

AND VANDRERSPROG DANSK

UDTALE

OPDRAGSEKIL

DANSK SOM

UDERVISNING

DANMARKS LÆRERHØJSKOLE
BIBLIOTEKET

ANDET SPROG

IDENTITET

Undervisningsministeriet

Folkeskolens formål

§ 1. Folkeskolens opgave er i samarbejde med forældrene at fremme elevernes tilegnelse af kundskaber, færdigheder, arbejds-metoder og udtryksformer, der medvirker til den enkelte elevs alsidige, personlige udvikling.

Stk. 2. Folkeskolen må søge at skabe sådanne rammer for oplevelse, virkelyst og fordybelse, at eleverne udvikler erkendelse, fantasi og lyst til at lære, således at de opnår tillid til egne muligheder og baggrund for at tage stilling og handle.

Stk. 3. Folkeskolen skal gøre eleverne fortrolige med dansk kultur og bidrage til deres forståelse for andre kulturer og for menneskets samspil med naturen. Skolen forbereder eleverne til medbestemmelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre. Skolens undervisning og hele dagligliv må derfor bygge på åndsfrihed, ligeværd og demokrati.

Dansk som andetsprog

Faghæfte 19

Undervisningsministeriet 1995
Folkeskoleafdelingen

Dansk som andetsprog

Faghæfte 19

© Undervisningsministeriet,
Folkeskoleafdelingen

Forsidebillede: Kunstmaler Jesper Christiansen
Grafisk tilrettelægger: Anne Rohweder IDD
Grafisk produktion: Rota-Rota

Trykt på 115 g CyclusPrint genbrugspapir

Printed in Denmark 1995

1. udgave, 1. oplag

ISBN 87- 603- 0642- 2

Faghæfte 1-30

ISBN: 87-603-0657-2

Bestillingsnummer: UVM 5-210

UVM 5-222 Helt sæt

Undervisningsministeriets forlag,
Frederiksholms Kanal 25 F, 1220 København K.

Tlf.: 3392 5220 – Fax: 3392 5219

eller hos en boghandler

Indhold

Forord 5

Indledning 8

Formål 9

Centrale kundskabs- og færdighedsområder 10

Læseplan 11

Vejledning 13

Generelle overvejelser 13

Tosprogethed 13

Sprogtilegnelse 14

Sproglig kompetence 16

Kulturel kompetence 16

Pædagogiske principper 17

Grundlæggende færdigheder 18

Lytte 18

Tale og samtale 20

Skrive 21

Begynderlæsning 23

Fortsat læsning 26

Bevidsthed om sprog 27

Sprogbrug 27

Tosprogethed 29

Sprogfærdigheder 30

Kommunikations- og indlæringsstrategier	32
Dansk som undervisningssprog og fagligt redskab	33
Bevidsthed om kultur	34
Særlige emner	37
Organisationsformer	37
Alfabetisering af sent ankomne elever	38
Undervisningslokalet	38
Anvendelse af edb	38

Forord

Folkeskolens fag og obligatoriske emner er i faghæfterne beskrevet fag for fag, men det er vigtigt at holde sig for øje, at de udgør et samlet hele. De udgør en central del af den ballast, som børn og unge skal bringe med sig ind i næste årtusinde.

Elever modtager mange indtryk og gør mange erfaringer i deres hverdag – i skolen og uden for skolen, og skolens undervisning skal bidrage til, at eleverne kan opnå overblik og sammenhæng. Skolen skal medvirke til, at de mange informationer og erfaringer udvikler sig til indsigt og til forståelse. Og samtidig skal skolen sikre, at eleverne opnår en grundlæggende viden på alle centrale områder.

Indholdet i de enkelte fag er ikke valgt ud fra en forestilling om at udvikle »små fagfolk«. Undervisningen i dansk skal ikke gøre eleverne til dansk lærere, i fysik til atomfysikere etc. Læseplanerne udgør rammerne for, hvad enhver ung eller voksen bør vide for at kunne tage stilling til tidens vidtrækkende kulturelle, politiske, økonomiske og miljømæssige spørgsmål. Undervisningen danner også grundlag for fortsat uddannelse, for at kunne skabe rammer om et rigt liv og for at kunne glæ-

des og undres over livets mangfoldighed og dybde.

Derfor må de enkelte fag ikke opleves stykvis og delt. Nogle fag er fælles om en humanistisk forståelse af tilværelsen, nogle fag indeholder en samfundsfaglig dimension, og andre fag giver erfaringer med naturvidenskabelige betragtningsmåder. Nogle fag giver viden om vor fysiske og sundhedsmæssige udvikling, andre giver mulighed for at opleve glæden og nytten ved praktisk bearbejdning af ting i omverdenen ved brug af redskaber. Mange fag udvikler færdigheder i at kommunikere med omverdenen, men ethvert sprog – dansk eller fremmedsprog – er en del af en kultur og må ikke blive til teknik alene. Forholdet mellem sprog og kultur er i særlig grad nærværende for de elever, som ikke er født eller opvokset i Danmark.

Eleverne skal gennem undervisningen erkende både mulighederne og begrænsningerne i fagenes betragtningsmåder. En del af undervisningen skal derfor fremover foregå tværfagligt og projektorienteret. Skolefagene udgør et ordningssystem i vor kulturkreds, men tilværelsen kan ikke forstås inden for de enkelte fags grænser. Behovet for

»sammenhængsforståelse« vil i perioder sprænge fagrammerne. Virkelighedsnær undervisning må tage sit udgangspunkt uden for skolens egen verden, men bearbejdes med de redskaber, der gennem generationer er udviklet inden for fagene.

Lokale læseplaner

I folkeskolelovens § 44, stk. 8 hedder det bl.a.: »Skolebestyrelsen udarbejder forslag til kommunalbestyrelsen om skolens læseplaner«. Og i § 40, stk. 3: »Kommunalbestyrelsen godkender skolernes læseplaner efter forslag fra de enkelte skolebestyrelser«. Loven lægger således op til, at initiativet til læseplansarbejdet tages på skolen. Dog kan der – afhængig af lokale ønsker og behov – være forskellige holdninger til, hvordan arbejdet bør tilrettelægges. Nogle kommuner vil ønske at understrege den enkelte skoles egenart, andre vil ønske at understrege fællestræk ved det kommunale skolevæsen. Ved udarbejdelse af egne læseplaner – eller indarbejdelse af ændringer i ministeriets vejledende læseplaner – skal man være opmærksom på, at også de lokale læseplaner bør skrives, så de angiver nogle overordnede og uomgængelige, men samtidig rummelige indholdselementer.

Samtidig bør de lokale læseplaner afspejle, at man har taget hensyn til folkeskolens overordnede formål, til samspillet mellem opfyldelse af fagets formål, inddragelse af centrale kund-

skabs- og færdighedsområder, elevernes forudsætninger samt undervisningsrammer. Det betyder bl.a., at læseplanerne skal være rummelige og give plads til fordybelse, overblik, sammenhæng og til ligeværdig og udviklende dialog. Det betyder endvidere, at udgangspunktet for undervisningen er elevernes behov, og det betyder endelig, at der i beskrivelse af progression skal tages hensyn til elevernes modenhed og udvikling.

Med folkeskolelovens krav om elevernes ansvarlige involvering i undervisningsprocessen vil skolens læseplaner være et naturligt udgangspunkt for en stadig dialog lærere og elever imellem. Dialogen skal sikre, at valg af arbejdsformer, metoder og stofvalg foregår i samarbejde.

Læreren har samtidig i et forpligtende samarbejde med kolleger og skolens ledelse ansvaret for forberedelse af egen undervisning og for inddragelsen af elever og forældre i relevante beslutningsprocesser.

Integration af edb

Lokalt skal man være opmærksom på, at edb skal beskrives som en integreret del af alle fag, hvor det skønnes, det naturligt kan fremme arbejdet med fagets forskellige områder. Dels skal alle elever have mulighed for at opnå nogle grundlæggende færdigheder, og dels skal fagene inddrage de informationsteknologiske hjælpemidler, hvor

de kan fremme arbejdet med fagenes begreber, emner og metoder.

Et grønt islæt

Af formålet for folkeskoleloven fremgår det, at folkeskolen skal bidrage til elevernes forståelse af menneskets samspil med naturen. Det grønne islæt er ikke kun et anliggende for biologi, geografi, natur/teknik og samfundsfag, men skal indgå i alle fag, hvor det skønnes naturligt i undervisningens sammenhæng. Eleverne skal have mulighed for at forbinde de naturfaglige indfaldsvinkler med andre fags betragtningmåder og med stillingtagen, engagement, holdninger og handlinger.

Det praktisk-musiske

Den praktisk-musiske dimension er en vigtig del af den almene dannelse, og den skal derfor medtænkes i skolens daglige arbejde. Det skal fremgå af læseplanerne, hvilke muligheder der er i valg af indhold, arbejds- og udtryksformer. Det betyder, at eleverne ikke

blot skal have mulighed for at udtrykke sig praktisk-musisk, men at de også skal have mulighed for at møde en mangfoldighed af oplevelser og sanserindtryk.

Nogle fag er traditionelt gjort til de praktisk-musiske. Det betyder ikke, at de alene står for dette område, men at de både i indhold og arbejdsformer arbejder med det praktisk-musiske. Derfor har de en særlig forpligtelse til at give viden om indhold og arbejdsformer videre, så den praktisk-musiske dimension kan tænkes ind i alle fag, i tværgående emner og problemstillinger med hensyn til både indhold og udtryks- og arbejdsformer.

Jeg ved, læseplansarbejdet har været meget omfattende, og jeg vil gerne igen takke alle, der har bidraget til fornyelsen af skolens indhold. Med disse faghæfter er jeg sikker på, skolerne har fået det bedst mulige grundlag for undervisningen.

Ole Vig Jensen

Indledning

Ifølge lovbekendtgørelse nr. 55 af 17. januar 1995 om folkeskolen udsender undervisningsministeren hermed faghæftet for Dansk som andetsprog.

Hæftet indeholder formål, centrale kundskabs- og færdighedsområder, den vejledende læseplan og undervisningsvejledningen for Dansk som andetsprog.

Formål, centrale kundskabs- og færdighedsområder, vejledende læseplaner og undervisningsvejledninger er blevet til gennem et omfattende arbejde i 7 læseplansudvalg støttet af sekretariatsgrupper for hvert af folkeskolens fag og emner. I dette arbejde har medvirket repræsentanter for lærernes og forældrenes organisationer samt andre fagligt og pædagogisk kyndige personer. Virksomheden i læseplansudvalgene har været holdt sammen af et koordinationsudvalg, hvor bl.a. personer med indsigt i ungdomsuddannelserne og repræsentanter for kommunerne har deltaget. Endelig har formål, centrale kundskabs- og færdighedsområder og vejledende læseplaner været forelagt Folkeskolerådet til høring. Undervejs i arbejdet er der modtaget mange og værdifulde ideer og reaktioner, som væsentligt har bidraget til at kvalificere resultatet.

Formål og centrale kundskabs- og færdighedsområder er bindende forskrifter for den enkelte lærer. Den vejledende læseplan henvender sig til de kommunale skolemyndigheder med angivelse af, hvorledes en skoles læseplan kan – men ikke nødvendigvis skal – udformes. Undervisningsvejledningen er tænkt som et inspirationsmateriale til brug ved lærerens tilrettelæggelse af undervisningen.

Følgende personer har deltaget i sekretariatsgruppens arbejde:

Specialkonsulent Johannes Bang, leder af sekretariatsgruppen
Fagkonsulent Jens Boesen
Fagkonsulent Bergthora Kristjansdottir
Faglig pædagogisk konsulent Kirsten Fischer
Tale/hørepædagog Jette Løntoft
Seminariektor Helle Laursen
Skoleinspektør Birgit Strandby

I øvrigt ønsker gruppen at takke overlærer Lasse Hammer, børneundervisningskonsulent Søren Hegnby, faglig pædagogisk konsulent Lars Holm, lektor Esther Glahn og lektor Karen Lund for deres bidrag til arbejdet.

Ivan Sørensen

Formål

Formålet med undervisningen i dansk som andetsprog er, at tosprogede elever på baggrund af deres sproglige og kulturelle forudsætninger tilegner sig færdigheder i at forstå og anvende talt og skrevet dansk. Undervisningen skal fremme elevernes lyst til at bruge dansk, og den skal udvikle deres bevidsthed om dansk kultur, sprog og sprogbrug samt om sprogtilegnelse.

Stk. 2. Undervisningen skal fremme den enkelte elevs personlige og sproglige udvikling og forståelse af samspillet mellem dansk sprog og kultur og elevens modersmål og kulturbaggrund. Undervisningen skal herved bidrage til, at eleven udvikler forudsætninger for en aktiv og ligeværdig deltagelse i skole, uddannelse og samfund.

Centrale kundskabs- og færdighedsområder

Sprog

Med udgangspunkt i elevernes sproglige forudsætninger og behov arbejdes der med at udvikle deres færdighed i at forstå og anvende dansk i forskellige situationer, bl.a. i forbindelse med skolens fag.

De grundlæggende færdigheder er at se, lytte, tale, skrive og læse.

Arbejdet med sprogbevidsthed omfatter sammenligning mellem dansk og modersmål, bevidsthed om tosprogethed samt opmærksomhed over for sprogbrug, sprogfærdighed og sprogtilegnelse.

Arbejdet med sprogbrug omfatter sproghandlinger og sproglige omgangsformer.

Arbejdet med sprogfærdighed omfatter udtale, retstavning, bøjning, sætnings-

bygning, tekstsammenhæng, ordforråd og betydning.

Arbejdet med sprogtilegnelse omfatter indlæringsstrategier og kommunikationsstrategier.

Kultur

Med udgangspunkt i elevernes kulturelle forudsætninger og behov arbejdes der med væsentlige træk ved dansk kultur, herunder danske samfundsforhold.

Arbejdet med kulturbevidsthed omfatter sammenligning mellem dansk kultur og elevernes egen kulturelle baggrund, bevidsthed om tokulturel identitet og tilværelse samt kulturfærdighed og kulturforståelse.

Læseplan

I dansk som andetsprog for tosprogede elever skal hver enkelt elev arbejde med at tilegne sig dansk sprog og kultur ved at bruge sproget i mange forskellige situationer.

Undervisningen tilrettelægges ud fra den enkelte elevs

- sproglige forudsætninger på modersmål og andre sprog
- sproglige forudsætninger på dansk
- alder
- skolebaggrund
- kulturbaggrund.

Undervisningen kan foregå både som selvstændig undervisning og som en integreret del af den øvrige undervisning i elevernes klasser gennem hele skoleforløbet.

Eleverne skal arbejde med

- at benytte sproget aktivt og funktionelt i situationer, hvor sprog og handling knyttes sammen gennem imitation, kommunikationslege og -øvelser, rollespil, sange, rim og remser
- at kommunikere om vedkommende emneområder
- at lytte, bl.a. under samtale og lærerens og andre elevers fortællen og oplæsning, gennem lyttelege og

-øvelser samt ved brug af lydbånd og video

- at læse dansk på forskellige måder gennem tekstlæsning, læselege og læseøvelser m.v.
- at læse forskellige tekster, skønlitteratur og sagprosa
- at skrive dansk, såvel i hånden som på computer, gennem skriftlig fremstilling, skrivelege og skriveøvelser m.v.
- at eksperimentere med skriftsproget og forskellige teksttypers form og indhold
- at forstå og anvende dansk som undervisningssprog og fagligt redskab.

Som led i udviklingen af sprogbevidsthed arbejder eleverne med

- sammenhængen mellem sprog og kultur
- forskelle og ligheder mellem dansk, elevernes modersmål og eventuelt andre sprog
- tosprogethedens betydning og muligheder, bl.a. med udgangspunkt i deres egne erfaringer og oplevelser
- valg af relevante typer af sprog handlinger i forhold til givne sprogsituationer, fx at hilse, bede om hjælp, argumentere og udtrykke følelse

- strukturering af samtale og markeringer af at deltage i samtale, fx af at lytte og af at tage, afgive og beholde ordet
- variation af sprog og stil i forhold til kommunikationssituation og partner, fx med hensyn til formalitet, høflighed og indforståethed
- udtale, herunder prosodi, intonation, enkeltlyde og lydkombinationer
- retstavning og tegnsætning
- ordklasser og bøjningsformer
- sætningers opbygning og led
- teksters opbygning og sammenhæng
- ordforråd, herunder over- og underbegreber samt orddannelse
- anvendelse af ordbøger
- indlærings- og kommunikationsstrategier, fx gætte kvalificeret, spørge og omskrive.

Som led i arbejdet med kulturbevidsthed arbejder eleverne med

- forskelle og ligheder mellem dansk kultur og elevernes egen kulturbaggrund
- betydningen af tokulturel identitet og tilværelse, bl.a. med udgangspunkt i egne og andres erfaringer og oplevelser samt tekster, tv-udsendelser og film, der skildrer kulturmødet
- væsentlige træk ved dansk kultur, bl.a. ud fra elevernes egne iagttagelser samt tekster, tv og film
- billeder og andre udtryksformer
- danske samfundsforhold, herunder demokratiske processer, institutioner og foreningsliv
- tro, moral, etik og værdier, herunder forholdet til mennesker, dyr, natur og miljø
- skik og brug, sædvaner og normer
- danske traditioner og symboler
- dagligliv i Danmark, fx familieliv, arbejde, skole og fritid.

Vejledning

Generelle overvejelser

Tosprogede elever er børn, der i det daglige møder og har brug for to eller flere sprog.

Deres sproglige forudsætninger på modersmålet afhænger af hjemmets sprogbrugsvaner og af familiens baggrund i det hele taget. Også elevens alder og omfanget af skolegangen i hjemlandet har betydning. For nogle elever er modersmålet forskelligt fra nationalsproget i det land, de kommer fra, ligesom der kan være tale om meget forskellige dialekter inden for samme land.

Nogle af eleverne har mødt det danske sprog tidligt, andre sent i deres opvækst. Nogle har et aktivt forhold til dansk. Andre bruger det kun meget lidt. For elever, der kommer direkte fra oprindelseslandet, kan første skoledag i Danmark være deres første møde med det danske sprog. Hos tosprogede skolebegyndere møder vi altså hele spektret fra en beherskelse af dansk, der svarer til jævnaldrende danske børns, til stort set intet danskendskab.

Elevernes forskellige kulturelle, sproglige og sociale baggrund stiller omfattende krav til skolen og lærerne, når alle elever skal møde udfordringer, der giver dem mulighed for at udvikle sig.

Tosprogethed

Børns sprog udvikles ved, at de møder forskellige sproglige påvirkninger og udfordringer. Det særlige for tosprogede børn er, at deres sprogudvikling forløber 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 sproglige formåen er ikke ringere end etsprogede børns, men det betyder, at en vurdering af det tosprogede barns sproglige kompetence kræver en vurdering af dets kompetence såvel på modersmålet som på andetsproget. Tosprogede børn oplever naturligt situationer, hvor det er hensigtsmæssigt at anvende begge sprog inden for samme samtale eller måske samme ytring.

Begrebet tosprogethed dækker over flere vidt forskellige former for tosprogethed. Tosprogetheden siges at være *simultan*, når et barn vokser op med to sprog. *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.

At være tosproget er ikke i sig selv et problem. Det er heller ikke uden vide-

re en styrke. 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.

En væsentlig opgave for skolen er at gøre de tosprogede elevers møde med skolen og dens sprog harmonisk. Det er af afgørende betydning, at eleverne i skolen møder en positiv holdning til den kultur og det eller de sprog, de er vokset op med, og som er nært forbundet med deres tidligste oplevelser og identitetsudvikling. Det er vigtigt at vise anerkendelse over for børnenes tosprogethed og deres tosprogede udvikling og at opbygge et trygt sprogmiljø. Kun derved kan børnene få den sproglige selvtilid, der er en forudsætning for enhver vellykket sprogtilegnelse.

Sprogtilegnelse

At tilegne sig et sprog er en proces, som involverer hele personligheden. Sprog er ikke blot et middel til kommunikation, men har afgørende indflydelse på den følelsesmæssige, intellektuelle og sociale udvikling.

Sprogtilegnelse er både en indre og en ydre proces. Børn udvikler deres sprog gennem samvær med andre. Her møder børnene det input i form af udtryk, ytringer og sætninger, der skal danne grundlag for deres tilegnelse. Det er også her, børnene har mulighed for at øve og afprøve deres sprog og få tilbagemelding på det.

Sprogtilegnelse kræver aktiv deltagelse af barnet. Det er lærerens opgave at give alle elever plads og tid til at bruge sproget. Eleverne må også have lyst til at deltage. Ved udvælgelse af aktiviteter og materialer er det derfor nødvendigt at overveje, om disse appellerer til børnenes følelser og fantasi, om de giver faglige udfordringer, og om de giver børnene mulighed for at inddrage deres egen erfaringsverden.

Sprogtilegnelse er også en indre mental proces. Barnet gør sig ubevidst nogle forestillinger om sproget og afprøver sine antagelser fx ved at sammenholde sine forestillinger med andres sprogbrug eller ved at lægge mærke til andres reaktioner, når de afprøves. Alt efter reaktionerne bliver hypoteserne så enten bekræftet eller afvist. I sidstnævnte tilfælde vil barnet typisk opstille en ny hypotese, som så afprøves ved en senere lejlighed.

Andetsprogstilegnelse

Andetsprogstilegnelse adskiller sig fra modersmålstilegnelse derved, at barnet allerede har tilegnet sig et sprog. De tosprogede elever har gennem deres modersmål tilegnet sig erfaringer om sprog og sprogbrug, som de både bevidst og ubevidst udnytter under andetsprogstilegnelsen. Blandt andet udgør modersmålet et væsentlig kilde til hypotesedannelsen om andetsproget.

På et hvilket som helst tidspunkt i andetsprogstilegnelsen er barnet i be-

siddelse af et særligt selvstændigt sprogsystem, et såkaldt mellemsprog. Mellemsproget er kendetegnet ved at være afvigende fra målsproget og ved at være under stadig forandring i takt med, at barnet gør sig nye erfaringer om målsproget. Mellemsprog er derfor naturlige led i sprogtilegnelsen.

Undervejs i tilegnelsesprocessen af et nyt sprog vil barnet ofte komme i den situation, at det mangler et ord, en vending eller beherskelse af en sproghandling på andetsproget. For at komme videre kan barnet prøve at udtrykke 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. Barnets anvendelse og udvikling af kommunikationsstrategier bør opmuntres og støttes, da de kan være til stor gavn for barnet i og uden for skolen. Idet en eventuel samtalepartner kan give barnet det ord eller den vending, det mangler, vil kommunikationsstrategier også ofte fungere som indlæringsstrategier.

Andetsprogstilegnelse er således ikke en gentagelse af modersmålstilegnelsen, men en videreudvikling. Det er derfor vigtigt, at andetsprogsundervisningen tilrettelægges, så den bygger videre på det, eleverne i forvejen kan og ved om sprog, og at eleverne opmuntres til at anvende den sproglige viden, de har fra modersmålet. Det kan blandt andet foregå ved, at der i undervisningen arbejdes med en sammenligning af elevernes sprog, ved

anvendelse af tosprogede materialer, ved at børnene lærer at anvende ord-bøger, og ved at de får mulighed for at udnytte modersmålet til forberedelse af og samarbejde om dansksprogede aktiviteter. Det vil således være en fordel, hvis der gives mulighed for, at flere elever fra samme sproggruppe kan samarbejde om visse opgaver.

Ved undervisningens planlægning er det væsentligt, at eleverne får mulighed for at møde og bruge sproget i varierede og meningsfulde sprogsituationer, hvor de kan tilegne sig et bredt repertoire af sproglige roller, genrer og funktioner.

Dansk er mere end et redskabsfag. At lære dansk er en del af et kulturmøde. For mange børn vil det at lære dansk være en mulighed for at erobre ny viden og få nye oplevelser. Ofte vil det dog også være forbundet med at give slip på noget kendt og trygt. Drøftelser om det at lære dansk og om de følelser, der er knyttet hertil, kan med fordel indgå i undervisningen, evt. med baggrund i litteratur, billeder eller andet, der tematiserer kulturmødet.

Undervisningen i dansk som andet-sprog skal også bidrage til at give eleverne et bredt kendskab til dansk kultur. Gennem billeder, litteratur, film, samtaler om børnenes erfaringer m.v. kan børnene lære forskellige facetter af dansk kultur at kende. Inddragelse af elevernes kulturelle baggrund kan samtidig give anledning til samtale om forskelle og ligheder mellem forskellige

kulturer og dermed bidrage til udvikling af en kulturel bevidsthed.

Andetsprogstilegnelse er en proces, der hverken kan isoleres til et afgrænset tidsrum eller til faget dansk. Børnene stilles over for stadig nye krav både uden for og i skolen. Gennem hele skoleforløbet præsenteres børnene for nye fag og fagområder og dermed også for nye sproglige udfordringer. Således er ikke kun dansklæreren involveret i børnenes dansktilegnelse. Det er en opgave, også de forskellige faglærere har del i. Det vil derfor være hensigtsmæssigt, hvis undervisningen tilrettelægges i samarbejde med faglæreren.

Sproglig kompetence

Undervisningen i dansk som andetsprog sigter mod, at eleverne udvikler en dansksproglig kompetence, der sætter dem i stand til at indgå i forskellige aktuelle kommunikationssituationer med forskellige formål, forskellige partnere, forskellige ydre rammer osv. Sproglig kompetence af denne art betegnes i reglen kommunikativ kompetence. Den kan indeles i 3 kategorier, som for det meste kaldes den *lingvistiske*, den *pragmatiske* og den *strategiske* kompetence.

Den lingvistiske kompetence svarer nogenlunde til det, man kalder sprogfærdigheder, som omfatter sproglyd, ordklasser, bøjninger, syntaks, tekstsammenhæng, ordforråd og betydninger.

Den pragmatiske kompetence er elevens viden om, hvad der er passende at sige, skrive eller gøre i forskellige situationer. Til denne kompetence hører desuden reglerne for, hvordan man tager, holder og afgiver ordet i en samtale.

Den strategiske kompetence omfatter de teknikker, elever anvender, når de har sproglige vanskeligheder. Det kan være problemer med at opfatte eller udtrykke et sprogligt indhold, direkte sammenbrud i en kommunikation, fx som følge af misforståelser, eller en bestemt gløse, der mangler.

Kulturel kompetence

Sprog og kultur hænger nøje sammen, og for at sikre tilstrækkelig dybde i forståelsen må kulturstof og samfundsorientering indgå i undervisningen i dansk som andetsprog. Det kan være informationer og forklaringer om danske skikke, vaner eller normer, udredning af typiske, danske holdninger og synspunkter i forhold til familie, samfund, skole, natur og miljø m.v., eller oplysninger om historiske forhold og mange andre emner afhængigt af, hvad der er temaet i undervisningen.

I den kulturelle kompetence indgår der adfærdsmæssige, følelsesmæssige og videnskabelige aspekter, men de tre aspekters vægt og indhold er forskellig fra emne til emne. I forbindelse med et emne som det danske flag drejer det adfærdsmæssige aspekt sig eksempelvis om viden om, hvornår og hvordan

danskere bruger Dannebrog: til jul, fødselsdag, fodboldkamp, jubilæum, grundlovsdag og ved alle andre lejligheder, hvor der er noget, der skal fejres, når man er i sommer- eller kolonihavehuset, når man modtager gæster eller tager afsked med dem... og foruden i toppen af flagstangen – eller undertiden på halv stang – på busser, over gader, i forskellige papirudgaver og størrelser fx i indkørsler, på juletræer og fødselsdagslagkager, som oblater på breve og gaver, på beklædning og fødevarer, som viskelæder, bolsje osv.

Det følelsesmæssige aspekt omfatter indsigt i følelser og holdninger i forhold til flaget, fx hvad et flag kan symbolisere, og hvad Dannebrog symboliserer og udtrykker for danskerne, hvilken respekt der vises flaget, hvilke flag man kan identificere sig med osv.

Til det videnskabelige aspekt hører kendskabet til flagets historie, viden om symbolikken i Dannebrog og andre flags farver og figurer, om ligheder og forskelle mellem forskellige landes flag, om nabolandes flag osv.

Pædagogiske principper

Det er væsentligt, at undervisningen i dansk som andetsprog er struktureret og bevidst lægger vægt på de sproglige og kulturelle færdigheder, der er nødvendige for at opnå en funktionel tosprogethed. Ud fra sit kendskab til elevernes forudsætninger og behov kan læreren sætte fokus på væsentlige sproglige aspekter og planlægge for-

skellige undervisningsaktiviteter i tilknytning hertil. Samtidig er det vigtigt, at opøvelsen af de enkelte sprogfærdigheder foregår i en sammenhæng, som eleven oplever som forståelig og vedkommende. Det er derfor ofte hensigtsmæssigt, at undervisningen overordnet tilrettelægges ud fra væsentlige emneområder.

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.

Der må lægges vægt på, at de valgte emner giver eleverne mulighed for og lyst til at udtrykke sig. Af den grund er det naturligt, at der tages afsæt i elevernes sproglige, kulturelle og faglige behov og i deres interesser, erfaringer og oplevelser.

Så vidt muligt bør der i dansk som andetsprog arbejdes sammenlignende sprogligt og kulturelt, således at der bygges videre på de kundskaber, eleverne allerede har, og således at de støttes i udviklingen af en tosproglig og tokulturel identitet. Når undervisningen relateres til det sprog, eleverne på forhånd behersker, og til den kultur, de kender, har eleverne mulighed for at udnytte deres viden. Hvor det er praktisk muligt, er det en fordel, at eleverne undervises i grupper med fæl-

les sprog, gerne i samarbejde med tosprogede lærere. Inddragelse af elevernes baggrundsviden kan også foregå ved at læreren spørger til sproglige og kulturelle forskelle og ligheder, eller ved at lade eleverne indbyrdes arbejde sammenlignende. Samtidig vil det betyde, at der finder en synliggørelse af elevernes baggrund sted, hvilket har stor betydning for deres oplevelse af selvværd.

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

Det kan støtte eleverne i deres opdagelse af andetsprogets regelsystemer, hvis der fokuseres på deres eget andetsprog. Fokuseret undervisning hjælper desuden eleverne til selv at være bevidste om, hvor de er i deres andetsprogstilegnelse. Det styrker elevens motivation og sproglige selvtillid, at læreren husker at give positive tilbagemeldinger på gode formuleringer og sproglige fremskridt.

Arbejdsformerne må ligesom indholdet tilpasses elevgruppens sammensætning med hensyn til alder og allerede erhvervede sprogkompetencer på såvel første- som andetsproget. Da eleverne er på forskellige steder i deres dansktilegnelse, er behovet for undervisningsdifferentiering imidlertid stort, og læreren må være opmærksom på hver enkelt elevs sprogudvikling og til-

rettelægge sin undervisning i overensstemmelse hermed.

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 i videst muligt omfang inddrages i planlægningen og er med til at fastsætte egne mål.

Grundlæggende færdigheder

Lytte

Det er ved at lytte, eleverne får det første kendskab til det danske sprog. Det er gennem aktiv lytning, de får mulighed for at opfange sproglige påvirkninger. Ud fra disse 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 lyd. Gradvis bliver eleven i stand til at udskille og genkende lyd-billeder, som forbindes med en bestemt betydning.

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, syntaks og grammatik.

Det er hensigtsmæssigt, at lytningen i den første lange tid i størst muligt omfang støttes af en tydelig og helst konkret kontekst, så eleven kan anvende flere af sine sanser i tilegnelsen af sproget. En konkret, handlepræget undervisning – gerne struktureret i temaer – er metodisk meget velegnet.

Det er af stor vigtighed, at der fra første færd lægges vægt på at indarbejde aktive og gode lyttevaner, og at eleven 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 er gavnligt, at læreren er en god model både ved selv at lytte aktivt og give eleven lejlighed og tid til at lytte i samtalsituationer og ved at demonstrere, hvordan vi i en given sammenhæng almindeligvis signalerer, at vi lytter interesseret til en samtalepartner.

Arbejdet med lytteforståelse kan omfatte forarbejde, lytning(er) og efterbearbejdning.

Forberedelse til lytning er væsentlig for at få aktiveret elevernes forforståelse. Før-lytteaktiviteter kan fx være samtale om emnet, præsentation af billedmateriale eller brainstorm. Det er også vigtigt, at eleverne bliver orienteret om formålet med lytningen, så de ved, 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 har hørt.

- 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 adjektiver i en beskrivelse.

Det øger udbyttet af lytningen, hvis lyttearbejdet inddeles i mindre sekvenser. Den enkelte sekvens kan gentages efter behov og eventuelt bearbejdes, før man går videre til den næste.

Efterbearbejdningen kan foregå på mange måder. Især i begynderfasen er det vigtigt at vælge en del lytteaktiviteter, som lægger op til, at eleverne giver en non-verbal respons. Det kan være aktiviteter, hvor eleverne skal handle ud fra instruktion, tegne eller male det, der beskrives, udpege konkrete eller afbildede genstande eller afkrydse rigtigt/forkert.

Efterhånden som eleverne lærer mere dansk, kan der arbejdes med efterbearbejdningsaktiviteter, der stiller forskellige sproglige krav til dem. Det kan fx være samtale, genfortælling eller skriftlige besvarelser af spørgsmål.

Det er vigtigt 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 video- og båndoptagelser.

Tale og samtale

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.

Det er vigtigt, at samtaleaktiviteter og -øvelser i sprogundervisningen afspejler elevernes sproglige behov, og at de retter sig mod realistiske situationer. *Hvordan præsenterer man sig? Hvad kan man sige når man skal købe brød hos bageren? Når man ønsker ordet i klasseværelset eller vil spørge om noget, man ikke forstår? osv.*

Det er hensigtsmæssigt at veksle mellem forskellige samtaletyper (par, gruppe, klasse, elev-elev, elev-lærer) og mellem friere og mere bundne samtaleaktiviteter. Samtaler om det, der optager eleverne, og forskellige slags samarbejdsopgaver og problemløsningsaktiviteter er velegnede som grundlag for sprogtilegnelse. De kan tage udgangspunkt i billeder, i elevernes egne tegninger, i film og tekster, i spil og lege eller i fælles oplevelser.

Mere bundne øvelser kan være sproglege, hvor bestemte sproglige strukturer trænes, modeldialoger og rollespil, hvor eleverne får mulighed for at træne og vurdere sprogbrug i forskellige sociale sammenhænge, og kommunikationsopgaver, hvor der er en informationskløft. Det kan fx være parapogaver, hvor en af deltagerne ved noget, den anden ikke ved. Opgaven går så ud på at overføre information.

Mundtligt arbejde kan forberedes. En elev kan fx få til opgave at forberede en kort fortælling, en vittighed, et synspunkt eller et fagligt stof. Der kan også arbejdes med forberedte diskussioner, hvor hver elev har fået til opgave at fremlægge et bestemt argument eller forsvare et bestemt synspunkt.

Drama og dramaøvelser er velegnet som udgangspunkt for brug af det mundtlige sprog. Samtidig giver det anledning til at arbejde med kropssprog og mimik og med overensstemmelse mellem kropssproget og det verbale sprog. For elever, der er usikre over for det danske sprog, kan det være en hjælp at tale gennem en handskedukke eller lignende.

I det videre forløb kan eleverne eventuelt afprøve det sprog og den sprogbrug, de har arbejdet med i klassen, i naturlige situationer uden for skolen.

Samtidig er det væsentligt, at undervisningen bygger videre på den kunsten og viden om samtale og samtaleformer, eleven har fra modersmålet. Det kan fx gøres ved at spørge til, hvordan eleverne skælder ud, driller, roser, viser høflighed, telefonerer m.m. på deres modersmål og siden på dansk.

Undervisningen må også give plads til gentagelse. Derfor er det vigtigt, at den indeholder aktiviteter, der giver eleverne lejlighed til at vende tilbage til kendte ord og udtryk og til at udvide fx ordforrådet inden for et emne.

Det er nødvendigt, at eleverne møder tålmodighed og accept, når de ud-

trykker sig usikkert på dansk. I den forbindelse er det vigtigt at bevidstgøre eleven om og opmuntre til at anvende forskellige kommunikationsstrategier. Det er givtigt for eleven at kunne stille opklarende spørgsmål, at kunne foretage omskrivninger af ord og vendinger eller at kunne sikre sig, at han er blevet forstået rigtigt.

Læreren kan støtte elevens forståelse og samtalemuligheder ved at tilpasse sit sprog til elevens dansksprogede kunnen på det givne tidspunkt uden dog at tale unaturligt. Som regel vil denne tilpasning finde sted i samtale med eleven og er ikke noget, man på forhånd kan planlægge i detaljer.

Reguleringen af sproget sker normalt i samspillet mellem samtaleparterne, fx ved at eleven signalerer, hvad han ikke forstår, og læreren er opmærksom på at rette sit sprog ind efter signalerne. Det gælder bl.a. med hensyn til tempo, tydelighed, ordvalg, sætningslængde og øjenkontakt.

Særlig i den tidlige fase af sprogtilægnelsen er det en støtte for eleverne, hvis læreren støtter sin tale med forskellige former for visualisering.

Det er en balance for læreren at vurdere, hvornår han skal gribe ind over for afvigelser i elevens dansk. Nogle gange er det hensigtsmæssigt at fokusere på indholdet. Andre gange er formen i fokus. Hvis en elev udtrykker sig i uoverensstemmelse med en sproglig norm, kan læreren fx gentage ytringen i den rigtige form eller tale med eleven om afvigelsen.

På den ene side må man undgå at rette på et niveau, eleven ikke er parat til at modtage. På den anden side har eleven brug for sproglig feedback. Det er derfor af stor betydning at følge elevens sproglige udvikling så nært som muligt. Båndoptagelser af elevsprog og elevsamtaler kan være et godt redskab til at fastholde og følge elevernes sprogtilægnelse.

Skrive

Skriveindlæringen må for hver enkelt elev tage afsæt i elevens tidligere erfaringer med tale- og skriftsprog. Den tidlige skriveundervisning for tosprogede elever, der taler noget dansk, kan foregå på dansk.

Har eleven lært at læse og skrive på sit modersmål, er det væsentligt, at han får lejlighed til at arbejde med forskelle og ligheder mellem modersmålets og det danske sprogs skriftsprogsnormer. Kender eleven ikke det latinske alfabet, må der arbejdes med det.

Hvis eleven hverken har lært at læse og skrive på modersmålet eller taler dansk, kan skriftsprogstilægnelsen med fordel finde sted helt eller delvis på modersmålet. Herved kan den bygge på det talte sprog, eleven kender, og principperne kan siden overføres til dansk. Dette forudsætter et tæt samarbejde mellem modersmåls- og danskundervisningen.

Er det ikke muligt, bør undervisningen tilrettelægges, så eleven begynder med at tilegne sig et dansk talesprog, der kan danne udgangspunkt for skriftsprogstilægnelsen.

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.

Den tidlige skriveundervisning kan fx indledes med forskellige former for legeskrivning og med, at klasseværelset fyldes med ordkort for billeder og ting. Disse ordkort kan skrives på dansk og på modersmålet, eventuelt 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. De kan derefter skrive dagbogen i deres egne hæfter, eller de kan selv skrive små dagbogsnotater med hjælp fra læreren. Breve eller beskeder til forældre kan skrives af eleverne, og de kan skrive mindre tekster til fotografier fra klassens ture eller lignende.

Billeder kan være et godt udgangspunkt for små skriveøvelser. Eleverne kan fx tømme billeder for ord, måske ved hjælp af billedordbøger. De elever, der kan klare mere, kan skrive små sætninger eller historier ud fra samme billede. Efter nogen tid kan eleverne skrive små enkle digte, lave tegneserier med udfyldning af talebobler, eller de kan skrive og tegne postkort.

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

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

Når der arbejdes med skriveprocessen, kan et grundigt forarbejde med fx dialog, brainstorm, udarbejdelse af tankekort hjælpe eleverne til at få samlet deres tanker om emnet. Det tjener også til, at de 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 helt eller delvis 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.

Efter forarbejdet kan eleverne skrive tekstudkast gruppevis, parvis eller hver for sig. Er eleverne ikke skrivevante, kan læreren skrive teksten ned på baggrund af deres mundtlige formuleringer. Første udkast kan eventuelt skrives

helt eller delvis på modersmålet, hvis eleverne har svært ved at skrive på dansk.

Undervejs i skriveprocessen kan eleverne få umiddelbar respons på deres hypoteser om sproget, få rettet eventuelle misforståelser og mulighed for at stille spørgsmål om sproget. Bearbejdningen kan være lærerstyret, eller den kan foregå ved, at eleverne diskuterer hinandens tekster. I det tilfælde vil det ofte være hensigtsmæssigt, at eleverne samarbejder i sproggrupper.

I denne proces har læreren gode mulighed for at følge elevernes sprogtilegnelse på nært hold og gribe ind netop der, hvor deres sprog er under udvikling. På baggrund af iagttagelser af elevernes sprogudvikling kan læreren tilrettelægge individuelle deløvelser, der giver dem mulighed for at arbejde med sproglige delelementer.

Til tider kan hele skriveprocessen gennemløbes, og produkterne kan eventuelt offentliggøres. Hver elev kan lave sin egen bog, eller flere elever kan i fællesskab samle en bog eller en avis.

Andre gange kan der arbejdes med dele af skriveprocessen. Og elevernes arbejde med skriftsproget kan selvfølgelig også foregå mere spontant i forbindelse med andet arbejde i klassen eller på holdet.

Ordbøger fra modersmål til dansk og fra dansk til modersmål, forskellige danske ordbøger og billedordbøger må være til rådighed for eleverne under hele skriveprocessen.

Det vil være en fordel, hvis der er mulighed for at arbejde med tekstbe-

handling. At skrive på computer gør det lettere at bearbejde teksten. Dels kan det virke motiverende i sig selv, og dels vil den endelige tekst fremstå mere professionel.

Også mere bundne skriveøvelser har deres plads. Øvelser, der specifikt lægger op til træning af en bestemt sproglig struktur på dansk, kan være med til at skærpe elevernes opmærksomhed over for sproget. Disse øvelser bør dog ikke være det bærende i undervisningen, men anvendes, når man ønsker at sætte fokus på særlige sproglige træk.

Der kan fx fokuseres på ledstilling, passivkonstruktioner, adverbialernes placering, navneords køn, tal og bestemthed, udsagnsordenes tid og modus, tillægsord og kongruens, tekst-sammenhæng, skriftsprogsnormer osv. Så vidt muligt arbejdes der kontrastivt med sammenligninger mellem modersmålet og dansk, så der tages afsæt i elevernes skriftsprogs erfaringer.

Det er almindeligt, at tosprogede elever i høj grad trækker på deres erfaringer fra talesproget, når de skriver. Derfor er det også nødvendigt at arbejde på, at elevernes bevidsthed om forskelle mellem talesprog og skriftsprog øges.

Begynderlæsning

Læseindlæringen må for hver enkelt elev tage hensyn til elevens forskellige sproglige og kulturelle erfaringer med at lytte, forstå og tale dansk.

Nogle tosprogede elever har lært at læse på deres modersmål, før de kom-

mer i dansk skole, 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.

For tosprogede skolebegyndere, der endnu ikke har tilegnet sig et dansk talesprog, kan det undertiden være fordelagtigt, hvis undervisningen i læsning kan finde sted på elevens modersmål, eventuelt sideløbende med undervisning i læsning på dansk. Man må dog være opmærksom på de tilfælde, hvor modersmålet ikke rummer et skriftsprog.

Helt fra de allerførste læseøvelser skal eleverne erfare, at det at læse er at forstå og opleve. Læseindlæringen på dansk for tosprogede elever må derfor bygge på elevernes kendskab til og beherskelse af dansk og forståelse af sammenhænge og situationer, og den må tage udgangspunkt i tekster, der svarer til elevernes sproglige forudsætninger.

Tekster i den første læseindlæring kan være kort med ord eller sætninger. Eleverne kan lave deres egen ordbank, som kan samles i mapper, i en kartotekskasse eller på computeren. Der kan også udarbejdes en fælles klasseordbank.

De første læsetekster kan også være tekster, som lærer og elever laver i fællesskab. Endelig kan læreren også selv skrive eller udvælge teksterne på

grundlag af elevernes interesser og sproglige forudsætninger.

Ved ukendte tekster skal der arbejdes med elevernes forforståelse. Dette kan foregå ved lærerens fortællende, gerne understøttet af konkrete ting eller billeder, ved elevernes og lærerens samtale om tekstens emne, eller ved at eleverne gætter på indhold ud fra illustrationer eller overskrifter. Ud fra teksten kan der vælges nogle få betydningsbærende ord, som forklares og drøftes indgående med eleverne. Og teksten kan læses højt for eleverne, dels mens de bare lytter, dels mens de lytter og følger med i den trykte tekst.

Teksten kan også præsenteres på overhead. Læreren kan læse for i korte meningsfulde helheder og lade eleverne læse efter i kor. Bagefter kan de elever, som har lyst, en eller to ad gangen læse teksten eller dele af teksten højt. Endelig kan eleverne læse højt for hinanden parvis eller i mindre grupper. Når teksterne er i dialogform, er det ofte motiverende for eleverne at læse højt og prøve at få den rigtige betoning frem.

Teksterne kan siden danne udgangspunkt for forskellige former for sprogarbejde for at styrke andetsprogstilgangen generelt.

Der kan arbejdes med betydningen af faste vendinger, ordsammenstillinger og enkeltord, og hvordan betydningen kan skifte i forhold til de sammenhænge, ordene indgår i. Man kan fokusere på enkeltord og deres kernebetydning, medbetydning og associationer, enslydende ord (homonymer, fx linse = ka-

ge, frø eller linse af glas), synonymer og antonymer. Det kan sætte disse forhold omkring betydningen i relief at sammenligne med tilsvarende ord og udtryk på elevernes modersmål.

Specielt for tosprogede elever er det væsentligt at arbejde med ordbøjning og orddannelse, herunder forstavelser, afledningsendelser og sammensætninger. Derudover kan der arbejdes med tekst- og sætningsstrukturer, fx ved at klippe ord, sætninger eller tekstdele fra hinanden og pusle dem sammen i en meningsfuld rækkefølge.

Men eleverne skal også sætte fokus på sprogets mindste enheder og lære at arbejde med lyd og bogstaver. På dansk er dette arbejde af særlig betydning, fordi sammenhængen mellem lyd og bogstav ikke er entydig. Fra 12-15 årsalderen er det vanskeligt at tilegne sig et nyt lydssystem, og derfor er arbejdet omkring disse forhold især vigtigt for sent ankomne tosprogede elever.

På dansk kan sætningsstrukturen være afgørende for bestemmelsen af, hvilken ordklasse et ord tilhører. Hvis en elev ikke er sikker i dansk sætningsstruktur og dermed på et givet ords ordklasse, er det ikke nemt at få mening i sætninger som »De tog et tog« eller »Hun bad om et værelse med back«. Selv om man kan sige og bruge ord som fx »vej« mundtligt, er det ikke sikkert, at man kan genkende dem i en skrevet tekst. For tosprogede elever gælder dette for overordentlig mange ord, der for danskere virker uproblematisk som »stille«, »finde«, »hende«, »vende«, »vænne« ...

I forbindelse med arbejdet med bogstav og lyd er rim og remser og sangtekster velegnede læsetekster, gerne suppleret med illustrationer.

For at fremme elevernes læselyst må der være mulighed for oplevelseslæsning. Letlæsningsbøger på dansk, bøger på modersmålet, bog og bånd m.v. bør være tilgængelige både til stilletæsning i klassen og til hjemlån.

I denne forbindelse må det særligt bemærkes, at udbuddet af bøger også bør omfatte tosprogede materialer, hvor modersmålsteksten kan være en støtte for læsningen af den danske tekst. Disse materialer kan medvirke til, at sprogene bliver synliggjort, og at danske og tosprogede elever kan arbejde sammen om samme tekster.

Klassebiblioteket kan ligeledes rumme gennemarbejdede tosprogede materialer, som eleverne selv har fremstillet.

Samarbejdet med skolebibliotekaren er vigtigt, da han har et bredt kendskab til udbuddet af litteratur og kan være opmærksom på, hvilke bøger der egner sig til tosprogede elever.

Skolen er ofte det eneste sted, hvor de tosprogede elever får bøger læst op på dansk. Det er derfor væsentligt at finde velegnede bøger, da oplæsning giver mange former for både kulturspecifik og sproglig viden til alle elever. En vigtig funktion har oplæsningen også ved at give de tosprogede elever mulighed for at høre dansk udtale, intonation og rytme.

Nogle billedbøger findes på dias, men illustrationerne til teksten kan også med fordel vises på overhead under oplæsningen. Den kan desuden suppleres med indskudt fortælling og forklaringer. Ofte kan det være nødvendigt at arbejde med elevernes forståelse inden oplæsningen.

Det er naturligvis også af stor betydning, at der inddrages oplæsningstekster, fx eventyr, fra andre kulturer end den danske. Det kan være hensigtsmæssigt i en periode at dele klassen i mindre grupper med forskellige velegnede oplæsningsbøger.

Fortsat læsning

I den undervisning, der sigter på videreudvikling af elevernes læsefærdigheder, er det først og fremmest væsentligt, at eleverne kommer i gang med at læse. Valg af læsetekster får derfor stor betydning. For at kunne finde velegnede tekster må man kende til elevernes baggrundsviden og interesser, fx rekorder, fodbold, kærlighed, gys.... Det må naturligvis altid undgås, at teksterne fremstiller kulturer, folk, religioner m.v. ensidigt negativt og nedvurderende.

Ved læsning af skønlitteratur er målet først og fremmest at give eleverne positive læseoplevelser og en oplevelse af, hvad litteratur kan betyde for dem i udviklingen af deres identitet. Teksterne kan desuden øge de tosprogede elevers fornemmelse for billedsprog og sprogets nuancer og give dem indblik i dansk kultur og tænkemåde, og indholdet kan give anledning til

diskussion af problemstillinger, der er knyttet til fx identitet og kulturmøde.

Arbejde med sagprosa kan give viden og information bl.a. om samfundsf forhold og aktuelle problemstillinger. Det er vigtigt, at de tosprogede elever får kendskab til mange forskellige teksttyper, herunder tekster af praktisk betydning i dagligdagen. Teksttyperne rummer forskellige sproglige udtryksformer, som kan gøres til genstand for iagttagelse, fx bydemåde i brugsanvisninger og forkortelser i annoncer, et særligt ordforråd eller en karakteristisk opbygning af teksten.

Tekster, der er udarbejdet med henblik på sprogarbejde og sprogtilegnelse, spiller en vigtig rolle i undervisningen af tosprogede elever. Sådanne tekster kan være lærebogsmateriale eller lærerfremstillede.

Både for udbyttet af selve læsningen og for den sprogtilegnelse, der sker i forbindelse med tekstarbejdet, er det væsentligt at tage udgangspunkt i sammenhænge. Det kan ske gennem valg af forskellige tekster, der omhandler samme problemstilling eller foregår i samme periode eller miljø. Billeder og film etc. kan med fordel inddrages.

Tekstlæsning kan omfatte forlæseaktiviteter, læsninger af teksten og efterbearbejdning.

Arbejdet med forforståelse er særligt afgørende for tosprogede elever, fordi læseprocessen stiller store sproglige og kulturelle krav til dem, hvilket kan vanskeliggøre eller ligefrem blokere forståelsen af teksten.

Det letter læsningen, hvis teksten inddeles i forholdsvis små afsnit, der gennemarbejdes et ad gangen, og det er desuden vigtigt at huske at foretage en løbende opsamling af indhold og evt. handling for at sikre, at eleverne får overblik over teksten som helhed. Gennem fokuseret læsning, hvor eleverne skal koncentrere sig om et aspekt ad gangen, fx tema, personer, tidsramme eller sted, kan læseopgaven gøres mere overskuelig for de tosprogede elever.

Eleverne kan også have en notesbog, som de skriver i undervejs, mens de læser en bog. De kan fx skrive om, hvad de selv ville gøre, hvis de var i hovedpersonens sted, de kan stille spørgsmål til teksten, eller de kan notere sætninger fra teksten, som de særlig godt kan lide. Elevernes kommentarer i notesbøgerne kan nogle gange anvendes som udgangspunkt for fælles samtale. Andre gange kan kommentarerne bare fungere som personlige noter. Notesbogen kan desuden rumme elevens egne ordlister, oversættelser og ordforklaringer.

Efterbearbejdning kan bl.a. bestå i sprogligt arbejde med teksten eller diskussion og tolkning af tekstens form, indhold og budskab.

Det er ofte hensigtsmæssigt at vælge litteratur, som handler om almene emner som venskab/fjendskab, retfærdighed/uretfærdighed, tolerance/intolerance eller lighed/ulighed. Litterære tekster er i reglen komplekse, og det er umuligt at pege præcist på, hvilke elementer der har betydning, men det er

vigtigt at være opmærksom på, om en tekst har kulturspecifikke aspekter, der gør den vanskelig for eller muligvis uegnet til tosprogede elever.

Der er mange faktorer, der er med til at bestemme en teksts tilgængelighed.

Man kan fx være opmærksom på

- om teksten er relevant for eleverne
- om tekstens komposition er enkel eller kompleks
- om persongalleriet er genkendeligt
- om persongalleriet er omfangsrigt eller begrænset
- om indholdet er fængende
- om ordforrådet er præcist og enkelt
- om syntaksen er simpel
- om indholdet er alderssvarende.

Bøger i en forsvarlig læseteknisk bearbejdelse kan være velegnede.

Man må endvidere huske på, at enhver læsning er et møde mellem en læser og en tekst. Teksten har så at sige tomme pladser, og hver læser udfylder dem på baggrund af sine egne erfaringer, oplevelser og forventninger. Mange tekster forudsætter viden om danske forhold, som er givne for danske elever og lærere. For elever med en anden kulturbaggrund kan det hæmme læsningen betydeligt, hvis der ikke tages højde for, at de kan mangle denne viden.

Bevidsthed om sprog

Sprogbrug

Bevidsthed om sprogets brug indebærer en bevidsthed om, at ytringer fungerer som sproghandlinger. Vi bruger

sproget mundtligt og skriftligt til at påvirke andre med. Der ligger en hensigt eller et behov bag det, vi siger og skriver. Arbejdet med sprogets brug skal sætte eleverne i stand til at forstå og anvende hensigtsmæssige sprog-handlinger og udnytte forskellige udtryksmuligheder i den givne kommunikationssituation.

Sprogbrugsnormer varierer fra land til land og fra situation til situation, hvad angår måder at udtrykke høflighed på, graden af formalitet og direkt-hed, brug af humor, samtaleregulering (hvordan man fx tager, holder eller afgiver ordet), hvad man siger og skriver, og hvad man helst skal undgå at tale og skrive om osv. De tosprogede elevens naturlige adgang til flere sprog giver gode muligheder for at sammenholde forskellige sprogbrugsnormer.

Fra den tidlige sprogundervisning må eleverne lære at blive fortrolige med sprogborgen i almindeligt forekommende situationer. Gennem dialoger, rollespil og sproglege kan de øve sig på at klare sig sprogligt, når de fx skal præsentere sig, hilse, spørge om vej, fortælle om sig selv eller udtrykke følelser.

Arbejdet kan tage udgangspunkt i elevernes nysgerrighed over for sproget og i deres iagttagelser af sproget. En aktivitet kan være noget, man kan kalde sproghjørnet, som man afsætter 5-10 minutter til et par gange om ugen. Sproghjørnet er beskæftigelse med sprog under alle former. Det kan fx omfatte snak om enkeltord – *Betyder hovedrengøring, at man renser ører,*

børster tænder osv.? – eller samtale om, hvor person- og stednavne kommer fra, og hvilken betydning de har, hvorfor sprog ændrer sig hele tiden, hvor ordene kommer fra og hvorfor, eller om faste udtryk og vendinger. Mulighederne er mange, fælles bør være oplevelsen af undren, tilfredsstillelse af nysgerrighed og dermed interesse.

Danske normer kan sammenholdes med normer på modersmålet og på andre sprog, fx ved at læreren spørger eleverne, hvordan de driller lillesøster på deres modersmål, og hvordan man kan gøre det på dansk.

Samtaler om sprogbrug kan også sættes i gang ved, at læreren fx spørger, hvordan man kan invitere en kammerat med hjem efter skole, eller på hvor mange forskellige måder man kan bede om at få lov at låne 50 kr. Elevernes forslag kan diskuteres. *Hvilket forslag er mest høfligt, mest provokerende osv.?* Eller eleverne kan vælge, hvilket af flere udtryk de mener er mest hensigtsmæssigt i en given situation. Eller de kan diskutere, hvor mange forskellige funktioner et udtryk kan have.

Telefonsamtalen er en særlig kommunikationssituation. Her kan man ikke se den, man taler med, og man kan ikke benytte sig af nonverbale udtryk såsom gestik og mimik. Under en telefonsamtale må man derimod kunne anvende en række sproglige udtryk, der tjener de samme funktioner, fx signalere, at man lytter interesseret ved jævnlige at sige »mm«, »nå«, »er det rigtigt?« eller lignende. Samtidig er der også forskellige konventio-

ner knyttet til indledning og afslutning af telefonsamtalen m.m. Disse forhold kan tages op i undervisningen, og eleverne kan fx ringe til oplysningen og bede om et bestemt telefonnummer.

Man kan også vælge at fokusere på særlige grammatiske forhold og deres funktion i forskellige udtryk. Et eksempel kan være brugen af adverbier som »lige« og »vel« og deres nedtoningsfunktion i et spørgsmål som »Du har vel ikke en blyant, jeg kan låne?« Et andet kan være brugen af modalverber.

Iagttagelser af sprogbrug i film, litteratur, radio kan være med til at udvikle elevernes bevidsthed om, hvordan forskellige mennesker anvender sproget i forskellige situationer. De kan fx iagttage forskellige personers sprogbrug og sproghandlinger, deres måde at give, tage og holde ordet på, rollefordelingen, argumentationsformer, emnestyring, høflighed og direktehed, tiltaleformer, hvordan kontakten mellem samtaleparterne oprettes og opretholdes, kropssprog, øjenkontakt osv.

Samtaleiagttagelser kan også tage afsæt i dialoger fra børne- og ungdomslitteraturen og i elevernes egne rollespil. Dialoger fra skuespil er ofte velegnede til at anskueliggøre sproglig manipulation.

Samtalekonventioner er kulturbestemte, hvorfor det er vigtigt at være opmærksom på og diskutere kulturforskelle og ligheder.

Tosprogethed

Elever med dansk som andetsprog har i deres anvendelse af sprog nogle valgmuligheder. De kan anvende deres modersmål, de kan anvende dansk, de kan anvende et af sprogene iblandet ord, vendinger, udtryk fra det andet, eller de kan anvende et fælles fremmedsprog. Det at kunne jonglere således med to eller flere sprog kan kun betragtes som en rigdom, og i positive omgivelser foregår skift mellem sprogene som regel let og ubesværet. Denne fornemme kompetence skal der være plads til i skolens undervisning, således at den tosprogede elev taler dansk i undervisningssituationer, som er fælles for alle, mens Fadime og Ayse udmærket kan tale tyrkisk, mens de skræller kartofler i hjemkundskab.

Både de tosprogede og de danske elever skal udvikle deres bevidsthed om sproget og bl.a. øge deres forståelse af sprogets sammenhæng med personlig og kulturel identitet. Et væsentligt bidrag til denne forståelse kan for alle elever opnås ved arbejde med sproglige varianter, herunder også med dansk som andetsprog. For tosprogede elever er det desuden væsentligt at arbejde med, hvad deres tosprogethed betyder for dem.

Hvilket sprog man vælger at tale, er afhængigt af flere forskellige forhold i de enkelte situationer: hvem der er samtalepartner, hvor man befinder sig, hvad temaet for samtalen er, hvilke sociale relationer man er i.

Det er i denne sammenhæng vigtigt at arbejde med forbindelsen mellem sprog og følelser. Eleverne bør arbejde

både med, hvordan følelser udtrykkes forskelligt på modersmålet og dansk, og med, hvilket sprog de vælger at bruge i forskellige følelsesmæssige situationer.

Forbindelsen mellem sprog og magt må vies en vis opmærksomhed. Det er således vigtigt at give de tosprogede elever sproglige redskaber til at bearbejde den undertrykkelse, mange af dem udsættes for, ligesom de må lære, hvordan de i nogle situationer kan reagere sprogligt fx på tiltalen »perker«.

For at vise, hvordan dansk sprog og kultur har udviklet sig i mødet med andre sprog og kulturer, kan eleverne arbejde med låneord og fremmedord i dansk. De kan finde eksempler på ord fra alverdens sprog, fx fra tyrkisk kiosk, yoghurt og feta, fra arabisk mat, turban og kaffe, og fra persisk skak og basar. Eleverne kan blive præsenteret for ordene og på baggrund af deres betydning og form gætte, hvorfra de kommer. De kan lave sætninger, hvor ordene forekommer. De kan sortere dem i ordkasser efter deres oprindelsesland. De kan diskutere, hvorfor og hvordan nye ord kommer ind i sproget. Og endelig kan de diskutere mytendannelser i forbindelse med sprog, fx *sprog er rene, racer er rene*.

Af særlig betydning vil det naturligvis være, hvis eleverne kan finde ord i dansk, der stammer fra deres eget modersmål, men også en lang række ord, der er fælles for dansk og modersmålet og indlånt til begge sprog, vil normalt kunne findes.

Sprogfærdigheder

Når danske børn lærer dansk som modersmål, udvikler de efterhånden fornemmelse af, om udtale, ord eller sætninger er i overensstemmelse med almindelig dansk sprogbrug. For tosprogede elever er det langt vanskeligere at opnå denne evne til at kunne afgøre, om et sprogligt udtryk, som er nyt for dem, er acceptabelt eller ej.

Undervisningen i sprogets system omfatter lyd, ordklasser, bøjninger, syntaks, tekstsammenhæng, ordforråd og betydninger. Afhængigt af elevernes alder bør arbejdet med disse områder relateres til de grundlæggende færdigheder lytte, tale, skrive eller læse.

Væsentlige dele af de tosprogede elevers tilegnelse af dansk som andet-sprog afhænger af et bevidst og målrettet arbejde med sprogets forskellige elementer, men sprogarbejdet bør afhænge af den enkelte elevs behov og integreres i en meningsfuld sammenhæng. Egentlig gennemgang af grammatisk stof bør kun forekomme for de ældre elever.

Inden for alle delområder af sprogfærdigheder kan der arbejdes med at øge elevernes sproglige bevidsthed og fornemmelse for dansk ved at sammenligne og finde forskelle og ligheder, ved at lave sproglige forklaringer osv. Mange aktiviteter kan have karakter af sprogleg, og elevens modersmål kan inddrages ved at sammenholde sproglige fænomener på dansk med de sprog, der er repræsenteret i klassen eller på holdet. Det kan dreje sig om forekomsten af enkeltlyd: *Kender du*

'æ' fra dit sprog?, ords betydning: *Hvad hedder »vat« på vietnamesisk?*, bøjninger eller sætningsstrukturer: *Hvor mange ord skal du bruge for at sige nogenlunde det samme på arabisk?*

Det er meget vigtigt, at lærerne fra starten er opmærksomme på den enkelte elevs behov for lydtræning, fordi det er langt nemmere at opnå en acceptabel udtale gennem en målrettet indsats i begyndelsen af dansktilegnelsen end at rette op på en uheldig udtale senere i forløbet.

Når det er muligt, bør lydtræningen 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 mindste elever kan det foregå ud fra konkrete genstande evt. i legetøjsudgave eller gode fotografier. Større elever kan have gavn af at arbejde med vokal- og konsonantsystemer, fx for vokalernes vedkommende efter rundethed, artikulationssted og åbningsgrad. Det er nyttigt at gøre de tosprogede elever opmærksomme på, at lyd og lydfor-skelle nogle gange kan ses, andre gange mærkes, og det kan være yderst hensigtsmæssigt at lade eleverne arbejde med hver sit lille spejl, så de kan kontrollere mundstilling.

Det er nødvendigt at gøre sig klart, at mange af de sproglige tommelfingerregler, som danske elever kan

anvende, fx til sætningsanalyse eller til bestemmelse af ordklasse, kun i begrænset omfang kan bruges af tosprogede elever. Regler som: *Hvis der kan stå »en« eller »et« foran eller bagved et ord, er det et substantiv*, kan tosprogede elever kun bruge på ord, de allerede kender. Det samme gør sig gældende for reglen om, at man finder sætningens verballed ved at finde de ord, der kan sættes »jeg« foran. For en dansk elev er det klart, at »høne« er betegnelsen på et dyr, og at der kan stå »en« foran og »-n« bagved, men for en tosproget elev, som ikke har mødt ordet før, kunne det lige så godt være et verbum: »at høne« eller »jeg hører«.

Derfor er det af stor betydning, at konteksten er klar og illustrerer, hvad der bliver talt eller læst om. Desuden betyder det, at det er ekstra vigtigt at bøje og at sortere ord efter ordklasse. Både nye og bekendte substantiver bør siges og skrives med »en« eller »et« foran eller bagved, ligesom verber bør forsynes med »at« eller et subjekt. Adjektiver, adverbier og præpositioner bør sættes ind i en sammenhæng: *Familien er **velhavende** – en **velhavende** familie, han var **meget** træt, bogen ligger **på** bordet*. Herved får eleverne langt bedre muligheder for at opnå sikkerhed i at fastlægge ordklasse og dermed bøjningsmuligheder.

Arbejdet med sætningsdannelse og tekstsammenhæng skal afpasses efter, hvilke sætningsstrukturer eleverne kan forstå eller anvende. *Kan de netop klare enkle sætninger med tre led som »Hun sover der«? Har de styr på fuldt udbygge-*

de sætninger med syv ledpladser: »I morgen skal jeg nok hente brød i supermarkedet«? Eller er de på vej til at magte ledrækkefølgen i ledsætninger?

Undervisningen skal tage udgangspunkt i enkle strukturer med subjekt og verbum: *drengen sover, mor går*.

Efterhånden udbygges sætningerne med flere led: *Far henter avisen ind, Storesøsteren forsynede ham med et rigt holdigt lager af hjemmestrikkede sokker* osv. Valget af verbum bestemmer antallet af obligatoriske led, hvilket man kan arbejde med ud fra øvelser af følgende type: *Hvad er rigtigt og hvorfor?: 1) Ræk! 2) Ræk saltet! 3) Ræk mig saltet!*

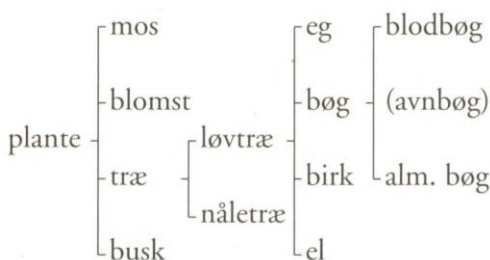
Der skal endvidere arbejdes med sætningsadverbier og deres placering og med muligheder for at præcisere og nuancere sproget ved hjælp af adverbier, adjektiver og præpositionsforbindelser. Der kan laves øvelser både med at udbygge og reducere sætninger.

Præpositioner og konjunktioner kræver særlig opmærksomhed, fordi de, bortset fra de mest almindelige, er vanskelige for de tosprogede elever at tilegne sig. Konjunktioner og sætningsadverbier som »derfor« eller »alligevel« skaber logisk sammenhæng i en tekst eller et udsagn, mens pronominer angiver relationer og viser tilbage til kendte ting eller personer: *Selvom Jørgen egentlig ikke havde lyst, kom han alligevel til festen, fordi han var bange for at fornærme sine venner*.

I arbejdet med at udbygge elevernes ordforråd ligger hovedvægten på at forklare enkeltords eller udtryks betyd-

ning og at sætte dem ind i sammenhænge. Der kan arbejdes med ordfelder: *Hvilke ord kan vi bruge for at kunne tale om at være i svømmehallen, i skolekøkkenet, på besøg? Hvilke ord hører sammen med »søvnig« eller »at tumle med«?*

Man kan også lave semantiske træer af over- og underbegreber:



Kommunikations- og indlæringsstrategier

Hvis en elev har problemer med at udtrykke sig, kan han forsøge at løse dem ved hjælp af to forskellige strategier:

- *reduktionsstrategien*, hvor eleven enten helt undlader at sige noget eller samtykker med et »ja« uden at mene det, blot i håb om at tilfredsstille den voksne
- *problemløsningsstrategien*, hvor eleven aktivt arbejder med at formidle sit budskab.

Problemløsningsstrategien er langt den bedste, idet den fremmer såvel elevens sprogtilværelse som hans øvrige udvikling. Den kan deles op i fire forskellige kategorier:

- Eleven kan fx pege eller tegne for at formidle sit budskab.
- Eleven kan bede om hjælp fx hos en klassekammerat eller en tosproget lærer. Hvor der er flere tosprogede elever i en klasse, vil flere elever ofte hjælpe hinanden med forståelse eller formidling.
- Eleven kan prøve at anvende ord eller vendinger fra modersmålet. Denne strategi er uhensigtsmæssig, hvis modtageren ikke forstår elevens modersmål, men ordbøger kan gøre strategien anvendelig.
- Eleven kan på forskellig måde prøve at udnytte sin andetsprogskompetence til det yderste. Forenkling er nok den mest anvendte andetsprogsbaserede strategi. Her udelades et eller flere ikke-betydningsbærende ord, fx *Min far købt sko mig*. Eleven kan også forsøge sig med substitutioner, fx *Vi leger fodbold*, hvor ordet »leger« erstatte ordet »spiller«. Eleven kan vælge at erstatte ord med ord som ligner, fx *julemandens blomst* i stedet for »juletræ«. Og endelig kan eleven beskrive begrebet ved hjælp af karakteristiske egenskaber, fx *Må jeg låne en åbne sodavand?* (oplukker).

Det er hensigtsmæssigt, at man tidligt muligt arbejder med at bevidstgøre eleverne om de forskellige strategimuligheder, og der bør jævnligt vendes tilbage til emnet, gerne i forbindelse med gode positive aktuelle eksempler.

Det er i den forbindelse meget vigtigt, at undervisningsmiljøet er trykt og accepterende, således at eleven tør forsøge sig med de forskellige strategier. En betydningsfuld del af det accepterende miljø er også i denne forbindelse at give plads til elevernes anvendelse af modersmålet.

Dansk som undervisningssprog og fagligt redskab

Fagsprog adskiller sig på flere punkter fra almindeligt talt og skrevet dansk, hvilket er årsag til faglige vanskeligheder for mange tosprogede elever. Udover de egentlige fagudtryk rummer fagsprog sædvanligvis temmelig mange ord, som ikke er almindelige. Desuden anvendes ord i fagsprog hyppigt med en anden betydning end grundbetydningen, og sætningskonstruktionerne kan være i passiv, fx *Mælken luges*, hvor det kan være vanskeligt at finde ud af, at det betyder 'Du skal lune mælken'. I fagtekster forekommer der også ofte kulturspecifikke ord, eller selve indholdet kan være så kulturspecifikt dansk, at tosprogede elever har brug for en kulturformidlende orientering for at kunne indgå i undervisningen.

Dansk er i reglen undervisningssprog i alle fag. Det betyder dels, at de tosprogede elevers forståelse af indholdet i undervisningen afhænger af, hvor meget dansk de kan, og dels, at tilegnelsen af dansk foregår i alle fag. I klasser med tosprogede elever er det derfor nødvendigt, at alle lærere påta-

ger sig ansvar for at tilrettelægge undervisningen, så der skabes gode betingelser for såvel fagligt som sprogligt udbytte. Et ord som *diameter* skal bruges og dermed læres i forbindelse med matematik, sløjd eller evt. håndarbejde, mens udtrykket *Mælken luner* hører hjemme i hjemkundskab. Ord, begreber og udtryk skal forklares og eksemplificeres, og forklaringer skal gentages, og eleverne skal have mulighed for at være fagsprogligt aktive.

I modtagelsesklasser og i støtteundervisning i dansk som andetsprog bør lærerne inddrage grundlæggende elementer fra de forskellige fagområders fagsprog i undervisningen for at forberede eleverne til deltagelse i klasseundervisning. I nogle situationer kan det være hensigtsmæssigt at bruge støttetimer til målrettet sproglig forberedelse til planlagte undervisningsforløb i klassen. Men selvom fagsprog er blevet formidlet gennem undervisning i dansk som andetsprog, skal det alligevel bearbejdes i selve indlæringssituationen. 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.

Bevidsthed om kultur

Kulturformidling skal ud over det kommunikative lægge vægt på medleven og forståelse. Undervisningen skal fremme åbenhed og nysgerrighed over for kulturforskelle og modvirke fordomme. På den måde udvikler den elevernes bevidsthed om forskelle og ligheder. I denne form for kulturformidling inddrages sammenligninger mellem Danmark og andre lande, som eleverne har kendskab til.

Det er vigtigt, at undervisningen bidrager til at styrke elevernes følelse af selvværd ved naturlig respekt for deres kultur, og man må være opmærksom på, at den hverken fremstilles som mindreværdig og primitiv eller som et særligt eksotisk fænomen, ligesom stereotype opfattelser må undgås.

Indblik i kulturer er en forudsætning for interkulturel kommunikation. De, der kommunikerer, kan ikke bare sproget, men de kan også tage højde for de kulturelle forskelle, der er i normer og indstillinger, og de holdninger, de har til hinanden som repræsentanter for hver deres kultur. Gennem arbejdet med kultursammenligninger kan eleverne både blive bevidst om deres egen kultur og lære andre menneskers kulturgrundlag og værdier at kende.

Eleverne kan på forskellige måder arbejde med kultur. Deres iagttagelser og undren i og uden for skolen kan danne udgangspunkt for samtaler om kultur og kulturelle udtryk. Sådanne

samtaler kan endvidere udspringe af fx film og tekster, som klassen eller holdet har set eller læst i fællesskab. Mange børne- og ungdomsudsendelser fra tv giver et godt indblik i dansk kultur og kulturelle ligheder og forskelle mellem dansk kultur og andre kulturer.

I skønlitteraturen har eleverne mulighed for at komme tæt på forhold i dansk kultur og få forståelse af andre menneskers måde at leve og tænke på. Elevernes undren over kulturspecifikke forhold i teksten som fx levevis og normer kan give et godt grundlag for diskussioner om, hvordan forskellige mennesker med forskellig kulturbaggrund lever og tænker. Også litteratur fra elevernes hjemlande kan danne udgangspunkt for samtaler om forskellige kulturelle traditioner og levemåder.

Litteratur, der tematiserer kulturmødet, kan give eleverne mulighed for at drøfte og bearbejde egne erfaringer og eventuelle konflikter. Det kan være skildringer af indvandrere og flygtninges møde med dansk kultur, men det kan også være tekster, der tager fat på et kulturmøde af mere almen karakter, fx ungdomsromanen *Træl og fri* af Leif Esper Andersen.

Omhyggeligt valgte temaer, der er så brede, at alle elever uanset kulturel baggrund har noget at bidrage med, kan give anledning til erfaringsudveksling og videre fordybelse i kulturelle udtryksformer og levemåder. Et tema som fx »Vi fejrer« kan give alle elever mulighed for aktiv deltagelse og forståelse af, at forskellige kulturer har forskellige traditioner. Samtidig vil temaet

kunne indeholde en indføring i danske forhold ved børnefødselsdage, fastelavn, jul etc.

Når man taler om »familien«, er den danske kernefamilie med far, mor, barn/børn og eventuelt en hund således ikke nødvendigvis det selvfølgelig grundbegreb. Familiebegrebet inkluderer gerne onkler, tanter, bedsteforældre og svigerfamilie, hvorimod hunde og katte ikke i alle kulturer betragtes som familiemedlemmer.

En aktuel dialog, brainstorm eller udarbejdelse af tankekort eller lignende kan føre til, at eleverne bliver sporet ind på at forstå kulturbegrebet, og hvordan det fremtræder i billeder, symboler og udtryk.

Eleverne kan finde betegnelser for kulturområder. Det kan være ord som sprog, religion, musik, landskab, beklædning, bygninger, kunst, mad. Ordene kan skrives på tavlen, i elevhæfter eller på plancher. Når eleverne har fundet ti ord, kan de i mindre grupper finde nye ord, der eksemplificerer hvert af de ti kulturområder, fx – beklædning: kasket, cowboybukser, sweatshirt, T-shirt... – bygninger: murstenshuse, villaer, boligblokke...

På lignende måde kan eleverne lære at forholde sig til kendte steder i Danmark, fx Tivoli, Legoland eller H.C. Andersens Hus, ud fra spørgsmål som: *Hvad er stedet kendt for? Hvem har været der? Hvor ligger det henne? Hvem kommer der?* Oplysningerne kan danne grundlag for forskellige spørgeskemaundersøgelser. Der kan også drages

sammenligninger med andre lande og byer.

Aviser, ugeblade og tidsskrifter er nemme at få fat på og at lave opgaver til. De har kulturspecifikke udformninger, som kan anvendes til at sammenligne på tværs af kulturer og på den måde synliggøre forskelle og ligheder. Overskrifter kan klippes ud og analyseres: *Hvilket image giver overskriften? Hvilket kvalitetsniveau signalerer den? Signalerer den popularitet eller seriositet?* Billeder af personer kan hjælpe eleverne til at blive kendte med personligheder, der er en del af den danske offentlighed. Billederne kan fx klippes ud, limes på kort og anvendes i spil. På samme måde kan der arbejdes med kendte figurer fra børne- og ungdomslitteraturen.

Postkort og turistbrochurer fra forskellige steder i Danmark kan give eleverne indføring i geografi. Kendte turiststeder kan ligeledes give anledning til at arbejde med, hvordan hilsener på postkort skrives.

Der kan desuden gøres iagttagelser af kulturspecifikke genstande som frimærker, souvenirer, penge, billetter, billeder, kvitteringer... Over en periode kan eleverne lave en samling af genstande, danske såvel som fra de lande, eleverne repræsenterer. Samlingerne kan også gøres mere specifikke og fx fokusere på Dannebrog, vikinger eller ting med tilknytning til de kongelige eller forskellige seværdigheder. Eleverne kan arbejde med samlingerne både mundtligt og skriftligt, og leg kan være en del af arbejdet.

Arbejdet med skik, brug, sædvaner, normer og værdier kan tage udgangspunkt i både abstrakte og konkrete emner. Det kan fx være:

- kosmetik: *Hvad er specielt i forhold til alder, køn, aktiviteter og situation? Hvornår er det tilladt? Påbudt?*
- aftaler: *Hvordan laves aftaler i skolen? Privat? Hvad betyder præcision? Hvor mødes man?*
- ferier: *Forholdet mellem arbejde og fritid. Hvad laver unge i fritiden? I ferier? Hvor tager man hen? Med hvem? Hvor mange penge bruges i fritiden? På ferier?*
- kæledyr: *Hvilke kæledyr er almindelige? Hvilken rolle spiller de i familierne?*
- navne: *Hvilke traditioner er der for fornavne og efternavne? Hvilke udtaleregler?*

Der kan også lægges op til diskussion med udgangspunkt i spørgsmål som *Når man er ti år, kan man så være alene hjemme? Når man er tolv år, kan man så købe sit tøj selv? Har udlændinge i Danmark samme rettigheder som danskere? Er det bedst at bo i de større byer, hvis man er udlænding?*

Eleverne kan indsamle eksempler på ordspog og talemåder. Eksemplerne kan analyseres bl.a. med henblik på betydning, værdier, sandhedsværdi, objektivitet, morsomhed, ironi, hvem der siger dem, hvornår, i hvilken forbindelse, og om der findes tilsvarende i andre sprog og kulturområder.

Særlige emner

Organisationsformer

Alle nyankomne tosprogede elever har ret til særligt tilrettelagt undervisning i dansk som andetsprog. Valg af organisationsformer afhænger af lokale forudsætninger. Undervisningen kan foregå i modtagelsesklasser, på hold eller som enkeltmandsundervisning.

Modtagelsesklasser kan bestå af grupper af elever med samme sprogbaggrund eller være blandede klasser. Elevsammensætningen får bl.a. betydning for muligheden for anvendelse af tosprogede lærere i modtagelsesklasserne. I en modtagelsesklasse vil der i reglen være en stor aldersmæssig og faglig spredning. Dette må der tages højde for ved tilrettelæggelsen af lærertimetale og ved fastlæggelse af klassekvotient.

Ved hold- og enkeltmandsundervisning undervises de tosprogede elever i dansk som andetsprog fx to sammenhængende lektioner om dagen. I de øvrige timer deltager de i klasseundervisning.

Alle tosprogede elever skal have samme egentlige timetal som andre elever på tilsvarende klassetrin.

For de tosprogede elever er tilegnelse af dansk som andetsprog en proces, som strækker sig over hele skoleforløbet. Derfor vil mange tosprogede elever have fortsat behov for støtte i dansk som andetsprog, herunder fagsproglig støtte.

Undervisningen kan gives i eller uden for klassen. Den kan tilrettelægges som fortløbende undervisning

gennem hele skoleåret eller som kursusforløb i perioder.

Der kan eventuelt etableres et center for undervisning i dansk som andetsprog, hvor de involverede lærere har forholdsvis mange timer. Herved opnås mulighed for en fleksibel udnyttelse af resurserne til de tosprogede elever. Det er samtidig vigtigt at være opmærksom på behovet for støtte i forbindelse med undervisningen i klassen, fx som tolærerordning.

Selv om tosprogede er født i Danmark, er deres forudsætninger i dansk meget forskellige ved skolestarten. Derfor er det af afgørende betydning for disse elevers skoleforløb, at skolen er opmærksom på deres dansksproglige niveau og behov. Der skal bl.a. sættes ind med sprogstimulering fra skolestarten. Især for de elever, som kan meget lidt dansk, er det af stor betydning, hvis der er mulighed for at inddrage tosprogede medarbejdere.

For elever, der ankommer til Danmark sent i skoleforløbet, kan det være nødvendigt at tilrettelægge særlige forløb, ofte uden egentlig overgang til almindelige danske klasser.

Ungdomsklasser eller særlige modtagelsesklasser for ældre tosprogede elever kan etableres inden for folkeskolens rammer. Er samarbejde mellem folkeskole og ungdomsskole kan også være en mulighed. I mindre kommuner med få tosprogede elever kan der oprettes tværkommunale klasser.

Nogle sent ankomne tosprogede elever har begrænsede skolemæssige forudsætninger. I nogle tilfælde er der

derfor behov for et undervisningsforløb, der strækker sig ud over den almindelige folkeskolealder. Ellers vil denne elevgruppe have vanskeligt ved at få udbytte af ungdomsuddannelserne.

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. De bør undervises på et særligt hold, hvor der foruden alfabetisering lægges vægt på at gøre eleverne fortrolige med dansk skolekultur. Hvis det er muligt, bør den første alfabetisering finde sted på modersmålet samtidig med den indledende undervisning i dansk sprog og kultur.

Det er vigtigt at undgå, at undervisningsmaterialet er for barnligt.

Undervisningslokalet

Når undervisningen i dansk som andetsprog finder sted i modtagelsesklasse eller på hold, må der indrettes et klasseværelse, der bærer præg af at være et sprogcenter. Lokalet bør have en størrelse og indretning, der gør det muligt at veksle mellem forskellige arbejdsformer, klasseundervisning, gruppe- og pararbejde og enkeltmandsundervisning.

Et veludstyret lokale med vægplads, opslagstavler og hylder giver mulighed for udstillinger af elevarbejder, ophængning af forskellige alfabeter m.v. Udsmykningen kan naturligt være plakater, fotos og elevernes egne tekster og tegninger, der fortæller, at her undervises nogle elever fra forskellige lande med forskellige traditioner, som har det tilfælles, at de er i gang med at lære dansk.

Ud over de gængse hjælpemidler som tavle, overhead og båndoptager må klasseværelset rumme konkrete materialer, billeder, ordkort, spil, læsningsbøger, ordbøger og opslagsværker.

Hvor det er muligt, kan der indrettes en læsekrog, hvor der er adgang til læsningsbøger og mulighed for at lytte til bånd med indtalte tekster, eventyr m.v. I det hele taget bør skolen være et sted, hvor alle elever føler sig hjemme. Derfor bør skolen i sin udsmykning afspejle de kulturer, som er repræsenteret i elevgruppen.

Anvendelse af edb

Det er en oplagt mulighed at anvende edb-programmer i forbindelse med undervisning i dansk for tosprogede elever. Der findes endnu et ret begrænset udbud af programmer, som er målrettet dette undervisningsområde, men mange programmer til danske elever kan benyttes med godt resultat, hvis man benytter dem kritisk. Specielt edb-programmer til træning af formelle færdigheder kan afskære to-

sprogede elever fra at anvende sprog i meningsfulde sammenhænge.

Edb-programmer kan være vanskelige at vurdere, fordi de ikke kan skimmes lige så hurtigt som et skriftligt materiale. Pædagogiske centraler eller kommunale informatikcentre kan vejlede i forbindelse med anvendelse af programmer, men den største sikkerhed i at vurdere og anvende edb opnår man ved efterhånden at benytte flere og flere programmer i sin undervisning.

Til undervisningsbrug kan der skelnes mellem træningsprogrammer, som benyttes til træning af formelle færdigheder, og programmer, som eleverne anvender som redskaber, fx tekstbehandlingsprogrammer.

Edb-programmer, som reagerer omgående på elevernes sproglige afvigelser, kan være en god hjælp til at træne enkeltfærdigheder. Eleven kan arbejde med computeren i sit eget

tempo, og for mange elever er det mindre belastende at blive korrigeret af computeren.

Læreren bør altid overveje, om den enkelte elev vil have reelt udbytte af at træne en bestemt færdighed, og være særlig opmærksom på, om elevens forståelse er med.

Tekstbehandling gør det let for eleverne at bearbejde og ændre en tekst. Dette kan være en stor fordel, fordi tosprogede elever ofte har brug for at gennemgå egne tekster flere gange end danske elever, og med papir og blyant er det vanskeligt på en overkommelig tid at gennemarbejde en tekst flere gange.

Tosprogede elever kan eksempelvis udvikle deres forståelse i arbejdsforløb, som bygger på et samspil mellem praktiske aktiviteter og samtale med andre under arbejdet med computeren.

Medlemmer af læseplansudvalget for dansk (I):

Formand:

Professor Jørn Lund (til februar 1995).

Lektor Torben Weinreich, Danmarks Lærerhøjskole (fra marts 1995).

Amtsformand Asger Diness Andersen, Skole og Samfund.

Overlærer Anna Birgitte Steen Jensen, Danmarks Lærerforening (til september 1994).

Overlærer Jan Trojaborg, Danmarks Lærerforening (fra september 1994).

Sekretær:

Undervisningskonsulent Sten Sjørlev (til maj 1995).

Fagkonsulent Jens Boesen (fra juni 1995).

Faghæfter

- | | |
|-----------------------|---|
| 1 Dansk | 17 Tysk |
| 2 Engelsk | 18 Fransk |
| 3 Kristendomskundskab | 19 Dansk som andetsprog |
| 4 Historie | 20 Færdslære |
| 5 Samfundsfag | 21 Sundheds- og seksualundervisning og familiekundskab |
| 6 Idræt | 22 Uddannelses-, erhvervs- og arbejdsmarkedsorientering |
| 7 Musik | 23 Tekstbehandling |
| 8 Billedkunst | 24 Teknologi |
| 9 Håndarbejde | 25 Medier |
| 10 Sløjd | 26 Fotolære |
| 11 Hjemkundskab | 27 Filmkundskab |
| 12 Matematik | 28 Drama |
| 13 Natur/teknik | 29 Arbejdskendskab |
| 14 Geografi | 30 Latin |
| 15 Biologi | |
| 16 Fysik/kemi | |



Undervisnings-
ministeriet

DANMARKS LÆRERHØJS OIE
BIBLIOTEKET