

Petra  
Daryai-Hansen

**FREMMED-  
SPROG**

Aarhus Universitetsforlag



Fremmedsprog

Pædagogisk rækkevidde 27

© Forfatteren og Aarhus Universitetsforlag, 2024

Tilrettelægning og omslag: Camilla Jørgensen, Trefold

Forlagsredaktion: Cecilie Hørrits

Manuskriptredaktion: Lykke Østergaard Møller

Bogen er sat med Nudista og Brandon Printed

Trykt på Munken White hos Scandinavian Books

Printed in the EU 2024

ISBN 978 87 7597 025 4 (trykt bog)

ISBN 978 87 7597 027 8 (e-pdf)

ISBN 978 87 7597 028 5 (epub)

ISSN 2446 1148

Aarhus Universitetsforlag

unipress.dk

Bogen er udgivet i samarbejde med Danmarks

Lærerforening og Frie Skolers Lærerforening



## INDHOLD

**SELVFØLGELIG SKAL VI**

**LÆRE SPROG 7**

**HVORFOR ER DET SÅ**

**SVÆRT? 19**

**BRUG SPROGET 27**

**SPROG OG KULTUR 37**

**ET SPROG – FLERE**

**SPROG 49**

**BYG BRO MELLEM SPROG**

**OG INDHOLD 59**

**PETRA ANBEFALER 69**

# BRUG SPROGET

## Mindre fokus på fejl

Det er vigtigt, at eleverne oplever, at de kan bruge sproget frit. De skal selv finde deres vej gennem sproget og lave deres egne sproglige fejl – eller mere korrekt: sproglige afvigelse fra den norm, der er lagt for sproget. For eksempel de regler, der handler om verbers bøjninger. Men det er også vigtigt, at de får sproglig feedback, og at læreren retter nogle af de afveje, eleverne tager i sproget. Hvis eleverne f.eks. ikke formår at bruge den tyske fortidsform *ich habe gekauft*, må læreren gøre dem opmærksom på det. Sproglig feedback styrker nemlig elevernes sprogtiltagelse.

Det er naturligvis ikke ligegyldigt, hvordan man giver feedback. Nogle elever vil føle, at det er grænseoverskridende at blive rettet, mens de forsøger at kommunikere mundtligt, og det kan virke demotiverende at få en tekst tilbage, som man har skrevet på fremmedsproget, hvis der er fremhævet fejl overalt i teksten. Derfor er det vigtigt, at den sproglige feedback er konstruktiv, peger fremad, og at eleverne får mulighed for at arbejde med deres normafvigelser.

Det har derudover stor betydning for elevernes sprogtiltagelse, at lærere anerkender og fremhæver det, eleverne allerede kan, når de giver feedback. Positiv feedback er derfor væ-

sentlig – både når eleven kommunikerer mundtligt og skriftligt. Vi glemmer tit at have fokus på og give udtryk for, hvad det er, eleverne allerede kan. I den tidligere nævnte undersøgelse "Tyskelevers og tyskstuderes kognition" angiver omtrent halvdelen af eleverne, at de kan føle sig utrygge i tyskundervisningen. Det er vigtigt, at vi som fremmedsproglærere er bevidste om denne nervøsitet i fremmedsprogsundervisningen, fordi den kan blive forstærket, hvis der er for stort fokus på korrekthed og fejl. I stedet for en fejkultur – hvor vi fokuserer på de fejl, eleverne laver, og sætter røde streger – er der behov for en gennemtænkt feedbackkultur, der styrker elevernes sprogtiltagelse, og en anerkendelseskultur.

Som fremmedsproglærere må vi derfor være opmærksomme på, at eleverne lærer, at det ikke (i første omgang) handler om at tale korrekt, men om at kunne kommunikere. De skal have modet til at kaste sig ud i det og afprøve, hvad de kan sige – og om de bliver forstået. Nogle gange møder jeg elever, der kun siger det, de ved er 100 % korrekt. Det er synd, for på den måde sker der ingen udvikling i deres sprogtiltagelse.

Når eleverne skal øve sig i at sige noget i klassen, er det oplagt at tilrettelægge undervisningen i en før-, en under- og en efterfase. Det kunne f.eks. være ved at lade dem forklare hinanden, hvordan man tilbereder deres yndlingsmad.

I førfasen forbereder eleverne sig på at kommunikere mundtligt. Her finder de blandt andet ud af, hvilket sprog de allerede har til at beskrive deres yndlingsmad: De har f.eks. lært tal, som de kan bruge til at beskrive en opskrift, og de kender en del ord for forskellige madvarer. Måske har de derudover lært begreber som ske, teske og gryde. Desuden skal de i førfasen introduceres til nyt centralt ordforråd og sproglige vendinger, som de har behov for, når de skal beskrive, hvordan man tilbereder deres yndlings-

mad. Det ville være oplagt at give dem en opskrift som modeltekst og lade dem se en video, hvor nogen tilbereder en ret.

I underfasen skal eleverne helst kommunikere så selvstændigt som muligt, så de på den måde kan finde deres vej gennem sproget og bruge kompensationsstrategier, f.eks. gennem brug af mimik og fagter eller ved at forklare og beskrive ord, som de ikke kan komme i tanke om.

I efterfasen kan lærere med fordel arbejde med selektiv feedback, hvor de vælger nogle bestemte områder, som de giver feedback på. Det kan f.eks. være med afsæt i normafvigelser i elevens præsentation. Læreren kan også stille opklarende spørgsmål: Hvis en elev i beskrivelsen af, hvordan man tilbereder pizza, taler om *Oste*, som på tysk hedder *Käse*, vil læreren kunne spørge, om det mon er *Käse*, eleven mener. På den måde får eleven det manglende ord foræret og husker det måske en anden gang.

Det er vigtigt, at eleverne i efterfasen får mulighed for og tid i undervisningen til at arbejde med rettelserne. Den mulighed har man særligt, når eleverne skriver. Her kan læreren f.eks. rette elevernes opmærksomhed mod modalverber, når man ved, at en del elever i klassen har vanskeligt ved at bruge modalverber, så de fokuserer på at øve sig i brugen af dem. Man kan også arbejde med peerfeedback og bede eleverne om at rette hinandens tekster med særlig opmærksomhed på modalverber. Man kan også fremhæve et par centrale områder i elevernes tekster, hvor de har normafvigelser, og bede om, at de selv retter dem.

Den australske sprogforsker Rod Ellis konkluderer i en forskningsoversigt fra 2017, at eleverne lærer mere ved selv at arbejde målrettet med deres normafvigelser, end hvis læreren retter dem for dem. På den måde udvikler de nemlig deres sproglige bevidsthed.

## Hvordan lykkes det?

I projektet "Tidligere sprogstart – ny begynderdidaktik med fokus på flersprogethed" har jeg sammen med en række forskerkolleger, undervisere fra Københavns Professionshøjskole og lærere fra fem københavnske folkeskoler arbejdet med engelsk i 1. klasse samt fransk og tysk i 5. klasse. Projektets udgangspunkt var, at eleverne helt fra begyndelsen skulle bruge fremmedsproget og lære, at sproget kan bruges til at kommunikere med andre. Som en del af projektet udviklede vi fem undervisningsforløb til den tidlige sprogundervisning i henholdsvis engelsk, fransk og tysk samt en række praksisbefalinger, der både er teoribaserede og praksisafprøvede. Praksisbefalingerne er formuleret for begynderdidaktikken, men de kan sagtens gælde for god fremmedsprogundervisning i det hele taget. Alle anbefalingerne kan findes på projektets hjemmeside, og i det følgende fremhæver jeg de tre praksisbefalinger, som ifølge eleverne var mest afgørende for deres lyst til at tale på fremmedsproget.

Den første helt centrale praksisbefaling er, at eleverne skal have succesoplevelser i fremmedsprogundervisning. De skal opleve, at de udvikler sig og mestrer sproget. Jeg zoomer ind på forskellige veje til succes i næste afsnit.

De to andre praksisbefalinger er dels, at undervisningen skal bygge på emner, der interesserer eleverne, dels at undervisningen skal præsentere eleverne for meningsfulde sprogbrugssituationer. Det oplevede jeg blandt andet i en 8.-klasse, hvor jeg fik mulighed for at afprøve et forløb om multikulturalitet. I klassen gik en meget fodboldinteresseret elev, som pludselig fik mod til at tale på tysk, da vi kombinerede emnet om multikulturalitet med elevens interesse for fodbold. Vi talte om navnene på de tyske landsholdsspillere og om, hvor de kom fra. Eleven kendte spillerne

og deres baggrund og kunne slet ikke lade være at dele denne viden med sine klassekammerater.

## Veje til succes

Alle lærere ønsker, at deres elever lykkes i undervisningen, og heldigvis er der nogle greb, man kan bruge for at hjælpe eleverne godt på vej. Et af de mest effektive er at fokusere på højfrekvente ord. Det kan være de 125, 250 eller 500 hyppigste ord i sproget. Desuden kan ordforrådstilægnelsen bygge på semantiske felter som for eksempel 'madvarer', fordi forskningen viser, at det er nemmere at lære ordene på denne måde.

Undersøgelser viser, at der skal mellem 5 og 16 gentagelser til for at lære nye ord. Det kræver altså tid at lære nye ord. Eleven skal ikke kun høre eller læse ordene, men også bruge dem produktivt – både mundtligt og skriftligt – i meningsfulde sprogbrugssituationer. I "Tidligere sprogstart" erfarede vi, at de færreste danske læremidler til fremmedsprog bygger på det, man kalder en 'spiralformet progression', hvor de samme ord hele tiden bliver brugt igen og udvidet med nye ord. Elevernes ordforråd bliver derved opbygget systematisk. Det har vi lagt vægt på med de forløb, vi har udviklet i projektet – eleverne møder ordene igen og igen, og de skal opleve, at der sker en progression, så de ikke føler, at de står stille. Når lærere planlægger undervisning, er det derfor en god idé at overveje, hvordan forløbene hænger sammen og bygger oven på hinanden, og hvordan eleverne kan bruge de ord, de har lært i et forløb, i det næste.

Et andet greb i forhold til elevernes oplevelse af succes i undervisningen er, at de først læser eller lytter til en tekst på fremmedsproget og derefter taler eller skriver med afsæt i det

sproglige input, de har fået. Eleverne kan få en slags modeltekst, som de kan bygge deres egen tekst ud fra. De kan f.eks. efterligne tekstens opbygning, genretræk og sproglige karakteristika – det vil gøre det nemmere for dem at arbejde med deres eget indhold.

Når eleverne skal tale på fremmedsproget, har de naturligvis brug for ord og sprog. Derfor er det en god idé at lade eleverne lytte til omkvædet til en sang eller læse en kort hverdagstekst på tysk. Efterfølgende er det centralt, at det input, som eleverne har fået, bliver brugt produktivt, ved at eleverne skriver og taler med udgangspunkt i det. Det sprog, der ligger i teksterne, kan eleverne bruge til at kommunikere mundtligt – f.eks. ved selv at skrive og fremføre et omkvæd med afsæt i teksten – eller skriftligt – f.eks. ved selv at skrive en tekst med afsæt i omkvædet.

Et andet meget effektivt greb er at bruge såkaldte chunks som indgang og støtte til sprogtilegnelse. På den måde stilladserer vi elevernes muligheder for at kunne bruge fremmedsproget aktivt til at kommunikere. Lektor i tysk Jette von Holst-Pedersen definerer i bogen *Fremmedsprogspædagogik mellem fag og didaktik* chunks som "præfabricerede flerordsfraser, der er kendetegnet ved straks at kunne anvendes i kommunikationen". Som eksempler nævner hun formelagtige udtryk som *Guten Tag* og *Herzlichen Glückwunsch* samt hyppige ordforbindelser som *Sport treiben* og *mit dem Fahrrad fahren*. Det kan også være faste sætningsrammer eller -mønstre som *Der Text handelt von ...*, idiomatiske udtryk som *Hals über Kopf* og talemåder som *Morgenstund hat Gold im Mund*. Gennem chunks oplever eleverne, at de kan kommunikere lige fra starten. *Jeg har* er for eksempel en sætningsramme, som kan kombineres med et hav af ord til meningsfulde sætninger.

I "Tidligere sprogstart" fortalte eleverne, at det er vigtigt, at de f.eks. ikke bare lærer navnene på madvarer som banan, brød, ost, men også f.eks. en chunk som *Må jeg bede om ...*

Hvis eleverne så samtidig lærer formelagtige udtryk som *værsgo, tak* og *selv tak*, så går de fra en snæver lingvistisk kompetence som at kunne sige ordet *brød* til en tekst- og sociopragmatisk kompetence, hvor de kan indgå i en lille dialog: *Må jeg bede om brød? Værsgo! Tak! Selv tak!*

Det gælder også, hvis vi som fremmedsproglærere f.eks. beder klassen om at diskutere et emne. Her må vi sikre os, at de har de sproglige redskaber til at gøre det, for det er sprogligt vanskeligt at diskutere. De har behov for at kunne bruge chunks som: *Jeg mener ..., Jeg er enig, fordi ..., Jeg er ikke enig, fordi ...* Når lærere arbejder med denne type stilladsering, hjælper de eleverne med at opleve succes i fremmedsprogsundervisningen.

## Par- og gruppearbejde

I eksemplet med eleven, der interesserede sig for fodbold, så vi, hvordan elevernes forskellige interesser kan være med til at skabe motivation for undervisningen. Derfor er det en god idé at involvere eleverne i selve planlægningen af undervisningen, så de selv får indflydelse på, hvad de arbejder med. Elevers interesser er selvfølgelig vidt forskellige, og derfor vil deres ønsker til undervisningen med sikkerhed også være det. Nogle er interesserede i flyvemaskiner, andre i musik, sport eller miljøspørgsmål. Andre i noget helt andet. Et godt greb kan være at lade eleverne arbejde med små projekter, hvor de selv definerer, hvad de vil kommunikere om, og så stilladserer deres arbejde, så de oplever, at de kan lykkes med opgaven.

I den digitale udgivelsesrække *Deutsch Lehren Lernen*<sup>®</sup>, der udgives af det tyske Goethe-Institut, er der mange gode råd om fremmedsprogsdidaktik. I bind 10, der har fokus på

teenagere, opsummeres en række undersøgelser, der viser, at elevernes selvtillid i fagene dykker markant, når de bliver omkring 12 år gamle. I den alder vil mange elever gerne undgå f.eks. at læse højt eller holde et oplæg foran klassekammeraterne. Eleverne giver desuden udtryk for, at det er kedeligt, når læreren taler, og at det er mindst kedeligt, når de arbejder i grupper og i par.

Gruppe- og pararbejde er helt oplagt for at få de elever, der er utrygge ved at tale på fremmedsproget, til at sige noget. Her vil det være vigtigt, at eleverne får præcis vejledning i, hvordan de skal arbejde i grupperne, og at alle f.eks. får bestemte opgaver eller roller i gruppearbejdet, så alle oplever, at de kan bidrage til arbejdet. Der er mange gode forslag til organisering med cooperative learning-strukturer, hvor samarbejdet er styret ud fra nogle bestemte principper, der kan være med til at skabe tryghed for eleverne, fordi de får tildelt faste roller og opgaver i kommunikationen.

## Brug målsproget

Som nævnt er det ikke mange elever, der møder deres andet fremmedsprog i hverdagen, og spørgsmålet er da, hvordan de skal kunne lære sproget, når de ikke får input på det? Her er det vigtigt, at lærere allerede i begynderundervisningen bruger målsproget. I onlineudgivelsen *Tidligere sprogstart* fra 2018 er der to kapitler, der reflekterer over brugen af målsproget i begynderundervisningen og giver konkrete forslag til, hvordan lærere kan arbejde med det. I kapitlet "It's time for English now!" giver de to engelsklektorer Karoline Søgaard og Hanne Thomsen en række råd til, hvordan elevernes forståelse kan støttes, så læreren allerede i begynderdidaktikken kan bruge målsproget så meget som muligt i

undervisningen. De anbefaler bl.a. piktogrammer, der viser forskellige klasseværelsesrutiner, gestik, tonefald og at arbejde med modellering, hvor eleverne kan se og forstå, hvordan en aktivitet skal foregå, ved at nogle elever fra klassen viser aktiviteten for de andre. Et eksempel er, at man kobler gestik og tonefald til indlæringen af bestemte ord som f.eks. ugedage. Mandag udtales med en sagte stemme og armene nede. Ved de næste ugedages navne løftes armene højere og højere op, og stemmen bliver gladere og gladere, jo mere man nærmer sig weekenden. Når det verbale sprog suppleres med intonation, gestik og visuelle elementer, bliver det nemmere for eleverne at forstå, hvad det er læreren siger.

I kapitlet "Sprog er kommunikation – og kommunikation skabes af ord og chunks" supplerer Birgit Henriksen og Jette von Holst-Pedersen de gode råd fra Søgaard og Thomsen med en opfordring om, at lærere ikke skal være bange for at bruge målsproget, selv om eleverne ikke forstår det hele første gang. Ligesom vi kender det fra små børn, der skal til at lære at tale, så er det netop mødet med sproget, der giver dem mulighed for at udvikle det. Henriksen og Holst-Pedersen fremhæver sange, film og billedbøger med mange gentagelser som gode materialer til begynderundervisningen. Endelig skriver de om, hvordan faste klasseværelsesrutiner, hvor lærerne bruger de samme vendinger undervejs i undervisningen, kan være med til at skabe nogle tryggere sproglige øer i løbet af timen. Det var f.eks. det, min fransklærer gjorde, når hun hilste på præcis samme måde i hver time, og det er det, lærere gør, når de bruger de samme udtryk og formuleringer, hver gang eleverne f.eks. skal arbejde parvist, se en video eller synge en sang.