

Flemming Olsen

Om engelsk grammatik – hvorfor, hvad, hvordan?

KAPITEL 3

Hvordan skal vi undervise i grammatik?

Problemet når det gælder undervisning i grammatik, er det samme som på alle andre undervisningsområder: underviseren skal finde det brændpunkt hvor det fagligt relevante mødes med det pædagogisk givende; derudover skal han sørge for at undervisningen og elevernes læring får kvalitet.

1. Kvalitetsundervisning

Det er en banal konstatering at kvalitetslæring fremmes når eleverne føler at de har en grund til at lære; jo vægtigere grunden er, des bedre bliver motivationen og dermed indlæringen. Ordentlig indlæring er kun mulig når eleverne har – eller får indgydt – tillid til deres evne til at lære, og når de føler at læreoplevelsen vil være personligt givende og meningsfuld.

For en underviser i et givet fag gælder det om at få eleverne til at se rimeligheden i at stifte bekendtskab med fagets problemstillinger og terminologi for overhovedet at kunne komme nogen vegne. Ganske vist befinder den enkelte elev sig ikke i en overlevelsessituation hvor han eller hun risikerer at dø af sult eller tørst hvis vedkommende ikke lærer et sæt grammatiske regler. Men hvis han eller hun lige fra begyndelsen „står af“ over for sproglig indlæring, befinder han eller hun sig jo i en *sproglig* overlevelsessituation, hvor kommunikationsevnen og -muligheden reduceres, ja måske elimineres.

Vi må altså invitere eleverne med som om vi skulle ud at skyde vildt sammen; der vil være nogle forbriere – men givetvis også nogle fuldttræffere. Elevernes nysgerrighed skal bevares – eventuelt vækkes. Ligesom man aldrig skal overvurdere elevernes viden, skal man heller aldrig undervurdere deres ønske om at erhverve sig viden. Og en hel



7. Et par pædagogiske problemer

Der er en række undervisningstekniske spørgsmål som læreren bør afklare med sig selv i forbindelse med Hvordan.

A. Induktion eller deduktion?

Ved den induktive metode lærer man strukturer og regler uden at blive gjort opmærksom på dem. Man drager slutninger der „hæver sig op over“ det foreliggende materiale. Metoden følger noget til ens viden og er således en form for læring. Det er i stor udstrækning den måde børn når frem til reglerne på deres modersmål på. I grammatikundervisningen vil den induktive metode altså opmuntre eleverne til at være hypotesedannere og problemløser, og dette falder i tråd med tidens krav om at indlæringen skal foregå via opdagelse og oplevelse. Således vil den induktive metode næsten uundgåeligt blive en integreret del af sprogiagttagelsen, og den lægger i udpræget grad op til undervisningsdifferentiering.

En fuldkommen gennemført brug af den induktive metode er dog ikke uden problemer: som det vil være fremgået, appellerer den til elevernes intuition eller kombinationsevne, og det er uundgåeligt at nogle af de slutninger der drages, ikke holder vand. Naturligvis kan læreren prøve elevernes forståelse ved at anmode dem om at give supplerende eksempler på den just udledte regel; men ofte vil lærerforklaringer under alle omstændigheder være påkrævede, og hele processen kommer til at tage temmelig lang tid.

Endelig kræver metoden omhyggelig tilrettelæggelse hvis eleverne ikke skal drukne i for mange detaljer eller for meget irrelevant „udomsmateriale“. Det er en af grundene til at de fleste litterære tekster ikke altid er umiddelbart anvendelige som materiale for grammatiske iagttagelser. Selv om nogle elever opfatter det som en spændende udfordring, er det svært at opnå en rimelig grad af systematik og progression. Hertil kommer faren for at elevernes opmærksomhed næsten udelukkende rettes mod illustrationer i teksten af dagens grammatiske stof snarere end mod tekstens kvaliteter som tekst.

Den deduktive metode gør noget allerede kendt eksplicit, men skaber ikke ny viden. Dens styrke er at de slutninger der drages, vil have stor sandhedsværdi. Inden for grammatikundervisningen er den ofte en simpel nødvendighed fordi nogle områder (fx adverbierne ordstilling)

er så komplicerede at situationen bliver uoverskuelig hvis man udelukkende går induktivt til værks. Fremdeles er nogle områder således beskafte at induktive generalisationer simpelthen er umulige: eleverne har – ligesom vi andre udlændinge – ingen chance for intuitivt at fornemme hvilke verber der følges af gerundium, dvs. en form på *-ing* (fx *avoid*, *escape*, *mind* osv.).

Den deduktive metodes svaghed er at den let udarter til en række mekaniske beviser på at de af læreren eller bogen givne regler altså er rigtige. Deri kan ligge en intellektuel beroligelse som man ikke skal kimse ad; men der bydes sjældent på de store aha-oplevelser.

Ingen af de to fremgangsmåder er i sig selv den bedste eller den mest givende. Her – som på så mange andre pædagogiske områder – synes det klogest at gå pragmatisk til værks og uden fanatisme veksle mellem de to tilgange afhængigt af emnet, lærerens erfaring og klassens niveau.

B. Terminologi

Indlæring af grammatisk terminologi er både praktisk og nødvendig. Praktisk fordi eleverne derved udstyres med et begrebsapparat der sætter dem i stand til at tale om sproglige størrelser med en vis grad af fornuft og entydighed. Alle fag – og det gælder jo ikke bare skolens fag – har specielle betegnelser som bruges og forstås af det pågældende fags udøvere når de taler professionelt.

Men tilegnelse af grammatisk terminologi er også en nødvendighed for at fjerne forvirring om identiteten af og forholdet imellem de byggeklodser som et sprogligt udsagn består af. Den forvirring kunne man måske forsøge at komme til livs allerede i folkeskolen. Metodefrihed er et gode, men „hver lærer sine grammatiske betegnelser“ kan ikke undgå at udarte til et kaos for eleverne. Kunne man forestille sig at det teamarbejde mellem forskellige fag der er ved at blive almindelig udbredt, også fører til at sproglærerne (herunder dansklærerne!) beslutter sig til at anvende samme terminologi – fx den latinske, som jo anbefales af dansk sprognavn?

Da den overvejende del af folkeskolens elever jo går videre i uddannelsessystemet, lader man dem i stikken hvis man ikke sørger for at de i løbet af deres folkeskoleår får en præcis og grundig orientering om hvad man forstår ved et subjekt osv., og hvordan man finder det i en sætning. Det ville være absurd at påstå at der ikke gøres et stort arbej-

de (også!) på dette område i mange folkeskoleklasser, men det ville være en lykke hvis initiativet kunne blive mere udbredt.

Et problem kan så opstå fx i gymnasiet hvis grammatikundervisningen gennemføres på engelsk, for så skal eleverne holde styr på to sæt beregninger. Det er imidlertid en hjælp at de engelske ofte er „gen-nemskuelige“ i forhold til de latinske (*adjective, verb* og flere andre). Min erfaring viser at mange elever ganske simpelt konkluderer at det altså er den måde engelsk udtrykker det på, og de lærer de latinske be-tegnelser ligesom de lærer andre gloser.

C. Undervisningssprog

Hvor meget af grammatikundervisningen kan foregå på engelsk? Det er selvfølgelig vigtigere at eleverne forstår hvad der foregår, end at de hører engelsk hele timen. Imidlertid kan man erfaringsmæssigt kom-me et godt stykke ad vejen ved – også inden for denne disciplin – at be-nytte engelsk som arbejdsprog. I øvrigt er denne sag ikke værd at føre drabelige religionskrige om.

D. Grammatik som selvstændigt element i undervisningen

Skal grammatikken eksistere *in its own right* i timerne? Tillad et kæt-tersk spørgsmål: er det så forfærdeligt at der hyppigt, ja måske dagligt, er et sprogligt emne på dagsordenen som en selvstændig afrundet be-standdel af timens arbejde, uden at det nødvendigvis har nogen direk-te tilknytning til den tekst vi er i gang med? Jeg tror på den lille dagli-ge dosis og har dårlige erfaringer med fx at reservere en ugentlig time til behandling af større portioner grammatik. Materiale der kun ordnes sekventielt er – også ifølge indlæringspsykologerne – svært at tilegne sig og huske. Det vil sige at hvis man skal fylde store mængder af grammatisk information på eleverne, skal det helst ske på en sådan måde at de fatter interrelationen mellem de enkelte bestanddele; og det kan være vanskeligt at gennemføre med flere emner i en hel under-visningstime.

Som al anden undervisning behøver heller ikke grammatikunder-visning at blive tør, selv om nogle elever utvivlsomt vil finde det ke-deligt. Det tager jeg med sindsro, for hvis skolen skal være en ægte for-beredelse på elevernes senere tilværelse (*non scolæ, sed vitæ!*), er det nødvendigt at de også lærer at kede sig, så sandt som meget i livet vit-terlig er kedeligt. I øvrigt har ingen elev krav på at en undervisnings-

dag er en ubrudt serie af sublime oplevelser eller aha-opdagelser. Der er da også hos mange elever, formodentlig flertallet, en vægnende er-kendelse af at der i ethvert fag er nogle elementer der kræver knofedt for at blive tilegnet, og at tilegnelse af dem er en betingelse for at kom-me videre. „Hvo kernen vil æde, må skallen bryde“ stod der over ind-gangsportalen til min barneskole. Uden at henfalde til salvelsesfuld re-torik eller selvplagende puritanisme må det være tilladt at anføre at det at bruge knofedt er både nødvendigt og sundt når det drejer sig om tilegnelse af stof der har bare nogen grad af kompleksitet. Også i den henseende er skolen en forberedelse til livet – det lange seje stræk er ikke nogen ringe opfindelse. Måske er det et tegn på tidens dyrkelse af markedøkonomi; i hvert fald gør det et vist indtryk på adskillige ele-ver når man gør dem begribeligt at også på det indlæringsmæssige om-råde står udbyttet i et bestemt forhold til investeringen.

8. De tre kriterier

Grammatikundervisningen skal efter min mening tilgodese tre krite-rier, hvoraf de to er nært beslægtede:

1. Den skal fremstille og forklare sit emne således at problemet og dets kerne forstås af det store flertal af eleverne

Som vi alle ved, kan man ikke altid få alle med. Men jeg har erfaring for at man kan komme langt med en rationel tilgang til grammatikun-dervisningen, hvilket betyder at jeg så vidt muligt tager logikken til hjælp – idet jeg selvfølgelig er ganske på det rene med at den ikke la-der sig anvende i alle situationer. På den anden side er jeg overbevist om at indsigtfuld læring generelt er bedre end blind, vilkårlig prøven sig frem. Men dette logiske udgangspunkt implicerer også at man er nødt til at gøre opmærksom på at grammatikken ikke kan forklare alt, eller at alt kan findes forklaret i en grammatikbog. Den sproglige prak-sis er større og rigere end nogen momentan fastfrysning i en gram-matikbog vil kunne dække. Som bekendt er *altid* og *aldrig* to ord man skal omgås med uhyre stor varsomhed når talen er om engelsk sprog.

En række fænomener lader sig logisk begrunde hvis man har fat i den engelske indfaldsvinkel; det gælder fx brug eller fravær af ube-stemt artikel i forbindelse med stillingsbetegnelser: *he's a manager* (én