

Kristina Nikula

Språkvård i skolan?

Artikeln återger ett anförande vid seminariet Svenskan i Finland den 1—2 juni 1982 i Jakobstad. Fil.dr Kristina Nikula är lektor i svenska vid Åbo Akademi och verkade läsåret 1981—1982 som tf. biträdande professor i modersmålets didaktik vid pedagogiska fakulteten.

En känd företrädare för modersmålet konstaterade i en uppsats för ett antal år sedan, att vi i det här landet hyser ett nästan fanatiskt intresse för språkfrågor, politiska såväl som lingvistiska. Och det kan knappast förnekas att intresset är stort för hur man skall säga för att uttrycka sig korrekt och varför det heter på det ena eller andra sättet. Ett synligt bevis på det här intresset utgör frågespalter av typen Torsdag med Thors och radions program Språkvaktarna, där frågeströmmen aldrig tycks sina. Språkvårdare och modersmåls lärare har all anledning att vara glada över det här intresset, för upphör man att ställa frågor i tron att det ena uttrycket är lika gott som det andra, då har vi kommit in i en situation, som på sikt kan bli ödesdiger för vårt modersmål.

Frågorna till olika språkvårdande organ visar inte enbart ett stort intresse för språkfrågor av olika slag, utan också att frågeställarna är medvetna om att det existerar en överregional språknorm mot vilken man är angelägen om att inte bryta, och att ett brott mot den här normen kanske främst uppfattas som ett etiketsbrott på samma sätt som det är ett brott mot en norm om man sticker kniven i munnen då man äter.

Människan är kringgärdad av normer eller föreskrifter, som säger hur hon skall handla. De språkliga normerna utgör i själva verket bara *ett* slags normer. Den norm som man i språksammanhang väl främst tänker på gäller högspråket, eftersom denna finns kodifierad i ordlistor och handböcker, vilka står till buds med uppgifter, som väl de flesta språkbrukare uppfattar som normerande helt i enlighet med syftet med böckerna i fråga.

Strävan att undgå språkliga klavertramp, sådan den ofta tar sig uttryck i frågespalterna, har också en avigsida, då såväl fråge-

ställare som läsare kan bibringas eller från början ha den felaktiga uppfattningen att ett gott språk enbart är detsamma som att man i varje enskilt fall väljer den riktiga prepositionen eller det oantastliga uttalet, dvs. uttrycker sig alltigenom språkriktigt — och visserligen är de här faktorerna en del av "det goda språket" och något som språkvården inte får försumma, men språkvård är eller borde — om den är förnuftig — vara mycket mera än en klappjakt på felaktiga prepositioner. En grundläggande faktor inom språkvården är framför allt utvecklandet av en stärkt medvetenhet om språkets möjligheter.

Att det i samhället utanför skolan råder en ständig efterfrågan på språkvård torde stå tämligen klart, men hur är det i skolan? Skall skolan även trots ett visst motstånd från eleverna bedriva aktiv språkvård eller skall man tillämpa ett slags "låt-gå"-metod i tron att marknadskrafterna gör resten och sällar bort sådant som är mindre bra? Min fasta övertygelse är att skolan skall bedriva språkvårdande verksamhet. Avstår skolan från att gripa in i det här fallet, kommer förr eller senare andra att göra det, personer eller grupper som är sämre rustade att beröra det ömtåliga ämnet än lärarna borde vara. Svart på vitt på att språkvård bör bedrivas i skolan finns dessutom t.ex. i den nya läroplanen i modersmålet för gymnasiet (Gymn. kursformade lärokurs i mo. 1981), även om man där varit mycket sparsam, då det gäller det här momentet. Det kan naturligtvis hävdas att språkvård av det konstruktiva slaget, dvs. en språkvård som strävar att lära eleven att uttrycka sig ändamålsenligt, klart och tydligt, och samtidigt personligt, går som en röd tråd genom hela läroplanen, men då samtidigt upprepade gånger det självklara betonas, att innehållet

och inte formen är det väsentliga, kan man undra om språkvården trots allt ändå inte är satt på undantag.

Oberoende av alla påbud uppifrån kommer naturligtvis också i det här fallet undervisningen att vara beroende av den enskilde läraren och hans övertygelse om vad som är nödvändigt eller inte.

Frågan om språkvård kan något tillspetsat ytterst sägas vara en fråga om makt. Makt hör till de ord som i våra dagar för många har en negativ klang, men det är trots allt just makt det handlar om. Den som inte åtminstone någorlunda behärskar högspråksnormen kommer förr eller senare att få svårigheter, då det gäller att göra sin stämma hörd; trots all lovvärd strävan till tolerans i dagens skola, kommer det att uppstå situationer, då man varken vill eller ger sig tid att lyssna till den som uttrycker sig avvikande eller svårbegripligt, och därmed försvinner möjligheterna till påverkan också då det gäller den egna individuella situationen (jfr Pockettidningen R, 6/1973). Och det knappast enbart en "ogin" inställning från omvärlden som minskar möjligheterna att vara med och påverka — långt värre är sannolikt den själv censur som blir följden av att man vet eller småningom kommer underfund med att man inte behärskar den rådande normen (jfr Westman 1975, 45). Den skolelev eller studerande som ställer sig avvisande till språkvård bör alltså vara medveten om att han frivilligt avhänder sig sin medfödda rätt att vara med och bestämma och den lärare som försummar språkvården är med om att undanhålla eleven denna rätt!

Modersmålsläraryrket ställs i samband med språkvården inför en rad problem, i synnerhet om klasserna är heterogena och eleverna språkligt sett befinner sig på mycket olika stadier, dvs. några redan från början behärskar rådande norm, medan andra åter befinner sig i nolläge. Det här är ett problem, som är synnerligen påtagligt i många österbottniska skolor, men ingalunda främmande på andra håll i Svenskfinland. Vill man uppnå verklig jämlikhet i och utanför skolan, får man sålunda inte försumma att hjälpa dialektalande barn att så fort som möjligt också i tal tillägna sig högspråksnormen (Dahlstedt 1979, 48), man får inte göra

det bekvämt för sig genom att krypa bakom elevens integritet, då den dialektalande elev som avslutar sin skolgång i och med grundskolan ju borde vara tvåspråkig med hänsyn till dialekt — högsvenska.

När det gäller konfrontationen dialektalande barn — högsvenska, är det mesta ogjort inom lärarutbildningen. Även om man inte får använda elevens integritet för att förklara uteblivna åtgärder, får läraren inte heller i något skede förgripa sig på denna, och en blivande lärare borde därför redan under utbildningen ges beredskap att tackla problemet. Inom utbildningen, sådan den är upplagd i dag, ges dessvärre inte något utrymme för detta.

De flesta forskare som ägnat språkvården intresse anser att språkvård bör bedrivas i skolan (Westman 1975, 41 ff., Teleman 1979, 157 ff.), en annan sak är hur undervisningen skall genomföras i praktiken. Mången före detta skolelev erinrar sig säkert språkvårdsundervisningen som enbart ett ändlöst pluggande av Bergroths Högsvenska, något som i värsta fall gav till resultat att man för varje bortarbetat fel lärde sig två nya. Felet låg trots allt inte så mycket hos Bergroth, boken har snarast använts felaktigt. Bergroth har kritiserats tillräckligt på sistone, och det kunde nu vara på sin plats att fråga var vi språkligt stod om boken aldrig existerat. T.o.m. i våra dagar har den här boken något att ge om den används med förnuft och urskiljning.

Frånvaron av kritik av Bergroth i det här sammanhanget betyder inte att man bör göra upp nya listor över fel att sätta i händerna på dagens skolelever. Som redan inledningsvis har antytts är språkvård mycket mera än felsökeri och genom att enbart söka fel når man säkert inte önskat resultat. Det kan därför här vara på sin plats att betona värdet av positiv kritik, för vilken det dessvärre blir litet tid över, då man påpekat alla brister och många gånger harmlösa "fel" (om olika slag av fel se Teleman 1979, 115 ff.).

Inom språkvården måste det i framtiden sannolikt allt mera bli frågan om en dialog mellan lärare och elev, där det faller på lärarens lott att förklara varför det är angeläget att tillägna sig högspråksnormen och vad var och en har att vinna på detta, samti-

dig som läraren och eleven diskuterar olika uttryckssätt med hänsyn till ändamålsenligheten och en friktionsfri kommunikation. Sedd ur ändamålsenlighetssynvinkel kan t.o.m. jakten på prepositioner bli meningsfull. — Det kan därtill vara på tiden att återigen böja sig för det faktum att omtanken om modersmålet inte är något som andra än modersmållärare är helt frikopplade ifrån. Varje lärare är — oberoende av vilket ämne han företräder — modersmållärare; det är när allt kommer omkring inom de enskilda ämnena eleven skall lära sig och utveckla sitt modersmål, de egentliga modersmålstimmarerna är snarast till för att lära något *om* detta.

En undervisning av det slag som skisserats ovan kan förefalla problemfri, men modersmållärarna har under senare år fått det allt motigare, speciellt då det är fråga om att bibringa eleverna ett acceptabelt högspråk i tal. Det här hänger som det förefaller bl.a. ihop med senare års "grönåvågen"-ideologi och sökandet efter rötter; dialekterna har fått status, man spelar teater av hög klass på dialekt, man sjunger på dialekt — och allt det här är utmärkt bra — men i den stund all den här aktiviteten resulterar i minskat intresse att lära ut och i vissa fall motstånd mot att lära sig högspråksnormen, då har ideologin fått icke önskvärda konsekvenser. Många både icke språkligt skolade personer och andra har också gjort sig till talesmän för dialekterna, men samtidigt

glömt att tala om att de själva behärskar högspråket och kanske i huvudsak använder den varianten av svenska, samtidigt som de i bästa fall dessutom är tvåspråkiga med avseende på finska-svenska. Invaggas t.ex. de österbottniska skoleleverna i tron att de på svenska i all framtid skall reda sig med dialekt, kommer detta att ge till resultat en rejäl baksmälla, som man borde bespara sina elever. För att inte tala om hur orealistiskt detta är i en tid då flyttlassen rullar av och an inom landet och i Norden.

Talesmännen för uppfattningen att alla bör lära sig högspråk också i tal blir ofta misstrodda och beskyllda för att se ned på dialekterna och för att försöka beröva eleverna deras identitet. Ingenting kan dock vara felaktigare. Diskussionen blir tyvärr ofta ytterst känsloladdad och företrädarna för olika åsikter vädrar sina komplex och fördomar, låt vara att det inte sällan visar sig att man i sak är mer eller mindre enig. Sunt bondförnuft borde säga var och en att ingen vettig språkvårdare eller modersmållärare med ambitionen att lära sina elever högsvenska gör detta med avsikt att beröva sina elever ett språk som fungerar utmärkt i hemmet, i hembyn och i hela hemsocknen, utan att man vid sidan av detta försöker lära ut en annan variant, som är gångbar i andra sammanhang och över ett ännu större område. Också i det här avseendet är tvåspråkigheten en oskattbar rikedom.

Litteratur:

- DAHLSTED, Karl-Hampus (1979) Dialekten i skolan. I Spåkform och språknorm. Skr. utg. av Svenska språknämnden 67/1979. S. 38—57.
- Gymnasiets kursformade lärokurs i modersmålet (1981). Skolstyrelsen 1981. (I koncept).
- LAURÉN, Christer (1982) Lärare om språkriktighet. Vaasan korkeakoulun julkaisuja No 82. Vaasa 1982.
- LOMAN, Bengt (1977) Språk och skola i Kronoby, Österbotten. FUMS. Rapport 52 Uppsala 1977.
- LOMAN, Bengt (1977) Högspråk och dialekt i den finlandssvenska skolan. I Dialectology and Sociolinguistics. Essays in honor of Karl-

Hampus Dahlstedt. Acta universitatis Umen-sis. Umeå Studies in the Humanities. 12. Umeå 1977. S. 71—82.

Maktspråket. Språket som medel för förtryck. Pockettidningen R, 6/1973.

MOLDE, Bertil (1974) Språkvården och språket. I Språkvårdsstudier. Skr. utg. av Svenska språknämnden 53/1974. S. 1—21.

TELEMAN, Ulf (1979) Språkrätt. Om skolans språknormer och samhällets. LiberLäromedel Lund 1979.

WESTMAN, Margareta (1975) Skriftspråksnormer i skolan. Ett diskussionsinlägg. I Språket och skolan utg. av Inger Ahlgren. LiberLäromedel Lund 1975. S. 38—45.