

Der er dansk derude

Overvejelser om og oplæg til arbejdet med miljø
og bæredygtighed i danskundervisningen

Artikel af Jens Raahauge
2015

Det ordløse fanger sprogets væsen

Når vi færdes rundt omkring i naturen eller i byen, kan vi få en masse indtryk og oplevelser, som er ordløse. Vi får billeder på nethinden, lyde i øret, påvirkninger af huden, dufte og lugte i næsen og måske smagsindtryk på tungen; men verbalsprog er der ikke noget af, med mindre der er mennesker indblandet.

Den, der måske allerbedst har beskrevet forholdet mellem omverdenen og sproget, er forfatteren Dan Turèll, som i sit digt nr. 14 i digtsamlingen *Alhambra Blues* (Lyrikbogklubben Borgen-Gyldendal, 1983) skriver: "*Om jeg tror på Gud?/Ja, da - /Jeg skriver jo selv!*" Når vi bruger sprog, skaber vi vores verden – og vi giver andre mulighed for at få adgang til vores skaberværk.

Derfor er samspillet mellem omverdenen og sproget langt større og mere betydningsfuldt end de opsplittede delelementer, der umiddelbart kommer til udtryk ved læsning af Undervisningsministeriets nye forenklede *Fælles Mål*.

I første omgang handler det slet ikke om viden, færdigheder og kompetencer, men om forundring, betagelse og erkendelse; tre dynamoer, der aldrig må slukkes for i omgangen med sproget, når vi i danskundervisningen tager fat på at opnå viden om sproget, at lære de nødvendige sproglige færdigheder og at blive en velfungerende sprogbruger.

I en tv-udsendelse i *DK4 Universitetet* talte professor Jørn Lund om Det danske sprogs udvikling, og i den sammenhæng brugte han ordet "vand" til at belyse sprogets forunderlige selvstændighed i forhold til det, der tales og skrives om. Der er intet ved ordet vand, der kan aflæses i det naturlige element vand – der er intet – hverken mundtligt eller skriftligt, hverken i lyd- eller skriftbillede – som tyder på en sammenhæng, andet end at vi i fællesskab har vedtaget, at vand skal kaldes vand. (Skoler med adgang til DK4s streamingtjeneste kan finde udsendelsen der.)

Forholdet kan matche den virkelighed, som Kamma Laurents beskriver i sangen om *Spørge Jørgen* (Gyldendal, 3. udg., 2000): "*Hvorfor har en muko ingen vinger?/ Hvor si'r den mu og ikke vov?*" Den forundring, som den spørgende Jørgen viser, er sund at dyrke, og en del forfattere kan her give næring til undervisningen.

I Louis Jensens og Helle Vibeke Jensens billedbog *Hør her, stær* (Høst & Søn, 2004) kan en dreng tale med fuglene. Han kalder dem solsort, gråspurv, stær... De forstår hans tale, men spørger til slut i samtalen, om hvorfor han kalder dem ved netop de navne. For de hedder noget andet, som de ikke har tid til at fortælle ham, hvad er. Og han kommer til at tænke på, hvad mon guleroden, rødbeden og kartofflen mon hedder på deres eget sprog.

Samme problemstilling er den aktive understrøm i Janne Tellers novelle om i *Fuglene, træerne, blomsterne* (Novellesamlingen *Alt*, Daneklærerforeningens Forlag 2014). Ikke mindst omkring naturens fænomener hersker der en babelsk navneforvirring, som den danske forfatter med den tysk-østrigske baggrund fortæller om i en samtale om novellen. (Samtalen kan findes på Daneklærerforeningens hjemmeside, danskf.dk.)

Disse to skønlitterære titler kan danne oplæg til et arbejde med fænomenet: At give tingene navne. Billedbogen egner sig til både indskoling og mellemtrin, novellen til ældste trin.

Vælg nogle fugle, dyr, træer, blomster eller frugter, og noter deres navne på dansk.

Undersøg, hvad de hedder på andre sprog – ved at udnytte den sproglige mangfoldighed i klassen eller ved hjælp af et oversættelsesprogram på nettet. Er der nogle af ordene, der er meget forskellige? (Undersøg specielt navne på planter og dyr i de nordiske sprog). Er der nogle af ordene, der er ens eller har noget tilfælles? Hvis ja, så tal sammen om, hvad der kan være årsagerne?

Undersøg ordenes historie i en etymologisk ordbog (fx via ordnet.dk)? Hvad kan det fortælle os om sproget? Når man finder, at nogle ord har rødder i nordisk, andre i fransk, tysk, engelsk eller sanskrit, eller i tyrkisk og arabisk, så kig på det europæiske sprogræ. En elev fra 4. klasse, der stod over for dette træ, udbrød: *"Hold da kæft, jeg kender ingen, der er så gamle som ordene!"*

Hvis man kigger i registre i håndbøger om planter og/eller dyr, vil man opdage, at der ofte er to af slagsen: Et med danske og et med latinske navne. Det er en samtale værd, at der findes to sprog på området – et der kan læses af os, der kan dansk, og et der kan læses af alle videnskabsfolk/kendere i verden. Mon eleverne fra deres egen verden kender til global kommunikation? Og hvad er fordelene ved at kunne tale sammen globalt? Og hvad er det gode ved at have sit eget sprog?

Det er denne oplevelse af at stå over for noget overvældende, noget der både binder os sammen og adskiller os, noget der bygger på sanseerfaringer og tænkning, og noget har dybe rødder og er i evig forandring, der skal give motivationen til at dyrke det danske sprog – og sprog i det hele taget.

Sæt ord på din verden

I essaysamlingen *Hemmelighedstilstanden* (Gyldendal 2000) beskriver digteren Inger Christensen sammenhængen mellem verden og sproget i et essay om silke. Hun tager udgangspunkt i den kinesiske digter Lu Jis mere end 1700 år gamle tostrofede digte, som netop handler om dette.

Inger Christensen giver her en karakteristik af ordklassernes væsen, så vi får et eminent oplæg til at lade eleverne arbejde med sætte ord på verden og på samme tid få en fornemmelse for grammatik.

Det interessante ved denne poetik er, at den til forveksling minder om den måde småbørn erobrer verden på ved hjælp af sprog. De sidder på deres ble, peger og siger lyde, der bliver til genkendelige ord, der bliver til korte beskrivelser, der udvikler sig til sætninger.

Og voilà: Vi står over for det ordløse og giver os til at erobre denne verden med sproget.

De første ord vi sætter i spil, er navneordene (dansk) eller substantiverne (latin). De er overalt, på jorden, i jorden, på vandet, i vandet, i luften: Edderkop, morgenfrue, får, myreæg, muldvarp og kartoffel, skøjteløber, åkande, and, myggelarve, tang, gedde, guldsmed, mælkebøttefrø og musvåge.

Vi kan give navn til hver eneste ting, vi ser. Og vi kan skrive navneskilte, som vi kan sætte op, så andre kan læse, hvad det, de ser, hedder. Måske skal der også billede på, hvis der står mange ting mellem hinanden, eller hvis den navngivne er skjult. Vi kan gøre akkurat som i Zoologisk og Botanisk Have, eller som naturvejlederen gør i særlige naturområder.

Når vi sætter navneord på det, vi ser, bliver det en del af os selv: Vi skaber vores verden. Og når vi skriver det på skilte, lukker vi andre ind i vores verden og deler den med dem.

Men navneord er ensomme. De fortæller kun navnet, og ikke noget om, hvordan den, der har navnet, ser ud eller lyder eller lugter eller smager eller føles.

Derfor er det skønt, at sproget også har nogle ord, der er skabt til at klistre sig til navneordene. Eller lægge sig ind til dem. Dem kalder vi meget sigende for tillægsord (dansk) eller adjektiver (latin). De fortæller om navneordenes egenskaber. Men netop fordi de gør det, må vi skelne imellem om tillægsordene bruges beskrivende eller vurderende, neutralt eller subjektivt.

Laver vi nye skilte, kan vi skrive eksempelvis: For at beskrive: Lancetbladet vejbred. For at advare: Slimet dræbersnegl. Eller for at sælge: Superlækre jordbær.

Når vi sætter navneord og tillægsord sammen, skaber vi flere nuancer på verden og fortæller på den måde mere om både det, vi har sat ord på, og om os selv.

Men kombinationen af tillægsord og navneord er stillestående. Vi kan lægge tusindvis af ordpar af navne og egenskaber på rad og række, men de forbliver tamme.

Derfor er det forunderligt, at sproget har noget tryllestøv, der sætter fut i det hele: Udsagnsord (dansk) eller verber (latin), ja, nogle steder kalder de dem "gøreord", fordi de netop skaber handling.

At tage udgangspunkt i det ordløse giver oplagte muligheder for at få styr på disse tre ordklassers væsen og muligheder, og arbejdet med det sagtens kan begynde i børnehaveklassen med den første navngivning og skrivning af enkle navneskilte, følges op i de næste klasser med udvidede skilte, power point-slides og enkle plancher og bringes til udfoldelse på ældste trin med udformning af plancher, plakater og informationskort, der eventuelt kan tjene til at gøre udstillinger på skolen mere informative, gøre fremlæggelser lidt strammere eller overraske dem, der aldrig undres.

Et eksempel på det sidste kan findes i bogen *Dyrk dansk derude* (Dansklærerforeningen 2014), som jeg selv er forfatter til, hvori det beskrives, hvordan kanonforfatter og museumsinspektør Peter Seebergs overraskende note om bolsjer inspirerer til en elevnote om gulerødder.

Seebergs "*Bolcher,/ bismarksklumper forsvinder,/ vi tør dem op i mundhulen,/ vi klemmer dem mellem kinderne,/ du har snart kun eet tilbage,/ tyg langsomt,/ sug,/ sut.*" inspirerer Pia fra 6. klassen til at skrive: "*Rod,/ gulerod vokser,/ vi propper den ind i munden,/ vi bider om den med tænderne,/ du har et helt stykke i munden,/ bid over,/ guml,/ gnask.*"

Denne note virker overraskende, når den står som planche ved gulerødderne i skolens kantine, og den er måske lige så meget i familie med digte som med informationskort. Så vi kan sige, at det at arbejde ud fra Lu Jis 1700 års gamle tanker om forholdet mellem verden og sproget fører os fra den enkle navngivning og det simple ordkort via forskellige informative tavler frem til et lyrisk udtryk.

Poesien i naturen

Naturen har sat sine tydelige og nydelige spor i dansk lyrik og sangskat. Hvis man bladrer vores mest udbredte sangbog, *Højskolesangbogen*, igennem finder man en ganske stor mængde sange, særligt fra perioden mellem 1840 og 1930, der enten handler om naturen, eller som er præget af naturmetaforer.

Helt basalt står årstidernes skiften og genkomst som et billede på livets gang fra fødsel til død og genopstandelse. Men metaforerne er skabt i en periode, hvor Danmark var landbrugsland, og hvor de fleste levede på landet. At få disse billeder ind under huden er nemmere, hvis man jævnligt lægger undervisning i det fri året rundt; gerne med havedyrkning som en del af aktiviteten. Når man sår, luger og hæger om de spæde planter, høster og komposterer, så følger man årshjulet og kan blive fortrolig med naturmetaforerne. Læs i forbindelse med havearbejdet fx H.C. Andersens *I Danmark er jeg født* ("Hvor reder Sommeren vel Blomstersengen"), Klavs Rifbjergs *Kanariefluglens begravelse* ("Og mellem dunene arbejdede maddikerne fortrøstningsfuldt. Fuglen var levende igen") eller St. St. Blichers *Skanderborrig Enge* om vores første naturdigter, Morten Borup, som med leen slår blomsterne omkuld og tænker: "De falde hver evige Sommer/ Og rejses igjen hver Vaar".

At læse digte med naturmetaforer, når man skal i undervises i det fri, kan bidrage til at gøre disse billedudtryk meningsfulde.

I 1977 blev ordet *bæredygtig* en registreret del af det danske sprog. At der var behov for at finde et nyt ord for ordet *holdbar*, kunne bero på at man ønskede en særlig opmærksomhed på en udvikling, der var i gang op gennem 60'erne og 70'erne – fra landbrug til industri, og fra familielandbrug til industrielt landbrug. Dette kan spores i nogle kritiske digte og sange, som sætter fokus på fx forureningen. Mest tydeligt og velfungerende er det måske i Halfdan Rasmussens *Skillingsvisen II* (Politikens arkiv, 24.05.1970), hvor han skriver oven på en af vores smukkeste natursange, Thøger Larsens *Danmark nu blunder den lyse nat* (1914). Et par eksempler fra de to tekster kan illustrere dette:

"Gøgen kukker i skov og krat. /Vesterhavet og Kattegat/synger, imens det dugger/sagte som sang ved vugger." bliver til: "Fra kloakkerne strømmer vat,/ lort og Tampax i Kattegat./ Og på en dønning driver/ brugte præservativer."

"Danmark, du vågner med søer blå/ mætte som moderøjne." bliver til "Danmark, du vågner med søer grå/ mættet med affaldsprodukter."

Og "sol over grønne sletter/ lykke og lyse nætter." bliver til "kulstøv og oliepletter/ drukner de lyse nætter."

En sammenligning imellem de to tekster kan ske i lyset af Inger Christensens tidligere nævnte karakteristik af ordklassernes karakteristika, hvorved det bliver tydeligt at ændringen af verbernes valør har en særlig effekt.

Halfdan Rasmussens satiriske tekst, der forvrider en kendt tekst, kan bruges som inspiration til elevernes produktion af tekster til revyer, kritiske miljødigte eller lommefilmtekster.

Når eleverne selv skal producere lyrik, kan det imidlertid være frugtbart at tage udgangspunkt i nogle modeller. At skrive over kendte sange bliver oftere lejlighedssang med omvendte ordstillinger og forkrampede rim end et oprigtigt sprogligt udtryk.

Klassisk er det at anvende en af skabelonerne til haiku-digte, som fx Jeanette Braagaards radisedigt i *Haver til mavers opgavebog* (Årstiderne 2011): *"Sommertallerken/ Knasende sprøde rødder/ Klædt i Dannebrog."* Skabelonen er 17 stavelser fordelt på 3 linjer: 5 i første, 7 i anden og 5 i tredje.

Forfatteren Vagn Steen, som har været en af vores mest markante repræsentanter for den konkrete lyrik, har givet os nogle meget frugtbare skabeloner, fx *"Bare jeg siger et ord/ tænker jeg flere/ bare jeg siger TRÆ/ tænker jeg klatre/ tænker jeg grene/ tænker jeg fugle/ tænker jeg en hel/ redelighed af ord."* Skabelonen hedder altså: *"Bare jeg siger... / tænker jeg... /tænker jeg... / tænker jeg... og så en overraskende drejning."*

Skabelonen egner sig til, at man enten individuelt, par- gruppe- eller klassevis associerer på et ord, man er stødt på i sin undervisning om bæredygtighed, og derefter fra ordmængden i idémylderet udvælger sine ord til sortering og bearbejdning i et personligt skabelondigt.

Et eksempel fra 6. klasse, hvor fællesordet var SÆL. En elev skriver: *"Bare jeg siger ordet SÆL/ tænker jeg grønlandssæl/ tænker jeg klapmydse/ tænker jeg remmesæl/ tænker jeg ringsæl/ og det er da ikke så ringe."* Hele hendes digt kan læses i *Dyrk dansk derude* (Dansklærerforeningens Forlag 2014).

Det skal nævnes, at pigen havde fået en god respons i sin skrivegruppe. Hun havde i sit første udkast konsekvent skrevet et "på" efter tænker. Men da en af hendes makkere sagde, at det lød forkert og henviste til Vagn Steens skabelon, så slettede hun dette forholdsord og gjorde en mageløs opdagelse: *"Jeg bliver tankerne, fordi jeg ikke sender dem ud på tingene."*

Mens pigen valgte at skrive et skabelondigt, blev andre elever inspirerede af de ord fra idémylderet, som havde dobbeltbetydninger, og de skrev små stramme tekster:

"GIFT

Kirkeorglets spil

Præst og stearinlys

Bryllupskys

Ring på fingeren

BÆREDYGTIG

En verden i balance"

Skilt mod Østrig

GIFT

Losseplads og forurening

Udslip og kvælning"

"Lort i havet

Sæler og hvaler der dør

Af stoffer

Fra dumpning

BÆREDYGTIG

Se: Vægtløfter

Forfatteren Peter Poulsen anbefaler en mindre skematisk og mere organisk måde at inspirere på, idet han præsenterer urimede digte, som han finder egnede for eleverne. Man kan læse om hans eksempler i antologien *Herfra hvor vi bor II. Om lokalmiljøet og børns digtning* (Gyldendal 1985). Et af de meget inspirerende digte er Sten Kaaløs *Den første gang*:

"Den første gang jeg oplevede at blive hevet/ i kinden og få stukket en lussing og blive/ kastet henad gulvet langs med dørrækken i/ klasseværelset, var det fordi jeg havde/ spurgt min lærer om jeg måtte gå på wc/ - jeg skulle sådan."

Dette digt har fx været anvendt som oplæg for elever i 5. klasse, inden de skulle finde deres yndlingstræ i skoven. Derefter sad de i et kvarter med lukkede øjne og ryggen mod træet, så tankerne kunne få frit løb. Da lærerfløjten lød, og de vendte tilbage til samlingsstedet, kom der meget forskelligartede digte til verden, alle med indledningen: *"Den første gang..."*

Men denne åbning kan også anvendes på miljøundervisningens fagsprog og slogans, idet fx opslag i Ordbog over Det danske Sprog kan bidrage til fortsættelsen:

Den første gang man sagde bæredygtig/ var i 1977 da det blev/ klart at miljøet ikke var dygtigt/ nok til at bære det hele

Den første gang én brugte ordet øko/ ja, da var det en gammel græker/ der talte om husholdning

Den første gang en brugte ordet ressourcer/ i Danmark, var det en franskmænd/ som kom for at gøre os klogere

Den første gang der blev opfordret til/ at tisse på jorden var da/ Landbrug & Fødevarer sendte

Roskilde Festivalen / en plakathilsen på banegårdene i Roskilde og København:/ "Frem med gyllesprederen. Vi ved, du har den" / En annonce for bæredygtighed, siger informationschefen.

Og hvis man er pessimist, kan man jo digte videre på: *"Den sidste gang..."*

Evaluering

Med samme tilgang som ved arbejdet med ordklasser eller med lyrik kan man dyrke forskellige rammer eller genrer. I bogen *Dyrk dansk derude* (Dansklærerforeningens Forlag 2014) har jeg givet nogle flere bud, fx på skyggespil om sagn, om eventyr-musical, om opskrifter.

Når jeg ikke har indledt med præcise henvisninger til konkrete læringsmål og til specifikke tegn på læring, så er det udtryk for et bevidst valg. Jeg har netop karakteriseret formålet med at arbejde med dansk i miljøundervisningen med ordene:

”Det er denne oplevelse af at stå over for noget overvældende, noget der både binder os sammen og adskiller os, noget der bygger på sanseerfaringer og tænkning, og noget har dybe rødder og er i evig forandring, der skal give motivationen til at dyrke det danske sprog – og sprog i det hele taget.”

Det er min opfattelse, at en indsnævring til et smalt læringsfokus både er at lægge gift for ilten i undervisningen i miljø og bæredygtighed og at skabe en unødigt instrumentalisering omkring elevernes sproglige eksperimenter med det ordløse og oplevelse af sprogets bæreevne.

Derfor vil jeg nævne en evalueringsmodel, som både er meget enkelt og meget effektiv. Jeg har set den i brug på en række skoler i Melbourne. Eleverne kunne man kende i bybilledet på deres skoleuniformer, og derfor kunne man kontakte dem ved et busstoppested og spørge til deres læring. De kunne huske, hvad de havde lært, men også hvad der var forunderligt og særligt ved deres forskellige fag.

En lektion blev indledt med en præsentation af, hvad de skulle lære i det næste modul. Præsentationen måtte højst vare i et halvt minut.

Da der resterede to minutter af modulet, blev arbejdet afbrudt, og eleverne skrev i deres logbog:

Tre ting jeg har lært, som jeg skal huske _____

To ting jeg har lært, som har overrasket mig _____

Én ting, som jeg gerne vil vide mere om _____

Læreren fik afskrift af sidste sætning.

Denne model giver mulighed for, at eleverne har lært noget andet (og måske mere), end det læreren har forestillet sig. Endvidere giver modellen plads til overraskelsesmomentet. Det at ny viden og indsigt både får eleven og elevens verden til at vokse. Og endelig er der en motiverende mulighed for at få medindflydelse på undervisningen.

Denne metode er efter min mening både enklere og bedre end den målstyringstrend, der hersker for tiden. Derfor synes jeg, at man i det mindste skal anvende den ved udeskolearbejde, så eleverne faktisk får en fornemmelse af frisk luft til hjernen og levende sprog til tiden.