



Den dialogiske computer

Computeren og dialogisk skrivepædagogik

Af Helle Mejlhede Hansen, adjunkt i dansk ved Danmarks Lærerhøjskole i Aalborg

En artikel om computeren som skriveredskab.

Artiklen bør læses i sin helhed, men de tre afsnit kan også læses som selvstændige enheder.

1 – Computeren i skolen	2
2 – Dialogisk skrivepædagogik.....	7
3 – Den dialogiske skriveproces – et eksempel	11
Litteratur:	16

1 – Computeren i skolen

Da de første computere kom ind i skolen, var der spænding om hvad de kunne bruges til. De var fascinerende og lidt mystiske og det var kun et fåtal af lærere, de entusiastiske og teknisk interesserede, der beskæftigede sig med dem. De kastede sig til gengæld ud i at udforske computerteknikken og arbejdet med programmering.

For de fleste andre lærere forblev computeren et mysterium, så længe man troede på at computeren skulle uddanne eleverne til teknikere og programmører. Efterhånden måtte man dog se i øjnene, at det hverken var computerens tekniske sider eller de færdiglavede programmer, der gav den eksistensberettigelse i skolen.

Computeren kan derimod bruges som informations- og kommunikationsmedium. Internettet vil komme til at ændre vores opfattelse af informationssøgning, viden og videnstilege i skolen, og E-mail'en mellem elever i hele verden vil skabe en global kommunikation, der kan få vidtrækkende konsekvenser.

Hvilke er det svært at sige endnu, for selv om der surfes på Internet og E-mailes som aldrig før, er denne del af computerens funktion kun lige på vej ind i skolen.

Computeren som skriveredskab

Derimod bliver elevernes brug af computeren som skriveredskab stadig mere udbredt. Computeren anvendes til alle slags skriveopgaver, skriftlig fremstilling i dansk og fremmedsprog, fysikrapporter og projektopgaver mm.

Det er danskfagets særlige opgave, i samarbejde med skolens øvrige fag, at lære eleverne at skrive og bruge computeren som skriveredskab.

Ingen almindelige skoler herhjemme har så mange computere, at der er én til hver elev. Heldigvis, for det har vist sig at være en stor fordel for eleverne, at de skal være flere om en computer, når de skal udarbejde en skriftlig fremstilling.

Når der sidder to elever ved en computer for at skrive, kan man ikke forhindre dem i at snakke sammen om det, de skriver. De snakker sig frem til, hvad den skrevne tekst skal handle om.

De diskuterer sproglige vendinger: Hvad lyder bedst? Arbejdet med det sproglige udtryk optræder helt spontant og afslører i øvrigt, at de fleste elever er langt mere sprogligt opmærksomme, end lærere i almindelighed forestiller sig.

Elevernes brug af computeren som skriveredskab er således i fuld gang med at ændre undervisningen i skriftlig fremstilling.

Traditionel skrivepædagogik

Skrivesituationen ved computeren står i modsætning til traditionel skriftlig fremstilling.

Eleverne har netop ikke måttet snakke sammen, når de skrev. Snak mellem eleverne under den skriftlige prøve i dansk kunne blive straffet med bortvisning. Tanken var nemlig, at eleverne lærer at skrive ved at sidde alene, trukket ud af den mundtlige kommunikationssituation. Det er en skrivesituation med et skarpt skel mellem mundtlig og skriftlig kommunikation.

Computeren som kerne i en mundtlig skrivepædagogik

Skriftlig fremstilling vil altid være en vanskelig disciplin for eleverne og vanskelig at undervise i.

Eleverne skal kunne omsætte fremmede informationer til egen viden. Denne viden skal de kunne udtrykke skriftligt.

De skal kunne skrive til en ukendt så vel som til en kendt modtager.

De skal kunne formulere sig inden for skriftsprogets konventioner, samtidig med at de skal kunne beherske forskellige tekststrukturer og genrer.

Dette forhold ændrer sig ikke, selv om der skrives på computer, men den parvise skrivesituation ved computeren udvikler en helt ny måde at arbejde på.

Den gør det lettere for mange elever at formulere sig skriftligt, fordi det skarpe skel mellem mundtlig og skriftlig kommunikation opløses ved computeren.

Computeren kan blive kerne i en skrivepædagogik der forbinder skriftlig og mundtlig kommunikation:

I computerens tekstbehandling ligger de vigtigste skriftsproglige funktioner.

I tekstbehandlingen markerer man f.eks. eftertryk på et ord med **fed**, og stavningen kan checkes i stavekontrollen.

Den mundtlige kommunikationssituation træder i funktion, når eleverne skriver på computeren.

Den mundtlige kommunikationssituation ved computeren

I traditionel skrivepædagogik, hvor skriftlig og mundtlig kommunikation er adskilt, kan det være langsomt og trægt at formulere sig skriftligt. Ordene vil ikke flyde frit. Skriveblokering er ikke usædvanlig.

I den mundtlige kommunikationssituation har eleven nogle værktøjer, der gør det lettere at skrive. Ordene flyder med talens *lethed*. Vi producerer ca. 200 ord i minuttet, og ideer og tanker passerer hjernen i en lang, associativ strøm.

Man behøver heller ikke gøre sig særlig umage for at få den, man taler med, til at forstå det, man siger. Der er *modtagernærhed*, sådan at stemmens udtryksmuligheder og kroppens sprog kan understøtte modtagerens forståelse af det sagte. Den, der siger noget, kan lynhurtigt se på modtagerens mimik og krop, om han har forstået eller ej.

Når man taler, har man også *automatisk medhør*. Når man hører sig selv sige til andre, hvad man tænker, er det tit, man først forstår. Tanker og ideer udvikles, når der associeres videre på dem. Man kan også være nødt til at kassere dem. Man kan **høre** om de er holdbare.

Den dialogiske computer

Ved computeren folder den mundtlige kommunikation sig helt ud når eleverne arbejder i makkerpar. Og ikke nok med det! Computeren er med til at forstærke dialogen, for den har de samme egenskaber, som kendetegner den mundtlige kommunikation:

Den har talens *lethed*. Det er hurtigere at skrive på computer end i hånden. Det betyder, at computeren kan følge tankens og talens tempo. Eleverne bremses ikke så let i skrivearbejdet.

Computeren har talens *nærhed*. Vejen fra tanke til skrift bliver kort pga. lethed. Modtagernærheden kan man skabe, når et makkerpar arbejder sammen ved computeren.

Derved kobles talens *automatiske medhør* på. Det gør det nemmere for eleverne at få styr på deres tanker, når de hører sig selv eller makkeren sige dem højt. Der er også automatisk medhør mellem skærm og skriver. Eleverne 'snakker' med skriften på skærmen.

Skærmen giver et billede af det, eleverne tænker. Den er en slags tredje øje. Det er skriften som et billede af talen, der sætter fokus på stoffet, så eleverne bedre kan se, hvad de selv tænker: Eleverne er i dialog med computeren.

Computeren får også skriveprocessen til at glide lettere, fordi den ved sin konkrete tilstedeværelse indbyder til *handling*. Der skal skrives på den, og printeren leverer det konkrete produkt, som bliver et håndgribeligt mål for eleverne. På den måde målretter og konkretiserer computeren skriveprocessen for eleverne.

I tekstbehandlingen ligger de mest elementære skriftsprogstræk: tegnsætning, store bogstaver, stavekontrol, afsnitsinddeling, overskrifter, understregninger mv.

Man kan undervise eleverne i skriftsprogets funktioner ved at indføre dem i brug af tekstbehandlingsprogrammet (Mejlhede Hansen, 1994).

Computeren er ingen mirakelmaskine

Det er nødvendigt at udvikle en skrivepædagogik omkring computeren, hvis eleverne skal lære at skrive.

Det er ingen selvfølge, at den mundtlige kommunikationssituation ved computeren bliver en læreproces.

Mange lærere har haft store forventninger til elevernes skriftlige produkter, når de var skrevet på computer, men det blev de ikke bedre af.

I begejstringen over at skrivesituationen overvinder mange af problemerne med traditionel skrivepædagogik, må man ikke overse at arbejdet ved computeren også har sine faldgruber.

Jeg skrev tidligere, at man kunne drage fordel af det positive i den mundtlige kommunikationssituation ved computeren: der er lethed, hurtighed, modtagernærhed mv. Men disse positive sider har samtidig en bagside.

Hurtigheden betyder bl.a., at eleverne 'glemmer' at sætte tegn.

Talesprogets lethed, der kan få associationerne til at strømme, er også årsag til lange, sammenhængende tekststykker uden afsnitsinddeling og med talesprogets grammatik og talesprogsagtige vendinger.

Når man i evalueringshæftet om folkeskolens afsluttende prøver i dansk kan læse, at elevernes tekster ved brug af computer er blevet længere, men ikke bedre end uden computer, hænger det givetvis sammen hermed.

Teksterne har også tendens til at blive overfladiske, når der produceres meget og hurtigt.

Computerens fordele og ulemper vises her i oversigtsform:

Fordele	Ulemper
Computeren forbinder mundtlig og skriftlig kommunikation.	
Computeren er hurtig. Den følger tankens tempo.	Hurtigheden gør også at eleverne glemmer at sætte tegn.
Computeren har lethed. Den øger associationer og fantasering. Det er let at ændre, slette og flytte tekst.	Letheden betyder, at eleverne er tilbøjelige til at producere lange, sammenhængende tekststykker med talesprogstræk og uden afsnitsinddeling. Letheden og hurtigheden kan være årsag til, at teksterne bliver overfladiske.
Man kan arbejde to og to.	
Computeren øger dialogen mellem eleverne. Eleverne går i dialog med computeren.	
Skærmen skaber overblik.	
Den sproglige opmærksomhed skærpes. Eleverne bliver bedre stavere og bedre til at se og høre, om de sproglige vendinger er gode nok.	
Computeren målretter samtalen om den skriftlige fremstilling.	
Den gør skriveprocessen konkret.	

2 – Dialogisk skrivepædagogik

Hvis man skal overvinde de ulemper, computeren har som skriveredskab, og udnytte fordelene, er man nødt til at arbejde bevidst med den mundtlige kommunikationssituation, der opstår spontant ved computeren. Den kan udnyttes til at udvikle en egentlig pædagogisk genre.

Denne pædagogiske genre kan med udgangspunkt i den mundtlige og skriftlige kommunikation ved computeren omdannes til en dialogisk skrivepædagogik, som opbygges omkring computeren.

Ved dialog forstår jeg en målrettet, pædagogisk samtale om et genstandsområde.

Elevernes samtale om den skriftlige fremstilling er en pædagogisk samtale. Computeren er med til at målrette samtalen om det, der skal skrives.

Den pædagogiske samtale er sammensat af forskellige samtaletyper, f.eks. *monolog, diskussion, indlæg, spørgsmål/svar og dialog*.

Det er særlig i samtaletypen dialog, ny kundskab og

indsigt skabes. Dialogen er kendetegnet ved magtfrihed og ægte interesse for at udvikle viden og indsigt hos alle implicerede parter.

En samtale kan kaldes en dialog, når samtaletypen dialog optræder særlig hyppigt i samtaleforløbet.

Det er lærerens særlige opgave at planlægge og skabe dialogen.

Dialogen er ikke kun mundtlig

Det er dialog, når eleverne taler sammen og skriver sammen ved computeren.

De er i dialog med hinanden, men også med computeren, med den tekst der står på skærmen og den tekst, der danner oplæg til skrivningen. De er i dialog med læreren, og de kan være i dialog med andre både i og uden for skolen, afhængig af skriveopgavens art.

Den dialogiske skriveproces kan bestå alene af den dialogiske skrivesituation omkring computeren. Den kan udvides med en *skriveprolog*: et oplæg til skrivesituationen omkring computeren og en *epilog*: en efterbehandling og refleksion over forløbet ved computeren.

Kombinationen af mundtlig og skriftlig kommunikation gør det lettere for eleverne at skrive. Læringen sker gennem dialog. Dialogen giver ikke bare mulighed for overføring af kundskab, men gennem den mundtlige og skriftlige dialog skaber eleverne kundskab og indsigt, som de hver for sig individuelt ikke har.

Det er en opfattelse, som bryder afgørende med den traditionelle skrivepædagogiks opfattelse af, at eleven netop lærer at skrive, når skrivningen er individuel.

Det er bl.a. den russiske litteraturforsker Michail Bakthin (1895-1975), der har inspireret til tanken om, at læring sker gennem dialog. Han har aldrig skrevet om pædagogik, men gennem undersøgelser af den russiske forfatter Fjodor Dostovjevskis værker nåede han frem til filosofiske grundspørgsmål om menneske og sprog, der er frugtbare i en pædagogisk tænkning. Hans tanke var, at 'livet er dialogisk i sin natur. At leve betyder at engagere sig i dialog, at stille spørgsmål, lytte, svare, være enig osv.'

Mennesket er kun noget gennem andre mennesker.

Ideen om 'den anden' er fundamental i Bakthins menneskesyn. I følge Bakthin kan vi aldrig se os selv som et hele undtagen i forhold til den anden. Vi kan kun opnå bevidsthed om os selv gennem kommunikationsprocessen (Dysthe, 1995).

Det betyder også, at vi ikke primært bruger sproget til at udtrykke os selv, sådan som traditionel skrivepædagogik opfatter det.

Sproget bruges derimod til at kommunikere med og til at være i dialog, og det udvikler sig fra at være et enkelt, socialt sprog til at rumme mange komplekse sproggenrer.

Det er grunden til, at jeg tager udgangspunkt i en par-

vis skrivesituation ved computeren.

Den dialogiske sprogsituation ved computeren er en grundsituation, der kan udvikles fra social dialog til individuel, indre dialog. Det betyder, at eleverne gennem skrivelæring og skriveundervisning gradvis udvikler evnen til at skabe *indre medhør* og *indre dialog*, så de udvikler en individuel skrivning.

Dialogisk læring

Ved dialogisk læring forstår jeg her en målrettet pædagogisk samtale om et bestemt emne, der udtrykkes og bearbejdes skriftligt.

Målet med et skriveforløb kan være udvikling af sproglige begreber om et givent emne, introduktion af en tekstgenre mv. Når samtalen og skrivningen er slut, er der opstået ny viden og indsigt.

Den dialogiske læringsituation kan sammenlignes med, at eleverne og læreren sammen skal væve et tæppe. Læreren opgave består i at gøre sig didaktiske overvejelser over, hvordan den endelige vævning (det nye kundskabsfelt) kan komme til at se ud, men forestillingen herom må på den anden side ikke være mere fast, end at eleverne får fuld mulighed for at være medskabende, således at det bliver lærer og elever, der i fællesskab skaber vævningen, den nye kundskab og indsigt.

Læreren skaber altså rammerne for undervisningen. Disse rammer kalder den amerikanske psykolog Jerome Bruner for 'scaffolding', på dansk 'stillads' (Høgmo, 1997). Ved 'stillads' forstås i det hele taget retningslinjer og modeller, som støtter eleverne i læringen. Denne læringsopfattelse udelukker ikke begrebet undervisning. Monologen i den pædagogiske samtale definerer jeg som undervisning.

Struktureret dialog

Dialogisk skrivepædagogik, hvor dialogen defineres både som mundtlig og skriftlig, stiller bl.a. krav om udvikling af nye mundtlighedsformer.

En af disse er *struktureret dialog*. I grupperne arbejder elever og lærere med forskellige grader af struktureret dialog.

Den strukturerede dialog er delt op i fire strategier. Første strategi er de *opklarende spørgsmål*. Det er de spørgsmål, man stiller, enten når man skal udvikle ideer til den tekst, man skal skrive eller de spørgsmål, man stiller for at forstå indholdet i en skreven tekst. Læreren fungerer som støtte til at stille disse opklarende spørgsmål. Hun spørger åbnende, så eleverne udvikler deres ideer og spørgsmål. Hun hjælper eleverne med at tilegne sig ny viden. Målet er, at eleverne selv lærer at stille opklarende spørgsmål.

Anden dialogstrategi er *opsummeringen*. Den bruges til

at identificere kernen i det, der er blevet talt frem, hvis det drejer sig om at producere tekst, eller kernen i det der er blevet læst og diskuteret.

Den tredje strategi, *forklaringen* bruges til at afklare betydningen af ukendte ord og begreber, man støder på i processen med at udvikle eller læse tekst.

Den fjerde strategi er *forudsigelsen*. På grundlag af den forudsiger eleverne, hvad næste del af en tekst kunne handle om.

Struktureret dialog er i virkeligheden blot rutinerede læseres og skrivers strategier, som er gjort til et pædagogisk redskab.

Den strukturerede dialog er beskrevet som et forsøgsprojekt i en første klasse i USA. Den blev brugt til arbejdet med faglig læsning for at forebygge læsevanskeligheder.

Metoden blev en succes, idet de elever, der arbejdede i dialoggrupper med struktureret dialog, blev markant bedre til at udtrække tematiske sammenhænge fra den læste tekst, end de elever der arbejdede traditionelt med faglig læsning (Palinscar A.S., 1993).

Den strukturerede dialog bruger jeg især i skriveprologen, når oplægget til skrivningen er en trykt tekst eller billede.

Elevdialogen ved computeren følger et lidt andet mønster, men grundlæggende begynder skriveprocessen også med opklarende spørgsmål.

Den strukturerede dialog er en ramme, dialogen kan udfolde sig indenfor. Hvis den følges slavisk, bliver den en spændetrøje for den frie, skabende dialog, og den kan nemt udarte til teknik. Her er den tænkt som en strukturel ramme, der kan fungere som 'stillads' for dialogen.

Lærerrollen

I dialogisk undervisning er læreren den autoritative voksne, der er forbillede for eleverne, og den der viser vejen gennem dialogen.

Mit synspunkt er begrundet i erfaringen med dialogisk undervisning og i den russiske psykolog Lev. Vygotskys teori om den nærmeste udviklingszone. Her karakteriseres læringssituationen som et forhold mellem ekspert (lærer) og lærling (eleven). Det er læreren, der sidder inde med kundskaber og færdigheder. Det er læreren, der designer læringssituationen og styrer barnet i dets læring. Efterhånden som barnet selv bliver i stand til at udføre aktiviteten, reduceres lærerens støtte og styring, og barnet overtager gradvis kontrol med situationen (Hoel, 1996).

Det centrale krav til læreren i en dialogisk undervisning er, at hun skal udvikle evnen til at lytte sig ind i, hvornår dialogen kan være fri og skabende, og hvornår hun

skal undervise. Hvilken samtaletype der dominerer undervisningen afhænger bl.a. af, hvor barnet befinder sig i forhold til det, der skal læres.

Skriveopgaven

Kriterierne for stofudvælgelse i en dialogisk skriveproces er nogle andre end dem, man kender fra traditionel skriveundervisning.

Det væsentligste kriterium er, at stoffet sætter dialogen i gang. Det gør stof, der skaber glæde og rummer et moment af spænding, som udfordrer eleverne til at tænke og spørge. Spændingen kan ligge i, at opgaven rummer noget ukendt, som pirrer, eller at eleverne inddrages som aktører i en konkret kommunikationssituation, f.eks. med elever fra naboskolen, med elever fra nabolande eller helt fremmede lande.

3 – Den dialogiske skriveproces – et eksempel

Den dialogiske skriveproces udmøntes på forskellig måde, afhængig af formål og situation. I nedenstående eksempel er skrivesituationen ved computeren helt udfoldet med skriveprolog og epilog, fordi målet er, at eleverne skal udvikle begrebsdannelse. Begrebsdannelsen sker især i skriveprologen og i findefasen ved computeren. Eleverne skal for første gang prøve at gennemløbe hele den dialogiske skriveproces.

Skriveprologen

I prologen giver læreren oplægget til skriveforløbet.

Oplægget kan være alle former for tekster: skrevne tekster, mundtlig fortælling, håndgribelige genstande, naturoplevelser og levende mennesker (og dyr), alt afhængig af målet med skriveforløbet.

Oplægget bearbejdes vha. struktureret dialog i dialoggrupper op til 6 elever.

Eleverne stiller opklarende, forklarende spørgsmål, laver opsummering og forudsiger, hvad teksten videre kan handle om. I hver gruppe fungerer en af eleverne som sekretær.

Dialogen i skriveprologen foregår mellem lærer og elever og mellem eleverne indbyrdes.

Efter dialogen i grupperne følger opklarende spørgsmål til læreren om skriveopgaven og en samtale om, hvad eleverne skal lære ved at skrive den.

Findefasen

Ved computeren snakker eleverne sammen i makkerpar for at bestemme indholdet i den tekst, de skal skrive. Det er findefasen, hvor stoffet indsamles, og hvor eleverne stiller opklarende spørgsmål i forhold til den tekst, de skal skrive: Hvad skal den handle om, hvilke personer skal med, hvor foregår den osv. Det er også her begrebsudviklingen foregår, og de forklarende spørgsmål optræder.

Så følger som regel en fortællende fase, når der produceres fiktiv tekst. Her udvikler eleverne tekstens handling, og her udvikles tekststruktur og sammenhæng. Findefasen slutter med en opsummering.

Denne del af den dialogiske skriveproces er overvejende mundtlig. Der skrives evt. stikord. Man kan dele tekstbehandlingsvinduet i to, så makkerparret bruger det ene vindue til stikord, som hentes ind, når den egentlige skrivning af teksten begynder i det andet dokumentvindue.

Elever, der er rutinerede computerbrugere, udnytter bevidst computerens muligheder. Computeren bliver brugt som hukommelse for brain storming og til at sortere stoffet i rækkefølge. Den bevidste brug af computeren gør, at dialogen om teksten skrider godt og sikkert fremad.

Eleverne har nu øvet sig i at fremstille tekst i en mundtlig dialog, hvor de har brugt den mundtlige kommunikations fordele: hurtigheden, muligheden for overblik og skærmens billede af deres tanker, lethed når der skal rettes, gemmes, slettes, osv.

Formuleringsfasen

Når eleverne går i gang med at formulere teksten skriftligt på computeren, er skriveprocessen stadigvæk dialogisk. Eleverne lærer at bruge en *snakke-skrive* metode. Den ene elev siger, hvad der skal skrives. Den anden skriver, men ikke ukritisk. Eleverne forholder sig spørgende og diskuterende under hele forløbet. De bytter roller undervejs.

Den skriftlige *formuleringsfase* er delt i to: Først arbejdes der med indholdet, så meningen kommer frem. Så arbejdes der med det sproglige udtryk, retstavning og tegnsætning.

Makkerrespons

Efter at indholdet er skrevet frem, stopper skrivearbejdet, og der laves makkerrespons.

Den ene elev læser teksten højt for den anden. Det kaldes for høreprøven. Når man læser højt, kan man høre, om man har fået sagt/skrevet det, man ville. Man har automatisk medhør. Den anden lytter, og eleverne snakker sammen: Hvordan er indholdet? Skal der føjes noget til/ slettes noget?

Ligger ordene og sætningerne godt i munden? I øret?

Formulering – igen

Makkerparret skriver videre på indholdet og retter ind som aftalt i responsen.

Fælles-respons

Så er der fælles respons på tekstindholdet for alle grupper i klassen. Det er det enkelte makkerpar, der er dialogledere, og som har kommunikationsansvaret, når der fremlægges: Makkerparret skiftes til at læse tekstudkastet højt. Det foregår fra overhead. De andre elever stiller opklarende spørgsmål i forhold til de opstillede mål. Der diskuteres og gives gode råd, som makkerparret noterer ned i en fælles logbog til brug for det videre arbejde med teksten. Læreren har her rollen som 'coach', dvs. hun er den gode lytter og den gode spørger.

Nogle lærere foretrækker at lave en grupperespons mellem eleverne. Det foregår f.eks. ved, at to makkerpar går sammen og laver responsen. I begyndelsen af skriveundervisningen/ læringen foretrækker jeg en fælles respons i klassen, hvor rammerne sættes af læreren. Hermed sikrer jeg mig, at eleverne får et 'stillads', en model for, hvordan en respons skal foregå. Senere i elevernes skriveundervisning/læring kan de selv gennemføre responsen.

Færdigskrivning

Makkerparrene skriver teksten færdig. De indarbejder efter behov de gode råd, de fik i fællesresponsen, og sætter herefter fokus på sproglige vendinger, tegnsætning og stavning i endnu en makkerrespons.

Epilog

Hvert skriveforløb slutter med en evaluering af forløbet. Evalueringen er dels mundtlig, dels skriftlig og drejer sig f.eks. om, hvorvidt man har nået de opstillede mål. Måske lærte man noget, man ikke havde regnet med. Elever og lærer vurderer i fællesskab, hvilke mål der skal opstilles for næste skriveforløb.

Dialogen i skriveprocessen

Dialogen er en dynamisk størrelse. I skriveprologen er læreren styrende og støttende. Det er hende, der siger mest i klassefællesskabet. Hun har jo også ansvaret for, at skriveundervisningen kommer godt i gang. I dialoggrupperne derimod får eleverne mulighed for at diskutere hendes monologiske indlæg. Her er eleverne dialogledere og sekretærer på skift.

Når makkerparrene skal skrive ved computeren, får eleverne derimod frit slag i dialogen. Når eleverne får frie tøjler ved computeren, skyldes det, at computeren som tidligere nævnt støtter, ja øger dialogen og målretter den. Computeren erstatter ikke læreren, men den er det 'stillads', der støtter eleverne i den frie dialog.

Eleverne bruger selvfølgelig også læreren som coach. I fællesresponsen og i epilogen, den afsluttende evaluering, er der igen balance mellem lærerstyring og elevstyring.

Makkerpar

Det er ingen selvfølge for eleverne at arbejde dialogisk. Da en tredje klasse for første gang skulle snakke sammen om og skrive en historie på computeren, gik det bestemt ikke efter lærerens plan.

Et af makkerparrene gav sig straks til at skrive. Den, der skrev, bestemte hvad der skulle stå og mælede ikke et ord til makkeren. Et andet makkerpar kom i så voldsom dialog, at de nær var kommet op at slås om, hvad historien skulle handle om. Til sidst lykkedes anstrengelserne dog, og eleverne udtalte i deres evalueringer, at det havde været svært, men godt. 'Man lærer noget af at snakke med hinanden', var det samstemmende udsagn.

Som lærer må man indstille sig på, at det er en længevarende proces, når eleverne skal lære at arbejde dialogisk.

Som udgangspunkt er følgende viden og regler nødvendige:

1. Man kan løse en skriveopgave eller et projekt ved at tale og skrive sammen.
2. Man skal skiftes til at snakke og skrive på computeren.
3. Eleverne skal lære hvad struktureret dialog er, og hvad den kan bruges til.
4. At arbejde dialogisk betyder, at de elever, der arbejder sammen, har lige meget at skulle have sagt. Den ene bestemmer ikke over den anden.
5. Man skal lytte til hinanden.
6. Man skal respektere den, der taler, f.eks. ved at vente med at sige noget til det bliver ens tur.

Det er en god idé at lave listen sammen med eleverne.

Dialogisk skrivepædagogik omkring computeren

Den maskinforskrækkelse, der fulgte i kølvandet på computerens indførelse i skolen, har nu næsten fortaget sig. Forestillingen om at eleverne skulle uddannes til programmører eller maskinpassere er også væk. Derimod har computeren ændret undervisningen i skriftlig fremstilling og givet plads for et nyt lærings-syn, hvor eleverne gennem mundtlig såvel som skriftlig dialog med hinanden og med computeren kan skabe kundskab og indsigt, som de hver for sig individuelt ikke har.

Derved ændrer elevrollen sig. Eleverne er blevet aktive agerende i deres egen læreproces. Lærerens rolle er også ændret. Læreren er den voksne, der tager barnet i hånden og gennem en lyttende og spørgende adfærd støtter elevens læring, samtidig med at hun er underviser.

Computeren har ændret undervisningen i skriftlig fremstilling fra at være en ensom, skriftlig kommunikation til en dialogisk skriveproces i samarbejde med andre, og nye mundtlighedsformer, som f.eks. den strukturerede dialog, udvikles i danskfaget.

Den dialogiske skrivepædagogik omkring computeren sætter andre læreprocesser i gang hos børnene end den traditionelle skrivepædagogik. De nye mundtlighedsformer griber også ændrende ind i det skriftlige udtryk.

Disse processer er så spændende, at dialogisk skrivepædagogik omkring computeren bør indarbejdes som en naturlig del af den daglige danskundervisning til gavn og glæde for børnene – og lærerne.

Litteratur:

Chang-Wells G.L.M. and Wells, G.(1993): 'Dynamics of discourse: Literacy and the Construction of Knowledge' i Contexts for Learning, Forman E.A., Minick N., Stone C.A. Oxford University Press.

Bakthin, M.M. (1981): The Dialogical Imagination. C. Holquist (ed.). Austin: University of Texas Press.

Bakthin, M.M. (1984): Problems of Dostoevsky's Poetics. C. Emerson (ed.). Minneapolis: University of Minnesota Press.

Bakthin M. M. (1986): Speech Genre and Other Late Essays. C. Emerson and M. Holquist (eds.). Austin: University of Texas Press.

Dysthe, Olga (1995): Det flerstemmige klasserommet. Ad Notam. Gyldendal.

Hansen, Helle Mejlhede (1994): Computeren som skriveredskab. Nyt nordisk Forlag.

Hansen, Helle Mejlhede: (1993) Tal og skriv-på computer i DANSK 4/December.

Hoel, Torlaug Løkenstgard Hoel: Læring gjennom samarbeid: Tre forskningstradisjoner og teorigrunnlag i Norsk-pedagogisk tidsskrift 6/96

Høgmo, Asle: Læring som monolog eller dialog i Norsk pedagogisk Tidsskrift 5/97

Kock, Christian (1990): Talen som skriveredskab i Når teksten bliver til, Dansk lærerforening.

Palinscar A. S., Brown A. L. and Campione J. C. (1993): 'First grade dialogues for knowledge acquisition and Use' i Contexts for Learning, Forman E. A., 'Minick N., Stone C. A. Oxford University Press.