

## Språkpositive matematikklasserom

Hva er språkpositive matematikklasserom? Hvilke kjennetegn har et slikt klasserom? Begrepet språkpositive matematikklasserom er hentet fra Barwell sin presentasjon på arbeidskonferanse i Dortmund (april, 2019). Han fulgte fire klasserom med språklig mangfold i Canada. I analysen delte han disse inn i to typer klasserom som han karakteriserte som *språkpositive* eller *språknytrale* klasserom. Det handler om hvordan språk brukes, tas opp implisitt eller eksplisitt og om sammenhenger bevisstgjøres eller ignoreres i matematikklasserommet. Det handler om klasseromspraksiser.

Eksempler på hendelser eller aspekter som virker sosialiserende knyttet til språkbruk i matematikklasserommet, kan være hvordan elevens hjemmespråk (forskjellig fra undervisningsspråket) brukes i matematikkundervisningen. Her er det mange ulike praksiser. Eksempelvis kan lærer be om eller instruere eleven til å ta i bruk undervisningsspråket eller si nei til elevens spørsmål om å bruke hjemmespråket. Læreren kan svare på undervisningsspråket når eleven sier noe på hjemmespråket. Og/eller elevene snakker på hjemmespråket seg imellom om det er flere som snakker samme språk, og snakker undervisningsspråket når de henvender seg til lærerne. Hjemmespråket kan være hørbart til stede, eller være en ubrukt ressurs som er ignorert.

Forskjellen Barwell beskriver mellom språkpositive og språknytrale klasserom er knyttet til ulike praksiser. Her er en oversikt over noen karakteristikk Barwell identifiserte i det han benevner som språkpositive og språknytrale klasserom:

| Sosialiserende aspekter   | Språkpositive klasserom  | Språknytrale klasserom   |
|---|--|--|
| Bruk av hjemmespråk   | Hjemmespråket brukes regelmessig. Elevene referer til eget hjemmespråk i matematikktimene  | Hjemmespråket høres sjeldent i timene, og elevene blir oppmuntret til ikke å bruke dette i matematikktimene.   |
| Bruk av ikke standardisert språk, uttale osv.   | Ikke standardisert språk og uttale er tilstede og blir eksplisitt relatert til «normene».  | Ikke standardisert språk og uttale er sjeldent eller aldri bemerket.   |
| Eksplisitt oppmerksomhet rettet mot ulike matematikdiskurser/språk (f.eks. relasjon mellom uformelt og formelt matematikkspråk) | Andrespråks-elever er aktive deltakere i sosialisering knyttet til ulike former for matematikdiskurser der relasjonen mellom uformelt og formelt matematikkspråk gjøres synlig | Andrespråks-elever er passive deltakere i sosialisering knyttet til ulike former for matematikdiskurser der relasjonen mellom uformelt og formelt matematikkspråk ikke blir eksplisitt uttrykt |
| Bruk av gester  | Gester blir brukt av både elevene og lærer og sammenhenger mellom gester og andre aspekter ved matematikdiskursen blir uttrykt eksplisitt                                      | Gester blir noen ganger brukt, men uten at sammenhenger mellom gester og matematikdiskurs blir uttrykt eksplisitt  |
| Forklare matematisk tenkning  | Andrespråks-elever blir støttet i å delta sammen med andre i å utvikle felles forklaringer eller gjøre rede for sin matematiske tenkning                                       | Sosialiseringen til å forklare er stort sett implisitt og andrespråks-elever strever med å uttrykke passede forklaringer   |

|                                  |  |   |
|----------------------------------|--|---|
| Øyeblikk med redusert deltakelse | Andrespråks-elever er aktive deltakere i interaksjonen, bidrar i lengre sekvenser og tar initiativ til ordveksling | Andrespråks-elevenes deltakelse preges av nøling, korte svar og taushet, og med mindre sannsynlighet for å ta initiativet til ordveksling |
|----------------------------------|--|---|

Observasjonene Barwell gjorde er fra Canada i flerspråklige klasserom slik disse kan se ut der. Jeg ser for meg at norske flerspråklige matematikklasserom ville kunne kategoriseres annerledes uten at jeg helt vet hvordan resultatet ville blitt i en lignende undersøkelse her. Kanskje ville vi finne en mix av de to kolonnene i mange klasserom der hjemmespråk ikke er hørbart, men der andrespråks-elevener likevel er aktive deltakere i å forklare egen matematiske tenkning og tar initiativ til matematikksamtaler?

Toril Eskeland Rangnes