

# Når voksne skal lære fremmedsprog



## Vibeke Damlund

Cand.mag. (engelsk, pædagogik, psykologi)  
Voksenpædagogisk konsulent, CVU,  
Storkøbenhavn.  
vibeke.damlund@cvustork.dk

Hvad er der på spil, når voksne går ind i undervisningsforløb for at lære sig fremmedsprog? Er arbejdet med sprogindlæringen så også et spørgsmål om identitetsarbejde?

Voksne har mange forskellige mål med at lære sig fremmedsprog, og målene kan have meget forskellig karakter. I vores 'globaliserede' verden er det for mange deltagere i fremmedsprogsundervisningen et spørgsmål om, at sproget skal kunne anvendes i arbejdssammenhænge. For andre er det ønsket om at kunne klare sig som rejsende i andre lande, og for andre igen kan det handle om at kunne kommunikere med et 'tilgiftet' familiemedlem.

Uanset den forskellighed der præger målene, er det således karakteristisk, at de voksne oftest har et meget tydeligt

og klart mål med fremmedsproget - det skal anvendes til noget bestemt.

Som i al voksenundervisning er 'relevans' en præmis, der skal være opfyldt, for at den voksne ønsker at give sig hen til den besværlighed, det er at lære sig noget nyt - eksempelvis et fremmedsprog.

Et sådant instrumentelt forhold til sproget får betydning for sprogtilenelsesprocessen. Dvs. at det ikke kun er det overordnede - sproget - der skal være relevant, men også de enkelte aktiviteter i tilegnelsesprocessen skal forekomme relevante. De af underviseren valgte veje til sproget skal legitimeres og relevansen for målopfyldelsen skal sandsynliggøres.

Som for alle andre gælder det også for voksne, at det, der læres, udover at

have relevans også skal give mening. At give mening i denne sammenhæng betyder, at det nye skal kunne passes ind i den forståelse, den voksne har af sig selv som person, og det skal kunne forenes med den voksnes forståelse af omverdenen.

Hvis den tilbudte ny viden eller færdighed ikke giver mening, ved at den kan indpasses i den voksnes erfaringsverden, vil den blive afvist.

I forhold til kravet om det meningsgivende i relation til det allerede erkendte, kan man med Bjarne Wahlgren, tidligere professor i voksenpædagogik, sige det lidt populært: Voksne vil gerne lære, bare ikke for meget!

Voksne er nemlig ikke umiddelbart interesserede i at lære sig så meget, at de ikke kan genkende sig selv!

Er det virkelig identiteten, der er på spil, når man lærer sig nyt - eksempelvis et fremmedsprog?

I en konstruktivistisk forståelse handler det at lære om at *konstruere* viden. Størsteparten af det, vi lærer os, sker som *'tilføjende læring'* eller, sagt med Piagets term, som assimilative læreprocesser. Det vil sige, at vi tilføjer det nye til de videnskemaer, vi har i forvejen. Fordelen ved denne form for vidensforøgelse er, at den sker uden at forstyrre vores billede af verden. Vore grundlæggende antagelser om, hvordan verden skal opfattes, kan forblive intakte. Dette i og med at de skemaer, vi har struktureret vores vidensområder i, fortsat kan fungere hensigtsmæssigt.

Et eksempel på assimilativ læring er, når vi i engelskundervisningen træner brugen af '3. person nutid's s'et' eller måske raffinerer brugen af ing-former. Her tilføjer vi blot til de eksisterende skemaer og er trygt inde i det, den voksne gerne vil lære.

Med en kognitiv tilgang kan vi hævde, at summen af vore skemaer - summen af vores viden om verden og de dertil passende handlinger - er lig med vores identitet.

Men hvad sker der, når vore erkendelseskemaer ikke rækker? Når vi konfronteres med hændelser og viden, som vi ikke lige har et skema til at begribe? Nogle hævder, at vi altid først søger at tilpasse det, vi møder, til et skema, vi har i forvejen. I vores forsøg på at assimilere prøver vi hårdnakket at vride det oplevede ind i den skabelon, vi i forvejen har etableret. Det betyder, at vi eksempelvis forsøger at reducere den ny viden til 'nåh, det er noget lignende det, jeg læste om i sidste uge'.

Først når uligevægten bliver rigtig stor mellem det nye og vores etablerede skema, omstrukturerer vi modvilligt vores erkendelseskema. Denne omstrukturering - eller akkomodative læreproces - er en proces, der er mentalt krævende og forstyrrende for identiteten. Identiteten forandres, idet vores skemaer forandres og dermed vores måde at forstå verden på. Akkomodative læreprocesser er oftest derovre, hvor voksne oplever det som mere, end de umiddelbart er villige til.

Når vi i engelskundervisningen søger

at få den lærende til at tilegne sig viden om de høflighedsfraser, som anvendes i den engelske kultur, støder vi nogen gange ind i, at vi forsøger at få den voksne til at lære sig mere, end han vil.

I engelsk sprogbrug anvendes positivt ladede adjektiver i langt højere grad, end det er tilfældet i dansk.

Når vi arbejder med 'hvad man siger', når man eksempelvis inviteres ind i et engelsk privat hjem, rammer vi ind i en form for positivt ladet sprogbrug, som er noget anderledes end i almindelig dansk høflighed.

Det er almindelig engelsk høflighed, at man som gæst roser noget! Det kan være værtindens kjole, stuen, eller sågar hunden, der får et *wonderful* med på vejen, men noget skal omtales i positive formuleringer!

En sådan grad af rosende adfærd i form af høflighedsfraser er fremmed for os som danskere. Vore 'høflighedsskemaer' indebærer ikke denne form for adfærd.

Som dansker har vi den ærbare holdning, at ros skal være ærlig og oprigtig, ellers er den hul og utroværdig - og hvilken voksen person bryder sig om at være hul og utroværdig?

Som voksne troværdige mennesker er vi ikke villige til at følge den sprogbrug, som er så naturlig i det engelske sprog. Vi vægter indholdet, og vil kunne stå inde for indholdet i det, vi siger. Hvis vi ikke kan stå inde for vores udsagn, rører det ved vores selvopfattelse, vores identitet.

For det voksne menneske har indholdet i et udsagn langt højere prioritet, end den funktion udsagnet måtte have.

*Funktionen* af høflighedsfraser er at vise anerkendelse af den anden i interaktionen. Lidt skarpt kunne man hævde, at det er *formen* - altså en høflighedsfrase - der tjener en funktion, snarere end det er selve indholdet, der har størst betydning. For at være flydende på engelsk, både sprogligt og kulturelt, skal vi dog vægte *formen*. Det gælder også, når man skal lære andre sprog. Men områderne skifter. F.eks. skal udlændinge på dansk lære vores brug af 'tak', som for de fleste virker overflødig, fordi man ikke er vant til det.

Voksne er ikke villige til at sætte funktion højere end form, selv om det er størrelser, de rationelt set godt forstår meningen med, men 'sådan vil de ikke være'!

Altså er det et spørgsmål om deres identitet, der er på spil.

Der sker også noget med de voksne lærendes fornemmelse af sig selv, når vi arbejder med engelsk intonation. På engelsk har vi meget større udsving i intonation end på dansk. At byde voksne at forsøge sig med engelsk intonation er også at byde dem at lære sig mere, end de vil!

Den voksne oplever den engelske intonation som 'skabet' og 'krukke' - og hvilket voksent menneske ønsker at være skabet og krukke? Det kræver akkomodation og forstyrrer identitetsopfattelsen, og det vil det voksne menneske helst ikke.

I forhold til både den hyppige brug af høflighedsfraser og den svingende intonation kunne man have den tese, at miseren ligger i, at den voksne sammenligner med sit eksisterende høfligheds-skema: Hvordan ville dette fungere på dansk?:

„Goddag, hvor ser du bedårende ud, og sikke en vidunderlig aften I har valgt til festen“

Sagt med en meget svingende intonation, vil dette nok være lige i overkanten for en gennemsnitsdansker. Man kunne få den tanke, at for gennemsnitsdanskere forbindes sådanne ytringer med skemaet for sociolekter og dermed: 'lidt for meget nordkyst-adfærd'.

Hvis man accepterer, at engelske høflighedsstrategier og engelsk intonation forbindes med 'overklasseadfærdsskemaet' af den voksne danske lærende, har vi et godt eksempel på, at det at lære sprog influerer på vores oplevelse af, hvem vi er. Vi vil ikke acceptere os selv som utroværdige og krukke, og vi takker derfor nej til at hoppe lige ud i at lære de aspekter af det engelske sprog.

### **Sproglige strukturer - er de bestemmende for vores erkendelse?**

I et dybere erkendelsesmæssigt perspektiv, kan man hævde, at det at lære sig et nyt sprog i det hele taget, har betydning for vores identitet.

At lære sig det fremmede sprogs strukturer, det man kan gøre med sproget, de nye ord, som sproget indeholder, tilbyder os, som brugere af det fremmede sprog, nye strukturer at erkende i.

Et fortærsket eksempel på ord, der findes på dansk og ikke på engelsk, er 'hygge'. Vi kan ikke udtrykke det, der er 'hyggeligt', på samme måde på engelsk, som vi kan på dansk - der skal flere ord til. Vælger vi at anvende det engelske ord, der kommer tættest på, *cosy*, vil vi, når vi først har fået erfaring med ordets brug, opleve, at *cosy* har en anden kvalitet. Når noget er *cosy*, er det en lille smule mere 'lummert', end dansk søndagskaffe sædvanligvis kan byde på!

Dette eksempel skal tjene til at hævde, at et enkelt ord på et andet sprog giver os mulighed for at opleve eller blive opmærksomme på noget andet end det, som vores egne ord giver os mulighed for.

Et andet eksempel er, hvis vi forestiller os mennesker, der i deres modersmål kun har det personlige pronomener 'vi' og ikke et ord for 'jeg'. Sådanne mennesker vil naturligt tænke i 'vi', i fællesskabet, i fælles ansvar, etc. Når de præsenteres for ordet 'jeg', når de lærer sig fremmedsprog, vil de skulle ændre deres opfattelse af verden og sig selv radikalt.

Med en sådan virksomhedsteoretisk eller kulturhistorisk tilgang til 'sproget som konstituerende for erkendelsen' bliver identitet delvis afhængig af sproget. Og sprogtilegnelsesprocessen bliver dermed også en identitetsforandrende proces for det voksne menneske.

Det betyder, at det at arbejde som underviser med at tilrettelægge læreprocesser for voksnes sprogtilegnelse i sig

selv uundgåeligt vil indbefatte identitetsforandringer for den lærende. Og det er jo netop vores identitet, vi som voksne ikke er så villige til at sætte på dagsordenen, når vi blot har tænkt os at lære lidt sprog med det mål at kunne deltage i relevante konferencer i forbindelse med vores jobfunktion eller at kunne tale med vores nye svigersøn.

Hvis vi retter blikket mod de krav, den voksne lærende kommer til undervisning med - nemlig kravene om relevans og meningsfuldhed - kan vi tilføje, at for at voksne vil begive sig ud i en læreproces af *både* assimilativ og akkomodativ karakter er tryghed af væsentlig betydning.

### **Hvad er relevansen af tryghed for voksne menneskers læreproces?**

Tryghed i klasserummet er af stor betydning, når den voksne skal lære sprog, fordi det ikke kun er tilføjende - assimilativ - læring, der finder sted, men også den overskridende - akkomodative - læring. Denne form for læring har identitetsforændrende karakter. Dette gælder selvfølgelig for alle lærings-situationer. Særligt for voksne er vel, at de er nået længere i deres identitetsudvikling end f.eks. børn. De har oplevet sig selv som kompetente mennesker. De er kompetente medarbejdere, kompetente familieforsørgere, kompetente bestyrelsesmedlemmer i vuggestuen, etc.

Derfor er det måske mere truende for voksne end for børn at føle sig 'ikke kompetent'. Børn er i en udvikling, hvor de måske erkender, at de er 'ikke kom-

petente' - nogle spændende overvejelser, som jo netop har relevans for begynderundervisning generelt: Man skal tage udgangspunkt i den lærende.

I en lærings-situation er der noget viden, som den voksne ikke har - noget man kan sige, at han mangler. At mangle noget er at være 'ikke kompetent'. For at kunne acceptere sig selv som 'ikke kompetent' i tilegnelsesprocessen af et fremmedsprog kræves et trygt klima. Hvis trygheden ikke er tilstede, vil den voksne ofte gribe til handlinger for at bibeholde følelsen af at være kompetent - handlinger som kan være meget lidt befordrende for læreprocessen, men af væsentlig betydning for at kunne beholde en tilfredsstillende oplevelse af sig selv.

Hvis den voksne ikke føler sig tryk nok til at indlade sig på den kontrakt, der medfører, at den lærende, hvad angår sproget, er den inkompetente og underviseren den kompetente, vil det voksne menneske gøre sig store anstrengelser for at kunne bibeholde følelsen af kompetence. Sådanne anstrengelser kan være at afvise den læring, som er forstyrrende for de skemaer, den lærende har i forvejen. Klogt afviser den voksne at ville opføre sig 'krukket' og utroværdigt.

Et trygt læringsklima er afhængigt af mangt og meget. Af relevans for de faktorer, som er blevet præsenteret som betydningsfulde for voksnes læring i denne artikel, skal det fremhæves, at man som underviser må søge at være bevidst om, at selv om man 'bare' underviser i engelsk, har man med deltagerens identitetsarbejde at gøre. Det

betyder blandt andet, at man som underviser må understøtte læringsarbejdet med spørgsmål af refleksiv karakter, at man rummer den vægning som måtte komme til udtryk mod at lære sig at 'tale krukken'. At man viser forståelse for den voksnes ønske om at fremstå som et kompetent menneske ved at give rum til anerkendelse af alt det, den voksne er, og dermed rum for det hele kompetente menneske. Det betyder, at man må inddrage deltagernes livsverden i undervisningen som værdifuldt afsæt for den videre læreproces. Derved skabes anerkendelse af - og koblinger til - de erfaringsstrukturer, de voksne er i besiddelse af, når de møder til fremmedsprogsundervisningen.

### Så - hvad er på spil?

Opsummerende skal det fremhæves, at dét, der er på spil, når voksne går ind i læreprocesser for at lære sig fremmedsprog, for det første er kravet om relevans og meningsfuldhed. I og med at voksne har helt klare mål med deres læring, skal hovedparten af det, der finder sted i undervisningen, opleves som relevant og meningsfuldt. Det stiller krav til fremmedsprogsunderviseren om at kunne relatere til og dokumentere relevans i forhold til de mål, deltagerne møder med. 'Hvorfor er grammatisk korrekthed nødvendig, når man skal tale engelsk med italienere på den

årlige sommerferie?' , Hvorfor skal udgangspunktet være „*my name is mrs. Olsen, his name is.....*“?’

Medmindre den lærende overbevises om relevansen, vil læring i bedste fald hæmmes. Og det er en skam, når hovedparten af voksne møder op med en sand entusiasme og vilje til flid - fordi de har et klart mål.

Som det er blevet argumenteret for, er selve den voksnes identitet og oplevelse af at være et kompetent menneske også på spil. Psykologisk set er det derfor nødvendigt at skabe et rum, som anerkender behovet for, at den lærende kan føle sig som et kompetent menneske, på trods af at der er noget, han mangler - nemlig en sprogfærdighed. Hvis man skal arbejde med det identitetsarbejde, tilegnelsen af et nyt sprog med dets strukturer og muligheder medfører, må vi som undervisere være os bevidste om, at vi er 'mere end bare engelskundervisere'. Det kræver rummelighed og evne til at understøtte både den kognitive og den refleksive del af læringen.

### Litteratur

- Hermansen**, Mads: Læringens univers. Århus; Klim, 1996.  
**Illeris**, Knud: Læring. Roskilde; Roskilde Universitetsforlag, 2000.  
**Tekster** om læring. Roskilde; Roskilde Universitetsforlag, 2001.