

Skíma

2. tbl. 32. árgangur 2009

MÁLGAGN MÓÐURMÁLSKENNARA



Tilkynning frá Samtökum móðurmálskennara

LEIÐIN TIL LÆSIS

Samtök móðurmálskennara efna til ráðstefnu þar sem hugtakið læsi verður til umfjöllunar. Ráðstefnan er ætluð kennurum á öllum skólastigum og öðrum áhugasömum um málefnið.



Dagskráin verður tvískipt. Fyrir hádegi verða flutt erindi þar markmiðið er að draga fram stöðu mála en um leið að skilgreina og skýra leiðir í átt til betra læsis. Eftir hádegi geta ráðstefnugestir valið að heimsækja mismunandi smiðjur þar sem fram fer kynning á athyglisverðum leiðum sem farnar eru á ýmsum skólastigum.

Nánari kynning verður send félagsmönnum í netpósti og birt á heimasíðu Samtakanna www.ki.is/sm.

Skráning á námskeiðið fer fram hjá Lilju Margréti Möller liljam@vesturbaejarskoli.is og Sæmundi Helgasynti saemundurhe@langholtsskoli.is.

Dagsetning: 6. febrúar 2010

Staður: Bratti, í húsi Menntavísindasviðs HÍ við við Stakkahlíð

Þátttökugjald: 1.500 kr.

Áskorun til lesenda Skímu Hvernig má gera gott blað betra?

Ágæti lesandi.

Ritstjórn Skímu fundar nokkrum sinnum í tengslum við útgáfu hvers blaðs. Á fundunum veltum við því fyrir okkur hvernig síðasta blað heppnaðist, hvort efnið hafi verið áhugavert, hvort allir hafi getað fundið eitthvað við sitt hæfi, hvort eitthvað hafi vantað í blaðið, hvort útlitið hafi verið nógu gott, myndirnar við hæfi, letrið af heppilegri gerð, umbrotið í lagi o.s.frv. Ekki síst veltum við fyrir okkur efni næsta blaðs og þá koma iðulega upp margar hugmyndir. Okkur langar að birta bæði fræðandi og hagnýt skrif um t.d. námskrár, námsmat, ritun, lestur, bókmenntir, stafsetningu og kennsluhugmyndir, áhugaverðar niðurstöður rannsókna, kynningu á nýju námsefni, skoðanir kennara og reynslusögur. Vandamálið sem við stöndum hins vegar oft frammi fyrir er að finna þetta efni. Við skorum því á lesendur að hafa samband við okkur, annaðhvort til að benda á efni sem áhugavert væri að fá birt eða til að koma með hugmyndir til að gera gott blað betra. – Netfang ritstjóra er svansver@hi.is



Ritstjóri og ábyrgðarmaður
Svanhildur Kr. Sværissdóttir
svansver@hi.is
sími 863 2424



Ritnefnd

Ármann Jakobsson,
armannja@hi.is
Jón Özur Snorrason,
jozur@fsu.is
Kristín Björk Gunnarsdóttir,
kristinb@kopavogur.is

Útgefandi

Samtök móðurmálskennara
Kennarahúsinu við Laufásveg
101 Reykjavík

Heimasíða SM

<http://www.ki.is/sm>

Forsíðumynd

Ingimar Ó. Waage.
Eftirtaldir nemendur hans
teiknuðu myndirnar:

*Hulda Haraldsdóttir, Elísa Ösp
Jóhannsdóttir, Sigríður Kristjana
Ingimarsdóttir, Anna Pálína
Baldursdóttir, Dagur Steinn
Baldursson, Sólrún Ylfa Ingimars-
dóttir, Móeiður Una Ingimarsdóttir,
Skapti Magnús Birgisson, Andrea
Björk Elmarssdóttir og Nína Björg
Amarsdóttir.*

Myndir í Skímu:

Ritstjóri tók ljósmyndir nema
annað sé tekið fram.

Umbrot, filmuvinna

Halldór Kristjánsson/Leturval

Prentun

Litróf ehf.

EFNISYFIRLIT

Almenn námskrárumræða óskast – Pistill ritstjóra	4
SVANHILDUR KR. SVÆRISDÓTTIR Íslenska er hennar fag – Viðtal við Katrínu Jakobsdóttur menntamálaráðherra	5
Þekking – leikni – hæfni. Námskeið um námskrá á vegum SM.	8
HALLA KJARTANSDÓTTIR OG INGIBJÖRG AXELSDÓTTIR Staðan í námskrármálum – Rammi í þrívídd	9
BRAGI HALLDÓRSSON Íslenska í framhaldsskólum í sögulegu ljósi	11
SÆMUNDUR HELGASON Hvernig gengur að efla vöxt og viðgang íslensku í grunnskólanum?	14
SVERRIR PÁLL ERLENDSSON Hvað á að kenna í íslensku?	17
HELGI SÆMUNDUR HELGASON Hver er þessi danski bókmenntakanón og hvers vegna er hann umdeildur?	20
BALDUR HAFSTAÐ Örlítil athugasemd um hugtökin kvæði, vísa, erindi og staka	25
Íslenskunemandinn – viðtal við Hörpu Rún Kristjánsdóttur	26
Íslenskunemandinn – viðtal við Hrafnhildi Einarsdóttur	27
FINNUR FRÍÐRIKSSON Af þágufallshneigð og öðrum góðkunningjum málfarslögreglunnar	28
BALDUR HAFSTAÐ Stephan G. og skólarnir	33
ÞÓRUNN JÓNA HAUKSDÓTTIR Að hugsa „út fyrir boxið“	36
SIGGERÐUR ÓLÖF SIGURÐARDÓTTIR Hvað á ég að lesa núna?	38
ARNA PRÁNDARDÓTTIR OG VALA KRISTÍN ÓFEIGSDÓTTIR Glymskratti	41
MÁLFRÍÐUR GYLFAÐÓTTIR BLÖNDAL Umfjöllun um kennslubókina Tíminn er eins og vatnið	45
Skammdegisfundur Samtaka móðurmálskennara	46
Bót eða bóla? Málrættarklúbbur á Facebook	48
Af borði formanns	49
Ritfréttir	50

STJÓRN SAMTAKA MÓÐURMÁLSKENNARA 2008–2009



Sæmundur
Helgason



Kristján Jóhann
Jónsson



Lilja Margrét
Möller



Inga Ósk
Ásgeirsdóttir



Eygló
Eiðsdóttir



Almenn námskrárumræða óskast

Við íslenskukennarar deilum líklega flest þeirri skoðun að íslenska sé umfangsmesta námsgrein grunn- og framhaldsskóla. Auk þess að vera sjálfstætt grundvallarfag tengist hún öðrum námsgreinum beint og óbeint – eins og henni er ætlað að gera. Aðalnámskrá í íslensku er að sama skapi umfangsmikil og mikilvægi hennar ætti öllum að vera ljóst.

Í námskránni er ekki aðeins fjallað um inntak námsins og námsmat heldur líka um ýmis gildi eins og siðferði, samskipti, menningu, framkomu og viðhorf. Í henni er skilgreint hlutfall íslenskukennslu í námi hvers nemandi. Síðast en ekki síst má finna þar tilmæli um hvað nemendur eiga að kunna, þekkja, vita, skilja og geta að loknu námi á ýmsum stigum. Námskráin er þannig gríðarlega mikilvægt plagg sem teygir anga sína langt út fyrir veggj skólafunnar, inn á heimilin og út í þjóðfélagið. Þetta mikilvægi ætti að kalla á miklar og markvissar umræður. Umræður skólafólks, forráðamanna nemenda, pólitíkusa og almennings. Það ætti að kalla á kynningar, ráðstefnur, fyrirlestra og námskeið. Og síðast en ekki síst á athygli fjölmörgu – skyldi maður ætla. Ég spyr því, hvers vegna fer þessi margradda umræða um námskrá í íslensku ekki fram? Hvers vegna eru ekki umræður í sjónvarpi, Kastljósi, Silfri Egils, þættir í útvarpi og greinar í blöðum þar sem hinir einstöku þættir námskrárinnar eru vegnir og metnir frá ólíkum sjónarhornum? Er litið svo á að námskráin sé fyrst og fremst plagg stefnu-mótunaraðila, ópersónuleg yfirlýsing með upphöfnu orðalagi sem tekur breytingum eftir því hvernig pólitískir vindar blása? Breytingum sem því miður eru oft í litlum takti við breytingar í sjálfri skólafunni?

Miðað við þá miklu vinnu sem ráðuneytið leggur í námskrána er greinilegt að henni er ætlað að vera meira en orð á pappír, henni er ætlað að hafa áhrif, koma að notum, hafa eitthvert vægi. Ég tel að til þess að tryggja megi þetta þurfi miklar og almennar

umræður um námskrána að fara fram en einnig þarf námskráin að höfða til kennaranna sjálfra því það eru þeir sem útfæra það sem í henni stendur í kennslustofunni. Þeir þurfa að finna sig í námskránni ef svo má segja, að þeir hafi þar sjálfir eitthvert hlutverk, að hún sé skrifuð fyrir þá líka. Hún þarf að skipta kennara máli á starfsvettvangi þeirra en ekki bara nýtast á tyllidögum eða í fræðiritgerðum þegar þörf er á að skreyta skrif um skólastarf háfleygum orðum um tilgang náms og markmið. Í lauslegri talningu minni virðist mér að sjálft orðið kennari í íslenskuhluta námskrárinnar komi svo sjaldan fyrir að það eitt gæti bent til þess að námskráin væri að litlu leyti skrifuð fyrir kennarann.

Er ekki tímabært að hefja almenna, opna umræðu um námskrá í íslensku? Þetta er plagg sem varðar alla Íslendinga, ekki síst á tímum þegar grundvallargildi samfélagsins eru í deiglu.

Skíma kemur nú út í 65. sinn. Meðal efnis er viðtal við Katrínu Jakobsdóttur menntamálaráðherra, skrif um aðalnámskrá framhaldsskóla, kennsluhugmyndir, bókmenntakanónur og málfarshorn. Forsíðu Skímu prýða verk nemenda sem í umsjón Ingimars Waage teiknuðu myndir af höfundum efnis í Skímu. Honum og öðrum sem hafa lagt hönd á plóginn að þessu sinni eru færðar bestu þakkir fyrir framlag sitt. Lesendur Skímu eru enn og aftur hvattir til að senda inn efni; greinar, hugleiðingar, kennsluhugmyndir eða annað sem erindi á við íslenskukennara á öllum skólastigum.

Svanhildur Kr. Sverrisdóttir ritstjóri.

Svanhildur Kr. Sverrisdóttir:

Íslenska er hennar fag

VIÐTAL VIÐ KATRÍNU JAKOBSDÓTTUR MENNTAMÁLARÁÐHERRA

Á heimasíðu þinni segist þú vera í stjórnámum m.a. vegna þess að þér finnst skipta máli að „menntun verði eflid á öllum skólastigum og fé til menntunar verði skynsamlega varið“. Hvernig ætlar þú sem æðsti yfirmaður menntamála að láta þessa drauma þína rætast?

Þetta er að sjálfsgöðu mitt leiðarljós í öllum störfum – og segja má að menntamál hafi verið eitt af því sem rak mig út í stjórnámál á sínum tíma þó að ýmislegt annað hafi þar líka spilað inn í, svo sem umhverfismál, utanríkismál og baráttan fyrir almennum jöfnuði í samfélaginu. Þegar maður tekur svo við ráðherradómi á tímum þar sem skera þarf niður á öllum sviðum er ekki laust við að það séu nokkur vonbrigði en það breytir því ekki að það er hægt að vinna að mörgum góðum málum, nú þegar nýjar námskrár eru í mótun. Svo skiptir líka máli að reyna að forgangsraða í sparnaði og niðurskurði og segja má að skólamáli sé hlíft miðað við aðra málaflokka,

þegar velferðarmál eru skorin um 5% að jafnaði, skólamáli um 7% og aðrir málaflokkar um 10% hið minnsta.

Í ræðu sem þú hélt á Alþingi fyrir tveimur árum lýstir þú áhyggjum þínum yfir því hve hlutfall kennslustunda í móðurmáli á Íslandi sé lágt miðað við t.d. Norðurlandþjóðirnar Dani og Svía; Danir verja 26% kennslustunda í móðurmálskennslu, Svíar 22% en Íslendingar aðeins 16%. Á hvern hátt ætlar þú að bregðast við þessu?

Það er rétt að ég hef haft áhyggjur af stöðu móðurmálsins. Við endurskoðun á námskrám fyrir öll skólastig mun þetta verða uppi á borðum. Ég hef það á stefnuskránni að kennslustundum í móðurmáli verði fjölgað en tímafjöldi leysir ekki allan vanda sem glíma þarf við varðandi þróun móðurmálskennslu. Huga þarf að ákveðnum áherslubreytingum samtímis. Vert er að velta fyrir sér hvort

Árið 1996 lauk Katrín Jakobsdóttir stúdentsprófi. Tæpum þrettán árum síðar tók hún við embætti menntamálaráðherra. Í millitíðinni lauk Katrín háskólaprófum í íslenskum bókmenntum og málvísindum, vann sem málfarsráðunautur, við ritstörf, kennslu og tók þátt í stjórnmálum af fullum krafti, auk þess sem hún gekk í hjónaband og eignaðist tvo syni.

nemendum sé gefinn nægilegur tími í að hugsa; í vangaveltur, gagnrýni og túlkun. Skv. nýrri athugun Ann Bamford á listgreinakennslu í skólum leggjum við mikið upp úr framleiðslunni, þ.e. að nemendur vinni verkefni en minni tími er lagður í listræna greiningu, túlkun og kynningu. Ég tel að þetta geti átt við um fleiri námsgreinar. Sumir móðurmáls-kennarar hafa einmitt bent á slíkar áherslur í samræmdum prófum þegar ljóðagreining er útfærð í villandi krossa-spurningum sem stundum koma hvergi nálægt mögulegum túlkunum á ljóðinu. Námsmat hefur mikil áhrif á kennsluhætti og því þarf að endurskoða námsmátið og reyna að hafa það viðtækara og ná til fleiri færnipátta en nú er.

Málvísindi þurfa einnig að fá sinn sess í móðurmáls-kennslunni. Það þarf að auka þekkingu nemenda á eðli tungumála og hvernig þau eru lykill að menningarheimi og sögu ólíkra þjóða. Ég tel að við höfum hingað til staðið okkur betur í því en Norðurlandþjóðirnar. Allir hafa þurft að læra tvö erlend tungumál og þeir sem klára stúdentspróf hafa hingað til þurft að bæta þriðja málinu við. Þrátt fyrir hátt hlutfall kennslustunda í móðurmálskennslu eiga Danir samt sem áður erfitt með að skilja innbyrðis mállýskumun. Líklegt er að þeir hugi ekki nógu vel að hljóðfræði og hlustun og móðurmálskennsla of lítið tengd ólíkum menningarheimum. Eins eiga þeir erfðast með að skilja önnur norræn mál af skandínávísku þjóðunum (Finnar ekki taldir með). Okkur hefur tekist betur en mörgum öðrum að virkja áhuga nemenda okkar á tungumálum almennt og ættum að halda áfram á þeirri braut.

Má búast við einhverjum breytingum í sambandi við íslenskukennslu á næstunni?

Markmiðið er að læsi verði einn af grunnþáttum nýrrar menntastefnu sem þýðir að því verður fléttað inn í allt skólastarfrá leikskóla upp í framhaldsskóla, hvort sem það tengist móðurmáli eða öðrum viðfangsefnum í skólanum. Við vinnum nú að því að útvíkka hugmyndina um læsi en það hugtak snertir móðurmálskennslu djúpt þar sem móðurmálið er helsti táknið okkar. Ekki má heldur gleyma því að móðurmál okkar er mismunandi þótt flestir tali íslensku, þ.e. táknmál og erlend mál geta verið móðurmál nemenda.

Læsi er færni einstaklings til að vinna úr táknum á gagnrýnninn hátt. Sumir vilja kalla þessa iðju táknavísi (multimodality) eða miðlalæsi frekar en læsi vegna þess að læsi snýst ekki aðeins um málavísi heldur einnig um hljóðvísi, myndvísi og fjölvísi (margmiðlunarkunnáttu). Nútíminn krefst þess að við getum móðað merkingu úr mörgum táknerfum samtímis. Táknavísi snýst um að fólk þjálfist í því að nota tiltæk táknerfi og miðla, til þess að skapa merkingu eða þekkingu og miðla henni. Læsi er því ekki bara færni til að lesa úr þessum táknum (eins og hefðbundin merking læsis felur í sér) heldur ekki síður hæfni til að afla eða meðtaka hvers kyns upplýsingar úr ólíkum miðlum, greina þær og meta.

Skoða má ákveðnar undirgreinar læsis sem tengjast móðurmáls- og tungumálakennslu. Það virðist ganga illa að fá nemendur til að lesa bókmenntir en að mínu mati er bókmenntakennsla mikilvæg til að öðlast betri skilning á sjálfum sér og þeirri menningu sem við hrærumst í. Spurningin er hvort við þurfum að huga betur að því hvað nemendur hafa áhuga á, hver er þeirra menning, því eitt er víst að þeir eru stórtækir menningarneytendur. Nemendur þurfa að verða læsir og gagnrýnir á



ríkjandi menningu en þeir þurfa einnig að fá hjálp til að fá gagnrýnið sjónarhorn á sína eigin menningu. Það þarf að huga vel að kennsluaðferðum, nálgunum og skilningi okkar sem kennum þessi fræði og tengja það því sem við vitum um vitsmunalíf barna og menningu þeirra. Þess vegna er einmitt ekki nóg að við séum fær í bókmenntagreiningu eða málfræði, við þurfum líka að leita leiða til að byggja upp öflugt samband við nemendur og kynnast þeirra menningarveruleika til að vera betur fær um að leiðbeina þeim. Segja má að unglingar nú til dags hrærist jafnt í mannheimum og sýndarveruleika og sá sýndarveruleiki sem finna má í skáldsögum ætti því að geta orðið spennandi kostur ef við finnum leiðir sem þeim hugnast og gerum bókmenntirnar merkingarbærar og spennandi.

Á hvaða hátt geta stjórnvöld stutt við íslenskukennslu á grunn- og framhaldsskólastigi?

Auðvitað með því að borga fyrir hana! En auðvitað líka með því að semja góða námskrá og viðhalda lifandi umræðu um íslenskukennslu. Ég hef til dæmis orðið vör við þá skoðun í auknum mæli að ritun eigi að vera alfarið mál móðurmálskennara í stað þess að allir kennarar sjái um það; þetta getur ekki gengið til lengdar nema móðurmálskennsla sé aukin mjög. Enn betra er þó að ritunarkennsla fari fram í öllum fögum og allir kennarar sinni þannig móðurmálskennslu að einhverju leyti. En þessa umræðu þarf að efla. Stjórnvöld geta líka stuðlað að aukinni vitund um málvöndun og nauðsyn þess að rækta móðurmálið á öllum vígstöðvum.

Hver eru raunveruleg tengsl ráðherra við kennslu á grunn- og framhaldsskólum?

Ráðherra er auðvitað ekki mikið úti á vettvangi og dagleg tengsl eru því ekki mikil. Tengslin við framhaldsskólana eru þó mun meiri þar sem þeir eru reknir af ríkinu en leik- og grunnskólar eru reknir af sveitarfélögum sem gerir það að verkum að fjarlægðin er meiri þar. Ég hef reynt að heimsækja ýmsa framhaldsskóla í mínu starfi og það veitir manni auðvitað verulega innsýn í það margbreytilega starf sem unnið er í íslenskum skólum.

Hvaða áhrif getur ráðherra haft á menntamál? Hver eru hans raunverulegu völd?

Ráðherra á hverjum tíma er auðvitað ávallt bundinn af lögum og reglum og umturnar ekki skólakerfinu á einum degi, ekki einu sinni einu kjörtímabili. En góðir hlutir gerast hægt og í samstarfi við skólafólk, foreldra og nemendur – mestu skiptir að vanda það sem lengi skal standa.

Hvernig myndir þú lýsa kennsluaðstæðum í íslensku á grunn- og framhaldsskólum?

Tja, þær eru nú líklega æði mismunandi milli skólastofnana

– nú þekki ég sjálf það að kenna íslensku í framhaldsskóla og reyndar fannst mér það alveg sérstaklega gefandi starf enda framhaldsskólanemendur einstaklega skemmtilegir og uppátækjasamir. Aðstæður mótast auðvitað af menningunni í hverjum skóla, bæði meðal nemenda og kennara.

Hvað telur þú að mætti betrubæta og hvernig ætti að gera það?

Það hefur sýnt sig í nýlegum úttektum að kennarar hérlendis huga ekki nóg að lesskilningi, túlkun og orðaforða. Eins hefur komið fram að börnin okkar eru þau sem nota upplýsingatæknina hvað mest en með mjög einhæfum hætti og því miður ekki mjög gagnrýnum. Við höfum ekki gert þau læs á margmiðla í gagnrýnum skilningi þess orðs. Læsi er jaðarviðfangsefni í kennaramenntun og er fyrst og fremst tengt við byrjendalæsi í kennslu ungra barna. Læsi þarf að öðlast víðtækari sess í almennu kennaranámi.

Hver er reynsla þín af því að starfa sem kennari?

Ég hef kennt í framhaldsskóla, ólíkum háskólum og svo símenntunarmiðstöðvum og hjá Endurmenntun. Allt hefur það verið skemmtilegt á sinn hátt og ég er raunar handviss um að ég á eftir að snúa aftur í kennslu þótt síðar verði. Það er ekkert meira gefandi en þegar maður finnur (og það tekst auðvitað ekki alltaf) áhuga nemenda kvikna og sér augun opnast fyrir heillandi heimi bókmenntanna!

Er eitthvað sem ég hef ekki spurt um og hefði kannski átt að gera? Hvaða spurning væri það þá og hvert væri svarið?

Mig langar kannski að lokum af því að þetta er tímarit móðurmálskennara að ræða um mikilvægi tungumálakennslu almennt. Samkvæmt nýjum lögum þarf ekki að læra dönsku til stúdentsprófs (nema á málabrautum). Reynslan hefur sýnt að valgreinar eru mun minna stundaðar en ella. Þessi breyting hefur verið rökstudd þannig að margir nemendur sjái ekki neinn tilgang með því að læra dönsku og þess vegna ætti ekki að skylda þá til þess. Af hverju á sá sem lærir til bakara að vera skyldaður að læra dönsku? Í heimi alþjóðavæðingar eru mörg af okkar mikilvægustu úrlausnarefnum alþjóðleg. Í mörgum þessara úrlausnaefna standa Norðurlöndin fremst í flokki, s.s. í umhverfis- og jafnréttismálum, og því ótvíræður kostur að hafa aðgang að þeirra mennta- og menningarheimi og skólakerfi. Það á við um okkur öll óháð áhugamálum eða starfi því öll þurfum við að hafa nægilega menntun til að vera gagnrýnir gerendur í mótun öflugs samfélags nær og fjær. Tungumálanám er lykill okkar að heiminum og skiptir miklu máli að efla það og fræða nemendur um gildi þess almennt.



Námskeið um **námskrá** á vegum Samtaka móðurmálskennara

Þekking – leikni – hæfni

Föstudaginn 13. nóvember sl. gengust Samtök móðurmálskennara fyrir námskeiði á Grand Hótelu í Reykjavík. Námskeiðið var styrkt af Endurmenntun HÍ og fjallaði um hina nýju námskrá sem nú er unnið að í framhaldsskólum að fyrirmælum menntamálaráðuneytisins. Námskeiðið bar yfirskriftina: Íslenska í nýju námskránni: Þekking – leikni – hæfni.

Skemmst er frá því að segja að 75 íslenskukennarar sem fjölmenntu á námskeiðið, víðs vegar að af landinu, fengu góða fræðslu frá tveimur kennurum sem sátu í rýnihópi um íslenskukennslu. Ráðuneytið stofnaði slíka rýnihópa í flestum námsgreinum á síðasta ári með það að markmiði að búa til þrepaskipt námsmarkmið. Það voru þær Ingibjörg Axelsdóttir í Kvinnaskólanum í Reykjavík og Halla Kjartansdóttir í Menntaskólanum við Sund sem kynntu störf hópsins. Auk þess kynnti Sverrir Árnason námskrá í hinum nýja Framhaldsskóla í Mosfellsbæ, sem starfar eftir nýju námskránni. Þarf ekki að orðlengja það að reynsla þeirra þremmenninganna skilaði sér vel til þátttakenda og umræður eftir erindin þrjú voru mjög líflugar. Ýmsir sáu ný sóknarfæri og tækifæri til að taka upp nýjungar í kennsluháttum, aðrir efuðust um að hægt væri að ná fram raunhæfu mati á vinnuframlagi nemenda, eins og hin nýja framhaldsskólalæining eða f-eining, byggist á.



Ingibjörg Axelsdóttir og Halla Kjartansdóttir. Mynd: Inga Ósk Ásgeirsdóttir.

Loks var skipt í vinnuhópa og kennarar fengu þjálfun í að búa til áfanga. Vonandi eru menn hæfari til að takast á við áfangagerð eftir þá þekkingu sem þeir öðluðust og þá leikni sem þeir fengu við notkun nýrra hugtaka.

Halla Kjartansdóttir og
Ingibjörg Axelsdóttir
skrifa



Staðan í námskrármálinu – Rammi í þrívídd

Í síðasta tölublaði *Skímu*, mál gagns móðurmálskennara gerði Halla Kjartansdóttir grein fyrir þróunarvinnu við nýjan námskrárramma fyrir íslensku í framhaldsskólum. Síðan hefur töluvert vatn runnið til sjávar og hér verður fjallað um stöðu námskrármálsins eins og hún er nú í árslok 2009.

Í lok apríl 2009 sendi rýnihópur frá sér endurgerða útgáfu af hæfnimiðaðri og þrepaskiptri viðmiðunarnámskrá í íslensku fyrir menntamálaráðuneytið. Kannski væri réttast að kalla nýju námskrána „þrívíddarnámskrána“ þar sem hún er vörðuð hugtakaþrennum á alla kanta; þremur þrepum, þremur lykilhugtökum lærdómsviðmiða (þekking, leikni, hæfni) og þremur undirliggjandi lykilsögnum (afla, greina, miðla). Þessi þrívíða skilgreining er ættuð frá Evrópska gæðastaðlinum (EQF) sem menntamálaráðuneytið leggur til grundvallar námskrárvinnunni og byggir á samræmdum evrópskum gæðastaðli menntakerfa. Þar eru grunnhugtökni þrjú, sem eru þýðing á ensku hugtökunum *knowledge* (þekking), *skills* (leikni), *competence* (hæfni) skilgreind með eftirfarandi hætti:

- ✓ **Þekking** er safn staðreynda, lögmála, kenninga og aðferða. Hún er bæði fræðileg og hagnýt.
- ✓ **Leikni** er bæði vitsmunaleg og verkleg. Hún felur í sér að geta beitt aðferðum og verklagi.
- ✓ **Hæfni** felur í sér yfirsýn og getu til að hagnýta þekkingu og færni.

Í endurgerðum námskrárramma rýnihópsins hefur verið skerpt á þessari hugtakaþrennu sem var nokkuð á reiki

í fyrstu drögum hópsins ekki síst vegna þess að enska hugtakið „skills“ sem upphaflega var þýtt sem „færni“ hafði tilhneigingu til að renna saman við hugtakið „hæfni“ í samræmi við íslenska málkennd. Hugtakið „leikni“ hefur nú leyst færnihugtakið af hólmi og virðist öllu gagnsærra til notkunar í þessu samhengi. Í nýjustu námskrárröngunum var reynt að fella lykilefnisflokka úr fyrstu drögum (læsi og bókmenntir, ritun og málfærni, málfræði, tjáning og samskipti) alfarið að lykilhugtökunum *þekking*, *leikni* og *hæfni* í samræmi við viðmiðunarramma ráðuneytisins.

Hér á eftir eru örfá dæmi úr nýjustu drögum sem sýna hvernig rýnihópurinn hagnýtti ofangreind hugtök í annari atögu að námskrárramma íslenskunnar en nýjustu útgáfu rýnihópsins má í heild sinni nálgast á vefnum: <http://www.nymenntastefna.is/Namskrargerd/laerdomsvidmid>:

- ◆ **Þekking** – hér er vísað í ýmsan almennan og sértækan hugtakaforða sem heyrir undir námsþætti í íslensku. **Dæmi um þekkingu á 2. þrepi:** *Nemandi skal hafa öðlast þekkingu á helstu málfræðihugtökum og ritreglum sem nýtast í tal- og ritmáli.*
- ◆ **Leikni** – hér undir falla ýmsar

verklegar þjálfunaræfingar í ræðu og riti sem tengjast fjölbreytilegum námsþáttum í íslensku.

Dæmi um leikni á 2. þrepi:

Nemandi skal hafa öðlast leikni í ritun rökfærsluritgerðar þar sem hann beitir gagnrýninni hugsun og kemur skoðunum sínum á framfæri á skýran og greinargóðan hátt.

- ◆ **Hæfni** – hér undir fellur skilgreining á því sem nemandi á að geta að loknu námi, það takmark sem stefnt er að í náminu, þær hæfnikröfur sem gerðar eru til nemandans í náminu. **Dæmi um hæfni á 2. þrepi:** *Nemandi skal geta hagnýtt þekkingu sína og leikni til að taka þátt í málefnalegum umræðum og byggja upp skýra röksemdafærslu, tjá afstöðu og efasemdir um efnid og komast að niðurstöðu.*

Nýja námskráin er í raun afar almennur viðmiðunarramma ætlaður kennurum til leiðsagnar við gerð þrepaskiptra og hæfnimiðaðra áfangalýsinga í íslensku. Það er svo í höndum einstakra skóla að móta inntak áfangalýsinga innan þessa þrívíða ramma.

Menntamálaráðuneytið er nú að láta hanna gagnagrunn en í honum verða

vistaðar lýsingar allra áfanga sem kenndir verða í framhaldsskólum landsins. Gagnagrunnurinn sem slíkur verður því nokkurs konar ígildi aðalnámskrár. Rétt er þó að taka það fram að hér er ekki um námsáætlanir að ræða með tímasetningum, námsgögnum og námsmati heldur stutt lýsing á efni áfangans og þau þekkingar-, leikni- og hæfnimarkmið sem sett eru í áfanganum.

Til að auðvelda skólafólki notkun gagnagrunnsins er mikilvægt að allar áfangalýsingarnar séu á sama formi og að heiti áfanganna og númerakerfi verði samræmt. Form áfangalýsinga á 1., 2., 3. og 4. þrepi er að finna á www.nymenntastefna.is ⇒ *námskráargerð*. Heilmiklar vangaveltur urðu um heiti og númerakerfi áfanga í nýrri námskrá en niðurstaðan varð sú að fyrst kemur þriggja stafa skammstöfun á faginu samkvæmt ákvörðun hvers skóla og síðan fjórir stafir þar sem sá fyrsti er tala sem vísar til þreps áfangans, næsti er bókstafur sem er til aðgreiningar og settur að vali skóla og síðustu tveir eru tölustafir sem sýna f-einingafjölda áfangans. Tölustafirnir eru tveir þar sem f-einingafjöldinn getur orðið tveggja stafa tala. Sem dæmi má nefna að fyrsti áfangi í íslensku í Kvennaskólanum heitir Ísl2A05 sem þýðir að áfanginn er á 2. þrepi, fyrsti kjarnaáfanginn á því þrepi og þess vegna merktur sem A og 5 f-einingar. Í daglegu tali er áfanginn kallaður íslenska 2A. Til viðbótar er svo einn tölustafur og fjórir bókstafir sem menntamálaráðuneytið gefur áfanganum, nokkurs konar kennitala áfangans en hægt er að sjá dæmi um áfanga inni á <http://www.nymenntastefna.is/Namskrargerdfangalysing/numera kerfi/>.

Tveir framhaldsskólar eru nú þegar farnir að kenna eftir nýrri námskrá. Þeir eru Framhaldsskólinn í Mosfellsbæ sem alfarið er skipulagður samkvæmt nýrri námskrá og Kvennaskólinn í Reykjavík sem sl. vor tók inn nýnema



Á fiðluballi framhaldsskólanema.
Mynd: Guðbjartur Kristófersson.

samkvæmt nýrri námskrá en eldri árgangar þar halda áfram námi sínu samkvæmt þeirri námskrá sem var í gildi þegar þeir innrituðust. Ekki er komin nein marktæk reynsla af nýja kerfinu enn þá en það er nauðsynlegt að kanna bæði viðhorf kennara og nemenda, sem vinna eftir því, í lok skólaársins. Það verður forvitnilegt að sjá hverjar niðurstöðurnar verða bæði hvað varðar námsárangur og eins hvaða skoðanir nemendur og kennarar hafa. Hægt er að sjá áfangalýsingar í byrjunaráföngum í íslensku bæði á <http://www.fmos.is/namsframbod/afangalysingar/> og á <http://www.kvenno.is/pages/285>. Í vetur er svo verið að vinna að áfangalýsingum efri ára, bæði í kjarnaáföngum og val-

áföngum og verða þær settir á vef skólanna þegar þær eru tilbúnar.

Að lokum er rétt að geta þess að það eru til ýmis gögn sem geta gagnast við þróunarvinnuna og gerð áfangalýsinga. Fyrst ber að nefna www.nymenntastefna.is en þar má finna lög um framhaldsskóla frá 2008, námskrá-tillögur frá 2005, lykilhæfnipætti, lærdómsviðmið í íslensku og ýmsum öðrum námsgreinum, form fyrir áfangalýsingar á 1., 2., 3. og 4 þrepi, útskýringar á númerakerfi áfanga, viðmiðunarramma um lokapróf og ýmislegt annað efni. Á vef menntamálaráðuneytisins er að finna námskrár fyrir grunnskóla m.a. í íslensku og námskrár framhaldsskóla frá 1999. Einnig er hægt að nálgast ýmsar upplýsingar um þróunarstarf Kvennaskólans í áfangaskýrslu sem birt er á heimasíðu skólans: <http://www.kvenno.is/pages/300> og útfærslu á kjarnagreinum skólans, brautaskipulagi o.fl. er einnig hægt að skoða á: <http://www.kvenno.is/pages/284>. Þótt áhersla sé lögð á að hver skóli útfæri námskrána eftir sínum áherslum geta þessi gögn auðveldað skólafólki þróunarvinnuna og fært því ákveðinn skilning á þeim lögum og reglum sem hún byggir á.

Nýju framhaldsskólalögin og ný viðmiðunarnámskrá veitir framhaldsskólunum mikið frelsi til að móta inntak námsins. En öllu frelsi fylgir ábyrgð og teljum við rétt að brýna fyrir yfirvöldum menntamála og skólustjórnendum mikilvægi þess að standa vörð um öflugt og metnaðarfullt nám í íslensku í framhaldsskólum landsins enda hafa rannsóknir leitt í ljós að hlutur móðurmálsins sem námsgreinar í grunn- og framhaldsskólum á Íslandi er mun rýrari en á hinum Norðurlöndunum.

- *Halla er íslenskukennari og sviðstjóri í Menntaskólanum við Sund.*
- *Ingibjörg er íslenskukennari og verkefnastjóri þróunarstarfs í Kvennaskólanum.*



Bragi Halldórsson
skrifar

Íslenska í framhaldsskólum í sögulegu ljósi

SPJALL Á MÁLRÆKTARÞINGI 14. NÓVEMBER 2009 Í HÁSKÓLA ÍSLANDS

Í þessu spjalli hyggst ég deila með ykkur reynslu minni sem íslenskukennari í framhaldsskólum síðustu 36 ár. Ég vona að mér verði því virt til vorkunnar þótt ég verði á köflum dálítið sjálfhverfur. Á þessum tíma hefur að vonum margt breyst eins og eðlilegt má telja. Ytri umgjörð kennarastarfsins hefur tekið stakkaskiptum með tilkomu tölvu- og netvæðingar í kennslustofum svo að fátt eitt sé nefnt og það ætti að vera óþarft að tíunda það frekar. Þetta þekkja allir kennarar. Framboð á fjölbreyttu og vönduðu námsefni hefur einnig stóraukist og kennsluhættir eru ekki jafn einsleitir og þeir voru fyrir rúmum þrjátíu árum. Inntak starfsins hefur á hinn bóginn ekkert breyst, sem er einfaldlega að kenna lestur og skrift í víðasta skilningi orðanna, lesa með nemendum góðar bókmenntir til að stuðla að því að auka orðaforða þeirra, efla og styrkja sjálfsmynd þeirra og andlegan þroska með því að láta þá lifa sig inn í aðstæður jafnt raunverulegra sem ímyndaðra persóna frá öllum tímum. Þetta getur verið mjög gefandi þegar best lætur því að nemendur á framhaldsskólastigi eru yfirleitt hrifnæmir og eiga auðvelt með að lifa sig inn í hugarheim persóna. Ég minnst þess til dæmis er ég las eitt sinn *Sjálfstætt fólk* með nemendum en þá

breyttist ein stúlkan í hópnum bókstaflega í Ástu Sóllilju. Hún dróst áfram með eymdarsvip á háum ullarsokkum, sem kuðluðust um leggina, og sultardropar drupu úr nefinu milli hóstahviðanna. Hún jafnaði sig sem betur fer eftir hálfan mánuð og steig út úr hlutverkinu reynslunni ríkari. Þessu gleymi ég seint.

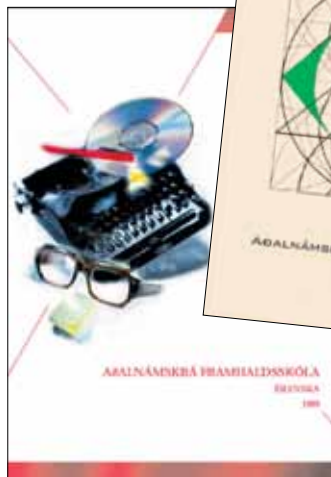
En fleira felst í íslenskukennslu en þetta eins og t.d. að fjalla um málið fræðilega í sögulegu samhengi og kynna rætur íslenskrar menningar sem birtist í ríkulegum bókmenntaerfi okkar frá fyrri öldum, eða með öðrum orðum styrkja sögulega vitund nemenda sem Íslendinga. Um þetta hefur löngum ríkt pólitísk sátt. Samt hafa ég og fleiri á undanförunum árum þurft að ergja sig í hástert yfir tillögum misviturra ráðuneytismanna um það til dæmis að hætta kennslu í bókmenntasögu – ef til vill vegna þess að þeim leiddist á sínum tíma að hafa verið þvingaðir nauðugir til að lesa annars ágætar bækur eftir Heimi Pálsson. Ekki er öll vitleysan eins enda þurfti að hafa verulega fyrir því að kveða slíka firru í kútinn. En nú vík ég að öðru.

Ég hóf kennslu árið 1973 í Menntaskólanum við Hamrahlíð og starfaði þar í fjögur ár. Þetta voru skemmtilegir tímar því að þá var mikil gerjun í skóla-

kerfinu í kjölfar menntasprengingarinnar svokölluðu í kringum 1970. Nýju framhaldsskólarnir opnuðu dyr sínar víða um land fyrir stærri og fjölbreyttari nemendahópi en áður hafði verið. Menntun átti með öðrum orðum að færa til fólksins í stað þess að það þyrfti að sækja hana um langan veg. Áfangakerfi var í mótun og skólaþróun svo ör að menntamálaráðuneytið hafði ekki mannafla til að stýra henni heldur bar sem betur fer gæfu til að leyfa grasrótastarfinu, sem unnið var í skólunum, að hafa sinn gang og samþykkja einfaldlega námskrár skólanna. Nýjar námsbrautir urðu til á grundvelli reglugerðar um menntaskóla frá 1970 sem um margt var hreint ekki svo vitlaus þótt hún væri byggð á grunni gömlu menntaskólanna í Reykjavík og á Akureyri. Ég var svo lánsamur að fá að taka þátt í þessu uppbyggingarstarfi.

Úr Hamrahlíðinni lá leiðin í Fjölbrautaskóla Suðurnesja og þar þurfti að byggja allt frá grunni. Þar var ég í tvö ár en síðan var ég önnur tvö í Flensborgarskóla. Á þessum árum tóku þrjár skólar, þríeykið svokallaða, þ.e. Fjölbrautaskólarnir í Keflavík og á Akranesi og Flensborgarskóli, sig saman um að samræma námskrár sínar og gefa út Námsvísi. Enn horfði menntamálaráðuneytið á starfið af

hliðarlínunni með velþóknun og lagði blessun sína yfir námskrána. Næst lá leið mín norður í land í Fjölbrautaskóla Norðurlands vestra á Sauðárkróki sem þá var nýstofnaður. Þar starfaði ég sem aðstoðarskólameistari í fjögur ár og á þeim árum tókst samstarf milli framhaldsskólanna á Norðurlandi sem gáfu út sameiginlegan Námsvísi sem byggðist á gömlum grunni Menntaskólans á Akureyri, Námsvísi fyrrnefndra skóla við Faxaflóa og námskrá iðnfræðsluráðs. Á þessum árum má með sanni segja að skólarnir í landinu hafi notið sjálfstæðis án mikilla afskipta yfirvalda menntamála sem á þess-



um árum treystu dómgreind skólanna. Frá árinu 1986 hef ég síðan kennt í mínum gamla bekkjarskóla, Menntaskólanum í Reykjavík, en hér ætla ég ekki að bera saman kosti og galla bekkjarskóla og áfangaskóla. Báðar skólagerðir eiga rétt á sér og koma til móts við ólíkar þarfir nemenda.

Upp úr 1980 fór menntamálaráðuneytið að vilja stýra skólaþróuninni sem þegar hafði orðið. Gefin var út samræmd en ófullkomin námskrá 1986 og í endanlegri gerð 1989. Nú skyldu skólarnir í landinu ganga í takt. Að sumu leyti var það þarft verk því að vissulega var þörf á einhverri miðstýringu. Síðan þá man ég ekki eftir

öðru en að allir ráðherrar menntamála hafi viljað móta nýja menntastefnu og setja mark sitt á hana. Að mínu mati hafa þeim því miður oft verið mislagðar hendur við það verk og hér ætla ég að leyfa mér að gagnrýna ýmislegt við vinnubrögðin sem hafa verið viðhöfð. Frá því 1990 og fram á þennan dag hefur ekki ríkt full sátt milli skólasamfélagsins og stjórnámálanna um hvert beri að stefna. Það kann varla góðri lukku að stýra. Steininn tók úr þegar kölluð var saman lokuð 24 manna nefnd um mótun menntastefnu sem skilaði áltí 1995. Skólamönnum

var að mestu haldið utan nefndarinnar og þannig hefur það verið æ síðan þegar unnið hefur verið að endurskoðun skólakerfisins. Þeir eru yfirleitt ekki kallaðir til fyrir en hlutirnir hafa verið ákveðnir af jábræðrum ráðherra og það síðan kallað að haft hafi verið samráð við þá. Að endingu var síðan gefinn út bæklingur undir nafninu *Enn betri skóli* árið 1998.

Í framhaldi af starfi nefndarinnar kom út Aðalnámskrá framhaldsskóla árið 1999. Þar voru ýmis ágæt nýmæli sem snertu réttindi og skyldur nemenda. Og enn var skipuð ný nefnd sem skilaði áltí árið 2004 um breytta námsskipan til stúdentsprófs og aukna samfellu í skólastarfi. Þar var því haldið fram að brýn nauðsyn væri að stytta nám til stúdentsprófs úr fjórum árum í þrjú til að námið yrði enn betra en áður hafði verið. Yfir vötnunum sveif löngun um sparnað í ríkisrekstri sem þó var varast að nefna á nafn í skýrslu nefndarinnar heldur var þar farið að eins köttur í kringum heitan graut og sparnaðurinn kallaður „jákvæð fjárhagsleg áhrif“ sem fyrst kæmu fram árið 2016. Svipuð fegruð orðræða hefur einkennt málf lutning stjórnámálanna í umræðum um menntamál á síðustu árum. Lögmál mark-

aðshyggjunnar, aukinnar samkeppni milli skóla og þarfa atvinnulífsins voru sett fram fyrir þarfir nemenda um almenna menntun. Páll Skúlason hefur ötullega gagnrýnt þessa hugsun í menntakerfinu að undanfögnu og ég tek heils hugar undir gagnrýni hans. Spyrja má hvers vegna ekki hefði verið viturlegra að stytta námið um tvö ár til að gera námið enn skilvirkara og flýta fyrir þroska nemenda með því að koma upp gróðurhúsálýsingu í barnaherbergjum um land allt. Mikil andstaða var gegn þessum hugmyndum í skólasamfélaginu. Nokkuð var dregið í land með þessar hugmyndir þegar ný framhaldsskólalög voru samþykkt í fyrra. Engu að síður er unnið í anda þessara hugmynda markaðshyggjunnar af fullum krafti í ráðuneytinu nú um stundir. Allt nám skal setja í þrepaskipta verkferla eins og í hverri annarri framleiðslu. Hvert þrep hefur þekkingarmarkmið og leiknimarkmið sem saman mynda svo hæfnimarkmið. Þetta finnst mér og fleirum hrein og klár dilla og ekki eiga við í uppeldi og námi. Til stúdentsprófs eiga að duga 180 einingar samkvæmt nýrri skilgreiningu í þremur þrepum en skólum er í sjálfsvald sett að setja upp fjórða þrepið allt upp í 240 einingar en þá er hluti námsins kominn upp á háskólastig. Nýju einingarnar eiga að taka mið af vinnuframlagi nemenda í skóla og í heimanámi hvernig svo sem í ósköpunum menn ætla að koma þar á samræmdri tímamælingu eins og í bónuskerfum á vinnumarkaði. Hver ný eining á að samsvara þriggja daga vinnu meðalnemanda í 6–8 tíma á dag. Hlutfall nýju eininganna og þeirra gömlu er þannig að 3 gamlar einingar eiga að jafngilda u.þ.b. 5 nýjum. Hér sem fyrir einblína menn á form fremur en inntak. Nú þegar eru tveir skólar tilraunaskólar og þeir teknir að bjóða upp á þriggja ára eða þriggja og hálf árs nám til stúdentsprófs. Annar þeirra skipuleggur nú stúdentspróf upp á u.þ.b. 200 nýjar einingar. Einboðið er

hvert stefnir þegar nemendur standa frammi fyrir því velja sér skóla á næstu árum. Auðvitað velja þeir þriggja ára skóla eða þriggja og hálfis árs skóla, en fá þeir þar betri menntun en í fjögurra ára skóla? Spyr sá sem ekki veit. Kerfinu er síðan hæglega unnt að stýra með fjárveitingum gegnum reiknilíkanið alræmda en skólunum sagt um leið að þeir megi hver og einn eyða þeim eftir eigin höfði í nafni sveigjanleika og aukins sjálfstæðis. Þetta ráðslag leyfi ég mér hins vegar að kalla aukna miðstýringu en það er náttúrulega ekki fallett orð sem stjórnsmála- menn taka sér alls ekki í munn.

Snúum okkur þá að hvernig íslenskukennsla hefur þróast á þessum árum. Í Námskrá handa framhaldsskólum 1989 voru 17 einingar í móðurmáli í kjarna bóknámsbrauta til stúdentsprófa. Þeim var fækkað í 15 í Aðalnámskránni 1999. Í skýrslunni 2004 var lagt til að færa 3 gamlar einingar í íslensku niður í grunnskóla og hefur sú tilfærsla þegar komið til framkvæmda sums staðar án þess að kannað hafi verið hvernig til hafi tekist. Þá verða eftir 12 gamlar einingar handa framhaldsskólunum. Í nýrri aðalnámskrá, sem nú er unnið að, eiga að lágmarki að vera 45 nýjar einingar í kjarnagreinum til ýmissa lokaprófa upp framhaldskóla, þ.e. í íslensku, stærðfræði og ensku. Ef þeim er skipt jafnt milli greina koma 15 nýjar einingar í hlut hvernar greinar en þær samsvara þá 9 einingum í núverandi kerfi. Hér óttast ég að enn verði gengið á hlut móðurmálskennslunnar því að ekki er tilgreint hver hlutur hennar eigi að vera í þessum potti. Skólum er í sjálfsvald sett að fjölga einingum í einstökum greinum á einstökum brautum til stúdentsprófs. Á sama tíma og verið er að bauka þetta í ráðuneyti menntamála tala ráðamenn í hátíða-

ræðum um að auka þurfi veg móðurmálsins og halda svo hátíðlegan Dag íslenskrar tungu með pompi og prakt til að friða samviskuna. Hér finnst ýmsum að ekki fari saman orð og gerðir.

Ég hef verið ómyrkur í máli, en nú spyr ef til vill einhver hvort nemendur hafi breyst á þessum rúmum þrjátíu árum. Eiginlega ekki, ungt fólk er alltaf jafn ungt og lífsglatt – það er gömul saga og ný. Enn eru sem betur fer til



margir áhugasamir námsmenn og líka aðrir sem fljóta í gegnum kerfið einhvern veginn án þess að leggja of mikið á sig. Þannig hefur þetta alltaf verið og svo verður væntanlega um ókomna tíð. Enn hef ég ekki rekist á nemanda sem ekki vill læra en ég verð að játa að með árunum fer þeim fjölgandi sem ekki mega vera að því vegna þess að þeir eru uppteknir við eitthvað annað.

Á síðustu tíu árum eða svo hefur mér fundist að lesskilningi hafi hrakað verulega og orðaforði nemenda orðið fábreyttari frá því sem áður var. Margir kollegar mínir í öðrum framhaldsskólum taka undir þetta. Almennur lestur hefur verið á undanhaldi þrátt fyrir aukningu í bókaútgáfu. Oft getur reynst þrautin þyngri að fá nemendur til að lesa heila bók og ef þeir gera það finnst mörgum að þeir hafi unnið mikið afrek. Í kennslu hef ég einnig orðið var við að nemendur skilja oft ekki algeng orð sem hrjóta af vörum mér í ógáti án þess að mig renni grun í að nemendur skilji mig ekki. Í lokin læt ég eitt grátbroslegt dæmi

fylgja þessu til staðfestingar. Í fyrravetur nefndi ég í 6. bekk í sjálfu msteri Lærða skólans gamla orðið „smælingi“ í tengslum við raunsæisstefnuna. Mér til undrunar hváðu nokkrir nemendur því að þeir skildu ekki orðið og höfðu þó lært allt um i-hljóðvarp og að samkvæmt því væri „æ“ í nútímamáli annaðhvort komið af löngu „a“ í formáli og síðar tvíhljóðinu „á“ eða löngu „o“ og síðar tvíhljóðinu „ó“. Ég stillti mig um að svara heldur ákvað að nemendur skyldu nú reyna að grípa til kunnáttu sinnar í málfræði og giska á hvað orðið merkti. Svarið kom stuttu síðar úr nokkuð óvæntri átt í orðsifjafræði: „Já, auðvitað, þetta er náttúrulega broskarl.“ Ég neita því ekki að mér var dálítið skemmt að heyra svarið.

Þegar svona er komið hljóta ýmsir að spyrja hvort ekki sé ráð að spyrna við fótum og auka vægi móðurmálskennslu á öllum skólastigum.

■ Höfundur er íslenskukennari við Menntaskólann í Reykjavík.

Sæmundur Helgason
skrifar



Hvernig gengur að efla vöxt og viðgang íslensku í grunnskólanum?

Laugardagurinn 14. nóvember síðastliðinn var stór dagur í sögu Samtaka móðurmálskennara. Á Málræktarþingi, sem haldið var á vegum Íslenskrar málnefndar og Mjólkursamsölunnar í hátíðarsal Háskóla Íslands, voru samtökunum færð sérstök heiðursverðlaun fyrir framlag til íslenskrar tungu á 32 ára starfsferli og útgáfuferli Skímu. Samtökin fengu veglega bókgjöf, Stóru orðabókina um íslenska tungu eftir Jón Hilmar Jónsson. Við þökkum heiðurinn sem okkur er sýndur og lítum svo á að hann sé hvatning til góðra verka áfram, íslenskunni til heilla.

Staða íslensku í skólum landsins

Að þessu sinni fjallaði Málræktarþing Íslenskrar málnefndar um stöðu íslensku í skólum landsins. Guðrún Kvaran, formaður nefndarinnar, flutti ályktun um stöðu íslenskunnar í skólum. Katrín Jakobsdóttir menntamálaráðherra flutti erindi, Þrúður Hjelm talaði fyrir hönd leikskóla, Bragi Halldórsson fyrir framhaldsskóla og Jón Torfi Jónasson fyrir háskóla. Undirritaður hélt erindi fyrir hönd grunnskólans og byggist greinin sem hér fylgir á því erindi og ber sömu yfirskrift. Yfirskriftin er sótt í nýja mál-

stefnu, kaflann um íslensku í leik-, grunn- og framhaldsskólum. Segja má að þetta stef sé leiðandi í gegnum kaflann og því eðlilegt að líta betur á hvernig gengur að efla vöxt og viðgang íslenskunnar.

Umræðan um læsi hefur verið ofarlega á baugi í skólum landsins undanfarið. Fregnir berast af rannsóknum sem sýna að læsi grunnskólanemenda á Íslandi hraki, að nemendum fari aftur milli kannana, jafnvel meira en gengur og gerist á nágrannalöndunum. Þetta segja m.a. margumræddar Písarannsóknir, sú síðasta frá 2006. Við erum mörg sem höfum þungar áhyggjur af þessari þróun. Sérstaklega er það áhyggjuefni að læsi unglingspíla hér á landi virðist hraka meira en annars staðar.

Ef til vill er það að bera í bakkafullan lækinn að skrifa um þetta margumrædda mál frekar. Líklega er kominn tími á aðgerðir. Einu hef ég hins vegar tekið sérstaklega eftir í allri umræðunni. Það er hversu fáir grunnskólakennarar tjá sig opinberlega um þetta mál. Það sama má reyndar segja um mörg málefni sem snúa að grunnskólanum. Þögn kennara er mér mikið áhyggjuefni.

Hugarfarsbreytingar er þörf hjá okkur grunnskólakennurum. Mér finnst lag að

hvetja félagi mína til að gera sig gildandi í umræðunni. Taka þátt og láta rödd sína heyrast. Ég held að án þátttöku okkar kennara, hvert sem málefnið er, verði framfarir hægar. Rétt er að benda á að mjög víða vinna kennarar að þörfum umbótum í skólum landsins. Ég skora á þá að kynna þær vel fyrir okkur hinum. Góð leið er að skrá sig í Samtök móðurmálskennara, koma á fundi eða námskeið eða skrifa grein í Skímu. Við getum án efa lært margt af því sem vel er gert annars staðar. Skólastjórnendur hvet ég til að beina kennurum sínum í faglega endurmenntun í íslensku sem mundi styðja þetta. Í þessu sambandi bendi ég á að Samtök móðurmálskennara efna til ráðstefnu í febrúar 2010. Hún mun fjalla um læsi og þegar hafa fjölmargir haft samband við stjórn SM og sýnt þessari ráðstefnu mikinn áhuga.

Aðeins einn af hverjum tíu móðurmálskennurum er í Samtökum móðurmálskennara

Grunnskólakennarar þessa lands eru um 4.500. Það er stór hópur! Að minnsta kosti helmingur þeirra kennir íslensku markvisst mætti ætla. Því miður er staðan þannig að einungis einn af hverjum tíu íslenskukennurum grunnskólanna er skráður félagi í

Samtökum móðurmálskennara. Það segir mér að ótrúlega stór hópur kennara sem kennir íslensku daglega fái litlar fréttir af starfi okkar. Þarna þurfum við að taka til hendinni og benda samkennurum okkar á ágæti félagsins, á þá möguleika sem það hefur að bjóða í faglegri endurmenntun og í mál gagninu Skímu.

Margar ástæður geta legið að baki því að fagleg endurmenntun er ekki betur nýtt af grunnskólakennurum. Margir benda á að með auknum völdum skólastjórnenda síðustu árin hafi orðið sú þróun að þeir sendi kennara sína í endurmenntun sem snýr t.d. að utanumhaldi og agastjórnun. Þá hafa kennarar ekki haft sömu tækifæri og áður að velja sér faglega endurmenntun við hæfi sökum þess að ætlaður tími er að fullu nýttur annars staðar. Þessu þurfum við að breyta og blása lífi í faglega endurmenntun íslenskukennara grunnskólans.

Íslensk málstefna

Í miðri rústabjörgun stjórnvalda síðastliðinn vetur var eitt mál sem gladdi hjarta íslenskukennara sem og annarra velunnara íslenskrar tungu. Alþingi Íslendinga samþykkti ályktun um íslenska málstefnu. Íslenska málstefnan, sem ber heitið *Íslenska til alls*, er metnaðarfullt plagg og vel unnið og þeim til fyrirmyndar sem að því stóðu. Í kaflanum um leik-, grunn- og framhaldsskóla er sett fram aðgerðaáætlun um ýmsa hluti sem þörf er á að efla og breyta. Sem dæmi er stefnt að því að notendaviðmót í tölvum nemenda verði á íslensku, að efla skuli hlut íslenskuunnar í kennaranámi og efla útgáfu á námsefni sem og bókmenntum ætluðum börnum og ekki síst unglingum.

Núna tæpu ári síðar gerði ég að þessu tilefni könnun á nokkrum fyrrnefndra þátta og hvernig málin stæðu. Ég leit yfir axlir nemenda minna þar sem þeir sátu við tölvurnar í Langholtsskóla og unnu skemmtilegt verk-

efni um ljóðsnilld Jónasar Hallgrímssonar, notuðu til þess ágætan vef sem Mjólkursamsalan hefur veg og vanda að. Ekki bar á öðru en að nemendur Langholtsskóla þyrftu enn um stund að „kötta“ og „peista“ og „seifa“ „akks-eppta“ og „dínæja“ í notendaviðmóti word-forritsins sem nýtt var í annars ágætu íslenskuverkefni. Og hvað veldur þessu? Þegar ég spyr kerfisþjónustu Reykjavíkurborgar fæ ég loðin svör og allt er fundið þessu til foráttu. Og einhverra hluta vegna tekur kerfisvinur minn í skólanum alltaf stór-

an sveig fram hjá mér, sennilega af því að ég er sífelld að biðja hann um íslenskt viðmót í tölvur skólans. Ég trúir því að dropinn holi steinin.

Á haustdögum gerði ég aðra óformlega könnun á úrvali barnabóka í bókaverslun í nágrenni mínu. Tekið skal fram að jólasveinarnir voru þá ekki komnir í gluggann, sem sagt ég var í búðinni vel fyrir jólabókafloð. Þarna er frekar stór rekki merktur barna- og unglingabókum. Í athugun minni rannsakaði ég nokkuð vísindalega, bækurnar, innihald og útlit. Sumar leist





mér vel á. En ég var fljótur að loka öðrum. Ég sá nokkra nýja og nýlega íslenska bókatitla á stangli innan um staflana af bleikum prinsessubókum, *Hello Kitty* og *Disneybókum*. Ætli hlutföllin hafi ekki verið 30/70 – íslensku bókunum í óhag.

Námshagnasjóður skorinn niður um 51%

Og þá rámar mig í frétt sem læddist inn á baksíður í sumar um að náms- gagnasjóður hefði verið skorinn niður um 51%. Námsgagnasjóður er einn af þremur sjóðum sem grunnskólar nota til að kaupa námsbækur. Í reglugerðinni sem niðurskurðinum fylgdi er sagt: „Þessi skerðing sjóðsins er að sjálf- sögðu þrautarlending vegna efna- hagsástæðna ...“ Með öðrum orðum, í stað þess að efla og styrkja eins og getið er í nýrri málstefnu virðast gjörð- irnar allt aðrar. Vissulega er dýrt að vera fátækur og á niðurskurðartímum gerast slæmir hlutir líkt og þessir. En það má þó aldrei gerast án umræðu og ég harma þetta og mótmæli þessum niðurskurði.

Í skólanum mínum var hrundið af stað lestarátaki hjá nemendum yngsta stigs. Verkefnið felst meðal annars í því að auka lestur nemenda og virkja foreldra betur til að láta börn sín lesa fyrir sig bækur í heimanámi. Verkefnið hefur að vonum gengið vel, nemendur

og foreldrar verið áhugasamir og árangurinn lætur ekki á sér standa. Nú er þessu lestarátaki fylgt eftir á öllum skólastigum í skólanum og er það vel. Þessi saga er ekkert einsdæmi. Víða í skólum landsins er unnið frábært staf hjá kraftmiklum nemendum, foreldrum og kennurum.

Í skólanum mínum er ágætt skóla- bókasafn sem að vísu er á hrakhólum núna vegna endurskipulagningar innanhúss. Safnið er ágætlega búið bókum miðað við mörg önnur skóla- söfn. Staðan varðandi lestarátakið er samt sú að safnið annar illa eftir- spurninni eftir bókum, það vantar bækur. Hvað veldur því? Að minnsta kosti hjálpar 51% niðurskurður til bókakaupa lítið.

Við verðum að efla útgáfu bóka fyrir grunnskólann. Það efni sem í boði er, t.d. frá Námsgagnastofnun er vel unnið og vandað. En það er einfaldlega allt of lítið sem gefið er út og það er því miður vandinn að bækur eldast mis- vel.

Það vantar léttlestrarbækur fyrir unglinga

Í lok janúar síðastliðinn fóru níu vaskir íslenskukennarar á vegum Nordspárk til Danmerkur, á ráðstefnu um norrænar barnabókmenntir. Þess má geta að Björgvin E. Björgvinsson og Gísli Skúlason skrifuðu ágæta grein í síðustu

Skímu um námskeiðið. Þar kynntumst við því hvernig nágrannar okkar standa að útgáfu barna- og unglingsbóka. Framlag Íslands var frábærar mynda- söguútgáfur Brynhildar Þórarinsdóttur af *Eglu* og *Njálu*. Einnig flutti Dagný Kristjánsdóttir vandað yfirlit um ís- lenskar baranabækur.

Við kynntumst útgáfu sem danskir móðurmálskennarar hafa staðið fyrir undanfarinn áratug á léttlestarbókum fyrir grunnskólann. Bækurnar eru ætlaðar öllum skólastigum. Margir af færustu pennum Danmerkur, ásamt framúrskarandi myndlistarmönnum, hafa unnið saman að gerð fjölbreyttra bóka. Á hverju ári koma út 5–10 bækur fyrir hvert skólastig þannig að bóka- flóran er orðin stór og fjölbreytt. Að sögn danskra kollega okkar hefur útgáfan skilað sér í því að nú eru til margar og fjölbreyttar bækur sem nemendur taka afar vel, einkum hefur tekist að glæða lestur ungra drengja til muna. Þetta ættum við að taka okkur til fyrirmyndar. Námsgagnastofnun hefur nú þegar sent frá sér nokkurn fjölda léttlestarbóka sem aðallega eru ætlaðar yngsta stigi og miðstigi. En betur má ef duga skal. Okkur sárvantar fleiri léttlestarbækur, líka fyrir unglingsstig. Í þessu geta Danir verið okkur góð fyrirmynd.

■ *Höfundur er íslenskukennari í Langholtsskóla og formaður SM.*



Hvað á að kenna í íslensku?

Síðan farið var að gera námskrár hafa þær oftast verið svo almennar og víðtækar að varla hefur verið hægt að festa hendi á hvað gera skal á hvaða skólastigi. Í „gamla daga“ var íslenskukennslan í barna- og gagnfræðskóla í meginatriðum lestur og skrift, stafsetning og beygingafræði, og svo voru lesin einhver ljóð og einfaldar sögur, aðallega til að auka orðaforða og örva lesskilning. Í framhaldsskóla var haldið áfram og tekin flóknari málfræðileg atriði og lengri og víðameiri textar og skoðaðir allmiklu nánar. Í háskóla var svo tekið til við fræðilegar greiningar. Í dag er öldin önnur.

Áratugum saman var lífið í íslenskudeildum menntaskólanna tiltölulega einfalt, að minnsta kosti hér í MA. Kennslubækurnar voru *Málfræði* Björns Guðfinnssonar, *Setningafræði* þess sama, *Halldóra*, þ.e. *Málfræði* Halldórs Halldórssonar, *Sýnisbók íslenskra bókmennta* og *Íslensk lestrarbók* í samantekt Sigurðar Nordals og *Egla*. Þetta var efni sem hentaði ágætlega í þeirri miklu íslenskukennslu sem gerði fólk að stúdentum og síðar doktorum, bækurnar voru lesnar svo gott sem frá upphafi til enda. Inn á milli voru svo skrifaðar ritgerðir um einhver huglæg efni. Lokahnykkurinn var svo Stóra ritgerðin, byggð á heimildum. Síðan eru liðin mörg ár, eins og skáldið kvað, og skólunum hafa verið settar námskrár á námskrár ofan þar sem miðstjórnaraflíð hefur sagt kennurum hvað þeir eiga að kenna. Þegar lítið er til baka kemur í ljós að eftir daga Björns Guðfinnssonar og Sigurðar Nordals hefur fátt gerst betra en þar var. Allt er rígbundið í áfanga og engar kennslubækur nógu góðar. Núna, við upphaf enn einnar námskrárinnar, stöndum við frammi fyrir spurningunni: Hvaða íslensku á að kenna í framhaldsskólum? Eigum við að halda áfram að kenna gamla efnið undir nýjum nöfnum eða eigum við að breyta til, gera eitthvað allt annað en áður?

Stundum vakna spurningar um það hvort skólar eigi að vera í endalausri tilraunastarfsemi, hvort látlaust þróunarstarf sé til bóta, eða hvort rétt væri að velja nú það sem best hefur gengið og nota það, hafa þannig staðfestu í viðfangsefnum hvorra tveggja, kennara og nemenda. Það hefur verið svolítið áberandi skoðun að skólar með miklu þróunarstarfi séu flottir skólar, þar séu lifandi og metnaðarfullir kennarar stúttfullir af löngunum og þráum til að

skipta sífellt um kennsluaðferðir, taka ævinlega upp nýjustu kenningarnar í námsmati og baða sig upp úr kennslufræðilegum vísindum og kenningum í tíma og ótíma. Hinir skólarnir eru jafnvel taldir staðnaðir og hallærislegir þar sem gert er hið sama tvö ár í röð eða lengur, notaðar sömu bækurnar og þar sem ekki er endalaust í gangi einhver tilraunastarfsemi með nemendum. Þetta er stundum dálítið nýrómantískt og annaðhvort – eða. Um skólana sem hafa hæfilega blöndu af þessu er jafnan lítið rætt.

Hvað sem öðru líður er fram undan að sauma saman námskrár skólanna í stíl við ný lög um framhaldsskóla. Lögin virðist ráðuneytið hvað sem tautar og raular á endanum ætla að nota til að skerða nám til stúdentsprófs og skrúfa framhaldsskólanámið niður í þrjú ár – af því að það er svoleiðis í sumum öðrum löndum. Og til að ná friði um það hefur verið ákveðið að námskrár skuli gerðar í skólunum sjálfum en ekki „uppi“ í ráðuneytinu – en ráðuneytið mun trúlega ekki veita blessun sína nema því líki verkið.

Ég geri því skóna að flestir sem kenna íslensku líti svo á að hlutverk þeirra sé að þroska með nemendum aðferðir og færni til að geta lesið sér til gagns og skrifað sér til sæmdar og öðrum til upplýsingar og jafnframt séu þeir þokkalega talandi, geti komið fyrir sig orði. Meðulin sem notuð hafa verið við þetta eru málfræði af margvíslegu tagi og bókmenntir. Um nokkurra ára skeið var kennd tjáning, en henni var bolað út úr einni námskránni. Sumum skólum tókst að vísu að halda lífi í henni innan vébanda lífsleikni, annars staðar hvarf hún. Sumir segja að hún hafi verið eitt af því gagnlegasta sem við höfum kennt.

Kennaramenntunin og kennslan

Stundum er rætt um menntun kennara og það er auðvitað nauðsynlegt. Reyndar þyrfti að leggja sérstaka rækt við menntun grunnskólakennara og leikskólakennara vegna þess að í höndum þeirra er grundvöllurinn að kunnáttu og færni í notkun móðurmálsins lagður. Ég er ekki viss um að nægilega vel sé hugað að þessu, mér segja almennir grunnskólakennarar að þeir fái tæplega nóga undirstöðu í íslensku í kennaranáminu og það vekur vissulega ugg að heyra nýjustu tíðindi: Nú eigi að fara að framleiða grunnskólakennara sem hafi ekki neina einingu í íslensku.

Framhaldsskólakennarar í íslensku eru jafnan háskóla-menntaðir íslenskufræðingar, enn eru til magisterar en flestir eru með BA-próf og iðulega ýmsar viðbætur í stórum og smáum skömmtum – jafnvel doktorar. Undirstaða kennarans er samt afar mismunandi. Sú var tíðin að BA-prófið var sett saman úr öllu því sem talið var skipta máli í málfræði og bókmenntum. Síðar dvínaði áhugi fólks á málfræði og mikill hluti BA-manna í íslensku er nú með megináherslu á bókmenntir. Á sama tíma dróst saman málfræðikennsla í framhaldsskólum en bókmenntirnar jukust, ekki síst bókmenntasaga og bókmenntafræði. Á tímabili var reynt að leggja niður almenna málfræðikennslu í framhaldsskólum, henni átti skv. námskrá að vera lokið í grunnskólum.

Gestur Fanndal sagði forðum: „Sístemmið klikkaði af því að teorían fúnkeraði ekki í praxis.“ Og einhvers staðar klikkaði sístemmið. Krakkarnir kunnu ekki alla málfræðina þegar þeir komu úr grunnskólanum jafnvel þótt námskráin segði að þeir gerðu það.

Síðan farið var að gera námskrár hafa þær oftast verið svo almennar og víðtækar að varla hefur verið hægt að festa hendi á hvað gera skal á hvaða skólastigi. Í „gamla daga“ var íslenskukennslan í barna- og gagnfræðiskóla í meginatriðum lestur og skrift, stafsetning og beygingafræði, og svo voru lesin einhver ljóð og einfaldar sögur, aðallega til að auka orðaforða og örva lesskilning. Í framhaldsskóla var haldið áfram og tekin flóknari málfræðileg atriði og lengri og viðameiri textar og skoðaðir allmiklu nánar. Í háskóla var svo tekið til við fræðilegar greiningar.

Veröldin hefur breyst. Börn og unglingar lesa minna og skrifa minna en krakkar gerðu áður en til voru sjónvörp, myndbönd, DVD, tölvur og tölvuleikir, farsímar, SMS, MSN, iPod og allt þetta dót. Börnin byrja í skóla einu til tveimur – reyndar fleiri árum yngri en áður var, ef leikskólinn er talinn með. Okkur, sem kennum í framhaldsskólum, þykir þessi eins, tveggja, þriggja ára lenging námsins áður en komið er í framhaldsskóla ekki skila nemendum hlutfallslega betur undirbúnum í íslensku en var. Og á meðan við sitjum og reynum að stokka upp námið samkvæmt nýjum lögum um framhaldsskóla þykir okkur, sumum að minnsta kosti, óþægilegt að ekki sé unnið að því líka í grunnskólanum. Að

breytingar haldist í hendur og skipulagt sé almennilega hvað gert sé á hverjum stað, meðal annars til þess að koma í veg fyrir námsleiða, þegar nemendum finnst þeir vera að gera það sama ár eftir ár. Stundum uppgötvum við að námsefni framhaldsskóla er komið yfir í grunnskóla og bóklestur, jafnvel bókmenntafræði, hafi aukist á kostnað málfræði og málnotkunar. Það er einhvern veginn svo gott sem ekkert samband milli þessara skólastiga. Það bara kemur eitthvað á daginn.

Að draga til stafs

Áður fyrr, áður en allt var mælt upp samkvæmt sænskum fyrirmyndum og gerðar námskrár og kennsluáætlanir – þ.e.a.s. á meðan skólarnir voru fyrir nemendur en ekki aðallega til vegna kerfisins, voru skrifaðar ritgerðir af og til um ýmisleg efni, oftast huglæg en líka dálítið hlutlæg. Takmarkið með því var að þjálfa nemendur í að setja hugsun sína á blað, skrifa frásagnir, að visu talsvert formlegri en í töluðu máli. Þetta var ágætt. Þegar ég lauk stúdentsprófi 1968 var í 6. bekk MA skrifuð svokölluð Stóra ritgerð. Hana átti að skrifa um eitthvert efni og styðjast við heimildir. Ætlast var til að þarna væru einhverjar tilvitnanir, en frekari lýsing af þessu var eiginlega engin. Þetta gekk bara ágætlega hjá flestum, held ég, en meginhluti þess sem skrifað var í skóla voru smærri ritgerðir sem reyndu á hugarflug og voru stílfingar.

Einhvern tíma nálægt 1970, um það bil sem uppreisnir urðu í skólum, var tekið upp á því að skrifa háskólaritgerðir í framhaldsskólum og smátt og smátt fóru kennarar í öllum mögulegum og ómögulegum greinum að láta nemendur skrifa ritgerðir – heimildaritgerðir, eins og tíska var að gera í háskóla. Skömmu síðar fluttist þessi tíska niður í grunnskóla og þar varð sjálfsagt í sumum greinum að nemendur skrifuðu heimildaritgerðir upp á fjölmargar blaðsíður með kápu og köflum, sem hétu gjarnan 1. Inngangur, 2. Meginmál, 3. Niðurlag. Svo var þarna efnisyfirlit og allt heila klabbið. Enn er ég lungann úr 1. bekk í menntaskóla að venja nemendur sumra skóla af því að skrifa ritgerðir í þremur köflum sem heita Inngangur, Meginmál og Niðurlag. Nemendur sem koma úr grunnskóla nefna sjaldnast annað en svona „heimildaritgerðir“ þegar ég spyr þá hvað þeir hafi skrifað í grunnskólanum.

Texti heimildaritgerða er sjaldnast skapandi skrif. Eftir tilkomu tölvu er hann í meginatriðum klipplím, þetta orð datt mér í hug í þessu andartaki yfir copy-paste, með smálagfæringum þar sem og er breytt í en, mjög breytt í afar og skollitur verður ljósbrunn. Og það sorglegasta af öllu er að textinn, frásögn nemandans, verður iðulega aukaatriði, aðaláherslan er lögð á réttar tilvitnanir, tilvísanir og heimildaskrá, þar sem allt kafnar í einhverri smásmygli um það hvort á að vera ártal, punktur eða tvípunktur hér eða þar.

Eða hvað á að gera ef heimild er tekin af vef. Fyrirgefið, kærur lesendur. Þetta er hvorki nám né kennsla í íslensku máli!

Að vera læs

Nemendur sem við sendum frá okkur út í lífið eiga umfram allt að vera læsir. Þeir eiga að vera læsir á texta, læsir á bækur, læsir á myndir, á tölur og tákni, læsir á vefi, læsir á landið, náttúruna og umhverfið. Og þeir eiga að geta tjáð öðrum hugsanir sínar, fáum eða mörgum, hvort tveggja í ræðu og riti. Að miklu leyti er þetta það sem við getum sagt að eigi að vera íslenskunám þeirra, en það má tengja það öllum öðrum greinum. Auðvitað eiga þeir að vita talsvert um menningarsöguna, en við megum ekki svæfa þá og frysta í forneskjunni. Það er komið fram á 21. öld.

Flestir nemendur íslenskra skóla hafa íslensku að fyrsta máli og þeir eiga auk þess að vera færir um alla þessa læsi að geta fært hana yfir á erlend mál. Þeir sem hafa íslensku sem annað mál verða að geta fært þetta yfir á íslensku – það er mjög mikilvægt til að þeir falli sem best að þessu samfélagi, og svo líka á móðurmál sitt og önnur þau mál sem nauðsynleg eru. Og mikilvægast af öllu er að nemendur verði sjálfstæðir einstaklingar sem þroski með sér frumleika og sköpun, umfram allt sköpun, verði gerendur með frumkvæði í stað þess að vera þiggjandi eftirhermur.

Hvað á svo að kenna?

Á þessum tímamótum getum við leyft okkur að standa upp, ganga í nokkra hringi og hugsa. Bara eins og Þórbergur gerði. Og það er aldrei að vita nema okkur detti eitthvað gott í hug.

Þegar við búum til nýjar námskrár getum við auðveldlega tekið gömlu áfangalýsingarnar og dustað aðeins af þeim rykið og notað þær aftur með nýjum nöfnum – jafnvel fært efni til og haft aðrar samsetningar og megináherslur. Við getum jafnvel notað Exel til að gera okkur þetta auðveldara. Það getur vel verið að einhver telji þetta heppilegt, það sé í raun og veru ekki mikil ástæða til að breyta miklu, bara ágætt að hafa þetta eins og hefur reynst vel undanfarna áratugi. Ég er ekki viss um að við gerum nokkrum greiða með þessu, hvorki nemendum né okkur sjálfum. Mig langar að minnsta kosti til að skoða aðrar leiðir áður en ég bind fyrir augun og staulast þessa gömlu leið síðustu árin mín hér.

Þegar verið er að skipuleggja eitthvað „nýtt“ er ekki endilega rétt að ganga út frá því sem verið hefur. Ég lít til dæmis ekki á það sem náttúrulegt að allir verði að læra ÍSL 303 eða að enginn geti orðið stúdent sem ekki hefur lesið *Gylfaginningu* og *Njálu*, af því að það hefur alltaf verið svoleiðis. Ég held hins vegar að miklu nauðsynlegra sé að reyna að setja fram markmið: Parkera öllu gamla dótinu og spyrja: Hvað á nemandi að kunna, geta, þekkja þegar hann lýkur stúdentsprófi úr skólanum mínum? Reyna síðan að

uppfylla þær óskir og hugmyndir sem fram koma, hugsanlega með einhverju talsverðu af því sem kennt hefur verið, kannski með því að hætta við og sleppa hinu og þessu, mögulega með því að taka upp eitthvað nýtt og framandi – og fella þetta saman í feril, sem við teljum að sé gott veganesti.

Við megum alveg spyrja áleitinna spurninga, eins og:

- Eigum við að fara að lesa bókmenntir til yndis í stað fræðilegrar greiningar?
- Eigum við að slaka á forneskjunni en snúa okkur meira að nútímanum?
- Eigum við að þjálf skapandi skrif í stað þess að elta við það hvort punktur á að vera hér eða þar í heimildaskrá? Er heimildafraeðin ekki betur komin hjá þeim sem mest nota ritgerðaformið í námi? Eða í lok framhaldsskóla, sem undirbúningur háskólanáms. Já, er heimildaskrá íslenska?
- Eigum við að þjálf fólk í að tala, lífga tjáninguna við, auka hana og útfæra?
- Eigum við að setja málnotkun ofar málfræði, þjálf fólk í málnotkun með lestri og gefa því kost á að auðga orðaforða sinn og efla máltækni sína en geyma teoríuna handa háskólunum?
- Gætum við hugsanlega komið að betra gagni með því að tengja íslenskukennsluna öðrum námsgreinum, vinna með öðrum kennurum eða í kennarahópum ólíkra greina?
- Er ekki heppilegra að tengja bókmentasöguna Íslands-sögunni en að hafa þetta tvær aðskildar greinar?

Nú ætla ég ekki halda því fram að þetta sé neins konar stefnuskrá eða patentlausn á nokkrum vanda. Mér finnst hins vegar rétt að við skoðum þetta, spyrjum svona spurninga og veltum því fyrir okkur hvort við gætum nýtt krafta okkar betur með einhverju móti en því sem við höfum tamið okkur hingað til. Ef til vill verður ofan á að breyta ekki miklu í kennslunni, það kann að verða mismunandi eftir skólum og svo framvegis. En það sakar ekki að máta sig við starfið og greinina og skoða sem allraflesta möguleika og leiðir áður en ákveðið er hvað gert verður. Ef til vill má styðjast við eitthvað af því sem fram kann að koma, hvort sem það verður líkt þessum punktum eða öðrum. Og þegar allt kemur til alls verðum við að klípa okkur í handleggina af og til og rifja upp þá einföldu staðreynd að skólarnir eru fyrir nemendur en ekki okkur eða ráðuneytið eða stéttarfélagið. Þeir eru fyrir nemendur, sem fæddir eru í lok 20. aldar og aldir upp í allt öðru samfélagi en við flest, sem kennum þeim. Að einhverju leyti verðum við þó að hitta þá á heimavelli þeirra.

- *Höfundur er íslenskukennari í Menntaskólanum á Akureyri og hefur verið það síðan haustið 1974.*



Hver er þessi danski bókmenntakanón og hvers vegna er hann umdeildur?

Á undanförunum árum hefur hugtakið „kanón“ verið fyrirferðarmikið í norrænni umræðu um bókmenntakennslu. Í þessari grein er varpað ljósi á hvað felst í hugtakinu og jafnframt fjallað um hinn svokallaða danska bókmenntakanón sem leiddur var í lög þar í landi árið 2004. Síðustu ár hefur mikil umræða farið fram um þennan kanón í dönskum netheimum og er ætlunin hér að gefa innsýn í það helsta sem þar hefur borið á góma. Einnig verður vikið stuttlega að framlagi Svía og Finna til umræðunnar en allt janúarhefti *Svenskläraren*, Mál gagns sænskra móðurmálskennara, frá þessu ári er helgað henni.

Danski höfundakanóninn

Árið 2004 voru samþykkt umdeild lög í Danmörku um bókmenntakennslu í grunn- og framhaldsskólum. Í lögnum er birtur listi yfir 15 danska höfunda frá ólíkum tímum sem yfirvöld menntamála í landinu telja nauðsynlegt að nemendur kynnist. Þessum lista er ekki aðeins ætlað að vera kennurum og nemendum til leiðbeiningar heldur er beinlínis ætlast til þess að allir nemendur lesi a.m.k. eitt verk eftir alla þessa höfunda. Í viðaukum með lögnum, annars vegar fyrir grunnskóla, hins vegar framhaldsskóla, eru jafnframt taldir upp höfundar sem æskilegt er talið að nemendur lesi þótt ekki sé þeim það skylt.¹

Í Danmörku og öðrum Norðurlöndum hefur hugtakið „kanón“ verið notað um leiðarvísa af þessu tagi. Hugtakið er grískt að uppruna og merkir regla eða fyrirmæli, í þessu tilfelli fyrirmæli stjórnvalda um að ákveðnir höfundar

skuli lesnir (sbr. einnig hugtakið kanónískur réttur, þ.e. réttur kaþólsku kirkjunnar). Kanón í bókmenntakennslu getur haft tvenns konar merkingu; annars vegar getur hugtakið merkt lista þar sem tilteknir *textar* eru taldir upp sem kennurum ber að kynna fyrir nemendum sínum; hins vegar lista þar sem tilteknir *höfundar* eru taldir upp (d. forfatterskaber) sem kennurum er falið að kynna fyrir nemendum. Báðar þessar merkingar eru skyldar hinum trúarpólitíska bakgrunni hugtaksins. Í kaþólsku kirkjunni er talað um að menn séu kanóníseraðir þegar þeir komast í dýrlingatölu. Á sama hátt er gerður greinarmunur á kanónískum textum Biblíunnar og svokölluðum apókrýfum ritum. Kanónísku textarnir eru hin helgifestu rit Biblíunnar meðan apókrýfu ritin eru ekki talin sem hluti hennar jafnvel þótt þau standi nærri hinum viðurkenndu ritum. Í raun má segja að merking hugtaksins „kanón“ eins og

það er notað í umræðu um bókmenntakennslu á Norðurlöndum sé náskyld þessari hugsun. Annars vegar er talað um kanóníska *höfunda*, þ.e. höfunda sem af einhverjum ástæðum njóta meiri virðingar og eru taldir betri en aðrir höfundar. Hins vegar er átt við kanóníska texta, þ.e. texta sem af einhverjum ástæðum eru taldir merki- legri en aðrir textar.

Af þessu má ráða að kanón í bókmenntum er ólíkur hefðbundnum opinberum námskrám þar sem almennt er kveðið á um inntak bókmenntakennslunnar. Ef til vill mætti líta á kanón í bókmenntum sem þrengda námskrá, þ.e. námskrá sem skilgreinir nákvæmlega hvaða höfunda eða texta kennarar eigi að kynna fyrir nemendum sínum.² Kanón í bókmenntakennslu er þess vegna alltaf stýrandi og skipandi. Slíkur kanón þarf þó ekki alltaf að eiga upptök sín hjá ríkisvaldinu líkt og í tilviki danska kanónsins. Það má auðvitað vel hugsa

sér að kennarar komi sér saman um að skilgreina kanóninn og skjalfesta. Á bakvið kanón er alltaf vald en spurningin er hver eigi að hafa það vald. Loks verður að nefna að hjá öllum þjóðum eru til sígildir höfundar og textar sem hafa í reynd „kanóníska“ stöðu jafnvel þótt ekkert formlegt samkomulag ríki um það.

Mikilvægt er að hafa í huga að danski kanóninn fjallar aðeins um höfunda en ekki texta. Kennurum er með öðrum orðum látið eftir að meta hvaða textar eftir höfundana 15 eiga erindi til nemenda. Kanóninn spannar langan tíma í danski bókmenntasögu eða allt frá þjóðkvæðum til samtímahöfunda á borð við Peter Seeberg (1925–1999) og Klaus Rifbjerg (1931–).³ Eins og fyrr segir var kanóninn lögfestur árið 2004 en hann byggir á ráðgefandi álitni nefndar sem Jørn Lund prófessor var í forsæti fyrir. Þegar nefndin lauk störfum og skilaði álitni sínu benti Ulla Tørnæs menntamálaráðherra á að kanóninum væri í senn ætlað að standa vörð um danskan menningararf og frelsi í kennsluháttum:

Vores børn og unge kan ikke gå gennem skole og gymnasiet uden at møde disse forfatterskaber, men det er stadig op til den enkelte lærer at udvælge værker og måder, hvor mødet med klassikerne skal ske.⁴

Af þessum orðum má ljóst vera að tilgangurinn með lögfestingu kanónsins er

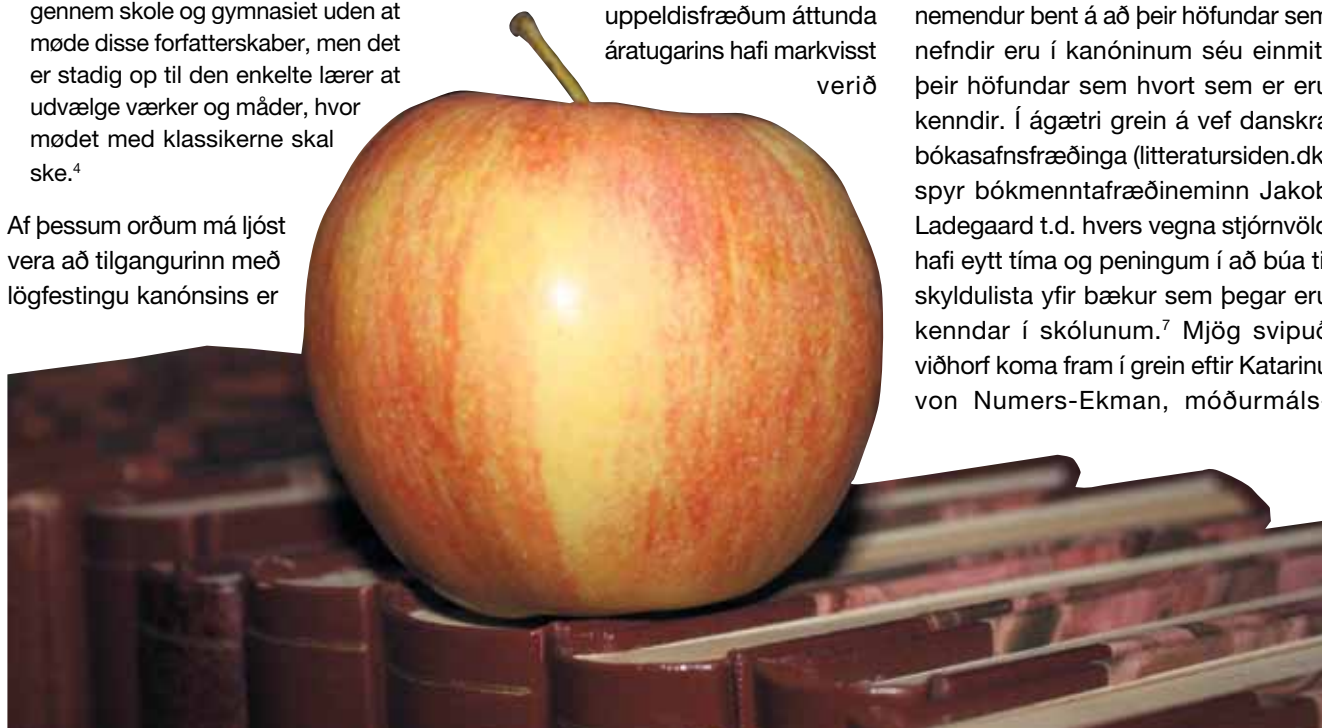
einkum að standa vörð um klassíska höfunda og tryggja að verkum þeirra sé sinnt í skólunum. Á það skal þó bent að aðeins er gert ráð fyrir að kennarar eyði 20–25% kennslustunda til kennslu í kanóninum. Kennsla í kanóninum á því ekki að þrengja að möguleikum kennara til að kenna samtímabókmenntir.

Í skýrslu undirbúningsnefndarinnar kemur fram að kanóninum sé ætlað að útvega nemendum bókmenntalegan tilvísunarforða (citateredskab). Þannig eiga öll dönsk ungmenni að vita að þegar rætt er um „Nýju fötin keisarans“ þá er verið að vísa til hins þekktu verks H.C. Andersen. Að mati nefndarinnar á þekking af þessu tagi einfaldlega að vera hluti af almennri menntun hvers Dana. Fyrirmyndina að þessu bókmenntauppeldi sækja skýrsluhöfundar til Englands en í aðalnámskrá þar í landi kemur fram að 14 ára nemendur skuli þreyta skriflegt próf í einu leikrita Shakespeares.⁵ Í Englandi ríki samkomulag um að það eigi að vera liður í almennri menntun að vita hvað átt er við með efa Hamlets, brjálsemi Ofelíu, metnaði Macbeths o.s.frv. Athyglisverð er sú skoðun nefndarmanna að í uppeldisfræðum áttunda áratugarins hafi markvisst verið

unnið gegn því að nemendur öðluðust þekkingu á bókmenntasögu. Megináhersla hafi verið lögð á þemanám þar sem fjallað var um ýmis félagsleg fyrirbæri (t.d. fjölskyldu og ást) sem talin voru hafa hagnýtt gildi og nemendur hefðu áhuga á. Þetta hafi leitt til þess að bókmenntasagan hafi fallið í skuggann og bókmenntirnar aðeins haft gildi að svo miklu leyti sem þær vörpuðu ljósi á einhver tiltekin þemu. Bókmenntirnar urðu að *tækni* í kennslu en ekki markmið í sjálfu sér.⁶ Þetta má e.t.v. orða sem svo að í stað þess að kenna bókmenntir hafi menn tekið að kenna *með* bókmenntum. Afleiðing þessarar stefnu hafi verið sú að nemendur gátu jafnvel útskrifast úr framhaldsskólum án þess að þekkja haus eða sporð á klassískum höfundum.

Af hverju er kanóninn umdeildur?

Danski bókmenntakanóninn hefur vakið mikla umræðu, ekki aðeins í Danmörku heldur einnig annars staðar á Norðurlöndum. Ein þeirra spurninga sem menn hafa t.d. velt fyrir sér er hvort yfirleitt sé þörf fyrir bókmenntakanóna af þessu tagi. Þannig hafa nemendur bent á að þeir höfundar sem nefndir eru í kanóninum séu einmitt þeir höfundar sem hvort sem er eru kenndir. Í ágætri grein á vef danskra bókasafnsfræðinga (litteratursiden.dk) spyr bókmenntafræðinemin Jakob Ladegaard t.d. hvers vegna stjórnvöld hafi eytt tíma og peningum í að búa til skyldulista yfir bækur sem þegar eru kenndar í skólunum.⁷ Mjög svipuð viðhorf koma fram í grein eftir Katarinu von Numers-Ekman, móðurmáls-



kennara við Matillidens-menntaskólann í Esbo í Finnlandi. Von Numers-Ekman bendir á að í Finnlandi hafi ekki komið til álita að innleiða skjalfestan kanón á borð við þann danska einfaldlega vegna þess að þar í landi viti kennarar þegar um hvaða höfunda og verk sé að ræða.⁸ Að sögn bókmenntafræðingsins Nönnu Rørdam Knudsen hefur gagnrýnin í Danmörku einnig snúist um það að fyrst á annað borð var tekin ákvörðun um að innleiða bókmenntakanón hefði verið skynsamlegra að ganga alla leið og nefna ekki aðeins höfunda heldur einnig einstök verk sem kennarar gætu valið á milli. Rökin fyrir þessu eru þau að með núverandi fyrirkomulagi falli það í reynd í hlut bókaútgáfa að ákveða hvaða verk séu valin en ekki kennara. Bókaútgáfunar láti semja kanónískar lestrarbækur og það séu í reynd ritstjórar þeirra sem komi til með að ráða hvaða verk eru valin í þær bækur.⁹ Þegar öllu er á botninn hvolft hljóti frelsi kennara til að velja verkin sjálfir því að vera takmarkað. Loks hefur verið á það benti hve fáir kvenhöfundar eru nefndir, bæði í kanóninum sjálfum og viðaukunum.¹⁰ Samtíminn á heldur ekki sterka rödd á listunum en á skyldulistunum er Klaus Rifbjerg eini höfundurinn sem enn er á lífi. Þetta á sér þó þá eðlilegu skýringu að verk samtímahöfunda geta í fæstum tilvikum talist til klassískra verka. Af sjálfu sér leiðir að í bókmenntakanón geta aðeins ratað höfundar sem staðist hafa tímans tönn.

Á það hefur verið benti að kanón í bókmenntum og öðrum sviðum snúist alltaf á einhvern hátt um sameiginleg gildi hópa. Kanóninum er ætlað að styrkja sjálfsmýnd einstaklinga af tilteknum hóp með því að hjálpa þeim að komast í tengsl við rætur sínar. Hugmyndin hér er sú að sá sem ekki þekki rætur sínar þekki ekki sjálfan sig. Þannig má segja að þegar einstaklingurinn les kanónísk verk sé hann í

raun að horfa á eigin spegilmynd, að uppgötva sjálfan sig. Augljóst er að danska bókmenntakanóninum er ætlað að stuðla að sjálfsskoðun af þessu tagi.

Því er oft haldið fram að þjóðleg menning eigi í vök að verjast fyrir sívaxandi áhrifum bandarískrar dægurmenningar. Af þessu leiði að sérkenni þjóða og jafnvel tungumál séu í hættu. Eins og ráða má af orðum nefndarinnar er danska bókmenntakanóninum ekki síst ætlað að stuðla gegn þessari þróun. Líta má á hann sem svar við alþjóðavæðingunni sem dönsk stjórnvöld túlka sem upplausnarástand og ógn við danska menningu. Við slíkar kringumstæður verði að spyrja grundvallarspurninga eins og hvað það merki í raun að vera Dani og hvert framlag Dana til evrópskrar og norænnar menningar sé í raun og veru. Valið standi milli þess að sogast inn í hringiðu alþjóðavæðingarinnar og verða eins og allir hinir eða að standa vörð um það sem sameinar – þjóðarsérkennin. Velji menn síðari kostinn hljóti móðurmálið og bókmenntaarfurinn að vera það fyrsta sem nauðsynlegt sé að slá skjaldborg um. Bókmenntaarfurinn er mikilvægur lykill að þjóðmenningunni og þekking á honum á að mati nefndarinnar að vera sjálfsagður hluti af menntun hvers Dana.

Dönsk sérmening og einangrunarstefna?

Í fljótu bragði virðist fátt athugavert við þennan kanón. Er ekki fullkomlega eðlilegt að á tímum þar sem heimurinn virðist á hverfanda hveli og þjóðmenning á í vök að verjast leiti menn í ræturnar, það sem sameinar fremur en sundrar? Ef til vill. En þá er líka von að spurt sé hvaða menning það sé eiginlega sem menn telja að standa þurfi vörð um. Frá því að kanóninn var lögfestur árið 2004 hefur sú gagnrýni verið hávær að með honum sé ekki tekið tillit til þess að Danmörk er nú fjölmeningarlegt samfélag. Nú

prósent íbúa Danmerkur eiga uppruna sinn að rekja til annarra landa og eru tvítyngdir. Spyrja má hvers vegna klassískar bókmenntir þeirra þjóða sem innflytjendur og flóttamenn í Danmörku tilheyra hafi ekki hlotið náð fyrir augum þeirra sem umsjón höfðu með gerð kanónsins. Svárið við þessari spurningu liggur ekki á lausu. Ýmsir hafa þó benti á að kanóninn sé runninn undan rifjum danskra stjórnvalda og þau hafi á undanförunum árum rekið harða stefnu gegn fjölmeningunni. Af þessum sökum sé ekki hægt að horfa framhjá þeim möguleika að kanóninn sé liður í pólitískri stefnu stjórnvalda í innflytjendamálum. Sú stefna gengur eins og kunnugt er út á það að dönsk þjóðmenning sé ein og óskipt, þ.e. dönsk. Fjölmeningunni er m.ö.o. hafnað. Þeirri hugmynd að Danir og fólk t.d. af íslömsku bergi brotið geti búið saman í sátt og samlyndi er vísað á bug. Ástæðan er sögð sú að menning Dana og múslima sé of ólík. Útlendingar sem vilja setjast að í Danmörku eiga því ekki annarra kosta völu en að gefa sína eigin sjálfsmýnd og menningu upp á bátinn og gerast Danir. Það er engan veginn hægt að útiloka að þessi stefna eigi einhvern þátt í því að aðeins danskir höfundar eru teknir með í kanóninn. Vandinn við kanóninn samkvæmt þessari gagnrýni er að hann endurspeglar ekki gerð dansks samfélags eins og hún er í raun og veru, hyglir einni menningu á kostnað annarrar. Hefðu dönsk ungmenni ekki gott af því að kynnast þýðingum á klassískum bókmenntum frá þjóðum innflytjenda? Fullyrða má að kanóninn sé ekki vel til þess fallinn að auka skilning og samúð í garð minnihlutahópa í landinu.

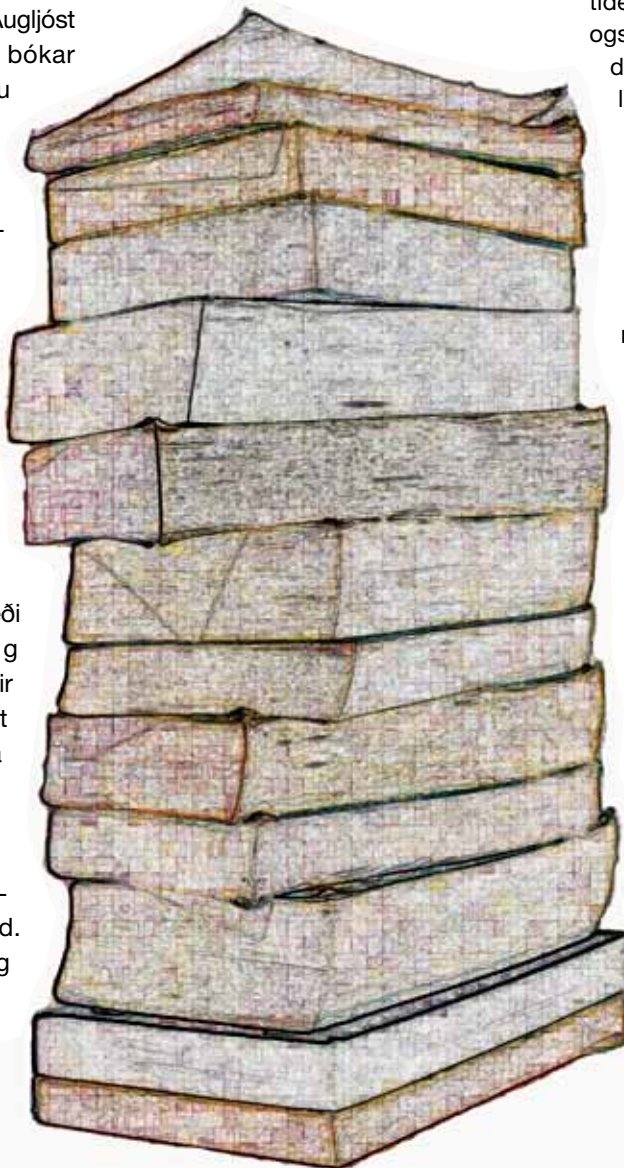
Fyrr á þessu ári (2009) kom út í Danmörku bókin *Verdenshistorier* sem hugsuð er sem svar við hinum opinbera kanón. Bókin inniheldur skáldskap í dönskum þýðingum frá heimalöndum tólf stærstu flóttamanna- og innflytjendahópanna í landinu, þ. á m.

Afganistan, Bosníu-Hersegóvínu, Írak, Íran og Pakistan. Bókin er gefin út af Gyldendal-forlaginu og dönsku flóttamannahjálpinni og er einkum ætluð nemendum í grunnskólum. Tilgangurinn með bókinni er að gefa kennurum á því skólastigi kost á því að kynna fyrir nemendum klassísk verk frá löndum flóttamanna og innflytjenda samhliða kennslu í hinum lögbundnu kanónísku höfundum. Ditte Marie Munch-Hansen ritstjóri bendir á að fá tæki séu jafn vel til þess fallin að auka skilning á framandi menningarheimum og einmitt bókmenntirnar.¹¹ Mjög faglega er staðið að útgáfunni og hafa innflytjendur frá öllum löndunum tólf séð um að velja texta. Í öllum tilfellum er um að ræða texta sem eru viðurkenndir og njóta virðingar í heimalandinu. Augljóst er að með útgáfu þessarar bókar gefast ný tækifæri á samræðu milli ólíkra menningarheima. Slík samræða auðgar menningu hverrar þjóðar og er forsenda þess að fjölmennigargleg samfélög dafni.

Megingagnrýnin á danska kanóninn er sú að með honum sé verið að ala á þeirri ranghugmynd að dönsk menningarsaga sé á einhvern hátt sérstök og hafi þróast óháð allri annarri menningu. Rökin fyrir þessu eins og þegar hefur verið minnst á eru að á listunum (bæði kanóninum sjálfum og viðaukunum) séu aðeins danskir höfundar. Mörgum finnst að fyrst á annað borð er verið að skylda ungmenni til að lesa ákveðna höfunda þá skipti ekki síður máli að þeir lesi erlenda höfunda en innlenda. Bókasafnsfræðingurinn Birgitte Tindbæk spyr t.d. hvers vegna höfundar eins og Shakespeare, Hómer og Astrid Lindgren séu ekki með á listunum.¹² Er ekki alveg jafn mikilvægt að tryggja að

nemendur komist í kynni við þessa höfunda eins og sígilda höfunda frá heimalandinu? Þessir höfundar eru allir stólpar í evrópskri bókmenntasögu sem dönsk bókmenntasaga er aðeins angi af. Ýmsir hafa haldið því fram að með því að einblína á danskar bókmenntir sé verið gefa nemendum þau skilaboð að þær séu á einhvern hátt sjálfsprottgar og hafi þróast óháð bókmenntum annarra þjóða. Þannig skrifar rithöfundurinn Janne Teller:

Mange har også argumenteret for nødvendigheden af at inddrage de internationale forfattere, fordi litteratur altid bliver til i et internationalt rum. Ingen forfatter er en



nationalt isoleret ø, men vil altid være påvirket af en hel omverdens litterære arv, og indgå i en dialektisk sammenhæng med sin samtids verdenslitteratur. Således bør forfattere som Sappho, Dante, Shakespeare, Goethe, Woolf og mange flere, ikke blot henvises til sprogundervisningen, men inddrages i den almindelige danskundervisning.¹³

Áðurnefndur Jakob Ladegaard er á svipaðri skoðun:

Det er naturligvis væsentligt, at man gør sig bekendt med den nationale litteratur, men den må ikke fremstilles, som om den udgjorde en autonom historie. I stedet er det på tide, at folkeskolen og gymnasiet også i danskfaget tager højde for den internationale kontekst, denne litteratur er skrevet og bliver skrevet i.¹⁴

Teller er þeirrar skoðunar að dönskum móðurmálskennum beri að kynna höfunda eins og Sappó og Shakespeare fyrir nemendum sínum. Rökin fyrir þessu eru þau að verk danskra höfunda og þá einkum og sér í lagi þeirra sem teljast til klassísku deildarinnar mótist af alþjóðlegum straumum og stefnum. Ladegaard talar um mikilvægi þess að kynnast innlendum bókmenntaarfi en gæta verði þess að hann sé ekki kynntur á þann hátt að nemendur fái á tilfinninguna að hann sé sjálfsprottinn eða eigi sér óháða sögu (autonom historie).

Allt eru þetta áhugaverðar röksemdir sem allir bókmenntakennarar ættu að hafa í huga. Hvernig kennum við Íslendingar okkar „kanónur“ t.d.? Hvað með Laxness og Íslendingasögurnar? Leggjja íslenskukennarar á fram-

haldsskólastigi sig nógu vel fram um að gera nemendum grein fyrir því alþjóðlega samhengi sem sögur eins og Sjálfstætt fólk eða *Njála* hafa orðið til í? Í sjálfstæðisbaráttunni á 19. öld og fyrri hluta þeirrar 20. var sú skoðun útbreidd að Íslendingasögurnar væru séríslenskur menningararfur. Sögur eins og *Njála* og *Egla* væru sjálfsprottin verk, verk sem hefðu orðið til algerlega óháð erlendri menningu. Þessi kenning var auðvitað sterkt vopn í sjálfstæðisbaráttunni. Á síðari árum hefur hins vegar æ betur komið í ljós að höfundar Íslendingasagnanna voru menntaðir á alþjóðlega vísu og hafa eflaust einhverjir sótt menntun sína til meginlandsins. Svo mikið er víst að íslensk menning á 13. öld var ekki einangruð heldur hluti af alþjóðlegu samhengi. Varla þarf að minnast á Laxness í þessu sambandi. Allir vita að Laxness hefði aldrei getað skrifað sín bestu verk nema vegna þess að hann þekkti til erlendra bókmennta, dvaldi langdvölum í útlöndum og drakk í sig strauma og stefnur. Þetta er raunar án efa ein forsenda þess að Laxness gat skrifað sín stóru verk.

Það er þetta alþjóðlega samhengi kanónískra bókmennta sem þau Teller og Ladegaard telja svo mikilvægt að dönskum börnum og unglíngum sé gerð grein fyrir í móðurmálskennslunni. Hvorugt þeirra er andvígð kanón í sjálfu sér en þau leggja bæði áherslu á rétta útfærslu og framsetningu. Teller bendir raunar á að danski kanóninn sé afar tímabært svar við því sem hún kallar hina „vitlausu“ (vidensløse) uppeldisfræði áttunda áratugarins sem olli því að nemendur gátu jafnvel útskrifast úr framhaldsskóla án þess að lesa svo mikið sem einn klassískan höfund. Hér er Teller að öllum líkindum að vísa til þemanámsins sem minnst var á hér að framan.

Í Svíþjóð hefur umræða um hvort rétt sé að innleiða sænskan kanón verið áberandi undanfarin ár. Líkt og í Danmörku ríkir hægri stjórnnú í Svíþjóð

og hafa fulltrúar hennar lýst yfir vilja til að koma kanón á lagginnar fyrir grunn- og framhaldsskóla. Rökin sem notuð eru í Svíþjóð eru þau sömu og í Danmörku; alþjóðavæðingin hafi leitt til þess að nemendur hafi misst tengslin við ræturnar. Einn þeirra sem látið hafa til sín taka í umræðunni er rithöfundurinn Per-Anders Holkers. Holkers er sam-mála Teller og Ladegaard um að bókmenntakanón geti verið æskilegur og ekki sé rétt að binda hann við ákveðnar þjóðir: „Är det inte minst lika viktigt att minnas vad Sapfo hade på hjärtat som att lyssna till vad en aldrig så intressant same har att förkunna?“¹⁵ Holkers bætir því svo við að verðugt viðfangs-efni væri að taka saman kanón fyrir sænska skóla með bæði innlendum og útlendum bókmenntum.

Að lokum

Danski bókmenntakanóninn er skýrt dæmi um miðstýrða menntapólitík. Hann byggir á ötta um að Danir séu að glata tengslum við menningararfinn og er jafnframt ákveðin yfirlýsing um að kennurum sé ekki treystandi til að átta sig sjálfir á gildi þess að miðla honum til nemenda. Auðvitað má deila um réttmæti þess að yfirvöld skilgreini skólustarf með jafn afgerandi hætti og hér er gert. Þetta er sérstaklega umhugsunarvert í ljósi þeirrar gagnrýni að þær bókmenntir sem nefndar eru í kanóninum séu einmitt þær bókmenntir sem mesta athygli fá í bókmenntakennslunni. Mér sýnist þó sem túlka meggi kanóninn sem svar danskra yfirvalda við því frjálslýndi og umburðar-lyndi sem ríkt hefur í menntamállum og kannski almennt í danskri menningu á síðustu áratugum. Það er í sjálfu sér góðra gjalda vert að í bókmenntakennslunni sé nemandinn settur í öndvegi og gengið út frá áhugasviðum hans og reynsluheimi. Í Danmörku hafi þessi stefna hins vegar leitt til þess að nemendur hafi glatað tengslunum við fortíðina og menningarsöguna. Kannski má líta svo á að í kanóninum felist yfir-

lýsing um að bókmenntanám meggi ekki ráðast um of af hentugleikum og nemendur ekki hafa of mikið frelsi til að velja það lesefni sem höfðar til þeirra hverju sinni. Slík stefna geti leitt til óeðlilega sterkra stöðu samtíma-bókmennta gagnvart bókmenntum fyrri tíma. Ef til vill er þetta einmitt hættan við allar umbótasinnaðar menntastefnur þar sem frelsi nemenda er ofar öllu og núið mælikvarði flestra hluta.

Eins og hér hefur komið fram er umræðan um danska bókmenntakanóninn margþætt. Menn hafa spurt hvort kanónsins sé yfirleitt þörf og ef svo er hvernig setja eigi hann saman. Jafnframt hafa menn spurt hver eigi að hafa vald til setja saman slíkan kanón. Það sem helst hefur vakið athygli mína í umræðunni eru efasemdir um samsetningu kanónsins. Hér hefur verið bent á að kanóninn gefi ekki rétta mynd af gerð danskis samfélags eins og hún er nú á dögum. Ennfremur hefur verið bent á þá gagnrýni að með því að nefna aðeins danskir bókmenntir í kanóninum kunni að vera alið á þeirri ranghugmynd að dönsk menning sé sjálfsprottin og hafi þróast án utanaðkomandi áhrifa. Þessi hugmynd er stórhættuleg því hún getur hæglega leitt til menningarlegrar einangrunarstefnu og fjandsamlegra viðhorfa í garð annarra menningarheima.

Íslenskir bókmenntakennarar geta áreiðanlega lært sitthvað af þessari umræðu. Þótt við séum öll stolt af okkar bókmenntaarfi og gerum okkur grein fyrir mikilvægi þess að miðla honum til nemenda þá megum við ekki gleyma því að okkar bestu bókmenntir hafa ekki orðið til án utanaðkomandi áhrifa. Þær eru í senn hluti af íslenskum og alþjóðlegum menningararfi. Að mínu viti er það siðferðileg skylda að gera nemendum okkar grein fyrir þessu.

■ Höfundur er íslenskukennari við Fjölbautaskólann í Ármúla.

Tilvísanir

- 1 Sjá Jörn Lund. „Dansk litteraturs kanon – Rapport fra Kanonudvalget.“ 2004. Sótt 17.5. 2009 af <http://pub.uvm.dk/2004/kanon/kap01.html>.
- 2 Fræðilega virðist þessi umræða um bókmenntakanóna helst eiga heima innan námskráfræðanna. Fyrir á þessu ári hélt Gunnar E. Finnbogason prófessor athyglisverðan fyrirlestur um almenna merkingu hugtaksins kanón og gildi þess fyrir kennslu og skólastarf. Sjá Gunnar E. Finnbogason. „Kanon – sameiginleg gildi? Hvað eiga nemendur að læra í skólanum?“ Fyrirlestur fluttur á veggum Menntavísindasviðs Háskóla Íslands 22. apríl 2009. (Vefsíðvarp, 1:04:55). Sótt 17.5. 2009 af <http://sjonvarp.khi.is/eldra2009.htm>. Þessi fyrirlestur er fyrsti vísirinn að fræðilegri umræðu um hugtakið hér á landi.
- 3 Sjá umfjöllun um einstaka höfunda á listanum á vef danska menntamálaráðuneytisins <http://pub.uvm.dk/2004/kanon/kap06.html>.
- 4 Bjarne Thstrup (ritstj.) Danmarks Undervisningsportal. (e.d.). Sótt 17.5. 2009 af <http://www.emu.dk/gsk/skolebib/uv/litteratur/kanon/index.html>.
- 5 Sjá Undervisningsministeriet. „Dansk litteraturs kanon – Rapport fra Kanonudvalget.“ 2004. Sótt 18.5. 2009 af <http://pub.uvm.dk/2004/kanon/kap05.html>. Raunar kemur fram í skýrslunni að þar til danski kanóninn var lögfestur var Shakespeare eini höfundurinn sem hafði kanóníska stöðu í dönskum skólum. Í námskrá í ensku fyrir almenna framhaldsskóla komi fram að verk Shakespeares beri að lesa.
- 6 Undervisningsministeriet. „Dansk litteraturs kanon – Rapport fra Kanonudvalget.“ Sótt 18.5. 2009 af <http://pub.uvm.dk/2004/kanon/kap05.html>.
- 7 Jakob Ladegaard. „Den politiske kanonstøber – Om faste pladser i den nye litterære kanon.“ 1.12.2004. Sótt 19.5. 2009 af <http://www.litteratursiden.dk/temaer/den-politiske-kanonst%C3%B8ber-om-faste-pladser-i-den-nye-litter%C3%A6re-kanon>.
- 8 Katarina von Numers-Ekman. „Lärarna styr i finlandssvenska skolor.“ Svenskläraren 1 (2009). Sótt 19.5. af http://www.svensklararforeningen.se/objfiles/1/13article3706_1682547750.pdf, 16-17, hér 16.
- 9 Nanna Rørdam Knudsen. „Den danske kanon.“ 01.12. 2004. Sótt 19.05. 2009 af <http://www.litteratursiden.dk/temaer/den-danske-kanon>.
- 10 Sjá t.d. Janne Teller. „Klumme: Kanon, kvinder og verden.“ 01.12. 2004. Sótt 19.05. 2009 af <http://www.litteratursiden.dk/artikler/klumme-kanon-kvinder-og-verden>.
- 11 Søren Dalager Ditlevsen. „Ny nydansk litteratur-kanon.“ 24.02. 2009. Sótt 20.05. 2009 af <http://www.information.dk/183490>.
- 12 Birgitte Tindbæk. „Den litterære (forfatter) kanon.“ 1.12. 2004. Sótt 20.5. 2009 af <http://www.litteratursiden.dk/temaer/den-litter%C3%A6re-forfatterkanon-december-2004>.
- 13 Janne Teller. „Klumme: Kanon, kvinder og verden.“ 1.12. 2004. Sótt 20.5. 2009 af <http://www.litteratursiden.dk/artikler/klumme-kanon-kvinder-og-verden>.
- 14 Jakob Ladegaard. „Den politiske kanonstøber – Om faste pladser i den nye litterære kanon.“ 1.12.2004. Sótt 20.5. 2009 af <http://www.litteratursiden.dk/temaer/den-politiske-kanonst%C3%B8ber-om-faste-pladser-i-den-nye-litter%C3%A6re-kanon>.
- 15 Per-Anders Holkers. „Är en nordisk kanon ens önskvärd?“ Svenskläraren 1 (2009). Sótt 21.5. 2009 af http://www.svensklararforeningen.se/objfiles/1/13article3707_-871726282.pdf, 9-11, hér 11.

Baldur Hafstað

Örlítil athugasemd um hugtökin *kvæði*, *vísa*, *erindi* og *staka*

Ég hef orðið var við það að margir nemendur á háskólastigi eiga í dálitum erfiðleikum með hugtökin *kvæði*, *vísa*, *erindi* og skyld orð. Sumir kennaranemar tala t.d. gjarnan um 10. *kvæði* Völuspár þar sem þeir eiga við *erindi*. Við Þórður Helgason ræddum þetta á kaffistofunni nýlega. Þórður er manna fróðastur um allt sem snýr að kveðskap og brag. Ég ætla að draga hér saman það sem okkur fór í milli.

Oft má nota hugtakið *vísa* á sama hátt og *erindi*. Þannig er talað um 10. *vísu* Höfuðlausnar alveg eins og 10. *erindi*. En *erindi* er þrengra að merkingu því að það er aðeins notað um *vísur* innan *kvæðis*. Og gjarnan eru þá í *erindinu* fleiri línur en fjórar. *Erindi* er hátíðlegra en *vísa* og við tölum því gjarnan um *erindi* í sálum og helgikvæðum: *Lilja* er hundrað *erinda* drápa.

Vísan stendur gjarnan stök. Hagyrðingar yrkja *vísur* (ekki *erindi*) á hagyrðingamótum, oftast undir ferskeyttum hætti en einnig undir öðrum rímnaháttum. Og fornskáldin ortu lausavísur, oftast dróttkvæðar, sem voru átta braglínur. Aðeins á einum stað í fornum texta minnst ég þess að hafa séð orðið *kvæði* notað um eina lausavísu: í *Landnámu* þar sem sagt er frá kveðskap Þorsteins tjaldstæðings nýfædds; mér þykir sennilegt að þar hafi *vísurnar* verið fleiri en ein í upphaflegri gerð textans.

Getur *vísa* þá ekki verið *kvæði*? Í ljóðabókum (kvæðabókum) stendur vissulega gjarnan stök *vísa* (með sjálfstæðum titli). En þá tölum ekki um *kvæði* eða ljóð, heldur *stöku* eða *vísu*. *Stakan* stendur sem sagt stök (og er ferskeytt: með fjórar línur). En *vísur* geta verið í *kvæði* og verið lengri en fjórar línur eins og ég nefndi, sbr. til dæmis titillinn *Vögguvísur* á mögnuðu *kvæði* eftir Stephan G. Stephansson – með sex lína *erindum*, eða *Heilræðavísur* eftir Hallgrím Pétursson (með fjögurra lína *erindum* undir ferskeyttum hætti).

En hér kemur svo sem sitthvað á óvart og flækir málin örlítið. Til dæmis heitir hið þekktu *kvæði* Jónasar Hallgrímssonar, sem hefst á orðunum „Enginn grætur Íslending“, *Stökur*, og fleiri dæmi um slíkt má finna. Og *kvæðið* sem hefst á „Fífilbrekka, gróin grund“ (sem er mörg *erindi*) heitir *Dalvísa*, ekki *Dalvísur*. Þannig er í því tilviki *vísa* orðin að *kvæði*!

Um lausavísu og stöku eignum við einnig hugtakið *húsgangur*: nafnlaus *vísa* sem fór bæ af bæ eins og stafkarlinn sem einnig var kallaður *húsgangur*. *Kviðlingur* getur aftur á móti verið hvort sem er stutt *kvæði* eða *vísa* (jafnvel *vísuþrot*).

Ég spurði Þórð um *limrur* sem eru stakar og fimm línur að lengd: Gætu þær kallast *vísur*? Já, segir Þórður, en aldrei mundu þær verða kallaðar *stökur* (enda *stökurnar* alltaf aðeins fjórar línur).

Að lokum: Gaman væri að láta nemendur kynnast hugtakinu *vísuorð* sem táknar það sama og braglína eða ljóðlína, í *vísu*, *erindi* eða *kvæði*.



Harpa Rún Kristjánsdóttir nemandi í Fjölbrautaskóla Suðurlands

Hvað finnst þér jákvæðast við íslenskunám þitt?

Ég var að tala við mömmu nýlega um íslenskunámið mitt, sem nú hefur staðið í rúm þrettán ár. Hvað ég væri að gera þessa dagana og að mér þætti það frekar skemmtilegt. Þá leit hún á mig og sagði: „Harpa Rún, þér hefur alltaf þótt gaman í íslensku.“ Auðvitað hafa komið upp atvik þar sem eitt og annað verkefni er ekki spennandi eða kennarar gera manni lífið leitt. En mér hefur þótt skemmtilegt. Ég kem frá sveitaheimili og er alin upp með þremur kynslóðum og hef þannig fengið ríkulegan orðaforða. Einnig stend ég í þakkarskuld við hóp af ættingjum sem hafa verið duglegir að leiðrétta mig. Ég er sem sagt alin upp við áhuga á íslensku máli. Það hefur haft þau áhrif að mér er umhugað að tala rétt mál og ég velti fyrir mér hvað ég er að segja og ef ég geri villu þá langar mig að laga hana.

Getur þú nefnd dæmi um áhugavert viðfangsefni í íslenskunáminu?

Mér hefur alltaf þótt gaman að lesa og skrifa. Ég hef lesið mikið heima og oft lent í því að eiga að lesa einhverja bók í skólanum sem ég er löngu búin að lesa mér til skemmtunar. Hins vegar þykir mér mjög gaman að vera „bent á“ að lesa eitthvað. Eins er með skriftirnar. Ég hef mjög gaman af að skrifa en í fullu námi og vinnu vantar oft tíma. Þegar hann gefst er það í flestum tilfellum til að skrifa ritgerðir um fyrirfram ákveðið efni þar sem heimildir eru í stærra hlutverki en frjáls ritun. Þess vegna hef ég mjög gaman af að fá kveikju að frjálsri ritun í íslenskutímum, þar sem samt er krafa um skil. Þá eru meiri líkur á að það mæti ekki afgangi. Þar sem ég hef lesið frekar mikið finnst mér líka gaman að bókmenntafræði ýmiss konar, svo langt sem það nám nær á framhaldsskólastigi. Mér finnst gaman að kynnast fólkinu á bak við bækurnar.

Hverju vildir þú helst breyta í sambandi við íslenskukennsluna?

Þrátt fyrir að við búum í litlu landi erum við sannkölluð bókaþjóð. Þess vegna hef ég oft furðað mig á því hversu fáir höfundar rata inn í svokallaða skyldulesningu. Ég þarf að ljúka fimm grunnáföngum í íslensku til að verða stúdent. Í þessum áföngum hef ég lesið hvorki meira né minna en þrjár bækur eftir Nóbelskálidið og hefði getað lesið fleiri því alltaf var hann á kjörbókalistum. Að Kiljan ólöstuðum eigum við marga aðra framúrskarandi höfunda sem áhugavert hefði verið að líta á. Hvað er með Þórberg, Gunnar Gunnarsson og fleiri góða? Þó að ég hafi gaman af Laxness er mörgum meinilla við hann. *Sjálfstætt fólk* ætti þó að vera skyldulesning fyrir alla!

Hvernig myndir þú vilja hafa dæmigerða kennslustund?

Ég tel að það ætti ekki að vera neitt til sem heitir dæmigerð kennslustund. Ef íslenskukennsla fer fram eftir einhverju niðurnegldu formi er hætt við að áhugi kennara og nemenda fari fljótt dvínandi. Íslenska tungumálið er svo fjölbreytt að það er engin þörf á því að hafa kennsluna einhæfa.

Hvernig myndir þú læra ef þú hefðir enga kennslubók?

Ég hef yfirleitt haft kennslubækur í íslensku til hliðsjónar í náminu en ekki lært beint upp úr þeim. Hins vegar er erfitt að ímynda sér íslenskukennslu án bóka. Engu að síður held ég að það gæti verið hollt og skemmtilegt að læra íslensku bókarlaust. Slíkt nám gæti til dæmis farið fram í vettvangsferðum. Hvers vegna ekki að kynna sér hvernig íslensku Íslendingar tala? Er til dæmis

munur á hvernig mál menn tala eftir aldri, búsetu, kyni? Þetta gæti verið mjög lærdómsríkt fyrir alla aðila. Reyndar má segja að ég sé alltaf að læra íslensku án kennslubóka, það geri ég þegar ég tala hana á hverjum degi. Mér hefur verið sagt að besta leiðin til að læra tungumál sé að vera ófeiminn að tala. Ég tala við aðra. Á því læri ég íslensku, algerlega án kennslubókar.

Hvaða góð ráð átt þú handa íslenskukennurum?

Ef það eru einhverjir sem „ber að geyma, íslenska tungu, hinn dýrasta arf“ eru það íslenskukennarar. Ég gleymi því seint þegar ég sex ára gömul hitti kennarann sem átti að kenna mér í 1. bekk. Hann leit á mig og sagði: „Jæja, hlakkar þér ekki til að byrja í skólanum?“ Ég starði á konuna. Svona vissi ég að var harðbannað að segja og sist af öllu átti ég von á að kennari gerði það. Síðan hef ég þurft að hlusta á margan íslenskukennarann tala kolvitlaust, svo meira að segja mér, ómenntaðri bóndadóttur blöskrar. En íslenskukennarar mega ekki láta þágufallssýki *slá sig út af laginu*. Svo mega þeir auðvitað ekki heldur líta niður á nemendur sína. Við erum öll Íslendingar og eigum þetta mál saman. Allir geta lært af öllum, óháð námsgráðum. Ef til vill er happadryggt að vera ómenntuð bóndadóttir. Mín reynsla er að minnsta kosti sú að besta íslenskan er ekki endilega töluð af íslenskukennurunum sjálfum. Kannski þeir ættu að nýta sér kunnáttu bændanna áður en þeim verður útrýmt af evrópsku regluverki?

Hrafnhildur Einarsdóttir nemandi í Salaskóla

Hvað finnst þér jákvæðast við íslenskunám þitt?

Að læra að skrifa og tala rétt. Mig langar að standa mig vel í íslensku því það er mikilvægt að geta tjáð sig rétt bæði munnlega og skriflega. Það er ekki gaman að nota ekki rétt mál, t.d. í tölvupósti og á fésbókinni. Kannski þarf maður líka að skrifa starfsúmsókn og þá er nauðsynlegt að koma vel fyrir skriflega. Það er einnig mikilvægt að hafa góðan grunn fyrir framhaldsskólann því það er alltaf áhersla á íslensku hvað sem þú velur að gera í framtíðinni. Maður þarf líka að kunna íslensku vel til þess að geta lært önnur tungumál.

Getur þú nefnd dæmi um áhugavert viðfangsefni í íslenskunáminu?

Að lesa bók og vinna verkefni út frá bókinni. Það er gaman að lesa góða sögubók og í áætluninni okkar eigum við að lesa 20 mínútur á dag til að auka lesskilning.

Kennararnir mínir hafa áhuga á læsi og vilja að

við bætum okkur í lestri og lesskilningi. Oft fáum við spurningar út frá efni bókarinnar sem við eigum að vinna. Stundum horfum við á myndband tengt bókinni. Mér finnst næstum því leiðinlegt þegar við ljúkum við góða bók sem við höfum verið að fjalla um lengi. Kvikmyndagagnrýni er einnig verkefni sem gaman er að fást við. Okkur er kennt að skrifa gagnrýni með því að skoða það sem aðrir hafa verið að skrifa í fjölmiðlum. Þetta er stutt ritun sem tekur ekki langan tíma og þú lærir mikið á þessu í leiðinni. Þetta nýtist manni í framtíðinni.

Hverju vildir þú helst breyta í sambandi við íslenskukennsluna?

Læra minna í vinnubókum og gera meira af skemmtilegum verkefnum. Stundum fer allt of mikill tími í vinnubókarvinnuna og oft finnst mér þetta vera tilgangslaus vinna. Það væri miklu betra að samþætta verkefni meira og læra málfræði og stafsetningu í gegnum þau. Einnig að bjóða oftar upp á að hægt sé að vinna verkefni í tölvum – það myndi henta mörgum betur auk þess sem þeir myndu vinna betur í tölvunum. Mér finnst oft vera of mikil áhersla á málfræði – stundum fæ ég það á tilfinninguna að ég sé að læra þetta til einskis. Sé ekki alltaf tilganginn í þessu – það er alveg hægt að skrifa rétt þótt þú vitir ekki einstök atriði í málfræði. Oft hafa foreldrar mínir ekki hugmynd um þetta heldur þótt þeir séu orðnir fullorðnir.

Hvernig myndir þú vilja hafa dæmigerða kennslustund?

Fyrst og fremst fjölbreytni og vinnubrögð sem höfða til allra. Gott að fá áætlunir frá kennurum til þess að vinna eftir – og fá síðan við-

brögð frá kennurum eftir ákveðinn tíma um hvernig hefur gengið. Það er líka fínt að fá stundum stutta innlög frá kennaranum, þá nær maður að einbeita sér og meiri möguleiki á að maður læri. Betra að gefa tíma í umfjöllun í stað þess að drekkja okkur endalaust í verkefnum. Verkefni ættu síðan að vera fjölbreytt – þannig að við getum valið á milli verkefna sem henta okkur. t.d. að búa til bókakápu, myndasögu eða ljóð. Það gerir okkur áhugasamari – því við erum ekki jafngóð í öllu og áhuginn getur verið misjafn.

Hvernig myndir þú læra ef þú hefur enga kennslubók?

Ég myndi lesa bækur og nota netið. Myndi lesa meira til að afla meiri þekkingar – en það gæti samt verið þreytandi til lengdar að hafa enga bók til þess að byggja á. Netið væri aðalbjörgunarhringurinn í þessu vegna þess að það hefur allar upplýsingar sem þú þarft, þú „googlar“ bara. Til eru margir góðir námsvefir sem þú getur notað í íslensku til þess að þjálfast einstök atriði, s.s. í stafsetningu og málfræði sem kemur sér líka vel í rituninni. Fjölskyldan gæti líka verið mér hjálpleg í sambandi við málfræði, þau myndu leiðrétta málvillur sem þau gera að vísu nú þegar. Þetta myndi síast inn að lokum.

Hvaða góð ráð átt þú handa íslenskukennurum?

Það verður að kenna krökkum sama hlutinn á marga vegu. Það er svo mismunandi hvernig við lærum, sumir læra best af því að hlusta, aðrir að skrifa eða tala. Engir tveir læra eins. Það er alltaf gaman að brjóta upp og fara í vettvangsferðir þegar við erum í ákveðnum verkefnum, t.d. þegar við lesum Gísli Súrsson væri gaman að fara á safn því tengt. Það er líka svo fræðandi. Náms efnið þarf líka að vera áhugavert fyrir okkur. Jákvæður, þolinmóður en samt ákveðinn kennari er bestur. „Húmor“ er alltaf góður kostur hjá kennara og það er ekki i boði að vera fýlupoki.





Af þágufallshneigð og öðrum góðkunningjum málfarsslögreglunnar

Í greininni er greint frá helstu niðurstöðum doktorsverkefnis höfundarins en í því var leitast við að kanna hve langt gengnar sumar þeirra málbreytinga eru sem helst hefur orðið vart við í íslensku nútímamáli síðustu misserin og grafast fyrir um málsamfélagslegar forsendur þess hve langt eða skammt þær eru á veg komnar. Aðallega var notast við upptökur á hversdagslegum samtölum alls 108 þátttakenda. Niðurstöður verkefnisins benda til þess að þær breytingar sem til skoðunar voru séu skemur gengnar en margur hyggur og að það megi að verulegu leyti rekja til þeirrar íhaldssemi sem greina má í viðhorfum þátttakenda til breytinganna.

Hinar ætluðu málbreytingar

Þeim ætluðu málbreytingum sem til skoðunar voru í rannsókn þeirri sem hér er greint frá má skipta í fimm flokka. Þar skal fyrsta nefna hina svo kölluðu þágufallshneigð, sem líkast til er betur þekkt undir nafninu þágufallssýki og er flestum íslenskukennurum væntanlega að góðu kunn. Hún lýsir sér í tilhneingingu málnotenda til að nota þágufallsfrumlag með ópersónulegum sögnum sem í viðurkenndu máli eru notaðar með þolfallsfrumlagi. Þannig vill 'mig langar' verða að 'mér langar', 'hana vantar' að 'henni vantar' o.s.frv. Fyrri kannanir á þessari breytingu benda til þess að hún hafi náð verulegri fótfestu í málinu (Ásta Svavarsdóttir, 1982; Jóhannes Gísli Jónsson og Þórhallur Eypórsson, 2003).

Í öðru lagi var hinn svo kallaði eignarfallsflótti tekinn til athugunar. Þetta hugtak nær til tilhneingingar til að nota nefnifall, þolfall eða þágufall þar sem eignarfalls er krafist eða til að nota óviðurkenndar eignarfallsendingar. Um nánari lýsingar skal vísað til greiningar Helga Skúla Kjartanssonar (1979, 1999) og Ástu Svavarsdóttur (1994) á þessu fyrirbæri en litlar upplýsingar liggja hins vegar fyrir um hve sterk tilhneiging af þessum toga er meðal íslenskra málnotenda.

Í beinu framhaldi af athugun á eignarfallsflóttanum var notkun hinna tveggja aukafallanna könnuð, þ.e. hvort greina mætti merki um óstöðugleika meðal málnotenda í notkun

þeirra þannig að þeim hætti til þess að t.d. víxla föllum og nota þolfall þar sem þágufalls er strangt til tekið krafist (eða öfugt), eða að sneiða hjá notkun aukafalla yfirleitt og nota nefnifall í þeirra stað. Ekki liggja fyrir neinar fyrri rannsóknir á þessu sviði en reglulega heyrast raddir – ekki sist meðal íslenskukennara – þess efnis að komið sé nokkurt los á fallbeygingakerfið.

Fjórða atriðið sem rannsóknin náði til er hin svo kallaða nýja þolmynd. Hér er á ferð nokkuð flókið setningafræðilegt atriði sem of langt mál yrði að lýsa í smáatriðum í greinarkorni þessu. Verður því látið nægja að sinni að benda á að talað er um nýja þolmynd þegar setning eins og 'fiskurinn var steiktur', sem er hefðbundin nefnifallsþolmynd, birtist sem 'það var steikt fiskinn' og setning eins og 'mér var sagt það', sem er hefðbundin aukafallsþolmynd, birtist sem 'það var sagt mér það'. Í báðum tilvikum hinnar nýju þolmyndar má sjá að það-innskot er notað, að hjálparsögnin stendur í 3. persónu eintölu og að lýsingarhátturinn er í hvorugkyni eintölu nefnifalli. Þá á sér ekki stað nein færsla germyndarandlags í sæti frumlags þegar þessi gerð þolmyndar er mynduð. Nánari lýsingar á setningarfræðilegum einkennum hinnar nýju þolmyndar má finna hjá Joan Maling og Sigríði Sigurjónsdóttur (1997, 2001, 2002), en rannsóknir þeirra benda jafnframt til þess að hún hafi náð að skjóta

rótum í nútíma íslensku, í það minnsta meðal yngri málnotenda.

Síðasta ætlaða breytingin hefur enn ekki hlotið formlegt nafn en verður hér kölluð útvíkkað dvalarhorf, einfaldlega vegna þess að það er sá titill sem greinarhöfundur hefur hvað oftast heyrt notaðan í þessu samhengi. Hér er um að ræða eins konar útvíkkun á notkunarsviði samsetningarinnar 'vera að' + nafnháttur. Sú samsetning hefur hingað til verið nothæf með ákveðnu mengi sagna í viðurkenndu máli og þannig þykir fullkomlega eðlilegt að segja t.d. 'ég er að lesa' og 'ég er að læra' en síðustu ár virðist farið að bera nokkuð á því að sagnir sem hafa ekki verið taldar leyfa þessa samsetningu geri það eftir sem áður með þeim afleiðingum að nú má heyra setningar eins og 'ég er ekki að skilja þetta' og 'markvörðurinn var að verja vel'. Breyting þessi virðist nokkuð ný af nálinni og hefur hún ekki verið að fullu skilgreind auk þess sem ekki liggur fyrir hve stóran hluta íslenskra sagna hún hefur náð að hafa áhrif á né heldur hve mikilli fótfestu hún hefur náð meðal málnotenda. Rannsókninni sem hér er fjallað um var ætlað að vera lítið skref í áttina að nánari greiningu í þeim efnunum.

Þátttakendur og gögn

Rannsóknin var unnin innan ramma félagslegra málvísinda. Þar er reynt eftir megni að fanga og greina málnotkun við sem eðlilegastar aðstæður og var þeirri forskrift fylgt hér. Þannig voru þátttakendur í rannsókninni heimsóttir, þeim látið í té upptökutæki sem skilið var eftir hluta úr degi og þeir beðnir um að taka sjálfa sig upp í hversdagslegum samræðum við hentugleika. Fjöldi þátttakenda í hverri upptöku var á bilinu 2–4 og í öllum tilvikum var um að ræða fólk sem þekktist vel (t.d. hjón eða vinahópa). Þátttakendur vissu ekki fyrirfram um hvaða málfarslegu atriði rannsóknin snerist en fengu nákvæmar upplýsingar strax að þeim loknum og var þá sérstaklega gefinn kostur á að draga sig úr rannsókninni. Er skemmst frá því að segja að enginn nýtti sér það.

Auk talmálsupptakanna sem fengust með þessum hætti voru þátttakendur beðnir um að leggja fram sýnishorn af ritmáli sínu svo hægt væri að bera það saman við talmál þeirra hvað áður nefndar málbreytingar varðar. Hér var einnig reynt að fanga og greina það sem kallast getur eðlileg málnotkun þátttakenda og því voru þeir beðnir um að leggja fram efni sem þeir áttu fyrir en skrifuðu ekki sérstaklega í tengslum við rannsóknina. Rétt er að geta þess að aðeins tæplega helmingur þátttakenda gat lagt fram efni af þessum toga.

Vitaskuld er umdeilanlegt hvað ber að líta á sem eðlilega málnotkun og hvað ekki, en hafandi hlustað á, skráð og greint allar talmálsupptökurnar, sem stóðu hver um sig í 30–75 mín og geyma samtals rétt tæplega 30 klukkustundir

af samtölum, telur greinarhöfundur óhætt að fullyrða að þær einkennist af óþvinguðu spjalli sem líkist mjög þeim talsmáta sem þátttakendum er tamur við hversdagslegar samræður sem engir utanaðkomandi verða óbeint vitni að í gegnum upptökur. Má ekki síst styðja þetta með þeim málefnum sem komu til umræðu en þau voru gjarnan mjög persónulegs eðlis.

Alls tóku 108 manns þátt í rannsókninni; 12 frá hverjum og einum eftirtalinna staða: Akranes, Patreksfjörður, Siglufjörður, Akureyri, Neskaupstaður, Flúðir/ Hrunamannahreppur, Reykjanesbær, Reykjavík vestan Elliðaáa og Reykjavík austan Elliðaáa auk annarra hluta höfuðborgarsvæðisins. Með þessari dreifingu var reynt að tryggja að rannsóknin næði til allra landshluta og sem flestra stærða og gerða íslenskra sveitarfélaga. Þátttakendum var skipt upp í þrjá aldurshópa; unglunga (17–20 ára), fullorðna/ miðaldra og eldri borgara (65 ára og eldri), og á hverjum stað voru fengnir fjórir þátttakendur úr hverjum þessara hópa. Fylgt var þeirri meginreglu að í hverjum aldurshóp á hverjum stað væru tvær konur og tveir karlar og þegar upp var staðið tóku 55 konur þátt og 53 karlar. Þá var reynt að sjá til þess að samsetning þátttakendahópsins á hverjum stað endurspegladi sem best félagsgerð viðkomandi sveitarfélags með tilliti til menntunarstigs íbúa og skiptingar þeirra á milli starfsgreina.

Auk áðunefndra upptaka og ritmálssýnishorna voru, að upptökunum loknum, tekin viðtöl við alla þátttakendur. Þar var aflað þrenns konar upplýsinga. Í fyrsta lagi var þar um að ræða hefðbundnar persónulegar bakgrunnsupplýsingar í rannsóknunum af þessum toga, þ.e. um aldur, menntun og starf þátttakenda (búseta og kyn var þegar hér var komið vitaskuld nokkuð sjálfgefið) svo að hægt væri að greina útbreiðslu málbreytinga með hliðsjón af þessum þáttum. Í öðru lagi var grennslast fyrir um félagsleg tengslanet þátttakenda, en sambærilegar rannsóknir erlendis, í t.d. Austurríki (Lippi-Green, 1989) og Belfast á Norður-Írlandi (Milroy, 1980), benda til þess að eðli og styrkur félagslegra tengsla fólks við nærumhverfi sitt hafi veruleg áhrif á málnotkun þess. Í þriðja og síðasta lagi voru þátttakendur spurðir að því hvaða viðhorf þeir hefðu til bæði málbreytinga almennt og hverrar og einnar fyrrnefndrar gerðar breytingar sem rannsóknin náði til.

Hve langt eru málbreytingarnar gengnar?

Nú verður vikið að helstu niðurstöðum rannsóknarinnar um tíðni og dreifingu þeirra málbreytinga sem við sögu koma. Í því sem hér fer á eftir verður eingöngu horft til talmáls en niðurstöður í sambandi við ritmál látnar liggja á milli hluta, enda úr mun minni efnivið að móða þar.

Lítum fyrst á þágufallshneigðina. Í upptökunum á samræðum þátttakenda fundust alls 99 þófallssagnir sem

dreifast á 57 þátttakendur. Í 13 tilvikum var þágufallsfrumlag notað í stað hins viðurkennda þolfallsfrumlags. Hlutfallsleg tíðni þágufallshneigðar er því líðlega 13%. Sé rýnt eilítið nánar í gögnin sem liggja að baki þessum tölum kemur ýmislegt forvitnilegt í ljós. Til dæmis má sjá að tíðni þágufallshneigðarinnar virðist að verulegu leyti háð því hvers konar frumlag er notað. Þannig kemur þágufallshneigð aðeins fyrir í 5% þeirra tilvika þar sem frumlagið er 1. eða 2. persónu fornafn í eintölu en þetta hlutfall hækkar upp í 39% þegar annars konar frumlag er notað. Þátttakendur virðast með öðrum orðum almennt vita að það „á“ að segja ‘mig langar’ og ‘þig vantar’ en hættir frekar til að nota t.d. ‘henni langar’ og ‘manni vantar’. Athyglisvert er einnig að dæmin 13 um þágufallshneigð koma frá 13 mismunandi þátttakendum. Þessir þátttakendur nota þolfallssagnir alls 27 sinnum sem þýðir að þeir sýna merki um þágufallshneigð í 48% tilvika en af því sýnist mega draga þá ályktun að hneigðin sé nokkuð sterk á meðal þeirra sem á annað borð sýna merki um hana. Rétt er þó að benda á að í þessum hóp má líka sjá merki þess að miklu skipti um val á falli hvert frumlagið er og þannig sýna þrjú þátttakendur hér merki um breytileika með sömu sögn á þann hátt að þeir nota þolfall þegar frumlagið er 1. eða 2. persónu fornafn í eintölu en þágufall með öðrum frumlögum.

Þegar dæmin um þágufallshneigð eru greind út frá félagslegum bakgrunni þátttakendanna er einkum tvennt sem vekur athygli. Í fyrsta lagi eru 11 af dæmunum 13 frá konum komin og kemur það nokkuð á óvart í ljósi sambærilegra rannsókna erlendis sem sýna gegnumgangandi að konur eru líklegri en karlar til að halda sig við þann viðurkennda málstaðal sem ríkir í hverju málsamfélagi. Í öðru lagi er tíðni þágufallshneigðarinnar sambærileg í öllum þremur aldursflokkunum (13% hjá unglíngum, 16% hjá fullorðnum/miðaldra og 10% hjá eldri borgurum) sem bendir til þess að hneigð þessi fari ekki mjög vaxandi. Á móti þessu skal þó bent á að hlutfall þeirra málnotenda sem nota þolfallssagnir og sýna dæmi um þágufallshneigð er hæst

hjá unglíngum (29%), er litlu lægra meðal fullorðinna/miðaldra (25%) og lækkar svo nokkuð þegar í hóp eldri borgara er komið (15%).

Til að ljúka þessari umfjöllun um þágufallshneigðina má geta þess að engin dæmi fundust um hana í upptökunum frá Reykjavík vestan Elliðaáa né heldur frá Hrunamannahreppi. Hún virðist hins vegar einna tíðust í sjávarþorpunum þremur sem rannsóknin náði til. Þá virðast mikið menntaðir þátttakendur sem eru í sérhæfðum störfum síður líklegir en aðrir til þess að hneigjast til þágufallsnotkunar með þolfalls-sögnum.

Hvað eignarfallsflóttan varðar er það helst að segja að hans verður afskaplega lítið vart. Alls fundust 1.266 fallorð í eignarfallsstöðu í samtölum þátttakenda og í aðeins 16 tilvikum var um að ræða frávik frá viðurkenndri málnotkun.

Hlutfallsleg tíðni frávikanna er því aðeins 1,26%. Þessu til viðbótar er rétt að geta þess að aðeins 7 frávikanna geta talist dæmi um eignarfallsflóttan eins og honum er lýst hjá Helga Skúla Kjartanssyni (1979, 1999) og Ástu Svavarsdóttur (1994).

Að öðru leyti virðist aðallega vera um tilviljanakennd frávik að ræða og í raun ekki nema eðlilegt að í samanlagt 30 klukkustundum af talmáli finnist stöku dæmi um það að fólk verði fótaskortur á tungunni. Óþarft er svo væntanlega að taka fram að hin lága tíðni eignarfallsflóttan gerir það að verkum að næsta tilgangslaust er að ætla sér að greina félagslega dreifingu hans í smáatriðum.

Ofangreind saga eignarfallsflóttans endurtekur sig að mestu leyti þegar sviðið er breikkað og lítið á notkun falla annarra en eignarfalls. Alls fundust 15.668 fallorð í þolfallsstöðu í talmálgögnunum og 9.994 í þágufallsstöðu. Í fyrri flokknum fundust 52 frávik frá viðurkenndri fall- eða fallendingarnotkun, sem þýðir að hlutfallsleg tíðni frávikanna er þar 0,33%, og í þeim síðari fannst 101 frávik, sem þýðir að hlutfallsleg tíðni þeirra er 1,01%. Í flestum tilvikum virðist annað hvort um tilviljunarkennd frávik að ræða eða það að



fólk á erfitt með að halda utan um fallbeygingu þegar það raðar upp löngum strengjum fallbeygðra liða, ekki síst þegar nokkurt bil myndast á milli fallvalds og þess fallbeygða liðar sem virðist færast nokkuð frá hefðbundinni mynd sinni. Nánari greining sýnir þó að nokkuð sterkar tilhneigingar virðist gæta meðal málnotenda að víkja frá hefðbundnum þolfalls- og þágufallsmyndum tveggja gerða nafnorða. Annars vegar er þar um að ræða frændsemisorðin *systir*, *dóttir*, *móðir*, *bróðir* og *faðir*, en í 42% þeirra tilvika þar sem þau eru notuð í þolfalli í samtölunum (10 af alls 24) koma þau fyrir með nefnifallsendingunni *-ir* fremur en hinni hefðbundnu þolfallsendingu *-ur* og í þágufalli er nefnifallsendingin notuð í stað þágufallsendingarinnar *-ur* í 57% tilvika (13 af alls 23). Hins vegar koma hér við sögu samsett kvenmannsnöfn sem hafa *-ný* eða *-ey* sem seinni lið (t.d. *Guðný* og *Fanney*). Í 80% tilvika þar sem nöfn af þessum toga eru notuð í þolfalli (4 af alls 5) er hinni hefðbundnu þolfallsendingu *-ju* sleppt og nafnið notað í nefnifallsmynd og svipaða sögu er af segja af þágufallinu þar sem *-ju* endingunni er sleppt í 82% tilvika (9 af alls 11). Í þessu samhengi er einnig rétt að nefna að þeir málnotendur sem á annað borð hafa tilhneingingu til að sleppa *-ju*-endingu kvenmannsnafnanna eða til að nota *-ir*-endingar í stað *-ur*-endingar í þolfalli og þágufalli með frændsemisorðunum eru mjög samkvæmir sjálfum sér í þessari notkun og nota nánast aldrei hinar hefðbundnu myndir.

Um nýja þolmynd er nánast sömu sögu að segja og um eignarfallsflotta, þ.e. hlutfallsleg tíðni hennar er afskaplega lág. Þannig fundust alls 12 dæmi um nýja þolmynd innan um þau 446 skipti sem nefnifallsþolmynd var notuð og eitt dæmi meðal þeirra 48 skipta sem aukafallsþolmynd var notuð. Hlutfallsleg tíðni þolmynda er því 2,69% í fyrri flokknum en 2,08% í þeim síðari. Hér þjónar það aftur fremur litlum tilgangi að ætla sér nákvæma greiningu á félagslegri dreifingu þessarar breytingar en þó má nefna að ný þolmynd virðist líklegri til að koma fyrir meðal unglinga auk þess sem hennar varð í rannsókninni helst vart í Reykjanesbæ.

Víkur þá sögunni að lokum að hinu útvíkkaða dvalarhorfi. Sem fyrr segir liggur ekki að fullu fyrir skilgreining á þessari breytingu og því ekki gott að segja með fullri vissu hvað er dæmi um óviðurkennda málnotkun og hvað ekki. Af þessu leiðir að í rannsókninni voru aðeins skráð dæmi sem ótvírátt féllu í flokk óviðurkenndrar málnotkunar en öll vafatilvik látin liggja á milli hluta. Alls fundust með þessu móti 37 dæmi í talmálgögnunum sem skiptust á 29 mismunandi sagnir. Virðist af þessum dæmum mega ráða að útvíkkunin á dvalarhorfi nær hið minnsta til sagna sem tákna einhvers konar skynjun (*fatta*, *skilja*) og ástandssagna (*lifa*, *sitja*), auk þess sem hún víkkar notkunarvið sumra þeirra sagna sem tákna athafnir sem afmarkaðar eru í tíma, sbr. eftirfarandi orð eins þátttakanda um athafnir læðu nokkurrar í hans eigu:

„hún er ekki að míga herna inni“. Vegna óvissunnar varðandi skilgreiningu á þessari breytingu reyndist hins vegar ekki unnt að finna út hlutfallslega tíðni hennar, en vert getur verið að minnast á að niðurstöðurnar gefa vísbendingu um að þessi breyting láti helst á sér kræla meðal yngra fólks í efri starfs- og menntastéttum.

Samantekið benda niðurstöðurnar sem hér hefur verið gerð grein fyrir ekki til þess að þær ætluðu breytingar sem rannsóknin náði til séu sérlega langt gengnar. Vissulega virðist þágufallshneigð hafa náð nokkurri fótfestu í málinu en vafasamt má telja að hún fari vaxandi. Að sama skapi virðist gæta nokkuð sterkar tilhneigingar til að nota óviðurkenndar aukafallsmyndir fyrrnefndra frændsemisorða og kvenmannsnafna en hér er um að ræða mjög þröngt afmarkaðan hluta fallbeygingakerfisins sem sýnir að öðru leyti lítil sem engin merki um óstöðugleika. Annarra þeirra breytinga sem hér voru til skoðunar verður aðeins vart í mjög takmörkuðum mæli.

Viðhorf málnotenda og áhrifamáttur þeirra

Þegar leitað var skýringa á ofangreindum niðurstöðum, sem einkennast svo sem sjá má af stöðugleika fremur en breytingum, beindist athyglin fljótt að mögulegum þætti viðhorfa málnotenda og, sem fyrr greinir, voru viðtöl tekin við alla þátttakendur um hvaða augum þeir litu þær ætluðu málbreytingar sem teknar voru til skoðunar. Niðurstöðurnar úr þessum viðtölum skiptast nokkuð í tvö horn. Annars vegar reyndist samtals rúmur meirihluti þátttakenda hlutlaus (36,11%) eða jafnvel jákvæður (17,59%) í garð málbreytinga almennt og svör þeirra voru gjarnan á þann veg að það væri nauðsynlegt og/eða æskilegt að málið þróaðist og breyttist svo það nýttist sem samskiptatæki í nútíma samfélagi. 46,3% þátttakenda voru þó neikvæð gagnvart breytingum almennt, en neikvæðnina þar má kalla væga og hún beindist aðallega að erlendum, einkum enskum, áhrifum á íslenskt mál. Hins vegar kvað við annan tón þegar spurt var um hverja hinna ætluðu breytinga fyrir sig. Þátttakendur reyndust almennt neikvæðir gagnvart þeim, þó í mismiklum mæli væri, og jákvæð viðbrögð fengust aðeins í undantekningartilvikum gagnvart annars vegar þágufallshneigð (3,7%) og hins vegar hinu útvíkkaða dvalarhorfi (4,63%). Hin neikvæðu viðbrögð voru jafnframt gjarnan nokkuð sterk og stóru orðin ekki spöruð í lýsingum á því hve illa þátttakendum væri við tiltekin dæmi um breytingar.

Séu þessar niðurstöður lesnar saman við niðurstöðurnar um tíðni hinna ætluðu breytinga birtist síðan nokkuð áhugaverð mynd sem dregin er saman í töflunni efst á næstu síðu.

Til að auðvelda lesendum að lesa úr töflunni má benda á að hún sýnir í efstu línunni að þeir þátttakendur sem sýna dæmi um þágufallshneigð virðast töluvert síður neikvæðir í

	Hlutfall neikvæðra meðal málnotenda sem sýna dæmi um frávík frá staðli	Hlutfall neikvæðra meðal málnotenda sem ekki sýna dæmi um frávík frá staðli
Págufallshneið	30,77%	75%
Eignarfallsflótti	71,43%	56,44%
Aðrar fallbeygingar	64,29%	91,3%
Ný þolmynd	63,64%	81,93%
Útvíkkað dvalarhorf	33,33%	54,76%
Breytingar almennt	41,18%	50,88%

garð hennar en þeir sem *ekki* sýna nokkur merki um þessa hneið. Þetta sama mynstur endurtekur sig svo í því sem næst öllum flokkunum og almennt virðist hér koma í ljós ákveðið samband milli viðhorfa og málnotkunar sem lýsir sér þannig að þeir sem neikvæðir eru í garð málbreytinga eru síður líklegir en aðrir til að sýna merki um viðkomandi breytingar í máli sínu. Eina undantekningin frá þessari meginreglu tengist eignarfallsflóttanum þar sem þetta samband virðist snúast við. Allt eins líklegt er þó að hér sé um hreina tilviljun að ræða; tölurnar í töflunni um þá málnotendur sem sýna dæmi um frávík byggja einungis á þeim sjö málnotendum sem nota „hreinan“ eignarfallsflótta eins og hann hefur verið skilgreindur og erfitt er að fullyrða nokkuð út frá svo litlum hóp. Auk þess var eignarfallsflótti sú breyting sem þátttakendur virtust hvað síst þekkjá til og sú óvissa gæti hafa haft áhrif á viðhorf þeirra.

Auk ofangreinds sambands milli viðhorfa og málnotkunar er vert að vekja athygli á því að viðhorfin virðast að mestu eiga rætur sínar að rekja til annars vegar þeirrar þjóðerniskenndar er hér skaut rötum á tímum sjálfstæðisbaráttunnar um og eftir miðbik 19. aldar og hins vegar til megindráttu íslenskrar málstefnu eins og hún hefur birst á undanförunum áratugum. Þannig virtust þátttakendur almennt telja það að tala íslensku – sem besta og hreinasta – örofa hluta þess að vera Íslendingar og athugasemdir eins og „maður er bara ekki Íslendingur ef maður fallbeygir ekki rétt“ voru algengar.

Við leiðarlök má svo velta stuttlega fyrir sér þýðingu þessara niðurstaðna fyrir íslenskukennslu. Frá sjónarhóli málverndar teljast niðurstöðurnar líkast til um flest býsna

ánægjulegar og geta íslenskukennarar að öllum líkindum eignað sér stóran hluta þess heiðurs. Ljóst virðist þó vera að ef halda á við núverandi stöðu og jafnvel styrkja hana sé ekki síður ástæða til að huga vel að viðhorfi nemenda til móðurmálsins og notkunar þess en hefðbundinni kennslu í málfræði og málnotkun.

Heimildir

- Ásta Svavarsdóttir (1982). „Págufallssýki“: Breytingar á fallnotkun í frumlagssæti ópersónulegra sagna. *Íslenskt mál og almenn málfræði*, 4, 19–62.
- Ásta Svavarsdóttir (1994). Enn um eignarfallsflóta. *Jónína hans Jóns G. Friðjónssonar fimmtugs* (bls. 7–13).
- Helgi Skúli Kjartansson (1979). Eignarfallsflótti: Uppástunga um nýja málvillu. *Íslenskt mál og almenn málfræði*, 1, 88–95.
- Helgi Skúli Kjartansson (1999). Orð í belg um eignarfallsflóta. *Íslenskt mál og almenn málfræði*, 21, 151–160.
- Jóhannes Gísli Jónsson og Þórhallur Eypórsson (2003). Breytingar á frumlagssæti í íslensku. *Íslenskt mál og almenn málfræði*, 25, 7–40.
- Lippi-Green, R. L. (1989). Social Network integration and Language Change in a Rural Alpine Village. *Language in Society*, 18, 213–234.
- Maling, J. og Sigurjónsdóttir, S. (1997). The “New Passive in Icelandic. Í E. Hughes, M. Hughes og A. Greenhill (ritstj.), *Proceedings of The 21st Boston University Conference on Language Development* (bls. 378–389). Somerville: Cascadia Press.
- Milroy, L. (1980). *Language and Social Networks*. Oxford: Basil Blackwell.
- Sigríður Sigurjónsdóttir og Joan Maling (2001). Það var hrint mér á leiðinni í skólann: Þolmynd eða ekki þolmynd? *Íslenskt mál og almenn málfræði*, 23, 123–180.
- Sigríður Sigurjónsdóttir og Joan Maling (2002). Hin svokallaða „nýja þolmynd“ í íslensku. *Skíma*, 25 (1), 5–11.

Tilvísun

- 1 Tekið skal fram að bæði hér og hvað varðar eignarfallsflóttann voru fallorð í aukaföllum sem komu fyrir í ýmsum föstum orðasamböndum, málsháttum, orðatiltækjum o.þ.h. ekki talin með.

■ Höfundur er lektor við kennaradeild Háskólans á Akureyri.

**Hefurðu skoðað heimasíðu
Samtaka móðurmálkennara nýlega?**

ki.is/sm

Baldur Hafstað
skrifar



Stephan G.

EFNI SEM GÆTI NÝST Í SKÓLUM

og skólarnir

Það er gaman þegar nemendur uppgötva eitthvað sem var þeim áður hulið. Ég hitti um daginn stúlku í framhaldsskóla sem sagðist hafa fengið einhvers konar hugljómun eftir að hafa legið yfir stærðfræðidæmi um skeið og loksins skilið það eftir örlitla hjálp frá kennara. Ég hef séð svipað gerast í íslenskutíma: andlit nemandans ljómar eftir að skýring hefur fundist á vísu eða texta sem virtist torskilinn í fyrstu en „opnaðist“ síðan og varpaði um leið bjarma yfir tilveruna.

Fyrir nokkrum misserum var ég svo heppinn komast í samstarf við Skólavefinn um kennsluefni í íslensku. Þá ræddum við eitt sinn um að gaman væri að nýta texta Stephans G. Stephanssonar til að lyfta andanum, efla textaskilning og stuðla að umræðu og gagnrýninni hugsun í skólum. Við ákváðum að gefa út úrval með verkum Stephans G. með örstuttri umfjöllun um hvert kvæði og hvern prósatexta. Sú bók er nú komin út og heitir *Hlývindi* og er reyndar ætluð almenningi. Þarna gefst samsagt tækifæri til að kynnst textum Stephans með örlitli „hjálpi“ eða fræðslu um hvern einstakan texta. Meðal prósatexta Stephans eru nokkrar stórsnjallar en lítt þekktar smásögur í heimspekilegum anda. Einnig eru þarna greinar af ýmsu tagi sem enn hitta í mark, m.a. um bóklestur. Þá má minna á sjálfsævisögubrot sem lýsa ævintýralegu lífshlaupi fátæks manns og óskólagengings sem náði þó hæstu andans hæðum.

Leiðbeiningar til nemenda

Við sjáum fyrir okkur að bókina mætti nýta á skólasöfnum þar sem lítill hópur úr bekkjardeild gæti komið saman og undirbúið kynningu á tilteknum texta Stephans G. Slíka kynningu mætti svo endurtaka með nýjum texta og nýjum hóp úr sama bekk. Þannig gætu að lokum allir nemendur

bekkjarins fengið tækifæri til að rýna í og kynna tiltekinn texta (kvæði eða prósatexta) eftir Klettafjallaskáldið. Slíkt ætti m.a. að stuðla að sjálfstæðum vinnubrögðum og vonandi áhuga á bóklestri almennt.

Við útbjuggum í þessu skyni leiðbeiningar sem einkum eru ætlaðar efstu bekkjum grunnskóla (við hyggjumst einnig útbúa leiðbeiningar til framhaldsskólanema). Þar beinum við athygli að tilteknum textum í *Hlývindi* sem við teljum geta hentað tilteknum árgangi. Til að léttu kennaranum störfin förum við þá leið að tala til nemendanna sjálfra og benda þeim á leiðir og aðferðir við undirbúning kynningarinnar. Auk leiðbeininga í kynningarheftinu geta þeir svo stuðst við þá umfjöllun sem er um hvern texta í bókinni sjálfri.

Menntun eða fræðsla?

Oft er sagt að erfitt sé að fá nemendur til að hrífast með í íslenskutímum og að tilbreytingar sé þörf í kennslu og kennsluháttum. Talað eru um að íslenskan sé ekki í tisku um þessar mundir. Líka er sagt að mikið mæði á kennurum og að erfitt sé að halda dampi í heila kennslustund, hvað þá tvær í röð. Þá væri auðvitað gott að geta virkjað nemendur sem best, í þessu tilviki látið þá æfa munnlegan flutning í kjölfar rannsóknar á texta. Jafnframt mundum við tengja íslenskukennsluna öðrum sviðum. Höfum í huga að Stephan G. var heimspekingur og samfélagsrýnir og hvatti mjög til gagnrýnnar hugsunar. Á texta hans má líta sem skóla í heimspeki og siðfræði.

Páll Skúlason heimspekingur hélt því fram í grein í vorhefti *Skírnis* á þessu ári að skólarnir *menntuðu* ekki nemendur sína; fremur mætti tala um að *fræðsla* sé þar stunduð. Ef til vill tekur Páll hér nokkuð djúpt í árinna, en áminningin er þörf. Þetta leiðir einmitt hugann að ádreppum Stephans G. um skólana og aðrar stofnanir, t.d. kirkjuna og kenningar hennar.

Einnig beinir hann spjótum sínum gegn ráðamönnum samfélagsins, gagnrýnir ójöfnuð og hvers kyns spillingu í anda raun-sæisstefnunnar gömlu og góðu sem vildi stinga á kylum samfélagsins. Harkaleg var gagnrýni Stephans á stríðsrekstur og þátttöku landa sinna vestanhafs í heimsstyrjöldinni fyrri. Hann féll í ónáð meðal þeirra af þeim sökum, þá gamall maður orðinn. Nú er hann þekktastur vestra fyrir andóf sitt gegn stríðsrekstri, og þúsundir manna heimsækja ár hvert safnið sem honum er tileinkað í húsi hans í Albertafylki í Kanada.

Stephan réðst ekki á persónur. Hann gat „hatað málstað“ manns en vildi bjarga honum sjálfum. Meðal annars af þessum sökum eru textar hans tímalausir, þeir eiga jafn vel við nú og fyrir hundrað árum.

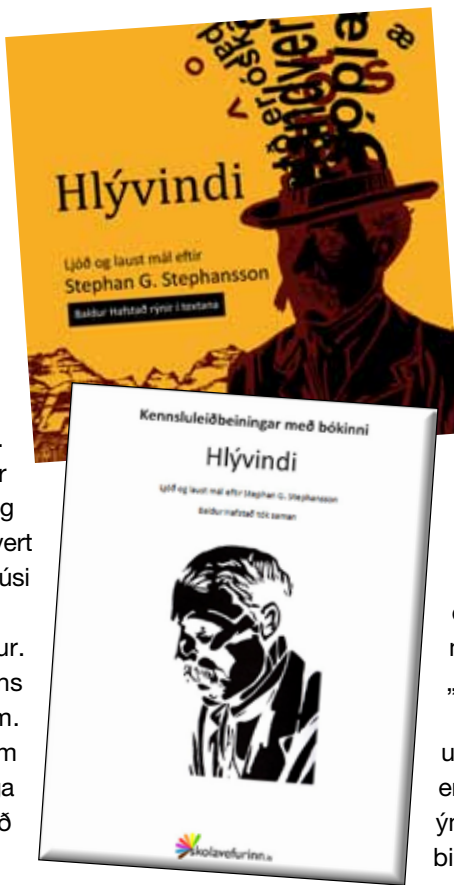
Menntun – skólaganga

Ég sé fyrir mér að unga fólkið hafi gaman af að kynnst skoðunum Stephans G., t.d. á menntun og skólagöngu. Kvæði eins og *Barnaskólinn*, *Hámenntun* og *Menntamennirnir* eru hollar áminningar. Stephan þurfti að hafa meira fyrir menntun sinni en skólagengnu mennirnir og það er kannski m.a. þess vegna sem hann er eins gagnrýninn á skóla og skólagengna menn og raun ber vitni. Sömmuleiðis hafa aðstæður hans knúið hann til að velta fyrir sér spurningunni um það hvað í *menntun* felist.

Í ljóðinu um barnaskólann lýsir Stephan andrúmsloftinu þar sem sjúku. Fyrsta erindið er svona:

Hér er andrúmsloft óhollt,
hér er uppfræðslan þó stolt,
hér er máttur og megin
úr menningu dregin.

Í miðerindinu talar skáldið um „voða-vatnssýki í minni/ en visnun í skynjun“. Þannig stefnir barnaskólinn bæði menningu og skynjun í voða en hefur ítrodslu í hávegum. Lokaerindið er hárbeytt ádeila á kristindómsfræðsluna, „kenn-inguna“ enda stóð skáldinu ógn af íhlutun kirkjunnar í uppfræðslu og menntun. Myndin af útburðinum er ógn-vekjandi: það dugir ekkert minna en vísun í okkar dapur-legustu þjóðsögur:



Munu ei glappaskot gera
– spyr mín stutturða stakan –
þeir sem barnsvitið bera
út á kenningaklakann?

Eins og Stephan benti sjálfur margoft á er það mikil einföldun að setja samasemmerki milli skólagöngu og menntunar. Það var í Skagafirði á Víðimýrarselsárunum upp úr fermingunni sem Stephan horfði á eftir vinum sínum ríða hjá á suðurleið í skóla. Á þessum árum glepti hann í sig þær bækur og þau tímarit sem í boði voru í nágrenni hans. Þarna var lestrarfélag, og bókelskir menn á næstu bæjum. Sjálf *Víðalínspostilla* var eitt uppáhaldsritið. Það var þó ekki „andaktin“ heldur „ímyndanaflugíð og orðbragðið“ hjá Víðalín sem hreif huga unga mannsins. Ég hef leyft mér að kalla þessi ár „menntaskólaár“ Stephans.

„Háskólaár“ skáldsins vildi ég kalla Dakotaárin upp úr 1880 en þá auðnaðist bóndanum og erfiðismanninum að lesa allan Shakespeare auk ýmissa spekinga 19. aldar. Kóróna Dakotatímabilsins er stofnun Menningarfélagsins í Dakota, sem var hreyfing sjálfstæðrar hugsunar íslenskra bænda til andófs gegn þrúgandi valdi kirkjunnar

vestur-íslensku. Svo mikils mat Stephan þennan félagsskap að 20 árum síðar (þá löngu kominn til Alberta) talaði hann um að með stofnun hans hefði e.k. endurfæðing orðið.

En þetta voru ekki eiginleg menntaskóla- og háskólaár. Það vissu andstæðingarnir og létu skáldið finna það. Jafnframt vissi skáldið að skólamenntunin gat verið gagnslítill, sbr. hið hárbeytta kvæði, *Hámenntun*. Þar birtist sú hugsun að skólanir geti beinlínis haft lamandi áhrif á sköpunarmátt og djörfung til að taka afstöðu:

Sérhverja hreyfing og hugargrip
þú handleikur varkært, með spekingssvip,
uns vandkvæði finnur þú öllu á –
í orðabók þinni er ei nei eða já,
þú lærdómur bókfræðslu-bleikur,
þú blóðlaus heiðarlegleikur.

Það leynir sér ekki háðið í titli ljóðsins. Sama gildir um eftirfarandi athugasemd úr kvæðinu *Eftirköst frá 1901*:

Hámenntaða virðum vér
vora lærdómshröka
sem eru andlegt ígulker
ótal skólabóka.

Ein skilgreining Stephans á *menntun* er þessi: Menntunin er hinn „andlegi uppvöxtur mannsins en ekki búningurinn sem hlaðið er utan á hann“ (Bréf og ritgerðir IV:166). Og hann bætir því við að þeir sem lesi sér til menntunar hafi ekki einungis „dregið að sér skemmtun og fróðleik úr bókum, heldur miklu fremur skerpt og eflt krafta síns eigin anda“. En ódauðleg er þessi menntunar-athugasemd hans í fyrrnefndu kvæði:

Pitt er menntað afl og önd
eigirðu fram að bjóða
hvassan skilning, haga hönd,
hjartað sanna og góða.

Að ræða um mál og stíl

Ég minnst á það í byrjun að það vantar stundum örlítið upp á að nemendur skilji þá bókmenntatexta sem bornir eru á borð fyrir þá. Þeir eru ekki vanir því að þurfa að rýna í texta. Ég held að við ættum að leggja aukna áherslu á þetta atriði. Við gætum t.d. sagt við nemendur: Setjið þessa vísu í „eðlilega“ orðaröð. Og síðan: Orðið sömu hugsun á ykkar máli. Ég hef margoft gert þetta með kennaranemum og þar hefur tvennt komið mér á óvart. Annars vegar vanhæfni þeirra í þessu efni og hins vegar ánægja þeirra þegar þeir hafa meðtekið fagnaðarerindið. Ég fullyrði að nemendur hafa gaman af viðfangsefnum sem þessum og að taka þátt í að ræða um mál og stíl. Við eigum að stuðla að slíku hvenær sem tækifæri gefst.

Um hug og hjarta

Ég tek hér upp klausu sem tengist 8. bekk, úr leiðbeiningunum sem minnst var á hér að framan. Um er að ræða hina þekktu braghendu Stephans G. um hug og hjarta (Láttu hug þinn aldrei eldast eða hjartað – /vinur aftansólar sértu,/sonur morgunroðans vertu). Í *Hlývindi* er nánari umfjöllun um þessa braghendu sem nemendur geta einnig nýtt sér við undirbúning kynningar frammi fyrir bekknum sínum.

Hugur og hjarta

Æfið ykkur í að lesa upphátt. Einn úr hópnum (sem þið veljið) les síðan þessa vísu fyrir bekkinn. Látið vísuna vera sýnilega á glæru meðan á umfjöllun stendur.

Umfjöllun: Orðin *hugur* og *hjarta* notar Stephan G. gjarnan til að tákna vit (hugur) og tilfinningar (hjarta). Í þessu felst að þarna þurfi að vera jafnvægi á milli. Ræðið aðeins um það hvernig færi ef við létum „hjartað ráða för“ (en hugsuðum ekkert um hvaða afleiðingar það gæti haft).

Tengið aftansól við elli, og morgunroða við æsku. Með öðrum orðum: bendið á hvernig Stephan G. lætur fyrirbæri í náttúrunni tengjast mannum: hann persónugerir náttúruna; og morgunn og kvöld renna saman við æsku og elli. Ræðið um mikilvægi þess að allar kynslóðir vinni saman en einangrist ekki hver frá annari. Bendið á andstæðurnar *morgunn* – *kvöld*; *hugur* – *hjarta*; *æska* – *elli*.

Einfalt kerfi

Þetta er frekar einfalt kerfi og ætti því að ganga upp. Ég hef á seinni árum fjarlægst grunnskólann en þó hef ég annað slagið fengið að fara inn í efri bekkina þar til að kenna. Ég veit að það er ekki beint létt. Það er erfiðara núna en það var fyrir 30 árum þegar ég kenndi einn vetur í gunnskóla. Nemendur hafa minna úthald; það er aldrei hægt að dvelja lengi við sama hlutinn. En ég veit líka að nemendur verða þakklátir ef manni dettur eitthvað gott í hug til að glíma við í tiltekinn tíma. Með þeirri aðferð sem hér er rædd vinnst margt eins og lauslega var vikið að. Ég nefni í því sambandi sjálfstæð vinnubrögð, glímu við hæfilega langan texta með dálítili aðstoð, munnlegan flutning og tilfinningu fyrir brag og skáldskap, þáttöku í rökræðu þar sem beita þarf gagnrýninni hugsun og loks samvinnu innan bekkjar um menntandi viðfangsefni.

- Höfundur er prófessor í íslenskum bókmenntum við Menntavísindasvið Háskóla Íslands.



Pórunn Jóna Hauksdóttir
skrifar



„ÚT FYRIR BOXIÐ“

AÐ HUGSA

Kunna nemendur ekkert í efni viðkomandi áfanga þegar þeir mæta í fyrstu kennslustund? Miðast kennsluaðferðir okkar oftast við að þeir þurfi að læra allt frá grunni? Hvernig mælum við það sem nemendur kunna og læra í áfanga? Þessar spurningar eru meðal þeirra sem faglegir kennarar spyrja sig.

Hvað kunna nemendur um efnið?

Þegar ég byrjaði að kenna í framhaldsskóla kenndi ég sögu. Ég kunni eitthvað fyrir mér í henni þar sem sagnfræði var aukagrein hjá mér í Háskóla Íslands. Þegar kom að því að miðla nemendum fróðleik um Egyptaland til forna fann ég að kunnáttan var þó hvorki djúp né nógu víðfeðm að mínu mati. Þá greip ég til þess ráðs að biðja nemendur að skrifa á blað samfelldan texta eða stikkorð í 10 mínútur um allt sem þeir vissu – og héldu – um efnið. Þeir áttu ekki að merkja blöðin með nafni sínu í von um að þeir létu allt flakka.

Og viti menn; þarna var fróðleikurinn kominn! Í framhaldi var það hlutverk mitt að koma skipulagi á þennan fróðleik, bæta inn í og leiðrétta rangfærslur. Vitneskja nemenda var notuð til að kenna og læra um Egyptaland til forna og kennslubókin ekki opnuð. Þessi kennsluaðferð varð til þess að leiða mér fyrir sjónir að nemendur kunna margir sitthvað í efni sem liggur fyrir í áfanga. Mikilvægt er að muna eftir þessu, það eflir sjálfstraust nemenda gagnvart





efninu og gefur kennaranum tilefni til að nota fjölbreyttari kennsluaðferðir. Að athuga hvað nemendur kunna áður en farið er í efni er hægt að gera í hvaða kennslugrein sem er.

Hvernig á að mæla kunnáttu nemenda?

Að leggja fyrir skriflegt próf er líklega ennþá algengasta matsaðferðin til að athuga hvort nám hafi farið fram. Sjá má breytingar í átt til fjölbreyttari matsaðferða hjá kennurum og í lögum um framhaldsskóla nr. 92/2008 er búið að afmá skiptingu í kennslu- og prófadaga. Þetta tel ég til bóta og vona að símat verði algengara og að aðrar aðferðir en orð á blaði hljóti hljómgrunn sem matsaðferðir.

Í íslensku 503 er hröð yfirreið um fjölbreytt landslag bókmenntasögu 20. aldar. Þar sem tæpt er á ýmsu er hætt við að veðrabrigðin í innihaldi fari framhjá nemendum. Átta þeir sig á einkennum hvers tímabils fyrir sig? Tengja þeir ákveðna höfunda og ákveðin verk við tímabil? Skilja þeir tengsl bókmennta og þjóðfélags? Ná þeir heildarmyndinni? Í stað þess að rétta nemendunum blað og blýant (eða láta þá opna tölvurnar) til að koma þekkingu sinni á framfæri í orðum, bið ég nemendur að teikna það sem þeir hafa lært.

Nemendum er skipt í hópa og hver hópur fær í sinn hlut ákveðið tímabil; nýrómantík, félagslegt raunsæi, mótternisma, nýraunsæi og póstmótternisma. Ef nemendur eru mjög

margir geta tveir hópar fjallað um hvert tímabil, æskilegt er að hópastærð sé 3–4 nemendur. Hver hópur fær eina glæru og nokkra glærupenna í margvíslegum litum. Nú ræða nemendur saman innan hóps um hvað ber hæst á því tímabili sem þeir hafa til umfjöllunar. Þeir skiptast á skoðunum um hvað á að fara á glæruna og hvernig best sé að koma hugtökum, mannanöfnum, bókmenntaverkum og þjóðfélagsástandi í myndform. Ekkert má skrifa; engin orð. Þegar hóparnir hafa lokið glærugerðinni er glærunum varpað á myndvarpa og hver hópur útskýrir sína glæru. Það gera þeir af fingrum fram, án skrifaðra punkta.

Það er óborgarlegt að fá viðbrögð nemenda þegar þeim er sagt hvað á að gera, svo ögrandi er það fyrir þá að styðjast ekki við hið ritaða orð. Undantekningalaust er það þó þannig að þeir gleyma sér í vinnunni og þegar afurðin er sýnd hafa þeir sérstaklega gaman af því að sjá glæsur annarra og giska á hvað myndirnar eiga að tákna.

Ég geng út frá því að lesendur séu íslenskukennarar og sjái marga kosti við að nota þessa aðferð án þess að þeir séu taldir upp hér. Að mínu mati var árangurinn ótvíræður og aðferðin var hvetjandi til að kennari og nemendur hugsuðu „út fyrir boxið“. Eigum við ekki að gera meira af því?

- Höfundur er íslenskukennari við Fjölbreyttaskóla Suðurlands.



Siggerður Ólöf Sigurðardóttir
skrifar



Hvað á ég að lesa núna?

Starfsemi skólasafna í grunnskólum landsins er ákaflega mikilvæg og auk þess bæði fjölbreytt og umfangsmikil. Hér er fjallað um þetta starf, helstu verkefni Félags fagfólks á skólasöfnum og baráttumál. Sagt er frá Þekkingarmiðjunni í Hjallaskóla, tengslum bókasafnsins við hana og hinni þverfaglegu vinnu sem þar fer fram, bæði innan skólans og utan.

Eitt af því sem starfsfólk á skólabókasöfnum heyrir hvað oftast er spurningin: „Hvað á ég að lesa núna?“ Í henni felst mikið traust á starfsmanni skólasafnsins og því er mikilvægt að þetta traust sé virt og starfsmaðurinn geti veitt aðstoð við val á lesefni. Starfsmaður þarf að þekkja nemendur nokkuð vel og vita hver lestrarfærni þeirra er til þess að bókin sem hann mælir með sé hvorki of þung né of létt. Einnig þarf efnið að vera sem næst áhugasviði nemenda. Þannig getur hæfur skólasafnskennari verið lestrarhvetjandi og stutt nemendur til að þróa smekk sinn á bókum og bókmenntum. Einnig getur hann haft jákvæð og varanleg áhrif á lestrarnám nemenda.

Starfsvið skólasafnskennarans

Hvert er þá starfsvið skólasafnskennarans? Við þessu er ekki til neitt eitt svar þar sem starfið hefur ekki verið skilgreint nógu vel. Yfirleitt liggur að baki menntun hans annaðhvort bókasafns- og upplýsingafræði eða kennaranám. Hins vegar hefur það færst í aukana að skólasafnskennarar læri hvoru tveggja, hafi kennsluréttindin og bókasafns- og upplýsinga-

fræðina sem viðbótarfag. Þess vegna hentar MLIS-námið í Háskóla Íslands skólasafnskennurum vel. Það er þó álitamál að ekki sé hægt að sinna menntun þeirra sem vinna vilja við skólasöfnin nema á mastersstigi ef vilji er fyrir því að viðkomandi starfsmaður hafi kennsluréttindi auk bókasafnsfræðinnar. Með sameiningu Kennaraháskólans og Háskóla Íslands er orðin greið leið að fá skólasafnið sem valáfanga í kennaranáminu og um leið að gera enn meiri kröfur um kennslu og miðlun á skólasöfnunum. Það tel ég að væri góður kostur þar sem í flestum tilfellum þarf viðkomandi að fást við einhverja kennslu á skólasafninu.

Skólasafnið í hjarta skólans

Allt frá árinu 1974 hefur hlutverk skólasafna verið skilgreint í grunn- og framhaldsskólalögum og var talað um að skólasafnið skyldi vera miðsvæðis í hjarta skólans og aðgengilegt öllum. Framhaldsskólalögin voru þó mun skýrari því að þar var tekið fram hvaða kröfur væru gerðar um menntun starfsmanns. Það var því miður aldrei gert í grunnskólalögnum. Þegar kröfur um tölvur og tölvunotkun

urðu almennari fóru því margir grunnskólar þá leið að sameina tölvuver skólanna og skólasöfnin og útbúa svokölluð upplýsingaver. Þau voru eins konar svar við breyttum áherslum og einnig leið til að sameina upplýsinga- og tæknimenntina á einum stað.

Upplýsinga- og tæknimennt miðast við það að læra að finna, velja úr, meta og nota upplýsingar auk þess sem nemendur læra að nýta sér tæknina. Hverju sem um er að kenna er reynslan sú að nemendur tengja þessa grein yfirleitt tölvum og tölvuvinnu frekar en vinnu sem unnin er í samþættingu við fagreinarnar eða við umsjónarkennarasíður. Góð vinna í upplýsingaveri styður ekki síst við heimildavinnu og kennir nemendum gagnlega upplýsingaleit, þ.e. að velja og meta heimildir í því flóði upplýsinga sem nemendur hafa aðgang að.

Félag fagfólks á skólasöfnum

Fyrir nokkrum árum var stofnað Félag fagfólks á skólasöfnum. Eitt af markmiðum þess er að vinna að hag skólasafnanna og gera skýrari kröfur um menntun og starfssvið starfsmanna. Vill félagið gera þá kröfu að starfsmaður hafi tilskylda menntun sem er því miður ekki alls staðar í dag. Ein af þeim konum sem hafa lengi staðið í forsvari fyrir þetta félag er Fríða Haraldsdóttir í Laugalækjarskóla. Hún hefur gengið út frá eftirfarandi markmiðum á sínum vinnustað.

- ◆ Að nemendur læri að afla sér upplýsinga úr bókum og öðrum miðlum.
- ◆ Að vinna úr upplýsingum.
- ◆ Að skila niðurstöðum með margvíslegum miðlum upplýsingatækninnar.

Með tilkomu Félags fagfólks á skólasöfnum hafa einnig orðið til nokkrir litlir faghópar sem veita stuðning þeim fagaðilum sem vinna mikið einir. Í Reykjavík er skólasafnamiðstöð sem heldur utan um mörg mál fyrir starfsfólk skólasafnanna. Það er mikils virði að eiga sameiginlegan samstarfsvettvang fyrir alla faghópa. Má í þessu samhengi benda á hóp sem lengi var einskorðaður við Kópavog. Markmið hópsins var að deila hugmyndum um lausn einstakra verkefna. Þessi vinna hefur spurst út og mælst vel fyrir og nú starfar hópurinn með skólasafnskennurum úr Kópavogi, flestum skólum Garðabæjar og Álftaness. Hópurinn hefur að meðaltali hist einu sinni í mánuði og skiptast skólasafnskennarar á að bjóða heim.

Þekkingarmiðja Hjallaskóla

Á bókasafninu mínu í Hjallaskóla í Kópavogi hefur sú leið verið farin að kalla svæðið fyrir upplýsinga- og tæknimenntina *Þekkingarmiðju*. Skólasöfnin eru þverfagleg og tengjast öllum námsgreinum, kennurum og nemendum, ef um gott

starf er að ræða. Á þennan hátt verða þau eins konar hjarta hvers skóla og ef á safninu er skólasafnskennari eða starfsmaður sem er duglegur að virkja nemendur til góðra verka þrífst þar fjölbreytt starf. Oft standa skólasöfnin fyrir lestrarátaki sem hefur það að markmiði að auka bóklestur og bæta lesskilning. Þessi vinna er líka unnin í miklum og nánum tengslum við heimilin. Þá skiptir máli að aðgengi að söfnunum sé gott og opnunartími skýr.

Í Hjallaskóla er lestrarátak skipulagt af vinnuhópi sem starfar undir merkjum Logos. Logos er samnorrænt verkefni sem hefur það meginmarkmið að efla og bæta lestur nemenda allt frá 3. bekk til fullorðinsára. Logos veitir upplýsingar um hvort viðkomandi er með dyslexíu eða aðra lestrarerfiðleika. Kennslufræðilegu úrræðin bæta í flestum tilfellum lestrarfærni nemenda. Hér er því bæði um greiningu á færni að ræða og mjög öflugt tæki til að fylgjast með lestrarferli nemenda. Þessu starfi stýrir Guðlaug Snorradóttir fyrir hönd Íslands. Lestrarátak er skipulagt tvisvar yfir árið og er þannig uppbyggt að fyrir jól er unnið á ákveðinn hátt með lestur. Tekinn er fyrir víxllestur sem byggir á samvinnu heimilis og skóla og þar eru almenningssöfnin einnig virkjuð. Fylgst er með heimalestri þar sem foreldri eða annar fullorðinn les með barninu. Seinna lestrarátakið byggir á ákveðinni vinnu í skólanum og þá er unnið með valda texta



sem eru lesnir markvisst í tvær til þrjár vikur. Skólasafnskennarinn tengist vinnuhópunum og er það nauðsynlegt til að lestrarferlið verði sem skilvirkast bæði fyrir innra starf skólans og í þeim tilgangi að gefa réttar upplýsingar og þjónustu til nemenda sem og heimilanna.

Fjölbreytt starf

Á skólasöfnunum fer fram mjög fjölbreytt starf. Sum söfn standa fyrir lestrarverkefnum eins og kjörbókarverkefnum, skiptibókamarkaði og upplestri úr bókum. Verkefnið *Skáldin í skólana* hefur verið unnið með Rithöfundasambandi Íslands og hefur mælst vel fyrir. Skáldin bjóða upp á glæsilega



Myndir: Kristín Björk Gunnarsdóttir.



dagskrá þar sem hægt er að velja á milli nokkurra viðfangs-efna. Mikilvægt er að nemendur hitti skáldin í eigin persónu og fái tækifæri til að kynnast þeim og auðga andann. Einnig gefur þetta skáldunum tækifæri til að heyra í nemendum og upplifa þá sem væntanlega lesendur.

Norræn samvinna

Eitt af stóru verkefnum Félags fagfólks á skólasöfnum er að velja barnabók sem framlag Íslands til Norrænu barnabóka-verðlaunanna. Þetta ár var bókin *Draugaslóð* eftir Kristínu Helgu Gunnarsdóttur valin. Frábær saga sem sameinar marga þætti góðrar barnabókar. Það var hins vegar Norðmaður sem hlaut verðlaunin að þessu sinni með bókinni *Germanns Gate* eftir Stian Hole. Þessi samvinna er

skólasöfnunum afar mikilvæg og mjög gefandi. Eitt af því sem hún hefur leitt af sér er mun nánari tenging milli forleggjara, rithöfunda og skólasafna.

Læsi er lykill að þekkingu

Árið 2006 voru skólasöfnin felld út úr grunnskólalögum og er það mjög alvarlegt mál. Spurning er hvort það hafi verið gert fyrir mistök. Ef það hefur verið í sparnaðarskyni skil ég ekki þann sparnað. Mikilvægi skólasafnskennslunnar í upplýsingamennt ætti að vera öllum ljóst í þjóðfélagi nútímans. Þá er ekki aðeins nauðsynlegt að kunna að finna upplýsingar, einnig þarf að meta hvaða upplýsingar skipta máli og nýtast okkur sem best á leið til þekkingar og þá er hlutverk skólabókasafna stórt. Eins og staðan er núna erum við háð velvilja hvers sveitarfélags og í raun stjórnanda hvers skóla. Ég vona að við getum öll sem móðurmálskennarar tekið höndum saman og farið fram á breytingar á grunnskólalögum. Það þarf einungis að benda á niðurstöður Pisa-kannana og breytt þjóðfélagsmynstur til að sýna fram á að góð lestrarfærni sé mikils virði. Það að vera læs, upplýsingalæis, menningarlæis og tæknilæis er lykillinn að allri þekkingu.

■ Höfundur er skólasafnskennari og nemi í bókasafns- og upplýsingafræði MLIS við HÍ.

Arna Þrándardóttir og
Vala Kristín Ófeigsdóttir
skrifa



Glymskratti

Það voru borubrattar og stoltar ungar konur sem lásu vefpóst frá ritstjóra Skímu sem fór þess á leit að við segðum frá Glymskratta, lokaverkefni okkar til B.Ed-prófs. Skíma, fróðleiksbrunnur okkar í kennaranáminu! Risið á okkur lækkaði heldur þegar við áttuðum okkur á því að bróðurpartur móðurmálskennara á Íslandi ætti hugsanlega eftir að lesa greinina. En þrátt fyrir ungan aldur okkar og reynsluleysi af kennslustörfum sannfærðumst við þó um að kynning á Glymskrattanum ætti erindi til allra þeirra sem láta sig varða málefni íslenskrar tungu og kenna móðurmál í grunnskólum.

Upphaf

Upphaf Glymskrattans má rekja til vettvangsnáms okkar í Setbergsskóla í Hafnarfirði árið 2006. Við fengum fyrirmæli frá Kennaraháskólanum um að semja þemaverkefni sem hentaði miðstigi. Val á verkefni réðst að miklum hluta af áhuga okkar á íslenskum dægurlögum og þeirri lexíu að allt nám þyrfti að vekja áhuga. Við bjuggum til alls kyns verkefni og féllu þau öll í mjög góðan jarðveg hjá nemendum okkar og það sem var ekki síður mikilvægt, okkur þótti sérstaklega gaman að kenna efnið. Námsefnið bauð ekki bara upp á fjölbreytta úrvinnslu verkefna heldur einnig margbreytilegt námsmat.

Í þriðju og síðustu vettvangsheimsókn okkar fórum við í Varmahlíðarskóla í Skagafirði. Þar tókum við ákvörðun um námsefnið í samráði við móttöku-kennara. Meðal annars var verkefni okkar að fjalla um Stein Steinarr. Við notuðum dægurlögin í þessu samhengi enda búið að gefa út safnplötu með lögum við mörg kvæði Steins. Okkur þótti sem við hefðum skilað góðu verki þegar nemendur söngluðu lögin í frímínútum og höfðu greinilega lært ljóðin utanbókar.

Kynning á Glymskratta

Eftir þessa góðu og árangursríku reynslu af íslenskum dægurlögum var ekki flókið að velja inntak lokaverkefnis okkar. Í vettvangsnáminu höfðum við kynnst tímaleysi kennara, ljósritunar-

vélum og hugmyndaárikum nemendum. Einnig hittum við móðurmálskennara sem vildu gjarnan að nemendur hefðu meiri ánægju af viðfangsefninu. Markmið okkar var því að færa kennurum og nemendum einhverja nýjung sem gerði móðurmálskennsluna skemmtilega og áhugavekjandi.

Þegar við leituðum heimilda við gerð lokaverkefnisins rákumst við á meistaraþrófsritgerð Bergs Tómassonar, *Dægurlagatextar í móðurmálskennslu*. Þar kannar Bergur hvort og hvernig móðurmálskennarar noti dægurlög í kennslu. Niðurstöður úr athugun hans fullvissuðu okkur um þörfina, flestir kennaranna vildu nota texta í auknum mæli en þótti vanta textabanka og kennsluleiðbeiningar. Því má segja að Glymskrattinn sé svar við þessum óskum kennara.

Við ákváðum að útbúa verkefnabanka og leiðbeiningar um hvernig má nota íslensk dægurlög í móðurmálskennslu. Ber sá góði banki titillinn *Glymskratti* og vísar til þess að þar má velja úr fjöldanum öllum af verkefnum og lögum, eftir því sem kennara þóknast hverju sinni. Glymskrattinn er kaflaskiptur eftir efnistöfum og eru kaflarnir sjö. Þeir eru ritun, ljóð, orðflokkaþing, talað mál og hlustun, bókmenntahugtök, leikræn tjáning og notkun uppflettiritra.

Glymskrattinn er hugsaður þannig að allir kennarar geti gripið til hans og við gengum út frá því að hann væri sérlega notendavænn. Við höfðum í

huga þann stutta tíma sem kennarar hafa til undirbúnings fyrir hverja kennslustund. Verkefnin eru tilbúin til ljósritunar og hverju þeirra fylgja ítarlegar leiðbeiningar um hvernig undirbúningi skuli háttað, að hvaða markmiðum verkefnið miðar og auðvitað fylgir geisladiskur með lögnum.

Við gerum okkur fullkomlega grein fyrir því að grunnskólakennarar hafa gert verkefni í svipuðum dúr gegnum árin, við vorum ekki að finna upp hjólið. Hins vegar teljum við að handhæg mappa með notendavænum verkefnum hafi ekki komið fram á sjónarsviðið fyrr en nú.

Möguleikar á samþættingu við aðrar námsgreinar

Verkefnið býður upp á mikla möguleika til samþættingar námsgreina. Tilvalið er að samtvinna það við upplýsingatækni og leyfa nemendum að útbúa myndbönd við dægurlög, þjálfa fingra-setningu í tengslum við ritunarverkefni, vinna með heimildir, glærusýningar um tónlistarmenn, hönnun umslaga og límmiða á geisladiska. Í samfélagsfræði geta nemendur rýnt í texta laganna, fundið fróðleik í þeim, kannað umfjöllunarefni og sögulegt gildi, skoðað sérstaklega einn flokk laga t.d. sjómanna-lögin og fengið þannig glögga mynd af lífi fólks og atvinnuháttum áður fyrr. Nemendur geta rannsakað viðhorf til kvenna á 20. öldinni og hvernig þau birtast í dægurlagatextum

eða hvernig textarnir þróast þegar þjóðin stendur á tímamótum, um hvað er fjallað. Ekki er síðra að samþætta verkefnið við myndmenntarkennslu en nemendur geta teiknað myndir eftir umfjöllun texta, hannað plötuumslög, veggspjöld eða gert klippimyndir um textabrot. Stærðfræði býður upp á fjöldann allan af möguleikum en m.a. geta nemendur kannað vinsældir laga, sett niðurstöður fram í prósentum, súluritum, stöplaritum eða skífuritum. Þá mætti hæglega nota inntak laganna í lífsleiknikennslu og ræða við nemendur í því samhengi um vímuefni, getnaðarvarnir, sjálfsmynd og svo framvegis.

Hér hefur verið stiklað á stóru. Við

töldum ekki upp þá endalausum samþættingarmöguleika sem íslensk dægurlög og tónmennt bjóða upp á, það gefur augaleið að slíkt samstarf er mjög hentugt og möguleikar á verkefnum gríðarlegir. Við vonumst til að kennarar notfæri sér þessar hugmyndir til kennslu enda auðvelt og framkvæmanlegt án mikillar fyrirhafnar.

Tenging við aðalnámskrá

Verkefnin í Glymskrattanum ganga út frá hinum fjölmörgu markmiðum aðalnámskrár í íslensku. Svo dæmi séu tekin er ritunarpátturinn sérstaklega fjölbreyttur, þar er að finna dagblaðaskrif, gagnrýni, heimildaritun, persónulega ritun, endursögn og staf-

setningu. Verkefnin uppfylla flest þau markmið er varða ljóðakennslu enda eru sönglög tilvalin leið til að kenna nemendum ljóð utanbókar, fjalla um bragfræði og myndmál.

Í Glymskrattanum er að finna fjölmörg málfraeðileg hugtök, s.s. beygingu sagnorða, stigbreytingu lýsingarorða og fallbeygingu nafnorða. Bókmenntahugtök koma einnig við sögu en megináhersla er lögð á minni og myndmál. Úrlausnir verkefna miðast við að nemendur flytji þær fyrir samnemendur og kennara og stuðla þannig að þjálfun í töluðu máli og jafnframt hlustun.

Allur er varinn góður

Ekki eru allir íslenskir dægurlagatextar í háum gæðaflokki. Margir þeirra eru byggðir á bagalegri bragfræði en bæta eitthvað upp með hnyttinni sögu eða góðum sögupræði. Því þurfa kennarar að hafa markmiðin í huga þegar þeir velja lög og texta til að vinna úr. Einnig skal gæta þess að verkefnin séu til einhvers, að þau skili afrakstri og séu ábatasöm fyrir nemendur og þekkingarbrunn þeirra. Ekki er nóg að nota dægurlög í kennslu til þess eins að hafa kennsluna skemmtilega eða til að fá tilbreytingu.

Að lokum


Æskilegt framhald á þessu verkefni væri veftækur gagnabanki aðgengilegur fyrir starfandi móðurmálskennara. Til að byrja með þarf hins vegar að láta nægja að skoða verkefnaöppuna á Bókasafni Menntavísindasviðs. Ritgerðina sjálfa má nálgast á Skemmanni (skemman.is).

Við hvetjum alla til að nota þennan fjársjóð sem íslenska þjóðin á, íslensku dægurlögin og textana. Þeir eru ómetanlegir í allri kennslu og gott tækifæri til að lyfta andanum í grámyglu hversdagsins og ná fram fjölmörgum markmiðum aðalnámskrár.

Heimild:

Bergur Tómasson (2003). *Dægurlagatextar í móðurmálskennslu*. Óbirt lokaritgerð (M.Paed.) við Háskóla Íslands.

- Höfundar eru grunnskólakennarar.



Íslenska er okkar mál

www.jonas.ms.is

ÍSLENSKA ER OKKAR MÁL

NÝJAR OG LÍFLEGAR BÆKUR UM RITUN OG ÁHRIF SAGNARITUNAR



SVART Á HVÍTU – KENNslUBÓK UM RITUN

Rithöfundurinn og kennslubókahöfundurinn Ragnheiður Gestsdóttir hefur sent frá sér þessa nýstárlegu bók sem fjallar um móðurmálið og ritun þess. Hér opnast augu lesenda fyrir því undri sem ritun texta er og í bókinni eru bæði verkefni og umræðuefni.

Nálgunin er þverfagleg og myndlist, menningarsaga, ritlist og leturgerð koma við sögu.



GÁSAGÁTAN



Í júnímánuði árið 1222 leggur skip að bryggju að Gásam í Eyjafirði. Um borð eru tveir bræður: Kolsveinn, kominn til að hefna föður síns, og yngri bróðir hans, Kálfur, sem ferðast með dularfullan böggul. Á Gásam er líf og fjör en ekki eru allir komnir þangað í heiðarlegum tilgangi.

Í sögunni bregður fyrir ýmsum sögufrægum persónum, t.d. Guðmundi Arasyni, Gissuri Þorvaldssyni og Snorra Sturlusyni.

Höfundur bókarinnar, Brynhildur Þórarinsdóttir, studdist við sögulegar heimildir og rannsóknir fornleifafræðinga við gerð sögunnar.



HETJUR

Þórhallur er fluttur með fjölskyldunni til Þrándheims í Noregi. Í skólanum þekkir hann engan og gengur undir nafninu Túrhalur Túrdarson. Yfir og allt um kring gnæfir löngu dauður kóngur eins og hann væri enn í fullu fjöri. Af hverju halda allir að það sé gaman að búa í útlöndum? Og hvernig í ósköpunum á strákur úr Hlíðunum að lifa þetta af?

Í þessari margslungnu sögu fléttar Kristín Steinsdóttir saman fornum sögum við nútímaatburði og veltir því fyrir sér hvað það felur í sér að vera hetja.

Kennsluleiðbeiningar við *Hetjur* eru á www.forlagid.is



FORLAGIÐ
www.forlagid.is



Ný kennslubók

Öld! Kom sem bragur með lyftandi lag ...

Umfjöllun um bókina **Tíminn er eins og vatnið**
– Íslensk bókmenntasaga 20. aldar

Bókmenntasagan *Tíminn er eins og vatnið* eftir Brynju Baldursdóttur og Hallfríði Ingimundardóttur kom fyrst út í tilraunaútgáfu árið 2007 en hefur síðan verið endurskoðuð og endurbætt af höfundum. Bókaútgáfan lönu í Reykjavík gefur bókina út og telur hún 328 blaðsíður.

Höfundar bókarinnar eru kennarar við Fjölbautaskólann í Garðabæ og hafa þær kennt efni hennar þar í nokkur misseri. Eins og segir í formála hafa þær kappkostað að taka tillit til ábendinga nemenda sinna um efni og uppbyggingu. *Tíminn er eins og vatnið* er ætluð fyrir nemendur á framhaldsskólastigi en getur hæglega nýtt öllum þeim sem langar að fræðast meira um helstu þætti og staðreyndir bókmenntasögunnar á 20. öld.

Bókinni er skipt upp í fimm kafla eða tímabil: Angurværð nýrrar aldar, Kreppa og stríð, Byltingarárin, Raunsæi '68-kynslóðarinnar og Hræringur. Fjallað er um samfélag, bókmenntir og listir í hverjum kafla, bókmenntastefnur kynntar og lesendur fræddir um helstu höfunda og verk þeirra.

Í upphafi hvers kafla er umfjöllun um þjóðfélagsmynd á Íslandi þess tíma. Þar er lesandanum kynnt það efni sem tekið er fyrir og búið í hagin fyrir það sem koma skal. Höfundar hafa valið skemmtilegar myndir frá hverju tímabili og hagrætt þeim fremst í köflunum og eru myndirnar lýsandi fyrir tíðarandann. Lítil kafla um myndlist er innan kaflans um þjóðfélagsmyndina og brýtur sá þáttur upp umfjöllunina og fellur vel að bókmenntaefninu.

Ljóðadæmin eru líka látin skapa stemningu. Í fyrsta kaflanum Angurværð nýrrar aldar byrjar til að mynda kaflinn á „Aldamótaljóði“ Einars Benediktssonar sem hefst á þessum orðum:

*Öld! Kom sem bragur með lyftandi lag
og leiddu oss upp í þann sólbjarta dag.*

Þarna er að mínu mati gefinn tóninn fyrir það sem koma skal – efni skáldverkanna er listilega fléttað inn í texta bókarinnar.

Hver kafla inniheldur sjö til ellefu undirkafla. Í fyrsta kaflanum er bókmenntatímabilið eða stefnan greind og helstu hugtök útskýrð. Síðan koma mismunandi kaflar sem fjalla um ýmis afbrigði í bókmenntastefnum hvers tímabils s.s. sögur á tímum angurværðar, blómaskeið sósíalískra sagna og byltingarljóðskáld. Þá er greint frá nýjungum í skáldverkum og þeim rithöfundum sem eru frumkvöðlar eða skera sig úr hópnum á einhvern hátt.

Þrjú kaflanna hafa undirkafla um æringja tímabilsins en svo kallast skáld þau er synda á móti straumnum eins og höfundar segja frá í bókinni. Mismunandi er hve mörg skáld falla inn í þá kafla eftir tímabilum en rithöfundurinn Þórbergur Þórðarson er sagður vera æringja mestur í íslenskum bókmenntum á 20. öld.

Oftast eru það þrjú skáld sem valin eru fulltrúar hvers tímabils, a.m.k. í fyrstu köflunum. Einn höfundur kemur við sögu á öllum tímabilum og er nokkurs konar leiðarstef en það er Halldór Laxness. Halldóri og verkum hans eru gerð góð skil í bókinni eins og vænta mátti vegna sérstöðu hans á öldinni allri. Ljóðadæmi eftir rithöfundana eru birt fyrir hvert tímabil ásamt stuttri greiningu. Aftast í bókinni er svo ágætur listi yfir stílbrögð, höfunda- og atriðisorðaskrá.

Tíminn er eins og vatnið er falleg kennslubók. Hún er ríkulega skreytt myndum sem styðja við textann, ljóðadæmin eru áhugaverð og lýsandi fyrir þá strauma og stefnur sem verið er að fjalla um hverju sinni. Helstu kostir bókarinnar finnast mér vera val á rithöfundum og bókmenntaverkum hvers tímabils fyrir sig. Þá hafa höfundar hennar útbúið fjölbreytt verkefni á vefslóð útgáfunnar lönu fyrir kennara. Þar eru þeir hvattir til að nýta sér þessi verkefni við kennslu á efni bókarinnar.

Ég hef orðið þess vör að nemendum finnst bókin örva áhuga sinn á bókmenntum og ljóðum. Hefur hún jafnvel valdið því að þá fýsir að lesa meira efni frá þessu tímabili bókmenntasögunnar. Verða það teljast nokkur meðmæli með bókinni.

Málfríður Gylfadóttir Blöndal.

Málfarshornið

ÁRMANN JAKOBSSON

1. ÞÁTTUR

Talmálsstíll

Eitt algengasta stíleinkenni þeirra sem eru óvanir skrifum er talmálsstíll. Óvanir ritsmiðir halda þó sjaldan slíkum stíl í heilli ritgerð heldur skiptast á talmál og ritmál þannig að stíllinn verður ærið blendinn, ýmist hátíðlegur eða svo hversdagslegur að hann hæfir illa hátíðlegri ritsmið eins og hugleiðingu eða fræðiritgerð.

Í ljósi þess að yngri kynslóðin er heldur talin undir áhrifum frá ensku en dönsku kemur á óvart hversu algengar dönskulettur eru í talmálsstíl. Þar má nefna „vil meina“ eða „hafa með e-ð að gera“ sem bera dansks uppruna glöggt vitni. Líklega er þó að höfundar um tvítugt sæki þetta frekar í talmál eldri kynslóða en beint til Danmerkur. Talmálsstíll telst ekki beinlínis til mállýta. Hann er til dæmis mjög viðeigandi þegar líkt er eftir beinni ræðu í skáldsögu. Í hátíðlegri ritsmiðum á hann síður við. Þannig getur fræðimaður sem fjallar um fíkniefnaneyslu ekki notað orðið „neysla“ nema hann sé sérstaklega að líkja eftir götumáli.

Stundum vinnur talmál sér þegnrétt í ritmáli. Þannig munu

fæstir amast við því að orðið „upplifun“ eða sögnin „upplifa“ komi fram í allhátíðlegum texta þó að þetta séu sannarlega dönskulettur og hafi upphaflega átt frekar við í talmáli en ritmáli.

Talmálsstíllinn kemur ekki aðeins fram í notkun orða eða orðasambanda heldur einnig í setningaskipun, til dæmis þegar ritað er „Það að vera hlutlægur mundi ég segja að væri betra en að vera huglægur.“ Þetta væri eðlileg setning í talmáli (jafnvel á hátíðlegum vettvangi eins og í útvarpi). Í ritsmið er eðlilegra að leiðréttu sömu hugsun í: „Ég tel betra að vera hlutlægur en huglægur“. Niðurstaðan er ekkert sérstaklega hátíðleg en fyrri setningin er einfaldlega of talmálsleg til að ganga í ritgerð.

Fyrir kennara og aðra sem leiðréttu texta er gott að geta bent á mun á talmáli og ritmáli. Flestir nemendur skilja að það er munur á talmáli og ritmáli og eiga auðvelt með að vinna úr ábendingum þess efnis.



Ég þoli ekki

Ég þoli ekki að undirbúa kennslustundir.

Ég þoli ekki að vita tæpast hvað ég ætla að kenna á morgun.

Ég þoli ekki krakka sem reyna að komast hjá því að vinna eins og Stefán og Bjössí gera.

Ég þoli ekki að fara á fætur klukkan fimm (eða korter fyrir fimm eða hálf fimm).

Ég þoli ekki þegar Elva minnir mig á Stínu Jóns, stelpuna sem lagði líf mitt í rúst í 7. bekk.

Ég þoli ekki þegar Sigga horfir á mig með andstyggðarsvip og ég veit að hún óskar þess heitast að ég hrynji niður.

Ég þoli ekki heimaríka kennara.

Ég þoli ekki vanmetakenndina.

Ég þoli ekki að grenja þegar mér líður svona.

Ég þoli ekki að eiga enga vini á þessum vinnustað.

Ég þoli ekki að vera óörugg.

Ég þoli ekki þegar fjórtán ára unglingur veldur því að mér líður nákvæmlega eins og mér leið þegar ég var fjórtán.

Ég þoli enn síður þegar krakkar sem voru að trufla segja: Jæja, hvað eigum við þá að gera núna?

Ég þoli ekki föstudaga því þá eru bara þrír dagar í næsta mánudag.

Ég þoli ekki sunnudaga því þá er mánudagur daginn eftir.

– ljóð eftir kennara
á fyrsta ári

(Úr bókinni *Creating and Sustaining the Constructivist Classroom*. Marlowe and Page 1998. Svanhildur Kr. Sverrisdóttir sneri úr ensku)

Skammdegisfundur Samtaka móðurmálskennara



Halldóra Sigurðardóttir og fleiri góðir gestir á skammdegisfundum.



Margrét Björg Júlíusdóttir og Guðný Ester Aðalsteinsdóttir.



Inga Ósk Ásgeirsdóttir og Katrín Kristmundsdóttir.



Marta Goðadóttir, Sara Pétursdóttir og Lijja Magnúsdóttir.

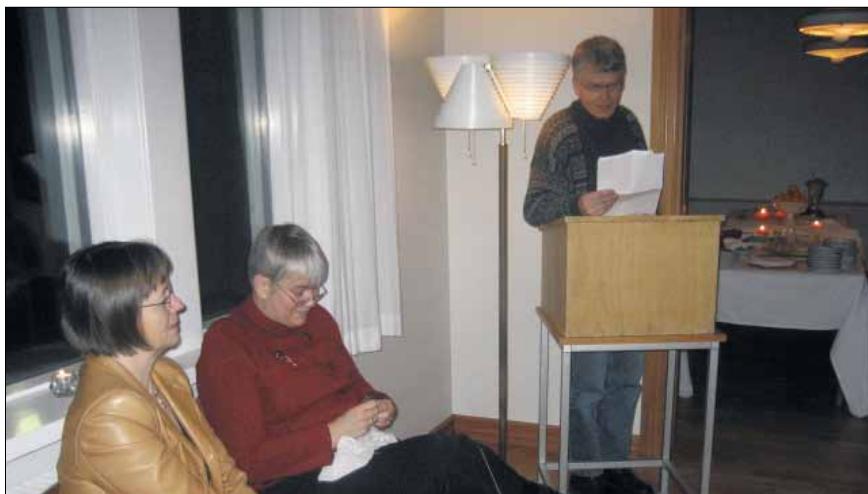
Skammdegisfundur Samtaka móðurmálskennara hefur verið einn af föstum liðum frá árinu 1992 og er alltaf haldinn í lok nóvember. Að þessu sinni mættu rúmlega fjörtíu félagsmenn og nutu þess að hlusta á upplestur, spjalla saman og þiggja frábærar veitingar. Ingibjörg Haraldsdóttir las ljóð úr ljóðasafni sínu en þau eru kjörið efni á öllum skólastigum. Sama er að segja um þriggja binda unglingsögu Jónínu Leósdóttur, *Þú & ég*. Saga sem stúlkur í efri bekkjum grunnskóla kunna einstaklega vel að meta ef miða má við útlánatölur á bókasöfnum. Sagnamestaramir Gyrðir Elíasson og Þórarinn Eldjárn glöddu gesti fundarins með ísmeygilegum og fyndnum sögum sínum og ekki eru þær nú síður til þess fallnar að vinna með í skólum. Svo var auðvitað bókahappdrætti. Stjórnarmenn og makar þeirra þóttu fá grunsamlega marga vinninga en ekki hefur þó komist upp um neitt misferli.



Rósa Marta Guðnadóttir dregur úr poka Lilju Margrétar Möller happdrættisstýru.



Sveinbjörg Sveinbjörnsdóttir og Una Steinþórsdóttir.



Rósa Marta, Katrín Tryggvadóttir og Gyrðir Elíasson rithöfundur.

Myndir: Kristján Jóhann Jónsson og Inga Ósk Ásgeirsdóttir.

Heilabrot!

Lesendum **SKÍMU** gefst enn og aftur kostur á að reyna sig í spurningaleik. Vinsamlegast sendið svar á netfangið svansver@hi.is fyrir 1. maí 2010 og þið gætuð unnið glæsileg bókaverðlaun. Merkið tölvupóstinn **Spurningaleikur SKÍMU**. Tveir heppnir lesendur verða dregnir út. Takið fram fullt nafn og heimilisfang

Verðlaunaspurningar:

1. Hvaða tveir Íslendingar fengu nýlega verðlaun frá Konunglegu Gústafs Adólfs akademíunni og fyrir hvað?
2. Hver orti þessar ljóðlínur? „Vísindin efla alla dáð, orkuna styrkja, viljan hvessa . . .“
3. Hvað heitir aðalsögupersónan í bók Kristínar Steinsdóttur Á eigin vegum?

Svör við síðustu Heilabrotum:

1. Kristján Jónsson, Fjallaskáld.
2. Þórður Helgason.
3. Unnur Marðardóttir.

Dregið var úr réttum svörum. Verðlaunahafar voru Anna Margrét Birgisdóttir, kennari við Grunnskólann á Breiðdalsvík, og Linda Olsen, leikskólakennari í Hafnarfirði. Þær hljóta í verðlaun bókina *Harmur englanna* eftir Jón Kalman Stefánsson. Bókaútgáfan Bjartur gaf bókina.



Hver er klárastur á kennarastofunni?

1. Hver hlaut Jónasarverðlaunin 2009?
2. Hvaða vikudagur var kallaður frjádagur í gamla daga?
3. Hvaða ár komu Passíusálmarnir út fyrst?
4. Hver orti kvæðið sem hefst svona: „Ég þekki Grýlu og ég hef hana séð . . .“
5. Hvaða nafnorð kemur oftast fyrir í námskránni?
6. Hvað merkir sænska orðið tomte?
7. Hvað hefur Sverrir Páll Erlendsson kennt íslensku lengi í MA?
8. Hvaða ár lauk Katrín Jakobsdóttir stúdentsprófi?
9. Hver þýddi bækur Stieg Larsson á íslensku?
10. Hver er enska mynd nafnsins Játvarður?

Svör:

1. Þorsteinn frá Hamri
2. Föstudagur
3. 1666
4. Stefán Olafsson
5. Nemandi
6. Júlíavélinn
7. Frá haustinu 1974
8. 1996
9. Halla Kjartansdóttir
10. Edward

Bót eða bóla?



MÁL RÆKTARKLÚBBUR Á FACEBOOK

Á samskiptasiðunni **Facebook** má finna samtök og hópa um nánast ótæmandi áhugamál og málefni. Ekki eru þau öll í frásögur færandi en sum eiga skilið athygli lesenda – jafnvel þeirra sem taka lítinn þátt í því sem gerist í netheiminum. Einn af þessum hópum er Málræktarklúbburinn. Hann var stofnaður 10. ágúst síðastliðinn kl. 20:37. Meðlimirnir eru nú 3.516 og hefur þeim fjölgað hratt síðustu mánuðina.

Félagsskapurinn samanstendur af fólki á öllum aldri sem á það sameiginlegt að hafa áhuga á nýjum orðatiltækjum, algengum málvillum og öðru sem tengist íslenskri tungu. Spjallborð félagsins er mjög virkt og daglega birtast ný innleg. Félagar í klúbbnum bregðast við með því að svara eða lýsa yfir velþóknun og smella á þar til gerðan hnapp og texti birtist í svarglugga fyrir neðan innleggið. Sem dæmi um umfjöllunarefni má nefna vangaveltur um orðatiltæki og uppruna orða:

Kristín Elísabet Möller: VEIT EINHVER HVADAN ORÐIÐ KÆFA ER KOMIÐ? HÉR ER ÁTT VIÐ MATINN KÆFU.

Bergþór Pálsson: Í FYRNDINNI MUN KÆFA HAFNA MERKT M.A. ÞÉTT FJÚK. E.T.V. MÆTTI GISKA Á AÐ ÞETTA SÉ MYNDLÍKING, KJÖT-MAUKINU ER ÞJAPPAD (EÐA ER KÆFT) Í ÍLÁT. HEF ÞÓ EKKERT FYRIR MÉR Í ÞVÍ.

Pétur Ástvaldsson: RÉTT, ÞETTA ER HUGSUNIN AÐ BAKI KÆFU.

Umræða um meðferð dagblaða og netmiðla á íslensku máli er þó einna vinsælust. Á hverjum degi koma ný innlegg þar

sem bent er á svokölluð 'málblóm' fréttamanna, þ.e. skrautlegar villur og ambögur í málinu, það á til dæmis við um þetta:

Pétur Ástvaldsson: VEFMOGGI BIRTI RÉTT ÁÐAN FRÉTT UM AÐ MOHAMED ELBARADEI HEFÐI LÁTIÐ AF STÖRFUM HJÁ ALPÞÓÐA-KJARNORKUMÁLASTOFNUNINNI OG EFTIRMAÐUR HANS YRÐI YUKIYA AMANO. GOTT OG VEL, EN SVO ER KLYKKT ÚT MEÐ: AMANO LÉT VEL AÐ FYRIRRENNARA SÍNUM VIÐ KVEÐJUSTUNDINA!

Mörg innleg snúast um framburð, t.d. þetta:

Hafliði Vilhelmsson: SÆL, MIG LANGAR AÐ FRÉTTA FRÁ YKKUR UM FRAMBURÐARMYNDINA „BRÚNNA“ Í STAÐ „BRÚNA“ SBR. „BÍLLINN ÓK YFIR BRÚNNA,“ OG EINNIG HVORT ÞIÐ HEYRIÐ FÓLK SEGJA AÐ ÞAÐ SÉ AÐ FARA Í „SKÓNNA“ EN EKKI „SKÓNA?“ MÉR FINNST SEM ÉG HEYRI ÞETTA Æ OFTAR.

Athugasemdir af þessum toga geta t.d. veitt blaðamönnum eitthvert aðhald í starfi – og veitir líklega ekki af. Á hinn bóginn vekur athygli hversu neikvæð umræð er fyrirferðarmikil. Mjög sjaldgæft er að meðlimir hrósi því sem vel er gert en þó kemur það fyrir.

Svo er það spurningin hvort klúbbur af þessu tagi sé kominn til að vera – skyldi hann vera bót eða bóla? Og mætti hugsa sér að nýta hann í kennslu á einhvern hátt?

Svanhildur Kr. Sverrisdóttir.

EFLUM ÍSLENSKT MÁL Í SKÓLASTARFI

Stjórn Samtaka móðurmálskennara hvetur alla félagsmenn til að brydda upp á umræðum í skólum sínum um íslenska tungu og vekja athygli á því að allir kennarar eru málfyrirmyndir. Ástæða er til að vekja sérstaka athygli á því að öll Norðurlöndin nema Ísland nýta sér notendaviðmót í tölvum á móðurmálinu. Einfalt er að breyta þessu og kostar ekkert. Sjá heimasíðuna www.microsoft.is.

Af borði formanns

Starfsemi Samtaka móðurmálskennara hefur verið viðamikil á þessu ári. Í síðustu Skímu var ítarlega gerð grein fyrir ráðstefnu um stöðu og framtíð móðurmálskennslu sem haldin var í mars 2009. Gleðilegt var að margir félagsmenn mættu og tóku þátt í vel heppnaðri ráðstefnu.

Á aðalfund sem haldinn var í Kornhlöðunni í lok maí komu góðir gestir. Leikkonan Brynhildur Guðjónsdóttir sagði félögum frá einleik sínum um Brák. Mjólkursamsalan, verslunin Nostrum og Lovísa Árnadóttir fréttamaður fengu viðurkenningu félagsins fyrir framlag til íslenskunnar. Úr stjórn gengu formaður og gjaldkeri, Guðlaug Guðmundsdóttir og Katrín Kristinsdóttir. Í þeirra stað voru Inga Ósk Ásgeirsdóttir úr Borgarholtsskóla og Lilja Margrét Möller úr Vesturbæjarskóla valdar í stjórn. Sæmundur Helgason tók við formennsku félagsins. Við þökkum Guðlaugu og Katrínu kærlega óeigin-gjörn störf fyrir félagið.

Aðalfundurinn samþykkti ályktun til stjórnvalda um lækkun kennsluskyldu og fjöldatakmörkun í nemendahópum fyrir íslenskukennara í grunn- og framhaldsskólum.

Fyrirhugað sumarnámskeið sem halda átti á Hólmavík í ágústbyrjun féll niður vegna dræmrar þátttöku.

13. nóvember var efnt til námskeiðs um nýja námskrá fyrir framhaldsskólann. Þátttaka var mjög góð og umræður líflugar. Nánar er fjallað um námskeiðið í þessu blaði.

Á Málræktarþingi Íslenskrar málstöðvar 14. nóvember síðastliðinn fengu Samtök móðurmálskennara viðurkenningu fyrir starf sitt í þágu íslenskunnar sl. 32 ár. Umræðuefni þingsins var íslenska í skólum. Erindi komu frá öllum skólastigum, ráðherra, málnefndinni og MS. Við þökkum heiðurinn sem okkur er sýndur með viðurkenningunni. Stjórn SM hefur ákveðið að bókgjöldin frá ÍM verði varðveitt á bókasafni Menntavísindasviðs Háskóla Íslands og gagnist þannig verðandi kennurum.

Fulltrúar úr stjórn samtakanna gengu á fund menntamálaráðherra 18. nóvember. Rætt var um hvernig ráðuneytið gæti betur nýtt sér félagið til að ná til íslenskukennara með upplýsingar. Stjórnin heldur áfram með málið og blæs væntanlega til kynningarherferðar á næsta ári.

Sú breyting verður um áramót að Kristján Jóhann Jónsson gengur úr stjórn og fer í starfsleyfi. Í hans stað kemur Sigurður Konráðsson frá Menntavísindasviði HÍ. Við þökkum Kristjáni Jóhanni samstarfið og bjóðum Sigurð velkominn til starfa.

Ráðstefna um læsi er fyrirhuguð í febrúar. Þar verður reynt að skilgreina hugtakið læsi og kynning verður á leiðum sem reynst hafa vel á vettvangi. Aðalfundur verður venju samkvæmt í lok maí 2010. Ráðstefnan og aðalfundur verða nánar kynnt í tölvupósti til félagsmanna.

Að lokum má minna á fjölbreytt námskeið á vegum Nordsprák. Sumarnámskeið Nordsprák verður á Íslandi 2.–6. ágúst 2010 í Borgarfirði. Yfirskrift þess verður „Fra Snorre til stand-up“. Sumarnámskeið Samtaka móðurmálskennara verður haldið í septemberbyrjun. Þar verða kynntar nýjar kennsluáferðir í íslensku. Við biðjum félagsmenn að hafa samband við stjórn lumi þeir á góðum hugmyndum varðandi starf félagsins.

Lifið heil.

Sæmundur Helgason, formaður Samtaka móðurmálskennara.



Frá Námsgagnastofnun

Tvær nýjar smábækur fyrir yngsta stigið

Smábókaflokkur Námsgagnastofnunar er fyrir nemendur sem eru að þjálfa lestur. Bækurnar eru

einfaldar í framsetningu en leitast er við að hafa efni þeirra fjölbreytt og skemmtilegt. Verkefni með bókunum má finna á vef stofnunarinnar. Tvær



nýjar bækur komu út á þessu hausti: *Láki Máni og Þjófahyskið*. Texti eftir Kristínu Helgu Gunnarsdóttur og myndir eftir Halldór Baldursson. *Tommi og tækin*. Texti eftir Jón Guðmundsson og myndir eftir Böðvar Leós.

Fallorðaspilið

Fallorðaspilið er ætlað til að æfa beygingar íslenskra fallorða, einkum nafnorða. Það er hugsað fyrir börn með seinan málþroska eða málþroskaröskun en nýtist fleirum, t.d. börnum sem læra íslensku sem annað mál. Spilið býður upp á fimm mismunandi leiki til að æfa föllin, kennsluaðferðin felst í að nemendur endurtaki nokkurn fjölda lykilhugtaka. Höfundur er dr. Elín Þöll Þórðardóttir talmeinafræðingur en teikningar eru eftir Freydísi Kristjánsdóttur.



Sögur frá Íslandi – íslenska sem annað mál

Vefurinn *Sögur frá Íslandi* er einkum hugsaður fyrir nemendur með



íslensku sem annað mál á mið- og unglíngastigi. Honum er ætlað að efla orðforða og málvitund nemenda og fræða þá um land og þjóð. Vefurinn hentar einnig öðrum nemendum sem hafa þörf fyrir að hlusta á texta og lesa samtímis til að örva lestur og lestraráhuga. Höfundar eru Lilja Margrét Möller og Þóra Kristinsdóttir. Þórey Mjallhvit Ómarsdóttir myndskreytir.

Sögubækur fyrir mið- og unglíngastig

Stuttar, auðlesnar og spennandi sögubækur fyrir mið- og unglíngastig.

Bækurnar eru eftir nokkra af okkar bestu barnabókahöfundum. Þær eru á skýru máli og mikið myndskreyttar. Sögurnar eru til á hljóðbók fyrir þá sem erfitt



eiga með lestur. Henta einnig vel nemendum með íslensku sem annað mál: *Draugasaga Dóra litla*. Texti og myndir eftir Þórarín Leifsson. *Ég heiti Grímar*. Texti og myndir eftir



Áslaugu Jónsdóttur. *Lygasaga*. Texti og myndir eftir Kristínu Rögnu Gunnarsdóttur. *Óboðnir gestir*. Texti og myndir eftir Sigrúnu Eldjárn.



Skrifað í skrefum

Vefurinn *Skrifað í skrefum* var upphaflega opnaður árið 2000 sem ítarefni með samnefndri handbók um kennslu ritunar. Vefurinn hefur nú verið endurskoðaður og hefur margfaldast að stærð. Eftir sem áður má þar finna fjölbreytilegar æfingar, verkefni og hugmyndir að ritunarverkefnum ásamt nákvæmum kennsluleiðbeiningum, matsblöðum og gátlistum. Uppsetningu hefur verið breytt nokkuð og vefurinn hefur fengið nýtt útlit. Höfundar eru Sigríður Heiða Bragadóttir og Auður Ögmundsdóttir.

Æsir á fljúgandi ferð – Hefnd Loka

Í þessari bók lýkur Þórunn Steinsdóttir við að endursegja Snorra-Eddu fyrir börn og unglinga. Hún fjallar m.a. um ferð Þórs til



Útgarða-Loka, mjöð skálda og leirskálda, hvarf hamarsins Mjölnis, brotnám lðunnar og ráðabrigg Loka. Bókinni fylgir kennaraefni á vef Námsgagnastofnunar og hljóðbók er einnig væntanleg. Bókin er prýdd fjölda litmynda eftir Freydísi Kristjánsdóttur.



Íslenskar þjóðsögur og ævintýri

Trunt trunt og tröllin fyrir miðstigið. Hér er á ferð safn 44 sagna með söguglugga, orðskýringum og verkefnum. Einnig er í bókinni inngangur um þjóðsögur og ævintýri. Myndskreytingar gerði Þórey Mjallhvít Ómarsdóttir. Á nams.is er verið að setja upp þjóðsagnavef með kennaraefni ásamt hljóðbók. Þar verður að finna ýmsan fróðleik og itarefni. Þá er fyrirhuguð bók fyrir unglingastigið á næsta ári.

Frá Forlaginu

Lubbi finnur málbein

Bókin um Lubba er hugsuð til málörvunar og hljóðanáms fyrir börn á aldrinum tveggja til sjö ára. Höfundar hennar, Þóra Másdóttir og Eyvín Ísfold Gísladóttir, eru talmeinafræðingar og hafa áralanga



reynslu af talþjálfun barna. Bókin hentar bæði börnum sem glíma við erfiðleika í máltöku og hinum sem læra málið án vandkvæða. Í bókinni er sérhvert máhljóð kynnt með stuttri sögu, vísu eftir Þórarin Eldjárn og myndum eftir Freydísi Kristjánsdóttur. Á diskum sem fylgir bókinni syngja börn úr Skólakór Kársness allar vísurnar við alþekkt lög.

Miðaldasaga fyrir börn

Gásagátan er ný saga eftir Brynhildi Þórarinsdóttur sem gerist árið 1222 á Gásam við Eyjafjörð. Við gerð sögunnar hefur höfundur stuðst meðal annars við sögulegar heimildir og niðurstöður úr fornleifauppgreiftri á Gásam. Í sögunni bregður fyrir ýmsum sögufrægum persónum, t.d. Guðmundi Arasyni (Gvendi góða), Gissuri Þorvaldssyni og Snorra Sturlusyni. Sagan hentar til kennslu í samfélagsfræði jafnt sem íslensku. Aftan við söguna er margs konar fróðleikur um sögupersónur og sögutímamann og kennsluleiðbeiningar má finna á vef Gásakaupstaðar, www.gasir.is, auk fjölda mynda og itarefnis.

Svart á hvítu

Svart á hvítu er kennslubók í ritun og fjallar um móðurmálið og ritun þess frá nýstárlegu sjónarhorni. Höfundur bókarinnar, Ragnheiður Gestsdóttir rithöfundur, leitast við að opna augu



lesenda fyrir því undri sem ritun texta er og efla vitund þeirra um áhrif ritunar á menningu og daglegt líf fyrr og nú. Nálgunin er þverfagleg, hér kemur við sögu myndlist, menningarsaga, ritlist og leturgerð svo eitthvað sé nefnt. Námsefnið er ætlað nemendum frá 11–12 ára aldri og er ríkulega myndskreytt. Í bókinni eru bæði verkefni og umræðuefni.

Hvað er að vera hetja?

Hetjur eftir Kristínu Steinsdóttur rithöfund segir frá Þórhalli sem flytur með fjölskyldunni til Þrándheims í Noregi. Honum gengur hægt að læra tungumálið og eignast vini og hann fer að grúska í sögu staðarins og fornkonungsins Ólafs Tryggvasonar. Í þessari margslungnu sögu fléttar Kristín saman fornum sögum við nútímaatburði og veltir því fyrir sér hvað það felur í sér að vera hetja. Í sögunni er komið inn á ýmsa sögulega atburði sem tengjast Noregskonungum, heimsstyrjöldinni síðari, sagnaritun, nýbúum og fleiru sem býður upp á spennandi möguleika í kennslu. Kennsluleiðbeiningar hafa verið samdar fyrir *Hetjur* og er hægt að nálgast þær á kennarasvæði á heimasíðu Forlagsins.



HARMUR ENGLANNA EFTIR JÓN KALMAN

„HIMNESKT“

– Steinunn Inga Óttarsdóttir, Morgunblaðið



Hafi djöfullinn skapað eitthvað í þessum heimi, fyrir utan peningana, þá er það skafrenningur uppi á fjöllum. **Jón Kalman** hlaut einróma lof fyrir síðustu skáldsögu sína, **Himnaríki og helvíti**. Hér heldur hann áfram sögunni sem gerist fyrir meira en hundrað árum, inni í firði, á milli hárra fjalla, eiginlega á botni heimsins.

JÓN KALMANHLAUT ISLENSKU
BÓKMENNTAVERÐLAUNIN 2005


BJARTUR

DYNAMO REYKJAVÍK



„Frásagnartækni
Jóns Kalmans nær hér
hæstu hæðum.“
– Gauti Kristmannsson,
Viðsjá

★★★★★
„Frábærlega skrifuð ...
áhrifamikil og spennandi
lesning.“
– Páll Baldvin Baldvinsson,
Fréttablaðinu

„Snilldarverk!“
– Kolbrún Bergþórsdóttir,
Kiljan

★★★★★
– Steinunn Inga Óttarsdóttir,
Morgunblaðið