

NyS

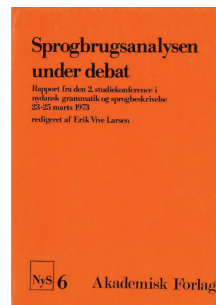
Titel: Sproget i folkeskolens lærebøger.
Nogle overvejelser over beskrivelsesproblemer

Forfatter: Poul Lindegård Hjorth

Kilde: *NyS – Nydanske Studier & Almen kommunikationsteori* 6.
Sprogbrugsanalysen under debat, 1973, s. 9-21

Udgivet af: Akademisk Forlag

URL: www.nys.dk



© NyS og artiklens forfatter

Betingelser for brug af denne artikel

Denne artikel er omfattet af ophavsretsloven, og der må citeres fra den. Følgende betingelser skal dog være opfyldt:

- Citatet skal være i overensstemmelse med „god skik“
- Der må kun citeres „i det omfang, som betinges af formålet“
- Ophavsmanden til teksten skal krediteres, og kilden skal angives, jf. ovenstående bibliografiske oplysninger.

Søgbarhed

Artiklerne i de ældre NyS-numre (NyS 1-36) er skannet og OCR-behandlet. OCR står for 'optical character recognition' og kan ved tegngenkendelse konvertere et billede til tekst. Dermed kan man søge i teksten. Imidlertid kan der opstå fejl i tegngenkendelsen, og når man søger på fx navne, skal man være forberedt på at søgningen ikke er 100 % pålidelig.

Poul Lindegård Hjorth

SPROGET I FOLKESKOLENS LÆREBØGER

Nogle overvejelser over beskrivelsesproblemer

- "Hvor har Du fra?" - "Der fra: Imidlertid ..." - "Naa: Imidlertid ..." - "Imidlertid gjorde Svend Tveskiæg idelige Indfald i Norge, hærgede Landet, og ..." - "Hærgede Landet ... hvorpaa var det han hærgede Landet?" - "Paa det Grusomste, og forledet af den ærgjerrige Jarl Hakon, lod han Hagen Adelsteen myrde ved sne-dige Drabsmænd ..." -

Det følgende er for største delen en række overvejelser over, hvordan en beskrivelse af sproget i folkeskolens lærebøger evt. kunne lægges til rette. Overvejelserne har foreløbighedens karakter; de er udsprunget af undersøgelser, som endnu ikke er ført til ende. For konferencens tema kan de måske have interesse som eksemplifikation af vanskeligheder i sprogbeskrivelsens praksis. Det problem, der synes mest umedgørligt i arbejdet med tekstbeskrivelse, hvad enten dette arbejde foretages som led i undervisning eller udføres med videnskabeligt formål for øje, er vistnok det at finde et overordnet synspunkt, som kan give beskrivelsen mening og sammenhæng. Vi disponerer over et beskrivelsesapparat, som muliggør præcis registrering af en lang række enkeltfænomener. Men vi kan ikke forme nogen karakteristik af en tekst alene ved at dyngte et antal nøjagtige iagttagelser oven på hinanden; de må indordnes i et mønster, ses under en samlende synsvinkel, som får tekstens egenart til at træde i relief. Vi befinder os i samme situation som Hercule Poirot, Agatha Christies mesterdetektiv, i den sidste pinagtige fase før opklaringen: "He wanted now to assemble together in his mind all that he knew and had learned because he was convinced that these things must form a pattern. There must be a pattern there. He was considering now, from what exact angle to approach it" (*Third Girl*, 1966, s. 201). Det må tilføjes, at det mønster, som i denne roman får brikkerne til at falde på

plads for Poirot, forekommer lovlige søgt. Sådan kan det gå, det bør man ikke være blind for.

I

Skolens trykte læremidler er ikke noget forsømt forskningsområde, men kun en mindre del af de gennemførte undersøgelser har direkte taget sigte på skolebøgernes sprog, og synsvinklen har da normalt været af pædagogisk-psykologisk art.

Størst interesse har ordforrådet tildraget sig. Der er foretaget en hel del eksperimentelle undersøgelser af lærebogsvokabularet med henblik på at få konstateret, om eleverne forstår det. Resultatet har normalt været det nedstående, at det gør de ikke. Af det resultat kan der så drages forskellige konklusioner, men før man lader sig sønderknuse af det, bør man måske betænke, at de gængse metoder til undersøgelse af ordforståelse alle er behæftede med alvorlig usikkerhed. Jeg skal ikke komme nærmere ind på dette, blot som et typeeksempel på undersøgelser af den her nævnte art henviser til Kathrine Simonsen: Om lærebokvokabularet i den høgere skole (Oslo 1947), som til sine øvrige fortjenester føjer en fyldig litteraturliste.

De eksperimentelle undersøgelser kan kombineres med funktionelle. Det er f.eks. sket i den undersøgelse, som Carl-Hugo Björnsson m.fl. rapporterer om i Språk och ordförråd i räkneläror (Skolöverstyrelsens utredningar i skolfrågor 16, Sthlm 1967): i første omgang blev en række forståelsesproblemer afdækket; i anden omgang blev det så undersøgt, om der ved omformulering kunne opnås dels bedre forståelse, dels et større antal rigtige opgaveløsninger. Omformuleringerne var både af verbal og af syntaktisk karakter.

Ellers hører syntaksen åbenbart ikke til de foretrukne studieobjekter. Grunden til tilbageholdenheden på dette punkt er vel snarere, at man har erkendt vanskelighederne ved at undersøge syntaksens betydning for forståeligheden, end at man har betvivlet denne betydning. "Reading matter is composed of words arranged in patterns of syntax. The arrangement is fully as much a carrier of meaning as are the words", hedder det i Ruth G. Strick-

land: The Language of Elementary School Children: Its Relationship to the Language of Reading Textbooks and the Quality of Reading of Selected Children

(Bloomington 1962), s. 103. Ruth G. Stricklands bog kan nævnes som et af de ikke talrige eksempler på en syntaktisk undersøgelse, der er foretaget under pædagogisk-psykologisk synsvinkel. I bogens konklusioner peges på flere forhold, som nok kunne motivere yderligere undersøgelser, bl. a.:

The oral language children use is far more advanced than the language of the books in which they are taught to read. Perhaps this is at it should be, but evidence is needed as to whether children would be aided or hindered by the use of sentences in their books more like the sentences they use in their speech. (s. 106).

Dette ultrakorte rids af interesseområderne for de pædagogisk-psykologisk orienterede undersøgelser af skolebøgernes sprog må her være tilstrækkeligt. Der er, som det vil være fremgået, ikke tale om tekstbeskrivelser. Undersøgelsernes forbindelse med den undersøgelse, som jeg vil prøve at gennemføre, er derfor ikke videre intim; men det forhindrer naturligvis ikke, at problemstillinger og resultater fra denne type undersøgelser kan få interesse ved belysningen af forhold, som jeg kommer ind på.

Den eneste mig bekendte større beskrivelse af sproget i et par lærebøger foreligger desværre kun i en stencileret version, som ikke er mangfoldiggjort i noget stort oplag. Dens titel er Svenskt läroboksspråk. Provundersökning (Sthlm 1969), og den er udarbejdet for Nämnden för svensk språkvård af Margareta Westman. Nævnets begrundelse for at lade en undersøgelse foretage er den, at "Språket i de läroböcker som används i de allmänna skolorna kan antas ha stor betydelse för det allmänna språkbruket". Undersøgelsens genstand er to moderne lærebøger i samfundskundskab. De karakteriseres i forholdet til anden samtidig sagprosa, men til karakteristikken føjes sprogtkritiske bemærkninger og en afsluttende "språkvårdskommentar".

Andre synsvinkler kunne tænkes. Hvis man ville være meget moderne, kunne man jo påtage sig at vise, hvordan der sprogligt manipuleres med læserne. Det ville være en højst gennemførlig opgave, men den ville næsten være for banal. Skolen har altid vedkendt sig et holdningsdannende sigte. Når

dette åbent vedgås, er det en fattig pointe at eftervise, at sigtet præger fremstillingen helt ud i en række sproglige detaljer. Spændende ville det derimod være, hvis den sproglige manipulation gik på tværs af den åbent vedgåede intention; men det er næppe tilfældet.

II

Den undersøgelse, som jeg har planlagt, er beslægtet med Margareta Westmans, for så vidt som den lægges til rette som en tekstbeskrivelse (eller et antal tekstbeskrivelser) og foretages med samme begrundelse som den svenske, at sproget i skolens lærebøger kan antages at have stor betydning for almindelig sprogbrug. Men til forskel fra Margareta Westman, som dels karakteriserer teksternes sprog i forholdet til anden samtidig sagprosa, dels belyser det under sprogrigtighedssynsvinkel, vil jeg forsøge at nærme mig et overblik over de mange spredte iagttagelser ved at stille spørgsmålet "Hvilken situation skal dette sprog fungere i, og hvordan præges det deraf?". Måske kan denne problemstilling her, under hensyn til undersøgelsesobjektets art, betegnes som faglig-pædagogisk.

Genrebetraktninger kunne være en hjælp til at præcisere problemstillingen. Det skulle nok være muligt, f. eks. ved brug af Bühlers tålmodige kommunikationsmodel eller en tillempet version deraf, at få placeret folkeskolens lærebog i dens forhold til beslægtede genrer og derefter at bestemme dens genremæssige egenart.

Det er næppe videre dristigt at postulere, at folkeskolens lærebog i genre-mæssig henseende er beslægtet med lærebogslitteratur i det hele, med populariseringslitteratur og med børnelitteratur. Hvis dette postulat holder, indebærer det, at folkeskolens lærebog kan overskride et genreskel, der ofte føles som meget skarpt, grænsen mellem ikke fiktiv og fiktiv litteratur, mellem saglitteratur og skønlitteratur.

Slægtskabet med lærebogslitteraturen i det hele er klart nok. F. eks. er emnet af faglig karakter, afsenderen en fagligt overlegen, adressaten en person, som forudsættes at have en uddannelsesmæssig interesse i at tilegne sig

emnet; og situationen indebærer en forpligtelse for adressaten til at lære det stof, som afsenderen fremlægger. Lærebogslitteraturen udgår imidlertid et vidtstrakt rige med mange indbyrdes meget forskellige provinser. Det får naturligvis helt afgørende konsekvenser, også afgørende sproglige konsekvenser, om en lærebog f.eks. skal indføre i faglig specialviden eller faglige ræsonnementer på avanceret niveau, eller om den blot skal orientere om de få momenter af et fags viden eller metoder, som skønnes at kunne have betydning for realisationen af folkeskolens formål. Den, der skriver en lærebog for folkeskolen, skal ikke nødvendigvis være specielt sagkyndig; under visse omstændigheder kan det måske ligefrem betyde et handicap for ham at være det. Og muligvis er det så som så med adressatens seriøse forhåndsinteresse; i al fald vil han kun undtagelsesvis have en direkte erhvervsmæssig interesse i emnet.

Måske udviser folkeskolens lærebog da i visse henseender større slægtlighed med populariseringslitteraturen, som bl.a. er karakteriseret ved et emne af faglig karakter (men ikke på specialistniveau), en afsender, der nok skal være nogenlunde sagkyndig, men fremfor alt være udstyret med evne til at få et bredere publikum af ikke-fagfolk i tale, og en modtager, som tænkes at nære et vist (f.eks. dannelsesmæssigt) ønske om at blive orienteret, men som savner forudsætninger for at trænge langt ind i faglige specialiteter og ikke har nogen erhvervsmæssig interesse i at opnå beherskelse af emnet; populariseringsgenrens overvejende sprogfunktion er informativ, men kan tilige i betydelig udstrækning være direktiv: det kan være et vigtigt formål for popularisatoren at skabe udbredt velvilje for et fag, f.eks. ved at bidrage til at oparbejde forståelse af dets samfundsbetydning. Flere af de karakteristika, der her er regnet op, kan også have gyldighed for folkeskolens lærebog. Men lærebogsforfatteren er dog ikke i helt den samme situation som popularisatoren i al almindelighed. Han kan ikke suverænt bestemme udvælgelsen af faglige data, men må indordne sig under bestemte direktiver. Han kan påregne, at der mellem hans tekst og dens adressat indskydes et formidrende mellemlid, en lærer, som han kan overlade en del af arbejdet til, men som

han nok til gengæld også har visse forpligtelser overfor. Han må se i øjnene, at adressaten ikke af egen drift har fundet frem til hans bog, men har fået den påtvunget og oven i købet skal lære den, hvilket kan virke som en vaccine mod forhåndsinteresse. En fordel har han: hans adressat er meget præcist defineret ved alders- og udviklingstrin og (delvis af samfundet postulerede) behov; men denne fordel kan unægtelig være noget dubiøs, hvis det hører til hans forpligtelser at indføre i emner, som ligger uden for adressatens naturlige horisont. Forskellige tider kan drage forskellige konklusioner af dette dilemma. I vor tid vil det formodentlig være nærliggende at slutte, at pædagogisk erfaring hører til lærebogsforfatterens nødvendigste udstyr; den kommunikationshandling, han medvirker i, må lægge størst vægt på den omstændighed, at adressaten er et barn.

Det samme er jo tilfældet med den fiktive børnelitteratur, og lærebogens berøringspunkt med denne genre kan meget vel vise sig at være af afgørende betydning. F.eks. er det tænkeligt, at lærebogsforfatteren ligesom børnebogsforfatteren vil søge at imødekomme sin adressats behov for oplevelser; det kan føre til, at han vælger en fremstillingsform, som er klart forskellig fra basisfagets traditionelle, at han f.eks. ikke gør rede for Tysklands geografi ved at opregne et antal faglige kendsgerninger, men i stedet fortæller en historie om en tysk skoleelevs hverdag. Måske vil han også, ligesom mange børnebogsforfattere fra tid til anden, se det som en væsentlig opgave at tilrettelægge stoffet i moraliserende øjemed, og sandsynligvis vil han have samfundets velsignelse til at gøre det. Samfundets ønsker sætter visse grænser for hans frie udfoldelse; men i al fald nu om stunder vil samfundet være indstillet på at lade ham gå langt i retning af tilpasning til adressatens interesser, behov, oplevelsesmåde, forkundskaber og læseevne. For en sådan tilpasning bruges i børnelitteraturforskningen termen adaptation, jf. Göte Klingberg: Barnlitteraturforskning. En introduktion (Sthlm 1972). Begrebet adaptation synes velegnet til at fungere som overordnet synsvinkel også i studiet af sproget i folkeskolens lærebøger.

III

Folkeskolens lærebog er et led i den institutionaliserede kulturoverførings tje-
neste, et af midlerne til indføring i den sum af viden og det sæt af holdnin-
ger, som samfundet anser det for vigtigt at bibringe den opvoksende genera-
tion.

Nærmere bestemt er den en del af skolens trykte læremidler. Engang var
den skolens eneste trykte læremiddel. Det er den ikke mere, men formentlig
er den fortsat det vigtigste.

Et forsøg på grænsedragning mellem lærebogen på den ene side og andre
trykte læremidler - læsebøger, supplerende litteratur, håndbøger osv. - på
den anden kunne delvis bygge på genremæssige betragtninger af samme art
som de foregående; men for at få lærebogen klart skilt ud måtte man nok
supplere med flere kriterier. Bl. a. kunne der opereres med et statuskrite-
rium: som følge af, at lærebogen forudsættes udarbejdet i overensstemmelse
med mere eller mindre officielt fastlagte læseplaner og lignende, ja måske
endog er passeret igennem en approbationsordning, er den ofte blevet opfat-
tet som omfangsangivende, evt. ligefrem som identisk med pensum. Og det
kunne være rimeligt at inddrage et distributionskriterium: normalt tilstræbes
det, at hver elev har sit eksemplar af lærebogen, hvilket i øvrigt også er
medvirkende til at sikre dens status.

Alt i alt er dette kun tilløb til en definition. En helt præcis definition
kan antagelig kun have gyldighed i relation til et bestemt skolevæsen på et
bestemt tidspunkt. Definitionsopgaven bliver ikke let, hvis dette tidspunkt er
nutiden; det er almindeligt kendt, at der i de senere år er blevet gjort me-
get bevidste forsøg på at sløre grænserne mellem skolens trykte læremidler:
lærestof, læsestof, iagttagelsesmateriale, arbejdsopgaver osv. kan findes side
om side i samme bog.

Skulle det nu ikke desto mindre lykkes at afgrænse undersøgelsesområdet
ved en hensigtsmæssig definition, er det åbenbart, at der bliver tale om et
område, som er heterogent i mange henseender, bl. a. i den, som her står
i interessebrændpunktet, den sproglige. Lærebøgerne er af forskellig karak-

ter, alt efter basisfaget og formålet med at inddrage elementer af dette i undervisningen. Forskellige fremstillingsformer kommer derfor i betragtning: fortælling, beskrivelse, instruktion osv.; basisfagets art og fremstillingstradition kan herved trække i én retning, pædagogiske teorier om optimal indlæringsgang og arbejdsform i en anden. En vigtig sproglig skillelinie kan drages mellem de skolefag, der som en del af deres formål har at indføre i et specifikt fagligt begrebsapparat og en dertil hørende terminologi, og de fag, der ikke har en sådan forpligtelse.

Overhovedet vil det nok vise sig, at området gennemskæres af så mange krydsende skillelinier, at det kan synes urimeligt at ville tale om et lærebogssprog i al almindelighed. Men det skulle nok være muligt at pege på visse fællestræk, hvis udgangspunktet tages i kommunikationsbetragtninger som de tidligere antydede og søgelyset især rettes mod holdningen til adressaten. Opgaven bliver da at undersøge den sproglige adaptation, således som dens art og omfang bestemmes af tidens herskende pædagogiske anskuelser. Med andre ord: det materiale, som er indsamlet ved den snævrere sproglige analyse, må ses i lyset af skolens formålsparagraf, det enkelte fags målsætning, og den pædagogiske debat på det givne tidspunkt.

IV

Foreløbig har jeg undersøgt sproget i udsnit af tre historielærebøger for 5. klasse eller tilsvarende trin, nemlig A. Fabricius og V. Klaussen: Fædrelandshistorie for Folkeskolen, 1885 (forkortet: FK), Nik. M. Helms: Danmarks Historie fortalt for Børn, 1916 (forkortet: H), og Mogens Møller: Vi læser historie, 2. Middelalder og nyere tid. Historisk læse- og billedbog for 4. og 5. klasse, 4. oplag, 1963 (forkortet: M).

Titlerne er meget belysende. FK angiver meget præcist, at der er tale om pensum for en skoleform; emnet er fædrelandshistorie, adressaten folkeskolen. I forholdet til denne titel betegner H et langt skridt henimod større konkretion, og samtidig er den et klart signal for en mere børnecentreret holdning; emnet er Danmarks historie (i to ord - altså ikke den sammen-

sætning, der mand og mand imellem er den gængse betegnelse for skolefaget), adressaten er børn, og associationer om skolestue og strenge krav bringes på tilbørlig afstand ved løftet om en fortælling. Men fortælling er en envejs-kommunikation; M lægger derimod accenten på det kollektive, et arbejdsfællesskab. Som følge af ændrede bestemmelser vedr. fagets indhold er emnet her historie i almindelighed, dog indsnævret ved undertitel nr. 1. I undertitel nr. 2 gør forfatteren et behjertet forsøg på at gardere sig mod mistanken om, at der skulle være tale om en lærebog.

For at give et indtryk at sproget i de tre bøger har jeg valgt nogle smagsprøver fra deres behandling af Korfitz Ulfeld og Leonora Kristina.

Først FK:

Om endskjönt Frederik den tredje i det hele benyttede den uindskrænkede Magt, der ved Enevoldsregeringens Indførelse blev overdragen til ham, med Maadehold og Klogskab, lod han sig dog flere Gange forlede til uretfærdig Haardhed og Strængthed, hvori navnlig hans Dronning, Sofie Amalie, var Skyld. Især viste Kongehuset sig ubarmhjærtigt imod Korfits Ulfelds ædle og uskyldige Hustru Eleonore Kristine. (s. 77)

Da hun var ankommen til Kjøbenhavn, blev hun paa Dronningens Befaling under Mængdens Spot og Haan ført igjennem Gaderne til Blaataarn, hvor man afførte Kongedatteren hendes Klæder og i en simpel Dragt hensatte hende i et usselt Fangehul, i hvilket der paa Kakkelovnen manglede Rør, saa at den samme Aabning i Loftet, hvorigjennem Lyset faldt ind, tillige maatte tjene til Udgang for Røgen. I dette grusomme Fangenskab maatte Kristian den fjerdes ulykkelige Datter tilbringe 22 Aar af sit Liv, indtil den haardhjærtede Dronning Sofie Amalie var død. (s. 78).

Det umiddelbare indtryk er vist, at der ikke er foretaget nogen sproglig adaptation. Måske holder det ikke helt stik; set i samtidsbelysning hører sproget nok til det forholdsvis tilgængelige, og i øvrigt er der ved citatvalget her begået en uretfærdighed, idet den første ytring i det sidste citat simpelt hen er den mest komplekse inden for undersøgelsesområdet. Men nogen vidtgående sproglig adaptation er der i hvert fald ikke tale om. Sproget er særdeles tæt, den syntaktiske kompleksitet er betydelig, der er klar tendens til syntetisk fremstilling på et ganske imponerende abstraktionsniveau.

Måske kan dette undre, når det sammenholdes med, at almueskolens historieundervisning i sidste århundrede en tid lang så godt som udelukkende

og derefter helt overvejende blev meddelt ved lærerens mundtlige fortælling. Man ville være tilbøjelig til at vente, at denne tradition havde fået lov til at sætte sig spor i lærebøgerne.

Det fik den imidlertid først senere. Bestemmende for den sproglige udformning i historielærebogens tidligste periode er det, at bogen anses for et sekundært læremiddel. Lærerens mundtlige fortælling har ubetinget forrang. "Enskilda karakteristiska drag och för barnen intresseväckande episoder, tjenliga att gifva en fullare belysning och saftigare färgläggning åt skildringarna hafva .. rättast sin plats i den friare mundtlige meddelelsen", hedder det i en med FK omtrent samtidig svensk betænkning, der sikkert er et godt udtryk for tidens opfattelse (Granskning af läroböcker för folkskolan .. 1887, [V.] , s. 5), lærebogen tjener kun som en hjælp til "att fästa i minnet det hufvudsakliga af det läroinnehåll, som i lärarens framställning blivitt meddeladt" (smst.). Det betyder ikke, at man lægger ringe vægt på lærebogens sproglige udformning. Tværtimod, der stilles høje krav, men snarere under hensyn til emnets art og skriftlige fremstillingstradition end til adressaten. Sproget skal præges af "den enkla och genomskinliga klarhet, den ädla värdighet, den kraft, den målande åskådlighet, som man önskar och har rätt att vänta i en historisk lärobok" (smst. s. 10). FK imødekommer vistnok samtidens krav på ganske fyldestgørende måde.

I tid er der ikke stor afstand mellem FK og H; men blot nogle få citater vil kunne dokumentere, at H i anden henseende er vidt skilt fra FK:

Men sjældent har noget Menneske baaret Ulykken med et saadant Heltemod som Leonore Kristine. Den første Tid, hun var fængslet, ønskede hun blot, hun maatte dø; men da hun mærkede, hun skulde leve, tog hun al sin Modgang med et fromt og stærkt Sind; hun var venlig mod alle dem, hun fik med at gøre i sit Fængsel; hun kunde være i godt Humør og tage de smaa Glæder med, der tilbød sig. Engang der var Fest paa Slottet, stablede hun og Konen, der passede hende, Bord, Seng og Stol oven paa hinanden; dér krøb de op for at kunne naa at kigge ud ad det lille Fængselsvindue, der sad saa højt til Vejrs, og saa morede de sig med at se Linedanserne gøre deres Kunster i Slotsgaarden. (s.112)

I 22 Aar havde hun siddet indespærret i det usleste Fangehul og som oftest kun hørt raa Menneskers plumpe Tale; men hun var lige saa fin i sit Væsen, lige saa værdig og klog i sin Tale, som om hun stadig havde færdedes ved Hoffet. (s. 113)

Hs sprog kan selvfølgelig ikke karakteriseres som talesprog, men nok som et af talesproget på væsentlige punkter påvirket fortællersprog. Det har litterære aner, en af de vigtigste antagelig sproget i H.C. Andersens eventyr for børn (det lille Fængselsvindue, der sad saa højt til Vejrs); men det har vel også rødder i dels højskolens, dels børneskolens tradition for mundtlig fortælling.

Sproget er langt mindre tæt end FKs. Den syntaktiske kompleksitetsgrad er lav. Både sætningsskemaet som helhed og skemaet for de enkelte led viser langt mindre mætning end i FK. Abstraktionsniveauet er lavt, forfatterinden lægger i høj grad vægt på konkretion i fremstillingen.

Der er således tale om en vidtgående sproglig adaptation. Da emnet for FK og H er det samme, ville det være muligt yderligere at belyse afstanden mellem de to ved at anføre en række parallelsteder. Her blot ét eksempel: om Korfitz Ulfeld hedder der i FK, at man ikke kunne bemægtige sig hans Person, i H, at Man fik ham dog aldrig fat.

Til dette eksempel er dog at bemærke, at der altså ikke står "fik fat i ham". Konventionen sætter grænser for, hvor udpræget talesprogsnærheden kan blive. Sigtet med historieundervisningen gør det også. Det er åbenbart, at der tilstræbes en vis løftelse, en vis værdighed, men på et niveau, som skulle være tilgængeligt for børn.

I et betydningsfuldt cirkulære af 6/4 1900 fremhæves det, at historien bl.a. er "et vigtigt sædeligt Opdragelsesmiddel". Den opfattelse er bestemmende både for FK og H, men de drager forskellige sproglige konsekvenser af den. FKs abstrakte karakteristikker gør personerne distante, ophøjede indtil det utilnærmelige. H giver, i god overensstemmelse med det nævnte cirkulære, portrætter, der direkte "henvende sig til Børnenes sædelige Værd-sættelse og indvirke tilskyndende paa deres Villie". Det er ikke enhver beskåret at være ædel og uskyldig, men det skulle nok være overkommeligt at være venlig og at tage de små glæder med, der tilbyder sig.

Endelig et par prøver fra M:

Da Frederik den Tredje blev konge, havde Korfitz Ulfeld været adelens

ledende mand. Men han var, som allerede fortalt (se side 232), flygtet ud af landet og havde været i den svenske konges tjeneste under krigen mod Danmark. Det gjorde ham forhadet af mange danske adelsmænd, og det gjorde naturligvis heller ikke konge-parrets had til Ulfeld og Leonora Kristina mindre. (s. 251).

I Blåtårn skrev Leonora Kristina en beretning om sit fangenskab. "Jammers Minde" kaldte hun den. Hun fortæller, hvorledes hun kom til fængslet, og hvordan hun blev behandlet af de folk, der skulle passe på hende. Hun fortæller også, hvordan hun i den første tid, hvor hun ikke måtte have noget håndarbejde eller andet, hun kunne fordrive tiden med, fandt på mange ting, hun kunne bestille. Med glasskår snittede hun i træ fra en gammel træske. Hun lavede sig en nål og broderede med tråde fra sin nattrøje, og mange andre ting fandt hun på. (s. 253).

Det klareste udslag af vilje til adaptation er vist den skillestreg, som lejlighedsvis (og efter ikke helt gennemskuelige principper) indsættes af hensyn til svage læsere: konge-parrets. Ellers kan man godt være i tvivl om, hvorvidt det overhovedet er berettiget at tale om adaptation. Der foreligger et stykke moderne jævnprosa, ikke meget stærkt afvigende fra, hvad man kan finde i skriftsprog for voksne adressater. Man kan hæfte sig ved, at forfatteren end ikke viger tilbage for at anbringe skribentformler og sidehenvisninger på neksusadverbialets plads.

Ved at inddrage længere afsnit i undersøgelsen vil man dog blive opmærksom på, at der er foretaget en adaptation. Mest iøjnefaldende er det, at fremstillingen er bred, præget af megen redundans; den har ikke FKs strenge præcision, men kører ofte i uforpligtende tomgang (mange andre ting), et træk, der vistnok formodes at være læservenligt. Nærmere undersøgelser viser så også, at den syntaktiske kompleksitetsgrad er lav, og at ordbrugen er mindre varieret end i de to andre tekster.

I de her nævnte henseender må Ms sprog ses i sammenhæng med hershkende anskuelser om sproget i skolens tekstmateriale, således som de f.eks. skitseres i Undervisningsvejledning for folkeskolen, "den blå betænkning". Den brede fremstilling, de korte sætninger, den begrænsede verbale variation betegner vel ligefrem en imødekommelse af ønsker i tiden. Paradoksalt nok kan de retarderende skribentformler også gøre det: eleverne skal vænnes til at arbejde selvstændigt med bøger; der kan være mening i at forberede dem på, hvad de i den forbindelse kan komme ud for.

Ms sprog er i det hele vanskeligt at karakterisere, men et spændende studieobjekt. En af de refleksioner, der melder sig under arbejdet, er, at nutidens udvidede lærebogsbegreb eller, om man vil, dens forsøg på nedbrydning af genregrænser stiller forfatterne ansigt til ansigt med sproglige krav, som det er overordentlig vanskeligt at honorere. Hvordan fastlægge det sproglige leje i en bog, som på én gang er en lærebog, en håndbog, en arbejdsbog, en billedbog, en frilæsningsbog og måske mere endnu?

V

Naturligvis mener jeg ikke med disse få bemærkninger at have godtgjort, at jeg har fundet de vises sten ved at slå ned på begrebet adaptation. Jeg kan senere blive tvunget til at bedømme den overordnede synsvinkel på samme måde, som jeg i indledningen vurderede det mønster, der fik brikkerne til at falde på plads for den langt bedre begavede Poirot: lovlig søgt. Eller jeg kan blive nødt til ganske simpelt at erkende, at synsvinklen ikke fungerer, og så må jeg begynde på en frisk.

Men min skæbne i så henseende har ingen principiel interesse. Jeg vil slutte, som jeg begyndte, med at pege på tekstbeskrivelsens praktiske (det vil bl.a. sige pædagogiske) problem: vanskeligheden ved at finde den synsvinkel, som giver de sproglige iagttagelser mening og sammenhæng.