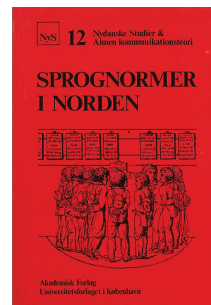


Titel:	Hvordan fremtræder den sproglige norm gennem undervisningsplaner og -materialer?
Forfatter:	Hans Jørgen Schiødt
Kilde:	<i>NyS – Nydanske Studier & Almen kommunikationsteori</i> 12. <i>Sprognormer i Norden</i> , 1979, s. 195-211
Udgivet af:	Akademisk Forlag, Universitetsforlaget i København
URL:	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.

Hans Jørgen Schiødt

HVORDAN FREMTRÆDER DEN SPROGLIGE NORM Gennem UNDERVISNINGSPLANER OG -MATERIALER?



Sig mig, hvad kan man slutte om de Størrelser, der ere lige store
med en og samme tredie? - At... At... de inte er større end hverandre
og heller ikke mindre. - Nu snakker Du hen i Taaget. Kan Du Nr. 17
besvare mig dette Spørgsmaal? - At... naar to Størrelser er lige store
med en og samme tredie saa er de indbyrdes lige store! - Fuldkommen
rigtigt. Flink Dreng den Nr. 17, det er en lille Jokumsen, Søn af Kirke-
værgen, De veed. -

- Siig mig, hvad kan man slutte om to Størrelser, der ere lige store med en og samme tredie? - At... At... de inte er større end hverandre og heller ikke mindre. - Nu snakker Du hen i Taaget. Kan Du Nr. 17 besvare mig dette Spørgsmaal? - At... naar to Størrelser er lige store med en og samme tredie saa er de indbyrdes lige store! - Fuldkommen rigtigt. Flink Dreng den Nr. 17, det er en lille Jokumsen, Søn af Kirkeværgen, De veed. -

Fritz Jürgensen: "89 Tegninger og Gysse Bogen", Gyldendal 1969, s. 120.

Fritz Jürgensens tegning og tekst udtrykker i kort begreb og på en vittig måde, hvad der er skolens sproglige problem, nemlig at kirkeværgens søn scorer points på at overtage skolens norm fra første til sidste bogstav. Og henvendt til den overhørende provst formulerer læreren moralen, som er, at nogle elever forstår dette spil, mens andre misforstår. Det drejer sig ikke om at forstå meningen, men om at forstå spillets regler.

Mere end hundrede år efter skriver Anne Marie Heltoft 1978, s. 45, at børnene ikke skal kunne reproducere en lærebog, men lærerens måde at tænke på. Diskussionen i klassen bliver således en gætteleg, hvor målet er at træffe lærerens svar på spørgsmålet.

I den forløbne tid er gættelegen nok blevet mere indviklet, men det er et spørgsmål, om den har ændret sig radikalt.

Den blå Betænkning 1960

Denne undervisningsvejledning indeholder den faglige og pædagogiske udfyldning af folkeskoleloven af 1958. Kapitel 4 (bd. I, s. 43-70) beskriver faget dansk.

I formålsangivelsen ser vi det som noget karakteristisk, at den sproglige norm karakteriseres ret vagt og alment, fx i en formulering som følgende: "Det må betragtes som en af skolens hovedopgaver at opøve hver enkelt elev i at beherske modersmålet så godt som muligt, både hvad angår forståelse af tale- og skriftsprog, øvelse i at læse og færdighed i selv at udtrykke sig mundtligt og skriftligt." Det undervisningsmateriale, som formålsformuleringen henviser til, er nyere og ældre litteratur, dansk og oversat (samt en beskeden portion svensk og norsk).

At beherske modersmålet så godt som muligt er en funktionel og individuel fordring: enhver elev, der forlader den obligatoriske skole, skal kunne tale, læse og skrive op over et vist niveau. Det fremgår, at det er skolen, som administrerer normen; eleven fremtræder som objekt: skolen opøver eleven, underforstået: på skolens (samfundets) betingelser. Disse træder frem i Normer og krav 1961. Her stilles krav om, at målet for undervisningen i skriftlig dansk må være 1. at indøve en så god retskrivning som muligt, 2. at lære eleverne at skrive et referat eller en selvstændig beretning i et klart og naturligt sprog (s. 17). Om prøven i mundtligt dansk hedder det: "Under samtalen lægges der vægt på elevens evne til at give udtryk for sine egne tanker i et klart og tydeligt sprog" (s. 21). Dette vedrørte afgang efter 8. og 9. klasse. Til realeksamen stilles der herudover krav om en sproglig forståelse af de læste tekster, dvs. færdighed i at udpege "karakteristiske træk i stil og ordvalg, synonymer, antonymer, ældre sprogformer, dialektudtryk o.l." Her mærkes nogle slagskygger fra filologiens traditionelle emnekredse: stilistik, sproghistorie, semantik, dialektologi.

Der består således en gensidighed mellem principper for tekstvalg og principper for beskrivelse af sproget i teksterne. Man vælger tekster, der lader sig analysere og beskrive ud fra knæsatte metoder, og man inddrager omvendt metoder, som er udarbejdet - i sin tid - til beskrivelse af netop dette tekstkorpus.

I første og sidste ende opstiller skolen således nogle normforventninger, hvis præcision må hentes i de traditionelle faglige discipliner. Men væksten fra første til sidste klasse administreres af læreren og af de undervisningsmaterialer, han eller hun vælger.

Den blå betænkning taler om, at "skolen skal opøve børnene i at udtrykke sig skriftligt og (...) gradvis føre dem frem til en god fremstillingsform og ortografisk sikkerhed inden for de grænser, som den enkeltes muligheder sætter. Orientering i sprog lære give i den udstrækning, den kan være til støtte for denne opøvelse." Endvidere hedder det, at "tilpasningen til de korrekte sprogformer må foregå under hensyntagen til elevernes udviklingstrin og således, at det sproglige initiativ hæmmes mindst muligt". Man kunne godt tænke sig en positiv variant, der hed, at elevernes sproglige initiativ skal fremmes mest muligt. Men det ville have skabt en forskydning i værdisystemet, således at motiveringen gik forud for den formelle oplæring.

I den trinvis beskrivelse af normtilægnelsen er det da også især formelle faktorer, der tages i anvendelse: For hvert trin fra tredje klasse og frem angives såkaldte iagttagelsesområder inden for form læren, som eleverne skal gøres fortrolige med, begyndende med navneord, herunder egennavne, n- og t-ord, ental og flertal, bestemthed, hvorefter de andre ordklasser følger. Men det angives, at målet ikke er analysefærdighed, men ortografisk sikkerhed samt god skriftlig og mundtlig fremstillingsform. Den sproglige norm for mundtlig fremstilling karakteriseres således "en ordnet, sammenhængende og tydelig mundtlig fremstilling i et naturligt og smukt sprog". Og om den skriftlige norm hedder det, at eleverne må kunne fremsætte deres tanker i "en rigtig og veldisponeret sprogform." "Eleverne må lære at skelne mellem den oprindelige og ægte og den forlorte, uærlige, bestikkende, flotte fremstilling."

Den, der administrerer normen, er læreren. Det fremhæves, at hun eller han gennem oplæsning af fristile med fremhævelse af den enkelte stils fortrin og fejl kan udvikle elevernes sans for "hvilke forhold

af sproglig og indholdsmæssig art der er afgørende for, om den enkelte "stil" er mere eller mindre god, og om stilens kvalitet skyldes det ene eller det andet forhold. "

Den blå betænkning opstiller således ikke en eller flere specificerede sproglige normer, men henviser til en række instanser: regler for retstavning og tegnsætning, grammatik og sprogrigtighed, det skønlitterære sprog, den akademiske og pædagogiske sagprosa, dansklærerens sprogfølelse. Når betænkningen har kunnet fungere som vejledning trods de ret vage betegnelser som klart, naturligt, smukt, rigtigt sprog, skyldes det ikke mindst, at den enkelte lærer har udøvet et skøn, opbygget gennem den ensartede uddannelse og støttet af den stabile tradition, som bl.a. omfatter valg af læsning, mønstre for elevernes skriftlige fremstilling og et sæt af ret håndfaste (huske)regler.

Skolen opfatter ikke normen som blot sproglig, undtagen for stavning og tegnsætnings vedkommende, men inddrager dannelse, almen og faglig viden, disposition, argumentation m.v. i et hele. Læreren er kontraktligt forpligtet til at lære eleverne visse færdigheder og bibringe dem visse holdninger.

"Dansk 1976"

Den nu gældende undervisningsvejledning for dansk i folkeskolen er skrevet som en faglig specificering af Lov om folkeskolen 1975, men udarbejdet i perioden 1969-1974.

Den er udtryk for en skoleopfattelse, som placerer eleverne og forældrene mere centralt med større mulighed for deltagelse i beslutninger og dermed også administration af normkomplekset. § 16 stk. 4 siger, at "undervisningens nærmere planlægning og tilrettelæggelse, herunder valg af undervisningsformer, -metoder og -stof, skal i videst muligt omfang foregå i samarbejde mellem læreren og eleverne." Dette svarer til formålsparagraffen (§ 2), hvor det i stk. 3 hedder, at "Folkeskolen forbereder eleverne til medleven og medbestemmelse i et demokratisk samfund og til medansvar for løsningen af fælles opgaver. Skolens undervisning og hele dagligliv må derfor bygge på åndsfrihed og demokrati."

Hertil svarer danskformålet, der i højere grad end forud adskiller færdigheder ("at lytte til, tale, læse og skrive sproget, (så) at de bliver i stand til at opfatte og udtrykke sig sikkert og varieret") og hold-

ning: "Elevernes mulighed for at vurdere, tage stilling og handle."

Normen bestemmes som et resultat af sprogfunktionen: "Formålet med undervisningen er, at eleverne styrker deres muligheder for at indgå i et mangesidigt sprogligt fællesskab." Der er da også allerede kritiske røster, som hævder, at denne formålsangivelse tillægger kommunikationens muligheder for stor vægt og er for "gammelhumanistisk" i sin tro på den enkelte elevs og lærers mulighed for at deltage i den fælles beslutningsproces.

Men heller ikke i Dansk 1976 kan man tale om, at den sproglige norm ekspliciteres. Der bruges så henvisende ord som "at opfatte og udtrykke sig sikkert og varieret", og det er et tolkningsspørgsmål, hvad man lægger i disse ord; men sikkert må ifølge formålsbestemmelsen og de generelle synspunkter gå på tilegnelse af den formelle norm og på artikulation (tale), perception (lytte, læse) og motorik (skrive). Ordet varieret, må ifølge formålet sociale og kommunikative sigte betyde, at eleven kan opfatte og udtrykke sig i forhold til faktorer som genre, modtager, meddelelssituation, men også med hensyn til emne, informationer, ordforråd og syntaks.

Formålet i Dansk 1976 begrundes i de "Generelle synspunkter", som er interessante ved at problematisere normen: 1) sproget er et socialt fænomen. Det giver mening, når det bruges blandt mennesker. 2) Sproget er en helhed. Enhver sprogbruger oplever sit sprog som "godt nok". 3) Læreren kan tilrettelægge situationer, hvor barnet erkender sprogets værdi som middel og redskab.

Her opstilles altså tre normer: 1. sproget er godt nok, hvis det fungerer kommunikativt. 2. sproget er godt nok, hvis barnet fungerer sprogligt efter sine behov. 3. sproget er godt nok, når eleverne udfolder sig i en tilrettelagt sprogstimulerende situation. Men den sidste norm er den eneste, som indeholder en dynamik og derfor indebærer en mulighed for at tilrettelægge en metodisk strategi.

Et afgørende punkt i undervisningsvejledningen er derfor undervisningssituationen; et længere eller kortere forløb, samlet omkring et emne eller tema, med det afledte formål at fremme børnenes sproglige aktiviteter uden at binde dem til traditionelle skolegenrer, men stille dem friere i forhold til den sproglige løsning. Det betyder, at elevens medbragte sprog især i de første år bliver modtaget med større respekt og anerkendelse.

Læsetekster

Vilh. Andersen 1933, s. 101: "Om Spørgsmaalet: hvad man skal læse? kan i Almindelighed siges: noget som er over Disciplenes vanlige Synskres, men "tilgængeligt" - som der staar i Fordringerne - for deres Fatteevne."

Om læsetekster hedder det tilsvarende i Den blå betænkning, s. 53: "Sværhedsgraden må være holdt inden for passende rammer i forhold til de pågældende aldersklassers sproglige og læsemæssige udviklingstrin, idet man dog ikke må være blind for at en mere krævende tekst kan fremme børnenes udvikling".

Dansk 1976 bryder med denne formynderholdning ved at udvide tekstbegrebet til at omfatte: "skrevne og talte ordtekster, lyd, f.eks. i form af "lydbilleder", samt tegnede, fotograferede og filmede billedforløb. Hertil kommer forskellige kombinationer af ord, lyd og billede.", og om valg af tekster hedder det, at "Tekstvalget bør overalt i skoleforløbet foretages på en sådan måde, at eleverne gennem arbejdet udvikler sig personligt alsidigt, både sprogligt, intellektuelt og følelsesmæssigt" ... "Tekster, som hele klassen i fællesskab arbejder med, skal være af en sådan sværhedsgrad, at eleverne ved hjælp af lærerens vejledning og et behersket håndbogsarbejde bliver i stand til at forstå og arbejde med indholdet. Derved udvides ordforråd og begrebsverden, samtidig med at eleverne bliver bedre læsere." "Valg af emner bør i vid udstrækning foretages i samarbejde med eleverne."

Det interessante ved disse principper for tekstvalg er, at de afdækker en norm, som omfatter mere end blot sproglige og psykologiske hensyn. Vi kan konstatere tre faser: Vilh. Andersen, som (1912) diskuterer det æstetisk-filologiske hensyn til "hele tekster" overfor det pædagogiske og moralske krav om redigerede tekster. Eksempelvis drøfter Vilh. Andersen, hvor vidt man tør gå i en gymnasieklasse: "Man maa kunne læse "Niels Lyhne" med Syttenaarige, fordi det udvikler dem at se netop disse Emner - "fri Tanke", "fri Kærlighed" - fremstillede i et Billede af Livet selv og behandlede netop paa denne Maade, med Ærlighed og Kyskhed." Her er tale om en norm, der kun indirekte har sproglige aspekter.

Den blå betænkning fastholder denne holdning, men præciserer de sproglige betingelser: Teksterne skal være ikke blot "det bedste sprog",

men også læseligt overkommelige for alderstrinnet. Derfor møder vi i de læsebøger, der var danskundervisningens basis til midt i 1960'erne, en række af skønlitteraturens perler, men med visse udeladelser. Et karakteristisk eksempel er Steen Steensen Blichers novelle Hosekræmmeren, som i læsebogen mangler indledningen, hvori forekommer en af den danske prosas virkelige dybe hypotakser.

Samtidig opstilles en indholdsnorm. Teksterne må negativt bestemt ikke krænke den borgerlige moral i sit værdisystem, men også positivt omhandle emner, som er vedkommende for alderen.

Midt i 1950'erne forsøgte man at gå et skridt videre. Et karakteristisk eksempel er Ebba Mosegaards omskrivning af B. S. Ingemanns historiske roman Valdemar Seier (1954). Omskrivningen er foretaget under pinlig afvejning af afsenderhensyn (Ingemanns romantiske Danmarksbillede) og modtagerhensyn til de langsomme og besværede læsere, som ad denne vej skulle få del i den traditionelle kulturarv. Men netop denne opsplitning af normen i en æstetisk del og en læseteknisk del lod sig ikke gennemføre uden at fordærve eller forråde værket.

I løbet af 1960'erne møder vi nye forsøg på at finde og skabe læsetekster, som egner sig for skolen: En pædagogisk prosa for de første klasser, styret af læsepædagogiske principper og med et magert og abstrakt indhold: Mis er i en mølle. Her er en ål i en sø osv. Hertil kommer en spændingsbetonet trivialprosa, indhentet fra professionelle skribenter, og den æstetiske litteratur, som nu ikke blot inddrager klassikerne, men rykker helt frem til modernistisk lyrik og søger at slå bro over til den skriftlige fremstilling, nemlig i den såkaldte kreative stilskrivning, som kan være en poetisk, associationsrig prosa (fx emnet Forårstegn!) eller rent ud et prosadigt.

Dansk 1976 forsøger en anden løsning ved at inddrage den voksende mængde af skriftlige og mundtlige tekster, som påvirker eleven i dennes nærmiljø, tryksager, reklamer, avisstof, tekster fra de elektroniske medier, triviallitteratur og skønlitteratur, og foreslår desuden elevproducerede tekster som læsetekster. Altså en meget bred vifte af tekster, der næppe kan siges at være holdt sammen af en enkelt sproglig normforestilling. Det hedder i Dansk 1976 om tekstarbejdet (5.1) at "En tekst er en henvendelse, der er udformet med en bestemt hensigt. Tekstens skaber forsøger ud fra en holdning eller viden at meddele læseren en opfattelse eller viden. På denne baggrund omfatter tekstbegrebet både

skrevne og talte ordtekster samt lydlige og billedlige forløb. Annonce og afhandling, epigram og roman, lydkulisse og hørebillede, tegneserie og tv-udsendelse falder alle inden for tekstbegrebet. Arbejdet med at iagttage, hvordan teksten er udformet, og med at forstå, hvad teksten vil med sin henvendelse, udgør en vigtig del af danskundervisningen."

Princippet for tekstvalg må da enten blive, at en tekst ved sit emne, sin genre og sit sprog er egnet i den konkrete pædagogiske situation, eller at den er typisk for sin genre, statistisk gyldig ud fra tekstudbudet i elevens hjemmemiljø, eller at den er formelt og æstetisk gyldig ud fra traditionen.

Skriftlig fremstilling

En specifikation af den skriftlige norm er nødvendig i forbindelse med afgangsprøverne.

Efter den ny lov om folkeskolen 1975 kan alle elever indstille sig til samme prøve i skriftlig og mundtlig dansk efter 9. klasse. Den skriftlige prøve er todelt som før, i en diktat (altså en prøve i retstavning, men ikke længere i tegnsætning), og en prøve i skriftlig fremstilling.

I Folkeskolens afgangsprøve 1978 fremhæves, at siden 1958 (dvs. året for den forrige folkeskolelov) er stilemnernes blevet udbygget. Det er tydeligere blevet præciseret, hvad der er elevens opgave. I de tilfælde, hvor stilemmet nu står uden udbygning, lægges der op til en fabelerende besvarelse (Forårstegn! som eksempel).

Danskfaglige kundskaber er i denne forbindelse: disponering, valg af stof ud fra, hvad der er væsentligt, argumentation, dokumentation, valg af emne, teksttype, stilleje og bevidsthed om afsender-modtagerforhold.

Dette kommer også til udtryk i det generelle rettedirektiv, som fastslår, at målet for skolens arbejde med skriftlig fremstilling er, at "eleverne lærer at udtrykke sig i en personlig og let læselig skriftlig form, at de kan give udtryk for en mening samt skrive med forskellig hensigt, afhængig af emne og modtager. Ved vurdering af skriftlig fremstilling i faget dansk må det centrale derfor være elevernes sproglige udtryksfærdighed."

I samme hæfte angiver Bilag II en præcisering af, hvad det vil sige, at sproget er klart og forståeligt. Der opstilles her en skala fra minimumskravet: at skrive forståeligt, til målet: at skrive klart og vel-

formet. Det hedder om bedømmelsen af opgaverne, at "kommunikationsbelastende fejl får større vægt end konstruktioner, som alene for en mere pedantisk betragtning kan siges at være uklare".

Traditionen

De vage udsagn om den sproglige norm, som vi har mødt såvel i Den blå betænkning 1960 som i Dansk 1976, repræsenterer en skoletradition, der kan forfølges så langt tilbage, som folkeskolen har eksisteret. Den oprindelige reference er den klassiske retorik, men således som den til vekslende tider er blevet aktualiseret, fx af Adelung 1787, der stiller tolv fordringer til sproget. Dette sammenfattes til fire hos Rahbek 1802, nemlig renhed, rigtighed, tydelighed, passelighed, og forfølges op gennem århundredet, fx hos Borgen 1840, hvor 22. lektion handler om den gode stils egenskaber. Her stilles 8 fordringer: sprogrenhed, brugelighed, sprogrigtighed, tydelighed, passelighed, kraft, velklang, afveksling. En mere selvstændig holdning møder vi hos Hammerich 1881, som opstiller tre krav: sprogrigtig, tydelig og udtryksfuld stil, men samtidig henviser til en social praksis: det dannede talesprog.

Fra denne tradition må man formode at folkeskolen har overtaget sine fordringer til sproget og holdning til sproget. Sag og ord indgår i en uløselig sammenhæng. Men idet nu danskundervisningen herfra henter en kompleks holdning til og vurdering af sproget, får den dog ikke samtidig denne sprogholdnings fordringer, dens forankring og indhold.

Således opstår en normopfattelse og dannes en skoletradition, der kun på overfladen skelner mellem skriftlig og mundtlig fremstilling, og som opdeler normen "skævt" i forhold til sprogforskningens emner. Folkeskolen skelner mellem en formel norm: at stave, at sætte tegn, at forme udsagn i helsætninger, og en retorisk norm (stilleje, komposition, information, engagement, smag). I formålet henvises til den enkelte elevs iboende evner (Den blå Betænkning 1960) eller til den sociale interaktion som sprogudviklingens begrundelse (Dansk 1976). I den pædagogiske praksis henvises til læreren (Den blå betænkning 1960) eller til læreren/klassen (Dansk 1976) som den/de instanser, der skal administrere normen.

Et særligt præg har den danske skolenorm fået gennem Ove Mallings indsats. Forordning 1775 angiver som sprogligt mål, at eleven skal "blive det Danske som Fædrelandets Sprog mægtig, tale og skrive sam-

me rigtig." To år efter udkom den i forordningen indvarslede bog Ove Malling 1777, som i Fortalen indirekte afviser forordningens traditionelt retoriske mønster, nemlig "De smukke Videnskabers Selskabs Skrifter", ved at fremhæve følgende norm for fortælle teknik og stilbestræbelse: "Hvad Fortællingerne selv angaaer, da har jeg for dem intet Mønster valgt; jeg har søgt at fremsætte enhver især saaledes, som jeg omtrent mundtlig vilde have fortælt den for Folk af forskiellig Alder, naar jeg ønskede, at den Unge skulde fatte, hvad jeg vilde sige, og den Gamle ikke blive keet af at høre til. Dette har været min Hovedregel: derfor har jeg gjort mig Umage for Tydelighed, og ei for konstige Vendinger; for Korthed, og ei for at faae mange Blade til et stort Bind. Er Handlingen, der fortælles, god, har jeg tit tænkt, da behøver den kun at fortælles for at behage; og kan den fortælles med ti Linier, hvorfor skulde man da bruge tyve?"

Denne fastlæggelse af normen finder vi for en passages vedkommende næsten ordret overtaget af H. C. Andersen i hans bestemmelse af eventyrenes særegne stil. Det er en mesterlig beslutning, som Malling træffer, men også dristig, fordi den bryder med tidens herskende skriftsprogstendenser som den af førnævnte selskab belønnede "Lovtale over Erkebiskop Absalon", hvis tungt prydede stil er karakteriseret af Allan Karker 1970.

Den Mallingske norm er let at administrere, hvad de mange, ofte gennemgribende omarbejdelser af ældre biografier vidner om (jf. Bilag), og den giver mulighed for, at fremtidige pædagoger kan inddrage nyt stof uden at bryde med stilen eller ideen. Den er i sin metodik klogt valgt, fordi den lægger sig på et sprogligt midterfelt, der såvel afviser den uformelle samtalestil som den dybe skriftlige hypotakse. Derfor kan den virke indbydende for den elev, som kommer med mere uformelle talesprogsvaner, og dog pege frem mod tilegnelsen af et mere komplekst skriftsprog. Den er ikke stereotyp, men indeholder en klar progression, hvad man kan overbevise sig om ved at tage stikprøver, fx fra kapitlet Tapperhed over for et senere kapitel som Flid i Studeringer.

Med vore dages bagklogskab må vi sige, at netop i den formaliserede fortællesituation vil eleverne, alle sociale forskelle til trods, være i den korteste afstand til en skriftlig fremstillingsform.

Den retoriske tradition og det mallingske fortælleprincip har det til fælles, at de ikke skelner tydeligt mellem tale- og skriftsprogspraks-

sis, og at de direkte eller indirekte henviser til en metodik, som fortrinsvis øver den formaliserede talesituation og den funktionelle skrive-situation. Gennemslagskraften ses af Bilag og af sådanne citater som: "Eleverne må lære at skelne mellem den oprindelige og ægte og den forlorne, uærlige, bestikkende, flotte fremstilling" (Den blå betænkning 1960) og Winther 1973 "Man skal med andre ord aldrig sigte for højt, men rette opmærksomheden mod normalkravet".

Normens referencer

Skolens normer er henvisende, men henvisningen er ikke præciseret. Derfor kan det være svært, ikke blot for eleven, at give kvalificerende svar. Dog må de rammebeskrivende betegnelser i hvert fald referere til følgende områder:

---+---	---+---	---område---
forkert	rigtigt	form
egnet	uegnet	funktion
falsk/	ægte/	kulturel/social
vulgær	dannet	kodeks
fremmed	hjemlig	lokal/national
		praksis

Herfra henter læreren sin argumentation i forhold til elevernes mundtlige og skriftlige produktion, men også sine principper for tekstvalg og for tolkning, enten teksterne nu læses som mønstre eller som eksempler.

Men for at forstå skolens normproblem, må man tillige inddrage de emner, som en normdiskussion baseres på (smlg. fx Haugen 1966 s. 14 ff): valg af sproglig form, kodificering, udbygning, accept af denne.

Inden for folkeskolens danskundervisning har man i hvert fald indtil 1960 fortrinsvis valgt traditionsbevarende læsetekster inden for skønlitteraturen og den akademiske og pædagogiske prosa. I mundtlig og skriftlig fremstilling må ordvalg og konstruktioner i princippet ikke bryde med disse mønstre og forlæg. Kodificeringen bygger på de ordbøger og håndbøger, som især i det 19. århundrede blev udarbejdet med læsetekst-feltet som materiale. Der tages ikke direkte stilling til udbygning i form af nydannelser, nye ord og konstruktioner, og ingen instans kan støtte den lærer, som i en fristil accepterer: skråtopnabo, gimpe, bran-

dert (jf. Modersmålsundervisningen i folkeskolen 1976 s. 32). Accepten fra Dansk Sprognævn har næppe alene tilstrækkelig gennemslagskraft.

Denne træghed får til følge, at skolens sproglige norm meget let kan blive selvberoende og traditionsbevarende. Der dannes, hvad man kunne kalde et lukket kredsløb mellem normkodeks og normpraksis af samme art som den, der består mellem en skolegrammatik og det led-sagende hæfte med analysestykker, hvis sproglige pointe er den, at teksten restløst lader sig dividere ind i sproglæren.

Sådanne sociale og kulturelle kendsgerninger som parlamentarismens gennembrud og naturalismens erobring af, hvad man dengang vovede at kalde det lokale folkelige talesprog, har ikke bragt nogen radikal fornyelse af normen. N.F.S. Grundtvig 1845 skriver (s.IV), at "Folket (i denne bog) kan finde og i Munden prøve Udtrykkene for sin naturlige Tankegang, som Det enten har tabt, eller dog tabt Sikkerheden paa og Magten over." Men det er vist forgæves, han har villet gøre samlingen nyttig til "det Skolebrug, jeg ønsker og haaber, der vil blive gjort af den." (s. VI).

Den nye folkeskolelov forkorter vejen mellem skole og samfund.

Dansk 1976 giver talesproget en større vægt, såvel i skolestarten som i fordelingen af danskaktiviteter gennem skoleforløbet. Man tillægger elevens hjemmesprog en højere værdi og opfordrer direkte til sproglig tolerance op gennem skoleforløbet. Men de afsluttende prøver i skriftlig fremstilling med deres omfattende skriftlige bilag og kravet om kritisk vurdering og stillingtagen til de læste tekster peger ikke på nogen afgørende ændring, men nok på en smidiggørelse af normen, hvor også den formelle side: stavning og tegnsætning tillægges mindre vægt.

Større betydning kan begreberne undervisningssituation og det udvidede tekstbegreb få. Undervisningssituationen, fordi den i højere grad trækker eleverne ud af klasseværelset og ind i fremmede sprogmiljøer (fx Inge Bergland: Brød - et produktionsforløb, Lærerkursus 1977, s. 52-65), men også fordi den inden for skolens mure tillægger den forpligtende og fungerende kommunikation en stor vægt. De traditionelle og specifikke skolegenrer: diktat, genfortælling og fristil, elevforedrag, overhøring er blevet forladt eller forlades til fordel for mere udadvendte genrer som interview, rapport, notat, klasseavis, klassebrev, debatindlæg osv. Denne forskydning af genretilbud er særlig mærkbar i det udvidede tekstbegreb, hvor læsebogens traditionelle skønlitterære

poesi, prosa og essayistik må afgive plads for fotokopierede dagsaktuelle tekster, for lydbånd og videobånd, for reklamer, rundskrivelser, lovsprog, triviallitteratur. Også denne forskydning i læsestoffet må føre til en større smidighed i normopfattelse, selv om den ønskede kritiske holdning jo også kan angå tekstens sproglige form. Ja, det er ikke utænkeligt, at undervisning i stil- og sprogriktighedspraksis og -argumentation kan blive en disciplin inden for faget, fx under betegnelsen tekstlære. Danskundervisningen må byde på et eller flere emner, der har selve den faglige definition som mål, og sådanne faglige emner angår først og fremmest den sproglige norm og den sproglige funktion fremfor indhold. Skolefaget dansk byder på færdighedstræning og kommunikationsbevidsthed på alle øvrige skolefags vegne under sådanne betingelser, som skolens og fagets formålsparagraffer sætter og den enkelte klasses lærer og elever enes om. ("Når det drejer sig om at iagttage måden, hvorpå man udtrykker sig (vælger medium, disponerer, vælger midler), er det danskundervisning." Dansk 1976 3.4.3.1.).

Bilag

1. Da han herpaa om Formiddagen omtrent klokken 10 var kommet næsten midt imellem Wingø og Warbjerg, saae Tordenskiold, der fra det første Sted kom en fiendtlig Fregat paa 16 Kanoner og 60 Mands Bemanding udskikkendes efter ham, som førtes af en Kaptain, navnlig Lind. Paa første Sigte af samme, lod Tordenskiold sette til alt hvad trekke kunde, for at undgaae denne ham øiensynlig overliggende Magt, men som den Svenske Fregat var et velseilende Skib, begyndte den at hale ham temmelig ind, saa han saae for Øine, at han ei kunne undgaae at slaaes; Som han imidlertid hellere vilde lade sig skyde ihjel, end give sig fangen til de Svenske, opmuntrede han sit lille Mandskab, og gjorde Anstalt til beste Modværge.
2. Ved idelige herpaa følgende Skud, som kom fra Fregatten, blev mesten alt Tordenskiolds Redskab og Tauverk sønderskudt, der og forvolte, at Kapitain Lind ansaae Hukkerten saa got som en Priis. Da han nu atter kom Hukkerten paa Siden, svingede han med sin Hat over Hovedet, og raabte selv over: At han gratulere-

de sig, at han skulde bringe Hr. Torenschöld ind til Gothenborg; Om han vilde overgive sig, kunde han være vis paa, at han saavel skulde blive høflig medhandlet, som og ei det ringeste af hans Tøi blive ham berøvet; Tordenskiold derimod raabte tilbage: Hverken du eller nogen Svensk skal føre mig til Gothenborg! Og som han just i det samme stod ferdig med sin Riffel i Haanden, sigtede han saa vidst paa Kapitainen, at han neppe havde undertalt, førend han styrtede baglænds om paa Dekket. Kuglen gik under Brystkraven tvert igiennem hans Bryst, og ud af hans Ryg.

Casper Peter Rothe: Peter Tordenskiolds Levnet
og Bedrifter. Andet Oplag, Andel Deel, s. 326-333,
Viborg 1772.

3. Da han kom mellem Vindøe og Varbjerg, satte en svensk Fregat paa 16 Kanoner ud imod ham. Tordenskiold, som ei var vant at flye, fandt dog her, at det vilde være ham raadeligst, og satte Seil til, for at undgaae Strid med sin Overmand. Men Fregatten satte efter, og halede ham snart ind. Da Tordenskiold nu mærkede, at der var intet andet for, end enten at slaas eller overgive sig, betænkte han sig ikke længe paa at vælge det første.
4. Tilsidst blev Tougverket og det øvrige Redskab paa Hukkerten saa forskudt, at den ei saae ud til at kunne holde sig længer. Capitainen ansaae den nu som allerede erobret, svingede sin Hat, og raabde: at han ønskede sig til Lykke med at kunde bringe Tordenskiold til Gothenborg. "Nei," raabde Tordenskiold tilbage, "hverken skal du eller nogen Svensk bringe mig til Gothenborg." I samme Øieblik sigtede han paa Capitainen, skød og traf.

Ove Malling: Store og gode Handlinger . . . , Tredie
Oplag, s. 260-262, Kiøbenhavn 1794.

5. Tordenskjolds Kækhed
I December 1717, altsaa under den store nordiske Krig, sejlede Tordenskjold fra Norge til Kjøbenhavn i et lille Skib med to Kanoner. Ud for Varberg styrede en svensk Fregat med seksten Kanoner hen imod ham; men da den svenske Kaptajn efter en kort Kamp opfordrede ham til at overgive sig, svarede han kækt: "Det er Tordenskjold, du har at gøre med! Kan du tage mig, hol-

der jeg dig for den bedste Officer i Sverrig!" Dobbelt ivrige trængte de Svenske nu ind paa ham, og hans lille Skib blev snart saa forskudt, at den svenske Kaptajn ønskede sig til Lykke med at skulle føre ham som Fange til Gøteborg. "Nej," raabte Tordenskjold, "det skal hverken du eller nogen anden Svensker!" og i samme Øjeblik faldt Kaptajnen for en af hans Riffelkugler. De Danskes Fryderaab og Trompeternes Skingren i Forening med Anførerens Død fik nu de Svenske til at flygte, og Tordenskjold slap i god Behold ind til København paa sin synkefærdige Skude.

F. Smith og O. Lange: Skriftlig Dansk. Haandbog for Lærere. Udgave for den højere Skole, I, 4. Oplag 1926, s. 94. 1. Melleskoleklasse. 1. Række, 12. Time. Genfortælling.

Summary

THE LINGUISTIC NORM AS REFLECTED BY CURRICULA AND TEACHING MATERIALS

Paper presented by Hans Jørgen Schiødt

The paper compares the former advisory instruction given to schools (from 1960) to that valid today (from 1976). Prior to this latter date, a school's linguistic norm was to a great extent up to the school itself to determine. Changes in the norm seldom resulted directly from cultural or ideological development in society, but rather came from the results of linguistic and aesthetic research undertaken by universities using seminary teaching, textbooks, readers, and from standard works in the fields of spelling, punctuation, lexicon, grammar etc.

The primary school has evolved a norm with regard to the linguistic development of the pupils, but by setting concluding evaluations and examinations it makes demands which point towards the norm requirements in further education.

The linguistic norm is often characterized in the instructions to schools in vague terms, while the actual achieving of the norm is left to the Danish teacher, who chooses teaching materials and texts and who judges the pupils' oral and written presentations.

Consequently the school's norm only changes slowly in relation to the linguistic practice of the surrounding society. There is a special need for quality in the reading texts, and for discursive style in written essays.

This slowness has without doubt contributed to the fact that starting school has become a problem for pupils from nonliterary backgrounds and that the teaching of Danish has thus forcibly graded the pupil body.

This grading is reinforced by the fact that the school's norm extends over subject-boundaries and involves moral, ethical and social attitudes, that which influences choice of texts, research and free composition.

It has been possible to note a more open tendency in the teaching of Danish, especially in the last thirty years. The Primary Education Act (1975) emphasized cooperation between teachers and pupils in the planning and organization of the teaching (§16, section 4). This is the basis for the suggestion in the existing instructions to schools for a wider

choice of texts and a system of teaching less rigidly divided into subjects. The official requirement is more flexible, and the achievement of the norm is considered particularly as the result of functionally process oriented teaching.