

“Language learning in the wild” som praksisorienteret sprogundervisning

Når migranter ankommer til Danmark – det være sig flygtninge, familiesammenførte, arbejdsmigranter eller internationale studerende – møder de på forskellig vis en dansk hverdag. De bliver del af en arbejdsplads, de bevæger sig igennem byen, de køber ind, går i sportsklubber og meget mere. I alle disse situationer møder de nogle lokale og deres sprog. Selvom de endnu ikke forstår særligt meget af det sprog der tales omkring dem, er de konstant vidner til kommunikationssituationer der er drevet af deltagernes formål og praksis.

Sprog læres dog ikke ret godt bare ved at være tilskuer i en lokal hverdag. Man er nødt til at gøre noget selv, og det vil typisk være at gå til sprogundervisning. Men man kan derudover bruge mange små sprogoplevelser i hverdagen (*in the wild*, Wagner 2015) for at lære dansk.

I denne artikel viser vi hvordan sådanne sprogoplevelser konkret kan se ud, og argumenterer for at deltagelse i meningsfuld interaktion uden for klasseværelset er en væsentlig ressource for sprog læring – og dermed også for sprogundervisning. I *dansk som andetsprog* synes skellet mellem klasserummet og verden udenfor at være særlig tydeligt, præget af et system hvor undervisning og testning har for-



SØREN W. ESKILDSEN

Ph.d., lektor
Institut for Design og Kommunikation,
Syddansk Universitet
swe@sdu.dk



JOHANNES WAGNER

Dr.phil., professor
Institut for Design og Kommunikation,
Syddansk Universitet
jwa@sdu.dk

rang frem for et fokus på læring og deltagernes behov. Vores primære ærinde er at diskutere sprog som nøglen til medlemskab i fællesskaber i forskellige samfundssammenhænge, inkl. arbejde, studier, sportsklubber og biblioteker.

Baggrund

Vores udgangspunkt er at deltagelse i social interaktion er centralt i andetsproglæring. Vi har i denne artikel ikke den fornødne plads til at uddybe vores teoretiske forudsætninger og henviser derfor til Eskildsen & Wagner (2015), Kasper & Wagner (2014) samt Eskildsen (2018b). Det grundlæggende argument er at hverdags samtaler er et frugtbart rum for udvikling af ordforråd og interaktionel kompetence. Udviklingen viser sig bl.a. i øget akkuratess og præcision over tid i turtagningen, og udover de gængse sproglige ressourcer som ord og vendinger betyder udviklingen en stigende kapacitet til at indrette ens interaktionelle adfærd efter omstændighederne, til at producere specifikke handlinger på en genkendelig måde og til at monitorere andres turtagning således at man også er i stand til at kalibrere sin interaktionelle deltagelse derefter (Pekarek Doehler & Pochon-Berger 2015; Pekarek Doehler 2018).

Nyere forskning har kortlagt praksisser for sproglæring i hverdagen (Lilja 2014; Kasper & Burch 2016; Hellermann m.fl. 2018), også med konsekvenser for langtidslæring (Eskildsen 2018a), og har vist hvordan andetsprogsbrugere (ASB) skaber muligheder til at fokusere på sproglige udtryk i forskellige former for hverdagsinteraktion. I samtale mellem venner er dette ikke så svært; ASB spørger hyppigt om hjælp via ordsøgninger af forskellig art. I andre situationer, f.eks. i butikker og andre steder i servicesektoren (Eskildsen & Theodórsdóttir 2017) eller på arbejdspladsen (Svennevig 2017), hvor samtale-deltagerne primært er fokuserede på at opfylde selve formålet med interaktionen, kræver det en ekstra indsats af ASB at skabe et rum for sprogligt fokus. Men det kan gøres – og det viser at hverdags samtaler, selv i situationer der ikke er designet til undervisning, er rige på muligheder for sproglæring.

Samlet set giver denne forskning gode argumenter for at anskue sprog som et redskab til social handling og læringen af sprog som noget folk aktivt gør gennem et repertoire af handlinger der er genkendelige som læringshandling. Når vi snakker om hverdags samtaler som en rig 'ressource' for læring, taler vi også om at lægge mærke til noget som 'dukker op igen' – altså netop noget der er genkendeligt. Vores teoretiske ramme, sprogbrugsbaserede sprogmodeller og et-

nometodologisk samtaleanalyse, bygger grundlæggende på denne empirisk funderede observation at sprog og sproglæring essentielt består af genkendelige handlinger. Det vil vi komme tilbage til senere. Først vil vi vise nogle eksempler på de fænomener vi snakker om.

Hvad sker der i livsverdenen?

Ordsøgninger er en velbeskrevet praksis som alle sprogbrugere benytter sig af når de mangler ord. Det er ikke et fænomen der har med andetsprog at gøre. Ordsøgninger kan udføres på forskellige måder, vha. eksplicitte markører (*hvordan siger man X?*) eller mere implicit gennem tøvemarkører (øh), afbrydelser af talen og stigende intonation. Ordsøgningen kan løses ved at den talende selv producerer et forslag (f.eks. et nærsynonym eller det tilsvarende ord på et antaget fællessprog i situationen), men det kan også løses ved at samtalepartneren bidrager med et forslag.

I eksempel 1 laver Sally (østriger), Patricia (kroat) og Krista (danske) pandekager i Sallys køkken. Sally og Patricia har kun været i Danmark i få måneder på optagetidspunktet. I linje 1 initierer Sally en eksplicit ordsøgning.

Eksempel 1

- 01 SAL: ahm: hvad betyder e:h det her
02 (1.4)
03 KRI: e:::h (° °) det er dej
04 SAL: dej?
05 KRI: ja.
06 SAL: så ska vi lave dej for 3 personer? ja.=
07 KRI: =°mhm°
08 PAT: ja

Efter en pause leverer Krista det manglende ord, *dej*. Sally gentager ordet med stigende intonation (*try-marking*), og Krista svarer med et bekræftende *ja*, hvorefter Sally fuldfører den taletur hun ikke kunne producere uden det nye ord.

Vi har over en årrække indsamlet audio- og videooptagelser hvor vi har bedt udlændinge der lever i Danmark om at optage sig selv i deres dagligdagssituationer. I disse data finder vi talløse eksempler som det ovenstående. De er kendetegnede ved at der er velkendte interaktionelle praksisser, her f.eks. ordsøgningsmarkør, *try-marked* intonation, gentagelser, bekræftelse og genanvendelser af sprogligt materiale. Overordnet kan man sige at ordsøgningen udføres og

løses mens samtalens emne er sat på pause. Ordsøgningsmarkøren der er brugt her, *hvad betyder X?*, er ikke den prototypiske sproglige indpakning for denne handling, men den fungerer fordi den er genkendelig nok.

Vi identificerer en læringsadfærd i den samtaletur hvor ASB accepterer den andens bidrag og fortsætter sin pauserede taletur vha. brug af det nye ord. Med begrebet *læringsadfærd* betoner vi at der er noget der sker 'her-og-nu'. Vi implicerer ikke umiddelbart at der er læring over tid, men Eskildsen (2018a) har vist hvordan ord der er opsamlet i ordsøgninger, tilsyneladende fæstnes i sprogbrugernes erfaring i interaktioner både umiddelbart efter og flere måneder efter den første ordsøgning blev dokumenteret.

Vi er imidlertid ikke ude på at etablere en direkte kobling mellem en dokumenteret ordsøgning og efterfølgende brug af det opsamlede ord. Vi ved nemlig hverken om deltagerne har mødt ordet før, eller hvor ofte de har mødt og/eller brugt ordet udover de optagelser vi har. Det er ikke givet at man lærer ord eller udtryk ved at møde dem én gang.

Sproglæring handler desuden om mere end ord. Sproglæring er en lang proces hvor ASB approprierer ord, udtryk og måder at udføre sociale handlinger på, som de har bemærket i og igennem sproglig interaktion. Det væsentlige her er at læring udført som socialt genkendelig handling (eksempel 1) ser ud til at have en betydning for sammensætningen af ens sproglige repertoire – også på længere sigt. Det vi ser her, er den interaktionelle udfoldelse af og dermed det empiriske belæg for sprogbrugsbaserede modeller for sprog og sproglæring.

Det betyder også at selvom vi er ved at danne os et godt billede af metoder til at bygge ordforråd *in the wild*, så ved vi stadig kun lidt om kilderne til ASB's interaktionelle kompetence – altså deres evne til at udføre specifikke sociale handlinger på en måde som er genkendelig for andre. I det følgende vil vi give eksempler fra en anden situation på hvad en sådan interaktionel kompetence består af, men uden at kunne sige præcist hvordan den er opstået.

I eksempel 2 møder vi Sandra som har boet i Danmark i flere år, og som på optagetidspunktet har fast arbejde. I eksemplet er hun på motorkontoret for at undersøge betingelserne for at importere sin bil. Vi kommer ind i samtalen efter ca. halvandet minut. Den kvindelige ekspedient har instrueret Sandra om betingelserne for at køre på gule plader. Sandra indikerer at hun før denne samtale har sat sig ind i reglerens kompleksitet og det ordforråd der hører til domænet. Al denne forståelse er en forudsætning for Sandras næste handling.

ger; det ses i linje 162 hvor hun tydeligt implicerer sin egen indsamlede viden. Hun har dog nogle vanskeligheder ved at formulere sit spørgsmål om en pakkeløsning for sin bil:

Eksempel 2a

- 162 SA: ehm jeg har hørt at det er en øhm. (0.4)
 163 s:peciel (1.3) \$pak↑et\$ hh hhe [hhe. [·hh
 164 CL: [ja [det
 165 rig[tig det ka: ja.]
 166 SA: [hvad det for golf] ja:

I stedet anvender hun ordet *pakke*, den tyske ækvivalent, men ekspedienten har ingen forståelsesproblemer med det. Vi noterer os at Sandras tur ligner en ordsøgning, men i modsætning til eksempel 1 bliver det forståelige *paket* ikke oversat til dansk. Det betyder også at Sandra ikke får det ord hun mangler, fordi situationen ikke gøres til et læringsøjeblik. I den videre interaktion udtrykker Sandra sin ubeslutsomhed (linje 171) som hun i linje 175-176 begrundes med at der er to forskellige beskatninger som hun også gerne vil *finde ud af* (linje 179). På trods af problemer forstår ekspedienten hvad Sandra siger. Sandras tøvende produktion af *bilskat per annum* resulterer i ekspedientens reparation til det teknisk korrekte *vægtafgift* (linje 177). Men det er ikke kun en reparation; det er også en bekræftelse på forståelse af hvad Sandra siger.

Eksempel 2b

- 169 SA: e:hm: (0.2) å mås:ke: °eh°
 170 CL: jah
 171 SA: jeg ved ikke hvad jeg vil.
 172 CL: nEj
 173 SA: jeg xx[xx xx
 174 CL: [nEj nej nej det klart jo.=
 175 SA: =det er også to <fors::kellige e- sk↑at::ter.
 176 for [e-] bi::l s:[kāt.(.) d- eh> (0.2) per [annum.hh].
 177 CL: [ja] [jah] [xx vægt]
 178 CL: afgift ja
 179 (0.2)
 180 SA: ja å d:et vil jeg også finder u::d
 181 SA: for det er [n-] det [hē:le er] regning
 182 CL: [ja] [hva der bedst]

- 183 SA: ja[:
184 CL: [man ska lægg' det hele sammen
185 CL: å se hvad det k' betal' sig

Ekspedienten leverer sin reparatur delvis i overlap, som gør det lidt sværere at isolere ordet og gør det til genstand for en læringssekvens. Vi ser intet fokus på det nye ord, *vægtafgift*, fra hverken Sandra eller ekspedienten. Samtalen bliver ikke sat på pause her.

I de følgende linjer bygges kollaborativ enighed om og accept af at Sandra er på motorkontoret uden at kunne tage en egentlig beslutning. Hun skal først finde ud af *hvad der kan betale sig*. Dette udtryk er ekspedientens formulering af Sandras *det hele er regning* som Sandra tilslutter sig til sidst. Igen har hun muligvis også fået det danske udtryk med sig i bagagen videre – men det ved vi ikke noget om, dels fordi vi ikke har data der kan vise det, og dels fordi der ikke er noget synligt optag af udtrykket her.

Sandra er i stand til at udtrykke sin forståelse og accept af nye bidrag fra ekspedienten, og hun kan respondere på ekspedientens instruktioner. Hun kan give udtryk for at hun trækker på tidligere erfaringer (*jeg har hørt*), og hun kan udbyde et standpunkt (*jeg ved ikke hvad jeg vil – der er også to forskellige skatter*). Hun er med andre ord i stand til at gøre virkelig mange ting med sproget. Selvom Sandra snakker relativt flydende dansk, så er det også tydeligt at hun er ude af sin komfortzone når hun skal udtrykke sig domænespecifikt (*paket, vægtafgift*), eller når hun mangler konventionelle måder at udtrykke særlige handlinger på (*se hvad der betaler sig*).

Sandra møder her en samarbejdsvillig ekspedient som viser forståelse for hendes besvær med at tage en beslutning, som viser at hun forstår hende, også når hun har udtryksproblemer i form af f.eks. pauser, tøvemarkører, kodeskift og uklarheder, og som bidrager med løsningsforslag når hendes produktionsvanskeligheder truer den fælles forståelse – det ses ved præciseringen af *vægtafgift* som er et begreb af afgørende betydning for situationen, og ved *hvad der betaler sig* som er et løsningsforslag til det meget markerede *det hele er regning*.

Sandras turdesign gør det relevant for ekspedienten at hjælpe og dermed for Sandra selv at kunne identificere sine egne sproglige vanskeligheder. Men vi ser også at hverken Sandra eller ekspedienten gør noget særligt for at skabe sproglæringsituationer. Og det skal samtaledeltagerne typisk gøre hvis situationer der ikke er pædagogisk designet, skal udnyttes som læringsrum (Eskildsen & Theodórsdóttir 2017).

Hvad er de pædagogiske konsekvenser?

Vi har i det foregående set to eksempler på sprog møder *in the wild*. Sådanne uformelle interaktioner er hverdagens kit, det væv der knytter mennesker sammen, og som udgør selve fundamentet for sproglæring når man er ankommet til et nyt samfund. Sproglæringen fungerer bedst når den er led i succesfuld deltagelse i et lokalsamfund. At kunne et sprog handler dybest set om at forstå og agere i interaktive praksisser – og disse kan man aldrig kopiere fra ‘verden’ og ind i ‘et klasserum’. Derinde vil de altid være et destillat af virkeligheden.

Kontakt til det lokale sprog er hverdag for migranter i Danmark, men ofte vil den begrænse sig til det skrevne ord i det offentlige rum (f.eks. reklamer, emballage osv.) og til *service encounters*. Selvom der er et netværk af frivillige knyttet til de fleste sprogskoler, er det svært at etablere blivende, meningsfulde, interaktive kontakter. Samtidig ved vi fra den tidligere citerede forskning at sprogkontakt er alfa og omega for læringsaktiviteter, især med henblik på at møde ord og vendinger i deres naturlige omgivelser. En større kontakt mellem migranter og lokale vil alt andet lige resultere i flere muligheder for læringsaktiviteter. Vi er vel vidende om at det i det aktuelle politiske klima og den inkompetente gennemrationalisering af danskundervisningen er ren utopi, men den første konsekvens af vores argument er at vi skal styrke infrastrukturer i samfundet hvor migranter har mulighed for at have kontakt med dansktalende – det være sig lokale borgere, danske tilflyttere eller andre nyankomne der allerede har en vis interaktionel kompetence. Vi opfordrer til at der sættes flere ressourcer ind på at skabe mødesteder mellem disse sociale grupper. Udvikling af sociale infrastrukturer der skaber rammer for interaktion vil være en væsentlig styrkelse af dansk som andetsprog.

Optimalt skulle undervisning i dansk som andetsprog være aktivt involveret i at skabe sociale kontakter mellem deres kursister og de lokale borgere, så den nuværende tænkning, der går fra undervisning til (senere) sprogbrug i samfundet, bliver komplementeret med en modsatrettet praksis hvor erfaringer fra livsverdenen høstes og bruges i undervisningen. Der er behov for at udvikle og dele *best practices* samt kreative, elektroniske og andre ressourcer for at styrke sammenhængen mellem kursisternes praksis *in the wild* og sprogundervisningen.

Litteratur

- Eskildsen, S. W. (2018a). 'We're learning a lot of new words': Encountering new L2 vocabulary outside of class. *The Modern Language Journal*, 102 (januar 2018).
- Eskildsen, S. W. (2018b). Building a semiotic repertoire for social action: Interactional competence as biographical discovery. *Classroom Discourse*, 9, 68-76.
- Eskildsen, S. W. & Theodórsdóttir, G. (2017). Constructing L2 learning spaces: Ways to achieve learning inside and outside the classroom. *Applied Linguistics*, 38, 148-164.
- Eskildsen, S. W. & Wagner, J. (2015). Sprogbrugsbaseret læring i en tosproget hverdag. En forskningsoversigt over sprogbrugsbaseret andetsprogstilegnelse og sprogpædagogiske implikationer. *NyS*, 48, 71-104.
- Hellermann, J., Eskildsen, S. W., Pekarek Doehler, S. & Piirainen-Marsh, A. (red.) (2018). *Conversation analytic research on learning-in-action: The complex ecology of L2 interaction in the wild*. Dordrecht: Springer.
- Kasper, G. & Burch, A. R. (2016). Focus on form in the wild. I: van Compernelle, R. A. & McGregor, J. (red.), *Authenticity, Language and Interaction in Second Language Contexts* (s. 198-232). Buffalo: Multilingual Matters.
- Kasper, G. & Wagner, J. (2014). Conversation analysis in applied linguistics. *Annual Review of Applied Linguistics*, 34, 1-42.
- Lilja, N. (2014). Partial repetitions as other-initiations of repair in second language talk: Re-establishing understanding and doing learning. *Journal of Pragmatics*, 71, 98-116.
- Pekarek Doehler, S. (2018). Elaborations on L2 interactional competence: The development of L2 grammar-for-interaction. *Classroom Discourse*, 9, 3-24.
- Pekarek Doehler, S. & Pochon-Berger, E. (2015). The development of L2 interactional competence: evidence from turn-taking organization, sequence organization, repair organization and preference organization. I: Cadierno, T. & Eskildsen, S. W. (red.), *Usage-Based Perspectives on Second Language Learning*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Svennevig, J. (2017). "What's it called in Norwegian?" Acquiring L2 vocabulary items in the workplace. *Journal of Pragmatics*. doi.org/10.1016/j.pragma.2017.10.017
- Wagner, J. (2015). Designing for language learning in the wild: Creating social infrastructures for second language learning. I: Cadierno, T. & Eskildsen, S. W. (red.), *Usage-Based Perspectives on Second Language Learning* (s. 75-104). Berlin: Mouton de Gruyter.

Transskriptionskonventioner

J[a] [N]år	Kantede parentes på to linjer lige over/under hinanden angiver samtidig tale (overlap)
=	Lighedstegn kæder ytringer sammen som udtales "tæt sammenbundet"
(.)	Kort pause (under 0,3 sek.)
(0.5)	Pauser i sekunder med én decimal
o:::g	Kolon angiver lydforlængelse
.? ,	Faldende, stigende og jævn intonation
·hh hh	Indåndingslyd, udåndingslyd
°okay°	Gradtegn omkranser noget der udtales med lav volumen
(okay)	Enkeltparentes ved tvivl om ord eller lyde
okay	Understregning angiver betoning
↑↓	Pil op/ned angiver at efterfølgende lyd udtales på et markeret højere/lavere toneleje end den omgivende tale
§ord§	Meget tydelig udtale