

Institutt for lingvistikk og filosofi
Avdeling for norsk som fremmedspråk
Universitetet i Oslo

NOA

norsk som andrespråk

nr. 14
1991

Innhold:

- Elizabeth Lanza: "Masse toys" og "pigen også":
Språkblanding hos tospråklige to-åringer i
et diskursperspektiv s. 1
- Kari Tenfjord: Initiativ og respons i dialoger.
En ny innfallsvinkel til analyse av
andrespråkstilegnelse. s. 28
- Hinka Alkema: Ubestemt artikkel på norsk
og nederlandsk: likheter og forskjeller s. 45
- Branka Marjanovic Lie: Noen tanker om
ordbøker som læremidler i de fremmed-
språklige elevenes språkopplæring s. 72

Kari Tenfjord

INITIATIV OG RESPONS I DIALOGER

En ny innfallsvinkel til analyse av andrespråkstilegnelse

I denne artikkelen vil jeg forsøke å vise at tverrfaglig kontakt kan gi nye idéer til modell- og teoriutvikling i andrespråksforskningen. Jeg har hentet begrepene 'initiativ' og 'respons' fra dialoganalyse i barnespråksforskningen. En pilotundersøkelse jeg har gjennomført i forbindelse med mitt NAVF-prosjekt, har vist at begrepene 'initiativ' og 'respons' kan være fruktbare i en analysemodell og de kan også være med å gi begrepet 'meningsfull kommunikasjon' slik det blir brukt i andrespråkspedagogikken, et klarere innhold.

1. 'Meningsfull kommunikasjon' i andrespråksundervisningen

I andrespråksundervisningen er det stor oppslutning om "kommunikativ undervisning". Det er imidlertid ikke en klar og entydig praksis som blir utøvd av de lærere som hevder å bruke denne tilnæringsmåten i undervisningen. En antagelse må imidlertid de som praktiserer kommunikativ undervisning ha felles, nemlig at kommunikasjon fører til språktilegnelse.

Et sentralt krav til kommunikativ undervisning er at kommunikasjon skal være **meningsfull** for elevene. Men meningsfull kommunikasjon må karakteriseres som et vagt begrep; *interesse av-, nytte av- eller glede av kommunikasjonen* er assosiasjoner det gjerne gir oss. Et element som imidlertid inngår i dette pedagogiske begrepet er **informasjonsgap**. Informasjonsgap betyr at samtalepartnerne ikke sitter inne med den samme informasjonen. Krav til informasjonsgap blir brukt i forbindelse med evaluering av kommunikativ undervisning og i forbindelse med konstruksjon av kommunikative oppgaver til bruk i språkundervisningen. Kommunikative oppgaver forutsetter at elevene må gi uttrykk for den informasjon de sitter inne med for å løse oppgavene de blir tildelt. Det blir dermed lagt et **kommunikativt press** på elevene. Det betyr at elevene må anstrenge seg for å utnytte den begrensede språklige kompetanse de har for mest mulig effektivt å formidle den informasjonen han/hun sitter inne

med. Men likevel, informasjonsgap er et begrep som bare i begrenset omfang kan brukes for å evaluere 'meningsfull kommunikasjon'. Kommunikasjon består ikke bare av utveksling av informasjon. Og kommunikasjonen er ikke nødvendigvis meningsfull fordi om det er et informasjonsgap mellom samtalepartnerne. Begrepet meningsfull kommunikasjon trenger et mer presist innhold.

2. Muntlig kommunikasjon i andrespråksforskningen

Dersom man betrakter andrespråksforskningen kvantitativt, er det ikke tvil om at hovedvekten av forskningen har tatt utgangspunkt i formelle trekk ved språket. Lite av denne forskningen er gjort på grunnlag av data fra muntlig kommunikasjon, i denne sammenheng avgrenset til dialoger. I den grad dialoger har vært grunnlag for andrespråksforskning, har det hovedsaklig dreid seg om studier av kommunikasjonsstrategier og analyse av elevens input, altså analyse av den innfødte språkbrukers modifiseringer for å tilpasse seg andrespråksbrukeren.

Man kan stille seg spørrende til at forskningen i så liten grad forsøker å verifisere/falsifisere pedagogenes oppfatning av den muntlige kommunikasjonens rolle i andrespråkstilegnelsen: at kommunikasjon fører til språktilegnelse, og at det å kunne kommunisere et språklig innhold er en viktigere drivkraft i språktilegnelsen enn ønsket om å tilegne seg korrekte former. Dersom man ser på den forskningen som er gjort i Norge, kan ikke forklaringen være at det er manglende kontakt mellom skolen og forskningsmiljøet. De fleste hovedoppgaver i norsk som andrespråk er skrevet av personer som forut for sin hovedoppgave har vært andrespråkspedagoger.

Forklaringen finner vi heller i det faktum at andrespråksforskningen fremdeles må betraktes som en ny vitenskapelig disiplin. Disiplinen har ennå ikke noen klar teori eller analysemodell for den muntlige kommunikasjonen. Skal en ny forskningsdisiplin kunne utvikle seg til en moden vitenskap, krever det at man hele tiden stiller nye spørsmål. Når man ikke har noe annet enn en vag teori om den muntlige kommunikasjonens rolle i språktilegnelsen, og mangler en modell for kommunikasjonsanalyse som grunnlag for utvikling av teori om

andrespråkstilegnelse, kan man gjøre ett av to: se bort fra denne type kommunikasjon som datagrunnlag eller utvikle sine egne modeller for analyse. Eventuelt kan man gå til andre vitenskapelige disipliner som har utviklet modeller for analyse av muntlig kommunikasjon. Barnespråkforskningen er et naturlig felt å nærme seg fordi der er dialogen det sentrale datagrunnlaget.

3. Det teoretiske grunnlaget for mitt arbeid

Jeg arbeider i dag med et forskningsprosjekt om vietnamesiske barn/ungdommers andrespråkstilegnelse. Dataene mine er bl.a. dialoger mellom de vietnamesiske elevene og elevenes lærere eller undertegnede. Valg av denne type data er gjort på bakgrunn av min oppfatning om at kommunikasjon er den viktigste kilden til andrespråkstilegnelse, og at dialogen derfor kan være viktig data for å fange trekk ved språkstilegnelsen.

Som teoretisk grunnlag for mitt arbeid bruker jeg Talmy Givóns teori '*functional-typological syntactic analysis*' (Givón, 1979, 1984, 1985). Dette er en generell teori, opprinnelig utformet på bakgrunn av studier av diakron språkendring, men Givón selv hevder at teorien kan brukes på alle typer språkendring. Dette betyr at teorien også kan anvendes på den språkendring som 'språkstilegnelse' representerer. Teorien er forankret i et sett grunnleggende antakelser, bl.a. at "*syntax cannot be explained or understood without reference to its use in communication*" og at syntaktiske strukturer "*emanate from the properties of human discourse*" (Givón, 1979:49). Givóns oppfatning av forholdet mellom syntaks og kommunikasjon er prosessuelt og han hevder "*the discourse-pragmatic origin in all situations of language change, phylogenetic and ontogenetic.*" Prosessen kaller han "*syntacticization*", en tendens til "*loose paratactic 'pragmatic' discourse structures to develop - over time - into tight 'grammaticalized' syntactic structures*" (Givón, 1979:208). Han hevder at språk utvikler seg fra en pragmatisk eller pre-syntaktisk modus til en syntaktisk modus.

Givóns teori inneholder svært sterke antagelser som jeg i denne sammenheng ikke vil ta stilling til. Jeg tenker da særlig på hans syn på diakron språkutvikling. Men for studiet av hvordan andrespråk utvikler

seg, vil jeg likevel legge hans teori til grunn, at andrespråk utvikler seg fra en pragmatisk til en syntaktisk modus og at prosessen er syntaktisering.

Charlene J. Sato utvikler Givóns teori videre til bruk i studiet av andrespråkutvikling i "The Syntax of Conversation in Interlanguage Development" (1990). Givóns teori brukt på diakron endring og variasjon innebærer antagelsen om at det eksisterer en rekke ulike lingvistiske 'coding devices' og fokus for analyse blir dermed at gamle 'coding devices' faller bort og at nye vokser frem. I analysen av tidlig utvikling av andrespråk er målspråkets 'coding devices' i liten grad til stede, og derfor vil analyser som tar utgangspunkt i 'form' begrense analysens verdi.

En 'funksjon-form' analyse kan derfor være et bedre alternativ (se Sato, 1990:9-14). En 'funksjon-form' analyse tar utgangspunkt i semantiske og pragmatiske funksjoner og identifiserer de lingvistiske 'coding devices' som blir brukt for å uttrykke disse. Men siden tidlige andrespråksbrukere ikke har kontroll over målspråkets syntaktiske og morfologiske kodingssystem, må man også analysere 'discourse-pragmatic factors' som er med å uttrykke kommunikativt innhold.

I dialog, som er en type diskurs, inkluderer Sato (1990: 49) følgende diskurspragmatiske faktorer:

- felles kunnskap mellom samtalepartnerne
- samarbeid mellom samtalepartnerne i produksjon av proposisjoner
- distribusjon av proposisjonelt innhold over flere ytringer heller enn i en ytring.

Satos bruk av begrepene 'proposition' og 'propositional encoding' er ikke uproblematisk. Det er ikke min hensikt å gjennomføre en grundig diskusjon av dette begrepet og hvordan det blir brukt i Satos analyse i denne artikkelen, men jeg vil peke på noe som bør klargjøres før man presenterer en analyse på grunnlag av disse begrepene.

'Proposisjon' er et semantisk begrep. En proposisjon inneholder en predikasjon og dens argumenter. Sato undersøkte bl.a. (1990:94):

...what proportion of the learners' speech.....was propositional, i.e. expressed at least one argument and a predication about that argument in an utterance.

Følgende dialogsekvens inneholder tre ytringer, to fra informanten og en fra den innfødte:

(eks.1)

1. /jeg likke tjøre akebrekke - akebrett/
2. /akebrett?/
3. /ja/

Ytring 1 uttrykker en proposisjon, men det gjør også ytring 3. Innholdet i ytring 3 er: '*ja, det var akebrett jeg sa*'

Sato inkluderer ikke rene *ja/nei svar* i de proposisjonelle ytringene; hun betrakter dem som ikke-proposisjonelle ytringene, og ekskluderer de i opptellingen av ikke-proposisjonelle ytringer. Dette gjør hun klart i en fotnote, uten begrunnelse (1990:96).

Hun gir ingen eksempler på ikke-proposisjonelle ytringer, men hun gjør det klart at hun inkluderer elliptiske konstruksjoner i disse. Definisjonen på elliptiske konstruksjoner er at en del av setningen kan utelates fordi innholdet er gitt i konteksten¹. Dermed synes det upresist når Sato hevder at hun deler ytringene i proposisjonelle og ikke-proposisjonelle. Det må derfor gjøres klart at de ytringene som blir regnet som proposisjoner i Satos analyse, kun er de som eksplisitt uttrykker en predikasjon og minst et av predikasjonens argument. Dermed blir hennes bruk av begrepet 'proposisjon' strukturelt og ikke semantisk.

¹David Crystal (1980:129) definerer ellipse slik: "A term used in GRAMMATICAL analysis to refer to a SENTENCE where for reasons of economy, emphasis or style, a part of the STRUCTURE has been omitted, which is recoverable from a scrutiny of the CONTEXT.."

Sato reformulerer også Givóns begrep 'paratakse' og 'syntaktisering'. Brukt i andrespråksanalyse definerer hun paratakse som:

extensive reliance on discourse pragmatic factors in face to face communication and minimal use of target language morphosyntactic devices. (1990:49)

Hun gir dermed begrepet 'paratakse' et helt nytt innhold og det er uheldig.

Syntaktisering blir definert som (1990:49):

the process through which the target-like use of morphosyntactic devices in IL increase over time, while the reliance on discourse-pragmatic context declines.

Sato legger større vekt på interaksjonens rolle i utviklingsprosessen fra parataktisk til syntaktisk språk enn det Givón gjør. Diskurs-pragmatiske faktorer er bl.a. samarbeid mellom samtalepartnerne i produksjon av proposisjoner.

I sin analyse gjør Sato bl.a. en studie av utviklingen av 'propositional encoding' over en ti-måneders periode hos to vietnamesiske barn som lærer engelsk som andrespråk.

Selv om Satos resultat ved første øyekast ikke synes å styrke Givóns teori om utvikling fra en pragmatisk til en syntaktisk modus, er hennes analyse og modifisering av denne teori likevel et lovende utgangspunkt, og en type studier som representerer noe nytt i andrespråksforskningen. Etter min mening kan man bygge videre på Satos analyse og man kan innføre et nytt perspektiv, nemlig at elevens rolle i dialogen danner grunnlag for klassifisering av ytringene. Dette nivået kan dessuten knyttes til det man i pedagogisk sammenheng kaller 'meningsfull kommunikasjon'.

4. Klassifisering av ytringer i dialogene

Jeg har ofte møtt holdningen at data fra muntlig kommunikasjon ikke er gode data som grunnlag for analyse om språktilegnelse. Dette blir begrunnet med at mye av det vi behandler som kommunikasjon i virkeligheten er 'kvasikommunikasjon'. Dette skal da stå i motstrid til spontan tale.

Dette er etter min mening et uholdbart argument for å se bort fra muntlig kommunikasjon som datagrunnlag. Man kan selvfølgelig på grunnlag av ulike kriterier luke bort deler av dialogen fra analysen, f.eks. kan man utelukke deler av dialogen som ikke representerer 'informasjonsgap' mellom samtalepartnerne. Eksempel på kommunikasjon som etter dette kriteriet gjerne kan karakteriseres som 'kvasikommunikasjon' finner jeg også i mine data. Følgende utdrag kan eksemplifisere det:

(eks.2)

	/hva har du på deg i dag?/
/jeg ha en boks å en å en jakke/	
/en tersotte/	
/en en en sotte/	
/en et pa sko/	
/å et pa sokke/	
	/hvilken farge er skoene dine?/
/mm svatt å vit/	
	/hvilken farge er buksen din?/
/mm blås/	

Informanten og læreren sitter her i samme rom, læreren ser hva eleven har på og hvilke farger skoene og buksene har. Læreren er ikke her på jakt etter ny informasjon fra eleven. Dermed blir det ikke kommunikasjon men heller en språklig øvelse. Men likevel er informasjonsgap et lite brukbart kriterium for å evaluere dialoger i forhold til hvor meningsfulle de er for eleven.

Ser man f.eks. på mor-barn dialoger i barnespråksforskningen, vil det også komme tydelig fram at 'informasjonsgap' er et ubrukelig kriterium for evaluering.

Men man kan også betrakte deler av kommunikasjonen som har informasjonsgap mellom samtalepartnerne som lite verdifull som analyseobjekt. Naturligvis er dette avhengig av hva du vil analysere. Det

følgende utdraget er hentet fra en dialog der informanten snakker om den gode maten broren pleier å lage:

(eks.3)

- | | |
|------------|-------------------------------|
| 1. | /og da har dere det koselig?/ |
| 2. /kose?/ | |
| 3. | /koselig - fint?/ |
| 4. /ja/ | |
| 5. | /det er fint/ |
| 6. /ja/ | |
| 7. | /når han lager mat?/ |
| 8. /ja/ | |
| 9. | /og da da har mamma fri?/ |
| 10. /fri?/ | |
| 11. | /fri?/hun lager ikke mat?/ |
| 12. /ja/ | |
| 13. | /bare din bror?/ |
| 14. /ja/ | |
| 15. | /bare din bror?/ |
| 16. /ja/ | |

Denne dialogsekvensen gir oss lite informasjon om elevens produktive ferdigheter og den gir heller ikke sikker informasjon om elevens perseptive ferdigheter, bortsett fra at eleven ikke forstår 'koselig' og 'fri'. Dersom man bruker Satos modell for analyse, vil alle ytringene i denne sekvensen bli ekskludert fra opptelling av ytringer i dialogen, fordi de er rene 'ja-svar' eller direkte gjentakelser av hele eller deler av den foregående ytringen til samtalepartnern. Det må bety at heller ikke Sato mener at slike ytringer gir oss særlig viktig informasjon om elevens syntaktiske kompetanse. Men å ekskludere noen ytringer fra analysegrunnlaget uten begrunnelse, synes lite tilfredsstillende.

Fra barnespråkforskningen har jeg fått ideer om klassifisering av ytringer slik at man på en begrunnet måte kan skille mellom mer eller mindre interessante ytringer. Med interessante ytringer mener jeg ytringer som er

interessante i den forstand at de gir oss et bedre grunnlag enn andre ytringer for å fange opp elevenes språklige utvikling.

Julie Feilberg (1991) har i sin doktoravhandling om dialoganalyse i barnespråk, utviklet en modell på bakgrunn av Linell og Gustavssons dialoganalysemodell (1987). Noe av det sentrale i modellen er å analysere dialoger i forhold til om barnets ytringer representerer **initiativ** eller **respons**. Initiativ og respons definerer hun som tilknytningsretningen i dialogforløpet (Feilberg, 1991:50):

En ytring i en dialog kan både vise framover og bakover mot den foregående.....For at en ytring skal karakteriseres ved egenskapen initiativ i denne analysen, må den peke framover i dialogforløpet. For at den skal kunne karakteriseres som respons, må den peke bakover i dialogforløpet.

Noen ytringer kan være både respons og initiativ, og noen initiativ kan klassifiseres som sterkere enn andre. Her skiller Feilberg m.a. mellom globale og lokale initiativ (1991:57).

Som Feilberg påpeker (1991:45) er en dialoganalyse et komplisert samspill der det er mulig å fokusere på mange delaspekter - avhengig av målet for analysen. Det jeg har forsøkt å finne fram til er en modell som kan skille ut de ytringene som gir mest informasjon om elevens språklige kompetanse.

I sin studie forventet Sato å finne at syntaktiseringsprosessen ville føre til en økning i proposisjonelle ytringer. Dette fant hun imidlertid ikke.

Ellipse ble av Sato betraktet som ikke-proposisjonelle ytringer. Men å bruke elliptiske konstruksjoner er helt naturlig hos innfødte både i engelsk og norsk f.eks. i enkelte typer svar. Dermed kan bruk av elliptiske konstruksjoner i visse kontekster være tegn på økt språklig kompetanse. Dersom man ikke skiller mellom ytringer der det er naturlig å bruke ellipse og der det er naturlig å bruke fullstendige setninger vil en kvantitativ måling si lite eller ingenting om språkutviklingen. Derfor kan respons eller initiativegenskap ved ytringen være et fruktbart grunnlag for klassifisering før man gjennomfører en analyse av språkutvikling.

Jeg vil bruke initiativ om ytringer der informanten uten direkte oppfordringer tilfører dialogen nytt innhold. Det er ikke et resultat av et spørsmål eller en direkte oppfordring som samtalepartneren har ytret.

Dersom en ytring er et resultat av spørsmål eller direkte oppfordring fra samtalepartneren, klassifiseres ytringen som respons. En ytring som både er respons og initiativ kan f.eks. være en ytring der informanten ber om gjentakelse p.g.a.manglende forståelse (se linje 2 og 10 i eks.3). Foreløpig iallefall, klassifiseres jeg disse som responsytringer i opptellingen. Men det kan kanskje vise seg at det vil være fruktbart også for min analyse å ha disse ytringene i egen kategori. Eksempel 4 kan tjene som en klargjøring av hvordan jeg anvender begrepene initiativ og respons for å klassifisere ytringer. I denne delen av dialogen forteller informanten om at hun dagen før skulle møte noen venner utenfor biblioteket:

<---- markerer respons

<--> markerer både respons og initiativ

--> markerer initiativ

(eks.4)

	/så det var koselig ?/
	/hvor lenge var dere på busstasjonen da?/
<---- /en time/	
	/en time bare?/
<---- /ja/	
	/så dere møtte hverandre på biblioteket og../
<---- /nei/	
	/utenfor?/
<---- /utenfor/	
	/hm utenfor biblioteket?/
<---- /ja/	
--> /fordi jeg -- jeg komme forsent/	
	/jaha du kom forsent/
	/var X syk i går?/

- <---- /ja/ /syk i dag også?/
- <---- /nei/
- > /idag hun - - gå på skolen/ /hm og hun skal lage pizza?/
- <---- /ja/ /ja visste du ikke det?/
- <--> /hva?/ /viss - vet ikke du at de skal lage pizza i dag?/
- <---- /nei/
- <---- /JA jeg vet/ /nå vet du ja/
- > /fordi Y lage hjemme/
- > /jeg har sett/ /åja du../
- > /i dag han skal lage pizza/

(X og Y er to navn informanten bruker)

I dette utdraget er det fem ytringer som har initiativegenskaper. Én ytring har både respons og initiativegenskap og den blir derfor ikke klassifisert som initiativ. I dette dialogutdraget er det initiativene som utgjør de proposisjonelle ytringene, altså de ytringene som eksplisitt uttrykker predikasjon og argument.

5. Tilrettelegging av materialet for analyse

Det første spørsmålet man må ta stilling til i en analyse der dialoger er data, er hvilke analyse-enheter som skal være grunnleggende. Jeg har valgt å bruke ytring som den grunnleggende enhet. Ytring definerer jeg som en produksjonsenhet som inneholder en talestrøm under en intonasjonskontur skilt fra neste ytring med pause. Dette er samme definisjon som den Sato bruker (1990:59). Det viser seg imidlertid i praksis å være vanskelig å bruke denne definisjonen konsekvent. Dette har trolig sammenheng bl.a. med overføring fra vietnamesisk.

Som jeg har forsøkt å vise ovenfor synes enkelte ytringer i en dialog å være mer interessante enn andre, i den forstand at de gir oss et bedre grunnlag for å fange opp elevenes språklige kompetanse. Ved å ta utgangspunkt i Feilbergs begreper initiativ og respons kan man videreutvikle Satos analysemodell for andrespråkstilegnelse. Å kunne skille mellom initiativ og respons gir oss muligheten til å skille mellom ytringer som vi med sikkerhet vet inneholder informasjon elevene ønsker å formidle. De tar selv uoppfordret initiativ til det. Og dermed må slike ytringer være innenfor domenet 'meningsfull kommunikasjon'. Jeg antar at slike ytringer utsetter elevene for større kommunikativt press, enn når de f.eks. responderer på et eller annet spørsmål eller en eller annen oppfordring læreren kommer med og som for elevene kan være uinteressant. Dette skulle da i følge min tidligere definisjon av kommunikativt press, føre til at elevene anstrenger seg for å utnytte maksimalt de språklige virkemidler de har til rådighet, og at det derfor nettopp er i slike ytringer elevenes optimale språkbeherskelse kan fanges opp. Dermed antar jeg at de initierende ytringene er de som kan si mest om den språklige kompetansen eleven har.

For å teste om disse antagelsene kunne ha noe for seg, valgte jeg ut tre dialoger hos en av informantene. Dialogene er tatt opp på lydbånd med ca fire måneders mellomrom. Jeg markerte først hver ytring i forhold til om de kan klassifiseres som proposisjoner eller ikke. Her er det altså Satos bruk av proposisjon som er anvendt; både predikasjon og argument er eksplisitt lingvistisk kodet.

Tabell 1

dato for opptak	Ytringer	IPY	PY
1.10	166	147	19
	100%	89%	11%
21.2.	189	125	64
	100%	66%	34%
17.6.	53	25	28
	100%	47%	53%

(IPY=ikke-proposisjonelle ytringer, PY=proposisjonelle ytringer)

Denne tabellen viser en interessant utvikling. I forhold til teorien om utvikling fra paratakse til syntaktisering slik det er gjort rede for tidligere, er det en helt klar tendens til at ytringene i økende grad representerer proposisjoner. Men dersom vi inkluderer en klassifisering av ytringene i respons og initiativ, viser det seg at språkutviklingen trer ennå tydeligere fram når man kun ser på de ytringene som representerer initiativ enn når man ser på alle ytringene under ett.

Det neste jeg gjorde var å telle opp antall ytringer som representerte initiativ:

Tabell 2

Dato for opptak	Ytringer	Initiativ
1.10.	166	49
	100%	30%
21.2.	189	89
	100%	47%
17.6.	53	36
	100%	68%

Tabell 2 viser en klar økning av andel initiativ i hver dialog. Dette kan tyde på at økende språkbeherskelse gjør det enklere for eleven å ta initiativ i samtalen fordi de har større kontroll over det språklige kodingssystemet. Det at eleven er mere vant til opptakssituasjonen og kjenner læreren bedre, kan dessuten forsterke denne tendensen.

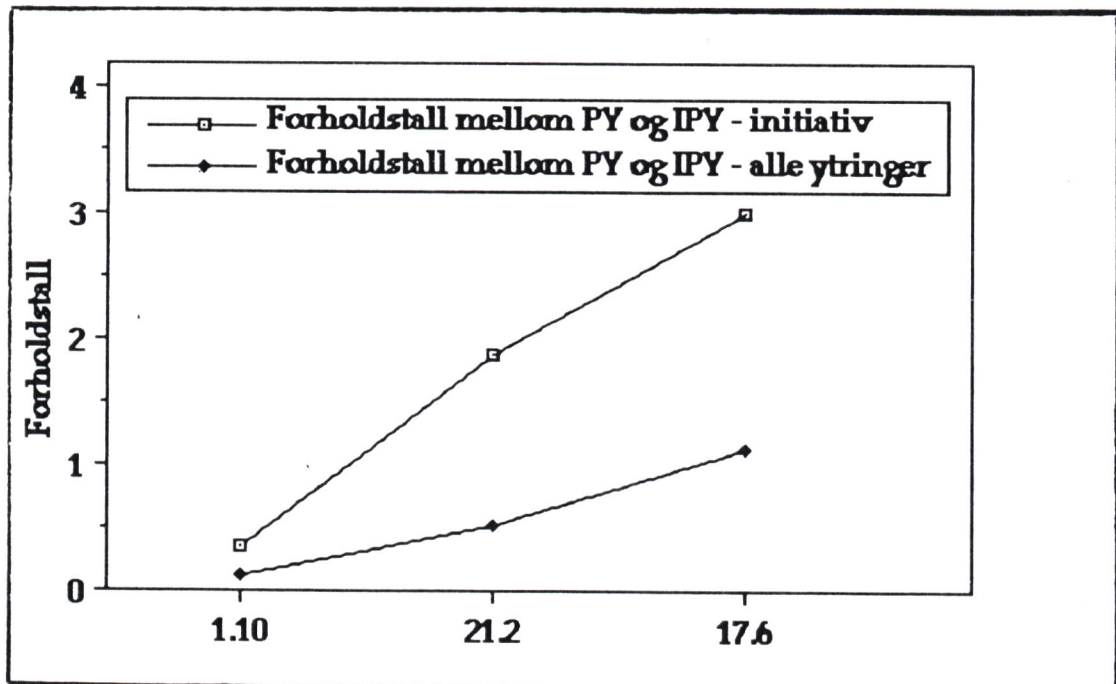
Det mest interessante spørsmålet var hva slags ytringer initiativene representerer. Dersom min antagelse om at initiativ fører til et større kommunikativt press på eleven er riktig, bør man vente en tendens til at andelen proposisjoner øker mer i de ytringene som blir klassifisert som initiativ enn i de ytringene som blir klassifisert som respons. Det er også dette tabell 3 viser.

Tabell 3

Dato for opptak	Initiativ	IPY	PY
1.10.	49	36	13
	100%	73%	27%
21.2.	89	31	58
	100%	35%	65%
17.6.	36	9	27
	100%	25%	75%

Figur 1 viser samme resultat som tabell 3.

Fig.1



5. Konklusjon

I denne artikkelen har jeg gjort et forsøk på å utvikle Satos modell for analyse av andrespråksutvikling på grunnlag av data hentet fra dialoger. Jeg har hentet ideer fra den dialoganalysen som har vært viktig i barnespråksforskningen. De antakelsene jeg har gjort synes å bli støttet av denne pilotundersøkelsen.

Men det er viktig å understreke at jeg kun har brukt to begreper fra en omfattende dialoganalyse-modell og at jeg også har gitt begrepene et noe annet innhold enn det Feilberg har gjort. Min bruk av begrepene kan imidlertid vise seg å være noe pre-teoretiske. Bruk av begrepene i analysen min vil kanskje føre til en endring i bruk av begrepsinnholdet. Jeg ser det imidlertid som lovende dersom forskere tar i bruk og videreutvikler/modifiserer Feilbergs modell til bruk i andrespråksforskningen.

Pilotundersøkelsen min har vist:

- 1) en relativ økning i antallet proposisjoner i forhold til ikke-proposisjoner over tid. Dette samsvarer med Givóns teori, at språkutviklingen vil vise en utvikling fra en pragmatisk- til en til syntaktisert modus ved en økning av andel proposisjonelle ytringer i forhold til ikke-proposisjonelle ytringer.
- 2) økning av initiativ i forhold til respons i dialogene over tid
- 3) en større økning av proposisjoner over tid i de ytringene som var initiativ enn den økningen som viste seg når man så på alle ytringene under ett (se fig.1)

Ved å bruke distinksjonen initiativ - respons mener jeg å ha et fruktbart utgangspunkt for klassifisering av ytringer i dialoger. Dette gir også en begrunnelse for å klassifisere de ytringene som synes å gi mest informasjon om den språklige kompetansen eleven utvikler. Dette betyr imidlertid ikke at ytringer som er definert som respons ikke gir informasjon om språklig kompetanse og dermed må falle utenfor analysen. Men fordi disse ytringene har andre egenskaper bør de analyseres som egen kategori.

At ytringer som representerer initiativ viser seg å være de språklig mest komplekse, kan også gi en større forståelse av pedagogenes noe 'vage' idé om at 'meningsfull kommunikasjon' fører til språktilegnelse.

Ved å skille mellom initierende og responderende ytringer tilfører vi begrepet 'meningsfull kommunikasjon' et viktig element, vi sier noe presist om ytringenes egenskaper, eller elevens rolle i kommunikasjonen. Dessuten kan vi anta hvilken rolle som fører til størst 'kommunikativt press', altså hvilken rolle som gjør at elevene i størst grad mobiliserer sine språklige ressurser. I følge min pilotundersøkelse synes det altså å være når elevene selv tar initiativ i samtalen.

Dette kan forklares med at når elevene selv tar initiativ i samtalen, ligger det et større press på dem for å uttrykke seg så effektivt og klart som mulig. Man må også anta at eleven tar initiativ fordi de ønsker å formidle et innhold til samtalepartneren, og at initiativ med større sikkerhet kan betraktes som spontan tale; noe som igjen innebærer at man iallefall må betrakte den delen av kommunikasjonen som meningsfull for eleven. Det kan naturligvis finnes andre motiver for å ta initiativ, f.eks. ansvar for å holde samtalen gående. Dette antar jeg er underordnet i den tidlige fasen av andrespråkstilegnelsen, og det er denne fasen pilotstudien min dreier seg om.

Initierende ytringer vil jeg dermed betrakte som en viktig kilde til å fange opp elevens språklige kompetanse og en viktig kilde for beskrivelse av språklig utvikling. Dessuten kan distinksjonen initiativ - respons fungere som en innfallsvinkel til en ny forståelse av det vage begrepet 'meningsfull kommunikasjon', og en ny forståelse av egenskaper ved kommunikasjonen som fører til språktilegnelse. Og da er vi et stykke på vei til å forstå kommunikasjonens rolle i språktilegnelsen!

BIBLIOGRAFI:

- Crystal, D. A. 1980. *A First Dictionary of Linguistics and Phonetics*. Andre Deutsch, London
- Feilberg, J. 1991: *TO MÅ MAN VÆRE Mor-barn dialoger i et utviklingsperspektiv* Avhandling for graden Doctor Artium , Universitetet i Trondheim
- Givón, T. 1979. *On understanding Grammar*. Academic Press, New York
- Givón, T. 1984. Universals of discourse structure and second language acquisition. i W. Rutherford (ed) *Language Universals and Second Language Acquisition*, John Benjamins, Amsterdam
- Givón, T. 1985. Function, Structure and Language Acquisition. i D. Slobin (ed.) *The Cross-linguistic Study of Language Acquisition*, New York
- Linell, P. og Gustavsson, L. 1987. *INITIATIV OCH RESPONS Om dialogens dynamik, dominans och koherens*. SIC 15, Universitetet i Linköping
- Sato, C. J. 1990. *The Syntax of Conversation in Interlanguage Development*, Gunter Narr Verlag Tübingen

GCS AS, Oslo