



Malmö högskola
Lärarytbildningen
Kultur – Språk - Medier

Examensarbete
15 högskolepoäng

Gymnasieelevers uppfattning om sitt talande i och utanför klassrummet

*UPPER SECONDARY SCHOOL STUDENTS' PERCEPTION OF
THEIR SPEAKING IN AND OUTSIDE THE CLASSROOM*

Susanne Garcia
Jörgen Persson

Lärarexamen 300 hp
Svenska i ett mångkulturellt samhälle
2008- 05- 20

Examinator: Jan Nilsson

Handledare: Kent Adelman

Sammandrag

Vi vill genom den genomförda undersökningen få en bild av hur elever ser på muntlighet, dels den som förekommer på lektionstid, dels den som förekommer på fritid. Som blivande lärare vill vi öka vår medvetenhet kring elevers syn på talets funktion och på eleverna som talare. Metoderna vi valt är en inledande enkätundersökning där 26 elever från en årskurs tre på gymnasiet medverkade samt uppföljande fördjupad undersökning i form av fyra kvalitativa intervjuer. Vi kom fram till att eleverna, generellt sett, hade liknande uppfattning om talets funktion som något väldigt betydelsefullt. Vi kom också, trots elevernas positiva inställning till talets funktion, fram till att inte alla ville tala i klassrummet. Vår slutsats är att det är viktigt att som lärare känna till och vara medveten om talets funktionalitet, samt olika elevers individuella behov och förutsättningar i skolan för att kunna främja en språkutveckling på individnivå. Det framstår som en viktig uppgift för skolan att öka kunskapen och förståelsen kring elevers talfärdighet.

Nyckelord: muntlighet, tala, gymnasiet, lyssna, samtala, språk

1	Inledning.....	7
1.1	Bakgrund	7
1.1.1	Blivande svensklärare	7
1.1.2	Kort historik kring tala	8
2	Syfte och problemställning.....	9
2.1	Problemställning.....	10
3	Metod	10
3.1	Datainsamlingsmetoder	10
3.2	Urval.....	12
3.3	Procedur/Genomförande	12
3.4	Avgränsningar	13
3.5	Forskningsetik	14
3.7	Tillförlitlighet	14
4	Litteraturgenomgång	14
4.1	Förankring i styrdokumentet	14
4.2	Samtal.....	16
4.2	Diskussion	17
4.3	Språk.....	18
4.4	Kommunikation.....	18
4.5	Dialogism	19
4.6	Olika teoretiska perspektiv.....	19
4.6.1	Övriga begrepp.....	22
5	Resultat.....	23
5.1	enkätsvar.....	23
5.1.1	Prata inför andra	23
5.1.2	Att lyssna på andra i klassen	24
5.1.3	Vad som är viktigast att lära sig i skolan	25
5.2	Djupintervjusvar.....	26
5.2.1	Aron ”jag brukar säga att jag har mina ord och min dans”	26
5.2.2	Bonnie ”att prata är det man behöver”	27
5.2.3	Annika ”jag, jag pratar ju alltid, jag vill ju bli programledare”	28
5.2.4	Bert ”man måste ha något att säga, så att man inte bara snackar en massa skit”	30
5.3	Sammanfattning och diskussion av resultaten.....	31
6	Slutsats och sammanfattande diskussion.....	34
7	Referenser.....	40
8	Bilagor	42

1 Inledning

Muntlighet är en fantastisk färdighet som öppnar många dörrar för elever, både i klassrummet, utanför klassrummet och för framtiden. I klassrummet då man har undervisning kan det genom muntlighet skapas möten och kunskapsutveckling. Eleven kan genom att framföra och höra sin egen åsikt bemötas, utvecklas och nå nya kunskaper, både kring den egna personen men även kring omgivningens. Skolan kan ses som en social arena som speglar samhället i stort, här socialiseras elever in i en samhällsgemenskap. Möten mellan människors tankar och åsikter uppstår, möten som om man inte medvetet arbetar för att alla elever ska tala kanske inte annars uppstår. Samtalet kan berika och beröra men också uppröra och skaka om oss. Vi kan få tankeställare och nya insikter. Vi kan lära av samtalet.

Muntlighet är en färdighet som har stor konkurrens i klassrummet av läsning. Med nya medier och kommunikationsmöjligheter där skrivandet och läsandet används till förmån för talandet undrar vi hur man i skolan kan arbeta för att utveckla elevers muntlighet. Hur kan vi som lärare inspirera och mana elever att tala i klassrummet? För att uppmärksamma och även för att försöka få svar på detta har vi, två snart färdiga lärare, undersökt elevers attityd till muntlighet, samt deras tankar kring hur man i skolan kan och bör arbeta med detta.

1.1 Bakgrund

1.1.1 Blivande svensklärare

Färdigheten att tala har blivit allt viktigare i skolan. För att vi som blivande lärare ska kunna hjälpa elever att utveckla sitt tal är det viktigt att vi känner till hur eleverna ser på att tala. Att vi intresserade oss för färdigheten tala berodde till stor del på att tala innehaft, i varje fall om man ser till historien, tredje plats, bakom läsa och skriva. Samt eftersom att tala numera även ingår som ett moment i det obligatoriska Nationella Provet för gymnasieskolan i svenska B, så är det extra intressant att studera hur elever uppfattar att man i klassrummet arbetar med talandet.

Svedner, f.d. universitetslektor i svenska, tar upp att ”Den muntliga redovisningen i standarform är en trist historia” (Svedner, 1981:107). Svedner menar att det märks en tristess i klassrummet under muntliga redovisningar, när övriga elever inte fokuserar på talaren utan

sysselsätter sig med annat. Svedner menar att man kan arbeta bort "tristessen" vid muntliga redovisningar. (1981:107). Men även om vi som blivande lärare tar till oss och lär oss hur man kan arbeta med talet i skolan, så upplever vi att vi saknar kunskap om själva begreppet tala; diskursen tala är helt enkelt oss främmande. Att inte ha ett (meta-) språk kring begreppet tala innebär stor risk att man talar förbi varandra. Detta kan jämföras med läsandet, där vi har fått såväl praktisk som teoretisk utbildning på lärarutbildningen, allt från hur man kan arbeta med skönlitteratur till vilka olika genrer som finns. Om det beror på status, att skriftspråket fortfarande hålls högre, eller om begreppet tala i sig är komplexare att tala om kan diskuteras. Vi tror att det är nödvändigt att läraren skapar sig en medvetenhet kring tala om man vill utveckla sina elevers talande. Om detta skriver Adelman fil. dr. i svenska med didaktisk inriktning vid Malmö högskola, i sin avhandling *Att lyssna till röster* (Adelman, 2002:281), till vilken vi återkommer.

1.1.2 Kort historik kring tala

I Sverige finns en historia av muntligt traderande. I *Skolsamtalets historia* redogör professor och ledare för den nationella forskarskolan i svenska med didaktisk inriktning Jan Einarsson (1989:87) för hur synen på skolan såg ut i början på nittonhundratalet. Framtill 1919 hade det endast funnits två aspekter som skolan lärde ut, nämligen läsa och skriva (dessa tillkom med skolreformen 1842). Men nu infördes också tala som en färdighet skolan skulle lära ut. Det var vid denna tid som tankar på att kombinera teori med praktik tog fart. "Skolan skall inte längre vara ett auditorium, utan istället ett laboratorium!" (a.a. 1989:87). Också inom läroverken fanns lärare som ville förändra men här behöll man den traditionella katederundervisningen, med sina frågor och svar. Einarsson drar en parallell till dagens syn på gymnasietts praktiska och teoretiska linjer (1989:87). Tanken på att implementera praktisk erfarenhet i den teoretiska undervisningen fanns nu – naturligtvis – inte bara i Sverige. I USA grundade filosofen John Dewey, tillsammans med sin fru Alice en experimentskola vid Chicago Universitet, där han argumenterade för samverkan och integration mellan "Barnet och läroplanen" (utkom som skrift 1902). Han kom sedermera att bli känd för begreppet "learning by doing". I denna form av erfarenhetspedagogik ges talspråket en allt större roll för eleverna när envägskommunikationen i klassrummet blir ersatt av en form av dialog mellan lärare och elev och elev och elev. Att utveckla ett samspel "lägger grunden till intellektuell (och emotionell) utveckling", menar Lev Vygotskij, pedagogisk teoretiker (Strandberg, 2006:48). I Sverige utmärker H. Gullberg sig som en ivrig reformator av den traditionella

skolan. Han förespråkar; grupparbeten, att klassen gör projekt tillsammans t ex. en tidning och dramatiska framträdanden (2006:48). Det faller sig alltså naturligt att talet kommer in i 1919 års undervisningsplan. Men till skillnad från Gullbergs förslag, där elevers tal bör sker i interaktion dem emellan, blir talets funktion en annan. Talet, menar Thavenius som är lärare och forskare vid litteraturvetenskapliga institutionen i Lund, uppträder i en lärarstyrd förmedlingspedagogik som påminner om katekesundervisningens fråga - svars - pedagogik (Thavenius, 1995:63). Och de talövningar som ges har som syfte att främst stödja barnens utveckling av skriftspråket (Adelmann, 2002:32).

När vi kommer fram till 1946 så har synen på talet förändrats, i Skolkommissionens *Förslag till riktlinjer* vill man frångå fråga - svars - metoden (Dahl, 1995:72). Knappt tio år senare, 1955, blir muntlig framställning en viktig del av undervisningen. Eleverna ska kunna ”tillgodogöra sig muntlig och skriftlig framställning [...] uttrycka sig i tal och skrift” (Undervisningsplan 1955:61). Men det är först i *Lgr 62* som vi återfinner Gullbergs olika förslag på hur skolan kan arbeta, ”Samtalsformen och olika övningar att framträda och uppträda betonas, t.ex. i dramatisk form” (Adelmann, 2002:34).

Talets ställning stärks ytterligare, i takt med samhällsutvecklingen – inte minst tackvare kommunikationsmöjligheterna. I *Lgr 80* betonas att elevernas arbete ska utgå från elevernas erfarenhet och deras språk (Lgr 80:133). Och fram i *Lgr 94* framhålls hur eleverna genom språket, i samspel med andra, tränar sin färdighet i just språket; att aktivt kunna delta i samtal är ett av målen som eleverna ska ha uppnått i årskurs 9 (Kursplan 1994:48).

Som blivande lärare är det viktigt att känna till vilka förutsättningar och resurser som talet har när elever ska tillgodogöra sig kunskaper och erfarenheter. Det som dock krävs är att vi medvetandegör begreppet tala, dels för eleverna men i synnerhet för oss själva. Det måste helt enkelt skapas en diskurs kring vad en lärare menar när man säger tala. Med en diskurs är det lättare för läraren att på ett medvetet sätt arbeta med talandet hos eleverna.

2 Syfte och problemställning

Ett tydligt direktiv i skolverkets kursplan för svenska på gymnasiet är att språket har en nyckelställning i skolarbetet. Men hur använder man sig av språket i undervisningen? Är

eleverna medvetna om att kunskap görs synlig och bildas genom språket? Uppmuntras eleverna till muntlighet och kreativitet på ett sätt så att en utveckling av deras kommunikationsförmåga, tänkande och kreativitet sker?

Syftet med vår undersökning är att studera elevers uppfattningar och attityder till den muntlighet de möter i skolan samt den muntlighet de möter på fritiden.

2.1 Problemställning

Våra huvudfrågor i arbetet är:

- Vilken attityd har elever till muntlighet i skolans undervisning samt vilken attityd har elever till muntlighet på fritiden? Med detta följer frågan:
- Vilken medvetenhet och vilka tankar har elever kring muntlighetens funktion i skolan och på fritiden?

3 Metod

3.1 Datainsamlingsmetoder

Då vi i detta examensarbete valt att fokusera på elevers attityder och tankar kring muntlighet, har det varit viktigt att välja metod som visar tendenser men även metod där de inblandade eleverna givits möjlighet att framföra sina åsikter och tankar. För att söka så giltig och fördjupad kunskap och bild som möjligt av elevernas attityder, har vi använt oss av metodologisk triangulering som går ut på att olika dokumentations- och analysmetoder nyttjas för att analysera samma fall. Samma fenomen dokumenteras på olika sätt. Detta är en metod som inte garanterar hög kvalitet i studien men kan ses som redskap för ökad trovärdighet. (Malmgren & Nilsson, 1993:30)

För att få mer uttömmande svar i vårt arbete har vi, som sagt, kombinerat enkät med kvalitativa intervjuer. Johansson & Svedner menar att fördelen av att arbeta med kvalitativa intervjuer, är att svaren blir mer uttömmande (Johansson & Svedner, 2001). De två största skillnaderna mellan en kvalitativ och en kvantitativ metod är: (1) I den kvalitativa forskningen intar forskaren en objektiv ställning, medan i den kvantitativa forskningen så är forskaren inbegripen i den sociala verklighet som undersöks. (2) I den kvalitativa intervjun kan frågorna

variera från intervju till intervju, medan i den kvantitativa intervjun så är frågorna fasta, formaliserade, och ur vilken statistik kan tas fram och redovisas.

Det hade kanske varit en fördel om vi genomfört klassrumsobservationer, för att på så vis observera muntligheten i klassrummet under lektionstid. Med observationer kan man observera ett händelseförlopp (Johansson & Svedner, 2006). Men på grund av tidsbrist, många lektionsändringar vid tiden för vår undersökning samt att observera ett händelseförlopp inte kändes nödvändigt för vår undersökning så valde vi att slopa klassrumsobservationer. Vi ville främst undersöka hur elevers bakomliggande tankar, åsikter och värderingar – attityder ser ut, och därför var valet av att göra elevintervjuer det primära för att söka de svar som vi utgick ifrån i vår frågeställning. Vi anser att intervjuerna tillsammans med enkäterna bidrar till ett fullgott material för vår analys och tolkning av hur elever ser på sin muntlighet.

Enkätundersökningar ger snabbt korta och koncisa svar, men ger även en fingervisning om elevernas uppfattningar och attityder (Johansson & Svedner, 2006). Kvantitativa metoder av typen enkät med fasta svarsalternativ, används för att förklara företeelser. Det är en undersökning som mer går på bredden än på djupet. Informationen grundar sig på många undersökningsenheter. Den information som tas fram omvandlas till siffror och kan analyseras med hjälp av statistiska metoder. Kvantitativa undersökningar ger en tvärsnittsinformation om rådande problem och uppfattningar. En kvantitativ metod innebär en kraftig förenkling då informationen skall bearbetas och man skall ha i åtanke att resultatet endast gör att de visar en viss grad av sannolikhet d.v.s. inte kan vara helt representativa i förhållande till hela den grupp som undersökts (Holme & Sovang, 1996).

Kvalitativa studier har en fördel då de oftast ger en helhetsbild samt är flexibla (Holme, 1996:79f). Då vår ambition var att försöka förstå elevers attityd till muntlighet, anser vi metoden vara lämplig. Att försöka komma åt och få kännedom om den enskildes åsikter, behov och tankar anser vi vara viktigt för att kunna skapa förutsättningar för talandet och muntliga möten i klassrummet som ska vara både givande och språkutvecklande. Vi hoppas att med de valda metoderna få lämpligt underlag till vår analys.

3.2 Urval

Enkätundersökningen samt de uppföljande intervjuerna genomfördes på en gymnasieskola bestående av ca 2000 elever belägen i södra Sverige. Samtliga deltagande elever går i samma klass, årskurs tre på det Samhällsvetenskapliga programmet.

Då vi ville ha en så utförlig uppfattning som möjligt om elevers attityd till muntlighet i skolan valde vi informanter i årskurs tre på gymnasiet, det vill säga elever som har många skolår bakom sig. Detta innebär att de personer som intervjuades var fyllda 18 år och därmed myndiga. Att det blev just den här klassen föll sig naturligt då den ene utav oss tidigare har haft kontakt med mentorn i klassen, samt träffat den specifika klassen under en viss period. Vi valde att hålla oss inom ramen för svenska, då det är vårt huvudämne. Att undersökningen skulle ha med ett andraspråksperspektiv hade varit intressant, detta var dock inte möjligt då det i enkäten och vid de uppföljande intervjuerna endast deltog elever med svenska som modersmål.

I samband med enkäten fick eleverna på frivillig basis, besvara om de var villiga att delta i en uppföljande intervju. På detta svarade lite mindre än hälften (12 av 26 elever) att de ville delta i en uppföljande intervju. Utav dessa 12 lottades fyra ut till intervjun, med förbehållet två flickor och två pojkar. Mest för att se och om där förelåg någon skillnad i flickors och pojkars resonemang kring muntlighet.

3.3 Procedur/Genomförande

Då vi är två undersökare, varav den ene av oss är mer bekant med informanterna sedan tidigare, bestämde vi oss för att låta denne vara den som ställde intervjufrågorna, medan den andre utav oss fungerade som tekniker, observatör samt vid tillfälle också inflikade med lämpliga fördjupande uppföljningsfrågor.

Vi har använt oss utav metoderna enkätundersökning samt uppföljande intervjuer (se bilaga 1 respektive 2). Frågorna till enkäten formulerades efter att vi studerat tidigare gjorda enkätfrågor samt efter att ha rådgjort med vår handledare. Enkäten delades ut till 26 elever i

en och samma klass, årskurs 3 på gymnasiet. Eleverna fick 20 minuter på sig att besvara frågorna. Därefter samlades enkäterna in.

Vi är medvetna om att vi endast studerat 26 elever vilket begränsar våra möjligheter att dra generella slutsatser. Vår ambition är inte heller att dra generella slutsatser däremot var vår förhoppning att med hjälp av enkäten kunna se tendenser och dra vissa slutsatser av det resultat vår analys ger.

Intervjuerna genomfördes (med fyra elever: två flickor och två pojkar), på elevernas skola, i ett avskilt rum med liten risk att störas under intervjun. Valet att arbeta ur ett genusperspektiv, två flickor respektive två pojkar, föll sig naturligt eftersom det i svaren av enkäten fanns skillnader mellan flickorna och pojkarna. Till varje intervju reserverades 30 minuter. Även om inte själva intervjun tog 30 minuter, så valde vi att avsätta lite tid till att samtala allmänt med eleverna före intervjun, allt för att skapa en så avspänd situation som möjligt inför att frågorna skulle ställas. Med intervjuerna önskade vi få en ökad förståelse för den enskildes attityd genom att ställa fördjupande frågor med möjlighet för eleverna att uttrycka sina åsikter med egna ord.

Efter insamlandet av svaren på enkäten har vi sammanställt resultaten av dessa i form av diagram där det framgår antal svarande på varje fråga. Diagrammen har vi jämfört med de utförda intervjuerna. Efter att ha läst igenom det insamlade materialet ett flertal gånger, gjorde vi en sammanställning av resultatet. Därefter genomförde vi en temaanalys då vi sökte efter tendenser i det insamlade materialet. Efter genomläsningen av materialet kunde vi se vissa tendenser, vilka vi kommer att redovisa. Resultaten är vidare fördjupade under rubriken ”Sammanfattning och diskussion av resultaten”.

3.4 Avgränsningar

Enkäten fick fungera som ett underlag till intervjufrågor och kunde ge oss insikt i elevers syn på talandet, dels talandet i skolan dels talandet på fritiden. Eftersom vi valt ut en specifik klass kan inte resultaten gälla som något generellt; hur ungdomar i allmänhet ser på tala, svaren representerar sig själva, såsom det ser ut i denna specifika gymnasieklass år 2008. Intervjuerna, fyra till antal, kan inte heller ses som ett allmän giltigt resultat av elevers uppfattning om sin syn på talandet. Det intervjuerna kan ge är en inblick i hur elever själva

resonerar kring talandet. Med bättre insikt i elevers inställning till att tala, hoppas vi som blivande lärare kunna skapa förutsättningar som utvecklar eleverna i deras talande. Samtalen spelades in på diktafon och transkriberades därefter.

3.5 Forskningsetik

Informanterna är valda ur ett genusperspektiv, två flickor respektive två pojkar. Vi har ändrat namnen på informanterna för att undvika eventuell identifikation. Av samma anledning är inte heller skolan namngiven. Inför undersökningen frågade vi berörd rektor och lärare om vi fick genomföra undersökningen. Vi informerade eleverna om Vetenskapsrådets fyra huvudpunkter. Vi berättade också om Vetenskapsrådets hemsida (www.vr.se), vilken vi hänvisade till för vidare information. Slutligen vill vi understryka att både enkät- och intervju materialet kommer att förstöras.

3.7 Tillförlitlighet

Vår undersökning bygger på enkätsvar samt uppföljande intervjuer, och med de på enkäten uppföljande frågorna anser vi oss nå en djupare förståelse samt en högre reliabilitet. Nackdelen med kvalitativa undersökningar i detta fall är att resultatet kan vara påverkat av det faktum att den ene av oss var bekant med eleverna sedan tidigare. Trots de risker som föreligger med att informanterna kanske vill vara till lags och svara på ett sätt som han eller hon tror förväntas så ser vi ändå fördelar med den rådande relationen. Vi uppfattar att ett förtroende och en öppen och avspänd diskussion i intervjusituationen skapades just på grund av att det fanns en underliggande relation mellan intervjuaren och informanten. Vår tolkning av intervjuerna är att samtliga informanter tog uppdraget på fullaste allvar, och ansträngde sig för att svara så ärligt och utförligt som möjligt på frågorna. Det faktum att vi använde oss av diktafon och spelade in intervjuerna kan ha haft en viss påverkan.

4 Litteraturgenomgång

4.1 Förankring i styrdokumentet

I läroplanen för de frivilliga skolformerna, Lpf 94, anges målen för gymnasieskolans verksamhet. Skolans uppdrag är bland annat att se till ”att varje elev skall få stimulans

att växa med möjligheten att utvecklas efter sina förutsättningar.” Varje elev skall vidare möta respekt för och sitt arbete.” Det står även att ”Skolan skall stärka elevernas tro på sig själva och ge dem framtidstro.” (Lpf94). Detta tycker vi är en av de viktigaste grundläggande förutsättningarna för att utveckling och inläring ska kunna ske. Under rubriken *Mål att uppnå* står det att det är skolans ansvar att varje elev som slutfört ett program: ”[...] kan uttrycka sig i tal och skrift så väl att elevens språk fungerar i samhälls-, yrkes- och vardagslivet och för fortsatta studier [...]” Med rubriken *Riktlinjer* står det angivet att läraren skall organisera arbetet så att eleven ”får stöd i sin språk- och kommunikationsutveckling.” (www.skolverket.se/sb/d/468)

Lärarens uppgift blir då att visa eleverna att de förförståelser, åsikter och kunskaper som de har med sig in i klassrummet är viktiga och bör tas på allvar. Det blir också lärarens uppgift att ge stöd och skapa förutsättningar i klassrummet så att eleven får möjlighet att utvecklas optimalt utifrån den egna personen.

I kursplanen för svenska på gymnasiet står det att:

Språket har en nyckelställning i skolarbetet. Genom språket sker kommunikation och samarbete med andra. Kunskap bildas genom språket och genom språket görs den synlig och hanterbar. Svenskämnet syftar till att tillsammans med andra ämnen i skolan utveckla elevernas kommunikationsförmåga, tänkande och kreativitet. (Skolverket 2008-05-21).

För att kunna uppfylla detta behöver eleven möta muntlighet som uppmanar till muntlighet och kreativitet för den enskildes kommunikativa förmåga. Gymnasiets kurs i svenska B innefattar det Nationella provet inom vilket eleverna ska framföra en muntlig redovisning eller presentation inför en större eller mindre grupp under ca 5 minuter. Vid redovisningstillfället har de undervisande lärarna ett noteringsunderlag att tillgå, där följande kriterier finns:

- framförande (kontakt med åhörarna, säkerhet, engagemang)
- struktur (tydligt syfte, klar disposition, intresseväckande inledning, medveten avslutning)
- innehåll (egna uppslag/aktualiteter, konkreta exempel, anpassning till tiden)
- manus/hjälpmiddel (frihet i förhållande till manus, relevanta hjälpmedel (bilder, OH osv.)
- språk (variation, anpassning till ämne och åhörare, pregnans, uttrycksfullhet)

(För mer info se: nordiska.uu.se/natprov/vad)

Det nationella provet fungerar som en fingervisning för läraren huruvida eleven ska bli godkänd i svenska B eller inte. Det fästs alltså en stor vikt vid förmågan att kunna tala. Vidare så kan man läsa på skolverkets hemsida under rubriken, *Mål att sträva mot*, att eleven:

utvecklar en språklig säkerhet i tal och skrift och kan, vill och vågar uttrycka sig i många olika sammanhang, samt genom skrivandet och talet erövrar medel för tänkande, lärande, kontakt och påverkan, (Skolverket 2008-05-21).

Riktlinjerna som ges för det Nationella provet samt citaten från kursplanen visar hur viktigt man, från skolverkets sida, anser att elevernas muntliga utveckling är. Den visar också att talet jämföras med skrivandet som färdighet för tänkandet. Vi har dock en annan erfarenhet från vår praktik (vft), här gäller fortfarande att skrivandet ges ett större utrymme när det gäller färdighetsträning. En del av de elever vi mött har visat ett motstånd mot att uttrycka sig muntligt i klassrummet. Det finns de elever som på grund av talängslan aldrig deltar i muntliga övningar i klassrummet, de tycker inte om att prata inför grupp och väljer att vara tysta på lektionstid. Mot dessa kan ställas de elever i klassrummet som genuint tycker om att tala inför andra och även gör så ofta. Till dessa två grupper kan läggas elever som trots att de inte har något emot att tala ändå låter bli, vilket framkom i intervjun.

4.2 Samtal

”För att samtalet ska ge maximal effekt, det vill säga verkligen fungera språkutvecklande, måste vissa villkor uppfyllas”, skriver Siv Strömquist fil. doktor och universitetslektor i svenska språket vid Uppsala Universitet, i *Talarskolan* (Strömquist, 1998:69). En språkutveckling på individnivå inkluderar att den enskilde är aktiv i samtalet skriver Strömquist vidare. Läraren behöver således medvetet planera för övningar av typen samtal som gynnar en utveckling på individnivå, menar hon. Det lärarledda samtalet där eleverna lyssnar till läraren kan visserligen fungera som en fingervisning och förebild för elevens egna talproduktion, men ur ett språkutvecklingsperspektiv är samtalet i par eller smågrupper att föredra, menar Strömquist och benämner det med termen det symmetriska samtalet. I det symmetriska samtalet övas det dialogiska talet genom att samtalsparterna deltar på lika villkor enligt Strömquist. Detta kan jämföras med det vad universitetslektor i nordiska språk, vid Uppsala universitet Birgitta Garne, kallar det asymmetriska samtalet. Den ene utav samtalsparterna tar initiativ och har kontroll över samtalet, den andres roll består i att ge feedback (Garne, 1992). Att styra i ett samtal kan bero på vilken position man har, där den högre positionen är den som styr, menar Garne vidare. Syfte och inbördes relationer i samtalet och mellan talarna avgör graden av asymmetri, säger hon. Som exempel på

asymmetrisk relation kan vara den mellan lärare och elev, enligt Garne. I ett symmetriskt samtal stannar man inte vid att skapa förståelse för det egna budskapet utan man försöker förstå också vad den andra har att säga med målet att nå gemensam förståelse, förtydligar Garne.

4.2 Diskussion

Christer Stensmo, universitetslektor i pedagogik vid Linköpings universitet, talar om klassrummets sociala ekologi i *Ledarskap i klassrummet* (1997). Den sociala klassrumsmiljön bör, menar Stensmo och hänvisar till Gump (1975, 1982), utformas så att det finns en balans mellan olika aktiviteter. Klassrummet är sammansatt, säger Stensmo vidare, av segment som omger och reglerar aktörernas beteenden. Livet i klassrummet utgörs av en mängd aktiviteter (segment) som avlöser varandra, enligt Stensmo:

samling och inledning, läxförhör, instruktioner om läromedel och material, berättande envägskommunikation, demonstrationer, kommunikation via medier, diskuterande tvåvägskommunikation, högläsning, grupparbeten, redovisningar [...]. (1997:74).

Denna miljö har vi båda stött på våra vft-skolor, där vi menar att diskussionen behöver få större del av utrymmet av de övriga aktiviteter (segmenten) i klassrummet. Christer Stensmo beskriver diskussionen som en möjliggörare och bearbetning av stoff, där olika perspektiv, teorier och uppfattningar kan brytas mot varandra. En diskussion kan leda till en ökad förståelse och minnesbehållning hos eleverna av ett abstrakt och detaljerat stoff, enligt Stensmo (1997:33).

Talandet är en viktig del i svenskämnet som finns belagt i kursplanerna, men vår erfarenhet av situationen i klassrummet är att den inte alltid gynnar den enskildes möjlighet att utveckla denna färdighet. Om läraren ska lyckas skapa en situation i klassrummet som aktiverar hela klassen att tala, inte bara att några få elever dominerar och att resterande klass sitter tysta, så krävs det ett från lärarens håll medvetet handlande eftersom att det enligt Stensmo är så att motivationen då man ska prestera något bestäms av en kombination av förväntan om framgång och rädslan för att misslyckas. Enligt Stensmo är det de tidigare erfarenheter som eleverna har med sig som styr deras prestationsmotivation i nuet (1997:130-131). Hos de elever som varit mindre framgångsrika dominerar rädslan att misslyckas, säger Stensmo.

4.3 Språk

Lärandet tar sin början i den aktuella kunskapsnivå som eleven befinner sig i, härifrån kan sedan ny kunskap utvecklas. Undervisning behövs för att utveckling skall ske menar Vygotskij med sin teori om zonen för proximal utveckling eller som den också kallas; den närmaste utvecklingszonen (Vygotskij 2001). Vygotskij har också mycket att säga om språket. Han menar att talet bildar högre mentala processer vilka innefattar förmåga att planera, värdera, minnas och resonera. Språket strukturerar och styr tänkandet och begreppsbyggnaden, med detta tillskriver Vygotskij språket en avgörande faktor i hur den språkliga kompetensen påverkar läroprocessen. I en social interaktion är samtalet en viktig nyckel till språk- och kunskapsutvecklandet, Vygotskij menar att vi behöver behärska vissa färdigheter och kunskaper för att kunna handla självständigt men för att nå dessa kan det behövas stöd utifrån. Det finns enligt Vygotskij en skillnad mellan den nivå där vi självmant klarar oss utvecklingsmässigt och den nivå vi kan nå med stöd från andra (Vygotskij, 2001) .

4.4 Kommunikation

Enligt utbildningsdepartementet råder det ett stort behov av pedagoger och lärare som skapar läromiljöer där elever utifrån sina egna erfarenheter ges tillfällen att kommunicera kring för dem viktiga frågor med jämnåriga och vuxna (SOU 1997:108, 265). Kommunikationen är en del utav undervisningssituationen som är central för arbetet som sker i klassrummet enligt en doktorsavhandling skriven av Charlotta Einarsson fil.dr, universitetslektor. Vidare visar Einarsson på ett antal olika studier som visar hur klassrumsinteraktion påverkar elevernas inlärningsförmåga (Einarsson, 2003). Refleksivitet och kommunikation ses av Jens Rasmussen, professor i pedagogisk sociologi vid Danmarks pedagogiska universitet (1996) som en möjlighet för individen att ”stämna av oss själva” i socialt handlande och kunskapsutveckling. Det blir därför en av skolans viktigaste uppgifter, menar Rasmussen, att skapa förutsättningar för elever att relatera till varandra under en stadig ”rekursivt vekselverkande bevegelse mellom selv- og fremmedreferanse” (1996:58), detta under jämlika och demokratiska villkor.

4.5 Dialogism

En av de grundläggande förutsättningarna för elevers lärande är, enligt många forskare inom didaktik, är kommunikationen. Dess främste företrädare, eller en av dem, är den ryske litteraturforskaren Mikhail Bakhtin. Han ser hela människans existens som en form av dialogisk. Vad han menar är att vi bara kan se och förstå oss själva i relation till ”den andre”. ”The very being of man (both external and internal) is the deepest communion. To be means to communicate.” (Bakhtin 1984:287). Dialogismen är en språkvetenskaplig gren vilken beskriver och resonerar om mänskligt handlande och språklig kommunikation på flera olika nivåer. Inom dialogismen görs ingen skillnad mellan tal och skrift. Den norska språkvetaren och professorn Olga Dysthe diskuterar detta i boken *Det flerstämmige klasserommet/ Skrivning og samtale for å laere* (1995).

4.6 Olika teoretiska perspektiv

Bakhtin framför tankar kring hur människan utvecklar sitt talande, som ger henne möjligheter att kunna förmedla sina åsikter. Här finns också, enligt Bakhtin, en psykologisk funktion om vi som talare upplever att vi får en positiv respons på det vi säger så känner vi att vi växer som människor.

Inspirerade av Bakhtins särdrag har vi i vårt arbete med att undersöka hur elever själva ser på tala, valt att titta på talarperspektivet men även lyssnarperspektivet; talaren är ju avhängig av lyssnaren. Med dessa två aspekter inbegrips också mötet som uppstår här emellan, mellan talaren och lyssnaren interaktionsperspektivet.

Talarperspektivet – I *Tänkandet och språket* redogör Vygotsky för barnets språkutveckling, där språket redan finns och är något som barnet tillägnar sig redan i andra levnadsåret. Barnets talspråk består redan från början av riktiga ord, och inte av meningslösa ljudkomplex (Vygotskij, 2005:175). Där ”orden [...] kan tjäna som medel för kommunikation och förståelse” (2005:175). Vi kan alltså genom att tala göra oss hörda och förstådda av andra. Hos lyssnaren uppstår alltid någon form av reaktion (icke reaktionen är också en reaktion), en respons, som vi som talare kan relatera oss till. Detta sätt, att utforska ”sin värld” fortsätter livet igenom. Bakhtin beskriver hur yttrandet står för en position eller ett personligt ställningstagande (Adelmann, 2002:113).

Lyssnarperspektivet – Lyssnandet är en förutsättning för ett fruktbart talande. Till skillnad från vad man skulle kunna tro så är lyssnandet allt annat än en passiv aktivitet. Lyssnandet innefattas av att uppfatta och ta intryck av vad som sagts. Vi kan alltså genom en bättre förståelse av lyssnandets funktion och ”innehåll” också bättre förstå talets möjligheter och dess begränsningar. I sin avhandling *Att lyssna till röster* redogör Kent Adelman för sex delmoment inom lyssnandeprocessen (Adelman 72 ff).

(1) *Hörsel och uppmärksamhet* – där Adelman betonar skillnaden som finns mellan att höra och att lyssna. Där höra hör samman med fysionomisk förmåga medan lyssna hänger samman med mental förmåga. Och där uppmärksamhetsfasen är den fas som avgör lyssnandets vidare öde, om den slutar eller fortsätter.

(2) *Förståelse* – Adelman understryker att ”Till skillnad från att endast höra betyder lyssna också en strävan efter att förstå.” (2002:74). Och för att lyckas med detta måste man lyssna för att lära utan att bedöma och kritisera, har Adelman hämtat från Wolvin och Coakley . Adelman uppmärksammar också den inre dialogen som är viktig för oss för att kunna redogöra för vårt lyssnande. Vi använder oss av ett rationalisera inre språk som vi använder oss, som vi lyssnar till, i vårt sett att bearbeta intryck som vi möts av. Detta är ett effektivt sätt för oss att ”lyssna” mellan intrycken som vi får och kunskapen som vi redan besitter

(3) *Minne* – I forskningen kring hur minnet fungerar finns det många individuella faktorer att ta hänsyn till, såsom erfarenhet och upplevelser. Adelman konstaterar, med hänvisning till tidigare och aktuell forskning: ”Hittills finns det emellertid ingen allmänt accepterad minnesteori.” (2002:75).

(4) *Tolkning* – Här handlar det om att förstå en annan persons problem utifrån hennes synvinkel, det vill säga att använda sig av sitt empatiska lyssnande. Som är bland det svåraste att uppnå som lyssnare.

(5) *Bedömning* – Hur vi som lyssnare reflekterar över det som vi känner inför det som vi hör, har hört. Värderandet av de tankar som uppkommit genom lyssnandet är vad Adelman kallar för: ”nyckeln till kritiskt tänkande” (2002:76).

(6) *Respons* – Adelman poängterar att det krävs ett ”korrekt” lyssnande för att responsen ska vara konstruktiv och riktig. Han beskriver lyssnandet som något som talar men att responsen däremot kan vara antingen dold (det vill säga att den stannar hos lyssnaren) eller så kan den vara öppen (den ”möter” talaren), antingen verbalt eller icke verbalt. Ju större medvetenhet vi som lyssnare skapar oss angående våra sätt att respondera talaren, ju större förutsättningar skapar vi oss vad gäller de strategier vi har att tillgå som lyssnare.

Vi kan alltså se att den responsen som lyssnaren ger kan se olika ut. När det inte ges en öppen respons, tillbaka, så betyder inte det att det inte skulle finnas en reception hos lyssnaren (Adelman, 2002:121). Överfört till klassrummet – även om eleverna inte ger en öppen respons så utesluter inte det en reception. Talarens muntlighet föregås av hennes (av)lyssnande, och avslutas i ett (av)lyssnande; lyssnandet fungerar både som språngbräda och landningsmatta för talet i dialogen. I turtagningen mellan talare och lyssnare är det inte givet att lyssnaren responderar på senast sagda, utan kan ge respons på något som sagts tidigare. Adelman lyfter utifrån Bakhtins teorier upp lyssnarens roll till att gälla inte bara vad föregående talare sagt utan även tidigare upplevda yttranden för lyssnaren. Han kallar dessa för ”rapporterat lyssnande” (2002:121).

Interaktionsperspektivet – Människans existens ses av Bakhtin som dialogisk. Med interaktion menas ”samspel”, och i det här sammanhanget samspelet mellan människa och människa med varandra i ett socialt och språkligt sammanhang. Interaktionen i klassrummet påverkas av mycket, inte minst av lärarens personliga inställning till muntlig kommunikation. Det sociala samspelet ”mellan” kommunicerande individer i specifika kontexter är enligt Olga Dysthe, själva utgångspunkten för allt lärande och utveckling individuellt (Dysthe, 2003:75ff). I kommunikationens ”mellan”, interaktionen mellan individer, kan mening skapas då olika perspektiv och åsikter möts. Kommunikation på jämlik grund kräver en ömsesidighet som är svår, kanske rent av omöjlig, att nå eftersom att det i allt socialt handlande finns maktaspekter. Med kommunikation vill man påverka inom såväl skola som medier. Dialog kan användas som ett demokratiskt instrument men i demokratisk anda handlar det då lika mycket om att lyssna och ta in andras perspektiv som att själv föra ordet (Rasmussen, 1996).

4.6.1 Övriga begrepp

Tala är ett begrepp som använts i styrdokument och kursplan sedan 1919. 1955 blir begreppet muntlig framställning en viktig del av undervisningen. I *Lfp 94* är det som mål angivet att eleven kan uttrycka sig i tal och skrift så väl att elevens språk fungerar i samhälls-, yrkes- och vardagslivet och för fortsatta studier. Vi anser, som vi tidigare nämnt, att innebörden av begreppen, trots att de används under så många år inte är helt klara för oss blivande lärare. Vad innebär det att uttrycka sig i tal? Vilken är skillnaden mellan tal, muntlighet, kommunikation, diskussion, samtal, o.s.v.? Finns det någon skillnad?

I undersökningen var ordet muntlighet den definition vi främst valde att använda oss av. Muntlighet består av olika former och perspektiv. Med risk för att röra ihop olika begrepp, då vi anser oss sakna kunskap om diskursen tala, ska vi ändå här försöka att göra en definition av de olika former vi använder oss av.

Samtal och diskussion är exempel på kommunikation som görs i grupp. Muntlighet finns även som begrepp på ett individuellt plan i form av individuellt framförande, sådan definitionen är kring det Nationella provet. Det vi ser som gemensam nämnare är att varje muntlig kommunikation kräver enligt den definition vi kommer att använda oss av, någon typ av respons. Det framkom av undersökningen kring elevers attityder att lyssnarperspektivet var viktigt, för att hålla oss inom ramen för utrymmet så hänvisar vi här till Adelmans definition av begreppet lyssna (se lyssnarperspektivet under 4.6 Olika teoretiska perspektiv).

Centrala begrepp i undersökningen är: *kommunikation, samtal, diskussion, muntlighet och attityd*. Vår tolkning av begreppen är gjorda med hjälp av NE:s förklaringar:

Kommunikation: ett ömsesidigt utbyte där man låter någon ta del av samt för egen del få del av information, till detta krävs ett språk vari informationen uttryck samt även ett forum där kommunikationen genomförs, vi använder även här begreppet samtal, vilket förtydligas nedan.

Samtal: samtal mellan två eller flera personer. Som exempel på detta kan ges det mellan lärare och en eller flera elever, eller mellan elever. I situationen utbyts erfarenheter man lär och man lärs utav varandras uttalanden.

Diskussion: med diskussion menar vi samtal om viss fråga till vilken argumentation kan höra.

Muntlighet: är i denna undersökning ett samlings ord för färdigheten tala. Det vill säga då eleven använder färdigheten tala samt får respons på det talade, både i skolan och på fritiden.

Attityd: en på upplevelser baserad inställning, som styr en känsla eller ett känslokomplex, som i sin tur skapar en handlingsberedskap och kan leda till ett bestämt sätt att handla

5 Resultat

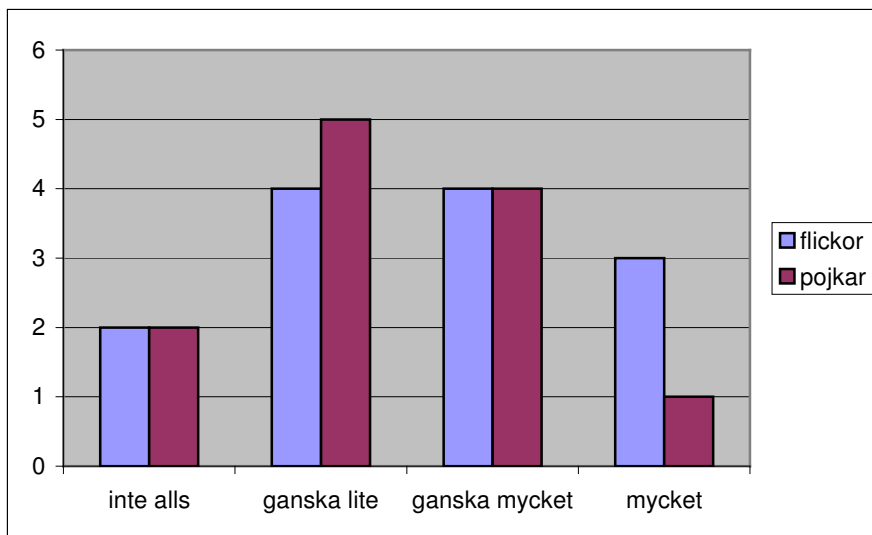
5.1 enkätsvar

Undersökningen genomfördes, i en Samhällsklass, tredje året. Av klassens elever var det 14 pojkar och 12 flickor som svarade på enkäten (bilaga 1). Enkäten bestod av 11 frågor från vilken vi har valt att lyfta fram och diskutera tre. Anledningen till att vi valde just dessa tre frågor var dels att de innehåller fyra svarsalternativ (många av de andra frågorna har bara två alternativ), som bidrar till fler nyanser i svaren. Vi menar att just dessa frågor gav svar som var intressanta att redovisa.

5.1.1 Prata inför andra

På frågan: Tycker du om att prata inför andra? visade det sig att fördelningen i klassen var jämn, och att de flesta låg någonstans i mitten. Av figuren (1) framgår det att det finns lika många elever i klassen som tycker *inte alls* respektive *mycket* om att prata inför andra. 8 av 26 elever uppger att de tycker *ganska lite* om att prata inför andra. Vilket är nästan lika många som de som uppgav att de tyckte *ganska mycket* om att prata inför andra (9 av 26).

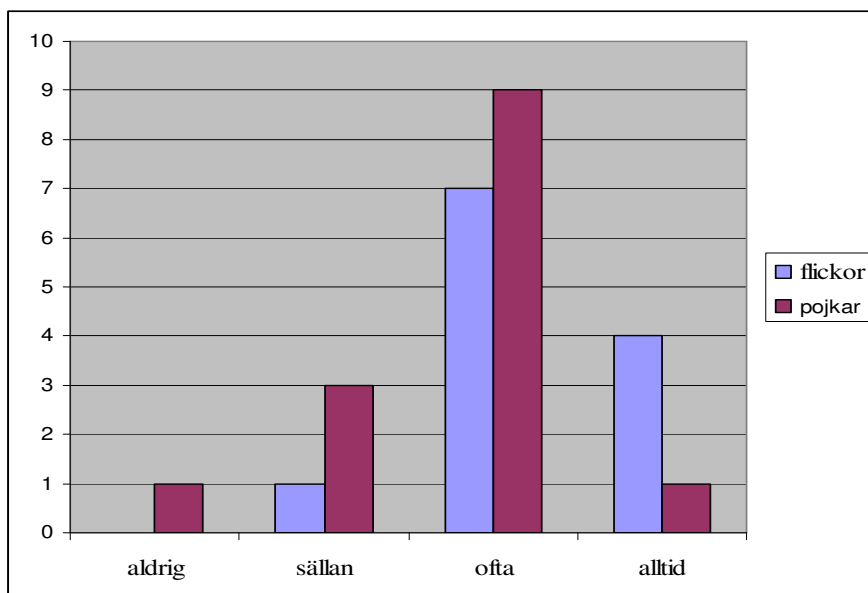
Hos pojkarna (en av pojkarnas svar ströks då han markerat två alternativ) var det fler som tyckte ganska mycket eller mycket om att prata inför andra än det var som tyckte inte alls/ganska lite (om att prata inför andra). Medan resultatet hos flickorna var motsatt, här tyckte fler: inte alls/ganska lite.



Figur 1

5.1.2 Att lyssna på andra i klassen

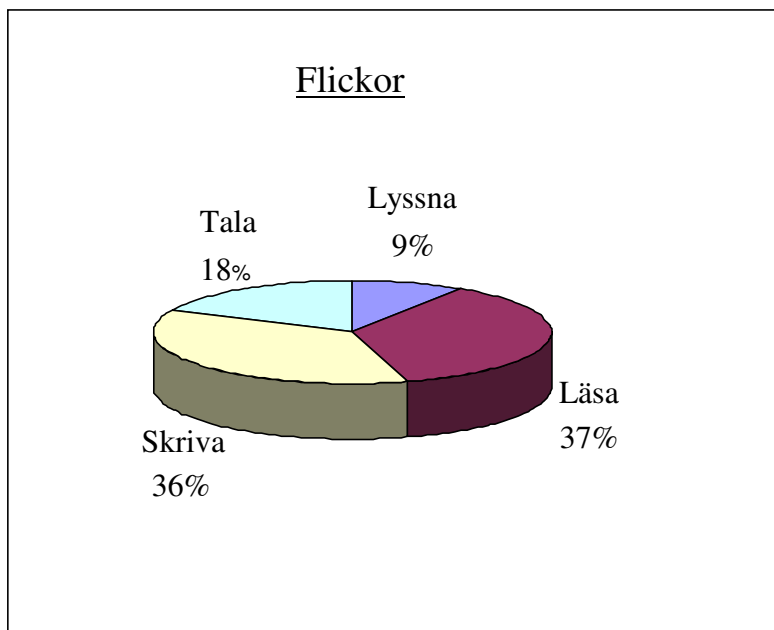
Figur 2 visar hur ofta eleverna lyssnar när andra pratar i klassen. Här ser vi att det är en markant majoritet av flickorna och pojkarna som har svarat att de *ofta* lyssnar när andra pratar (16 st.). En pojke och fyra flickor uppger att de *alltid* lyssnar. En flicka svarade att hon *sällan* lyssnade på sina klasskamrater, motsvarande hos pojkarna var det tre stycken. En pojke svarade att han *aldrig* lyssnade på andra.



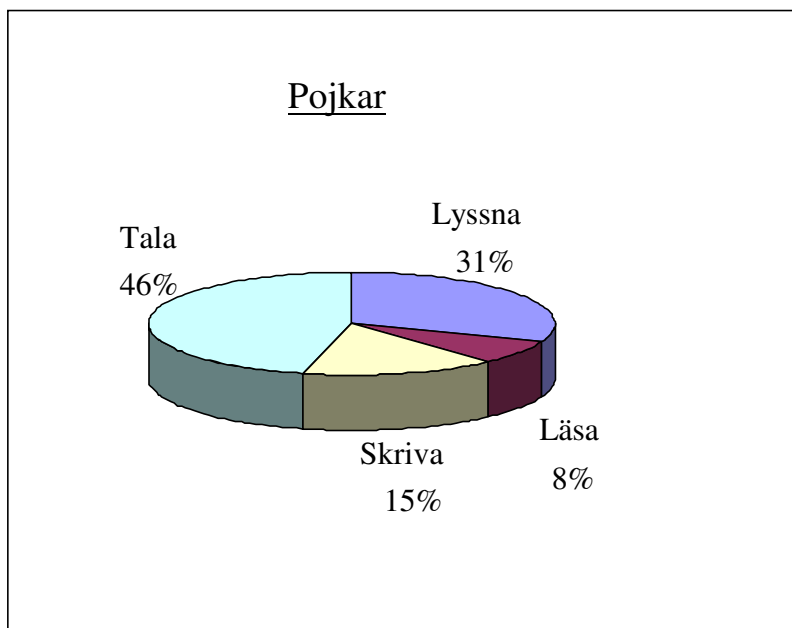
Figur 2

5.1.3 Vad som är viktigast att lära sig i skolan

På frågan vad som är viktigast att lära sig i skolan kan vi se en intressant skillnad i svaren mellan pojkar och flickor. Mer än 80% av flickorna anser att det viktigaste att lära sig i skolan är läsa och skriva (figur 3). Medan det hos pojkarna är tala och lyssna som står för 80% (figur 4). Förhållandena är alltså omvända hos flickorna och pojkarna vad gäller det som de anser är viktigast att lära sig i skolan.



Figur 3



Figur 4

Det som också framgick av enkäten var att paren tala – lyssna och läsa – skriva ofta ”hängde ihop” när man viktade färdigheterna. Det vill säga att de flickor som svarade att *skriva* var det som var viktigast att lära sig i skolan hade ofta *läsa* som nummer två, och omvänt; *läsa* som nummer ett och *skriva* som nummer två. De pojkar som hade *lyssna* som det viktigaste att lära sig i skolan hade i de flesta fall *tala* som nummer två. Däremot var tendensen inte alls lika tydlig hos de pojkar som hade *tala* som sitt första val här kunde *lyssna* komma som det minst viktiga.

5.2 Djupintervjusvar

Intervjuerna genomfördes med fyra elever. Eleverna deltog på frivillig basis. Av de elever som svarat att de ville delta i en uppföljande intervju valdes slumpvis två flickor respektive två pojkar ut. Intervjusamtalen är upplagda efter två teman: skoltid och fritid. Inledningsvis ställdes en allmän fråga kring elevens syn på samtalandet och muntlighet med frågor som hur en bra samtalare ska vara, detta följdes av mer ingående samtal kring elevens muntliga vanor på fritiden, utanför skoltid (inklusive rasten).

Den andra delen av intervjun berör muntlighet i skolan, med frågor som hur eleven ser på muntlighet i klassrummet, när eleven pratar mest i klassrummet och vad samtalandet i klassrummet innebär för den enskilde. Intervjuerna avslutades med den på enkäten ställda frågan, vad som är viktigast att lära sig i skolan.

5.2.1 Aron ”jag brukar säga att jag har mina ord och min dans”

Aron är en dansant kille på 18 år som fram till för ett år sedan arbetade extra på fritiden som breakdanstränare. I Arons familj är det viktigt med samtal. Både Arons pappa och mamma har yrken där samtalandet är en förutsättning. Aron beskriver sin syn på samtalandet med orden: ”För att förstå andra, men genom att jag förstår andra så kanske jag också förstår mig själv, och ändå förstår, vad fan gör jag här”. En bra samtalare kan lyssna, menar Aron och det återkommer han ofta till under vårt samtal. Han ser på samtalandet som ett tagande och givande där man kan komma fram till något ”nå ett mål” som han uttrycker det. Man kan enligt Aron fördjupa sin egen förståelse av saker och ting. Och inte bara sin egen fortsätter han, utan även kanske den andres förståelse av saker och ting. Aron beskriver kommunikation som att ”det, på något sätt är det, viktigaste människan har.”

Aron menar att i ett samtal är det mycket viktigare att man förstår vad den andre säger än vad det är i en diskussion. På frågan om hur muntlighet ser ut i klassrummet svarar Aron att det här främst förekommer diskussioner vilka han beskriver med orden att: ”i klassen där brukar man mest bara kasta ord på varandra man brukar egentligen inte komma fram till någonting”. Dock anser han att diskussionerna i klassrummet kan vara roliga ”det är roligt att bli tillplattad, när någon som kan någonting mer säger till en, så det är givande, man utvecklas ju, man utvecklar sina egna åsikter, sin egen talarteknik och allting.” Med anledning av den syn Aron har på muntlighet så tycker han att det är synd att man i skolan inte haft så många muntliga träningar, i synnerhet under högstadiet. ”Man är inte van vid att stå och prata inför klassen. Det skulle kunna vara mer avslappnat, för varje enskild, alltså, man skulle kunna ha börjat redan i högstadiet och ha minst lika många övningar som vi har nu”. För alltså, det är viktigt. Det är en viktig del i det hela”.

På frågan om vad som var viktigast att lära sig i skolan svarade Aron att han tyckte att det viktigaste var att lära sig att lyssna och sen tala. På frågan om vad skolan förmedlat som viktigast att lära sig är Arons uppfattning att skriva är det som förmedlats som viktigast.

Vi betygssätts väldigt mycket efter vad vi skriver. [...] man har ju genomgångar där läraren står och pratar. Och det kanske de räknar in med att man tränar detta genom att man lyssnar. Men det tycker inte jag. Man sätter, ganska höga krav på eleverna att de ska lyssna.

5.2.2 Bonnie ”att prata är det man behöver”

Bonnie är 18 år och berättar att hon just nu befinner sig i en svacka, trots att hon anser att samtalandet är något en människa behöver och mår bra av att göra så undviker hon oftast att delta i de muntliga övningarna i klassrummet. På fritiden pratar Bonnie däremot väldigt mycket, i synnerhet i telefon. Hon beskriver att hon tycker om att prata och tycker sig inte vara tystlåten. Hon pratar mest när hon är med folk på fritiden och på rasterna. Att framföra sin åsikt är viktigt för Bonnie. ”[...] att framföra sin åsikt det känner man ofta att man vill, om man sitter och diskuterar något med sina vänner så vill man ju säga sin åsikt”. På frågan vad samtalandet innebär för Bonnie så svarar hon ”att prata är det man behöver, man behöver prata om saker som man känner, alltså mycket”. Även för Bonnie är det viktigt med lyssnar perspektivet. En bra samtalare, ska enligt Bonnie, lyssna och ta till sig och vara ”[...] liksom ärlig om vad den tycker och tänker om personen som den samtalar med”.

När vi pratar om hur muntligheten ser ut i klassrummet beskriver Bonnie att ”det är en annan sak, på lektioner, i början när man började i gymnasiet så var det lite roligare man var mer intresserad kändes det som”. Nu, berättar hon vidare, känns det mer som att ”man inte orkar riktigt, alltså det känns inte lönt”. Bonnie förtydligar sig med att säga att: ”det är ju alltid så i klasser att det är några stycken som pratar, och då vet man på ett sätt att jag behöver inte säga något nu för det finns ändå någon annan som kommer att säga något. Man hade ju kunnat säga något, det är inte det att man inte vågar. Efter ett tag så har det bara blivit så”. Om Bonnie ska delta i diskussioner i klassrummet så ska det vara och handla om något som intresserar henne. Frågor av slaget med givna svar gillar inte Bonnie.

När läraren frågar ja, t.ex. när dog Mao Tse Tung? så tycker jag inte att det är så viktigt att jag ska räcka upp handen och säga ja, han dog då och då, utan det känns liksom onödigt. Man vet när han dog. Men när det kommer till mer öppna frågor då man kan säga lite utifrån vad man varit med om, det är lättare och roligare.

På frågan kring vad som var viktigast att lära sig i skolan ansåg Bonnie att läsa var viktigast, med det tillägget att, hon tyckte att frågan var svår att svara på, ”allting är ju lika viktigt, skriva är en form av att tala fast man inte gör det högt”. Hon fortsätter vidare att gällande muntlighet så hade hon gärna sett att man i skolans värld införde mer övningar i att tala inför folk, för att göra det lättare för eleverna, då hade skolredovisningar inte varit så tråkiga. ”De blir ju lätt tråkiga när folk är så strukturerade på ett visst sätt”.

5.2.3 Annika ”jag, jag pratar ju alltid, jag vill ju bli programledare”

Annika 18, är flickan som enligt sig själv alltid pratar. Även om hon valt ett fritidsintresse där man kanske inte är så verbal (ridning) så ser hon sig ibland som den enda som alltid i klassen är med och ”argumenterar och så”. Annika är med i balkommittén och där pratar man ganska mycket enligt henne. Balen är något som hon längtar till och eftersom att hon känner så anser hon att det kan vara roligt att förmedla det till den andra. Vid något tillfälle har Annika pratat ur högtalaren inför hela skolan i samband med information kring balen. Hennes inställning till talet som något roligt ser Annika som en möjlighet för henne att komma ganska långt i framtiden. Hon vågar som hon säger ”chansa och ta risken att det kan gå fel också, genom att samtala med någon”.

Med kompisar pratar hon mycket på lunchen och "lite så". Annika känner och upplever det som att hon förmedlar det hon vill när hon pratar och att folk lyssnar på henne. Hon tycker sig se att folk förstår eftersom att hennes mål med att prata är att få ut som hon beskriver "det hon kan". På frågan om hur en bra samtalare ska vara så svarar Annika: "Den ska ju både ha ett bra, alltså tydligt tal och sen ska den vara en bra lyssnare, tycker jag och kanske vända sig till den publik man pratar till". Annikas tankar kring samtalandet är att det är något med vilket man lär sig något nytt. "Och det får en att tänka på andra tankar så kanske lite lösningar till annat".

Det är viktigt att anpassa sig efter samtalssituationen och vilka åhörarna är, "så att man inte pratar en massa fakta när man sitter för några ungdomar som inte förstår så mycket, man får variera vem man pratar till". Annika anser att man genom att tala lär sig något nytt var gång. Att samtala är kul enligt Annika eftersom att hon som hon uttrycker det "vill höra hur andra har det, kanske veta lite mer inte bara om det inom sig själv".

Kring frågan om hur Annika upplever muntligheten i skolan svarar hon att argumentationer faller henne i smaken. "Jag tycker det är roligt, att få fram sina egna argumentationer och se om de leder till något. Så då blir det roligare att lägga vikt på det, känns det som". Annika tycker att hon har gjort mycket muntligt i årskurs tre på gymnasiet, vilket hon anser har varit givande. Eftersom att hon ser muntlighet som något som man om man tränat på det "har det". "Tränar man mycket på att prata i skolan så, så pratar man mycket mer med släktingar och sånt. Det blir enklare att prata med dem och sånt". Annika tycker att den muntliga träning hon fått i skolan har gett resultat, "i början var det ju så, då var man lite nervös för att man inte visste hur man skulle göra, sen efteråt kom man ju på, - aha nästa gång kan man ju göra så och så, så att man lär sig efter varje gång".

Annika anser att hon i klassrummet fyller en funktion som den som frågar läraren om något är oklart så det blir klart även för resterande klasskamrater "För ofta är det jag som frågar läraren en gång till liksom vad det var så att många förstår och då känns det som många egentligen tackar en på grund av att man vågar tala och det är inte så många som gör det egentligen".

På frågan kring vad Annika ansåg vara viktigast att lära sig i skolan svarar hon inte helt oväntat "tala", detta följt av lyssna. Hon tillägger dock, att hennes svar kan vara färgat av

hennes personliga intresse, ”tala, det är väl mer mitt intresse, jag är inte så intresserad av att läsa, så då tog jag det så, och lyssna behöver man ju för att kunna tala också”.

5.2.4 Bert ”man måste ha något att säga, så att man inte bara snackar en massa skit”

Bert ritar och målar mycket på fritiden. Tidigare var han pointguard i basket och med det menar han ”den som ställer upp allting, så då behöver man ju kanske kunna snacka lite”. Bert berättar att han nog pratar mest med kompisar ”när man snackar skit med kompisar”. Han tycker att det känns viktigt att förmedla vad han vill ha sagt. En bra samtalare är för Bert den som också kan lyssna på ”den andre” detta för att ”kunna delta i samtalet överhuvudtaget så att man inte själv babblar på för mycket. Man måste kunna prata så att den andre förstår”, säger han. Samtalandet är också för Bert, som han uttrycker det, en ”gemenskap”. Att samtala menar Bert är lärorikt, ”man får höra andra snacka, få respons på det man själv säger, förhoppningsvis”. Att kunna tala är viktigt anser Bert, men även att kunna lyssna. ”Att kunna föra en diskussion med en människa på ett bra sätt” är viktigt för Bert.

Gällande muntlighet i skolan och om Bert anser att han lärt sig något så svarar han: ”Det har jag nog det eftersom att man pratar och diskuterar i klassrummen så lär man ju sig. Kanske inte så att man går hem och gör en övning det blir bättre, utan genom att prata så blir man väl bättre”?

Viktigast att lära sig i skolan är för Bert färdigheten tala. ”Jag tycker att jag haft mest användning av att tala”. Däremot anser Bert att skolan lagt störst tyngd vid färdigheten skriva och läsa, med tillägget att ”det kanske inte är så konstigt, de är mer regler och så”. Saker man måste kunna för att göra, så man lägger väl mer tyngd på det – känns det som”. Bert vill att man i skolan ska ha mer diskussionsuppgifter: ”där vi sitter i grupper och diskuterar ger mycket å sen så ta de i helkass, brukar ge mycket, tycker jag”. Att prata bra är en klar fördel för Bert för då, som han uttrycker det, ”öppnar man öronen”. Med bra menar han ”tydlig, engagerad, vet vad man pratar om”. Det är lättare tror Bert, att vara en bra talare om man dessutom pratar om något intressant. På frågan om det är viktigt att vara en god talare i framtiden svarar Bert att det ”beror på vad man ska hålla på med, men det skadar absolut inte, det är klart det är bra, men bättre för vissa”.

5.3 Sammanfattning och diskussion av resultaten

Samtliga informanter anser att det är både viktigt och inte kan skada att inför framtiden vara en god talare. Att samtala ses som att tala och lyssna av informanterna. Samtalet framstår som något lärorikt för informanterna, framförallt om det som det samtalas om upplevs som givande. Då vi var intresserade av elevernas attityder till hur man arbetar med muntlighet i skolan så är det intressant i sammanhanget att eleverna självmant poängterade vikten av lyssnandet. På enkätfrågan om att lyssna på andra anger en stor majoritet att de ofta eller alltid lyssnar när andra pratar i klassrummet (endast 5 av 26 tillfrågade uppgav att de sällan eller aldrig lyssnar). Däremot så i intervju svaren gav endast en utav informanterna ett svar som kunde tyda på att han är medveten om hur man i skolan arbetar med lyssnarperspektivet. Aron säger att "de" i skolan kanske räknar med att man tränar på att lyssna genom att läraren har alla genomgångar då det förväntas att eleverna ska vara tysta och lyssna. Men Aron anser inte detta vara en form av träning i lyssnarperspektivet. Vi tyder detta som att han är medveten om lyssnarperspektivets funktion i ett samtal samt att han anser att det i skolan läggs stor tid på lärarledda samtal som inte leder till någon direkt utveckling av eleven som lyssnare. Aron, tolkar vi det som, inser vikten och möjligheten att lära sig i ett samtal genom att lyssna på andra. Han har insett att han genom att lyssna kan fördjupa sin egen förståelse av saker och ting. Eftersom att en språkutveckling på individnivå, enligt Strömquist, inkluderar att den enskilde är aktiv i samtalandet, kan vi av våra resultat inte låta bli att undra om så verkligen är fallet i dagens undervisningssituation. Vi vill med detta återknyta till bristen på ett metaspråk vad gäller färdigheten tala. Är det brist på kunskap i området hos läraren som gör att det i skolan inte genomförs övningar av typen samtal som gynnar en utveckling på individnivå?

Även om det lärarledda samtalet kan fungera som en fingervisning och förebild för elevens egna talproduktion, så är det ur ett språkutvecklingsperspektiv samtalandet i par eller smågrupper som är att föredra, menar Strömquist, med termen det "symmetriska samtalet". Garne spinner vidare på detta i sin diskussion och säger att i det "symmetriska samtalet" stannar man inte vid att skapa förståelse för det egna budskapet utan man försöker förstå också vad den andra har att säga med målet att nå gemensam förståelse. Även Stensmo är inne på området då han beskriver diskussionen som en möjliggörare av bearbetning av stoff, med vilken olika perspektiv, teorier och uppfattningar kan brytas mot varandra. Annika trycker på vikten av att "kunna anpassa sig och det man säger efter vilka åhörarna är". Hon fyller på med att man vill höra hur andra har det, och med det menar hon att man kanske får ny kunskap

”inte bara om det man redan har inom sig själv”. Även Bert påpekar att det är viktigt då man pratar att man är tydlig, engagerad och vet vad man pratar om. Vi kan anta att Annika och Bert med sina uttalanden ibland upplevt situationen i klassrummet som att läraren förmedlar icke mottagaranpassad kunskap. Samtliga informanter har, enligt vår tolkning, däremot uppfattningen att det på fritiden förekommer symmetriska samtal. Det vill säga samtal som bedrivs på så vis att gemensam förståelse nås. Annika förtydligar sig med att hon är den i klassrummet som fyller en funktion som den som frågar läraren om något är oklart så att det blir klart även för den resterande klassen, som hon uttrycker det. Bert förklarar närmare att han vill ha mer diskussionsuppgifter, i vilka man först pratar i smågrupper för att sedan diskutera vidare i helklass. En bra talare är för Bert den som kan prata så att den andre förstår. Utifrån vad som framkommit av elevernas attityder till samtalet på fritiden drar vi den slutsatsen att de uppskattar den typ av samtal där gemensam förståelse nås. Det vill säga muntlighet där ett utbyte sker mellan deltagarnas erfarenheter och kunskaper. Vi drar också den slutsatsen att de tillfrågade eleverna anser att det förekommer en brist på denna typ av muntlighet i klassrummet. Om man ser närmare på vilka traditioner som finns till muntligheten i svenskundervisningen, så är fråga - svarsmetoden något som präglat den gamla folkskolan. Detta skriver Jan Einarsson i *Skolsamtals historia i Språkutveckling under skoltiden*, (Sandqvist & Teleman, 1989). Einarsson menar att folkskolan var organiserad utifrån envägskommunikation med läraren som den styrande och talande. Avståndet mellan lärare och elever var stort. Även om avstånden numera minskat så hävdar Einarsson att betyg och den traditionella klassrumsmöbleringen finns kvar som främjare av kontroll och envägskommunikation. Einarsson hävdar att fråga – svarsmetoden fortfarande råder (Sandqvist & Teleman, 1989). Detta tycker vi oss se avspeglat i informanternas utsagor i undersökningen.

På frågan om eleven tycker om att prata inför andra så framgår det av resultatet från enkätundersökningen att fördelningen i klassen är jämn, de flesta ligger någonstans mitt emellan inte alls och mycket. Däremot kunde vi se att majoriteten av flickor och pojkar lyssnar när andra pratar i klassen. Kan detta bero på att de är intresserade av att ta del av andras tankar och åsikter på ett motsvarande vis som den muntlighet de beskriver förekommer på fritiden? Med paralleller till vad vi kom fram till av intervjumaterialet så kan vi dra den slutsatsen att tala ses som något viktigt både för den som talar men även för den som lyssnar hos de tillfrågade eleverna. Samtliga intervjuade beskrev att de tyckte att det var viktigt med talandet, både på ett personligt plan men även på ett offentligt och yrkesmässigt plan.

Alla de intervjuade säger sig prata mycket på fritiden i synnerhet med kompisar, vilket kan överrensstämma med Bakhtins uttryck att människans existens ses som dialogisk. Varför väljer då en pratglad elev som Bonnie att vara tyst i klassrummet? Samtliga av de fyra intervjuade ser samtalet som något lärorikt och, som något som man som individ och människa behöver för att fungera. De anser alla att det är viktigt att kunna framföra sin åsikt och göra det på ett sätt så man blir förstådd. Genom att tala gör vi oss hörda och förstådda av andra (Einarsson, 1989). Bonnie, beskriver flera gånger under samtalet att hon anser det vara viktigt att kunna förmedla sin åsikt, samt att hon tycker att det kan vara givande att ta del av diskussioner och anser att det är viktigt att vara ärlig och säga vad man tycker och tänker. Detta till trots avstår hon från att delta i muntligheten i klassrummet. Är det så enkelt att den muntlighet som används i klassrummet får elever som Bonnie att inte se någon mening med att delta muntligt? Vygotskij menar att språket strukturerar och styr tänkandet och begreppsbildningen, den språkliga kompetensen påverkar därmed läroprocessen. Bonnie deltar mest i de diskussioner i klassrummet som är föranledda av öppna frågor till vilka hon kan säga lite utifrån vad hon varit med om. Detta tolkar vi så att Bonnie uppskattar samtal i vilka man kan förankra ny kunskap om man bygger på den kunskap och den erfarenhet man redan har.

Rasmussen menar att en utav skolans viktigaste uppgifter är att skapa förutsättningar för elever att relatera till varandra. Detta vill vi koppla till talarperspektivet, vilket Adelman beskriver med hänvisning till Bakhtins tankar kring att ett yttrande står för en position eller ett personligt ställningstagande, med vilket människan utforskar "sin värld". En koppling även till lyssnarperspektivet vill vi göra här. Adelman lyfter vidare utifrån Bakhtins teorier upp lyssnarens roll till att gälla inte bara vad föregående talare sagt utan även tidigare upplevda yttranden för lyssnaren. Han kallar detta för "rapporterat lyssnande". I turtagningen mellan talare och lyssnare, menar Adelman, är det inte givet att lyssnaren responderar på senast sagda, utan även kan ge respons på något som sagts tidigare. Om vi jämför med vad vi kom fram till kring klassrumsituationen så är det tråkigt att inte elevernas genuina intresse för samtalandet tas tillvara. Om vi tittar vidare på resultatet av intervjuerna så förekommer det främst argumentation i klassrummet och även om det av eleverna kan upplevas som intressant så efterlyses diskussion. Vi tolkar diskussion i detta fall som den typ av muntlighet som förekommer på elevernas fritid det vill säga där gemensam förståelse nås. Aron uttrycker i intervjun att skillnaden mellan muntligheten på fritiden och muntligheten i klassrummet är att

man i klassrummet: ”mest kastar ord på varandra utan att egentligen komma fram till något”. Han förtydligar sig med att det som är kul med diskussioner är att få reda på något utav någon annan som man kanske inte kan. Bonnie berättar att de talsituationer som hon tycker är intressanta att delta i är de då läraren använder sig av ”öppna frågor”. Hon säger vidare att hon från att ha varit en deltagare i muntligheten i klassrummet numera har intagit rollen av att vara lyssnare eftersom att, som hon säger: ”Det är ju alltid så i klasser att det är några stycken som pratar”. Hur får vi elever att delta i klassrummet som i likhet med Bonnie inte längre tycker att det är ”lönt” att delta? Används det fortfarande för lite öppna frågor i klassrummet, det vill säga diskussion där olika perspektiv, teorier och uppfattningar kan brytas mot varandra?

På enkätfrågan ”Vilket tycker du är viktigast respektive minst viktigast att lära sig i skolan?” skiljde sig flickornas och pojkarnas svar åt. Pojkarna övervägde åt att tycka att tala och lyssna var det som var viktigast att lära sig i skolan, medan flickorna tyckte läsa och skriva. När vi sedan följde upp frågan i intervjuerna så svarade samtliga informanter (även flickorna) att de tyckte att det var viktigt att kunna tala. Vad kan denna skillnad mellan enkätresultatet och intervjuresultatet gällande flickornas inställning till tala bero på? Kan det vara så att det i intervjusituationen uppstod ett förhållande som påminner om fritidsmuntlighet, då vi vid intervjutillfället endast var tre personer närvarande och dessutom hade inlett intervjun med ett allmänt samtal? Är det då så att situationen är sådan i klassrummet att den behöver förändras och mer likna den situation som förekommer på fritiden för att på så vis tilltala både pojkar och flickor? Eller är det så helt enkelt att pojkar överlag är mer talföra i skolan än flickor? För att se om det verkligen föreligger (attityd) skillnader mellan flickor och pojkar vad gäller deras syn på vilket som är viktigast att lära sig i skolan av färdigheterna lyssna, läsa, skriva och tala krävs en större undersökning. Helt enkelt en mer omfattande enkätundersökning, med fler informanter och en uppföljande intervjuserie som går djupare i det aktuella ämnet, förutsatt då att den förra enkätundersökningen visar samma tendenser som de vi fått fram.

6 Slutsats och sammanfattande diskussion

Våra frågor var: Vilken attityd har elever till muntlighet i skolans undervisning samt vilken attityd har elever till muntlighet på fritiden? Med detta följde frågan: Vilken medvetenhet och vilka tankar har elever kring muntlighetens funktion i skolan och på fritiden? Vår undersökning har visat att det föreligger en positiv attityd och ett tämligen stort intresse hos

elever på gymnasiet att tala, i synnerhet på fritiden. Vidare menade eleverna att det är en personlig fördel att kunna uttrycka sig verbalt på olika sätt och i olika sammanhang, då detta ses som en viktig tillgång både på ett privat utvecklingsplan samt med tanke på eventuella framtida yrken. En majoritet har även uttryckt önskan om en förändring kring muntlighetens utformning i klassrummet. De ungdomar vi samtalat med och mött i samband med undersökningen har kommit med mycket insiktsfulla attityder, åsikter och idéer kring hur man kan arbeta med muntlighet i skolan. Det har kommit förslag om att införa fler diskussioner i smågrupper, det har även kommit förslag om att fler öppna frågor skulle införas m.m.

En skillnad som framkom av enkäten och som är av intresse var att det fanns en skillnad mellan pojkarna och flickorna, när det gällde vad man ansåg som det viktigaste att lära sig i skolan. Majoriteten av flickorna tyckte att läsa/skriva var viktigare att lära sig än att lära sig tala/lyssna. Medan det hos pojkarna var tvärtom. Nu var denna undersökning väldigt begränsad då den genomfördes i en klass, och är därför inte representativ för gymnasieelever i allmänhet. Och även om den vore representativ så skulle det krävas mer djupgående intervjuer, för att bättre kunna klargöra ett sådant förhållande. Men om vi ponerar att så skulle vara fallet då kan man ju fråga sig varför just pojkarna upplever att tala/lyssna är viktigare. Kan det vara så att de känner att genom att tala så kan man påverka sin omgivning på ett mera direkt sätt, jämfört med om man skriver? De pojkar som hade svarat att talandet var det viktigaste (att lära sig i skolan) hade ofta angett lyssnandet som nummer två. Kanske är det så enkelt att om man tycker att tala är viktigt så vill man att andra lär sig att lyssnar på en? Eller kan det bero på att pojkar föredrar situationer där det inte finns fasta ramar inom vilka man ska hålla sig? I detta sammanhang är det då lätt att dra slutsatsen att flickor (och lärare) föredrar metoder med givna ramar, sådana vi upplever finns i diskursen läsa/skriva, men inte finns i diskursen tala/lyssna. Men som sagt, om förhållandena verkligen är sådana och varför, för det krävs en större och djupare undersökning.

Trots ett generellt stort intresse för muntlighet hos ungdomarna framkom det att det finns ett visst motstånd hos eleverna att tala i klassrummet. Vad detta beror på kan ha sina olika förklaringar. Bonnie menade att det alltid finns några som alltid pratar. Hon ansåg också att de flesta frågor som ställs i ett klassrum är frågor med givna svar. Så även när hon visste svaret på en fråga så kände hon ingen motivation till att svara. Det finns alltså enligt henne förväntan på vad eleven ska svara, och som i sig gör eleven omotiverad till att svara, just den metod som Skolkommisionens *Förslag till riktlinjer* från 1946 omnämner att man ville frångå, fråga-

svar-metoden (Dahl, 1995:72). Bonnies uttalande i intervjun indikerar att det förekommer mera slutna samtal i klassrummet. Något som man dock måste ha i åtanke när man talar om ”öppna” klassrumsdiskussioner är att man i denna klass är ca trettio elever. Antalet kombinationer av elever som kan gå i dialog med varandra blir många i en helklass, över 400st i en klass på 30st elever. Och då är det inte svårt att förstå att det blir en omöjlig uppgift för läraren att få in alla elever i diskussionen. Vissa elever måste då helt enkelt stå tillbaka för andra som är mer talföra. Därmed inte sagt att denna form av klassrumsinteraktionen måste försvinna helt. Men man bör ha i åtanke att med enbart helklassdiskussioner så kommer inte alla till tals. Därför måste det skapas andra (tal)situationer där alla kan komma till tals. För att interaktionen mellan elever ska bära frukt för alla elever så måste läraren, gärna tillsammans med eleverna, skapa de förutsättningar som krävs för att utveckla elevernas talande. Ett utav förslagen från informanterna (Bert), var att man i klassrummet skulle införa fler diskussionsuppgifter, i vilka man först pratar i smågrupper för att sedan diskutera vidare i helklass. Vikten av att få diskutera med andra är oerhört viktig menar Bakhtin, för det är i samspelet med andra som vi förstår oss själva. Genom begreppet dialogism betonar han att: ”To be means to communicate.” (Bakhtin 1984:287). Och där talets betydelse, enligt Bakhtin är oerhört viktigt: “learning to talk is really learning to think” (Homquist, 1997:80). När åsikter och uppfattningar utbyts sinsemellan ökar förståelsen av stoff, enligt Stensmo. Men det är viktigt att betona att för att smågruppsdiskussioner överhuvudtaget ska fungera så måste eleverna inklusive läraren var införstådda med vilka ramar som gäller för samtalen. Allt för att dess syfte ska kunna uppnås.

Vi inser att det inte är så lätt att som lärare, inte minst som nyutexaminerade, skapa förutsättning för en läromiljö där elever kan ha glädje av det genuina intresset som finns för muntlighet. Och i detta sammanhang är det också viktigt att beakta att inte alla elever självklart vill tala, utan hellre lyssnar. Vad vi som blivande lärare frågar oss är: Hur motiverar vi de elever som inte vill eller känner ett behov av att prata i klassrummet? Måste vi, till vilket pris som helst, få alla att delta i klassrumsdiskussioner? Det som vi vill trycka på och som vi anser är viktigt att arbeta med när det gäller att främja elevers muntlighet är klassrumsandan. Läraren måste medvetet försöka skapa en situation i klassrummet som aktiverar hela klassen och försöka frambringa en vilja även hos den elev som inte vill tala. Det ska åtminstone inte behöva finnas de elever som på grund av tidigare erfarenhet är rädda för att misslyckas och därför avstår från att delta i muntliga övningar. Lärarens ambition kanske bör vara att arbeta för att skapa en stämning i klassen som kanske kan påminna om stämningen som infinner sig

på elevernas fritid. Något som vi blivande lärare dock är väl medvetna om inte är så lätt att realisera.

Eftersom det är svenskämnets uppgift att stärka elevers färdighet i att tala så är det viktigt att svenskläraren arbetar på ett varierat sätt. En av informanterna efterlyste som sagt mer arbete i smågrupper, där alla kunde komma till tals, detta arbetssätt tillämpas ofta på lärarutbildningen. Vygotskij betonar vikten av den sociala interaktionen, med samtalet som främsta verktyget för språk- och kunskapsutvecklingen. Det innebär vidare att inläring och förståelse är situationsspecifik. Vi ser lärande som en process där individen interagerar med omvärlden och tar till sig nya koncept. Om det fungerar som det ska leder detta till förståelse, eller med andra ord det leder till kunskap.

Vi tror också att det är viktigt att vi som blivande lärare skapar oss kunskap om vad vi menar när vi säger tala, helt enkelt att vi har ett metaspråk. Vad menar vi när vi säger tala, muntlighet o.s.v.? För om vi som blivande lärare inte själva har klart för oss vad de olika begreppen innebär, hur ska då eleverna förstå dem? Att vi känner oss sakna denna kunskap framkom för oss två blivande lärare i detta arbete. Vad menar vi egentligen själva när vi säger t. ex. muntlighet? Detta kan jämföras med diskurserna läsa/skriva, där vi tycker att vi fått en god kunskap om innebörden. För att ge ett tydligt exempel: genrebegreppet. Här känner vi att det är mycket lättare att räkna upp olika genrer som finns inom läsa/skriva, jämfört med de som finns inom tala/lyssna. Vidare ska man också ha i åtanke att, till skillnad från att uttrycka sig icke verbalt d.v.s. skriva, så finns det olika begrepp för att uttrycka sig verbalt, såsom: muntlighet, tala, prata o.s.v. Dessa ord i sig är inte genrer, utan olika namn för att uttrycka sig verbalt. Till detta kan vi ytterligare lägga olika beskrivningar av hur något verbalt kan framföras, det kan vara som viskningar, rop, skrik m.m., vars motsvarighet inte står att finna inom skrivandet. De senare exemplen är inte heller de genrer, utan som sagt olika uttrycksformer. Vi ser alltså att kartan kring begreppet tala är betydligt snårigare än den kring begreppet skriva. Dessutom är det viktigt att i resonemanget kring talet lägga lyssnandeprocessen. Vilken i sig är en förutsättning för talet, åtminstone det tal som bygger vidare och utvecklar tanken. Adelman tar upp sex delmoment i lyssnarprocessen som är viktiga för att förstå hur lyssnandet fungerar (Adelman 72 ff).

I takt med att samhället har utvecklats har kommunikationen blivit en allt viktigare faktor. Men med nya medier och kommunikationsmöjligheter används fortfarande skrivandet och

läsandet till förmån för talandet. I skolans värld har det historiskt sett även varit läsa och skriva som varit hörnstenarna i de färdigheter som barnen ska lära. Det är först i mitten på nittonhundratalet som synen på talet förändras och muntlig framställning blir en viktig del av undervisningen. Ytterligare trettio år fram i tiden betonas i *Lgr 80* att elevernas arbete ska utgå från elevernas erfarenhet och deras språk (*Lgr 80:133*). När vi så kommer fram till *Lgr 94* framhålls hur eleverna genom språket, i samspel med andra, tränar sin färdighet i just språket; att aktivt kunna delta i samtal är ett av målen som eleverna ska ha uppnått i årskurs 9. Kopplat till *Mål att uppnå* står att det är skolans ansvar att varje elev som slutfört ett program ”får stöd i sin språk- och kommunikationsutveckling” (*Kursplan 1994:48*). Läraren ska alltså arbeta utifrån elevernas förståelse och kunskaper och skapa förutsättningar som främjar elevernas muntliga färdigheter. Lärarens uppgift blir således att leda eleverna framåt och in i vad Vygotsky kallar den närmsta ”utvecklingszonen”. Givet är alltså, för att leda eleverna till deras närmsta zon, så måste man utgå från den position där eleven befinner sig. Einarsson tar upp att kommunikationen är central för arbetet som sker i klassrummet. Av informanterna ses det som en personlig fördel och som en viktig tillgång att kunna uttrycka sig verbalt på olika sätt och i olika sammanhang. Både på ett privat utvecklingsplan samt med tanke på eventuella framtida yrken. Det är därför viktigt att vi som blivande svensklärare riktar in oss på att skapa en miljö som på bästa tänkbara sätt främjar kommunikation och elevernas talutveckling. Vi tror att en av svenskämnetts viktigaste uppgifter är att tillhandahålla de verktyg som eleverna behöver för att utveckla sitt talande i skolan, såväl på svenskan som i de andra ämnena. Vi tror att talandet, och så småningom lyssnandet, kommer att få en allt större roll i skolan. Med detta tror vi också att det är viktigt med ett medvetet handlande (kanske från lärarutbildningens håll) för att skapa ett metaspråk och även genrebegrepp kring tala innan man i klassrummet kan arbeta med talandet på ett fruktbart sätt för eleverna.

I vår undersökning har vi inriktat oss på vilken attityd gymnasieelever i en specifik klass har till muntlighet. Den fördjupade bilden gav oss fyra utav klassens elever under enskilda intervjuer. Att göra mer omfattande studier kring om det förekommer skillnader mellan pojkar och flickor i likhet med den som vår undersökning pekade på hade varit mycket intressant. Det skulle även vara önskvärt att ta reda på lärarnas attityder till elevers muntlighet både i skolan och på fritiden. Vilken inverkan har en lärares attityd i sammanhanget? Även skolledningens attityd till muntlighet i klassrummet skulle vara intressant att studera. Påverkar skolledningens och skolorganisationens attityder till muntlighet? Att studera hur skolan infriar de krav som ställs på enskilda individers förmåga att tala, hade också varit intressant att

fördjupa sig i. Ett annat intressant område att studera är attityderna i skolans tidigare år till muntlighet, både ur ett elevperspektiv samt ur ett lärarperspektiv. Kan paralleller dras till vad vi kommit fram till? Likaså hade det varit intressant att göra en jämförande undersökning med en annan klass på en annan skola.

7 Referenser

Adelmann, Kent (2002) *Att lyssna till röster: ett vidgat lyssnandebegrepp i ett didaktiskt perspektiv*. Malmö : Området för lärarutbildning, Malmö högskola.

Bakhtin, Michail Michajlovic (1984) *Problems of Dostoevsky's Poetics*. Manchester: Manchester University Press)

Dahl, Karin (1991), "Från färdighetsträning till språkutveckling". I: Gun Malmgren & Jan Thavenius (red) *Svenskämnet i förvandling Historiska perspektiv – aktuella utmaningar*

Dysthe, Olga (1995) *Det flersemmige klasserommet. Skrivning og samtale for å laere*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.

Dysthe, Olga (2003) "Sociokulturellt teoriperspektiv på kunskap och lärande". I: Dysthe, Olga (red) *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Einarsson, Jan, 1989, "Skolsamtalets historia". I: Carin Sandqvist & Ulf Teleman (red.) *Språkutveckling under skoltiden*. Lund: Studentlitteratur.

Einarsson, Charlotta (2003) *Lärares och elevers interaktion i klassrummet : betydelsen av kön, ålder, ämne och klasstorlek samt lärares uppfattningar om interaktionen* Linköping: Univ., 2003 (S. 1. : Parajett)

Garne, B (1992) Låt oss tala om saken! I Strömquist, Siv (red.) *Tal och samtal*. Lund: Studentlitteratur

Holme, I.M. & Solvang, B.K. (1996): *Forskningsmetodik – Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Studentlitteratur

Johansson, Bo, S & Svedner, Per Olov (2006) *Examensarbetet i lärarutbildningen: undersökningsmetoder och språklig utformning* Uppsala : Kunskapsföretaget

Kvale, Steinar (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*; översättning: Sven-Erik Torhell
Lund : Studentlitteratur

Rasmussen, Jens (1996) *Socialisering og laering i det reflektivt moderne*. København: Unge Paedagoger.

Stensmo, Christer (1997) *Ledarskap i klassrummet*. Lund Studentlitteratur

Strömqvist, Siv (1996) *Talar skolan talprocessen - teori och tillämpning* Malmö Gleerup

Svedner, Per Olov (1981) *Svenska med innehåll. Metodik för högstadiet och gymnasieskolan.* Stockholm: Natur och kultur.

Thavenius, Jan (1991), "Modermålet – från redskap till bildningsmedel" I: Gun Malmgren & Jan Thavenius (red) *Svenskämnet i förvandling Historiska perspektiv – aktuella utmaningar*

Vygotskij Lev Semenovitj (2001) *Tänkande och språk I* översättning av Kajsa Öberg Lindsten Daidalos AB

Word wide web

(www.mah.se/upload/_upload/Pro.doc)

www.skolverket.se - SOU 1997:108, 265

www.vr.se/download/18.668745410b37070528800029/HS%5B1%5D.pdf

8 Bilagor

8.1 Bilaga 1

Enkätundersökning av elevers attityd till muntlig framställning

Namn _____

1. Kön

a: Flicka

b: Pojke

2. Tycker du om att prata inför andra? **(OBS ringa in det svar du tycker passar)**

- Mycket
- Ganska mycket
- Ganska lite
- Inte alls

3. Tycker du att du har ___ för att prata inför andra?

lätt

svårt

4. Jag känner att mina klasskamrater lyssnar när jag pratar

aldrig

sällan

ofta

alltid

5. Jag lyssnar när andra pratar i klassen

aldrig

sällan

ofta

alltid

6. Jag tycker det känns ___ att prata inför klassen

lätt

svårt

7. Jag tycker det känns ___ att prata inför 4-5 klasskamrater

lätt

svårt

8. Jag tycker det känns ___ att prata inför 1-2 klasskamrater

lätt

svårt

9. Påverkas du utav vem åhörarna är?

inte alls

mycket

10. Hur ofta pratar du inför andra?

varje dag

en gång i veckan

en gång i månaden

sällan

aldrig

11. Vilket tycker du är viktigast respektive minst viktigast att lära sig i skolan?
(rangordna dem från 1-4 genom att skriva en siffra under, där 1 = viktigast)

lyssna

läsa

skriva

tala

Vi kommer att behöva 8 informanter för en uppföljande intervju. Skulle du kunna tänka dig att ställa upp? (please... 😊)

Ja

Nej

Tack för din medverkan!

Susanne och Jörgen

8.2 Bilaga 2

Intervjumanual till elevintervjuerna

Frågor om elevens muntliga vanor på fritiden

Uppföljningsfrågor

Fritidsintressen?

När på fritiden talar du mest?

Samtalsvanor, vilken typ utav samtal föredrar du på fritiden?

Hur ska en bra samtalare vara?

Vad innebär samtal för dig?

Varför samtalar du?

Frågor om muntliga vanor i skolan

Uppföljningsfrågor

Samtalar ni i skolan?

Har du pratat om något intressant i skolan, berätta

Upplever du det som givande att delta i samtal i klassrummet?

Har du blivit påverkad av något samtal som du tagit del av i klassrummet?

Påverkas du utav vem åhöraren är?

Hur ska en god åhörare vara?

Anser du det vara viktigt med olika former av talträning i skolan?

Har du i skolan lärt dig något om tal- samtalsformer som påverkat dig till en bättre talare?

Varför samtalar man i skolan på lektioner?

Är det viktigt att vara en god talare?

Vem bestämmer vem som ska tala i klassrummet?