

En anden måde at gøre det på



Ulla Pia Ohrt

Cand.mag.
adjunkt, Frederiksberg Gymnasium

I foråret 1993 deltog jeg i et internationalt seminar for sproglærere i Rom om anvendelse af lytteøvelser i sprogundervisningen. Temaet hed: „At lytte: hvorfor, hvad, hvordan og hvor meget“.

I det følgende vil jeg give en beskrivelse af en demonstrationslektion, som en gruppe lærere deltog i, og bagefter kommentere de forskellige fremgangsmåder. Lektionen var en engelsktime på absolut begynderniveau og strakte sig over to lektioner på ialt 1,5 time.

„Eleverne“ var de deltagere, der ved starten af seminaret havde fortalt, at de var begyndere i engelsk. Det viste sig senere efter en rundspørge i klassen, at næsten alle var „falske begyndere“.

Det overraskede ikke læreren, der med vilje havde valgt en lytteøvelse, der lå

over elevernes niveau, således at der var udfordringer for alle. Læreren forklarede, at de ægte begyndere måtte tale italiensk, mens de andre udelukkende skulle tale engelsk. Normalt begynder læreren først at forlange af eleverne, at de taler målsproget i denne type aktivitet efter 20 timers undervisning.

Efter denne besked talte læreren kun engelsk til eleverne, enkelt og klart og ind i mellem v.h.a. gestus.

Kredsen

Eleverne blev bedt om at sætte tasker, tøj, bøger etc. hen i et hjørne, så der var plads til alle i midten af lokalet. Læreren bad eleverne sætte sig i en cirkel, hvorefter han satte en båndoptager ind i midten og sagde på engelsk: „Denne

samtale på båndet er et eksempel på naturligt, autentisk, spontant sprog; det er fuldstændig uforståeligt". Herved opnåede han den effekt, han gerne vilde: eleverne smilede og forstod med denne replik, at han var klar over deres situation. Derefter gik han ud af kredsen.

Afspænding

Læreren opfordrede nu eleverne til at sætte sig behageligt til rette på deres stole. Han skruede ned for belysningen og lukkede persiennen til og skabte hermed en atmosfære af halvmørke. Derefter tændte han for en anden båndoptager med „new age“ musik, som med lav styrke spillede under hele lektionen. Musikken skulle hjælpe eleverne til at opnå den rette afspænding. Læreren læste nu i en rolig, afslappet tone en tekst op, der handlede om afspænding, og opfordrede eleverne til at følge anvisningerne. Eleverne forstod i store træk, hvad der blev sagt, da de i en tidligere fase selv havde læst teksten og havde haft lejlighed til at stille spørgsmål til teksten.

Første gennemlytning

Da øvelsen var overstået, havde der bredt sig en atmosfære af ro og tryghed i klassen. Læreren tændte nu for båndoptageren med samtalen. Optagelsen var et uddrag på 3,5 minutter af en lang autentisk samtale, der har fundet sted i Rom mellem en canadisk og en engelsk dame, som ikke kendte hinanden på forhånd. De havde det til fælles, at de begge boede midlertidigt i Rom, og at de begge studerede italiensk. En

del af deres samtale handlede om, at de begge så italiensk fjernsyn for at forbedre deres italienskkundskaber.

Procentdel på tavlen

Da båndet var færdigt, gik læreren op til tavlen og tegnede en lodret streg, hvor han nederst skrev 0% og øverst 100%. Derefter sagde han (stadig på engelsk): „Hvis vi vil gengive forståelsen som en uafbrudt linie, der går fra „at forstå intet“ til „at forstå alt“, d.v.s. fra 0% til 100%, hvor stor en procentdel mener I så, I har forstået af denne samtale?". Læreren spurgte tre elever, og de angav, at de havde forstået henholdsvis 1%, 3% og 5%. Deres navne og procentdel blev skrevet ind på linien.

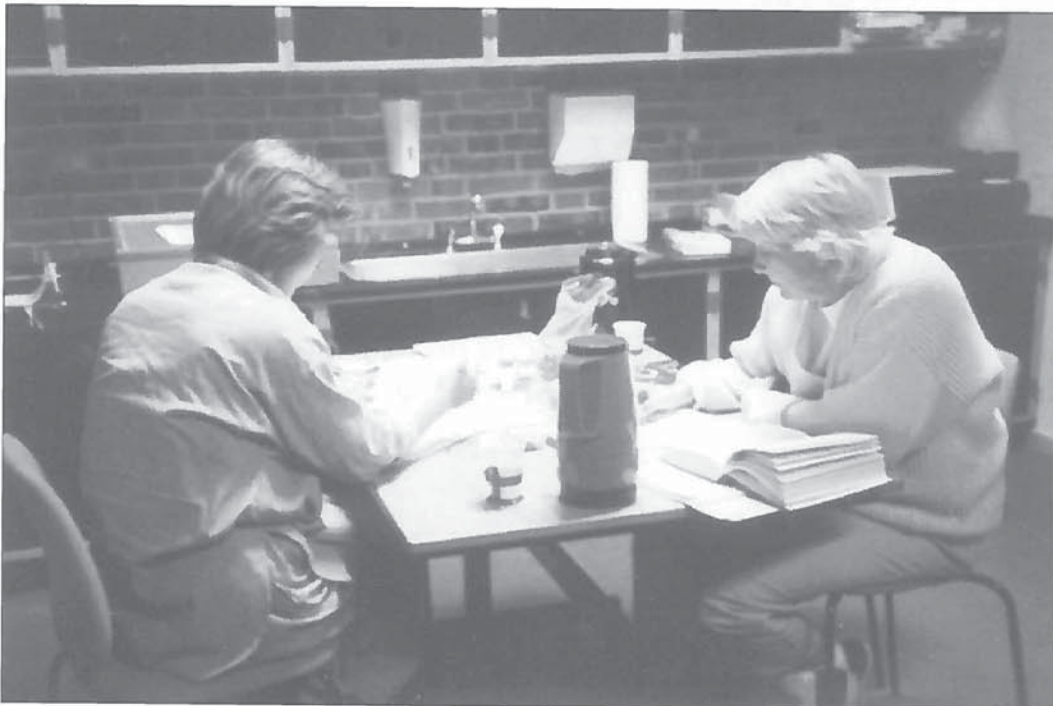
Anden gennemlytning

Læreren spolede nu båndet tilbage og sagde: „Der er en teori, der siger, at ved at lytte endnu en gang forstår man noget mere. Lad os se, om det er sandt“. Han spurgte, om de var afslappede, og da alle så ud til at sætte sig godt til rette, startede han båndoptageren endnu en gang, gik ud af kredsen og satte sig på sin plads.

Første ideudveksling i par

Da båndet var færdigt anden gang, bad læreren en af eleverne om at rejse sig, han tog hans stol og drejede den 90 grader og bad ham sætte sig igen. Det samme gjorde han med den næste elev, således at de to elever nu sad over for hinanden. Dette gentog han med det næste par og så fremdeles hele vejen rundt. Hvis der havde været et ulige

antal elever, ville han have dannet den sidste gruppe med tre personer. Det var nu klart for alle, at de skulle snakke med den person, der sad over for dem. Før eleverne begyndte at snakke sammen, havde læreren sagt til dem, at hverken var videnskabsmænd, der skulle aflægge en beretning, sekretærer, der skulle producere en minutios objektiv rapport, eller elever, der skulle give et logisk referat. De skulle derimod opfatte sig selv som kunstnere og bruge fantasien. Han skrev ordene: FANTASI og LAV HYPOTESER på tavlen og sagde: „Find ud af alt det, som jeres samtalepartner forestiller sig kan være blevet sagt på båndet.“ Derefter satte han sig hen på sin plads, og eleverne begyndte at tale sammen.



Tredje gennemlytning og anden ideudveksling

Så snart et par holdt op med at snakke sammen, gik læreren hen til båndoptageren. Han påkaldte sig elevernes opmærksomhed og opfordrede dem til at

lytte til båndet endnu en gang. Ved denne oplysning var der en, der drejede stolen, så han havde front mod båndoptageren. Læreren stoppede båndet og bad ham om at sætte sig sådan, som han sad før, med ansigtet vendt mod partneren. Derefter satte han båndet i gang fra begyndelsen igen og satte sig hen på sin plads.

Da eleverne havde lyttet til båndet tredje gang, stoppede læreren båndet og opfordrede dem til at fortsætte samtalen.

Partnerbytte

Lektionen fortsatte med endnu en lytning og endnu en ideudveksling efter samme principper som før. Ved den

tredje ideudveksling var det tydeligt, at der var nogle, der havde færre informationer at udveksle. For at motivere eleverne opfordrede læreren derfor den ene elev i hvert par til

at rejse sig, gå en plads til højre og sætte sig hos en ny partner. Eleverne blev derefter bedt om at finde ud af alt det, som den nye partner havde forestillet sig, at samtalen handlede om. Samtalen med den nye partner foregik på et lyd-mæssigt højere niveau, den

blev mere livlig og varede længere. Usikkerheden og forsigtigheden, der havde kendetegnet begyndelsen af lektionen, var væk. Enkelte bad om at få åbnet for persiennen.

Den procentvise opfattelsesgrad til sidst

Derefter fulgte en femte gennemlytning, en ideudveksling, en sjette gennemlytning og endnu en ideudveksling. Derefter afbrød læreren aktiviteten, han fortalte, at lektionen nu var slut og bad til sidst eleverne om at vurdere, hvor meget de mente, de havde forstået efter de seks gange, de havde lyttet til samtalen. De tre personer, hvis procenter fra begyndelsen af lektionen endnu stod på tavlen, svarede henholdsvis 2% (mod tidligere 1%), 4% (mod tidligere 3%) og 7% (mod tidligere 5%). Læreren gik til slut hen til den første elev og komplementerede ham for hans arbejde med ordene: „Jeg har ikke lavet noget, du har gjort hele arbejdet. Tillykke!“ Eleven var mere end tilfreds.

Kommentarer:

Afspændingens betydning

Det er et faktum, at den autentiske lytteøvelse er den aktivitet, hvor risikoen for at eleven bliver mest nedslået og mister modet er størst. Det skyldes, at eleven foran den ofte uforståelige strøm af lyde, der kommer ud af båndoptageren, føler sig magtesløs. Han kan ikke sætte farten ned, han ved ikke, hvor et ord slutter og det næste begynder, hvor den ene sætning slutter og den næste begynder; forhindringer,

som ikke er til stede, når han sidder med en skreven tekst. I lytte-situationer er elevens angst derfor tilbøjelig til at forøges, og med angsten formindskes evnen til at forstå og opfatte. Afspændingen fungerer som en modgift. Andre hjælpemidler til at skabe en afslappet atmosfære er at vise lysbilleder, uddele billeder med naturmotiver eller opfordre eleverne til at lukke øjnene og selv forestille sig billeder.

Det pædagogiske rum: kredsen

I starten af timen havde læreren bedt eleverne om at sætte deres ting ud til væggen, så der var plads til at sætte sig i en kreds. Denne organisering af rummet er nødvendig for at skabe en større solidaritet imellem eleverne, der alle har front mod den fælles „fjende“: båndoptageren. Kredsen støtter følelsen af, at den enkeltes vanskeligheder ved at forstå det, der bliver sagt, bliver delt af de andre: sammenholdet styrker. Den eneste, der ikke er i vanskeligheder, læreren, er fysisk og symbolsk udelukket fra kredsen.

Replikken, hvor læreren gør opmærksom på, at samtalen er autentisk og derfor er spontan og vanskelig, er vigtig, fordi den fortæller eleverne, at læreren fuldt ud er klar over, at samtalen vil være svær at forstå, og at de dermed skal i gang med et vanskeligt arbejde, der kræver noget af dem. Det er en detalje, som man ikke må udelade. Hvis det ikke bliver nævnt, vil der, så snart båndoptageren bliver sat i gang, sidde mange elever med en følelse af at være gået forkert, og at dette overstiger deres evner. Derfor vil de automatisk

stå af, inden der er gået ret lang tid. Ved at gøre opmærksom på sværhedsgraden forhindrer man, at denne situation opstår.

Procentangivelse

Formålet med denne fase er ligesom i nogle af de foregående at berolige eleverne og styrke dem i at bevare lysten til at fortsætte. De angivne procenter viser, at eleverne ikke var ægte begyndere. Ægte begyndere angiver normalt procenter under 1%. Men for en klasse, der arbejder sammen om denne aktivitet for første gang, er faserne meget vigtige. På trods af afspændingsfasen og til trods for at læreren i begyndelsen har gjort opmærksom på samtaleens sværhedsgrad, er dette den fase, hvor de enkelte kan sidde med en følelse af, at de andre uden tvivl har forstået mere end dem selv, og at det sikkert på et eller andet tidspunkt kommer frem, at man selv er klassens sorte får. Men med ovennævnte procedure finder man derimod ud af, at man befinder sig inden for normen. Hvis en elev i denne fase angiver en alt for høj procentdel, gør læreren klogt i at neutralisere vedkommende på en eller anden måde ved f.eks. at sige: „Jamen, så er du jo ikke begynder“. Det får eleven til at blive mere realistisk og beroliger samtidig de andre.

Ideudveksling

Forventningen om at udveksle ideer angående indholdet af samtalen opleves på den ene side som noget positivt: det er altid bedre at snakke med en anden i stedet for at sidde isoleret. På den

anden side er det også en kilde til ny angstfølelse: „Hvad nu, hvis det man har at sige, er noget vrøvl?“. Manges første reaktion er, at det er bedst at sige, at man ikke har forstået noget. Hvis det sker, vil alt det, der er foregået inden i elevens hoved indtil nu, ikke blive anvendt. For at undgå den situation, bryder læreren ind og forhindrer disse overvejelser ved at opfordre eleverne til at bruge fantasien.

Opfordringen „Find ud af, hvad jeres samtalepartner forestiller sig om...“ i stedet for „Fortæl jeres samtalepartner, hvad I har forstået af...“ skal forhindre, at den mindst engagerede af de to elever efter to sætninger erklærer, at han ikke har mere at sige. Med den første opfordring er han nødt til at fortsætte med at stille spørgsmål til sin partner for at finde ud af så meget som muligt.

Nogle af eleverne er generte, men halvmørket og fortroligheden mellem de to elever hjælper dem på gлед. Læreren bliver på sin plads. Hvis nogen har brug for ham, går han omgående derhen. Der er oftest tale om tre typer spørgsmål: 1. Eleven ønsker en oplysning om indholdet af samtalen, 2. eleven vil have oplyst betydningen af et ord, som han mener, han har hørt på båndet eller 3. eleven vil vide, hvordan man siger et bestemt ord eller vending på engelsk, som han ønsker at sige til partneren. Det første spørgsmål svarer læreren ikke på, men siger, at det er elevens opgave selv at finde ud af det, og oftest accepterer eleven det som en del af legen. Spørgsmål 2 svarer læreren direkte på, også selv om han ved, at det ord, der bliver spurgt om, ikke

findes på båndet. Det er eleven, der er i centrum og læreren accepterer derfor **hans** tolkning af teksten. I det tredje tilfælde svarer læreren omgående på spørgsmålet, fordi det er vigtigt, at eleverne har midler til at forklare sig for partneren.



Tredje gennemlytning

Selv om læreren kan se, at der er mange, der endnu har meget at fortælle hinanden, starter han båndet forfra, så snart han ser, at der er et par, der ikke har mere at fortælle hinanden. Det er nemlig vigtigere, at enkelte elever ikke bliver distraheret, end at andre, der ønsker at snakke mere, bliver frustrerede. Hvis man tillader, at nogle får lov til at tænke på andre ting, betyder det, at man bryder den stemning, som meget nøje er blevet bygget op i de foregående faser. Den sidste del af arbejdet bliver i så fald nytteløs for disse elever. De elever, der gerne vil fortsætte med at snakke, får rigelig lejlighed til det i det følgende.

Grunden til at eleven, der ville vende sig mod båndoptageren, ikke får lov til det, er, at han derved bryder forholdet

til sin partner og isolerer sig ligesom i begyndelsen af lektionen, hvor han lyttede alene. Det at blive siddende med front mod partneren, også selv om man drejer hovedet mod båndoptageren, betyder, at man lytter sammen med partneren. Beviset på, at dette er en god ide, får man i løbet af lytteøvelsen, når eleven en gang imellem sender sin partner et blik, som om han vil sige: „kan du se, jeg havde ret“ eller „ja, du havde ret“ eller „vores ide var god nok“.

Anden ideudveksling i par

Instruktionen „fortsæt“ betyder, at eleverne skal fortsætte diskussionen på den mest relevante måde. Det vil være forskelligt fra par til par; det afhænger af, hvad de har talt om før, af det faktum at de nu har lyttet sammen og af de nye informationer, som de har fået fra samtalen, og som er anderledes i forhold til de andre gange, de lyttede.

Partnerbytte

Fordelen ved at bytte partnere er, at den enkelte person nu pludselig har betydeligt mere at fortælle. Hver enkelt taler på to personers vegne. Den enkeltes egne ideer er allerede blevet afprøvet sammen med den foregående partner.

I denne fase sker det ofte, at eleverne beder om at få åbnet for persiennen. Halvmørket, der tidligere oplevedes som noget positivt, fordi det beroligede, opleves nu negativt, fordi man ikke tydeligt kan se hinandens ansigt.

Lærerens rolle

Når man ser på dette forløb udefra, kan det umiddelbart forekomme meget lærerstyret. Læreren bestemmer, hvordan møblerne skal placeres i lokalet, hvordan belysningen skal være, at der skal være musik i baggrunden, hvornår der skal lyttes, og hvornår der skal tales. Men når man undersøger forløbet nærmere, viser det sig, at det alt sammen er faktorer, der skal skabe de bedste rammer for eleven, så han får mulighed for at tage ansvaret for sin egen læring. Læreren optræder som en slags arbejdsleder og hjælper, der leder og fordeler arbejdet, vælger stoffet, motiverer eleverne og bruger teknikker, der kan skabe tillid og tryghed hos eleverne. Trygheden kommer bl.a. via placeringen af eleverne først i en samlet kreds og senere i etableringen af parrene, hvor eleverne er fælles om at få hinanden til at fortælle og senere igen, hvor de i fællesskab lytter til samtalen. Trygheden viser sig også i diskussionen om, hvor meget eleverne har forstået, hvor de får lejlighed til at erkende, at de ikke er klassens sorte får, men holder sig inden for normen. I fasen, hvor eleverne bliver bedt om at udveksle ideer om indholdet, afdramatiseres forløbet fra starten af læreren, ved at eleverne bliver bedt om at bruge deres fantasi i stedet for at skulle give et logisk sammenhængende referat af samtalen.

Læreren holder sig det meste af tiden i baggrunden uden for elevernes kreds og går kun hen til eleverne, hvis de beder om hjælp. I den situation er de motiveret for at få løst et problem, og så er

det vigtigt, at læreren træder til, ellers ikke (jvf. Arne Mørchs artikel om „Humanistisk pædagogik“ i dette nummer).

Elevens rolle

Autentisk lytteøvelse er en aktivitet, hvor eleven selv må arbejde for at nå et resultat. Læreren kan - og skal - ikke lære eleven at forstå et fremmedsprog, men kun ved aktiv indsats kan eleven nå frem til større indsigt og forståelse af sproget. Læreren kan skabe de rette rammer, så eleven føler sig tryk og får tillid og indlæringen derved fremmes, men det er eleven selv, der må tage ansvaret for sin egen læring.

Eleven skal i denne aktivitet, sådan som det er beskrevet ovenfor, være meget aktiv. Han skal i lyttefasen være koncentreret om selve indholdet, og senere skal han aktivt få så mange oplysninger ud af sin partner som muligt. Han bliver endvidere bedt om at vurdere sig selv ved at angive, hvor meget han har forstået både i starten og i slutningen for på denne måde at få et indblik i, hvor stort et fremskridt, han har gjort. Det er altså ikke læreren, der vurderer ham, men eleven selv, der erkender fremskridtet. Eleven, der havde forøget sin forståelse med 100%, var da også yderst tilfreds med sin indsats.

Litteratur:

Atti del 5. seminario internazionale per insegnanti di lingua. Roma; Dilit, 1993.

Mørch, Arne : Det humanistiske Gymnasium Svendborg, Mørch og Wagner, 1993. 140 s.

Foto: Leni Dam