

K. Ringgaard (udg.)
 1. Møde om Udforskningen af Dansk Sprog
 Århus 1987

SAMTALEPRAKSIS I SKOLENS DANSKUNDERVISNING.

Af Sten Sjørslev

A: hvad er navneordene for nogen

B: det er en og et

A: ja det er rigtigt når man kan sætte en og et foran
 så er det navneord

Ingen kan vist være i tvivl om, i hvilken situation en replikveksling som denne kan udspille sig. Det er selvfølgelig et kort uddrag af en undervisningssamtale. Men hvad karakteriserer iøvrigt den slags sproglige forløb? Hvad ved vi egentlig om undervisningssamtaler? Kan de undersøgelser, hvor en sproglig synsvinkel er blevet anlagt, fortælle os noget om, hvad der foregår?

Meget kort resumeret karakteriserer følgende forhold undervisningssamtalen:

- læreren taler 2/3 af tiden og eleverne deles om den resterende tredjedel
- læreren stiller spørgsmål, og eleverne giver svar, som så igen bedømmes af læreren. Mønsteret lærerspørgsmål, elevsvar, lærerevaluering er fundet i alle de undersøgelser af undervisningssamtale, jeg har kendskab til
- læreren introducerer, fastholder, ændrer og afslutter samtaleens emner
- en stor del af de spørgsmål, læreren stiller, tilhører gruppen "overhøringsspørgsmål", hvor spørgeren i forvejen kender svaret.

Dertil kommer så de forskelle mellem drenges og pigers måde at deltage i samtalen på, som bl.a. Jan Einarsson og Tor G. Hultman har påvist i deres undersøgelser af kønsbetinget sprogbrug i skolen (J. Einarsson, Tor G. Hultman 1984).

Sådan former undervisningssamtalen sig altså, skal man tro de undersøgelser, der er gennemført (Sinclair og Coulthard 1975, Heltoft og Paaby 1978, Projekt Skolesprog 1979, Anward 1983). Men det svarer ikke så godt til de forventninger om samtaleens forløb og funktioner, der stilles i vejledningen DANSK 1984. Her kan man bl.a. læse, at:

"En klassesamtale mellem eleverne og med læreren kan være vanskelig på begyndertrinnet. Men det er vigtigt, at eleverne i stedet for kun at være optaget af deres eget tidligt kommer til en forståelse af samtaleens betydning, bliver opmærksom på, om samtalepartneren er med, om man respekterer, hvornår det er den andens tur til at tale, om man udvikler et emne i fællesskab. Herigennem kan eleverne også komme til forståelse af forskellen mellem at tale med hinanden og tale til hinanden." (s.17)

Og mine erfaringer fortæller mig, at det ikke kun er på begyndertrinnet, det er vanskeligt at gennemføre den fælles samtale i klassen. Men hvordan kan man arbejde med samtaleformen, så den bedre tjener de sprogudviklende formål, DANSK 1984 stiller op? Det er det spørgsmål, jeg forsøger at finde nogle svar på i min del af Værløseprojektet.

Delprojektet, som gennemføres i en 3. klasse, har karakter af et udviklingsarbejde, hvor både læreren og jeg står for planlægning og gennemførelse af undervisningen. Ændring og udvikling af samtalepraksis er indarbejdet i et 4 ugers undervisningsforløb med emnet: "Natur - dyr og mennesker." I forløbet indgår også gruppearbejde og individuelt arbejde. Men det interessante i denne sammenhæng er arbejdet med emnet gennem den fælles samtale.

Ved starten af forløbet blev eleverne bedt om at formulere de samtaleregler, som skulle gælde ved den fælles samtale. Forslagene til regler angik forhold som: at lytte til hinanden, at markere for at få ordet, ikke afbryde etc. Reglerne blev skrevet over på en planche og hængt op på opslagstavlen. For at synliggøre turtagningsreglerne og for at lægge en del

af styringen af samtaleforløbet over til eleverne introducerede jeg et kort, som repræsenterede ORDET. Når man havde dette kort, kunne man sige noget, og når man var færdig med at tale, skulle man give kortet videre til en, der ønskede ordet. Endelig fastlagde vi (læreren og jeg), at eleverne skulle sidde i en rundkreds på deres stole, mens samtalen foregik. Og hvorfor nu det? Jo, kort fortalt fordi vi gik ud fra, at elevernes koncentration ville blive bedre, når de ikke kunne tegne på bordene, læse Anders And, hugge hinandens blyanter og hvad man nu ellers kan distrahere sig selv og andre med. Tillige ville eleverne kunne se hinanden, og det er bestemt en fordel ved samtaler. Og endelig indebærer placeringen i rundkreds, at der ikke kan udpeges en bestemt person, mod hvem al tale rettes. Sådan som det ellers er tilfældet ved den traditionelle bordopstilling i skoleklasser.

Til igangsætning af samtalerne, som vi forsøgte at begrænse til 20-25 minutters varighed (hvilket ikke lykkedes så godt), blev der givet forskellige oplæg. Vi brugte tegnefilm, oplæsning af kortere tekster, billeder og problemer formuleret som spørgsmål på tavlen. Og hvad kom der så ud af dette forsøg på at gribe ændrende ind i en samtale - praksis?

Jeg kan ikke give præcise talangivelser over kvantitative forhold eller meget sikre udsagn om kvalitative ændringer, eftersom undervisningsforløbet sluttede den 10. oktober. Men en række indtryk af, hvordan det gik, kan jeg videregive.

At styringen af forløbet i højere grad blev lagt ud til eleverne medførte bl.a., at lærerens dominans forsvandt, og mønsteret lærerspørgsmål, elevsvar, lærerevaluering blev brudt. I stedet oplevede vi nogle længere runder, som blev igangsat af elevers introduktion af emner. De enkelte elevreplikker blev væsentligt længere og formedes som spørgsmål,

argumenter eller udsagn om egne oplevelser. Bemærkelsesværdigt var det også, at eleverne i stor udstrækning henvendte sig direkte til hinanden, og at de byggede på bidrag fra andre elever. I den traditionelle undervisnings-samtale går praktisk taget al offentlig kommunikation via katederet.

Den formaliserede styring ved hjælp af et ordkort satte samtaletempoet noget ned, og hele fremgangsmåden kunne da også virke lidt træg og usmidig. Der var dog ikke overvældende mange afbrydelser og megen overlappende tale, og kun få elever talte uden først at have fået ordet (overvejende drenge). Formen krævede imidlertid, at eleverne koncentrerede sig væsentligt mere om, hvad der blev sagt. De blev m.a.o. tvunget til at lytte mere opmærksomt, fordi der ikke var en lærer, som resumerede eller gentog bidrag. Det stillede en del krav til børnenes forarbejdning og hukommelse, og det skete da også, at eleven havde glemt, hvad hun ville sige, når ordet nåede frem til hende. Men det er nu ikke et ukendt fænomen fra traditionelle undervisningssamtaler.

I de første samtaler, hvor den nye fremgangsmåde blev anvendt, tegnede en mindre gruppe af eleverne sig for de fleste bidrag, men efterhånden syntes flere at have fået lyst til og mod på at bidrage. Stadig var det dog sådan, at nogle enkelte elever tog ordet hyppigere end andre og leverede væsentlig længere indlæg end de mere tilbageholdende.

Når læreren ikke længere styrer interaktionen så direkte, ændres også den indholdsmæssige styring af samtalen. Det indebærer bl.a., at det bliver elevernes forståelse af et givent forhold, der kommer til syne i det, der siges. Og set under en lærers synsvinkel kan det tage sig ud, som om eleverne kommer ud i periferien af det, der er samtaleens emne. På den anden side kan det så også give læreren et mere præcist indtryk af, hvilken form for forståelse, eleverne har af

et bestemt forhold, og det er nok værd at vide, når man forsøger at påvirke pædagogisk.

Og så var det stadig muligt for læreren i denne samtaleform at bede om ordet og stille spørgsmål eller gå ind i diskussionen med eleverne. Det skete da også undervejs i de samtaler, vi førte i 3.klasse.

Når behandlingen af de indsamlede båndoptagelser er afsluttet, kan der sikkert siges meget mere om, hvad indgreb og ændringer i skolens samtalepraksis betyder sprogligt og pædagogisk. Jeg skal slutte af med at give en prøve på en anden slags undervisningssamtale ved at citere et uddrag fra en af de vellykkede samtaler, vi førte med hinanden. Diskussionsemnet er vores behandling af den natur, vi selv er en del af:

Luise: jeg synes man skal altså det ville være faktisk meget bedre naturen kunne klare sig bedre hvis mennesket ikke var der så kunne naturen klare sig bedre mennesket udrydder skoven og alt muligt og så så storken dem er der for eksempel ikke så mange af her i Danmark mere fordi at alle de der moser de er blevet udryddet til(uforst) derfor synes jeg man skulle prøve at lade naturen være i fred og se hvordan den klarer sig

Christopher: jeg vil bare sige hvis man nu hvis mennesket nu ikke var der så kunne naturen heller ikke leve så havde den ikke noget at leve af

Martin: vi giver luft til den og den giver luft til os
Morten: så kommer der dyrene også ikke de ånder jo også så er det bare nogle af træerne der går ud

Litteratur.

Einarsson, J. og Hultman, T.G. 1984. Godmorgon pojkar och flickor. Om språk och kon i skolan. Liber, Malmö.

Sinclair, J.Mch. and Coulthard, R.M. 1975. Towards an Analysis of Discourse. Oxford University Press, London.

Heltoft, AnneMarie og Paaby, Kirsten, 1978. Tampen brænder. En analyse af undervisning som samtale. H.Reitzel, København.

Projekt Skolesprog, 1979. Skoledage 1 og 2. GMT og Unge Pædagoger.

Anward, J , 1983. Språkbruk och språkutveckling i skolan. Liber, Lund.