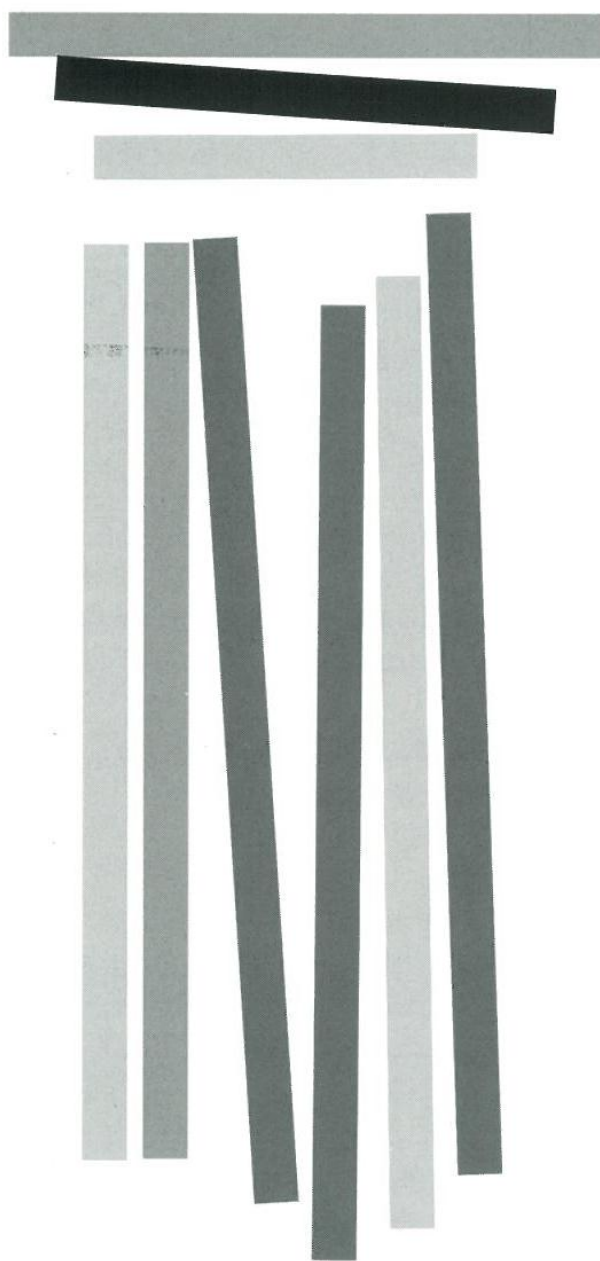


SPROGFORUM

Tidsskrift for sprog- og kulturpædagogik · 1996 · Nr. 5

Mellem bog og Internet



SPROGFORUM

Tidsskrift for sprog- og kulturpædagogik

**Nr 5, 1996: Tema:
Mellem bog og
Internet**



Redaktionen for nr. 5:

**Birte Dahlgreen, Lise Jeremiassen, Lis Kornum, Karen Risager,
Elsebeth Rise, Peter Villads Vedel.**

Indhold

Forord: [Mellem bog og Internet](#)

Den sprogpoltiske kronik:

[Audur Hauksdóttir: Dansk - stadig første fremmedsprog i Island](#)

[E. Dalmer & R. Flensted: Variation via autonomi og visuelle medier](#)

Lone Nielsen: Fra projekt til bog

[Marie-Alice Séférian: Pressefotografier i sprogundervisningen](#)

[Helle Lykke Nielsen: Arabisk i Odense](#)

[Bent Preisler: Fra oversættelse til tekstformidling](#)

[Conrad Kisch: "Political Correctness" - et causeri](#)

Aage Nipper: Film og TV i franskundervisningen på seminarienniveau

Peter Olaf Looms: Kommunikation, multimedier og fremmedsprog

[Lis Kornum: "Bogens dødsdom aflyst"](#)

[Esther Gamborg: Døve og fremmedsprogsundervisningen](#)

E. Englund & C. Gorm Tortzen: The Latin Lover

Jens Peder Weibrecht: Den elektroniske klasse

Mellem bog og internet

Undervisningssektoren er storforbruger af tekster, og det gælder ikke mindst sprogfagene. Sprogfagene har brug for en særlig stor variationsbredde i teksterne af to grunde: Dels er der brug for at præsentere eleverne for mange forskellige genrer og teksttyper, der tilsammen kan give et realistisk indtryk af sprogets mangfoldige brugsregler og funktioner. Dels er der brug for at præsentere eleverne for et alsidigt og varieret input på indholdssiden, lige fra f.eks. de lokale betegnelser for mad og drikke til verdens fattigdomsproblemer.

Selv om lærebøger og andre pædagogisk bearbejdede materialer stadig udgør en stor del af undervisningen og kan være udmærkede og legitime hjælpemidler, så er de skarpt forfulgt af tekster både ude fra den store verden og inde fra klasseværelset selv:

De tilgængelige autentiske tekster udgør efterhånden et kæmpestort supermarked med varer i strålende indpakning, både i bogform, blade, videoer, for ikke at tale om Internet. Ligesom i supermarkedet må man spørge sig selv: Er dette nærende eller er det junk food? Er det en kvalitetsvare? Ikke sjældent må læreren selv gætte sig til, hvem der egentlig er målgruppen, hvem der har produceret teksten og med hvilke hensigter. Her ligger der et stort ansvar på læreren som forbruger og som den, der skal vænne eleverne til at anlægge kvalitetssynspunkter på teksterne, ikke mindst fordi eleverne jo også i stigende grad skal finde teksterne selv.

Teksterne kan også komme indefra i skikkelse af elevernes selvproducerede tekster, eller lærerens. Det er blevet mere og mere almindeligt at bruge elevproducerede tekster i klassen, ikke mindst i forbindelse med procesorienteret skrivning; det kan være i form af elektronisk post til partnerklasser i udlandet, eller i form af video, plakater m.m., hvor elever formidler deres viden til hinanden og udenforstående. Her er det en fordel, at man selv kan bestemme funktion og måske lettere vurdere kvaliteten.

I dette nummer af Sprogforum har vi især koncentreret os om den pædagogiske anvendelse af forskellige slags tekster, både udefra- og indefrakommende, både sproglige og (audio)visuelle, i deres samspil med mediet: Er mediet en bog, en avis, et brev, en database, elektronisk post, World Wide Web? Hvad betyder dette for tekstens art og indhold? Og hvad betyder det for tekstens pædagogiske anvendelighed? Hvad er det egentlig der motiverer: teksten eller mediet? Nogle af disse spørgsmål bliver behandlet i artiklerne.

Vi lægger ud med en artikel af [Elsebeth Dalmer og Ruth Flensted](#), der giver en række konkrete eksempler på forskellige aktiviteter i forbindelse med forskellige typer af tekster i engelsk på handelsskolen. Derefter fortæller **Lone Nielsen** om produktionsprocessen bag lærebøger. [Marie-Alice Séférian](#) kommer med nogle forslag til arbejde med avisfotos og deres billedtekster, og [Helle Lykke Nielsen](#) beretter om de særlige forhold, der er omkring de forskellige varianter af arabisk tale- og skriftsprog, f.eks. i forbindelse med avislæsning.

[Bent Preisler](#) gør rede for en ny metode til oversættelse på universitetet, der tager højde for tekstens funktion i en anden kulturel kontekst, der inddrager situationelle og sociokulturelle faktorer, og [Conrad Kisch](#) giver nogle eksempler på, hvad der kan komme ud af tekster, der finkæmmes med henblik på politisk korrekthed. Dernæst giver **Aage Nipper** en række kommentarer til valg og brug af film og tv i

franskundervisningen på seminarieniveau.

Herefter er der en artikel af **Peter Olaf Looms**, der handler om nye medier i sprogundervisningen, især multimedier, og en artikel af [Lis Kornum](#) om CD-rom og Internet. [Esther Gamborg](#) fortæller om, hvordan man kan bruge computerprogrammer i fremmedsprogsundervisning for døve.

Til sidst er der en artikel af **Jens Peder Weibrecht** om den elektroniske klasse på Nørresundby Gymnasium, og [Lone Hagen og Annie Ring Knudsen](#) fortæller om brugen af elektronisk post i folkeskolens begynderundervisning i tysk. Vi slutter af med en præsentation af det nye store pædagogiske bibliotek på DLH ved [Elsebeth Rise](#).

Den sprogpoltiske kronik er skrevet af [Audur Hauksdóttir](#) og handler om danskundervisningen i Island. Dansk er første fremmedsprog i Island, og slås med mange problemer, som kronikken viser.

Redaktionen



Editors for no. 5:

Birte Dahlgreen, Lise Jeremiassen, Lis Kornum,
Karen Risager, Elsebeth Rise and Peter Villads Vedel.

Contents

[Foreword: Between book and Internet](#)

The language chronicle:

[Audur Hauksdóttir: Danish - still first foreign language in Iceland](#)

E. Dalmer & R. Flensted: Variation via autonomy and visual media

Lone Nielsen: From project to book

Marie-Alice Séférian: Press photographs in language teaching

Helle Lykke Nielsen: Arabic in Odense

Bent Preisler: From translation to textual mediation

Conrad Kisch: "Political Correctness" - a causerie

Aage Nipper: Films and TV in French teaching at college of education level

Peter Olaf Looms: Communication, multimedia and foreign languages

Lis Kornum: "The book's death-sentence repealed"

Esther Gamborg: Deaf people and foreign language teaching

E. Engelund & C. Gorm Tortzen: The Latin Lover

Jens Peder Weibrecht: The electronic class

Between book and Internet

The education sector is a major consumer of texts, not least the language subjects. These subjects need a particularly wide range of texts for two reasons: There is a need to present pupils with many different genres and types of texts which can combine to give a realistic impression of the variety of linguistic rules of usage and functions; there is a need to present pupils with all-round, varied input as regards content, e.g. from local names for food and drink to problems of world poverty.

Even though textbooks and other pedagogically adapted materials still comprise a major part of teaching and can be excellent and legitimate aids, they are closely followed by texts both from the big outside world and from within the classroom itself.

Accessible authentic texts are gradually becoming a huge supermarket, with goods in lavish packaging in book form, magazines and videos - not to mention the Internet. Just as in a supermarket, one has to ask oneself: Is this nutritious or just junk food? Am I looking at quality goods? Not infrequently the teacher has to guess for himself or herself what the actual target group is, who has produced the text - and with what intentions. Here, the teacher has to bear a large responsibility as a consumer and as the one who is to accustom pupils to make quality judgments of texts - not least because the pupils are those who, to an increasing extent, are to find the texts for themselves.

The texts can also come from within, in the form of self-produced texts on the part of the pupils or the teacher. It has become more and more common to make use of pupil-produced texts in class, not least in connection with process writing. This can be in the form of electronic mail to partner classes abroad, or in the form of videos, posters, etc., where the pupils communicate their knowledge to each other and to others outside the class. Here, it is an advantage that one can decide the function for oneself and perhaps more easily assess the quality.

In this number of Sprogforum our prime interest has been on the pedagogical use of various types of texts, coming from the outside and the inside, both verbal and (audio)visual, in their interaction with the medium: Is the medium a book, a newspaper, a letter, a database, electronic mail - or the World Wide Web? What does this mean for the nature and content of the text? And what does it mean for the text's pedagogical usability? What does the actual motivating: The text or the medium? Some of these issues will be addressed in the articles.

We begin with an article by **Elsebeth Dalmer** and **Ruth Flensted**, which provides a number of concrete examples of various activities in connection with various types of texts in English at commercial school level. Then **Lone Nielsen** writes about the production process behind textbooks. **Marie-Alice Séférian** makes some suggestions of how to work with newspaper photographs and their captions, and **Helle Lykke Nielsen** gives an account of the special conditions that exist regarding different variants of spoken and written Arabic, e.g. in connection with reading newspapers.

Bent Preisler discusses a new method of translating at university level that takes account of the text's function in a different cultural context, including situational and socio-cultural factors, and **Conrad Kisch** provides some examples of what can happen to texts that are given the fine toothcomb treatment as regards political correctness. After which, **Aage Nipper** provides a number of comments on the choice and use of films and TV in French teaching at college of education level.

Then comes an article by **Peter Olaf Looms**, which deals with new media in language teaching, especially

multimedia. This is followed by an article by **Lis Kornum** on CD-ROM and the Internet. **Esther Gamborg** explains how computer programs can be used in foreign language teaching for deaf people.

Finally, there is an article by **Jens Peder Weibrecht** on an electronic class at the upper secondary school Nørresundby Gymnasium, and **Lone Hagen** and **Annie Ring Knudsen** write about the use of electronic mail in beginner classes in German at the Danish Folkeskole. We conclude with a presentation of the large new pedagogical library at the Royal Danish School of Educational Studies, written by **Elsebeth Rise**.

The language chronicle has been written by **Audur Hauksdóttir**. It deals with Danish teaching in Iceland. Danish is first foreign language in Icelandic schools and it has many problems to contend with - as the chronicle reveals.

The editors

Translated by John Irons

Tema: Mellem bog og Internet

Den sprogpoltiske kronik



Dansk - stadig første fremmedsprog i Island

Audur Hauksdóttir

Cand.mag. i dansk og filosofi.

Lektor i dansk ved Islands Lærerhøjskole.



Der er en mere end århundredlang tradition for at undervise i dansk som fremmedsprog i Island, både i gymnasiet og i erhvervsuddannelserne, og dansk har altid været første fremmedsprog i den obligatoriske skoleuddannelse. I efteråret 1994 fremsatte et udvalg nedsat af undervisningsministeriet et forslag om, at engelsk overtog danskfagets status som første fremmedsprog i folkeskolen. Forslaget vakte stor opmærksomhed og diskussion i offentligheden, hvilket afspejlede forskellige holdninger til sagen. Det var dog påfaldende, hvor hårde reaktioner forslaget fremkaldte i ret brede kredse til fordel for dansk. Man fremhævede nationens rødder og den historiske tilknytning til Danmark, samt et ønske om at bevare kontakten til Danmark og det øvrige Norden, og hvor færdigheder i dansk har vist sig at fungere godt som islændingenenes nøgle til det nordiske sprogfællesskab. Resultatet blev, at man fortsat vil holde fast ved at undervise i dansk som første fremmedsprog i den islandske folkeskole.

Under debatten og i kølvandet på den er de stemmer blevet mere højrøstede som argumenterer for innovationer i danskundervisningen. Man efterlyser en effektivisering af danskundervisningen, der kan føre til en mere aktiv beherskelse af dansk, ikke mindst med hensyn til mundtlig færdighed. Det er en almindelig opfattelse, at en af de faktorer, som kan påvirke et fremmedsprogs udvikling, er lærergruppens uddannelsesmæssige baggrund.

Ringe muligheder for sproglige erfaringer

I den islandske folkeskole er formålet med danskundervisningen, at eleverne opnår en alsidig kommunikativ kompetence. Mange peger på, at man ikke opnår dette mål, og at mange unge har svært ved at udtrykke sig mundtligt på dansk. I modsætning til hvad der tidligere var tilfældet, høres dansk nu meget sjældent i islændingenenes dagligdag. Uden for klasseværelset er der yderst begrænsede muligheder for sproglige erfaringer, dvs. at samle målsproget op fra omgivelserne og for at få det afprøvet i "ægte" kommunikationssituationer. Det

gælder derfor for danskundervisningen ligesom for undervisningen i andre sprog, som kun i ringe grad kan bruges aktivt i omgivelserne, at udbyttet hovedsageligt beror på undervisningens kvalitet og effektivitet. Her står fremmedsproglæreren professionalisme helt centralt.

Læreruddannelsen

Islands Lærerhøjskole varetager undervisningen af vordende folkeskolelærere. Læreruddannelsen, som hviler på enhedslærerprincippet, er 3-årig og består af en almen del og to linjefag. Ét linjefags pointtal svarer til ca. et halvt års universitetsstudium. På denne korte tid skal man udruste de lærerstuderende med linjefagets fagspecifikke kompetence. Og for danskfagets vedkommende drejer det sig om færdighedstræning, metabevisthed om dansk sprog og kultur, samt fagets didaktik! Desuden er de, som har afsluttet BA-eksamen i dansk, samt et étårigt pædagogikum, berettiget til undervisning i folkeskolen. På grund af enhedslærerprincippet er der dog ingen garanti for, at de, som har kvalificeret sig til danskundervisning, kommer til at undervise i dansk. En spørgeskemaundersøgelse foretaget blandt dansklærere i folkeskolens afgangsklasse i 1993 viser, at kun ganske få dansklærere har BA-eksamen i dansk og kun ca. en femtedel har dansk som linjefag fra Islands Lærerhøjskole¹.

Fagtraditionen

Danskfagets fagtradition har rødder tilbage i en helt anden sproglig og samfundsmæssig virkelighed end den nu eksisterende. Den præges af en vis færdighedsmæssig slagside, med opprioritering af læsefærdighed og en stor vægtning af direkte oversættelse og eksplicit indlæring af grammatik på bekostning af den mundtlige sprogfærdighed, der negligeres. Da islandsk og dansk er nært beslægtede sprog, får man meget forærende, ikke mindst når det gælder læsefærdigheden. Hertil kommer at islændinge alment er et læselystent folk, en ressource som kommer danskundervisningen til gode. Blandt islændinge er der desuden en rig forståelse for nødvendigheden af at beherske flere fremmedsprog, og indtil nu har islændingene følt sig tæt knyttet til Norden. Ved at negligere den mundtlige sprogfærdighed begrænser man på én gang elevernes mundtlige kompetence og ser bort fra det motivationspotentiale, der ligger i, under indlæringsprocessen at bruge dansk i en interaktion. I al fald kan det påstås, at islændingenes mundtlige færdighed i dansk generelt er for lille i forhold til deres læsefærdighed og ordforråd. Men hvordan hænger fagtraditionens sprog- og indlærings syn sammen med den kommunikative sprogundervisning?

Sproget i klassen

Eftersom dansk er så lidt fremtrædende i elevernes hverdag uden for klasseværelset, er det afgørende, at læreren på trods af geografiske afstande, er i stand til at gøre dansk sprog og kultur nærværende i klasseværelset. Der ligger et stort kommunikativt potentiale i klasseværelsessamtalen, hvis læreren formår at undervise på dansk, og man kan ikke mere nøjes med én lærebog, selvom der hører et opgavehæfte til den! Der kan skabes rige muligheder for sproglig interaktion ved etablering af personlig kontakt dels gennem elektroniske midler som multimedia og datakommunikation dels gennem brevveksling eller elevbesøg. Her må man have i tankerne, at meningsfuld kommunikation med danskere forudsætter en kulturel og samfundsmæssig viden, både kontrastiv viden og den viden der i lokalsamfundet anses for at være almen eller fælles viden. Ved bevidst at inddrage aktuelle autentiske midler kan man efterhånden give eleverne den nødvendige baggrundsviden, som er forudsætning for en vellykket kommunikation på dansk.

Innovation kræver professionalisering

Meget taler for, at det ikke er realistisk at forvente, at vordende dansklærere gennem en fagspecifik uddannelse, som kun svarer til et halvt års universitetsstudium, kan erhverve sig tilstrækkeligt gode kundskaber i dansk og de didaktiske kvalifikationer, som er nødvendige for at kunne gennemføre en kommunikativ sprogundervisning. I lyset af efterkrigstidens historiske udvikling med det engelske sprogs dominans er der meget der tyder på, at de yngre generationer er mindre fortrolige med dansk sprog og kultur end ældre generationer. Elevernes kompetence i dansk kan derfor kun opnås gennem en yderst professionel fremmedsprogsundervisning. Til trods

for visse ændringer inden for linjefaget dansk, hvor kommunikative formål vægtes højere, er det ikke realistisk under uændrede forhold at forvente innovationer, som kan føre til radikale ændringer i fagtraditionen. Realisering af læseplanens målsætninger og de i samfundet efterlyste innovationer kræver både forlængelse af og nytænkning i læreruddannelsen. Men det er ikke nok, at der stilles større kompetencekrav til dansklærerne, hvis ikke lærernes ansættelsesforhold ordnes således, at de lærere, som faktisk er uddannet som dansklærere, i praksis kommer til at undervise i dansk. Under uændrede forhold vil man i bedste fald kunne vedligeholde den fast etablerede fagtradition.

Noter

1 En spørgeskemaundersøgelse blandt islandske dansklærere i folkeskolens afgangsklasse, foretaget af Audur Hauksdóttir i 1993.

Theme: Between book and internet



Danish - still first foreign language in Iceland

Audur Hauksdóttir

MA (Danish and Philosophy)

Danish Lecturer at the Icelandic School of Educational Studies

There is a tradition that is over a century old for teaching Danish as a foreign language in Iceland, at both upper secondary level and in courses of vocational education and training; furthermore, Danish has always been the first foreign language learned in compulsory education. In the autumn of 1994, a committee appointed by the Ministry of Education proposed that English should replace Danish as the first foreign language taught in the Folkeskole (primary and lower secondary education). This proposal aroused much public attention and discussion, reflecting a considerable divergence of views. It was striking, however, just how strong the reaction to the proposal was among a wide range of people in favour of Danish. National roots and the historical links with Denmark were stressed as well as a desire to retain contacts with Denmark and the other Nordic countries - and with proficiency in Danish having shown itself to work well as the Icelanders' key to the Nordic language community. The result was that it was decided to retain the teaching of Danish as the first foreign language in the Icelandic Folkeskole.

During the debate and in its wake, the voices that argue for innovations in Danish teaching have become more vociferous. Ways of making Danish teaching more efficient are being called for, ones that can lead to a more active mastery of Danish, not least when it comes to oral proficiency. It is generally held that one of the factors that can influence the development of a foreign language is the educational background of the teaching group.

Poor opportunities of getting linguistic experiences

The aim of Danish teaching in the Icelandic Folkeskole is for pupils to gain an all-round communicative competence. Many people point out that this objective is not being achieved and that many young people have difficulty expressing themselves orally in Danish. Unlike what was previously the case, Danish is now only very rarely heard in Icelanders' everyday lives. Outside the classroom there are only extremely limited opportunities of getting linguistic experiences, i.e. of gleaning the target language from one's surroundings and of testing it out in "real" communicative situations. So, as far as Danish teaching is concerned - as well as teaching in other languages that can only be used actively to a small extent in native surroundings - what is got out of it mainly

depends on the quality and effectiveness of the teaching. This puts the professionalism of the foreign language teacher centre stage.

Teacher training

The Icelandic School of Educational Studies is responsible for the education of future teachers at the Folkeskole. Teacher training, which is based on the single teacher principle, is a three-year course consisting of a general section and two specialised subjects. The points given to one such subject correspond roughly to a half-year university course. Within this short space of time one has to try to equip the student teacher with competence in areas directly related to that specific subject. As far as the subject Danish is concerned, this involves proficiency training, meta-awareness of the Danish language and culture - and the didactics of the subject! Moreover, those people who have passed a BA exam in Danish and have a one-year diploma of education are also entitled to teach in the Folkeskole. Because of the single teacher principle, however, there is no guarantee that those who are qualified to undertake Danish teaching will actually do so. A questionnaire survey carried out in 1993 revealed that only a few teachers of Danish have a BA in Danish and only about one fifth have Danish as a specialised subject from the Icelandic School of Educational Studies. [note 1](#)

The subject tradition

The subject tradition of Danish has roots that go back to a completely different linguistic and social reality than that which exists today. It is characterised by a certain 'lopsidedness', with high priority being given to reading proficiency and with a heavy emphasis on direct translation and the explicit learning of grammar at the expense of oral proficiency, which is neglected. Since Icelandic and Danish are closely related languages, a lot is handed to the pupil on a plate - not least as regards reading proficiency. Added to which, Icelanders as a people are keen readers, an asset when it comes to Danish teaching. Furthermore, there is full understanding among Icelanders of the fact that it is necessary to master a number of foreign languages - and, until now, Icelanders have felt a close link to its other Nordic countries. By neglecting oral proficiency one simultaneously limits the pupils' oral competence and ignores the motivation potential that lies in using Danish in an interaction during the learning process. At any rate, it can be claimed that Icelanders' oral proficiency in Danish is generally speaking too poor when compared to their reading proficiency and vocabulary. But how is the view of language and teaching in the subject tradition related to communicative language teaching?

Language in the classroom

Since Danish occupies so small a place in the everyday life of the pupils outside the classroom, it is vital that the teacher - in spite of the geographical distances involved - is able to make the Danish language and culture come alive in the classroom. Considerable communicative potential lies in classroom conversation if the teacher is capable of teaching in Danish. And one textbook is not enough, even though it has its own book of exercises and tasks. There is every opportunity for creating linguistic interaction by establishing personal contacts partly via such electronic media as multimedia and data communication and partly via the exchange of letters and pupil visits. In this context, it has to be remembered that meaningful communication with Danes presupposes a certain amount of cultural and social knowledge - both contrastive knowledge and that which in the local community is considered to be common, or shared, knowledge. By consciously including topical authentic material one can gradually give the pupils the necessary basic knowledge that is a prerequisite for successful communication in Danish taking place. Innovation calls for professionalisation.

There is much to suggest that it is unrealistic to expect future Danish teachers to be able - by means of a subject-related course of study that only corresponds to a half-year course at a university - to acquire a sufficiently good knowledge of Danish and the didactic qualifications needed for implementing communicative language teaching. In the light of post-war developments and the increasing dominance of the English language there is much to suggest that the younger generations are less familiar with Danish language and culture than the older generations. Pupils' competence in Danish can therefore only be achieved by means of extremely professional foreign language teaching. Despite certain alterations to Danish as a specialised subject - with greater emphasis

on communicative goals - it is unrealistic under the present circumstances to expect innovations that can lead to radical changes in the subject tradition. The realisation of the aims of the curriculum and the innovations looked for in society require both an extension of and innovation in teacher training. But it is not enough to make greater demands of Danish teachers unless their conditions of employment are organised in such a way that the teachers who have actually qualified to teach Danish do so in practice. As things stand at present, the best one can hope for is for the firmly established subject tradition to be maintained.

Note

1 A questionnaire survey among Icelandic teachers of Danish for the final 11 year at the Folkeskole, carried out by Audur Hauksdóttir in 1993.

Translated by John Irons

Tema: Mellem bog og Internet

Variation via autonomi og visuelle medier



Elsebeth Dalmer
EA, Kolding Købmandsskole.



Ruth Flensted
Cand.mag., fagkonsulent i engelsk,
Kolding Købmandsskole.

Den pædagogiske debat er for tiden lige så broget som de parisiske modeshows. Det vrimler med kludestykker som autonomi, ansvar for egen læring, sproglig viden og bevidsthed, differentiering, mediebevidsthed, informationsteknologi, multimedier Dette giver sproglærere et hav af muligheder for at sammensætte deres eget kludeshow, men giver os også mange nålestik og et stort arbejdspress før showtime. Men sjovt er det trods alt at være med.

I det følgende giver vi eksempler på undervisningsforløb i engelsk med brug af varierede teksttyper, tekstgennemgange og medier.

Eksempel 1:

Emne: *World English - Awareness of the English Language.*

Målgruppe: 1. år af handelsgymnasiet.

Indholdsfortegnelse:

- - The Golden Age
- - The English Language
- - Listen: How to Be an Englishman
- - World Standard English
- - Other Englishes
- - Modersmålet har engelsk syge
- - Listen: What Did You Learn in School Today
- - Slang
- - US English
- - Formal and informal words
- - Watch: Whose English Is It?
- - The Fight for English
- - Engelsk på vej til at blive EU-sprog

- - English is my best!

Som det fremgår af indholdsfortegnelsen, indgår der i emnekredsen sagprosattekster om det engelske sprogs udbredelse, dets historiske udvikling, *the Englishes*, formel/uformel sprogbrug mv., danske suppleringsstekster, som diskuteres på engelsk, lyttetekster, samt videooptagelser med eksempler på dialekter/ varianter af engelsk fra diverse TV-programmer. Materialet er samlet af læreren og indeholder opgaver, der lægger op til forskellige arbejdsformer: pararbejde, gruppediskussioner, klassediskussioner og individuelt arbejde i form af besvarelse af opgaver til lytte- og videomaterialet.

Til yderligere illustration af de forskellige former for engelsk afspilles og gennemgås sange fra de forskellige engelsksprogede områder fremskaffet af eleverne.

Emnet afsluttes med en paneldiskussion, hvor "tilhængere" og "modstandere" af engelsk som EU-sprog ("eksperter" fra DK, UK, GER, FR) er inviteret i "studiet", og interviewes af "spørgelystne journalister" (= den øvrige del af klassen).

Eksempel 2:

Emne: *Aspects of the USA*.

Målgruppe: 1. år af handelsgymnasiet. Formålet med dette forløb er dels at lade eleverne styre så meget som muligt, dels at involvere dem i informationssøgningen.

Forløbet består af to runder. I løbet af første runde læses en række generelle tekster om USA, som giver eleverne en baggrundsviden. Materialet, der er samlet af læreren, består af sagprosattekster og sange, diverse USA-kort, samt dokumentarvideoer med opgaver.

Anden runde består af et autonomiforløb¹, hvor eleverne selvstændigt arbejder med et selvvalgt aspekt af det amerikanske samfund - enten individuelt eller gruppevis. Afrapportering er enten en skriftlig rapport, hvortil der stilles visse formaliakrav, eller en mundtlig fremlæggelse med anvendelse af av-midler (oftest en elevproduceret videooptagelse eller transparenter til overheadprojektor).

Alle elever afleverer dels en dagbog med beskrivelse af det selvstændige forløb samt de erfaringer (positive/negative), de har gjort under forløbet, dels en bibliografi. Bibliografien viser, at eleverne foruden skolens og byens bibliotek flittigt bruger CD-ROM (*Encarta*, *Time Magazine*, *Grolier's*, *Monarch Notes*, m.v.) og Internet i deres informationssøgning - dels på skolen, dels hjemme.

Formålet med ovennævnte forløb om USA er at give eleverne mulighed for at arbejde selvstændigt, tage ansvar for egen læring, træne i samarbejde, planlægge både hjemmearbejdet og klasses timerne, at arbejde under pres (7 lektioner var afsat til udarbejdelse af rapport/manuskript. Kravet var: min. 6 sider engelsk materiale læst pr. elev og min. 2 maskinskrivne selvproducerede sider pr. elev) samt træning i informationssøgning.

Af elevernes dagbøger fremgår det, at de selv synes, de lærer meget af et sådant autonomiforløb. Foruden øget viden om det valgte aspekt nævner de som noget positivt selv at skulle planlægge, at skulle samarbejde meget tæt med en eller flere, at lære at arbejde under pres (både positivt og negativt) samt en fornemmelse af informationssøgningens velsignelser og forbandelser.

I forlængelse af forløbet læses en amerikansk roman/novelle. Den skriftlige hjemmeopgave består af en analyse og sammenligning af "*The Promised Land*" af Bruce Springsteen og "*United States of America*" af Donna Fargo.

I en tredje runde i en klasse, der endnu ikke var blevet træt af emnet(!), blev

yderligere 5 aspekter af det amerikanske samfund gennemgået på basis af lukkede og åbne tekstspørgsmål og opgaver (true-false/kryds og tværs/multiple choice) udarbejdet af eleverne selv i grupper, som også havde ansvaret for lektionernes forløb.

For at klargøre forskellen på åbne og lukkede spørgsmål for klassen, blev eleverne bedt om at udarbejde et bestemt antal lukkede og åbne spørgsmål til den første tekst, og de stillede derefter disse spørgsmål til læreren, som besvarede dem efter bedste evne.

Eksempel 3:

Emne: *Mennesket - herre over liv og død*. Målgruppe: HG eller 1. år af handelsgymnasiet, men emnet kan tilpasses både højere og lavere niveauer.

Formålet med forløbet er at præsentere eleverne for vidt forskellige metoder til gennemgang af et emne og tvinge dem til gennem valg af metode at tage ansvaret for egen indlæring og på længere sigt styrke deres bevidsthed om, hvordan de hver især bedst tilegner sig et stofområde.

Hovedemnet kan inddeles i forskellige underemner, f.eks.: abortproblematik, eutanasi, selvmord, dødsstraf og kan med stort udbytte indgå i tværfaglige sammenhænge med andre fremmedsprog, dansk og samfundsfag. Af hensyn til overskueligheden omtales i det følgende udelukkende eksempler fra forløbet om dødsstraf (i USA).

Som fælles udgangspunkt havde klassen læst en tekst, der omhandler dødsstraf, set et indslag i en dansk TV-Aktuelt-udsendelse om emnet og set en video om, hvordan man i USA på forskellig vis eksekverer dødsstraffen.

I det efterfølgende kunne eleverne vælge mellem skriftlige og mundtlige opgavetyper formuleret af læreren, - de kunne selv formulere en opgave til det pågældende emne (skulle godkendes af læreren), - eller de kunne vælge en mere lærerstyret gennemgang af emnet. Herved blev opgaverne udpræget differentierede, og graden af selvstændighed i forløbene blev meget forskellig fra elev til elev.

I den lærerstyrede gennemgang indgik bl.a.:

1. Lille "selvtest" med 13 kontrolspørgsmål til den læste tekst. Testresultatet skulle ikke meddeles læreren, men skulle give eleverne et fingerpeg om, hvorvidt de selv mente at være godt nok forberedt til gennemgangen på klassen.
2. Behandling af sproglige og indholdsmæssige problemer i teksten.
3. Diskussion af tekstens indhold med inddragelse af de to videoer.
4. Lille øvelse i selvstændig, mundtlig fremlæggelse ud fra selvtestens 13 punkter.
5. Rollespil for/imod dødsstraf.
6. Provokerende opgave fra læreren: Skriftlig indkaldelse som bødler (borgerligt ombud). Eleverne accepterer/nægter opgaven, sidstnævnte med begrundelse i kort skriftligt brev.
7. Opsamling og evaluering.

Eksempler på skriftlige opgaver (nogle er formuleret af læreren, andre af eleverne):

1. *Du er journalist på et amerikansk ungdomsblad.*

Ud fra de oplysninger du får i den læste tekst, og med inddragelse af den viden du har fra de to videoer, skal du skrive en artikel for unge mennesker om den pågældende sag. Der må gerne indgå interviews i din artikel, men husk, at artiklens indhold skal stemme overens med oplysningerne i materialet, du har læst og set.

2. *Skriv et læserbrev til avisen, hvori du argumenterer for din holdning til dødsstraf, idet du knytter din argumentation til indholdet af teksten og de to videoer og også refererer herfra.*

3. *Lad den dødsdømte i teksten skrive et brev til sin mor, sin kæreste, sit barn, sin forsvarer, præsidenten eller en anden person. Brevets indhold skal stemme overens med oplysningerne i teksten.*

4. *Mere traditionelle skriftlige opgaver* som udarbejdelse af personkarakteristikker og resuméer eller skriftlig besvarelse af spørgsmål til teksten.

Eksempler på mundtlige opgaver (nogle er formuleret af læreren, andre af eleverne):

1. *Udarbejd et indslag i en nyhedsudsendelse angående dødsstraf.* I indslaget kan der forekomme interviews med nogle af personerne fra teksten og fra eksperter på området. Udsendelsen optages på video eller kassettebånd.
2. *Lav et rollespil/en paneldiskussion,* hvor forskellige personer diskuterer emnet dødsstraf. Der kan f.eks. indgå en præst, en socialrådgiver, en bøddel, en dødsdømt, et offer for den dødsdømtes forbrydelse, et familiemedlem til den dødsdømte, en betjent, en læge, en politiker eller andre. I diskussionen kan indgå elementer som f.eks. udtrykket "øje for øje, tand for tand" - hvorfra stammer udtrykket, og hvordan harmonerer det med en kristen livsopfattelse? Forskellige begrundelser for, at samfundet skal straffe forbrydere (forhindre gentagelse af forbrydelsen, afskrække andre fra at begå samme forbrydelse, opnå hævn på offerets vegne). I diskussionen skal I også inddrage teksten og de to videoer, og nogle af personerne i rollespillet kan evt. være personer herfra.
3. *Mere traditionelle mundtlige opgaver* som mundtlige referater og dramatiseringer af dele af teksten.

Det er vigtigt, at der gennemføres en grundig opfølgning på de enkelte opgaver. Erfaringsmæssigt giver den vidt forskellige opgavesammensætning en meget afvekslende og interessant efterfølgende opsamling på klassen. Nogle af de skriftlige eksempler kan gennemgås på transparent, oplæses og diskuteres eller udleveres til klassen i kopi til anvendelse ved repetition til eksamen. Fremlæggelsen af de mundtlige opgaver kan ske i form af rollespil, videoforevisning, afspilning af kassettebånd eller fremlæggelse under inddragelse af diverse præsentationsteknikker. Eleverne, der valgte den lærerstyrede gennemgang, inddrages i de øvrige elevers fremlæggelse ved at sammenligne forløbet af diskussionerne på klassen med de ofte nye aspekter, der inddrages af de elever, der har arbejdet selvstændigt med emnet uden for klasseværelset.

I evalueringen af de enkelte opgaver skal eleverne opnå en klar fornemmelse af deres eget udbytte af den valgte arbejdsmetode med henblik på fremtidig valg af metoder, der kan sikre den bedst mulige indlæring.

Noter

1 Autonomi defineres i denne sammenhæng som: elevernes analyse af egne behov, styring af egen indlæring, bl.a. gennem valg af område, emne, metode, materialer, samt evaluering af egne resultater. Se: Råd og vink om engelsk. Niveau B og A på HHX. Undervisningsministeriet, Erhvervsskoleafdelingen. 1995. s. 9.

Tema: Mellem bog og Internet



Pressefotografier i sprogundervisningen

Marie-Alice Séférian
Professor i fransk på Danmarks Lærerhøjskole.

I denne artikel vil jeg give en række eksempler på, hvordan pressefotografier kan bruges i sprogundervisningen, ikke bare i folkeskolen, men også i voksenundervisningen.

Jeg har i flere år arbejdet med fotografier i sprogundervisningen. Jeg synes billeder er gode til at stimulere den sproglige produktion og den skabende fantasi. Reportagefoto egner sig også til at træne iagttagelsesevnen. Fotografier i dagspressen giver et alsidigt billede af virkeligheden, og - hvad der er vigtigt for vores formål - de optræder altid i forbindelse med en tekst.

Folkeskolens læseplaner kræver jævnligt arbejde med billedstof i såvel dansk som modersmål og andetsprog som i fremmedsprogsundervisningen.

Samspeilet mellem billede og tekst

Allerede i den måde billederne optræder i forhold til teksten, ligger der noget kulturelt. Man kan f.eks. starte med at sammenligne layouten i en dansk avis og i en udenlandsk avis. Noget, der stimulerer fantasien og den sproglige produktion, er at arbejde med at opstille nogle hypoteser om et billede uden tekst. Mange spørgsmål kan stilles til et fotografi: Hvad forestiller det? Hvordan er det opbygget? Hvad er der i forgrunden, i baggrunden? Hvor og hvornår er det taget? Hvilken virkning har det på læseren? Hvad er indholdet af den artikel, det illustrerer? osv.

:



Vedstående foto af Morten Langkilde i Politiken (6.10.95) kunne man f.eks. bruge i dansk som fremmed- og andetsprog. Det er spændende i opbygningen, med den lille pige på trehjulet cykel i forgrunden, mennesker der står i kø i midten og den lidt afskallede mur som baggrund, med TV-antennen på taget. Det kan give anledning til mange iagttagelser. Hvad der menes med dette foto, er ikke tydeligt ved første øjekast, hvilket fremmer dialogen. Læser man billedteksten, forstår man, hvad der drejer sig om:

"I dag har stort set alle boliger eget bad, men sådan har det ikke altid været. Her står beboerne - ni familier - i en kommunal ejendom i Valby i kø til det udendørs lokum - i 1973 -."

At arbejde med denne tekst kan give anledning til at sammenligne de nuværende forhold, eleverne kender i Danmark, med de boligforhold, de kender fra andre tider og fra andre lande. Dette kan give en forståelse af samfundet som noget foranderligt.

Foto: Morten Langkilde, Politiken

Artiklen refererer Danmarks Statistiks 50-års oversigt, der viser, at danskerne har fået det bedre. Overskriften lyder: "*Det bliver aldrig som i gamle dage*".

Én begivenhed - flere billeder

En bestemt begivenhed, som omtales i alle aviser, kan bruges til at sammenligne diverse aviser. Det giver mulighed for at prøve på at afdække intentionerne bag ved valget af netop dette billede i netop dette blad og med denne overskrift.

Som eksempel vil jeg bruge demonstrationen i København den 21. december 1995 mod regeringens finanslov. I Det ny Aktuelt (22.12.95) har man på side 3 et foto af Thomas Sjørup, hvor to personer står i forgrunden: til venstre en ung mand der går ud af billedet og ser absolut fredelig ud. Hans lyse ansigt, der rager op over mængden, er udækket, hans læderjakke er pænt knappet, han har handsker på, og han går roligt, mens han holder sin cykel i højre hånd. Til højre en anden ung mand i en aggressiv stilling med spredte ben og højre hånd løftet i en truende/injurierende gestus = skråt op. (Fotografier er også gode til at tale om noget så kulturelt som kropsprog). Han har elefanthue på, ingen handsker, og holder den højre hånd i lommen. Hans cowboybukser er mørke, mens den anden mands er lyse. Eleverne kan arbejde med det signalement, man giver ved sin påklædning, noget som kan være forskelligt i forskellige kulturer. Bag ved disse to unge mænd står og går en masse mennesker, nogle af dem med dækket ansigt.

Baggrunden, som optager en tredjedel af billedet, er helt sort. Billedteksten i hvidt på denne baggrund siger: "*Da de autonome begyndte at kaste med kanonslag og flasker, indledte kampklædt politi jagten på demonstranterne*". Under billedet står overskriften i versaler: autonom demonstration endte med en bulet kadett, hvilket virker ganske uforståeligt for en ikke dansksproget. Forklaringen kommer i en underoverskrift "*Autonome stod i aftes bag en usædvanlig tam demonstration. Den var vendt mod finansloven, men endte med at gå ud over en invalid mands bil.*"

Disse tre korte tekster kan, udover en diskussion om selve begivenheden, give anledning til at arbejde med ord, ordklasser, orddannelse og betydninger. Først navneordet 'demonstration' (som i andre kontekster kan betyde fremvisning eller bevis) og 'demonstrant'. Man kan få eleverne til at finde udsagnsordet 'demonstrere' og arbejde med de forskellige endelser: *-ion* og

-ant. Ordet 'autonom', som i moderne dansk har fået en speciel betydning, betyder oprindeligt selvstændig, jf. elevautonomi. Som Jørgen Gimbel påpeger det (1995:33), er der behov for, at der arbejdes systematisk med udviklingen af de tosprogede elevers færdige ordforråd. Dette gøres efter min mening bedst som her med udgangspunkt i en tekst og i en meningsfuld sammenhæng.

Jyllandsposten (22.12.95) giver et lidt andet billede af demonstrationen. Fotografiet (Hanne Loop) viser 4-5 unge mennesker med partisanørklæde over ansigtet eller hætte. To af dem har den lange finger fremme. Billedteksten lyder: "*Cirka 100 hætteklædte unge deltog i demonstrationen i København. Politiet fandt en rygsæk fyldt med brandbomber, og da demonstranterne begyndte at kaste med flasker og kanonslag, blev gruppen splittet. Ved 21-tiden var der roligt på Vesterbro.*" Overskriften er "demonstranter med flasker og kanonslag".

Det kan være interessant at stille disse to billeder og de tilhørende tekster over for Berlingske Tidendes behandling af samme sag (22.12.95). På fotografiet (Mogens Flindt) ser man på nært hold to unge mennesker, der holder en transparent. Personen til venstre er øjensynligt en pige, med næsen og munden dækket af et tørklæde. Af den, der står til højre, ser man kun et halvlukket øje og øjenbrynet med en sølv- (eller guld-)ring i. Billedteksten: "*De fortrinsvis hætteklædte unge indledte deres demonstration mod finansloven på Kultorvet i København. Først senere kom det til oprør.*" Overskriften lyder: "folk flygtede fra demonstranter". Underoverskrift: "**Oprør:** *Unge hætteklædte demonstranter skabte i aftes frygt blandt de julehandlende på Rådhuspladsen i København med kasteskyts og kanonslag. Politiet fandt rygsæk med seks Molotovcocktails*".

Man kan her arbejde med ord som kasteskyts, kanonslag og Molotovcocktail. Orddannelse på dansk kan også behandles i forbindelse med ord som 'julehandlende' og 'hætteklædte'. Jævnfør det første eksempel: det kampklædte politi.

Billeder i ord - ord i billeder

Man finder ofte i samspillet mellem tekst og foto billedlige udtryk, som hører til det basale ordforråd, men ikke findes i konstruerede tekster til undervisningsbrug. En personificering som "*næse mod næse*" når det drejer sig om tog, behøver ikke at blive forklaret, når det står i teksten under et billede, hvor man kun ser forpartiet af de to tog som to levende væseners snuder (Foto: Finn Frandsen. Politiken. 6.1.96). Overskriften på artiklen er også interessant at studere med hensyn til ordet 'held': "toguheld med heldig udgang".

Andre gange kan udtrykket være underforstået. Der står f.eks. kun "*Kulturminister Jytte Hilden*" under Erik Gleies fotografi af ministeren med løftet pegefinger og et skælnsk glimt i øjet (Politiken. 23.9.95). Overskriften er "dansk lokal-tv skal beskyttes". For at forstå hvorfor netop dette fotografi er blevet valgt til at illustrere artiklen, skal man læse videre, først underoverskriften: "*Kulturministeren går imod networking*" og begyndelsen af artiklen.

Et udtryk som 'høj cigarføring' kan således nemt illustreres med de talrige billeder af Uffe Ellemann mageligt lænet tilbage med cigar i munden, i forbindelse med Venstres og de konservatives opgør om finansloven. F.eks.

Jens Dreslings fotografi af de to partiers chefer i Politiken den 3. december 1995. Overskriften på Michael Kristiansens artikel er "forræderiet". Billedteksten er også god til at studere billedlige udtryk: "*Historien bag det chokerende brud mellem de konservative og Venstre er en beretning om Hans Engells angst for at blive kørt på et blindt sidespor. Om alles lyst til at give Venstre og Uffe Ellemann-Jensen en over nakken.*"

Mundtlige og skriftlige aktiviteter

Alt efter elevernes alder, sproglige formåen og interesser kan man foreslå forskellige aktiviteter. Opgaverne kan løses enten individuelt eller i par. Mulighederne er talrige. F.eks. gæt hvad artiklen handler om ud fra billedet eller billedet + overskriften. Samme fotografi til alle: eleverne skal hver skrive en billedtekst, en overskrift eller en artikel. Gæt hvad artiklen handler om. Skriv en billedtekst til dette fotografi. Skriv en overskrift. Forestil dig, hvad den fotograferede person var i gang med at sige. Skriv en dialog mellem de to personer og spil den for klassen.

Ved at arbejde med pressefotografi og samspillet med teksten kan man give en dialogbaseret undervisning, der på en meningsfuld måde integrerer sprog og kultur som Claire Kramsch anbefaler:

"Ved hjælp af en dialogbaseret undervisning skal eleverne systematisk optrænes i at udforske de grænser, der er skabt af sproget. Ved læsning af primære kilder, hermed menes litteratur fra den studerede kultur selv, skal eleverne veksle mellem at se teksten, snart fra de indenfor ståendes synsvinkel, og snart fra de udenfor ståendes synsvinkel. ...For at forstå en fremmed kulturs normer og skikke, må man se ikke kun med egne briller, men også forsøge at se som "de fremmede" ser på sig selv. Formålet er at overvinde etnocentrisme og at udvikle empati." (Hawkesworth 1995:187).

Frédéric Lambert forklarer meget vel i sin bog, *Mythographies*, hvordan pressefotografier spiller en fremherskende rolle i et moderne samfund, og hvordan de afspejler de æstetiske, kulturelle og moralske normer, som holder et folk sammen, og som derved er med til at danne den nationale identitet.

Litteratur

Gimbel, Jørgen: Bakker og udale i: Sprogforum nr. 3, 1995. s. 26-34.

Hawkesworth, Dorrit Poulsen: Sproget og sproglærerens muligheder i kulturmødet i: Et flerkulturelt Danmark. red. af J. N. Jørgensen & C. Horst. Kbh.: DLH, 1995. s.181-190 (Københavnstudier i tosprogethed; bind 25).

Henriksen, Birgit: Hvad vil det sige at kunne et ord? i: Sprogforum nr. 3, 1995. s.12-18.

Kramsch, Claire: Context and culture in language teaching. Oxford : Oxford University Press, 1993. - viii, 294 s.

Lambert, Frédéric : Mythographies. La photo de presse et ses légendes. Paris: Médiathèque/Edilig, 1986.

Séférian, Marie-Alice: Using Photographs in Foreign Language Teaching i: Text and Quality. P. Skyum-Nielsen ed. . Oslo, Copenhagen, Stockholm, Boston: Scandinavian University Press, 1995.

Tema: Mellem bog og Internet



Arabisk i Odense Om diglossisprog og medier

Helle Lykke Nielsen

**Adjunkt, ph.d. i arabisk fremmedsprogspædagogik.
Center for Mellemøststudier, Odense Universitet.**

Formålet med cand. negot. uddannelsen i arabisk er at lære de studerende at kommunikere på arabisk, både mundtligt og skriftligt. Da vi i begyndelsen af 1991 diskuterede, hvordan vi bedst tilrettelagde et studium med et sådant formål, var centerlederens enkle råd: "Find en bog og gå igang". Hvad den gode centerleder på det tidspunkt ikke vidste, var, at arabisk er et diglossisprog: Det betyder i praksis, at der er betydelig forskel på tale- og skriftsprog. Ved at vælge bogen som medium i undervisningen, vælger man altså en bestemt sproglig variant, der primært bruges til skriftlig kommunikation.

Men selv hvis centerlederen havde vidst, at der er stor forskel på arabisk tale- og skriftsprog, er det ikke sikkert, han ville have udtrykt sig anderledes: At gribe til bogen som det naturlige medium i undervisning af diglossisprog er en tradition ved universiteterne, hvor det at kunne læse historiske tekster og litteratur med tilhørende sproglige analyser typisk er studiets primære mål. At det imidlertid også er muligt at tilegne sig arabisk via talesproget, vidner erfaringer fra diverse militære efterretningsskoler som f.eks. *Defense Intelligence Agency* i Monterey, USA, *Beaconsfield* i Storbritannien og det tidligere *Shamlaan* i Beirut om. Men her duer bøger selvsagt ikke som grundlag for sprogtilægnelsen.

Hvis det skal give mening at sigte mod en kommunikativ beherskelse af arabisk tale- og skriftsprog, er det ikke tilstrækkeligt at bruge bøger: Der må i højere grad end ved andre fremmedsprog inddrages forskellige medier i undervisningen, så det sikres, at de studerende kommer til at beherske forskellige sproglige varianter.

Skriftsprog - talesprog - diglossi

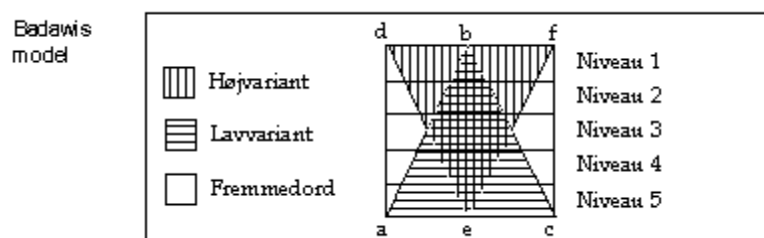
For at forstå, hvor nødvendigt det er at anvende andet end bøger i en kommunikativ arabiskundervisning, må man forstå forholdet mellem tale- og skriftsprog i arabisktalende lande.

Skriftsproget er fælles for hele den arabiske verden og er en videreudvikling af det sprog, muslimer hævder, Koranen blev åbenbaret for Muhammed på. Talesproget er derimod forskelligt fra land til land og ofte fra egn til egn på samme måde, som dialekter varierer i USA, Frankrig eller Tyskland - blot med langt større forskelle. Når arabere hævder, at arabisk er det sprog, der bruges "fra Atlanterhavet i vest til Golfen i øst, og fra Syrien i nord

til Yemen i syd", mener de altså skriftsproget. Anvendes der talesprog, vil en marokkaner og en jordaner kun med meget stort besvær kunne forstå hinanden.

En sådan forskel på tale- og skriftsprog kaldes diglossi (Ferguson 1959: 336 ff). Det ville imidlertid være forkert at tro, at arabisk skrift- og talesprog er skarpt adskilte. Der er snarere en glidende overgang mellem de to varianter. En af de bedste analyser til forklaring af forholdet mellem tale- og skriftsprog er El-Said Badawis model for sprogsituationen i Ægypten (Badawi 1973, 1985). Her opdeles det sprog, der anvendes i landet, i en analytisk skala på 5, hvor yderpunkterne er henholdsvis det klassiske skriftsprog (niveau 1) og det talesprog, der anvendes af analfabeter (niveau 5). Der er 2 skriftlige og 3 mundtlige niveauer i modellen, og de beskrives på følgende måde:

- Niveau 1: *Det overleverede klassiske sprog* er stort set det, der er anvendt i Koranen og i det meste af den arabiske poesi.
- Niveau 2: *Tidens klassiske sprog* er en mere moderniseret form af det overleverede klassiske med fornyelser af f.eks. ordforråd. Det er samtidig det sprog, der anvendes i aviser og moderne litteratur.
- Niveau 3: *de intellektuelles talesprog* anvendes, når uddannede ægyptere diskuterer emner af intellektuel og abstrakt karakter.
- Niveau 4: *De oplystes talesprog*, anvendes af ægyptere, der har gået i skole, og som derfor kan læse og skrive.
- Niveau 5: *Analfabeternes talesprog*, er den simpleste variant af talesproget med enkle grammatiske strukturer, mindst ordforråd og høj grad af slang.



Badawis model kan grafisk illustreres på følgende måde:

Hele firkanten forestiller altså arabisk, som det bruges i Ægypten. Trekant a-b-c udgør talesproget, mens trekant d-e-f er skriftsproget. Badawis pointe er klar: Arabisk består ikke af to adskilte sprog eller varianter, men derimod af et kontinuum af niveauer med mere eller mindre tilstedeværelse af træk fra enten tale- eller skriftsprog.

Diglossi i klasseværelset?

Ikke blot er arabisk altså et diglossisprog - eller et kontinuum med stor forskel mellem tale- og skriftsprog, som Badawi foretrækker at kalde det - men varianterne udfylder også meget forskellige funktioner: Arabiske sprogbrugere skifter nemlig mellem de enkelte niveauer afhængig af kontekst og kombinerer ovenikøbet tale- og skriftsprogstræk på både ord-, sætnings- og diskursniveau (For en beskrivelse af denne hybridisering, se Nielsen 1992: 118-124; Nielsen 1995b: 29; El-Hasan; Mitchell). Det bør i følge al-Batal (1995) få konsekvenser for fremmedsprogsundervisningen i arabisk:

"Disse variationer udviser væsentlige grader af overlapning og sammenhæng. Personer med arabisk som modersmål forbinder og skifter mellem disse varianter afhængig af konteksten i den situation, sproget bruges i. Uddannede personer, der har arabisk som modersmål, bruger sjældent kun én variant ad gangen. Alligevel holder man i den meste undervisning ikke alene MSA (Modern Standard Arabic, "tidens klassiske sprog"(HLN)) og dialekterne adskilt fra hinanden, man indfører ikke engang forestillingen om, at de kan blandes. (al-Batal, 1995)(oversættelse ved red.)

Rationelt betragtet må en hensigtsmæssig undervisning i kommunikativt arabisk altså bestå af skriftsprog,

talesprog samt nogle retningslinier for det, al-Batal kalder "the concept of mixing", svarende til niveau 2, 3 og 4 i Badawis model.

En sådan løsning afføder imidlertid en række praktiske problemer: For det første er den helt overvejende del af tilgængeligt lærebogsmateriale baseret på skriftsprog; det materiale, der findes for talesprog, er primært af lingvistisk karakter og egner sig ikke til en kommunikativ undervisning. For det andet er den dominerende indstilling blandt mange arabisktalende, herunder også arabisklærere, at skriftsproget er "rigtigt" arabisk, mens talesproget ikke regnes for noget - nogle går endda så langt som til at sige, at talesproget "ikke er noget sprog". (Det hænger bl.a. sammen med variantens status. Se Fergusons skelnen mellem høj- og lavvariant. Ferguson, 1959: 328 ff; Nielsen, 1992: 109 ff; Nielsen, 1995b: 29.) Og for det tredje er de principper, der ligger til grund for blandingsvarianterne ikke beskrevet på et niveau, der gør det muligt at anvende dem i en undervisningssammenhæng.

Bøger og andre medier

Det er den virkelighed, der er udgangspunktet for vores kommunikative undervisning i arabisk. En af de måder, vi har søgt at løse problemerne på, er ved systematisk at anvende forskellige medier, der afspejler den sproglige virkelighed i arabisktalende lande.

Vi har som udgangspunkt for undervisningen valgt at arbejde med en grundbog i arabisk (Badawi et al., 1988) der sikrer opbygning af ordforråd samt en systematisk gennemgang af relevante grammatiske funktioner. Denne bog er baseret på skriftsprog, omend den især i begyndelsen tager udgangspunkt i situationer, der fordrer brug af talesprog. Her har læreren den vigtige funktion at introducere ordforråd fra talesprogsvarianten parallelt med bogens lektioner, således at de studerende får i hvert fald receptivt kendskab til dette ordforråd.

For yderligere at støtte de studerendes kendskab til talesproget inddrages lytteøvelser - i begyndelsen fra centrets samling af undervisningsvideoer, men efterhånden også fra TV: Her startes med reklamer, der i kraft af billedfladen er relativt let forståelige, og derefter følger interviews og lign., der inddrager træk fra talesproget. Vi har via universitetets parabol adgang til TV-stationer fra Algeriet, Dubai, Tunesien og Ægypten samt den Londonbaserede saudiske kanal MBC. De studerende hører også radiooptagelser, men det tilrådes underviserne først at bruge dette på et senere tidspunkt i undervisningsforløbet. Hertil kommer, så vidt det er muligt, besøg af arabiske gæstelærere, enten fra lokalmiljøet eller i forbindelse med internationale gæsteforelæsninger.

Da vores arabiskuddannelse er under opbygning - det første hold studerende har p.t. endnu ikke afsluttet deres bachelor - og da der i det hele taget ikke er nogen tradition for at undervise i kommunikativt arabisk, heller ikke internationalt, lægger kravet om lytteøvelser med inddragelse af arabisk talesprog et ganske stort tidsmæssigt og pædagogisk pres på underviserne. Det har da også ført til, at nogle undervisere desværre har nedtonet brugen af TV- og video mediet med en svækkelse af de studerendes lyttefærdighed til følge (Nielsen 1995a: 18-21).

Selvom den anvendte lærebog alene er baseret på skriftsprog, er det vigtigt allerede på et tidligt tidspunkt i undervisningsforløbet at supplere med andet trykt materiale. Det skyldes, at lærebogen ligesom de fleste andre vokaliserer sine tekster: Arabisk skrives normalt med konsonanter og lange vokaler, mens korte vokaler, der kan angives med diakritiske tegn over og under linien, udelades i stort set alle andre typer af tekster. Forskellen på vokaliseret og uvokaliseret skrift kan illustreres på følgende måde med en sætning hentet fra grundbogens lektion 6 (i translittereret form):

uvokaliseret:

- 'in 'l-bnk? fi hdha 'l-sharc 'la 'l-jmin

vokaliseret:

- 'ain 'al-bank? fi hadha 'al-sharic 'ila 'al-jamin.

betydning:

- Hvor (er) banken? I denne gade til højre.

Vokaliserede tekster er selvfølgelig en hjælp for de studerende, fordi de tillader en mere nøjagtig læsning og

udtale af arabiske ord end uvokaliserede tekster. Til gengæld hæmmer den systematiske vokalisering det skift, der nødvendigvis må ske fra stavebaseret læsning til en læsefærdighed baseret på ordbilleder. For netop at træne denne færdighed, der er nødvendig for at opnå en rimelig læsehastighed, inddrager vi autentiske tekster i form af avisudklip, reklamer o.lign. allerede fra 2. semester, således at den kløft, der ligger mellem lærebogens vokaliserede og andre trykte teksters uvokaliserede skriftbillede, bearbejdes i undervisningsforløbet og ikke udskydes unødigt.

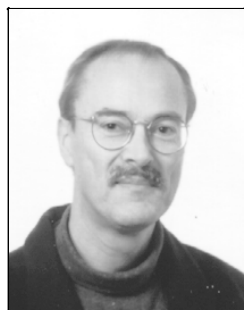
Udover brugen af forskellige medier, der kan afbillede den sproglige virkelighed i arabisktalende lande og dermed hæve de studerendes bevidsthed om forskellige sproglige varianter, indtager videoen en central plads i det pædagogiske arbejde: Seks gange årligt i løbet af de to første studieår afholdes test, der for den mundtlige dels vedkommende har form af interview, rollespil, billedbeskrivelser o.lign. Disse test optages på video og gennemgås efterfølgende med de studerende, der således får mulighed for at vurdere deres egen sprogfærdighed. Selvom de fleste studerende i begyndelsen ikke bryder sig nævneværdigt om at se sig selv tale arabisk på en TV-skærm, fører denne fremgangsmåde til meget positive resultater i form af selvkorrektion og ændring af uheldig læreradfærd.

På en måde kan man sige, at situationen for diglossisprog ikke adskiller sig grundlæggende fra andre fremmedsprog. Det er altid vigtigt at anvende både skrevne og talte diskurser i undervisningen, hvis studerende skal blive kommunikativt kompetente. Min pointe er imidlertid, at det for diglossisprog som arabisk simpelthen er umuligt at uddanne kommunikativt kompetente sprogbrugere alene ved brug af bøger: Det fører nemlig til helt absurde situationer, som den jeg selv oplevede første gang, jeg stod i Cairo lufthavn og spurgte efter en taxa på mit bedste klassiske skriftarabisk og en ægypter, der åbenbart var analfabet, svarede: "Sorry ma'am, no speak English".

Litteratur

- al-Batal**, Mahmoud: Productive skills in Arabic. i: M. al-Batal (ed.): Teaching Arabic as a Foreign Language: Issues and Directions American Association of Teachers of Arabic, 1995.
- Badawi**, El-Said & Yunis, Fathi Ali: al-kitab al-asasi fi ta'lim al-lugha al-'arabiyya li-ghair al-naTiqin biha, vol. 1 & 2. Tunis, 1988.
- Badawi**, El-Said: Mustawayyaat al-lughrah al-'arabiyyah al-mu'aasirah fi misr. Cairo: 1973.
- Badawi**, El-Said: Educated Spoken Arabic: A Problem in Teaching Arabic as a Foreign Language. i: K. Jankowsky (ed.): Scientific and Humanistic Dimensions of Language Amsterdam: Philadelphia 1985. p. 15 - 22.
- El-Hassan**, S. A.: Educated Spoken Arabic in Egypt and the Levant: A Critical Review of Diglossia and Related Concepts. i: Archivum Linguisticum, Vol. 8, 1977. p. 112 - 132.
- Ferguson**, Charles A.: Diglossia. i: Word, Vol. 15, 1959, p. 325 - 340.
- Mitchell**, Terrence: What is Educated Spoken Arabic? i: International Journal of the Sociology of Languages, Vol. 61, 1986. p. 7 - 32.
- Nielsen**, Helle Lykke: Kommunikativ kompetens og fjerne fremmedsprog. En teoretisk model til opbygning og evaluering af kommunikativ undervisning i arabisk. Odense: Odense Universitet 1992. (Ph.d. afhandling)
- Nielsen**, Helle Lykke: Yale is not Berlitz" - om forskningsbaseret undervisning i kommunikativt arabisk. i: R. Bülow-Møller, A. Holmen & K. Risager: Sprogundervisning i de højere uddannelser. Roskilde: ADLA, Roskilde Universitetscenter 1995a. p. 11 - 22.
- Nielsen**, Helle Lykke: Arabisk - et eller flere sprog? i: T. R. Rasmussen (red.): Mellemøsthåndbogen. Århus: Systime, 1995b p. 29 - 31.

Tema: Mellem bog og Internet



Fra oversættelse til tekstformidling

Bent Preisler

Dr.phil. i engelsk sprogvidenskab.

Professor i engelsk sprog og samfund ved Roskilde Universitetscenter

Skriftlig oversættelse anses stadig på mange fremmedsprogsskoler som den vigtigste disciplin til øvelse og testning af danske studerendes skriftlige sprogfærdighed. Men allerede for snart 10 år siden prøvede man på Engelsk Institut, Aarhus Universitet, at gå nye veje ved at ændre prøven i skriftlig sprogfærdighed på grunduddannelsen til en prøve i *text transformation* (se artikler af Larsen, og Arndt og Ryan, i Caudery 1991).

Som medarbejder ved instituttet indtil sommeren 1992 var jeg med til at indføre *text transformation*. Nu har principperne for denne prøveform/undervisning i nogen tid været under indførelse i engelskuddannelsen på Roskilde Universitetscenter. På denne baggrund skal jeg give en kort redegørelse for dem her.

Oversættelse i traditionel forstand er en nyttig øvelse i håndtering af de typiske grammatiske og ordforrådsmæssige problemer, der opstår, når kildesprog og målsprog sammenlignes "ordret". Men set i forhold til undervisningens overordnede mål, at forbedre de studerendes skriftlige sprogfærdighed, har den sine begrænsninger.

Den tvinger fremmedsprogsleven til at filtrere målsproget gennem kildesprogets kategorier og strukturer. Herved forhindrer den overvejelser på teksthøjere niveau, dvs. oversættelsens informationsstruktur repræsenterer kildesprogets og ikke målsprogets tekstlige muligheder. Og den fremtvinger fejl, som kun skyldes, at den studerende er for fikseret på kildetekstens ordlyd.

Dens vigtigste begrænsning er, at den ikke lærer fremmedsprogsleven at *kommunikere*. Læreren har valgt teksten, fordi den vil kunne fremprovokere nogle typiske sprogfejl, som man så får anledning til at gennemgå. Den er ikke valgt, fordi dens indhold skal *formidles* til en ny modtagergruppe i en fremmed kultur.

Ofte er der tale om tekster, som ingen ville kunne se noget formål med at oversætte uden for undervisningen. Sådanne tekster bidrager derfor ikke til at udvikle sprogsituationsfornemmelse. Nogle hævder, at sprogsituationsfornemmelse er noget, der aktiveres automatisk, når sproget bruges i "det virkelige liv". Men man behøver blot at læse nogle få helt banale hverdagsoversættelser (brochurer o.lign.) for at overbevise sig om, at dette ikke er sandt.

Evnen til at formidle, dvs. til at sætte sig i modtagerens sted og skrive på modtagerens præmisser, kommer ikke automatisk, men skal læres - tilmed i forbindelse med indlæringen af hvert enkelt sprog, for "modtagerens præmisser" er i høj grad sprog- og kulturspecifikke. Hovedparten af de tekster, fremmedsprogsleven skal producere, bør derfor repræsentere en formidlingsopgave.

Enhver rigtig tekst fremstår af en konkret kulturbestemt situation. Den har et formål, og en afsender og en modtager, som begge er part i situationen i en eller anden egenskab, med hver sin baggrund og med et bestemt forhold til hinanden. Jo mere realistisk disse faktorer defineres på forhånd, jo større chancer har fremmedsprogsleven for at lære at producere en formidlingsmæssigt effektiv tekst.

Følgende vejledning fra Århus Kommune, som tidligere er blevet givet som formidlingsopgave på Aarhus Universitet, hvor de studerende skulle "oversætte" den til brug for udenlandske turister, er et godt eksempel på en banal dansk brugstekst, som hverken på ordplan, i sin struktur eller i indholdets detaljer egner sig til ordret oversættelse, men som kan formidles under hensyntagen til målsprogets egne ressourcer og kulturelle forudsætninger:

Færdsel

Når du færdes i naturen, bør du bl.a. tænke på flg.:

- I Århus Kommunes skove må man færdes på og uden for veje og stier hele døgnet, men hunde skal føres i snor.
- I private skove over 5 ha må man kun færdes ad veje, der kan bruges til traktorkørsel og kun i dagtimerne. Hunde skal føres i snor.
- Ved strand og kyst er færdsel til fods og kortvarigt ophold og badning tilladt, men i tiden 1. april - 1. september må løse hunde ikke medtages.
- Færdsel på enge, der dele af året anvendes til græsning, er ikke tilladt, ligesom andre landbrugsarealer heller ikke er offentligt tilgængelige.
- Ridning må kun foregå ad stier, hvor det er tilladt.
- Undlad at beskadige planter og træer, grav ikke sjældne planter op.

Sammenlign denne tekst med en engelsk version, som bygger på de sproglige, tekstlige og kulturelle valgmuligheder, som målsproget selv frembyder, foruden at tage højde for generelt formidlingsmæssige aspekter i gengivelsen af en dansk kancelliagtig tekst for et engelsksproget turistpublikum:

How to enjoy our recreational areas

Visiting the recreational areas in and around Aarhus, you should keep the following simple rules in mind:

- The public woods are open 24 hours a day. You do not have to keep to the paths.
- Private woods of more than 5 hectares (12.5 acres) are open to the public during the daytime, but you have to keep to the tractor roads.
- You are welcome to take a walk along the coast or picnic on the beach.
- Agricultural areas, including land used for grazing, are not open to the public.
- Horseback-riding is allowed only on paths where this is explicitly indicated by signs.
- Avoid damaging plants and trees, and do not dig up rare plants.
- Dogs must be kept on a lead at all times, though on the beach only from April 1 to September 1.

I sprogundervisningen i engelsk på RUC har vi prøvet at anvende formidlingsprincippet som en totrinsrakete. På det sprogligt orienterede basiskursus i engelsk sidder der mange udenlandske studerende, for hvem oversættelse til og fra dansk ikke er relevant. Her koncentrerer vi i stedet det skriftlige arbejde omkring "transformation" af

én engelsk tekst(type) til en anden engelsk tekst(type).

F.eks. skal et personligt brev gøres til forretningsbrev (specifik modtager); en artikel i et formiddagsblad skal gøres til en notits i en "seriøs" avis (mindre specifik modtager); informationerne i en serie avisartikler om samme emne skal inkorporeres i en vejledningsskrivelse fra myndighederne til borgerne (en bred offentlighed), osv. Undervejs lærer de studerende at selekttere og strukturere information efter den nye situations krav, at skelne mellem formel og uformel stil, og mellem oplysende, meningsdannende og opfordrende sprogbrug.

Andet trin ligger på overbygningsuddannelsen, hvor den traditionelle oversættelsesdisciplin er blevet til "tekstformidling dansk-engelsk og engelsk-dansk." Der er i princippet ingen forskel på dette og formidling engelsk-engelsk: en tekst skal omformes fra én situation til en anden; blot repræsenterer den ny situation og modtager et andet sprog og en anden kultur.

Situation og modtager kan være defineret forskelligt for kilde- og måltekst ud over forskel i nationalitet. Opgaverne er dog overvejende af en type, som ikke kræver voldsomme ændringer i kildetekstens indhold og struktur. Dette skyldes bl.a., at der ikke er tid til retning og gennemgang af meget individuelle tekstforslag.

Der kræves dog typisk stilistiske og andre ændringer betinget af tekstens nye funktion, udeladelse af irrelevant materiale, og tilføjelser uden hvilke teksten ikke ville kunne forstås i den ny kulturelle kontekst.

Opgaven dansk-engelsk kunne være en dansk avisartikel om EU-kommissær Ritt Bjerregaard, som skulle gøres til en artikel i en engelsk avis, relevant for britiske læsere; eller (den anden vej) en engelsk litterær kritik af et Shakespeareskuespil, som skulle gøres tilgængelig for et dansk teaterpublikum i form af et program for en dansk opførelse af stykket, osv.

Opgaven er med andre ord realistisk i forhold til den *type* opgaver, som alle professionelle tekstformidlere ("oversættere", informationsmedarbejdere, journalister, korrespondenter osv.) forventes at kunne løse. Derimod betragtes formidling af skønlitterære tekster som en kunstnerisk betonet aktivitet, der ligger uden for undervisningens målsætning.

Målteksten repræsenterer typisk avisartikler af forskellig art eller artikler i blade med en snævrere modtagergruppe; artikler til skolebøger, turistbrochurer, leksika; breve til en arbejdsgiver, en vens forældre, læserbreve; vejledninger og regulativer, herunder myndigheders henvendelser til offentligheden, forbrugerne, pensionisterne, osv.

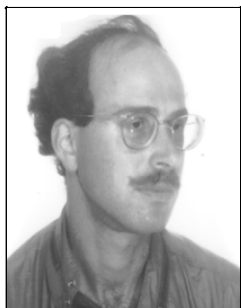
Arbejdet med teksthøjniveauet i formidlingsøjemed betyder ikke, at det sproglige niveau forsømmes. Tværtimod er sproglig korrekthed en forudsætning for god formidling, idet teksten mister kommunikativ effektivitet i takt med omfanget af sproglige fejl. Hertil kommer, at en lang række fejltyper, såvel som manglende sammenhæng i teksten, bedst lader sig forklare med udgangspunkt i tekstens formål og modtagerens forudsætninger.

Reglen om at oversætte "så ordret som muligt, så frit som nødvendigt" gælder stadig, men kriterierne for det "mulige" og det "nødvendige" er ikke kun rent sproglige, men inddrager også det situationelle og kulturelle. Herved kommer opgaven tættere på de virkelige krav, som den studerende senere vil blive stillet overfor i sit virke som intersproglig (og dermed interkulturel) formidler af tekster.

Litteratur

Caudery, Tim (ed.): New Thinking in TEFL, Aarhus University Press (Dolphin No. 21), 1991. S. 43-78.

Tema: Mellem bog og Internet



"Political Correctness" - et causeri

Conrad Kisch
Adjunkt, Christianshavns Gymnasium

Alle skolebørn i USA lærer som en selvfølge det første afsnit af Abraham Lincolns berømte "*Gettysburg Address*", der lyder som følger:

87 years ago our ancestors brought forth on this continent a new nation, planned in liberty, and dedicated to the proposition that all people are created equal

Eller hvad? Den opmærksomme læser vil således med rette kunne indvende, at den rigtige version tværtimod er:

Fourscore and seven years ago our fathers brought forth on this continent a new nation, conceived in liberty and dedicated to the proposition that all men are created equal.

Men "Honest Abe" ville i dag være nødt til at finde sig en bedre "*ghost writer*" (gisp! Det hedder vist "bladneger" på dansk!), hvis han ville gøre sig gældende i politik i dagens Amerika. Det er svært at forestille sig en politiker i dag, der var så krukke, at han skrev "*fourscore and seven*", som om han troede, at vi alle var matematikere? Og al den tale om "*fathers*" og "*men*" ville uvægerligt stemple ham som sexist og mandschauvinist, mens udtrykket "*conceived in liberty*" kunne lede tanken hen på "*unwed teenage mothers*", eller som det politisk korrekt hedder i dag: "*single parent families*". Alt i alt en politisk sprængfarlig cocktail, som ikke ville falde i Det republikanske Partis smag i dag.

Dette var en lille demonstration af, hvad "*Political Correctness*" kan føre til, hvis en tilsyneladende "uskyldig" tekst sættes under lup ud fra ønsket om at gøre den politisk korrekt. Men hvad skal forstås ved politisk korrekthed?

Først og fremmest handler det om i sproget at fjerne, hvad der kan betragtes som sproglig forskelsbehandling af minoritetsgrupper i samfundet. Det kan f.eks. dreje sig om etniske minoriteter, kvinder, fysisk og psykisk handicappede, gamle mennesker, bøsser og lesbiske osv. I sit udgangspunkt er anvendelsen af politisk korrekt sprog prisværdig, problemet er imidlertid, at forsøget på at være politisk korrekt i specielt USA har fået et sådant omfang, at sproget bliver utrolig oppustet, samtidig med at de fordomme m.m., som skjulte sig bag anvendelsen af de politisk korrekte ord og udtryk ikke nødvendigvis forsvinder ved hjælp af eufemismer.

Udviklingen er imidlertid gået i retning af, at alle minoritetsgrupper i dag insisterer på en eller anden form for eufemisme, hvilket indebærer, at alle nøje skal overveje hvert eneste ord, når man skal sige eller skrive næsten hvad som helst. F.eks. er "*blind*" ikke længere politisk korrekt, i stedet skal man bruge betegnelsen "*visually impaired*". Andre eksempler er, at det ikke længere hedder "*the deaf*", men "*people with hearing impairments*" - man taler ikke mere om "*a teacher*", men om "*an educator*", ligesom det ikke længere hedder "*a garbage collector*", men "*a sanitary engineer*".

Naturligvis er disse sproglige forandringer blevet stærkt kritiseret, måske især gennem parodier af den slags som indledte denne artikel. Et godt eksempel er *Politically Correct Bedtime Stories* af James Garner, som består af en samling kendte eventyr udsat for politisk korrekt redigering.

I "*Little Red Riding Hood*" beskrives bedstemor, denne "*wise and nurturing matriarch*", som "*optically challenged as a bat*" (i stedet for "*blind as a bat*") og "*the woodsman*" (jægeren i den danske version), hvis erhverv betegnes som "*wood-cutter person, or log-fueltechnician, as he preferred to be called*", der er helten i den traditionelle version, bliver her faktisk halshugget af bedstemoren, da han udviser "*speciesist*" opførsel ved at prøve at dræbe ulven - dvs. han mener, han har ret til at gøre med andre dyrearter eller plantearter, som det passer ham. Når ulven klæder sig ud i bedstemors tøj, er det, fordi den er "*unhampered by rigid traditionalist notions of what was masculine or feminine*". Historien slutter med, at bedstemor, Rødhætte og ulven indleder et "*alternative household*".

Politisk korrekt sprog, denne sære form for orwelliansk "*New Speak*", kan sammenlignes med amerikansk "*Prime Time Television*". Begge er således udtryk for et forsøg på at sælge et produkt til eller kommunikere med den bredeste og størst mulige del af den amerikanske befolkning uden at fornærme eller ophidse nogen. Man forsøger at finde frem til en fællesnævner med størst mulig tilslutning i et stort, kompliceret og modsætningsfyldt samfund. Resultatet bliver imidlertid i begge tilfælde et produkt som er intetsigende, fordi det er fyldt med omsvøb, stereotyper og døde metaforer.

Politisk korrekt sprog er egentlig ældre end selve begrebet. Et godt eksempel er ordet "*Xmas*", der ifølge Webster kendes fra 1551 og er sammensat af det græske bogstav "*chi*", skrevet X, en forkortelse for Christos, samt "*-mas*", dvs. messe. Ordets popularitet i specielt dette århundrede skyldes utvivlsomt de økonomiske interesser, der er forbundet med, at alle uanset religiøs overbevisning kan deltage i juleræset. I ordet "*Christmas*" ligger der således en alt for tydelig påpegning af jul som en kristen højtid.

I alle sprog benyttes eufemismer for at dække over tabubelagte eller nedsættende begreber, og det kan i mange tilfælde være udmærket. Som bekendt har engelsk altid haft en stor "skat" af farverige og yderst nedsættende betegnelser for medlemmer af seksuelle, religiøse og etniske mindretal. Men før man opfandt et begreb som politisk korrekthed, var det ikke i blot nogenlunde dannede kredse velset, at man anvendte ord som "*kike*", "*spic*", "*homo*", "*dyke*", "*spade*", "*wop*", "*dago*" eller andre ucharmerende udtryk og vendinger. Dengang var der blot ikke tale om politisk korrekthed, men om ganske almindelig pli.

Det problem, som politisk korrekthed har ført med sig, er imidlertid, at også almindelige neutrale ord pludselig risikerer at blive stemplet som negative og nedsættende. I New York City kan man dårligt tillade sig at kalde tavlen "*the blackboard*" pga. ordet "*black*", som kunne støde den "sorte" del af befolkningen, eller hvad der nu måtte være den politisk korrekte betegnelse på dansk. Det betyder, at tavlen nu bør betegnes "*the chalkboard*".

Tit er den betegnelse, som knæsættes som den politisk korrekte enten fonologisk og ortografisk uheldig (f.eks. "*Ms.*"), eller lang og besværlig (f.eks. "*Native American*"). Det er selvfølgelig rigtigt, at Columbus tog fejl, da han kaldte de indfødte, han mødte i Amerika for indianere i den tro, at han var kommet til Indien, men denne betegnelse har siden det 15. århundrede vundet hævd i alverdens sprog. Spørgsmålet er så blot, om man skal sætte det hidtil neutrale ord "*Indian*" i samme bås som det langt mere nedsættende udtryk "*Redskin*"? Er "*Native American*" en bedre betegnelse? Næppe - ikke alene er den klodset, men den er mindst lige så upræcis og misvisende som betegnelsen "*Indian*". Jeg er f.eks. født i Nordamerika og betragter derfor mig selv som en indfødt amerikaner - "*a native American*" - tja, nogle af mine forfædre (formødre? forpersoner?) havde endog bosat sig i Amerika allerede i 1700-tallet, så hvorfor skulle jeg betragte mig selv som fremmed?

Der er selvfølgelig ikke noget i vejen med, at minoriteter i det amerikanske samfund selv vælger, hvad de vil kaldes, i stedet for blot at affinde sig med de betegnelser, som det hvide flertal finder passende. Men det er problematisk, at det, der er politisk korrekt i dag, ikke nødvendigvis er det i morgen. Engang for ikke så længe siden var den pæne, neutrale betegnelse for sorte "*colored*". Den dag i dag hedder den gamle borgerretsorganisation, som Martin Luther King stod i spidsen for: "*The N.A.A.C.P.*", "*The National Association for the Advancement of Colored People*". Sidenhen blev "*colored*" et negativt udtryk, hvad der ligeledes skete med betegnelsen "*Negro*". Omkring 1968 holdt vi i skolen op med at synge sange af Stephen Foster (1826-1864), da der i sange som f.eks. "*Old Black Joe*" og "*Way Down Upon the Swanee River*" optrådte udtryk, som ikke var politisk korrekte og kunne fornærme den sorte del af befolkningen. Der var bl.a. tale om det dengang tabubelagte ord "*Black*", der ironisk nok få år efter fik status af at være politisk korrekt og i øvrigt blev den mest anvendte betegnelse, fordi det faldt lettere at bruge end den anden politisk korrekte betegnelse fra 60'erne: "*Afro-American*". I dag ser det imidlertid ud til, at det om muligt endnu mere klodsede udtryk "*African-American*" (syv stavelser) erstatter "*Afro-American*" (seks stavelser). Man ser endog, at den gamle betegnelse fra århundredets begyndelse, "*people of color*", er ved at få en renæssance.

Princeton University vedtog i 1991 regler om "*inclusive language*" (en politisk korrekt betegnelse for politisk korrekt sprog), der berørte såkaldt "*sexist language*". Blandt de forbudte ord er "*businessman*", "*cameraman*", "*congressman*", "*forefathers*", og "*mailman*". Disse ord erstattes med de politisk korrekte ord "*business executive*" eller "*business manager*", "*representative*" eller "*senator*", "*ancestors*" og "*mail-carrier*". I det hele taget skal man åbenbart undgå alle forbindelser, hvor ordet "*man*" optræder - også i dets betydning menneske. Brugere af internet kan se, hvorledes Purdue University On-Line Writing Lab, og The National Council of Teachers of English (NCTE) anbefaler "*synthetic*", "*manufactured*" og "*machine-made*" i stedet for "*man-made*". Verbet "*to man*" f.eks. i "*man the stockroom*" bør erstattes med "*staff the stockroom*". Det betyder formodentligt, at man må råbe "*Staff the life-boats!!!*" i tilfælde af en skibskatastrofe.

I det hele taget forsøger tilhængere af politisk korrekthed at ensrette sproget. Tit er det politisk ukorrekte udtryk stærkere end det, der er politisk korrekt. Et udtryk som "*wheelchair-bound*" er i følge Princeton nu uacceptabelt. Men dette kan føre til en forarmelse af sproget; når man hører "*wheelchair-bound*" kan læseren associere til en eller anden Ironside-agtig person, en Prometheus bundet til stenen Scythia, en der kæmper mod skæbnens tunge byrde. "*Wheelchair-user*" lyder til gengæld for meget som en Colgate-forbruger. Man må heller ikke kalde nogen "*victim of AIDS*", det hedder "*person with AIDS*" - som om AIDS blot var en forkølelse. Og hvorfor er "*black slaves*" belastet, men "*enslaved blacks*" brugbart; "*the visually impaired*" forbudt, men "*people with visual impairments*" tilladt, "*colored people*" vederstyggeligt, men "*people of color*" i orden? Svaret på disse spørgsmål må desværre stå hen i det uvisse.

Tilhængere af politisk korrekt sprog begrænser sig heller ikke blot til sprogets anvendelse af substantiver og adjektiver, men også pronominer og syntaks. Som alle lærere i engelsk ved vore gymnasier ved, bruger vi en del kræfter på at indskærpe over for vore elever, at ubestemte pronominer på engelsk som f.eks. "*everybody*", "*everyone*", m.m. er i singularis:

Anybody who wants to go to the game should bring his money tomorrow.

Men ifølge Purdue University On-Line Writing Lab og The National Council of Teachers of English:

Using masculine pronouns to refer to an indefinite pronoun (everybody, everyone, anybody, anyone) also has the effect of excluding women. In all but strictly formal uses, plural pronouns have become acceptable substitutes for the masculine singular.

Vi burde altså, hvis det skulle være politisk korrekt, lære vore elever at skrive:

Anyone who wants to go to the game should bring their money tomorrow.

Men eleverne vil utvivlsomt finde denne sætnings blandning af singularis og pluralis forvirrende.

I Danmark er vi ikke upåvirkede af politisk korrekthed. I dagspressen har der fornylig været en debat om ordet

neger. I gennem længere tid har der mht. ord som evnesvag og psykisk-udviklingshæmmet været diskussioner, som ligner debatten i USA. Mange mennesker bryder sig heller ikke om at kalde vore pensionister "*gamle*", men foretrækker at sige "*de ældre*". Gymnasielærere i engelsk vil sikkert også have lagt mærke til, hvor mange sorte eller mishandlede indvandrere fra Indien eller Pakistan, indianere ("*Native-Americans*"), "*Chinese-Americans*", sydafrikanere, gravide teenager m.m., der vandrer rundt i teksterne til de skriftlige eksaminer i engelsk. Til en forandring kunne det måske gøre godt med nogle af John Updikes middelklasse New England WASPS - *White Anglo-Saxon Protestants*.

Tema: Mellem bog og Internet



"Bogens dødsdom aflyst"

Lis Kornum

**Lektor i engelsk og fransk, Christianshavns
Gymnasium.**

Overskriften er et citat fra Umberto Eco, som interesserer sig meget for computerens såvel positive som negative indflydelse på det, der hidtil har været bogens område. Han går helt tilbage til Platon og de gamle faraoner, som allerede da sagde, at noget nyt vil dræbe noget gammelt. Men historien har vist noget andet: I stedet for at dræbe hukommelsen, som Faraoen frygtede, har skrivekunsten vist sig at stimulere mennesker til at huske. Og sådan er det gået med andre nye opfindelser sidenhen.

Men debatten blusser op med jævne mellemrum. Således stillede en artikel i Times Literary Supplement for et stykke tid siden spørgsmålet, om computeren kan have en negativ indflydelse for brugerens frie formuleringsevne. Forfatteren til artiklen, der selv bruger en Maskintosh(!), frygter, at folk automatisk og ubevidst tilpasser deres sprog til computerskærmens format og tekstbehandlingsprogrammets faciliteter. Derved bliver ens argumenter let fragmenterede, og netop den lethed, hvormed man kan slette, ændre eller tilføje i en tekst, forhindrer én i at sammenligne de forskellige tanker og ideer, man har haft under udarbejdelsen af teksten. Fordi computerskærmen kun kan vise et begrænset antal ord, bliver forbindelsen mellem de ord, man skriver lige nu, og de ord man skrev før, endnu mere spinkel, og forbindelsen mellem verden inden for skærmen og verden udenfor endnu mere tilfældig....

Sådanne advarsler er nok værd at spekulere lidt over, selv om mine erfaringer ikke giver grund til en sådan pessimisme. Tværtimod har computeren og tekstbehandling i høj grad stimuleret mig til at skrive betydelig mere kreativt, end jeg nogensinde før har gjort. Og det samme er tilfældet med mange af mine elever.

Jeg er enig med Eco i, at CD-ROM'en ikke vil dræbe bogen. De store encyklopædier kan med fordel lægges på CD-ROM, som tillader en alineær søgning, hvor tekster kan kombineres ikke blot med billeder, men også med lyd og animationer samt andre tekster, så f.eks. historiske sammenhænge kommer til at stå meget klarere for læseren.

Og så kan man bruge reolpladsen til bøger, som ikke er opslagsværker, men nogle man vil sætte sig i en god stol og slappe af med, når ens øjne og krop er trætte af at sidde foran computerskærmen.

Er CD-ROM'en allerede forældet?

Det hævder IT-guruen, Negroponte, i sin seneste bog, "*Being digital*". Ligesom bogen er CD-ROM'en et begrænset medie, der ikke kan opdateres løbende. Uanset hvor nemt eller billigt det er at lave en ny version af en CD-ROM, tager det dog tid. Og i den tid må brugeren nøjes med "gamle" informationer. Så Internet er det eneste fremtidige medie - ifølge Negroponte.

På i hvert fald ét område mener jeg nu stadig CD-ROM'en har sin berettigelse: Når det drejer sig om kunst - vel at mærke de etablerede kunstværker og udstillingssteder. Man kan godt nok gå på Louvre via Internettet, men det tager stadig uforholdsmæssig lang tid at hente billeder ind på skærmen, i forhold til når man arbejder med en CD-ROM. Mange store museer har udsendt CD-ROM'er fra deres samlinger, af svingende kvalitet, men f.eks. Louvre er flot. Især i forhold til prisen, ca. 400 kr, hvor man ovenikøbet får masser af kommentarer på godt fransk samt en mængde andre faciliteter. Og denne pris er så en engangsudgift i modsætning til Internettet, hvor der skal lægges telefontakst til. Selv om det kun er lokaltakst, kan billedfiler, for slet ikke at tale om video- og lydfiler, som nævnt tage meget lang tid, så det kan efterhånden løbe op.

Ikke desto mindre er en række yngre kunstnere i færd med at etablere elektroniske kunstgallerier og sammenslutninger på Internettet, hvor de præsenterer ny kunst. Et eksempel er det danske "*Artspace*", hvor brugeren kan gå ind og hente originalværker ned på sin egen computer - gratis! Artspace er således afhængig af sin støtte fra Statens Kunsthøjesterat, men det er mange andre museer også. Måske er dette en af vejene til at gøre kunst lettere tilgængelig for den "brede befolkning" ?

Copyright på Internet?

De fleste store aviser ligger både på CD-ROM og Internet, ligesom adskillige ugeblade, tidsskrifter og lign. Til undervisningsbrug, især i fremmedsprog, er det glimrende. Men her er det spørgsmålet, hvor nyttige CD-ROM'er med sidste års nyheder er i længden, med mindre man søger efter artikler om et specielt tema. Via Internettet kan man hente dagfriske nyheder ned på alle mulige sprog og præsentere dem for eleverne, i stedet for at skulle styrte rundt til diverse kiosker for at få en fremmedsproget avis, der både er dyr og ofte fra dagen før.

Til gengæld holder jeg stadig meget af min danske morgenavis i papirform, som kommer ind ad døren hver dag, uden at jeg skal gøre en særlig indsats andet end at betale mit abonnement.

Via Internetbasen Gutenberg har man adgang til en stadig stigende mængde af verdenslitteraturens klassikere - i fuld tekst! De er ikke længere copyright-beskyttede, så hvis man har tid og lyst, kan man tage hele værker ned på sin harddisk. Foreløbig er det mest engelsksproget litteratur, men det er kun et spørgsmål om tid.

Forlagene er med god grund på vagt over for udviklingen. Efterhånden er det formentlig en meget stor del af moderne forfattere, der skriver deres bøger på tekstbehandling, så de ligger i elektronisk form fra starten. Enkelte har da også udgivet bøger udelukkende beregnet på at blive læst på computeren. Så vidt jeg ved uden nogen større succes. Man bliver træt i hovedet af at læse længere tekster på computerskærmen, og selv om flere og flere anskaffer bærbare maskiner, er det nok de færreste, der vil tage den med i seng til godnatlæsningen. Og statistikker viser, at folk - også unge - læser flere bøger end nogensinde.

Til gengæld er lethed, hvormed man kan søge i de mange biblioteks-baser, en stor fordel for undervisningssektoren. Det Kongelige Bibliotek og universitetsbibliotekerne har allerede længe betjent sig af såvel CD-ROM som on-line databaser, og flere og flere skolebiblioteker samt offentlige biblioteker tilbyder nu disse tjenester.

Foruden at lære, hvordan man søger informationer, har jeg bemærket, at denne form for søgning kan skærpe elevers bevidsthed omkring behandlingen af et specielt emne eller tema. En pige, der ønskede at skrive om

Orwell i sin 3.-årsopgave i gymnasiet, begyndte at tænke langt mere konstruktivt og præcist, da hun skulle formulere søgekriterier til henholdsvis en CD-ROM og en biblioteksbase.

Flere og flere håndbøger vil ikke mere udkomme i bogform, men udelukkende elektronisk. Det gælder bl.a. forskellige internationale studiehåndbøger, statistiske årbøger m.m., der skal opdateres så ofte, at det ikke længere kan betale sig at trykke dem. Så folk, der vil have fat i disse oplysninger, er tvunget til at bruge en computer.

Af andre ikke-kommercielle tjenester på Internet kan nævnes Global Generation, det danske bidrag til den europæiske ungdomskampagne mod racisme, intolerance m.m. igangsat af Europarådet. På deres World Wide Web adresse: <http://www.nethotel.dk/GlobalGeneration> kan man få informationer om baggrunden for kampagnen samt igangværende projekter. *(Har ikke kunnet verificeres. red)*

Endnu en idealistisk tjeneste er Third World Press, der har oprettet en nyhedstjeneste om Mellemøsten og Afrika. World Wide Web adresse: <http://www.komc.dk/twp.htm> *(Har ikke kunnet verificeres. red)*

Sikkerheden på nettet

Men hvordan kan man være sikker på rigtigheden af de informationer, man henter ned fra Internet? Alle og enhver kan jo lægge ind, hvad de har lyst til, i øjeblikket uden kontrol. Et andet spørgsmål er, hvilken kvalitet informationerne har. Jeg har set adskillige artikler underskrevet af én med en fintlydende titel, men hvor indholdet bestemt ikke var godt. Universiteter og højere læreanstalter har normalt selv deres databaser, hvor de sorterer bidragene, så her risikerer man sjældent noget. Men på det "grå" marked, hvor alle kan komme med indlæg, kan det være svært for ikke-eksperter på et område at skelne skidt fra kanel. Set med en sproglærers øjne er der i hvert fald mange fejl, selv i relativt seriøse artikler.

En anden fare er naturligvis tyveri af breve og artikler sendt på Internettet fra én privatperson til en anden. Der kører allerede mange retssager i USA, f.eks. hvor folk har fået stjålet materiale til deres doktordisputater sendt via Internet. Og ophavsretten kan undertiden være svær at bevise. Det bliver interessant at se, i hvilken grad den lette adgang til informationer på mange forskellige sprog vil præge kommende generationer. I gymnasiet taler man ikke blot om ændrede undervisningsformer, men også om ændrede eksamensformer, som tager højde for den nye udvikling af informationsteknologien.

Censur på nettet

Inden for undervisningssystemet må lærerne til at regne med, at eleverne får meget af deres baggrundsviden fra Internet. Derfor er der behov for, at forskellige lærergrupper udforsker Internettet og finder relevante baser, såvel til eleverne som til kollegerne. Og eventuelt checker deres kvalitet og troværdighed! Der skal udarbejdes nye didaktiske metoder og strategier til at sortere og udnytte al denne information konstruktivt, så folk ikke drukner i tonsvis af ligegyldigheder.

Visse lande, f.eks. USA og Tyskland, er begyndt at udøve censur over for den stigende udbredelse af pornografi på nettet. Danmark har foreløbigt sagt nej til indførelse af censur, bl.a. med den begrundelse, at det er alt for let at omgå sådanne love. Hvem som helst kan blot putte deres materiale ind i en af de såkaldte "Newsgroups" under et harmløst navn. Og med de kolossale mængder af tekster, der findes på Internet, er det umuligt at håndhæve en effektiv censur.

Visse firmaer har opfundet programmer, der automatisk sorterer tekster med visse - frække - ord væk. Disse "network-nannies" er dog heller ikke effektive nok, og der er allerede mange gode historier om sproglige finesser, som den stakkels computer ikke rigtigt forstår.

En mere alvorlig form for censur føres i adskillige af verdens lande. I Kina er det svært for almindelige mennesker at få lov til at udnytte Internettets elektroniske postfunktion; man er bange for de politiske følger en sådan fri kommunikation kan have. Andre steder, som f.eks. i Jordan og andre arabiske lande, kan almindelige

mennesker ikke købe et modem. Man skal have speciel tilladelse fra staten.

Så historien gentager sig: I gamle dage blev bøger forbudt, af moralske eller politiske grunde. I dag kan næsten hvilken som helst bog udgives - undtagen en vis dagbog, som i øvrigt også fandt vej til Internet. Til gengæld vil vestlige liberale demokratier som Tyskland og USA indføre censur på Internet - hvad bliver det næste?

Tema: Mellem bog og Internet



Døve og fremmedsprogsundervisningen

Esther Gamborg

**Lærer ved almen voksenundervisning
VUC Vest (engelsk og tysk).**

På VUC Vest, der har undervisningsafdelinger i Albertslund og Høje Taastrup, har vi siden 1992 optaget døve og hørehæmmede kursister (herefter sammenfattende benævnt: døve). I den forbindelse fik vi i september 1994 etableret særlige computernetværk, der indgår som et nødvendigt kommunikationsmedium i fremmedsprogsundervisningen for disse kursister.

Denne artikel handler om 1^{1/2} års teknologiske erfaringer, om de pædagogiske muligheder og begrænsninger - og om drømmen om mere tekno-grej.

Generelt følger de døve undervisningen sammen med de hørende kursister, idet en tegnsprogstolk oversætter fra dansk til tegnsprog og omvendt stemmetolker kursisternes tegnsprog til klassen og læreren. Nogle døve kan tale dansk (der fungerer som andetsprog for dem), men stort set foregår al kommunikation gennem tegnsprogstolken. I fremmedsprogsundervisningen, hvor det rent lydlige jo er en væsentlig del af stoffet, vil en sådan kommunikation imidlertid være absurd. Det vil i så fald være tegnsprogstolkens sprogfærdighed, der testes og udvikles - og ikke den døves.

Mange vil måske fundere over, om det for den døve egentlig er relevant at lære kommunikation på andre sprog. De er jo så "heldige" at beherske tegnsproget.

Men her er det vigtigt at understrege, at tegnsprogene er forskellige fra land til land, og at de døve generelt ikke forstår hinandens tegnsprog uden tolk. Desuden er tegnsprog rent visuelle sprog, uden forbindelse med det pågældende lands tale- og skriftsprog.

I fremmedsprogsundervisningen tilegner de døve sig som alle andre et læse- og skrivesprog, og ved at inddrage computernetværk bliver der mulighed for også at træne "tale" færdighed, d.v. s. føre egentlige samtaler (formidlet på skrift). Via telekommunikation og Internet kan den døve, ovenikøbet på lige fod med hørende, kommunikere på fremmedsproget.

Efter to år med eneundervisning af døve (lærer og kursist ved samme maskine) fik vi som nævnt etableret vores første netværkslokale. Her blev der indrettet to arbejdspladser: den ene halvdel med tavle, overhead og

arbejdsborde, den anden med computere i netværk (5 kursistcomputere, 1 lærercomputer), printer og tavle.

På computerne er der indlagt tre programtyper: almindelige sprogprogrammer (*Calis*, *Grammaengelsk/Grammatysk* m.fl.), tekstbehandlingsprogrammet *Word Perfect* (WP) og et såkaldt *Chatter*-program. Både WP og Chatter kører i netværk, men på forskellig måde.

I WP-programmet er der flere muligheder: Læreren kan rundsende sin egen skærm, dvs. kommunikere ud til kursisterne, men ikke modtage retur. Arbejder kursisterne individuelt med tekst- eller grammatikopgaver, kan læreren (omtrent som i sproglaboratoriet) hente en kursistskærm ind og kommunikere med den pågældende; denne skærm kan rundsendes som "input" til de øvrige på holdet, der altså kan "overhøre" samtalen, men stadig ikke deltage. Til gengæld kan de taste sig ud af rundsendingen for at arbejde videre på egen skærm - eller for at få fred til andre sysler!

Som det fremgår har WP-netværket sine begrænsninger. Det er ikke et egentligt netværk, og der gik da heller ikke mange uger efter premieren, før lærernes rådvildhed og utilfredshed resulterede i installation af samtaleprogrammet Chatter.

Chatter-programmet kan sammenlignes med et telefonmøde på skærm. Alle kan aflæse skærmen, og alle kan uhindret tage ordet. Man skriver i en skrivebjælke nederst på skærmen, taster sluttegnet + , og ved tryk på 'enter' eller ved fuld linie bliver teksten efterhånden synlig for alle. Ventetiden her går ofte ud over koncentrationen, samtalen smuldrer, eller den bliver helt kaotisk, hvis nogen kommer til at "sige" noget, så replikkerne bryder ind i hinanden. Der kræves selvsagt både tålmodighed og en vis portion selvdisciplin for at få denne maskinsnak til at fungere godt.

De to netværkstyper supplerer hinanden. WP-programmet er velegnet til differentieret undervisning. Det har den fordel, at man kan bevæge sig rundt på skærmen og også tilbage til foregående sider. Der kan indskydes rettelser og spørgsmål, og samtale på fremmedsproget kan foregå uden pauser eller abrupte indskud fra andre maskiner. Men det er primært et tovejssystem. Chatter-programmet muliggør en tilnærmelse til den almindelige klassekommunikation med tekstgennemgang og diskussion (og almindelig samtale på dansk), og da skærmtæksten her forsvinder ud i den blå luft, medmindre man løbende taster 'print screen', er det nemmere at opleve kommunikationen som talt sprog og abstrahere fra de stavfejl, der jo normalt ikke er "synlige" i en samtale.

Ved mundtlig eksamen er det selvfølgelig vigtigt, at lærer og censor netop er i stand til se skærmtæksten som talesprog og ikke forfalder til en vurdering ud fra skriftssprogets normer. Hvad de mundtlige discipliner angår, søges der om forskellige former for dispensation: oplæsningen bortfalder, oversættelse, referat og samtale foregår på computer, og eksaminationstiden forlænges.

På VUC Vest har vi i dag tre netværk til undervisning af 2 sproghold på AVU-niveau (*Almen VoksenUddannelse*) og 5 hold på HF-niveau. Gruppen af "computer-sproglærere" er vokset, og erfaringsudvekslingen er livlig. Vi ønsker os et netværk med fælles storskærm (som man har det på skolen for døve i Aalborg), og det ville være spændende at få kontakt til udlandet med henblik på telekommunikation.

Med tilstrækkelige ressourcer (timer) ville det være oplagt at få nedfældet en specifik grammatikgennemgang for døve på en serie disketter, med den mulighed det giver for en gennemtænkt grafisk præsentation, klar til rundsending i WP-programmet - og ikke mindst til genbrug. Det aktuelle "grammatikdokument" ville kunne fungere som en slags åben brødtekst for gennemgang og diskussion på holdet. Og endelig ville vi med en maskine (og tid) til tekstning af videofilm få mulighed for at inddrage film i undervisningen.

Maskinerne kan meget, men som der står i en publikation om døves verden: "*det er svært for døve at lære dansk, fordi de aldrig har hørt sproget i alle dets betoning, nuancer og dobbelttydninger. Derfor er dansk et dødt sprog ...*" - og det samme gælder selvfølgelig også fremmedsprog.

Der kommer teknologien til kort.

Litteratur

Kofod-Olsen, Ulla i samarbejde med Niels Holst: Døv! Kbh. : Danske Døves Landsforbund, 1989. 23 s.
