

Vejledning for faget modersmålsundervisning

På denne side finder du læsevejledninger for faget modersmålsundervisning. Vejledningen indeholder blandt andet en beskrivelse af undervisningens tilrettelæggelse og indhold og en uddybning af fagets kompetenceområder.

Fold alle afsnit ind ✕

1. Modersmålsundervisnings identitet og rolle

Elever, som modtager modersmålsundervisning, taler et eller flere andre sprog end dansk i hjemmet og har således gennem undervisning i modersmålet muligheder for yderligere at udbygge deres flersprogede og flerkulturelle kompetencer. Elever, der forsørges af en person, der er statsborger i EU- eller et EØS-land, eller i hvis hjem færøsk eller grønlandsk benyttes som talesprog, skal tilbydes modersmålsundervisning, hvis der er et tilstrækkeligt elevtal. Kommunen kan vælge at tilbyde modersmålsundervisning i tilfælde, hvor den ikke er forpligtet hertil. Faget modersmålsundervisning skal udvikle og konsolidere elevernes færdigheder på målsproget. Formålet hermed er at klæde eleverne på til en evt. tilbagevenden til hjemlandet, gøre eleverne bevidste om flersprogethedens muligheder, herunder udvikle modersmålet til et redskab for læring og alsidig udvikling, samt give eleverne mulighed for at forholde sig til og reflektere over deres identitet som flersprogede individer og elever.

Modersmålsundervisningsfaget er et sprogfag, omdrejningspunktet for undervisningen er elevernes kommunikative kompetencer på modersmålet, elevernes bevidsthed om sprog, flersprogethed og sprogtilegnelse og om kulturelle og samfundsmæssige forholds betydning for sprog og identitet. Arbejdsformerne og undervisningsindholdet skal så vidt muligt knyttes tæt til den almindelige undervisning. Eleverne skal således opleve, at de sprogpædagogiske arbejdsformer i modersmålsundervisningsfaget svarer til de arbejdsformer, som eleverne møder i de øvrige sprogfag, og at undervisningsindholdet er udvalgt, så det er relevant, både for elevernes personlige udvikling, deres sproglige udvikling og deres faglige udvikling. Undervisningen skal altså tilrettelægges ud fra elevernes aktuelle situation og vilkår i Danmark og kan ikke være en imitation af undervisningen i elevens eller forældrenes oprindelsesland.

Modersmålsundervisningsfaget er et sprogfag, og derfor er sprogpædagogikkens arbejdsformer centrale i undervisningen. Sprogpædagogiske arbejdsformer er karakteriserede ved at fokusere på, at eleverne får mulighed for at bruge sproget aktivt i meningsfulde og virkelighedsnære sprogbrugssituationer. Sproglig udvikling drives frem, ved at eleverne får mulighed for at afprøve deres hypoteser om sprog, sprogbrug og sprogrigtighed, og derfor er et sprogpædagogisk læringsmiljø karakteriseret ved at være støttende og anerkendende.

1.1 Modersmålet

Elever, der taler mindst ét andet sprog end dansk i hjemmet, anses for at have et andet modersmål end dansk. Det betyder ikke nødvendigvis, at eleverne er bedre til modersmålet, eller at eleverne identificerer sig mere med modersmålet. Betegnelsen modersmål angiver blot, at eleverne har lært et eller flere andre sprog end dansk i hjemmet, evt. før eleverne er begyndt at lære dansk.

Modersmålet kan være tæt forbundet med den enkelte elevs identitet, personlige erfaringer og følelser. Færdigheder i modersmålet kan også være vigtige for elevernes tilhørsforhold til et land eller en minoritetsgruppe. Muligheden for at vedligeholde og udbygge sit modersmål kan derfor spille en central rolle for elevernes identitetsudvikling. Gode modersmålsfærdigheder kan støtte en eventuel tilbagevenden til oprindelseslandet eller et andet land, hvor målsproget tales. Endvidere kan modersmålsfærdighederne på sigt gavne både eleverne og samfundet som helhed, da vedligeholdelse og udbygning af sproglige og kulturelle kompetencer hos borgere i Danmark kan udvide mulighederne for beskæftigelse.

1.2 Kommunikativ kompetence

Modersmålsundervisningsfaget skal udvikle elevernes kommunikative kompetence på modersmålet og elevernes forståelse for sprog og kultur og samfundsmæssige forhold. Kommunikativ kompetence er et overbegreb for elevernes samlede sprogfærdigheder på modersmålet. Kommunikativ kompetence rummer både konkrete kommunikative færdigheder, som at kunne læse, skrive og tale og forstå modersmålet, og mere pragmatiske færdigheder som fx at kunne vælge det rette stilleje for mundtlig og skriftlig kommunikation, kende til og kunne bruge udtryk for høflighed på modersmålet, samt kende til hvordan forskellige sproghandlinger udtrykkes på modersmålet. Endvidere rummer kommunikativ kompetence strategiske kompetencer: Det er en vigtig og central færdighed for elever, der er ved at lære et sprog, at de kan overveje egne kommunikations- og forståelsesstrategier, derfor indeholder den kommunikative kompetence også et væsentligt indslag af sproglig bevidsthed og meta-kognitive færdigheder. Viden om ords betydning, regler for orddannelse, bøjninger, syntaks og udtale er en væsentlig del af den kommunikative kompetence, men altså kun en delfærdighed, som skal understøtte det endelige formål med undervisningen: kommunikationen. Undervisningen i modersmål skal derfor have elevernes kommunikative kompetence på modersmålet som endemål, og derfor skal det sprogsyn, som undervisningen tilrettelægges med udgangspunkt i, være bredt og funktionelt orienteret. Målet med undervisningen er at gøre eleverne til aktive, dygtige og bevidste brugere af deres talte og skrevne modersmål i mange forskellige kontekster og situationer.

1.3 Sprogsyn og sprogpædagogik

En undervisning, der skal lede hen mod kompetence og bevidste sprogbrugere må have et bredt og funktionelt syn på undervisningens indhold: sproget. Som beskrevet under overskriften kommunikativ kompetence må sprogsynet i undervisningen være funktionelt og kommunikativt orienteret. Det betyder ikke, at eleverne ikke skal arbejde med form og korrekthed, men det betyder, at arbejdet med form og korrekthed skal understøtte de kommunikative behov og mål, der er i undervisningen. Som lærer kan man overveje, hvilke sider af sproglig form der kan være relevante at arbejde med, fx når eleverne skal diskutere, lave mundtlige oplæg, læse et eventyr, analysere en reklame eller læse en fagtekst. Man kan med fordel lade arbejdet med form tage udgangspunkt i de grammatiske

fænomener og regelmæssigheder, som de konkrete aktiviteter og tekster giver eksempler på, dog sådan at undervisningen planlægges på en måde, der gør det muligt at arbejde med alle væsentlige aspekter af form og korrekthed. Eleverne vil have brug for at træne grammatiske fænomener, bøjninger, udtale m.m., og i den forbindelse er det vigtigt, at det grammatiske fokus også har et betydningsfokus, således at eleverne ved, hvilken betydning fx verbernes endelser eller pronominer har, når de bruges i skrift og tale, og at elevernes grammatiske færdigheder således følger og støtter de kommunikative.

Undervisningens arbejdsformer bør organiseres således, at eleverne får mulighed for at opleve sig selv som aktive brugere af modersmålet. Undervisningen bør endvidere give eleverne mulighed for at trække på og udvikle deres flersprogede viden og kompetencer, således at sproglig nysgerrighed og bevidsthed hos eleverne udvikles og stimuleres.

Undervisningen skal ikke kun give eleverne mulighed for at tale og skrive modersmålet, men også gøre dem i stand til at tale om modersmålet og sproglige fænomener generelt, fx gennem sprogsammenligninger.

Elevernes skal derfor læse tekster, der repræsenterer et relevant og alderssvarende indhold, og eleverne skal skrive tekster, der i så høj grad som muligt er eksempler på realistiske genrer. Undervisningen skal byde på mange muligheder for at bruge talesproget aktivt, således at både lytte- og talefærdighederne styrkes, fx gennem oplæg, dialoger, kommunikationskløftsopgaver m.m.

1.4 Den Fælles Europæiske Referenceramme for Sprog

Det europæiske arbejde med at opstille mål for fremmedsprogundervisning 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.

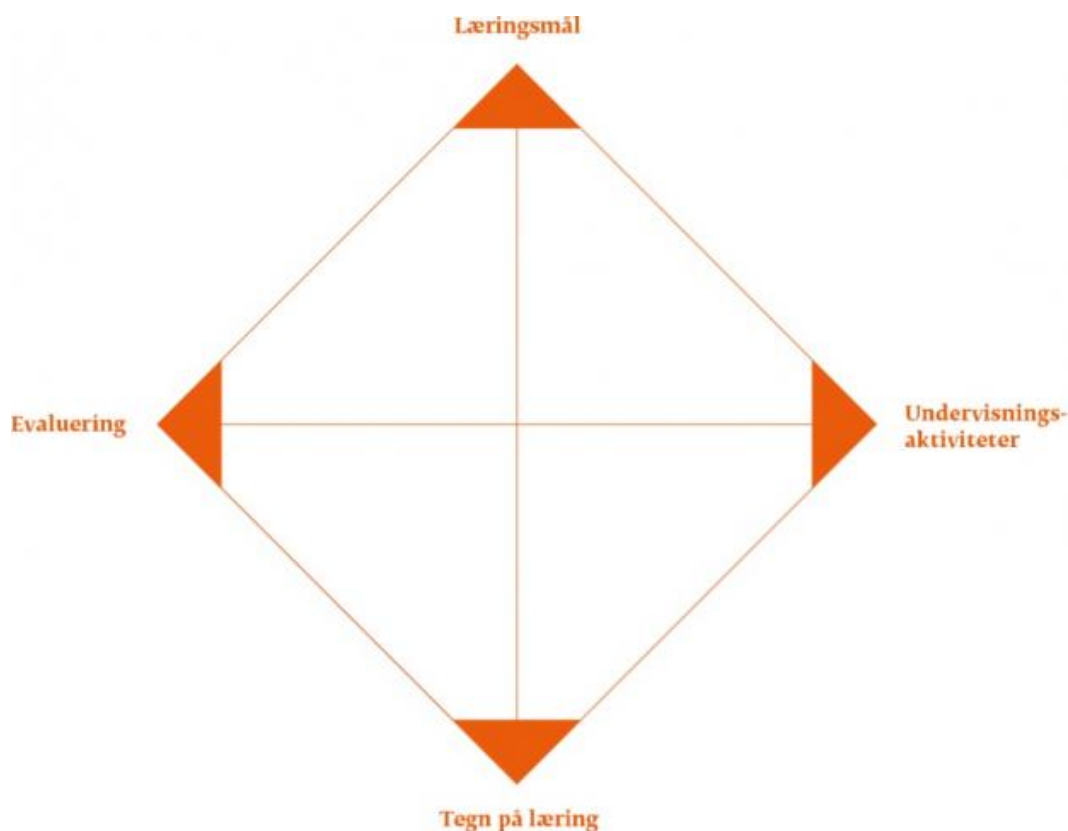
2. Læringsmålstyret undervisning

Den læringsmålstyret undervisning tager udgangspunkt i et systematisk arbejde med læringsmål. Læringsmålene er mål for det, eleverne skal lære og er styrende for lærerens valg af undervisningens indhold, forløb og aktiviteter. 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 til læringsmål for det enkelte undervisningsforløb

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

Læreren skal også afgøre, hvordan lærere og elever kan se tegn på, at målene er nået. Tegn er kriterier for målopfyldelsen og kan bestå af det, som eleverne kan kommunikere, færdigheder, de kan demonstrere i praksis, eller produkter de kan skabe. Lærers tolkning af tegnene hjælper læreren med at vurdere elevernes læringsudbytte og danner grundlag for lærers 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 modersmålsundervisning ud fra et eksempel på et undervisningsforløb.

2.2 Læringsmålstyret undervisning i modersmålsundervisning

Undervisningen skal være tydeligt orienteret mod læringsmål, og læringsmål med de enkelte forløb og aktiviteter skal være tydelige og konkretiserede for lærere og elever. En læringsmålstyret undervisning er en eksplicit undervisning, hvor eleverne er bekendte med mål og delmål og relevante strategier for opgaveløsning. Faget modersmål er bygget op således, at de centrale fagområder er defineret ved et antal bredt formulerede kompetenceområder. Kompetenceområderne og kompetencemålene er nærmere beskrevet i læseplanen. Til hvert kompetencemål knytter der sig et antal færdigheds- og

vidensmål, der angiver, hvad eleven forventes at kunne for at have tilegnet sig den målsatte kompetence, og hvilken mere generel viden der kan inddrages for at fremme elevernes tilegnelse af den konkrete færdighed. Læreren forventes at tage udgangspunkt i færdigheds- og vidensmålene, når undervisningen skal planlægges, men samtidig skal undervisningen pege hen mod de mere overordnede kompetencemål.

Læringsmålene er formuleret som fælles læringsmål for hele klassen eller holdet, og disse mål må derfor brydes ned til mere konkrete mål for de enkelte forløb og lektioner; mål, som både er tilpasset eleverne, og som angiver skridt på vejen mod de mere overordnede, fælles læringsmål. Udvælgelse af læringsmål for de enkelte forløb og aktiviteter i undervisningen skal ske med udgangspunkt i elevernes forudsætninger og potentialer og med udgangspunkt i de fælles, overordnede læringsmål for de aktuelle undervisningstrin. Læringsmålene skal konkretiseres således, at både lærer og elever bliver i stand til at iagttage tegn på, at målene er nået. Elevernes udbytte af undervisningen skal evalueres både før, under og efter undervisningsforløbet. Evaluering før undervisning kan hjælpe læreren med at planlægge undervisningen og udvælge aktiviteterne således, at de tager udgangspunkt i elevernes forudsætninger og potentialer, og den løbende evaluering sikrer, at eleverne får feedback i løbet af processen, og at læreren kan foretage eventuelle justeringer af undervisningen. Den afsluttende evaluering skal hjælpe lærer og elev med at vurdere elevernes læringsudbytte i forhold til de opstillede mål. Målorienteret undervisning rummer således sammenhængende overvejelser over valg af læringsmål, aktiviteter og processer i undervisningen, og formativ, løbende og summativ evaluering, med det formål at understøtte alle elevernes læring og give læreren viden om elevernes læringsudbytte før, under og efter forløbene, jf. model 1.

Et eksempel på læringsmålstyret undervisning i modersmålsundervisningen

Eksemplet bygger på et målpar fra kompetenceområdet strategier i 1. forløb. Det overordnede kompetencemål lyder: "Eleven kan deltage i samtaler om egne oplevelser og kendte emner". Målparret, som angiver, hvad eleven skal have opnået ved afslutningen af forløbet, lyder:

"Eleven kan bede om hjælp eller støtte i samtalen"

"Eleven har viden om interaktionelle strategier"

I forlængelse af dette læringsmål er der formuleret følgende konkrete tegn på læring:

Niveau 1

"Eleven kan gøre opmærksom på, at noget ikke er forstået"

Niveau 2

"Eleven kan gøre samtalepartneren opmærksom på, hvad eleven ikke har forstået, og kan bede om hjælp til forståelsen, fx gennem gentagelse eller omformulering"

Niveau 3

"Eleven kan overvåge og sikre en løbende forståelse mellem samtalepartnerne"

Læreren opstiller det fælles, overordnede læringsmål: at alle eleverne skal kunne spørge om hjælp i løbet af en samtale på den mest hensigtsmæssige vis, med det formål at bringe samtalen videre. Eleverne skal altså konkret lære at være opmærksomme på, hvad der sker med forståelse og kommunikation, når de møder sproglige udfordringer i forbindelse med samtaler, og de skal lære at bruge strategier, der dels bringer dem videre i samtalen, dels sikrer, at de får sproglige input, så de hører og selv bruger fx nye eller mere præcise ord, som ikke findes i deres eget ordforråd. Det overordnede fælles mål, som undervisningsforløbet skal lede hen mod, kan altså nedbrydes i følgende delfærdigheder,

som eleverne skal mestre for at nå den endelige, mere komplekse kompetence: Eleverne skal kunne overvåge egen forståelse løbende, og de skal kunne identificere, hvad de ikke har forstået, fx udpege et ord eller en vending, som de ikke har forstået. Eleverne skal kunne dreje samtalen hen mod et metasprogligt indhold, og endelig skal de kunne drage nytte af samtalepartnerens svar eller sørge for at få et passende svar og evt. genbruge samtalepartnerens ordvalg i eget talesprog. Eleverne skal gøres bekendt med disse delfærdigheder, og de skal undervises i dem i logisk rækkefølge.

Dette forløb illustrerer, hvor sammensat sprogfærdigheden er. Læreren kan med fordel inddrage læringsmål fra de andre kompetenceområder sproglig præcision og bevidsthed og mundtlig kommunikation, da eleverne både skal inddrage overvejelser over ord og ordforråd og kunne formulere spørgende sætninger i et passende stilleje, hvis de fx skal spørge en voksen om hjælp til udtale eller forståelse af et bestemt ord. De andre færdigheds- og vidensmål kan evt. optræde lidt i baggrunden i forløbet, eller de kan hjælpe læreren med at nedbryde den overordnede færdighed i underliggende, konkrete delfærdigheder.

Den læringsmålstyret undervisning er også en proces, hvor evaluering og undervisning løbende skal afløse hinanden. Mange af aktiviteterne i et undervisningsforløb har det dobbelte sigte, at de både skal lære eleverne nogle færdigheder og samtidig give læreren mulighed for at iagttage tegn på elevernes læring.

Med udgangspunkt i tidligere undervisning, tidligere evalueringer og formativ evaluering ved læreren fx, at holdets elever udviser meget forskellig sproglig og interaktiv adfærd i samtaler, når de støder på sproglige udfordringer. Nogle elever tyer til reduktionsstrategier og undlader at sige noget som helst, hvis de er i tvivl om, hvilke ord de kan bruge, eller hvis de er i tvivl om ords udtale eller ordstilling. Andre elever er mere villige til at løbe sproglige risici i forbindelse med samtaler og kaster sig derfor gerne ud i at fortælle noget, selv om de ikke kender alle ord. Elever med risikostrategier bruger omskrivninger for ord, de ikke kender, eller de skifter til dansk. Læreren skal derfor med udgangspunkt i denne viden planlægge aktiviteter, hvor det bliver muligt at iagttage tegn på, om eleverne anvender de nye strategiske samtalekompetencer

3. Undervisningens tilrettelæggelse og indhold

Læreren skal tilrettelægge undervisning med sin viden og erfaring, så hvert enkelt elev lærer så meget som muligt. Det er også vigtigt, at undervisningen er anvendelsesorienteret og varieret. I afsnittet gennemgås centrale overvejelser om undervisningens tilrettelæggelse og indhold i faget modersmålsundervisning.

3.1 Undervisningsdifferentiering og inkluderende læring

Elevernes sproglige baggrunde og forudsætninger vil være meget forskellige. Nogle elever taler modersmålet flydende og har måske haft skolegang på modersmålet i hjemlandet og taler, læser og skriver derfor modersmålet på et alderssvarende niveau. Andre elever har måske kun basale færdigheder på modersmålet og har kun mulighed for at tilegne sig og bruge sproget i få, bestemte kontekster og har måske aldrig eller kun i kortere perioder opholdt sig i forældrenes oprindelsesland. Ud over de store forskelle i sproglige

forudsætninger kan der være stor aldersspredning blandt eleverne. Vi ved meget lidt generelt om, hvilke erfaringer og kompetencer elever med andre modersmål end dansk har, og derfor er det vigtigt, at modersmålslæreren undersøger elevernes erfaringer med og kompetencer i modersmål grundigt før undervisningen. Vi ved dog, at vi langt fra altid kan regne med, at elevernes nationale baggrund og sproglige baggrund afspejler hinanden.

Måske er eleverne vokset op i et hjem, hvor der tales flere sprog, måske er forældrene flersprogede. I disse tilfælde kan eleverne således have mere end ét modersmål at bygge videre på. De sproglige praksisser i hjemmet kan også være påvirket af indvandrings- og flygtningehistorier. Modersmålslæreren bør afdække, hvilke sprog der tales i elevernes hjem, således at der skabes et nogenlunde dækkende billede af elevernes samlede sproglige erfaringer og kompetencer.

De store forskelle i elevernes sproglige forudsætninger stiller store krav til undervisningens tilrettelæggelse og gennemførelse. Elevernes sproglige udvikling vil forløbe meget forskelligt på grund af de yderst differentierede sproglige udgangspunkter. Undervisningen skal tage udgangspunkt i den enkelte elevs forudsætninger for fortsat sproglig udvikling. Alle elever har brug for et sproglæringsmiljø, hvor der er plads til at afprøve hypoteser, og hvor hver elev anerkendes for den udvikling og de fremskridt, som de udviser. Den store spredning i elevernes forudsætninger betyder, at modersmålslæreren må variere og differentiere både indhold og arbejdsformer. Læreren bør derfor overveje, hvilket indhold og hvilke læringsmål der egner sig til fælles arbejde på hele holdet, og hvilket indhold og hvilke mål eleverne i stedet kan arbejde med i mindre grupper, i par eller individuelt. Det er vigtigt, at modersmålslæreren holder fast i at skabe et sprogpædagogisk læringsfællesskab, hvor eleverne, trods den store spredning, har mulighed for at lære af og gennem hinanden og opleve, at de, uanset færdigheder, kan bidrage positivt til læringsfællesskabet på holdet.

3.2 Undervisningsmaterialer

Undervisningen i modersmål skal knyttes til skolens øvrige undervisning både hvad angår arbejdsformer og indhold. Modersmålslæreren bør derfor præsentere eleverne for et bredt udvalg af både sagprosa og litterære tekster på originalsproget, der rummer sproglige kvaliteter og udfordringer. Det er vigtigt, at de valgte materialer i indhold og kvalitet svarer til det, elever på samme alderstrin læser i oprindelseslandet, men også at eleverne møder både nye og ældre tekster. For at kunne udvælge et materiale, der både er aktuelt og rummer sproglig kvalitet, er det vigtigt, at læreren holder sig opdateret, fx gennem digitale medier, aviser, tidsskrifter, tv og film fra oprindelseslandet. Inddragelse af digitalt indhold gør det muligt at arbejde med aktuelt indhold og aktuelle problemstillinger, fx ved at se på hvad der behandles i aviser og på tv. Ligeledes giver de digitale medier mulighed for at arbejde med mange forskellige genrer og teksttyper i undervisningen som fx reklamer, musikvideoer, kortfilm, dokumentarfilm og realityshows. Digitale medier giver også adgang til digitale læremidler, både i relation til sprogundervisningen og i forbindelse med fx til naturfagsundervisningen i oprindelseslandet, som med fordel kan inddrages som materiale i modersmålsundervisningen.

Det er vigtigt, at det udvalgte materiale både rummer sproglige kvaliteter, der giver eleverne relevante og aktuelle sproglige forbilleder, og præsenterer et aktuelt og nuanceret billede af oprindelseslandet. I begyndelsen vil læreren med fordel kunne vælge et indhold og materiale, der knytter sig til skole- og hverdagsliv for eleverne, og materialer, fx eventyr, som eleverne kender fra skolegangen i Danmark. Materialer kan anvendes flere gange og

med flere formål, fx kan eventyr læses med de yngste elever med henblik på at styrke læsefærdigheder og sprogfærdighed samt i forhold til at opleve en umiddelbar fascination af historien, mens samme eventyr kan læses af lidt ældre elever med henblik på analyse og sammenligning med danske eller nordiske eventyr. For de mindste elever kan det være en stor oplevelse at læse tekster på dansk og på modersmålet parallelt, fx gennem anskaffelse af dual-language books eller gennem oversættelser af danske tekster eller modersmålstekster. Sprogsammenligninger på syntaks, ord-, morfem- og lydniveau kan styrke og stimulere elevernes sproglige bevidsthed og nysgerrighed.

Ud over at udnytte de digitale muligheder for at inddrage autentisk og aktuelt materiale fra oprindelseslandet, kan it-ressourcer indgå som hjælpemidler og undervisningsmateriale på andre måder. It rummer mange muligheder for at bruge hjælpemidler til fx oversættelse og oplæsning, og eleverne bør kende til og kunne bruge relevante hjælpemidler på egen hånd. Hvad enten læreren vælger at inddrage oversættelsesprogrammer, oplæsningsprogrammer eller materialer til fx undervisning i grammatik er det vigtigt, at læreren på forhånd har sikret sig, at disse ressourcer lever op til både de indholdsmæssige og de pædagogiske krav til undervisningen i modersmål.

3.3 Innovation og entreprenørskab

Eleverne, som modtager undervisning i modersmål, har viden om og erfaringer med både sproglig og kulturel kompleksitet. Eleverne har en naturlig sproglig og kulturel opmærksomhed på forskelle og ligheder, og sprogforskningen har længe kunnet vise, at elever med adgang til flere sprog blander sprogene, låner ord og vendinger fra flere sprog og i det hele taget udviser stor sproglig opfindsomhed. Sprogforskningen kan også vise, at det er de elever, der er dygtige til sprog, som oftest blander og låner mellem sprogene. Sprogblandinger er altså langt fra altid et udtryk for manglende færdigheder. Eleverne kan blive opmærksomme på disse særlige sproglige forudsætninger og på deres særlige sproglige opmærksomhed gennem undervisning.

På samme måde som eleverne har en naturlig nysgerrighed rettet mod sprog, kan elevernes kulturelle opmærksomhed og nysgerrighed også stimuleres. Eleverne kan med fordel bruge deres særlige forudsætninger og bringe kulturelle fænomener, fx musik, litteratur, medier, traditioner og mærkedage, frem i nye kontekster. På samme måde som eleverne blander sprog, kan eleverne også blive opmærksomme på og være med til at rammesætte kulturelle blandinger. Det er vigtigt, at eleverne ikke får en romantiseret eller stereotyp opfattelse af livet og levevilkår i hverken oprindelseslandet eller Danmark, og derfor kan arbejdet med kulturelle ligheder og forskelle både inden for og mellem landene åbne elevernes øjne for, hvor komplekst og sammensat både samfundsliv og hverdagsliv er begge steder. Eleverne kan arbejde bevidst med at blande traditioner, mærkedage og mad, men også musik, sprog og andre kulturelle udtryk til nye former, hvis betydning og referencepunkter kan undersøges.

3.4 Den åbne skole

De ældste elever kan opfordres til at bruge deres sproglige og kulturelle forudsætninger i forbindelse med, at konkrete, aktuelle samfundsspørgsmål, hvor kulturelle og sproglige forskelle bringes i spil, drages ind i undervisningen. Undervisningen kan med fordel inddrage lokale firmaer eller organisationer, der handler med det land eller de lande, hvor målsproget tales. Hvilke erfaringer har man med at kommunikere med fx kunder i det pågældende land? Hvilke sproglige og kulturelle udfordringer kan der være? Hvilke sproglige og kulturelle udfordringer møder firmaets kunder eller samarbejdspartnere fra det pågældende land, når de besøger Danmark?

Elevernes sproglige og kulturelle forudsætninger kan bringes i spil på en meget konkret og anvendelig måde, hvis skolen eller læreren kan etablere et samarbejde eller en udveksling af viden med lokale firmaer eller organisationer, der efterspørger elevernes konkrete færdigheder og erfaringer. Måske er der mulighed for at arrangere praktikophold hos relevante firmaer eller organisationer, hvor eleverne kan opleve, at deres færdigheder efterspørges og kan komme i spil. Eleverne kan, fx i direkte samarbejde med en ekstern samarbejdspartner, arbejde med følgende, konkrete problemstillinger: Hvordan vil de fx rådgive et dansk firma, der vil reklamere eller sælge produkter i oprindelseslandet? Og hvordan vil de rådgive et firma fra oprindelseslandet med samme ambitioner i Danmark? Måske skal de rådgive nye indvandrere om tilværelsen i Danmark; hvad bør man vide, når man bosætter sig her og skal starte i skole og på arbejdsmarkedet?

Eleverne kan også få helt konkrete opgaver, hvor deres kulturelle og sproglige kompetencer kan komme i spil. Måske vil holdet arrangere en fest for lokalområdet, hvor oprindelseslandet præsenteres, eller måske får eleverne til opgave at sætte små undervisningsforløb sammen til deres egen klasse om oprindelseslandet. Det er også en mulighed at samarbejde med kulturinstitutioner fra oprindelseslandet eller lokale foreninger i Danmark. Det vigtige er, at undervisningen bruger muligheden for at åbne undervisningen, så både forældrekræfter og lokale kræfter kan inviteres ind, og eleverne oplever, at deres viden og kunnen er efterspurgt og relevant i flere kontekster.

4. Kompetenceområder i modersmålsundervisning

Faget består af tre kompetenceområder:

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

I afsnittet uddybes kompetenceområderne, og der gives eksempler på, hvordan der kan arbejdes med kompetenceområderne i undervisningen.

Undervisningen skal give eleverne mulighed for at bruge sproget i meningsfulde sammenhænge. Selv om man ofte for overskuelighedens skyld opdeler sprogfærdigheden i hhv. receptive færdigheder, som at lytte og læse, og produktive færdigheder, som at tale og skrive, så optræder disse færdigheder sjældent isolerede i hverken almindelig sproglig praksis eller undervisning. De delfærdigheder, der indgår i kompetencerne, er således heller ikke afgrænsede færdigheder, der kun kan anvendes i én kontekst. Ordforråd, morfologisk viden og viden om lydforhold i modersmålet er færdigheder, der indgår både i elevernes receptive og produktive færdigheder, ligesom de bruges i både talt og skrevet sprog. Det er derfor vigtigt, at undervisningen tilrettelægges således, at eleverne får mulighed til at lytte til, tale, læse og skrive modersmålet i mange forskellige kommunikative kontekster.

At sprogfærdigheden er sammensat og bør undervises i som en kompleks og mangesidet kompetence afspejles også i fagets læringsmål, hvor mål vil kunne høre til under forskellige færdigheds- og vidensmålpar. Ved tilrettelæggelsen af undervisningen er det derfor vigtigt, at læreren skaber sig et overblik over alle mål til det konkrete klassetrin, således at undervisningens aktiviteter kan sætte flere sproglige færdigheder og kompetencer i spil samtidigt. Konkret betyder det, at arbejdet med sprogets formside både skal inddrage tale- og skriftsprog, ligesom de fleste kommunikative aktiviteter, hvad enten de har det som ekspliciteret læringsmål eller ej, vil være nødt til at inddrage elevernes strategiske kompetencer også.

I arbejdet med kultur- og samfundsforhold bør undervisningen både inddrage indholdsmæssige og sproglige aspekter af kompetenceområdet. Når eleverne skal tilegne sig viden om og færdigheder i samfundsmæssige eller kulturelle forhold, skal de samtidig også læse og forstå de tekster, der kan belyse emnerne, og lære de ord og vendinger, der hører med til en forståelse af indholdet.

4.1 Mundtlig kommunikation

I modersmålsundervisningen skal der arbejdes med at videreudvikle og konsolidere elevernes talesprog, således at eleverne kan bruge talesproget præcist og nuanceret, ikke kun i hverdagsagtige, men også i mere faglige sammenhænge. Arbejdet med mundtlig kommunikation skal både rumme elevernes receptive og produktive færdigheder, ligesom elevernes viden om talesprogets genrer og karakteristika skal behandles. Elevernes færdigheder i at tale og forstå modersmålet må forventes at være meget forskellige. Nogle elever taler således modersmålet i hjemmet dagligt og bringer dermed både en udviklet sprogfærdighed og alsidige sproglige erfaringer med ind i undervisningen, mens andre elever kun har begrænsede erfaringer og færdigheder at bygge på. Det gælder for alle typer af samtale, at man udtrykker sig bedst, når man har noget på hjerte, og at kvaliteten hænger sammen med opmærksomhed og nærvær. Det er vigtigt, at undervisningen giver alle elever muligheder for at bruge sproget i meningsfulde situationer, og at alle elever oplever, at deres bidrag til undervisningen er vigtige og værdsatte.

Centralt i arbejdet med det talte sprog er samtalen. Undervisningen skal både give eleverne forståelse for samtals opbygning og dynamik, og ikke mindst for, hvordan samtaleparter samarbejder om samtals mål og indhold. Eleverne skal altså både lære om og lære gennem samtaler.

De mundtlige genrer kan groft deles op i dem, der anvendes, når vi taler med hinanden, og dem der bruges, når vi taler til andre. Begge sider er en del af undervisningen.

At tale med dækker mundtlige genrer, som er dialogiske. Eleverne bringer hverdagssamtalen ind i undervisningen, hvor den underlægges andre krav om relevans i emnevalg, tydeliggørelse af strukturen og større deltagerantal. I undervisningen skal der ikke blot skabes rum for mange forskellige typer af samtaler, men også for, at eleverne gennem øvelser og eksperimenter opnår erfaring med og dermed bevidsthed om samtals mange facetter. Samtalerne kan danne udgangspunkt både for en lærerstyret samtale og indbyrdes samtaler mellem elever i grupper og parvis.

Det er vigtigt, at læreren stiller autentiske spørgsmål, der viser ægte interesse for elevernes bidrag i samtalen. Læreren kan med sine spørgsmål bygge videre på det, eleverne har sagt, og dermed støtte elevernes egen refleksion. Der kan lægges op til åben debat, hvor det ikke gælder om at få ret, men om at gennemskue, forstå og argumentere.

Den store spredning stiller store krav til lærerens differentiering af undervisning, og i forbindelse med undervisningen i mundtlig kommunikation kan undervisningen med fordel tilrettelægges som kollaborative læringsaktiviteter, hvor elevernes gruppe- og parsamtaler er nøje planlagte og strukturerede, hvad angår både roller, indhold og målsætninger.

At tale til dækker den formelle og forberedte tale, fortælling eller oplæsning. Eleverne skal kunne følge med i og forstå fortællinger og informationer, der gives af andre, der taler i en længere sammenhængende form, fx i forbindelse med nyhedsudsendelser, oplæsninger og medieproduktioner, men eleverne skal også lytte til lærerens og andre elevers mundtlige oplæg. Eleverne skal ikke bare lære at tale med, men også at tale til og lytte til andre forskellige situationer.

I arbejdet med elevernes produktive mundtlige sprogfærdigheder er det vigtigt at finde den rette balance mellem sprogets forside og sprogets udtryksside. Her er der stor mulighed for at differentiere mål og aktiviteter. Elever, som har en veludviklet færdighed, kan fokusere mere på sproglig form og præcision i deres mundtlige sprog, mens elever, som ikke er kommet så langt i deres sprogtiltagelse, kan deltage med færre krav til sproglig form og med større fokus på at bruge kreative strategier, fx omskrivninger, i deres talesprog.

Med til arbejdet med mundtlig kommunikation hører også oplæsning. Eleverne skal både lære at læse op på modersmålet og arbejde med intonation og prosodi, og eleverne skal lytte til andres oplæsning. Oplæsning kræver forberedelse og træning, og i arbejdet med oplæsning skærpes elevernes forståelse og tolkning af teksten. Oplæsning kan skabe motivation for elevernes egen læsning på modersmålet, også uden for skolen. Endvidere betyder oplæsning, at man på et hold kan arbejde med tekster af en sværhedsgrad, der ligger over, hvad nogle af eleverne selv kan læse, men som de indholdsmæssigt godt kan forholde sig til. Endvidere kan lærerens oplæsning danne udgangspunkt for arbejdet med strategier, som også er relevante for elevernes egen læsning:

- Eleverne kan gætte indhold og måske struktur ud fra titel og forside.
- I løbet af oplæsningen kan læreren stoppe op og lade eleverne danne hypoteser om den videre handling.
- Eventuelle illustrationer kan være udgangspunkt for elevernes forslag til, hvad der videre sker.

Øvelser i udtale, tonefald, rytme, betoning og frasering er skridt på vejen til god oplæsning og til en nuanceret forståelse af samspillet mellem teksten, oplæseren og tilhørerne.

4.2 Skriftlig kommunikation

Undervisningen i modersmål skal sikre, at eleverne stifter bekendtskab med autentiske, alderssvarende tekster i forskellige genrer af passende sværhedsgrad, men af høj sproglig og indholdsmæssig kvalitet. Eleverne skal udvikle læse- og skrivefærdigheder på modersmålet, og elevernes lyst til at læse både i undervisningen og på egen hånd skal støttes og stimuleres gennem undervisningens indhold og aktiviteter. Arbejdet med at læse fag- og skønlitteratur i undervisningen skal også give eleverne mulighed for at få erfaringer med en lang række tekster og genrer på modersmålet, samtidig med at teksterne giver eleverne adgang til vigtig viden om oprindelseslandet. En tekst skal have et indhold, som appellerer til eleverne, en typografi og et layout, som gør den let at læse, og en sproglig form og en begrebsverden, som er passende i forhold til elevernes udvikling. Illustrationer af forskellig art kan støtte læsningen. Læsning af alderssvarende litteratur kan give eleverne indsigt i ungdoms- og børneliv i oprindelseslandet, historiske forhold og meget mere, som litteraturen kan give en særlig erfaring om, og læsning af fagtekster, fx

tidssvarende undervisningsmaterialer, kan give eleverne indsigt i aktuelle og relevante problemstillinger i oprindelseslandet. Inddragelse af almindelige tekster fra tekstfællesskabet i oprindelseslandet, fx nyhedsfortællende tekster, læserbreve og reklamer, giver endvidere mulighed for at gøre tekstarbejdet yderligere relevant for elevernes samlede læse- og skriveudvikling.

Elevernes selvstændige læsning er en forudsætning for, at deres læsefærdigheder, tekstkompetencer og ordforråd udvikles. Elevernes læselyst opmuntres bl.a. gennem samtaler om indhold og form og gennem udbud af et alsidigt læsestof. Eleverne kan også indbyrdes udveksle oplevelser med individuelt læst litteratur, bl.a. i form af mundtlige og skriftlige boganmeldelser.

Den første læsning

For elever, hvis modersmål bruger latinske bogstaver, kan den første læseudvikling med fordel trække på og inddrage aktiviteter og læringsmål, som tager inspiration fra danskfaget. Det er vigtigt, at læseundervisningen og -aktiviteterne inddrager viden og erfaringer, som eleverne har med sig fra den øvrige undervisningen. Læreren bør dog også være opmærksom på, at en betydelig del af elevernes tekst- og læsefærdigheder på modersmålet kan være udviklet i hjemmet eller i andre undervisningssammenhænge, og det anbefales derfor, at læreren undersøger og kortlægger elevernes erfaringer med og færdigheder i modersmålets skriftsprog, fx ved at inddrage forældrene. I det hele taget bør læseundervisningen inddrage forældrene, der skal være med til at opmuntre og stimulere elevernes interesse for tekster og skriftsprog, fx gennem oplæsning i hjemmet. Elever, der skal lære at læse på et sprog, der ikke bruger latinske bogstaver, står foran en stor opgave. Arbejdet med skrifttegn og læseretning skal ofres stor opmærksomhed, men samtidig skal der opstilles relevante og realistiske mål for eleverne. En betydelig forældreinddragelse er her nødvendig.

Metodisk tager man bedst udgangspunkt i elevernes viden ved at gå analytisk til værks. Det vil sige, at man går ud fra helheden og dermed betydningen af såvel tekster som ord. Derefter deler man disse i mindre bestanddele og ender med fokus på stavelser og skrifttegn. Der er imidlertid også forskel på sprogene. I nogle lydrette sprog er der forholdsvis stor overensstemmelse mellem tale og skrift, i andre er der betydelig uoverensstemmelse. Ved de lydrette sprog kan den analytiske fremgangsmåde tidligt suppleres med en syntetisk (dvs. en elementbaseret), i andre sprog bør fokus på sprogets mindste bestanddele vente til senere.

Tidligt i læseindlæringen skal eleverne opdage, at læsning hænger sammen med skriftbilledet. Det kan fx gøres ved en fælles læsning af bøger i så stort format, at en flok elever rundt om læreren kan følge med, når læreren læser højt og peger i teksten. Som et næste trin kan eleverne komme med bud på ord, de genkender, og gætte på, hvilke ord der følger efter.

Den fortsatte læseundervisning

Når eleverne har lært den tekniske side af læsningen, skal den fortsatte undervisning i læsning af tekster på modersmålet sigte mod at styrke elevernes samlede tekstkompetencer, herunder viden om tekster og genrer på modersmålet, samt styrke elevernes muligheder for at læse for at lære og læse for at opleve. Den fortsatte læseundervisning sigter derfor mod at udstyre eleverne med gode strategier til læsning og læseforståelse og give eleverne viden om teksters formål, struktur og sproglige kendetegn. Læseundervisningen kan med fordel bygges op over tre faser i læsningen med tilhørende viden og færdigheder:

- I før læsningen forberedes eleverne på indhold og genre i den tekst, der skal læses. Eleverne kan se på tekstens titel og eventuel forfatter og aktivere viden om og erfaringer med både genren og indholdet, før den egentlige læsning. Hvis eleverne skal læse en bog, kan de bladere i bogen og danne sig et overblik over omfang, kapitler og billedmateriale. De kan læse bagsideteksten og diskutere mulige betydninger af titlen. Man kan på forhånd arbejde med centrale ord, oversætte fra modersmålet til dansk eller omvendt, samle ordene i begrebsmæssige kategorier osv. Før læsningen skal skabe en relevant forforståelse, herunder en formulering af de spørgsmål til teksten, som eleverne gerne vil have svar på. Desuden tjener før læsningen til at lære eleverne noget generelt om læsestrategier og forståelsesprocesser.
- Mens der læses, skal eleverne være opmærksomme læsere, der hele tiden overvåger og kontrollerer forståelsen af det læste. Eleverne skal have mulighed for at læse i deres eget tempo, og de skal samtidig arbejde bevidst med relevante læseforståelsesstrategier, hvor tekst- og sprogforståelsen udvikles. Eleven kan øve sig i at gætte betydningen af ord ud fra konteksten, forstå forbindelsen mellem enkeltafsnit og helheden, fastholde forventninger til teksten osv. De kan stoppe op ved udvalgte punkter, tage notater eller tegne. Det er vigtigt, at læsehastigheden gradvist forøges.
- Efter læsningen skal betydningen af det læste bearbejdes yderligere. Handling eller indhold skal behandles og fortolkes og ny viden skal sættes i relation til allerede erhvervet viden. Her kan tekstens sproglige form også diskuteres, og der kan med udgangspunkt i det læste arbejdes med aktiviteter, der støtter elevernes beherskelse af deres mundtlige og skriftlige sprog.

Skrivning

Lige fra de første skoleår skal eleverne have lejlighed til at skrive i forskellige genrer og teksttyper og i mange sammenhænge. I legeskrivningen opfordres eleverne til at skrive små historier eller beskeder, før de har et egentligt skriftsprog. Ved at bruge de bogstaver eller efterligninger af skrift, de kender, kan de skrive tekst til egne tegninger. Eleverne ved selv, hvad der står, og kan derfor også selv læse deres tekster for læreren, andre elever eller forældrene. Dette giver dem fra starten en fornemmelse af, at det skrevne har en funktion og et indhold, de kan tilegne sig. I begyndelsen indeholder elevernes tekster måske ingen eller kun få rigtige bogstaver, men efterhånden kan eleverne skrive flere og flere af de bogstaver og ord, de har lært, og det skrevne bliver gradvist læseligt også for andre end dem selv.

Det er vigtigt, at forældrene er orienteret om denne proces i elevernes første skrivning. Modersmåls læreren bør forklare forældrene intentionerne med legeskrivningen, så de støtter positivt op om deres børns umiddelbare skriveglæde og stolthed over det skrevne. Læreren må samtidig forklare, at korrekthed nok er et vigtigt mål for skriveundervisningen, men at det i den første fase ikke er det vigtigste.

På samme måde som i den første læseundervisning er det vigtigt, at læreren kortlægger elevernes erfaringer med skriftsprog på modersmålet. Måske har eleverne allerede tilegnet sig en del af modersmålets skriftsprog, i hvert fald er det sandsynligt, at eleverne har erfaringer med skriftsprogspraksisser på modersmålet fra hjemmet. I skriftsprog, der ikke har samme læseretning som dansk, og ikke bruger det latinske alfabet, skal disse forhold adresseres særskilt og tydeligt, og her er det en særlig stor opgave for eleverne at tilegne sig skriftsprogets tegn. Arbejdet med skrifttegn og læseretning skal ofres stor opmærksomhed, men samtidig skal der opstilles relevante og realistiske mål for eleverne. En betydelig forældreinddragelse er her nødvendig.

Eleverne skal fra begyndelsen fastholdes i, at det skrevne har en hensigt. Uanset om eleverne skal skrive små, korte fortællinger eller længere, faglige fremstillinger, skal forholdet mellem indhold, modtager og hensigt adresseres i skrivearbejdet. Det vil være særlig interessant at arbejde med genrer, som er typiske på modersmålet, og som måske adskiller sig fra lignende genrer i det danske sprog- og tekstfællesskab. På den måde styrkes og skærpes elevernes tekst- og genrebevidsthed.

På samme måde som i mundtlig kommunikation skal arbejdet med sprogets form- og indholdsside følges ad og støtte hinanden. Nogle gange kan eleverne skrive tekster, som skal have særlig fokus på sproglig form, fx at fortælle i datid, andre gange kan teksterne være indholdsdrivende, men ofte vil de to følges ad. Arbejdet med sproglig form skal knyttes an til formernes betydning og funktion i sprogbrug, fx kan arbejdet med datidsformer hænge tæt sammen med de første erfaringer med at skrive korte fortællinger. Elevernes forståelse for og tilegnelse af sprogets formsider hænger tæt sammen med deres viden om, hvilken betydning og funktion former har i konkret sprogbrug.

I den fortsatte skriveundervisning arbejdes der med en nuancering af elevens skriftsproglige udtryk.

Den procesorienterede skrivepædagogik, hvor der lægges vægt på skrivelyst og responskrivning, rummer mange fordele for elever og lærer både i den første og fortsatte skriveundervisning. Skrivningen tilrettelægges som en proces, der er kendetegnet ved stadige omskrivninger, hvor arbejdet med tekstens indhold adskilles fra arbejdet med de formelle krav til genre og korrekthed. Desuden lægger den procesorienterede undervisning op til undervisningsdifferentiering, hvilket er betydningsfuldt for læreren i modersmålsundervisningen, hvor der på et hold samles elever fra forskellige klassetrin og med meget forskellige sproglige og videnskæssige kompetencer.

Nogle elever har glæde af, at man i den indledende fase laver en disposition. Deres skrivefærdighed er måske så udviklet, at de med det samme kan skrive både flydende og korrekt, og kravene til formen lægger ikke en dæmper på skrivelysten.

Den procesorienterede skrivning egner sig bedst til forløb, hvor elevernes fantasi og fortælleglæde er i centrum, og hvor eleverne har de sproglige forudsætninger for at omsætte fantasi til skriftsprog. Mange elever har brug for, at læreren modellerer og stilladserer skriveprocessen og giver sproglige input og tekstforbilleder, som eleverne efterfølgende kan læne sig op ad i deres egen skrivning. Mange elever har således gavn af en genrepædagogisk skriveundervisning, hvor læreren med udgangspunkt i modeltekster leder en fælles skrivning i klassen, inden eleverne skriver deres egne tekster. Uanset om man vælger den procesorienterede eller den genrepædagogiske undervisning, er det dog vigtigt, at tekstarbejdet er karakteriseret ved at være med tydelige mål for tekst- og sprogarbejdet.

Det er vigtigt at have øje for, at eleverne har mange muligheder for at bruge skriftsproget i autentiske situationer. Eleverne kan bruge sociale medier til at kommunikere med modersmålstalende i Danmark og i hjemlandet, og erfaringer herfra bør aktiveres og inddrages i undervisningen. I det hele taget bør læreren have blik for og være opmærksom på de mange og meget forskellige situationer, hvor eleverne har mulighed for at bruge modersmålets skriftsprog.

Strategier

Mundtlig kommunikation

Eleverne skal bevare lysten til at bruge talesproget, også selv om de sproglige krav i en given kommunikationssituation umiddelbart overstiger elevernes sproglige formåen på modersmålet. Hvis eleverne har modet og lysten til at anvende kreative og sprogligt risikofyldte kommunikationsstrategier, vil eleverne opleve, at sprogfærdigheden strækkes og udvikles. Elevernes strategiske kompetencer er naturligvis altid i spil i kommunikative situationer, men de kan med fordel gøres til genstand for selvstændige undervisningsforløb.

Eleverne skal lære, at samtale er samarbejde, og at en succesfuld samtale kræver en høj grad af samarbejde mellem samtaleparterne. Eleverne skal lære at gøre opmærksom på, når noget ikke er forstået, og eleverne skal lære, hvordan man kan bede samtalepartneren om hjælp til forståelse, eller hvordan man kan bruge samtalepartnerens formuleringer i sit eget talesprog.

Skriftlig kommunikation

Gennem arbejdet med forskellige teksttyper udvikler eleverne deres evne til at bruge forskellige strategier alt efter formålet med læsningen. Bevidstgørelse og viden om, hvilke strategier eleverne har til deres rådighed, kan også udgøre selvstændige undervisningsforløb.

Det er særlig relevant at arbejde med elevernes læseforståelsesstrategier.

Læseforståelsesstrategier omfatter strategier, der relaterer sig til forståelsen af det læste, og strategierne kan tages i anvendelse både før, under og efter læsningen.

Det kan fx være at:

- aktivere baggrundsviden
- sikre forforståelse
- udarbejde story-map eller mindmaps
- udarbejde semantiske ordkort og begrebskort
- fokusere på relevant ordforråd
- arbejde med skriveleg, kolonnenotater og lignende relevante strategier til at fastholde teksters indhold.

Det er vigtigt, at eleverne i mødet med ukendte ord og vendinger opnår evnen, modet og lysten til at gætte kvalificeret. Eleverne skal lære forskellige strategier til at gætte eller analysere sig frem til bud på nye, ukendte ords betydning. Afledte eller sammensatte ord kan opdeles, den nære kontekst, fx resten af sætningen, kan lede eleven på sporet, eller tidligere læste informationer kan hjælpe eleven med at gætte på betydningen af det læste. Eleverne kan også bruge it-ressourcer som hjælp til fx oversættelse og udtale.

Sproglig præcision og bevidsthed

Elevernes flersprogede udgangspunkt giver mulighed for at udvikle en særlig grad af sproglig opmærksomhed og bevidsthed hos eleverne. Eleverne er vant til at skulle forholde sig til forskellige normer og praksisser på forskellige sprog, og derfor kan elevernes opmærksomhed på forskelle og ligheder i sproglig form, betydning og normering let stimuleres. Undervisningen bør give eleverne mulighed for at forholde sig til sprog og sprogbrug på et metasprogligt niveau, så elevernes nysgerrighed og bevidsthed om sprog, sprogtilenelse og sproglige praksisser udbygges.

Eleverne skal udbygge deres bevidsthed om sprog og sprogbrug, fx om sprogenes systematik, virkemidler og de variationer, som det sproglige udtryk giver mulighed for. Eksempelvis kan der i undervisningen indgå aktiviteter, hvor eleverne ud fra forskellige

sproglige eksempler enkeltvis, parvis eller i mindre grupper arbejder med at få øje på sproglige regler eller regelmæssigheder. Ligeledes kan eleverne opfordres til at samle på sproglige eksempler inden for et bestemt område.

En væsentlig del af arbejdet med elevernes sproglige præcision og bevidsthed angår sprogets formside. Det er vigtigt, at arbejdet med sprogets regelmæssigheder knyttes tæt sammen med sprogets funktions- og betydningssider, men eleverne har også brug for at arbejde med og træne sprogets formside i undervisningen. Arbejdet med sproglig præcision angår to hovedemner: ordforråd og grammatik.

Arbejdet med ordforråd indebærer bl.a., at eleverne gør erfaringer med, hvordan ordene får deres betydning i samspil med hinanden, fx skal de øve sig i at anvende over- og underbegreber og synonymer og antonymer. Endvidere skal eleverne lære, hvordan ordforråd og færdigheder i at udtrykke sig præcist, fx om et fagligt emne, hænger tæt sammen.

For at blive bevidste om forskellige sproglige fænomener og få kendskab til sprogets opbygning skal eleverne arbejde med ordforråd, ordklasser, sætningsled, sprogbrug mv.

Der skal arbejdes med at identificere ordklassernes vigtigste kendetegn og med at identificere de centrale sætningsled, subjekt og verballed, samt afsnitsinddeling og de vigtigste sætningstegn.

Ligheder og forskelle

Børn med flere sprog begynder ofte helt af sig selv at reflektere over ligheder og forskelle mellem sprogene indbyrdes og mellem de situationer, de hver især anvendes i. Disse sproglige erfaringer med flere sprog udgør et godt pædagogisk grundlag for en videreudvikling af elevernes opmærksomhed på sprog i skolen.

Undervisningen omfatter sammenligninger af elevernes modersmål, dansk og evt. andre sprog, som eleverne har kendskab til. Herved gives eleverne mulighed for at udnytte og videreudvikle deres forståelse for, at man i forskellige sprog grundlæggende kan udtrykke det samme, men gør det på forskellige måder. Viden om og bevidsthed om ligheder og forskelle i sprogets udtryks- og formside øger elevernes sproglige bevidsthed og styrker deres opfattelse af, at færdigheder i flere sprog kan udgøre en samlet sproglig ressource.

I det hele taget bør elevernes færdigheder og erfaringer som flersprogede individer aktualiseres i undervisningen. Elevernes flersprogede praksisser som kodeskift og kodeblandinger kan gøres til genstand for opmærksomhed, og både de sproglige sider af kodeskift (hvornår skifter man kode, hvis man gør det midt i en sætning, fx?), men også de identitetsmæssige kan behandles (hvorfor bruger man kodeskift i nogle situationer, men ikke i andre? Hvorfor kan man tale i en blandet kode til nogen, men ikke til andre?). Elevernes forståelse for og bevidsthed om sprog som indlejret i kultur, politik, tradition og identitet kan skærpes ved at arbejde med følgende forhold:

- Hvad kendetegner sproget (sprogets særlige lyde, særlige syntaktiske forhold og lign.)?
- Hvor bruges sproget, og hvor mange taler det (i Danmark, i oprindelseslandet, i verden)?
- Hvem bruger sproget, og hvad bruges det til? Undervises der på sproget? Skrives der love på sproget? Hvordan passer sprogets grænser med landegrænser? Lærer elever i den tredje verden sproget som fremmedsprog?
- Hvordan har sproget udviklet sig historisk? Er der nogle politiske eller kulturelle forhold, der gør sig gældende i forbindelse med sprogets udvikling, historie og udbredelse?

- Er der tale om slægtskab med andre sprog? Forskelle og ligheder til dansk og andre sprog?
- Er der tale om regionale og sociale forskelle i brug af sproget?

4.3 Kultur og samfundsforhold

Eleverne har et vist forhåndskendskab til kultur- og samfundsforhold i oprindelseslandet. Med udgangspunkt i dette kendskab og i elevernes nysgerrighed skal de opmuntres til fortsat at tilegne sig viden om oprindelseslandets kultur- og samfundsforhold. Der skal lægges op til en perspektivering af denne viden i forhold til deres egen hverdag i Danmark. Det er vigtigt, at eleverne oplever landenes mangfoldighed – at et samfund består af mange socialt og etnisk forskellige befolkningsgrupper, og at man fx ikke uden videre kan tale om en typisk borger eller en typisk hverdag i oprindelseslandet. Undervisningen skal medvirke til, at eleverne udvikler bevidsthed om, at ethvert land, også Danmark, rummer kulturel forskellighed.

Afstanden fra hjemlandet kan være med til, at eleverne fastholder et romantisk, stereotyp billede af hjemlandet. Det er derfor vigtigt, at undervisningen altid er med til at nuancere denne opfattelse. Ligeledes må den medvirke til at udvikle elevernes tolerance og forståelse af, at levevis og levevilkår har mange fremtrædelsesformer og kan være helt forskellige fra deres egen. De skal derfor lære at acceptere forskellighed og forholde sig nysgerrige og positive over for kulturel mangfoldighed.

Kultur

Eleverne skal lære, at der findes flere opfattelser af kultur, og at kulturbegreber har stor betydning for, hvordan vi opfatter hinanden i et kulturelt perspektiv. Eleverne skal forholde sig kritisk til forskellige kulturbegreber og være bevidste om, hvordan de bruges og spiller ind i den måde, vi forstår og opfatter hinanden på. Arbejdet med kultur og kulturbegreber skal danne afsæt for at forstå og diskutere kulturs, men også andre forhold som køn, traditioner, religion og socialklasser, betydning for menneskers liv og identitet.

Samfundsforhold

Arbejdet med samfundsforhold i hjemlandet tager udgangspunkt i elevernes liv i Danmark, samtidig med at undervisningen skal forberede eleverne til en eventuel tilbagevenden til forældrenes oprindelsesland. Der skal således arbejdes med forhold og problemstillinger, der både knytter sig til hverdagslivet og til aktuelle samfundsmæssige forhold og problemstillinger, ud over at eleverne selvfølgelig skal bibringes en basal viden om historiske, geografiske, sociale og økonomiske forhold i hjemlandet. Eleverne skal have indsigt i forhold, som angår familieliv, kønsroller, børne- og ungdomsliv, skole og uddannelse og generelle levevilkår, fx politiske forhold og arbejdsmarkedsforhold. Aktuelle forhold i oprindelseslandet kan med fordel gøres til genstand for undervisning, fx bør forhold, som adresseres i danske medier, behandles i undervisningen. På samme måde som oprindelseslandets forhold ikke skal romantiseres, skal sammenligninger med danske forhold være saglige og nøgterne og bruges til at perspektivere elevernes og deres familiers livsvilkår og erfaringer.

Relaterede filer



Selvevalueringsskala

Relaterede moduler

Kom godt i gang med arbejdet med læringsmål

Emneord

Vejledning,

Baggrundsoplysninger om siden



