

FORORD

Mundtlighed

Skal kommunikation mellem mennesker lykkes, må de have kommunikativ kompetence. Selv om det undertiden er blevet opfattet sådan at kommunikativ kompetence først og fremmest omfatter mundtlig sprogfærdighed, så er alle fire færdigheder – tale, lytte, læse, skrive – naturligvis kommunikative. På den anden side er der nogle *særlige* kompetencer man skal have for at være mundtligt kommunikativ, kompetencer der hænger sammen med den mundtlige kommunikations særtræk.

I en mundtlig kommunikation er de der kommunikerer, normalt til stede samtidig, og kommunikationen foregår som en dialog hvor de talende løbende tilpasser deres „replikker“ til hinanden. Det betyder at der - til forskel fra den skriftlige kommunikation - er meget kort tid til at planlægge det man vil sige. Dertil kommer at forløbet i samtalen ofte, specielt i uformelle samtaler, kan være ret uforudsigeligt. Det kræver derfor et vist beredskab at kunne være med i en samtale. Man må på den ene side have en del automatiseret sprog til rådighed, dvs. udtryk og vendinger som man umiddelbart kan bruge, og på den anden side må man kunne bruge en række forskellige strategier til at kompensere for de problemer man støder ind i såsom manglende ordforråd, manglende viden om høflighedsformer osv. Desuden må man kende til

reglerne for turtagning, dvs. hvilke signaler der angiver at det er ens tur til at sige noget, og hvordan man markerer at man gerne vil ind i samtalen.

Fonetik, intonation og prosodi spiller en afgørende rolle i den mundtlige kommunikation. Vi har her at gøre med aspekter af mundtligheden som måske ikke altid får tilstrækkelig opmærksomhed i sprogundervisningen i Danmark. Ordenes udtale og intonationsmønstrene er ikke bare en lydlig indpakning af sprogets betydningsindhold, men er også selv en del af den betydning der signaleres. Dette vil være et emne for et senere nummer af Sprogforum.

Kommunikation foregår altid i en bestemt kontekst der sætter nogle rammer for hvad man kan sige, hvordan og hvornår man kan sige det osv. Måske ønsker man at indrette sig efter „reglerne“, men de er der under alle omstændigheder, og det er derfor vigtigt at være bevidst om dem. En viden om kontekst er også en ressource fordi den giver én nogle muligheder for i et vist omfang at vide hvordan samtalen vil forløbe. Kommer man f.eks. ind på en restaurant, ved man i store træk hvad der skal ske. Man får udleveret menukortet hvorefter...

Selv om der gælder regler for hvordan

man kan og skal kommunikere i forskellige kontekster, er det omvendt også de talende selv der sammen replik for replik skaber konteksten for deres kommunikation. Enhver sproglærer ved således at hvad der foregår i klasselokalet - f.eks. gennemgang af grammatik, diskussion, gruppearbejde - hele tiden er resultatet af en forhandling med eleverne. En enkelt bemærkning fra en elev kan gøre gennemgangen af et grammatisk fænomen til en diskussion om indhold. Det betyder at mundtlig kommunikativ kompetence ikke bare er et spørgsmål om tilpasning til reglerne for kommunikation i bestemte situationer, men også indebærer at man kan forhandle sig frem til hvad kommunikationen i det hele taget går ud på. Dette er ikke mindst vigtigt når man skal udtrykke sig på et fremmed sprog og i en fremmed kultur, hvor der kan opstå en konflikt mellem på den ene side at skulle eller at ville tilpasse sig situationen og på den anden side at bevare sin egen personlighed.

Inden for de senere år er der i den kommunikativt orienterede sprogpædagogik blevet taget udgangspunkt i større viden om sprogtilegnelse. Med henblik på at skabe de bedst mulige betingelser herfor, arbejdes der mange steder med såkaldte „tasks“ (kommunikative problemløsningsopgaver). I forbindelse med løsningen af „tasks“ åbnes der for et kommunikativt rum hvori sprogtilegnelsesprocessen kan fremmes. Gennem forhandling om betydning giver denne type opgaver mulighed for udvikling af learners sprog. Netop fordi opgaverne er indholdsba-

serede, kan forståelsesproblemer imidlertid ofte løses ved hjælp af forskellige strategier der ikke nødvendigvis fører til en videreudvikling af intersproget. Derfor må der i tilrettelæggelsen af en sprogundervisning der bygger på „tasks“, indgå aktiviteter som bevidst fokuserer på sprogsystemet.

Anvendelsen af problemløsningsopgaver giver også mulighed for at eleverne selv kan begynde at tage ansvar for hvilke opgaver de ønsker og har brug for at løse, og for at arbejde bevidst med forskellige indlæringsstrategier i løsningen af dem. Hermed er der åbnet for et større elevansvar for egen sprogindlæring.

Mange af de omtalte problemstillinger behandles i dette temanummer om mundtlighed, og flere af forfatterne giver konkrete bud på hvordan man kan arbejde med indlæring af mundtligt sprog i praksis.

Birgit Henriksen åbner med sin artikel „Mundtlighed“ temaet med at indkredse hvad der er karakteristisk for mundtlig kommunikation, og foreslår opgaveløsning som et centralt pædagogisk redskab til udvikling af learners mundtlige kommunikative kompetence.

Pia Zinn Ohrt understreger i „En ting ad gangen - fokus på indhold, fokus på form“ at både form og indhold skal tilgodeses i sprogindlæringen, og hun viser med eksempler hvordan det kan gøres.

„Hvorfor engagerer eleverne sig ikke mere end de gør?“ spørger **Christopher**

Humphris i sin artikel. Og hans svar er at eleverne gennem skolesystemet er blevet dresseret til ikke at gøre det. Herefter giver han opskriften på hvordan man kan dressere sine elever - men også på hvordan man kan få eleverne til selv at afgøre hvad det er de vil vide.

Selv om kommunikativ undervisning har eksisteret i mange år, spørger **Karen Lund** alligevel i sin artikel „Er kommunikativ undervisning kommunikativ?“ Hun gennemgår forskellige fejlopfattelser af hvad kommunikativ undervisning er, og viser heroverfor kriterier for god kommunikativ praksis og hvordan den kan bedrives.

I „En metode til sprogstimulering af tosprogede børn“ fortæller **Beata Engels Andersson** og **Vibeke Chae Ellekilde** om TPR-metoden, *Total Physical Response*. Her anvendes sprogpøser med ting der har relation til den sprogaktivitet man er i gang med, for at gøre sproget levende, konkret og tredimensionalt.

Johanne Breuning tager i „Mit hoved er helt fuldt af engelsk“ læserne med til „English House“ i Hirtshals. Her får folkeskolelever gennem forskellige spændende aktiviteter lejlighed til at udvikle deres engelsk sammen med en indfødt sproglærer.

Erik Bach Nielsen forklarer i „Suggestopædi og russisk“ hvad denne metode går ud på, og hvordan den kan anvendes i praksis. Han understreger at metoden ikke er et én gang for alle fastlagt undervisningssystem, men at

den kan praktiseres på forskellige måder afhængigt af den enkelte lærers behov og temperament.

En af de myter om indlæring af mundtlig sprogfærdighed som **Margrethe Smedegaard Mondahl** og **Lisbet Pals Svendsen** tager op i deres artikel „Fra kunnen til viden tur-retur – rapport fra klasseværelset“, er at „Bare vi taler, så bliver vi bedre“. De viser hvordan de arbejder med at højne deres elevers teoretiske viden om sprog og sprogindlæring, og hvordan de ved at forbinde denne viden med den kommunikative praksis forbedrer deres elevers mundtlige sprogfærdighed.

Lone Ambjørn påpeger i „Samtalefærdighed og medansvar“ at det er eleverne der skal have lejlighed til at praktisere fremmedsproget, og at midlet hertil er interaktive kommunikationsopgaver. Samtidig skal eleverne have mulighed for medansvar både i sprogtilægnelsen og evalueringen. Der gives eksempel på et konkret træningsforløb.

På de åbne sider fortæller **Else Brink** om sine oplevelser med at have sine børn på „Jakarta International School“ i Indonesien, hvor ESOL kurserne (*English for Speakers of Other Languages*) er tæt forbundet med og støtter elevernes muligheder for at deltage i den øvrige undervisning.

Kronikken denne gang er skrevet af **Jørn-Ulrik Søndergaard** og handler om „Fremmedsprogene i den nye læreruddannelse“.

Redaktionen