

Rapport over Vækstforum Sjællands projekt Den mentale Bro

Frederiksen, Karen-Margrete; Schulte, Klaus; Barfod, Sonja; Daryai-Hansen, Petra Gilliyard; Hvidtfeldt, Susanne; Tonello, Elisa

Publication date:
2012

Document Version
Tidlig version også kaldet pre-print

Citation for published version (APA):
Frederiksen, K-M., Schulte, K., Barfod, S., Daryai-Hansen, P. G., Hvidtfeldt, S., & Tonello, E. (2012). *Rapport over Vækstforum Sjællands projekt Den mentale Bro.*

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain.
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal.

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact rucforsk@kb.dk providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.



”Mange af vores samarbejdspartnere lærer dansk, så derfor synes jeg også, at jeg vil lære tysk. På den måde kan vi lære af hinanden, og noget som jeg synes er meget væsentligt, er at lære om hinandens kultur, specielt arbejdskultur”

Rapport over Vækstforum Sjællands projekt

Den mentale Bro



Rapporten er forfattet af

Karen-Margrete Frederiksen, projektleder

Klaus Schulte, ansvarshavende projektleder

Sonja Barfod

Petra Gilliyard Daryai-Hansen

Susanne Hvidtfeldt

Elisa Tonello

Rapport over Den mentale Bro, projektløbetid oktober 2009-maj 2012

<i>Indhold:</i>	s. 2
<i>Sammenfatning, resultater og anbefalinger</i>	s. 3
<i>Projektets tidslinje og synlighed - Aktiviteter i projektperioden i punktform</i>	s. 7
<i>Afsøgning og udvikling af læringsplatform</i>	s.11
<i>Model for behovsanalyse</i>	s.11
<i>De konkrete behovsanalyser – interviews</i>	s.13
<i>De konkrete behovsanalyser – spørgeskema</i>	s.14
<i>Deltagernes motivation for at lære tysk: Teorien om mulige fremmedsprogs-selver</i>	s.19
<i>Hvilke tysksproglige færdigheder efterspørger deltagerne:</i>	s.23
<i>Idéerne bag læringspakken</i>	s.27
<i>Præsentation af læringspakken: Sprogundervisningsmodulet</i>	s.28
<i>At skabe nærhed i fjernundervisningen</i>	s.31
<i>Præsentation af læringspakken: Modulet i interkulturel forståelse</i>	s.34
<i>Distribution af læringspakken</i>	s.36
<i>Deltagernes evaluering (Herfølge Kleinsmedie)</i>	s.37
<i>Relevant litteratur</i>	s.38
BILAG 1: Spørgeskema	s.42
BILAG 2: Interviewguide	s.53
BILAG 3: Teorier om motivation og sproglæring	s.55
BILAG 4: Deltagere i projektføreløbet	s.57

Sammenfatning, resultater og anbefalinger

Medarbejderne i forsknings- og udviklingsprojektet Den mentale Bro (DmB) har i perioden fra oktober 2009 til maj 2012, med støtte fra Vækstforum Sjælland og med basis på Roskilde Universitets Institut for Kultur og Identitet, foretaget undersøgelser og gennemført undervisningsforløb med henblik på at tilvejebringe et empirisk grundlag for udviklingen af et læringskoncept samt udvikling og afprøvning af dertil svarende læringsmetoder, som har det overordnede formål at formidle og opkvalificere interkulturelle kompetencer og sprogbrugssituationsbestemte færdigheder i tysk hos nøglepersoner i erhvervslivet, i offentlige og private organisationer og institutioner samt inden for undervisnings- og efter/videreuddannelsesområdet i Region Sjælland.

Projektet har på denne måde søgt at yde et bidrag til, at regionen i videst muligt omfang kan komme til at nyde godt af de potentialer for en højnelse af befolkningens materielle og kulturelle livskvalitet, den faste forbindelse under Femern Bæltet vil medføre, både efter dens åbning, men i høj grad allerede under etableringsfasen med selve tunnelbyggeriet og dets mangfoldige afledte aktiviteter indenfor logistik, service, offentlig administration, uddannelse, turisme og kultur. En af forudsætningerne for, at dette kommer til at ske er nemlig, at relevante dele af den nævnte kreds af nøgleaktører udvikler en evne til på sigt at kunne indgå i og fremme den igangværende forandring i forholdet mellem Danmark og Tyskland, som bl.a. beslutningen om at etablere tunnelforbindelsen er udtryk for. Afhængigt af, i hvilken grad og inden for hvilken geografisk rækkevidde de nævnte potentialer udnyttes, vil denne forandring også kunne sætte sit præg på de regionale nærområder på begge sider af bæltet.

Det er forestillingen om en sådan gruppe af 'nøgleaktører', som har været ledetråden for projektgruppens opsøgning og udvælgelse af samarbejdspartnere 'i marken' og for udformningen af et opkvalificeringstilbud, der er tilpasset de pågældende persongrupper. Dette gælder såvel deres erkendte og uerkendte læringsbehov, som deres udgangsforudsætninger for at deltage i de ønskede læringsprocesser, men ikke mindst også deres muligheder for at forbinde selve læringen så tæt som muligt med deres arbejdsituation.

Sidstnævnte er af særlig betydning, fordi det er her, to centrale aspekter i projektet DmB hænger uløseligt sammen: på den ene side deltageres motivering til – både individuelt og som del af deres arbejdsmæssige praksisfællesskab – at engagere sig i de påtænkte læringsprocesser, netop fordi de opleves relevante i forhold til arbejdsituationen, på den anden side denne lærings potentielle samfundsmæssige effekt, i og med deltagerne jo netop er udvalgt, fordi de i kraft af deres arbejds art er eller sandsynligvis vil blive involveret i nogle af den lange række situationer, som følger af tunnelbyggeriet og dets afledte aktiviteter, og som vil være forbundet med en mangfoldighed af dansk-tyske kultur- og sprog møder. Jo bedre deltageres interkulturelle kompetencer og deres sprogbrugssituationsorienterede tyskkundskaber og -færdigheder er, jo bedre vil de kunne 'begå sig' og 'få noget ud af' sådanne situationer og møder.

Det kan antages, at dette vil have en positiv tilbagevirkning på deltageres motivation, dels til yderligere læring og dels til at bruge det lærte som virksomme aktører på nogle praksisfelter, der

åbner sig for dem netop med udgangspunkt i deres arbejdsfunktion, men hvor de fremover vil mødes af nye udfordringer: Uanset om det er som kleinsmed, medarbejder i en skatteforvaltning eller privat servicevirksomhed, eller som f.eks. sygeplejerske eller underviser på en erhvervsrettet uddannelse, hvor eleverne skal kvalificeres til et arbejdsmarked, som i fremtiden heller ikke i regionen længere vil være udelukkende dansksproget og monokulturelt – disse praksisfelter vil i medfør af tunnelbyggeriet i stigende grad både stille krav om, men uden tvivl også 'belønne' interkulturelle kompetencer og evnen til at forstå og kunne gøre sig forståelig. Når der – givetvis foruden på engelsk – skal kommunikeres på tysk.

Det er dette element af 'belønning', som den potentielle samfundsmæssige effekt af netop arbejdsfunktionsrelevante og/eller arbejdssituationsforankrede læringsprocesser er forbundet med. Dels vil den opkvalificering af de lærendes arbejdskraft, som finder sted, på sigt kunne medføre materielle fordele for de involverede og på denne måde stimulere andre til efterfølgelse. Men ud over denne mere snævert økonomiske betragtningstype, er den afgørende faktor her tilegnelsen af kulturel kapital og den øgede udstrålingskraft af den heraf afledte symbolske kapital (Bourdieu), den succesrigt lærende oparbejder, i og med han/hun kommer til at fremstå som en, der kan leve op til de nyopstående arbejdssituationers interkulturelle krav. Det er virkningen, der udgår fra denne symbolske kapital som gør en sådan nøgleaktør til en potentiel multiplikator.

Det er disse overvejelser som ligger som ramme om valget af det arbejdsrelaterede læringskoncept i DmB, med internetbaseret e-læring som dominerende interaktionsform mellem underviseren og den lærende. Konceptets bæredygtighed er dog afhængig af, at der i dens udformning og praktiske implementering tages højde for to afgørende vilkår: Dels vil der hos de fleste af de mennesker, som projektet i første omgang er rettet mod, fordi de i kraft af deres arbejdsmæssige placering kan udøve den skitserede multiplikatorfunktion, selv i de tilfælde, hvor der er en interesse i at oparbejde interkulturelle kompetencer i en dansk-tysk sammenhæng, eksistere visse barrierer over for igen – eller endda for første gang – at skulle give sig i kast med noget tysk sproglæring. Men dertil kommer at de typisk vil være nødt til at gøre det i relation til et arbejde, hvor de i forvejen i mange henseender har travlt.

- Denne karakteristik er i høj grad dækkende for deltagerprofilerne i DmBs to eksemplarisk udvalgte læringsgrupper – ejeren og 8 mere eller mindre ledende medarbejdere i en mellemstor metalvirksomhed i Herfølge og 15 undervisere hhv. administrationsmedarbejdere i en uddannelsesinstitution i Nykøbing Falster. Her har vi at gøre med kursusdeltagere, som kan se en sammenhæng mellem etableringen af den faste forbindelse under Femern Bæltet og nye krav om interkulturelle kompetencer, som skal opfyldes, hvis forbindelsen skal gavne befolkningens liv i regionen.
- Dette er et godt udgangspunkt. Men det er ikke nok: Deltagerne må, uden alt for mange omveje, i forbindelse med selve læringsprocessen kunne overbevise sig om, at det ikke alene er sådanne kompetencer, som er relevante i forbindelse med forventelige arbejdssituationer, men at det også er nødvendigt med et vist mål af tyske sprogfærdigheder, hvis de vil kunne

udvise disse kompetencer med succes i den kommunikative praksis, som er uløseligt forbundet med disse arbejdsituationer.

- Et læringsforløb, som skal kunne leve op til disse krav, skal være både tidsmæssigt fleksibelt og helst forholdsvis tæt integreret i selve de lærendes arbejdssammenhæng. Men specielt hvis der er tale om læringsgrupper, hvor deltagerne kommer fra forskellige arbejdspladser, er det urealistisk at satse på traditionel klasseundervisning med fysisk tilstedeværelse af deltagerne en eller flere gange om ugen i samme lokale og med læreren i en ansigt-til-ansigt undervisningssituation.
- Her er valget af internetbaseret e-læring som hovedsagelig læringsform, kombineret med tilstedeværelsesundervisning i starten og hen imod afslutningen af et kursusforløb, den mest oplagte mulighed. Det betyder, at læringsaktiviteten nemt kan tilpasses de enkeltes forskellige individuelle tidsbudgetter. Men denne fordel åbner i praksis op for, at læringen ender med at blive henvist til deltagerens fritid, med en fare for både motivationstab og forringelse af læringsudbyttet til følge.
- Hvis kursuskonceptet udbydes som tilbud til selvvalgt individuel efter-/videreuddannelse mod egenbetaling, kan dette medføre en vis begrænsning af denne fare. Men det vil være en fordel for både relevansen af det konkrete kursusindhold og deltagerens motivation, at de lærende kommer fra samme arbejdsplads eller fra samme faggruppe og at de således, også ud over selve kursusaktiviteten, kan siges at indgå i et arbejdsmæssigt praksisfællesskab. Hvis man vil udnytte denne fordel, er det efter projektgruppen DmB's hidtidige erfaringer afgørende, at der kan etableres bindende aftaler direkte med arbejdsgiveren respektive mellem denne og en offentlig eller privat undervisningsvirksomhed eller f.eks. en faglig eller erhvervsorganisation, i hvis praktiske regi kursusaktiviteten afholdes.
- Målet med sådanne aftaler er at sikre, at den tid, de lærende bruger på at lære, helt eller delvist kommer til at indgå i deres normale arbejdstid eller udløser en bonus for en ekstra arbejdsindsats. Med andre ord: kursusaktiviteter, som de her præsenterede må betragtes som en investering i en opkvalificering af de segmenter i regionens arbejdskraft, som indtager de beskrevne nøglepositioner og potentielle multiplikatorfunktioner, når det gælder om at udnytte tunnelforbindelsens potentiale til at løfte regionen optimalt.

Dette er grundlaget for og nogle af konsekvenserne af beslutningen om at satse på udvikling af en tilgængelig og ikke for krævende digital løsning ved udviklingen af en egnet læringsplatform for den kvalifikationsindsats i interkulturelle kompetencer og sprogbrugssituationsorienteret tysk, DmB med denne rapport foreslår at iværksætte i regionen. Det har styrket projektgruppens tiltro til rigtigheden af dette valg, at Roskilde Universitet, delvist tilskyndet af erfaringerne fra DmB's samarbejde med Akademisk IT på RUC, har valgt at gå over til Moodle Learning Management System som generel it-læringsplatform for universitetet: det er netop dette system, som viste sig at være det mest velegnede for den type læringspakke, vi ønskede at udvikle. Her er det lige før man

kan hævde, at RUC på denne måde har fået mindst lige så meget ud af samarbejdet med Vækstforum Sjælland inden for rammerne af DmB, som omvendt.

I forlængelse af overvejelserne omkring DmB's målgruppe og med baggrund i de to udvalgte pilotgruppers sammensætning samt med udgangspunkt i Michael Longs fremmedsprogsdidaktiske koncept (Long, Michael, 2005), som lægger vægt på de specifikke sprogbrugssituationers centrale rolle for tilrettelæggelsen af et givent kursus, har projektgruppen foretaget to behovsanalyser hos Herfølge Kleinsmedie A/S og CELF. Baseret på undersøgelsesbesøg på de to arbejdspladser, studiet af virksomhedernes egne informationsmaterialer, interviews med nøglepersoner og spørgeskemaer, der blev besvaret af 9 hhv. 15. deltagere, nåede projektgruppen frem til en afdækning af de pågældendes læringsbehov i relevante konkrete sprogbrugssituationer, og af deres sproglige forudsætninger.

På denne empiriske baggrund foreligger der nu en eksemplarisk, internetbaseret og fleksibel *læringspakke* bestående af to moduler: I modul 1 arbejdes der med udvikling og styrkelse af arbejdsrelaterede og fagspecifikke sproglige kompetencer i tysk, og i modul 2 arbejdes der med styrkelsen af interkulturelle kompetencer i en dansk-tysk sammenhæng. Udformningen af kurset som en 'pakke', der ligger på nettet og løbende kan åbnes og lukkes ned af de lærende, ud fra, hvad der passer bedst til den enkeltes arbejdssituation og tidsbudget, er ikke kun valgt af disse praktiske årsager. Selve formatet understøtter derudover de kollaborative læringsformer, som er specielt velegnede i den foreliggende sammenhæng: netop kollaborativ læring fremmer effekten af kommunikativ sprogundervisning. På samme måde støttes undervisningen i interkulturel kompetence af pakkeformen. Foruden at tilegne sig viden om egne og 'de andres' kulturelle værdier og situationsbestemte adfærdsnormer skal deltagerne nemlig også lære at sætte spørgsmålstejn ved automatismen i de kulturelt indlærte 'selvfølgeligheder' i både egen- og fremmedforståelsen og på denne måde nå frem til en habituel åbenhed over for og praktisk manøvreringsevne i forhold til det faktum, at disse værdier og adfærdsnormer hele tiden er til forhandling. Det funktionelle sprogsyn og det sociokognitive læringssyn, der ligger til grund for sprogundervisningsmodulet, kombineres i modulet for interkulturel læring og tilegnelse af interkulturel kompetence med Michael Byrams (bl.a. Byram 2008) antropologisk og socialpsykologisk funderede opfattelse af interkulturel pædagogik og læring. Her er begrebet 'the intercultural speaker' centralt: Denne interkulturelle sprogbruger er kendetegnet ved såvel lingvistisk, sociolingvistisk og diskursiv kompetence som ved åbenhed, parathed, fortolkningsevne, selvrefleksivitet og viden om den anden, evnen til at interagere og til at tilegne sig ny viden gennem interaktion samt den form for kritisk og selvkritisk opmærksomhed, som – hvor den optræder som habitus snarere end som bevidsthedsform – også kan kaldes pli. Endelig skabes der ved hjælp af læringspakken et praksisfællesskab inden for de deltagende virksomheders, institutioners, faggruppers eller organisationers rammer. Et sådant fællesskab er kendetegnet ved tre relationelle egenskaber: et gensidigt engagement, en fælles virksomhed/aktivitet, og et delt repertoire af tekster og andre materialer. Fungerende praksisfællesskaber af denne art er ifølge uddannelsesforskeren Etienne Wenger (bl.a. Wenger, 2004) en væsentlig faktor i læringsprocesser, som kan bidrage til en forandring af de lærendes identitet.

Pakken blev udviklet med henblik på let at kunne blive tilpasset andre potentielle læringsgruppers behov og forudsætninger. En sådan tilpasning er efterfølgende blevet afprøvet med succes i forbindelse med Interreg.-projektet BeltScience kursusforløb Fehmarnbelt Update! hvor sprog læringsmodul blev udvidet med et parallelt forløb med henblik på at formidle danskkundskaber til tyskere.

Pakken distribueres som zipfil, der kan hentes via en hjemmeside som RUC etablerer. Her formidles pakkens indhold både via tekst og video, og der vil være anvisninger til, hvordan undervisere kan hente zipfilen og tage den i brug. Forudsætning herfor er, at man har adgang til Moodle. Hvis underviseren ikke har det i forvejen via sit undervisningssted, kan en gratis version hentes på internettet. Der linkes til Moodle via hjemmesiden, så denne proces bliver så enkel som mulig. Moodle kan med en vis it-support nemt integreres i SharePoint, som er et andet learning management system, der benyttes af mange undervisningssteder i Region Sjælland.

Projektets tidslinje og synlighed - Aktiviteter i projektperioden i punktform

Projektløbetid oktober 2009-ultimo maj 2012

- **Oktober 2009 – primo februar 2010:** Projektintern afklaringsfase med henblik på en behovsanalyse og udviklingen af de planlagte læringspakker i interkulturel kompetence og sprogbrugssituationsbestemte tyskkundskaber ('Tysk til Formålet') rettet mod brugere i den danske del af Femern Bælt- regionen.
- **Siden februar 2010** intensivt og kontinuerligt samarbejde med Center for Erhvervsrettede uddannelser Lolland/Falster (CELF); både ansatte i administrationen og lærere herfra bliver en af vore målgrupper mhp. behovsanalyse og udvikling af brugertilpasset læringspakke i 'Tysk til Formålet.'
- **Siden marts 2010** samarbejde med Femern Belt Development, primært med henblik på at få kontakt med firmaer, der vil blive involveret i byggeriet og således kunne være brugere af læringspakkerne. Efter en intensiv fase frem til oktober 2010 er kontakten blevet mere sporadisk, men har været vedligeholdt gennem hele perioden.
- **01. juni til 29. september 2010** deltager projektledelsen for DmB i umiddelbar forlængelse af samarbejdet med Femern Belt Development i intensiv mødevirksomhed både på RUC og i Nykøbing Falster. Dette sker med henblik på, sammen med repræsentanter for andre relevante forskningsmiljøer på RUC fra bl.a. CBIT at komme til at indgå i et konsortiesamarbejde under Femern Bælt Developments program Klar til Femern Bælt 2010 (senere 2012). RUC bliver ikke del af det konsortium, der får entreprisen i Klar til Femern Bælt, men det gør CELF med sit specifikke bidrag omkring sprogundervisning på mellemliderniveau. DmB holder dog fast i samarbejdet med CELF, som via deres medvirkende lokale lærere fortsat indgår som partner i vores projekt med henblik på at være pilotvirksomhed for udviklingen af vores læringspakke Det betyder også, at vi har fortsat adgang til erhvervslivet via CELF's kontakter. Vi bevarer i øvrigt kontakten til Klar-

projektet, til Teknologisk Institut via Merete Nørby, som sidder i projektledelsen for konsortiet.

- **Fra januar 2010 til efterår 2010:** Der afsøges digitale løsninger, som kan rumme den fleksibilitet, der er påkrævet i sproglæring orienteret mod typiske sprogbrugssituationer, som udspringer i de lærendes arbejds hverdag. I denne afsøgning samarbejder DmB dels med ELYK-projektet og dels med Akademisk IT på RUC. Dette resulterer i, at vi sammen med sidstnævnte, udvikler en Moodle-LMS (Learning Management System) til kurserne og arbejdet med læringspakkerne.
- **I marts 2010** ansøger DmB om at forlænge projektet med et halvt år – til udgangen af marts 2012 for at kunne udnytte synergien ved Klar til Femern 2012-projektet. Projektet kører således på lavt blus i den følgende periode.
- **I juni 2010** udføres der behovsanalyser dels blandt administrativt personale på CELF, både på ledelsesniveau (spørgeskema og interviews) og blandt kontorpersonalet (spørgeskema), dels blandt faglærere på CELF (spørgeskema) og afdelingsleder (spørgeskema og interviews).
- **Den 20.maj 2010** opnår DmB på et af Femern Belt Developments såkaldte ambassadørmøder i forbindelse med Klar-projektet kontakt med Herfølge Kleinsmedie A/S, en moderne mellemstor metalvirksomhed i Region Sjælland. Firmaets leder, Karsten Richardt, viser interesse for vores idé med at udvikle en læringspakke i interkulturel kompetence og sprogbrugssituationsbestemt tysk for ham selv og firmaets ledende ansatte.
- **Den 08.juli 2010** indledes behovsanalyse på Herfølge Kleinsmedie ved et besøg på virksomheden. Besøget består af rundvisning i firmaet med forklaring af arbejdsgange, samarbejdspartnere etc., interviews af udvalgte personer. Behovsanalysen består endvidere af vores egen læsning og analyse af firmaets brochurer. Endelig udfylder de udvalgte personer et spørgeskema, der bl.a. søger at klarlægge deres egen vurdering af deres tyskkompetencer. Desuden udtrykker de i spørgeskemaet deres selvoplevede behov for og allerede eksisterende viden om tyske forhold – i særdeleshed for så vidt det gælder viden om tyske forhold i virksomheder og på det tyske arbejdsmarked samt deres fremtidige behov for viden og kommunikationskompetencer i forhold til dette område.
- **På denne baggrund** siger firmaet ja til at være pilot-firma for en praktisk afprøvning af den læringspakke, vi er i færd med at udvikle. Der holdes løbende, orienterende kontakt med firmaet under den forholdsvis langvarige periode for udviklingen af læringspakken.
- **Denne udvikling** trækker ud på grund af udskiftninger i DmBs sprogvidenskabelige medarbejderstab, hvor først Birgit Hoffmann og så Sabine Lam glider ud og bliver erstattet med Søren Madsen og fra november 2011 Petra Daryai-Hansen. Yderligere medvirkende til forsinkelsen og mest graverende er, at RUC's rektorat, på trods af institutleder Martin Bayers og DmB-projektleder Klaus Schultes protester, i marts 2011 beslutter at lukke den del af LICCS (RUC's Center for Language and Intercultural Communication Services) med udløbet af studieåret 2010/2011, som indtil da har stået for undervisningen af RUCs udenlandske studerende og ansatte i interkulturel kompetence, projektarbejdskultur på RUC og dansk for udlændinge. Det betyder, at det økonomiske grundlag til dato for den ene af DmB's ledere, Karen-Margrete Frederiksen og for studielektor Susanne Hvidtfeldts

deltagelse som centrale medarbejdere i DmB fjernes og nødvendiggør tidskrævende forhandlinger med Institutterne for Kultur og Identitet (CUID) og Psykologi og Uddannelsesforskning (PAES); kun takket være begge institutters venlige imødekommenhed og især CUID's sekretariatsleder Anya Strøms snarrådige indsats lykkes det – frem for at skulle afbryde projektet – at sikre en fortsat ansættelse af to medarbejdere, der repræsenterer en uundværlig del af de faglige forudsætninger for DmB's gennemførelse.

- **Den 12. september 2011**, efter afklaringen af de nævnte komplikationer, kan pilotundervisningen på grundlag af læringspakken omsider afprøves for første gang i en foreløbig form under et undervisningsbesøg i testfirmaet.
- **Gennem det meste af projektperioden** deltager lederne og medarbejdere i DmB i relevante videnskabelige konferencer med henblik på at opsamle viden, fremlægge delresultater af projektets arbejde og at etablere værdifulde faglige kontakter. Der kan nævnes: Forskningsnettets konference **17.-18. november 2009**, kollokvium i forskergruppen Interkulturelle Studier på RUC den **4. marts 2010** (under medvirken af studerende fra to RUC-grupper, som har udarbejdet deres projekter med en af DmB's ledere som vejleder og i samarbejde med lærere og elever fra CELF); Elyk-projektets og Akademisk IT's seminar dag den **08. september 2010** om Mobile Learning med Heidi Maldonado (UCLA), Sarah Lewis (MIT) og Lisa Gjedde (DPU); EuroCALL-2011 Nottingham **31. august til 3. september**. Dertil kom flere projektmedarbejders deltagelse i relevante seminarer, én medarbejder færdiggjorde masteruddannelse i Informationsteknologi og læring og én medarbejder færdiggjorde Masteruddannelse i fremmedsprogspædagogik for at videreudvikle ikt- og læringskompetencerne og for at netværke med personer, der er relevante for projektet.
- Opsætning af kursusrammer og opgaveformater på RUC Moodle i løbet af **efterår 2011 og forår 2012**.
- Løbende arbejde med strukturering af indhold i læringspakken: interkulturel kompetence og tyskkompetencer i hele projektperioden
- 2 dages projektintern arbejdsseminar den **14. til 15. juni 2011** med udstikning af nye aktiviteter, bl.a. DmB's medvirken i markeringen af Den europæiske sprogdag på RUC den **27. september 2011**.
- Samarbejde med Interreg-projektet Belt Science (projektperiode **01.marts 2011- februar 2013**)
- Samarbejde med for Interreg-projektet RegioSKILLS, (projektperiode **01.januar 2012 – august 2014**)

Projektets synlighed

- Åbningskonference **3. december 2009**
- Præsentation og diskussion af projektet i forskningsgruppen Interkulturelle studier, RUC, **marts 2010**
- Udformning af **logo forår 2010**
- Oprettelse af **hjemmeside forår 2010**

- Deltagelse i ambassadørmøder med regionale virksomhedsrepræsentanter, arrangeret i **maj/juni 2010** af Femern Belt Development i forbindelse med starten af Klar til Femern bælt-projektet
- Deltagelse i fagligt panel i forbindelse med nye projekter i regionen, på projektseminaret "En globaliseret region" **11. februar 2011**
- Tosproget annonce for projektet i samarbejde med RUC Innovation i Femern Belt Developments 3-månedssblad i Femern Belt Direkt, **september 2010**
- Videnskabelig artikel under udgivelse på både dansk og tysk, skrevet i forlængelse af RUC-studerterprojekt "Die Vorstellung von drüben – eine Diskursanalyse des interkulturellen Potenzials von Fehmarn Belt Direkt" (indleveret **juni 2011**), udarbejdet i tilknytning til DmB under vejledning af projektleder Klaus Schulte
- Heldagsarrangement på RUC i forbindelse med Den europæiske sprogdag, **27. september 2011**
- **Den 23. marts 2012.** DmB deltager i Region Sønderjylland-Schleswig og den danske ambassades konference: **Sprachen als Schlüssel zur Zukunft Europas**
- DmB's **afslutningsarrangement den 11.05. 2012**, med vellykket pressedækning forud og efterfølgende, som bl.a. fører til en henvendelse fra firmaet Vester Kopi A/S med en forespørgsel om undervisning i interkulturel kompetence og sprogbrugssituationsbestemt dansk og tysk for firmaets tyske og danske medarbejdere på grundlag af DmB's læringspakke, som skal videreudvikles og tilpasses formålet.
- Det kan i øvrigt vurderes, at DmB opnåede en meget stor del af sin synlighed via adskillige projektmedarbejders indgåelse i andre Femern Bælt relaterede arrangementer og projektaktiviteter med dertil svarende netværkskontakter og medieomtale, hvor der hver gang blev gjort opmærksom på og ofte i medierne henvist til projektet DmB, som, i betragtning af projektets **opstarttidspunkt i oktober 2009**, må siges at have haft noget af en pionérrolle i forhold til meget, som er kommet til af Femern Bælt relaterede aktiviteter siden da. Dette gælder Interreg. projekt RegioSkills lancering i offentligheden i forbindelse med dets første **konference i Eutin den 12.-13.juli 2012**, hvor DmB projektleder Klaus Schulte delte hovedoplægget med RegioSkill-projektlederen på den danske side, lektor Finn Sommer, RUC, deltagelse af flere DmB medarbejdere i **Fehmarnbelt Days i Lübeck, 27.-28.september 2012** og ikke mindst Interreg projekt BeltScience's kombinerede work-shop og internet-baserede e-learning kursusforløb **Fehmanrbelt Update fra den 06.til 9. september 2012 på Fuglsang Herregård (workshop 1) til den 25. til 27. oktober 2012 i Lübeck (work-shop 2, afslutning)**; her kom yderligere en videreudviklet og tilpasset version af DmB-læringspakken til anvendelse med studielektor Susanne Hvidtfeldt og videnskabelig medarbejder Sonja Barfod som lærere, og DmB-projektleder Klaus Schulte medvirkede som ansvarlig for workshop 2's ekspertpanelarrangement "Typically Danish – typically German: So nah und doch so fremd" med deltagelse af, foruden ham selv, journalisterne Thomas Borchert (København) og Åse Lerche (Berlin).

Afsøgning og udvikling af læringsplatform

Efter det under de indledende diskussioner i projektgruppen Den mentale Bro (DmB) var blevet klart for os, at det ville være udsigtsløst, at prøve på at samle medlemmer fra de målgrupper, som vi sigtede mod, til klasseundervisning, startede medarbejdere i DmB i november 2009 med afsøgninger af både tilgængelige og brugbare digitale løsninger, der kunne rumme den fleksibilitet, som arbejdspladsbaseret sproglæring kræver. Først undersøgte vi i samarbejde med Akademisk IT (enhed på RUC) de muligheder, der lå i Sakai, som var den læringsplatform, som RUC på det tidspunkt anvendte.

Ud over samarbejdet med Akademisk IT har vi i afsøgningsprocessens videre forløb også haft stor gavn af et samarbejde med ELYK-projektet¹, som flere af Akademisk IT's medarbejdere havde tilknytning til. Resultatet af denne for DmB-projektgruppen yderst lærerige proces blev, at vi i samarbejde med Akademisk IT på RUC udviklede vores egen Moodle-LMS til kurserne. I løbet af projektperioden, og delvis på baggrund af Akademisk IT's afsøgninger af Sakais muligheder for anvendelse som platform for sproglæring, opgav RUC at bruge Sakai, bl.a. fordi det var vanskeligt at integrere lyd, og RUC besluttede i stedet for at anvende Moodle som universitetets læringsplatform, hvilket siden har været en styrke for DmB.

Model for behovsanalyse

Udgangspunktet for udviklingen af læringspakken var projektmålet: at kunne udbyde tyskundervisning, der dels tager udgangspunkt i de sprogbrugssituationer², som de potentielle deltagere måtte komme ud for og derfor ville efterspørge³ og dels i de øvrige vilkår, der måtte gøre sig gældende for målgruppens typiske arbejdssituationer, fx adgang - og kendskab til IT-læringsværktøjer.

Første skridt var at finde egnede metoder til at afdække målgruppens generelle og specifikke behov for kompetencer i tysk, erkendte som uerkendte, i en given virksomhed/ på en given arbejdsplads?

Vi har taget udgangspunkt i Michael Long.⁴ Ifølge Long er det uomgængeligt for kursusudbydere at udføre behovsanalyser, hver gang et nyt sprogkursus tænkes sat i gang. Long opfatter ethvert

² Vi anvender termen 'sprogbrugssituationer' fremfor 'domæne'. For en diskussion af de to begreber se: Jens Normann Jørgensen & Anne Holmen (2010)

⁴ Long, Michael H. (2005)

sprogkursus, ligegyldigt hvor lavt det sproglige udgangspunkt hos de lærende er, som et kursus i specifik sprogbrug: ”Every language course should be considered a course for specific purposes”.⁵ I en behovsanalyse skal der indhentes information fra så mange relevante kilder som muligt og også via forskellige indsamlingsmetoder, jævnfør også (Funk/Kuhn 2010).

Først og fremmest skal konteksten for sprogkurset undersøges, således at sproglærerne kender rammerne for arbejdet. Der er flere kilder og metoder til at få denne type information:

A. Skriftligt informationsmateriale

Forskelligt skriftligt materiale inden for de konkrete sprogbrugssituationer kan give vigtige informationer. Den analyse vi har foretaget, drejer sig om sprogbrug på virksomheder, hvorfor en meget væsentlig kilde til viden er skriftligt materiale om virksomheden. Virksomhedens hjemmeside er oplagt at foretage læsning og analyse af. Endvidere forskelligt mere detaljeret materiale, alt efter hvilke sproglige behov der søges dækket af kurset.

B. Rundvisning på virksomheden

En rundvisning af en medarbejder på virksomheden giver god information. Hvis det tillades, kan man optage videoer/ eller tage billeder af lokaler, medarbejderes konkrete arbejdspladser osv.

C. Interview af nøglepersoner

I forbindelse med rundvisningen er ustrukturerede interview velegnede. Denne interviewtype er velegnet til at fremskaffe adgang til viden og aspekter, som den, der udfører behovsanalysen, ellers ikke ville kunne få adgang til. Sproglærere er eksperter inden for deres felt, men ved jo ikke nødvendigvis noget om fx smedearbejde.

Spørgeskemaer

Spørgeskemaerne er anvendelige til at sikre, at den viden, man tror man har, rent faktisk er holdbar og valid. Spørgeskemaer om de betingelser, der er på arbejdspladsen for, at deltagerne kan gennemføre et sprogkursus, skal fx bidrage til, at kursusplanlægningen bliver realistisk, således at det er muligt for deltagerne inden for de givne rammer at gennemføre kurset.

D. Afdækning af læringsbehov inden for konkrete sprogbrugssituationer

Hvilke dele af sproget har deltagerne behov for at lære, både med hensyn til sprogbrugssituationer, eksempelvis telefonsamtaler, skrivning af fakturaer, e-mailkorrespondance, og i forhold til, hvilke

⁵ Ibid. p. 1

delkompetencer det er ønskeligt, at deltagerne udvikler: Receptive kompetencer (lytte, læse) og/ eller produktive færdigheder (tale/ skrive). Endelig skal sproglæreren også afdække, hvilke(t) niveau(er) inden for delfærdighederne, der er behov for, at deltagerne opnår på kurset.

E. Sproglig vurdering af deltagerne

Det er naturligvis væsentligt at finde ud af, hvilke(t) sprogniveau(er) deltagerne befinder sig på. I spørgeskemaform kan deltagerne gøre rede for, hvor mange år de er blevet undervist i det pågældende sprog i skolen – hvis sproget er et sprogfag i det danske skolesystem. Endvidere kan de svare på, om, og i givet fald inden for hvilke områder de bliver udsat for det pågældende sprog i deres liv. I tilfældet tysk ser nogle af deltagerne måske tyske krimier eller rejser jævnlige til Tyskland på ferie. Kursusplanlæggerne kan udarbejde konkrete sprogtest til vurdering af sprogkompetencerne, og/ eller de kan lade deltagerne udfylde et selv vurderingsskema. Den fælles europæiske referenceramme for sprog indeholder meget detaljerede og velegnede selv vurderingsskemaer.⁶

De konkrete behovsanalyser - interviews

I projektet har vi gennemført behovsanalyser på to virksomheder: En uddannelsesinstitution: CELF⁷ og en fremstillingsvirksomhed: Herfølge Kleinsmedie⁸.

I juni 2010 foretog vi en pilotundersøgelse på CELF for at afprøve og få feedback på vores spørgeskema, og vi interviewede endvidere to mellemledere. Pilotundersøgelsen blev dels udført blandt administrativt personale, både ledelse (spørgeskema og interviews⁹) og kontorpersonale (spørgeskema), dels blandt faglærere på CELF (spørgeskema) og afdelingsleder (spørgeskema og interviews). På baggrund af besvarelserne og kommentarerne blev spørgeskemaet tilrettet efterfølgende, ligesom vi via interviewene dannede os et indtryk af vilkårene for et e-læringskursus i tysk for medarbejdere på CELF. Vores indtryk fra interviewene var, at der blandt mellemlederne var stor vilje til at engagere deres medarbejdere i det nye projekt, herunder også opkvalificering af tyskfærdighederne. Af spørgeskemaerne fremgik det, at det for de fleste var lidt for tidligt at engagere sig, men samtidig var flere allerede involveret i andre dansk-tyske initiativer i CELF-regi.

⁶ http://www.nyidanmark.dk/NR/rdonlyres/223105FA-AF91-438A-A37E-5BACC9792724/0/den_faelles_europaeiske_referenceramme.pdf

⁷ Center for Erhvervsrettede uddannelser Lolland Falster, Nykøbing afdeling.
<http://www.celf.dk/Kontakt/Afdelinger/Sider/default.aspx>

⁸ Hjemmeside: <http://www.hekl.dk/>

⁹ Spørgeskema og interviewguide er i Bilag 1 og 2

I 2010 og 2011 foretog vi behovsanalyser på et udvalgt firma, Herfølge Kleinsmedie, der på et såkaldt ambassadørmøde for regionens firmaer, som Femern Bælt Development arrangerede i forbindelse med Klar-projektet, og hvor DmB deltog, viste interesse for vores kurser og senere deltog i et kursusforløb. Behovsanalysen på Herfølge Kleinsmedie har bestået i

- Interview af udvalgte personer, (ledelse: direktør og projektledere) Interviewet findes på lydfil, sommer 2010
- Rundvisning i firmaet med forklaring af arbejdsgange, samarbejdspartnere etc., sommer 2010
- Læsning og analyse af firmaets hjemmeside, brochurer o. lign., løbende.
- Udfyldelse af spørgeskema om tysksproglige behov, tysksproglige kompetencer m.v. af 9 udvalgte medarbejdere (projektledere i firmaet). Det var direktøren, der strategisk valgte hvem der skulle deltage i tyskkurset ud fra, hvilke fremtidige situationer han vurderede at firmaet ville få behov for flere tyskkompetencer til (se bilag 1).

I foråret 2012 udfyldte 15 interesserede ansatte på CELF, primært faglærere, vores spørgeskema forud for deltagelse i kursus i tysk.

De konkrete behovsanalyser – spørgeskema

Nedenfor har vi sammenfattet resultaterne fra spørgeskemaundersøgelsen på de to virksomheder. På mange måder er der tale om en homogen gruppe. Alle på nær en enkelt er etnisk danske.

Gennemsnitsalderen er ca. 47. Medarbejderne på CELF har gået lidt længere i skole end dem på Herfølge Kleinsmedie, hvis deltagere til gengæld har haft tyskundervisning i skolen lidt længere end dem på CELF. For alle gælder det, at de i deres hverdag ret sjældent er i berøring med det tyske sprog.

CELLF (sort skrift) og **Herfølge Kleinsmedie (rød skrift)**

CELLF:

Mand	Kvinde	Alder	Nationalitet	Modersmål
9	6	Gennemsnit 47. Den yngste er 35 og den	Der er 14 danskere og 1 englænder	Der er 14 med dansk som modersmål

		ældste 62		og 1 med engelsk
--	--	-----------	--	------------------

Herfølge Kleinsmedie:

Mand	Kvinde	Alder	Nationalitet	Modersmål
9		Gennemsnit 48. Den yngste er 39 og den ældste 65	9	9

Skolegang: CELF:

7. klasse	8.-9. klasse	10. klasse	Reale ksamen	HF/student /HTX /HHX /FUU
	3	4	3	5

Skolegang: Herfølge Kleinsmedie:

7. klasse	8.-9. klasse	10. klasse	Reale ksamen	HF/student /HTX /HHX /FUU

	5	2		2
--	---	---	--	---

Erhvervsuddannelse: CELF:

Faglært (EFG eller mesterlære)	3-4 års teoretisk/praktisk uddannelse	Lang videregående uddannelse (cand.merc.,scient.soc.)
6	7	2

Erhvervsuddannelse: Herfølge Kleinsmedie:

Faglært (EFG eller mesterlære)	3-4 års teoretisk/praktisk uddannelse	Lang videregående uddannelse (cand.merc.,scient.soc.)
8	1 (+ 2 der har suppleret deres faglige udd.: lederuddannelse, merkonom)	

Tyskkompetencer: CELF:

Tysk i Folkeskolen	Tysk i skolegang efter Folkeskolen	Tysklæring uden for skolen
Gennemsnit: 2,1 år: Der er 5 med 1 års tysk, 2 med 2 år, 5 med 3 år og 2 med 4 år. En har slet ikke lært tysk i skolen (englænder)	Gennemsnit: 0,6 år: Der er 3 med 3 års yderligere tysk og en enkelt med 1 yderligere års tysk.	Der er 1, der har (haft) tysk penneven (mails). Der er 2, der ser tysk fjernsyn Der er 2, der har lært tysk i arbejdssammenhæng

Tyskkompetencer: Herfølge Kleinsmedie:

Tysk i Folkeskolen	Tysk i skolegang efter Folkeskolen	Tysklæring uden for skolen
Gennemsnit: 2,8 år: Der er 1 med 0,3 års tysk, 7 med 3 år og 1 med 4 år.	Gennemsnit: 0,6 år: Der er 1 med 3,5 års yderligere tysk og en enkelt med 2 yderligere års tysk.	Der er 1, der har lært noget på ferier

Tysk i hverdagen: CELF:

Medie	Aldrig/ næsten aldrig	Sjældent (et par gange om året)	En gang om måneden	En gang om ugen	Hver dag
Lytte/ læse:					
I fjernsynet	4	6	1	4	
Tyske Tv-kanaler	10	2		3	
Tyske Tv-serier	12	1	1	1	
Faglitteratur	9	5	1		
Romaner	14	1			
Fagtidsskrifter	9	5	1		
Turistbrochurer	7	8			
Tale/ skrive					
Breve	11	3	1		
Telefonsamtaler	10	2	2	1	

Tysk i hverdagen: Herfølge Kleinsmedie:

Medie	Aldrig/ næsten aldrig	Sjældent (et par gange om året)	En gang om måneden	En gang om ugen	Hver dag

Lytte/ læse:					
I fjernsynet	3	4	2		
Tyske Tv-kanaler	3	5	1		
Tyske Tv-serier	8	1			
Faglitteratur	6	3			
Romaner	9				
Fagtidsskrifter	8	1			
Turistbrochurer	6	3			
Tale/ skrive					
Breve	7	2			
Telefonsamtaler	5	4			
Andet: Tyske vognmænd			1		

Selvurdering af tysksprogligt niveau: CELF:

	> A1	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Lytte	1	5	4	1	2	2	
Læse	1	5	4	3	1	1	
Samtale	1	7	3	3	1		
Redegøre mundtligt	1	7	3	3	1		
Skrive	1	7	5	2			

Selvurdering af tysksprogligt niveau: Herfølge Kleinsmedie:

	> A1	A1	A2	B1	B2	C1	C2

Lytte	0	3	1	4	1		
Læse	0	3	1	4	1		
Samtale	0	3	3	3			
Redegøre mundtligt	0	3	4	2			
Skrive	0	3	6				

Arbejdsomstændigheder: CELF:

På CELF-kurset er to tredjedele faglærere. Resten er ansat i administrationen. Alle arbejder inden for normal arbejdstid med 37 timer om ugen.

Arbejdsomstændigheder: Herfølge Kleinsmedie:

På Herfølge Kleinsmedie er deltagerne i kurset alle ledere: Smedemester (direktøren), teknisk direktør, projektleder/ indkøber, 2 projektledere, projektingeniør, smed/ leder af mindre afdeling, afdelingsleder og kvalitetschef/lagerchef. Alle arbejder inden for normal arbejdstid med normalt 37 timer om ugen (3 angiver op til 40 timer om ugen).

Deltagernes motivation for at lære tysk: Teorien om mulige fremmedsprogs-selver

Inden resultaterne fra behovsanalysens spørgeskema om deltagernes umiddelbare respons på motivation for at lære tysk vil vi gøre opmærksom på Zoltan Dörnyeis meget anvendelige teorier om motivation. Noget af den nyeste og efter vores mening mest interessante motivationsforskning i forhold til sproglæring stammer nemlig fra Zoltan Dörnyei¹⁰ og flere forskellige kolleger og samtidige forskere, og vi vil derfor inddrage dem i vores afrapportering. Yderligere om motivationsforskning i forhold til fremmedsproglæring kan læses i Bilag 3 (side).

Zoltan Dörnyei kalder sine teorier om motivation for 'The motivational L2 self system'.

Almindeligvis har lærende et fremtidigt sigte med at lære nye sprog. Det er de færreste, der lærer sprog for sprogets iboende egenskaber. I vores behovsundersøgelse er der en enkelt deltager, der angiver en sådan form for motivation:

- ”tysk har altid virket interessant”.

¹⁰ Se hans hjemmeside på Nottingham universitet: <http://www.nottingham.ac.uk/english/people/zoltan.dornyei>

I de to Dörnyei-publikationer fra 2009¹¹ diskuterer og kritiserer Dörnyei (og Ushioda) det statiske perspektiv, som der ifølge dem har været på begrebet motivation. Dörnyei indtager et processuelt udgangspunkt og inddrager psykologisk identitetsdannelsesforskning, som han bruger til at spore og identificere, hvilke drivkræfter den enkelte styres af i de ikke-lineære processer, som motivation antager. Han bruger det psykologiske begreb: Mulige selver:

”The concept of *possible* selves was introduced by Markus and Nurius (1986), representing the individuals’ ideas of what they *might* become, what they *would like* to become, and what they are *afraid of* becoming.”¹²

I sin processuelle, dynamiske tilgang medtager Dörnyei derfor den lærendes fortid: tidligere erfaringer med sproglæring og den lærendes fremtid: de mere eller mindre realistiske forestillinger om egen formåen, som den lærende har. Han opererer med to mulige fremtidige udgaver af selvet hos den lærende: Det første er det ideelle fremtidsbillede af vi har af os selv:

”if the person we would like to become speaks an L2, the ideal L2 self is a powerful motivator to learn the L2 because of the desire to reduce the discrepancy between our actual and ideal selves. Traditional integrative and internalized instrumental motives would typically belong to this component”¹³

Over halvdelen af deltagerne i DmB-læringspakken udtrykker en sådan form for motivation:

- ”at jeg ønsker at blive mere nuanceret og grammatisk korrekt i mit mundtlige og skriftlige udtryk”
- ”det kan bruges i min fremtid på at få opfrisket tysk efter mange år”
- ”det kan bruges i min fremtid på Lolland pga. Femern”

Det andet, der hænger sammen med det første, er en slags overjegs-selv¹⁴, hvor personen arbejder med det man bør gøre for at nå det mål, som det ideelle selv har sat sig, et selv:

”which concerns the attributes that one believes one ought to possess to meet expectations and avoid possible negative outcomes. This dimension corresponds to the more extrinsic (i.e. less

¹¹ (2009a), (2009b)

¹² Dörnyei (2009 b) p. 212

¹³ Ibid. p. 217

¹⁴ Øhrstrøm (2010) kalder det ‘samvittighedsselv, hvilket vi vil gøre i det følgende

internalized) types of instrumental motives.”¹⁵ Blandt vores kursusdeltagere er der også eksempler på denne type:

- ”at jeg synes jeg burde kunne tale sproget. At det faktisk er pinligt at man ikke kan tale tysk, nå man bor lige ved siden af”

Den tredje og sidste component i Dörnyeis L2 motivational self-system er:

”L2 Learning Experience, which concerns situated ’executive’ motives related to the immediate learning environment and experience (e.g. the impact of the teacher, the curriculum, the peer group, or the experience of success).”¹⁶

Tidligere (negative) erfaringer hos deltagerne i læringspakken med hensyn til at lære tysk i specielt folkeskolen kommer også frem i behovsanalysen som elementer, der spiller ind, når de nu skal til at lære tysk som voksne:

- ”at jeg hadede tysk i folkeskolen”
- ”at jeg meget gerne vil blive bedre til tysk, jeg syntes det var svært i folkeskolen og blokerede derfor oftest over for sproget ...”

De motiverende faktorer hos den enkelte aktiveres i selve læringsituationen med læreren, undervisningens indhold, de øvrige lærende og graden af succes som væsentligste ingredienser. Nedenfor har vi listet alle svar på følgende:

Motivation for at lære tysk: CELF:

Fuldfør venligst sætningen:

Når jeg tænker over, hvorfor jeg gerne vil lære tysk, er det første der falder mig ind

- ”tysk har altid virket interessant”
- ”at jeg ønsker at blive mere nuanceret og grammatisk korrekt i mit mundtlige og skriftlige udtryk”
- ”det kan bruges i min fremtid på at få opfrisket tysk efter mange år”
- ”det kan bruges i min fremtid på Lolland pga. Femern”
- ”det kan bruges i min fremtid på Lolland pga. Femern bælt regionen og det store perspektiv og vigtighed det kan have for vores samfundsudvikling for Region Sjælland. For at få det

¹⁵ Ibid., p. 218

¹⁶ Ibid., p. 218

fulde udbytte er det vigtigt, at vi sikrer, at vi uddanner os bl.a. sprogligt, således at vi kan skabe og knytte tætte relationer til vores tyske naboer”

- ”det kan bruges i min fremtid på Lolland pga. Femern”
- ”at mange af vores samarbejdspartnere lærer dansk, så derfor synes jeg også, at jeg vil lære tysk. På den måde kan vi lære af hinanden, og noget som jeg synes er meget væsentligt, er at lære om hinandens kultur, specielt arbejdskultur”
- ”at det er noget jeg kan bruge i min fremtid, samt at det kan gavne mig i min fritid”
- ”at jeg meget gerne vil blive bedre til tysk, jeg syntes det var svært i folkeskolen og blokerede derfor oftest over for sproget, men rejser i dag ofte til Tyskland og vil gerne kunne kommunikere bedre”
- ”at jeg synes jeg burde kunne tale sproget. At det faktisk er pinligt at man ikke kan tale tysk, nå man bor lige ved siden af”
- ”på grund af Femern Bælt, og vi skal til at samarbejde med Tyskland”
- ”at det er rart at kunne snakke med tyske kollegaer og evt. skrive sammen med disse”
- ”at jeg ikke vil begrænses i forhold til mit arbejde eller dagligdag af manglende sproglighed eller kommunikation”
- ”at kunne tale med de tyske samarbejdspartnere der ringer”

1 deltager har ikke svaret.

Motivation for at lære tysk: Herfølge Kleinsmedie:

Fuldfør venligst sætningen:

Når jeg tænker over, hvorfor jeg gerne vil lære tysk, er det første der falder mig ind:

- ”at der er et for os uopdyrket marked”
- ”kundekommunikation”
- ”for at øge mine kompetencer”
- ”at det kan give flere kompetencer, nemmere kommunikation”
- ”at kunne blive bedre til at bruge sproget som en naturlig del af min arbejdsdag”
- ”at jeg hadede tysk i folkeskolen”
- ”forbedre kundskaber så det falder mere naturligt at føre samtaler på tysk i stedet for at skifte til engelsk”
- ”vores manglende samhandel pga. sproget”

Hvilke tysksproglige færdigheder efterspørger deltagerne:

Af spørgeskemaet fremgår det, at deltagerne mener de både har brug for produktive og receptive tyskfærdigheder i forbindelse med etableringen af den faste forbindelse. I læringspakken har vi fokuseret på de produktive: at tale og skrive, da omfanget på kurset er forholdsvis beskedent, men de receptive færdigheder indgår også.

Tag stilling til følgende udsagn: ”I forbindelse med etableringen af den faste forbindelse over Femern Bælt får jeg i min arbejdssammenhæng brug for at blive bedre til at **lytte** til tysk / **læse** tysk/ **samtale** på tysk/ **mundtligt** at **redegøre for noget** på tysk/ **skrive** tysk”: CELF:

	Helt enig	Enig	Hverken eller	Uenig	Stærkt uenig
Lytte	8	6	1		
Læse	6	8	1		
Samtale	6	6	3		
Redegøre mundtligt	6	8	1		
Skrive	5	7	4		

Tag stilling til følgende udsagn: ”I forbindelse med etableringen af den faste forbindelse over Femern Bælt får jeg i min arbejdssammenhæng brug for at blive bedre til at **lytte** til tysk / **læse** tysk/ **samtale** på tysk/ **mundtligt** at **redegøre for noget** på tysk/ **skrive** tysk”: Herfølge Kleinsmedie:

	Helt enig	Enig	Hverken eller	Uenig	Stærkt uenig
Lytte	2	7			

Læse	1	8			
Samtale	1	8			
Redegøre mundtligt	1	8			
Skrive	1	6	2		

Konkrete sproglige behov: CELF:

Hvilke kommunikative opgaver mener du, du kommer til at skulle klare på tysk på dit arbejde? (sæt gerne flere krydser)

- Korrespondance: 8
- Telefonsamtaler: 10
- Forhandlinger (priser, tilbud, produkt, etc.): 0
- Small talk: 13
- Skrive fakturaer: 3
- Klager (skrive, svare på etc.): 1
- Forklaringer på uregelmæssigheder: 4
- Præsentere dig selv: 13
- Præsentere firmaet: 9
- Præsentere et produkt: 8
- Give instruktioner: 8
- Modtage instruktioner: 6

Konkrete sproglige behov: Herfølge Kleinsmedie:

Hvilke kommunikative opgaver mener du, du kommer til at skulle klare på tysk på dit arbejde? (sæt gerne flere krydser)

- Korrespondance: 6
- Telefonsamtaler: 9

- Forhandlinger (priser, tilbud, produkt, etc.): 6
- Small talk: 3
- Skrive fakturaer: 6
- Klager (skrive, svare på etc.): 4
- Forklaringer på uregelmæssigheder: 2
- Præsentere dig selv: 6
- Præsentere firmaet: 7
- Præsentere et produkt: 6
- Give instruktioner: 4
- Modtage instruktioner: 5

Det generelle billede, som det fremgår i det følgende, er, at jo mere specifik viden om Tyskland og tyske forhold, der er tale om, jo mindre viden har deltagerne i læringspakken:

Faktuel kulturel viden om tyske forhold: CELF:

Viden om Tyskland og tyske forhold?

	Ingenting	Lidt	Noget
Politiske forhold	1	10	4
Uddannelsessystemet	3	10	2
Geografiske forhold	1	3	11
Befolkning	1	8	6
Økonomisk geografi (eksport og import)	4	8	3
Arbejdsmarkedet	3	9	3
Typiske firmastørrelser	8	6	1
Organisationsstrukturer	11	2	2
Organisationskulturer	10	3	2

Forhandlingsnormer	9	5	1
Forhandlingskulturer	9	6	
Hierarkier i firmaer	6	7	2
Omgangsformer (på arbejde)	6	6	3
Specifikt kendskab inden for dit arbejdsfelt	6	7	2

Faktuel kulturel viden om tyske forhold: Herfølge Kleinsmedie:

Viden om Tyskland og tyske forhold?

	Ingenting	Lidt	Noget
Politiske forhold		7	2
Uddannelsessystemet	6	3	
Geografiske forhold		4	5
Befolkning		4	5
Økonomisk geografi (eksport og import)	2	5	2
Arbejdsmarkedet	2	5	2
Typiske firmastørrelser	3	6	
Organisationsstrukturer	5	3	1
Organisationskulturer	5	3	1
Forhandlingsnormer	6	2	1
Forhandlingskulturer	5	3	1
Hierarkier i firmaer	4	3	2

Omgangsformer (på arbejde)	4	3	2
Specifikt kendskab inden for dit arbejdsfelt	7	2	

Idéerne bag læringspakken

Læringspakken blev udviklet på basis af tankerne om et fleksibelt forløb med små afrundede lektioner, der skal kunne bruges uafhængigt af hinanden og dermed tilpasses den enkelte virksomheds behov. E-læring var et oplagt valg i forhold til at tage højde for geografien i Region Sjælland med langt til nærmeste læringssted, men også for at skabe den fleksibilitet, der efter vores opfattelse skal til, hvis læringspakken for alvor skal ud på arbejdspladserne. E-læring understøtter desuden kollaborative læringsformer, som vi anser som velegnede, ikke kun fordi kollaborativ læring understøtter kommunikativ sprogundervisning (se fx Warschauer 1997, Meyer 2004), men også fordi det understøtter undervisning i interkulturel kompetence, hvor kulturelle værdier netop forhandles. E-læringsforløbet blev kombineret med tilstedeværelsesundervisning, da erfaringer viser, at det kan være afgørende for et succesfuldt forløb, at et læringsfællesskab også etableres gennem fysisk tilstedeværelse fra starten, hvor man i fællesskab samtidig får håndteret de værste tekniske udfordringer (Kanstrup 2004).

Med udviklingen af læringspakken ønskede vi at skabe et *praksisfællesskab* inden for de deltagende virksomheders eller de offentlige institutioners rammer. Et praksisfællesskab karakteriseres ved tre relationelle egenskaber: *Et gensidigt engagement*, *en fælles virksomhed* og *et delt repertoire*, som kan være tekster eller andre materialer (jf. Wenger 2004: 73). I forhold til udviklingen af læringspakken handler det bl.a. om at kombinere den direkte adgang til autentisk sprog via virksomhedens lokale ressourcer og internettet med et e-læringsforløb, der i sig selv kan ende med at blive en ressource for den enkelte kursist og for virksomheden.

Helt konkret har vi udviklet og evalueret en *læringspakke* bestående af to moduler: (1) et modul til at styrke de arbejdsrelaterede og fagspecifikke sproglige kompetencer i tysk og (2) et modul til at styrke tysk-danske interkulturelle kompetencer. Resultatet er blevet en fleksibel internetbaseret prototype, der frit kan bruges til efterfølgende kurser afholdt i regionen af lokale aktører.

Præsentation af læringspakken: Sprogundervisningsmodulet

Undervisning i arbejdsrelateret og fagspecifikt sprog skal primært være pragmatisk, indholdsbaseret og som nævnt fokusere på den lærende og dennes behov. I behovsanalysen stillede vi skarpt på den enkelte deltagers arbejdspladsrelaterede kommunikative tysksproglige behov og tysksproglige krav og på de tilgængelige tidsmæssige og personlige ressourcer.

Undervisningsmodulet i tysk sprog er udviklet på baggrund af et funktionelt sprogsyn samt et sociokognitivt læringssyn, hvor ”sprog og sprogtilegnelse ses som social interaktion mellem mennesker, der skaber kommunikation qua deres egen individualitet og i skiftende fællesskaber” (Søndergaard Gregersen 2009: 15, Lund 2009). I modulet tages der udgangspunkt i den enkelte lærende, og modulet er skræddersyet deltagerens behov og ressourcer. Modulet er baseret på kommunikative aktiviteter inden for alle relevante typer af sprogbrug (jf. Lund 2009: 151), og deltagerne arbejder i høj grad med kollaborative opgaver, og der bygges på de lærendes autonomi. Deltagerne har mulighed for selv at organisere deres arbejde, og de har på grund af den åbne udformning af opgaverne en høj grad af medbestemmelse i forhold til arbejdsrelateret og fagspecifikt emnevalg

Behovsanalysen afspejler den – i Riemers terminologi – multidimensionelle og dynamiske karakter af konstruktet motivation (jf. Riemer 2010: 169). Motivationens komponenter er mangfoldige, og der er tale om tilsyneladende både ydre faktorer og indre drivkræfter, der har forandret sig over tiden:

Når jeg tænker over, hvorfor jeg gerne vil lære tysk, er det første, der falder mig ind...

- ”at jeg meget gerne vil blive bedre til tysk, jeg syntes det var svært i Folkeskolen og blokerede derfor oftest over for sproget, men rejser i dag ofte til Tyskland og vil gerne kunne kommunikere bedre.” (kursist, CELF)

- ”at jeg synes, jeg burde kunne tale sproget. At det faktisk er pinligt, at man ikke kan tale tysk, når man bor lige ved siden af.” (kursist, CELF)

- ”at kunne tale med de tyske samarbejdspartnere der ringer.” (kursist, CELF)

- ”at det er rart at kunne snakke med tyske kollegaer og evt. skrive sammen med disse.” (kursist, CELF). Kun få af deltagerne bruger i dag tysk i arbejdssammenhænge, og samtidig vurderer de alle, at de på grund af etableringen af den faste forbindelse over Femern Bælt får brug for at styrke deres fagsproglige kompetencer i tysk. Undervisningen er altså en forberedelse til et behov, der skønnes

at være relevant i fremtiden jfr. Dörnyeis begreb om mulige L2-selver (se side 17)

Behovsanalysen indikerede en række primære kommunikative tysksproglige behov, der har dannet grundlag for strukturen af sprogmodulet. Selve modulets udformning tager både i forhold til emner, aktiviteter og anvendte materialer højde for disse reelle eller potentielle kommunikative sproglige behov (jf. Funk/Kuhn 2010: 318). Både i Herfølge Kleinsmedie og på CELF bestod modulet foruden to indplaceringslektioner af 25 lektioner, der blev læst over to til tre måneder.

Onlinelektionerne er af ca. 30 minutters varighed med to til tre lektioner per uge.

Der er udviklet otte tematiske undervisningsenheder, der er formuleret som læringsmål:

1_ At kunne præsentere sig selv (lektion 1-3)

2_ At kunne præsentere sin virksomhed (lektion 4-6)

3_ At kunne præsentere virksomhedens produkter og serviceydelser (lektion 7-11)

4_ At kunne føre telefonsamtaler (lektion 12-16)

5_ At kunne føre forhandlinger og give tilbud om ydelser og priser (lektion 17-19 i Kleinsmedjen)

6_ At kunne føre smalltalk (lektion 17-19 på CELF)¹⁷

7_ At kunne skrive fakturaer (lektion 20-22)

8_ At kunne korrespondere på tysk, skrive e-mails/breve/sms (lektion 23-25).

Sprogundervisningsmodulet tager afsæt i deskriptorerne for de enkelte niveauer i *Den Fælles Europæiske Referenceramme for Sprog* inden for færdighederne at lytte, at læse, at skrive, at redegøre og at samtale. Læringsmålene fokuserer på sprogproduktion (at tale, at skrive, at interagere). I lektionerne og feedbacken indgår derudover receptive øvelser (lytte- og læseøvelser). Deltagernes sproglige færdigheder foregår gennem en selvevaluering, der som nævnt tager afsæt i Den Fælles Europæiske Referenceramme for Sprog. For at lave denne selvevaluering bruger kursisterne i modulets første indplaceringslektion Europarådets sprogpas-side (se: <https://europass.cedefop.europa.eu/da/documents/language-passport>). På siden har deltagerne mulighed for at redegøre for deres erfaringer og færdigheder inden for de førnævnte kompetencedimensioner samt at gemme deres oplysninger. Deltagerne tager efterfølgende en

¹⁷ Deltagerne fra Herfølge Kleinsmedie og CELF fremførte i vidt omfang de samme behov. Til forskel fra Herfølge Kleinsmedie var der på uddannelsesinstitutionen CELF et større ønske om at kunne føre smalltalk end om at kunne føre forhandlinger. CELF gennemførte derfor den sjette undervisningsenhed, og smedjens medarbejdere den femte.

indplaceringstest, der findes på Deutsche Welles hjemmeside¹⁸, hvor de kan se, om de havde vurderet deres kompetencer rigtigt. I sprogmodulets afsluttende indplaceringslektion vender deltagerne tilbage til Europarådets sprogpas-side for at revurdere deres kompetenceniveau.

Deltagernes selvevalueringer viste en stor heterogenitet i gruppen: Nogle deltagere lå på et B2- eller C1-niveau, flertallet placerede sig på et A1- og A2-niveau. den nødvendige undervisningsdifferentiering opnås ved, at der tilbydes indholdsbaseerede opgaver, der fokuserer på den enkelte deltagers erhvervssammenhæng, men samtidig er så åbne, at deltagerne har mulighed for at besvare opgaverne så komplekst, som deres sproglige færdigheder tillader, fx opgaven: *Beskriv på MailVu¹⁹, hvad du laver i løbet af en normal arbejdsdag*. Derudover styrkes den lærendes autonomi: Deltagerne henvises i den første tilstedeværelsesundervisning til forskellige it-baserede redskaber, der giver dem mulighed for individuelt at træne de kommunikative færdigheder, de ønsker at styrke. IT-baserede læringsmoduler, som tager udgangspunkt i referencerammens dimensioner og niveauer, findes bl.a. hos Deutsche Welle²⁰, Goethe-Instituttet²¹ og Schubert-Verlag²². Derudover henviser vi deltagerne til andre redskaber, bl.a. ordbøger, aviser/fagblade og tyske film på nettet.

I sprogmodulets otte undervisningsenheder arbejdes der med deltagerens *lingvistiske, sociolingvistiske og diskursive kompetencer* (jf. Byram 2008) samt med referencerammens fem kompetencedimensioner, sædvanligvis i følgende rækkefølge:

1. At læse, fx tyske hjemmesider, quizzet, lærernes og de andre kursisters meddelelser til deltageren.
2. At lytte til korte lydoptagelser og videoer, som vi selv har fremstillet samt lydoptagelser og videoer fra nettet, fx en video, hvor en smed præsenterer sig selv.
3. At skrive, fx at skrive en kort tekst om en serviceydelse, der tilbydes af den virksomhed, man arbejder i, beskeder på fora, forretningsbreve, sms'er.
4. At tale monologisk, fx at lave en video med mailvu.com hvor den virksomhed man arbejder i, beskrives.
5. At tale dialogisk, fx at ringe til de andre deltagere og til læreren eller at mødes med en kollega for

¹⁸ <http://einstufungstest.dw.de/>

¹⁹ et gratis program, som man kan optage videoer med: se <http://www.mail.vu/email/scripts/loginuser.pl>,

²⁰ <http://www.dw.de/deutsch-lernen/kursfinder/s-13211>

²¹ <http://www.goethe.de/lrn/duw/auf/deindex.htm>

²² <http://www.aufgaben.schubert-verlag.de/>

at smalltalke.

I hver lektion bliver mindst en eller to færdigheder trænet, dvs. at der er balance mellem forskellige slags opgaver i de fem forskellige kompetencedimensioner. I starten af hver lektion er der en videointro, der opsummerer, hvad deltagerne kommer til at beskæftige sig med i lektionen samt de redskaber, der skal bruges.

Deltagerne skal ofte interagere med de andre deltagere og med læreren. For eksempel skal de skrive tekster sammen og redigere og kommentere, hvad de andre skriver. Moodle-ressourcer som Wikis, fora osv. muliggør fleksibel interaktion og samarbejde mellem deltagerne. På den måde indgår lektionerne i en praktisk kontekst og i situationer, hvor man bruger sproget aktivt.

Derudover findes flere tekstforlæg og samlinger af idiomatiske vendinger i forhold til de forskellige tematiske områder (for eksempel at skrive fakturaer og at skrive e-mails) både som tekst- og lytteeksempler, der giver hurtigt input og inspiration for deltagerne til selv at skrive tekster, sms, føre forhandlinger, telefonsamtaler m.m. Deltagerne skal orientere sig i teksterne og selv vælge, hvilke vendinger og ord de gerne vil lære at bruge i deres egne tekster og samtaler.

Deltagerne skal derudover også interagere med læreren, både mundtligt og skriftligt, f.eks. skal de føre en telefonsamtale, og de har mulighed for at skrive i fora, e-mails osv.

At skabe nærhed i fjernundervisningen

Læringsmodulet indeholder som allerede nævnt bl.a. tre gange to tilstedeværelsestimer. Den indledende tilstedeværelsesundervisning er primært en

introduktion til kurset og om Moodle som e-læringsplatform. Anden tilstedeværelsesundervisning handler om mundtlig kommunikation, dvs. om at interagere på tysk. Fokus er på en dialogisk undervisning med afsæt i det skræddersyede materiale til den pågældende virksomhed. I den tredje undervisningsgang drejer det sig om interkulturelle kompetencer.

Den resterende undervisning finder som nævnt sted på nettet – ud fra læringspakkens 25 lektioner – hvor distancen mellem de lærende og læreren viste sig at være en udfordring, hvorfor vi har lagt vægt på at skabe nærhed i denne del af undervisningen. Deltagernes sprogkompetencer udvikles gennem læringssituationer, hvor de skal løse arbejdsrelaterede opgaver alene eller i samarbejde med de andre deltagere. Sigtet er, at deltagerne skal have oplevelsen af at kunne kommunikere et budskab på tysk og efterfølgende se deres budskab forstået og kommenteret af såvel underviser som

de andre deltagere. Den kollaborative arbejdsform understøttes af opbygningen i Moodle, så der også skabes rum for dialog og samarbejde deltagerne imellem, og fællesskabet derved i praksis udbygges og understøttes.

Denne kognitive udfordring skal parres med god støtte fra lærerens side for at etablere en *udviklingszone* for deltagerne (Lund 2009: 147). Deltagerne har i alle lektioner et forum, hvor de kan stille spørgsmål til læreren, og der gives direkte feedback i form af kommentarer til deres indlæg.

Feedbacken er som udgangspunkt positiv og dermed motiverende for kursisterne (Riemer 2010: 169). Meget af feedbacken er derudover indirekte (Storch 2009: 316), og underviseren kommer kun med én til to rettelser pr. produktion.²³ Der arbejdes ud fra, at fejl er tegn på den lærendes aktive mentale konstruktion af intersproget, og når der rettes, er det netop også *tysk til formålet*, der er i fokus.

I sprogmodulet kreeres et *sprogligt anvendelsesrum*, hvor deltagerne kan kommunikere, og et *sprogligt læringsrum* gennem den kollaborative arbejdsform. Dette *sproglige læringsrum* styrkes gennem feedbacken, som bruges til sproglig refleksion (Lund 2009: 160).

Læreren giver feedback både i form af skriftlige og mundtlige indlæg. Den skriftlige feedback foregår direkte i forummet for opgavebesvarelsen; den mundtlige kommer i form af et Jing-link²⁴. Jing er et godt og gratis webbaseret redskab til at give mundtlig feedback i internetbaseret undervisning. Med Jing kan deltageren se sin egen tekst på skærmen, samtidig med at han/hun hører og ser lærerens kommentarer. Det er for læreren et enkelt redskab at benytte, og samtidig får deltageren oplevelsen af, at fjernundervisningen bliver mindre fjern. Ved hjælp af programmet kan man også styrke kursisternes lyttefærdigheder.

Følgende er fire eksempler på en kollaborativ opgave fra den samme dialog, der ligger på et af de første opgavefora på Moodle, hvor deltageren skal stille tre spørgsmål, som de andre så kan svare på. Deltageren Tine starter i A, der således er et eksempel på besvarelse af en stillet opgave i et opgaveforum på Moodle. Charlotte tager over i B som et eksempel på kommunikation gennem en kollaborativ opgave. Underviseren laver implicit feedback i C, og i D gives eksempler på

²³ I forhold til rettelser per produktion skelner Storch mellem feedback på mundtlige og på skriftlige opgaver og foreslår fokus på få, men centrale rettelser ved mundtlig produktion, ”*schwerpunktmässiges Korrigieren*” (Storch 2009: 318) og rettelser af alle ukorrektheder ved skriftlig produktion (Storch 2009: 319). Da vi arbejder med *tysk til formålet*, og da kursisternes skriftlige produktioner ikke er lange og i første omgang bærer præg af nedskrevet mundtlig kommunikation, har vi valgt primært at give feedback, som var det en mundtlig produktion, dvs. feedback med få fokuspunkter.

²⁴ <http://www.techsmith.com/jing.html>

kommunikation gennem underviserens kommentar, en mundtlig kommentar via Jing-link og en henvisning til en grammatikøvelse:

A:

Hallo!! Wie heis Sie und von wo kommst Sie?

Leben Sie in einen grosses Stadt oder nur in einen kleines und wie gross ist das Stadt?

Was machen Sie in der Freizeit?

B:

Mi name ist Charlotte und ich komme auf Maribo.

Maribo is eine kleines stadt mit 6000 personen.

Im meine freizeit ruhen is an die see und arbeite im meine garden.

C:

Hallo Charlotte,

ich finde es sehr schön, dass Sie in Ihrer Freizeit rudern.

Da gibt es bestimmt viele schöne Seen in Maribo, auf denen man rudern kann☺

Liebe Grüße Sonja

D:

Hallo Tine,

gute Fragen☺

Ich heiße Sonja. Ich komme aus Kopenhagen. Kopenhagen ist eine große Stadt. In meiner Freizeit lese ich gerne und bin oft in der Küche, um etwas zu kochen☺

Hier sehen Sie meinen Kommentar zu Ihrer Arbeit:

<http://screencast.com/t/1Wj4r5zQU>

Und die Übungen zur Verbkonjugation finden Sie hier:

http://www.mein-deutschbuch.de/lernen.php?menu_id=141

Liebe Grüße Sonja

Ud over de rettelser, som underviseren har valgt at foretage, kan der lægges link ind til relevante grammatikøvelser. Deltageren skal selv arbejde med grammatikopgaven. Til dette har vi primært benyttet [mein-deutschbuch.de](http://www.mein-deutschbuch.de)²⁵. Grammatikøvelserne her er niveauinddelt efter Den Fælles Europæiske Referenceramme for Sprog. opgaverne spænder fra brug af bestemt artikel (niveau A1) til præpositionsøvelser (niveau B2). Har deltageren problemer med bøjning af verberne, henvises til en kongruensøvelse osv. Som hovedregel giver læreren ikke det rigtige ord eller den rigtige bøjning i feedbacken. Det skal deltageren selv finde frem til. Den procedure har vi valgt ud fra den læringsantagelse, at man lærer mere ved selv at rette og aflevere igen end ved at blive rettet af læreren. Denne selvrettelse er selvfølgelig tilpasset den enkelte deltager. Medarbejdere i en virksomhed udgør som regel en heterogen gruppe med hensyn til deres tyskkundskaber, hvilket gør læringspakken god at arbejde med, da den skræddersyede og individuelle undervisning understøttes af såvel de åbne svarmuligheder, som underviserens muligheder for at give varieret feedback.

Præsentation af læringspakken: Modulet i interkulturel forståelse

Modulet i interkulturel kompetence er udviklet på basis af det komplekse kulturbegreb med fokus på kultur som noget, der skabes mellem mennesker i sociale interaktioner, herunder kommunikation. Formålet er at skabe en ramme, hvor vi kan arbejde med kulturen (og sproget) i forhold til især arbejdskultur og særlige kommunikationssituationer forbundet hermed. Helt overordnet er læringspakkens mål at bygge bro mellem forestillinger og skabe nye samlende ideer. Derfor handler modulet i interkulturel kompetence også om at modvirke den stereotypisering, der ellers nemt opstår, når man beskæftiger sig med kultur og kulturforskelle. I forbindelse med den konkrete udformning af kulturmodulet blev vi stillet over for det komplekse kulturbegrebs udfordring, som her handler om, at den beskæftiger sig med, hvordan individet opfatter kulturen og dens betydning – ikke hvordan den er. Behovsundersøgelsen viste nemlig et reelt behov for at beskæftige sig meget konkret med fænomener som fx 'høflighed' og 'tysk virksomhedskultur' i forhold til at kunne agere i den. I udgangspunktet skulle de konkrete undervisningsopgaver og forløbet som sådan altså kunne tilpasses og gøres så konkrete som muligt, men de skulle samtidig hele tiden pege på kulturens situationsbestemthed.

Begrebet *Den interkulturelle sprogbruger* ligger til grund for modulet. Begrebet stammer fra Michael Byram: "The intercultural Speaker" (Byram 2008:230). Byrams udgangspunkt er antropologisk og socialpsykologisk, og han hælder til en model, hvor den kommunikative,

²⁵ <http://www.mein-deutschbuch.de/index.php?site=home>

sociolingvistiske kompetence kombineres med interkulturel kompetence, som i princippet er sproguafhængig. Den interkulturelle sprogbruger defineres af Byram både gennem et sprogligt - og kulturelt baseret indhold. Sprogligt peger han på lingvistisk kompetence, sociolingvistisk kompetence samt diskursiv kompetence. Interkulturelt peger han på indstilling/holdning (åbenhed, nysgerrighed), viden, fortolkningsevne, evne til at interagere og tilegne sig ny viden gennem denne samt kritisk opmærksomhed.

Ifølge Byram bør man som underviser skabe en bevidsthed om, at interkulturel kompetence bl.a. relaterer sig til bestemte færdigheder, og at disse kan læres. Med kulturen som situationsafhængig og dermed foranderlig er det nødvendigt at lære at læse kulturen sådan, at man bliver i stand til at tilpasse sprog og adfærd efter behov. I vores kontekst, hvor målgruppen potentielt består af mange forskellige erhvervsgrupper og udelukkende er bestemt via regionale interesser, har dette været særlig vigtigt.

Vi valgte at starte med en introduktion til begrebet interkulturel kompetence, formidlet kort gennem en lille undervisningsvideo, der meget enkelt og tilpasset målgruppen, dækkede de områder, interkulturel kompetence ifølge Byram drejer sig om: viden (om kultur), holdninger (til egen og anden kultur) og færdigheder.

Baseret på behovsanalysen definerede vi følgende læringsmål:

Målet med kurset er, at de deltagende medarbejdere:

- Tilegner sig generel viden om begrebet interkulturel kompetence og den interkulturelle sprogbruger.

Tilegner sig generel faktuel viden om tyske geøkonomiske og politiske forhold.

- Tilegner sig specifik faktuel viden om forhold, der vedrører tilsvarende virksomheder i Tyskland.
- Tilegner sig viden om virksomhedskulturer i lignende virksomheder.
- Bliver opmærksomme på og forholder sig til eventuelle ”ømme tær” (jf. begrebet *fixpunkter*, Jensen 2008) i den danske kontekst såvel som den tyske.
- Bliver præsenteret for og forholder sig til konkrete eksempler på gode erfaringer med samarbejde hen over den dansk-tyske grænse.

Selve undervisningen er struktureret efter delvis task-baserede principper, hvor vi i første omgang ønsker at udnytte den viden og de erfaringer, deltagerne allerede har samt at igangsætte dybere refleksioner over deres egne holdninger og mulige fordomme eller forenklinger i forhold til både deres egen og kulturelle forhold i Tyskland. Målet er en bevidstgørelse af tendenser til stereotypisering samt at vise den positionering, der finder sted. Vi har et håb om, at det vil være en

øjeblikke for deltagerne at se, hvem de selv bliver, når de kategoriserer andre.

De første online-opgaver er bygget op således, at forskellige sider af denne problematik bliver belyst. Der er brainstorm-øvelser: hvad er kultur for dig, quiz: hvilke kompetencer er vigtigst og podcast, der formidler viden og erfaringer.

At arbejde ud fra begrebet 'den interkulturelle sprogbruger' betyder endnu en udfordring i forbindelse med at formidle viden om fx tysk virksomhedskultur. For der findes tekster nok, der definerer virksomhedskultur, og som peger på forskelle. Men da vores ønske er at understøtte det situationsbestemte ligeværdige kulturmøde, hvor værdier til en vis grad forhandles, er vi nødt til at finde en anden type information. Vi valgte en subjektiv, personlig indgang med en 'podcast' hvor en person, der har erfaringer fra etablering af et dansk/tysk samarbejde fortæller om den proces, det var at udvikle et godt samarbejde. Vi understøtter disse subjektive informationer med statistikker, bl.a. fra DI's årlige globaliseringsredegørelser og der er senere, under tilstedeværelsesundervisningen, øvelser, hvor deltagerne bliver sat til at skitsere, hvordan et tilsvarende forløb kan se ud for netop deres virksomhed. Forløbet afsluttes med en evaluering og en diskussion af forløbets relevans og læring.

Distribution af læringspakken

Læringspakken distribueres som en zipfil²⁶, der hentes via en hjemmeside som RUC etablerer og vedligeholder, foreløbig i en periode på 2 år. Det vurderes efterfølgende om, og i hvilket omfang materialet skal opdateres.

På hjemmesiden formidles læringspakken via tekst og video. Læringsmål og erfaringer vil blive gjort tilgængelige for undervisere, der ønsker at bruge den, og der vil være anvisninger til, hvordan man kan hente zipfilen og tage den i brug.

For at åbne zipfilen skal man have adgang til Moodle. Det har underviseren enten i forvejen via sit undervisningssted, eller underviseren kan hente en version gratis på internettet. Vi linker til Moodle via hjemmesiden, så denne proces bliver så enkel som muligt. Mange undervisningssteder i Region Sjælland benytter SharePoint,²⁷ og Moodle kan relativt nemt med hjælp fra it-support integreres heri, hvis det foretrækkes.

²⁶ En ZIP-fil er en række dokumenter, programmer eller andre filer som er formindsket i størrelse og samlet i en enkelt komprimeret fil. På den måde bliver det meget lettere at distribuere en enkelt fil f.eks. via et link hvor den kan hentes i stedet for måske 10 eller 100 filer.

²⁷ SharePoint er et CMS, en [webbaseret videndelings-](#) og [dokumentstyringsportal](#).

Deltagernes evaluering (Herfølge Kleinsmedie)

Nogle uger efter afslutningen af undervisningsforløbet foretog vi et telefoninterview med deltagerne på Herfølge Kleinsmedie for at få en kort evaluering af deres udbytte af kurset. Vi stillede 2 spørgsmål til de 9 deltagere:

1. Hvad kan du bruge fra kurset?
2. Hvad kan gøres bedre?

Hvad kunne deltagerne så bruge fra kurset?

”Jeg er kommet i gang med at få frisket mit tysk op. Jeg arbejdede også med kurset via Moodle derhjemme i min fritid. Jeg opfatter det som selvudvikling at lære tysk. Jeg opfattede det jo ikke som arbejde”.

”Det er ekstremt positivt. Det har givet et boost. Nu kan jeg styre en samtale uden det virker påfaldende. Der har været meget positiv stemning på holdet. Der er en mere positiv holdning over for det tyske sprog nu”.

”Der har været en form for teambuilding, fordi det var beroligende at høre at kollegerne ikke var bedre til tysk end én selv”.

Hvad kan ifølge deltagerne fra Herfølge Kleinsmedie gøres bedre? Det vil for det første være én god idé at starte med et minikursus i Moodle-plattformen og dens værktøjer, således at der ikke er nogen tekniske barrierer for læringen, da ikke alle ansatte i firmaer i regionen er lige it-kyndige. Det vigtigste råd til kommende forløb er dog, at kurset bliver sat ind i deltageres kalender med de timer det kræver at gennemføre det. På Herfølge Kleinsmedie var ledelsen (direktøren) virkelig positiv over for sprogkurset og kunne se, hvorledes firmaet kunne profitere af, at medarbejderne fik udvidet deres tyskkundskaber, men da kurset ikke var sat ind i firmaets kalender, blev den tid det krævede at gennemføre online-lektioner svær at finde, hvilket var utilfredsstillende. Kurset skal altså tydeligt fremgå af deltageres kalender som arbejdstid sat af til kompetenceudvikling.

Relevant litteratur

Bax, Stephen & Andrea Chambers (2006). Making CALL work: Towards normalisation, in *Science Direct, System 34* (2006) 465–479

<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0346251X06000819>

Bax, Stephen (2003) CALL – past, present and future in *System* 31 (2003) 13–28, System 31 Elsevier Science Ltd

<http://www.ipbz.it/ImagesUpload/Area/8/inglese/8%20CALL%20past%20%20present%20and%20future.pdf>

Bisgaard, Else, Bent Fenger Jensen, Annette Rasmussen, Palle Rasmussen (red.) (2006) *Voksenundervisning på arbejde KOMpetenceudvikling i Udkantsområder*, Aalborg Universitetsforlag

Byram, Michael (2008). *From foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship*, essays and reflections, Multilingual Matters

Byram, Michael (2008). *From foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship: Essays and Reflections*. Clevedon: Multilingual Matters

CILT (2008) National Occupational Standards (NOS) for Intercultural Working: Standards for working with people from different countries or diverse cultures:

http://www.cilt.org.uk/home/standards_and_qualifications/uk_occupational_standards/intercultural_skills.aspx

Danmarks Generalkonsulat i Hamborg (2011) Sektoranalyse, TYSKLAND: Sektor: Byggeri og anlæg

Dansk Industri (2012): *Sådan ligger landet 2011 – Globaliseringsredegørelsen 2011*

<http://publikationer.di.dk/di/156178415/>

Dörnyei, Zoltan (2009 b). *The Psychology of Second Language Acquisition*. Oxford University Press

Dörnyei, Zoltan and Ushioda, E. (Eds.) (2009 a). *Motivation, Language Identity and the L2 Self*. SLA. Second Language Acquisition. Multilingual Matters. Bristol. Buffalo. Toronto

Dörnyei, Zoltan (2007). *Research Methods in Applied Linguistics, Quantitative, Qualitative and Mixed Methodologies*. Oxford University Press

Dörnyei, Zoltan (2003). *Attitudes, orientations, and motivations in language learning: Advances in Theory, Research, and Applications*, Blackwell

Dörnyei, Zoltán (2001): *Teaching and Researching Motivation*. Edinburgh Gate: Pearson Education.

Fink, Dagmar (2009). *The Worktrotter's guide to Denmark*, Worktrotter Publishing

Funk, Hermann / Kuhn, Christina (2010): "Berufsorientierter Fremdsprachenunterricht". I: Wolfgang Hallet / Frank G. Königs (red.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Fulda: Klett Kallmeyer, s. 316-322.

Guilherme, Manuela, Evelyne Glaser & Maria del Carmen Méndez-Garcia (eds.)(2010). *The Intercultural Dynamics of Multicultural Working, Multilingual Matters*, Bristol, Buffalo, Toronto

Hedge, T. (2000). *Teaching and learning in the language classroom*. Oxford University Press

Henningsen, Bernd (2009). *Dänemark*, i serien *Die Deutschen und ihre Nachbarn*, Verlag C.H. Beck, München

Håstrup, Martin (2008). *Stereotyper og høflighed mellem danskere og tyskere. En undersøgelse af interkulturelle forskelle. BA-projekt*.

<http://www.google.dk/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CDkQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.tysk.dk%2Ftysk-hoeflighed-projekt.doc&ei=1S-sT9r7L-ik4gSI6s2zCQ&usq=AFQjCNGmEaFdnTF3NbsTSVPkT-qPe-7ypw&sig2=DI53kbuKVB9W2bSUJH7Y0w>

ICOPROMO (Intercultural competence for professional mobility)

http://archive.ecml.at/mtp2/icopromo/html/Icopromo_E_Results.htm

Jensen, Iben (2008): *Grundbog i Kulturforståelse*. 4. oplag, Roskilde Universitetscenter.

Jørgensen, Jens Normann & Anne Holmen (Red.) (2010) *Sprogs status i Danmark i 2021* København, Københavns Universitet, Humanistisk Fakultet, 2010. - 135 s.. - (Københavnstudier i Tosprogethed, 58)

Kanstrup, Anne Marie (2004): *E-læring på arbejde*, Roskilde: Roskilde Universitetsforlag. *National strategi for IKT-støttet læring - Indsats for at fremme anvendelsen af IKT-støttet læring 2007-2009*, juni 2007.

Larsen-Freeman, Diane (2001). Individual cognitive/ affective learner contributions and differential success in second language acquisition in Breen, Michael P. (ed) *Learner Contributions to language learning, New Directions in Research*. Pearson Education Limited

Long, Michael H. (2005). *Second Language Needs Analysis* Cambridge. Cambridge University Press

Lund, Karen (2009): "Fokus på sproglæring og pædagogiske implikationer for undervisningen". I: A. Søndergaard Gregersen (2009) (red.): *Sprogfag i forandring – pædagogik og praksis*. Frederiksberg: Samfundslitteratur, 127-166.

Matthiessen, Christian Wichmann (2010). Den faste Femern Bælt-forbindelse: Regionale Udviklingsperspektiver, Femern A/S

Riemer, Claudia (2010): "Motivation". I: Wolfgang Hallet / Frank G. Königs (red.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Fulda: Klett Kallmeyer, s. 168-173.

Risager, Karen (2007): *Language and Culture Pedagogy: From a National to a Transnational Paradigm*. Clevedon: Multilingual Matters.

Storch, Günther (2009, uændret genoptryk 1999). *Deutsch als Fremdsprache – Eine Didaktik*. Paderborn: UTB.

Søndergaard Gregersen, Annette (2009): "Indledning". I: A. Søndergaard Gregersen (red.) (2009), *Sprogfag i forandring – pædagogik og praksis*. Frederiksberg: Samfundslitteratur, s. 15-22.

Verstraete-Hansen, Lisbeth (2008) Hvad skal vi med sprog? Holdninger til fremmedsprog i danske virksomheder i et uddannelsespolitisk perspektiv, CBS

<http://www.google.dk/url?sa=t&rc=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CFwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.cbs.dk%2Fcontent%2Fdownload%2F132053%2F1756800%2Ffile%2FHvad%2520skal%2520vi%2520med%2520sprog%25202010.pdf&ei=qaSrT9jFA7L64QTqp5CKCQ&usg=AFQjCNEAouaFDS6UkqBWzud6s7D2p4fdrQ&sig2=LKiBwOUynfLCSPjRR4QAU>

Warschauer, Mark (1997): *Computer-Mediated Collaborative, Learning: Theory and Practice* The Modern Language Journal, 81, iv

Wenger, Etienne (2004): *Communities of practice. Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Øhrstrøm, Charlotte (2010). "*I was less scared to bungy jump than to speak this language*", en kvalitativ undersøgelse af voksne indlæreres motivation for at lære dansk. Københavnerstudier i tosprogethed bind 52, Københavns Universitet, Det Humanistiske Fakultet

BILAG 1: Spørgeskema

BAGGRUND, SKOLEGANG OG UDDANNELSE

Hvornår er du født? _____

Er du kvinde mand

Hvilket land er du født i?

Danmark (sæt kryds)

Andet land (skriv hvilket) _____

Hvis du er født uden for Danmark, hvor mange år har du så boet i Danmark? _____

Hvad er dit modersmål?

Dansk (sæt kryds)

Andet (skriv hvilket) _____

Hvilken skoleuddannelse har du?

(sæt kun ét kryds)

7. klasse

8.-9. klasse

10. klasse

Realeksamen

HF/ studentereksamen/ HTX/ HHX/ FUU

Anden skoleuddannelse, skriv hvilken _____

Hvilken erhvervsuddannelse har du?

(sæt kun ét kryds)

Ingen erhvervsuddannelse

Faglært (EFG eller mesterlære)

3-4 års teoretisk/ praktisk uddannelse (mellemtekniker, laborant, sygeplejerske el.lign.)

Lang videregående uddannelse (over 4 år), skriv hvilken _____

Anden uddannelse, skriv hvilken _____

KOMPETENCER I TYSK SPROG

Havde du tysk i Folkeskolen? Ja Nej

Hvis ja, hvor mange skoleår tysk? _____

Har du haft tysk i din skolegang efter Folkeskolen? Ja Nej

Hvis ja, hvor mange skoleår tysk? _____

Har du lært tysk andre steder end i skolen? _____

- Hvis ja, nævn i hvilke sammenhænge? _____

Hører eller **læser** du tysk i din hverdag? (sæt kryds)

Medie	Aldrig/ næsten aldrig	Sjældent (et par gange om året)	En gang om måneden	En gang om ugen	Hver dag
I fjernsynet					
Tyske TV-kanaler					
Faglitteratur					
Tyske TV-serier					
Romaner					
Fagtidsskrifter					
Turistbrochurer					
Andet					

Taler eller **skriver** du tysk i din hverdag? (sæt kryds)

Medie	Aldrig/ næsten aldrig	Sjældent (et par gange om	En gang om	En gang om	Hver dag

	næsten aldrig	året)	måned	ugen	
Breve					
Telefonsamtaler					

Hvordan vurderer du selv dit tysksproglige niveau? Sæt kryds ved nedenstående kategorier og niveauer (**A1**, **A2**, **B1**, **B2**, **C1**, eller **C2**)

		A1	A2	B1	B2	C1	C2
F o r s t å	Lytte	Jeg kan forstå meget enkle ytringer om mig selv, mennesker jeg kender og ting omkring mig, når folk taler langsomt og tydeligt.	Jeg kan forstå de mest almindelige ord og udtryk for ting, der er vigtige for mig, fx oplysninger om mig selv, om min familie, om indkøb, mit nærmiljø og mit arbejde. Jeg kan forstå hovedindholdet i korte og klare beskeder og meddelelser.	Jeg kan forstå hovedindholdet når der er tale om dagligdags emner som fx arbejde, skole, fritid etc. og sproget er klart og præcist.	Jeg kan forstå længere sammenhængende tale og foredrag og kan følge med i en indviklet ordveksling, forudsat at jeg har rimelig indsigt i emnet. Jeg kan forstå de fleste nyhedsudsendelser på tv. Jeg kan forstå de fleste film, hvor sproget forekommer i en standard version.	Jeg kan forstå et langt foredrag selv når det ikke er klart struktureret, og ideer og tanker ikke udtrykkes direkte. Jeg kan forstå tv-udsendelser og film uden større besvær.	Jeg kan forstå alle former for talesprog både når jeg hører direkte kommunikation, og når jeg hører det i medierne. Jeg kan forstå en indfødt, der taler hurtigt, hvis jeg har haft tid til at vænne mig til vedkommende måde at tale på.

	Læse	Jeg kan forstå dagligdags navne, ord og meget enkle sætninger, fx i annoncer, på opslag og plakater eller i brochurer.	Jeg kan læse meget korte og enkle tekster. Jeg kan finde bestemte oplysninger, jeg leder efter i dagligdags tekster såsom reklamer, brochurer, spisekort og fartplaner, og jeg kan forstå korte, enkle personlige breve.	Jeg kan forstå tekster, der er skrevet i et dagligdags sprog eller relaterer sig til mit arbejde. Jeg kan forstå indholdet af personlige breve, hvor afsenderen beskriver sine oplevelser, følelser og ønsker.	Jeg kan læse artikler og rapporter om aktuelle emner i hvilke forfatteren indtager en bestemt holdning til et problem eller udtrykker et bestemt synspunkt. Jeg kan forstå de fleste moderne noveller og lettilgængelige romaner.	Jeg kan forstå lange og indviklede sagprosattekster og litterære tekster og opfatte forskelle i stil. Jeg kan forstå fagsprog i artikler og tekniske instruktioner, også når det ikke er inden for mit fagområde.	Jeg kan uden problemer læse næsten alle former for tekst også abstrakte tekster der indeholder svært ord og sætningsstrukturer, f.eks. manualer, fagtekster og litterære tekster.
T a l e	Samtale	Jeg kan føre enkle samtaler hvis min samtalepartner er indstillet på at gentage eller at omformulere sine sætninger og tale langsommere, samt hjælpe mig med at formulere det, jeg prøver på at sige. Jeg kan stille og besvare enkle spørgsmål omkring dagligdags emner.	Jeg kan deltage i samtale om enkle hverdagssituationer, der kun lægger op til en udveksling af informationer. Jeg kan deltage i en kort meningsudveksling, skønt jeg normalt endnu ikke forstår nok til at kunne uddybe samtalen.	Jeg kan klare de fleste situationer, der opstår ved rejse i lande eller områder, hvor sproget tales. Jeg kan uforberedt indgå i en samtale om emner af personlig interesse eller generelle hverdagsemner som fx familie, fritid, arbejde, rejse og aktuelle begivenheder.	Jeg kan samtale og diskutere så pas flydende og frit, at jeg forholdsvis utvungent kan føre en samtale med 'native speakers' Jeg kan tage aktivt del i diskussioner om dagligdags emner, samt forklare og forsvare mine synspunkter.	Jeg kan udtrykke mig flydende og spontant uden alt for tydeligt at lede efter ordene. Jeg kan bruge sproget fleksibelt og effektivt i sociale og arbejdsmæssige situationer. Jeg kan forholdsvis præcist udtrykke mine synspunkter og ideer på en måde, der er tilpasset efter, hvilken person, jeg taler med.	Jeg kan uden anstrengelse tage de hvilken som helst samtale og diskussion og vælge det passer ordforråd og udtryk Jeg kan udtrykke mig flydende og nuance med en stor grad af præcision. Hvis jeg alligevel har problemer, kan jeg med omformulering klare mig så godt, at min samtalepartner næppe lægger mærke til det.
	Redegøre	Jeg kan med enkle sætninger og et begrænset ordforråd beskrive hvor jeg bor og fortælle om folk, jeg kender.	Jeg kan bruge en række udtryk og enkle vendinger til at beskrive min familie og andre omkring mig, min dagligdag, min uddannelsesmæssige baggrund og mit arbejde – nu eller tidligere.	Jeg kan bruge udtryk og vendinger til at redegøre for oplevelser, mine drømme, håb og forventninger. Jeg kan kort forklare og begrunde mine meninger og planer. Jeg kan fortælle en historie, give et resume af en bog eller af en film og beskrive mine indtryk af dem.	Jeg kan klart og detaljeret redegøre for forhold vedrørende mine interesse- og erfaringsområder. Jeg kan fremlægge et synspunkt om et aktuelt emne og angive fordele og ulemper ved forskellige løsningsmuligheder.	Jeg kan klart og detaljeret redegøre for komplekse emner med forgrenede problemfelter. Jeg kan fremføre specielle problemfelter samt afrunde fremstillingen med en konklusion.	Jeg kan fremføre en klar og flydende redegørelse eller argumentation med sprog, som passer til situationen i stil og niveau. Jeg kan redegøre med en effektiv, logisk struktur, som hjælper modtageren med at lægge mærke til og huske vigtige punkter

S k r i v e	Skrive	Jeg kan skrive korte, enkle postkort, fx sende feriehilsner. Jeg kan udfylde formularer med personlige oplysninger, fx skrive navn, nationalitet og adresse på en hotelregistrering.	Jeg kan skrive korte, enkle notater og beskeder. Jeg kan skrive et meget enkelt, personligt brev, fx et takkebrev.	Jeg kan skrive en enkel og sammenhængende tekst om dagligdags temaer eller om emner, som interesserer mig personligt. Jeg kan skrive personlige breve, hvor jeg beskriver oplevelser og indtryk.	Jeg kan skrive klare og detaljerede tekster om en lang række emner der interesserer mig. Jeg kan skrive en opgave eller en rapport hvor jeg formidler oplysninger og argumenterer for eller imod et bestemt synspunkt. Jeg kan skrive breve hvor jeg giver udtryk for hændelsers og oplevelsers betydning for mig personligt.	Jeg kan skrive en klar og velstruktureret tekst, hvori jeg kan udtrykke mine synspunkter i detaljer. Jeg kan skrive om udviklede emner i et brev, en opgave eller en rapport og fremhæve det jeg mener er det væsentligste indhold. Jeg kan skrive tekster i forskellige genrer, tilpasset modtageren.	Jeg kan skrive klart flydende, i en stil der er tilpasset formålet. Jeg kan skrive udviklede breve, rapporter eller artikler på en sådan måde at det hjælper læseren at lægge mærke til og huske vigtige punkter. Jeg kan skrive sammenfatninger og anmeldelser af faglige eller litterære tekster.
----------------------------	--------	--	--	--	---	--	---

SPØRGSMÅL OM ARBEJDE

Hvad er din erhvervsmæssige stilling?

(sæt kun ét kryds)

- Faglært arbejder
- Ufaglært arbejder eller specialarbejder
- Leder – Hvor mange underordnede har du? _____
- Funktionær, tjenestemand, lønmodtager
- Andet, skriv _____
- Selvstændig - Hvor mange ansatte har du? _____

ANSÆTTELSESFORHOLD

Hvad slags arbejdsplads arbejder du på? (fx maskinfabrik, uddannelsesinstitution, restaurant, revisorfirma osv.)

Hvad er din stilling mere præcist? (fx finmekaniker, receptionist, udviklingschef osv.)

Hvad er din ugentlige arbejdstid? (antal timer)

I hvilket tidsrum på døgnet arbejder du sædvanligvis?

(sæt kun ét kryds)

Fast dagarbejde (overvejende inden for 06 og 18)

Fast aftenarbejde (overvejende inden for 15 og 24)

Fast natarbejde (overvejende inden for 22 og 06)

Skiftende arbejdstider uden natarbejde

Skiftende arbejdstider med natarbejde

Andet, skriv: _____

Hvad arbejder du for det meste med i dit daglige arbejde?

(sæt gerne flere krydser)

Arbejder med kontakt til kunder

Arbejder med klienter, borgere

Arbejder med sprog, tal, skrivning, kommunikation

Arbejder med maskiner, redskaber, anlæg, transportmidler

Arbejder med andet, skriv: _____

TYSK SPROG OG KULTUREL VIDEN

Fuldfør venligst sætningen: Når jeg tænker over, hvorfor jeg gerne vil lære tysk, er det første der falder mig

ind.....
.....

.....
.....
Tag stilling til følgende udsagn:

”I forbindelse med etableringen af den faste forbindelse over Femern Bælt får jeg i min arbejdssammenhæng brug for at blive bedre til at **lytte** til tysk”

Ja, meget	Ja, en del	Ja, men ikke så meget	Kun sjældent	Nej, slet ikke
-----------	------------	-----------------------	--------------	----------------

”I forbindelse med etableringen af den faste forbindelse over Femern Bælt får jeg i min arbejdssammenhæng brug for at blive bedre til at **læse** tysk”

Ja, meget	Ja, en del	Ja, men ikke så meget	Kun sjældent	Nej, slet ikke
-----------	------------	-----------------------	--------------	----------------

”I forbindelse med etableringen af den faste forbindelse over Femern Bælt får jeg i min arbejdssammenhæng brug for at blive bedre til **mundtligt** at **redegøre for noget** på tysk”

Ja, meget	Ja, en del	Ja, men ikke så meget	Kun sjældent	Nej, slet ikke
-----------	------------	-----------------------	--------------	----------------

”I forbindelse med etableringen af den faste forbindelse over Femern Bælt får jeg i min arbejdssammenhæng brug for at blive bedre til at **samtale** på tysk”

Ja, meget	Ja, en del	Ja, men ikke så meget	Kun sjældent	Nej, slet ikke
-----------	------------	-----------------------	--------------	----------------

”I forbindelse med etableringen af den faste forbindelse over Femern Bælt får jeg i min arbejdssammenhæng brug for at blive bedre til **skriftligt at redegøre for noget** på tysk”

Ja, meget	Ja, en del	Ja, men ikke så meget	Kun sjældent	Nej, slet ikke
-----------	------------	-----------------------	--------------	----------------

”I forbindelse med etableringen af den faste forbindelse over Femern Bælt får jeg i min arbejdssammenhæng brug for at blive bedre til at **skrive e-mails/ breve** på tysk”

Ja, meget	Ja, en del	Ja, men ikke så meget	Kun sjældent	Nej, slet ikke
-----------	------------	-----------------------	--------------	----------------

Hvilke kommunikative opgaver mener du, du kommer til at skulle klare på tysk på dit arbejde? (sæt gerne flere krydser)

- korrespondance _____
- telefonsamtaler _____
- forhandlinger (priser, tilbud, produkt, etc.) _____
- small talk _____
- skrive fakturaer _____
- klager (skrive, svare på etc.) _____
- forklaringer på uregelmæssigheder _____
- præsentere dig selv _____
- præsentere firmaet _____
- præsentere et produkt _____
- give instruktioner _____
- modtage instruktioner _____
- _____

VIDEN OM TYSKLAND/ TYSKE FORHOLD OG TYSKERE/ INTERKULTUREL VIRKSOMHEDSKOMMUNIKATION

Ved du noget om Tyskland og tyske forhold? (sæt kryds)

- politiske forhold ingenting lidt noget
- uddannelsessystemet ingenting lidt noget
- geografiske forhold ingenting lidt noget
- befolkning ingenting lidt noget
- økonomisk geografi (eksport og import) ingenting lidt noget
- arbejdsmarkedet ingenting lidt noget
- typiske firmastørrelser ingenting lidt noget
- organisationsstrukturer ingenting lidt noget
- organisationskulturer ingenting lidt noget
- virksomhedskultur ingenting lidt noget
- forhandlingsnormer ingenting lidt noget
- forhandlingskulturer ingenting lidt noget
- hierarkier i firmaer ingenting lidt noget
- omgangsformer (på arbejde) ingenting lidt noget
- specifikt kendskab inden for dit arbejdsfelt ingenting lidt noget
- Andet, skriv: ingenting lidt noget
- Andet, skriv: ingenting lidt noget
- Andet, skriv: ingenting lidt noget
- Andet, skriv: ingenting lidt noget

KENDSKAB - OG ADGANG TIL IT-VÆRKTØJER + KURSUSOMFANG

Har du adgang til IT-udstyr på arbejdspladsen? _____

Kan du lave hjemmearbejde til et tyskkursus på arbejdspladsen eller derhjemme? _____

Hvilke IT-funktioner er du vant til at bruge? (fx: surfe på nettet, skype, e-mail, web-konferencer osv.)

Hvor meget tid ville du kunne bruge på et tyskkursus/ kursus i interkulturelle forhold?

- Tid til undervisning (timer om ugen) _____
- Tid til forberedelse (timer om ugen) _____
- Hvor lang en periode vil være passende (sæt x)
 - 1) 3 måneder
 - 2) et halvt år
 - 3) et år

Karen-Margrete Frederiksen

kmf@ruc.dk/ 24 60 17 98/ 46 74 20 31

BILAG 2: Interviewguide

Behovsanalyse – Den mentale bro INTERVIEWSPØRGSMÅL – Interview udført på CELF, 2 afdelingsledere, juni 2010. Interviewet blev endvidere udført på Herfølge Kleinsmedie den 8. juli 2010, direktør, teknisk direktør + projektledere. Begge interviews findes på lydfiler.

Først nogle faktuelle spørgsmål om firmaet

1. Hvor mange ansatte er der i virksomheden?
2. Hvor mange ansatte er der i din afdeling?
3. Hvad er firmaets produkter?
4. Yderligere kommentarer der er vigtige for at forstå firmaet?

Denne undersøgelse drejer sig jo om tysksproglige og interkulturelle kompetencer og behov i forbindelse med etableringen af en fast forbindelse over Femern Bælt – en intensivering i trafikken og samarbejdet i den grænseoverskridende region, derfor følgende spørgsmål:

5. Hvad er de ansattes fremmedsprogskompetencer?
6. Hvad er firmaets sprogpolitik?
7. Inden for tysk sprog - hvad ser du så som de vigtigste udfordringer for dine medarbejdere?
8. Hvilke(t) tysksprogligt niveau skal dine medarbejdere have for at kunne klare opgaverne?
(læse, skrive, lytte, tale)
9. Inden for rammen interkulturelle relationer mellem din afdeling og jeres tyske samarbejdspartnere, hvad ser du så som de vigtigste udfordringer?
10. Hvilken generel og specifik viden skal dine medarbejdere have?
11. Andre forhold du har tænkt over i denne forbindelse?

Vi er i gang med at udvikle vores undervisningstilbud som primært IT-baseret, men med enkelte fremmødegange. For at kunne lave et effektivt undervisningstilbud skal vi tage i hvert fald disse 3 forudsætninger i betragtning, fordi de arbejder sammen – eller måske kan modarbejde hinanden:

- Personlige forudsætninger (læringserfaringer, læringsstile)
- Teknologiske forudsætninger (det rette udstyr, det rette sted, på det rette tidspunkt, med mulighed for support)
- Organisatoriske forudsætninger (tilgængelig bevilget tid)

12. Er dine medarbejdere indstillet på et efteruddannelseskursus, der primært foregår som e-læring?

13. Er din afdeling gearet til e-læring – i forhold til teknisk udstyr og tilgængelighed for medarbejderne og it-kompetencer?

14. Hvor meget tid – fx over et halvt år eller et år - er det realistisk at dine medarbejdere kan bruge på efteruddannelseskurser i denne sammenhæng?

15. Andre forudsætninger, der spiller ind i forhold til sådanne efteruddannelseskurser?

BILAG 3: Teorier om motivation og sproglæring

Det er uhyre vanskeligt at isolere en sprogtilennessfaktor som for eksempel *motivation* som enkeltstående undersøgelsesobjekt, fordi sprogtilenness foregår som sammenvævede mentale processer, som forskningen endnu ikke har mulighed for at udforske udtømmende; den 'sorte boks' har vi ikke direkte og fuldstændig adgang til og kan derfor ikke afdække de komplicerede neurale processer i hjernen, der er på spil, når den lærende, bevidst eller ubevidst, tilegner sig og udvikler sprog, situeret i skiftende sociale situationer og positioner. Derfor må forskeren spørge den lærende eller teste den lærendes sproglige output direkte ved at anvende metoder, hvor fx de lærendes refleksioner er input eller ved at anvende forskellige test eller eksperimentelle designs. I vores projekt har vi valgt at spørge de lærende direkte om deres tanker i forhold til motivation til at lære tysk..

Udgangspunktet er en forståelse af motivation som et mangefacetteret og dynamisk begreb, med fokus på proces, bevægelse og forandring.

Motivation ligger inden for det område af andet- og fremmedsprogsforskningen og -pædagogikken, der belyser individuelle sociale, fysiske og psykologiske forskelle hos de lærende. Ud over motivation, som typisk bliver henregnet til affektive faktorer, medregnes almindeligvis alder, kognitive faktorer som: intelligens, lærenemhed (aptitude), faktorer ved personlighed: ekstrovert versus introvert orientering, "nervøsitet"/ angst læringsstrategier, læringsstil. Det er faktorer, der ofte er overlappende og som nævnt ikke lige nemme at afgrænse og dermed få hold på²⁸.

I vores læsning af motivationsteorier gik det hurtigt op for os, at teorierne bevæger sig på flere forskellige niveauer: motivation på et makroniveau/ motivation på et mikroniveau, integrativ motivation/ instrumentel motivation, indre motivation/ ydre motivation, årsagsbaseret motivation/ målorienteret motivation (resultativ motivation), indledende motivation/ vedvarende motivation, motivation afhængig af læringskontekst/ uafhængig af læringskontekst.

Et af afsættene for forskningen i motivation for sproglæring er den skelnen mellem integrativ og instrumentel motivation, som Gardner og Lambert (og andre medforfattere) fra Canada introducerede allerede i 70'erne, som de senere har videreudviklet, og som har været diskuteret op igennem årene²⁹. Gardner og Lambert (og andre medforfattere) betragter motivation ud fra en makro socialpsykologisk synsvinkel. Den særlige bilingvale virkelighed, som kendetegner det

²⁸ Se fx Diane Larsen-Freeman (2001), Hedge (2000), Dörnyei (2009)

²⁹ Se fx de Bot (2005),

canadiske samfund, inspirerede de to forskere til at prøve at forstå og forklare årsagerne til, at fransktalende canadiere henholdsvis engelsktalende canadiere var motiverede for at lære hinandens sprog og kultur.

Dörnyei integrerer motivationsforskningen i psykolingvistikken, men stadig væk på en socialpsykologisk baggrund.

En af Dörnyeis fortjenester er hans fokus på det processuelle i motivation. Til forskel fra Gardner og Lambert, som opererer med et enten eller, Integrativ motivation eller instrumentel motivation, ser Dörnyei ikke motivation som en fast og konstant størrelse, der driver et menneske frem. Når man sætter sig en opgave for, fx at lære et sprog ud fra en eller anden bevæggrund, vil man under udførelsen af sin opgave løbende gennemgå en flerleddet proces: Man udfører sit forehavende, mens man vurderer sin progression og udførelse af det, man har sat sig for og justerer, forbedrer, ændrer kurs, hvis man i vurderingen kan se, at det fx går for langsomt eller på anden vis ikke går som planlagt³⁰.

Vi har ikke haft mulighed for at undersøge et sådant dynamisk forløb, som Dörnyei lægger op til. Faktisk er det hans pointe, at der mangler længdeundersøgelser, der kan give viden om disse processer. Hvis vi havde haft mere tid, kunne vi have fulgt spørgeskemaundersøgelsen op med endnu en måske efter et år, eller vi kunne have foretaget kvalitative interviews. men tidsrammen bevirker, at der kun er tale om et punktnedslag.

³⁰ Dörnyei (2003)

Bilag IV

Den mentale Bro

Projektgruppens medarbejdere under projekforløbet

Sonja Barfod, cand.mag., videnskabelig medarbejder, Inst. for Kultur og Identitet (CUID), RUC

Merlin Christophersen, stud. mag., Tysk og Kultur- og Sprogødestudier, CUID, RUC, studentermedhjælp

Petra Gilliyard Daryai-Hansen, cand.mag. adjunkt i Tysk, CUID, RUC

Karen-Margrete Frederiksen, cand. mag., master i fremmedsprogspædagogik, videnskabelig assistent ved Center for Internationalisering og Parallelsproglighed, Københavns Universitet, tidligere studielektor ved LICS (Language and Intercultural Communication Services), RUC, projektleder/ videnskabelig medarbejder

Birgit Hoffmann, Dr. phil., assoc. prof., Ernst-Moritz-Arndt-Universität Greifswald, Institut für fremdsprachliche Philologien, Nordische Abteilung,

Susanne Hvidtfeldt, cand. mag., master i IT og læring, studielektor ved Institut for Psykologi og Uddannelsesforskning (PAES), tidligere studielektor ved LICS, RUC

Karen Sonne Jakobsen, cand. mag., lektor i Tysk, CUID, RUC

Sabine Lam, cand. mag., master i fremmedsprogspædagogik, lektor i Tysk som fremmedsprog, Institut for Læreruddannelse, University College Copenhagen.

Søren Nørrelund-Madsen, videnskabelig medarbejder, stud. mag. Tysk og Pædagogik, CUID og PAES, RUC

Klaus Schulte, Mag. Art., lektor i Tysk og Kultur- og Sprogødestudier, CUID, RUC, ansvarshavende projektleder

Kathrin Steinhoff, MA., projektmanager for BeltScience, Institut for Miljø, Samfund og rumlig Forandring (ENSPAC), RUC/, i 2010/11 tilknyttet DmB som studentermedhjælp

Elisa Tonello, stud. mag. Tysk og Filosofi, CUID, RUC, studentermedhjælp

Projektsekretærer: **Ursula Bech Harboe**, LICS/CUID, **Inge Stenholt**, LICS/PAES, **Marianne Sloth Hansen**, CUID

Projektgruppen skylder stor tak til prof. emeritus, Dr. **Bernd Henningsen**, fhv. direktør for Nordeuropa-Institut, Humboldt-Universität zu Berlin for støtte og inspiration i ansøgningsfasen og i forbindelse med opstarten af projektet, samt til cand. phil., ph.d. **Lisbeth Verstraete Hansen**, lektor ved Dept. For International Business Communication, Copenhagen Business School (CBS) og **Dirk Keil**, MA., ph.d.-studerende ved Institut for Samfund og Globalisering (ISG), RUC, for vigtige bidrag ved DmBs opstarts- og afslutningsarrangementer og gode råd og hjælp undervejs. Endelig skal det fremhæves, at DmB i sit arbejde ikke ville have kunnet undvære alt det, vi har lært omkring e-læring og brug af internetbaserede learning management systemer af **Ove Christensen**, MA, teaching design konsulent ved University College, Sjælland

og **Simon Heilesen**, Mag. Art. lektor Pædagogik, Institut for Psykologi og Uddannelsesforskning (PAES), RUC. De har begge to været tilknyttet ELYK-projektet (E-læring, Yderområder og Klyngedannelse) og har givet os indblik i dette projekts arbejde og adgang til nogle af dets møder og seminarer. Den samme tak skylder DmB til fhv. medarbejder ved Akademisk IT på RUC, **Carsten Storgaard**.