

SYNLIG OG DIFFERENTIERET LÆRING I OPARBEJDELSEN AF KONVERSATIONEL KOMPETENCE I SPROGUNDERVISNINGEN.

Vejledende materiale til kompetenceudvikling¹.

Af Lone Ambjørn, sproglæringskonsulent

la@dlgmail.dk

<http://lone-ambjoern.dk/>

Sidste år introducerede jeg i Informationer fra Spansklærerforeningen² et vejledende materiale til kompetenceudvikling inden for differentieret oparbejdelse af skriftlighed³. Af det pågældende materiale, der er delvist baseret på John Hatties tilgang til *synlig* og *målstyret læring* samt *formativ feedback*⁴, fremgår det, at et tilsvarende vejledningsmateriale rettet mod oparbejdelse af den konversationelle kompetence var under udarbejdelse. Dette ligger nu tilgængeligt på min hjemmeside⁵.

Hatties læringstilgang tager ikke direkte sigte på sprog, men er mere generelt orienteret. Da den endvidere undertiden kan forekomme vel kompleks og omstændelig til formålet, har mit arbejde bl.a. bestået i en forenkling og delvis omfortolkning. Da jeg desuden ikke mener, at Hatties teorier i en sprogdidaktisk sammenhæng kan stå alene, har jeg valgt at bygge argumentationerne for differentieret læring op omkring Larry Selingers intersprogskoncept.

Medens principperne i den beskrevne fremgangsmåde med henblik på opnåelse af synlig og differentieret læring er identisk i de to vejledningsmaterialer, er detaljeringsgraden i materialet rettet mod den konversationelle kompetence en del højere end i det andet. Dette er begrundet i, at det generelle kendskab til undervisning og læring i samtale er mindre end i skriftlighed, og at litteraturen specielt inden for formativ feedback overvejende fokuserer på skriftligheden.

Konversationel kompetence

Ved *konversationel kompetence* forstår jeg evnen til at deltage i en uformel samtale, der har flg. grundlæggende formål: at udveksle informationer, at udveksle meninger samt skabe og opretholde sociale relationer. Den uformelle samtale er en overvejende symmetrisk interaktionsform, hvor deltagerne har lige rettigheder og forpligtelser, hvad angår emnevalg og fordeling af taleretten. Samtalen som social aktivitet er baseret på et samarbejde de deltagende parter imellem om at kommunikere mundtligt på en meningsfuld måde og opbygge en fælles kohærent interaktion. At være en god samtalepartner udgør et vigtigt aspekt af den sociale kompetence, som bl.a. omfatter individets evne til at forstå, regulere og indgå i samspil med andre mennesker.⁶

¹ Denne artikel er publiceret i Rodrigo, Informationer fra Spansklærerforeningen, nr. 141, maj 2017.

² Rodrigo nr. 138, maj 2016, 50-52.

³ Materialet er tilgængeligt på min hjemmeside under Kurser & rådgivning og kan frit downloades: Synlig og differentieret læring i oparbejdelsen af skriftlighed i sprogundervisningen. – Vejledende materiale til kompetenceudvikling. <http://lone-ambjoern.dk/kurser-raadgivning/#toc-5>

⁴ Hattie, der er forsker inden for uddannelse og læring, har gjort sig bemærket internationalt med sin bøger *Visible Learning: A synthesis of 800+ meta-analyses on achievement* fra 2009 efterfulgt af *Visible Learning for Teachers* fra 2012. Dansk udgave: Hattie, John (2015): *Synlig læring – for lærere*. Dafolo, 1. udgave, 10. oplag.

⁵ <http://lone-ambjoern.dk/kurser-raadgivning/#toc-6>

⁶ Ambjørn, Lone (2013): Konversationel kompetence (1) - Teori. <http://lone-ambjoern.dk>, webpubliceret undervisningsmateriale.

Progression

Udvikling af en progression er logisk et centralt element i planlægning af et læringsforløb, fordi underviser skal kunne formulere og synliggøre stadierne i den fortløbende proces. Det er ligeledes vigtigt, at eleverne tilbydes progression i selve de mundtlige aktiviteter, så niveauet for den enkelte hverken sættes for lavt eller for højt, og differentieringen dermed tilgodeses.

Dette fordrer, at underviser har god indsigt i, på hvilket læringsmæssigt niveau eleven befinder sig, hvornår og om h/n lærer, samt hvor h/n efterfølgende skal hen i processen. Endvidere skal underviser kunne foreslå ressourcer og strategier til at hjælpe eleven med at opfylde de individuelle læringsmål med tilhørende succeskriterier. Det er bl.a. her, at den formative feedback kommer ind. (Se nedenfor).

Den konversationelle kompetence består af en række delkompetencer: den lingvistiske (leksis, morfologi, syntaks, fonetik), den diskursive, den pragmatiske, den strategiske, den interkulturelle⁷ og den nonverbale. Heraf udgør den lingvistiske kompetence et påkrævet fundament for udviklingen af de øvrige. I praksis betyder dette, at det sprogtilgængelsesmæssigt ikke giver mening at opstille fx diskursregulerende gambitter som læringsmål i en samtale, hvis en elevs basale emnerelevante ordforråd reducerer den pågældendes mulighed for at bidrage til samtalen. Det fører direkte til kognitiv overbelastning, der, som bekendt, har en hæmmende indflydelse på sprogtilgængelsen.

Netop med henblik på at undgå kognitiv overbelastning, er de kommunikative aktiviteter, jeg i vejledningsmaterialet anbefaler til oparbejdelse af den konversationelle kompetence, for det første bygget op omkring en grundig forberedelsesfase. Desforuden indgår i den differentierende træningsmodel muligheden af at lade en samtale gennemløbe flere runder, hvor den første primært har fokus på den lingvistiske kompetence, mens diverse konversationelle delaspekter først påkøbes i efterfølgende gennemløb.

Formativ feedback

Den formative feedback er den differentierede lærings forudsætning, fordi man med denne form for vurdering⁸ optimalt kan stille ind på den enkelte elevs behov i løbet af læringsprocessen. Derfor må styrkelse af denne vurderingsform i forbindelse med gymnasireformen hilses velkommen.

Formålet med den formative feedback er at øge en elevs læringsmæssige udbytte og udvikling ved at reducere kløften imellem elevens aktuelle og den intenderede viden og kunnen. Ifølge Hattie næsten fordobler en effektiv feedback en elevs læringsudbytte. Undervisers rolle er her vejlederens, som ved løbende at give eleven feedback på hhv. status ("hvordan klarer jeg mig?") og handling ("hvor skal jeg hen herfra?"), bidrager til at styrke elevens bevidsthed om egen læringsproces og evne til være medansvarlig aktør heri.

Feedback på status handler om feedback i forhold til et begyndelses- og slutpunkt. Den kan omfatte vurdering af samtalefærdigheden ud fra de opsatte målsætninger og succeskriterier, og/eller den kan tage sigte på vurdering af fremskridt i forhold til udførelse af tidligere samtaler.

Feedback på handling tager sigte på valg af næste passende udfordring i forhold til feedbacken på status⁹. I denne forbindelse opstilles individuelle målsætninger og succeskriterier.

⁷ Se mere herom i Ambjørn, Lone (2015): 'Interpersonel nærhed' i hverdagssamtalen. Rodrigo 135, 46-60. (Er også tilgængelig på min hjemmeside under menupunktet 'Danske publikationer').

⁸ Formativ feedback sidestilles med vurdering. (Evaluering bruges derimod om resultatorienteret kontrol).

⁹ En mulighed i denne forbindelse er efterhånden at lære eleven at finde egne svar på dette spørgsmål.

Skriftlig eller mundtlig feedback?

Som et første logisk udgangspunkt, giver det mening at anbefale overvejende skriftlig feedback på et skrevet produkt og overvejende mundtlig feedback på samtale.

Når feedback på et skriftligt produkt i et eller andet omfang også bør foregå mundtligt, hænger det sammen med, at en mundtlig feedback generelt kan sætte sig større spor hos eleven end en skriftlig. Den mundtlige feedback bidrager til, at eleven får en bedre forståelse af selve feedbacken, dens relation til elevens progression og dens omsættelse i elevens videre arbejde (Danmarks Evalueringsinstitut 2017¹⁰). Dette forklares bl.a. med, at skriftlig feedback lettere kan fejlfortolkes og ikke giver den samme umiddelbare mulighed for uddybning og opklaring af evt. misforståelser som mundtlig feedback.

Samme forhold gør sig naturligvis gældende for mundtlig feedback på samtale. Dertil kommer, at underviser/vejleder kan få brug for at deltage i elevgruppernes samtale og fungere som model, når en produktrelateret feedback på realisationen af et konversationelt fænomen eller en givet konversationel adfærd kun vanskeligt kan forklares med ord, men skal opleves af eleverne gennem praktisk anvendelse.

I EVA's rapport (op.cit) sammenkædes mundtlig feedback med læringsamtaler, hvor den enkelte elev anvender de opstillede læringsmål og disses succeskriterier til konstruktivt at give sig selv feedback på, hvor h/n befinder sig i læringsprocessen. Både hos Hattie og andre forskere fremhæves denne form for elevinddragelse som virkningsfuld. Dette begrundes med, at den kan bidrage til, at eleven føler en højere grad af ejerskab i forhold til egen læring, hvilket på sin side er motivationsfremmende. Desuden medvirker den til oparbejdelse af elevens medansvar for og samarbejde med underviser/vejleder om egen læringsproces

En betingelse for elevens udbytte af løbende feedback er synliggørelse og eksplicitering af læringsmål og succeskriterier anskuet ud fra elevens synsvinkel. Eleven skal derfor, med anvendelse af en forståelig "elevorienteret" sprogbrug, gives klar indsigt i, hvad der ifm. med en konversationel aktivitet specifikt kendetegner opfyldelse af læringsmålet, samt hvad h/n konkret skal gøre for at nå målet.

Derfor kan det anbefales ikke alene at gøre brug af mundtlig feedback på samtalefærdigheden, men også at forankre læringsmålene og succeskriterierne skriftligt i en læringsjournal¹¹. Selve begrebet har jeg hentet fra Moon (2002)¹². Jeg definerer læringsjournalen som et samarbejdsværktøj, som den enkelte elev og vejleder anvender til planlægning af, refleksion over og vurdering af læringsprocessen inden for et givet tidsrum. Journalens konkrete udformning er en skabelon, der udfyldes, og den afspejler og tilpasses løbende den indbyggede læringsmæssige progression i udviklingen af den konversationelle kompetence.

Læringsjournalen er interaktiv og opbygges i relation til feedback og selvevaluering igennem mundtlig og skriftlig dialog imellem elev og vejleder. Journalen udgør for eleverne et over-

¹⁰ EVA (2017): *Gymnasiernes arbejde med formativ feedback. – Organisatoriske, pædagogiske og didaktiske erfaringer med formativ feedback og evaluering af elevernes læring.*
<https://www.eva.dk/udgivelser/2017/gymnasiernes-arbejde-med-formativ-feedback>

Denne rapport, der også er Hattie-inspireret, er centreret omkring skriftligheden, men indeholder gode pointer, som også er anvendelige inden for formativ vurdering af mundtligheden.

¹¹ Ambjørn, Lone (2013): Styrkelse af den lærendes medansvar i udviklingen af intersproget via en sproglæringskompetence. Webpublikation: <http://lone-ambjoern.dk/>
(Er tilgængelig på min hjemmeside under menupunktet 'Danske publikationer').

¹² Moon, Jennifer (2002): *Learning journals. – A handbook for academics, students and professional development.* London: Kogan Page.

bliksskabende samlingspunkt for læringsaktiviteterne, og den er en medvirkende faktor til, at den enkelte mere selvstændigt og reflekterende tager hånd om egen læring.

Anvendelse af det vejledende materiale

Synlig og målstyret læring samt formativ feedback fordrer en ændret og mere aktiv rolle for eleverne. Men også underviserne skal omstilles til nye roller i en kontekst, hvor undervisning forklares som de aktiviteter, en underviser udfører med henblik på, at eleverne skal opfylde givne læringsmål. I Kristjánsdóttir/Maslo (2015)¹³, hvor Leni Dam interviewes omkring elevautonomi, lyder hendes anbefaling, at undervisere drejer deres tankesæt fra "Hvordan underviser jeg i dette eller hint?" til "Hvordan støtter jeg bedst mine elevers læring?".

I de tilfælde, hvor brugere af vejledningsmaterialet underviser i flere sprog, kan de anvende det samme udgangspunkt og de samme principper for læringsdifferentiering i de respektive fag. Hermed mindskes arbejdsbyrden, hvad angår udvikling og implementering, på samme tid som elevernes forståelse og udbytte heraf øges.

I tråd med Hattie anbefaler jeg endvidere, at undervisere inden for samme sprog samarbejder om den praktiske anvendelse af materialet, samt at der også på tværs af sprogfagene dannes samarbejdsteams. Derved opnås en fælles forståelse og anvendelse af det grundlæggende begrebsapparat, og udvikling af synlig og differentieret læring i sprogfagene vil i højere grad betragtes som et kollektivt anliggende¹⁴. Dette vil understrege relevansen for eleverne og afstedkomme en større motivation for fra deres side at indgå i et samarbejde med deres undervisere om at styrke læringen i det enkelte fag.

Materialet til kompetenceudvikling er, som nævnt, vejledende. Det vi sige, at det rummer forslag til, ad hvilke veje man kan gå, hvad angår differentierende indfaldsvinkler i oparbejdelsen af den konversationelle kompetence, men ingen facitlister.

Da undervisning i samtale ikke nyder den samme udbredelse som undervisning i fx skriftlighed, og undervisernes erfaringer inden for området af den årsag ofte er mindre, skal man være velkommen til at kontakte mig pr. mail for uforpligtende¹⁵ rådgivning ifm. med arbejdsprocessen.

¹³ Kristjánsdóttir, Bergthóra/Maslo, Elina (2015): Elevernes læring. Lærernes ansvar. Interview med Leni Dam. *Sprogforum*, 61, 73-81.

¹⁴ Et sådant samarbejde vil pædagogikumskandidater utvivlsomt kunne have stor glæde af at være en del af – også med den begrundelse, at det involverer konkret arbejde med forløbstilrettelæggelse og progression.

¹⁵ (og vederlagsfri)