



LUND UNIVERSITY

Ibland har du nog lite problem i matte

Hofvendahl, Johan

Published in:
Språkvård

2006

Document Version:
Förlagets slutgiltiga version

[Link to publication](#)

Citation for published version (APA):

Hofvendahl, J. (2006). Ibland har du nog lite problem i matte. *Språkvård*, (4), 8-13.

Total number of authors:

1

General rights

Unless other specific re-use rights are stated the following general rights apply:

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal

Read more about Creative commons licenses: <https://creativecommons.org/licenses/>

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

LUND UNIVERSITY

PO Box 117
221 00 Lund
+46 46-222 00 00

Ibland har du nog lite problem i matte

JOHAN HOFVENDAHL

Ett svårt och vanligt samtal i det svenska samhället är skolans utvecklingssamtal. Över fem miljoner svenskar deltar årligen i dem. De känner sig hotade, uppmuntrade, svikna eller bekräftade. Johan Hofvendahl har undersökt vad som händer.

Skolans utvecklingssamtal är ett riskabelt samtal. Just så uppfattas det ofta av lärare, elever och föräldrar. Skolverket verkar helst låta främst nöjda lärare och elever komma till tals; lärare och elever som t.ex. påstår att de "längtar till samtalen". När jag visar detta citat för lärare, får jag ofta en respons i stil med "Ja, de är i alla fall bra på att ljuga".

På sätt och vis är *alla* samtal riskabla, åtminstone i någon utsträckning. Ofta

står något på spel, även i samtal mellan nära vänner och bekanta. Den som t.ex. blir bjuden på fest och av någon anledning behöver tacka nej – för det händer ju då och då – bör enligt det sociala spelets normer ha en förklaring att komma med, "Nej, jag kan tyvärr inte för jag måste ta hand om mina föräldrars hund". Det sociala spelets normer påbjuder en förklaring. Man förväntar sig den, att den kommer opåkallad och att den är *bra* (acceptabel). Det duger inte att säga "Jag har inte lust", även om det skulle vara just lusten det faller på. Det vore högst riskabelt att i ett sådant sammanhang hänvisa till olust.

Den som har god bekantskap med det sociala spelets normer, hamnar därför då och då i situationer där lögnen är medlet för att parera ett potentiellt riskabelt scenario. På Arla Foods mjölkpaket finns i

skrivande stund en text (möjligen författad av BRIS) riktad till barn som handlar just om behovet av att ibland tillgripa en vit lögn. Bakgrunden är att "din bästa kompis Markus" kommer till skolan med ett par nya skor på sig. "Själv tycker du de är jättefula och skulle aldrig kunna tänka dig att ha ett par likadana." Sensmoralen är att man i ett sådant läge inte bör säga "som det är" utan i stället "lyssna till sin inre röst". Det sociala spelets normer distribueras alltså till samhällsmedlemmen inte enbart via modersmjölken utan även när hon dricker helt vanlig mjölk. "Alla måste ljuga" hävdar samtalsanalytikern Harvey Sacks. Den som får frågan "Hur är läget?" och som inte vill gå närmare in på hur det är, kan välja – alternativt känna sig tvingad – att svara "Bra" (eller motsvarande), och detta drabbar även personer som aldrig skulle kunna tänka sig att ljuga.

I andra typer av samtal är det kanske andra saker som står på spel. I en anställningsintervju är det en anställning, i ett medarbetarsamtal är det kanske lönen, arbetsuppgifterna, ansvarsområdet eller den fortsatta anställningen. I en "mannen på gatan"-intervju är det kanske den blottlagda allmänbildningen som står på spel. För några år sedan sändes på tv ett humorprogram där bl.a. journalister ställde nonsensfrågor till därom ovetande personer. Vid ett tillfälle handlade det om ett obefintligt musikband, ungefär "Vad tycker du om Dog Bite Companys nya cd?". Flera av de tillfrågade svarade som

"Alla måste ljuga" hävdar samtalsanalytikern Harvey Sacks.

om bandet verkligen existerade, t.ex. "Jo, där finns väl en del bra låtar" eller "Nja, det är inte riktigt min stil".

Eleven som sluss

I min avhandling, *Riskabla samtal*, har jag analyserat tre begränsade nedslag i skolans utvecklingssamtal. Hur börjar det? Hur går i synnerhet läraren till väga när ett samtalsämne om ett (potentiellt) problem ska etableras? I vilken mån och i så fall hur erbjuds elever och föräldrar tillfälle att lyfta egna frågor och funderingar i samband med samtalslets avslutning? Materialet består av 80 ljudupptagningar av autentiska lärare-elev-föräldersamtal (45 kvartssamtal från 1992/93 och 35 utvecklingssamtal från 2004), samtliga med elever i årskurs 5. Dessa 80 samtal, befolkade av 186 personer, står mot en årlig skörd av ca 2,6 miljoner utvecklingssamtal (förskolan ej inräknad) som involverar ca 5,5 miljoner människor. Den totala samtalslängden för dessa kan jämföras med att högläsa Bibeln ca 24 300 gånger.

De potentiella farorna i skolans utvecklingssamtal är dels av ett slag som har naturlig hemvist även i kanske de flesta sociala sammanhang – t.ex. svårigheten att prata om känsliga saker. Men mötet mellan lärare, elev och förälder bakom lyckta dörrar tycks också bära på sina egna, unika risker. Eleven ska t.ex. sitta inför vuxna personer och (inte sällan) prata om brister och svagheter i allt från kunskaper i matematik eller stavning till personligt beteende eller hur man sköter sin hygien. Det finns studier som visar att upp mot 40 procent av eleverna är nervö-

sa inför utvecklingssamtalet, även om de upplever att det senaste samtalet utföll väl. Lärare berättar t.ex. om risken att vissa föräldrar möjligen tar ut sin ilska på barnet efter samtalet eller om föräldrar som utmanar lärarens pedagogiska kompetens eller skolans upplägg och metoder. Det är rimligt att anta att de flesta föräldrar gärna vill framstå som goda, engagerade föräldrar och att vissa frågor, t.ex. när Madeleine går och lägger sig om kvällarna (eftersom hon verkar trött på morgnarna), därför kan uppfattas som ett ifrågasatt föräldraskap. Även om samtalet gäller *elevens* utveckling, gäller bedömning, värdering, utveckling och "vad-man-kan-antydagenom-att-föra-på-tal" inte minst läraren och elevens föräldrar.

På detta sätt kan eleven agera "adresseringssluss" för den kommunikation som egentligen äger rum mellan lärare och förälder. Den mamma som t.ex. vänder sig till sitt barn och säger "Men Erik, det här är ju precis vad jag och pappa också brukar säga till dig hemma", kan samtidigt antas rikta en undertext till läraren, t.ex. någonting i stil med "Du [läraren] ska inte tro att detta-som-vi-talar-om kom som en nyhet för mig. Som bevis framhåller jag här vad vi [föräldrar] brukar göra och säga hemma, ett uttryck för det engagemang och ansvar som vi känner". På samma sätt är det alltså möjligt att lärarens fråga "När går du och lägger dig på kvällen?", officiellt riktad till eleven, egentligen är en elevslussad variant av "Gör ni verkligen vad ni kan för att tillgodose Madeleines sömnbehov?", inofficiellt riktad till Madeleines föräldrar. Utvecklingssamtalet är alltså ett riskabelt

samtal, eftersom det bl.a. inkluderar en drös av potentiellt elevslussade undertexter. Lärare och föräldrar avhandlar vad normala, trevliga, omtänksamma, engagerade lärare och föräldrar typiskt nog bör ägna sig åt.

Utvecklingssamtalet är knappast ett trivialt samtal, även om den uppfattningen finns. Elevens föräldrar lägger egen skolgång, egna styrkor och svagheter, egna erfarenheter och egen personlighet som ett raster över samtalet. Medan *elevslussning* kan användas som ett namn på upplevelsen eller strategin att tala *till* någon *via* eleven, kan samtal *om* eleven – där eleven kommenteras eller värderas eller bedöms i någon bemärkelse – även uppfattas som samtal *om* någon annan.

Man kan jämföra med ett samtal mellan läkare, barnpatient och förälder. Anta att barnpatienten Erik har fått vattkoppor. Han har utslag överallt, klådan är

mycket besvärande, han måste ta medicin för att undvika infektioner, det finns t.o.m. en risk att han (senare i livet) får bältros. Där har vi ett riktigt problem, skulle många mena. I en sådan situation kan Eriks föräldrar naturligtvis lida med honom, sympatisera med honom, kanske känna att de skulle vilja dela bördan med honom, men ytterst är Erik ensam om sin klåda och sitt lidande. När läkaren bedömer, kommenterar eller i allmänhet talar om Eriks vattkoppor och hur sjukdomen ska hanteras, handlar det om *Eriks* tillstånd, inte föräldrarnas tillstånd. Problemet har dessutom begränsad varaktighet,

Samtalet gäller eleven men bedömningen lika mycket läraren och föräldrarna.

och vattkoppor är enligt Smittskyddsinsti-
tutet en ”för det mesta ganska banal ut-
slagssjukdom”.

När man emellertid vänder sig till sko-
lans utvecklingssamtal, där det i stället
handlar om Erik som *person* och hans
kunskaper, är det rimligt att anta att hans
föräldrar betraktar honom som en för-
längning av sig själva. Konsekvensen är
att lärarens tal om Eriks beteende
och kunskaper därmed kan upp-
fattas som om läraren i någon mån
(indirekt) även talar om Eriks för-
äldrar. Det ligger t.ex. nära till
hands att förknippa Eriks svaghe-
ter och brister i matematik med
hans föräldrars matematiska kun-
skaper i allmänhet, eller att göra
en koppling mellan vad Erik bru-
kar säga, t.ex. när han är arg, och
hans föräldrars språkbruk. Att tala
om elevens beteende och kunska-
per inför elevens föräldrar är, för att låna
ett uttryck från Smittskyddsinsti-
tutet, långt ifrån en ”för det mesta ganska banal”
syssla.

Är du nervös?

I utvecklingssamtals början, min första
nedslagspunkt, hittar man ofta en orien-
tering mot eventuell nervositet. Vissa lä-
rare väljer t.ex. att inleda sina samtal med
att fråga om eleven är nervös. Om svaret
blir ja, händer det att läraren ber eleven att
ringa in sin nervositet, att närmare ange
och förklara vad den går tillbaka på. I vis-
sa samtal får en förälder samma fråga.
Detta vittnar sammantaget om att det
finns en medvetenhet hos vissa lärare att
nervositet är ett ganska vanligt inslag.
Detta går även tillbaka på den allmänna
uppfattningen att utvecklingssamtal är
ett forum för ”bestraffningar”, en ”san-

ningens minut” med en anstrykning av
”domedag”, om än bara på det sätt detta
kommer till uttryck i form av skämtsam-
ma kommentarer. Detta tema återkom-
mer gärna deltagarna till i mitt material, i
synnerhet i samtalets början. En av för-
äldrarna säger t.ex. att samtalet är ”som att
gå till tandläkaren”, en annan påstår iro-
niskt att ”det här är det roligaste Henrik
vet”. En av lärarna
välkomnar elev och
föräldrar med kom-
mentaren ”Nu kom-
mer stygga läraren
här”, och vid ett annat
tillfälle, med anled-
ning av att eleven fyl-
ler år, något bitskt
”ska vi se om det blir
några presenter här
då”.

Ju längre iii
i *lite*, desto
farligare och
mer negativt.

Mitt andra nedslag
handlar om hur läraren etablerar samtal
om ett (potentiellt) problem. Medan det i
normalfallet är okomplicerat att initiera
och fördjupa sig i samtalsämnen om så-
dant som är positivt och berömvärt, före-
går samtalsavsnitt om problem ofta av
ganska invecklade försekvenser och turin-
ledningar som genomsyras av varsamhet,
tvekan, och, åter igen, en orientering mot
olika dimensioner av att rädda ansiktet på
motparten. Detta tar sig bl.a. uttryck i
form av förmildrande uttryck. Det heter
inte ”Du har problem i matte” utan ”Du
har *lite* problem i matte”. Ju längre *iii* i
lite, desto farligare och mer negativt upp-
fattas det. (Ett faktum som i sig förutsät-
ter bekantskap med vissa kulturella ko-
der.) I samband med tal om problem hit-
tar man väldigt ofta frekvensadverbialt
ibland som står mot tänkbara (men långt
mer ansiktshotande) varianter som *alltid*

eller (*väldigt*) ofta. Det varsamma "Du har *liiite* problem i matte" kan alltså göras än mer varsamt med varianten "Ibland har du *liiite* problem i matte". Vidare verkar det särskilt relevant att talaren i yttrandets inledning markerar att det är en egen åsikt i samband med tal om problem. Det redan ganska varsamma "Ibland har du *liiite* problem i matte" blir alltså ytterligare mer varsamt med attityden "Jag kan kanske känna *ibland litegrann* att du *ibland har liiite* problem i matte". Värt att notera är att problemets omnämnande (*problem i matte*) i samtliga fall kommer mot slutet av yttrandet. Ett "Ibland kan jag kanske känna *litegrann* att du ..." varslar därför om en särskild samtalsutveckling. Det banar väg för tal om problem, ingenting annat. Det heter inte "Ibland kan jag kanske känna *litegrann* att du lagar fantastiskt god mat". Det heter "Ibland kan jag kanske känna *litegrann* att du bör tänka på vilka ingredienser du använder i din matlagning". Den som lyfter ett problem ger alltså ofta ifrån sig signaler av det slag som gör det möjligt för samtalspartnern att göra prognos om den närmaste utvecklingen.

Ett alternativ är att man i stället försöker få samtalspartnern att vara den som för problemet på tal, t.ex. via ett "Hur går det i matten då?". Ibland är en sådan så kallad perspektivelicitering nästan övertydlig på grund av sin kontext: "Skrivningen går ju jättebra. Där är du väldigt duktig. Läsningen däremot, vad tycker du om den?". Tal om problem omfattar även att man presenterar problemet i ett töcken av positiva besked, en strategi som i kon-

sultsammanhang bär namnet *smörgåstekniken*, d.v.s. "att lägga något dåligt mellan två goda skivor".

Något annat?

Avhandlingens tredje och sista nedslag handlar om hur läraren väljer att avsluta samtalet. Särskilt har jag intresserat mig för det eventuella moment då elev och förälder erbjuds tillfälle att lyfta egna frågor och funderingar. Ett frågeyttrande som t.ex. "Hade du något som du ville fråga om?" (eller motsvarande) kallar jag

för ett *förlängningserbjudande*. Frågan har karakteristiskt en sen eller sista position i dessa och liknande samtal. Den ger vad man kan kalla en "nära slutet"-upplevelse i likhet med punkten *Övriga frågor* i dagordningen för ett helt vanligt styrelsemöte. Frågan aktualiserar också ett annat relevant alternativ, nämligen att *avsluta* samtalet. Det finns olika sätt att förläng-

ningserbjuda: "Hade du något som du ville fråga?"; "Har jag missat något?"; "Har du något som du ska skvallra för pappa?"

Vissa sätt välkomnar att elev och förälder utnyttjar ett sådant erbjudande, medan andra sätt lägger hinder i vägen eller t.o.m. kraftigt hämmar benägenheten att lyfta egna frågor och funderingar. I den sistnämnda gruppen finns t.ex. varianter som förutsätter (eller åtminstone gör det enklare att bekräfta) att det inte finns några frågor: "Du hade inget som du ville fråga om?" De kan också bygga på embryon av negativ polaritet, "Något annat?". I det fallet kan man ta en film från (eller om) svenskt 1950-tal som exempel.

Man presenterar
problemet i ett
töcken av
positiva besked.

Två högt uppsatta herrar sitter i salongen och talar med varandra. En tjänsteflicka knackar på dörren, stiger in och säger "Ursäkta herrn, pastor Alexandersson var här och sökte er tidigare i dag" varpå den tilltalade "herrn" svarar "Tack, Anna. Nånting annat?". I vissa kontexter kan alltså frågan "Nånting annat?" helt enkelt användas för att betyda och uppfattas "Ha inte någonting annat" eller pragmatiskt kort och gott "Gå".

Jag undersökte också i vilken mån läraren eventuellt anpassar sitt sätt att avsluta efter vem läraren har att göra med. Det vore ju t.ex. tänkbart att läraren i vissa situationer har registrerat att elev och förälder inget hellre vill än att få gå hem och att läraren därför väljer ett avslutningssätt som hjälper dem på traven. Resultaten visar emellertid att läraren snarare ganska konsekvent följer en personlig stil än anpassar sig till mottagaren.

Sammantaget visar detta att utvecklingssamtalet genomsyras av några verk-

samhetskaraktäristiska dilemman. Det är därför beklagligt att notera hur lite träning och fortbildning i samtalsmetodik som erbjuds lärarstudenter och verksamma lärare, i synnerhet som läraryrket är ett i allra högsta grad kommunikativt arbete. Att bjuda in till och leda samtal med elever och deras föräldrar, förutsätter förvisso inte den detaljerade och djupgående kompetens som kanske finns i föreställningen om en samtalsterapeut. Men det räcker inte heller med att enbart kunna tala och förstå svenska för att genomföra ett samtal som till så stor del går ut på att tala om kunskapsutveckling och personlighet. Det behövs därför forskning som demonstrerar och synliggör dessa dilemman. ■

Johan Hofvendahl är för närvarande lektor i svenska vid Stockholms universitet. Han disputerade våren 2006 vid Linköpings universitet på avhandlingen "Riskabla samtal – en analys av potentiella faror i skolans kvarts- och utvecklingssamtal".