Vejledning for faget fransk

På denne side kan du læse vejledningen for faget fransk. Vejledningen indeholder blandt andet en beskrivelse af undervisningens tilrettelæggelse og indhold og en uddybning af fagets kompetenceområder.

Fold alle afsnit ind

1. Franskfagets identitet og rolle

At lære et nyt sprog er som at få en nøgle til en ny verden. Man lærer om andre mennesker, andre måder at leve på og andre kulturer for derigennem at få øje på sin egen kultur. Franskfagets opgave er at få eleverne til at bruge denne nøgle og blive nysgerrige på verden.

Formålet med undervisningen i fransk er, at eleverne lærer at kommunikere mundtligt og skriftligt på fransk om nære hverdagsemner og får en viden om kultur og samfund i fransktalende lande, som de kan inddrage i deres kommunikation. Gennem oplevelse og fordybelse skal eleverne opmuntres til at turde bruge sproget i kommunikationen med andre fransktalende personer og til at opsøge viden om fransktalende kultur. Undervisningen skal bidrage til, at eleverne får tillid til egne evner og derved bliver motiverede til at beskæftige sig med fransktalende sprog og kultur både i og uden for skolen.

© Colourbox

1.1 Fransk i fagrækken

Franskfaget kan med fordel samarbejde med andre fag ved fælles planlægning af udflugter eller projekter på tværs om fx tysk-fransk mad, musik eller kunst.

Mange elever besøger i løbet af franskforløbet Paris eller andre fransktalende byer, og det er oplagt at trække på deres oplevelser og erfaring ved fx at bede dem om at medbringe ting fra deres rejser til brug i undervisningen (egne fotos, postkort, souvenirs osv.)

1.2 Et funktionelt og interaktionelt sprogsyn

Sprogsynet i Fælles Mål for fremmedsprogene er funktionelt, hvilket betyder, at sprog altid har en funktion. Sproget skal derfor ses som et redskab til kommunikation, både mundtligt og skriftligt. Fælles Mål definerer kompetencemål, der præciserer franskfagets sproglige funktioner, og derfor skal eleverne sættes i læringssituationer, hvor de har brug for sproget, og hvor de bruger sproget.

Intersprog – et sprog på vej

Det sprog, eleverne bruger, er et sprog på vej. Det kaldes også intersprog, fordi det er elevernes helt egen version af det sprog, de er ved at lære, og fordi det er stærkt præget af modersmålet og andre sprog, de måtte have lært tidligere. Intersproget er systematisk og individuelt, og det er derfor vigtigt, at læreren er opmærksom på, hvordan den enkelte elevs intersprog ser ud. Et udtryk som elle j'aime antyder, at eleven har opdaget en systematik omkring udtrykket for at kunne lide noget, men stadig kun er i stand til at anvende det generelt.

Fejl er nødvendige, når man lærer, og elevfejl er et udtryk for et gæt (en hypotese) på, hvordan fremmedsproget er skruet sammen. Ved at forholde sig til elevernes sproglige fejl får læreren indblik i, hvordan elevernes intersprog ser ud, og dermed også hvilke områder undervisningen bør fokusere på.

Hypotesedannelse – elevernes afprøvning af sproglige former – er en del af den sproglige udvikling. Den forudsætter, at eleverne tør løbe en risiko, og derfor skal alle forsøg på at anvende sprog opmuntres. Ved at fremhæve vigtigheden af at gætte og turde løbe en risiko bliver eleverne bevidste om, hvordan de på forskellige måder kan lære fransk.

1.3 Læringsstrategier

Sproglæringsstrategier er de strategier – eller teknikker – man med fordel kan anvende for at lære et sprog. Der er rigtig mange af dem, og fx er der fundet over 100 læringsstrategier i international forskning. Læring handler overordnet om, at eleverne skal forstå sproget ved at lægge mærke til sprog, de skal placere sproget i hukommelsen ved at træne og manipulere sproget, og de skal genkalde sproget ved at bruge det frit i forskellige sammenhænge.

Læringsstrategier kan med fordel deles og synliggøres i klassen, fx på plancher. Man kan diskutere, hvilke strategier eleverne hver især bruger, og man kan have fokus på dagens strategi. Man lærer meget mere, hvis man ved, at der findes teknikker til at lære med, og at læring ikke handler om at være særlig intelligent i forvejen. Følgende sproglæringsstrategier er nyttige for eleverne at kunne anvende:

Være nysgerrig og modig: Man lærer mere sprog ved at være opmærksom på sprog og aktivt lede efter og undersøge det alle de steder, man kan komme til. Man kan også lære sprog ved at kaste sig ud i at bruge det og se, om det virker. Jo mere man bruger et sprog, jo mere lærer man.

Gætte: Det er godt at turde gætte generelt, men eleverne skal også have hjælp til, hvordan de kan gætte mere specifikt, fx kan de gætte, at ord på fremmedsproget, der ligner ord på dansk, måske betyder det samme på de to sprog, eller at en tekst, der er skrevet i en avis, måske handler om nogle nyheder. Hvis de har læst en del af en sætning og har forstået den nogenlunde, kan de ofte gætte sig til resten af sætningen. Hvis de kan forstå bare noget af det, de lytter til, kan de ofte gætte sig til hovedindholdet.

Bruge det, man ved i forvejen: Det er godt at trække på den viden, man har i forvejen, når man skal lære sprog. Jo mere man kender til situationen, formålet, emnet osv., jo nemmere er det at gætte kvalificeret på nye ord eller nyt indhold.

Bruge støtte: Eleverne kan finde støtte i mange forskellige sammenhænge og formater; det kan fx være illustrationer, der er knyttet til en sætning eller tekst, egne billeder eller tegninger, mimik og kropssprog, ordbøger og stavekontroller. Det er også støtte til sproglæringen at tage noter på fremmedsproget.

Efterligne, gentage og træne: Sproglig træning minder om fysisk træning, og for at blive rigtig god er det nødvendigt at træne stabilt og kontinuerligt. Sproget kan man træne ved fx at lytte til det hver dag, skrive sin egen ordliste, indtale en dagbog på sin computer, have kontakter over nettet, se film på målsproget eller samle gode ord og udtryk, som er relevante for det emne eller område, man arbejder med. Det er godt at efterligne sproglige modeller. En model kan være en person, der taler sådan, som man selv kunne tænke sig at tale, og det kan være en tekst, som er af samme type som en, man selv skal skrive.

Udnytte processer: Hvis man kender til processer i forhold til det, man gør, kan man udnytte strukturen i disse processer til at lære mere med. Hvis man fx kender til faserne i den gode skriveproces, hvor man planlægger, skriver udkast, skriver om osv., kan man anvende denne proces bevidst til at blive bedre til at skrive på fremmedsproget. Tilsvarende er det godt at kende til planlægningsprocesser for mundtlige fremlæggelser.

Opsøge feedback: Eleverne ved ofte selv, hvad de har svært ved, og hvad de gerne vil lære. De kan opfordres til at søge feedback fra lærer og kammerater der, hvor de er i tvivl. Det er en god strategi, fordi de får umiddelbare svar der, hvor de er i tvivl, og derved undgår, at usikkerhed og fejlforståelser fæstner sig i hukommelsen. Respons i forbindelse med planlægning af præsentationer eller udarbejdelse af skriftlige produkter er også en god og anvendelig form for feedback.

En vigtig strategi for læreren er stilladsering, som betyder, at læreren giver eleverne en stige, de kan kravle op ad i form af fx faste skabeloner eller udtryk, som de kan genbruge og reorganisere i udarbejdelsen af egne produktioner.

1.4 Anvendelsesorienteret undervisning – den åbne skole

Elevernes egen verden skal i endnu højere grad integreres i undervisningen, og læreren kan fremme læring ved, at der hægtes flere sanser og flere oplevelser på fagligheden. Eleverne skal møde variation og præsenteres for mange forskellige måder at lære på, så de får mulighed for at arbejde med et bredere udsnit af deres evner og interesser. Anvendelsesorienterede aktiviteter kan tage mange former. Brug lokalområdet: Planlæg udflugter til byen (På franske fodspor/Emu), bestil en fransktalende guide til at fortælle om fransk kunst på et museum, samarbejd med et teater eller med musikskolen, tag på skovtur for at tale om natur og vejrforhold, leg Kims leg eller reciter digte (Une forêt de rêve/Skoven i skolen). Brug it og de sociale medier: Formidl lokale forhold i en film til jævnaldrende i andre lande, eller udarbejd en turistbrochure til det lokale turistbureau.

1.5 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.

Find **Den Fælles Europæiske Reference for Sprogs selvevalueringsskala** under Relaterede filer.

1.6 Sammenhæng med og overgang til ungdomsuddannelserne

Målsætningerne i læreplanerne for fransk i de gymnasiale uddannelser ligger i forlængelse af folkeskolens Fælles Mål, idet der er fokus på kommunikation og kultur i begge uddannelsesforløb. I de gymnasiale uddannelser er opmærksomheden dog i stigende grad rettet mod sprogligt fokus.

Der opfordres til samarbejde med erhvervsskoler og de gymnasiale uddannelser for at sikre kontinuitet i undervisningens form, indhold og sproglige progression. Det samarbejde kan udmøntes i gensidige besøg af lærere eller i arbejdet med fælles projekter.

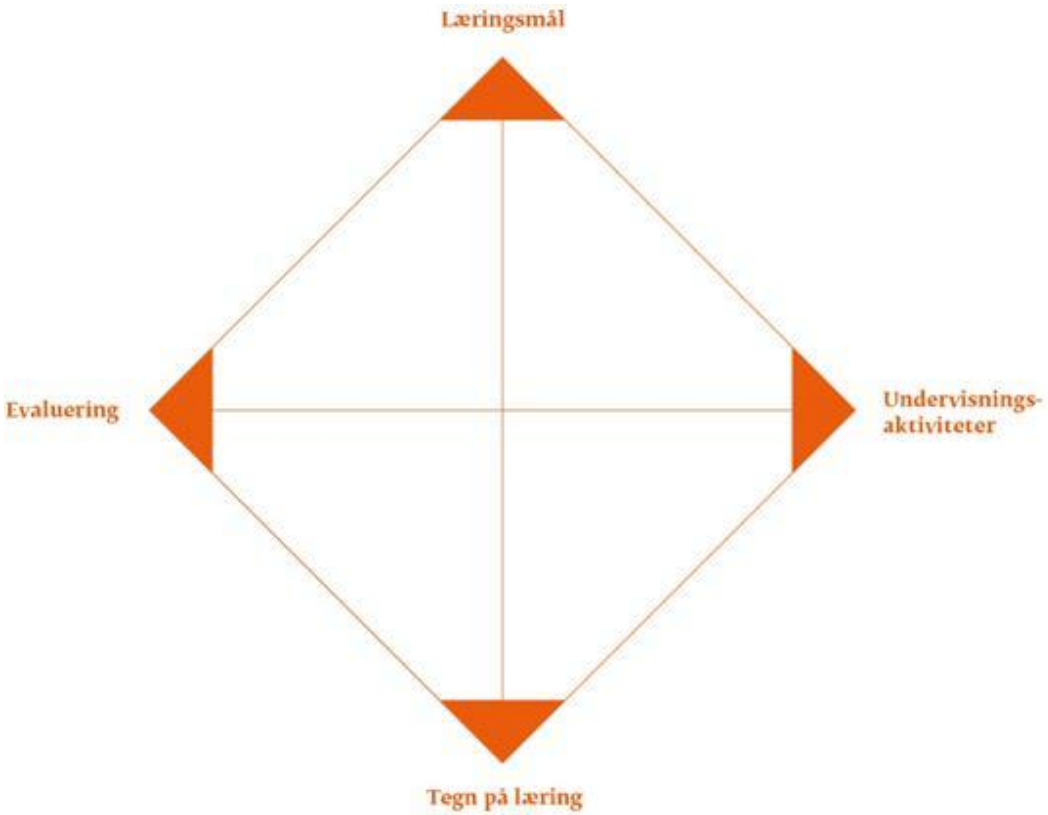
2. Læringsmålstyret undervisning

Den læringsmålstyrede 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.



© Undervisningsministeriet

Model 1: Relationsmodellen

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 i 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 fransk ud fra et eksempel på et undervisningsforløb.

2.2 Læringsmålstyret undervisning i fransk

Den læringsmålstyrede undervisning tager udgangspunkt i de færdigheds- og vidensmål, som er formuleret i Fælles Mål. Færdigheds- og vidensmålene for en fase inden for et trinforløb er tænkt sammen, således at det er muligt for læreren at gennemføre en helhedspræget undervisning, hvor flere kompetenceområder spiller sammen og understøtter hinanden. Færdigheds- og vidensmålene er styrende for det efterfølgende valg af læringsmålenes indhold, aktiviteter og evalueringsformer.

Den læringsmålstyrede undervisning foregår i tre faser: planlægning, gennemførelse og evaluering. Det er en cirkulær proces, hvor evalueringen fører frem til en ny planlægning med efterfølgende gennemførelse og evaluering.

Planlægningsfasen

Læringsmål og tegn på læring

I planlægningsfasen skal læreren nedbryde det givne færdigheds- og vidensmål til mindre og mere konkrete mål; læringsmål, så der er fokus på, hvad eleverne forventes at kunne, når det planlagte forløb er afsluttet. Det er læreren, der udvælger og begrunder, præcis hvilke læringsmål der skal arbejdes hen imod. Læringsmålene skal tilpasses elevernes udgangspunkt ved at tage højde for deres aktuelle viden og færdigheder. Det kan være, at læreren allerede har viden om, hvad eleverne kan gennem deres tidligere arbejde, men det også være, at en øvelse eller en test er nødvendig for at finde ud af det.

Derefter skal læreren beslutte, hvilke tegn på læring der skal kigges efter hos eleverne for at sikre, at målene er nået. Det hjælper både lærerne og eleverne til at holde øje med, hvor langt de er nået med deres læring.

Skel mellem aktiviteter og læringsmål

Når læringsmål, tegn og læringsforudsætninger er besluttet, skal der vælges materiale og undervisningsaktiviteter. Læreren skal dykke ned i sin værktøjskasse af gode og sjove aktiviteter og skabe sammenhæng mellem aktiviteter og læringsmål for at sikre, at eleverne opnår alle de nødvendige kompetencer inden for faget. Det skal være tydeligt for eleverne, hvad de forventes at lære, så de bl.a. kan udvælge hensigtsmæssige læringsstrategier og være med til at skabe meningsfuld og motiverende undervisning.

Elevinddragelse

En del af planlægningen kan med fordel foregå ved at inddrage eleverne. Man kan i klassen diskutere, hvad det forventes, at eleverne skal kunne ved afslutningen af en fase, og man kan sammen udrede, hvad eleverne kan nu, og hvad de mangler at lære. Man kan diskutere, hvad det er relevant at arbejde med, men også hvad der vil være sjovt og måske aktuelt at arbejde med. Den enkelte elev skal desuden have hjælp til at formulere individuelle mål, som kan opfyldes inden for rammerne af de mål, der er opstillet for det samlede trinforløb.

Gennemførelsesfasen

Løbende justering

Hvis målene er tydelige, er det nemmere eventuelt at justere på undervisningsaktiviteterne undervejs, fordi man som lærer ved, hvad eleverne skal have mulighed for at lære. Det kan også være, at målene skal justeres undervejs, fordi man observerer, at eleverne er godt i gang med at lære noget andet end det først planlagte.

Inden for rammerne af de fælles mål skal der være individuelle læringsmål for hver elev. Måske er læringsmålet at kunne anvende hensigtsmæssig intonation eller at kunne genkende og udtale særlige franske lyde. Alle elever skal udfordres og have mulighed for at lære noget nyt, både når de synes, noget er svært, og når de synes, noget er let.

Læreren som procesleder

Læreren samarbejder med eleverne for at opnå den bedst mulige læring. Læreren er proceslederen, som sætter rammerne, skaber et trygt læringsmiljø, er sproglig rollemodel for eleverne, strukturerer og organiserer aktiviteter og stilladserer eleverne. Eleverne ved, hvad der er svært, og kan fortælle læreren om det, men ved ikke nødvendigvis, hvad de skal gøre for at lære det svære.

Rammen for et forløb

En undervisningssekvens, et forløb eller en lektion kan opdeles i tre perioder eller delfaser: introduktion, aktiviteter, refleksion.

Introduktionsfasen skal synliggøre læringsmål, aktiviteter og tegn på læring. Fx:

A la fin de ce thème, tu pourras:

- Présenter tes loisirs et parler et discuter de ce que tu aimes faire dans ton temps libre.
- Décrire la vie de jeunes gens dans d’autres pays et parler des différences et ressemblances entre ta vie et celle d’autres jeunes.
- Décrire ce que tu peux voir, faire et visiter dans d’autres pays et parler de ce qui t’intéresse dans ces pays.

I introduktionsfasen laves koblinger til det, der blev lært sidste gang, og til det, eleverne allerede ved og kan, og læreren fortæller om, hvorfor der fx skal arbejdes med emnet Jeunes francophones, og hvad fordelen er ved at vide noget om frankofone lande.

Introduktionen kan også indeholde hurtige opvarmningsopgaver (lege, brainstorm, ice breakers), som introducerer det, der skal arbejdes med, og som giver læreren en større viden om, hvad eleverne kan inden for det pågældende fokusområde.

Aktiviteterne udgør hoveddelen af undervisningen. Eleverne skal gennem forskellige aktiviteter have mulighed for at arbejde hen imod trinforløbets læringsmål.

Refleksionsfasen rummer opsamling og afrunding af undervisningsforløbet. Her samles der op på forløbet ud fra elevernes refleksioner i forhold til følgende opgave: Tal sammen om, hvad I har lært i dag. Fortæl om de ord og udtryk, der var nye for jer i dag. Fortæl om den nye viden, I fik om frankofone lande. Tal sammen om, hvad I gerne vil lære næste gang. Fortæl, hvad I gerne vil vide noget mere om. Eleverne skal reflektere over, hvor de befinder sig i deres læring lige nu, hvor de skal videre hen, og hvordan de når frem til de fælles, overordnede læringsmål.

Evalueringsfasen

Formativ evaluering

Læreren skal efter undervisningen evaluere, i hvor høj grad læringsmålene blev nået, dvs. hvad der blev nået, og hvad der ikke blev nået samt hvorfor. Det er en evaluering af elevernes læring og sammenhængen mellem den og undervisningen. Formålet er at regulere undervisningen både generelt og i forhold til den enkelte elev, så der opnås endnu mere læring.

Summativ evaluering

Læreren skal også foretage en evaluering af elevernes læring under formativ evaluering.

Det er vigtigt, at de læringsmål, som skal nås, for at eleven kan komme videre med det næste læringsmål, er opnået på et tilstrækkeligt acceptabelt niveau. Hvis eleverne ikke har tilegnet sig et ordforråd om fritidsaktiviteter i forløbet om Les loisirs, vil det være svært for dem at fortælle noget om, hvad de kan lide at lave i deres ferie, når de når til næste forløb om Les vacances.

Tegn på læring

De aktiviteter, der foregår i undervisningen, kan ofte fungere både som læringsaktiviteter og som tegn på læring. Når eleverne er aktive og bruger sproget, er de i gang med at lære, men læreren får samtidig indblik i, hvad de har lært. Man kan tænke i tre former, hvor man kan få indsigt i elevernes læring:

- Tegn, der kan vises i udførte færdigheder, fx når eleverne producerer sprog i et rollespil eller en leg, hvor læreren direkte kan observere hver enkelt elevs færdigheder.
- Tegn i form af produkter, fx når eleverne laver en ordplanche med gode ord og udtryk til at fortælle om fx film eller dyr eller en portfolio med forskellige mundtlige optagelser.
- Tegn i form af en samtale, hvor lærer og elev kan tale sammen om elevens forståelse af et fagligt område, fx en samtale om, hvordan læreren kan hjælpe eleven med at lære.

Lærer-feedback

Læreren skal være opmærksom på tegnene ved at indsamle dem systematisk fra alle elever og ved at notere så mange oplysninger som muligt om hver enkelt elev til videre brug for feedback, vejledning og planlægning af nye forløb. I sin feedback til eleven skal

læreren give præcis information, for eleverne kan ikke selv vurdere, om det vigtigste for at lykkes med kommunikationen fx er at et bestemt ordforråd skal øves, at taletempoet skal sættes op, eller at en tekst skal inddeles i tydelige afsnit med indledende sætninger for at blive forstået. Denne præcise faglige indsigt har kun læreren.

Elev-feedback

Læreren skal også sørge for at få feedback på sin undervisning fra eleverne, fx ved at de svarer på To gode og et ønske i forhold til, hvad de netop har arbejdet med, Tommelfinger op eller ned, Temperaturmåling eller Post-it-evaluering, hvor eleverne giver læreren hurtig feedback. Læreren kan på den måde få vigtige viden om, hvordan undervisningen bør justeres inden næste gang, eller hvordan et område, som ikke alle elever har lært sig, kan repeteres og indlæres på ny.

Et eksempel på et læringsmålstyret forløb i fransk

Eksemplet er taget fra temaet Jeunes francophones.

Læreren har udvalgt færdigheds- og vidensmål fra følgende kompetenceområde under trinforløb 2, fase 2:

Kulturforståelse

- Eleven kan beskrive fransktalende landes kulturer og levevis.
- Eleven har viden om grundlæggende kulturelle, sociale og historiske forhold.

Præsentation

- Eleven kan i et enkelt sprog præsentere et forberedt emne.
- Eleven har viden om præsentationsstrategier med tilhørende ordforråd.

Sprogligt fokus

- Eleven kan formulere sig i sammenhæng i et enkelt, klart og forståeligt sprog.

Lærerne konkretiserer færdigheds- og vidensmålene til følgende læringsmål og tegn på læring:

Eleverne kan lave en kort præsentation af en jævnaldrende fransktalende person og fortælle om det land, personen kommer fra.

Niveau 1: Eleven præsenterer personen og giver konkrete faktaoplysninger om landet.

Niveau 2: Eleven præsenterer oplysninger om personen og landet og søger forklaring på grundlæggende forskelle.

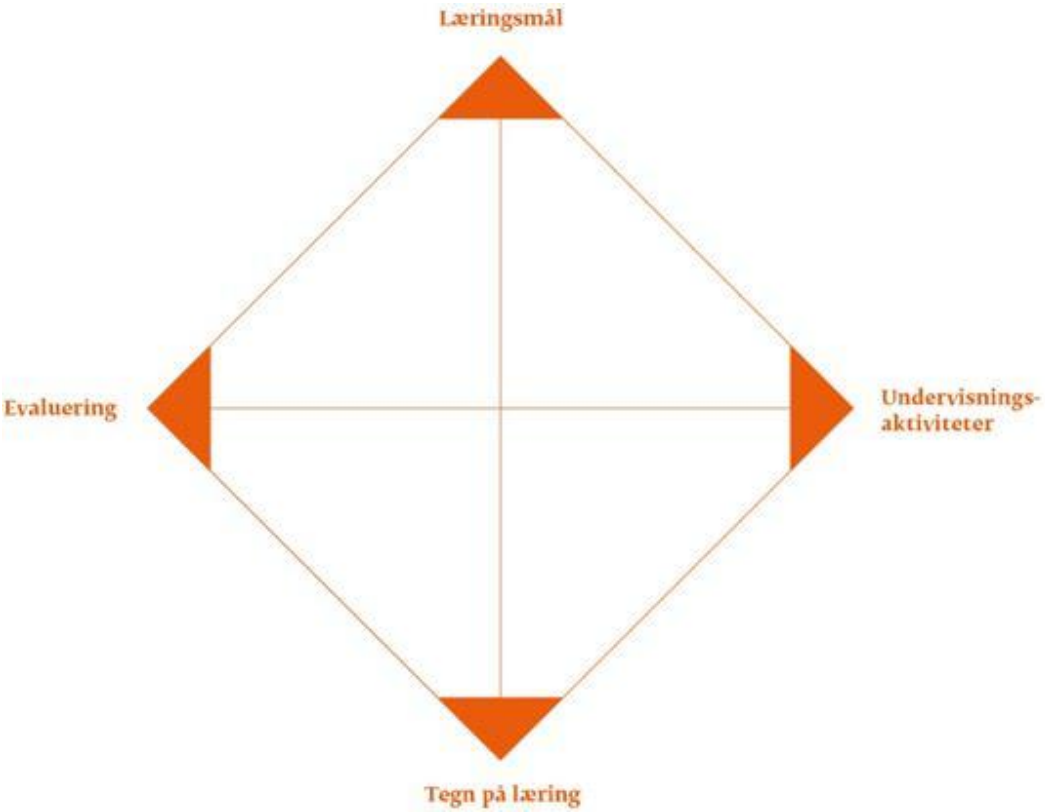
Niveau 3: Eleven udtrykker sin holdning til forskelle mellem egen og andres levevis og søger derved at forstå baggrunden for andres måder at leve på.

Inden eleverne går i gang med at forberede deres præsentation, drøfter læreren læringsmålet med eleverne. I den forbindelse fortæller eleverne, hvad de allerede ved om emnet og dermed kan gøre brug af, når de laver deres præsentation. Eleverne har nemlig inden da:

- set små filmklip om Burkina Faso, Marokko, Niger og Québec og har arbejdet med at præsentere indholdet af de små filmklip, sammenlignet med Danmark og forholdt sig til ligheder og forskelle.
- læst tekster og foretaget sammenligning mellem eget liv og de unge fransktalendes levevilkår ved brug af et Venn-diagram.

Eleverne taler sammen om, hvordan de vil forberede og fremvise deres præsentation med hensyn til form og indhold.

Endelig giver læreren eleverne individuel feedback på baggrund af de opstillede tegn på læring.



© Undervisningsministeriet

Model 3: Relationsmodellen

Læringsmål

Eleverne kan lave en lille præsentation af en jævnaldrende fransktalende person og fortælle om det land, personen kommer fra.

Evaluering

Skriftlig og/eller mundtlig feedback fra læreren.

Undervisningsaktiviteter

Arbejde med små filmklip om Burkina Faso, Marokko, Niger og Québec.

Arbejde med tekster om unge fransktalendes levevilkår.

Tegn på læring

Niveau 1: Eleven præsenterer personen og giver konkrete faktaoplysninger om landet.

Niveau 2: Eleven præsenterer oplysninger om personen og landet og søger forklaring på grundlæggende forskelle.

Niveau 3: Eleven udtrykker sin holdning til forskelle mellem egen og andres levevis og søger derved at forstå baggrunden for andres måder at leve på.

3. Undervisningens tilrettelæggelse og indhold

Læreren skal tilrettelægge undervisningen med sin viden og erfaring, så hver enkelt elev lærer så meget som overhovedet muligt. For at kunne gøre det er det nødvendigt at medtænke specifikke principper eller arbejdsmåder, som viser sig udfordrende og vedkommende for både dygtige og mindre dygtige elever, som tager højde for de valg, læreren foretager i forbindelse med valg af læremidler og brug af it, som rettes mod den fagdidaktiske tilgang til sproglig udvikling, og som tager hensyn til de relevante aktiviteter og mål, der ligger inden for rammerne af innovation og entreprenørskab.

© Colourbox

3.1 Undervisningsdifferentiering og faglig inklusion

Undervisningsdifferentiering er et princip for tilrettelæggelse og gennemførelse af undervisningen i en klasse eller gruppe, hvor den enkelte elev tilgodeses, samtidig med at fællesskabets muligheder bevares. Differentiering handler om at have passende forventninger til alle elever og tydelige mål for de ønskede læringsmål. Læringsmål skal kunne løses på forskellige niveauer, hvilket betyder, at alle elever skal arbejde hen imod de samme overordnede kompetencemål og skal føle sig som en del af det faglige fællesskab. Eleverne skal derfor ikke lave noget helt andet end kammeraterne.

Inklusion eller inkluderende undervisning drejer sig fagligt om at få differentieringen til at fungere, så alle elever føler, de er en del af det faglige fællesskab. Det er fra begyndelsen afgørende, at undervisningsmiljøet er præget af tryghed og indbyrdes accept af hinandens forskellige forudsætninger. Den faglige (og sociale) inklusion kan først lykkes, når der i undervisningen bliver skabt en naturlig respekt for individuelle både faglige og sociale forskelle, således at eleven oplever sig som en værdifuld bidragyder til de opgaver, der stilles i undervisningen, og til fællesskabet i klassen.

3.2 Læremidler

Læremidler skal først og fremmest bidrage til, at eleverne lærer det, de skal. Valget af læremidler skal derfor foregå med præcist blik for, hvordan de skal bidrage til læringen frem mod målene. Det er således ikke et mål i sig selv, at 7. klasse skal gennemarbejde hele grundbogen med tilhørende øvehæfter, som skolen har indkøbt.

De didaktiserede læremidler kan fx være undervisningsforløb, fagsystemer med tilhørende webside, temaportaler og fagportaler, og de varetager flere funktioner i undervisningen, såsom at udpege faglige mål, evaluere elevernes læring og tilbyde varierede organisationsformer.

Når lærerne vælger didaktiserede læremidler, skal de være opmærksomme på, om disse udpeger læringsmål i overensstemmelse med Fælles Mål, og om de får den nødvendige støtte i, hvordan læringsmålene kan evalueres. Det er vigtig at undersøge, om læremidlerne er tilpasset målgruppen, om de indeholder forslag til planlægning af forløbet og i øvrigt indeholder muligheder for at gennemføre forløbet med hensyntagen til progression, varierede organisationsformer samt differentieringsmuligheder.

De semi-didaktiserede læremidler kan fx være læringsmoduler, didaktiserede kopiark og interaktive hjemmesider, og disse adskiller sig fra de didaktiske læremidler ved kun at varetage enkelte opgaver.

Når lærerne vælger denne type læremidler, skal de være opmærksomme på, hvilke specifikke faglige mål læremidlet udpeger, lægge mærke til de beskrevne arbejdsgange og tage højde for tidsrammen. De semi-didaktiserede læremidler vil ofte blive tematisk integreret i et større, sammenhængende undervisningsforløb.

De ikke-didaktiserede læremidler karakteriseres som både de semantiske og funktionelle læremidler. Det kan være læremidler, der har et betydningsindhold; sagstekster, hjemmesider, videoer, skønlitteratur, e-bøger, film og spil. Det kan også være digitale redskaber og værktøjer til at håndtere forskellige funktioner som opslag, præsentation, produktion eller kommunikation. Fælles for de læremidler er, at de ingen indbygget didaktik har.

Når lærerne bruger disse læremidler, skal de derfor selv udforme faglige mål og overveje, hvordan de fagdidaktisk bedst kan integrere læremidlerne meningsfuldt i undervisningsforløbene.

3.3 It og medier

It er et oplagt redskab at benytte i franskundervisningen af to væsentlige årsager. For det første giver det mulighed for at bringe den autentiske verden ind i klasselokalet, og for det andet tilbyder det en række værktøjer, som bidrager specifikt i undervisningen mht. træning, søgning og præsentationsformer. I arbejdet med præsentation skal eleverne kunne forholde sig ansvarligt til it og medier ved at være:

- kritiske undersøgere, når de søger informationer om fx et frankofont land på nettet
- analyserende modtagere, når de udvælger specifikke informationer fra en hjemmeside
- målrettede og kreative producenter, når de udvælger et passende præsentationsprogram
- ansvarlige deltagere ved at gøre hensigtsmæssigt brug af de medier, de har udvalgt, og fx konsekvent angive kilder til tekst- og billedmateriale.

3.4 Sproglig udvikling

Uden ord intet sprog! Ordforråd er nok et af de vigtigste elementer i sprogundervisningen, og derfor er arbejdet med ordforrådsindlæringen centralt i alle faser. Målet med undervisningen er, at eleverne tilegner sig et stort og bredt ordforråd, som er klar til at blive brugt; det vil sige anvendeligt og tilpasset elevernes sproglige og kommunikative behov.

Det er vigtigt, at undervisningen tager højde for, hvordan eleverne mest effektivt arbejder med ordforråd. Ord læres bedst i sammenhænge, i logiske strukturer og i helheder. Det gælder om, at eleverne gennem øvelser og opgaver hen ad vejen automatiserer og lagrer nye ord og udtryk, som de herefter kan benytte aktivt i mange forskellige sammenhænge.

Den, der ikke gentager, glemmer! Derfor må undervisningen tilrettelægges, så eleverne igen og igen møder de samme ord og vendinger inden for det tema, de arbejder med. Jo oftere eleverne møder ordene, jo bedre husker de dem. Man kan arbejde med gentagelse på mange måder, fx kan man som optakt til et tema lade eleverne lave en brainstorm, hvor de mobiliserer deres viden om ord inden for et emne, fx Au café: un fromage, un menu, une carte, des frites, un coca, un hamburger, un sandwich, des desserts, un thé, une salade, une glace. Efterfølgende kan disse ord sorteres i forskellige kategorier – drikkevarer, mad, ting, der ikke kan spises, osv. I det videre arbejde kan indgå tegninger/billeder, som kobles sammen med ord eller sætninger på så mange forskellige måder som muligt.

For ordtilegnelsesprocessen kan opstilles følgende grundsætninger:

Ordforråd bør øves systematisk og eksplicit. Det kan gøres ved fx at formulere sætninger med ordet, kombinere ord og billede, bruge ordet i talehandlinger eller gruppere ord efter sammenhæng.

Ordforråd bør øves i naturlige sammenhænge. Det er vigtigt, at ordforrådet så ofte som muligt øves i situationen, fx kan man under temaet Au café opføre et rollespil om et cafébesøg.

Ordforråd øves af elever og kræver en vedholdende arbejdsindsats. Eleverne skal tilbydes mange forskellige øvelsesformer, fx spil, konkurrencer, dictogloss, skriveøvelser, hukommelsestræning osv.

3.5 Innovation og entreprenørskab i franskundervisningen

De innovative processer kan betragtes som en holdning til undervisningen, der tilgodeser det hele, skabende menneske, og som involverer alle sanser og giver plads til individuelle tilegnelsesstrategier. Franskundervisningen kan således støtte op om de tanker og visioner, der ligger i entreprenørskabsbegrebet og de fire dimensioner:

Handling forstås som elevernes evne til at kommunikere mundtligt og producere simpel skriftlig kommunikation. Eleverne skal lære at variere og tilpasse deres kommunikation til situation og målgruppe og kunne samarbejde i forskellige sammenhænge.

Kreativitet forstås som elevernes evne til at udfolde fantasi og ideer igennem leg, skabende aktiviteter og kunstneriske udtryk. Eleverne udtrykker fantasi, reorganiserer deres faglige viden på nye måder og finder alternative veje og løsninger ved hjælp af begrænsede ressourcer, når de møder forhindringer.

Omverdensforståelse forstås som elevernes evne til at kunne observere og reflektere over forskellige frankofone kulturelle skikke og traditioner. Eleverne opmuntres til at bruge deres viden om fransk uden for skolen.

Personlig indstilling forstås som elevernes evne til at vise grundlæggende selvtillid og tro på, at de kan klare de stillede opgaver. Det område omhandler også evnen til at acceptere usikkerhed og til at turde fejle.

3.6 Leg og bevægelse

En række sprog- og bevægelseslege, fx gættelege, lege med ordkort, informationskløft eller informationsudveksling er øvelser, hvor eleverne oplever glæde ved at udtrykke sig på fransk.

Der kan leges med at gætte nogle ord eller vendinger, ved at mime eller ved at lege 20 spørgsmål til professoren. Egnede spil er endvidere talbingo, billedlotteri, fx jeu de mémoire, hvor man skal parre kort, eller andre kortspil, hvor man skal samle kort fra samme gruppe, fx dyr eller frugter. Hertil kommer bevægelseslege som Simon siger (Jacques a dit), gættelege eller gådeløsningslege, hvor hver elev har en del af en større informationsmængde, og hvor gåden først kan løses, når hele klassen er i besiddelse af alle informationer. Mange af disse sproglege omfatter ting, som eleverne selv kan fremstille, fx ordkort med billeder. Når elever bliver præsenteret for forskellige udtryksformer, kan de udvikle deres fantasi til selv at benytte sig af varierede udtryksmidler.

Der kan arbejdes med bundne rollespil med præcist beskrevne opgaver eller friere rollespil, simulationer og dramatiseringer. Spillene kan dreje sig om at gennemprøve dagligdagssituationer såsom at købe ind, eller de kan være mere fantasifulde og udtrykkes igennem sketchs eller lignende. Sprog og handling kædes sammen, og arbejdet med mimik, gestik, udtale og intonation indgår i en meningsfuld sammenhæng. Arbejdet med at sætte et stykke op er derfor ofte en proces, der opleves som et stort ryk fremad mht. elevernes mundtlige sprogfærdighed.

En anden mulighed er at lade eleverne forberede og gennemføre en fiktiv rejse til et fransktalende land. I forløbet skal de forholde sig til de praktiske ting, der er forbundet med at rejse; indhente informationer om områdets geografi og historie, søge information om transportmuligheder og overnatning, lave pas og billetter, skrive rejsedagbog og postkort, lave tegninger af sjove oplevelser eller seværdigheder osv.

4. Franskfagets kompetenceområder

Undervisningen skal under hele forløbet tilgodese de tre kompetenceområder:

1. Mundtlig kommunikation
2. Skriftlig kommunikation
3. Kultur og samfund

Områderne er indbyrdes afhængige og bør derfor integreres i de enkelte undervisningsforløb. Det er vigtigt at tilstræbe, at de forskellige færdigheder understøtter hinanden og anvendes på kryds og tværs i kommunikationen: Man læser om noget musik på Facebook, man taler med en kammerat om det, man lytter sammen til musikken for til sidst i fællesskab at skrive en kommentar om det på Facebook.

Læseplanen indeholder en angivelse af undervisningens indhold og progression over to trinforløb. Franskundervisningen skal dog betragtes som et samlet hele fra 5. til 9. klasse uden mærkbare overgange mellem trinforløbene. Undervisningen skal tage udgangspunkt i den forhåndsviden, eleverne møder op med; sprogligt ved at aktivere det, de allerede kender fra bl.a. dansk og engelsk, indholdsmæssigt ved at sætte deres erfaringer og viden om verden i spil.

Læseplanen angiver, at eleverne i forløb 1 arbejder med nære emner og i trinforløb 2 arbejder med hverdagsemner og interesseområder. Progressionen kan se sådan ud:

- hilse, stille spørgsmål, føre små samtaler, præsentere sig selv, nævne få fritidsinteresser
- samtale om sin familie, fortælle om sine fritidsinteresser mundtligt og skriftligt
- samtale om skole, præsentere et dyr, have kendskab til franske fester og højtider
- udtrykke mening og holdning om egen musiksmag, fortælle om en kendt person
- sammenligne eget liv med en jævnaldrendes frankofone hverdagsliv, samtale om film, fortælle om ferierejser og drømme

4.1 Mundtlig kommunikation

Målet for dette kompetenceområde er, at eleverne skal lære at kommunikere mundtligt på fransk i et forståeligt og sammenhængende sprog, dvs. at eleverne skal tilegne sig færdigheds- og vidensmål inden for lytning, samtale, præsentation og sprogligt fokus.

Lytning

Lytteforståelsen er central for at lære at kommunikere mundtligt på fransk, og der er gode grunde til at bruge megen tid på træning af denne færdighed. Lytning er en kompleks proces, hvor læreren må tage afsæt i elevernes forforståelse og baggrundsviden fra dansk, engelsk og eventuelle andre sprog. Der er en pædagogisk fordel i at udnytte de mange transparente ord, der findes på dansk, engelsk og fransk, for forskellene er velegnede til at skærpe elevernes bevidsthed om de forskellige franske lyde.

Læreren bør fra starten bestræbe sig på at tale så meget fransk som muligt i undervisningen og kan hjælpe eleverne ved at gøre brug af mimik og gestik og ved at oversætte fra fransk til dansk. Eleverne vil naturligvis have svært ved at forstå det talte fransk i starten, og det er naturligt, at de svarer tilbage på dansk.

Lytning trinforløb 1 – 5.-7. klasse

I fase 1 skal eleverne gøres opmærksomme på de særlige franske lyde og lære at genkende forskellene på dem. Forskellene findes på flere niveauer, fx i udtalen af det enkelte fonem, den enkelte lyd eller ved tryk/betoning. I den første tid er det vigtigt, at eleverne registrerer, når de hører et ord blive udtalt på fransk, og vænnes til at genkende transparente ord.

I fase 2 bevæger eleverne sig fra enkeltord til udtryk. Forskellene findes også på ord- og sætningsniveau, og derfor skal der være fokus på at arbejde med at genkende enkle ord og udtryk og forstå enkle instruktioner, fx fra klaseværelset: écoute, regarde, répète, écris, parle osv. Eleverne opfatter esensen af en samtale og kan forstå, hvem der taler, og måske hvad der tales om.

I fase 3 kan eleverne efter flere gennemlytninger trænes i at forstå de vigtigste enkeltelementer. Her kan der stilles krav til en bredere forståelse af indholdet, og man går altså fra det generelle/overordnede til det specifikke/detaljerede.

Lytning trinforløb 2 – 8.-9. klasse

I fase 1 skal eleverne arbejde videre med forståelsen af forskellige lyttesituationer, således at de bliver opmærksomme på lytteforståelse af hovedindhold og specifikt indhold i en vekselvirkning. Til hver situation kan man bede eleverne om at lytte efter specifik information eller global forståelse.

I fase 2 skal eleverne arbejde med forståelse af forskellige lyttesituationer, fx spontant og autentisk talesprog, præsentationer og instruktioner. Eleverne skal opdage, at talesproget er præget af ufuldstændige sætninger, gentagelser, omformuleringer osv. Undervisningen må i lyttefasen byde på afvekslende eksempler på sprog i enkle dagligdagssamtaler. Film er et vigtigt hjælpemiddel i forbindelse med træningen af lytteforståelse. Det vil som regel være nødvendigt at gennemlytte denne type materiale flere gange, ligesom det er oplagt at vælge sekvenser, hvor man kan se de personer, der taler.

Samtale

Samtale er en interaktion mellem to eller flere samtalepartnere og indebærer både at lytte, tale og tage ture i samtalen. I den sammenhæng ses ordet talehandlinger, som er nævnt i målene inden for samtale, som brug af sproget med interaktionen som formål, fx spørgsmål om alder, hvordan man har det, anmodning om noget eller indkøb.

Det kan være krævende for elever, selv i 9. klasse, at holde en samtale i gang i over to minutter, fordi det forudsætter et stort kognitivt overskud at skulle forholde sig til det, samtalepartneren siger, finde et element at følge op på og derefter formulere et nyt spørgsmål. Herudover skal eleverne holde øje med, hvornår de kan bryde ind og tage plads i samtalen. Mht. indhold er nære og konkrete emner som fx fritid nemmere at forholde sig til end fx Frankrigs kolonihistorie, da det sidstnævnte emne er langt fra elevernes hverdag og både indholdsmæssigt og sprogligt kræver en specifik viden og et specifikt ordforråd.

Samtale trinforløb 1 – 5.-7. klasse

I fase 1 præsenteres eleverne for forskellige lege, spil og sange, som gør det muligt for dem at samtale ved hjælp af enkle ord eller vendinger. Der er flere måder at tage del i samtalen på:

I fase 2 kan der arbejdes med mimik og gestik, da det at reagere på noget, der er blevet sagt, med bevægelse eller mimen er at vise forståelse og dermed at deltage. Selv en reaktion som at vise thumbs up som svar på ”Ça va?” er tegn på medvirken i samtalen, og derfor er det også så oplagt at bruge lege i denne fase.

I fase 3 kan der arbejdes med bevægelse og lege som Jacques a dit eller mim og gæt. Af andre aktiviteter kan nævnes enquête, hvor eleverne ud fra en liste med fx frugter skal indsamle underskrifter fra de personer, der godt kan lide dem, eller CL-strukturen quiz-byt, som gennemføres ved, at eleverne bruger sproget med forskellige samtalepartnere. (Se under Lege og bevægelse).

Samtale trinforløb 2 – 8.-9. klasse

I fase 1 øver eleverne sig i stigende grad i at tale mere frit om hverdagsemner, men også om emner, som kræver forberedelse og kendskab til blandt andet faste holdningsudtryk. Eleverne får brug for ved udgangen af 9. klasse at kunne føre en samtale om et forberedt emne, og det er derfor relevant at arbejde målrettet med gambitter, dvs. sætninger og ord, som er medvirkende til at gøre samtalen mere flydende og smidig.

I fase 2 kan man med fordel fokusere på rollespil, som kan præsenteres i mere eller mindre fast form og være mere eller mindre forberedte. Det er nemt at differentiere og fx lade nogle elever arbejde med rollespil ud fra ganske få stikord, mens andre elever får støtte i et reelt manuskript. Rollespil skaber en autentisk og meningsfuld kontekst for eleverne og skubber dem ud i situationer, hvor de opdager, at sproget skal bruges. I samtalen skal eleverne bl.a. øve sig i at købe ind (en croissant hos en bager), at bestille noget (et værelse på et vandrehjem, en kop varm kakao på en café), at lære en person at kende, at samtale om interesser og fritid (sport, film, computer), at samtale om egen og andres dagligdag (skole, venner, kultur), at samtale om enkle tidligere begivenheder (ferier) og fremtidsplaner (efter ferien).

Præsentation

Præsentation fokuserer på, at eleverne udarbejder, præsenterer, uddyber og begrunder et forberedt emne for en eller flere tilhørere. Præsentation kræver en god stilladsering fra lærerens side, kendskab til præsentationsstrategier samt fortrolighed med forskellige hjælpemidler, fx talekort eller digitale præsentationsprogrammer.

Præsentation trinforløb 1 – 5.-7. klasse

I fase 1 arbejder eleverne primært med enkeltord, faste udtryk og korte sætninger, som de bruger til at præsentere sig selv, fx je m'appelle…, j'habite…, j'ai…ans, j'ai deux frères. Det er vigtigt, at eleverne møder disse udtryk mange gange og i forskellige sammenhænge; på plancher i klasselokalet, i egne notater, i bøger osv.

I fase 2 udvikler eleverne deres ordforråd og viden om simpel sætningsopbygning, så de også i korte sætninger kan præsentere deres familie. Eleverne skal arbejde med støtteteknikker som fx at bruge en skabelontekst, vælge faste vendinger, have et mindre antal billeder at tale ud fra, anvende egen ordliste – og de kan øve ved at optage sig selv.

I fase 3 bevæger eleverne sig væk fra de helt nære emner og forbereder præsentationer af deres hverdag i og uden for skolen. Eleverne kan beskrive steder og personer ved hjælp af billedmateriale: Voici mon école. Elle est grande. On est 500 élèves/Voici Marie. Elle est dans ma classe. Elle aime le danois. Moi, j'aime l'anglais et les maths.

Præsentation trinforløb 2 – 8.-9. klasse

I fase 1 er der større fokus på sproglig fremstilling, formål og præsentationsstrategi. Eleverne forbereder forskelligartede præsentationer af både kendte og ukendte emner, og det er nødvendigt at have fokus på disposition, søgefunktioner i forhold til grammatik og ordforråd samt skelnen mellem faktapræget og holdningspræget oplæg. Eleverne skal have viden om, hvordan man søger information, og hvordan man efterfølgende vælger relevante oplysninger ud. Denne del skal trænes kontinuerligt.

Når eleverne skal arbejde med faktuelle emner, er det vigtigt, at de arbejder med forskellige teksttyper, som har relevans for dem, og som giver viden om traditioner og samfundsforhold i fransktalende lande. Eleverne skal opbygge et centralt ordforråd og en sproglig bevidsthed, som kan anvendes og overføres, når de skal præsentere deres emner. Ikke-skrevet materiale og billedmedier har stor værdi og er kilde til inspiration, da de giver eleverne konkrete oplevelser af deres emne og gør det muligt for dem at genbruge og reorganisere ord og tekstpassager i egne præsentationer.

I fase 2 viser eleverne, at de kan veksle mellem fakta og holdning ved fx at præsentere en ung fransktalendes hverdag og dernæst sammenligne med egne erfaringer og holdninger. Elevene skal bevidst arbejde med teknikker, der kan give variation i præsentationen, fx forskellige billedtyper, plancheopstilling, musikledsagelse og optagelser online.

Præsentationen kan ses som en proces med tilhørende aktiviteter både før, under og efter selve præsentationen.

Før-præsentationsaktiviteter består i indholdsmæssig og sproglig forberedelse.

Eksempler på før-præsentationsaktiviteter er:

- Lyt til en kort præsentation, og efterlign hvad der siges.
- Lav et mindmap over alt, hvad du ved om dit emne. Sæt ideerne i en god rækkefølge.
- Beslut, hvad du vil sige om dit emne. Søg den relevante information. Strukturer din information.

Under-præsentationsaktiviteter handler om at udvælge autentiske præsentationsformer og meningsfulde emner, som fx medfører præsentationer

- med egne videoklip af familiemedlemmer eller venner
- af egen skole, som publiceres på Facebook
- af en, man holder af med bevidst valg af musik og egne fotos
- om et fagligt emne, der interesserer en.

For at blive fortrolig med præsentationsgenren er det nødvendigt med hyppig træning over for forskelige tilhørere. Der kan anvendes onlineoptagelser, som eleven selv og andre kan se løbende, flere elever kan præsentere samtidigt i små boder, i dobbeltcirkler, på Skype med jævnaldrende fransktalende eller i en filmproduktion, som har til formål at præsentere et lokalområde, en skole eller måske en klasse.

Efter-præsentationsaktiviteter vil have karakter af sproglig opmærksomhed, evaluering og feedback.

Eksempler på efter-præsentationsaktiviteter:

- Lyt til din egen præsentation, og skriv de fem bedste ord eller sætninger ned.
- Undersøg, hvad andre synes om din præsentation.
- Skriv, hvad der var let og svært i forhold til at søge ord og informationer, strukturere præsentationen ved hjælp af fx billedmateriale og gennemføre uden at læse op. Sammenlign i klassen.

Sprogligt fokus

Sprogligt fokus er en central del i franskundervisningen og skal integreres i både mundtlige og skriftlige aktiviteter. Følgende fokuspunkter er relevante for elevernes mundtlige kommunikation og omhandler dels de udfordringer, der er forbundet med fransk udtale, dels de særlige kendetegn for talesproget, som eleverne bør blive bevidste om.

Sprogligt fokus trinforløb 1 – 5.-7. klasse

I fase 1 koncentrerer eleverne sig om at efterligne de franske lyde og opdager forskelle og ligheder mellem franske lyde og andre sprogs lyde. I undervisningen kan man med fordel benytte sig af elevernes egne indtryk af talt fransk og løbende tale om de iagttagelser, de gør sig. Det er også oplagt at fokusere på transparente ord, fordi eleverne får forståelsen af ordene foræret og derved kan koncentrere sig om udtalen og systematisere ligheder og forskelle i udtalen, fx lyden [ʒ] i parrene ingénieur-ingeniør; journaliste-journalist. Undervisningen skal give eleverne mulighed for at gentage ord og udtryk, fx efter læreren, efter lydfiler, i kor, i grupper eller alene. Det er også vigtigt at give eleverne tid til at skrive udvalgte ord, som de synes, de lyder, så de vænnes til at bruge deres egen lydskrift i arbejdet med korrekt udtale.

I fase 2 er der i stigende grad fokus på at arbejde med intonation, rytme og tryk. Her er det vigtigt at tage udgangspunkt i lyttesekvenser med fransk talesprog i overskuelige enheder, der gør det muligt for eleverne at få overblik over det hørte, så de nemmere kan gentage. I denne fase præsenteres eleverne også for sange, rim og remser, og det er oplagt at arbejde med virelangues – tungebrækkere – som giver mulighed for en legende tilgang til udtalen af de svære, men sjove sætninger. Endelig er det oplagt at arbejde med minimale par, dvs. ordpar, der kun adskiller sig ved én enkelt forskel i lyd, fx son-cent, beau jour-bonjour, chou-joue; eller intonationspar: Il est grand.-Il est grand?

I fase 3 anvender eleverne deres viden om udtale og intonation i forskellige mundtlige aktiviteter. Eleverne skal øve sig i at kommunikere med andre ved fx at præsentere sig selv, de skal blive opmærksomme på egne udtalefejl, ligesom de skal støttes i at kunne give respons til andre.

Sprogligt fokus trinforløb 2 – 8.-9. klasse

I trinforløb 2 er der fokus på talesprogets kendetegn, som i modsætning til skriftsproget blandt andet er præget af gentagelser, ufuldendte sætninger og udeladelser. Af samme grund kan man ikke forvente samme sproglige korrekthed i det mundtlige sprog som i det skriftlige sprog.

I fase 1 arbejder eleverne med ordstilling, placering af adjektiverne samt brugen af de personlige stedord i faste vendinger, fx Ma mère, elle aime bien le sport. Læreren skal være opmærksom på, at negationen ne ofte udgår i det talte sprog, fx J'aime pas le foot.

I fase 2 øver eleverne sig på at holde en samtale i gang ved blandt andet at kunne stille opklarende spørgsmål og gøre brug af faste vendinger til at udtrykke holdning samt bindeord.

Eleverne i 9. klasse forventes at kunne forbinderordene: et, ou, mais, parce que og evt. par contre, au contraire, d'abord, ensuite, enfin. Undervisningen bør desuden have fokus på brugen af gambitter, som er små ord og sætninger, som er med til at regulere det talte sprog. Gambitter bruges på mange måder i en dialog. Til åbning af dialog: Écoute ... Au fait … ; til feedback: Ah bon? Vraiment?; For at tage ordet: Dis-moi, Au fait, Ok, mais, À mon avis … ; til uddybning: C'est parce que …, En fait ; til forståelsesproblemer: Je comprends pas, Tu peux parler plus lentement ? Tu peux répèter ?; For at skabe tænkepause: euh … alors … en fait …

4.2 Skriftlig kommunikation

Målet for dette kompetenceområde er, at eleverne skal lære at kommunikere skriftligt på fransk i et forståeligt og sammenhængende sprog, dvs. at eleverne skal tilegne sig færdigheds- og vidensmål inden for læsning, skrivning, tekster og medier samt sprogligt fokus.

Læsning

Selv om der i begynderfasen er ret snævre grænser for, hvad eleverne kan overskue af autentisk læsestof på fransk, er det vigtigt, at teksterne har et vist indholdsmæssigt niveau for at skabe og fastholde motivation hos eleverne. Eleverne skal fra starten præsenteres for enkle sangtekster, annoncer, brochurer, opskrifter m.m. med mange transparente ord, som eleverne kan genkende ud fra deres øvrige viden om andre sprog. Derved får de en oplevelse af, at deres kunnen er vigtig og brugbar, og de får lyst, selvtillid og mod til at gå videre i arbejdet med et nyt sprog.

Læsning trinforløb 1 – 5.-7. klasse

I fase 1 handler læsning om, at eleverne kan genkende hyppige enkeltord med billedstøtte i fx blade og brochurer, ligesom de skal vænnes til at gætte kvalificeret ud fra fx overskrifter, tema eller lignende.

I fase 2 læser eleverne enkle tekster, fx beskrivelser af personer eller enkle digte og sange og arbejder med enkle læsestrategier, som at gætte ud fra billeder eller et tema.

I fase 3 sættes elevernes viden og forforståelse i forhold til at genkende teksttyper og udpege deres særtræk og funktion i spil, således at de begynder at overføre deres læse- og gættestrategier fra andre fag til franskundervisningen.

Læsning trinforløb 2 – 8.-9. klasse

I fase 1 læser eleverne stadig længere og mere komplekse tekster, og undervisningen skal have fokus på brugen af læseteknikker, som gør det nemmere for eleverne at overskue og arbejde systematisk med teksterne.

I fase 2 handler det om, at eleverne ikke blot læser og forstår tekster, men også er i stand til at overføre forståelsen af det læste, fx i form af genfortælling eller ved at sortere og sammenligne oplysninger. I forbindelse med læsning er det nødvendigt at minde eleverne om forskellige læsestrategier. Det er vigtigt at have forberedt eleverne på, hvad de skal læse efter, fx ved at stille nogle spørgsmål på forhånd. Læreren kan arbejde med tre faser – før, under og efter læsning:

Før læsning af teksten udtrykker eleverne de forventninger, de har til teksten ud fra foreløbige iagttagelser af bl.a. opsætning, overskrifter, billeder, skemaer og transparente ord. De formulerer, hvad de formoder teksten handler om, og hvad de forventer af informationer eller oplevelser. **Under læsningen** søger eleverne at danne sig et overblik over tekstens struktur og indholdet/handlingen, bl.a. ved at lægge mærke til afsnitsinddelinger, centrale ord og ord, der forbinder tekstens afsnit. **Efter læsningen** bearbejder eleverne deres umiddelbare indtryk og sammenholder deres forhåndsforventninger med det, de rent faktisk har fået ud af teksten.

Skrivning

Arbejdet med skriftlig sprogfærdighed bør fra begyndelsen integreres i undervisningen i en kommunikativ sammenhæng med et emne (hvad skrives der om), en relation (hvem skriver til hvem) og en måde (hvor skrives der). Selv om eleverne ofte føler sig usikre på at skrive på fransk, er det vigtigt at skabe autentiske skrivesituationer, som er meningsfulde, og som har et klart formål. En sådan skrivesituation dækker over enkelte ord, fx på en indkøbsliste, få ord, fx i en billedtekst, og lange og mere komplekse både fiktive og videnskabelige tekster.

Der er mange måder at angribe skrivning på, men uanset hvor i forløbet eleverne befinder sig, er det vigtigt at huske på, at det er svært at skrive på fransk. Af samme grund giver det god mening at lade eleverne skrive hyppigt, men kort, og i stedet lade dem arbejde grundigt med respons og korrekturfaser i deres egne tekster. Ligeledes er det oplagt at introducere mange forskellige skriveøvelser, så denne disciplin bliver en integreret og overkommelig del af undervisningen.

Skrivning trinforløb 1 – 5.-7. klasse

I fase 1 er det vigtigt, at fokus er rettet mod elevernes interesse for skriftsproget. Eleverne skal have mulighed for at producere noget på skrift, som de efterfølgende kan bruge aktivt; fx ord til billedkort, som de gerne vil huske, ord på et id-kort eller ord i talebobler, som kan bruges til at hilse og sige farvel efter hver time.

I fase 2 skal eleverne kunne genbruge kendte ord og konstruere korte hovedsætninger. I begyndelsen skriver eleverne typisk om sig selv, familie og venner. Det er oplagt at lade eleverne skrive i skabeloner, som læreren laver, fx skemaer eller indkøbssedler, ligesom korte paralleltekster er relevante for eleverne til fx at skrive postkort eller portrætter.

I fase 3 lægges der op til, at eleverne skriver mere frit om hverdagen i og uden for skolen. I denne fase kan det stadig give god mening at lade eleverne skrive efter en fast skabelon, samtidig med at de skal blive fortrolige med brugen af forskellige hjælpemidler, fx oversættelsesprogrammer, ordbøger, grammatikoversigter, ordlister og stave- og grammatikkontrol.

Skrivning trinforløb 2 – 7.-9. klasse

I trinforløb 2 skærpes elevernes fokus i forhold til form, indhold og genre. Eleverne skal mindes om skrivesituationen, så de kan tilpasse formen, og det er oplagt, at de gør brug af strategier, som de allerede kender fra fx dansk, når de skal planlægge det skriftlige arbejde og fx med fordel vælger at arbejde med brainstorm eller mindmap. I forhold til genre anbefales det at lade eleverne skrive i en kendt og specifik genre, så kommunikationen bliver så meningsfuld og autentisk som mulig. Eleverne skal løbende mindes om typiske kendetegn for den enkelte genre.

I fase 1 arbejder eleverne fortrinsvis med korte breve, postkort, e-mail og blogindlæg, hvor de i fase 2 bevæger sig hen imod længere, mere sammenhængende tekster, fx fortællinger i 1. person, referater af fx film eller oplevelser, debatindlæg om et aktuelt og vedkommende emne eller fagtekster om fx frankofone områder eller frankofone traditioner. Undervisningen skal lægge op til, at eleverne ser skrivearbejdet som en proces, som forudsætter viljen til at planlægge, producere, tage imod respons, omformulere osv. Afhængigt af niveau og tema kan man bede eleverne skrive ord eller sætninger ud fra billeder, skrive ord ned ud fra et givent begreb eller udtryk (associationsleg), skrive løs i fx fem minutter og bytte tekst med en anden gruppe (stafetskrivning), skrive videre på en given tekst, overskrift eller illustration, fx en indledning til en historie eller artikel, en afslutning på en anmeldelse eller et brev eller en række billedtekster til udvalgte fotos fra fransktalende områder.

Tekst og medier

Dette område handler om brug og produktion af tekster ved hjælp af digitale værktøjer i en kommunikativ sammenhæng, dvs. i en meningsudveksling. Medier defineres som digitale medier og ses som informationsteknologi til opsamling, behandling, lagring og udbredelse af information. Tekster er dermed den information, der bliver delt og er meningsbærende. Der er her tale om et udvidet tekstbegreb, hvor sange, film, hjemmesider m.m. er sidestillet med analoge tekster.

Mange it-værktøjer kan hjælpe eleverne med deres forståelse af sproget og deres sprogproduktion. Helt konkret handler det om at præsentere dem for varierede værktøjer, som kan bruges til at kompensere for mangler og støtte kommunikationen, fx kan en oversættelsesmaskine kompensere for en elevs manglende ordforråd i arbejdet med en læsetekst, mens et præsentationsprogram kan støtte en mundtlig præsentation. På samme måde kan eleverne præsenteres for værktøjer, der kan støtte sprogindlæringen, fx i form af spil og programmer, som giver mulighed for at træne et givet indhold.

Progressionen i forløbet lægger op til, at eleverne præsenteres for og undervises i forskellige værktøjer gennem årene, så de til sidst bliver i stand til selv at vælge det mest oplagte redskab til formålet.

Tekster og medier trinforløb 1 – 5.-7. klasse

I fase 1 skal eleverne præsenteres for teksttyper i forskellige medier, fx sange, små klip om seværdigheder i Frankrig, digte og 1.-personsfortællinger.

I fase 2 skal eleverne arbejde med digitale værktøjer, der kan understøtte deres forståelse af teksters indhold, fx oversættelsesmaskiner eller onlineordbøger. På samme måde skal de præsenteres for værktøjer, der kan understøtte deres sprogproduktion, fx indtaling af præsentationer på mobiltelefon eller produktion af digitale plakater.

I fase 3 skal eleverne arbejde med at søge enkle informationer på nettet om fx et dyr med støtte i et oplæg. Lærerne skal hjælpe eleverne i deres søgning ved fx at have udvalgt relevante hjemmesider på forhånd. Eleverne kan også præsentere en digital poster med lyd, film og tekst som evalueringsprodukt i slutningen af forløbet.

Tekster og medier trinforløb 2 – 7.-9. klasse

I fase 1 skal eleverne arbejde med forskellige præsentationsprogrammer og animationsværktøjer til at støtte deres mundtlige og skriftlige produktion. De kan præsentere en kendt sanger eller producere små tegneserier med tale til.

I fase 2 skal eleverne fx producere små film eller multimodale præsentationer ved at udnytte billeder, lyd, film og tekst i deres sprogproduktion. Eleverne skal vise, at de er i stand til at foretage hensigtsmæssige valg fx mellem en PowerPoint, en Prezi og en Padlet for at tale om deres ferie.

Sprogligt fokus

Sprogligt fokus handler om, at eleverne formår at skrive i et sammenhængende og forståeligt sprog, så kommunikation lykkes. Man kan i undervisningen have god nytte af at arbejde med at sammenligne sprogene med hinanden og drage paralleller for dernæst at udlede regler. Her vil det være oplagt at sammenligne ordstilling i en dansk sætning med ordstilling i en fransk sætning og på den måde gøre eleverne bevidste om, hvordan forskellige sproglige strukturer adskiller sig fra eller ligner fransk.

Sprogligt fokus trinforløb 1 – 5.-7. klasse

Da accenter ikke bruges ofte på dansk, er det ikke selvfølgeligt for eleverne at genkende dem, og det kan være svært for dem ikke at forveksle accenterne med apostrofer. Der er god grund til at fokusere på bogstaverne og deres accenter helt fra starten, idet nogle accenter og tegn på fransk er betydningsbærende.

I fase 1 er det derfor vigtigt at insistere på korrekt afskrivning fra eksempler, ligesom eleverne skal vejledes i, hvordan de indsætter specielle tegn i deres dokumenter, når de skriver på computer.

I fase 2 er der fokus på sammenhæng mellem lyd og skrift. For at systematisere en bogstavskombination skal eleven have mødt den rigtig mange gange og i forskellige sammenhænge.

I fase 3 arbejdes der systematisk med forskellen mellem præsens og infinitiv. Elever blander generelt disse to former sammen, og det er derfor en god ide at fokusere på forskellen mellem dem igennem kommunikative øvelser, fx ved at tale om, hvad eleverne laver (je fais du sport), og hvad de kan lide at lave (j'aime faire du sport).

Sprogligt fokus trinforløb 2 – 8.-9. klasse

I det skriftlige sprog er det også vigtigt, at eleverne har automatiseret faste vendinger, som de kan genkende, når de læser, og bruge uden stor besvær, når de selv skriver. Det handler her om at udvælge faste vendinger, som er relevante for de kommunikative mål, eleverne skal opnå. I forløb 2 er der fokus på flere forskellige grammatiske områder, men

det er afgørende, at grammatikken altid ses i en sammenhæng. Det er derfor ikke tilstrækkeligt, at eleverne træner ord og bøjninger løsrevet fra en sammenhæng eller får feedback på deres sprog ud fra samme kriterier hver gang. Ord og bøjninger skal læres, så eleverne kan bruge dem i forskellige kontekster og dermed opnå større succes i deres kommunikation. Af samme grund er det nødvendigt at tage udgangspunkt i formål og tema for at tilrettelægge grammatikundervisningen, fx er det oplagt at introducere futur proche, hvis eleverne skal skrive en tekst om deres kommende ferie, hvorimod det giver mere mening at arbejde med passé composé, hvis eleverne skal skrive om, hvad de har lavet i weekenden.

4.3 Kultur og samfund

I franskundervisningen er området inden for kultur og samfundsforhold inddelt i tre områder; kulturforståelse, kulturmøder og fransk som adgang til verden.

Når eleverne skal forholde sig til og lære om kultur- og samfundsforhold, hænger det sammen med, at sprog er uløseligt forbundet med netop disse begreber. Man kan ikke være sprogligt kompetent uden at være socio-kulturelt kompetent, eftersom sociale og kulturelle forhold indvirker på den sproglige form og omvendt. Undervisningen tilrettelægges derfor således, at eleverne får øje på ligheder og forskelle mellem deres egen kultur og den frankofone kultur og derved bliver i stand til at anskue egen kultur. Eleverne skal ikke blot kunne konstatere, hvordan andre lever og tænker, men også prøve at finde forklaringer på hvorfor.

Kulturforståelse

Eleverne præsenteres gennem hele undervisningsforløbet for materiale, der giver dem mulighed for at danne sig en alsidig indsigt i kultur- og samfundsforhold i fransktalende lande. Undervisningen vil ofte koncentrere sig om Frankrig, men eleverne skal også arbejde med andre fransktalende lande og områder, fx Québec, Belgien, Schweiz eller Marokko.

Kulturforståelse trinforløb 1 – 5.-7.klasse

I fase 1 er fokus rettet mod de mest grundlæggende forhold i forbindelse med placeringen af frankofone lande eller områder. Mange elever har rejst i flere fransktalende lande, og det er oplagt at trække på deres viden og erfaring i arbejdet med kulturforståelse. Foruden elevernes evne til at placere forskellige lande på et kort vil denne første fase ofte lede til en snak om elevernes forestillinger om den fransktalende verden og dens befolkning, hvilket igen kan medføre, at elevernes nysgerrighed efter at forstå, hvor forestillingerne kommer fra, skærpes.

I fase 2 danner nationale symboler og kendetegn udgangspunkt for elevernes kendskab til den fransktalende verden, som den tager sig ud i omverdenen, dvs. som eleverne selv opfatter den ud fra centrale og almenkendte forhold. Ligeledes er det oplagt at sammenligne med danske symboler og tale om deres betydning for elevernes egen identitet.

I fase 3 skal eleverne have mulighed for at stifte bekendtskab med tekster eller film, som giver indblik i jævnaldrende, frankofone unges familie- og hverdagsliv. Eleverne skal opdage kulturforskelle, når de fx fortæller om andres hverdag, når de præsenterer et fransk skoleskema eller en fransktalende familie. Det er denne proces, som senere leder til elevernes lyst og evne til at sammenligne forhold i den fransktalende verden med egne forhold, og som gør dem i stand til at søge indsigt i og forståelse for andre kulturer.

Kulturforståelse trinforløb 2 – 8.-9. klasse

Det er vigtigt at inddrage eleverne i valget af temaer til undervisningen, for ofte er der mange, der enten allerede har en viden, eller som undrer sig over noget, de har hørt om eller set i film eller tv.

I fase 1 er det oplagt at arbejde med temaer, som omhandler familieliv, skolesystemet, madkultur, mode, musik, film, sport eller højtider. Eleverne skal vænnes til at forholde sig undrende og nysgerrigt til ny viden for dernæst at sammenligne med egne forhold.

I fase 2 kan undervisningen brede temaerne ud ved at inddrage samfundsrelateret viden om fx tidligere franske kolonier og deres betydning for Frankrig i dag. Undervisningen skal læne sig så meget op ad autentiske situationer som muligt, og det er vigtigt, at elevernes arbejde opleves som meningsfuldt og med et tydeligt formål, som kan inspirere til en åben tilgang til området kultur og samfundsforhold.

Kulturmøder

Kulturmøder skal både opfattes som det konkrete møde, der kan finde sted mellem mennesker fra forskellige kulturer, og som de sproglige handlinger, der finder sted i mødet.

I trinforløb 1, fase 1-3 koncentrerer eleverne sig om at blive fortrolige med gængse høflighedsudtryk og måder at hilse og sige farvel på. Det er vigtigt, at disse udtryk trænes mange gange og i varierede situationer, så eleverne kan anvende dem spontant. Lad fx eleverne opføre forskellige rollespil, som viser typiske hverdagssituationer; cafébesøg, indkøb i et supermarked, biograftur eller en samtale mellem en elev og lærer. Fælles for disse situationer er, at eleverne tvinges til at overveje, hvordan de bedst får succes med deres kommunikation, og de er nødt til aktivt at vælge, hvilke høflighedsudtryk og kulturbundne udtryk de vil anvende, fx *hein ! Oh la la !, Bof …*

I trinforløb 2 arbejder eleverne konkret med at tilegne sig viden om udtryk, som knytter sig til frankofone højtider, og de udvikler deres evne til at kunne udveksle meninger og argumentere.

I fase 1 er arbejdet med frankofone højtider relevant, fordi eleverne på forhånd vil kunne gøre sig mange forestillinger om, hvordan man fx fejrer jul eller nytår, og fordi eleverne typisk gerne vil fortælle om deres egne traditioner. Derved dannes der et godt udgangspunkt for en samtale om ligheder og forskelle, og eleverne har mulighed for at træne og indlære de vigtigste udtryk inden for dette område. Undervisningen skal vejlede eleverne i, hvordan de begår sig i forskellige situationer i et fransktalende land, fx på stationen, i en forretning eller ved lægen, og den skal lægge op til, at eleverne i stigende grad interagerer og ikke bare lytter passivt i en samtale.

I fase 2 skal eleverne blive bevidste om, hvordan de kan udveksle holdninger, fremhæve fordele og ulemper og i øvrigt vise, at de gør sig nuancerede forestillinger om fransktalende personers hverdagsliv. Dette kan blandt andet komme til udtryk i en samtale med en fiktiv jævnaldrende om skolesystemet, hvor det er oplagt at spørge kritisk ind til den noget længere skoledag eller de mange eksamener.

Fransk som adgang til verden

Området handler om at gøre eleverne opmærksomme på den fransktalende verden ved aktivt at opsøge det franske sprog i relevante, alderssvarende medier, fx videoklip og musik, fransksprogede film, blade, sociale medier og blogs.

Fransk som adgang til verden trinforløb 1 – 5.-7. klasse

Målene for dette første trinforløb integreres løbende i franskundervisningen, og fokusområdet er at gøre eleverne bevidste om, at de selv kan opsøge det franske sprog. Selv om eleverne er på begynderstadiet, er det oplagt at præsentere dem for enkle fransksprogede indslag i undervisningen og opmuntre dem til selv at søge videre. Det er væsentligt at tage udgangspunkt i elevernes egen verden; ofte kommer elever hjem fra ferie i Frankrig og har allerede lært de nyeste sange udenad, og herfra er det nemt at motivere dem til fx også at undersøge noget om sangeren. På samme måde er det oplagt at henvise til nye film eller blade om fx sport eller mode.

Fransk som adgang til verden trinforløb 2 – 8.-9. klasse

Eleverne skal efterhånden opdage, at de kan kommunikere med andre fransktalende, både personer med fransk som modersmål og personer, der lærer fransk. De sociale medier og e-mail giver god mulighed for at skabe kontakter med fransktalende i ikke-fransktalende lande og herved få mulighed for at bruge fransk som internationalt kommunikationsmiddel. Fordelen ved de digitale medier er, at de giver adgang til en direkte og hurtig kontakt med fx skoler i andre lande og dermed mulighed for at styrke elevernes interkulturelle forståelse. Kontakten til andre europæiske skoler, der også har fransk som fremmedsprog (fx Italien, Spanien, Holland, Sverige, England), giver god og jævnbyrdig kommunikation på fransk. Arbejdet med elektroniske medier kan tilrettelægges på flere forskellige måder, fx som udveksling af informationer om elevernes hverdag eller som længere undervisningsforløb med specifikke temaer.

I forløbets sidste fase skal undervisningen give anledning til en mere kompleks kommunikation med jævnaldrende fransktalende, fx om skolegang og uddannelses- og ungdomsliv. Eleverne bør løbende mindes om, hvordan man begår sig i den digitale verden i kommunikationen med andre, fx i forbindelse med udarbejdelse af en hjemmeside, som er tilgængelig for alle. Her er det vigtigt, at eleverne er opmærksomme på både formål og målgruppe, og at de er bevidste om disse faktorers betydning for, hvorvidt kommunikationen lykkes eller ej.

Relaterede filer

Selvevalueringsskala
Den Fælles Europæiske Reference for Sprogs selvevalueringsskala.

Relaterede moduler

Kom godt i gang med arbejdet med læringsmål

It og medier - vejledning

Sproglig udvikling - vejledning

Emneord

Vejledning,

Baggrundsoplysninger om siden