



Bjarne Christensen

Seminarielektor,

Ribe Seminarium.

bjarne.christensen@dribesem.dk

Den fjerne mundtlighed

Om fraværet af den mundtlige dimension i fjernundervisningen

It never gravitates toward a single consciousness or a single voice. The life of the word is contained in its transfer from one mouth to another, from one context to another context, from one social collective to another, from one generation to another generation. (Bakhtin, 1963/1984, p. 202)

Mange steder i den pædagogiske litteratur, i fagdidaktikkerne og i undervisningspraksis i flere skole- og uddannelsesformer ses igennem det sidste halve århundrede et skifte fra en overvejende monologisk til en overvejende dialogisk forståelse af undervisning og læring. Dette skifte har været præget af ønsket om igennem uddannelsessystemet at fremme livslang læring og har medført en ændring af praksis, der er karakteriseret bl.a. ved elevcentrering, selvorganisering, kollaborative arbejdsformer, problemorientering og situeret og fleksibel læring (Witfelt [et al.] 2000, Holm-Larsen 2000). Det er min påstand, at multimediedidaktikken og fjernundervisningen via nettet vil forblive mangelfuld og producere et stort deltagerfracfald, så længe dialog i overvejende grad knyttes til skriftlighed. Så længe der ikke sker en ændring med hensyn til viden om og færdigheder inden for det mundtlige, vil deltagerne i den distribuerede, it-bårne fjernundervisning risikere at miste en værdifuld professionskompetence, som er knyttet til den mundtlige udtryksfærdighed - et tab, der risikerer at gå ud over kvaliteten i professionsudøvelsen.

Elementer i en multimediedidaktik

Det stigende samfundsmæssige behov for livslang læring via fleksible læringsformer har været knyttet tæt sammen med udviklingen af it-baserede læreprocesser. Det traditionelle krav om tilstedeværelse og samtidighed er i uddannelsesudbuddet blevet suppleret med muligheder for at levere undervisning, hvor deltagerne opholder sig på forskellige steder og deltager på forskellige tidspunkter. Hertil kommer muligheder for at levere en undervisning, hvor samtidigheden er bevaret, men hvor deltagerne ikke op-

holder sig på samme sted - som den undervisning, der organiseres f.eks. via videokonferencer og desktop video, hvor det mundtlige element er til stede (Sorensen 1999).

Würtz (2002) fastslår, at fjernundervisning ikke blot er en anden tilrettelæggelsesform, men at selve kommunikationen er anderledes, og at den skal fastholdes. Den it-distribuerede tilrettelæggelsesform er karakteriseret ved fleksibilitet og asynkron kommunikation. For at fremme deltagerens refleksion over undervisningens indhold bruges midler som dialog, lærertilrettelagte studievejledninger, design af studiemønstre med henblik på fremme af deltagerinvolvering og -refleksion og andre tiltag, der fremmer refleksiv praksis (Sorensen 1999). Sprog i videste forstand, herunder viden om sprog i interaktion, spiller en central rolle for læringen i den synergi, der opstår i samspillet mellem studerende, lærer og stof. Det dialogiske princip er udsprunget af forestillingen om læring som en konstruktion af viden.

‘Dialog’ betyder som bekendt i den daglige brug af ordet ‘samtale’, og afledt heraf har vi betydningen ‘udveksling af synspunkter om et emne’; [ordet er i sin græske form *dialogos* sammensat af *dia*, ‘om’ og *logos*, ‘ord’]. Det er ud fra den daglige brug af ordet således noget af en tilsnigelse at tale om ‘samtale’ i forbindelse med skriftsprogsbaseret fjernundervisning. Dog er begrebet i sin etymologiske form ikke forkert i forhold til gængs multimediedidaktisk tænkning, idet det skriftlige giver en høj grad af mulighed for at forholde sig reflekterende og skriftsprogligt produktiv til en fremstillet faglighed.

Dialog bindes i traditionelt design af fjernundervisning primært til en skriftlig udveksling. Denne praksis står dog i kontrast til den professionelles senere udøvelse af faglighed i forhold til elever, klienter, patienter etc. Her gælder dagligsprogets definition af ‘dialog’ i betydningen samtale, og fagligheden er knyttet til mundtlige kommunikative kompetencer. Prisen for tilrettelæggelsesformens fleksibilitet og bagsiden af den asynkrone kommunikation er med andre ord at man fjerner sig fra professionsudøvelsens centrale formidlingsform, som er mundtlig fremstilling og interaktion.

I fjernundervisningen fastholdes imidlertid et centralt krav om dialog og interaktion deltagerne imellem, forstået som primært skriftlig dialog og interaktion udfoldet inden for de mediegenrer, der står til rådighed. Dette stiller særlige krav til både lærere og studerende, idet begge udfordres anderledes end i den mundtlige undervisning, hvor man synkront interagerer i et klasseværelse eller til nød igennem mediekanaler, der tillader mundtlig interaktion over afstand. Kravet om synlighed og deltagelse er anderledes i den skriftsprogsbaserede fjernundervisning; ja, de betingelser for interaktion og de former, den antager i skriftlig form, følger andre regler end den fra klasseundervisningen kendte: dialogformerne bliver anderledes.

Kravet om aktiv, produktiv deltagelse og hermed 'synlighed' er større i fjernundervisningen end i klasseundervisningen, hvor deltagelse kan signaleres på anden vis end ved verbal adfærd. De studerendes forskellige læringsstile passer ikke altid til dette krav om 'synlighed', hvilket også frafaldsproblematikken i forbindelse med fjernundervisning kunne være en indikator på. For læreren åbner der sig med skriftligheden en åbenlys chance for en mere analytisk tilgang til vejledningen, idet udgangspunktet kan tages i en skriftligt fastholdt udvikling af argumentation og skriftlig dokumentation for en fremadskridende forståelse hos den studerende. Begge parter, den studerende og læreren, vinder således noget i forhold til klarhed om et fagligt indhold, men man mister den faglighed, der er forbundet med de mundtlige fremstillingsformer og den forståelse af form og indhold, der knytter sig til den mundtlige interaktion.

Det kræver et stort forarbejde fra lærerens side at fremme en optimal interaktion i en traditionel, skriftsprogsbaseret fjernundervisning, idet de stofområder, der studeres, på den ene side skal fremstå klare og afgrænsede, men på den anden side også skal fremstå som integrerede i en sammenhæng. Disse afgrænsninger og perspektiveringer sker i den traditionelle, mundtlige undervisning som 'forhandlinger om mening' i løbet af undervisningen, når den studerende eller læreren finder det opportunt, og det sker typisk i flere omgange i løbet af et mundtligt undervisningsforløb. I fjernundervisningen skal 'forhandlinger om mening' medtænkes i designet, således at lærerens centrale spørgsmål fremtvinger refleksion og stillingtagen. Læreren må anticipere mere om den studerendes læringsproces og udarbejde sine spørgsmål, gennemføre sin vejledning, vælge sine undervisningsmaterialer, give henvisninger til andet læsestof og andre kilder ud fra overvejelser, formodninger og viden om disse læringsprocesser. Designet bliver en central faktor for, om det samlede forehavende lykkes.

Der stilles samtidig store krav til lærerens didaktiske og refleksive niveau, og dette skal afspejle sig i den kommenterende praksis, læreren udøver skriftligt, og som i lighed med den studerendes produktion altid kan hentes frem igen i den refleksive og fremadskridende proces. Bredden af skriftsproglige genrer og stilistisk variation, der forekommer i netbaseret fjernundervisning, indikerer, at kravene til både studerende og lærer på det skriftsproglige felt er ganske store, og for mange sikkert uoverstigelige (Witfelt 2000).

Fjernundervisning for sproglærere

Erfaringer fra mundtlige såvel som skriftlige kommunikationsformer i og uden for undervisningssammenhænge vil ikke uden videre kunne overføres til fjernundervisning. Den viden og de kundskaber, der skal erhverves i professionsuddannelserne, kan desuden kun i et vist omfang forstås, tilegnes, reflekteres, fastholdes og evalueres via skriftlig kommunikation. En sygeplejestuderende kan læse og skrive om

løfte- og forflyttelsesteknik, men skal også kunne praktisere relevante teknikker. En pædagogstuderende kan læse og skrive om rim og remser og deres betydning for børns sproglige opmærksomhed, men skal også kunne fremsige rim og remser. En lærerstuderende kan læse og skrive om trespring, men skal også kunne udføre et.

Problematikken er ikke mindst tydelig i forbindelse med fremmedsprogundervisningen i en traditionel fjernundervisningskontekst (Christensen 2002b). Sproget er i fremmedsprogsundervisning både medium og objekt, og i arbejdet med sproget er der en sammenhæng mellem receptive og produktive færdigheder i en didaktisk reflektiv praksis, der er essentiel for læreruddannelsen. En del af dette arbejde kræver samtidighed og har traditionelt også været udøvet stedbundet. På samme måde som i anden undervisning vil man også i fremmedsprogsundervisningen kunne opnå en række fordele i forhold til erkendelse af sammenhænge, skærpelse af fagdidaktisk refleksion og nyttig opøvelse af andre centrale kompetencer ved en skriftsprogsdomineret fjernundervisning. Men den ene halvdel af både de receptive og de produktive færdigheder vil i sagens natur forsømmes. Ikke mindst forsømmes den mundtlige interaktion og det samarbejde, der er karakteristisk for god klasseværelsesundervisning (Christensen 2000). Problematikken råber på særlige tiltag hvad angår fjernundervisning - tiltag, der tillader samtidighed og Kooperation, forhandling af mening og fokus på form, herunder fokus på den viden, interaktionsforskningens resultater giver os (Asmuß og Steensig 2003), og hermed eksplicit viden om de regler, der gælder i mundtlig, autentisk interaktion. Interaktionskompetence er for sproglæreren som en logisk del af den sproglige kompetence både medium og objekt. Disse betragtninger er i lige så høj grad relevante for andre, hvis profession udøves via mundtlighed, som de er for sproglæreren, for hvem mundtligheden i traditionel fjernundervisning helt klart mangler.

Mundtlighedspædagogik

Behovet for en mundtlighedspædagogik i relation til fjernundervisning understreges hermed atter. Dette kan f.eks. afhjælpes ved følgende tre tiltag:

- Indlæggelse af seminarer med fremmøde i fjernundervisningsdesignet
- Arbejde med særlige emner og særlige fokuspunkter i selve fjernundervisningen
- Inddragelse af programmer, der transmitterer lyd og billede via pc'en.

Det er i sig selv afhjælpende at indlægge seminarer med fremmøde, al den stund kommunikationen her foregår mundtligt. Men effekten med hensyn til udvikling af viden om mundtlig kommunikation i professionssammenhæng kan formodentlig forstærkes, hvis der er særlig fokus på interaktion og det mundtlige udtryk. Man kan altså forestille sig et særligt kursuselement med fokus på mundtlighed og sproglig opmærksomhed, som lægges ind i fjernundervisningen og øves og forstærkes via de tekniske hjælpemidler, der er til rådighed. En fjerde, afhjælpende foranstaltning kunne f.eks. i

forbindelse med uddannelsen af kommende sproglærere være at inddrage de personer, der i praktiksammenhæng arbejder med de studerendes udvikling af praksis. Det vil som delelement betyde, at den mundtlige dimension inddrages i relation til professionsudøvelsen.

Den virtuelle kommunikationsarena

Den virtuelle kommunikationsarena, som fjernuddannelse foregår i, kan således blive til et nødvendigt mødested og en mediator mellem teori og praksis, hvor tavs viden via vejledning og refleksion omsættes til artikulerbar viden (Christensen 2002c). Dette kan ske gennem de problembaserede, projektor organiserede, tværfaglige og praksisnære tilgange til emner, som lærere, studerende og praktikere i fællesskab definerer.

Netop vejledningsproblematikken i forhold til praktikperioderne er essentiel, også hvad angår sproglige problemstillinger. Det vil imidlertid være en sovepude kun at henvise videreudviklingen af den mundtlige kommunikative bevidsthed til praktikken. Man må fastholde, at den læring, der finder sted i løbet af studiet, også skal knyttes til mundtlige udtryk og mundtlig udtryksfærdighed, ikke mindst af hensyn til den senere professionsudøvelse. Kvaliteten af professionsudøvelsen er givet vældig afhængig af beherskelsen af netop de mundtlige kompetencer.

Mundtlighed og skriftlighed

En traditionel, men fejlagtig opfattelse af forholdet mellem skriftsprog og talesprog kan sammenfattes i en række modsætninger: skriftsproget er lineært i modsætning til talesprogets cirkulære karakter; skriftsproget er logisk fremadskridende i modsætning til digressionerne i talesproget; skriftsproget ses som stramt, klart og entydigt i modsætning til talesprogets løse struktur, der giver uklarhed og flertydighed. Opfattelsen er fejlagtig på en række punkter, som det klart dokumenteres i konversationsanalysen. Ifølge Wagner (2003) er begge former præget af linearitet (kontinuitet); det fremadskridende i skriftsproget modsvares i talesproget af en sekventiel organisering, hvilket er noget andet end de påståede digressioner i talesproget. Hvor skriftsproget er stramt, er talesproget kontekstafhængigt og henter altså betydning ud af sin sammenhæng, og hver ytring er i sig selv kontekstskabende for følgende ytringer. Den uklarhed, man oplever ved traditionelle nedskrivninger af talt sprog, fremstår i konversationsanalysens transskriptioner som værende udtryk for, at samtaleparterne forhandler de betydningspotentialer, der ligger i ytringer og i konteksten. Hvor vi i forbindelse med det skrevne sprog nok kan arbejde med et udvidet tekstbegreb, skal man ved analysen af talt sprog fokusere på det multimodale, nemlig indlejringen i en akustisk og visuel sammenhæng. Ord og billeder spiller sammen i det skrevne, men i talesproget har vi en lang række lyde og bevægelser, der spiller en ikke uvæsentlig rolle i interaktionen, og for hvordan den både skal og kan forstås.

Talesproget er med andre ord ikke afvigende og ugrammatisk. Man kan bare ikke med tilfredsstillende resultat overføre skriftsprogets analysemetoder og -redskaber til analysen af talesproget. Det må her for en god ordens skyld indskydes, at modstillingen mellem talesprog og skriftsprog ikke må overskygge det faktum, at begge naturligvis er gensidigt forbundne (Fafner 1990).

Spørgsmålet er imidlertid, om den viden om talesproget, som pragmatikken og interaktionsanalysen vil kunne bidrage med, fører til bedre kommunikationsformer - i første omgang i uddannelsessammenhængen og på sigt i professionsudøvelsen. Spørgsmålet ligger i høj grad åbent for nærmere undersøgelse, men interaktionsanalysen vil uden tvivl kunne levere ny indsigt også i forhold til undervisning og læring inden for professionsuddannelserne. Dette gælder både hvad angår den normale klasseundervisning og ikke mindst fjernundervisningen. Et bud er at inddrage arbejdet med mundtlighed og interaktion som kursuslement i fjernundervisningen. Erfaringer hermed fra f.eks. uddannelse af læger i kommunikation peger på en god effekt (Femø Nielsen 2003, Lauersen 2003, Kjærbeck 2003). Der er desuden belæg for, at arbejdet med den mundtlige form fremmer arbejdet med den skriftlige. Disse faktorer gør i sig selv et forøget fokus på mundtlig fremstilling til et kvalitetskriterium for undervisning (Fafner 1990), og de placerer retorikken, 'den handlende mundtlighed' (Haugsted 1999), og de sproglige discipliner stærkt i forhold til professionsuddannelserne.

Litteratur

- Asmuß, Birte & Jakob Steensig (red.): *Samtalen på arbejde - konversationsanalyse og kompetenceudvikling*. Frederiksberg: Samfundslitteratur, 2003.
- Bakhtin, M.M. (1963/1984): *Problems of Dostoevsky's poetics*. i: C. Emerson, ed. and trans., Minneapolis, University of Minnesota Press, her citeret efter Katsuhiko Yamaazumi, *Orchestrating Voices and Crossing Boundaries in Educational Practice*. i: Hedegaard (2001).
- Christensen, Bjarne (2000): *An Example of Integration of ICT into the Subjects*, i: Witfelt (2000).
- Christensen, Bjarne, Annette Falk, Bjarne Hoff, Anders Hove, Christian Quvang & Marianne Würtz (2002a): *FUN, Fjernundervisning i læreruddannelsen*. Intern rapport. Ribe: Ribe Statsseminarium, CVU Vest, 2002.
- Christensen, Bjarne (2002b): *Foreløbige overvejelser om sprogundervisning i en netbaseret læreruddannelse. Om medie og objekt*. i: Christensen [et al.] (2002a).
- Christensen, Bjarne (2002c): *Kan IKT være et organisatorisk og pædagogisk innovativt redskab, der kan skabe helhed i læreruddannelsen?* i: Christensen [et al.] (2002a).
- Fafner, Jørgen: *Forholdet mellem mundtlighed og skriftlighed*. i: *Sprog og kvalitet, Modersmål-Selskabets Årbog 1990*, Kbh.: C.A. Reitzels Forlag, 1990.
- Femø Nielsen, Mie (2003): *Nytter det? Kan undervisning i talens mikrounivers føre til ændret praksis?* i: Asmuß og Steensig (2003).
- Haugsted, Mads Th.: *Handlende mundtlighed, Mundtlig metode og æstetik*. Kbh.: Danmarks Lærerhøjskole, 1999.

- Hedegaard, Marianne (ed.): Learning in Classrooms. A Cultural-Historical Approach. Århus: Århus University Press, 2001.
- Holm-Larsen, Signe: The Challenge of Problem-based Learning - how to practice Student-centred and Self-paced Project Work, Pedactice, (2000) www.vordingbsem.dk/pedactice/
- Kjærbeck, Susanne, (2003) Hvad er en vellykket aktiveringssamtale? i: Asmuß og Steensig (2003).
- Lauersen, Lone (2003): Konversationsanalysen I kommunikationsundervisningen for medicinstuderende. i: Asmuß og Steensig (2003).
- Sorensen, E.K.: Dialogues in Networks. i: Peter B. Andersen [et al.] (eds.): The Computer as Medium. Cambridge: Cambridge University Press, 1993. Pp. 389-421.
- Sorensen, Elsebeth K.: Interaktion og Læring i Virtuelle Rum. IKT-basert Læring: Interaktionen i Centrum. Ålborg: Aalborg Universitet, Institut for kommunikation, 1999.
- Wagner, Johannes (2003): Talesprogsdata i sprogundervisningen. i: Asmuß og Steensig (2003).
- Witfelt, Claus: A Multimedia Didactical Guide, Pedactice, 2000. www.vordingborgsem.dk/pedactice/
- Witfelt, Claus & Bjarne Christensen, Bjarne: Flexible Learning. A Catalogue of Didactical Key Issues and Methods relating to Developing Flexible Pre-service and In-service Teacher Training Courses, Pedactice, 2000. www.vordingbsem.dk/pedactice/
- Würtz, Marianne (2002): Overvejelser over fjernundervisning generelt. i: Christensen [et al.], (2002a).