

Subjektivitet i periferien

Både fremmed- og andetsproglærere har i årtier anvendt en kommunikativ pædagogisk tilgang med det formål at give deres elever, studerende eller kursister sproglige kompetencer til at kunne udføre sprog handlinger på en situationstilpasset måde i forskellige sprogbrugssituationer (Lund 1996).

De senere års forskning har imidlertid ført til en forståelse af at sproglæring ikke alene handler om at tilegne sig kommunikative kompetencer, men at læringsprocessen er en social praksis hvor igennem de lærende er i interaktion med hinanden, eller med dem der taler målsproget, forhandler sproglig betydning, social position og identitet (Norton 2000). Spørgsmålet er derfor hvilke subjektive læreprocesser de lærende gennemgår i forbindelse med arbejdet med kommunikative problemløsningsopgaver, *tasks*, i det kommunikative læringsrum (Pedersen 2009): Hvordan kan den kommunikative undervisning inddrage de lærendes personlige erfaringer med at være sproglærende?

Det har været et centralt spørgsmål i et sprogpædagogisk udviklingsprojekt jeg deltager i sammen med en gruppe lærere der underviser voksne i dansk som andetsprog på et sprogcenter, og i denne artikel vil jeg præsentere nogle erfaringer fra projektet og pege på nogle perspektiver de kan have for en sprogpædagogisk udvikling der har de lærendes *empowerment* på dagsordenen.

En kommunikativ lektion

I et undervisningsforløb med et hold kursister på danskuddannelse 2 modul 2 og 3 blev der undervist i emnet »Naboer«. I en af lektionerne observerede jeg undervisningen sammen med en af projektdeltagerne, som også deltog i nogle af undervisningsaktiviteterne.



MICHAEL SVENDSEN PEDERSEN

Lektor, Institut for Pædagogik og
Uddannelsesforskning, Roskilde Universitet
misvpe@ruc.dk

Det empiriske materiale der blev produceret under observationen, bestod i videooptagelse med et fast kamera der indfangede det meste af holdet under ét, lydoptagelser af nogle af grupperne under gruppearbejde samt observationsnoter.

Lektionen starter med at læreren uddeler små kort til kursisterne med beskrivelse af forskellige »nabosituationer«, f.eks. »Du vil invitere din nabo på kaffe, hvad siger du?«, »Din nabo spiller høj musik, hvad siger du?« Kursisterne (K) skal derefter to og to gennemspille en dialog ud fra de beskrevne situationer, hvor de skiftes til at spille »nabo«.

En af grupperne går i gang med den første nabosituation:

k1: (*Læser op af seddel*) »Din nabo kommer med en kage.

Hvad siger du?«

k2: Min nabo, hvad?

k1: Din nabo kommer og med en kage. Hvad siger du?

k2: Ah, jeg siger. Ja, han inviterer mig i si ...

k1: Ja, han kommer til dig.

k2: Ja, jeg kommer siger ... Hvad siger jeg? Nej, det ved jeg ikke fordi min nabo har ...

k1: (*drilsk*) xxx? (*latter*)

k2: Fordi min nabo har inviteret to gange sidst.

De kommer ikke.

k1: Det er et eksempel ... de kommer til dig med kage.

k2: Nej, nej, nej, jeg siger jeg kommer, ja.

k1: Nej, din nabo kommer til dig med en kage. Hvad siger du?

k2: [Aah, ja. Jeg siger: Vil du gerne komme med ind, vi snakker sammen, vi drikker kaffe, vi spiser kager. Ja.

k1: Det er rigtigt.

k2: Okay.

Til at begynde med har k2 ikke forstået spørgsmålet og må have det gentaget. Men der er stadigvæk problemer som synes at bestå i at hun ikke helt har forstået hvad situationen går ud på. Tilsyneladende opfatter hun det sådan at naboen inviterer indenfor, og her ved hun ikke hvad hun skal svare fordi hun har erfaringer med at naboinvitationer ikke fører til noget. k2 gør hende så opmærksom på at der er tale om »et eksempel«, altså en nabosituation der er designet til brug for undervisning og ikke en personligt oplevet situation. k1 kan se at k2 stadig tror at der er tale om en invitation fra naboen til at komme på besøg, og præciserer endnu engang at situationen er den at naboen kommer med en kage. Så forstår k2, og hun svarer på en måde der passer til situationen: »Vil du gerne komme med ind, vi snakker sammen, vi drikker kaffe, vi spiser kager. Ja.«

Der er på mange måder tale om et »klassisk« kommunikativt forløb: Kursisterne få en kommunikativ opgave de skal løse: Udarbejde en situationstilpasset dialog til en bestemt nabosituation. Processen med at løse denne opgave fører til kommunikation på to forskellige niveauer: Kommunikation *om* opgaven og kommunikation *i* nabosituationen, og på begge niveauer løses opgaven gennem forhandlingsprocesser. I kommunikationen om opgaven forhandler k1 og k2 om den umiddelbare sproglige forståelse: »Min nabo, hvad?« Desuden forhandler de om hvad nabosituationen helt præcis går ud på: »Nej, din nabo kommer til dig med en kage. Hvad siger du?«

Men der er også en forhandling der går ud på at afklare den kommunikative opgaves status som pædagogisk opgave i forhold til nabosituationer »i virkeligheden«. At kunne gennemføre dialoger i nabosituationer er for så vidt en kommunikativ kompetence kursisterne har brug for i deres hverdagsliv, hvilket også er grunden til at underviserne har taget emnet »Naboer« op. I den lektionsplan lærerne har udarbejdet til lektionen – til brug for diskussionen mellem projektdeltagerne – skriver de: »Emnet om naboer er udsprunget af at vi flere gange har oplevet kursister, som gerne vil i kontakt med deres naboer, men ofte har svært ved dette, og de har sommetider følt sig misforstået. Nogle af kursisterne har desuden givet udtryk for en sprogbarriere i forbindelse med mindre konflikter med naboer«. I kursisternes opgaveløsningsproces forhandler de sig imidlertid frem til at resultatet ikke skal være baseret på deres umiddelbare hverdagsoplevelser, men skal holde sig inden for de rammer der er opstillet for den pædagogisk-kommunikative opgave. En sådan forhandling finder sted når k2 begynder at fortælle om sine erfaringer med at invitere naboer: »Fordi min nabo har inviteret to gange sidst. De kommer ikke«, og k1 derefter gør opmærksom på at der er tale om »et eksempel«. Det bliver yderligere bekræftet når k1 efter at k2 har sagt: »Vil du gerne komme med ind, vi snakker sammen, vi drikker kaffe, vi spiser kager«, evaluerer svaret ved at sige »Det er rigtigt«. Den kommunikative opgave er rigtigt løst.

Da først k1 og k2 har forhandlet sig frem til hvordan opgaven skal løses, svarer k2 på en måde der viser at hun er med på hvordan et situationstilpasset svar skal udformes.

Undervejs i processen bidrager læreren (L) også til den sproglige forhandling ved at gå fra par til par og hjælpe med betydningsafklaring af ord, f.eks. forskellen mellem »spille« og »lege«, og ikke mindst med afklaring af den pragmatisk mest hensigtsmæssige måde at formulere sig i situationen på:

- L: Hvis du kommer ned i kælderen, og din nabo hun vasker tøj, så kan du sige det på en pæn måde: »Undskyld, hvornår er du færdig? Jeg vil gerne vaske tøj efter dig«. Så bliver det positivt. Så du siger ikke: »Jeg tager dit tøj ud for jeg skal vaske tøj, eller jeg ringer til politiet«. Så bliver det negativt; så bliver problemet større.

Dette svarer helt til det formål lærerne har beskrevet i lektionsplanen: »At kursisterne får redskaber/idéer og sproghandlinger til at komme i kontakt med deres naboer og håndtere evt. konflikter« gennem aktiviteter hvor »kursisterne skal producere sproghandlinger som er hensigtsmæssige ud fra den givne situation«.

Efter at have arbejdet sig igennem et par dialoger begynder K1 og K2 at udfolde sig mere kreativt:

K1: (*læser op af seddel*) »Din nabo skal på ferie, og hun spørger om du vil passe hendes kat. Hvad siger du?«

K2: Jeg siger: »Undskyld, jeg skal ikke hjælpe dig fordi jeg har en stor hund hjemme (*K1 griner*). Jeg tror jeg skal hjælpe dig med stor problem bagefter«.

K1: Og hvis du har ikke hund, hvad siger du?

K2: (*latter*) Jeg siger: »Jeg har ikke én hund, jeg skal hjælpe dig«. xxx jeg siger: »Skal du på ferie? Hvor lang tid er du ikke hjemme?« Jeg siger »okay«.

K1: Hvad kan din kat spise? Hvor mange gange per dag spise?

K2: Ja. »Hvad spiser din kat, og hvad laver du med din kat? Går du en tur med din kat? Hvad jeg skal lave?«

Der er nu ikke bare tale om at reproducere en bestemt skabelon, men om at opdigte nye scenarier ud fra skiftende præmisser: »Jeg har en hund og kan derfor ikke passe din kat; jeg har selv en kat og kan derfor også passe din«, hvorefter K1 og K2 i fællesskab finder på ting som kan indgå i en fortsat dialog: Hvor lang tid naboen er væk, hvad katten skal have at spise osv.

Udgrænsning af personlige erfaringer

I denne analyse af undervisningslektionen har jeg betragtet den som et eksempel på kommunikativ sprogundervisning, og fundet en række træk som hører til i en sådan form for undervisning: Der er en problemløsningsopgave der skal løses gennem kommunikation, og som giver deltagerne lejlighed til at udvikle de kommunikative kompetencer de kan få brug for i tilsvarende situationer i deres hver-

dagsliv. Undervejs er der igennem forhandlingsprocesser og lærernes input mulighed for sproglig opmærksomhed, således at de lærende ud over et flydende sprog også kan udvikle et korrekt sprog. Endelig kan den kreativitet der også udvises i opgaveløsningen, bidrage til at de lærende udvikler et nuanceret sprog.

Men selvom lektionen var tilrettelagt og blev gennemført som en kommunikativ undervisningslektion, blev den det først som resultatet af en forhandlingsproces. Som vi så, havde k2 lidt svært ved at komme i gang med løsningen af opgaven fordi hun ikke rigtigt vidste hvad hun skulle sige. Det der tilsyneladende bremsede for hendes sproglige produktion, var at hun troede hun skulle tage udgangspunkt i en selvoplevet situation. Da k1 har forklaret hende at det er et »eksempel«, kan hun begynde at udfolde sig kommunikativt kreativt.

k2's personlige hverdagserfaringer med nabosituationer – der har lært hende at en invitation kan føre til en afvisning – blev således udgrænset i den kommunikative opgaveløsning og erstattet med kreativ opfindsomhed. Ved nærmere eftersyn viser det sig at flere af kursisterne inddrog deres egne oplevelser med naboer i Danmark, men det skete uden for eller i udkanten af den kommunikative pædagogiske dagsorden.

Vi kan nu prøve at vende tilbage til lektionen og se på andre situationer hvor de lærende inddrager deres egne erfaringer med at kommunikere med deres naboer.

Gensyn med den kommunikative lektion

Her er to kursister der er færdige med at løse deres opgaver, og mens de venter på at de andre skal blive færdige, benytter de ventetiden til at snakke om naboer, nu ikke som »eksempler«, men ud fra oplevelser fra hverdagslivet:

k3: Okay vi snakker sammen – hvem er din nabo?

k4: Jeg har, normal jeg har en nabo lever tæt på min hus, og jeg har en nabo over min hus. Den nabo tæt på huset, den nabo tæt på huset er gammel mand, jeg tror 66, 65, 66 år. Jeg tror han er pensionist nu – ikke arbejder. Han vil ikke snakke med han fordi vi ikke snakker dansk så godt, *så han ikke forstår engelsk, men den anden nabo over min hus ...*

k3: Snakker du små snak din nabo, hej?

k4: Den anden nabo har xxx, og han også hjælpe mig nogen gange – jeg har et stort tag (?) xxx jeg ønsker han vil gerne hjælpe mig lidt.

K3: Hvad synes du, du har en god nabo.

K4: Jeg tror det er ok, jeg forstår han fordi vi er ikke dansker, så jeg ved ikke hvad tænker.

K3: Jeg har samme system med min nabo fordi han kommer fra Danmark. Jeg kommer fra Brasilien (...) Nu vi ikke snakker fordi jeg har ikke kontakt altid. *Måske jeg går i haven, jeg leger med min hund, han udenfor, jeg siger hej.* Men min mand snakker sammen altid med ham. Jeg er lidt svær at snakke alting fordi xxxx fordi udtalen.

Derefter fortæller K3 mere uddybende om hvordan man omgås naboer i Brasilien.

Denne dialog er ikke en nabosituation, men en dialog om hvordan kursisterne oplever sig selv som andetsprogstalende i forhold til deres naboer, og her kommer nogle andre dimensioner ind. De positionerer sig selv som andetsprogstalende der har et mangelfuldt sprog: »vi ikke snakker dansk så godt«, »lidt svær at snakke alting fordi xxx fordi udtalen«, og de mener at det har en betydning for hvordan de bliver opfattet af naboen: »han vil ikke snakke med han fordi vi ikke snakker dansk så godt«. Derudover positionerer de sig som ikke-danskere: »vi er ikke dansker«, eller de føler sig måske snarere positioneret som ikke-danskere af deres naboer, og tager en identitet som ikke-dansker på sig. Kursisterne ser altså sig selv ikke bare som andetsproglærende eller -brugere, men som personer der er sprogligt underlegne og nationalt udenfor, og de oplever at det har betydning for deres mulighed for at bruge sproget og blive en del af et lokalt fællesskab.

Her i udkanten af den kommunikative lektion handler det altså ikke alene om at have de rette kommunikative kompetencer, men også om at kunne bruge sproget til at blive anerkendt som legitim sprogbruger (Norton 2000), som etnisk anderledes, som ligeværdigt medlem af sociale fællesskaber. Sådanne identitetsprocesser er igen forbundet med den kulturelle erfaringsbaggrund kursisterne har med sig, f.eks. erfaringer – og oplevelser – med naboskab i deres oprindelsesland.

Hverdagserfaringer og læringskultur

De lærere der havde planlagt lektionen, fortæller at de i en tidligere lektion havde bedt kursisterne om at interviewe hinanden om deres naboer og tage noter fra interviewene. På grundlag af disse noter udformede lærerne så små tekster som denne:

Mahmouds uvenlige nabo.

Mahmoud har en meget uvenlig nabo. Det er en gammel dame som bor med sin hund. Hunden er også sur. Den gør hele tiden når folk går forbi. Mahmoud flyttede ind i sin lejlighed for kort tid siden og han bagte en kage til sin nye nabo, men naboen blev ikke glad for kagen. Hun sagde nej tak og lukkede hurtigt døren igen. Mahmoud tror det er fordi hun ikke kan lide udlændinge.

Det er interessant at kursisterne allerede i interviewopgaven – sådan som det afspejles i denne tekst – fortalte hinanden om deres personlige erfaringer med nabosituationer: Deres egne forsøg på at komme i kontakt med danskere og deres oplevelse af at se sig selv som afvist udlænding; men da teksterne blev inddraget i undervisningen, blev de anvendt til kommunikative lytteøvelser hvor den ene kursist læser op og den anden lytter med henblik på at forstå hvad der bliver sagt. Personlig erfaring gled således i baggrunden til fordel for fokus på kommunikative kompetencer.

Både i processen fra interviews til lytteøvelser og i det lektionsforløb jeg har beskrevet, handler kursister og elever således på en måde som fører til reproduktion af en kommunikativ undervisning hvor der arbejdes med lingvistisk og pragmatisk kompetence i relation til eksempler på nabosituationer. Denne reproduktion sker bl.a. ved at omforme fortællinger om personlige erfaringer med at forhandle identiteter, selvforståelser og adgang til sociale fællesskaber og gøre dem til kommunikative aktiviteter, hvorved erfaringerne med at være andetsprogsbruger og -lærende udgrænses. I undervisningen indgår kursisterne dermed i en bestemt institutionaliseret *læringskultur* (Pedersen 2013). Denne læringskultur giver dem adgang til at deltage på bestemte måder ved at anvende de kulturelle ressourcer i form af kommunikative aktiviteter som læringskulturen stiller til rådighed; men læringskulturen udgrænser også bestemte handlemåder, læringsformer og personlige erfaringer.

Pædagogiske perspektiver

Den institutionaliserede læringskultur indeholder dermed nogle begrænsninger for kursisters muligheder for – som van Lier udtrykker det – at tænke selv (>think for yourself<) og tale på egne vegne (>speak for yourself<), og det åbner for kritiske sprogstudier hvilket han uddyber på denne måde:

»The students should develop their own ways of thinking, based on their own developing positions, going in their own chosen direction. At the same time they should do so with full participation in the sociocultural groups of which they are members. They should furthermore learn to speak in ways that connect their words to their thoughts, and that connect both to their self, their identities, and their social affiliates. This means, they should develop their own – socially situated – authoritative voice in the target language« (van Lier 2004: 189).

For sprogpædagogikken indebærer det ændringer af læringskulturen, således at den kommunikative undervisning indgår i en pædagogisk tilrettelæggelse der tager udgangspunkt i kursisternes modsætningsfyldte erfaringer med at være andetsprogsbrugere og -lærende, giver dem mulighed for at reflektere over og analysere disse erfaringer – og til at problematisere og udfordre den måde de positioneres på i sociale sammenhænge. Kursisterne skal have situationstilpasset kommunikativ kompetence, men også være i stand til at tale det nye sprog med deres egen stemme.

I forbindelse med udviklingsprojektet blev der åbnet for en sådan pædagogisk udvikling ved f.eks. at eksperimentere med kommunikative problemløsningsopgaver der tog udgangspunkt i kursisternes personlige og kollektive overvejelser over om de skulle gå til modultest eller ej, og ved at arbejde med æstetiske læreprocesser i relation til litterære tekster.

Litteratur

- Lund, Karen (1996). Kommunikativ kompetence – hvor står vi? *Sprogforum* nr. 4, årg. 2.
- Norton, Bonny (2000). *Identity and Language Learning. Gender, ethnicity and educational change*. Harlow: Longman.
- Pedersen, Michael Svendsen (2009). Kommunikative problemløsningsopgaver – hvad kan en task (ikke)? I: Henriksen, Carol & Julia de Molade & Marianne Hjorth Nielsen (red.). *Sproglærer – lær at lære fra dig!* Roskilde: Institut for Kultur og Identitet, RUC.
- Pedersen, Michael Svendsen (2013). Billeder i hovedet – etniske minoritetsdrenge i erhvervsuddannelse. I: Jørgensen, Christian Helms (red.). *Drenge veje*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Van Lier, Leo (2004). *The Ecology and Semiotics of Language Learning. A socio-cultural perspective*. Massachusetts: Kluwer Academic Publishers.