

NyS

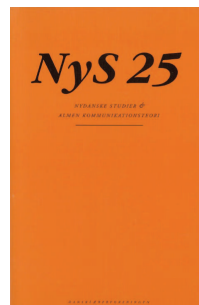
Titel: Kommunikationsanalyse af dialoger til undervisningen i dansk som andetsprog

Forfatter: Anders Horsbøl

Kilde: *NyS – Nydanske Studier*
& *Almen kommunikationsteori* 25, 1999, s. 57-83

Udgivet af: Dansklærerforeningen

URL: www.nys.dk



© NyS og artiklens forfatter

Betingelser for brug af denne artikel

Denne artikel er omfattet af ophavsretsloven, og der må citeres fra den. Følgende betingelser skal dog være opfyldt:

- Citatet skal være i overensstemmelse med „god skik“
- Der må kun citeres „i det omfang, som betinges af formålet“
- Ophavsmanden til teksten skal krediteres, og kilden skal angives, jf. ovenstående bibliografiske oplysninger.

Søgbarhed

Artiklerne i de ældre NyS-numre (NyS 1-36) er skannet og OCR-behandlet. OCR står for 'optical character recognition' og kan ved tegngenkendelse konvertere et billede til tekst. Dermed kan man søge i teksten. Imidlertid kan der opstå fejl i tegngenkendelsen, og når man søger på fx navne, skal man være forberedt på at søgningen ikke er 100 % pålidelig.

KOMMUNIKATIONSANALYSE AF DIALOGER TIL UNDERVISNINGEN I DANSK SOM ANDETSPROG

AF ANDERS HORSBØL

INDLEDNING

I de seneste år har der været en tilvækst i antallet af lærebøger til undervisningen i dansk som andetsprog. I de fleste af disse lærebøger spiller dialoger en væsentlig rolle. Disse dialogers kommunikative eller pragmatiske kendetegn¹ er emnet for denne artikel. Det er mit sigte at undersøge hvilke former for sprogbrug, hvilke former for sproglig handlen, der forekommer (og ikke forekommer) i dialogerne.

Som analysemateriale har jeg udvalgt tre lærebøger til undervisningen af fortsættelse og viderekomne, der alle er udkommet i 90'erne, og som mig bekendt hører til blandt de mere brugte. Det drejer sig om Bodil Jeppesen og Grethe Maribo: *Mere dansk*, Lone Nielsen: *Snak sammen* og Birte Langgaard: *Noget at tale om*. Dvs. at denne artikel er en analyse af dialogerne i ovennævnte tre lærebøger, ikke en oversigt over samtlige dialogbaserede lærebøger på markedet.

Metodisk falder artiklen i tre afdelinger, struktureret af tre undersøgelsesniveauer: Først vil jeg skitsere de *talesituationer* dialogerne foregår i, dvs. de situative og sociale rammer omkring dialogerne. Dernæst vil jeg beskrive de *talehandlinger* der optræder i dialogerne, dvs. undersøge hvilke der er mest frekvente, og diskutere hvordan disse bør klassificeres. Og endelig vil jeg beskrive hvilke *sprogspil*: hvilke regelsæt og styringsprincipper der gør sig gældende i dialogerne. På alle tre niveauer tilstræber jeg en oversigt over de kommunikative karakteristika ved dialogerne.

Begreberne talesituationer, talehandlinger og sprogspil (som jeg går nærmere ind på undervejs i analysen) er hentet fra forskellige traditioner, nærmere bestemt fra etnografisk inspireret kommunikationsanalyse (Dell Hymes), fra talehandlingsteorien (Austin/Searle) og fra Wittgensteins sprogfilosofi. Begreberne er ikke uden videre analytisk køreklare; især

sprogspilsbegrebet er primært et filosofisk begreb, som jeg her forsøger at omsætte analytisk.

Analysen starter makropragmatisk med dialogernes kontekster (talesituationer), fortsætter så mikropragmatisk med dialogernes kommunikative mindstebestanddele (talehandlinger) og slutter – jeg havde nær sagt ‘mikro-makropragmatisk’ – med dialogernes meningskonstituerende styringsprincipper (sprogspil). Undervejs i den konkrete analyse har jeg tilladt mig et par spredte metodiske sidebemærkninger.

I analysen trækker jeg på metoder der normalt anvendes til at analysere ‘autentisk’ eller ‘naturlig’ sprogbrug, hvilket åbner op for at undersøge hvordan lærebogsdialogerne adskiller sig fra ‘naturlige’ dialoger. Dette er udelukkende et metodisk greb – hvor ‘naturligheden’ fungerer som analytisk kontrastbaggrund – og indebærer ikke noget ideal om at dialogerne skal være så ‘naturntro’ som muligt. I det hele taget er det ikke mit ærinde at opstille kriterier for ‘gode’ lærebogsdialoger, men blot at skærpe bevidstheden om de pragmatisk-kommunikative elementer i lærebogstekster². Også de afsluttende kritiske vurderinger er at forstå som et led i en sådan skærpelse.

OVERSIGT OVER ANALYSEMATERIALET

Noget at tale om (NT) består af en lærebog (‘elevens bog’), en lærervejledning og et kassettebånd. Lærebogen indeholder 12 lektioner (128 s.), der er underinddelt i 2 eller 3 dele, og som er bygget op omkring forskelligartede emner såsom “Om det sted man bor”, “Om transportmidler”, “Om husarbejde”, “Om drømme”, “Om tro” og “Om dyr i naturen”. Hver lektion indeholder en ikke-dialogisk tekst der præsenterer baggrundsinformation om det pågældende emne, en række samtalestrukturer, forskellige samtaleøvelser og andre opgaver, samt spørgsmål til 1-2 dialoger (henholdsvis en lektionsdialog og evt. en lytte/forstå-dialog). Disse dialoger er ikke optrykte i lærebogen, men kun i lærervejledningen, og findes naturligvis også på kassettebåndet. I alt er der 19 dialoger. Lærebogen indeholder desuden en del fotos og nogle korte avisartikler.

Mere dansk (MD) består af en lærebog med 24 lektioner (192 s.) og en øvebog med grammatikopgaver. Hver lektion (på nær én) indeholder en dialog (optrykt og på kassettebånd), et sæt samtalestrukturer, spørgsmål til en

lytte/forstå-øvelse som kun findes på kassettebånd, samt forskellige skriftlige og mundtlige øvelser. I alt indeholder MD 43 dialoger.

Desuden findes der i fleste lektioner en ikke-dialogisk tekst med baggrundsinformation om lektionens emne. Lektionerne kommer som i NT bredt omkring i samfund og hverdagsliv, jf. f.eks. "Geografi", "Forældre og søskende", "Da jeg gik i skole", "Vejret", "Høflig på dansk", "Samenskudsgilde" og "Fremtidsdrømme".

Snak sammen (SS) adskiller sig fra NT og MD ved udelukkende at være bygget op omkring dialoger. SS består af en elevbog med 12 lektioner (174 s.) med A-, B- og i reglen også C-del, samt af en lærervejledning og et kassettebånd. Elevbogen indeholder samtalestrukturer, rollespil og opgaver i tilknytning til dialogerne. Dialogerne selv findes ikke i elevbogen, ca. halvdelen er optrykt i lærervejledningen, mens resten kun findes på kassettebåndet. Der er 41 dialoger i alt. Tematisk er der i forhold til MD og NT en klar kommunikativ vinkling; emnerne udspringer af noget man taler om, eller af måder at snakke sammen på, jf. "Fester" (herunder "Forslag, accept og afvisning"), "Diskussion", "Form og figur" (herunder "Beklagelser og gode råd"), "Instruktion og besked", "Sladder" og "Skænderi".

MD og NT opererer med gennemgående personer, SS gør det ikke. I MD præsenteres det faste persongalleri mht. alder, erhverv, familieforhold og fritidsinteresser (MD, lek. 5), i NT er dette ikke tilfældet.

Dialogerne i de tre lærebøger er omtrent lige lange; varigheden ligger typisk på 1-1 ½ minut, svarende til ½-1 A4 side.

Hvad målgruppen angår, retter lærebøgerne sig i første række mod andetsprogsundervisningen i Danmark, men MD og NT anfører også danskstuderende ved udenlandske universiteter som en mulig målgruppe, og alle tre lærebøger er blevet brugt i danskundervisningen på universiteter i udlandet. De tre bøger har ikke helt samme sværhedsgrad; efter mit skøn er *Mere dansk* lidt lettere end *Noget at tale om*, der igen er lidt lettere end *Snak sammen*. I forlaget Stouts katalog (1996) over undervisningsmateriale til undervisningen i dansk som andetsprog er alle tre lærebøger opført i rubrikken "viderekomne".

Det samlede analysemateriale omfatter altså 103 dialoger, optrykte og uoptrykte inklusive. I det følgende har jeg tilstræbt fortrinsvis at give eksempler fra de optrykte dialoger.

TALESITUATIONER

Med begrebet talesituation trækker jeg på Dell Hymes' common sense-prægede begreb *speech situation*: "The social occasion in which speech may occur"³. Talesituationen er så at sige kommunikationens 'sted', dels i fysisk-rumlig forstand, dels- og primært – i social og kulturel forstand.

Fremfor at næranalysere de enkelte talesituationer i dialogerne har jeg valgt at undersøge talesituationerne 'på tværs', nærmere bestemt mht. sfære, bekendthed, andetsproglig kommunikation og normalitet.

Inden for disse områder har jeg stillet følgende spørgsmål:

- a) Sfære: hvor stor en del af dialogerne foregår i intimsfæren⁴?
- b) Bekendthed: hvor stor en del af dialogerne foregår mellem personer der ikke kender hinanden, eller som kun kender hinanden flygtigt?
- c) Kommunikation på andetsprog: i hvor stor en del af dialogerne indgår der personer der ikke har dansk som modersmål?
- d) Normalitet: hvor stor en del af dialogerne foregår i situationer der i en dansk kulturel kontekst vil blive opfattet som 'normale' eller 'upåfaldende'?

Ad a): De fleste – omend ikke alle – dialoger foregår i intimsfæren. Her er der dog en tydelig forskel på lærebøgerne: MD skiller sig ud idet ca. 40% af dialogerne foregår på arbejdspladsen eller i skolen. I SS og NT er tallet nede på ca. 15%. Dog er det diskutabelt om denne forskel er ensbetydende med at MD har færre intimsfære-dialoger; de dialoger der finder sted på arbejdspladsen eller i skolen, foregår nemlig tit i en pause, og de handler i reglen om forhold der kan tilregnes intimsfæren (f.eks. om en bog man har læst). Tager man det i betragtning, udviskes forskellene mellem lærebøgerne således noget.

Ad b): Her er billedet entydigt: Næsten alle dialoger foregår mellem personer der på forhånd kender hinanden. Det gælder for alle tre lærebøger; i NT er der ikke en eneste dialog hvor man ikke på forhånd kender hinanden, i MD og SS ligger andelen på 5-10%.

I de fleste dialoger kender man endvidere hinanden temmelig godt. Relationerne går fra ægteskab over venner til gode arbejdskolleger. SS har efter mit skøn lidt flere af de første, MD og NT lidt flere af de sidste. Men man kan slå fast at dialogerne typisk udspiller sig i en kommunikativ nærzone.

Det skal hertil bemærkes at det i mange af dialogerne er vanskeligt at afgøre hvilket forhold aktørerne har til hinanden, herunder hvor godt de kender hinanden. Dialogerne er i den forstand relationelt underbestemte. Det gælder specielt for NT. Mens dialogerne i MD og SS indledes med små forklaringer til situationen⁵, hænder det i NT at man møder dialogindledninger som "Ole og Pia taler om et forslag om arbejdssprog i EU" – uden at læseren på forhånd ved hvem Pia og Ole er, endsige hvilket forhold de har til hinanden. Læseren er straks på fornavn med Ole og Pia, men ved intet om dem. På det punkt har MD som nævnt valgt en anden strategi, nemlig at etikettere hele persongalleriet mht. alder, stilling, familieforhold og fritidsinteresser m.m. (MD, lek. 5).

Ad c): Her er der stor forskel på lærebøgerne. Mens interaktion mellem personer med og personer uden dansk som modersmål præger en væsentlig del af dialogerne i MD (ca. 20%, hvortil kommer ca. 10% hvor andet-sprogstalende kommunikerer indbyrdes), er denne dimension helt fraværende i NT og SS. Her skal det bemærkes at kommunikation på andet-sprog principielt set kan fremgå af materialet på mindst tre forskellige måder: Det kan fremgå af sproget i dialogen (dvs. af fejl eller sælsomme konstruktioner, der normalt ikke forekommer hos personer med dansk som modersmål), af det der kommunikativt udsiges i dialogen, eller af den præsentation der i lærebogen – uden for dialogen – gives af deltagerne i denne. Førstnævnte type forekommer ikke i MD; der er ingen rent sproglige tegn på andetsproglig kommunikation. Men adskillige personer præsenteres som af ikke-dansk oprindelse, såsom; "Maria kommer fra Spanien. Hun er dansk gift og bor i København" (MD, lek. 2), "Anita fra Zimbabwe" (MD, lek. 3) og "hans tyrkiske nabo, Mehmet" (MD lek.8). Om én af disse personer, "Jim", der hører med til det gennemgående persongalleri, får man desuden at vide at "han taler næsten flydende dansk", (MD, lek. 5). Endvidere er der kommunikativt tale om at det kulturelt, geografisk eller klimatisk ikke-danske enten direkte tematiseres (Jim og Grazyna taler om hvor de selv og de andre på sprogkurset kommer fra (MD, lek. 3); Iannis og Eva sammenligner vejret i Danmark og Grækenland (MD, lek. 9)) eller ligger til grund for dialogen; Mehmet banker på hos Henrik for at spørge om meningen med et brev fra sin bank (MD, lek. 8).

Ad d): Set i dansk kulturkontekst kan talesituationerne i dialogerne efter min vurdering karakteriseres som udpræget normale, som påfaldende

upåfaldende. Dvs. at dialogerne udspiller sig i situationer som folk der er opvokset i en dansk (eller vesteuropæisk?) kulturkreds uden videre vil være fortrolige med og kunne indordne som 'en situation af den og den type'. F.eks. er der ingen situationsangivelser i lærebøgerne a la "Mehmet banker på hos Henrik for at låne en revolver" eller "Jens sidder oppe på taget og messer mens Pia går ude i haven og slår græs". I den slags tilfælde ville man som dansk læser studse over den situative ramme og være i tvivl om hvad der egentlig foregår, hvad meningen mon er. Men det er man – vil jeg mene – ikke i nogen af dialogerne i de tre lærebøger; ingen af situationerne grænser op til det sære, foruroligende, uforståelige eller gale. Igen relativt til en dansk (eller vesteuropæisk) kulturkreds – hvordan situationerneser ud i et andet kulturelt perspektiv, er et ganske andet spørgsmål.

TALEHANDLINGER

Begrebet talehandling er lånt fra talehandlingsteorien, hvor det er introduceret af Austin og videreudviklet af Searle⁶.

Talehandlingsteoriens store fortjeneste er at have gjort opmærksom på og rede for at det at tale sammen også er at handle; nærmere bestemt at denne handlen så at sige er indbygget i selve forståelsen af talen og ikke afhængig af de materielle eller psykiske konsekvenser talen måtte få. Talen får nemlig konsekvenser for den intersubjektive eller sociale virkelighed, der ikke lader sig reducere til hverken materiel eller psykisk virkelighed⁷. At tale sammen er m.a.o. at udføre talehandlinger som forandrer og former den intersubjektive virkelighed.

Ud over at påpege dette generelle kommunikative fænomen har talehandlingsteorien forsøgt at beskrive talehandlers interne struktur samt at inddele talehandlinger i forskellige kategorier eller typer. Specielt det sidste åbner mulighed for at komme fra talehandlingsteori til talehandlingsanalyse. I hvert fald er det den tråd jeg vil tage op i det følgende, idet jeg vil undersøge hvilke typer af talehandlinger der er mest frekvente i dialogerne:

En af det mest kendte taksonomier for talehandlinger er vel Searles⁸, hvor alle talehandlinger inddeles i fem – og kun fem – grundformer:

- assertives:* angår den ydre verden; det "der er tilfældet"
- directives:* forsøger at få modtageren til at gøre dette eller hint

- commissives*: forpligter afsenderen til at gøre dette eller hint
- expressives*: angår den psykologiske tilstand hos den talende
- declarations*: ændrer verden så den svarer til indholdet af udsagnet (typisk institutionelle talehandlinger som 'døbe', 'idømme', 'udnævne' eller 'erklære krig'⁹).

Forsøger man at klassificere talehandlingerne i de tre lærebøger ud fra Searles taksonomi, viser det sig for det første at de deklarative talehandlinger helt er fraværende.

Da de deklarative talehandlinger normalt finder sted i en større institutionel ramme, er fraværet af deklarativer parallelt til den førortalte dominans af intimsfære-dialoger.

Alle de andre fire talehandlingstyper forekommer. Ser man på de direktive og commissive talehandlinger under et – om hvilke jeg fremover vil bruge samlebetegnelsen *regulativer*¹⁰ – viser der sig en markant forskel mellem på den ene side MD og SS og på den anden side NT: I MD og SS indeholder ca. halvdelen af dialogerne regulative talehandlinger, i NT drejer det sig efter min vurdering kun om én ud af 18 dialoger. Som eksempler på regulative talehandlinger kan nævnes:

- 'at foreslå': "Du ... hvad med at gå i biografen på torsdag?" (MD, lek. 12)
- 'at opfordre': "... men vi må hellere se at komme i gang" (NT, lek. 5A)
"Skal vi ikke snart have lavet den bil?" (SS, lek. 10A)
- 'at love': "Det lover jeg. Amager" (MD, lek. 15)
"OK, jeg ringer i morgen så" (SS, lek. 10B)
- 'at bede om': "Gider du række mig salaten" (SS, lek. 7A)
- 'at vædde': "Skal vi vædde? / Det kan vi godt" (SS, lek. 2A)

De regulative talehandlinger har at gøre med samtalepartnernes fremtidige handlinger (commissiver med den talendes og direktiver med den lyttendes) og indebærer ydermere forskellige grader af forpligtelse, accept og/eller handlingskoordinering (hvilket adskiller dem fra forudsigelser). Sagt negativt: En kommunikativ koordinering af fremtidige handlinger er umulig uden regulative talehandlinger. Derfor er det tankevækkende at disse stort set er fraværende i NT.

Assertive og ekspressive talehandlinger forekommer i stort tal i alle lærebøger. Som eksempler kan nævnes:

Assertive:

- ‘at spørge’: “Hvor lang tid tog det?” (NT, lek. 2A)¹¹
‘at svare’: “Jeg har lagt billet ind på en viceværtøjighed” (NT, lek. 1B)
‘at fortælle’: “... Helle syntes, at det var enormt sjovt at løbe fra det ene kontor til det andet for at høre om de kufferter” (MD, lek. 14)
‘at betvivle’: “Ah, det kan vel ikke passe” (NT, lek. 7A)

Ekspressive:

- ‘at give udtryk for en følelse/et synspunkt/ en vurdering’:
“Italiensk tøj er altså også lækkert” (MD, lek. 14)
“Nej, så kan jeg bedre lide Det fri Aktuelt” (NT, lek. 10A)
“Jeg synes sgu, den var kedelig...” (SS, lek. 6B)
“Men du kan tro jeg nyder at bo herude” (NT, lek. 1A)

Hvad forholdet mellem forekomsten af de to typer angår, vil jeg mene at SS og NT udgør to modpoler idet SS har forholdsvis flest ekspressive, NT forholdsvis flest assertive talehandlinger. Dialogerne i NT drejer sig tilsyneladende mere om ‘hvad der er tilfældet’, dialogerne i SS mere om hvordan man har det med det.

Togeby foreslår¹² en underinddeling af assertiver i *påstande* og *oplysninger*. “Oplysninger er meddelelser om noget som modtageren ikke har nogen viden om i forvejen, mens påstande er udsagn om noget som modtageren kender i forvejen, men har en anden opfattelse af” (ibid.:642). Oplysninger fokuserer på relevansen af det sagte, påstande derimod på sandheden af dette. Oplysninger kan karakteriseres ved performative verber som eksempelvis ‘beskrive’, ‘briefe’, ‘fortælle’, ‘gøre opmærksom på’ og ‘eksemplificere’; påstande ved performative verber som eksempelvis ‘hævde’, ‘betvivle’, ‘bevise’, ‘indvende’, ‘medgive’ og ‘konkludere’.

Denne distinktion er ganske nyttig i analysen af de tre lærebøger. Her viser det sig nemlig at der i NT og mest markant i MD er en overvægt af oplysninger blandt de assertive talehandlinger. Kommunikationen består således i et meget begrænset omfang i at diskutere ting man er uenige om, og i langt højere grad i at udveksle relevante oplysninger om sig selv og hinanden. I SS ser det anderledes ud, mere herom i afsnittet om sprogspil.

I denne sammenhæng er det ligeledes frugtbart at supplere analysen med de af Jakobsons sprogfunktioner der ikke er dækket af Searles inddeling.

Oversat til talehandllinger, drejer det sig om *poetiske, fatiske og explikative*¹³ (metasproglige) talehandlinger:

Her viser det sig for det første at der med ganske få undtagelser ikke er nogen talehandlinger i dialogerne der fokuserer på sprogets poetiske funktion; der leges ikke med sproget og der fortælles ingen vittigheder. I MDer der optræk til en leg med udtrykket "hip som hap" i lektion 6 og en morsomt ment bemærkning i lektion 19. Men ellers må man formode at forfatterne har været enige om at der ikke skulle være noget at grine af eller frydes over.

Til gengæld er der gennemgående mange talehandlinger der fokuserer på kontakten; fatiske talehandlinger eller *kontaktiver* om man vil. Mest almindeligt – hvilket ikke er videre overraskende – i form af forskellige *opening og closing sections*¹⁴. Men også ved at der udtrykkes interesse for samtalepartneren, ved at der siges tak for sidst eller ønskes god bedring¹⁵.

Endelig er det påfaldende – hvis man sammenholder dialogerne med et tilsvarende situativt udsnit af autentiske hverdagssamtaler – at explikative talehandlinger er aldeles fraværende i materialet. Dvs. de talehandlinger der tematiserer forståeligheden af det sagte, som sætter fokus på koden (såsom 'hvad siger du?', 'jeg forstår ikke hvad du mener' eller 'kan du ikke forklare det lidt nærmere').

Det hænger dels sammen med at alle dialoger i NT og MD, samt i mindre udstrækning dialogerne i SS, lever op til en skriftsprogsnorm for grammatisk korrekthed; der er ingen 'fejl' i dem, ingen sætningsskred, ingen kongruensproblemer, ingen fejlstartere, ingen talen i munden på hinanden. I de allerfleste naturlige dialoger ser det anderledes ud, hvad enhver lommekonversationsanalytiker hurtigt kan overbevise sig om. Endvidere forstyrres kommunikationen i dialogerne ikke af baggrundsstøj, hørebesvær eller svigtende koncentrationsevne. Dialogerne indeholder både skrift- og talesprogstræk¹⁶ og udgør en slags grænsetilfælde mellem skrift- og talesprog, grænsetilfælde som også kendes fra f.eks. teatret eller fra (velforberedte) taler. Denne skriftliggjorte mundtlighed svarer formentlig til de genreforventninger man har til en lærebogsdialog; her ville man som fremmedsprogsstuderende nok snarere studse hvis der var skriftgrammatiske fejl i teksten, 'unaturaligheden' er så at sige blevet naturaliseret.

Men fraværet af explikative talehandlinger skyldes ikke kun at der ikke er grammatiske fejl i de pågældende lærebogsdialoger. Det skyldes også at der heller ikke er noget sludder og vrøvl i dialogerne. Der er ingen støj på

kanalen, ingen problemer med *turn-taking*¹⁷, ingen *misfires*¹⁸, ingen misforståelser. Og der er selvfølgelig heller ingen forsøg på at korrigere misforståelser, der er intet *repair*¹⁹. Dialogerne er i den forstand alle støjfri og gnidningsløse; ganske vist optræder der en række uoverensstemmelser, men det bliver ikke på noget tidspunkt nødvendigt at tematisere selve forståeligheden af det sagte²⁰.

SPROGSPIL

Talehandlingsteoriens måske væsentligste begrænsning er dens optagethed af enkelttalehandlinger og det tilsvarende mangelfulde fokus på sammenhængen mellem talehandlinger indbyrdes og på samspillet mellem talehandlinger og disses kommunikative og sociale kontekst.

Enhver forståelse af en talehandling sker på baggrund af en forudforståelse af den dialogiske kontekst²¹. Og den talehandlingsanalyse jeg har foretaget i foregående kapitel, er ligeledes sket på baggrund af en sådan forudforståelse. Men forudforståelsen har været implicit, den er ikke blevet tematiseret eller problematiseret.

I det øjeblik man begynder at tematisere denne forudforståelse, har man bevæget sig fra talehandlingsniveauet til det jeg her har kaldt sprogspilsniveauet. Ved et sprogspil forstår jeg en regelbaseret kommunikativ aktivitet, der omfatter både verbale og ikke-verbale handlinger, og som fungerer som en meningskonstituerende sammenhæng for disse handlinger. Et sprogspil er en mellemproportional mellem 'kultur' og '(tale)handling'; et sprogspil giver kun mening i relation til sociale kontekster og livsformer, og en talehandling lader sig kun forstå i relation til det sprogspil den indgår i. At sprogspillet er regelbaseret vil sige at det som sammenhængende meningsunivers kan beskrives vha. en række intersubjektivt anerkendte (men sjældent subjektivt erkendte) regler og styringsprincipper²², såvel ideationelt mht. til det der tales om, som interaktionelt²³ mht. til forholdet mellem de interagerende; hvem der har ret til (eller forventes) at sige hvad på hvilket tidspunkt²⁴.

Et sprogspil er som kvalitativt begreb ikke identisk med en tidsmæssigt sammenhængende kommunikation. I en given kommunikation kan der indgå flere forskellige sprogspil, ligesom et sprogspil også kan strække sig over flere kommunikationsenheder.

Analytisk kan sprogspillets regler og styringsprincipper iagttages i kommunikationens tematiske forløb, turn-taking, tiltaleformer, talehandlin-

ger, kropssprog og situative rammer m.m. En sprogpilsanalyse bygger dels på sådanne pragmatiske analyser, dels på en forudforståelse af de analyserede sprogpil. Sidstnævnte forhold indebærer ikke at man som analytiker på forhånd skal kende de sprogpil man analyserer, men betyder at man også som analytiker er nødt til at trække på sin kulturelt betingede viden-om-verden; en gennemført udenforstående position er ikke mulig. Det har endvidere den konsekvens at en given sprogpilsanalyse er en fortolkning der principielt set altid står til diskussion, sprogpillet's meningsunivers kan ikke identificeres en gang for alle.

Hertil kommer den filosofiske pointe at listen over sprogpillet's regler og styringsprincipper i princippet er uendelig. De regler man måtte angive, vil bero på fortolkninger, som kan udspecificeres i flere regler, der igen vil bero på fortolkninger osv. Analytisk medfører det at opgaven for en sprogpilsanalyse er at identificere de i analysesammenhængen relevante og interessante regler og styringsprincipper. Det vil jeg nu forsøge med lærebogsmaterialet, idet jeg først vil analysere de tre lærebøger hver for sig og siden sammenfatte de vigtigste forskelle og fællestræk:

Noget at tale om: I NT kan de fleste dialoger henregnes til tre forskellige, men beslægtede, typer af sprogpil:

To af disse har form som et interview; de består hovedsagelig af en veksel mellem spørgsmål og svar, og rollefordelingen mellem de (i reglen to) interagerende ligger fast idet det kun er den ene part der spørger, og tilsvarende kun den anden part der svarer.

I den første gruppe af interviewdialoger optræder den spørgende venligtsindet, interesseret og ukritisk; han/hun stiller interesserede, uddybende spørgsmål og giver derved den svarende lejlighed til at redegøre ret udførligt for sig selv. F.eks. fortæller Jørgen (NT, lek. 1, lytte/forstå-øvelse) en af sine venner om sine bestræbelser på at finde en bedre lejlighed. Vennens bidrag til samtalen er følgende:

- Hvordan går det? Har du fået noget at bo i?
- En treværelses! Det var da utroligt. Ville du ikke have den?
- Men er de ikke meget flinke, dem du bor hos?
- Det kan jeg godt forstå. Men hvad så?
- Er den gratis?
- Hvad skal man lave?
- Nej, nej. Hvordan er lejligheden?
- Held og lykke. Jeg håber du får den.

Spørgsmålene trækker på en vis forudviden om Jørgens liv og udtrykker interesse herfor, og de talehandlinger der ikke er spørgsmål ("En treværelses! Det var da utroligt" / "Det kan jeg godt forstå" / "Held og lykke. Jeg håber du får den"), udtrykker forståelse og velvilje over for Jørgen. Sidstnævnte faktor medvirker til at de(t) spørgsmål der isoleret betragtet eventuelt kunne opfattes kritisk eller polemisk ("Men er de ikke meget flinke, dem du bor hos?"), ikke opfattes sådan i dialogens kontekst. Talehandlingerne farver og for-bestemmer (og efter-bestemmer) i den forstand hinanden.

Ser man på Jørgens svar, viser det sig at Jørgen ikke nøjes med at svare 'bogstaveligt', men også bidrager med uddybende og forklarende information, han synes m.a.o. at gå ud fra at vennen gerne vil vide mere, og han synes ikke have noget imod at lade hende få mere at vide.

Jørgens svar synes isoleret betragtet fortrinsvis at være assertive (de vedrører Jørgens indeværende bolig og den han har været ude at se på), suppleret med ekspressive elementer ("Jeg kan ikke tage at de blander sig i sådan noget", "men det ville jeg ikke have noget imod"). Denne iagttagelse hører så at sige hjemme på enkelttalehandlingernes niveau. Men det giver næppe et dækkende billede af sprogspillet. På sprogspillets niveau udgør de (isoleret betragtet) ekspressive og assertive talehandlinger en helhed, der snarere må beskrives som et ekspressivt spil. Med den begrundelse at det for aktørerne ikke er sagforholdet i sig selv der tæller, men derimod den betydning det får for en af aktørerne; Jørgens beskrivelse af lejligheden er ikke et led i en samtale om boligsituationen i Danmark, men et led i en samtale om Jørgens boligsituation. Personen er primær i forhold til sagen, eller personen er sagen om man vil.

Hermed er det også antydnet at betegnelsen ekspressiv ikke er rigtig ram-mende; det karakteriske er ikke så meget at Jørgen giver udtryk for dette eller hint, men snarere at han fortæller om noget der er relevant for hans boligsituation (herunder såvel objektive som subjektive fænomener). Relevansen er for mig at se det centrale styringsprincip; det vennen spørger til og det Jørgen bidrager med, er relevante oplysninger, som qua oplysninger velvilligt tages for gode varer og hvis relevans består i oplyse om Jørgens boligsituation.

I den anden gruppe af 'interview-dialoger' er den spørgende part også interesseret og venligtsindet, men nu samtidig kritisk. Han/hun nøjes ikke med at stille neutrale og uddybende spørgsmål, men udfordrer modparten

med indvendinger og kritiske kommentarer. Derved tvinges denne til at begrunde og forsvare sin position. Et eksempel: Thomas fortæller sin kollega Lisa at han har tænkt sig at købe en brugt bil (NT, lek. 2, lytte/forstå-øvelse). Lisa foretager i løbet af dialogen følgende talehandlinger:

- a) hun betvivler at Thomas har råd til at købe bil
- b) hun gør opmærksom på at der kan komme mange reparationer på en brugt bil
- c) hun gør opmærksom på at der er betragtelige udgifter til benzin, vægtafgift og forsikring forbundet med at have bil, og at man kan køre mange gange i taxa for det samme beløb
- d) hun gør opmærksom på at det jo også koster penge at parkere i byen
- e) hun hævder at man bliver afhængig af en bil hvis man først har prøvet at have en

Alle ytringer fungerer som indvendinger mod Thomas' projekt. De har formen: 'er dette sagforhold ikke et problem for dig?'. Man kan sige at Lisa spiller rollen som djævelens advokat.

Men selvom Lisa forholder sig kritisk, gør hun det tilsyneladende ud fra en udenforstående position; hun kommer nok med indvendinger, men blander sig ikke i Thomas' beslutning ved selv at melde klart ud med ytringer såsom "det synes jeg er en dårlig idé" eller "det ville jeg ikke gøre i dit sted". Relationen mellem Thomas og Lisa synes ikke at stå på spil; Thomas svarer beredvilligt og nøgternt på alle spørgsmål, og man får ingen vink om at det vil skade forholdet mellem de to, hvis Thomas faktisk anskaffer sig en bil. Diskussionen bliver heller ikke moralsk; Lisas indvendinger går udelukkende på de praktiske problemer ved at have bil; hun hævder f.eks. ikke at det er skadeligt for betalingsbalancen, endsige uetisk at købe bil. Problemfelterne holder sig inden for Thomas' privatsfære – "er dette ikke et problem for dig?" glider aldrig over i "er dette ikke et problem for os – eller for samfundet?". Som i den foregående sprogspilstype er det det personligt relevante for den ene af parterne der tæller.

I en anden dialog (NT, lek. 2), denne gang ikke mellem kolleger, men mellem mand og kone – kommer manden udmattet hjem fra arbejde og fortæller at han har cyklet frem og tilbage. Derpå følger en udveksling af fordele og ulemper ved at cykle på arbejde, med konen som den kritiske part. Altså helt parallelt til bil-dialogen. Og parallellen går videre endnu: selvom parterne her er gift med hinanden, indtager spørgeren samme

udenforstående position: Hun afslutter udvekslingen med: "Nå ja, men det skal jeg jo ikke blande mig i. Bare du kører forsigtigt". Både for de to kolleger og for ægteparret synes kommunikationsprincippet at være: 'vær kritisk, men bland dig udenom'. De interagerendes livssfærer griber ikke forstyrrende ind i hinanden. Det er karakterisk for alle advocatus diaboli-dialoger i NT.

Interview-dialogerne udgør tilsammen knap halvdelen af dialogerne NT. Det samme gør den tredje gruppe, der adskiller sig fra de to andre ved at begge parter fortæller om sig selv, og ved at denne fortællen ikke kun kommer i stand via spørgsmål fra modparten. Der er tale om en gensidig og sammenlignende selvfremsstilling – man sammenligner f.eks. bolig-situation, sprogkundskaber eller forhold til husarbejde og ligestilling – og denne udveksling kommer så at sige af sig selv; man venter ikke med at fortælle om sig selv til man bliver spurgt, men går uopfordret på banen.

Et par eksempler: Sofie (der tilsyneladende læser på et seminarium med tysk som liniefag) fortæller om sine sprogproblemer på en studietur til Tyskland, hvorefter Erik replicerer: "Du er bare perfektionist. Jeg er elendig til sprog. Jeg kan huske da vi var i Norditalien sidste år...". Efter Eriks turn kommenterer Sofie sammenlignende: "Ja, i den slags situationer handler det jo også kun om at kommunikere. Men jeg skal jo undervise i det" (NT, lek. 4). Den opdeling i spørgsmål og svar som gjorde sig gældende i det førnævnte sprogspil, brydes her ved at Erik uopfordret fortæller om sine egne sprogproblemer. Hvilket dog ikke er noget kommunikativt brud, men netop en del af sprogpilletets logik.

I en anden dialog (NT, lek. 1) fortæller Karen Sofie at hun er flyttet i eget hus uden for byen, og gør opmærksom på at en have jo også skal passes, hvorpå følgende ordveksling forekommer:

Sofie: Ja, det slipper jeg heldigvis for

Karen: Jamen, det er dejligt at kunne sidde derude, det savnede jeg sådan inde i byen.
Vores baggård var jo som et frimærke.

Sofie: Ja, der er heller ikke noget ved min gård...

Også her skrider dialogen fremad ved at man spontant drager paralleller til sin egen situation (og samtidig tager stilling til den andens). Sprogpilletets styringsprincip – det der skaber sammenhæng mellem de enkelte tale-handlinger, og som samtidig udgør dette sprogpils dynamik – synes at være: 'gi' noget af dig, så gi'r jeg noget af mig – også uden at blive bedt om det'.

Ser man på talehandlingerne hver for sig, er der en skøn blanding af assertive og ekspressive former: Man beretter om en situation man befinder sig i eller en oplevelse man har haft, man giver udtryk for en bestemt holdning eller bare for at man kan lide dette eller hint, og man gør opmærksom på noget man har til hensigt at gøre. På sprogspillet plan er pointen imidlertid – som i de to foregående typer – at disse forskellige talehandlinger udspringer af samme bagvedliggende princip: det personligt relevante. Blot er relevansen her udstrakt til at gælde begge parter.

Såvidt de fleste dialoger i NT. Der er dog også 1-2 dialoger hvor styringsprincippet ikke er det personligt relevante, f.eks. lektion 4B, der udvikler sig til en samtale om oversættelsespolitik i EU. Og endelig er der 2-3 dialoger, hvor man faktisk blander sig – eller er på nippet til at blande sig – i hinandens liv (f.eks. i lektion 6A og 6B). Men ellers kan man konkludere at principperne personlig relevans og ikke-indblanding er dominerende i NT.

Snak sammen: Det fremgik af talehandlingsanalysen at SS adskiller sig fra NT ved at langt flere af dialogerne indeholder regulative talehandlinger. På sprogspillet niveau er der imidlertid store indbyrdes forskelle mellem dialogerne med regulative elementer, og ikke alle kan betegnes som sprogspil, hvor det regulative element fungerer som styringsprincip. De regulative sprogspil i SS er typisk dialoger hvor man forhandler om løsningen af praktiske, fælles opgaver. F.eks. lektion 10A hvor et par er uenige om hvad der skal ske med deres gamle bil, eller lektion 1A hvor et andet par ikke kan beslutte om de skal holde den enes 40-års fødselsdag. Det overordnede spørgsmål “hvad skal vi stille op med bilen?” eller “skal vi holde din fødselsdag?” kan ikke besvares ved at samtalepartnerne undersøger om det er sandt eller falsk at de skal holde fødselsdag eller få bilen repareret, men kun ved at samtalepartnerne træffer en beslutning om det. Dialogens udgangspunkt kræver en fælles beslutning, derfor er der tale om et regulativt sprogspil²⁵.

Derforuden er der en gruppe af dialoger som indeholder regulative talehandlinger, selv om rammen ikke er regulativ. F.eks. begynder en af dialogerne (SS, lek. 2A) med at en pige (Janne) fortæller sin kæreste (Hans) at hun har set en person (Bob) på gaden som de begge kender, og som egentlig skulle være rejst til USA. Hans mener at Jane nok har forvekslet Bob med en anden, men Jane insisterer, og dialogen ender med at de to – regulativt – vædder 500 kr. Den assertive uoverensstemmelse i begyndelsen af

dialogen kunne være blevet holdt på et venligt og imødekommende plan ("måske har du forvekslet ham med en anden, eller måske er han virkelig vendt tilbage fra USA"), men da ingen af parterne vil give sig en tøddel, kommer dialogen (også) til at handle om Janes troværdighed, hvilket markeres med et væddemål.

Det er karakterisk for begge grupper at man i modsætning til NT blander sig i hinandens liv, livssfærerne griber i høj grad ind i hinanden. I forbindelse med regulative sprogspil centreret omkring løsning af praktiske fælles opgaver, må det nødvendigvis være sådan; før eller siden skal der jo træffes en fælles beslutning. Men også i dialoger uden regulativ ramme blander man sig. Et godt eksempel er lektion 3A, der starter med at Anton over for (kollegaen) Sanne ytrer ønske om tabe sig, hvorefter Sanne slår fast at Anton vejer for meget, spiser forkert og drikker temmelig meget, inden hun foreslår at "du skulle tage og prøve den slankekur, der var i Alt for Damerne for et par måneder siden". Anton viser interesse for kuren og dialogen slutter med en løs aftale om at Sanne godt må tage den med en dag. Samtalen handler ikke kun om Antons (oplevelse af at have) vægtproblemer, den handler også om at sætte ord på årsagerne til problemerne og om at prøve at løse dem – og derved ændre Antons situation. Antons vage indledningsreplik "bare jeg kunne tabe mig lidt" tager Sanne op som en opgave der skal løses, ikke som et subjektivt udsagn der skal kommenteres.

I op imod halvdelen af dialogerne i SS er parterne uenige, og tit udvikler uenigheden sig til personlige uoverensstemmelser eller ligefrem til skænderier. Jf. replikker som "du er sgu også altid så kedelig" (lek. 1A), "jeg er sgu da ikke blind" (lek. 2A), "Øv, hvor er du dog selvglad" (lek. 2B) eller "Nej, jeg gider ikke diskutere det mere, jeg synes, du er en lort" (lek. 8A). I disse eksempler drejer det sig ikke om hvad personer i dialogerne skal gøre, men om hvordan personerne *er* – om hvad man synes om hinanden (henholdsvis at man ikke synes om hinanden). Flere dialoger begynder i en uenighed om et ydre sagforhold, men kommer hurtigt til (også) at dreje sig om de interagerende selv. Som det allerede nævnte eksempel (lek. 1A) hvor uenigheden til at begynde med handler om Bobs eventuelle tilstedeværelse i Danmark, siden låses til en konflikt fordi ingen af parterne vil give sig og endelig bliver personlig fordi aktørerne gensidigt beskylder hinanden for at være påståelige. Eller i lektion 11B hvor to kvinder taler om en vis Lasse Henriksen, som de har meget forskellige meninger om. De nøjes ikke med at fremstille deres respektive opfattelser af Lasse Henriksen ("han er en

spændende fyr” vs “han er en blærerøv... en ubehagelig type helt igennem”), men kommer også med ytringer som “ved du hvad, det fatter jeg altså ikke, du kan mene” og “Åh, det er bare dig, der har en dårlig smag”. Derved flyttes fokus fra uenigheden om Lasse Henriksen til aktørernes evne til at have en kvalificeret mening om ham.

Sprogspillet fungerer således ofte som et forum for udvikling og regulering af uoverensstemmelser eller konflikter. Der er dog også et enkelt eksempel på at konflikten overskrider sprogspillets ramme og fører til et brud på kommunikationen. I lektion 8A beskylder Emmy Lisa for at have fortalt Emmys forældre at hun skal skilles fra sin mand. Lisa nægter hårdnakket, men Emmy fastholder sin anklage, kalder Lisa “en lort” – og går sin vej. Kommunikationen genoprettes dog i næste lektion (8B) ved at Emmy ringer og siger undskyld – og så snakker vi ikke mere om det.

Opsummerende kan man sige at SS adskiller sig fra NT ved at indeholde regulative sprogspil, ved at dialogerne ikke styres af et princip om ikke at blande sig i hinandens liv samt ved at der hyppigt optræder uoverensstemmelser, tit af personlig art. Princippet om personlig relevans er endvidere endnu mere fremherskende i SS.

Mere dansk: Det fremgik af talehandlingsanalysen at ca. halvdelen af dialogerne i MD indeholder regulative talehandlinger. MD adskiller sig fra NT og SS ved at flere af disse dialoger med regulative elementer er karakteriseret ved en vekslen mellem forskellige sprogspil. Lektion 9 er et eksempel på en sådan vekslen: Dialogen starter med at en græker siger til sin danske kollega at han hellere må gå hjem fordi han er så forkølet (sprogspil 1, regulativt), hvorpå de to sammenligner vejrliget i Danmark og Grækenland (sprogspil 2, konstativt) inden danskeren til slut opfordrer grækeren til at drikke noget kamillete (tilbage til sprogspil 1). Dialogens ramme er et sprogspil omkring det at ville/måtte gå hjem fra arbejde, hvori der er indbygget et sprogspil om at sammenligne vind og vejr i de respektive hjemlande. Bevægelsen frem og tilbage mellem spillene fungerer ubesværet, der er på ingen måde tale om et brud i kommunikationen, snarere om en naturlig digression. Et andet godt eksempel er lektion 12, hvor Mette ringer til Helle for at invitere hende i biografen og se “den der nye film med Ghita Nørby”. Helle vil gerne men kan ikke onsdag fordi hun skal til tegning. Herpå ‘afbrydes’ sprogspillet ‘planlægning af en biograftur’, og et nyt sprogspil om ‘hvad man går til’ tager sin begyndelse. Da det har kørt et stykke tid og nået et potentielt skæringspunkt (Helle har accepteret at hun

måske burde gå til tennis eller badminton), vender man så tilbage til planlægningsspillet og gør det færdigt. I sprogspilstermer kan man sige at det hører med til det ene sprogspils styringsprincip at det kan afbrydes af andre spil, eller rettere: at det er åbent over for midlertidig afbrydelse, for parentetiske indskud²⁶. (Se også lektion 8 for et eksempel på et sprogspil der i sig selv må betegnes som digressivt). Dette er et almindeligt hverdagskommunikativt træk, som MD indeholder en del eksempler på.

Med hensyn til at blande sig i samtalepartnerens tilværelse ligger MD efter mit skøn mellem NT og SS. Indblandingen er større end i NT i den forstand at man i højere grad koordinerer fremtidig handlen. Og indblandingen er mindre end i SS derved at man i MD ikke går så tæt på hinanden og aldrig drager samtalepartnerens kompetence eller motiver i tvivl.

Hvad forekomsten af uoverensstemmelser angår er billedet i MD derimod entydigt: Med en enkelt undtagelse (lek. 15) er der ikke optræk til nogen konflikter; handlingskoordineringen fungerer friktionsfrit. Et godt eksempel på et (regulativt) sprogspil der trods et vist konfliktpotentiale forløber helt gnidningsløst, er planlægningen af et sammenskudsgilde (MD, lek. 22) til en beboerfest i en opgang: I festkomiteen stiller Grethe det uomgængelige 'hvad skal vi have at spise'-spørgsmål. Henrik foreslår straks et pølse-og-ostebord, hvilket accepteres af alle. Derefter tilbyder Mehmet uopfordret at købe pølser og pateer, Henrik vil tage sig af ostene og Olsen skal nok sørge for brød og smør. Og sådan går det slag i slag – ak ja, tænk om det gik så let i virkelighedens festkomiteer. Og tænk hvilket konfliktruelt festfyrværkeri der i SS kunne være kommet ud af en tilsvarende situation!

Den personlige relevans er også i MD et dominerende styringsprincip. Det er ikke almene, men personorienterede samtaler der føres; det er ikke samfundslivet eller tidsånden, men den lille verden og de nære ting der står på dagsordenen.

Opsummerende om hovedtrækkene ved sprogspillene i de tre lærebøger kan man konstatere væsentlige *forskelle* mht. forekomsten af uoverensstemmelser, regulative sprogspil, digressioner og vekslen mellem forskellige sprogspil samt mht. graden af personernes indblanding i hinandens liv.

Der tegner sig et tydeligt billede af forskellene på lærebøgerne hvis man sammenholder forekomsten af a) 'uoverensstemmelser' og b) 'regulative træk' i sprogspillene. I NT er kombinationen 'ingen uoverensstemmelser' og 'ingen regulative træk' med 2-3 undtagelser helt enerådende. I SS er der ingen enerådende kombination, men kombinationen 'uoverensstemmel-

ser' og 'regulative træk' (så at sige stik modsat NT) er ret almindelig. Og i MD finder vi så en tredje udbredt kombination, nemlig 'ingen uoverensstemmelser' og 'regulative træk'.

Det måske vigtigste *fællestræk* mellem lærebøgerne er at den personlige relevans i næsten alle dialoger fungerer som et centralt kommunikativt styringsprincip. Et andet vigtigt fællestræk er at sprogs spillene, svarende til talesituationerne, alle holder sig inden for grænserne af 'det i en dansk kulturkontekst normale og upåfaldende'; er man fortrolig med en dansk kulturkreds, vil man næppe have behov for at strenge sig hermeneutisk an for at give mening til sprogs spillet eller for at afgøre hvilken mening der er tale om. Det samme gælder for deltagerne i dialogerne (danskere såvel som ikke-danskere), de har tilsyneladende ingen vanskeligheder med at afgøre hvilke(t) sprogs pil de er involveret i. I begge disse betydninger er den pragmatiske kohærens i dialogerne således uproblematisk²⁷.

Dette er selvsagt ikke ensbetydende med at lærebøgernes ikke-danske læsere også vil opfatte dialogerne som normale og upåfaldende. Men det betyder at der ikke i dialogerne kan iagttages en spænding mellem sprogs spillet som bagvedliggende regelsystem og dialogen som enkeltbegivenhed, mellem *order of discourse* og *discursive event*²⁸. Sprogs pillet synes ikke at stå på spil i dialogerne. Derved underbetones kommunikationens kreative eller dynamiske funktion, det at kommunikationen altid i større eller mindre grad er en 'forhandling' af sprogs pillet og ikke blot en reproduktion af dette, og at kommunikationen derfor kan forskyde eller forandre et sprogs pil.

Endelig skal det nævnes at magtudøvelse synes at være fraværende i stort set alle sprogs pil. Alle relationer i dialogerne i NT, samt 85-90% i MD og SS synes at være *symmetriske*. I hvert fald får læseren ingen vink om at en af parterne befinder sig i en magtposition, hverken institutionelt, videnskabsmæssigt eller emotionelt. Tilsyneladende har ingen mere magt end andre – eller hvis nogen har det, får det ingen kommunikativ betydning. Asymmetrien i dialogerne i MD skyldes forskelle i viden, typisk mellem danskere og indvandrere, asymmetrien i dialogerne SS ligger i to tilfælde i en købs situation og i ét tilfælde i et arbejdsgiver/lønmodtager-forhold. Der er ingen eksempler på kommunikation mellem enkeltindivider og repræsentanter for diverse organisationer endsige for en offentlig myndighed. Også i de tilfælde hvor man mødes uden for hjemmets fire vægge, sker det som privatpersoner og ikke i embeds medfør.

KRITISK VURDERING AF DIALOGERNE

Jeg vil nu afsluttende følge op på den deskriptivt-analytiske gennemgang ved at skitsere nogle af konsekvenserne for en vurdering af dialogernes – pragmatisk-kommunikative – værdi i andetsprogsundervisningen. Selvom disse konsekvenser naturligvis afhænger af den konkrete pædagogiske brug af lærebøgerne, er der i lærebøgerne selv indbygget en række begrænsninger for den pædagogiske praksis. Blandt disse begrænsninger vil jeg fremhæve tre, der forekommer mig særligt relevante i en andetsprogssammenhæng.

Den første begrænsning følger af det faktum at den pragmatiske kohærens i dialogerne er uproblematisk, idet der hverken er behov for at udbedre forståelsen af det sagte eller for at synliggøre og problematisere reglerne for kommunikationen. Går man ud fra at andetsprogsundervisningen skal bibringe de lærende et vist kendskab til disse kommunikationsregler, er spørgsmålet om den massive overvægt af pragmatisk set friktionsfri dialoger er særlig hensigtsmæssig. Svaret afhænger for mig at se af hvilken forståelse af forholdet mellem kommunikation og kulturel viden, dvs. mellem på den ene side kommunikationen som enkeltbegivenhed og på den anden side det underliggende historisk-kulturelt betingede regel- og videnssystem man lægger til grund for undervisningen.

Hvis man baserer sig på den opfattelse at en kultur består af et begrænset antal (typer af) situationer, for hvilke der kan angives et begrænset antal spilleregler, spilleregler som igen (f.eks. i undervisningen) kan uddrages af de enkelte 'velspillede' situationer, vil overvægten af friktionsfri dialoger ikke være noget pædagogisk problem. Opgaven for undervisningen vil i så fald bestå i at synliggøre nogle relativt simple, men blot endnu ikke ekspliciterede regler i lærebogsdialogerne. Og det egner lærebøgerne sig udmærket til.

Går man derimod ud fra det synspunkt at kulturens situationer sjældent er præcist afgrænsede og at kommunikationen tilsvarende ikke kan reduceres til et eksemplar af sprogspillet, men også fungerer som en revurdering af dette, bliver overvægten af friktionsfri dialoger straks mere problematisk. Opgaven for undervisningen vil i så fald bestå i at vise hvordan regler fortolkes og anvendes i en kompleks praksis – herunder hvordan modstridende regler opvejes mod hinanden – og hvordan der i denne fortolkningsproces trækkes på et i princippet uendeligt reservoir af kulturel viden. Og her kommer lærebogsdialogerne efter min vurdering til kort, ikke pga. den manglende synliggørelse af kommunikationsregler, men fordi de reg-

ler der lader sig udtrække af dialogerne er for simple, og fordi dialogerne i utilstrækkeligt omfang viser hen til det komplekse samspil mellem kommunikation og kulturel viden. Hvilket igen hænger sammen med manglen på det synliggørelsen i reglen er et symptom på: flertydighed, fortolkningsdilemmaer, misforståelser m.m. (ting som i øvrigt også på et ikke-pragmatisk niveau kunne give noget mere dansk sprog og kultur at tale sammen om). Bragt på en kort formel: Jo mere vægten i undervisningen flyttes fra indlæring af regler til fortolkning af regler på baggrund af kulturel viden, desto mindre duelige er dialoger med uproblematisk pragmatisk kohærens.

Denne begrænsning i materialet forstærkes af det forhold at den kulturelt-kommunikative ramme omkring dialogerne gennemgående er vag, grænsende til helt ukendt. Det betyder at der er meget få kontekstuelle holdepunkter at gribe fat i for at fortolke og belyse dialogen – og det begrænser mulighederne for at udvide forståelsen for samspillet mellem kommunikation og kulturel viden²⁹.

Den anden begrænsning hidrører fra det forhold at der så godt som ingen asymmetrisk kommunikation forekommer i materialet; ingen magtudøvelse og ingen forhandlinger med og om magten. Men har man ikke som andetsprogstalende i høj grad brug for at kunne agere i knap så herredømmefri situationer, særligt hvor man selv er den magtesløse eller underprivilegerede? Og ville det derfor ikke være på sin plads med et dialogmateriale der inddrog eksempler på magtudøvelse med henblik på at etablere en sådan kompetence? Måske er behovet endda endnu større i et land som Danmark, hvor magten ikke er så tilbøjelig til at gøre pompøst opmærksom på sig selv, hvorfor det er så meget desto vigtigere at kunne få øje på den i mere diskrete vink og hentydninger³⁰.

Et notabene hertil er at de lærende sikkert allerede vil have gjort en række erfaringer med magtinteraktion, og at disse kunne inddrages i undervisningen i et perspektiverende samspil med en relevant læreogsdialog. Hvis der altså havde været nogen.

Den tredje begrænsning skyldes at dialogerne (i SS og NT) langt overvejende foregår i intimsfæren og således ikke lægger op til at man i undervisningen beskæftiger sig med kommunikation med fremmede (såvel i betydningen 'mig-ukendte' som i betydningen 'fra andre kulturer') eller med folk man kun har et sporadisk kendskab til (dialogerne i MD gør det i et begrænset omfang). Selvfølgelig er der en pragmatisk pointe i at inddrage

situationer fra 'den danske dagligstue' som de lærende ellers næppe kunne bivåne fra samme flue-på-væggen perspektiv, men det er samtidig oplagt at man derved hverken udvikler kommunikative kompetencer til at komme inden for i dagligstuevarmen eller til at omgås mennesker man blot ønsker at stå på neutral fod med. Og det må vel ellers siges at være en af de ting man som fremmed – også i Danmark – har mest behov for³¹. Også her kunne man – parallelt til magtinteraktionerne – selvsagt supplere lærebøgerne med de lærendes egne fremmedhedserfaringer³².

Såvidt kritikken. Til slut vil jeg blot understrege at jeg kun har beskæftiget mig med de pragmatisk-kommunikative aspekter af dialogerne, og således har ladet lærebøgernes øvrige kvaliteter uomtalte.

NOTER

1. Som det fremgår af konjunktionen 'eller', bruger jeg her betegnelsen pragmatik i en ret bred forstand – sagt med Mey: "Pragmatics is the science of language seen in relation to its users" (Mey 1993:5). Pragmatik er i denne betydning et overbegreb for discipliner som talehandlingsteori, diskursanalyse og konversationsanalyse.
2. Min analyse er således i første række pragmatisk-kommunikativ, ikke didaktisk. Se f.eks. Korbo 1995 for en mere didaktisk-anvendelsesorienteret gennemgang af lærebøger til undervisningen i dansk som andetsprog.
3. Dell Hymes 1972:56. Som eksempler på talesituationer nævner Hymes "ceremonies, fights, hunts, meals, lovemaking, and the like" [sic!].
4. Jf. Habermas' offentlighedsteori, hvor intimsfæren er den del af det private område der ikke har med (arbejds)markedet at gøre (Habermas 1962, § 5-7).
5. Såsom "Jim sidder i kantinen på sit arbejde. Han har lige spist frokost. Nu sidder han og læser avis. En af hans kolleger, Hanne, sidder og snakker med nogen ved det næste bord" (MD, lek. 6). Eller "Janne mener, hun har set en fyr på gaden, som hun og hendes ven Hans kender. Hans er sikker på, hun tager fejl." (SS, lek. 2A).
6. Austin 1962 og Searle 1969.
7. Et par eksempler på sådanne intersubjektive konsekvenser: Hvis man har *afalt* at mødes med en kollega efter arbejdstid, kan man ikke ignorere aftalen og lade som om intet var hændt (i det mindste ikke uden at blive anset for at være upålidelig). Og hvis man den ene dag har *fortalt* om sin mor i Sorø, kan man ikke næste dag udbrede sig om sin mor i Næstved som om intet var hændt (i hvert fald ikke uden at blive anset for at være utroværdig eller for at være en spøgefugl).

8. Searle 1979, kapitel 1.
9. Om *assertives* skriver Searle definitorisk: "The point or purpose of the members of the assertive class is to commit the speaker (in varying degrees) to something's being the case". Om *directives*: "The illocutionary point of these consists in the fact that they are attempts ... by the speaker to get the hearer to do something". Om *commissives*: "...those illocutionary acts whose point is to commit the speaker ... to some future course of action". Om *expressives*: "The illocutionary point of this class is to express the psychological state specified in the sincerity condition about a state of affairs specified in the propositional content". Og endelig om *declarations*: "It is the defining characteristic of this class that the successful performance of one of its members brings about the correspondence between the propositional content and reality, successful performance guarantees that the propositional content corresponds to the world". (Searle 1979:12-17).
10. Betegnelsen er lånt fra Tooby (Tooby 1993, § 81).
11. Jeg afviger på dette punkt fra Searles inddeling, hvor spørgsmål ses som direktiver. Begrundelsen er at ytringsparret spørgsmål-svar angår 'det der er tilfældet', henholdsvis ytringens sandhedsindhold (eller relevans, se det følgende!). Dvs. at 'spørgsmål' her opfattes mere snævert end hos Searle idet jeg mht. til sprogfunktion skelner skarpt mellem eksempelvis opfordringer, påbud og befalinger (alle direktiver) og spørgsmål.
12. Tooby 1993, § 81.
13. Jf. Jakobsons kommunikationsmodel (her efter Jakobson 1979:135).
14. Her citeret efter Levinson 1983, afsnit 6.2.1.3.
15. Her er der en klar overlapning med Searles *expressives*. Hvad Searle forstår ved *expressives* synes i det hele taget at være noget uklart. På den ene side kan man som Tooby (i Tooby 1994, § 81) gå ud fra at Searles *expressives* svarer til repræsentativer hos Habermas (som senere også kalder dem "Expressive", se f.eks. Habermas 1981, bd. 1, s. 439), dvs. til ytringer der fokuserer på den subjektive verden og på gyldighedskravet oprigtighed ("Wahrhaftigkeit"). Den tolkning kan der argumenteres for ud fra Searles korte definition af *expressives* (se fodnote 10), og det er også den tolkning jeg har ladet råde i min analyse. Men på den anden side er det påfaldende at Searle som eksempler på *expressives* nævner talehandlinger som 'takke', 'ønske tillykke', 'kondolere' – der alle har med *relationen* mellem de interagerende at gøre – men helt forbigår talehandlinger som 'vurdere positivt/negativt', 'udtrykke håb/angst/had' eller 'kunne lide' – der ikke behøver at have en relationel betydning, men som primært udtrykker en psykisk tilstand. For at klargøre denne forskel på relationelt og psykisk fokus kan man f.eks. sammenligne ytringerne "det var dejligt du kunne komme" og "det var dejligt at være

i bad” – førstnævnte er primært relationel, sidstnævnte primært subjektiv. Og da Searle kun giver eksempler på expressiver af den relationelle type, er det ikke ubegrundet at tro at Searles expressiver er ensbetydende med den gruppe jeg her har kaldt ‘kontaktiver’. Men uanset tolkningen af Searle kan det være væsentligt at kunne at skelne mellem talehandlinger med fysisk fokus (her ‘expressiver’) og relationelt fokus (her ‘kontaktiver’).

16. Til mundtligheden hører ud over selve den dialogiske struktur f.eks. dominansen af bagvægt, de mange deiktiske udtryk og den relativt hyppige forekomst af sætningskløvning og sætningsknode. Mindre mundtligt er det f.eks. at ordstillingen i ledsætninger følger skriftsprogsnormen. Men her er der uden tvivl stof til en længere selvstændig undersøgelse.
17. Se f.eks. Levinson 1983, afsnit 6.2.1.1.
18. Austin 1962, kapitel 3.
19. Schegloff, Jefferson & Sacks 1977.
20. I Habermas’ terminologi fokuserer de eksplicative talehandlinger hverken på gyldighedskravene sandhed, rigtighed eller oprigtighed (“Wahrheit”, “Richtigkeit” og “Wahrhaftigkeit”), men derimod på det – af og til lidt oversete – gyldighedskrav *forståelighed* (“Verständlichkeit”). De eksplicative talehandlinger angår hverken den materielle, sociale eller psykiske verden, men derimod kommunikationen selv. Herom hedder det: “Der eksplicative Diskurs ist hingegen eine Form der Argumentation, in der die Verständlichkeit, Wohlgeformtheit oder Regelrichtigkeit von symbolischen Ausdrücken nicht mehr naiv unterstellt oder abgestritten, sondern als kontroverser Anspruch zum Thema gemacht wird” (Habermas 1981, bd. 1, s. 44). Den slags eksplicative diskurser er der ingen spor af i de tre lærebøger, heller ikke som korte, indskudte repair-ekskurser. (Det tætteste man kommer på, er en dialog i MD (lek. 6), hvor Jim, der er englænder, spørger en af sine kolleger hvad et bestemt ord han er stødt på i avisen, betyder. Men netop i avisen, ikke i samtalen; Jims spørgsmål udspringer ikke af og tematiserer ikke en igangværende kommunikation).
21. Det er der faktisk også belæg for hos Searle: “If the general asks the private to clean up the room, that is all likelihood a command or an order. If the private asks the general to clean up the room, that is likely to be a suggestion or proposal or request but not an order or command” (Searle 1979:5).
22. Sagt med Grice gælder det om at beskrive pragmatiske principper og maksimer (Grice 1975). Men hvor disse hos Grice (vist nok!) opfattes som almengyldige (jf. princippet om Kooperation og maksimerne om *quantity* (~ vær informativ), *quality* (~ tal sandt), *relation* (~ vær relevant) og *manner* (~ tal klart og forståeligt), er det her opgaven at undersøge empiriske og sprogpilsrelative principper.

23. Med sondringen 'interaktionel' vs 'ideationel' (og 'tekstuel'...) er det Halliday der spøger i baggrunden (Halliday 1978).
24. Sprogspilsbegrebet stammer fra Wittgenstein – der kredser om det med formuleringer som "Ich werde auch das Ganze: der Sprache und der Tätigkeiten, mit denen sie verwoben ist, das "Sprachspiel" nennen" (Wittgenstein 1953, § 7) og "Das Wort Sprachspiel soll hier hervorheben, daß das Sprechen der Sprache ein Teil ist einer Tätigkeit, oder einer Lebensform" (ibid., § 23). Begrebet minder om Dell Hymes' begreb om *speech event*: "activities, or aspect activities, that are directly governed by rules or norms of the uses of speech" (Dell Hymes 1972:56-57). Desuden er der oplagte lighedspunkter med begrebet *speech activity* hos Gumperz: "A speech activity is a set of social relationships enacted about a set of schemata in relation to some communicative goal. Speech activities can be characterized through descriptive phrases such as "discussing politics", "chatting about the weather", "telling a story to someone", and "lecturing about linguistics". Such descriptions imply certain expectations about thematic progression, turn taking rules, form, and outcome of the interaction, as well as constraints on content." (Gumperz 1982:166).
25. "One clearly finds, then, that coordinated task activity – not conversation – is what lots of words are about", skriver Goffman (Goffman 1981:143). Det gælder netop for SS, men ikke for NT.
26. "We are not so much terminating the prior alignment as holding it inabeyance with the understanding that it will almost immediately be reengaged" (Goffman 1981:155). Sagt med Tannen – som trækker på Goffman – er der tale om *frame shifting* og måske endog *frame juggling* (Tannen & Wallat 1993:65), som viser "the capacity of a dexterous speaker to jump back and forth, keeping different circles in play" (Goffman 1981:156).
27. Man kan sige at dialogerne er kendetegnet ved det fænomen Fairclough kalder *orderliness of an interaction*: "the feeling of participants in it ... that things are as they should be, i.e. as one would normally expect them to be" (Fairclough 1995:28).
28. Jeg trækker her på Faircloughs skelnen mellem *discursive event* ("particular instances of language use", Fairclough 1996:131) og *order of discourse* ("underlying conventions or norms of language use", ibid.:132).
29. På dette punkt ville autentiske dialoger have den fordel at konteksten allerede foreligger eller i det mindste kan graves frem. Men også (bearbejdede) dialoger hentet fra skønlitteraturen kunne med et velvalgt koncentrat af konnotativ dybde give anledning til mere konstruktiv undren.
30. Se Berg Sørensen 1995 for en interessant analyse af en sådan blid magtdiskurs i samtaler mellem bistandsklienter og sagsbehandlere.

31. Og vel i det hele taget i "modern urbanized societies where social boundaries are diffuse, where intensive communication with speakers of differing backgrounds is the rule rather than the exception" (Gumperz 1982:6).
32. I øvrigt vil jeg mene at fraværet af fremmedhed er en understrøm i alle de her nævnte begrænsninger; ikke kun primatet til intimsfæren, men også til den friktionsfri og den asymmetriske kommunikation er et udtryk for fravær af fremmedhed. Et fravær der i en andetsprogssammenhæng må siges at være en mangel.

LITTERATURLISTE

- Austin, John L. (1962): *How to Do Things with Words*. Oxford: Oxford University Press.
- Berg Sørensen, Torben (1995): *Den sociale samtale – mellem klienter og sagsbehandlere*. Århus: Forlaget Gestus
- Fairclough, Norman (1995): *Critical discourse analysis*. London: Longman.
- Goffman, Erving (1981): *Forms of Talk*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Grice, H.P. (1975): *Logic and conversation*. P. Cole & J.Morgan (red.): *Syntax and semantics 3: Speech acts*. New York: Academic Press.
- Gumperz, John. J. (1982): *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Habermas, Jürgen (1962): *Strukturwandel der Öffentlichkeit. Untersuchungen zu einer Kategorie der bürgerlichen Gesellschaft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
- Habermas, Jürgen (1981): *Theorie des kommunikativen Handelns*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
- Halliday, M.A.K. (1978): *Language as social semiotic*. London: Edward Arnold.
- Hymes, Dell (1972): *Models of the Interaction of Language and Social Life*. J. Gumperz & D. Hymes (red): *Directions of Sociolinguistics: the Ethnography of Communication*. New York: Holt, Rinehart and Winston. 35-71.
- Jakobson, Roman (1979): *Elementer, funktioner og strukturer i sproget*. København: Nyt Nordisk Forlag Arnold Busck.
- Jeppesen, Bodil & Maribo, Grethe (1992): *Mere dansk*. København: Gads Forlag.
- Korbo, Gerhard (1995): *Materials for Teaching Danish as a Second Language to Adults*. A.Aarup Jensen, K. Jæger og Annette Lorentsen (red): *Intercultural Competence. A New Challenge for Language Teachers and Trainers in Europe*. Aalborg: Aalborg University Press.
- Langaard, Birte (1995): *Noget at tale om*. København: Forlaget Kalaidoscope.
- Levinson, Stephen C. (1983): *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mey, Jacob L. (1993): *Pragmatics. An Introduction*. Oxford: Basil Blackwell.
- Nielsen, Lone (1991): *Snak sammen*. København: Akademisk Forlag.
- Schiffrin, Deborah (1994): *Approaches to Discourse Analysis*. Cambridge, Massachusetts: Blackwell.

- Schlegloff, Jefferson & Sacks (1977): The preference for self-correction in the organization of repair in conversation. *Language* 53. 361-82.
- Searle, John R. (1969): *Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Searle, John R. (1979): *Expression and meaning: Studies in the Theory of Speech Acts*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tannen, Deborah & Wallat, Cynthia (1993): *Interactive Frames and Knowledge Schemas in Interaction*. Tannen, Deborah (red.): *Framing in Discourse*. Oxford: Oxford University Press.
- Togeby, Ole (1993): *Prækt. Pragmatisk tekstteori*. Århus: Aarhus Universitetsforlag.
- van Dijk, Teun A. (1985): *Handbook of Discourse Analysis. Vol 1-4*. London: Academic Press.
- Wittgenstein, Ludwig (1953/1983): *Philosophische Untersuchungen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.