

# FÆRDIGHEDER I LYTNING SKAL LÆRES

*Randi Rostgaard Møller, Cand.pæd. i didaktik (dansk), Aarhus Universitet*

I denne artikel præsenteres en delundersøgelse fra mit speciale. Jeg undersøgte, hvordan et undervisningsforløb med emnet debat kunne sætte lytning og lytterens medansvar i centrum. Specialet indeholdt et didaktisk forløb, jeg designede og afprøvede. Ifølge den svenske lyttforsker Kent Adelman (2009) er undervisning i lytning vigtig, da denne færdighed skal læres på lige fod med det at læse, skrive og tale. Men ofte ender lytning blot som redskab for de andre. Følgende artikel vil komme med et bud på, hvordan undervisning i lytning kan gøres eksplicit i en skoleklasse.

## SPECIALETS RAMME, FORMÅL OG PROBLEMFOMULERING

Forløbet blev afprøvet i en 9. kl. med femten elever, der befandt sig på en mindre folkeskole i Midtjylland. Forløbet strakte sig over ti lektioner med debatgenren som omdrejningspunkt. Hjørnestenen i mit empiriske materiale var to debatter som eleverne, i grupper af tre, optog med deres mobiler ved start og slut af forløbet. For at styrke analysens gyldighed af fundene fra debatoptagelserne blev de underbygget af spørgeskema og semistruktureret interview.

Mit formål med specialet var at tilbyde et nyt perspektiv på praksis og give eleverne indsigt i, hvad en opmærksom lytter er, hvordan man som lytter kan tage medansvar, og hvordan medansvar via forskellige lyttestrategier vises og ses. For at dokumentere ændring af strategier blev første debat brugt som sammenligningsgrundlag til anden debat. Eleverne modtog inden første optagelse kun en minimal stilladsering, der bestod af en kort huskeliste til ordstyrer og debattører. Efterfølgende modtog klassen undervisning i lytteprocessen, -typer og -situationer. Optagelserne benyttede jeg til at gøre elevernes lyttestrategier målbare, og jeg blev dermed i stand til at analysere, i hvilket omfang strategier blev tilegnet og sat i spil af den enkelte elev ved anden debat.

Min delundersøgelse tog afsæt i følgende spørgsmål: *Hvordan kan et undervisningsforløb i dansk med emnet debat sætte lytning og lytterens medansvar i centrum?*

## PERSPEKTIVER PÅ LYTNING

Det er et traditionelt perspektiv at definere lytning som en færdighed, der er mere eller mindre adskilt fra den talemæssige. En adskillelse hvor fokus befinder sig på taleren, hvis opgave primært er at overføre viden til den, der lytter. Den lyttende part skal tolke, forstå og huske det sagte uden nødvendigvis selv at byde ind med mening og holdning.

Særligt i en skandinavisk kontekst blev begrebet lytning udvidet, og begrebet *tilbage melding* er et centralt element. Dette bringer lytning ind i et dialogisk perspektiv, hvor fokus er på interaktion mellem taler og lytter. Med interaktion menes det dialogrum, der opstår mellem dialogens parter. Det forventes her, at den lyttende part deltager og tager ansvar. Dialogrummet i mit speciale blev skabt mellem ordstyreren og de to debattører. Forskningsmæssigt er det ikke nyt at have fokus på mundtlighed. Det nye i dette felt er at sætte fokus på kompetencer og strategier, der giver den lyttende part mere bevidsthed om det at være en nuanceret lytter. Lyttestrategier bliver tydelige gennem den tilbage melding, man giver via kropssprog som nik, smil og øjenkontakt, passende svar og forskellige former for spørgsmål som forståelses-, opklarende, og kritiske spørgsmål. Det var disse tilbage meldinger, jeg undersøgte, fordi netop de elementer var synlige og dermed mulige at dokumentere på et validt grundlag.

---

“ Mere øjenkontakt og gensidig støtte gav i denne debat bedre dynamik og indikatorer på øget forståelse for egen rolle i en debat.

## TEORIEN

I specialet benyttede jeg Kent Adelmanns teori (2009) til at rammesætte debatgenren som en *lyttesituation*, hvor *lyttetyper* som fokuseret, forståelsesorienteret og kritisk lytning var nøgleord. Den fokuserede lytning er fx evnen til fokus og nærvær i den aktuelle situation. Den forståelsesorienterede lytning er det at kunne optage, omsætte og forstå det sagte, og den kritiske lytning tilføjer det element, der sætter spørgsmålstegn ved egen forståelse og dialogpartnerens udsagn. Jeg brugte ligeledes den amerikanske forsker Judi Brownells (2010) HURIER-model. Modellen indeholder de seks lyttekomponenter et menneske, alt efter lyttesituationen, i større eller mindre grad altid benytter sig af. *Høre* handler om at fokusere lytningen på de ”vigtige” elementer i det sagte. *Forstå* omhandler den bogstavelige betydning. *Huske* er evnen til at svare nu eller senere på en modtaget information. *Tolke* omhandler fornemmelse for situationen, samt de non-verbale og verbale signaler, såsom kropsholdning, ansigtsudtryk og toneleje. *Vurdere* omfatter vurdering og gyldighed af det sagte samt egne fordomme og dagsordner. *Reagere/respondere* handler om at give et passende svar verbalt og nonverbalt.

## ANALYSEREDSKAB OG FUND

Efter forløbet transskriberede jeg de ti debatter fra starten og afslutningen af forløbet. Jeg ønskede nu at gøre elevernes lyttestrategier målbare, så jeg blev i stand til at se ændringen i elevernes brug af lyttestrategier fra første til anden debat. Derfor dannede jeg på baggrund af den norske forsker Hildegunn Otnes (2007) et skema, der bestod af lukkede koder. Jeg opstillede en række koder under følgende fire tilbagemeldingskategorier: Opmuntring til taleren gennem verbale og nonverbale ytringer (1), brugen af relevante spørgsmål og tegn på forståelse af det sagte (2), give passende svar (3) og følger den røde tråd i debatten (4). I det følgende vil fundene fra de fire kategorier blive præsenteret.

## OPMUNTRING TIL TALER GENNEM VERBALE OG NONVERBALE YTRINGER

Denne kategori viste lytterens bevidsthed i forhold til koder, der omhandlede øjenkontakt, nik, smil og små ytringer som ”*jaså*”, ”*virkelig*” og ”*hmm*”. I denne kategori skete der markante ændringer fra første til anden debat for både ordstyrere og debattører. Under første debat havde tre af de fem ordstyrere fx placeret sig ude i den ene side. Denne placering gjorde det svært for ordstyreren at få øjenkontakt og efterlod denne ude af syne for debattørerne. I anden debat havde fire af de fem ordstyrere placeret sig mellem debattørerne. Dette resulterede i et større overblik og mere struktur af debatten. Ligeledes kiggede alle parter i langt højere grad på hinanden og støttede hinanden mere gennem brug af nik, smil og små ytringer. Mere øjenkontakt og gensidig støtte gav i denne debat bedre dynamik og indikatorer på øget forståelse for egen rolle i en debat.

---

“ Fx vil det at være kritiske overfor hinandens argumenter være en selvfølge- lighed andre steder, hvor det her blev en blind plet.

## STILLE RELEVANTE SPØRGSMÅL OG VISE TEGN PÅ FORSTÅELSE AF DET SAGTE

Denne kategori viste lytterens bevidsthed i forhold til koder, der omhandlede forståelses-, uddybende- og vurderingsspørgsmål samt brugen af repetition og parafraser. Det kunne være spørgsmål som *”har jeg forstået dig rigtigt, når du siger at...?”*, *”vil du ikke uddybe lidt mere?”* eller vurderingsspørgsmål som *”hvad er dit belæg for den påstand?”*. Den første debat var præget af debattører, der fremsagde deres argumenter og efterfølgende blot fastholdt dem. Dette gav meget korte debatter med minimal refleksion af det sagte. I anden debat trådte både ordstyrerne og debattørerne generelt mere i karakter. Der kom langt flere forståelses- og uddybende spørgsmål. Dette tvang i højere grad debattørerne til at nuancere egne argumenter og forholde sig til det sagte. Brugen af vurderingsspørgsmål var til gengæld fraværende, hvilket efterlod debatterne uden en kritisk vinkel. Debattørernes flittige brug af parafraser i første debat var i den anden erstattet af repetitioner, der blev brugt til underbygning af egne argumenter eller forståelse af modpartens. Fx: *”Du siger ..., det er jeg enig i, men vil gerne tilføje at...”* Trods mangel på vurderingsspørgsmål viste fundene, at eleverne i anden debat forholdt sig langt mere nuancerede til det sagte.

## GIVE PASSENDE SVAR

Denne kategori viste lytterens bevidsthed i forhold til koder, der omhandlede minimale- benægtende- og udvidede svar, som *”ok”*, *”det har jeg ikke lyst til at svare på”* eller *”jeg ved dette fordi, ...”*. Denne kategori er i høj grad knyttet til debattørerne. Første debat var præget af minimale og benægtende svar som *”ja”*, *”nej”* eller *”jeg ved, jeg har ret”*. I anden debat var der langt flere udvidede svar. Denne type svar tilførte flere perspektiver og kunne starte med ordene *”jeg ved det fordi...”*. Ved at starte på denne måde tvang eleverne sig selv til at udfolde deres argumenter. Ændringen af lyttestrategier gjorde lytningen mere målrettet og gav flere passende svar.

## FØLGE DEN RØDE TRÅD

Denne kategori er særlig vigtig for ordstyreren at mestre. I første debat sagde ordstyreren i de fleste grupper kun ganske kort velkommen og farvel. I anden debat bød de derimod velkommen og farvel på en tydelig og fyldestgørende måde. Det vil sige, at de præsenterede debattens emne, debattørerne og deres standpunkt. Afslutningsvis blev der i højere grad samlet op på pointer og sagt tak til debattørerne. At ordstyrerne blev i stand til at fastholde den røde tråd, kan være et tegn på større forståelse for ordstyrerens rolle i en debat.

## SPECIALETS BIDRAG OG BEGRÆNSNINGER

På baggrund af gældende teorier indenfor feltet lytning bidrog mit speciale med et bud på, hvordan undervisning i lytning kan gøres explicit og sidestilles med undervisning i at læse, skrive og tale. På baggrund af specialets resultater kunne jeg konkludere at selv gennem et relativt kort forløb, var det muligt at frembringe tydelige indikatorer på, at eleverne kunne modtage, bearbejde og anvende en bred vifte af lyttestrategier. En vifte af strategier der satte dem i stand til bevidst at tage et aktivt medansvar i en debat. En præmis for det kvalitative studie er, at mennesker og omgivelser ændrer sig over tid. Derfor vil forløbet nemt kunne afprøves i en anden 9. kl. et hvilket som helst sted i landet, men resultaterne vil aldrig blive præcis de samme. Fx vil det at være kritiske overfor hinandens argumenter være en selvfølgelighed andre steder, hvor det her blev en blind plet. Et andet opmærksomhedspunkt er, at jeg i specialet præsenterede et øjebliksbillede af en tilegnet færdighed. Spørgsmålet er, i hvilket omfang eleverne tilegnede sig et nyt perspektiv på det at være en aktiv lytter, der tager medansvar, og hvorvidt de vil bringe dette perspektiv med ud i andre relationer.

## REFERENCER

Adelmann, K. (2009). *Konsten att lyssna: didaktiskt lyssnande i skola och utbildning*. Studentlitteratur.

Brownell, J. (2008). Exploring the Strategic Ground for Listening and Organizational Effectiveness. *Scandinavian Journal of Hospitality and Tourism*, 8(3), 211-229. <https://doi.org/10.1080/15022250802305295>

Otnes, H. (2007). *Følge med og følge opp. Verbalspråklig lyttemarkering i synkrone nettsamtaler*, Det historisk-filosofiske fakultet. Hentet d. 01.04.2023 på: <https://wordpress.usn.no/moh/wp-content/uploads/sites/375/2012/03/Otnes07PhD.pdf>