

Arabisk i gymnasiet

Helle Lykke Nielsen

Arabisk har siden 2005 været valgfrit sprog i gymnasier og HF. Faget har ganske vist ikke vundet stor udbredelse endnu – det undervises kun fire steder i Danmark – men det tager tid at rulle nye sprog ud, og samtidig er der en række begyndervanskeligheder, som først skal overvindes. Men meget tyder på, at det alene er et spørgsmål om tid, knøft og god vilje, før arabiskfaget kommer over disse vanskeligheder og kan glide ind i gymnasiets fagrække på lige fod med andre fremmedsprog.

Arabisk er i dag det hurtigst voksende sprog på twitter: fra 1. juli 2010 til 31. oktober 2011 voksede antallet af arabiske twitter-beskeder fra ca. 30.000 til næsten 2,2 mio. dagligt – en stigning på mere end 2100% - hvilket placerer arabisk på 8. pladsen over de mest anvendte sprog på denne platform. Det går også hurtigt med andre mellemøstlige sprog: Persisk voksede i samme periode med 350% og tyrkisk med 290%. Det er dog stadig engelsk, der topper listen med 39% af alle twitter – mere end 70 mio. daglige beskeder – fulgt af japansk med ca. 14% . Alt sammen ifølge firmaet Semiocas, der har analyseret 5,6 mia twitter-beskeder.

Den ekstraordinært store vækst i arabiske twitter skal utvivlsomt ses i lyset af de mange politiske omvæltninger der har fundet sted i den arabiske verden i det seneste år, men det gør ikke udviklingen mindre interessant i en dansk kontekst. For selvom engelsk ubetvivleligt er globaliseringens foretrukne sprog, spiller supercentrale sprog som kinesisk og arabisk – altså sprog der bruges som kommunikationsmiddel på tværs af nationalstater – en stadig større rolle, godt hjulpet på vej af den kommunikationsteknologiske udvikling, der har gjort det muligt at bruge sprogene problemfrit på nettet trods de anderledes skriftformer. Og med 280 mio. arabere som nærmeste nabo til EU og arabisk som største indvandrersprog i Danmark er sproget selvskrevet som fremmed- og andetsprog i et lille land som Danmark, der skal klare sig i en global verden.

Derfor var det også fornuftigt at undervisningsministeriet ved den seneste reform i 2005 gjorde arabisk til valgfrit sprog i gymnasier og HF. Faget har ganske vist ikke vundet stor udbredelse endnu – det undervises så vidt vides kun i Århus, Odense, Ringsted og Albertslund – men det tager tid at rulle nye sprog ud, og samtidig er der en række begyndervanskeligheder, som først skal overvindes. Men meget tyder på, at det alene er et spørgsmål om tid, knofedt og god vilje, før arabiskfaget kommer over disse vanskeligheder og kan glide ind i gymnasiets fagrække på lige fod med andre fremmedsprog.

En sammensat elevgruppe

Arabiskundervisningen i gymnasiet er tilrettelagt for unge uden kendskab til sproget, men i praksis har de fleste elever der vælger faget, kendskab til sproget på forhånd. Det skyldes at faget søges af mange *heritage learners*, altså unge der er født i Danmark af arabisksprogede forældre eller er kommet hertil i en ung alder. Det giver som udgangspunkt en uhomogen elevgruppe, men forskellene er knap så store, som man umiddelbart skulle tro: Gruppen dækker nemlig over elever med meget forskellige sprogkompetencer fra nogle relativt få, der er flydende i både skrift og tale, over en større gruppe unge med god talefærdighed om familie- og dagligdagsemner, men som ikke behersker skriftsprog, til en

stadig voksende gruppe af unge uden egentlige sprogkompetencer, men som til gengæld har en betydelig kulturel viden. Til sidstnævnte gruppe hører også elever med mellemøstlig eller muslimsk baggrund som ikke har arabiske forældre, typisk unge med tyrkisk, iransk og pakistansk baggrund.

En sådan elevsammensætning er selvfølgelig mere kompleks end den, man kender fra andre sprogfag i gymnasiet. Men i takt med at flere unge tager på udvekslingsophold i engelsk- og spansktalende lande før de starter i gymnasiet, rejser verden rundt med forældre og flittigt kommunikerer gennem sociale medier på andre sprog end dansk, bliver også andre elevgrupper mere sammensat. Og efterhånden om gruppen af arabiske *heritage learners* uden sprogkompetencer vokser, indsnævres forskellene, og gør det til et spørgsmål om tid, før den differentierede elevgruppe i arabiskundervisningen kommer til at minde om den, man kender fra andre fremmedsprogsfag i gymnasiet.

Og indtil da må det pædagogiske svar på, hvad man stiller op med den sammensatte elevgruppe i arabisk, være det samme som i alle andre fag, nemlig differentierede undervisningsforløb der systematisk inddrager sprogstærke elever som ressource i undervisningen af sprogsvage elever.

Undervisningsmaterialer

Undervisningsmaterialer i arabisk, der har til formål at lære unge at kommunikere på arabisk som moderne fremmedsprog på linje med engelsk, tysk, fransk og spansk, var i mange år en mangelvare, men det problem er heldigvis ved at være løst.

Frem til midten af 1980'erne var arabiske lærebogsmaterialer typisk struktureret omkring grammatiske emner - ordklasser, morfologi, syntaks, etc. - kombineret med små tekstøvelser der skulle oversættes for at træne grammatikken. Den første lærebog der forsøgte at bryde med denne struktur – *Elementary Modern Standard Arabic* fra University of Michigan – udkom i 1968 og slog for alvor igennem i 2. udgaven i 1975 i kølvandet på oliekrisen. Bogen blev i 1980'erne suppleret med enkelte nye lærebogssystemer af svingende kvalitet, men fra midten af 1990'erne begyndte det at gå stærkt: I de seneste 10-15 år er der udkommet mange kommunikativt baserede undervisningsmaterialer, primært i USA. De fleste materialer er ganske vist beregnet for universitetsstuderende, men kan med lidt tilretning sagtens bruges i gymnasiet, og takket være nogle store amerikanske *flagship*-programmer for arabisk, der bl.a. finansierer (efter)uddannelsesprogrammer for arabisklærere, sommer-camps for tosprogede børn og unge m.m. er der de seneste 2-3 år kommet mere fokus på undervisningsmaterialer for gymnasie- og grundskoleelever. Nye eksperimenterende materialer som *Marhaba. First Year High School Arabic* af Steven Berbeco m.fl. (2010) og det netop udkomne *Ya Hala* fra det franske forlag Hachette – et mate-

riale der både foreligger i trykt og digital form, og som sagtens kan anvendes af gymnasieelever uden kendskab til fransk – vise at det kun er et spørgsmål om tid, før man også her vil se et aldersadækvat udbud af materialer.

Behovet for kommunikative undervisningsmaterialer i arabisk har betydet, at diglossi-problematikken er kommet i centrum – altså det faktum at arabisk ligesom alle andre store sprog der over tid er blevet udbredt over et større geografisk område, har udviklet dialekter der i varierende grad adskiller sig fra det standardiserede skriftsprog. Den arabiske sprogsituation ligner på nogle måder den, vi kender fra de nordiske lande: Hvor en københavner og en svensker fra Malmø kan tale sammen uden de store problemer, er det anderledes svært for en sønderjyde og en nordsvensker – ganske på samme måde som en ægypter fra Cairo let kan kommunikere med en palæstinenser, mens en marokkaner og en iraker ikke uden videre forstår hinanden, når de benytter sig af dagligsproget. Men hvor dansk, svensk og norsk i dag har status af tre forskellige nationalsprog med hver deres nationale normer for skriftsprog, har arabisk af historiske, politiske og religiøse grunde ikke gennemgået samme tilpasning til de forskellige talesprog: Det fælles arabisk skriftsprog er en moderniseret variant af klassisk arabisk, der over tid har indoptaget mange nye ord, men bevaret morfologiske og syntaktiske træk fra ældre tiders skriftlige kilder, og det er ikke løbende blevet justeret i forhold til de forskellige dialekter.

I praksis er der således ganske stor forskel mellem arabisk skrift- og talesprog, og den situation må enhver kommunikativ arabiskundervisning selvfølgelig forholde sig til. De pædagogiske tilgange til denne komplekse situation har da også været mange – fra dem der fastholder at sprogundervisningen alene skal bygge på skriftsproget, over dem der argumenterer for at eleverne først skal lære skriftsproget og derefter kan supplere med en dialekt, til de mere innovative, der argumenterer for en integreret tilgang hvor begge varianter undervises parallelt. Og mens tilhængerne af skriftsprogstilgangen traditionelt har stået stærk i de fleste vestlige undervisningssammenhænge helt frem til efter årtusindskiftet, er der i disse år ved at ske et skift, hvilket bl.a. kan ses af, at nogle lærebøger er begyndt at integrere begge sprogvarianter helt fra begynderundervisningen – således fx den nyeste udgave af al-Batal m.fl. *al-Kitab fi ta'allum al'arabiyya 1* (Georgetown University Press, 2011) der leverer grundtekster med tilhørende øvelser på først ægyptisk og syrisk dialekt (så kan brugerne selv vælge) efterfulgt af samme tekster på moderne standardarabisk. Derved trænes begge registre, hvilket selvsagt sætter krav til elevernes indsats, men samtidig er fremmede for deres motivation, og befordrer reelle sprogkompetencer.

En sidste barriere for et vellykket lærebogssystem i arabisk synes at være den meget stereotype kulturopfattelse, der præger de fleste materialer: Det er svært

at forstå, hvorfor unge mennesker der gerne vil lære arabisk, absolut skal trækkes igennem standardklicheer om ramadanen, historiske ikoner a la Ibn Batuta og Abd al-Nasser eller afdøde sangere som Umm Kulthum. I stedet for alene at fokusere på forældre- og bedsteforældre-generationens kulturfænomener ville det være befriende, om arabisk ungdomskultur i al sin mangfoldighed kunne få den plads den fortjener med rap-musik, nye film, mode, religiøse ungdomsbewægelser og så videre. Men den problematik er heldigvis let at gøre noget ved som underviser i takt med, at stadig flere arabiske blade og tidsskrifter, organisationer, m.m. bliver tilgængelige på nettet.

Fagtradition og lærerkvalifikationer

Skal et nyt gymnasiefag have reelle muligheder for at etablere sig, kræver det kvalificerede undervisere. Og det er måske i virkeligheden her, den største barriere for arabiskfaget ligger i disse år: For som med al undervisning gælder det, at undervisere har tendens til at formidle deres stof på samme måde som de selv er blevet undervist, med mindre der sættes ind med pædagogisk efteruddannelse. Og da universitetstraditionen i arabisk, både i Danmark, Europa og de arabiske lande, stadig er stærkt præget af en filologisk tilgang, har der hidtil været tendens til, at gymnasie- og VUC-undervisningen mere fokuserer på oplæsning, oversættelse, grammatiske diskussioner med videre end på den nødvendige kommunikative dynamik, som gymnasieelever med god ret kan forvente af et sprogfag i den danske gymnasieskole. Og den situation cementeres, når arabiskundervisere ikke tilbydes pædagogikum-forløb, fordi de ofte er deltidsansatte og kun underviser i dette ene fag. Den universitære fagtradition kombineret med manglende pædagogisk efteruddannelse medfører ofte en række utilsigtede problemer: brug af utidsvarende lærebøger eller uddrag af disse uden pædagogisk alignment, fejlvurdering af sproglige niveauer i forhold til bekendtgørelsen, som når der for eksempel læses arabisksproget skønlitteratur på et niveau, hvor kun de allerdygtigste *heritage learners* kan følge med, mundtlige eksamensopgaver der snarere hindrer end beforder kommunikativ udfoldelse og så videre. Sådanne fejltagelser er meget uheldige for et nyt sprogfag, blandt andet fordi de er med til at give et indtryk af, at sproget er vanskeligere at lære, end det reelt er tilfældet.

Skal arabisk-faget udvikle sig i gymnasieregi, kræver det undervisere med den rette kombination af kommunikative sprogfærdigheder, fagligt overblik og pædagogisk forsvarlige kompetencer, og de opstår ikke ud af den blå luft. Det er et felt der skal opbygges, og her har ministeriet og de enkelte skoler en opgave, der kræver både investeringer og knofedt – ganske som det også kræver at universiteterne får øje på den niche, som gymnasierne repræsenterer for deres kandidater, og begynder at indrette sig derefter.

Kognitivt boost og livslang læring

Heldigvis er de udfordringer, arabiskfaget står overfor, hverken særligt fagspecifikke eller specielt danske; de kendes både fra andre nye gymnasiesprog som tyrkisk, japansk og kinesisk, og fra andre vestlige lande, der ligesom Danmark har indset nødvendigheden af at udvide det fremmedsproglige repertoire i en global tidsalder. Det gælder ikke mindst USA, der i disse år investerer store summer i at opkvalificere undervisere i sprog som kinesisk, arabisk, persisk og dari, og hvorfra der kan hentes både erfaringer, nye undervisningsmaterialer og meget pædagogisk inspiration.

Hvis arabisk for alvor skal slå igennem som gymnasiefag, kræver det andet og mere end en tilfældig spredt indsats på enkelte gymnasier: Der skal investeres i pædagogisk udvikling, prioriteres benhårdt fagligt indhold og krav til eleverne og udvikles materialer der fremmer netop de mål, gymnasieskolen har fastsat. Til gengæld rækker værdien af god arabiskundervisning så også langt ud over den praktiske kommunikation, som faget umiddelbart sigter mod: For helt på samme måde som latin, matematik og tværfaglige projekter styrker gymnasieunges evner til at tilegne sig viden og håndtere komplekse sammenhænge, fremmer tilegnelse af arabisk både nye måder at tænke sprog på, hukommelsesteknikker, videnstilegnelse, problemløsning og forbindelser til andre vigtige videns- og færdighedsområder. Det kræver en betydelig arbejdsindsats at lære arabisk, men medfører til gengæld et kognitivt boost – kan man lære arabisk, kan man lære hvad som helst.

Arabisk har ikke nogen høj status i Danmark i disse år. Det fremstilles ofte i medierne som et indvandrersprog, der udelukkende tales af folk i Gjellerup, Vollsmose og Mjølnerparken, hvor gennemsnitsindkomsten er lav, arbejdsløsheden høj og de sociale problemer betydelige. Og når man så samtidig glemmer at fortælle de gode historier om Mohammed, Ahmad og Fatima, der får job med at producere modetøj i Tyrkiet, eksportere nødhjælpskøretøjer til Irak, Libanon og Afghanistan og sælge serviceydelser i Golfen, netop fordi de taler arabisk, er der ikke noget at sige til, at mange ryster på hovedet over at gymnasieskolen i dag kan tilbyde arabisk som fremmedsprog, og postulerer at unge med indvandrerbaggrund alene tager faget for at komme lettere til en studentereksamen.

Men sådanne holdninger bør hverken afskrække gymnasier eller elever fra at give sig i kast med opgaven – ikke bare fordi Danmark reelt har brug for unge mennesker, der kan kommunikere på arabisk for at fremtidssikre Danmark, men også fordi vi derved støtter unge menneskers kognitive udvikling og skaber gode forudsætninger for livslang læring. Ingen kan vide, hvilke sprog, der bliver vigtige senere i livet, men ved at give de unge erfaringer med at tilegne

sig arabisk eller andre fjerne fremmedsprog, giver vi dem samtidig gode forudsætninger for at tilegne sig alt muligt andet. Og det burde være grund nok i sig selv!

Kilder:

Mahmoud al-Batal et al.: *al-Kitab fi ta'allum al'arabiyya 1* (Georgetown University Press, 2011)

Steven Berbeco et al.: *Marhaba. First Year High School Arabic* (Boston, 2010)

Hanadi Diyya et al.: *Ya Hala* (Beirut, Hachette Antoine, 2011)

Semiocast: Arabic highest growth on Twitter
http://semiocast.com/publications/2011_11_24_Arabic_highest_growth_on_Twitter (hentet 5. december 2011)