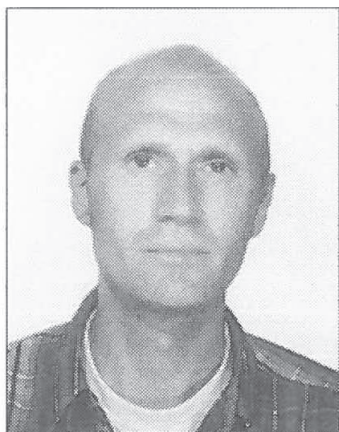


# Analfabet & Begynderundervisning



## Lars Knudsen

Lærer, underviser i dansk som andetsprog for voksne. Frederiksberg Sprogcenter.  
lars-dorthe@mail.tele.dk

Da jeg i foråret skulle starte et begynderkursus i dansk som andetsprog for voksne, slog det mig hvor heldigt det i grunden er, at man ikke skal kunne læse for at lære sprog. Holdet var nemlig sammensat af folk der ikke eller næsten ikke kunne læse eller i hvert fald ikke kunne læse flydende - de såkaldte 'analfabeter'. Tænk hvis jeg sammen med denne flok dårligt læsende begyndere *skulle* arbejde ud fra et skriftligt forlæg!

Jeg spekulerede også på hvorvidt undervisningen af disse begyndere - hvad enten de nu kunne læse eller ej - kunne være problemorienteret og kommunikativ. Jeg kom frem til den konklusion at hvis undervisningen skulle være mundtlig og i det hele taget bare en anelse fornuftspræget, *måtte* den være kommunikativt orienteret, den *måtte* i sin tilgang være problemløsende.

Al sprogundervisning har i den forstand et klart kommunikativt formål, men det vigtige spørgsmål for mig er: Hvilken *kvalitet* skal dette kommunikative samspil have, og hvem er det der i første og sidste ende har ansvaret for det?

I denne artikel er mit fokus på 'læreren'. Det er ikke fordi jeg mener at undervisningen skal være udpræget lærerstyret, men fordi det gik op for mig at det først og fremmest må være mig der skal have styr på min egen kommunikative kompetence før jeg kan hjælpe andre med deres. Jeg ser det som mit eget, sideløbende og vedvarende projekt at fokusere på mine egne kommunikative funktioner, teknikker og evner almindeligvis jeg gennem pædagogisk praksis gør det 'kommunikative' til et fælles anliggende. En slags personificeret pædagogisk realisering af kommunikativ kom-

petence som mål for undervisningen.

Mit arbejde med begynderundervisning har udkrystalliseret tre principper, en slags overordnede dogmeregler der hjælper mig med at holde det mundtlige og kommunikative fokus:

- Ud med systemerne
- Ind med læreren
- Lad kursisten være i fred

I det følgende vil jeg gerne give disse slagord et par ord med på vejen og vil til sidst i artiklen skitsere hvordan jeg konkret tacklede den første tid med mit 1a starthold.

### Ud med systemerne!

Med *systemer* mener jeg 'undervisnings-systemer', dvs. det gængse undervisningsmateriale i classesæt. De er generelt kedelige, uden hold i hverken min eller kursisternes virkelighed, og så bygger de ofte på et mekanisk, strukturelt baseret sprogsyn og som regel et slet skjult behavioristisk tilegnelsessyn.

Jeg har ikke det fjerneste imod at bruge gode bøger dvs. bøger der i sig selv er værd at læse eller kigge i, og som ikke er præ-pædagogiserede konstruktioner som er tilpasset en tænkt undervisningssituation. Jeg går ind for at bruge realia, dvs. ting og bøger der taler for sig selv, og som i sig selv er værd at læse eller beskæftige sig med. Det pædagogiske må jeg og kursisterne selv stå for - hvordan skal vi ellers kunne lære noget af hinanden? Systemerne gør det i hvert fald ikke for os; der skal mere til.

Når man skal lære sprog, skal det først

og fremmest ind gennem øret. Fri, lystbetonet læsning er en suveræn måde at tilegne sig nogle dele af målsproget på, men det må komme i anden række efter at øret har taget for sig. Kan man ikke læse flydende, er der endnu større grund til at lade bøgerne ligge det første stykke tid. Samtalen, det levende ord, er rigeligt til at begynde med. Sproghjernen skal have noget at arbejde med - den går selv i gang når den hører det, den gerne vil lære.

Vil man lave 'øvelser' eller anden fokuseret 'træning' eller bare læse det man har talt om i foregående time fungerer tavlen stadigvæk som et glimrende medium. Desuden gør jeg tit det at jeg på skolens computer lynhurtigt i pausen nedskriver det der er blevet sagt, og så er der læsestof i massevis, pænt redigeret, genkendeligt, forholdsvist relevant og læsevenligt.

Vi er her på et sprogligt niveau hvor det er absurd at betale penge for pædagogisk forbehandlede materialer og desuden spille den værdifulde, lærende udveksling det er at tale for sig selv.

### Ind med læreren!

Jeg var lærebogen! Det, vi til at begynde med skulle tale om og beskæftige os med, skulle komme fra mig. Det 'kommunikative' i min egen kommunikative kompetence skulle for alvor stå sin prøve. Jeg var rystende nervøs! Lige pludselig virkede min simple plan meget uoverkommelig.

Den gik ud på at tegne og fortælle. Problemet var bare at jeg ikke kunne tegne,

og den store fortæller er jeg heller ikke. Men trods usikkerheden var jeg overbevist om at det afgørende ikke var om jeg var 'god', men om jeg ville.

Jeg gik i gang, og projektet lykkedes. Kursisterne er i hvert fald stadigvæk på holdet og taler for så vidt udmærket dansk. Det var min oplevelse at de valgte til, ikke så meget fordi indholdet (vinde & skæve tegninger og mere eller mindre fjollede, meget små historier), men fordi jeg var til stede som person og havde valgt at vise hvordan jeg lærte, viste hvordan jeg turde forsøge mig frem.

Del to af planen var at så snart det var muligt, så snart kursisterne ville, skulle de selv ud af busken, selv tegne, selv fortælle. Det er vi så småt i gang med nu.

Når jeg mener at læreren skal gå i spidsen med en begynderlæseplan bestående af mundtlig og personlig formidling, er det ud fra den betragtning at ord og sætninger ikke betyder noget før de bliver taget i brug. Står læreren med næsen i en bog, kommer sproget ikke ud over det postulerede plan. Der skal formidling til, og med formidling mener jeg dét læreren gør for at gøre meningen med det hun siger, fuldstændigt klart for andre. Det kræver sved, en del mimik, koncentration om klasseværelsets 'her og nu' og ellers godt med modificeret *teacher talk*. Det kræver at 'kommunikativ proceskompetence' ikke blot er et fint ord andre skal gennemgå, men noget jeg selv kan og tør.

At kunne og turde dette kræver lydhørhed over for hvad kursisterne forstår,

og det kræver at jeg tager chancer. Ikke alle kan forstå alting altid, men alle skal have chancen for at 'regne den ud' og chancen for selv at arbejde med sproget. Det er voksne mennesker med ganske almindelige, funklende hjerner, der som alle andre værdsætter at blive regnet for kompetente. Og de er kompetente! Ethvert menneske ved hvad det vil sige at kommunikere, enhver voksen kursist vil værdsætte, respektere og lære af lærerens forsøg på at skabe mening på dansk. Det er ikke bare et spørgsmål om at afkode sproglige strukturer, men lige så meget et spørgsmål om at opleve en kommunikativ proces. Læreren må på banen og demonstrere hvad sproget handler om - det er selve denne formidlingsproces (senere også forhandlingsproces) der afgør undervisningssprogets læringspotentialer. Både for lærer og kursist.

Alt dette er der bestemt ikke noget nyt i - det er hvad alle gode lærere altid har forsøgt på: At forholde sig konkret og nærværende til hvad den lærende er i gang med. 'Den gode lærer' har ikke primært villet fylde viden på eleven, men anerkendt og reageret på den viden der allerede eksisterede, og på den viden eleven var i gang med at tilegne sig - alt sammen i en processuel tilgang, en tilgang præget af udveksling og båret af personlig tilstedeværelse.

### Lad kursisten være i fred!

Tit er 'hvad den lærende har gang i ...' bare at suge til sig. Specielt i begynderundervisningen. Derfor er det vigtigt ikke at presse folk til at tale før de er klar.

Det gælder om at afkode de svar der kommer fra kursisterne, selvom disse svar ikke altid er verbalt formulerede. Det kendetegnende ved et godt spørgsmål er ikke så meget spørgsmålet selv, men hvordan man behandler svaret der kommer. Svar får man altid, det gælder om at lytte og om at se.

Det kan være svar på direkte formulerede spørgsmål, eller det kan være svar på mere indirekte forhold. Hvis den enkelte vender hele situationen ryggen, er der noget galt et eller andet sted. Er det f.eks. svar nok? Ja, det synes jeg. Men før man lægger hele ansvaret over på kursisten, er det vigtigt at se på sin egen rolle, sin egen undervisning, den måde man i bred forstand forvalter og responderer på.

Et svar kan altså også være gladeligt ikke at sige noget. Ser folk nogenlunde tilfredse ud, sidder de sandsynligvis og lærer sig selv sprog - smiler de, er det måske oven i købet sjovt. Det vigtige er at lade begynderen sidde for sig selv - hvis det er det vedkommende ønsker.

Selvom jeg som underviser søger samtale og dialog som sproglige og pædagogiske midler og mål, må der først være noget at tale om, noget at tale ud fra. En form for forståelse hos kursisten, et modtaget *input* - noget der er blevet til *intake*. Muligheden for *intake* har i høj grad noget med tryghed og eksistentiel relevans at gøre - ikke kun ved simpel forståelse. Det kan tage tid, folk skal lige lande i lyden. Man skal være tryk og stole på sine omgivelser før man kaster sig ud i facetruende udtaleeventyr. Det kommer når folk er parate.

Når der så kommer ord på bordet, er det vigtigt ikke at rette fejl. Man kan rette indirekte, via sin stilladsbygning og diskrete omformuleringer, men fejl er ganske enkelt ikke noget der skal rettes. Folk lærer ud fra sammenhæng og gennem tid, fejl skal der til, men de kan ikke bare luges ud. En samtale, kommunikativ sprogundervisning, må køre på indholdet, og accepteres den enkelte på indholdet, selvkorrigeres de fleste fejl - man søger den sproglige assimilation. Det har overrasket mig hvor lidt eksplicit instruktion mine kursister har brug for. De bliver bedre og bedre, og det eneste jeg gør, er at snakke med dem.

Oven på denne smøre kan sidste pind under dette punkt virke lidt overflødig, men jeg kan ikke ved mine fem sansers fulde brug forstå hvordan man som vejleder eller skole eller lærer kan tale om forskellige kursisters indlæringshastighed, indlæringssegnethed eller generelle skoleegnethed *uafhængigt* af den undervisning der gives. I én lind strøm bliver den ene efter den anden stemplet som 'tung' eller 'langsom'.

Alt hvad der kan gå galt og går galt, alt det sprog der ikke læres - det er kursistens egen skyld. Nu har jeg været lærer i snart fem år, men jeg har endnu ikke stødt på refleksioner om hvorvidt det nogle gange kunne være undervisningens skyld at alt ikke lige forløb som det skulle. Når noget går galt, er det altid kursisten der er problemet, aldrig læreren.

Set i lyset af det synes jeg godt kursisterne kunne trænge til en pause.

## Det tidlige, første forløb

Selvom det begynderhold man starter med består af folk uden flydende eller funktionelle læsefærdigheder, kan 'første time' sagtens gå med læsning, samtale, pararbejde og problemløsning. Her er en kort skitse af hvad jeg havde forberedt til de første par gange med mit start-hold.

Som nævnt bruger jeg gerne billedbøger i mine timer. Mit udgangspunkt er at jeg fortæller indtil en eller anden tager over. Det kan være en kommentar, et enkelt ord, et udråb - det vigtige er bare at jeg tager ordet når ingen andre siger noget. Det kan være enkelte ord. Enkelte sætninger. Jeg peger. Jeg søger øjenkontakt og får at vide om folk forstår. Nogle siger „Ah?“, andre „Ah?!“ og endelig „Ah!“ . Nogle forsøger at mumle mine ord. Småsludren frem og tilbage. Billedsammenhængen bærer meget af meningen, og det giver mig ro til at fortælle. Jeg lærer meget om det at fortælle mens jeg gør det, og jeg lærer mine kursister at kende. Vi har lige mødt hinanden, og kursisterne er ligeledes ivrige efter at lære mig at kende, og de ser og hører hvordan jeg bruger sproget, og hvad der er tilladt i klasserummet. Afbrydelser er ok (der er alligevel næsten ingen!), modersmål er ok (hvis det hjælper nogen med at forstå), gestik og lydord er ok., osv. osv.

Så kan det være jeg tegner trekanter, firkanter, cirkler og streger på tavlen og taler om dem. Umiddelbart kan man sige at dette ikke er de mest relevante ord at lære, men her er det vigtigt for mig at holde fast i processen. Man kan

tale meget om geometri (beskrive omverdenen, klasseværelsets 'her og nu', billedernes 'her og nu') men meget lidt om 'en stol' eller 'en ske'. En stol er en stol og skaber ikke mulighed for medskabende sproglig eller kognitiv aktivitet. Jeg holder mig til det der kan sætte en sproglig og tankemæssig proces i gang med det samme, og ikke det der forsøger at hælde et produkt på. Viden uden mulighed for kreativt samspil gavner ingen.

De geometriske figurer kender alle. Vi tegner dem. Jeg brugte dem i en form for *Total Physical Response*-diktat: „Tegn en trekant. Skriv '21' inden i. (...) Tegn en firkant. Skriv et 'a' inden i.“ Mulighederne er mange.

Jeg havde også fotokopierede udgaver af abstrakte malerier og simple stregtegninger. Trekanter, former og streger i massevis. Folk kan selv finde mønstre og former, og den første task kom på bordet: En kvajebækket version hvor nogle af cirklerne, stregerne, osv. er væk eller noget er tilføjet.

Hvad mangler? Hvad er ekstra? Dette kan sagtens gøres i par, grupper eller alene. Min oplevelse er at kursisterne selv finder sammen, i starten selvfølgelig med sidemanden. Jeg opmuntrer til det, og den første kommunikative udveksling, smil, pegen, ord etc. er i gang.

Skal der absolut skrives og læses, er det bare om at komme i gang. Selv såkaldte analfabeter kan læse 'Streg', 'Cirkel' og 'Trekant' - enten på begyndelsesbogstav eller ordlængde. Og kan man ikke finde ud af det, kan man altid gætte -

essensen i al effektiv og naturlig læsning går på gætterier og ordgenkendelse, så man kan lige så godt sætte folk i gang med det samme. Ordet står lige under tegningen ... hvad var det nu det hed? Det vigtige er ikke læsningen i sig selv, men at lave noget der interesserer folk, og som de så har lyst til at tale om og høre på.

### **Andre forløb, spor 1, 2 & 3, en perspektivering.<sup>1</sup>**

En stor fordel ved ikke at undervise efter systemer i begynderundervisningen er at man kan bruge de samme opgaver på alle tre spor. Bare fordi man ikke kan læse, er man ikke dum. Hvorfor så bruge bøger hvor indholdet ikke bevæger sig over 1. klasseniveauet? Mine tegninger er ganske vist snublende nær det infantile, men det er mig og mine evner der er infantile - ikke det jeg kommunikerer.

Insisterer man derimod på akademiske 'nogle er dumme andre er kloge'-koder i undervisningen, kan det være svært at udveksle forløb og erfaringer mellem

de tre spor. Ved at droppe korrekthedskravet og styrke retten til at udtrykke sig som man vil, appellerer jeg til folks generelle intelligens og kreativitet. I hvert fald lykkes det mig at bruge opgaverne fra spor 3 på spor 1 - og omvendt! En opgavetype kunne være de små, traditionelle informationskløftsopgaver: Sæt en skærm op. Brug et samlesæt af en art eller en tegning. Den ene har brugsanvisningen ellet tegningen og skal forklare den anden hvad der skal gøres, eller hvordan der skal tegnes.

Ingen råber op og siger de er for dumme eller kloge til opgaven. De løses bare. Eller opgives. Vi taler om det.

### **Note**

<sup>1</sup> Sporinddelingen (1, 2, 3) bygger bl.a. på skolebaggrund og indlæringshastighed.

### **Litteratur**

**Knudsen, Lars:** Analfabet og hvad så? - kommunikativ kompetence som fælles projekt. Kbh.; Akademisk Forlag, 2002.