

ANMELDELSE AF SCHOOL DISCOURSE – LEARNING TO WRITE ACROSS THE YEARS OF SCHOOLING

RUTH MULVAD, PROJEKTKONSULENT, NATIONALT VIDENCENTER FOR LÆSNING - PROFESSIOnSHØJSKOLERNE

*Frances Christie og Beverly Derewianka, London
Continuum, 2008, 267 sider.*

At kunne begå sig i skolens tekstverden kræver læse- og skrivefærdigheder. Mens læsning i årenes løb har fået stor opmærksomhed i Danmark såvel som i andre dele af verden, er det først nu, at også elevers skrivekompetencer får en mere systematisk opmærksomhed.

I bogen *School Discourse - Learning to write across the years of schooling* har de to australske pædagogiske forskere sat sig for at kortlægge australske elevers skriftsproglige udvikling i elevtekster i tre skolefag, engelsk, historie og naturfag, over et helt skoleforløb, lige fra elever møder skriftsproget som 6 år gamle, til de går ud af gymnasiale uddannelser som 17/18-årige. Forfatterne har analyseret 2000 elevtekster fra alle dele af Australien og kan således med stor reliabilitet beskrive elevers skriftsproglige udvikling, sådan som det ser ud i en australsk skolekontekst. Det særlige ved deres forskning er, at de ser på hele skoleforløbet, og at de ser det inden for (udvalgte) fag – i modsætning til tidligere (engelsksproget) forskning, som if. forfatterne mestendels består af enkeltstudier, om end af mange forskellige aspekter af elevers skriftsprog. Validiteten sikres ved, at analyserne foretages med systemisk funktionel lingvistik (SFL), hvis force er at kunne begribe, hvordan betydning skabes i sproget, og som dermed netop måler det, der er hensigten med forfatternes forskning: udviklingen i elevernes evne til i skriftsproget at udtrykke faglig betydning.

Bogens opbygning

Bogen indledes med et kapitel, der bl.a. indeholder en formidabel kort og klar redegørelse for de dele af SFL (inkl. den nyere teoriudvikling Appraisal), som anvendes i bogens elevtekstanalyser: 20 sider, som let går at anvende som introduktion til SFL i diverse også danske undervisningssammenhænge.

Dernæst følger seks kapitler med analyser af elevtekster, hvor hvert fag får to kapitler:

Engelskfaget:

- Kapitel 2 handler om fortællende tekster (recounts og narratives)
- Kapitel 3 behandler, hvad forfatterne navngiver som responstekster (personal response, review, character analysis, thematic interpretation)

Historiefaget:

- kapitel 4 behandler tekster, som rekonstruerer fortiden, fx biografier, beskrivelser af en periode, historiske fænomener som antikkens bystater, historiske årsagsforklaringer
- kapitel 5 handler om tekster, hvor eleverne skal forholde sig til historien, fx fortolke, forklare, argumentere og diskutere

Naturfag

- kapitel 6 handler om tekster, hvis formål er at observere og beskrive naturens verden

- kapitel 7 behandler elevtekster, der fortolker fænomener i naturens verden

Der træder således et billede frem af en generel skriftsproglig udvikling på tværs af de tre fag, i og med at kapitelrækkefølgen samtidig udgør en progression i elevernes fagsproglige udvikling. Teksterne i kapitel 2, 4 og 6, som mestendels rekonstruerer, beskriver og observerer, er overvejende typiske for elever fra ca. 6 år til ca. 13-15 år i den australske skole, mens teksterne i kapitel 3, 5 og 7, som typisk er reflekterende i forhold til faget, overvejende findes på det gymnasiale trin. Engelskfaget udgør her en undtagelse, i og med at flere af genrerne typisk skrives på alle trin, men som studierne demonstrerer med store forskelle i deres leksikalske tæthed, dvs. graden af skriftsprogs- vs. talesprogstræk. I hvert af disse kapitler gives der en oversigt over faggenrenernes topologi, der afspejler en faglig progression i et genreperspektiv.

Analyser af elevtekster – hvad foregår der i et fag?

I hvert kapitel gøres nogle få elevtekster til genstand for en omhyggelig analyse. Elevteksterne er af deres lærere vurderet som toppræstationer. På den måde får læseren et indblik i, hvordan typiske (gode) tekster i et fag på et pågældende alderstrin konstrueres. Undervisningsmetoderne har været vidt forskellige. Analyserne er eksemplariske og lige til at bruge i fx lærer- og lærerefteruddannelse som demonstration af, hvordan man kan lave SFL-analyser af elevtekster: hvordan man kan vælge nogle få redskaber ud af det enorme analyseapparat, som SFL er, og hvordan man kan fortolke analyseresultaterne, så de siger noget centralt om elevers skriftsproglige udvikling i relation til et fags læseplaner.

Disse analyser demonstrerer endvidere, netop pga. af deres konkrete karakter, hvordan de genrer elever producerer, er afhængig af den konkrete skolekontekst. I Danmark har vi – som i andre dele af verden – importeret megen australsk SFL-baseret pædagogik, herunder australske beskrivelser af skolegenrer som hos fx Jim R. Martin og David Rose (Mulvad 2012, Johansson & Sandell Ring 2012). Christie og Derewiankas studie trækker bl.a. på denne forskning, men kan beskrive især tekststrukturen mere konkret i forhold til hvert fag og også tilføje nye genrer som fx i naturfag *demonstration genre* og *field study* (s. 153). Der er altså al mulig grund til at granske deres analyser mere indgående, når vi i Danmark trækker australsk forskning

ind. Det er én konsekvens af deres studie. En anden, som viser sig med slående tydelighed, er, at australsk og dansk skolekontekst ikke er sammenfaldende mht. de genrer, som elever skriver i. På et prototypisk plan kan man sikkert se et sammenfald i anvendelsen af tekstaktiviteter som instruktion, beretning, forklaring, informerende beskrivelse, argumentation, men i et fags konkrete tekstverden vil vi sikkert finde en anden udformning af en genre, sikkert også andre genrer, fx i danskfaget det udbredte essay. Eller vi vil finde, at der stort set ikke skrives i et fag: hvor mange tekster skrives fx i grundskolefagene historie og naturfag? I Danmark savner vi stadig en tilsvarende konkret kortlægning af elevers skriftsproglige udvikling set i et skolediskursperspektiv.

Oversigter over elevers sproglige udvikling, generelt og specifikt

Elevers skriftsproglige udvikling sammenfatter forfatterne i kapitel 8 i denne model, der viser den generelle faglige skriftsprogsudvikling hos elever:

Simple "commonsense" knowledge is expressed in a congruent grammar with simple attitudinal expression (early childhood)

"Commonsense" knowledge is elaborated as the grammar expands, and as grammatical metaphor emerges; attitudinal resources are extended (late childhood to adolescence)

Knowledge becomes more "uncommonsense", and is extended as grammatical resources are further amplified; attitudinal expression expands. (mid-adolescence)

"Uncommonsense" knowledge is expressed in non-congruent grammar, expressing abstraction, generalization, value judgement and opinion (late adolescence +)



Forfatterne bruger her den engelske uddannelses-sociolog Basil Bernsteins begreber *commonsense* og *uncommonsense* viden som betegnelse for elevers ud-

vikling fra en hverdagsviden til en situationsafhængig, abstrakt og generel vidensform, - en udvikling, der forløber parallelt med elevers sproglige udvikling fra kongruent til ikke-kongruent sprogbrug med brug af fx den grammatiske metafor nominalisering.

Den konkrete sproglige udvikling i de tre fag sammenfattes i en tabel, således at det bliver overskueligt, hvad en god elev i et fag på et givent alderstrin potentielt formår, beskrevet med SFL-termer og opdelt i SFLs metafunktioner, nøjagtigt sådan som analyserne i de enkelte kapitler blev foretaget. Ser man på elevers udvikling af fx processer i engelskfagets genrer, er det typisk for de 6-8 årige, at de bruger materielle processer til at realisere handlinger, og af og til bruger de også relationelle processer til at beskrive eller identificere. På de følgende alderstrin udvides ikke alene repertoiret af procestyper, men de anvendes også i stigende grad til at realisere inkongruent betydning som fx materielle processer til beskrivelse af fx personer samt anvendelse af både leksikalske og grammatiske metaforer (s. 222). Et andet eksempel er elevers udvikling af interpersonelle sproglige ressourcer inden for naturfagernes genrer: fra indskolingens brug af 1. person, modalverber og forbehold som fx *måske* i procedureberetninger til de ældre årganges mere neutrale fremstillinger i deres rapporter (brug af 3. person, passivkonstruktioner), hvor interpersonelle betydninger kan formidles i form af referat af andres synspunkter, diskussioner o. lign. (s. 236) – alt sammen opstillet i overskuelige skemaer med eksempler på sproglige mønstre, der realiserer den pågældende faglige betydning.

Konsekvenser for pædagogisk praksis

Beskrivelsen af denne udviklingsrejse fra 6 – 17/18 år kan med Schleppegrell (2004: 147) karakteriseres som de udfordringer, som skolen stiller elever overfor, udtrykt i lingvistiske termer. Den viser, at skriftlig fremstilling ikke er en færdighed, som elever tilegner sig en gang for alle fx i danskfaget i løbet af grundskolen, men er en færdighed, som udvikles i tæt sammenhæng med den faglighed, som den er en del af, igennem hele skole- og uddannelseslivet.

Bogen kan ikke læses som en almenyldig beskrivelse af elevers skriftsproglige udvikling. I stedet viser den tydeligt, hvordan et fags genrer er tæt vævet sammen med den konkrete uddannelseskontekst. Men den kan læses som et eksempel på en måde at evidensbasere principper for udvikling af læseplaner inden for området skriftlighed og for udvikling af faglige skrivepædagogikker.

Referencer

Johansson, Britt & Annika Sandell Ring (2012): *Lad sproget bære*. Akademisk.

Mulvad, Ruth (2012): *Sprog i skole. Læseudviklende undervisning i alle fag*. Akademisk.

Schleppegrell, Mary (2004): *The Language of Schooling. A Functional Linguistic Perspective*. Erlbaum.

