

Åbne sider

Leni Dam

Dr.pæd.h.c., Karlstad Universitet.
Pædagogisk konsulent, CVU Kbh. & Nordsjælland.
ld@cvukbh.dk



Nedenstående artikel er en stærkt forkortet og bearbejdet version af Leni Dams forelæsning på CVU København & Nordsjælland i anledning af hendes udnævnelse til æresdoktor ved Karlstad Universitet, Sverige. Leni Dam har været et aktivt medlem af Sprogforums storgruppe siden tidsskriftets start i 1994.

Red.

30 års udvikling af elevautonomi i sprogundervisningen - hvordan og med hvilket resultat?

I 1973 startede på Karlslunde skole et undervisningseksperiment, der for mig skulle blive begyndelsen til arbejdet med udvikling af elevautonomi. Det år gav en ny paragraf i skoleloven, den såkaldte forsøgsparagraf, mulighed for at undlade at dele eleverne i A- og B- hold bl.a. i sprog. I min daværende 7. klasse havde der udviklet sig stærke personlige bånd mellem elever på forskellige niveauer. Normalt ville disse elever blive adskilt i 8. klasse. Jeg greb derfor denne chance for at sammenholde klassen udelt. Der var dog ikke mange skoler, der udnyttede den mulighed. På landsplan var vi fem skoler, der gik i gang, heriblandt Statens Pædagogiske Forsøgscenter.

Disse første forsøg blev selvfølgelig fulgt nøje, dels af undervisningsministeriet, dels af Nordisk Råd, og der var krav om at rapportere om forsøgets gennemførelse.

Men kravet om at skulle redegøre for processen og resultaterne var med til at gøre mig opmærksom på, hvor vigtigt det er for en lærer at reflektere over spørgsmålene:

- Hvad gør jeg?
- Hvorfor gør jeg det?
- Hvordan gør jeg det?
- Med hvilket resultat?
- Næste skridt?

Den øgede refleksion og bevidsthed om **min** rolle i undervisningen lagde helt klart fundamentet til arbejdet med at inddrage **eleverne** aktivt i deres egen læring.

I 1973 var jeg endnu ikke stødt på ordet elevautonomi. Det kom først senere. Vi kaldte det, som vi praktiserede i vores klasser, for *Experiments in teaching and learning*.

'Eksperimenterne' drejede sig om at finde frem til:

- de bedste organisationsformer,
- de mest hensigtsmæssige aktivitetstyper i en uhomogen klasse,
- hvordan formelle mål og krav bedst kunne tilgodeses,
- hvordan man får alle elever aktivt engageret i deres egen læring
- og ikke mindst - den optimale lærerrolle i alt dette.

Man kan sikkert nikke genkendende til de nævnte problemstillinger. Det er jo dem, man støder på i forbindelse med ønsket om at undervisningsdifferentiere. Men det er altså også det, det drejer sig om, når vi taler om udvikling af elevautonomi. Især selvfølgelig spørgsmålet om, hvordan man får eleverne aktivt engageret i deres egen læring og lærerens rolle i den forbindelse.

På samme tid som vi eksperimenterede på Karlslunde skole med udelte klasser, skete der meget ude i Europa i forbindelse med sprogundervisningen. Europarådet søsatte en række arbejdskonferencer omkring temaet 'Moderne sprog'. Som en udløber af disse konferencer etableredes CRAPEL - forskningscenteret for sprogundervisning i Nancy i Frankrig¹. CRAPELs leder fra 1972, Henry Holec, arbejdede med elevautonomi i forbindelse med voksnes sproglæring og formulerede i slutningen af halvfjerdserne en definition på begrebet, der let tillempet ser sådan ud:

Learner autonomy is when the learner is willing to take charge of his/her own learning, i.e. independently
choosing aims and purposes
choosing materials, methods and tasks
exercising choice and purpose in organizing and carrying out the tasks

choosing criteria for evaluation and using them in evaluation
- and is capable of doing so.

(Holec 1981)

Og fra 1979 - 1984 tog Chris Candlin, dengang Lancaster University i England, Christoff Edelhoff, Reinhardwaldschule i Tyskland, og nylig afdøde Hans Eberhard Piphø fra Universität Giessen initiativet til afholdelse af fire internationale arbejdskonferencer omkring emnet 'Kommunikativ sprogundervisning'. Gerd Gabrielsen arrangerede sammen med Hans Lammers den fjerde og sidste af disse workshops, der fandt sted i København i 1984, hvori jeg deltog. Et vigtigt punkt på denne konference var 'Udvikling af elevinitiativ i fremmedsprogsundervisningen'.

De fremførte tanker i forbindelse med elevautonomi på disse konferencer var i store træk i overensstemmelse med mine overvejelser i forbindelse med inddragelse af eleverne i deres egen læring. Så i stedet for fortsat at tale om eksperimenter i undervisningen, fandt jeg det naturligt at overtage termen elevautonomi og relatere mit arbejde til Henry Holec's formulerede definition på elevautonomi, da den kom til mit kendskab i begyndelsen af firserne.

Siden er flere definitioner kommet til. Jeg vil nævne to, der har haft betydning for mit arbejde. Det første eksempel er den såkaldte Bergen-definition (Bergen 1990, s. 102), som jeg selv var med til at udforme ved en nordisk arbejdskonference om elevautonomi i 1989. Her taler vi ikke kun om, hvad elevautonomi er, men i højere grad om, hvad der karakteriserer elevautonomi. Vi fokuserer desuden på vigtigheden af elevens personlige engagement i læreprocessen; og sidst men ikke mindst fokuserer Bergen-definitionen på lærerens ansvar i forbindelse med udvikling af elevautonomi: *It is essential that an autonomous learner is stimulated to evolve an awareness of the aims and the processes of learning* (ibid.).

Lærerens rolle og ansvar er helt klart et vigtigt aspekt i arbejdet med at udvikle elevautonomi, hvilket også fremgår af det andet eksempel, som jeg vil nævne nemlig David Littles '5 negatives' (Little 1991), der påpeger, hvad elevautonomi **ikke** er. Han påpeger f.eks., at udvikling af elevautonomi ikke nødvendigvis indebærer læring uden en lærer. Tværtimod. Jeg kan i den forbindelse henvise til en af mine nyere artikler *Developing learner autonomy - the teacher's responsibility* (Dam 2003).

Men hvordan gøres det så? Svaret ligger til dels i modellen for en undervisnings- og læringsplan (Dam 2001). Udvikling af elevautonomi i enhver form for institution er en udvikling fra en **udelukkende** lærerstyret undervisningssituation til en **mulig** elevstyret læringsituation. I en institutionaliseret sammenhæng er der ikke tale om et 'enten-

eller', men om et 'både-og'. At udvikle elevautonomi forudsætter imidlertid en konstant dialog mellem underviseren og eleverne i, hvad jeg kalder et læringsstyret rum.

Et læringsstyret rum

I et læringsstyret rum kombineres underviserens viden om sprogundervisning – hvad der skal læres og hvordan det kan læres - med elevernes viden om sig selv, deres baggrund, deres interesser, deres behov, deres foretrukne læringsstile o.s.v.

For mig er et læringsstyret rum det sted:

- hvor læreren forventes at give eleverne mulighed for at blive bevidst engagerede i deres egen læring - og læreren forventes, at støtte eleverne i deres læring,
- hvor eleverne, på deres side, forventes at være aktivt engageret i deres egen læring, så de bliver bevidste om de forskellige elementer, der er involveret, når de lærer - en bevidsthed, som de kan gøre brug af i andre sammenhænge.

Forudsætninger for dette er:

- at læreren er villig til at 'give slip' - og at eleverne er villige til at 'tage fat' (erfaringen fra arbejdet med lærere viser, at det er det første, der er det sværeste!)
- en bevidsthed om, hvad man gør, hvorfor og hvordan - for såvel underviser som elev
- en atmosfære af tryghed, respekt og accept.

Et sådant læringsrum har jeg i flere sammenhænge omtalt som **det autonome klasseværelse**.

Udviklingen i det autonome klasseværelse

Men hvordan ser det ud i praksis? Hvad kendetegner det autonome klasseværelse, og hvad er der sket fra jeg begyndte i 1973 til i dag? For at kunne vurdere denne udvikling så objektivt som muligt har jeg sammenholdt to af de utallige videoer, der er optaget i mine klasser i de forløbne år. Jeg har sammenlignet en video med begyndere fra 1982 med en video med en 9. klasse fra 1997. Desværre har jeg ingen videoer fra projektets start i 1973. Her har jeg måttet ty til mine egne meget udførlige rapporter fra 1973 - 1979. Og hvilke ligheder og forskelle viser sig så? Og hvori består udviklingen? De ligheder, som jeg vil trække frem, er de elementer, der har vist sig levedygtige i alle disse år - og som fortsat er aktuelle i dag i arbejdet med at udvikle elevautonomi.

Det drejer sig om

- **organisationen af klasseværelset** - gruppeopstilling, der bl.a. har den fordel, at den flytter fokus fra underviseren - der ofte er underholderen i en traditionel undervisning - til eleverne; et meget vigtigt aspekt, når det drejer sig om udvikling af elevautonomi

- **lektionernes struktur** - et genkendeligt tredelt mønster bestående af en indledning, hvor læreren har mulighed for at komme med oplæg; en arbejdsperiode med elevstyrede initiativer og aktiviteter; og en fælles afslutning bl.a. omfattende en evaluering af dagens arbejde
- **kommunikationen i klasseværelset** - en autentisk kommunikation mellem såvel elever og lærer som mellem eleverne indbyrdes; en kommunikation, der i vid udstrækning beskæftiger sig med, hvad man laver og dermed lærer, og hvordan man lærer
- **aktivitetstyperne** - aktiviteter, der bl.a. tager udgangspunkt i den enkelte elevs formåen og dermed støtter den selvtillid, der også er nødvendig for at tage ansvar for egen læring. Men også evalueringen som en vigtig og selvstændig aktivitet i arbejdet med at udvikle elevautonomi.

Udviklingen har først og fremmest bestået i en øget bevidsthed om **min rolle og mit ansvar** i forbindelse med disse elementer. Spørgsmålet i alle disse år har konstant været: Hvordan kan det gøres endnu bedre med henblik på at inddrage eleverne aktivt i deres egen læring?

En stor ændring fra 1973 og til i dag er helt klart **synliggørelsen af læringsprocessen** og dermed **dokumentation for læringsprocessen**. I dag er plancher for mig en uundværlig del af det autonome læringsrum. Ud over at fastholde og dokumentere processen - en slags bagudrettet læreplan - er plancherne også udtryk for en respekt for det, det er blevet sagt og diskuteret; en respekt for elevernes udsagn. Ideer og synspunkter tørres ikke ud efter timens afslutning, men gemmes til videre anvendelse.

Men det mest værdifulde redskab i arbejdet med udvikling af elevautonomi er uden tvivl logbogen, som jeg indførte i 1984. Pladsen tillader ikke, at jeg går i dybden med anvendelsen af logbøger. Arbejdet med logbøger er en fortsat - og slet ikke afsluttet - proces.

Med hvilket resultat?

Der er ingen tvivl om, at udvikling af elevautonomi i sprogundervisningen samtidig øger elevernes sproglige udbytte. Det viser resultaterne fra det 5-årige LAALE-projekt (*Language Acquisition in an Autonomous Learning Environment*), der tog sin begyndelse i 1992, og hvor vi fulgte en af mine klasser fra deres første år med engelsk og til afslutningen af 9. klasse. I løbet af denne periode indsamlede vi, dvs. Legenhausen og jeg, systematisk forskellige former for data, der samtidig dækkede forskellige sproglige områder. For bedre at kunne få et forhold til den indsamlede datamængde sammenholdt vi resul-

taterne fra den autonome klasse med tilsvarende dataindsamlinger fra bl.a. en jævnaldrende tysk klasse. De positive resultater viser sig klart, når det drejer sig om

- ordforråd (Dam/Legenhausen 1996)
- grammatisk formåen (Legenhausen 1999)
- kommunikativ kompetence (Legenhausen 2001).

Igen må jeg henvide til litteraturlisten, hvad angår konkrete eksempler fra projektet.

Men én ting er den sproglige succes. Mere vigtig er for mig elevernes egen opfattelse af den beskrevne undervisningsform - udviklingen af elevautonomien. Jeg har derfor valgt at afslutte med nogle 9.klasse-elevs egne udsagn (direkte kopieret fra deres logbøger):

„I really like the English lessons, because its very free and you are allowed to take the 'everyday English' from TV and magazines and mix it with the teaching. I think that we've got a lot of 'freedom' if you can express it like that. We got to choose our own subjekts and books. How to work with it, who to work with and so on. Exept from the times where you've said we had to try a new partner, but thats o.k., 'cause you can learn from that too. We were allowed to be as good as we would. Good with constantly English speaking. Compulsery homework of our own choice. Good with work in groups.”

“Most important is probably the way we have worked. That we were expected to and given the chance to decide ourselves what to do. That we worked independently... And we have learned much more because we have worked with different things. In this way we could help each other because some of us had learned something and others had learned something else. It doesn't mean that we haven't had a teacher to help us. Because we have, and she has helped us. But the day she didn't have the time, we could manage on our own.”

“I already make use of the fixed procedures from our diaries when trying to get something done at home. Then I make a list of what to do or remember the following day. That makes things much easier. I have also via English learned to start a conversation with a stranger and ask good questions. And I think that our 'together' session has helped me to become better at listening to other people and to be interested in them. I feel that I have learned to believe in myself and to be independent.”

Note

1 CRAPEL - Centre de Recherches et d'Applications Pédagogiques en Langues. www.univ-nancy2.fr/CRAPEL/index.html

Litteratur

Bergen: Developing Autonomous Learning in the Foreign Language Classroom. Bergen: Universitetet i Bergen, Institutt for praktisk pedagogikk, 1990.

Dam, L.: Bridging the gap between real life and the language classroom - principles, practices and outcomes. i: Wagner, Johannes (ed.): Pædagogik og læring i fremmed- og andetsprog. Odense: 2001. S. 43-64. (Odense working papers in language and communication. No. 22 January).

Dam, L.: Developing Learner autonomy - the teacher's responsibility. i: Little, D./ J. Ridley / E. Ushioda (eds.): Learner autonomy in the foreign language classroom: teacher, learner, curriculum and assessment. Dublin: Authentik, 2003. S. 135 - 146.

Dam, L. & L. Legenhausen 1996: The acquisition of vocabulary in an autonomous learning environment - the first months of beginning English. i: Richard Pemberton et al (eds.): Taking Control - Autonomy in Language Learning. Hong Kong: Hong Kong University Press, 1996. S. 265-280.

Holec, H.: Autonomy and Foreign Language Learning. Oxford: Pergamon, 1981.

Legenhausen, L.: The emergence and use of grammatical structures in conversational interactions - Comparing traditional and autonomous learners. i: B. Mißler & U. Multhaupt. (eds.): The Construction of Knowledge. Learner Autonomy and Related Issues in Foreign Language Learning. Tübingen: Stauffenberg, 1999. S. 27 - 40.

Legenhausen, L.: Discourse behaviour in an autonomous learning environment. i: AILA Review 15, 2001. S. 56-69.

Little, D.: Learner Autonomy - Definitions, Issues and Problems. Dublin: Authentik Language Learning Resources Ltd, 1991.

Udvalgte publikationer

Dam, L. & Gerd Gabrielsen: Developing Learner Autonomy in a School Context. i: H. Holec: Autonomy and Self-directed learning: present fields of application. Strasbourg: Council of Europe, 1988. S. 19 - 30.

Breen, M., Cris Candlin, Leni Dam & Gerd Gabrielsen: The evolution of a teacher training programme. i: Robert Keith Johnson: The Second Language Curriculum. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

Dam, L.: Developing Awareness of Learning in an Autonomous Language Learning Context. i: R. Duda & P. Riley (eds.): Learning Styles. Nancy: Presses Universitaire de Nancy, 1989.

Dam, L.: How to recognise the autonomous classroom. i: Wollf, D. (ed.): Die Neueren Sprachen: Lernerautonomie. Bd. 93, 1994, Heft 5. S. 503-527.

Dam, L.: Learner Autonomy - From Theory to Classroom Practice. Dublin: Authentik Language Learning Resources Ltd., 1995.

Dam, L.: I morgen vil jeg lave det hele om! Erfaringer med en videreuddannelsesmodel for sprog-lærere. i: Sprogforum, Tidsskrift for sprog- og kulturpædagogik, årg.1, 1995, nr.2: Didaktiske tilløb.

Dam, L.: De ka' selv - selv de små!. i: Sprogforum, Tidsskrift for sprog- og kulturpædagogik, årg. 1, 1995, nr. 3: Et ord er et ord.

- Dam, L. & Hanne Thomsen: Undervisningsdifferentiering i fremmedsprog. Hvad, hvorfor, hvordan. Albertslund: Malling Beck, 2002.
- Dam, L. & Jette Lentz: It's up to yourself if you want to learn – Autonomous language learning at intermediate level. Video med tilhørende skriftligt materiale. København: Danmarks Lærerhøjskole, 1998. (Videoen kan købes på Danmarks Pædagogiske Bibliotek).
- Dam, L. & Lienhard Legenhausen: Language acquisition in an autonomous learning environment: learners' self-evaluation and external assessments compared. i: Cotterall, Sara and David Crabbe (eds): Learner Autonomy in Language Learning: Defining the field and effective change. Frankfurt am Main; Berlin; New York; Paris; Wien: Peter Lang, 1999. S. 89 - 98.
- Dam, L., David Little, Haruko Katsura & Richard Smith: Learner Autonomy in Japanese Classrooms: An exchange of Views. i: Barfield, Andrew [et al] (eds.): On JALT98: Focus on the Classroom: Interpretations. Tokyo: JALT Conference Proceedings, 1999. S. 42 - 46.
- Dam, L.: Dennis the Menace - and Autonomy. i: Missler, Bettina and Uwe Multhaup (eds), The Construction of Knowledge. Learner Autonomy and Related Issues in Foreign Language Learning. Essays in Honour of Dieter Wolff. Tübingen: Stauffenburg Verlag, 1999. S. 11-26.
- Dam, L.: How to develop autonomy in a school context – how to get teachers to change their practice. i: Edelhoff, Christoph and Ralf Weskamp (eds.), Autonomes Fremdsprachenlernen. Ismaning: Max Hueber Verlag, 1999.
- Dam, L.: Logbøger og elevmapper i sprogundervisningen. i: Sprogforum - Tidsskrift for sprog- og kulturpædagogik, årg.5, 1999, nr.15: Læring og læreoplevelser.
- Dam, L.: Jeg taler næsten ikke engelsk mere. i: Sprogforum - Tidsskrift for sprog- og kulturpædagogik, årg.6, 2000, nr.17: Brobygning i sprogfagene.
- Dam, L.: Evaluating Autonomous Learning. i: Sinclair/McGrath and Lamb (eds): Learner Autonomy, Teacher Autonomy: Future Directions. Longman in association with The British Council, 2000. S. 48 - 59.
- Dam, L. & L. Legenhausen: Case studies of individual learners in an autonomous language classroom - beginners' level. i: All together now. Papers from the 7th Nordic Conference and workshop on autonomous language learning. Helsinki: University of Helsinki Language Centre, September 2000. S. 65-84.
- Dam, L.: Developing learner autonomy - preparing learners for life-long learning. Video of plenary talk. York: IATEFL, 2002.