



Tyskfagets dannelsepotentialer i folkeskolen

Professionsbachelorprojekt på læreruddannelsen
UC SYD, Esbjerg

Lisa Sonne Hoff - Le190037

Fag: Tysk

Vejleder: Katharina Kobelt

Anslag: 59.238

Indholdsfortegnelse

Indledning.....	4
Problemformulering.....	6
Læsevejledning.....	6
Metode og empiriske overvejelser.....	6
Mixed methods.....	7
Dokumentanalyse.....	7
Spørgeskema.....	8
Semistrukturerede interviews.....	9
<i>Etiske overvejelser.....</i>	<i>10</i>
Teori og begrebsafklaring.....	10
Dannelsesbegrebet.....	10
Kulturbegrebet.....	12
Tyskfagets kulturpædagogiske ramme.....	12
<i>Den transnationale tilgang.....</i>	<i>13</i>
<i>Kultur, samfund og verden - Byram og Risager & Svarstad.....</i>	<i>13</i>
<i>Interkulturel læring og Cyklusmodellen.....</i>	<i>14</i>
<i>Interkulturel kompetence med vægt på dannelse og verdensborgeren.....</i>	<i>15</i>
Empirisk grundlag og analyse.....	16
Dannelse i faghæftet for tysk.....	16
<i>Dannelse til manérer og etik.....</i>	<i>17</i>
<i>Klassisk/borgerlig dannelse.....</i>	<i>18</i>
<i>Kritisk-konstruktiv dannelse.....</i>	<i>19</i>
<i>Æstetisk dannelse.....</i>	<i>20</i>
<i>Delkonklusion.....</i>	<i>21</i>
Tysklærernes generelle praksis.....	21
<i>Dannelse til manérer og etik.....</i>	<i>22</i>
<i>Klassisk/borgerlig dannelse.....</i>	<i>22</i>
<i>Kritisk-konstruktiv dannelse.....</i>	<i>23</i>
<i>Æstetisk dannelse.....</i>	<i>24</i>
<i>Delkonklusion.....</i>	<i>24</i>
Tysklærernes livsverden.....	25
<i>Dannelse til manérer og etik.....</i>	<i>25</i>
<i>Klassisk/borgerlig dannelse.....</i>	<i>26</i>
<i>Kritisk-konstruktiv dannelse.....</i>	<i>28</i>

<i>Æstetisk dannelse</i>	29
<i>Delkonklusion</i>	30
Konklusion	30
Handleperspektiv	32
Referenceliste	34
Bilag 1 - Grundanalyse af Faghæftet for Tysk, 2019.....	36
Bilag 2 - Dokumentanalysekema af Faghæftet for tysk, 2019.....	37
Bilag 3 - Spørgeskemaspørgsmål fordelt på dannelseskategorier.....	39
Bilag 4 - Spørgeskemasvar.....	40
Bilag 5 - Interviewguide.....	42
Bilag 6 - Uddrag af semistrukturerede interviews.....	43

Indledning

“Jeg synes, at tysk er en uddød kompetence, når vi er så internationale efterhånden, at al kommunikation foregår på engelsk, også selvom man snakker med tyskere” (Jakobsen & Jørgensen, 2021).

Sådan lød det fra en sjællandsk folkeskolelærer i en artikel bragt på folkeskolen.dk tilbage i marts 2021. Under min uddannelse til tysklærer, og til stadighed, er jeg ofte blevet mødt med en forståelse af, at tyskfaget er et færdighedsfag, hvor det tilegnelsen af et kommunikativt tysk sprog, der er i fokus, således som matematikfaget kan anses som et fag, hvor tilegnelse af matematiske færdigheder er essensen. “Der er da ingen dannelse i tyskfaget” og “Jeg kan ikke se nødvendigheden af, at eleverne skal lære tysk, alle taler jo alligevel engelsk” er blot nogle af de udsagn, jeg er blevet mødt med. Min antagelse er, at denne diskurs omkring tyskfaget eksisterer både blandt mennesker uden for skolens praksis og andre faglærere end tysk, men måske også eksisterer blandt tysklærerne selv. Hvis dette er den gængse opfattelse af tyskfaget i den danske folkeskole, så kan der være en problematik i bevarelsen af tyskfaget og denne “uddøde kompetence” som læreren, i udsagnet, kalder det tyske sprog.

Fremmedsprogsdidaktikken har været igennem store forandringer siden starten af 70'erne, hvor begrebet *kommunikativ kompetence* blev introduceret af Dell Hymes. Det nye begreb *kommunikativ kompetence* skabte et større fokus på kommunikative færdigheder og mindre på grammatisk korrekthed. Et andet afgørende skift ses i 1980'erne, hvor kulturdimensionen, i fremmedsprogsundervisningen, går fra faktisk viden om lande til en mere generel kulturviden. Endnu et skift sker i 1990'erne, hvor opfattelsen af kulturformidlingen ændres til et fokus på personlig udvikling og udvikling af interkulturel kompetence, hvilket sker samtidig med et skift i uddannelsesverdenen, som får større fokus på internationalisering. Nye strømninger, anført af Karen Risager, kommer til i starten af 2000-tallet, og et transnationalt syn og begrebet interkulturalitet, som fremhæver diversitet og kulturmøder, bliver central, i kulturundervisningen (Daryai-Hansen et al., 2018, s.45-49).

I min sidste praktik, samt i mit job som lærervikar, har eleverne ofte stillet mig spørgsmålet: "Hvorfor skal jeg lære tysk?" Mit eget argument herfor, tager ofte udgangspunkt i internationaliseringen; at det er vigtigt, at kunne tale og forstå kulturen i Tyskland, fordi de er vores største handelspartner og naboland, fordi tysk er et af Europas største sprog, og fordi arbejdsmarkedet efterspørger tysktalende arbejdstagere. Set i lyset af Folkeskolens formål hvori der står, at: *"Folkeskolen skal i samarbejde med forældrene give eleverne kundskaber og færdigheder der: forbereder dem til videre uddannelse..."* (Bekendtgørelse af Folkeskoleloven §1 jf. LBK nr. 1086 af 15/08/2023, herefter kaldet Folkeskoleloven) så er ovenstående argumenter ikke forkerte, og i tråd med at internationaliseringen har været i stort fokus, så vil jeg plædere for, at disse argumenter er helt naturlige. Men videre i Folkeskolens formål står der, at folkeskolen skal *"give eleverne kundskaber og færdigheder der ... gør dem fortrolige med dansk kultur og historie, giver dem forståelse for andre lande og kulturer, bidrager til deres forståelse for menneskets samspil med naturen og fremmer den enkelte elevs alsidige udvikling"*(Folkeskoleloven, §1). Tyskfaget bør derfor ikke blot handle om, at eleverne lærer tysk som færdighed, så de er forberedt til videre uddannelse og samfundet, men være et fag hvor elevernes alsidige udvikling også fremmes. I forbindelse med min nysgerrighed omkring tyskfagets dannelsespotentialer i folkeskolen, faldt jeg over Maria Pia Pettersons ph.d. projekt fra 2019: *Potentialer for interkulturel dannelse i elevers praksisser i folkeskolens tyskundervisning. Et studie af spændingsfeltet mellem tyskfagets teoretiske, retoriske og kulturelle praksis*. Her undersøger hun *hvordan elevers praksis udspiller sig i folkeskolens tyskundervisning set i forhold til udvikling af interkulturel dannelse* (Petterson, M. P. 2019), men når formålet med folkeskolen også omhandler elevers alsidige udvikling, har det selvfølgelig en betydning for, hvad der skal læres om og hvordan undervisningen bør planlægges og gennemføres. Derfor ønsker jeg, i mit projekt, at undersøge lærernes praksis med henblik på elevernes dannelse, hvilket Petterson, i hendes ph.d. projekt, nævner, at hun har udeladt (Petterson, M. P., 2019, s.14).

På baggrund af udtalelsen fra læreren i starten af indledningen, den udvikling sprogfagene har gennemgået de seneste årtier, samt vigtigheden af udviklingen af elevernes alsidige udvikling, fandt jeg det interessant at undersøge hvad faghæftet siger om tyskfaget og dannelse, tysklærernes nuværende praksis, og hvorledes den kan udvikles i et fremtidsmæssigt perspektiv, og er kommet frem til nedenstående problemstilling.

Problemformulering

På hvilke måder kan tyskfaget bidrage til elevernes dannelse, og hvilke udviklingspotentialer besidder tyskfaget med henblik på elevernes dannelse, samt hvilken betydning kan det få for læreren og måden at drive undervisningen på, i folkeskolen?

Læsevejledning

I opgavens første del beskrives opgavens videnskabsteoretiske tilgang, efterfulgt af et metodeafsnit med redegørelse for mit undersøgelsesdesign herunder kritik af de valgte metoder. Efter redegørelsen følger opgavens anden del omhandlende teori- og begrebsafklaring herunder afgrænsning af disse. I opgavens tredje del analyseres den indsamlede empiri med den udvalgte teori. I sidste del af opgaven svares der på problemformuleringen i form af konklusionen, og afslutningsvis vil der være et fremtidigt handleperspektiv.

Metode og empiriske overvejelser

Projektets videnskabsteoretiske ståsted er en blanding af *hermeneutikken*, fordi jeg anvender min forståelse af dannelse til fortolkning, *positivismen*, fordi jeg indsamler objektiv viden og data, og *fænomenologien*, fordi jeg inddrager erfaringer til at belyse virkeligheden (Mottelson & Muschinsky, 2021 s.38-52).

Mixed methods

For at imødekomme kompleksiteten i min problemformulering og få flere vinkler på undersøgelsen, har jeg anvendt mixed methods med et eksplorativ, sekventielt design (Engsig, 2017, s.172). Min undersøgelse er bygget op omkring en kvalitativ dokumentanalyse af Børne- og Undervisningsministeriets faghæfte for tyskfaget, hvor fundene bliver til variabler/spørgsmål til en kvantitativ spørgeskemaundersøgelse blandt tysklærere. De statistiske svar danner herefter grundlag for spørgsmålene til de kvalitative, semistrukturerede interviews. Ved at anvende tre forskellige metoder, opnår jeg triangulering, og min problemformulering belyses fra forskellige perspektiver, hvilket frembringer et mere nuanceret billede, end ved blot at anvende en metode (ibid. s.111).

Dokumentanalyse

En dokumentanalyse kan anvendes til at afdække udviklinger af praksisser (Lynggaard, 2020, s.185), og dermed give mig et indblik i hvilke dannelsesmæssige praksisser tyskfaget kan indeholde, hvorfor jeg fandt det relevant at undersøge styredokumentet for tyskfaget i den danske folkeskole. Ifølge Gadamer fortolker vi en tekst i lyset af vores forforståelse, og der vil ske en horisontnedsmeltning når den, som forstår, mødes med det, som skal forstås. (Frederiksen & Beedholm, 2016, s.76). Set i lyset af Gadamers syn på tekstfortolkning, må man, i den gode tekstfortolkning, gøre konstruktivt brug af sin forforståelse og evt. fordomme. Til dokumentanalysen må der således findes variabler, i dette tilfælde spørgsmål, som udspringer af min problemformulering omkring dannelse og min egen forståelse heraf, som jeg efterfølgende observerer og finder svar på i faghæftet (ibid. s.76-78). De fundne svar, i dette tilfælde citater, og min nye forståelse af faghæftet, fortolkes igen og danner herefter grundlag for spørgsmålene i spørgeskemaet. Analysen fungerer således som en hermeneutisk spiral, hvor min egen forståelse og fortolkning bruges til videre fortolkning (Mottelson & Muschinsky, 2021, s.50). Dokumentanalysen er præget af min egen forståelse, og er derfor ikke neutral. I et kritisk perspektiv, kan det gøre det sværere, ikke at reproducere det man mener eller ved i

forvejen (ibid. s.52), hvis ikke man er bevidst om sin egen forståelse og åben over for, at den kan ændre sig i mødet med virkeligheden.

Spørgeskema

Til indsamlingen af yderligere empiri har jeg gjort brug af spørgeskemaundersøgelser, i håbet om at tilvejebringe et målbart, objektivt datasæt som ikke er farvet af min egen eller andres fordomme eller interesser, således som positivismen ønsker det (Mottelson & Muschinsky, 2021, s.41). Et fremtrædende kendetegn ved de kvantitative metoder, herunder spørgeskemaundersøgelser, er, at de kan undersøge mange mennesker på samme tid, hvilket giver mulighed for at undersøge mønstre og uddrage en generaliserbar viden om et bestemt fænomen (Reimer & Sortkær, 2017, s. 136-137). Empirien fra min spørgeskemaundersøgelse kan derfor være med til at klarlægge en generel viden om, hvorledes tysklærerne planlægger og agerer i tyskundervisningen. Eftersom jeg ønsker et tælleligt, statistisk resultat, er stort set alle spørgsmålene i spørgeskemaet lukkede (Reimer & Sortkær, 2017, s.148), og i et kritisk perspektiv betyder det, at det ikke giver mig indsigt i didaktiske og dannelsesmæssige overvejelser for respondentens svar.

Spørgeskemaet er udarbejdet digitalt, og besvarelsene er anonyme (Quvang, 2017, s.298). Spørgeskemaet er udsendt i facebookgruppen *Faglig sparring for tysklærere* med 6594 medlemmer, men eftersom kun 0,7 % har svaret på spørgeskemaet, er resultatet ikke repræsentativt for alle tysklærere i Danmark. Derudover kan det være en fejlkilde, at de tysklærere, som er med i gruppen og ønsker at deltage i spørgeskemaet, er over gennemsnitligt engagerede i deres fag, og spørgeskemaundersøgelsen giver derfor et begrænset valid svar.

Facebookgruppen omfatter lærere og tidligere lærere på forskellige ungdomsuddannelser og grundskoler, herunder både friskoler, efterskoler og folkeskoler. Vha. kategorisering fravælges andre respondenter end nuværende lærere i grundskolen, og mit endelige antal af respondenter til besvarelse var 40 respondenter = 0,6%. Ydermere er jeg opmærksom på, at de forskellige grundskoleinstitutioner *kan* have forskellige krav til indholdet i

tyskundervisningen, hvilket også kan svække spørgeskemaets validitet, i forhold til et resultat for *folkeskolen*. Jeg har valgt at medtage alle institutioner som en samlet kategori i spørgeskemaet, eftersom lærerne ofte har samme uddannelsesmæssige baggrund. En yderligere kategorisering var, om respondenterne var uddannede eller ej, men eftersom kun 7% af respondenterne var uddannede, har jeg valgt ikke at belyse det yderligere i mit projekt.

Spørgeskemaet er pilottestet af 10 frivillige testpersoner fra omtalte facebookgruppe og herefter tilrettet, således at svarkategorierne efterprøves samt fejl og misforståelser af formuleringer formindskes, således at reliabiliteten af spørgeskemaets udkom styrkes (ibid. s.145+148).

Semistrukturerede interviews

Som yderligere indsamlingsmetode har jeg foretaget interview med enkeltpersoner, eftersom jeg ønsker at få indblik i lærernes erfaringer i tyskfaget, og derfra forsøge at forstå deres livsverden (Brinkmann & Tanggaard, 2020, s.35). Når jeg, gennem en fænomenologisk tilgang, undersøger enkeltpersoners oplevelser og erfaringer, giver det, modsat positivismens objektivitet, mulighed for at opdage flere nuancer af et fænomen, i dette tilfælde lærernes praksis (Mottelson & Muschinsky, 2021, s.46). Jeg har valgt semistrukturerede interviews med fire hovedtemaer omhandlende de forskellige aspekter på dannelse (Bak, 2017, s.51). Til interviewet har jeg udarbejdet en interviewguide (bilag 5) med fire tematiske forskningsspørgsmål og tilhørende konkrete interviewspørgsmål (Brinkmann & Tanggaard, 2020, s. 44-46). Guiden danner basis for interviewet, men eftersom interviewet vil være en interaktion mellem interviewpersonen og mig, vil der opstå spørgsmål undervejs, som ikke er nedfældet i guiden. Jeg havde valgt at interviewe tre lærere fra to forskellige skoler, men grundet sygdom måtte et interview aflyses og en ny dato kunne ikke istandsættes. De to tilbageværende interviewpersoner repræsenterer to skoler, og begge har undervist på både mellemtrin og i udskoling. Interviewene varer henholdsvis ca. 24 min. og ca. 25 min. Under interviewene finder jeg ud af, at

interviewpersonerne, på trods af over 15 års aldersforskel, er uddannet samme sted og omkring samme tid, Nr. Nissum Seminarium i henholdsvis 2015 og 2016. Dette kan påvirke validiteten, eftersom de kan have haft samme underviser og fokus i undervisningen. Jeg var derudover bevidst om at anvende åbne spørgsmål, således at interviewpersonerne kan svare så frit som muligt, dog kan ubevidst manipulation stadig være fundet sted (Aarhus universitet, u.å). Relationen mellem uddannet lærer og mig som uddannet kan skabe et mismatch og må derfor også belyses som en evt. fejlkilde (Aarhus universitet, u.å). Interviews må derfor ikke anses som værende en neutral teknik med upåvirkede svar, men som en aktiv interaktion som leder til socialt forhandlede, kontekstuelte baserede svar (Brinkmann & Tanggaard, 2020, s.34).

Selvom ønsket var at interviewe flere og inddrage flere skoler, så har jeg prioriteret at komme i dybden med analysen, hvilket ville være problematisk at nå, ved inddragelse af flere respondenter (Bak, 2017, s.58).

Etiske overvejelser

I modsætning til de kvantitative spørgeskemaer hvor udfaldet og meninger er skjult bag tal, statistik og anonymisering, så bygger de kvalitative interviews på andre menneskers personlige erfaringer, hvilket forudsætter, at man gør sig nogle etiske overvejelser. Jeg har derfor indhentet informeret samtykke fra interviewdeltagerne, interviewene er optaget og efterfølgende anonymiseret og transskriberet.

Teori og begrebsafklaring

Dannelsesbegrebet

Definitionen af dannelsesbegrebet er kompleks, men centralt for mit projekt. Til at afgrænse min definition har jeg valgt cand. mag. og professor Jeppe Bundsgaards dannelsesopfattelse, da den lægger sig op ad anerkendte dannelsesestænkere såsom Klafki og Kant, men samtidig uddyber hvad det vil sige, at være dannet i en globaliseret

verden (Bundsgaard, 2019). Bundsgaard opstiller fire aspekter af dannelsesbegrebet; *dannelse til manerer og etik, klassisk/borgerlig dannelse, kritisk-konstruktiv dannelse og æstetisk dannelse*, hvorved han plædere for, at en kombination af alle fire aspekter må udgøre dannelsen (Bundsgaard, 2019, s.25).

Dannelse til manerer og etik har ændret sig gennem årene. I dag handler det ikke længere om god opførsel, som Emma Gad foreskrev det. Vi diskuterer og udveksler følelser og holdninger i et ansigtsløst semioffentligt rum, og det at være dannet til manéerer, består i dag af, at være i stand til at identificere udfordringer for det sociale samvær, at kunne sætte sig ind i andres perspektiver samt at kunne diskutere hvilke udfordringer forskellige former for ageren skaber hos andre (Bundsgaard, 2019, s. 26-27).

Den klassiske/borgerlige dannelse udviklede sig i det finere borgerskab og betød at være indført og kunne færdes i den kulturelle og filosofiske tradition indenfor Danmark og Europa. En klassisk/borgerlig dannelse handler om at have læst store filosofiske og litterære værker samt at kende til dansk og europæisk historie. Både moderne og ældre litteratur og kunst har en del at byde på og kan give os et indblik i menneskets cirkulering om problemstillinger, samt belyse hvordan nogle ting ændrer sig gennem tiden, mens andet forbliver kompliceret. Den klassiske dannelse udfordres i et moderne samfund, fordi den ofte er repræsentativ for den hvide, midaldrende overklassemand, hvilket kan være med til at fastholde en diskriminerende opfattelse af sine medmenneskers positioner. En klassisk dannelse bør derfor ledsages af en kritisk-konstruktiv dannelse, hvor vi forholder os kritisk undersøgende til vores samfund (ibid. s.28).

Kritisk-konstruktiv dannelse stammer tilbage fra oplysningstiden, hvoraf den tyske didaktiker Wolfgang Klafki, i dag, anses som værende én af hovedmændene bag en moderne version heraf. Udover evnen til at være kritisk undersøgende overfor andre og sig selv, så har Klafki udpeget yderligere tre basale kompetencer tilhørende den kritisk-konstruktive dannelse. Første kompetence er beredvillighed og kompetence til argumentation betyder, at man er villig til at inddrage egne synspunkter og kritisk

efterprøve dem. Derudover må man være beredvillig og besidde kompetencen til empati, dvs. at man kan se et problem, en situation og en handling fra modpartens synsvinkel. Slutteligt udpeger han kompetencen at kunne tænke og forstå hvordan samfund, samliv og personligt liv hænger sammen dvs. kompetencen til sammenhængstænkning og -forståelse (Klafki, 2001, s.82- 83).

Dannelse handler også om at udvikle sig selv som et kreativt og skabende menneske, hvilket kategoriseres som **den æstetiske dannelse**. Den æstetiske dannelse handler bl.a om at kunne bruge sine hænder til at formgive og sin krop til at skabe film og drama herunder at skabe ved anvendelse af digitale teknologier (Bundsgaard, 2019, s.31-32).

Kulturbegrebet

En yderligere relevant begrebsdefinition, for mit projekt, er kulturbegrebet. Til at definere kulturbegrebet anvendes i projektet Iben Jensens redegørelse, velvidende at der kan være andre definitioner på dette. Jensen opridses to kulturdefinitioner; *det beskrivende kulturbegreb*, hvor kultur er noget man er, og *det komplekse kulturbegreb*, hvor kultur anses som betydningssystemer og som praksisser. Det beskrivende kulturbegreb former og styrer menneskets handlinger, hvorpå kulturen forklarer menneskets ageren. Det komplekse kultursyn anskuer derimod kultur, som noget man gør, og at mennesket selv skaber mening og handler derefter. Ved at anskue kultur som kompleks forsøges at mindske generalisering, og samtidig prøve at forstå hvordan andres tilværelser formes ud fra deres fortolkning og meningsskabelse (Jensen, 2018, s.52-53).

Tyskfagets kulturpædagogiske ramme

Det historiske oprids i indledningen bevidner, hvorledes fremmedsprogsdidaktikken igennem årene har gennemgået en stor udvikling, og bekræfter væksten af kulturpædagogikkens rolle i sprogfagene. Til at redegøre for kulturpædagogikken i sprogfagene anvendes professor emerita Karen Risager og lektor Lone K. Svarstads teoretiske ståsted.

Ifølge Risager og Svarstad består kulturpædagogikken af tre dele; *kultur, samfund og verden*, *interkulturel læring og undervisning* samt *interkulturel kompetence med vægt på dannelse* (Svarstad & Risager, 2021, s.31). Yderligere ses et fokus på en transnational tilgang i sprogfagene, som jeg kort vil starte med at belyse.

Den transnationale tilgang

En transnational tilgang indbefatter internationale relationer og transnationale forbindelser. Under internationale relationer belyses relationer mellem nationer fx udenrigspolitik og diplomati, og samarbejde i internationale organisationer og handelsrelationer. Dertil kommer den historiske baggrund og belysning af asymmetriske relationsforhold. De transnationale forbindelser viser sig i mange forskellige sammenhænge hvortil Risager og Svarstad fremhæver 5 typer; *transnationale organisationer, transnationale strømme af idéer, diskurser og praksisser, transnational mobilitet, transnational infrastruktur og kommunikation og globale/regionale naturforhold* (Svarstad & Risager, 2021, s.100-102).

Kultur, samfund og verden - Byram og Risager & Svarstad

Central i udviklingen af kulturdimensionen i sprogfagene er bl.a. Michael Byram og hans model for interkulturel kommunikativ kompetence, også kaldet IKK-modellen fra 1997 (Daryai-Hansen et.al., 2018, s.47). IKK-modellen skitserer den interkulturelle sprogbrugers samlede viden og færdigheder og herunder fem kompetencer som, ifølge Byram, udgør den interkulturelle kompetence; *attitudes, knowledge of self and other, skills - interpret and relate, skills-discover and interact* og *education-political education + critical cultural awareness* (Byram, 2008, s.230-233). Risager og Svarstad læner sig op ad IKK-modellen, men med væsentlige forskelle fra Byram, herunder. det globale aspekt; *verden* (Risager & Svarstad, 2020, s.93), hvilket Risager netop kritiserer Byrams model for ikke at medtage (Søndergaard, 2019, s.61). Risager plæderer for at fremmedsprogundervisningen må orientere sig mod en *transnational* ramme og

samarbejde, og ikke, som Byrams model, en national kulturforståelsesramme (ibid. s.71-72). Eleverne skal, ifølge Risager og Svarstads, tilegne sig tre delkompetencer under kultur, samfund og verden: *viden og kritisk kulturel bevidsthed om kultur, samfund og verden, færdigheder i analyse og produktion af tekster og billeder, og færdigheder i undersøgelse, interaktion og handling* (Risager & Svarstad, 2020, s.193).

Først og fremmest er der fokus på, at eleverne opnår en *viden om kultur, samfund og verden*, således at de udvikler ansvarlighed og handlekraft. Sammenbundet med viden ses den *kritiske kulturelle bevidsthed*, hvor elevernes evne til at reflektere kritisk over kultur og samfund og argumentere for deres holdninger skal udvikles. Centralt, i fokusområdet omkring viden og kritisk kulturel bevidsthed, er opmærksomheden på hvilket perspektiv, den præsenterede viden om verden, er forankret i. Fokusområdet indbefatter også en viden om identiteter og identitetsudvikling. En forudsætning for at tilegne sig og udvikle ovenstående er en generel åbenhed og nysgerrighed over for omverdenen (ibid. s. 33-34).

Fokusområdet *analyse og produktion af tekster og billeder* omhandler elevernes færdigheder i at formulere og forstå hvordan tekster og billeder repræsenterer kultur og verden, samt kontekstualisere dem til hvor og hvornår de blev skabt (ibid. s. 35-36).

Sidste fokusområde er *færdigheder i undersøgelse, interaktion og handling* omhandler elevernes færdigheder i at foretage selvstændige undersøgelser også af den virkelige verden. Disse kan være små feltarbejder i lokalsamfundet eller på nettet, hvor eleverne definerer problemer, og i interaktion med andre, også gerne udenfor klassen, finder løsninger (ibid. s.36-37).

Interkulturel læring og Cyklusmodellen

Med inspiration Liddicoats & Scarinos læringsmodel (Liddicoat & Scarino, 2013, s.60) har Risager og Svarstad, udviklet Cyklusmodellen, som har en konkret retning mod kultur, samfund og verden (Risager & Svarstad, 2020, s.188). Modellen er et kulturdidaktisk redskab til planlægningen af undervisningen af interkulturel læring, og løber gennem fire

faser, som kan gentages kontinuerligt. Målet for arbejdet er, som det ses i midten af modellen, at udvikle den første delkompetence; *viden og kritisk kulturel bevidsthed om kultur, samfund og verden*. De to andre kompetencer: *færdigheder i analyse og produktion af tekster og billeder* og *undersøgelse, interaktion og handling* udvikles i cirklen hele vejen rundt (ibid. s. 37- 38).

Modellens fire faser handler om at:

1. *Bemærke*; at inspirere eleverne til at udfordre deres forestillinger om verden og om dem selv i verden.
2. *Sammenligne*; at opfordre eleverne til at tænke over problemstillinger og relatere disse til deres eget liv, så de kan blive bevidste om, at der i inputtet måske ligger andre perspektiver end deres eget.
3. *Reflektere*; at gå dybere ind i inputtet via analyse, så eleverne opnår viden for emnet, således at de kan perspektivere til større sammenhænge, hvilket hjælper eleverne med at decentrere.
4. *Interagere*; at udvide og anvende deres viden til at interagere med omverdenen via diskussion og formidling evt. gennem multimodale aktiviteter, og derigennem måske opnå et fælles engagement for den valgte problematik.



Cyklusmodellen (Risager & Svarstad, 2020 s. 38)

Interkulturel kompetence med vægt på dannelse og verdensborgeren

Vi lever i en globaliseret verden, og set ud fra en samfundsmæssig dimension er vi alle verdensborgere, men målet for den interkulturel læring er udvikling af en interkulturel kompetence, således at man bliver en engageret verdensborger, der også tænker og handler som verdensborger (Risager & Svarstad, 2020 s.187). Interkulturel kompetence betyder, i et dannelsesmæssigt perspektiv, at eleverne dannes til verdensborgere med en kritisk kulturel bevidsthed og perspektivbevidsthed (ibid. s.40).

Empirisk grundlag og analyse

Dannelse i faghæftet for tysk

Som alle andre fag i folkeskolen er tyskfaget underlagt folkeskolens formålsparagraf, og dermed forpligtet på bl.a. at fremme elevernes alsidige udvikling (Folkeskoleloven, §1). Desuden er tyskfaget underlagt Fælles Mål med fagformål, kompetencemål og dertil hører vejledende færdigheds- og vidensområder, som ses i faghæftet for tysk. Ved en grundanalyse af faghæftet (bilag 1) ses det, at faghæftet er en styrende tekst med officielt sprog uden synonymer, som henvender sig til lærere eller pædagoger, der ønskes at agere på en bestemt måde i tyskfaget (Frederiksen & Beedholm, 2016, s.83).

I den videre grundanalyse foretages en argumentationsanalyse (bilag 1), hvortil Toulmins argumentationsmodel (ibid. s. 87- 93) anvendes. Ifølge faghæftet bidrager tysk til at fremme elevernes alsidige udvikling og danne dem til at være aktive deltagere og kritiske borgere i et demokratisk samfund i den globaliserede verden. Belægget for denne påstand er, at den alsidige udvikling og dannelse finder sted, når eleverne, gennem mundtlig og skriftlig kommunikation på tysk, åbnes op for nye og anderledes perspektiver. De nye og anderledes perspektiver opstår, som følge af elevernes arbejde med sprog og kulturer, og de kan danne basis for refleksion af egne og andre menneskers livserfaringer og dermed fremme deres alsidige udvikling og dannelse (Børne- og undervisningsministeriet, 2019, s.48). Hjemlen for bekendtgørelser er altid loven, og i dette tilfælde folkeskoleloven (Børne- og Undervisningsministeriet, 2023), og argumentationen for retningslinjerne i faghæftet rygdækkes med, at læseplanen og vejledningen er inspireret af Europarådets retningslinjer for fremmedsprogundervisning (Børne- og undervisningsministeriet, 2019, s.48).

Et af spørgsmålene i min problemformulering drejer sig om på *hvilke måder* tyskfaget kan bidrage til elevernes dannelse, hvilket jeg ønsker at klarlægge vha. dokumentanalysen. Til dokumentanalysen har jeg derfor udarbejdet et skema (bilag 2) med fire undersøgelsesspørgsmål, som udspringer af Jeppe Bundsgaards fire opfattelser af

dannelse i en moderne kontekst; *dannelse til manérer og etik, klassisk/borgerlig dannelse, kritisk/konstruktiv dannelse og æstetisk dannelse*. I skemaet er der, pga. pladsmangel, kun medtaget de citater fra faghæftet, som er anvendt i min analyse.

Dannelse til manérer og etik

I tråd med Bundsgaards dannelse til manérer og etik ses i faghæftet følgende citat *“Kultur og sprog hænger uløseligt sammen, så dermed er det væsentligt at besidde viden om forskellige kulturers måde at kommunikere på i forskellige kontekster”* (Børne- og undervisningsministeriet, 2019, s.39). Altså er spørgsmålet om identificering af socialt samvær og om at kunne sætte sig ind i andres perspektiver repræsenteret i faghæftet. Her ses ydermere hvorledes tyskfaget kan lære eleverne at identificere forskellige kommunikationssituationer, kommunikere hensigtsmæssigt og sætte sig ind i andres sted. Dette ses i citaterne: *“Faget arbejder derfor med sprog i forskellige situationer, med forskellige emner og forskellige personer, hvor eleverne lærer at vælge sproglige former, der kan anvendes i forskellige kommunikationskontekster”* (ibid. s.24), *“...kompetence i både at forstå og handle hensigtsmæssigt og selvstændigt som deltagere i forskellige kulturelle fællesskaber og i kulturmøder både mundtligt og skriftligt”* (ibid. s.27), *“...fokus på aktiviteter, som er med til at udvikle elevernes møde og interaktion med andre mennesker såvel inden for som uden for skolens rammer”*(ibid. s.41) og *“...anvende sproget aktivt i meningsfulde kommunikationssituationer både mundtligt og skriftligt”* (ibid. s.29).

I faghæftet ses også et fokus på skriftlige kommunikationssituationer, i tråd med det ansigtsløse semioffentlige rum, som Bundsgaard peger på, at vi bliver udsat for. Dette fokus ses bl.a. i følgende citater: *“...skrive forskellige typer multimodale tekster og skal desuden opbygge strategier til udvikling af skriftsproget. Gennem arbejdet med skriftlig kommunikation i forskellige kontekster, fx at skrive en SMS...”* (ibid. s. 26) og *“Kommunikation såvel mundtligt som skriftligt med tysktalende, både i personlige og digitale møder...”* (ibid. s.40).

Derudover trækkes tråde til Emma Gads *Takt og Tone*, når der står følgende: *“Kommunikationssituationen bærer dermed præg af...kognitive samt handlingsorienterede dimensioner...Den kognitive dimension trækker på elevernes viden om...høflighed/samtaleformer.”* (ibid. s.74) og *“...de kan bruge sprog, der passer til den konkrete kommunikationssituation.”* (ibid. s.26).

Klassisk/borgerlig dannelse

Når faghæftet analyseres for indføring i den danske og europæiske kulturelle og filosofiske tradition, ses henvisning til den sproglige tradition som dansk og tysk har i følgende citat: *“...sproglig opmærksomhed på både fællestræk og forskelligheder i sprogs opbygning og ords betydning, som er på spil i alle sprogfag, herunder også faget dansk. Tysk, dansk og engelsk sprog har en stor fællesmængde, når det gælder ordforråd”* (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019, s.41). Undervisningen bør, ifølge faghæftet, give eleverne mulighed for at: *“Arbejde med reception...af tekster omhandlende historiske, kulturelle og sociale emner”* (ibid. s.40) og læsningen skal indbefatte: *“Autentiske tekster (sange, eventyr, reklamer, film, digte osv.)...både ift. sprog, men også indholdsmæssigt, da disse tekster fx afspejler kulturers levevilkår og tankesæt”* (ibid. s.71). Disse citater i faghæftet henviser til, at eleverne præsenteres for moderne og ældre litteratur, hvilket stemmer overens med Bundsgaards udsagn om, at tekster kan give os et indblik i menneskets dvælen ved komplicerede problemstillinger, men samtidig belyse hvordan nogle ting ændrer sig gennem tiden. Faghæftet skriver endvidere om den kulturelle tradition at: *“Tyske og danske kulturer har en stor berøringsflade og det giver derfor god mening at beskæftige sig med og sammenligne kulturerne og identificere ligheder og forskelle”* (ibid. s.34), og ydermere ses en forståelse af, at Tyskland ikke kun indeholder én fælles tysk kultur, når der i faghæftet står følgende: *“...arbejde med mangfoldigheden af tyske kulturer; en fælles tysk kultur som sådan findes ikke”* (ibid. s.24), og *“...arbejdes der ikke med nationalkulturer, men med de mange forskelligartede kulturer, der findes inden for det tysksprogede område”* (ibid. s.50). Arbejdet med sammenligning af kulturer og

opmærksomhed på mangfoldigheden af tysk kultur understøtter den udfordring som den klassiske dannelse, jf. Bundsgaard, står overfor i et moderne samfund, og leder videre til næste undersøgelsesspørgsmål omkring kritisk - konstruktiv dannelse.

Kritisk-konstruktiv dannelse

I analysen af kritisk-konstruktiv dannelse, i faghæftet, er det nærliggende først at se på faghæftets kultursyn, eftersom dette dannelsesaspekt bl.a. omhandler kompetencen til empati, betydende at kunne se et problem, en situation og handling fra modpartens synsvinkel, hvilket på mange måder kan anses for, den måde vi anskuer andre mennesker og deres kulturer på.

Faghæftets kultursyn ses i følgende citat:

“Faget bygger på et dynamisk kultursyn, hvilket betyder, at kulturer betragtes som noget, der udvikles og ændres hele tiden gennem menneskers forhandling og fortolkning. Kulturer opstår i mødet mellem mennesker, og i sådanne møder bliver kulturer fortolkede og genfortolkede både af grupper og enkeltpersoner; kulturer er dermed ikke noget, man har, men noget, man gør.”

(Børne-og undervisningsministeriet, 2019, s.24)

Det dynamiske kultursyn kan sidestilles med det komplekse kulturbegreb jf. Iben Jensens kulturdefinition, hvor hun argumenterer for, at man, ved at indtage dette syn, forsøger at mindske generalisering, og prøver at forstå hvordan andres tilværelser formes. Dette understøttes yderligere i citaterne: *“Undervisningen arbejder med at bygge bro mellem mennesker og fællesskaber med respekt for mangfoldighed og forskellighed”* (ibid. s.23), og *“at eleverne er i stand til at møde og kommunikere med andre mennesker med åbenhed, nysgerrighed og gensidig respekt”* (ibid. s.24).

I Bundsgaards kritisk-konstruktive dannelse pointeres det, at man skal besidde evnen til at være kritisk undersøgende overfor sig selv og andre, og derudover være beredvillighed og besidde kompetencen til at argumentere, hvortil faghæftet skriver at indholdet i undervisningen *“...må vække elevernes interesse, det må være spændende, sjovt og*

anderledes og dermed åbne op for nye perspektiver og erkendelser for at fastholde elevernes opmærksomhed” (ibid. s.50), må indbyde til at “...eleverne føler sig motiverede til at komme på banen med deres synspunkter og holdninger til et givet emne” (ibid. s.50) og primært være “...emner, som eleverne kender til og dermed kan forholde sig til. Igennem dette arbejde får eleverne indblik i og forståelse for andre kulturers måder at leve på, og de inviteres derigennem til refleksion over deres eget liv og egne levevilkår” (ibid. s.50).

Til den sidste del af den kritisk - konstruktiv dannelse, sammenhængstænkning og -forståelse, ses i faghæftet at: *“Sprogfaget tysk åbner op for nye og større horisonter i en globaliseret, multikulturel verden...” (Ibid. s.23) og igennem “...arbejde med og give eleverne forståelse for egne og andres kulturer ... fremmes elevernes alsidige udvikling, ligesom deres omverdensforståelsen nuanceres, og på denne måde er faget med til at kvalificere elevernes deltagelse og medansvar i et demokratisk samfund” (Ibid. s.23), og dertil bør emnerne være “hverdagsemner, der både tager afsæt i elevernes livsperspektiv og emner af mere generel art” (ibid. s.35). Denne nuancerede viden opnås “gennem mødet med tysksprogede autentiske tekster, bl.a. film og musik, men også gennem digitale og analoge læremidler”(ibid. s.48), hvilket derfor bør inddrages i undervisningen.*

Æstetisk dannelse

Den æstetiske dannelse, omhandlende at være et skabende menneske og anvendelse af kroppen og sanser, ses også i faghæftet. Den skabende del i form af produktion af tekster, herunder de udvidede skabelsesmuligheder, som teknologien medfører, beskrives således: *“...skriftlige produktion af forskellige genrer...” (ibid. s.37), “produktion af tekster omhandlende historiske, kulturelle og sociale emner” (ibid. s.40) og “...produktiv brug fx i udarbejdelsen af digitale præsentationer...” (ibid. s.42). Kropslig og sanselig inddragelse ses i faghæftet i følgende citater: “Igennem inddragelse af sanserne og kroppen samt lege/spil opstår der automatisk et legende og eksperimenterende læringsrum, der er stærkt befordrende for udviklingen af det tyske sprog, samtidig med at der tages hånd*

om elevernes alsidige udvikling”(ibid. s.52), “De fem sanser er vores læringskanaler, igennem sanserne oplever og erfarer vi verden omkring os...”(ibid. s.52) og “At lære igennem at se, at lytte, at smage, at lugte og at føle sprog åbner op for nye erfaringer og erkendelser, der gør indtryk på eleverne...”(ibid. s.52).

Delkonklusion

Sammenfattende så er alle fire dannelsesaspekter repræsenteret i faghæftet for tysk. Ifølge min fortolkning så beskriver faghæftet at tyskfaget bl.a. gennem mundtlige og skriftlige, personlige og digitale samt meningsfulde kulturmøder kan styrke elevernes identificering af socialt samvær og det at kunne sætte sig ind i andres perspektiver, således at eleverne dannes til manérer og etik. Yderligere kan vi gennem inddragelse af autentiske tekster og sammenligning af sprog og kultur indføre eleverne i den danske og europæiske kulturelle og filosofiske tradition, således at eleverne opnår klassisk dannelse.

Igennem mødet med kulturer og forståelse herfor kan der åbnes op for nye perspektiver og den kritiske tænkning, samt udvikle empati hos eleverne. Derudover skal undervisningen og emnerne indbyde til deltagelse og dermed udvikle elevernes argumentationskompetence, samt understøtte sammenhængstænkningen og -forståelse. Faghæftet understøtter dermed den kritisk - konstruktive dannelse.

Slutteligt bør vi, i tyskundervisningen, inddrage elevproduktioner samt kroppen og sanserne, således at den æstetiske dannelse udvikles hos eleverne.

Tysklærernes generelle praksis

På baggrund af analysen og fortolkningen af dannelseaspekterne i faghæftet, ønskede jeg, at undersøge på hvilke måder tysklærernes nuværende praksis bidrager til elevernes dannelse. Dertil udarbejdede jeg et spørgeskema, med spørgsmål omhandlende praksis til hvert dannelsesaspekt jf. Bundsgaard. Et overblik over spørgsmålskategoriseringerne og spørgeskemasvar ses i bilag 3 og 4.

Indledningsvist i spørgeskemaet ønskede jeg at klarlægge, hvorledes tysklærerne så deres eget fag; som et sprogfag, som et kulturfag eller som et sprog-og kulturfag. Her svarer 7% (3 respondenter), at de kun ser det som et sprogfag, og deraf udleder jeg, at tysklærere i grundskolen ser tyskfaget som et kombineret sprog- og kulturfag. På dette grundlag undersøges det, på hvilken måde tysklærerne agerer i praksis, således at eleverne dannes.

Dannelse til manéer og etik

Under dannelse til manéer og etik undersøges tysklærernes praksis i forhold til fokus på høflige tiltaleformer, at skabe autentiske, meningsfulde kulturmøder og produktion af multimodale tekster.

Spørgeskemaet viser, at 38% har et stort eller meget stort fokus på høflighedsformerne, og yderligere 38% har et neutralt fokus. Dette viser et fokus på sociale omgangsformer og udviklingen af elevernes kompetence i at forstå og handle hensigtsmæssigt, samt at kunne vælge sproglige former i kulturelle fællesskaber jf. faghæftet. Det er kun 17% af lærerne, som svarer at de har anvendt Etwinning eller lignende for at skabe autentiske kulturmøder/kommunikationssituationer, og deraf er det 28%, som har anvendt det 5 gange eller mere. Dette viser et mindre fokus på styrkelse af elevernes kulturelle forståelse gennem kulturmøder jf. faghæftet. 66% af tysklærerne angiver at eleverne nogle gange eller ofte arbejder med selv at producere multimodale tekster/produkter fx sms'er. Dette fokus viser jf. faghæftet, at elevernes hjælpes til at opbygge strategier til udvikling af skriftsproget herunder kommunikation i det semioffentlige rum.

Klassisk/borgerlig dannelse

I forhold til om lærerne indfører eleverne i den danske og europæiske kulturelle og filosofiske tradition, undersøges hvor ofte læreren sammenligner sprogene, anvender autentiske tekster, samt lærerens syn på undervisningsmaterialers fremstilling af tysk kultur.

Om læreren trækker tråde mellem sprog fx. dansk, tysk og engelsk, svarer 63%, at det gør de ofte eller stort set altid, og de resterende svarer en gang imellem, hvilket betyder, at de adspurgte som udgangspunkt medtager dette i deres undervisning. Det samme gør sig gældende for, om lærerne inddrager autentiske tekster såsom sange, film og digte, hvor 78% svarer ofte eller stort set altid, og de resterende svarer en gang imellem. Dette viser, at lærerne har en sproglig opmærksomhed på sprogs opbygning og ords betydning, og at lærerne giver eleverne mulighed for at møde autentiske tekster jf. faghæftet.

Hvorledes tysklærerne synes, at tysk kultur fremstilles som én fælles tysk kultur, i fx. undervisningsmateriale, svarer over halvdelen, 59%, at det synes de ofte eller stort set altid den gør. Kun 11% svarer aldrig eller sjældent og 30% en gang imellem. Dette viser en opmærksomhed på generaliseringen af tysk kultur, og vidner om en bevidsthed omkring at vise mangfoldighed jf. faghæftet og det komplekse kulturbegreb jf. Iben Jensen. Spørgsmålet om, hvorvidt læreren sammenligner dansk og tysk kultur, undersøges i næste afsnit.

Kritisk-konstruktiv dannelse

I ønsket om at undersøge praksis for udvikling af elevernes kritisk - konstruktive dannelse drejer spørgsmålene sig om lærerens overvejelser for valg af tekster til undervisningen, om inddragelse af elevernes livsverden og kultur, samt om læreren anvender Cyklusmodellen i deres undervisningsplanlægning.

Ifølge spørgeskemaerne er næsten 35% af de adspurgte usikre på, hvad Cyklusmodellen er, hvilket kan tolkes, som om de ikke anvender modellen. Derudover svarer 42,5%, at de aldrig eller sjældent anvender modellen i deres undervisningsplanlægning. Dog svarer 85% af de adspurgte, at de ofte eller stort set altid tænker på elevernes muligheder for at kunne relatere eller udtrykke holdninger til indholdet, når de udvælger tekster til undervisningen. Det samme gør sig gældende, ved spørgsmålet omkring dragning af paralleller til elevernes livsverden, her svarer også 85%, at det gør de ofte eller stort set altid. Dette viser, at selvom størstedelen af lærerne, 77,5 %, ikke anvender

Cyklusmodellen, så har lærerne elevernes holdninger og relatérbarhed, jf. faghæftet, for øje i undervisningsplanlægningen.

Æstetisk dannelse

I forhold til den æstetiske dannelse, så undersøges det, om læreren inddrager kroppen og andre sanser, end syns- og høresansen, og denne afgrænsning sker på baggrund af, at disse to, som udgangspunkt, altid er med undervisningssituationer, og derfor ville give et mindre valid svar, når jeg ønsker at undersøge en holistisk brug af sanserne.

Ifølge spørgeskemaet inddrager 28% sjældent eller aldrig kroppen eller sanserne, udover syns - og høresansen, og 31% inddrager ofte eller stort set altid kroppen og sanserne, i tyskundervisningen. Eftersom den æstetiske dannelse, ifølge Bundsgaard, også handler om at kunne bruge sine hænder til at formgive og sin krop til at skabe film og drama, herunder anvendelse af digitale teknologier, er det relevant igen at inddrage svaret til spørgsmålet om produktion af multimodale produkter og tekster. Som tidligere skrevet svarede 66 % af tysklærerne, at deres elever nogle gange eller ofte arbejder med selv at producere multimodale tekster/produkter. Dette bevidner, at lærerne har fokus på produktion i undervisningen, men et mindre fokus på inddragelse af kroppen og sanserne.

Delkonklusion

Jeg kan således konkludere, at lærerne har fokus på høflighedsformer, multimodal produktion, anvendelse af autentiske tekster, sammenligning af sproglige ligheder, visning af kulturel mangfoldighed, samt har elevernes personlige holdninger og livsverden for øje ved valg af emner og tekster i undervisningen. Derudover kan jeg konkludere, at lærerne ikke anvender eller er usikre på Cyklusmodellen, at under en femtedel har anvendt Etwinning eller lignende til at skabe autentiske kulturmøder, samt at kun en tredjedel anvender kroppen og andre sanser end syns - og høresansen i deres undervisning.

Tysklærernes livsverden

Det statistiske overblik over tysklærernes praksis danner grundlag for, at spørge ind til de fundne fænomener og tysklærernes praksis, vha. interviewguiden i bilag 5. Mange af svarene fra mine to interviewpersoner bekræfter fundene i spørgeskemaerne, men der opdages også nuancer, som jeg vil analysere nærmere på. Mine interviewpersoner er angivet med initialerne **CL** og **HB**, og interjektioner såsom øhm, hm og gentagelser er erstattet med - i citaterne, udeladelse af ord med ... og / betyder nyt svar.

Begge interviewpersoner anser, som respondenterne i spørgeskemaet, tyskfaget som et sprog - og kulturfag; hvortil de svarer:

CL: *“-klart som det sidste altså både som kulturgivende ... i forhold til de sproglige kompetencer - altså jeg tænker ikke man kan skille tingene ad-og jeg tænker at det er vigtigt at eleven får begge dele med...”*

HB: *“For mig er det næsten mere et kulturfag end et sprogfag faktisk-kulturdelen vægter jeg er rigtig -højt, fordi jeg tænker at igennem kulturen skaber interessen for sproget. Sådan ser jeg tysk- tyskfaget.”*

Dannelse til manérer og etik

I spørgeskemaet svarer kun 17%, at de har anvendt Etwinning eller lignende for at skabe autentiske kulturmøder, hvortil jeg ønsker at undersøge, hvorfor flere lærere ikke gør brug af det. I spørgsmålet om hvorvidt interviewpersonerne kender til Etwinning og har gjort brug af det, så svarer de henholdsvis: **CL** *“Neej, det er faktisk ikke et ord, jeg har hørt før* og **HB** *“Nej!”*

Hertil giver jeg en kort forklaring af Etwinning og spørger ind til anvendelse af andre former for autentiske kulturmøder, hvortil interviewpersonerne uddyber med:

CL: *“altså vi har haft - autentiske klasseagtig nede i det danske mindretal - som også har været på besøg, og som vi også har udvekslet breve med ...”*

HB: *“altså ja - vi har den samarbejdsskole, som jo både ka”/“ hvor der kommer lærer herop og i foråret kommer der også elever heroppe og vi har også været*

*dernede med nogle klasser ... Og vores elever var jo ude og besøge skolen dernede og var sådan meget **Hold da fast**, de er godt nok skrappe...*

I forhold til spørgsmålet om at producere multimodale tekster svarer begge, som 66% i spørgeskemaet, at de anvender produktion af multimodale tekster og produkter:

CL: *"...sange som de så har indspillet og optaget og lavet effekter ... / os plakater og videoer..."*

HB: *"ik noget som vi eksponerer ud til nogen..."/"...vi lavet sår'n en wordle..."*

I udskolingen beskriver **CL** produktionen således:

CL: *Ja, men så er jeg måske mere gået ind - instagram og tiktok - sår'n noget som eleverne godt gider - og forholde sig til - og os noget som er sår'n virkelighedsnært for dem..."/"...at producere ting som de sår'n har ku' gemme, men os der har kunne hænge synligt."*

Klassisk/borgerlig dannelse

78% svarer i spørgeskemaet, at de ofte eller stort set altid inddrager autentiske tekster såsom sange, film og digte, hvortil jeg ønsker at undersøge valget af teksttyper og kriterier herfor. Her beskriver begge respondenter en mangfoldighed af teksttyper; bogsystem, onlineportaler, youtubeklip, rim, spil, stafetter, korte tekster, film, dokumentarer og musik.

CL: *"...hovedsagligt korte tekster - og det kan være alt fra sange til rim, til børn der fortæller noget - og så handler meget om at det skal være brugbart for børnene ... der skal være ord i som de kan genkende..."/"...så skal det også passe godt til temaet...rart hvis der findes...oplæserfunktion...hvis det handler om børn, så skal det være barnet der - læser det op, fortæller det og hvis det er en voksen skal det være en voksenstemme der - sår'n så det bliver autentisk..."*

HB: *"...vi har et bogsystem i 5. 6 klasse, men...i overbygningen der har vi jo de forskellige onlineportaler...men så arbejder jeg altid sår'n emnefikseret..."/"...5. klasse så...det er sår'n en - et mix match imellem - film og dokumentar og musik og*

tekster og - små videoklip, små youtubeting og sår'n nogen ting."/..."rigtig meget spil...med stafetter...os så bevægelsen også kommer med ind..."

Her ses også interviewpersonernes kriterier for udvælgelsen af teksterne. Teksterne skal være autentiske med stemme som passer til personen som taler, være med genkendelige ord for eleverne, indeholde bevægelse og passe til tema/emne.

HB henviser også til at musik som en "nem" måde at få lært det tyske sprog:

"...jeg...arbejder meget med musikvideoer...og der tænker jeg at musik er nem at lære et sprog ved, så derfor."

Begge begrundet også vigtigheden af variation i indholdet:

CL: *"Og så synes jeg også det er vigtigt at modaliteten varierer - og at der bliver brugt - forskellige virkemidler - sår'n så børnene også bliver fanget, så det hele ikke bare er hvidt og sort."*

HB: *"...det er vigtigt for mig at eleverne får det lissom ind på de her forskellige måder her, så derfor skal vi ha' noget musik...noget hvor vi læser noget...hvor vi skal skrive noget..."*

Over halvdelen af respondenterne i spørgeskemaet synes ofte eller stort set altid, at undervisningsmaterialer generaliserer tysk kultur. Dette kan **CL** og **HB** nikke genkendende til:

CL: *"...jeg vil godt indrømme, at hvis jeg går ind på vores - depot så kan jeg sagtens finde bøger som lissom - altså fastholder den her opfattelse..."*

HB: *"...det kan man jo godt sige at der er noget undervisningsmateriale der gør, men samtidig med, hvis så har man jo sår'n humoristisk tilgang til tingene...så bliver det jo os det her med stereotyper..."*

HBs udsagn viser en opmærksomhed på og en humoristisk tilgang til generaliseringen, og **CL** beskriver, at hun synes onlineportaler har fokus på at præsentere mangfoldighed:

CL: *"...nu bliver det selvfølgelig onlineportaler, men jeg synes virkelig de er blevet up -to-date...altså jeg synes virkelig det er mangfoldigt...blevet bedre til...og vælge*

forskellige typer af personer som lissom får lov til og repræsentere den tyske befolkning.”

Kritisk-konstruktiv dannelse

I spørgeskemaet svarede 85% af de adspurgte, at de ofte eller stort set altid tænker på elevernes muligheder for at kunne relatere eller udtrykke holdninger til indholdet, og at de drager paralleller til elevernes livsverden, men at de ikke kender eller anvender Cyklusmodellen. Mine interviewpersoner bekræfter manglende kendskab til Cyklusmodellen, hvorfor jeg spurgte ind til kriterier for valg af emner og fokus på verden i deres undervisning.

Her henviser **HB** til mål i faghæftet, samt det at man kan sammenligne den tyske kultur med egen kultur, relatérbarhed og elevernes interesse:

“Når man sidder og kigger på de der mål...jeg har altid kørt et emne Traditionen...fordi traditioner det er nemt og måle op ad hinanden fordi det kan eleverne os li'som forholde sig til...emner som de kunne forholde sig til i forhold til dem selv... og så har jeg haft noget omkring det at være ung og de ting som man, altså, man er lissom er interesseret, i forhold til veganer....forskellige typer af mennesker og fx også noget med kønsroller...”

CL beskriver ligeledes interesse som et vigtigt kriterium:

“ja og jeg ku os godt finde på, altså hvis der kom et barn og sagde hvad med sådan et emne her...jeg synes det er mega vigtigt at - børnene de har lyst til - og læse/lytte til arbejde med hvad end det er for et emne, vi bevæger os ind i.”

Derudover uddyber **CL** nuanceret fremstilling af viden som et kriterium:

“...det synes jeg jo er mega vigtigt, altså at man får altid en nuanceret fremstilling af tingene...jeg tænker altså...altid og vælge noget materiale, som viser begge dele...og så er det jo forskelligt, hvad børnene de identificerer sig med, og der er det altid vigtig at der er plads til alle...”

HB pointerer at valget af emner i udskolingen også er styret af en evt. mundtlig eksamen:

*“...man kan jo sige det er jo ik’ sår’n man ønsker at undervise, men hvis nu de kommer op i tysk - mundtlig...” / “...den er **meget** styrende for de emner, man vælger...”/”...altså, fordi det skal være noget, de kan forholde sig til og kan snakke om.”*

Spørgsmålet omkring fokus på verden i undervisningen giver, i interviewet, to forskellige svar:

HB:“nej, det det bli’r meget sår’n Tyskland/Danmark orienteret...at det er jeg’et...man kan os’ være homoseksuel i Tyskland...man kan os være skilsmissebarn i Tyskland...altså det er mere sår’n det der med...som mennesket, faktisk - ik så meget verdenssyn...”

CL:“Men i overbygningen har vi inddraget forskellige universelle emner, når det har været - relevant eller det har kunnet lade sig gøre rent tværfagligt. Fx ifm. et COP, hvis der har været valg og et politisk emne, som ikke kun er relevant i Danmark o.l.. Klimaet har generelt fyldt meget i overbygningen...”

Æstetisk dannelse

Kun en tredjedel af respondenterne i spørgeskema svarer, at de anvender kroppen og andre sanser end høre- og synssansen i undervisningen, og hertil har de to interviewpersoner forskellige beskrivelser. **CL** beskriver en anvendelse af kroppen og **HB** beskriver inddragelse af sanserne:

CL:“...flytter undervisningen, så de kan få lov til at løbe og bevæge sig og alle de her ting...”

HB:“...arbejdede vi med Martins Tag...der bagte jeg til dem...de der Martins Tags kringler.”/”oktoberfest i overbygningen så har de fået, så har jeg haft ølkrus med...har jeg købt brezel til dem..haft æblejuice med til dem...”

Som tidligere beskrevet, under dannelse til manérer og etik, så svarer begge, at de anvender produktion af multimodale tekster/produkter i deres undervisning.

Delkonklusion

Interviewet bekræfter en manglende kendskab til Etwinning, men interviewpersonerne gør brug af andre muligheder for at skabe autentiske kulturmøder. Interviewpersonerne anvender produktion af multimodale tekster, som en form for produkt til og af undervisningen. Derudover er interviewpersonerne opmærksomme på at anvende autentiske tekster, og kriterierne for valgene er tekstvariation, sproglig udvikling, nuanceret fremstilling og mulighed for inddragelse af bevægelse. Interviewpersonerne har fokus på generalisering af tysk kultur, og beskriver hvorledes de kan arbejde med eller undgå denne generalisering. Kriterierne for valg af emne i undervisningen er relaterbarhed, elevernes interesse, lyst til deltagelse og en evt. mundtlig eksamen. Derudover har kun én af de to interviewpersoner fokus på verden i undervisningen. Interviewpersonerne inddrager kroppen og sanserne i undervisningen, samt eleverne producerer multimodale tekster.

Konklusion

Ud fra min undersøgelse kan jeg konkludere, at faghæftet i tysk indeholder Jeppe Bundsgaard fire aspekter af en moderne dannelse, og at tyskfaget dermed kan bidrage til elevernes dannelse, såfremt lærerne læser faghæftet med et kulturpædagogisk blik. I min spørgeskemaundersøgelse fandt jeg ud af, at de fleste tysklærere ikke kun ser tyskfaget som et sprogfag, men som et kombineret sprog - og kulturfag. Dertil ses i undersøgelsen af lærernes generelle praksis, samt de to opfølgende interviews, at undervisningen også er understøttende for elevernes dannelse.

Selvom spørgeskemaet viste at kun 17% af respondenter anvendte Etwinning eller lignende i deres undervisning, så viste interviewet at selvom lærerne ikke kender Etwinning, så gør de brug af andre muligheder for at skabe autentiske kulturmøder, hvortil svarene i spørgeskemaet derfor umiddelbart ikke er valide. Respondenterne svarer måske blot på, om de kender Etwinning, og eftersom der ikke var mulighed for at uddybe

deres svar, kan jeg derfor ikke, ud fra min undersøgelse, konkludere, om lærerne skaber meningsfulde kulturmøder eller ej.

Anvendelse af multimodale produktioner er i fokus hos lærerne, men ud fra interviewet ses produktionen umiddelbart mere som produkt og til sprogtilegnelse end som tråd i den ansigtsløse semioffentlige rum, som Bundsgaards beskriver i dannelsen til manéer og etik. Derfor vil jeg argumentere for, at elevernes æstetiske dannelse, gennem det at skabe med kroppen, udvikles i stedet, når eleverne producerer multimodale tekster.

I tråd med faghæftet svares fra spørgeskemarespondenterne og interviewpersonerne, at de er opmærksomme på at anvende autentiske tekster, og kriterierne for udvælgelsen herfor er, ifølge interviewpersonerne, at vække elevernes interesse gennem tekstvariation, sproglig udvikling og inddragelse af bevægelse og mindre fokus på det kulturelle aspekt, som autentiske tekster også kan besidde jf. faghæftet.

Der ses et stort fokus på generaliseringen af tysk kultur, både i spørgeskemasvarene og hos interviewpersonerne, som påpeger, hvordan de kan arbejde med eller undgå denne generalisering. Her viser svarene fra interviewpersonerne, at de, i valg og fravalg af tekster og materialer, kan vise et nuanceret billede af den tyske kultur, hvilket er i tråd med det dynamiske kultursyn, som tyskfaget bygger på. Herved udvikles elevernes empati, og dermed en del af den kritisk-konstruktive dannelse. I tråd med valg af materialer, så tænker lærerne, ifølge spørgeskemaet, på relatérbarheden og elevernes holdning, når de udvælger emner til deres undervisning. Her uddyber interviewpersonerne, at emnevalgene styres af elevernes interesse, deres lyst til deltagelse og en evt. mundtlig eksamen. Relatérbarheden i emnerne, samt interesse og motivation for deltagelse er vigtigt, da dette styrker eleverne i at være kritisk undersøgende overfor dem selv og andre og udvikler elevernes beredvillighed og argumentationskompetence jf. faghæftet, og som det ses i den kritisk - konstruktive dannelse. Ser vi på emnevalget, med et transnationalt perspektiv, så fik jeg kun spurgt i interviewene, om der var fokus på verden i undervisningen. Jeg kan derfor ikke udlede en generel praksis, men ud fra interviewpersonernes svar, ser jeg, at kun én af dem har fokus

på verden og en transnational tilgang. Yderligere så viste min spørgeskemaundersøgelse at størstedelen af respondenterne ikke anvender Cyklusmodellen i deres planlægning, hvorfor jeg, sammenlagt med svarene fra mine interviews omkring teksttyper og emnevalg samt kriterier herfor, vil plædere for, at eleverne måske ikke udfordres tilstrækkeligt i deres forestillinger om verden.

Så jeg kan konkludere at tyskfaget og lærernes praksis på mange måder bidrager til elevernes dannelse, heriblandt dannelse til manérer og etik, klassisk/borgerlige dannelse, kritisk - konstruktive dannelse og den æstetiske dannelse.

Handleperspektiv

Med afsæt i min undersøgelse, og som svar på sidste del af min problemformulering omhandlende udviklingspotentialer med henblik på dannelse og måden at drive undervisning på, vil jeg fremsætte handleperspektiver, og slutteligt vil pege på hvilken betydning, det kan få for læreren.

Hvis tyskfaget skal bidrage mere til, at eleverne dannes til verdensborgere med kritisk-kulturel bevidsthed jf. Risager og Svarstad, kan lærerne, som første handleperspektiv, have større fokus på anvendelse af Cyklusmodellen og den transnationale tilgang. Som det ses i fase 1 af Cyklusmodellen, bør emner og tekster udfordre elevernes forestilling om verden, hvilket en transnational tilgang kan bidrage til. Dette vil give et fokus på emner af mere generel art, som faghæftet foreskriver, at tysklæreren også bør inddrage. Ydermere skal eleverne i Cyklusmodellen relatere til eget liv og analysere tekster og billeder samt kontekstualisere og decentere hvilket bidrager yderligere til deres kritisk - konstruktive dannelse. Derudover skal eleverne undersøge, producere multimodalt og interagere med andre, og finde løsninger. Dette kan danne grundlag for større inddragelse af autentiske kulturmøder, fx gennem Etwinning, som det står beskrevet i faghæftet (Børne- og undervisningsministeriet, 2019, s. 75). Dette kunne være andet handleperspektiv til lærerens undervisningsplanlægning. Den multimodale produktion bør også omhandle mere end produktproduktion, og sammen med Etwinning,

kan den åbne op for autentiske og meningsfulde kommunikationssituationer og udviklingen af skriftsproget i det ansigtsløse semioffentlige rum.

Slutteligt vil jeg plædere for, at de fleste tysklærere er tysklærere, fordi sproget og landet interesserer dem, eller de har en tilknytning dertil, og derfor vil ovenstående handleperspektiver have betydning for læreren. Det vil ikke længere være nok at interessere sig for det tyske sprog, Tyskland, Tysklands historie og kulturer. Lærerne skal også være teknologikyndige og have forståelse for ansigtløs kommunikation, have mod på onlinesamarbejde, udvide deres egen viden om verden, og udvikle deres egen sammenhængstænkning og -forståelse, således at de kan inddrage det i undervisningen.

Referenceliste

Bøger

Bak, C. K. (2017). Kapitel 2: Kvalitative interviews som metode i pædagog - og læreruddannelsen. I: T. T. Engsig (red.), *Empiriske undersøgelser og metodiske greb: grundbog til de pædagogiske professionsuddannelser* (s. 47- 73). Hans Reitzel.

Bekendtgørelse af folkeskoleloven LBK nr. 1086 af 15/08/2023

Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (2020). Interview: samtalen som forskningsmetode. I: S. Brinkmann & L. Tanggaard (red.), *Kvalitative metoder: en grundbog* (3. Udgave, s. 33 - 63). Hans Reitzel.

Bundsgaard, J. (2019). Dannelsens fire aspekter. I: *Dannelse i alle fag* (s. 25 - 44). Dafolo.

Byram, M. (2008). *From foreign language education to education for intercultural citizenship: essays and reflections*. Multilingual Matters.

Daryai-Hansen, P., Søndergaard, A. G., Jacobsen, S. K., Holst-Pedersen, J. V., Svarstad, L. K. & Watson, C. (2018). *Fremmedsprogsdidaktik: mellem fag og didaktik*. Hans Reitzel.

Engsig, T. T.(2017). Kapitel 6: Komplekse pædagogiske problemstillinger og mixed methods-forskning. I: T. T. Engsig (red.), *Empiriske undersøgelser og metodiske greb: grundbog til de pædagogiske professionsuddannelser* (s. 161 - 182). Hans Reitzel.

Frederiksen, K. & Beedholm, K. (2016). 5. Analyse af forskellige former for tekster som empirisk materiale. I: S. Glasdam, G. R. Hansen & S. Pjenggaard (red.), *Bachelorprojekter inden for det pædagogiske område: Indblik i videnskabelige metoder* (s. 75 - 99). Hans Reitzel.

Jensen, I. (2018). *Grundbog i kulturforståelse*. Samfundslitteratur.

Klafki, W. (2011). *Dannelsesteori og didaktik: nye studier* (3.udgave). Klim.

Liddicoat, A. J., & Scarino, A. (2013). *Intercultural Language Teaching and Learning*. Wiley.

Lynggaard, K. (2020). Dokumentanalyse. I: S. Brinkmann & L. Tanggaard (red.), *Kvalitative metoder: en grundbog* (3. Udgave, s. 185 - 202). Hans Reitzel.

Mottelson, M. & Muschinsky, L. J. (2020). *Undersøgelser: Videnskabsteori og metode i pædagogiske studier* (2. udgave). Hans Reitzel.

Petterson, M. P. (2019). *Potentialer for interkulturel dannelse i elevers praksisser i folkeskolens tyskundervisning. Et studie af spændingsfeltet mellem tyskfaget teoretiske, retoriske og kulturelle praksis*. Syddansk Universitet.

<https://www.ucviden.dk/en/publications/potentialer-for-interkulturel-dannelse-i-elevers-praksisser-i-fol-3>

Pjengaard, S. (2019). Hvordan skriver du et metodeafsnit til dit bachelorprojekt? I: J. Boding, N. Mølgaard & S. Pjengaard (red.), *En håndbog: Bachelorprojektet i læreruddannelsen* (s. 61-79). Hans Reitzel

Reimer, D. & Sortkær, B.(2017). Kapitel 5: Spørgeskemaundersøgelsen og kvalitative metoder. I: T. T. Engsig (red.), *Empiriske undersøgelser og metodiske greb: grundbog til de pædagogiske professionsuddannelser* (s. 135 - 160). Hans Reitzel.

Risager, K. & Svarstad, L. (2020). *Verdensborgeren og den interkulturelle læring: Inspiration og nytænkning til sprogfagene og andre fag*. Samfundslitteratur.

Gregersen, A. S. (2019) Kapitel 2: Den kulturelle dimension i sprogfagene - kulturundervisningen i et transnationalt perspektiv. I: A.S. Gregersen (red.), *Sprogfag i forandring: pædagogik og praksis* (s. 55 - 85). Samfundslitteratur.

Quvang, C.(2017). Kapitel 10: Ethiske overvejelser. I: T. T. Engsig (red.), *Empiriske undersøgelser og metodiske greb: grundbog til de pædagogiske professionsuddannelser* (s. 285 - 308). Hans Reitzel.

Web

Aarhus Universitet (u.å). *Interview*. Aarhus universitet. Lokaliseret d. 10.12.2023 på <https://metodeguiden.au.dk/interviews>

Børne - og Undervisningsministeriet (2019). *Tysk Faghæfte 2019*. Hentet 11.10.2023 på emu.dk: https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK_Fagh%C3%A6fte_Tysk_2020.pdf.

Børne - og Undervisningsministeriet (2023, 15. november). *Love og regler*. Lokaliseret 10.12.2023 på <https://www.uvm.dk/folkeskolen/folkeskolens-maal-love-og-regler/love-og-regler>

Jakobsen, F. G. & Jørgensen, C. (2021, 23. marts). *Lærer: Fjern tysk – det er et levn fra fortiden*. Lokaliseret på Folkeskolen.dk d. 13. oktober 2023 på: <https://www.folkeskolen.dk/arbejdsliv-besparelser-faglig-fuser/laerer-fjern-tysk-det-er-et-levn-fra-fortiden/1330741>

Bilag 1 - Grundanalyse af Faghæftet for Tysk, 2019.

Genre	Styrende tekst. Bekendtgørelse af vejledende læseplaner og undervisningsvejledninger.
Sprog og layout	Sproget er officielt, og indeholder ingen synonymer eller varieret sprog dvs. der bruges samme udtryk hele vejen igennem teksten.
Forfatter	Børne - og Undervisningsministeriet.
Målgruppe	Lærere, ledere og pædagoger med tilknytning til folkeskolen.
Budskab	Hvorledes man bør undervise i tyskfaget i folkeskolen.
Toulmin argumentationsmodel	<p>S. 48</p> <p><u>Påstand:</u> Tysk bidrager til at fremme elevernes alsidige udvikling og de overordnede idéer og formål med folkeskolen, idet formålet med tysk er at danne og uddanne eleverne til at deltage som aktive og kritiske borgere i et demokratisk samfund i en global verden.</p> <p><u>Hjemmel: (fordi)</u> Undervisningen i folkeskolen og folkeskolens fag og emner skal fremme elevernes alsidige udvikling, hvilket fremgår af folkeskolelovens bestemmelser.</p> <p><u>Belæg: (at)</u> Igennem anvendelse af det tyske sprog i mundtlig og skriftlig kommunikation åbnes der op for nye og anderledes perspektiver igennem arbejdet med sprog og kulturer. Disse nye perspektiver giver anledning til refleksion både over egne samt andre menneskers livserfaringer, hvormed faget tysk bidrager til elevernes alsidige udvikling.</p> <p><u>Rygdækning:</u> Både læseplanen og vejledningen er generelt inspireret af Europarådets retningslinjer for fremmedsprogsundervisning.</p>

(Glasdam et al. s. 75 - 100)

Bilag 2 - Dokumentanalysekema af Faghæftet for tysk, 2019

Undersøgelsesspørgsmål 1: Hvorledes kan styrkelsen af det, at kunne identificere udfordringer i socialt samvær samt sætte sig ind i andres perspektiver, ses i faghæftet for tysk?

S. 24 "Faget arbejder derfor med sprog i forskellige situationer, med forskellige emner og forskellige personer, hvor eleverne lærer at vælge de sproglige former, der kan anvendes i forskellige kommunikationskontekster."
S. 26 "...de kan bruge sprog, der passer til den konkrete kommunikationssituation."
"...skrive forskellige typer multimodale tekster og skal desuden opbygge strategier til udvikling af skriftsproget. Gennem arbejdet med skriftlig kommunikation i forskellige kontekster, fx at skrive en SMS..."
S. 27 "...kompetence i både at forstå og handle hensigtsmæssigt og selvstændigt som deltagere i forskellige kulturelle fællesskaber og i kulturmøder både mundtligt og skriftligt."
S. 29 "...anvende sproget aktivt i meningsfulde kommunikationssituationer både mundtligt og skriftligt."
S. 39 "Kultur og sprog hænger uløseligt sammen, så dermed er det væsentligt at besidde viden om forskellige kulturers måde at kommunikere på i forskellige kontekster."
S. 40 "Kommunikation såvel mundtligt som skriftligt med tysktalende, både i personlige og digitale møder..."
S. 41 "...fokus på aktiviteter, som er med til at udvikle elevernes møde og interaktion med andre mennesker såvel inden for som uden for skolens rammer."
S. 74 "Kommunikationssituationen bærer dermed præg af...kognitive samt handlingsorienterede dimensioner...Den kognitive dimension trækker på elevernes viden om...høflighed/samtaleformer...."

Undersøgelsesspørgsmål 2: Hvorledes kan indføring i den danske og europæiske kulturelle og filosofiske tradition ses i faghæftet for tysk?

S. 24 "...arbejde med mangfoldigheden af tyske kulturer; en fælles tysk kultur som sådan findes ikke. "
S. 34 "Tyske og danske kulturer har en stor berøringsflade, og det giver derfor god mening at beskæftige sig med og sammenligne kulturerne og at identificere ligheder og forskelle."
S. 40 "Arbejde med reception...af tekster omhandlende historiske, kulturelle og sociale emner."
S. 41 "...sproglig opmærksomhed på både fællestræk og forskelligheder i sprogs opbygning og ords betydning, som er på spil i alle sprogfag, herunder også faget dansk. Tysk, dansk og engelsk sprog har en stor fællesmængde, når det gælder ordforråd."
S. 50 "...arbejdes der ikke med nationalkulturer, men med de mange forskelligartede kulturer, der findes inden for det tysksprogede område."
S. 71 "Autentiske tekster (sange, eventyr, reklamer, film, digte osv.) udgør et væsentlig input, både ift. sprog, men også indholdsmæssigt, da disse tekster fx afspejler kulturers levevilkår og tankesæt."

Undersøgelsesspørgsmål 3: Hvorledes kan styrkelsen af evnen til kritisk tænkning - herunder selvkritik og beredvillighed og kompetence til argumentation, empati og sammenhængstænkning og forståelse ses i faghæftet for tysk?

S. 23 "Undervisningen arbejder med at bygge bro mellem mennesker og fællesskaber med respekt for mangfoldighed og forskellighed."
"Sprogfaget tysk åbner op for nye og større horisonter i en globaliseret, multikulturel verden..."
"arbejde med og give forståelse for egne og andres kulturer. Igennem dette arbejde fremmes elevernes alsidige udvikling, ligesom deres omverdensforståelsen nuanceres, og på denne måde er faget med til at kvalificere elevernes deltagelse og medansvar i et demokratisk samfund"
S. 24 "Faget .bygger på et dynamisk kultursyn, hvilket betyder, at kulturer betragtes som noget, der udvikles og

ændres hele tiden gennem menneskers forhandling og fortolkning. Kulturer opstår i mødet mellem mennesker, og i sådanne møder bliver kulturer fortolkede og genfortolkede både af grupper og enkeltpersoner; kulturer er dermed ikke noget, man har, men noget, man gør.”

“ at eleverne er i stand til at møde og kommunikere med andre mennesker med åbenhed, nysgerrighed og gensidig respekt.”

S. 35 “...hverdagsemner, der både tager afsæt i elevernes livsperspektiv, og emner af mere generel art.

S. 48 “... nuanceret viden...gennem mødet med tysksprogede autentiske tekster, bl.a. film og musik, men også igennem digitale og analoge læremidler.”

S. 50 “Indholdet må vække elevernes interesse, det må være spændende, sjovt, anderledes og dermed åbne op for nye perspektiver og erkendelser for at fastholde elevernes opmærksomhed.”

“...eleverne føler sig motiverede til at komme på banen med deres synspunkter og holdninger til et givet emne.”

“..emner, som eleverne kender til og dermed kan forholde sig til. Igennem dette arbejde får eleverne indblik i og forståelse for andre kulturers måder at leve på, og de inviteres derigennem til refleksion over deres eget liv og egne levevilkår.”

Undersøgelsesspørgsmål 4: Hvorledes kan det, at udvikle sig som et skabende og kreativt menneske, ses i faghæftet for tysk

S. 37 “...skriftlige produktion af forskellige genrer...”

S. 40 “produktion af tekster omhandlende historiske, kulturelle og sociale emner.”

S. 42 “produktiv brug fx i udarbejdelsen af digitale præsentationer...”

S. 52 “De fem sanser er vores læringskanaler, igennem sanserne oplever og erfarer vi verden omkring os...”

“At lære igennem at se, at lytte, at smage, at lugte og at føle sprog åbner op for nye erfaringer og erkendelser, der gør indtryk på eleverne...”

“Igennem inddragelse af sanserne og kroppen samt lege/spil opstår der automatisk et legende og eksperimenterende læringsrum, der er stærkt befordrende for udviklingen af det tyske sprog, samtidig med at der tages hånd om elevernes alsidige udvikling.”

Bilag 3 - Spørgeskemaspørgsmål fordelt på dannelseskategorier

Manérer og etik	<ul style="list-style-type: none">- Hvor stort et fokus har du på høflighedsformer i din tyskundervisning?- Hvor ofte arbejder dine elever, i tyskundervisningen, med selv at producere multimodale produkter/tekster såsom reklamer, SMS-korrespondancer, mails, fakebookopslag?- Har du før gjort brug af E-twinning eller lignende for at give eleverne autentiske kulturmøder / kommunikationssituationer?
Klassisk/ borgerlig dannelse	<ul style="list-style-type: none">- Hvor ofte trækker du på ligheder (grammatik, udtale, stavemåde) imellem andre sprog fx dansk eller engelsk og det tyske sprog?- Hvor ofte inddrager du autentiske tekster såsom sange, reklamer, film og digte i din tyskundervisning?- Hvor ofte synes du at tysk kultur fremstilles som én fælles tysk kultur i bl.a. undervisningsmaterialer?
Kritisk - konstruktiv dannelse	<ul style="list-style-type: none">- Anvender du Karen Risager og Lone Svarstads Cyklusmodel, når du planlægger din undervisning med henblik på at udvikle elevernes interkulturelle kompetence?- Hvor meget tænker du på elevernes muligheder for at kunne relatere og udtrykke holdninger til indholdet, når du udvælger tekster/indhold til tyskundervisningen?- Hvor ofte drager du, som lærer, paralleller til elevernes egen livsverden (kultur, personlige følelser og holdninger) i din tyskundervisning?
Æstetisk dannelse	<ul style="list-style-type: none">- Hvor ofte indeholder din undervisning kommunikative problemløsningsopgaver (også kaldet tasks) ?- Hvor ofte arbejder dine elever, i tyskundervisningen, med selv at producere multimodale produkter/tekster såsom reklamer, SMS-korrespondancer, mails, fakebookopslag?- Hvor ofte inddrager du kroppen og sanser, udover syns- og høresansen, i din tyskundervisning?

Bilag 4 - Spørgeskemasvar

7. Hvorledes ser du tyskfaget?

[Flere detaljer](#)

Indsigter

Som et sprogfag	3
Som et kulturfag	0
Som et sprog - og kulturfag	37



6. Hvor stort et fokus har du på høflighedsformer i din tyskundervisning?

[Flere detaljer](#)

Indsigter

Meget lille	5
Lille	5
Neutralt	15
Stort	14
Meget stort	1



8. Hvor ofte arbejder dine elever, i tyskundervisningen, med selv at producere multimodale produkter/tekster såsom reklamer, SMS-korrespondancer, mails, fakebookopslag?

[Flere detaljer](#)

Indsigter

Aldrig	2
Sjældent	12
En gang imellem	20
Ofte	5
Stort set altid	1



10. Har du før gjort brug af E-twinning eller lignende for at give eleverne autentiske kulturmøder / kommunikationssituationer?

[Flere detaljer](#)

Indsigter

Ja	7
Nej	33



15. Hvor ofte synes du at tysk kultur fremstilles som én fælles tysk kultur i bl.a. undervisningsmaterialer?

[Flere detaljer](#)

Indsigter

Aldrig	1
Sjældent	3
En gang imellem	12
Ofte	22
Stort set altid	2

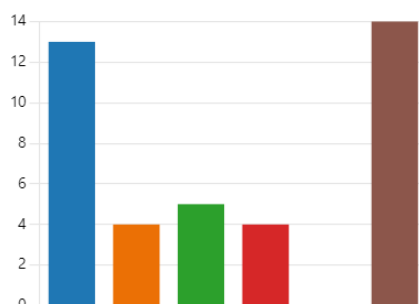


18. Anvender du Karen Risager og Lone Svarstads Cyklusmodel, når du planlægger din undervisning med henblik på at udvikle elevernes interkulturelle kompetence?

[Flere detaljer](#)

Indsigter

● Aldrig	13
● Sjældent	4
● En gang imellem	5
● Ofte	4
● Stort set altid	0
● Jeg er lidt usikker på, hvad cyklu...	14



20. Hvor meget tænker du på elevernes muligheder for at kunne relatere og udtrykke holdninger til indholdet, når du udvælger tekster/indhold til tyskundervisningen?

[Flere detaljer](#)

Indsigter

● Aldrig	0
● Sjældent	1
● En gang imellem	5
● Ofte	23
● Stort set altid	11



21. Hvor ofte drager du, som lærer, paralleller til elevernes egen livsverden (kultur, personlige følelser og holdninger) i din tyskundervisning?

[Flere detaljer](#)

Indsigter

● Aldrig	0
● Sjældent	0
● En gang imellem	6
● Ofte	24
● Stort set altid	10



22. Hvor ofte inddrager du kroppen og sanser, udover syns- og høresansen, i din tyskundervisning?

[Flere detaljer](#)

Indsigter

● Aldrig	1
● Sjældent	10
● En gang imellem	17
● Ofte	9
● Stor set altid	3



Bilag 5 - Interviewguide

Forskningsspørgsmål	Interviewspørgsmål
Respondentens historie og oplevelse af tyskfaget	<ul style="list-style-type: none">• Kan du fortælle lidt om dig selv og din baggrund i lærerfaget. Er du uddannet tysklærer og hvor og hvornår er du uddannet? Hvilke trin underviser du på nu og hvilke trin har du undervist på tidligere?• Kan du fortælle om hvordan du ser tyskfaget - som sprogfag eller som sprog - og kulturfag og hvorfor?
Hvordan er dit fokus på dannelse til manéer og etik i tyskundervisningen?	<ul style="list-style-type: none">• I forhold til kulturer er der forskel på, hvornår man er høflig og uhøflig. Hvor stort et fokus har du på høflighedsformer i din tyskundervisning såsom høflig tiltaleform Sie, anvendelse af danke, bitte ect. ?• Kender du Etwinning - og har du gjort brug af det eller måske andre måder til at skabe autentiske kulturmøder? Hvorfor/ hvorfor ikke?• Arbejder dine elever, i tyskundervisningen, med selv at producere multimodale produkter/tekster fx reklamer, SMS-korrespondancer, mails, fakebookopslag?
Hvilken tilgang har du til den klassisk/borgerlig dannelse i din tyskundervisning?	<ul style="list-style-type: none">• Hvilke teksttyper anvender du i din undervisning, og kan du fortælle lidt om hvilke kriterier du har for dine valg?• Hvor ofte trækker du på ligheder (grammatik, udtale, stavemåde) imellem andre sprog fx dansk eller engelsk og det tyske sprog?• Hvor stort et fokus har du mundtlig og skriftlig grammatisk korrekthed?• Synes du, at undervisningsmateriale generaliserer tysk kultur? Og hvad gør du for at vise en mangfoldighed af tysk kultur?
Hvorledes udfordrer du elevernes kritisk-konstruktiv dannelse i din tyskundervisning?	<ul style="list-style-type: none">• Hvilke emner/temaer arbejder du med, og har du nogle kriterier for dine valg?• Har du fokus på verden i dine emner og temaer fx klima, fn's verdensmål dvs. emner som ikke kun hører til Tyskland?• Karen Risager og Lone Svarstad har udarbejdet den didaktiske Cyklusmodel til planlægningen af undervisning af interkulturel læring - er det en du kender? Anvender du den eller har den i tankerne i din planlægning?• Drager du paralleller til elevernes egen livsverden såsom kultur, følelser, holdninger osv. i din undervisning?• Tænker du på elevernes muligheder for at udtrykke personlige holdninger til de valgte emner?• Anvender du kommunikative problemløsningsopgaver (tasks) i din undervisning - og hvordan?
Hvorledes ser du æstetisk dannelse i tyskundervisningen?	<ul style="list-style-type: none">• Inddrager du kroppen og sanserne i din tyskundervisning, hvis ja hvordan?

Bilag 6 - Uddrag af semistrukturerede interviews

I citaterne er interjektioner såsom øh, eh og lignende er udeladt og erstattet med - og ved udeladelse af ord eller dele af sætninger er der erstattet med

Kan du fortælle om hvordan du ser tyskfaget - som sprogfag eller som sprog - og kulturfag og hvorfor?

CL: - klart som det sidste altså både som kulturgivende - og så også - i forhold til de sproglige kompetencer.. altså jeg tænker ikke man kan skille tingene ad - og jeg tænker at det er vigtigt at eleven får begge dele med selvom det ik..ik er synligt for dem - ja

HB: for mig er det mere næsten mere et kulturfag end et sprogfag faktisk - kulturdelen vægter jeg er rigtig rigtig højt fordi jeg tænker at igennem kulturen skaber interessen for sproget. Sådan ser jeg tysk, tyskfaget.

Kender du Etwinning - og har du gjort brug af det eller måske andre måder til at skabe autentiske kulturmøder? Hvorfor/ hvorfor ikke?

CL: altså vi har haft - autentiske klasseagtig nede i det danske mindretal - som også har været på besøg og som vi også har udvekslet breve med og lavet lege med når de så har været på besøg - ellers ved jeg ikke.

HB: Nej

HB: altså ja - vi har den samarbejdsskole, som jo både ka'

HB: hvor der kommer lærer herop og i foråret kommer der også elever herop og vi har også været dernede med nogle klasser så er det jo klart at vi er blevet mere sår'n eksponeret for og og og kigge ind i: Jamen hvad er det ? Og vores elever var jo ude og besøge skolen dernede og var sådan meget: **Hold da fast**, de er godt nok skræppe...

Arbejder dine elever, i tyskundervisningen, med selv at producere multimodale produkter/tekster fx reklamer, SMS-korrespondancer, mails, fakebookopslag?

CL: sange som de så har indspillet og optaget og lavet effekter...plakater og...videoer

CL: Ja, men så er jeg måske mere gået ind...instagram og tiktok... sår'n noget som eleverne godt gider..og...forholde sig til...og os noget som er sår'n virkelighedsnært for dem...

HB: vi lavet sår'n en wordle...ik noget som vi eksponerer ud til nogen...

Hvilke teksttyper anvender du i din undervisning, og kan du fortælle lidt om hvilke kriterier du har for dine valg?

CL: ja - lige nu er det hovedsagligt korte tekster - og det kan være alt fra sange til rim, til børn der fortæller noget - og så handler meget om at det skal være brugbart for børnene - at de skal kunne se hvad det er de kan bruge det til, og der skal være ord i som de kan genkende - det bruger jeg også rigtig meget når jeg starter min tyskundervisning op. det her med at vise dem: jamen prøv at se hvor mange ord i faktisk allerede kan fordi der er så mange ord der faktisk næsten er ens - så det er vigtigt. Og så er det vigtigt at progressionen i tekster os følger altså den progression som eleven ligsom - er i.

CL: Jarh - så det så hovedsagligt og så skal det også passe godt til temaet og så synes jeg os det er rart hvis der findes en eller anden oplæserfunktion hvor der er en som taler tysk og helst - hvis det handler om børn, så skal det være barnet der eh læser det op fortæller det og hvis det er en voksen skal det være en voksenstemme der eh sår'n så det bliver autentisk - for børnene - at forholde sig til.

CL: og så synes jeg også det er vigtigt at modaliteten variere - og at der bliver brugt - forskellige virkemidler, - sår'n så børnene også bliver fanget så det hele ikke bare er hvidt og sort.

HB: jamen altså selvfølgelig så har vi, vi har et bogsystem i 5. 6 klasse, men men i overbygningen der har vi jo de forskellige onlineportaler og der kan man sige der arbejder.. der arbejder jeg meget med clio, jeg arbejder gyldendal... eh. arbejder med alinea, de tre bruger jeg som udgangspunkt i mit - undervisning, men så arbejder jeg altid sår'n emnefikeret - og fx hvis nu, i overbygningen har jeg arbejdet med et emne der hedder Berlin, så kan det være vi ser en dokumentar, som er - på tysk - omkring Berlinmurens opbyggelse fx. og så kan det være at vi har en - sang eller to omkring Berlin så vi ved noget om jamen hva' er det for en musik vi har, jeg har arbejder meget med musikvideoer - har os kørt forløb, hvor jeg har kørt - i en årsplan har kørt ugens musikvideo, hvor de sår'n lissom har fået tyske sange ind fordi jeg mener at - i engelsk er det så nemt fordi de bliver fodret med engelsk musik - og der tænker jeg at musik er nem at lære et sprog ved, så derfor åbner... vil jeg gerne åbne deres øjne for musik, så vi... jeg bruger rigtig meget musik i min undervisning.

HB: i tysk ik os i 5. klasse.. så... så det er sår'n en.. et et mix match imellem øhh film og dokumentar og musik og tekster og - små videoklip, små youtubeting og sår'n nogen ting

I: har du så...og nu siger.... er det så emnet der bestemmer..

HB: jah

I: hvad det er du vælger så simpelthen.. det det kriteriet du har

HB:Ja - altså - når jeg lissom starter på at planlægge et emne nu. Lige nu er det jul vi arbejder med på mellemtrinnet, så kigger jeg lidt på jamen det er jo, det er vigtigt for mig at eleverne får det lissom ind på på de her forskellige måder her, så derfor skal vi ha noget musik, vi skal ha' noget hvor vi læser noget, vi skal ha' noget tekst - hvor vi skal skrive noget, altså, vi skal lissom ha alle de her forskellige opgaveting med.

HB: og os nogle små film eller nogle små - dokumentarer eller et eller andet.. og så nogen spil... rigtig meget spil..

HB: rigtig, rigtig meget spil - med stafetter - os så bevægelsen også kommer med ind...

Synes du, at undervisningsmateriale generaliserer tysk kultur? Og hvad gør du for at vise en mangfoldighed af tysk kultur?

CL: nej det synes jeg ikke - jeg synes at - og især her de seneste år at -.nu bliver det selvfølgelig onlineportaler, men jeg synes virkelig de er blevet up -to-date og jeg synes de er gode til ehh.. og finde en eller anden østrigsk familie og så er det dem vi følger - og det er ik fordi at så bliver sådan er det alene i østrig, for vi kan godt møde nogle andre også, altså jeg synes virkelig det er mangfoldigt - det - som du møder, og så er de gode til, eller de er i hvert fald blevet bedre til, det her med os og vælge forskellige typer af personer som æh som ligesom får lov til og repræsentere den tyske befolkning. jeg synes ikke - dengang jeg selv startede med at få tysk så var det sådan noget med at det var (grin) pølser og øl og i den dur -. og det synes jeg er fejlet fuldstændig væk. Men jeg vil godt indrømme at hvis jeg går ind på vores - depot så kan jeg sagtens finde bøger som ligsom - altså fastholder den her opfattelse, men sådan synes jeg bestemt ikke det er længere.

HB: ahr men det er jo helt klart at at det kan man jo, det kan man jo godt sige at at der er noget undervisningsmateriale der gør, men samtidig med hvis så har man jo sår'n humoristisk tilgang til tingene at nogen gange så bliver det jo os det her med stereotyper. Det bliver jo os sår'n lissom et emne i sig selv når man underviser i tysk, så det her med at sige: jamen hvad er stereotypen på en tysker? Det har jeg os haft et emne om fx engang. Det her med at at så var det en der gik i gul regnfrakke med gummistøvler på og han spiste pølser og drak øl - og og så kan man så få en snak med eleverne omkring det ik...

Hvilke emner/temaer arbejder du med, og har du nogle kriterier for dine valg?

CL: altså sår'n noget som fød.. madvarer og fødevarer ehh ting som kan komme til bestille på en ferie eller man kan finde i et supermarked - sår'n nogen temaer og kroppen og fritid -. alt hvad der sår'n rører sig rundt om, og nu det igen på mellemtrinnet jeg taler om

CL: altså ehh så giver det mening for børnene ehm og så kan de bruge det til noget ehh og det er klart at når man kommer i overbygningen så kan vi godt sprede det videre ud ehm og så kan vi godt finde nogen.. ehmm. det ved jeg ikke.. ehh.. der jo også musikere og ehh og sår'n noget som de også kan identificere sig med ehmm. på mellemtrinnet der tænker jeg mere sår'n i i sår'n almen lavpraktisk viden hvor det er let at overføre og hvor man os kan bruge det til...

CL: ja og jeg ku os godt finde på altså hvis der kom et barn og sagde hvad med sådan et emne her - og så tage fat i det og så selv fremsøge noget - jeg synes det er mega vigtigt at - børnene de har lyst til - og læse/lytte til arbejde med hvad end det er for et emne vi bevæger os ind i

I: så den der relaterbarhed og sådan noget er meget vigtig

CL: det er mega vigtig ja

CL: jamen det synes jeg jo er mega vigtigt, altså at man får altid en nuanceret fremstilling af tingene og at man ikke pådutter dem en eller anden holdning - så jeg tænker altså det er jo er uanset hvad man arbejder med, men altid og vælge noget materiale som viser begge dele - os hvis det er politisk, altså - det kommer jo også i overbygningen - at man får flere sider af samme sag - og flere perspektiver på det. Og så er det jo forskelligt hvad, hvad børnene de identificerer sig med og der er det altid vigtig at der er plads til alle...

I: Så man kan sige selvom altså tyskfaget kan bidrage lige så meget til den del tænker du som de andre fag

CL: helt bestemt

HB: jamen det er helt klart, det har jo noget, det har jo noget at gøre med når man sidder og kigger på de der mål, der har været i tyskundervisningen. Nu de år jeg har arbejdet, jamen så har jeg, jeg har altid kørt et emne Traditionen, altså

det her med at sige vi arbejder med jul og fastelavn og - oktoberfest og nogen af de ting som man kan sige, som noget fylder meget i tyskland og noget er mindre i tyskland og noget mere i danmark end det er i tyskland så det her med: jamen hvad gør vi i danmark, hvad vi i tyskland så vi lissom, fordi traditioner det er nem og måle op ad hinanden, fordi det kan eleverne os lissom forholde sig til ik' os'.

HB: ja, jow... og os det der med hele tiden os at tænk' hvis nu det er sådan at, det... man kan jo sige det er jo ik' sår'n man ønsker at undervise, men *hvis* nu de kommer op i tysk - mundtlig, så skal det jo hele tiden være noget hvor man lissom har lært dem og gebærde sig og og der gør jeg meget ud af og lære dem og tale i 1. person ental fordi at så kan de styre deres grammatik nogenlunde eller hvis vi så har noget andet så kan det være at vi snakker 3. person ental, at vi lissom sår'n sørger for at når vi sår'n taler, at så bli'r det hele tiden det sprog vi taler

HB: Sår'n at de kan klare sig til den mundtlige prøve

I: Så den styrer jo os' måske?

HB: jah, jow

I: lidt hvad man vælger at ta' ik

HB: Jow meget faktisk, den er meget styrende for de emner man vælger

HB: altså, fordi det skal være noget de kan forholde sig til og kan snakke om

Har du fokus på verden i dine emner og temaer fx klima, fn's verdensmål dvs. emner som ikke kun hører til Tyskland?

CL: På mellemtrinnet er det mest de nære og letkendelige hverdagsemner, vi beskæftiger os med. Men i overbygningen har vi inddraget forskellige - universelle emner, når det har været oppe/relevant eller - har kunnet lade sig gøre rent tværfagligt. Fx ifm. et COP, hvis der har været valg og et politisk emne, som ikke kun er relevant i Danmark o.l. Klimaet har generelt fyldt meget i overbygningen, også rent politisk.

HB: nej, det det bli'r meget sår'n Tyskland/ Danmark orienteret, og så måske os så meget det her med at - at det er jeg'et og interessen for jamen - .det er OK og være homoseksuel eller det os - man kan os' være homoseksuel i Tyskland eller man kan os være skilsmissebarn i Tyskland, man ka' spise vegansk - altså det er mere sår'n det der med hvad drej... som mennesket, faktisk, ik så meget verdenssyn synes jeg ik i tysk.

Karen Risager og Lone Svarstad har udarbejdet den didaktiske Cyklusmodel til planlægningen af undervisning af interkulturel læring - er det en du kender? Anvender du den eller har den i tankerne i din planlægning?

CL: ik lige umiddelbart

HB: nej... jeg har altid taget udgangspunkt i Hiim og Hippe og deres didaktiske relationsmodel og det er den jeg bruger for alt min undervisning

Drager du paralleller til elevernes egen livsverden såsom kultur, følelser, holdninger osv. i din undervisning?

HB: altså det der med... jeg synes det er vigtigt at at de bli'r så engageret i undervisningen som muligt så derfor er det også vigtigt for mig at det er eleverne der taler, og ik mig der taler... altså så derfor er det hele tiden med: hvad tænker I om det her? hvordan føler I det? Altså hvordan forholder I jer til det her, hva' og hvordan ser i jeres liv i forhold til det vi snakker om.

Inddrager du kroppen og sanserne i din tyskundervisning, hvis ja hvordan?

HB: jamen jeg tænker... jamen det gør jeg faktisk, fordi, nu har lige. li, i, i - november der arbejdede vi med Martins tag - som også er tysk - tradition kan man sige og der bagte jeg til dem - de der Martins Tags kringler som er sådan nogen kringler - af sådan noget gærdej med sukker ovenpå og sådan noget, så får de dem. Og jeg har os tidligere nogen gange når vi har haft om oktoberfest i overbygningen så har de fået, så har jeg haft ølkrus med, fordi det har jeg derhjemme, og så har jeg købt brezel til dem og så har jeg os haft æblejucie med til dem, så vi har haft den der fornemmelse af når de sad og så en film om... ehmm... oktoberfest at så har vi selv deltaget ved at sidde med brezel og med ølkrus og æblejucie og sådan noget

CL: men også at komme ud af klasserummet

CL: ehmm det bruger vi os rigtig meget

CL: flytter undervisningen så de kan få lov til at løbe og bevæge sig og alle de her ting ... æh.. ja.... fordi vi leger ifølge eleverne rigtig rigtig meget