

Forståelse i tale og på skrift

En samtaleanalytisk undersøgelse af forståelse og manglende forståelse hos unge i mundtlige samtaler og i online interaktioner på Facebook-chatten Messenger

Kamilla Gholami Andresen
Københavns Universitet

En grundlæggende beskæftigelse inden for sprogpsykologi er, hvordan mennesker opnår fælles forståelse i deres kommunikation med hinanden (Nielsen 2012:11). Når vi kommunikerer med hinanden, gør vi det oftest i mundtlige samtaler overfor hinanden, men i de seneste år har internettet givet os nye muligheder for kommunikation i form af sociale medier som Facebook, Twitter og lignende, hvor vi kan kommunikere med hinanden på tværs af fysisk afstand (Jørgensen 2017, Jensen 2014). Denne artikel undersøger med afsæt i sprogpsykologi og samtaleanalyse, hvad der sker med vores fælles forståelse, når vi ikke samtaler med hinanden, men skriver sammen online.

Artiklen tager udgangspunkt i mit speciale ved sprogpsykologi på Københavns Universitet, hvor jeg i et forsøg med en gruppe folkeskoleelever har undersøgt deres fremvisning af forståelse og manglende forståelse overfor hinanden i deres mundtlige samtaler og online interaktioner på Facebook-chatten Messenger. Artiklen præsenterer teorien og dataindsamlingen bag forsøget samt forsøgets resultater for derigennem at svare på følgende hovedpunkter:

- Hvordan kan samtaleanalyse bruges som teoretisk og metodisk tilgang til skriftlige interaktioner?
- Hvordan fremviser en gruppe folkeskoleelever deres forståelse og manglende forståelse overfor hinanden?

Artiklen undersøger dermed de nye medier fra et sprogpsykologisk synspunkt med forståelsen som omdrejningspunkt. De følgende afsnit argumenterer for, at samtaleanalyse kan bruges til at undersøge fælles forståelse i både mundtlige og skriftlige interaktioner.

1. Samtaleanalyse og fælles forståelse

Forståelse skal som begreb eller term i denne artikel opfattes dialogisk, dvs. som Bakhtin-kredsen bestående af Mikhail Bahktin og Valentin Voloshinov, som i 1920'erne repræsenterede dét, der senere kaldtes dialogisme (Linell 1998). De argumenterede for at studere sprog, hvor sprog bruges, fordi det er en dynamisk størrelse mellem sprogbrugere, som associerer forskelligt og tillægger ord forskellige ladninger og ideologier (Linell 1998:48-49). Selvom det kan være vanskeligt at undersøge forståelse i dialoger, fordi vi netop associerer forskelligt og tillægger ord forskellige ladninger, kan det lade sig gøre, hvis vi, som Hermann (1995, 1997) og Rathje (2008), skelner mellem *forståelser* og *betydninger*:

Betydning og forståelse er to ganske forskellige fænomener, men samtidig er hver især af dem nødvendig, for at det andet fænomen overhovedet kan være der: vi kan nemlig ikke tale om forståelse, uden at vi kan pege på en betydning, et 'hvad, det er' som bliver forstået (eller ... misforstået). Men lige så nødvendig betydningen er, for at der kan være noget som forstås, lige så nødvendig er forståelsen også for betydningen: en betydning, som der ikke er nogen der forstår – den er ikke til noget, (Hermann 1995:198).

Betydning og forståelse er dermed uløselige, og hvis man som Hermann skelner mellem forståelserne som private og betydningerne som noget fælles, vil forståelserne blive anskuelige og dermed mulige at undersøge (Rathje 2008:88), og det kan gøres ved hjælp af samtaleanalyse.

1.1 Samtaleanalyse som metodisk og teoretisk tilgang

I dette afsnit præsenteres væsentlige begreber fra samtaleanalyse, og hvordan teorien bruges som tilgang til forsøget. Samtaleanalyse

er en tilgang til studiet af samtaler, der søger at beskrive, analysere og forstå samtale som en grundlæggende funktion i menneskeligt, socialt liv. Samtaleanalyse opstod i 1960'erne gennem et samarbejde mellem Harvey Sacks, Emanuel Schegloff og Gail Jefferson, og det fandt inspiration hos bl.a. Erving Goffman og Harold Garfinkel (Sidnell 2010:6). En grundlæggende tanke inden for samtaleanalyse er, at samtaledeltagerne løbende viser deres forståelse til hinanden. Den forståelse, vi som mennesker skaber overfor og med hinanden, kræver en indsats, og det er selve indsatsen, der for samtaleanalysen er interessant. Indsatsen skabes ved at samtaledeltagerne anvender værktøjer eller procedurer for at skabe fælles forståelse. Tanken om, at den sproglige forståelse opfattes som en del af en dialog findes i samtaleanalyse i begrebet *interaktionel kompetence* (Steensig 2010:2), som har at gøre med, at der altid vil være en afsender og en modtager i kommunikation. Derfor kan man ikke sige noget relevant om en ytring eller kommunikativ handling, før man ved, hvordan den modtages. Dette bevirker, at forståelsen konstant demonstreres og tjekkes af samtaledeltagerne. Den første taler producerer en ytring, som en modtager skal forstå. Modtageren bruger den efterfølgende ytring til at svare på den første ytring, og i dette svar ligger også modtagerens forståelse af ytringen. Den første taler kan dermed studere forståelsen og i en tredje tur acceptere forståelsen – hvis den er forstået efter hensigten – eller om nødvendigt rette op på eventuelle misforståelser. Den fælles forståelse er dermed konstant til forhandling, fordi den kan afprøves, tjekkes og eventuelt rettes (Nielsen & Nielsen 2005:111).

For at kunne undersøge forståelsen i samtaler, er man nødt til at afdække samtalens struktur og orden. Det vil sige den måde, hvorpå en samtale forløber, og dét der inden for samtaleanalyse kaldes for *turtagning*. Ifølge Sacks, Schegloff & Jefferson (1974) er turtagningssystemet styret lokalt (*locally managed*), fordi det kun arrangerer nuværende og næste taletur og koncentrerer sig for eksempel ikke om, hvad der sker om fem minutter eller to timer. Turtagningssystemet er også deltager-administreret (*party-administered*), fordi der ikke er en dommer, som bestemmer, hvem der skal tale næste gang, eller hvor længe der må tales. Det styres deltagerne i mellem, og de forsøger at overholde reglen om, at én taler

ad gangen (*one speaker at a time*, Sacks, Schegloff & Jefferson 1974). Hver ytring, frase eller sætning kaldes en turkonstruktionsenhed, TCU (*turn-constructional unit*), og slutningen på hver TCU afføder et overgangsrelevant sted, TRP (*transition-relevance place*) (Sacks, Schegloff & Jefferson 1974), hvor der er mulighed for at skifte taler.

Samtaler er inddelt i *sekvenser*, og disse sekvenser består af handlinger, der kaldes nærhedspaar (*adjacency pairs*). Nærhedsparene består af en første-par-del (FPD), en *initiativ*, og anden-par-del (APD), en *respons*. Eksempler på nærhedspaar kunne være spørgsmål-svar, hilsen-genhilsen eller invitation-accept/afvigelse. Mellem disse nærhedspaar eksisterer en konditionel relevans (*conditional relevance*, Sidnell 2010:63). Det er den første handling i parret, eksempelvis et spørgsmål, der gør andre handlinger relevante, og derved kræver en respons. Et spørgsmål gør et svar konditionelt relevant, mens en hilsen gør en genhilsen konditionelt relevant.

Reparatur giver os i samtalen mulighed for at fremsætte en ytring på en ny – og oftest forbedret – måde, hvis der opstår problemer i samtaler, eksempelvis i forbindelse med fejl, fortællelser eller manglende forståelse. Reparatur udføres med systematiske metoder, som er en del af vores interaktionelle kompetencer. Ved hjælp af reparatur initiatorer kan samtaledeltagerne vise, at de oplever en manglende forståelse og et problem i samtalen, og dette giver mulighed for at udføre reparatur, og dermed løse problemet. Reparatur kan benyttes enten af førstetaleren eller næstetaleren og inddeles i fire forskellige varianter (Hutchby & Wooffitt 1998:63):

- Selv-initieret selv-reparatur: reparatur initieres og udføres af taleren af problemkilden
- Anden-initieret selv-reparatur: reparatur initieres af modtageren og udføres af taleren af problemkilden
- Selv-initieret anden-reparatur: reparatur initieres af taleren af problemkilden og udføres af modtageren
- Anden-initieret anden-reparatur: reparatur initieres og udføres af modtageren, som er taleren af problemkilden.

1.2 Samtaleanalyse i skriftlige interaktioner?

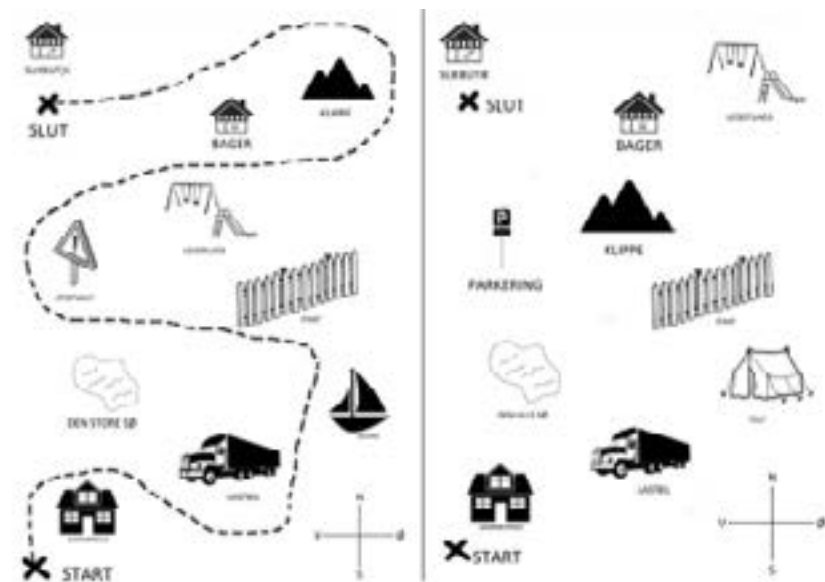
De nye medier giver mulighed for kommunikation på en anden måde, og derfor har det også siden de første studier af e-mails og chat været debatteret, om det online skriftsprog kan betragtes mere som talesprog end skriftsprog (Jørgensen 2017:7). I diskussionen findes der fire synspunkter (jf. Jørgensen 2017:7 og Jensen 2014:11): nogle har argumenteret for, at den online interaktion rummer træk fra talesprog (Maynor 1994, Yates 1996), mens andre har argumenteret for, at sproget i de nye medier er en mellemtung mellem skrift og tale, en hybrid, hvor termen *mixed media* ofte bruges (Marques 2008, Hougaard 2004, 2014). Termen *netspeak* bruges også, og den er et udtryk for en holdning om, at sproget i de nye medier som Facebook, Twitter og lignende hverken er skrift eller tale men noget tredje, noget for sig selv (Herring 1996, Poulsen & Audon 2001, Crystal 2006, 2008, 2011). Derudover argumenterer Jensen for, at sproget på de nye medier er skriftsprog og intet andet (Jensen 2014), og Andreas Stæhr konkluderer, at der er tale om *hverdagsskriftsprog* (Stæhr 2015). På trods af disse forskellige synspunkter er der interaktionelle mekanismer, der ligner de talesproglige så meget, at det giver mening at undersøge dem på samme måde som talesprog. Jensen skriver om de ligheder, der kan være og nævner studier, der påviser lighed mellem online interaktion og talesprog ved at undersøge tekstlighed (en person skriver et indlæg, en anden giver respons, og første person responderer), tekstskebende træk (fx ellipser) og sekvens (i form af fx hilsen-genhilsen og spørgsmål-svar) (Jensen 2014:19-20). Disse træk er nogle, vi kender fra talesproget, og de findes også i den online interaktion. Det er således muligt at lade samtaleanalyse danne teoretisk og metodisk baggrund for en undersøgelse af fælles forståelse i både mundtlige og skriftlige interaktioner. De følgende afsnit præsenterer forsøgets respondenter og metode.

2. Dataindsamling og respondenter

Forsøget gik ud på at samle en gruppe folkeskoleelever for at se på deres fremvisning af forståelse og manglende forståelse i mundtlige samtaler og i online interaktioner på Facebook. Gruppen bestod af tolv folkeskoleelever fra en folkeskole i Jylland, seks piger og seks

drenge, og alle i alderen 14-15 år. Eleverne repræsenterer både de fagligt stærkeste og svageste i klassen. Alle elever optræder anonyme, bortset fra oplysninger om deres køn, at de er elever i 8. klasse på en folkeskole i Kolding i Jylland. Da de alle er under 18 år, har deres forældre af etiske grunde underskrevet en samtykkeerklæring. Heri fik forældrene informationer om, hvad opgaven ville gå ud på, og om hvad data bruges til. De oplyses desuden, at deres børn filmes, at optagelserne slettes efter brug, og at deres børn optræder anonyme (bortset fra oplysningen om deres alder, klassetrin og skole). Eleverne figurerer derfor ikke med navn, men som henholdsvis dreng/pige A-F. De er udvalgt tilfældigt af deres klasselærer, og de er inddelt tilfældigt i to grupper: én gruppe til at tale sammen, og én gruppe til at skrive sammen på Messenger. Derefter er de tilfældigt sat sammen parvist.

For at kunne undersøge hvordan forståelsen mellem eleverne kommer til udtryk i tale og på skrift, var det nødvendigt at skabe situationer, hvori eleverne ville opleve både at forstå og ikke at forstå hinanden. Interaktionerne i forsøget består ikke af naturligt forekomne samtalsituationer eller tilfældige kommunikationssituationer, men de er arrangeret med det formål at skabe forståelse og mangel på samme, idet eleverne skal løse en given opgave. De skal enten guide en anden elev eller guides gennem en rute på et kort. Disse kort er designet med inspiration fra en undersøgelse af DanPass (*Danish Phonetically Annotated Spontaneous Speech*), som i 2008 designede kort (maps) til et eksperimentelt forsøg. Ideen er, at eleverne sidder to og to sammen og får hver udleveret et kort. Det ene kort har indtegnet en rute, mens det andet ikke har. Opgaven løses ved, at den ene elev guider den anden fra et startpunkt til et slutpunkt på kortet ved at benytte sig af de forskellige objekter. Se herunder et billede af de to kort:



Billede 1: Venstre billede: kort 1, vejlederens kort. Højre billede: kort 2, den vejledtes kort

Den ene elev er således vejleder og har det kort med ruten på, mens den anden elev får udleveret det tomme kort, og selv skal indtegne den rute, som han eller hun bliver vejledt til. Målet er, at de to ruter bliver så ens som muligt.

På kortene er indtegnet forskellige objekter, og kortene er designet, så de ikke er ens. Nogle objekter er erstattet af andre, og nogle objekter har skiftet placering. Kortene indeholder således fejl, da vi på denne måde kan sikre manglende forståelse hos eleverne. Hvis kortene var ens, ville der muligvis opstå en situation, hvor den vejledte ikke forstår vejlederen eller kommer i tvivl om noget, men det er ikke garanteret. Derimod kan vi være sikret vis grad af forvirring eller tvivl, der skaber manglende forståelse, idet kortene ikke er ens. I forsøget antager vi, at der med fejl på kortene kan opstå en situation, hvor vejlederen for eksempel siger ”så går du direkte op fra lastbilen forbi sejl båden”, hvortil den vejledte svarer ”Hvad mener du? Jeg har ikke nogen sejl båd på mit kort”, og dermed opstår en kommunikationssituation

med manglende forståelse, som skal løses. Hvis begge kort i denne opstillede situation havde påtegnet en sejlbad, var problemet måske slet ikke opstået, og opgaven var løst langt hurtigere – måske endda helt uden manglende forståelse overhovedet.

Respondenterne ved DanPass' undersøgelse får at vide, inden de går i gang, at der er fejl på kortene, og det gør eleverne i dette forsøg også. Vi antog, at eleverne ville spørge for meget, gå i stå eller ikke ville udføre opgaven, hvis de ikke blev informeret om fejlene. I stedet blev de fortalt, at de måske ville finde fejl undervejs på kortene, og de blev bedt om at rette fejlene med en blyant, således at deres kort ville blive ens til slut. Ved at bede dem rette fejlene, får fejlene en betydning for dem. De er dermed ikke klar over, at fejlene er indlagt for at se, hvordan de håndterer manglende forståelse, og de kan dermed ikke bevidst påvirke interaktionen i nogen grad.

Optagelserne er foregået med videooptager på mobiltelefon og computer, og de er efterfølgende transskriberet i udskrivningsprogrammet CLAN, som er en del af CHILDES-systemet (<https://childes.talkbank.org/>, sidst besøgt 31.07.2018). Transskriberingerne følger Samtalegrammatiks konventioner for transskription efter det oprindelige konversationsanalytiske system af Gail Jefferson (<http://samtalegrammatik.au.dk/udskriftssystem-for-samtaleeksempler/>, sidst besøgt d. 21.05.2019). Det blev til i alt tre situationer med mundtlige map tasks og tre situationer med skriftlige map tasks, med 201 linjer i de mundtlige map tasks og 246 linjer i de skriftlige, og dermed 45 linjer til forskel mellem de skriftlige og de mundtlige map tasks.

3. Samtaleanalytisk undersøgelse af forståelse og manglende forståelse

Forsøget viser, at respons og reparation i både mundtlige og skriftlige interaktioner bruges som værktøjer, der gør det muligt at demonstrere og tjekke forståelsen. Eleverne i forsøget har den fælles orientering i deres interaktion, at de skal løse opgaven og nå fra start til slut på kortet. Det betyder, at fremvisningen af forståelse bliver særligt vigtig, fordi den fortæller, om deltagerne kan gå videre til næste punkt på kortet eller ikke. Sekvensen herunder er fra den mundtlige interaktion mellem to elever i forsøget, her kaldet Dreng C og Pige A.

57 *DC: °superV° (.) ↑så kø: r du så: dn (.) ↑hel: t hen til den der klippe o:p=
58 -i højre hjørne
59 (0.8)
60 *PA: °jaerh/°
61 *DC: der kø: r du ↑venstre om
63 (3.5=
64 |((PD tegner på papiret))
65 -3.5)
66 *PA: ja:h/°

Eksempel 1: Fremvisning af forståelse i mundtlig interaktion mellem Dreng C og Pige A

Sekvensen viser, hvordan Dreng C i linje 57-58 forklarer Pige A, at hun nu skal helt op i højre hjørne på kortet, hvor der er en klippe. Pige A responderer med et °jaerh/° i linje 60, der lader Dreng C vide, at han er blevet forstået. Han fortsætter derfor forklaringen i linje 61 og fortæller, at Pige A skal venstre rundt om klippen, og hun responderer igen med en respons i form af ja:h/°. På denne måde kan Pige A, som modtageren af talen, vise Dreng B som førstetaler, at hun har forstået, hvad der er blevet sagt, og samtidig give tilladelse til at forklaringen af det næste skridt på kortet fortsætter. Der er ligeledes eksempler fra de skriftlige interaktioner. Her er det interaktionen mellem Pige E og Pige F.

18 PE: så bare forstå op ad og så gå til venstre
19 PF: oki
20 PE: altså under stakittet
21 PF: jeps
22 PE: goodi
23 så fortsætter du til vestre

Eksempel 2: Fremvisning af forståelse i skriftlig interaktion mellem Pige E og Pige F

I sekvensen er der både eksempler på, hvordan førstetaleren og modtageren fremviser deres forståelse. Sekvensen starter i linje 18, hvor Pige E forklarer Pige F, at hun skal fortsætte opad på kortet og derefter gå til venstre. Pige F responderer i linje 19 med et oki, som

viser hendes forståelse af den forrige linje og samtidig giver Pige F tilladelse til at fortsætte forklaringen. Det samme gør sig gældende for linje 21, blot med ordet **jeps**. I den efterfølgende linje 22 svarer Pige E med et **goodi**. Hun fremviser her sin forståelse af modtagerens forståelse, som for at give udtryk for *godt, du forstår*, inden hun fortsætter forklaringen.

Indenfor samtaleanalyse findes begrebet *minimalrespons* som dækker over små ord, også kaldet *fortsættelsesmarkører* som *jaerh*, *mmh* og *okay*, fordi de fungerer som en accept af det sagte. Lytteren har så at sige ikke oplevet problemer med det, der er blevet sagt og giver samtidig tilladelse til, at taleren må begynde en ny taletur. Selvom det dybest set er det samme, der sker her i disse eksempler, så kan responserne her ikke som sådan identificeres med minimalrespons, fordi de i disse interaktioner er nødvendige for at interaktionen kan fortsætte. Det er de ikke nødvendigvis i naturligt forekomne samtaler.

I begge former for interaktion er der dog også eksempler, hvor der sker problemer, og hvor forståelsen må tjekkes og rettes. Her er det den mundtlige interaktion mellem Pige B og Pige C.

54 *PB: så går du ↑mellem klippen og
55 bageren og så ↑op og ↑rundt om legepladsen\<
56 *PC: °okay\ men hvordan rundt om?°
57 *PB: altså så du ↑>højre op og rundt mod ↑venstre fordi så ligger slut belt
58 over i venstre\<
59 *PC: >ja okay< (.) det gør det os ve mig med en slikbutik\

Eksempel 3: Reparatur i den mundtlige interaktion mellem Pige B og Pige C

Pige B forklarer Pige C, at hun skal gå mellem klippen og bageren og op rundt om legepladsen, og det er her, at der er noget Pige C ikke forstår. I linje 56 påpeger hun sin manglende forståelse ved at spørge, **hvordan** hun skal rundt om legepladsen. Her har vi at gøre med begrebet reparatur, og en anden-initieret selv-reparatur. Kilden til den manglende forståelse er retningen rundt om legepladsen i Pige B's ytring i linje 55. Det er modtageren Pige C, der påpeger problemet og initierer reparatur i linje 56, mens det er Pige C, der udfører reparaturen i linje 57-58 ved at ytre sig på en anden måde. Hun forklarer, at Pige C skal venstre rundt om legepladsen for at komme til slutpunktet. I linje 59 accepterer Pige C den nye forklaring med **ja okay**.

Reparatur giver os på den måde mulighed for at skabe forståelse, når der er noget, vi ikke forstår, og ved anden-initieret selv-reparatur, er det modtageren af en ytring, der giver taleren mulighed for at prøve igen på en ny måde. Et eksempel på dette findes også i de skriftlige interaktioner. Her er det igen interaktionen mellem Pige E og Pige F.

42. PE: altså du går bare til højre
43. imens du er mellem legepladsen og bageren
44. PF: altså så jeg går til højre og derefter opad?
45. eller opad og så til højre?
46. PE: du skal bare til højre

Eksempel 4: Reparatur i den skriftlige interaktion mellem Pige E og Pige F

Her sker der også anden-initieret selv-reparatur. Det er Pige E, der forklarer Pige F, at hun skal gå til højre mellem legepladsen og bageren, og det er den ytring, der er kilden til problemet. Pige F påpeger problemet og initierer reparatur i linje 44-45 ved at spørge, om hun skal gå til højre og opad eller opad og til højre. Pige E udfører reparaturen ved at gentage sig selv i linje 46 med besked om, at Pige F bare skal til højre. Reparaturen ses her som en gentagelse af en ytring.

I interaktion med hinanden har vi således mulighed for at vise vores forståelse, tjekke vores forståelse og eventuelt rette på ytringer for at skabe forståelse, og det er muligt for os at gøre i både tale og på skrift.

4. Online turtagning

Samtaleanalyse opererer som allerede nævnt inden for begrebet turtagning med princippet om én taler ad gangen (one speaker at a time, Sacks, Schegloff & Jefferson 1974), men i online interaktion – særligt gældende for de private beskeder på Facebook samt chat – har samtaledeeltagerne mulighed for at skrive og poste beskeder på samme tid i samtalevinduet. Samtaledeeltagerne har ikke nødvendigvis kontrol over, hvornår en besked vil stå i chatvinduet – det afhænger både af, hvor hurtigt de skriver og hvor lang beskeden er (Earnshaw 2017:317). Nogle samtaledeeltagerne vælger at skrive hele beskeden, inden de sender den, mens andre skriver og sender små bidder af beskeden løbende (Earnshaw 2017:317). Derfor eksisterer turtagningssystemet

på en anden måde i de online interaktioner, fordi vi har at gøre med en anden kommunikationshastighed. Den mundtlige interaktion består af synkron kommunikation, hvor modtageren fremstiller sin meddelelse, mens modtageren hører den. Traditionelle medier som aviser og e-mails tilbyder asynkron kommunikation, hvor afsenderen kan fremstille sin meddelelse, der først senere bliver modtaget, mens de nye medier, og særligt Facebook-chatten Messenger, tilbyder et rum hvori afsender og modtager eksisterer sammen. Selvom der kan være forskel på beskederne længde og form, og dermed også på, hvornår de optræder i samtalevinduet, så er denne kommunikationsform langt fra asynkron. Den er ej heller helt synkron, men må siges at være næsten synkron (Hougaard 2014).

Deltagerne skiftes til at tage ture og reagerer på hinandens ture i denne næsten synkrone kommunikationsform, og derfor eksisterer der et turtagningssystem, men fordi vi ikke kan tale om fuldt ud synkron kommunikation, kan vi have vanskeligt ved at afgøre, præcis hvad en taletur svarer til i en skriftlig interaktion. Se for eksempel dette uddrag af den skriftlige map task hvor vi for eksempel ser på den skriftlige interaktion mellem Dreng F og Pige D.

22. DF: okay vi tager den for fra
 23. PD: nej
 24. DF: vi bliver nødt til at lave øst vest og syd
 25. jo vi kan ikke
 26. slet stregen
 27. PD: okay
 28. DF: lav en streg på cirka 4 centimeter nord
 29. PD: ja er gjort

x

Eksempel 5: Uddrag af den skriftlige interaktion mellem Dreng F og Pige D

Her er det Dreng F, der gerne vil starte forklaringen af ruten på kortet forfra og bruge nord, syd, øst og vest som pejlemærker i stedet for tegningerne på kortet. Hvis man ser på linje 24, 25 og 26 så er det tydeligt, at der er sket en forskydning af turene, så de ikke helt passer

sammen. Her er Dreng Fs besked **jo vi kan ikke** i linje 25 egentlig svaret til beskeden fra Pige D i linje 23, mens linje 24 og 26 er fortsættelser til linje 22.

Endvidere er der naturligvis de helt basale forskelle mellem talesprog og online interaktion: deltagerne er adskilt fysisk, de taler ved at skrive med hænderne og ikke ved at åbne munden, og de får beskeden ved at se og ikke ved at høre (Jørgensen 2017:15). Jørgensen argumenterer for, hvordan samtaleanalyse alligevel metodisk og teoretisk kan bruges til at undersøge online interaktion:

Årsagen er, at begge slags sprog er interaktionelle. Mundtlige samtalegrammatiske fænomener er i høj grad betinget af rammerne for interaktionen – det er det faktum, at mening skabes af og til interaktion mellem flere mennesker, hvilket også gør den analyserbar for os, der ser på interaktionen udefra (gennem fx next turn proof procedure) (Jørgensen 2017:15).

Mundtlige samtaler og skriftlig, online interaktion er derfor sammenlignelige i forhold til netop forståelse og mekanismerne, der bruges for at opnå fælles forståelse, og derfor kan det give mening at analysere online interaktion med samtaleanalytiske metoder som for eksempel analyse af turtagning, sekvens, reparatur og respons.

5. Elevernes fælles forståelse

Det interessante ved denne undersøgelse er for det første, at vi bruger de samme samtaleanalytiske værktøjer for at skabe forståelse i vores interaktioner med hinanden, uanset om de foregår i tale eller på skrift, og for det andet at mundtlig og skriftlig interaktion er sammenlignelige i forhold til netop forståelse, og de værktøjer, vi bruger for at opnå fælles forståelse. Men opnår vi størst fælles forståelse, når vi taler med hinanden end ved skriftlig interaktion? For at give et bud på dette præsenteres i dette afsnit en optælling af antal anden-initierede selv-reparaturer i data ud fra følgende inddeling af anden-initieret selv-reparatur:

Trin	Anden-initieret selv-reparatur
1	Problemkilde
2	Reparatur initiator: modtageren initierer reparatur
3	Reparatur udføres af førstetaleren
(4)	Evt. accept: modtageren accepterer den nye ytring

Figur 1: Trininddeling af anden-initieret selv-reparatur

En anden-initieret selv-reparatur svarer derfor i optællingen til alle fire trin, dvs. både problemkilde, reparatur initiator, udførelse af reparatur og evt. accept. Det er således ikke tale om reparaturer pr. ytring, idet en anden-initieret selv-reparatur indeholder alle tre (eventuelt fire) trin i tre eller fire forskellige ytringer, men snarere antal reparaturer pr. sekvens, idet ét problem med tilhørende initiator, udførelse af reparatur og evt. accept kan betegnes som én sekvens.

	Anden-initieret selv-reparatur
Mundtlige map tasks	
♀ / ♂	11
♂ / ♂	2
♀ / ♀	6
I alt	19
Skriftlige map tasks	
♀ / ♂	7
♂ / ♂	2
♀ / ♀	13
I alt	22

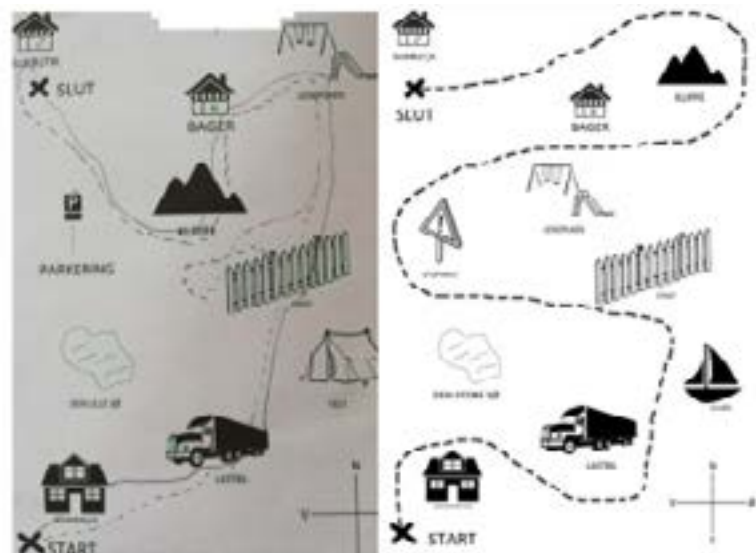
Figur 2: Samlet optælling over anden-initieret selv-reparatur i mundtlige og skriftlige map tasks

Figur to viser, at der for det første er tre forekomster af anden-initieret selv-reparatur mere i de skriftlige data end i de mundtlige, men når forskellen ikke er større, kan man ikke tale om bedre eller mere fælles forståelse i disse mundtlige interaktioner end i de skriftlige. Der er snarere tale om stort set lige fælles forståelse uanset kommunikationsform. Optællingen er yderligere opdelt ud fra den kønsmæssige sammensætning af parrene, og her er det tydeligt, at det er dreng/pige-parret, der har flest forekomster af reparatur i de mundtlige interaktioner, mens det i de skriftlige interaktioner er pige/pige-parret. I forhold til færrest forekomster er det dog omvendt: der er færrest forekomster hos pige/pige-parret i de mundtlige interaktioner, mens det er hos dreng/pige-parret i de skriftlige interaktioner. Dataene her er dog for lille mængde til generelt at kunne konkludere, at dreng/pige-par oplever færre manglende forståelser i tale end på skrift, eller pige/pige-par oplever flest manglende forståelser på skrift end i tale, men det er dog alligevel interessante observationer. Mest interessant er det, at der er lige mange forekomster af anden-initieret selv-reparatur i begge dreng/dreng-parrene uanset kommunikationsform, hvilket måske kan skyldes en forskel i den fremviste forståelse og den faktiske, reelle forståelse.

6. Faktisk forståelse

Interaktionerne i sig selv, og hvordan den manglende forståelse påpeges i disse, er således ét aspekt, mens et andet aspekt er, hvordan opgaven er løst, og det er netop i samspillet mellem disse, at svaret på, om den fremviste forståelse matcher den faktiske forståelse, ligger.

Billedet herunder viser det færdige kort fra den mundtlige interaktionen mellem Dreng A og Dreng B ved siden af det kort, hvorpå ruten er tegnet.



Billede 2: Det venstre billede viser det færdige kort, hvorpå Dreng B har indtegnet den rute, som han og Dreng A i fællesskab har løst sig frem til, mens det højre billede viser Dreng As vejlederkort med den påtegnede rute

Som det tydeligt fremgår af de to kort, er den rute, Dreng B har tegnet ved hjælp af vejledning fra Dreng A, ikke identisk med den rute, som er påtegnet det første kort. Eleverne fik at vide, at deres opgave var at indtegne en rute fra startpunktet til slutpunktet, således at de til sidst ville få to kort med samme indtegnede rute. På den måde er opgaven ikke løst, fordi de to ruter ikke matcher hinanden. Dreng A og Dreng B havde dog en fælles forståelse af, at ruten matchede den oprindelige rute, og det var således først, da de fik lov at se hinandens kort, at de kunne se, hvilke fejl de havde lavet. Med fejl menes her, hvilke misforståelser, de to drenge må have oplevet undervejs, da vi antager, at hvis de reelt havde så få oplevelser af manglende forståelse, som den tidligere optælling viste, og som deres interaktion i øvrigt gav udtryk for, ville ruterne på kortene have syntes mere ens. Der er således ikke noget i deres interaktion, der direkte fortæller, at de har misforstået hinanden, men den faktiske forståelse viser sig i ruten på kortet, og da den ikke er identisk med den oprindelige rute, må der

have været tilfælde, hvor de to drenge har oplevet at forstå hver sin betydning af samme ytring og ikke opdage dette. Dette kan skyldes enten manglende påpegning, eller simpelthen at de har været i god tro om en fælles forståelse.

Der er således noget, der tyder på, at disse misforståelser eller manglende påpegninger af manglende forståelse ikke opdages af eleverne selv. Deres fremvisning af forståelse og deres problemløsning i forhold til manglende forståelse vidner om fælles forståelse, selvom dette ikke altid eller ikke nødvendigvis faktisk er tilfældet. Dette bekræfter sprogpsykologiens tanke om, at vi som mennesker ikke altid kan forstå hinanden til fulde, men at vi stiller os tilfredse med en tilstrækkelig forståelse. Søren Beck Nielsen skriver i bogen *Sprogpsykologi – det teoretiske grundlag* om netop denne fælles forståelse, som aldrig opnås til fulde:

Meget tyder på at vi ikke helt forstår hinanden, dvs. deler de samme indtryk i vore bevidstheder og danner de sammen billeder i vore indre [...] Det tyder på at kommunikation fungerer i kraft af at deltagere ikke forventer eller gør krav på fuld forståelse, men stiller sig tilfredse med forståelse i tilstrækkeligt omfang, (Nielsen 2012:12-13).

Selvom eleverne i de to ovenstående eksempler således ikke formår at få ruterne på de to kort til at være identiske, formår de alligevel at nå fra startpunktet til slutpunktet på kortet, og det gør de, ved hele tiden at fremvise og afprøve den forståelse, de oplever. Det er derfor oplevelsen af forståelsen, der ikke er identisk, og det er således den måde, vi interagerer sammen som mennesker: ikke identisk, men dog alligevel tilstrækkeligt.

Forsøget her har vist, at eleverne i disse arrangerede kommunikationssituationer bruger de samme værktøjer for at skabe forståelse, uanset om de kommunikerer på skrift eller i tale, og at disse værktøjer består af reparatur og respons, hvilket gør det muligt at sammenligne mundtlige interaktioner med skriftlige, online interaktioner. Forsøget har også vist, at turtagningssystemet eksisterer i både tale og på skrift, men at det på grund af kommunikationsform og

kommunikationshastighed er udfordret i den online kommunikation, og at dette ikke umuliggør skabelse af fælles forståelse. Det ville endvidere være interessant at undersøge om det samme er gældende i andre kommunikationssituationer, og særligt i helt naturligt forekomne samtaler i både tale og på skrift.

Litteratur

- Crystal, David (2006) *Language and the internet*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Crystal, David (2008) *Txtng – the Gr8 Db8*. Oxford: Oxford University Press.
- Crystal, David (2011) *Internet Linguistics – a Student Guide*. London/New York: Routledge.
- DanPass (2008) <https://danpass.hum.ku.dk/> (sidst besøgt 21.05.2019).
- Earnshaw, Yvonne (2017) Navigating Turn-Taking and Conversational Repair in an Online Synchronous Course. *Online Learning Journal* 21(4):315-336.
- Hermann, Jesper (1995) Betydning og forståelse. M. Ronnefeldt & J. E. Olesen (red.) *Stort og småt om små og store – festskrift til Hans Vejleskov*. København: Danmarks Lærerhøjskole: 197-.
- Hermann, Jesper (1997) Dialogiske forståelser og deres grundlag. Peter Widell & Mette Kunøe (red) 6. *Møde om Udforskningen af Dansk Sprog*. Aarhus Universitet, Århus: 117-129.
- Herring, Susan (1996) Introduction. Herring, Susan (red.) *Computer-Mediated Communication: Linguistic, Social and Cross-Cultural Perspectives*. Amsterdam: John Benjamins: 1-10.
- Hougaard, Tina Thode (2004) *Nærmest en leg – en undersøgelse af sprog og interaktion i dansk webchat*. Aarhus universitet.
- Hougaard, Tina Thode (2014) Sproglige forandringer i de nye medier – fra chatstil til hashtagpoesi. *NyS – Nydanske Sprogstudier* 46:39-66.
- Hutchby, Ian & Robin Wooffitt (1998) *Conversation Analysis – principles, practices and applications*. Cambridge: Polity Press.
- Jensen, Eva Skafte (2014) Tale er tale; skrift er skrift. Om skriftsproget i de nye medier. *NyS – Nydanske Sprogstudier* 46:11-38.
- Jørgensen, Maria (2017) Skrift vs. tale på internettet: Et argument for en interaktionelt fokuseret tilgang til skriftlige samtaler på Facebook. *Journal of Language Works* 2(2).

- Linell, Per (1995) A dialogical theory of misunderstanding and miscommunication. I. Markova, G. Graumann & K. Foppa (eds.) *Mutualities in dialogue*. Cambridge: Cambridge University Press: 176-213.
- Linell, Per (1998) *Approaching Dialogue: Talk, Interaction and contexts in dialogical perspectives*. John Benjamins Publishing Company, Linköping University.
- Marques, G. (2008) Establishing a Continuum in Spoken and Written Language in Student Emails. N. Nørgaard (red) *Systemic Functional Linguistics in Use*, Odense, Working Papers in Language and Communication 29.
- Maynor, Nancy (1994) The language of electronic mail: written speech? Michael B. Montgomery & Greta D. Little (red) *Centennial usage studies* University of Alabama Press: 48-54.
- Nielsen, Mie Femø & Søren Beck Nielsen (2005) *Samtaleanalyse*. Frederiksberg: Forlaget Samfundslitteratur 1. udgave.
- Nielsen, Søren Beck (2012) *Sprogpsykologi – det teoretiske grundlag*. København: Samfundslitteratur
- Poulsen, I., & Audon, L. (2001) Chat: at snakke på skrift. B.H. Sørensen (red) *Chat: leg, identitet, socialitet og læring*. København: Gad: 63-80.
- Rathje, Marianne (2008) *Generationssprog i mundtlig interaktion – en sociolingvistisk undersøgelse af generationsspecifikke sproglige og interaktionelle træk i tre generationers talesprog*. Ph.d.-afhandling, Institut for Nordiske Studier og Sprogvidenskab, Københavns Universitet.
- Sacks, H., E.A. Schegloff, & G. Jefferson (1974) A simplest systematics for the organization of turn-taking in conversation. *Language* 50(4):696-735.
- Sidnell, Jack (2010) *Conversation Analysis – An introduction*. Oxford: Wiley-Blackwell.
- Steensig, Jakob (2010) Konversationsanalyse. Madsen, Lian, Malai, 2016 *Sprogpsykologisk kommunikationsanalyse*. København: Institut for Nordiske Sprog og Sprogvidenskab: 1-14.
- Stæhr, Andreas (2015) Sociale medier og hverdagssprog. F. Gregersen & T. Kristiansen (red) *Hvad ved vi nu – om danske talesprog?* København: Sprogforandringscentret: 153-164.
- Yates, Simeon (1996) Oral and written linguistic aspects of computer conferencing: a corpus based study. Susan Herring (red) *Computer-Mediated Communication: Linguistic, Social and Cross-Cultural Perspectives*. Amsterdam: 30-46.