

Læring & sprog i danskfaget

Ifølge formålet for faget dansk i folkeskolen skal undervisningen bl.a. udvikle elevernes indsigt i sprog.

Sproget er dermed målet for en del af danskundervisningen. Men sproget er også et middel for læring, idet der i sproget er udtrykt en kulturel viden. Endvidere kan eleven gennem brug af sprog opnå nye indsigter.

I danskundervisningen vil sproget således fungere både som produkt og proces, fordi eleverne skal tilegne sig et sprog – produktet – men denne tilegnelse – processen – foregår i netop sproget. Det er en udfordring for læreren at fastholde begge perspektiver i den konkrete danskundervisning. I denne artikel forsøges dette dobbeltblik beskrevet i forhold til et konkret gennemført undervisningsforløb i en 7. klasse. Artiklen indledes med en kortfattet sammentænkning af Vygotskys læringsteori med dele af Hallidays funktionelle sprogsyn. Herefter beskrives og analyseres et konkret undervisningsforløb ud fra de præsenterede begreber.

Vibeke Christensen

Lektor i dansk ved lærer-
uddannelsen i Aalborg, UCN

Sprog og læring i et psykologisk perspektiv

Den russiske psykolog Vygotsky beskæftiger sig med sammenhængen mellem sprog og læring. Han ser sproget som et af flere mulige semiotiske systemer som middel til læring. Vejen til individuel læring går gennem social aktivitet forstået således, at individet møder et indhold, fx sprog, i en social sammenhæng. Den tætte sammenhæng mellem individets brug af sproget udadtil i socialt samspil med andre og brug af sproget indadtil som et redskab til tænkning muliggør læring. Men sproget er ikke blot middel i sig selv. Sproget fastholder også kulturens viden. Således giver sproglig kommunikation mulighed for læring på to planer:

1. tilegnelse af konkrete begreber
2. tilegnelse af den kulturelle viden, som er gemt i sproget – med et danskfagligt begreb med betydning

Den kulturelle viden er også fastholdt i kulturens artefakter, fx film og billeder, og læring kan ske både gennem direkte arbejde med sproget og gennem arbejde med artefakterne (Bunzendahl, 2009).

Vygotskys tanker har dannet afsæt for videre tænkning om uddannelse. Således fremfører den amerikanske uddannelsesforsker Wells (Gibbons, 2006), at eleven ved at bidrage til fælles skabelse af mening også skaber mening for sig selv og udvider sin egen forståelse af det givne emne. En undervisningsmæssig konsekvens for dette læringssyn må blive, at eleven kan lære noget i omgangen med artefakterne, fx litteraturen, og at denne omgang med artefakter skal foregå i en social sammenhæng. I undervisningen skal der være god plads til samtalen om det faglige stof og indhold både mellem eleverne og mellem lærer og elever.

Sproget i et danskfagligt perspektiv

Set fra et danskfagligt perspektiv kan sproget anskues fra både en formel og en funktionel vinkel. Den formelle vinkel indebærer, at man beskæftiger sig med sproget som system. Hovedfokus ligger på ord- og sætningsniveau, og ofte giver det mening at tale om rigtigt og forkert. Denne tilgang kaldes af og til for den traditionelle skolegrammatik. Over for den formelle tilgang står den funktionelle. Denne tilgang er kommunikationsorienteret, og dermed fokuseres der på, hvordan sproget bruges mellem mennesker. Udgangspunktet er niveauerne over sætningen, altså sammenhængen mellem sætninger, afsnit, hele tekster og tekster i kontekst, men der er også udviklet en beskrivelse af sproget på ord- og sætningsniveau ud fra den funktionelle tilgang. I et funktionelt perspektiv giver det ikke mening at tale om rigtigt og forkert, fordi det samme indhold kan udtrykkes på mange forskellige måder. I stedet vurderer man et sprogligt udtryk ud fra, om det er hensigtsmæssigt eller uhensigtsmæssigt formuleret i forhold til hensigten. Michael Halliday har udviklet en funktionel grammatik kaldet den systemisk funktionelle lingvistik, og i det følgende inddrages dele af hans teori.

Sprog og læring i et funktionelt perspektiv

Det funktionelle sprogsyn, der fokuserer på sproget som kommunikation, harmonerer godt med Vygotskys tanker om sprog og læring. Også for Halliday hænger det sproglige og det sociale sammen, og det kommer konkret til udtryk i hans teori om, at enhver ytring rummer tre forskellige funktioner samtidig: *Field*, *Tenor* og *Mode* (Hedebo og Polias, 2000). *Begrebet Field* beskriver det emne, som vi kommunikerer om, og dækker over sprogets referentielle funktion. *Begrebet Tenor* dækker over det faktum, at sproget også udtrykker noget om relationerne mellem de personer, der deltager i kommunikationen. *Den tredje funktion, Mode*, angår den måde, vi bruger sproget på i kommunikationen. Relateret til danskundervisningen betyder det, at vi har et fagligt fokus, *Field*. Samtidig afslører det anvendte sprog i *Tenor* noget om relationerne mellem deltagerne, fx ulige magtforhold eller graden af formalitet. Endelig sættes der i *Mode* fokus på, hvordan vi bruger sproget. Her kunne der fx fokuseres både på brug af fagbegreber, og hvordan vi i sproget udtrykker erkendelse.

Disse tre begreber giver altså læreren nogle værktøjer til at få øje på, at sproget både er et mål og et middel i danskundervisningen. Den australske lingvist J.R. Martin (Gibbons, 2006) har beskæftiget sig med, hvordan Hallidays sprogteori kan omsættes til en pædagogisk praksis, og han skelner mellem:

- sprog i handling, altså kontekstbundet sprog
- sprog som rekonstruktion, altså sprog, der refererer handlingen
- sprog som konstruktion, altså sproget som medium for udvikling af ny viden på baggrund af de to øvrige faser

Især sproglige aktiviteter med rekonstruktion og konstruktion giver eleverne rum for metakognitive overvejelser. Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning har i 2008 udarbejdet et review over den forskning, der angår sammenhængen mellem lærerkompetencer og elevers læring. Heri fremgår det, at den lærer, der tilskynder eleverne til netop metakognitive overvejelser, bidrager til øget elevlæring. Bevidst arbejde med sproget, både som form og indhold, bør med andre ord styrke elevernes læring. Men er det muligt at lave en undervisning, der både fastholder dobbeltblikket på sproget – proces og produkt – og tilskynder eleverne til metaovervejelser? Nedenfor knyttes dobbeltblikket og læringsperspektivet på et gennemført forløb om ældre og nyere lyrik på 7. årgang.

Kanon, rap og musikvideoer, 7. klasse

Til 7. klasse på Skansevejens Skole i Nr. Sundby har lærer Trine Engbo Larsen udarbejdet og gennemført et undervisningsforløb om lyrik og musikvideoer. Den overordnede idé er, at eleverne skal stifte bekendtskab med nogle af forfatterne på kanonlisten. Disse gamle tekster læses parallelt med moderne raptekster for ad denne vej at henlede elevernes opmærksomhed på, at lyrikkens tematik er almen, trods forskellige sproglige udtryk. Sammenstillingen mellem nyt og gammelt bliver yderligere tydeliggjort gennem arbejdet med at producere musikvideoer. Forløbet udfolder sig gennem følgende syv faser:

Klassearbejde

- Introduktion til forløbet og fastsættelse af fælles mål for klassen samt individuelle mål
- Fælles analyse af Emil Aarestrups *På Sneen* (1838) og sammenligning med Nik & Jays *Jeg drømte* (2004)
- Fælles analyse af musikvideoen til *Jeg drømte*

Gruppearbejde

- Analyse af et andet tekstpar (se nedenfor)
- Produktion af musikvideo

Klassearbejde

- Fremlæggelse af analysen og musikvideoen
- Evaluering

Fælles og individuelle mål

Trine Engbo Larsen formulerer målene for forløbet sammen med klassen. På den måde får eleverne indflydelse, og samtidig bliver det metakognitive niveau tydeligt helt fra begyndelsen, idet der sættes ord på, hvad der skal læres. Målformuleringsfasen kommer endvidere til at kortlægge elevernes for forståelse, idet den giver anledning til samtale om, hvad klassen allerede har lært. Man har mulighed for at genopfriske de begreber og faglige termer, som eleverne kender i forvejen. Med andre ord bliver det i denne fase fastlagt, hvad der udgør field for kommunikation og undervisning i dette forløb. De konkrete mål for det gennemførte forløb lægger sig tæt op ad fælles mål, men formuleres i elevernes eget sprog. Eleverne skal opnå viden om kanonforfattere og -tekster, de skal forbedre deres analysefærdigheder, de skal omsætte indhold fra én genre til en anden, og de skal forbedre deres samarbejdsevne. Ved formulering af de individuelle mål lægger de fleste elever sig tæt op ad klassens fælles mål, mens nogle drejer indholdet en smule og ønsker at fokusere på den tekniske side af videoproduktionen. Egentlig var videoproduktionen tænkt som en støtte til arbejdet med de sproglige billeder. Med Vygotskys terminologi skulle det bruges som et andet semiotisk system til støtte for indlæringen, da nogle elever har nemmere ved at se, at forsisiden betyder noget for vores forståelse af indholdet, hvis formen

er billeder i stedet for sprog. Elevernes ønske om også at lære noget om videoproduktion imødekommes i undervisningsforløbet, bl.a. gennem inddragelse af skolens it-vejleder.

Til målet om samarbejdsevne knytter sig selvfølgelig i et Field-perspektiv konkrete begreber som fx argumentation, aktiv lytning og taletur, men mere interessant end at tale om samarbejdet kan man i Tenor-perspektiv undersøge, hvordan eleverne faktisk i sproget udtrykker fx deres respekt for eller holdning til hinanden. Denne mulighed uddybes ikke her, da det er sproget som Field og ikke samarbejde, der har interesse i nærværende sammenhæng.

Klassearbejde mod målene

Analyse af lyrik er et bredt mål, og indholdet konkretiseres i det efterfølgende klassearbejde med analyse af de to tekster. Der er fokus på sproget på sætnings- og ordniveau samt billedsprog. Eleverne skal gennem sproglig iagttagelse opnå forståelse for digtets udsigelse på det indholdsmæssige niveau. Man kan sige, at dele af den formelle grammatik her får liv i et funktionelt perspektiv, idet eleverne skal bruge den formelle grammatik til at få øje sprogets betydningsdannelse. Eleverne skal altså både kende begrebet sproglige virkemidler (fx brug af adjektiver, udeladelse af subjekt, brug af gentagelser, sammenligninger og metaforer), kunne finde dem og kunne formulere sig om dem. Med Martins terminologi får de mulighed for at bruge sproget i handling, som konstruktion og som rekonstruktion. Og i forlængelse af Vygotsky lærer de både gennem sproget og gennem omgang med det valgte artefakt, her et digt.

I den fælles analyse af de to digte er det skrevne sprogs mange forskellige udtryksmuligheder i fokus. Det viser sig, at de meget forskellige sproglige udtryk kommunikerer de samme eller beslægtede stemninger og følelser. Elevernes fælles arbejde med analyse og fortolkning af digtet giver både mulighed for individuel erkendelse og stillads for elevernes videre arbejde i grupper med to andre tekster. Samtidig styrker klassesamtalen det sproglige arbejde som indhold og form, fordi læreren anvender faglig analysetermi-

nologi, dvs. både sprogets Field-funktion og Mode-funktion.

I forløbets tredje fase får eleverne atter mulighed for at få øje på sproget som betydningsdannende, fordi det verbale sprogs betydningsdannelse mødes med billedsprogets.

Elevernes arbejde med stoffet

Nu følger det selvstændige arbejde med analyse af to tekster. Grupperne arbejder bl.a. med følgende tekstpar:

Klaus Rifbjerg: *Det er os pålagt* (1960) og UFO Yepha: *Fluen på væggen* (2006)

St. St. Blicher: *Sig nærmer tiden* (1837) og Nik & Jay: *En dag tilbage* (2007)

Halfdan Rasmussen: *Noget om at være* (1956) og Niarn: *Bare sig til* (2006)

Johannes V. Jensen: *Ved frokosten* (1906) og Per Vers: *Black Power* (2005)

Eleverne har forud fået udleveret en huskeliste over de ting, der indgik i klassens analyse, dvs. de har en oversigt over det indhold, der er målet for indlæringen. Desuden har klassesamtalen vist, hvor arbejdet skal lede hen. Gruppeorganiseringen giver mulighed for, at flere elever end i en klassesamtale kommer til at bruge fagsproget til at udtrykke ny erkendelse i arbejdet med det nye tekstpar. De kommunikerer både i handling, kontekstbundet, og rekonstruerende gennem referat af deres iagttagelser. Den gode stilladsering gennem fase 2 og 3 forud for gruppearbejdet medvirker til at fastholde det faglige fokus og dermed elevernes læringsmuligheder.

Da eleverne går i gang med at producere musikvideoer til rapteksten, får de atter sat ord på de iagttagelser, de har gjort sig i teksterne. En gruppe arbejder med at få en række af faste billeder til at passe til det, der synges i sangen. I første omgang skal de diskutere sig frem til, hvilke billeder der passer til sangen. Selv om gruppen arbejder meget konkret med teksten, bliver det alligevel diskuteret, om et givent billedes motiv udtrykker det samme som teksten. Da billederne er fundet,

skal de klippes sammen. Videooptagelser af elevernes produktionsproces viser, at de her kommunikerer kontekstbundet. En af eleverne peger på skærmen og siger, at det skal slutte dér. Hermed mener hun, at der skal klippes til et andet billede tidligere, hvis det skal passe til teksten. Sprogbevidstheden viser sig i samme gruppe også over for indholdet i teksten. De har både en skrevet tekst og en lydfil til rådighed. Pludselig bliver en pige opmærksom på, at billederne kommer i forkert rækkefølge. Gruppen finder teksten frem, men må ved intensiv lytning konkludere, at den skrevne tekst og lydfilen ikke er helt ens.

En anden gruppe arbejder med levende billeder. Også deres video er forholdsvis konkret afbildende i forhold til raptestens indhold. Gruppen forestiller sig, at der i videoen skal indsættes still-billeder, der inddrager det gamle digts symboler i det nye. Desværre når de ikke dette afsluttende arbejde, men på opfordring fortæller en af pigerne gerne, hvad tanken var. Hun bruger i denne situation sproget rekonstruerende, da hun refererer, hvilke symboler gruppen har fundet i kanonteksten. Senere bliver hendes sprogbrug konstruerende, da hun glimtvis overvejer, hvordan disse symboler omsat til konkrete billeder kan bruges i musikvideoen – og at det enkelte billede måske ikke får den samme betydning i den nye sammenhæng. Hun konkluderer, at det er bedre at genbruge få, men centrale billeder i stedet for at bruge mange forskellige billeder. Eksemplet viser, at læreren i sin vejledningsrolle kan hjælpe eleven på vej mod ny erkendelse ved at stille spørgsmål, der lægger op til refleksion. Jo flere faglige begreber eleven har tilegnet sig i sit aktive ordforråd, jo nemmere er det for eleven at formulere sin indsig.

Tilbage i klassefællesskabet – lærerens evaluering

Som afslutning på forløbet skal eleverne fremvise deres musikvideo for klassekammeraterne. Samtidig stiller læreren krav om, at de skal fortælle om deres fortolkning af begge tekster, da alle grupperne jo har arbejdet med forskellige tekster. Grupperne laver manuskript til deres

fremlæggelser, og disse viser både graden af elevernes tilegnelse af fagets sprog til analyse af lyrik og deres forståelse af teksternes anvendelse af sprog.

Læreren kan i fremlæggelserne se, at eleverne primært har læst efter tematiske sammenhænge, og dermed har sproget været mindre eksplicit i fokus end ønsket. Elevernes mål er at komme frem til at vise deres video, så teksternes brug af det lyriske formsprog drukner næsten i dette mål. Eleverne viser, at de på nogle områder kan bruge sproget konstruerende, idet alle grupper er i stand til at se ligheder mellem deres teksters tema. De giver udtryk for den erkendelse, at tekster trods stor tidsmæssig afstand og i vidt forskelligt sprog kan udtrykke samme grundstemning eller følelse. Fremlæggelsens mulighed for at bruge sproget rekonstruerende gennem referat af de sproglige iagttagelser, som gruppen har gjort i teksterne, benyttes ikke meget. Denne rekonstruktion kunne støtte eleverne i tilegnelse af et fagsprog, der støtter deres videre tænkning og erkendelse inden for Field. Det faktum, at det lyriske sprog mister fokus gennem forløbet, får læreren til at overveje, om en justering af forløbet kan bringe sproget mere i fokus. Hun konkluderer, at en mulighed er at lade eleverne lave musikvideo til den gamle tekst i stedet for den nye. Når de fleste grupper er relativt konkrete og tekstnære i videoens billedside, vil der være en større udfordring i at diskutere sig frem til en forståelse af det ældre sprog i gruppen. Tilstedeværelsen af en moderne paralleltekst vil stadig kunne støtte eleverne i deres arbejde med sproget samt bringe dem frem til den samme erkendelse af tematiske ligheder.

Som afslutning på forløbet evaluerer eleverne, hvorvidt de har nået deres egne mål. Her er endnu en mulighed for at bruge sproget både rekonstruerende og konstruerende med mulighed for ny erkendelse, og endelig får eleverne atter mulighed for at arbejde metakognitivt med stoffet.

Hvordan havde eleverne så mulighed for at lære noget?

I det beskrevne forløb blev dobbeltperspektivet på sprog og dermed elevernes læringsmuligheder specielt tilgodeset på flere forskellige måder.

For det første i arbejdet med mål og evaluering. I målformuleringen bliver det klart for eleverne, hvad det er for et sprog, de skal tilegne sig, og i evalueringen forholder de sig atter til sproget, denne gang måske også i anvendelse.

For det andet i arbejdet i grupperne. Flere elever kommer til orde, dvs. får brugt deres eget sprog og formuleret egne tanker, med mulighed for læring til følge.

For det tredje gennem det tematiske arbejde med ny og gammel tekst. Da teksterne netop er tematisk forbundne, har eleverne gode muligheder for at få øje på den sproglige form.

For det fjerde gennem arbejdet med at omsætte fra tekst til billede. Her er der rige muligheder for at bruge sproget i handling, rekonstruerende og konstruerende, dvs. bruge sproget til at udtrykke erkendelse på flere niveauer, samtidig med at det er målet i sig selv, at eleverne bliver fortrolige med at anvende danskfagets fagterminologi. Endelig kan deres video, et nyt artefakt, ses som et udtryk for deres kulturelle viden. Da de fleste af videoerne i forløbet var meget konkrete gengivelser af tekstens ord, kunne det være nærliggende at konkludere, at de på dette tidspunkt i deres udvikling er i stand til at gennemskue andres brug af sproglige symboler, men endnu ikke helt besidder et abstraktionsniveau, der gør dem i stand til selv at producere symbolsk.

Endelig giver fremlæggelserne mulighed for at anlægge et dobbeltperspektiv på sproget. Igen får eleverne en mulighed for at bruge sproget i handling, rekonstruerende og konstruerende. Endvidere bruges sproget processuelt med henblik på at nå frem til produktet. Produktet vil af eleverne opfattes som videoen, mens læreren i højere grad vil se hele fremlæggelsen, inklusive video, som et produkt, der kan bruges i evalueringssøjemed.

Det er en vanskelig udfordring i danskfaget at have øje på sproget både som mål for undervisning og som læringsværktøj. Hallidays tre registre, Field, Tenor og Mode, kan anvendes som analyseredskaber og Martins skelnen mellem sprog i handling, sprog som rekonstruktion og sprog som konstruktion kan hjælpe til at holde læringsprocessen i gang og på sporet. Samtidig vil en undervisning med dette perspektiv give eleverne mulighed for at arbejde metakognitivt, hvilket ifølge Dansk Clearinghouses review kendetegner en undervisning, der støtter elevernes øgede læring.

Kilder:

- Bunzendahl, Volker: 'Et kulturhistorisk blik for motivation, identitet og læring'. I Søren Pjengaard (red.) (2009): *Pædagogisk psykologi. Motivation, identitet og læring*, Dafolo (2009).
- Gibbons, Pauline (2006): *Bridging discourses in the ESL classroom*, Continuum, London, New York.
- Hedebo, Bodil og Polias, John: 'Et sprog til at tale om sprog. Om funktionel grammatik og genrepædagogik i Australien'. I Esman, Karen m.fl. (red.) (2000): *Dansk i dialog*, Dansk Lærereforeningen, København.
- Nordenbo, Sven Erik m.fl. (2008): *Lærerkompetencer og elevers læring i førskole og skole*, Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning og Danmarks pædagogiske Universitetsskole, København.