



TIDSSKRIFT FOR
DANSK DIDAKTISK FORSKNING

”Jeg kan godt skimmehøre”. Multimodal lytning i et dialogisk perspektiv.

En kvalitativ undersøgelse af hvordan elever gør lytning i danskundervisningen.

Lene Illum, lektor, ph.d, Institut for Skole, UC SYD.

*Afhandlingen blev forsvaret den 24. september 2024
på Aarhus Universitet, DPU.*

Nærværende studie har undersøgt, hvordan elevers lytning ser ud, gøres og opleves i danskundervisningen på mellemtrinnet. Elever tilbringer en stor del af tiden i skolen med at lytte, og lytning ligger som en præmis for det meste af det, der foregår i undervisningen. Lytning er en central læringsstrategi på linje med at tale, skrive og læse, og effektiv lytteforståelse er en væsentlig forudsætning for at kunne deltage aktivt i fagets samtalekultur. Alligevel tyder det på, at lytning didaktisk set fylder meget lidt i undervisningen.

Artiklen indledes med en kort introduktion til projektets formål samt teoretiske og metodiske perspektiver. Herefter præsenteres fem lyttekategorier som en del af projektets fund.

“ Hvordan forstår eleverne sig selv som lyttende deltagere i danskfagsundervisningen?

Projektets formål og forskningsspørgsmål

Projektets formål har været at identificere, karakterisere og forstå faglige situationer i modersmålsundervisningen, hvor lytning finder sted med henblik på at kunne tegne et billede af den lyttepraksis, jeg observerer. Det munder ud i følgende to forskningsspørgsmål:

RQ 1: Hvad karakteriserer den lyttepraksis, der forekommer ved forskellige lytteevents i to klasser i danskfaget på mellemtrinnet, og hvilke lyttemarkører kan jeg iagttage?

RQ 2: Hvordan forstår eleverne sig selv som lyttende deltagere i danskfagsundervisningen?

På trods af at lytning er et grundvilkår for både læring og personlig udvikling, har lytning som kompetence fået meget lidt opmærksomhed forskningsmæssigt sammenlignet med de andre kommunikative kompetencer læsning, skrivning og tale. Der er generelt forskningsmæssigt enighed om, at lytning er et forsømt og ofte overfladisk behandlet område, og beslægtede studier viser, at der især er et research gap inden for lytning i grundskolen i modersmålsfaget i et sociokulturelt perspektiv (Adelmann, 2002; Otnes, 2007). I det omfang der er blevet forsket og undervist i lytning, har det i høj grad været med en forståelse af lytning som en akademisk eller studieteknisk færdighed, hvilket understøtter et syn på læring som lærerens formidling af viden og dermed den monologiske undervisning som det centrale (Bourdeaud'hui, 2020).

Metodiske og teoretiske perspektiver

Vel vidende at lytning består af både intrapersonelle (kognitive) og interpersonelle (relationelle) faktorer (Worthington & Bodie, 2020), vælger jeg at rette fokus på lytningens relationelle side. Med et sociokulturelt og dialogisk afsæt (Alexander, 2020; Bakhtin, 1995; Dysthe, 1997) forstår jeg således lytning som en multimodal og dialogisk proces, som indebærer både et ansvar og en forpligtelse over for den anden. Det bygger på en vilje og en evne til at rette opmærksomheden mod dialogpartneren og til at forholde sig aktivt til, forstå og respondere på den andens ord med henblik på fælles meningsskabelse. Eleverne må være partnerbevidste og partnertilkoblede, hvilket betyder, at de må følge med (være opmærksomme) og følge op (respondere) (Otnes, 2007).

Undersøgelsen bygger på et kvalitativt, eksplorativt projektdesign med en etnografisk inspireret tilgang. Gennem videoobservationer undersøger jeg set fra mit forskerperspektiv den lyttepraksis, som eleverne er en del af i undervisningen (RQ1). Desuden undersøger jeg klassens lyttepraksis set fra elevernes perspektiv. Gennem videostimulerede recall-samtaler (VSR) med udvalgte fokuselever har jeg forsøgt at opnå viden om fænomenet lytning gennem elevernes erfaringer med og refleksioner over det at være lyttende deltagere

i klassens samtale- og lyttepraksis (RQ2). Analyserne viser, at der er fem kategorier, som har betydning for elevernes lytning. I det følgende beskriver jeg kort de udviklede kategorier.

Fem lyttekategorier

De fem kategorier er etableret på baggrund af empirien og beskriver forhold, som på forskellig vis kan virke enten fremmende eller hæmmende for elevernes lytning og deltagelse i mundtlige situationer. Kategorierne kan ses som en slags betingelser for lytning, som bør være til stede for, at eleverne kan være partnerbevidste og partnertilkoblede. Lytning foregår ikke kun gennem ørerne, men påvirkes af faktorer som rum, tid, kroppe, artefakter osv.

Den første kategori har fokus på elevernes mulighed for at danne deltagerrammer.

1. Klassens lytterammer

I denne kategori peges på, at det ikke kun er kognitive faktorer, som har betydning i og for lytteprocessen. Faktorer som fx bordenes placering, elever og læreres placering i rummet samt brug af læremidler og andre artefakter har ligeledes stor betydning for elevernes lytning og den måde, hvorpå der dannes deltagerrammer (Goffman, 1981) i undervisningen. Lytning i en social kontekst er afhængig af, at deltagerne kan se hinanden, da krop, gestik og mimik har betydning for meningsdannelsen, men i en undervisningskontekst danner læreren ofte deltagerrammer med enkelte elever eller placerer sig med ryggen til dele af klassen. Det er derfor svært for eleverne at følge med og følge op (Otnes, 2007) og være partnerbevidste og partnertilkoblede. Som en vigtig del af lytningen indgår også respons, idet der i enhver ytring ligger en forventning om en respons (Bakhtin, 1995). Det er dog uklart, hvordan man som elev skal respondere, når man ikke er en del af deltagerrammen.



Figur 1. Lærer og elevers placering i rummet.

Den anden kategori behandler undervisningens temporale aspekt.

2. Klassens lytte- og taletid

Undervisningens tidsmæssige aspekt kan ligeledes have konsekvenser for elevernes lytning. Analysen viser, at det kan være svært for eleverne at nå både at lytte til lærerens spørgsmål, følge med i læremidlet og række hånden op og svare på spørgsmål. Derfor finder eleverne på forskellige strategier, der kan hjælpe dem til at nå at deltage i undervisningen:

Fokuselev: ”Jeg bliver nødt til at arbejde lidt hurtigt for at jeg kan nå at række hånden op så jeg kan være i forskud og så jeg også kan nå at følge med i den anden også [...] så hvis jeg skal forberede mig på at sige noget, så skal jeg arbejde lidt på forhånd agtigt.”

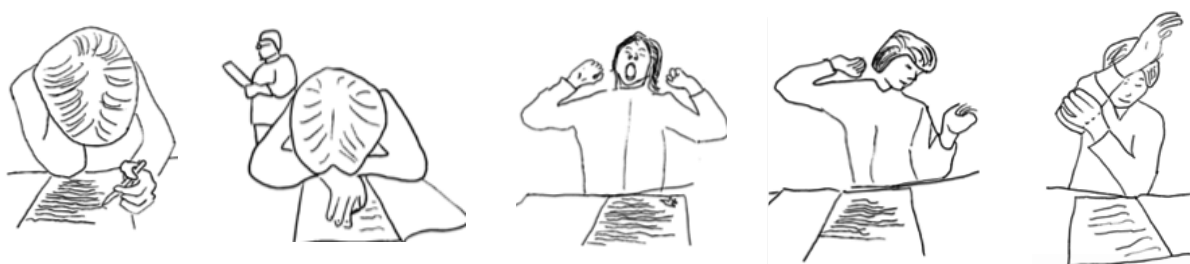
Flere elever peger på, at det går hurtigt i undervisningen, og de bliver nødt til at arbejde forud for at kunne nå at række hånden op og deltage. Eleverne må være hurtige og finde forskellige strategier for at nå at ”sige noget”, og de må time deres lyttehandlinger, så det passer med undervisningens sekventialitet og lærerens dagsorden for lektionen. Eleverne vil gerne ”blive taget”, de vil gerne ”sige noget”, og de må multitasking for at nå det. Det betyder, at de ikke er lyttende og deltagende i forhold til det, der sker her og nu.

Den tredje kategori kobler lytning og krop.

3. Klassens lyttende kroppe

Her vægtes sammenhængen mellem krop og lytning. En pointe er her, at det, der i lytteteorien ofte defineres som negative lyttemarkører (fx kigge væk, sidde uroligt, stønne, gabe) (Otnes, 2007), ikke nødvendigvis er det. Eleverne kan godt være lyttende, selvom deres lyttehandlinger virker passive udefra set, og samtidig kan de godt være ikke-lyttende, selvom de udviser aktiv lytteadfærd (fx kigge på den, der taler, læne sig fremover, nikke).

“ Eleverne kan godt være lyttende, selvom deres lytte-handlinger virker passive udefra set, og samtidig kan de godt være ikke-lyttende, selvom de udviser aktiv lytteadfærd.



Figur 2. Eleverne bevæger sig ind og ud af aktive og passive lyttehandlinger.

Eleverne bevæger sig konstant ind og ud af (ikke)aktive og (ikke) passende lyttehandlinger, og elevernes måde at udtrykke lytning på varierer fra at se meget lyttende ud og have en aktiv og passende lytteadfærd (fx kigge i læremidlet eller række hånden op) til en mindre aktiv og passende lytteadfærd (fx gabe eller ligge hen over bordet) til slet ikke at lytte til det, der foregår på klassen (fx snakke højlydt med sidemanden). Eleverne kan kropsligt se ud til at være optaget af parallel-aktiviteter, men det viser sig, at de multitasker. Som en fokuselev udtrykker det: ”Jeg kan godt skimme høre.” Den fjerde kategori har fokus på klassens mundtlige tekster.

“ Eleverne kan kropsligt se ud til at være optaget af parallel-aktiviteter, men det viser sig, at de multitasker.

4. Klassens faglige lytning

Udgangspunktet er her, at eleverne ofte er strategiske, når de lytter til de mundtlige tekster i klassen. De bevæger sig mere eller mindre bevidst ind og ud af forskellige lyttepositioner, og de hopper ind og ud af den faglige lytning. Eleverne lytter til mange slags mundtlige tekster i løbet af en undervisningslektion, og de skal derfor smidigt og hurtigt være i stand til at korrigere lytteformål og lytteadfærd. Lærerens eksplicitte monologiske instruktion viser sig at være særligt udfordrende for mange elever og er generelt ledsaget af elevernes brug af passive lyttemarkører. Instruktionerne er kendetegnet ved at være lange og temmelig ustrukturerede, og der foregår mange sproghandlinger på en gang (forklaringer, beskrivelser, opfordringer etc.). Det er derfor ofte svært for eleverne at vide, hvad lytteformålet er, og hvad der helt præcist skal være udkommet af instruktionen. Ofte må flere elever have instruktionen gentaget individuelt efterfølgende.

Den femte kategori omhandler emotionelle faktorer, som kan have betydning for elevernes lytning.

5. Klassens emotionelle lytning

Den sidste kategori har fokus på, at lytning i klassen også er præget af mere emotionelle faktorer. Hertil knytter sig også elevernes måde at fremstille sig selv på, fx gennem indtryksstyring og selvfortællinger (Goffman, 1981), ligesom der er kamp om at få taletid. Eleverne er generelt optagede af ikke at lave fejl i undervisningen, hvilket betyder, at de enten ikke deltager eller kun rækker hånden op, når de er helt sikre på at have det rigtige svar: Fokuselev: ”Jeg kan også godt blive lidt nervøs for at sige noget forkert [...]” Denne usikkerhed blandt eleverne og deres måde at fremstille sig selv på må antages at have betydning for, med hvilken indstilling de lytter til læreren og de andre elever i undervisningen, hvilket vil have konsekvenser for deres lytning.

“ De fem fremstillede kategorier har på hver deres måde betydning for de betingelser, eleverne tilbydes eller griber med det formål at træde ind i klassens lytterum.

De fem lyttekategorier tegner et billede af, hvad det vil sige at være elev i en skole, samt hvilke mulighedsrum eleverne tilbydes, og hvad de ikke får adgang til i undervisningen. Kategorierne taler sammen og omfatter overordnet interaktion og kommunikation i klasserummet, men de vægter derudover hver især forskellige aspekter. De tre første kategorier har vægt på alt det, der sker rundt om lytningen, rum, bevægelser, artefakter, tid, kroppe. Den fjerde går tæt på de faglige mundtlige tekster, og den femte uddyber elevernes selvfortællinger og selvfrestillinger. Jeg anser kategorierne for at kunne didaktiseres af læreren ved gennem nogle ordnede temaer at bidrage som en didaktisk refleksionsramme, som kan inddrages i gentænkningen af lyttekulturen i danskundervisningen.

Opsamling

De fem fremstillede kategorier har på hver deres måde betydning for de betingelser, eleverne tilbydes eller griber med det formål at træde ind i klassens lytterum. Analyserne viser, at der er åbninger for kontakt og dermed potentiale for oprettelse af et dialogisk lytterum både mellem lærer/elever og elever/elever. Men analyserne viser også, at betingelserne for at disse åbninger kan realiseres, ofte ikke er til stede, og at det dialogiske lytterum dermed lukkes ned.

Ved at undersøge lytning som et særskilt fænomen bliver det tydeligt, at der er mange ting på spil for eleverne i en skolehverdag, hvor lytning indgår som en forudsætning. Ved at lægge et lytteperspektiv på undervisningen afdækkes det, hvilke mulighedsrum der enten åbnes eller lukkes for eleverne gennem lytningen, både gennem lærerens didaktik og gennem de muligheder, som eleverne selv enten åbner eller lukker for.

Referencer

Adelmann, K. (2002). *Att lyssna till röster: Ett vidgat lyssnandebegrepp i ett didaktiskt perspektiv* [doktorafhandling, Malmö Universitet]. Lund University Research Portal.

Alexander, R. J. (2020). *A dialogic teaching companion*. Routledge.

Bakhtin, M. M. (1995). Teksten som problem i lingvistik, filologi og andre humanistiske videnskaber. *K&K – Kultur og Klasse*, 23(79), 43-70. <https://doi.org/10.7146/kok.v23i79.20720>

Bourdeaud'hui, H. (2020). *Upper primary school students' listening skills: Assessing and identifying student and class-level correlates* [ph.d.-afhandling, Gent Universitet]. Ghent University.

Dysthe, O. (1997). *Det flerstemmige klasserum: Skrivning og samtale for at lære*. Forlaget Klim.

Goffman, E. (1981). *Forms of talk*. Blackwell.

Otnes, H. (2007). *Følge med og følge opp verbalsproklig lyttemarkering i synkrone nettsamtaler* [doktorafhandling, NTNU]. NTNU. <http://hdl.handle.net/11250/243964>

Worthington, D. L. & Bodie, G. D. (red.). (2020). *The Handbook of Listening*. Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781119554189>