

Tidlig fransk og tysk

– hvordan kan forskningsanbefalinger for den tidlige sprogstart omsættes til undervisningspraksis?

I denne artikel tager vi afsæt i skolens praksiserfaringer med tidlig sprogstart i fransk og tysk og præsenterer idéer fra et forskningsbaseret udviklingsprojekt, som er igangsat i et samarbejde mellem Randersgades Skole, Roskilde Universitet og Læreruddannelsen Zahle.

Udviklingsarbejdet sigter mod at give et svar på, hvordan forskningsanbefalingerne for den tidlige sprogstart (se Daryai-Hansen, Gregersen og Søgaard i dette Sprogforum nummer) kan omsættes



PETRA DARYAI-HANSEN

Adjunkt i tysk, Institut for Kultur og Identitet,
Roskilde Universitet
pdh@ruc.dk



ANNETTE SØNDERGAARD GREGERSEN

Lektor, Professionshøjskolen UCC,
Læreruddannelsen på Zahle
asgr@ucc.dk



SUSANNE DUPONT LUNDH

Folkeskolelærer, Randersgades Skole
emmering@post.tele.dk



SELMA MESIC

Folkeskolelærer, Randersgades Skole
mesic23@gmail.com

til undervisningspraksis. For at leve op til anbefalingerne foreslår vi at bruge en sprogportfolio som undervisningens samlepunkt, og at man kombinerer portfolioen med en tre-fase-model for at sikre en god læringsprogression.

Tidlig tysk og fransk på den Internationale Sprogprofilskole

Randersgades Skole har siden 2009 været Københavns Kommunes Internationale Sprogprofilskole. Et væsentligt tiltag på den Internationale Sprogprofilskole har været at indføre fransk og tysk som obligatoriske fag fra 5. klasse. Siden skoleåret 2010/2011 har alle elever haft en ugentlig lektion i begge sprogfag på såvel 5. som 6. klassetrin. I 7. klasse vælger de enten tysk eller fransk.

På Randersgades Skole er tilgangen til tidlig sprogundervisning og -læring i tysk og fransk legende med vægt på de mundtlige kommunikative færdigheder samt begyndende skriftlighed. Undervisningen introducerer også til tysk og fransk kultur, bl.a. ved at inddrage it, og der arbejdes hovedsageligt med nære og genkendelige emner, fx »Mig og min familie«, »Mad«, »Tøj« (Daryai-Hansen et al. 2012). Vi har i samarbejde med skolens sproglærere Susanne Dupont Lundh og Selma Mesic videreudviklet skolens praksis på baggrund af forskningsanbefalingerne. Lærerne oplever det primært som en stor udfordring at skabe sammenhæng og progression for elevernes læring, eftersom der er mangel på egnede lærebøger og undervisningsmaterialer.

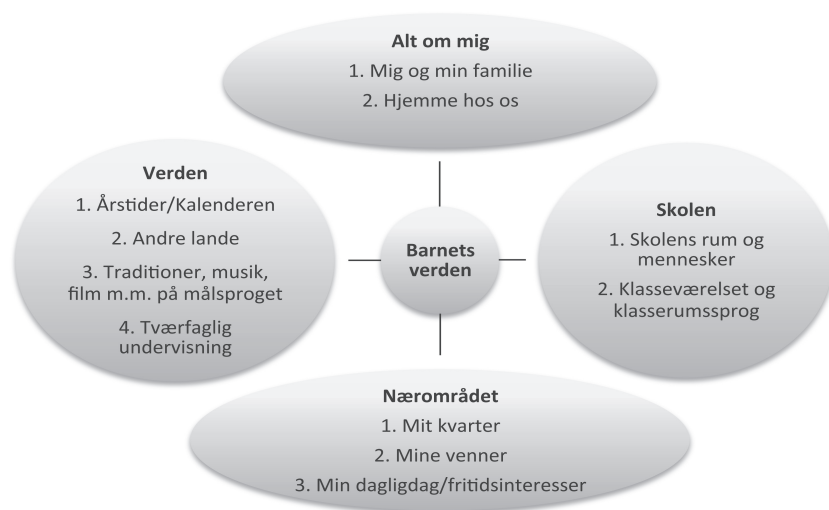
Udviklingsarbejdet går primært ud på at skabe klar sammenhæng og progression, at relatere undervisningen mere systematisk til elevernes verden, at tage højde for elevernes sproglige og kulturelle forkundskaber, at arbejde med alle sproglige færdigheder, *fluency*, sproglig præcision og korrekthed samt at sætte fokus på elevernes sproglæringsstrategier.

Indholdsbaseret undervisning – med fokus på sprogportfolio og tre-fase-modellen

Vi foreslår, at undervisningen i tidlig fransk og tysk fokuserer tematisk på barnets verden, dvs. den helhed, som barnet indgår i i sit daglige liv, og de sociale rum, der er omkring barnet: barnet i sin privat sfære, barnet som elev i sin skoleverden, barnet i nørområdet og barnet i verden (jf. Saunders Semonsky & Spielberg 2004).

Ved at udfordre forståelsen af det nære og genkendelige som et lukket mikrokosmos og ved at definere barnet som et individ, der rummer verden og bevæger sig ud i verden, kan undervisningen i tysk og fransk bruges til at styrke elevernes internationale og interkulturelle kompetencer.

Vi bringer her forslag til et emnekatalog for 5. og 6. klasse, som den enkelte lærer eller fagteamet kan udbygge sammen med eleverne.



For at skabe en tydelig sammenhæng og progression for elevernes læring uden lærebøger og for at inkludere sproglæringsstrategier, elevernes sproglige og kulturelle forkundskaber samt alle delfærdigheder i undervisningen har vi i vores udviklingsarbejde valgt at arbejde med *Den Europæiske Sprogportfolio*, en task-baseret tilgang (se fx Pedersen 2009) og værkstedsundervisning (se fx Laursen og Bjerregaard 2009). Vi illustrerer og begrundet vores valg i det følgende.

Sprogportfolioen som undervisningens samlingspunkt

Vi foreslår, at undervisningsmateriale for tysk og fransk i 5. og 6. klasse bygges op med afsæt i *Den Europæiske Sprogportfolio*, der er udarbejdet af Europarådet (jf. Little 2004; Thomsen 2009). Portfolioen består af en elektronisk eller fysisk samlemappe for hver elev og dokumenterer elevernes sproglig-kulturelle kompetencer og erfaringer. Samlemappen har tre dele:

Min Sprogportfolio

1. Min Sprogbiografi

Portfolioens første del bruges i starten af 5. klasse. Her arbejder eleverne med deres egne sprogbiografier. De besvarer fx spørgsmål som: *Hvilke sprog/kulturer har jeg kendskab til? Hvorfor vil jeg lære fransk/tysk? Hvad ved jeg om fransk-/tysksprogede lande? Hvad kan jeg allerede sige/forstå/skrive på fransk/tysk? Hvordan har jeg lært andre sprog? Hvad vil jeg gøre for bedre at komme til at lære fransk/tysk? Hvordan kan jeg bruge de andre sprog, jeg har kendskab til, til at lære tysk/fransk?* Arbejdet med sprogbiografien er i høj grad med til at støtte eleverne i at opnå indsigt i deres flersprogede og interkulturelle kompetencer.

2. Mit Sprogpas

Portfolioens anden del er et sprogpas. I *Den Europæiske Sprogportfolio* er sprogpasset et evalueringsværktøj, der med jævne mellemrum opsamler, hvilke kommunikative kompetencer eleven selv vurderer, at han/hun har. Der skelnes mellem delfærdighederne at læse, lytte, skrive, redegøre og samtale. Vi foreslår at udvide sprogpassets koncept. I vores udviklingsarbejde strukturerer vi sprogpasset tematisk og skelner mellem de 11 emner, som vi har præsenteret i vores emnekatalog. Hvert emne bygges op omkring en række lektioner. Alt undervisningsmateriale og alle elevprodukter samles under de respektive emner i sprogpasset.

3. Mit Dossier

Portfolioens tredje del er et *dossier*. I dossieret kan eleven samle souvenirs og produkter, som ikke er relateret til undervisningens tematiske enheder (fx en dansk reklame, eleven har fundet, hvor franske/tyske ord bruges, et postkort eller en fransk/tysk sang, eleven kan lide).

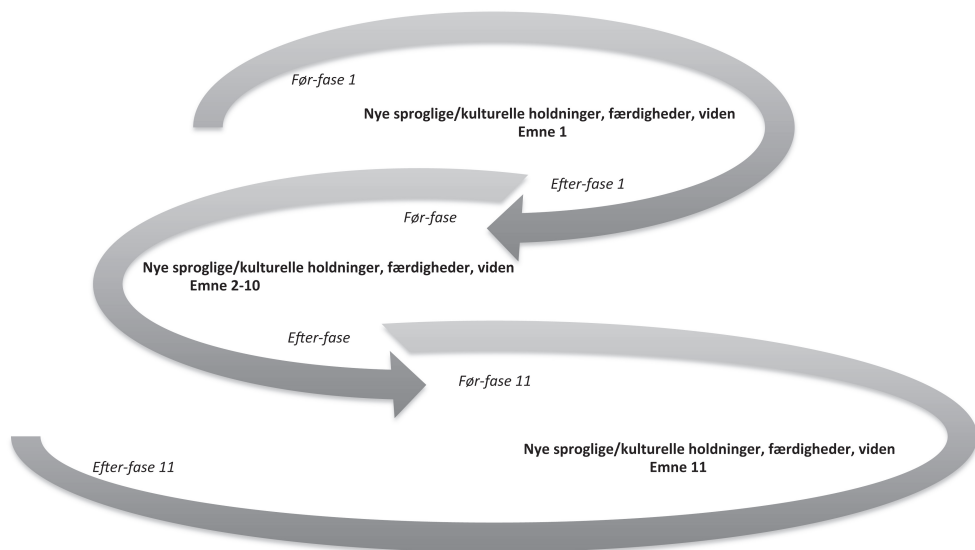
Gennem sin opbygning lægger sprogportfolioen op til en indholds-baseret, kommunikativ undervisning, der tager højde for alle sproglige delfærdigheder: at lytte, at læse, at samtale, at redegøre, at skrive. Den tydeliggør elevernes sproglige og kulturelle forkundskaber samt undervisningens progression, og den giver en ramme for (selv) evaluering og drøftelse af læringsstrategier.

Tre-fase-modellen

Vi vil i det følgende vise, hvordan sprogpasset er bygget op med afsæt i emnet »Hjemme hos os« i franskundervisningen. Når vi har valgt at kalde emnet 'Hjemme hos os', er det for at åbne op for en vidensdeling eleverne imellem samt mellem elever og lærer. Idet den enkelte elevs baggrund indgår som et væsentligt bidrag til mangfoldigheden i hverdagslivet og hverdagsoplevelserne, lægger man i klassens læringsrum op til en additiv, anerkendende og komparativ tilgang.

Inden for hvert emne skelner vi mellem tre faser: en før-fase, som forbereder eleverne til emnet, ved at deres sproglige og kulturelle ressourcer reaktiveres, og læringsmålene formuleres, en under-fase, hvor aktiviteterne gennemføres, og en efter-fase (tre-fase-modellen beskrives bl.a. af Storch 2009: 159).

Ved at lektionernes læringsindhold opsamles i efter-fasen, og ved at der i hver før-fase tages afsæt derfra, hvor eleverne er kommet til, bygger undervisningen på en spiralformet progression omkring indhold og emner, hvor leg og it samt en anvendelsesorienteret grammatikundervisning kan integreres:



I vores udviklingsarbejde danner sprogportfolioen og tre-fase-modellen rammen omkring undervisningen. Tre-fase-modellen kan kombineres med forskellige metoder, fx med Cooperative Learning (CL), storyline eller en tværfaglig sprogdidaktik, der alle er velegnede i den tidlige sprogstart. CL-strukturer kan fx bruges både i før- og efter-fasen eller kan sættes i lektionens centrum.

Vi foreslår i det følgende en task-baseret undervisning, der i før-fasen foregår som en værkstedsundervisning. Denne tilrettelæggelse har den fordel, at task-baserede – eller problembaserede – opgaver passer til både børn og voksne. De er kommunikative og indholds-baserede og aktiverer alle elever. Gennem kombinationen med værkstedsundervisningen inddrages alle delfærdigheder, *fluency*, sproglig præcision og korrekthed.

I vores eksempel arbejder eleverne med en informationskløfts-task, hvor de skal kommunikere om, hvordan deres og en anden elevs ønskeværelse ser ud, og hvad det siger om dem. Eleverne arbejder med forestillinger om deres eget ønskeværelse helt uden begrænsninger ift. størrelse, placering og indretning.

Før-task-fasen: læringsmål, forforståelse, genaktivering, værkstedsundervisning

For at kunne udforme opgaven samt sætte task'en ind i en større kontekst (en lejlighed og elevernes lejligheder) og synliggøre læringsmålene arbejdes i den første lektion med en introduktion/vidensdeling: En præcisering af læringsmålene, en opsamling af elevernes forforståelser samt en genaktiveringsfase med fokus på kendte gloser/konstruktioner/sætninger (fx farver: *rouge, bleu*, tal: *1-20*, størrelsesadjektiver: *grand, petit*, udsagnsord: *j'aime, tu aimes*, konstruktioner og sætninger: *il y a, c'est*).

I de følgende lektioner forberedes eleverne til task'en gennem værkstedsundervisning. Stationerne er udformet således, at de bygger på delkompetencerne fra *Den Fælles Europæiske Referenceramme for Sprog* (CEFR): tale, læse, skrive og lytte i et samspil med interkulturel læring og en flersprogethedsdidaktik (jf. Daryai-Hansen 2012). Øvelsesformerne tager afsæt i oplæg fra lærerside med forslag til gloser, konstruktioner og sætninger. Arbejdsstationerne skal tilpasses det enkelte klassetrin samt klassen og dennes fysiske rammer, fx kan der udformes færre værksteder, der kan skelnes mellem obligatoriske værksteder og valgværksteder for at lægge op til en undervisnings-differentiering, og der kan tilføjes værksteder, der inddrager fx leg, it eller bevægelse.

Task-fasen

Derefter gennemføres task-arbejdet. Forløbet ser således ud:

1. Hver elev laver en tegning af sit ønskeværelse med betegnelser.
2. Læreren fordeler tegningerne, så han ved, hvilke elever der danner par.
3. Hver elev laver en gætteliste i relation til tegningen, fx *La chambre d'une fille / d'un garçon. Il/elle aime les poissons.*
4. Så skal de finde den elev, der har lavet tegningen, ved at gå rundt til de andre og beskrive, hvad der er på tegningen, fx *Il y a un aquarium.*
5. Når de har fundet hinanden, sætter parret sig sammen og tjekker, hvor mange rigtige de har på gættelisten: *Tu aimes les poissons?* osv.
6. Til sidst skal de sammenligne deres tegninger og tale sammen om ligheder og forskelle mellem deres værelser og lave en liste med fem forskelle og fem ligheder, som fremlægges for klassen.

Efter-task-fasen

I efter-task-fasen organiserer læreren en systematisk sproglig, en indholdsmæssig og en læringsmæssig efterbearbejdning samt en transfer (se nedenfor) med baggrund i de kommunikative handlinger og erfaringer, som eleverne har gjort sig i før-task-fasen og task-fasen. Emnet »Hjemme hos os« afsluttes derfor med aktiviteter, der giver eleverne mulighed for at bruge deres nye sproglige og kulturelle ressourcer (fx ved at sende en kort tekst om deres ønskeværelse til deres samarbejdspartnere i et internationalt projekt) samt en opsamling af det tilegnede stof, herunder nye gloser/vendinger/sætninger og grammatiske strukturer, der blev anvendt i undervisningen, samt nye kulturelle forståelser. Denne opsamling vedlægges sprogpasset. Der lægges særlig vægt på systematisk at bearbejde sproglige problemstillinger, som manifesterede sig i forbindelse med den kommunikative brug af sproget og dermed at styrke elevernes sproglige opmærksomhed (Pedersen 2009). Derudover anbefaler vi, at sprogpasset indeholder den enkelte elevs refleksioner over såvel proces som produkt, herunder egen rolle og funktion i samarbejdet med de andre elever, og endelig en selvevaluering med fokus på 'hvad har jeg lært, som jeg ikke kunne før?' og 'hvad kan jeg anvende disse nye kompetencer til fremadrettet i såvel en sprogspecifik som en mere generel skolesammenhæng?'. Eleverne kan anvende denne opsam-

ling til deres selvevaluering efter endt forløb i forhold til fx træning af gloser/konstruktioner/sætninger – altså en form for summativ evaluering, men den kan også anvendes fremadrettet i en formativ tilgang, idet de næste emner tager afsæt i de tidligere emner. Derigennem genaktiveres forforståelsen, gloser/konstruktioner/sætninger repeteres, og kulturelle oplevelser og koder genanvendes i en udvidelse af nye perspektiver for indholdet i sprogundervisningen.

Konklusion og perspektivering

Kombinationen af sprogportfolioen og tre-fase-modellen kan skabe en ramme for fransk- og tyskundervisningen med fokus på forskellige emner i 5. og 6. klasse, der gør det muligt at imødekomme forskningsanbefalingerne. Før/under/efter-modellen kan bruges som ramme omkring mange metoder, der er velegnede i 5. og 6. klasse. Vi foreslår at bruge en task-basering og værkstedsundervisning for at lægge op til en sammenhængende, kommunikativ, indholdsbaseret sprogundervisning med en klar progression for elevernes læring. Vores undervisningsforslag er stadig i procesfasen, hvor vi udvikler, afprøver, evaluerer og videreudvikler forløb og materialer.

Litteratur

- Daryai-Hansen, P. (2012). REPT: Et værktøj til at uddanne verdensborgere. I: *Sprogforum*, 55 (2012), s. 46-52.
- Daryai-Hansen, P., Lundh, S. & Mesic, S. (2012). Tidlig fremmedsprogsundervisning på den Internationale Profilskole i København. *Sproglæreren*, 2 (2012), s.17-18.
- Den Europæiske Sprogportfolio. <http://www.dfs.dk/media-arkiv/27269/den%20europaiske%20sprogportofolio.pdf>
- Den Fælles Europæiske Referenceramme for Sprog [http://www.uvm.dk/Uddannelser-og-dagtilbud/Uddannelser-til-voksne/Overblik-over-voksenuddannelser/Dansk-for-voksne-udlaendinge/Danskuddannelse-til-voksne-udlaendinge/~/media/UVM/Filer/Udd/Voksne/Bibliotek%20voksne%20udlaendinge/111221%20den-faelles-europaiske-referenceramme.ashx](http://www.uvm.dk/Uddannelser-og-dagtilbud/Uddannelser-til-voksne/Overblik-over-voksenuddannelser/Dansk-for-voksne-udlaendinge/Danskuddannelse-til-voksne-udlaendinge/)
- Laursen, P. F. & Bjerresgaard, H. (2009). Værkstedsundervisning. I: Laursen, P. F. & Bjerresgaard, H. (2009). *Praktisk pædagogik. Metodik i folkeskolen*. (Gyldendals lærerbibliotek). København: Gyldendal.
- Little, D. (2004). Den Europæiske Sprogportfolio. *Sprogforum*, 31 (2004), s. 7-10.
- Pedersen, M. S. (2009). Kommunikative problemløsningsopgaver. Hvad kan en task (ikke)? I: Henriksen, C., Molade, J. de & Hjorth Nielsen, M. (red.) (2009). *Sproglærer – lær at lære fra dig!* Institut for Kultur og Identitet, RUC.
- Saunders, Carol M. S. & Spielberger, M. A. (2004). *Early language learning: A model for success*. (Contemporary Language Education). Information Age Pub.
- Storch, G. (1999/2009). *Deutsch als Fremdsprache – Eine Didaktik*. Paderborn: UTB.
- Thomsen, H. (2009). Min første Sprogportfolio II. *Reflex*, 1 (2009), s. 22 f.