

VEJLEDNING FOR FAGET DANSK SOM ANDETSPROG

1. DANSK SOM ANDETSPROGS IDENTITET OG ROLLE

Elever, der har et andet modersmål end dansk, lærer dansk som deres andetsprog. Betegnelsen er neutral med hensyn til elevernes sprogfærdighedsniveau og kan dække såvel små som store elever, nybegyndere som avancerede sprogbrugere.

Ud over at betegne elevernes forhold til dansk og dermed til et centralt element i deres lærings-situation i skolen henviser dansk som andetsprog til et undervisningsområde. Det omfatter både basisundervisning for elever, der skal i gang med at lære sproget, supplerende undervisning for elever, der er optaget i almindelige klasse og har behov for at videreudvikle deres sprogfærdighed, og endelig dansk som andetsprog som en dimension i undervisningen – som led i differentiering af undervisningen.

Undervisningen i dansk som andetsprog sigter mod, at eleverne udvikler en dansksproglig kompetence, der sætter dem i stand til at klare sig i forskellige kommunikationssituationer med forskellige formål, samtalepartnere, rammer osv. I den forbindelse er det særlig vigtigt, at undervisningen i dansk som andetsprog sætter eleverne i stand til at indgå i og drage nytte af skolens almindelige fagundervisning og øvrige virksomhed.

KOMMUNIKATIV KOMPETENCE

En bred sproglig kompetence betegnes også som kommunikativ kompetence. Eleverne skal udvikle færdigheder i at anvende dansk mundtligt og skriftligt. Dvs. de skal vide noget om sproget, dets enkeltdele og regler, men de skal også kunne omsætte denne viden i relevante og varierede sammenhænge. Hertil kommer, at eleverne skal lære at bruge sproget hensigtsmæssigt ud fra en indsigt i, hvad der er passende at sige, skrive eller gøre i forskellige situationer. Og i den forbindelse er det også betydningsfuldt, at eleverne lærer, hvordan man gennemfører en samtale ved at tage, holde og afgive ordet (turtagning), så de får sikkerhed i at tale højt i klasseundervisning og indgå i gruppearbejde.

Endelig skal eleverne lære hensigtsmæssige strategier til at klare sproglige vanskeligheder. Det drejer sig om at fastholde betydningen af læste tekster, arbejdsopgaver og både formelle og uformelle dialoger på trods af spring i den sproglige sværhedsgrad, misforståelser eller problemer med ordforrådet eller andre dele af det sproglige udtryk.

For at fremme andetsprogstilegnelsen mest muligt er det vigtigt, at eleverne bruger deres andetsprog i stadig nye situationer, og at de kan spørge om råd og vejledning. Desuden skal de have tid til sproglig refleksion, fx ved at udarbejde egne ordlister, lære at slå op i relevante ordbøger og sammenligne med andre sprog.

Andetsprogsundervisningen bør tilrettelægges, så den bygger videre på det, eleverne i forvejen ved og kan om sprog, og eleverne bør opmuntres til at anvende den sproglige viden, de har fra modersmålet. Det kan bl.a. foregå ved, at der i undervisningen arbejdes med en sammenligning af elevernes sprog, ved anvendelse af tosprogede materialer, ved at eleverne lærer at anvende ordbøger, og ved at de får mulighed for at udnytte modersmålet til forberedelse af og samarbejde om dansksprogede aktiviteter

1.1 TOSPROGETHED

Børns sprog udvikles ved, at de inddrages i kommunikation med andre, hvorved de møder forskellige sproglige påvirkninger og udfordringer. Det særlige for tosprogede børn er, at deres sprogudvikling finder sted på to eller flere sprog. Det tosprogede barn vil typisk beherske nogle sprogområder og have ord for nogle begreber på det ene sprog, andre på det andet og andre igen på begge sprog. Børnenes tosprogethed bevirker ikke, at deres sproglige formåen er ringere end etsprogede børns. En vurdering af det tosprogede barns sproglige kompetence kan med fordel omfatte både dets sprogkompetence på modersmålet og andetsproget.

Tosprogede børn oplever naturligt situationer, hvor det er hensigtsmæssigt at anvende begge sprog inden for samme samtale eller måske samme ytring (kodeskift).

Begrebet tosprogethed dækker over flere vidt forskellige former for tosprogethed. Tosprogetheden siges at være *simultan*, når et barn vokser op i et hjem, hvor der tales to sprog til barnet, som derved får to modersmål. *Successiv* tosprogethed forekommer, når barnet først møder andetsproget på et senere tidspunkt i sit liv. I denne undervisningsvejledning anvendes betegnelsen tosprogethed fortrinsvis om den successive tosprogethed.

MODERSMÅL, FREMMEDSPROG OG ANDETSPROG

Man skelner mellem modersmål, fremmedsprog og andetsprog. *Modersmålet* er det sprog, der læres i hjemmet fra fødslen. Det har ofte stor identitets- og følelsesmæssig betydning, og det er i vidt omfang det sproglige fundament, hvorfra sproglige erfaringer overføres til andre sprog, som læres senere i livet. *Fremmedsprog* læres som regel gennem skolens undervisning. Det er hverken hjemmets sprog eller flertallets sprog i det omgivende samfund. *Andetsproget* derimod tilegnes oftest både gennem undervisning og i dagligdagen, da det typisk er samfundets og flertallets sprog i det land, man bor i.

Det er vigtigt at vise anerkendelse over for elevernes tosprogethed og deres tosprogede udvikling og opbygge et trygt sprogmiljø. Kun derved kan eleverne få den sproglige selvtilid, der er en forudsætning for en vellykket sprogtilegnelse. Udviklingen af tosprogetheden afhænger blandt andet af omgivelsernes holdning, ligesom forskellige sociale og individuelle faktorer spiller ind, ganske som de gør det på etsprogede børns sprogudvikling.

1.2 ANDETSPROGSTILEGNELSE

Når man bruger sprog, trækker man på sin viden om verden, om begreber og sociale relationer, og om hvordan sprog kan være opbygget, og hvad det kan bruges til. At lære et sprog er derfor også at udvide sin omverdensforståelse og styrke sine sociale kompetencer.

Sprog læres først og fremmest som kommunikationsmiddel i samvær med andre, men samtidig er sprogtilegnelse en intellektuel bearbejdningsproces, som bygger på en række mentale funktioner, fx opmærksomhed, hukommelse, kategorisering og analogidannelse. Når man er i gang med at lære et sprog, er det vigtigt at møde sproget i meningsfulde og gennemskuelige sammenhænge. Desuden er det nødvendigt, at man kan prøve sit sprog af i et trygt miljø, hvor man får en konstruktiv respons.

HYPOTSEEDANNELSE

Sprogtilegnelse drives bl.a. fremad ved, at man gør sig nogle forestillinger om sproget og afprøver sine hypoteser gennem egen og andres sprogbrug. Tosprogede elever har gennem deres modersmål gjort sig erfaringer med sprogsystemer og sprogbrug, som de både bevidst og ubevidst udnytter i andetsprogtilegnelsen. Blandt andet udgør modersmålstilegnelsen en væsentlig kilde til hypotesedannelse om andetsproget.

Der er mange lighedstegn mellem tilegnelse af et modersmål og et andetsprog, men der er også vigtige forskelle. Andetsprogtilegnelse er ikke en gentagelse af modersmålstilegnelsen, men en videreudvikling af denne. Når man er ved at opbygge et nyt sprog, er man hyppigt nødt til både at gætte og foretage generaliseringer. Begge dele kan føre til sprogbrug, der afviger fra målsproget. Sådanne afvigelser bør ses som udtryk for elevernes danske mellemsprog.

MELLEMSPROG (INTERSPROG)

Mellemsproget er et midlertidigt sprogsystem, en slags sprog på vej fra modersmålet til målsproget dansk. Det virker tilfældigt, men mellemsproget er faktisk meget systematisk i sin måde at forandre sig på: Når et tosproget barn siger ”*han syngede*” i stedet for ”*han sang*”, kan det være udtryk for en overgeneralisering af datidsendelsen ”-ede” snarere end en tilfældig fejl. Formen kan med andre ord skyldes, at eleven ud fra regelmæssige datidsformer som ”*legede*” og ”*spillede*” danner den logiske hypotese, at datid udtrykkes gennem ”-ede”. Efterhånden som eleven støder på uregelmæssige datidsformer, vil denne hypotese ændres, så også de stærke verbers bøjning falder på plads. Mellemsprog er derfor et naturligt led i sprogtilegnelsen.

KOMMUNIKATIONSSTRATEGIER

Undervejs i tilegnelsen af et nyt sprog vil eleven ofte komme ud for at mangle et ord, en vending eller et udtryk for en sproghandling. For at komme videre kan eleven prøve at formulere sig på en anden måde, dvs. anvende en kommunikationsstrategi. Det kan fx ske ved en omskrivning af ordet eller vendingen, ved anmodning om hjælp eller ved gestik. Elevens anvendelse og udvikling af kommunikationsstrategier bør opmuntres og støttes, da de er til stor gavn for eleven i og uden for skolen såvel som for vedkommendes andetsprogtilegnelse. Når en eventuel samtalepartner giver eleven det manglende ord eller udtryk, fungerer kommunikationsstrategier nemlig samtidig som indlæringsstrategier.

1.3 DEN FÆLLES EUROPÆISKE REFERENCERAMME FOR SPROG

Det europæiske arbejde med at opstille mål for fremmedsprogsundervisning danner også grundlag for Fælles Mål. Det europæiske arbejde kan findes i Den Fælles Europæiske Reference for Sprog, som er udgivet af Europarådet. Referencerammen giver på tværs af sprog beskrivelser af færdighedsniveauer, således at man kan måle kommunikative fremskridt trin for trin i et livslangt perspektiv. Materialet indeholder generelt god inspiration for sproglærere.

Den Fælles Europæiske Reference for Sprogs selvevalueringsskala under relaterede filer.

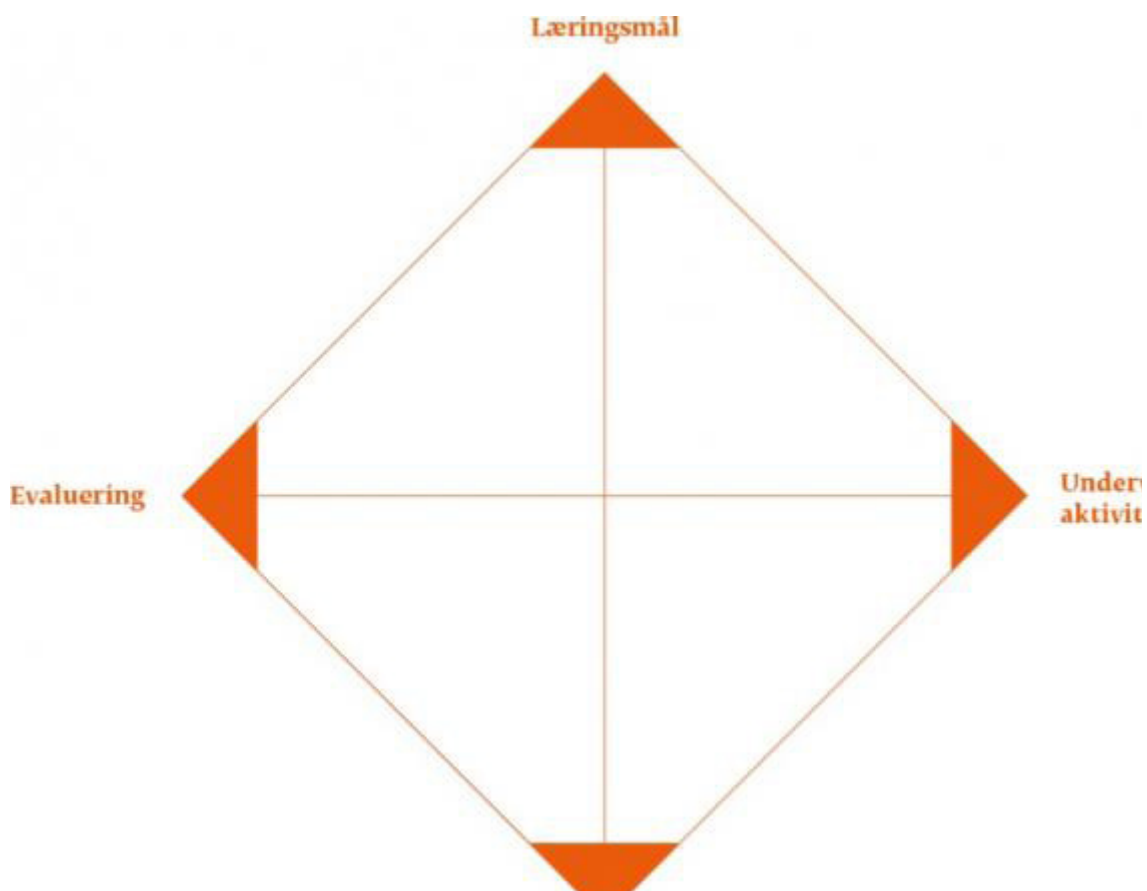
2. LÆRINGSMÅLSTYRET UNDERVISNING

Den læringsmålstyret undervisning tager udgangspunkt i et systematisk arbejde med læringsmål. Læringsmålene er mål for det, eleven skal lære og er styrende for lærerens valg af undervisningens indhold, forløb og aktiviteter. De nye Fælles Mål skal understøtte lærerens arbejde med læringsmål.

2.1 DEN DIDAKTISKE MODEL: FIRE INDBYRDES AFHÆNGIGE FAKTORER

I læringsmålstyret undervisning hænger valg af læringsmål, valg af undervisningsaktiviteter, tegn på læring og evaluering tæt sammen i alle faser af undervisningen.

Når et forløb har afsæt i nogle bestemte læringsmål, vælges undervisningsaktiviteter, der fremmer netop disse læringsmål. Samtidig overvejer læreren tegn, der kan vise, hvor langt eleverne er i forhold til at opfylde læringsmålene. Valg af undervisningsaktiviteter hænger også sammen med, hvad evalueringen fra sidste forløb viste og dermed, hvilke læringsmål og undervisningsaktiviteter der vil skabe passende læringsudfordringer for alle klassens elever. I læringsmålstyret undervisning sigtes altså hele tiden mod et mål for elevernes læring.



Relationen mellem de fire indbyrdes afhængige dimensioner kan illustreres ved ovenstående model. Nedenfor gennemgås de fire dimensioner af relationsmodellen.

Det er lærerens opgave at nedbryde – eller omsætte – Fælles Mål til konkrete mål for, hvad eleverne skal kunne ved afslutningen af et undervisningsforløb. Det er mål, der angiver skridt på vejen til at nå det fælles læringsmål, og mål der kan forklares og gøres tydelige for eleverne. Med det udgangspunkt kan læreren skabe passende læringsudfordringer for alle elever.



© Undervisningsministeriet

Model 2: Nedbrydning af Fælles Mål til læringsmål for det enkelte undervisningsforløb

De indholdsvalg, valg af aktiviteter, af opgaver og af processer, som læreren foretager, skal være begrundet i, hvordan de understøtter alle elevers læring. Undervisningsaktiviteterne skal også planlægges med sigte på at give læreren viden om elevernes læringsudbytte, så læreren kan give eleverne feedback.

Læreren skal også afgøre, hvordan lærere og elever kan se tegn på, at målene er nået. Tegn er kriterier for målopfyldelsen og kan bestå af det, som eleverne kan kommunikere, færdigheder, de kan demonstrere i praksis, eller produkter de kan skabe. Lærerens tolkning af tegnene hjælper læreren med at vurdere elevernes læringsudbytte og danner grundlag for lærerens feedback til eleverne om deres læringsresultater.

Læreren skal løbende evaluere, hvor eleverne er i forhold til læringsmålene, og hvordan de kan støttes og udfordres i at komme videre i retning af målene. En formativ evaluering gør det muligt for læreren at give eleverne feedback på deres læringsudbytte undervejs i forløbet. Den formative vurdering af elevernes læringsudbytte undervejs følges op af en summativ vurdering af samtlige elevers læringsudbytte, som danner afsæt for planlægningen af det næste forløb.

Læringsmålstyret undervisning foregår gennem tre faser: Planlægning, gennemførelse og evaluering. I hver af de tre faser har læreren øje for sammenhængen mellem læringsmål, valg af undervisningsaktiviteter, tegn på læring og evaluering, så alle elever får passende læringsudfordringer.

Læs mere om læringsmålstyret undervisning i Undervisningsministeriets vejledning om læringsmålstyret undervisning under relaterede moduler.

I nedenstående afsnit gennemgås de centrale overvejelser om læringsmålstyret undervisning i faget dansk som andetsprog ud fra et eksempel på et undervisningsforløb.

2.2 LÆRINGSMÅLSTYRET UNDERVISNING I DANSK SOM ANDETSPROG

Dansk som andetsprog er et komplekst område. Eleverne er på forskellige steder i deres dansktilegnelse, og behovet for undervisningsdifferentiering er derfor stort. Læreren må være opmærksom på den enkelte elevs sprogudvikling og tilrettelægge sin undervisning i overensstemmelse hermed. Det kan derfor være hensigtsmæssigt at tilrettelægge forholdsvis korte forløb med enkle og overskuelige mål, der hele tiden kan justeres i forhold til elevernes udbytte.

Planlægningsfasen: Planlægningen skal tage udgangspunkt i elevernes aktuelle behov og sproglige udfordringer sammenholdt med de læringsmål, de skal nå på det pågældende trin og i det pågældende kompetenceområde. Der skal være passende læringsudfordringer. Stor udfordring og mulighed for høj støtte er det optimale. Når læringsmålene er blevet fastsat, planlægges de konkrete aktiviteter. I dansk som andetsprog er elevernes sprogudvikling det centrale, hvilket betyder, at kommunikative aktiviteter, der får eleverne til at arbejde så aktivt som muligt med sproget, vil være den foretrukne arbejdsform.

Gennemførselsfasen: Et undervisningsforløb eller en sekvens kan opdeles i tre perioder: 1) introduktion, 2) konsolidering og 3) feedback.

Indledningsvist skal læreren gøre det tydeligt for eleverne, hvilke mål de skal opnå i det konkrete forløb. Læreren skal tale i et sprog, som de tosprogede elever forstår. Målene skal genformuleres i forhold til læringsaktiviteterne, så fokus på næste skridt på vejen mod at nå læringsmålene hele tiden står klart for eleverne. Dansk som andetsproglæreren har en vigtig opgave i at formidle læringsmålstyret undervisning til de tosprogede elever, således at de, når de møder det i andre fag, forstår, hvad de skal.

Læreren må løbende overveje relationen mellem læringsmål, aktiviteter, tegn på læring og evaluering, så justeringer – enten op eller ned – kan finde sted både i forhold til målene og aktiviteterne. Sluttelig er det vigtigt at sikre, at alle elever har opnået de mål, der var sat for forløbet; og hvis de ikke har det, at identificere hvilke vanskeligheder der har været, og hvordan de kan imødegås i næste forløb. Var målene for abstrakte, for udfordrende, eller var støtten for lav?

Evalueringsfasen: I et læringsmålstyret undervisningsforløb handler den evaluerende didaktiske refleksion om, hvor godt forløbet understøttede elevernes opnåelse af det ønskede læringsudbytte. Denne refleksion er det hensigtsmæssigt at tage i et team omkring eleverne, hvor dansk som andetsproglæreren og faglærere arbejder tæt sammen om elevernes læring.

KONKRET EKSEMPEL PÅ LÆRINGSMÅLSTYRET UNDERVISNING

Kompetenceområdet LÆSNING

Færdigheds- og vidensområdet SPROGFORSTÅELSE, 7. klasse, fase 1

- Eleven kan udvikle et varieret fagligt ordforråd ved at læse
- Eleven har viden om metoder til at udvikle et fagligt ordforråd

Eleven vil i den supplerende undervisning gentagne gange skule tilegne sig et nyt fagligt ordforråd i forbindelse med alle sine fag. Her vil læreren kunne vælge følgende mål for en mindre eller længere undervisningssekvens: *Eleven kan forstå og kategorisere nye fagord.*

Læringsmål kunne være:

- Eleven kan bruge sit modersmål til at forstå nye fagord.
- Eleven kan kategorisere nye fagord i relevante kategorier (modsætninger, under- og overbegreber m.m.) ved hjælp af tekstlæsningen.
- Eleven kan fremstille sætninger med de nye fagord.

Undervejs i forløbet kan lærer og elev se tegn på, hvilke skridt på vejen eleven foretager sig, og hvor langt i processen frem mod målet eleven er. De er formuleret som:

TEGN PÅ LÆRING

Niveau 1 Eleven kan udpege nye fagord i en fagtekst.

Niveau 2 Eleven kan koble de nye fagord sammen i relevante kategorier.

Niveau 3 Eleven kan forklare de nye fagord med egne ord.

Når eleven kan skelne mellem hverdagsord og nye fagord relevante for emnet, er første skridt mod målet taget. Dernæst følger kategoriseringen af fagordene i fx under- og overkategorier, hvilket indebærer en vis forståelse af fagordene og deres sammenhæng, en overfladeforståelse. Til slut kan eleven forstå fagordene i dybden ved at kunne bruge dem i eget sprog.

3. UNDERVISNINGENS TILRETTELÆGGELSE OG INDHOLD

At tilegne sig dansk som andetsprog er en proces, der hverken kan isoleres inden for et afgrænset tidsrum eller inden for et fag. I skolen omfatter dansk som andetsprog både basisundervisning for elever, der skal i gang med at lære sproget, supplerende undervisning for elever, der er optaget i en almindelig klasse og har behov for at videreudvikle deres sprogfærdighed – og endelig dansk som andetsprog som en dimension i undervisningen.

Dansk som andetsprog som dimension i undervisningen er i de nye Fælles Mål indskrevet i alle folkeskolens fag som fokusområde. Alle lærere er dermed gjort pligtige at tilrettelægge undervisningen, så der skabes gode betingelser for såvel fagligt som sprogligt udbytte for tosprogede elever. Denne vejledning omhandler derfor basisundervisning og supplerende undervisning.

3.1 BASISUNDERVISNING

I de tilfælde, hvor en elev ved optagelsen i skolen kan for lidt dansk til at få et tilfredsstillende udbytte af undervisningen i den almindelige klasse, skal der gives basisundervisning i dansk som andetsprog uden for den almindelige klasse, hvor eleverne i begyndelsen har alle eller den overvejende del af deres timer, fx i særlige modtagelsesklasser eller ordninger målrettet sent ankomne unge. Formålet med denne basisundervisning i dansk som andetsprog er, at det videre skoleforløb kan baseres på skolens almindelige undervisning. I takt med at elevernes beherskelse af dansk udvikler sig, skal eleverne derfor udsendes til at deltage i undervisningen i en almindelig klasse i de fag eller dele af fag, hvor de har mulighed for at få et meningsfyldt udbytte af undervisningen. For så vidt angår de øvrige fag, skal elementer fra Fælles Mål i disse fag i videst muligt omfang indtænkes i basisundervisningen i dansk som andetsprog med henblik på, at eleven ikke sakker bagud i disse fag.

Sent ankomne elever skal på lige fod med øvrige elever være i stand til at gå til prøve i fagene. Sent ankomne elever, der placeres i særlige modtagelsesklasser (udvidede modtagelsesklasser), skal derfor have udviklet både deres faglige kompetencer og sproglige færdigheder, så de bliver i stand til at gå til folkeskolens prøver. De skal derfor både undervises efter Fælles Mål for dansk som andetsprog – basisundervisning og efter de dele af målene i centrale fag som dansk, matematik, fysik/kemi og engelsk, som de med fornuft kan arbejde med ud fra deres aktuelle sproglige og faglige niveau. I udvidede modtagelsesklasser gives således både basisundervisning efter målene for dansk som andetsprog (basisundervisning) og fagundervisning i de centrale fag efter målene for disse fag.

I slutningen af mellemtrinnet og i udskolingen kan der modenhedsmæssigt, fagligt og sprogligt være store forskelle på eleverne indbyrdes. Der kan derfor være behov for, at der arbejdes ud fra mål for både basisundervisningen (alle klassetrin) og basisundervisningen 10. klasse, når læreren planlægger, gennemfører og evaluerer sin undervisning. Læreren bør opstille læringsmål for eleverne, der udfordrer dem mest muligt, så de faglige krav bliver så ambitiøse som muligt. Derfor kan det være hensigtsmæssigt at skele både til mål for basisundervisningen (alle fag) og basisundervisningen 10. klasse under udarbejdelsen af læringsmål, tegn på læring og i evalueringen af elevernes læring.



© Colourbox

3.2 SUPPLERENDE UNDERVISNING

Til tosprogede elever, som har tilstrækkelige sprogfærdigheder på dansk til at få udbytte af den almindelige undervisning, men har behov for undervisning i dansk som andetsprog for at få et fuldt udbytte af undervisningen, samt til elever, der er udsluset af basisundervisning efter senest to års forløb, gives supplerende undervisning i dansk som andetsprog. Afhængig af den enkelte elevs sproglige forudsætninger på dansk kan den supplerende undervisning i dansk som andetsprog organiseres på flere måder:

- Som særlig tilrettelagt undervisning uden for den almindelige skoletid for elever med behov for en mere intensiv udvikling af deres andetsprogskompetence.
- Som særlig tilrettelagt undervisning i undervisningstiden uden for klassens rammer, når elevens sproglige behov forudsætter det, herunder særligt at eleven ikke vil få et tilstrækkeligt udbytte af undervisningen i den almindelige klasse i det fag, eleven tages ud af.
- Som en dimension i den almindelige klasseundervisning ved undervisningsdifferentiering, ved holddeling og/eller ved tilknytning af en ekstra lærer.

Ovenstående principper skal ikke forstås som et enten-eller, men snarere som at forskellige principper i forskellige perioder kan være hensigtsmæssige for den enkelte elev. Eksempelvis er det ganske almindeligt, at en elev både kan have behov for undervisning i dansk som andetsprog som en integreret del i den daglige undervisning og for supplerende undervisning uden for skoletiden, mens en anden elev alene har behov for supplerende undervisning i forbindelse med en tilknyttet lærer i klassen. Det er de samme principper og overvejelser, der skal lægges til grund for organiseringen af den supplerende undervisning i dansk som andetsprog, både i forhold til den fagopdelte undervisning og i forhold til den understøttende undervisning.

Det er også velkendt, at en elev eller en gruppe af elever i forbindelse med et nyt fag på skemaet kan få et midlertidigt behov for supplerende undervisning. En væsentlig forudsætning for at iværksætte den rette indsats for den enkelte elev vil være en løbende vurdering af elevens andetsproglige kompetencer i forhold til målene i fagene.

Det er afgørende for de tosprogede elevers sproglige og faglige udvikling, at sprogundervisningen i dansk som andetsprog koordineres med den faglige udvikling, så eleverne ikke sakker bagud, mens de modtager sprogundervisning uden for klassen. Man kan fx med fordel give den supplerende undervisning i et par ugentlige lektioner før skoledagens begyndelse, hvis de øvrige elever møder senere de pågældende dage.

Selv om fagsprog er blevet formidlet gennem undervisning i dansk som andetsprog, skal det bearbejdes i selve indlæringsituationen. Tosprogede lærere har den store fordel i henseende til faglig og sproglig formidling, at de kan inddrage modersmålet ved gennemgang og forklaringer. Når et fagligt indhold er bekendt, er det meget nemmere for de tosprogede elever at følge undervisningen på dansk. Tilsvarende skal eleverne præsenteres for undervisningsmaterialer i god tid, så de har reel mulighed for at nå at læse eller gennemarbejde dem.



3.3 HOLDDANNELSE

Klassen er et væsentligt omdrejningspunkt i skolen.

Holdddannelse er mulig for 1.-10. klassetrin og kan ske af pædagogiske eller praktiske grunde. På 4.-10. klassetrin skal eleverne undervises med udgangspunkt i deres stamklasse i væsentligt omfang, og i indskolingen skal eleverne undervises i deres klasse i den overvejende del af undervisningstiden (mindst 50 pct.), bortset fra i forhold til praktisk begrundet holdddannelse.

Holdddannelse kan ske inden for den enkelte klasse og på tværs af klassetrin for hermed at styrke mulighederne for at tilgodese princippet om undervisningsdifferentiering.

Der kan holdddannes i alle folkeskolens fag på baggrund af behov for undervisning i dansk som andetsprog. Denne holdddannelse kan ske i en klasse eller på tværs af klasser og klassetrin. Eleverne kan inddeles på hold ud fra forskellige pædagogiske kriterier, eksempelvis homogene sproggrupper, som giver mulighed for at tilknytte en tosproget lærer og udnytte de muligheder, dette giver, optimalt for at tage udgangspunkt i elevernes samlede sproglige kompetence ved indlæring af ny viden.

Tilrettelæggelsen og organiseringen af undervisningen må tage udgangspunkt i den enkelte elevs behov og forudsætninger.

Organiseringen af undervisningen i dansk som andetsprog kan i det hele taget være et komplekst område, som bl.a. stiller krav til lærersamarbejde og til skolens organisatoriske rammer, som af naturlige grunde er forskellige fra skole til skole. Til yderligere inspiration for tilrettelæggelsen af undervisningen i dansk som andetsprog henvises til følgende udgivelser:

Organisering af folkeskolens undervisning af tosprogede elever – en vejledning, Undervisningsministeriets håndbogserie nr. 3 – 2007

Dansk som andetsprog i folkeskolen – om organisering af undervisningen, film produceret med støtte fra Undervisningsministeriet

Sproget med i alle fag – andetsprog og didaktik i folkeskolen, Undervisningsministeriets temahæfte-serie nr. 3 – 2008.

3.4 PÆDAGOGISKE PRINCIPPER

Ud fra kendskab til elevernes forudsætninger og behov kan læreren sætte fokus på centrale sproglige aspekter og planlægge forskellige undervisningsaktiviteter i tilknytning hertil. Det er vigtigt, at opøvelsen af de enkelte sprogfærdigheder foregår i en sammenhæng, som eleven oplever som forståelig og vedkommende.

Tematisk arbejde giver mulighed for, at eleverne tilegner sig sproget i en meningsfuld helhed, at de møder samme ordforråd flere gange i forskellige sammenhænge, og at de i høj grad kan arbejde selvstændigt ud fra egne interesser. Samtidig giver det læreren mulighed for at tilrettelægge aktiviteter, der giver eleverne forskellige udfordringer, afhængigt af hvor de er i deres andetsprogstilegnelse.

Når det er muligt, bør der i dansk som andetsprog arbejdes sammenlignende sprogligt og kulturelt, således at der bygges videre på de kundskaber, eleverne allerede har. Når undervisningen relateres til det sprog, eleverne på forhånd behersker, har eleverne mulighed for at udnytte deres viden. Hvor det er praktisk muligt, er det en fordel, at eleverne undervises i grupper med fælles sprog, gerne i samarbejde med tosprogede lærere.

Undervisningen tilrettelægges, så eleverne er sprogligt aktive og får lejlighed til at bruge deres sprog og derved automatiserer deres sproglige kompetence. Ved at undervisningen struktureres, så målrettet gruppe- og pararbejde bliver hyppigt tilbagevendende arbejdsformer, opnår den enkelte elev mere sprogbrugstid.

Der arbejdes frem mod, at eleverne udvikler et medansvar for deres egen sprogtilegnelse. Det er vigtigt, at eleverne gradvis får bevidsthed om forskellige arbejdsmetoder og tilegnelsesstrategier, og at de i videst muligt omfang inddrages i planlægningen og er med til at fastsætte egne mål.

3.5 BEVÆGELSE SOM UNDERSTØTTENDE UNDERVISNING

Når eleverne skal udvikle deres dansk, er det vigtigt, at de også får mulighed for at knytte sproget til sansninger, følelser, bevægelse og krop. Det kan gøres ved lege, hvor eleverne skal udføre små kommandoer efter modellen: Simon siger. Simon siger: ”Løb hen til døren/ hop på en fod/ klap i hænderne”. Det danske sprogs mange forholdsord kan indlejres kropsligt ved fx at udføre: Stå PÅ en stol, gå UNDER bordet, løb hen TIL vinduet. Mange børnelege har sprog og bevægelse indbygget i sig og kan med fordel bruges i undervisningen som understøttende sprogundervisning, også til børn i en lidt ældre alder.

3.6 VARIERET OG ANVENDELSESORIENTERET UNDERVISNING

Da tilegnelsen af dansk så tidligt som muligt skal give eleverne gode mestringserfaringer i hverdagen både i og uden for skolen, vil det være hensigtsmæssigt at tilrettelægge forløb med forskellige sprogsbrugssituationer, som øves og efterfølgende afprøves af eleverne. Det kan fx være at købe ind i en forretning, skabe kontakt og spørge om vej i lokalsamfundet, interviewe personer med forskellige funktioner: et postbud, en politibetjent eller en ansat på skolen: en pedel, en kantinedame, en leder.

3.7 DEN ÅBNE SKOLE

Holdet kan også tage på ekskursioner med det formål at få viden om verden, fx på en bondegård med dyr, i en fiskeforretning med fisk, på et værksted med værktøj, et museum med billeder. Og ligeledes kan der i undervisningen inviteres gæster ind på skolen. Det kan være rollemodeller, fx unge, der fortæller, hvordan de selv har måttet lære det danske sprog. Det kan også være elevernes forældre, der inviteres til at fortælle om deres egen skolegang.

3.8 INNOVATION OG ENTREPRENØRSKAB

Dannelsesidealet i entreprenørskab sigter mod at gøre eleverne til aktive medskabere af deres liv i en foranderlig verden. Dansk som andetsprog er en vigtig forudsætning for, at tosprogede elever kan nå dette mål. Undervisningen skal derfor målrettet styrke elevernes selvværd, så de får mulighed for at være kreative og skabe værdi for sig selv og andre. Det gøres blandt andet ved at støtte og fremme, at eleverne tør anvende risikostrategier frem for reduktionsstrategier i deres læring. I sprogundervisningen betyder det, at eleverne skal forstå, at de lærer ved at kaste sig ud i at gøre forsøg, også selv om de laver fejl. At forsøg indebærer risiko, men at risikovillighed er en vigtig kompetence, og at det netop er ved fejl og risikotagning, udvikling kan finde sted.

De tosprogede elevers kommunikative kompetence skal i hele skoleforløbet støttes og udvikles gennem elevernes mulighed for hypotesedannelse og -afprøvning af sproget i mange forskellige sprogbrugssituationer. Og kobles undervisningen med nogle af de ovenfor beskrevne forslag omkring den åbne skole og anvendelsesorienterede tiltag, der fordrer elevernes aktive involvering og handling, øges elevernes omverdensforståelse og handlekompetence.

3.9 UNDERVISNINGSDIFFERENTIERING

Uanset om det drejer sig om undervisning i modtagelsesklasser eller supplerende undervisning på hold, vil spredningen i elevernes dansksproglige og faglige forudsætninger være stor. Det må der tages højde for i undervisningen. Undervisningsdifferentiering skal tilrettelægges, så den både styrker og udvikler den enkelte elevs interesser, forudsætninger og behov, og så den indeholder fælles oplevelser og erfaringsgivende situationer, der forbereder eleverne til at samarbejde om at løse opgaver.

Et undervisningsforløb kan typisk deles op i følgende faser: fælles introduktion og præsentation, fælles idéudvikling og indkredsning af temaet, individuel og/eller gruppevis målsætning, individuel eller gruppevis fordybelse, fælles fremlæggelse og individuel og fælles evaluering.

3.10 LÆREMIDLER

Det kan være vanskeligt at pege på et bestemt undervisningsmateriale, der kan dække de mange områder, dansk som andetsprog omfatter. Til basisundervisningen må læreren opbygge et repertoire af materialer, spil, læsebøger, lydbånd, computerprogrammer m.m., som kan inddrages løbende. Til den supplerende undervisning vil det ofte være fagenes tekster og emner, der tages udgangspunkt i. Her kan læreren tage udgangspunkt i sprog- og genrepædagogikken, hvor der kan findes mange praksiseksempler på, hvordan eleverne kan stilladseres i forhold til skolens sprog og tekster.

For inspiration til en praksis, der medtænker den sproglige dimension i fagene, kan henvises til publikationen: *Sproget med i alle fag – andetsprog og didaktik i folkeskolen – Undervisningsministeriets temahæfteserie nr. 3 – 2008*.

3.11 IT OG MEDIER

It er et vigtigt arbejdsredskab i forbindelse med tilegnelsen af dansk som andetsprog, og det spiller en større og mere afgørende rolle, efterhånden som den enkelte elev videreudvikler sproget og bliver i stand til at søge informationer på egen hånd. Læringen bliver uafhængig af tid og sted. Eleverne kan bruge it både i arbejdet med fagets indhold, begreber og metoder. Derved øges både elevernes motivation og muligheder for at samarbejde og lærernes muligheder for at differentiere undervisningen.

TEKSTBEHANDLING OG PROCESORIENTERET SKRIVNING

Med computeren som skriveredskab er det muligt at rådgive og vejlede eleverne i løbet af skriveprocessen. To elever kan lave en fælles tekst. De kan diskutere tekstens indhold og form og på den måde udnytte hinandens stærke sider. Læreren og andre elever kan give respons både på tekstens indhold og form. Responsopgaven kan være at sætte fokus på fx substantivernes endelser, sætningsopbygningen eller ordvalg. Eleverne kan efter eget valg bruge de gode råd og rette, tilføje, slette eller flytte afsnit i tekstbehandlingen. Læreren støtter og udfordrer eleverne og opfordrer dem til at sætte ord på deres strategier. Gennem spørgsmål og kommentarer bliver eleverne efterhånden bedre til selvstændigt at finde frem til løsninger. I processen skal eleverne også inddrage tekstbehandlings muligheder for anvendelse af stavekontrol, grammatisk vejledning og synonymordbog.

Når teksten er færdigbehandlet, har eleverne mulighed for at indtale og indsætte lyd i dokumentet. Ved indtaling af lyd træner eleven bl.a. intonation og prosodi.

Ved hjælp af hypertext kan der fx laves en ordbog med ordforklaringer på dansk-dansk og dansk/modersmål eller med henvisninger til webadresser.

Mange elever har brug for hjælp til struktur, når de skal løse opgaver. Her kan skriveskabeloner i et tekstbehandlingsprogram være en god hjælp, fx skabeloner til projektarbejde, billedanalyser, artikler, boganmeldelser, genreforståelse osv.

TRÆNINGSPROGRAMMER

Den pædagogiske praksis kan indeholde en række forskellige øvelser, der skal automatisere de enkelte elevers andetsprogsfærdigheder i lytning, læsning og skrivning. Disse programmer er struktureret sådan, at eleven skal følge instruktionen og løse de opgaver, som programpakken indeholder. Det kan for mange elever være en fordel at arbejde med programmet i deres eget tempo. Fordele ligger bl.a. i, at de bliver hjulpet og korrigeret løbende af computeren. Med it er det endvidere muligt at finde programmer, der niveaumæssigt passer til den enkelte elev.

MULTIMEDIE

Eleverne kan fremlægge og præsentere et arbejde med billeder, tekst og lyd. Videoklip, digitale billeder, tegninger og andre former for medier kan indsættes i produktet, således at det støtter den mundtlige fremlæggelse. På denne måde får eleverne mulighed for at udtrykke sig mere nuanceret, klart og præcist.

Billed-, video- og lydmaterialer kan være selvproduceret eller hentet via internettet. Den tosprogede elev har således mulighed for at bruge sit modersmål og derved udnytte sin samlede sproglige kompetence og viden. Det giver også mulighed for at arbejde med lytning og lyttestrategier i forbindelse med autentisk lyd.

Flere og flere steder på internettet tilbydes downloads af radio, tv og musik via podcasting, hvilket giver endnu bedre mulighed for at arbejde med lytning og lyttestrategier i forbindelse med autentisk lyd.

Mobiltelefoner kan på mange måder med fordel inddrages i undervisningen ved brug af billeder, video og lyd. Eleverne kan fx optage en kompliceret forklaring og høre den igen og igen. Via mobiltelefonen kan eleverne træne oplæsning og udtale og sende det færdige resultat via bluetooth til læreren. Derved kommer alle til orde og bliver hørt. Man kan vælge at gemme udvalgte filer i den elektroniske portfolio.

Det er et redskab, der giver bedre muligheder for at tilgodese elevernes forskellige måder at lære på. Fx kan eleverne optage digitale billeder af konstruerede konfliktsituationer og i fællesskab digte en dilemmahistorie. Kropsprog, replikker og ordvalg diskuteres. Lyden indtales. Historierne samles i en multimedie-præsentation, der er tænkt som en historie med forskellige løsningsmuligheder.

INTERNETTET

Internettet giver gode muligheder for sproglig udvikling på nye måder. Foruden forskellige sociale netværk med muligheder for hjælp, eksempelvis bibliotekernes Online Lektiehjælp, kan eleverne hente informationer og materialer fra databaser og nyhedsmedier. Eleverne kan se billeder, videoklip og lytte til autentisk dansk sprogbrug i fx radioavisen, ungdomsudsendelser og interviews. På internettet går informationerne ikke kun én vej. Der er mulighed for kommunikation i form af e-mails, konferencer, blogs og chats. I skolen skal eleverne lære at udnytte mulighederne – og ikke mindst udvikle hensigtsmæssig adfærd, når de skriver på nettet. Eleverne kan lave websider og få bedre kendskab til genren. Websiderne kan også indgå i faglige forløb, både i form af fiktive forløb og som dele af et emne- eller projektarbejde. Et samarbejdsprojekt med andre klasser kan udmøntes i hjemmesider, hypertextfortællinger og vandrehistorier.

4. DANSK SOM ANDETSPROGS KOMPETENCEOMRÅDER

Tosprogede elever skal indgå i skolens dagligdag på lige fod med alle skolens elever. For at det kan ske, skal eleverne opnå kommunikativ kompetence på dansk. Dansk som andetsprog – både basisundervisning og den supplerende undervisning – er derfor en sproglig bro til skolens hverdag og skolens fag.

Et nuanceret og varieret skolesprog bygger på udvikling af både elevernes mundtlige og skriftlige sprog. Dansk som andetsprog arbejder derfor med de fire sprogfærdigheder:

1. Lytte
2. Tale
3. Læse
4. Skrive

	<i>Receptivt</i>	<i>Produktivt</i>
<i>Mundtligt</i>	Lytte	Tale
<i>Skriftligt</i>	Læse	Skrive

© Undervisningsministeriet

Den receptive side af sproget drejer sig om, at eleverne bliver gode til at lytte og læse sig til forståelse af verden og det faglige indhold i fagene. Den produktive side af sproget handler om, at eleverne lærer at tale og skrive, så de kan blive aktive sprogbrugere.

Et godt og præcist mundtligt sprog er en forudsætning for, at eleverne kan lære noget. Begreber og fagord, men også sætningsdannelse og kommunikativ kompetence er elementære dele af det mundtlige aspekt. Skriftlighed i skolen udvikles ved, at eleverne får indføring i den særlige tekstkultur, fagene rummer, dvs. i forskellige teksttyper med forskellige formål, strukturer og sproglige kendetegn. Disse skal eleverne gøres fortrolige med, således at de kan læse og skrive sig til faglige indsigter.

Lytte, tale, læse og skrive skal ikke forstås som adskilte områder, hvor læreren underviser i først det ene og derefter det andet. Undervisningen tilrettelægges således, at eleverne udvikler alle fire færdigheder i en sammenhæng. Fx lytter eleverne til lærerens gennemgang, samtaler med andre elever om emnet, skriver noter, læser mere om emnet, skriver en længere tekst med respons fra læreren, fremlægger for holdet osv.



© Undervisningsministeriet

4.1 LÆSNING

BASISUNDERVISNING

Eleverne i basisundervisningen kan være tosprogede indskolingselever, ældre elever, der allerede har lært at læse på deres modersmål, og elever, der er analfabeter. Ud over at tage hensyn til dette må læseundervisningen også medtænke elevernes sproglige erfaringer med at lytte, forstå og tale dansk – herunder også at elevernes modersmål og deres skriftlige færdigheder på modersmålet er en ressource.

INDSKOLINGSELEVER

Undervisningen af indskolingselever må bygge på elevernes kendskab til og beherskelse af dansk og deres forståelse af omverdenen og benytte tekster, der svarer til elevernes sproglige forudsætninger. Man skal være opmærksom på, at lærebogsmaterialer til den første læsning ofte tager udgangspunkt i de etnisk danske børns talesprogs erfaringer og omverdensforståelse. Tosprogede elever i basisundervisningen begynder imidlertid med andre forudsætninger. Derfor må læseundervisningen have et andet udgangspunkt. Her kan læsetekster med afsæt i en LTG-inspireret pædagogik (LTG = Læsning på Talens Grund), hvor lærer og elever laver teksterne i fællesskab, med fordel bruges. På baggrund af den kendte tekst arbejdes der derefter med ord og med bogstavernes navn, tegn og lyd.

I forbindelse med arbejdet med bogstav og lyd er rim og remser og sangtekster velegnede læsetekster, helst suppleret med illustrationer. I forbindelse med de selvproducerede tekster og andre tekster kan modersmålet inddrages med henblik på at udvikle elevernes fornemmelse for skriftsprog generelt. Her vil eleverne ofte med fordel kunne inddrage deres forældre.

For tosprogede skolebegyndere, der endnu ikke har tilegnet sig et dansk talesprog, kan det undertiden være en fordel, hvis undervisningen i læsning kan finde sted på elevens modersmål, eventuelt sideløbende med undervisning i læsning på dansk.

ALFABETISERING AF SENT ANKOMNE ELEVER

Blandt de sent ankomne elever vil der være nogle, som ikke har lært at læse og skrive. Skolen må være opmærksom på, at disse elever har behov for en særlig pædagogisk indsats, hvis de ankommer i en alder, der svarer til mellemtrinnet eller senere. Hvis det er muligt, kan den første alfabetisering finde sted på modersmålet samtidig med den indledende undervisning i dansk som andetsprog. Det er vigtigt, at indholdet i undervisningen og undervisningsmaterialerne afspejler elevernes alder, og at læsningen knyttes sammen med udviklingen af det mundtlige sprog.

LÆSNING FOR ELEVER, DER KAN LÆSE PÅ MODERSMÅLET

Nogle tosprogede elever har lært at læse på modersmålet, før de kommer i skole i Danmark, og en del af dem kan uden større vanskelighed overføre denne færdighed til dansk. Selv når tosprogede elever har lært at læse med et andet tegnsystem end det latinske alfabet og en anden læseretning end den, der bruges i Danmark, er det en fordel, at de har erfaringer med læsning. Man bør dog være opmærksom på, om såvel afkodning som forståelse er til stede. For at styrke den generelle læseudvikling bør eleverne opfordres og støttes til fortsat at udvikle deres læsning, herunder på modersmål. Erfaringer med læsning på modersmål og med tekster på andre sprog end dansk kan inddrages i undervisningen.

SUPPLERENDE UNDERVISNING

At lære at læse – en første læseundervisning

Den første læseundervisning omfatter arbejdet med sikkerhed i afkodningen, læseforståelse og forståelse på metaplan, hvor eleven forholder sig eksplicit til sin egen læseforståelse. Den omfatter også udviklingen af hensigtsmæssige læseforståelsesstrategier og brug af forskellige læsemåder samt sprogarbejde generelt. At kunne læse en tekst med forståelse kræver både viden om sprog, viden om verden og viden om tekster. Disse aspekter må derfor tænkes ind i undervisningen.

Tekster, der er udarbejdet med henblik på sprogarbejde og sprogtilegnelse, spiller en vigtig rolle i begynderundervisningen af tosprogede elever.

AT LÆSE FOR AT LÆRE – DEN FORTSATTE LÆSEUNDERVISNING

Det er vigtigt, at de tosprogede elever arbejder med mange forskellige tekstgenrer. Tekstgenrerne rummer forskellige sproglige udtryksformer, det sproglige register, som kan gøres til genstand for iagttagelse, fx bydemåde i brugsanvisninger og opskrifter og forkortelser i annoncer, et særligt ordforråd eller en karakteristisk opbygning af teksten, fx i matematikopgaver.

Der arbejdes kontinuerligt med elevernes læseforståelse, med læsemåder, læseteknikker og læseforståelsesstrategier i relation til såvel danskfaget som faglig læsning i de øvrige fag. Det kan være hensigtsmæssigt at tænke læseundervisning i tre faser:

Førlæsning:

For at gøre eleverne klar til at læse en ny tekst er det afgørende at arbejde med elevernes baggrundviden og forforståelse. Det kan gøres ved at lade eleverne gætte på indholdet med udgangspunkt i forsidebilledet, omtalen på bagsiden af bogen, overskrifter og illustrationer. Herved trænes brugen af hensigtsmæssige gættestrategier. Og det kan gøres ved sammen med eleverne at fastsætte et læseformål til at styre læsningen med. Især ved læsning af fagtekster er det en stor hjælp for eleverne. Også overvejelser over tekstens opbygning og afklaring af nye ord er med til at forberede en aktiv læserindstilling.

Under læsning:

Førlæsningsfasen tager udgangspunkt i helheden, mens det i under læsningsfasen kan lette læsningen, hvis teksten inddeles i forholdsvis små afsnit, der gennemarbejdes et ad gangen. Gennem fokuseret læsning, hvor eleverne skal koncentrere sig om et aspekt ad gangen, fx tema, personer, tidsramme eller sted, kan læseopgaven gøres mere overskuelig.

Eleverne kan støttes i at være opmærksomme på deres egen forståelse undervejs i læsningen, så de selv kan lære at styre og regulere deres læsning. Det kan de gøre ved at stille spørgsmål til teksten, som de selv skal besvare. De kan benytte notater eller understregninger til at fastholde vigtige informationer. Men først og fremmest kan de gøre det ved at være opmærksomme på, hvor deres forståelse bryder sammen, og hvilke strategier de så kan anvende, fx læse ud fra konteksten, genlæse dele af teksten, spørge lærer eller forældre, bruge ordbog.

Efterlæsning:

For at elevernes læsning skal føre til, at de tilegner sig ny viden, må arbejdet med tekstens indhold i en efterlæringsfase ikke springes over. Her kan eleverne udforme en grafisk figur af teksten, en berettermodel, en tidslinje, et tokolonnotat, en årsag-virkningskæde etc. for at bearbejde og fastholde tekstens indhold. Samtale med eleverne om, hvilken grafisk model der er passende i forhold til teksten, støtter eleverne i at udvikle læseforståelsesstrategier. Læreren kan også lade elevernes notater indgå i en genskrivning af tekstens indhold med elevernes egne ord. Derved bliver der sammenhæng mellem faserne, men også mellem elevernes læse- og skriveudvikling.

4.2 SKRIVNING

BASISUNDERVISNING

Skriveindlæringen må for hver enkelt elev tage afsæt i de tidligere erfaringer med tale- og skriftsprog. Hvis eleven har lært at læse og skrive på sit modersmål, er det væsentligt, at eleven får lejlighed til at arbejde med forskelle og ligheder mellem modersmålets og det danske sprogs skriftsprog på mange niveauer. Hvis eleven ikke kender det latinske alfabet, må der arbejdes med det.

Hvis eleven ikke har lært at læse og skrive på modersmålet og heller ikke taler dansk, kan undervisningen tilrettelægges, så eleven sideløbende med at tilegne sig et dansk talesprog også påbegynder skriftsprogstilegnelsen.

Hvis der til undervisningen er tilknyttet en tosproget lærer, der taler og skriver elevens modersmål, kan der bygges på det talte sprog, eleven kender, og principperne kan siden overføres til dansk.

I forbindelse med indlæring af alfabetet er det en god ide, at elevernes forskellige alfabeter hænger i klasseværelset. Man må imidlertid være opmærksom på, at billeder, der illustrerer det danske alfabets bogstaver, ikke passer på alle bogstaver i andre sprog. Derfor kan man enten have bogstavkort uden billeder eller med billeder for hvert sprog.

SUPPLERENDE UNDERVISNING

Skrivning er et redskab til udvikling af elevernes viden om verden. Eleverne læser sig til viden, men de skriver sig også til viden. Udvikling af elevernes skrivekompetence er derfor en fortsat proces gennem hele skoleforløbet, som dansk som andetsproglæreren skal støtte gennem stilladsering, modellering og tydelige rammer.

DEN FØRSTE SKRIVNING – AT LÆRE AT SKRIVE

Skriveundervisningen for de yngste elever kan indledes med forskellige former for legeskrivning og med, at klasseværelset fyldes med ordkort for billeder og ting. Arbejdet med legeskrivning giver fra start eleverne en fornemmelse af, at det skrevne har en funktion og et indhold. Ordkort kan skrives på dansk og eventuelt på modersmålet i hver sin farve. Også elevernes navne og mindre fraser med hilsner og lignende kan være udgangspunkt for skriveundervisningen. Dagen eller ugen kan indledes eller afsluttes med, at læreren skriver dagbog på tavlen efter elevernes diktat (jf. omtalen af LTG-metoden i afsnittet Læsning, Indskolings elever). Det overordnede princip er, at elevernes skriftlige produktion tager afsæt i noget, de kender og har bearbejdet mundtligt på dansk.

I skriveundervisningen indgår også arbejde med skriveteknik og skriftformer. Elever, hvis modersmål har en anden skriveretning end den danske, må desuden arbejde bevidst med skriveretningen.

Skrivning kan ligesom læsning inddeles i flere faser. At arbejde eksplicit med hensigtsmæssige skrivestrategier i forskellige faser er et vigtigt greb i forhold til at udvikle elevernes fortsatte skrivekompetence.

Førskrivning

Når der arbejdes med skriveprocessen, kan et grundigt forarbejde med fx dialog, brainstorm og udarbejdelse af tankekort hjælpe til at få samlet elevernes tanker om emnet. Det medvirker også til, at eleverne får indsamlet danske ord og vendinger, ligesom det kan synliggøre deres forkundskaber både indholdsmæssigt og sprogligt. Forarbejdet kan foregå på dansk, eller det kan foregå på modersmålet og siden overføres til dansk. Forarbejdet kan også bestå i, at eleverne først tegner og herefter sætter ord på indholdet i deres tegninger. Tegningerne kan samtidig fungere som fælles grundlag for samtale om teksten senere i skriveprocessen.

For at eleverne skal udvikle deres skriftsprogskompetence i fagene, er det vigtigt, at der i dansk som andetsprog arbejdes med elevernes faglige tekstskrivning i form af modeller, de kan benytte, eller eksempeltekster, hvor de tydeligt kan se, hvordan de skal skrive. Modelteksterne må ikke opleves som faste mønstre, der skal følges slavisk. Men samtalen med eleverne om teksterne skal være til støtte for skriveprocessen. I samtalen skal læreren pege på det, som er typisk for fagenes tekster, fx genre, tekststruktur, pakket sprog i form af nominalgrupper og nominaliseringer, tekstbindinger og typiske fagbegreber.

UNDER SKRIVNINGEN – KOM I GANG-FASEN

Efter forarbejdet skal eleverne i gang med at skrive. Er eleverne ikke skrivevante, kan læreren skrive teksten ned på baggrund af deres mundtlige formuleringer. Første udkast kan eventuelt skrives helt eller delvist på modersmålet, hvis eleverne har svært ved at skrive på dansk.

Det kan være vanskeligt for den enkelte elev at komme i gang med skriveprocessen selv. Derfor kan samskrivning mellem to-tre elever eller mellem elev og lærer være en god strategi i forhold til både at skabe motivation, give fælles støtte og øge bevidstheden om, hvad man gør, når man skriver. Når eleverne arbejder sammen, kan læreren også lettere få øje på, hvori elevernes hypoteser om sproget og elevens styrker og vanskeligheder er, og træde til med støtte.

For at stimulere elevernes bevidsthed om sprogenes form, såvel som hvordan man udtrykker et bestemt indhold eller en bestemt genre, kan eleverne skrive teksten på flere sprog, modersmål og andre sprog som en del af skriveprocessen. Gennem en skriftlig bearbejdning på flere sprog får eleverne udviklet både sproglig opmærksomhed og skrivestrategier. Ordbøger fra modersmål til dansk og fra dansk til modersmål, forskellige danske ordbøger og billedordbøger bør være til rådighed for eleverne under hele skriveprocessen.

Efterskrivning

Det er vigtigt, at skriveopgaverne bliver fulgt til ende. Hvis eleverne ikke fuldfører deres tekstskrivning, lærer de heller ikke de strategier at kende, som de kan benytte i slutfasen. Her handler det om strategier, hvor eleven gennemlæser sin tekst med fokus rettet mod retskrivning, tegnsætning og layout og ved brug af tekstbehandlingsprogrammer.

Hvad der står om videreudvikling af skrivefærdigheder i næste afsnit bør være en væsentlig del af basisundervisningen, når blot indholdet er tilpasset målgruppen.

VIDEREUDVIKLING AF SKRIVEFÆRDIGHEDER – AT SKRIVE FOR AT LÆRE

Eleverne skal lære at skrive i forskellige genrer med forskellige formål og til forskellige modtagere, så de lærer de sproglige og kulturelle konventioner, der er knyttet til skriftsproget, at kende. I den forbindelse kan det give god mening at undersøge, afprøve og drøfte forskelle og ligheder mellem forskellige kulturers skriftsprogsgenrer og -konventioner.

Eleverne skal også lære at skrive sig til viden. Genrepædagogikken er en metode, som giver retningslinjer for arbejdet med tekstproduktion, og som både stimulerer elevernes skriftsprogstilegnelse og generelle sprogtilegnelse. Inden for denne metode er der tale om tre arbejdsmåder, som ikke nødvendigvis kommer i samme rækkefølge som nedenfor:

Dekonstruktion

Her undersøges sproget og de aftryk, som genren sætter i sproget gennem et teksteksempel på den pågældende genre. Alle niveauer er interessante: Hvordan bygges teksten op? Hvor lange er sætningerne? Hvilken slags verber finder vi, fx handleverber? Hvilken type ord finder vi – konkrete eller abstrakte? Hvorfor ser sproget sådan ud? Dette arbejde kan bedst udføres som en kombination af pararbejde og fælles arbejde og giver eleverne en ramme at arbejde inden for under deres egen produktion. Dekonstruktionen kan også udføres som en respons til en modeltekst, hvor eleverne skal finde overensstemmelser og brud med genren og begrunde deres iagttagelser.

Fælles konstruktion

Her produceres en tekst af hele klassen i fællesskab. Målet med denne aktivitet er i højere grad processen, altså samtalen om teksten, end selve produktet. Efterfølgende kan samme tekst få respons fra andre grupper på baggrund af den ramme, som er opstillet for genren.

Individuel konstruktion

Eleven skal selv producere en tekst inden for genren på baggrund af den forudgående undersøgelse af genren og de krav, som klassen i fællesskab har opstillet. Eleverne kan med fordel aftale nogle få relevante krav, som de skal forsøge at overholde i deres tekst. For en instruerende tekst kan kravene fx være følgende: Verberne skal være i bydeform. Sætningerne skal være korte og præcise. Instruktionsforløbet skal markeres med tal. Samme krav danner udgangspunkt for den efterfølgende respons, både eleverne imellem og fra læreren.

I det videre forløb bliver kravene til grammatisk korrekthed større, og der kan fx fokuseres på ledstilling, passivkonstruktioner, adverbialernes placering, navneords køn, tal og bestemthed, udsagnsordenes tid og modus, tillægsord og kongruens, tekstsammenhæng, skriftsprogsnormer osv. I forbindelse med den endelige finpudsning af en skriveopgave kan læreren udarbejde en rettenøgle, som er elevernes arbejdsredskab, når de enkeltvis, i par eller grupper arbejder med den sidste gennemretning af deres tekster. Hvis det er muligt, kan der arbejdes kontrastivt med sammenligninger mellem modersmålet og dansk, så der tages afsæt i elevernes eventuelle skriftsprogserfaringer fra modersmålet.

Som alle andre elever trækker også de tosprogede elever på deres erfaringer fra talesproget, når de skriver. Derfor er det nødvendigt at arbejde på, at elevernes bevidsthed om forskelle mellem talesprog og skriftsprog øges.

4.3 LYTNING

BASISUNDERVISNING

Det er gennem aktiv lytning, at eleverne får det første kendskab til det danske sprog. På den baggrund kan de opbygge forestillinger og hypoteser om dansk, som kan danne baggrund for deres egne eksperimenter med og fortsatte tilegnelse af sproget.

Hvis den tosprogede elevs modersmål er meget forskelligt fra dansk, vil eleven i begyndelsen ofte opleve dansk som en sammenhængende og uforståelig strøm af lyde. Gradvist bliver eleven i stand til at udskille og genkende lydbilleder, som forbindes med en bestemt betydning, og således tilegner eleven sig i begyndelsen enkeltstående og centrale ord og vendinger. Senere kan eleven flytte sin opmærksomhed til andre af sprogets områder, fx sammenhængende serier af ord og træk af sprogets form.

Der skal fra første færd lægges vægt på at indarbejde aktive og gode lyttevaner, så eleverne oplever at få udbytte af lytningen. Det betyder, at undervisningen både i indhold, form og grad af tilgængelighed skal opleves som meningsfuld og kommunikerende. Det gælder om at skabe mulighed for, at eleverne lytter til sprog i mange forskellige sammenhænge, hvor det anvendes på forskellige måder og med forskellig hensigt. Det kan bl.a. foregå gennem udflugter og gennem brug af lyd- og billedmedier.

Arbejdet med lytteforståelse kan omfatte forarbejde, lytning(er) og efterbearbejdning. Forberedelse til lytning er væsentlig for at få aktiveret elevernes forforståelse. Førlytteaktiviteter kan fx være samtale om emnet, præsentation af materiale eller brainstorm. Det er også vigtigt, at eleverne bliver orienteret om formålet med lytningen, så de er opmærksomme på, hvad de skal lytte efter. Der findes forskellige lyttemåder: Global lytning, hvor det gælder om at danne sig et overblik over hovedindholdet af det, man lytter til. Intensiv lytning, hvor så mange detaljer som muligt søges opfanget. Fx kan eleverne få til opgave at gengive en beskrivelse af et rum så præcist som muligt. Fokuseret lytning, hvor et bestemt aspekt sættes i fokus. Fx kan eleverne blive bedt om at være særligt opmærksomme på tidspunkter i et handlingsforløb eller på beskrivende ord i en fortælling. Enhver lydtræning skal have sammenhæng med lytteforståelsen. Arbejdet med enkeltlyd og udtale, tryk og intonation skal foregå både receptivt og produktivt, dvs. at der skal arbejdes med lydskelneøvelser, fx ud fra minimalpar: bil × pil (konsonantudskiftning) eller mel × mil (vokaludskiftning), og med produktion af lyd og lydcombination. For de yngste elever kan det foregå ud fra konkrete genstande, fx legetøj eller gode fotografier. Ældre elever kan have gavn af at arbejde med vokal- og konsonantsystemer, fx for vokalerne vedkommende efter rundethed, artikulationssted og åbningsgrad.

SUPPLERENDE UNDERVISNING

Det kræver gode lyttefærdigheder at deltage i folkeskolens undervisning i alle fag, hvor bl.a. samtalen og lærerens og andre elevers oplæsning og redegørelser er vigtige elementer. Der må derfor være opmærksomhed på elevernes lytteforståelse gennem hele skoleforløbet, og der kan være behov for at tage aktiviteter beskrevet under basisundervisningen op i forbindelse med den almene undervisning eller i selvstændige kursusforløb.

Især bør man være opmærksom på elevernes behov for at være forberedte til en lytteaktivitet, så deres forforståelse er aktiveret. Det gælder både ordforråd, genrekendskab og viden om emnet, så de fx kan få udbytte af deltagelse i en faglig fremlæggelse i klassen.

4.4 TALE

BASISUNDERVISNING

For at eleverne kan opnå en bred sproglig kompetence, må de have rig mulighed for at anvende sproget aktivt i varierede kommunikative situationer. Især for indskolings elever, der deltager i basisundervisning, er det vigtigt, at sprog og handling knyttes sammen. Eleverne skal erfare, at sproget bruges for at nå et mål, og det styrker forståelsen og sprogtilægnelsen, hvis der arbejdes med konkrete materialer og konkret handling, fx sange, hvor eleverne synger og laver bevægelser til sangen, lege, som indeholder mime og kropssprog, sanslege og kimsleg, lege, hvor brug af højre-venstre, præpositioner og adjektiver anvendes.

SUPPLERENDE UNDERVISNING

Selv for de elever, der har været sprogligt aktive i basisundervisningen i en modtagelsesklasse eller på et hold, kan det være et stort spring at skulle formulere sig på dansk og indgå i samtaler i en klasse, hvor en stor del af eleverne har dansk som modersmål. For at eleverne kan opnå en bred sproglig kompetence, må de have rig mulighed for at anvende sproget aktivt i varierede kommunikative situationer. Hvis der er mange elever i undervisningen, vil sproglig aktivitet normalt kræve hyppig brug af gruppearbejde og pararbejde.

Mange elever har et mundtligt sprog, som fungerer i sociale sammenhænge, men eftersom der stilles stigende krav til talesproget i skoleforløbet, kræver en fortsat udvikling af det mundtlige sprog en kontinuerlig undervisningsindsats. Eleverne skal sættes i situationer, hvor de bliver udfordret rent sprogligt for at løse opgaven. Det kan fx ske ved at indtænke en progression, som indledes med, at eleverne, sammen med læreren, finder relevante begreber inden for et givent fagligt emne, fx; Hvilke begreber har vi brug for, når vi skal undersøge en skov? Begreberne fastholdes på plancher og indgår i arbejdet med temaet. Endelig er kravet, at samme begreber skal bruges i elevernes afsluttende fremlæggelser.

Eleverne skal opleve, at der stilles høje krav, hvad angår sproglig præcision i talesproget, naturligvis afpasset det sproglige niveau, der er deres udgangspunkt. Elevernes mere eller mindre bevidste viden om, hvilke regler der styrer en samtale, bør gøres til genstand for undervisning, så eleverne bliver bevidste om samtalsens særlige grammatik.

Det vil sige viden om, hvordan man i en samtale skiftes til at have taleture, at ønsker om at få eller afgive ordet kan signaleres både sprogligt og ikke-sprogligt, og at man markerer, at man lytter ved brug af mimik, bekræftende ytringer m.m. Også rollespil og drama understøtter elevernes viden om interaktionelle aspekter ved samtaler og diskussioner.

Det er væsentligt, at undervisningen bygger videre på den kunnen og viden om samtale og samtaleformer, eleven har fra modersmålet. Det kan fx gøres ved at lade eleverne undersøge, hvordan man roser, viser høflighed, telefonerer, skælder ud m.m. på deres modersmål, og sammenligne med, hvordan man siger og gør det samme på dansk.

Det er nødvendigt, at eleverne møder tålmodighed og accept, når de udtrykker sig usikkert på dansk. Eleverne skal turde tage risikoen ved at deltage i klassens diskussioner uden at være bange for at blive til grin eller blive misforstået. I den forbindelse er det hensigtsmæssigt at bevidstgøre eleverne om og opmuntre dem til at anvende forskellige kommunikationsstrategier. Det er vigtigt for eleverne at kunne stille opklarende spørgsmål, at kunne foretage omskrivninger af ord og vendinger og at kunne sikre sig, at de er blevet forstået rigtigt. Undervisningen må også give plads til gentagelser ved fx at indeholde aktiviteter, der giver eleverne lejlighed til at vende tilbage til kendte ord og udtryk og til at udvide ordforrådet inden for et emne.

Det er en balance for læreren at vurdere, hvornår der skal gribes ind over for afvigelser i elevernes dansk. På den ene side må man undgå at rette på et niveau, som eleverne ikke er parate til at modtage. På den anden side har eleverne brug for sproglig feedback. Det er derfor af stor betydning at følge elevernes sproglige udvikling så tæt som muligt. Optagelser af elevsprog og elevsamtaler kan være et godt redskab til at fastholde og følge elevernes sprogtilegnelse.