

DIALOG & DISKURS OG DISKURSERS DIALOG

Af Anna Vibeke Lindø (Odense Universitet)

Gymnasieskolen og modersmålet – sprogsyn og sproglig opdragelse anno 1998

Siden Gymnasireformen af 1987 har et såkaldt sprogligt studiemønster været obligatorisk i danskundervisningen. Og i forbindelse med den hidtil seneste justering af bekendtgørelsen (1993) indførtes så det skrivepædagogiske basiskursus. Ingen kan herefter være i tvivl om, at modersmålsundervisningen i det almene gymnasium stadig er et fag i splid med sig selv: hele tre departementer – Den Danske Stil, Basiskursus i Skriftlig Fremstilling og Det Sproglige Studiemønster – er åbenbart nødvendige for at favne de indbyrdes modstridende krav om færdighedstilegnelse, kreativitet, produktivitet og refleksion.

Ligesom sprogsiden af danskfaget i gymnasieskolen mangler en kontekst-følsom sprogteori, har klasserumsforskningen i høj grad begrænset sig til at koncipere skolesprog som et spørgsmål om at afdække mønstre i lærer- og elev-interaktionen, mens de hverdags erfaringer, eleverne løbende rekurrerer til, ikke er blevet medreflekteret. En sådan isolering af de sproglige ytringer fra deres levende kontekster sætter imidlertid uhensigtsmæssige begrænsninger både for klasserumsforskningen og for forståelsen af baggrunden for elevernes subjekt- og autoritetspositioner. Dette har bl.a. Michael Stubbs retrospektivt erkendt og beklaget, idet han i et tilbageblik på de sidste tredive års sprogforskning har tilkendegivet, at bl.a. hans egen skolesprogsforskning har manglet dette væsentlige perspektiv. Han skriver således, at

In retrospect, and in relation to my work in progress, I now think that I have been working with no explicit theory of the relations between texts, genres and institutions, or of the relation between routine everyday behaviour and the reproduction of institutions. (1992:190)

Michael Stubbs' erkendelse er interessant i denne sammenhæng på grund af hans autoritet i den moderne, angelsaksisk baserede, *discourse theory* og *discourse analysis* tradition. Herved får hans erkendelse betydning som an-erkendelse af de sprogvidenskabelige traditioner, danske og tyske, der i de samme tredive år har arbejdet seriøst videnskabeligt med teksters og diskursers

kontekst-afhængighed. Disse traditioner har i den angelsaksiske tradition fællestræk med f.eks. Firth og dermed med 'British contextual linguistics'. I mit projekt inddrager jeg derfor – med Stubbs' anbefaling in mente – nogle af de hidtil alternative teorier for klarere at kunne formulere min problemstilling og fremtidige udviklingsmuligheder i gymnasiernes danskundervisning.

For en sprogvidenskabelig tradition, der går ud fra, at enhver dialog er svar på en anden dialog, vil det derimod slet ikke være muligt at isolere sprogbrugen i klasseværelset fra den sprogbrug, de samme individer hører, transformerer og taler uden for institutionen. Mit projekt har derfor to indbyrdes forbundne formål:

- (i) dels at undersøge, hvordan gymnasieskolens obligatoriske sproglige emne forvaltes på baggrund af den sprogkonception, bekendtgørelsen formulerer
- (ii) dels at give en lingvistisk analyse af, hvordan karaktermasker/subjektpositioner præsenteres, opretholdes, genkendes og kritiseres i de aktuelle dialoger. (Cf. Jørgen Dør et al. (1997:67)).

Iflg. bekendtgørelsens § 2.d er det danskundervisningens formål,

at eleverne udvikler deres evne til at reflektere over sproget, og udvikler deres mundtlige og skriftlige sprogfærdighed og dermed deres mulighed for individuel og social udfoldelse.

Det antages altså, at det bl.a. er gennem færdighedstræning, at eleven når frem til en sådan 'individuel og social udfoldelse', som det så blot er skolens opgave at 'opdyrke'. Bl.a. Fairclough har formuleret sin kritik af dette instrumentelle sprogpædagogiske synspunkt, idet han anvender den Foucault-inspirerede term 'teknologisering' om den færdighedsbaserede og imiterende tradition:

The competence- and skills-based approach harmonises with the technologisation of discourse in a number of ways: it focuses on training in context-free techniques, it is a pressure for standardisation of practices, it fits with autonomous notions of the self, each individual being construed as housing a configuration of skills which can be worked upon and approved. (1996:82)

I bekendtgørelsens § 11.1, der omhandler det sproglige studiemønster, siges det endvidere, at emnet skal tilrettelægges som

[...] et selvstændigt undervisningsforløb, hvor der anlægges et sprogligt synspunkt på et stof eller et emne. Stofvalget skal give mulighed for, at eleverne gennem analytisk og produktivt arbejde bliver fortrolige med forskellige former for sproglig variation: sprog formet af mennesker underlagt særlige historiske, regionale og sociale vilkår, men alligevel ofte karakteristisk for det enkelte individ.

Formuleringen demonstrerer den abstrakte objektivismes problemer, idet

(i) forudsætningen for, at det overhovedet bliver muligt at tale om 'sproglig variation' er ideen om eksistensen af et 'standardsprog', som de omtalte varianter afviger fra, altså eksistensen af en sprogbrug *per se*

(ii) standardsprogbrugen betragtes som neutral og kontekst-uafhængig, mens den 'sproglige variation' defineres særskilt som 'sprog formet af mennesker underlagt særlige historiske regionale og sociale vilkår'

(iii) menneskers sprogbrug antages at være samfundsmæssigt konstitueret, men ikke konstituerende. Allerede i 1920'erne så Volosinov de sprogpædagogiske konsekvenser af dette deterministiske synspunkt. Han advarede således i sin sprogfilosofi mod den abstrakte objektivisme, idet han sagde, at

The dialectical coupling of necessity with freedom and with, so to speak, linguistic responsibility is, of course, utterly impossible on these grounds. (1973:81)

(iv) individuelle sproglige udtryk betragtes som en afvigelse fra de normative, identiske elementer, skønt sprog dog altid læres og udvikles under betingelser, der er unikke for det enkelte individ. Dette synspunkt formulerer Jørgen Chr. Bang således:

Det forekommer mig at være meget vigtigt, at sprog udvikles og læres under særdeles unikke historiske betingelser af hvert eneste individ, og at det i første omgang er disse unikke betingelser, der definerer sproget for individet. Det gør det lidt underligt eller vanskeligt at skulle tage forestillingen om sproget som et stabilt, homogent system fælles for alle kompetente sprogbrugere særligt alvorligt. (1987:87)

Modersmålsundervisningen kommer herved til at fokusere mere på at internalisere en reduktionistisk ide om tilstedeværelsen af homogene og stabile 'registre' end om at udvikle sensibilitet over for de levende forhold mellem sprogbrug, karaktermasker og sociale institutioner. Det bliver den nemlig kun i stand til ved at skabe forståelse for sprogbrugens kompleksitet, for spillet mellem modsætningsfyldte sociale topoi og individets rekursbasis, dvs. den matrix af

særligt betydningsfulde og meningsbærende og -skabende situationer og erfaringer, vi løbende vender tilbage til og transformerer.

Hvis vi altså fastholder og – også som et pædagogiske princip – går ud fra, at al sprogbrug er grundlæggende dialogisk, 'heteroglot', vil det sprogsyn, der i dag er bekendtgørelsens udgangspunkt, vige for en sprogopfattelse, der netop tager udgangspunkt i de kernemodsætninger, som dialektisk konstituerer vores praksis. Hermed åbnes der for nye meningsfyldte indsigter, fordi

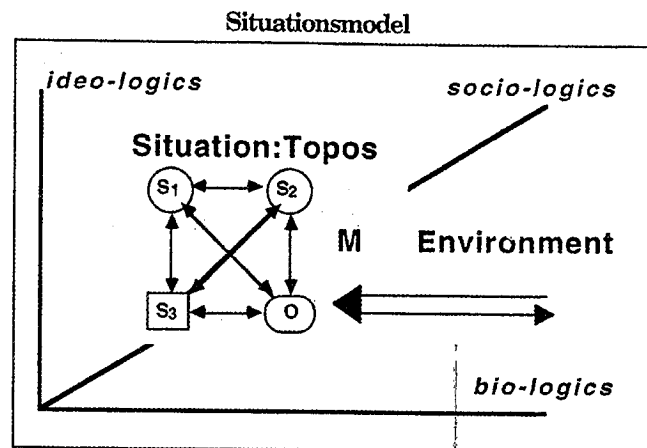
Ved ikke at skjule forskellene, men ved at artikulere dem, erfarer vi noget, der åbner vores sensibilitet for potentialer i situationen, som hidtil har været tildækket. (Bang & Dør, 1998:28)

Dialektisk dialoganalyse

Prototypen og paradigmet for sprogbrug og sprogtilegnelsen er altså dialogen. Den eksemplariske dialog for en dialektisk dialoganalyse består imidlertid af tre subjekt-personer og ikke, som det f.eks. er tilfældet hos Volosinov, af to subjekter. Den tredje er ikke nødvendigvis inkarneret i teksten eller situationen, og S1/S2 er altså kvalitativt forskellig fra S3. Den tredje subjekt-person S3 er kategorialt forskellig fra person-objekter (objekt-personer), dvs. personer der omtales af de samtalende (referenterne, D3).

S3 kan være explicit eller implicit til stede i dialogen som en medkonstituent, og endelig kan den være anonym. Vi taler da om 'den anonyme tredje'. I en vis forstand er den 'anonyme tredje' dog altid allerede medkonstituent af dialogen, idet den som et udtryk for den kulturelle og sociale orden har fororganiseret sprogbrugen og dens logikker i en vis udstrækning. (cf. Dør, 1998:40).

Dialogmodellens S3 indikerer altså tilstedeværelsen af en 'medhører', en tredje dialogpartner – prototypen er barnet, der overhører forældrenes samtale. I den konkrete situation, klasserummet, kan det f.eks. være læreren, der lytter til elevernes samtale, kammeraterne, der følger de andres samtale, og forskeren, der er til stede i klassen og også ikke tilstedeværende personer som f.eks. en censor. I alle tilfælde indskrives S3 en autoritetsmodsatning i dialogen, der rækker ud over dem, der allerede er til stede mellem S1 og S2.



(Bang & Døør, 1995:41)

Modellen gør det klart, at en dialog ikke er en symmetrisk vekslen mellem S1 og S2, sådan som det ofte er blevet fremstillet, f.eks. i Saussures dialogmodel. Vi har da også alle gjort den erfaring, allerede da vi som børn lærte sproget, at det sker gennem deltagelse i dialog-situationer, hvor der som regel var mindst to dialogdeltagere til stede ud over os selv, nemlig forældre og evt. søskende, og samtidig gjorde vi den erfaring, at sprogtilegnelse altid finder sted under omstændigheder, hvor en række kernemodsætningsforhold (f.eks. køn, alder, autoritet) er vitale medkonstituenten af situationen.

Endelig viser modellen, hvordan disse modsætninger mødes i en tre-dimensional topos. Den ene dimension er den ideologiske, der omhandler det mentale-bevidsthedsmæssige; den anden den sociologiske, der omhandler vores forhold til hinanden i vores fælles praksis; og endelig den biologiske, der omhandler vores biologiske fællesskab.

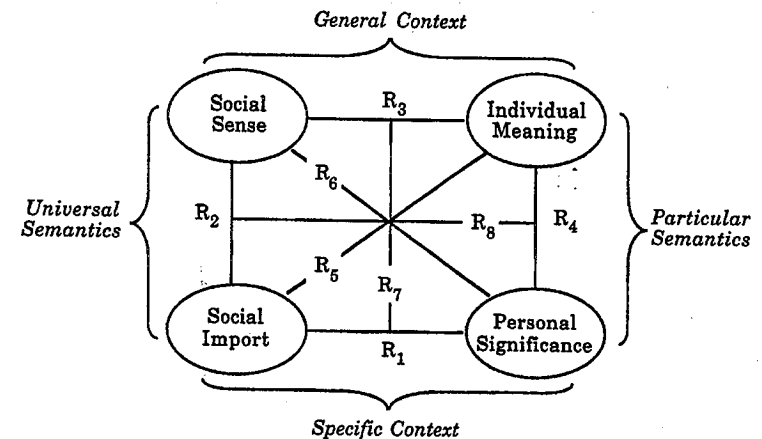
Modellen adskiller sig altså fra andre dialogmodeller ved, at den netop viser dialogers dialektiske relationer til andre dialoger og ikke til et uden for sproget eksisterende 'samfund', sådan som i hvert fald dele af diskursanalysen hidtil har konciperet relationen sprog/omgivelser.

Den semantiske matrix

Semantik er et udtryk for sprogpolitiske og dermed også kulturpolitiske holdninger hos dem,

der på et givet historisk tidspunkt har autoritet til at afgøre, hvad der skal tælle som centralt, normalt og korrekt, og hvad der ikke skal tælle som sådan.

Den semantiske matrix viser dette komplicerede forhold mellem individuelle meninger og sociale betydninger, idet den illustrerer, at ytringens semantiske dimensioner er en relation og en relationernes relation og ikke et enten-eller. Endvidere illustrerer den den kompleksitet, der er til stede i enhver ytrings semantiske dimension.



(Bang & Døør, 1995:41)

Figuren viser fire semantiske aspekter, som altså alle er til stede i enhver ytring:

'Social sense' er det generelle og abstrakte semantiske felt, som indeholdes i leksika og ord-bøger og som udtrykker de dominerende ideologier.

'Social import' er den specifikke semantiske logik, som karakteriserer bestemte kontekster og diskurser, altså de co-tekstuelle forestillinger.

'Individual meaning' er brugen og ikke-brugen af former, der er typiske for et individ.

'Personal significance' er den partikulære semantik, der er det unikke og personlige bidrag til brugen og udviklingen af sproget.

Det er en væsentlig pointe i modellen, at 'social import' og 'personal significance' er mere sensitive over for dialogens deiktiske dimension end de to førstnævnte aspekter. Om dette

It is impossible to grasp the semantic force of a text unless you understand the social import and personal significance of the text. (1995:28)

For at forstå dialogens semantiske kompleksitet må vi altid – ud over at spørge til, hvad dialogdeltagerne mente i netop denne situation (deres 'personal significance') – også spørge til de talendes topos, dvs. deres 'individual meaning' og dennes relation til det aktuelle udtryk. Endelig er ytringens relation til 'social import' betydningsfuld, fordi den fortæller noget væsentligt om personens forhold til den institutionelle kontekst, ligesom en analyse af relationen 'personal significance'/'social sense' vil afdække forskelligheder og ligheder imellem dialogdeltagernes specifikke sprogbrug og stereotypen.

Det sproglige studiemønster – et eksempel

Med et eksempel fra undervisningen i et sprogligt studiemønster i en matematisk 3.g.-klasse vil jeg vise:

- (i) hvilke konsekvenser, bekendtgørelsens sprogkonception har for lærerens fagdidaktiske og pædagogiske valg og pege på de muligheder, en dialogisk sprogkonception vil åbne for;
- (ii) hvordan dialogens subjekter præsenterer, opretholder, genkender og kritiserer egne og andres karaktermasker/subjektpositioner i de aktuelle dialoger.

Jeg deltog i dansktimerne på et alment gymnasium i en større provinsby i efteråret 1997, mens klassen arbejdede med det obligatoriske sproglige emne. Eleverne sidder i grupper på fire, hvor de forbereder plenumindlæg. Gruppen her har valgt at arbejde med fremmedord i dansk efter Jørn Lunds hefte fra 1989 om amerikansk påvirkning af dansk, 'Okay?'. Den er nu i færd med at finde fremmedord i en computerbrugsanvisning, som læreren har givet dem som den analysetekst, der senere skal fremlægges for hele klassen. De lader sig dog let aflede for at føre mere vitale dialoger. F.eks. den, jeg har valgt at gengive, der er affødt af kernemodsætningen 'Race', og som handler om, hvorvidt unge andengenerationsindvandrere står bag postulerede voldsscenerier ved det stedlige banegårdscenter, Odense Banegård Center.

Mine med-delere¹ (dialogdeltagerne S1/S2) er Billy, Rune og Mette og et (tavst) gruppe-

¹ Tak til Inger Ejkskjær, der i en frugtbar samtale, hvor Jørgen Chr. Bang også deltog, ved MUDS-mødets festmiddag gjorde mig opmærksom på udtrykket 'med-delere', som jeg finder både rigtigere og rigere end 'informant'.

medlem, Lars. Læreren (kvinde) og undertegnede er til stede som dialogens tredje subjekter. Dialogen er nedskrevet fra lydbånd i dramaets form, dvs. med regibemærkninger, sådan som jeg hører og husker situationen.

Billy: *Der er man nok så meget en tøsedreng, at man tænker på sig selv. Man ved, hvad de kan finde på.*

Lærer: *Jaja. Nej. Men der er da også ...*

Billy: *Altså man er nødt til for altså (larm)*

Mette: *For du kan jo ikke stå imod femten og så spille Karl Smart, vel altså?*

Lærer: (med vag stemme) *Nå, men ved I hvad, må jeg ikke foreslå jer noget.*

Rune: (overhører læreren, hans 'nej' er svar på Mettes ytring) *Nej, men jeg tror nu altså heller ikke, at de tæsker dig, bare fordi man går forbi.*

Mette: *De har gjort det, Rune, det er helt sikkert, hvis ...*

Rune: *Ja, det har du hørt.*

Mette: *Jamen det er rigtigt, Rune, der ER mange tilfælde, hvor det ER ...*

Billy: (bliver tiltagende ophidset) *Jamen Ru-Rune, der er ...*

Rune: (ligeledes ophidset, fra nu af lader han ikke Billy tale ud) *Du har ... du har hørt det eller læst det er det ikke rigtigt?*

Billy: *Jamen jeg kender ikke nogen, jamen altså det er blevet politi ...*

Rune: *Du kender ikke nogen, vel, og du har heller ikke set det, vel?*

Billy: *Jamen, Rune, det er blevet politianmeldt!*

Rune: (stille) *Jaja.*

Billy: *Altså, jeg ved altså godt at der er nogen, der har ... hvad er det nu ... anmeldt dem for noget, der ikke har været korrekt, men det har de så også fundet ud af. Men der er stadigvæk nogen, som...*

Lærer: *Nå...*

Rune: *Men der er ikke nogen, der er blevet DØMT for det endnu ihvertfald.*

Lærer: *Men et eller... er det ikke lidt tosset, at I bruger den tid, I har sammen, på at sidde og læse, og når I så kommer ind, så skal I sidde og analysere hver især?*

Billy: *Jamen, hvad skal vi analysere ud fra nu?*

Som det fremgår af nedskriften, er der signifikante forskelle mellem på den ene side Billys og Mettes og på den anden side Runes syntaktisk-semantiske konfigurerings af deixis- og modalitetsformer.

Billys og Mettes brug af deiksis og modalitet er ud fra min topologiske tolkning klare sproglige indikationer af deres positionering som elev-objekt, ihvertfald i dialogens første del: deres referencer og holdninger til ytringernes objekt-personer, til sig selv, til emnet og til dialogens S3 kommer til udtryk i modaliteter, der repræsenterer enhedssproget ('homoglossia'). Det er altså den universelle semantik, der dominerer, bestemmer og fastholdes i den situationelle kontekst ('social import'): Billy og Mette markerer gennem denne formning af deres singulære bidrag til dialogen en institutionel autoritetsrelation: Billy hævder således, at *de har*

gjort det, det er helt sikkert det er rigtigt, og at man er nødt til.... Den tvingende nødvendighed, der hermed udtrykkes, indikerer, at de talendes meningsdannelse ikke er resultatet af beslutninger, som ligger inden for personens egen kompetence, men tilskrives andres autoritet – in casu de medier, der producerer netop de nyheder, som leverer stof til dialogen. At tvangen opfattes som universel og dermed uomgængelig, understreges af brugen af D0 deiksis i samme ytring, hvor Billy anvender det overgribende subjekt 'man', ligesom der optræder inklusiv brug af 'du'-formen. Billys og Mettes sprogbrug er således udtryk for en S3 relation, der tilskriver den anonyme sprogbrug højeste autoritet, jf. Hodge & Kress, der netop i 'Language as Ideology' har sagt, at

This uncertainty ought to make the third-person form seem unreliable. The contrary seems to be the case, however. (1994:92)

Det er bemærkelsesværdigt, at dialogens kvindelige deltager, Mette, bidrager til tydeliggørelsen af kernemodsætningsforholdet mand/kvinde ved at støtte den (mandlige) gruppedeltager, der indtager objekt-modaliteten, hvorved hun kommer til at bekræfte Hodge & Kress' udsagn om den ligefremme proportionalitet mellem troværdighed og fraværende topos. Ligeledes er referencerne til ytringernes sociale agenter og patienter – de unge indvandrere og volds ofre – indeterminate, hvorved de omtales egentlige identitet fremstår og opretholdes som irrelevant for de samtalende: de omtales f.eks. som 'nogen', ligesom der findes passivkonstruktioner, som skjuler agenterne bag volden og angiveriet: *det er blevet politianmeldt*.

Rune stiller i modsætning til Billy og Mette krav om, at den talendes topos er klart subjekt-defineret: hans egen brug af deiksis og modalitet er således sproglige indikationer af en subjekt-agent-karaktermaske. Hans rekursbasis – fraværet af personlige erfaringer med emnet og mediernes anonymiserede fremstilling af volden – gør dog hans syntaktisk-semantiske konfigurerings af deixis- og modalitetsformer ustabil: mod dialogens slutning slører han sit topos, idet han anlægger en 'social sense'-baseret semantik: *Men der er ikke nogen, der er blevet DØMT for det endnu ihvertfald*.

Det lykkes ham dog gradvis at overbevise Billy om, at denne har subsumeret sig den anonyme tredje, og at denne karaktermaske ikke er i overensstemmelse med, hvad han finder acceptabelt for en demokratisk dialogform.

Dialogen nærmer sig sin afslutning, da Billy gradvis har antaget den subjekt-modalitet, Rune har plæderet for: Det sker f.eks. gennem brugen af en explicit D1 markør og

modaliteterne *ved altså* og *altså jeg ved altså godt*. At denne kritiske transformation fra objekt-effekt til subjekt-modalitet er krævende, spores i den tiltagende tøven: der er selvfølgelig, gentagelser og søgen efter ordene: *Ru-Rune, hvad er det nu....*

Læreren har under diskussionen indtaget den 'medlyttende' S3-position. Idet hun afslutningsvis indtræder i en S1-position, opstår der en ny autoritetsrelation: blandt lærerens 'medhørere', S3, er nu den bekendtgørelse, hun er forpligtet til at undervise efter. I loyalitet over for denne tolker hun diskussionen som en digression og opfordrer gruppen til at vende tilbage til 'emnet'.

Billy antager herefter igen den objekt-modalitet, som kendetegnede hans indledende ytringer: *Jamen, hvad skal vi analysere ud fra nu?* Arbejdet med fremmedord genoptages af Billy og Mette. Rune derimod er længe tavs.

Og muligheden for at forandre færdighedstræning til en meningsfyldt dialog om samspillet mellem sprogbrug, karaktermasker og sociale institutioner blev ikke grebet.

Som forsker og lingvist var jeg medhører i en situation, hvor en gruppe dialogdeltagere dels delte deres erfaringer med hinanden, dels med hver-andre, nemlig med mig. At jeg derimod ikke delte *mine* erfaringer med dem, tilskriver jeg retrospektivt min egen subsumering: jeg valgte i situationen at lade den akademiske tradition – forskeren som 'fluen på væggen' – ('social import') dominere min 'personal significance'. Forestillingen om, at vi som lingvister kan og bør gribe forandrende ind i den sociale praksis forbliver altså en atopi, så længe vore egne S3-relationer er båret af objekt-modaliteter, der forhindrer en ægte delen-med vore forskningssubjekter. Det kunne derfor måske være et betydeligt fremskridt både for sprogvidenskab og -pædagogikken, hvis vi som forskere og undervisere begynder eksplicit at medreflektere, hvordan vi præsenterer, opretholder, genkender og kritiserer egne subjekt- og autoritetspositioner.

Litteratur

- Bang, J.Chr. 1987. *Antydninger af en økologisk sprogteori*. Odense Universitet.
 Bang, J.Chr. & J. Dørr. 1990. *Sprogteori V. Deixis, Text og Sex – to essays om syntaktiske, semantiske & pragmatiske aspekter af skønlitterære tekster*. Odense: Odense Universitet.
 Bang, J.Chr. & J. Dørr. 1995. *Sprogteori VII. Dialog & Deixis*. Odense Universitet.
 Dørr, J. 1998. *Moralske meditationer*. Odense: Odense Universitet.
 Dørr, J. et al. 1997. *Mødres mål - en økologisk diskursanalyse*. Peter Widell & Mette Kunøe (red.). 6. *Møde om Udforskningen af Dansk Sprog til minde om Peter Skautrup*

- 1896-1996. Århus: Aarhus Universitet: 67-76.
- Fairclough, N. 1996. *Technologisation of Discourse*. Caldas Coulthard, C.R. and M. Coulthard: *Texts and Practices*. London: Routledge.
- Hodge, B. & G. Kress. 1979/1993. *Language as Ideology*. London: Routledge & Keagan Paul.
- Holquist, M. (red.). 1981. *The Dialogic Imagination. Four Essays by M.M. Bakhtin*. The University of Texas Press.
- Stubbs, M. 1992. *Institutional Linguistics*. Pütz, M. (red.). *Thirty Years of Linguistic Evolution*. John Benjamins.
- Volosinov, V.N. 1973. *Marxism and the Philosophy of Language*. Seminar Press. Oversat fra russisk *Marksizm i filosofija jazykas* af L. Matejka og I.R. Titunik.

Peter Widell og Mette Kunøe (udg.):
7. Møde om Udforskningen af Dansk Sprog
Århus 1999

Strukturelle og funktionelle aspekter af kodeskift

Af Marie Maegaard og Janus Møller (Københavns Universitet)

Indledning

Vores artikel er en diskussion og beskrivelse af visse aspekter af kodeskift- og sprogvalgsbegrebet. Vi diskuterer Carol Myers-Scottons Matrix Language Frame Model (MLF) (Myers-Scotton 1995), som på sin vis egner sig godt til beskrivelse af sprogvalg og kodeskift, men på den anden side har store mangler. Myers-Scotton beskriver sin teori vha. forholdsvis korte og ukomplicerede eksempler, og dette giver naturligvis problemer, når modellen skal operationaliseres til behandling af større empirisk materiale, som vi har gjort. Vi vil diskutere modellen i to omgange, først mht. det strukturelle og derefter mht. det socio- og psykologiske aspekt.

Vi vil beskrive den samlede udvikling af elevernes sprogvalg på baggrund af de årligt indsamlede gruppesamtaler og dernæst komme ind på forskellige mulige funktioner, intra-sentielle kodeskift kan have for disse elever. Fokus er på en gruppesamtale fra 8. klasse, 801, hvor deltagerne er tre piger: Esen, Selma og Asiye, og en dreng: Erol. Relationerne i samtalen er overordnet disse: Esen er styrende; Erol henvender sig mest til Esen, men overhøres ofte; Selma taler med Esen; Asiye siger næsten ingenting (se i øvrigt Byrjalsen ovenfor). Elevernes brug af dansk og tyrkisk i denne samtale er meget interessant, hvilket vi kommer ind på nedenfor.

Sprogvalg

De tosprogede elever kan vælge at tale enten tyrisk eller dansk. Sprogvalgsanalysen foretages på ytringsniveau. Dvs. at vi for hver ytring i samtalen afgør, hvilket sprog den er baseret på. Der er altså ikke tale om, at ytringen skal være enten rent tyrkisk eller rent dansk, men at den skal være syntaktisk baseret på enten det ene eller andet sprog.