

TÆNKETANKEN OM SPROG

- anbefalinger til at styrke sprog i gymnasiet





Danmark er et lille land, og vi er økonomisk, politisk og kulturelt afhængige af forhold uden for vores grænser.

Vores virksomheder er afhængige af, at medarbejderne er godt rustede til den lokale såvel som den globale konkurrence, og det er vigtigt for alle borgere, at vi kan forstå, kommunikere og interagere med vores omverden. Derfor spiller sprog og sprogkompetencer en afgørende rolle for, hvordan vi som individer og samfund klarer os i fremtiden.

Men situationen er problematisk for mange sprogfag i gymnasiet i dag. Fx er andelen af studenter med tre fremmedsprog faldet til kun 4 % i 2015 mod 33 % i 2007. Der er brug for at vende udviklingen med en reel uddannelsespolitisk opmærksomhed og satsning. Det kræver politisk mod og nye incitamentsstrukturer, hvis sprogfagernes overlevelse skal sikres, og flere elever skal have bedre sprogkompetencer.

Sprogfagene har store potentialer. I gymnasieuddannelsernes sprogfag lærer man om meget mere end litteratur, grammatik og analysemetoder. Fagene er identitetsskabende og dannende for de unge, der er godt på vej til at blive voksne. I undervisningen skal eleverne lytte opmærksomt og forstå andre, og de skal tænke

selvstændigt og kommunikere. De sætter sig selv på spil og møder andre gennem sproget.

Sprogfagene er også værdifulde kulturfag, som kræver elevernes overvejelser om egne kulturelle særpræg og udvider deres horisont i forhold til andre kulturer. En evne der til stadighed er relevant i en globaliseret og multikulturel verden.

Sprogkompetencer er afgørende i al tænkning, læring og kommunikation – i *alle* fag. Problemløsning, udvikling og innovation indebærer komplekse processer med sprog som en hovedingrediens, ikke mindst når alt arbejdet skal formidles.

Og i en verden hvor dagligdagen gennemstrømmes af store mængder kommunikation på mange forskellige platforme, giver gode sprogkompetencer i skrift og tale personlig myndighed og indflydelse til den enkelte samfundsborger. Dermed åbner sproget muligheder for den enkelte i fællesskabet.

Den kulturelle viden og de tværgående kompetencer, som gymnasieeleverne også udvikler i sprogundervisningen, er vigtige for samfundet og den enkelte i en fremtid, hvor et livsforløb ofte overskrider landegrænser, og jobs også er noget, man tager, uden for Danmark, Europa og den vestlige kulturkreds.

Andelen af studenter med tre fremmedsprog er faldet til kun

4%

i 2015 mod

33%

i 2007



TÆNKETANKEN OM SPROG ANBEFALER:

1. Udbud og oprettelse af sprogligt orienterede studieretninger og sproghold skal sikres.

Søgningen til de sprogligt orienterede studieretninger og sproghold er selv på relativt store gymnasier ikke stor nok til, at alle studieretninger kan oprettes inden for den enkelte skoles økonomiske rammer. Derfor bør eleverne kunne samles på færre gymnasier, så studieretninger/sproghold kan oprettes.

De nuværende fordelingsudvalg skaber ikke ideelle betingelser for at dette sker. Der skal derfor fastlægges strammere og forpligtende rammer for skolernes samarbejde om udbud og optag.

2. Gymnasierne skal kunne opnå status som sprogligt orienterede profilskoler.

Profilskoler kan mere effektivt tiltrække de sproginteresserede elever og dermed sikre oprettelsen af sproghold - både i storbyen og provinsen. Et stabilt optag og en gentagen oprettelse af sproghold skaber grundlaget for, at profilskoler kan arbejde langsigtet med udviklingen af et særligt sprogligt orienteret miljø. Det kan fx ske ved en målrettet kompetenceudvikling af lærerne og en fokuseret fordeling af skolens ressourcer.

3. Alle gymnasier skal have en sprogstrategi.

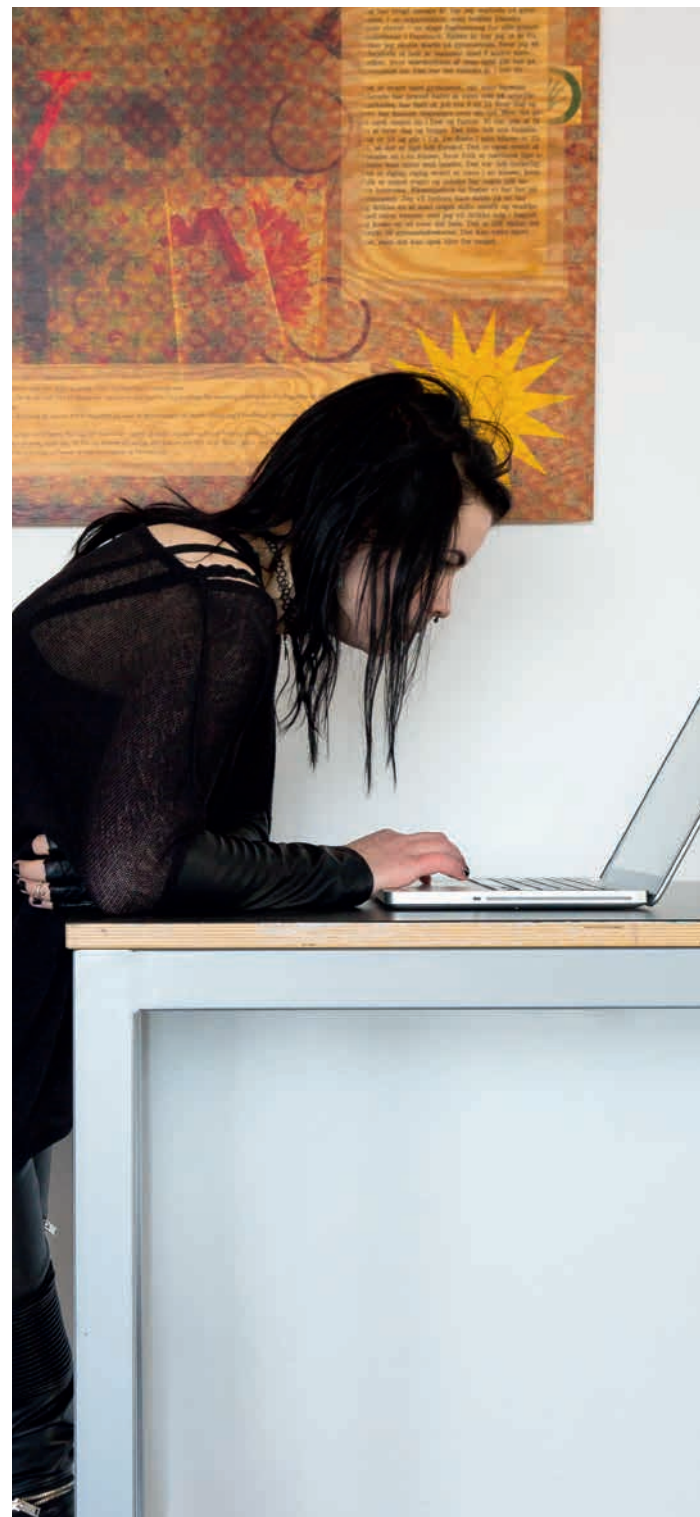
Som et supplement til en national sprogstrategi bør der lokalt gøres en strategisk funderet indsats for at skabe interesse for- og udvikling inden for sprogfagene.

Den lokale sprogstrategi bør forankres i den enkelte skoles bestyrelse i forbindelse med drøftelserne om overordnede visioner og strategi.

Sprogstrategien bør offentliggøres på skolens hjemmeside, og den bør indeholde langsigtede mål for skolens udbud af sprogfag, sprogenes rolle i andre fag, vedligeholdelse og udvikling af undervisernes kompetencer samt omfanget af undervisning på mindre eller delte hold.

4. Gør det muligt at tilbyde sprogundervisning på hold, der giver eleverne et optimalt udbytte.

Den traditionelle struktur for sprogundervisningen skaber ikke de ideelle betingelser for at eleverne kan få et optimalt udbytte af den. Det er fx vanskeligt for den enkelte elev at få en hensigtsmæssig respons på kommunikativt orienteret undervisning, når den foregår på meget store sproghold, hvor eleverne skal forholde sig til komplekse sociale spilleregler, og læreren skal give målrettet respons til mange på kort tid. Det bør gøres muligt i perioder at organisere sprogundervisningen på mindre hold og styrke mulighederne for, at eleverne møder det autentiske sprog.



5. Sprogfagene skal i højere grad være en integreret del af elevernes almene dannelse og uddannelse.

Forskningen viser, at elevernes motivation er drevet af succesoplevelser og oplevelsen af, at det, de laver, er relevant og meningsfuldt. Sprogfagene bør derfor i højere grad integreres med andre fag i gymnasiet, sådan at anvendelsen af fremmedsprog bliver helt naturlig for alle gymnasieelever. Samtidig er det vigtigt, at sprogfagene spiller en tydeligere rolle i alle gymnasieuddannelserne - herunder at sprogfagene får en central placering i forhold til arbejdet med de tværgående kompetencer; innovative, digitale og globale kompetencer samt karrierekompetencer - som alle får særlig opmærksomhed i den nye gymnasiereform.

6. Der skal etableres systematisk brobygning mellem sprogundervisningen i grundskolen, gymnasieuddannelserne og de videregående uddannelser.

Det er ineffektivt og u hensigtsmæssigt i forhold til udviklingen af robuste sprogkompetencer, at en del elever mister interessen for sprog i overgangene mellem uddannelsesniveauerne. Dermed udvikles deres sprogkompetencer ikke optimalt gennem hele uddannelsesforløbet. Med udgangspunkt i lokale forhold bør der sættes på udviklingsarbejde med fokus på brobygning.

7. Der skal etableres et nationalt sprogcenter, der skal promovere sprogfagene, styrke kvaliteten i sprogundervisningen og motivere eleverne til at lære sprog.

De naturvidenskabelige og matematiske fag er de seneste år blevet promoveret for at imødekomme arbejdsmarkedets efterspørgsel på disse fags kompetencer. Fremtidens arbejdsmarked vil også efterspørge stærke sprog- og kommunikationskompetencer. Et videns- og forskningscenter vil kunne medvirke til at øge kvaliteten af sprogundervisningen på tværs af uddannelsesniveauerne, skabe en rød tråd mellem de enkelte uddannelsesniveauer og påvirke holdningen til sprogfagene i en positiv retning, så antallet af unge der ønsker at lære sprog stiger.

Centeret skal prioritere forskning, udvikling og systematisk vidensopsamling inden for fremmedsprogsdidaktik og talentpleje.

8. Der skal opstilles konkrete og klare mål for udviklingen i antallet af sprogligt orienterede studenter.

Et af målene med gymnasiereformen er at flere elever vælger sprog på et højere niveau, og at flere vælger tre eller flere sprog i gymnasiet. Det er imidlertid nødvendigt at opstille konkrete og klare mål, som bl.a. matcher en fremskrivning af behovet for sprogundervisere i fremtiden. Forligskredsen bag gymnasiereformen skal opstille klare mål, som gør en effektiv monitorering og hurtig reaktion mulig - bl.a. hvis søgningen til sproglige studieretninger ikke øges tilstrækkeligt i forbindelse med implementeringen af gymnasiereformen.

9. For at sikre sproglige kompetencer med et globalt perspektiv bør udviklingen for begyndersprog følges særlig tæt.

Det er positivt, at gymnasiereformen sætter fokus på at forbedre elevernes kompetencer i fortsættersprogene, men det er vigtigt for udviklingen af brede sprogkompetencer, der også rækker ud over Europas grænser, at mulighederne for at lære begyndersprog også er til stede.

Den nye gymnasiereform begrænser elevernes mulighed for at vælge begyndersprog, så forligskredsen bør være klar til at reagere særlig hurtigt på en nedgang i elevernes søgning.

10. Der skal gennemføres systematisk forskning og regelmæssige undersøgelser med fokus på elevernes kompetencer i skriftlig dansk og digitaliseringens effekter på sprogkompetencerne.

Der er kun begrænset viden om udviklingen af gymnasieelevernes kompetencer i skriftlig dansk og digitaliseringens effekter på deres sprogkompetencer. Samtidig er der stor opmærksomhed på begge temaer. Den gængse opfattelse er, at niveauet i skriftlig dansk er faldet markant og digitaliseringen påvirker sprogkompetencerne negativt. Undersøgelser på de omtalte områder er derfor nødvendige i forbindelse med uddannelsespolitiske beslutninger.

INDHOLDSFORTEGNELSE

- 4 Anbefalinger
- 9 Sprogfagene i gymnasiet fra 2005 til nu
Af Camilla Hutters
- 15 Et indblik i undervisningen i 2. fremmedsprog i gymnasiet i dag
Af Christine Léturgie og Niels Leifer
- 17 Engelsk - det første fremmedsprog
Af Bodil Hohwü Nielsen
- 19 Eleverne: "Udfold sprogets mange muligheder og styrk rammerne for sprogundervisningen"
- 23 Dansk som sproglig dannelse
Af Mischa Sloth Carlsen
- 27 Hvilke sprogdidaktiske greb kalder nutidens og fremtidens sprogundervisning på
Af Petra Daryai-Hansen
- 31 Hvilke sprogkompetencer har erhvervslivet brug for?
Af Charlotte Rønhof
- 33 Hvad skal sprogelever kunne, og hvordan lærer de det?
Af Hanne Leth Andersen
- 37 Hvordan har niveauet i skriftlig dansk udviklet sig?
Af Jørn Lund og Sabine Kirchmeier



TÆNKETANKEN OM SPROG

Gymnasieskolernes Lærerforening (GL) etablerede i foråret 2016 en tænketank om sprog i gymnasieuddannelserne.

Baggrunden var, at færre elever vælger en sprogligt orienteret studieretning, og tilgangen til nogle videregående sproguddannelser er bekymrende lav. Både lærere i gymnasieuddannelserne og på aftagerinstitutionerne har desuden de seneste år peget på, at de sproglige kompetencer bør løftes.

Tænketanken har på baggrund af oplæg fra deltagerne og dialog med bl.a. fagkonsulenter, rektorer og gymnasieelever drøftet udviklingen af sprogfagene og elevernes faglige niveau i gymnasiet, forventningerne til fremtidens behov for sprogkompetencer på arbejdsmarkedet og i uddannelsessektoren samt de særlige didaktiske greb, som den gymnasiale sprogundervisning kalder på i dag. Fokus har således primært været på sprogfagene og sprogundervisningen i gymnasiet.

Arbejdet i tænketanken afsluttes med en konference den 25. oktober 2016 i Landstingssalen på Christiansborg, hvor en række anbefalinger, til hvordan man kan styrke sprogfagene og elevernes sprogkompetencer i gymnasiet offentliggøres og drøftes med beslutningstagere og interessenter.

Artiklerne i denne publikation giver et indblik i en del af de perspektiver på sprog i gymnasieuddannelserne, som har dannet udgangspunkt for tænketankens spændende og omfangsrige drøftelser. Resultatet af drøftelserne er de 10 anbefalinger til at styrke sprog i gymnasiet.

Artiklerne skal - modsat anbefalingerne - ikke læses som udtryk for hele tænketankens holdninger. De er perspektiver på sprogundervisningens virkelighed og indlæg i debatten om sprogundervisningen og sprogfagernes udfordringer og muligheder, som repræsenterer forfatternes egne erfaringer og synspunkter.

MEDLEMMER AF TÆNKETANKEN OM SPROG:

Annette Nordstrøm Hansen

*Formand for tænketanken og formand for
Gymnasieskolernes Lærerforening*

Bodil Hohwü Nielsen

Lektor og formand for Engelsklærerforeningen for stx og hf

Camilla Hutters

Områdechef hos EVA, Danmarks Evalueringsinstitut

Charlotte Rønhof

Underdirektør i Dansk Industri

Christine Léturgie

Lektor og formand for Franskklærerforeningen

Hanne Leth Andersen

*Rektor og professor i universitetspædagogik med
særligt henblik på sprog, Roskilde Universitet*

Jørn Lund

Bestyrelsesformand for Dansk Sprognævn

Jens Erik Mogensen

Prodekan for uddannelse på Københavns Universitet

Mischa Sloth Carlsen

Lektor og medlem af Danskklærerforeningens bestyrelse

Niels Leifer

Lektor og medlem af Spansklærerforeningens bestyrelse

Petra Daryai-Hansen

*Lektor på Københavns Universitet og docent på
professionshøjskolen UCC*

Sigrid Jørgensen

Næstformand i Gymnasieskolernes Lærerforening

TÆNKETANKENS SEKRETARIAT:

Gitte Grønnemose Butler

Uddannelseschef i GL

Morten Bayer

Uddannelseskonsulent i GL

SPROGFAGENE I GYMNASIET FRA 2005 TIL NU

Af Camilla Hutters

Områdechef hos EVA, Danmarks Evalueringsinstitut

Gymnasireformen fra 2005 ændrede sprogundervisningen væsentligt. Andelen af studenter med tre fremmedsprog er faldet fra 33 procent i 2007 til kun 4 procent i 2015. Færre elever vælger fortsættersprogene fransk og tysk på A-niveau, mens interessen for begynderprog er øget. EVA har i flere undersøgelser fokuseret på udviklingsmønstrene i gymnasieuddannelsernes fremmedsprog.

Gymnasireformen fra 2005 indebar nogle væsentlige ændringer af sprogundervisningen i gymnasiet.

Her 11 år efter - ved indgangen til en ny reform - er det vigtigt at gøre status over, hvad ændringerne har betydet for sprogfagernes status og rolle i gymnasiet, og hvad der er brug for at sætte fokus på i det fremadrettede arbejde med sprog i gymnasiet. EVA har i en række evalueringer og undersøgelser fulgt implementeringen af 2005-reformen - i første del af perioden specifikt med fokus på reformens betydning for fremmedsprogene, i sidste del af perioden primært med fokus på fremmedsprogernes placering i de flerfaglige timerammer.

Nedenfor trækkes de vigtigste pointer og fremadrettede perspektiver op.

ELEVERNE VÆLGER FÆRRE - OG ANDRE - FREMMEDSPROG

Med 2005-reformen blev den tidligere opdeling i sprogligt og matematisk gymnasium på stx ophævet. I stedet blev der indført krav om, at eleverne skal have et antal obligatoriske sprogfag (to på stx og hhx og ét på htx). Øvrige fremmedsprog skal eleverne tilvælge som valgfag eller som del af den studieretning, eleverne vælger. Eleverne har desuden, primært på forsøgsbasis, kunne vælge en række nye sprogfag - fx kinesisk, arabisk og portugisisk. 2005-reformen har på den måde både ændret på de strukturelle rammer for sprogfagene og øget den valgfrihed, som eleverne har i forhold til at vælge og sammensætte, de fag de vil have.

Overordnet set har ændringerne medført nogle markante ændringer i elevernes valgmønstre - både i forhold til hvilke fremmedsprogfag, de vælger, og hvor mange. For det første er der sket en markant reduktion i forhold til hvor mange elever, der vælger 3. eller 4. fremmedsprog - det der tidligere svarede til en sproglig studentereksamen. Andelen af studenter med 3. fremmedsprog er således faldet fra 33 pct. i 2007 til kun 4 pct. i 2015 (Regeringen, april 2016).

Til gengæld er andelen af fx stx-studenter med to fremmedsprogfag

på A niveau steget fra 13 % i 2005 til 33 % i 2013. Det skyldes især, at flere elever efter 2005-reformens indførelse vælger engelsk og spansk på A niveau. Stigningen i andelen af studenter med spansk på A niveau skal dog ses i sammenhæng med, at det med 2005-reformen ikke længere var muligt at tage spansk på B niveau. Samlet set er der ikke flere elever, der vælger spansk efter 2005-reformen end før.

Tilsvarende har (forsøgs)fagene kinesisk A og arabisk A oplevet fremgang i reformperioden. Omvendt er der færre elever, der vælger fortsættersprogene fransk og tysk på A niveau. I 2013 var der bare 1,5 % af stx-studerne, der havde valgt fransk fortsætter på A niveau og 8 % havde valgt tysk fortsætter på A niveau (UniC 2014).

Ændringerne i elevernes valgmønstre handler på den måde ikke kun om, at eleverne har fået mindre interesse for sprog, men også om at elevernes interesse for sprog på nogle punkter synes at have ændret sig.

Spørger man eleverne selv om årsagen til deres fravalg af 3. og 4. fremmedsprog giver de flere forskellige svar (EVA 2009). Nogle elever har oplevet at de ikke kunne få de sprogfag, de valgte, fordi der ikke var elever nok til at oprette et hold. Andre elever - især på stx - begrundet fravalget af sprogfag med, at de ikke har haft plads til flere fag i deres skema. En del elever begrundet også fravalget af fremmedsprog med optagelseskravene til de videregående uddannelser. Mange elever er her bevidste om, at især matematik B er et krav til mange videregående uddannelser, hvorfor de vælger at bruge deres ofte sparsomme valgmuligheder på at vælge dette fag. Endelig angiver mange elever, at de er tilfredse med omfanget af fremmedsprog i deres gymnasieuddannelse. De har det, de skal bruge og oplever ikke umiddelbart et behov for flere fremmedsprog.

Der findes ikke tilsvarende undersøgelser af, hvad den øgede interesse for spansk og for de ikke-europæiske sprog skyldes. EVA har dog i 2016 evalueret forsøget med kinesisk områdestudium som valgfag på C-niveau. Evalueringen viser, at faget synes at tiltrække elever, der ikke ellers vil have valgt et fag med et rent sprogfagligt indhold. Noget af det, der tiltrækker de interviewede elever, er en oplevelse af, at Kina er et interessant og relevant område at beskæftige sig med, blandt andet fordi det, som en elev formulerer det; "bliver en stor del af fremtiden". Arbejdet med kinesisk som et områdestudium, hvor undervisningen har et bredt fokus på det kinesiske sprog- og kultur-område, synes desuden at være med til at øge elevernes motivation og interesse for sprog. Både lærere og elever finder dog, at det kan være vanskeligt at nå de mål, der er om også at lære kinesisk sprog, inden for de timer der er afsat (ca. 15 ud af 75 timer er afsat til sprogundervisning). Intentionen med faget er dog ikke, at eleverne skal lære sproget, men blot introduceres til det i en del af undervisningen.

DET FLERFAGLIGE SAMSPIL HAR GIVET UDFORDRINGER - MEN HAR OGSÅ GIVET NYE MULIGHEDER

En anden vigtig nyskabelse med 2005-reformen var indførelsen af fæl-

les timerammer for det flerfaglige samspil på de treårige gymnasiale uddannelser i form af AT og AP på stx og studieområdet på htx og htx. Ændringerne har skabt nye rammer for, hvordan fremmedsprogfagene skal indgå i et fagligt samspil med andre fag.

EVA's evalueringer viser her, at ændringerne har skabt nogle særlige udfordringer for fremmedsprogene, men også at det flerfaglige samarbejde kan give nogle nye muligheder, hvis organisationen gennemtænkes.

Ser man på det generelle faglige niveau i fremmedsprogsundervisningen, så oplever både ledere og fremmedsproglærere på stx, at niveauet er faldet efter 2005-reformen (EVA 2008 og 2009). For htx er billedet mere positivt – om end der ikke kan tales om en egentlig styrkelse. Engelsklærerne er generelt mere positive hvad angår det faglige niveau end underviserne i andet fremmedsprog. Det er vigtigt at understrege, at lærerne og lederens oplevelse af det faglige niveau i fremmedsprogsundervisningen ikke er undersøgt siden 2008. Der er siden gennemført en række ændringer af de formelle rammer.

Udfordringerne i forhold til det faglige niveau handler især om, at en del fremmedsproglærere oplever at de flerfaglige timerammer har skabt et pres i forhold til at nå de øvrige faglige mål, blandt andet fordi læreplanerne generelt er meget ambitiøse i forhold til den tid, der er til rådighed. Konkret oplever fremmedsproglærerne, at det er sværere at indgå i de flerfaglige undervisningsforløb end fx underviserne i de samfundsfaglige og øvrige humanistiske fag. Det skyldes især, at det ifølge underviserne kan være sværere for fremmedsprogene at indgå på lige fod med de øvrige fag, fordi elevernes sprogkompetencer ofte ikke er gode nok. Engelsk er en undtagelse, men erfaringen er her, at engelsk ofte reduceres til at være et redskab i forhold til at arbejde med andre fag.

Samtidig er der også flere punkter, hvor fremmedsproglærerne oplever, at den flerfaglige undervisning er med til at styrke elevernes kompetencer. Det er her især de bredere studiekompetencer som fx at arbejde selvstændigt og problemorienteret og kunne foretage metodiske og faglige valg, som underviserne oplever, er styrkede. Tilsvarende oplever et flertal af lærere og ledere at sammenhængen mellem fremmedsprogene og de øvrige fag er styrket som følge af indførelsen af almen sprogforståelse (AP) på stx (EVA 2009)

Den enkelte skoles organisering af de flerfaglige forløb synes her at have haft stor betydning for, hvor godt de forskellige elementer spiller sammen (EVA 2014 og 2016). Fx har det en stor betydning, om der er en fælles koordination på skolen, og om der er udviklet nogle fælles modeller, der kobler fagene på en meningsfuld måde. Tilsvarende kan fremmedsproglærerne også tilrettelægge undervisningen sådan, at de faglige mål, der vedrører kulturforståelse, i højere grad tænkes ind i de flerfaglige forløb, så der bliver mere tid til fx træningen af elevernes kommunikative kompetencer i den øvrige sprogundervisning.

ØGET INTERESSE FOR SPROG KRÆVER BÅDE STRUKTURELLE OG KULTURELLE ÆNDRINGER

I den nye gymnasiereform fra 2016 ændres rammerne for sprogundervisningen igen. Et væsentligt sigte er at styrke andelen af elever, der vælger tre eller fire fremmedsprog. Det opnås blandt andet ved at gøre det muligt for elever, der vælger tre eller flere fremmedsprog, at fravælge matematik B og et naturvidenskabeligt fag på B niveau og derved få mere tid til sproglig fordybelse. Derudover bliver der krav om, at der skal indgå læsning af tekster på engelsk og så vidt muligt også på andre fremmedsprog i alle studieretningsfag. De flerfaglige timerammer ophæves og timerne føres tilbage til fagene, som til gengæld forpligtes til flerfagligt samarbejde. Endelig skal der udvikles en national sprogstrategi, som skal skabe en bedre sammenhæng mellem uddannelsesudbuddet og efterspørgslen efter sprogkompetencer i Danmark.

Hvis man tager erfaringerne in mente fra den forrige reform, så vil arbejdet med at skabe øget interesse for sprog både kræve strukturelle og kulturelle ændringer. De strukturelle ændringer er indeholdt i reformen. Her bliver det vigtigt at følge, hvordan de forskellige tiltag samlet set påvirker elevernes interesse og valgmonstre. Fx bliver det interessant at følge, om de nye rammer for studieretningerne får flere elever til at vælge tre eller flere fremmedsprog, men også hvad de nye bindinger i forhold til valg af begynderprog kommer til at betyde for hvor mange elever, der samlet set vælger fremmedsprog på A-niveau. Det er blandt andet blevet problematiseret, at eleverne fremover kun kan vælge begynderprog som del af en studieretning, hvis de har to andre sprogfag ved siden af, fordi det kan betyde, at færre fx vælger spansk A og kinesisk A. Endelig er det også vigtigt at se på rammerne for udbuddet af fremmedsprogfag, sådan at manglen på tilmeldinger på den enkelte skole ikke betyder, at interesserede elever ikke kan få de fremmedsprog, de ønsker. Det kan fx ske ved at se på mulighederne for oprettelse af sproghold på tværs af skoler.

Samtidig vil indsatserne også kræve kulturelle ændringer i forhold til at styrke elevernes interesse og mening med at lære sprog. Mange elever oplever som tidligere nævnt, at de har de sprogfag, de oplever at skulle bruge. Hvis flere elever skal vælge sprog, er det derfor vigtigt at se på, hvordan sprogfagene kan gøres mere meningsfulde og relevante for eleverne – både i overgangen til gymnasiet, undervejs i gymnasiet og i overgangen til videregående uddannelse. Der er i denne sammenhæng behov for mere viden om, hvad der konkret kan stimulere elevernes interesse for sprog, og hvor der kan sættes ind, hvis elevernes interesse for sprog skal styrkes. Både i forhold til hvad der kan styrke elevernes interesse for at deltage i selve undervisningen, men også i forhold til hvordan værdien af sprog og sprogkompetencer i relation til fremtidige uddannelses- og karrieremuligheder kan tydeliggøres. Det bliver interessant at se, hvordan sprogfagene kan indgå i det nye arbejde med karriere- og innovationskompetence samt kompetencer i forhold til globalt medborgerskab.



Endelig bliver det vigtigt at følge, hvordan de nye tiltag konkret omsættes i undervisningen – både i forhold til undervisningen i de enkelte fremmedsprog og i forhold til samspillet mellem sprogfagene og de øvrige fag. Hvis interessen for sprog skal styrkes, er det afgørende både at se på den pædagogik, der bruges i sprogundervisningen, og på hvordan sprog kan indgå i et meningsfuldt samspil med de øvrige fag.

Vægtningen af sprogfagernes kulturelle, historiske og samfundsmæssige dimensioner i forhold til de sproglige og litterære dimensioner kan også overvejes - jf. tankegangen for områdestudierne.

Det kræver god koordination på skolen, et godt samarbejde mellem lærerne og sidst men ikke mindst, at undervisningen formår at motivere og engagere eleverne i forhold til at lære sprog. For engageres eleverne ikke risikerer mange at de nye tiltag i sidste ende at komme til kort.

EVAS UNDERSØGELSER OM FREMMEDSPROG I GYMNASIET

- › Evalueringer af studieområderne på hhx og htx (2016)
- › Evaluering af kinesisk områdestudium (2015)
- › Evaluering af almen studieforbereelse (2014)
- › Gymnasireformen på hhx, htx og stx. Evaluering af reformen efter det første gennemløb på de treårige uddannelser (2009)
- › Fremmedsprog på hhx og stx 2008 (2009)
- › Fagevalueringerne af engelsk A hhx, htx og stx og engelsk B stx (2008)

Se mere på www.eva.dk

UDVALGTE UNDERSØGELSER OG RAPPORTER OM FREMMEDSPROG.

SPROG ER NØGLEN TIL VERDEN

Videnskabsministeren og undervisningsministeren nedsatte i januar 2011 en arbejdsgruppe, der skulle give inspiration til en strategi for den samlede uddannelse i fremmedsprog i Danmark. Baggrunden var en bekymring for sprogfagene og sprogkompetencernes fremtid. Arbejdsgruppen afsluttede sit arbejde i juni 2011 med rapporten "Sprog er nøglen til verden – anbefalinger fra arbejdsgruppen for uddannelse i fremmedsprog". Den indeholder 42 konkrete anbefalinger til satsninger på mere fremmedsprog i det danske uddannelsessystem – herunder en række anbefalinger med særlig relevans for gymnasieuddannelserne.

SPROGKERNEN

Projektet Sprogkernen gennemførte i 2010 med støtte fra Undervisningsministeriet, CBS, KU og DEA en undersøgelse af sprog- og kulturrundervisningen i det almene gymnasium. Projektet var "udforskende, kvalitativt og interessentorienteret i form af dialog med gymnasieelever, gymnasielærere, fagkonsulenter, repræsentanter for professionshøjskolerne og universitetsforskere". Formålet var, at afdække udfordringer, fremkomme med løsningsforslag og facilitere nytænkning bl.a. i forhold til gymnasieundervisningens rammer, fagenes identitet og den fagdidaktiske situation for fremmedsprogfagene i gymnasiet.

Sprogkernens endelige rapport indeholder 8 afsluttende anbefalinger, der bl.a. retter sig mod en omdefinering af kernefagligheden i gymnasiernes fremmedsprogsundervisning.

SPROG I GYMNASIET

I april 2010 udkom en rapport fra en projektgruppe etableret af Undervisningsministeriet.

Gruppen koncentrerer sig om fire fokusområder og de afledte problemstillinger; Det gode program, information og tydeliggørelse, bevidstgørelse om sprogundervisning og sprogkompetence samt branding af sprogfag som mere end færdighedsfag.

Rapporten kommer med en række detaljerede og konkrete anbefalinger på de forskellige områder til både ministeriet, lærerne og skolerne/lederne. Generelt konkluderes det, at det stærkeste kort ville være udviklingen af en national strategi for fremmedsprogene.

MERE END SPROG

Dansk Industri lavede i 2008 en undersøgelse af, hvilke markeder virksomhederne især handler med, hvilke sprogkompetencer de i dag har

internt, og hvilke sprogbehov de ser i fremtiden. Undersøgelsen kigger også på, hvilken betydning sprogkompetencer har for virksomhedernes aktiviteter og samhandel, og hvilke barrierer virksomhederne møder, når de handler internationalt.

Undersøgelsen konkluderer bl.a., at der primært efterspørges medarbejdere med dobbeltkompetencer, fx ingeniører der kan tale tysk, eller en cand. merc.'er der kan tale fransk.

Virksomhederne oplever desuden væsentlige kommunikationsproblemer med deres internationale handelspartnere. Godt en tredjedel af de adspurgte virksomheder har oplevet, at problemerne har direkte økonomiske konsekvenser.

HVAD SKAL VI MED SPROG?

Lisbeth Verstraete-Hansen publicerede i 2008 en analyse af dele af det datasæt, som også var grundlag for DI's rapport "Mere end sprog".

Denne analyse differentierer mellem et objektivt behov for sprog (det tilstrækkelige for en vellykket kommunikation) og et subjektivt behov (virksomhedernes egen opfattelse af behovet). Afstanden mellem de to kaldes det ikke-erkendte behov.

Det konkluderes, at der i virksomhederne findes et ikke-erkendt behov for fremmedsproglige medarbejdere. Som konsekvens af dette frarådes det at lade virksomhedernes holdning til sprog danne grundlag for en uddannelsespolitik på fremmedsprogsområdet.

NETVÆRKS-, ANALYSE-, OG FORMIDLINGS- PROJEKT VEDR. FREMMEDSPROGENES PROFIL, FAGLIGE IDENTITET OG ANVENDELSESORIENTERING I DE GYMNASIALE UDDANNELSER

Projektet blev gennemført i regi af Undervisningsministeriet og skulle kvalificere de deltagende skoler og foreningers udviklingsprojekter vedrørende fremmedsprogene i de gymnasiale uddannelser, facilitere videndelingen samt sikre opsamling og formidling af resultaterne og erfaringerne fra projekterne. Lærere fra 33 forskellige gymnasier, fire faglige foreninger og 13 forskere i sprogdidaktik deltog i projektet. I 2012 blev slutrapporten for runde 1 i projektet publiceret.

Rapporten indeholder opsamlinger af viden om elevernes holdninger til sprogundervisningen og de nye medier i undervisningen, elevernes aktivitet, motivation og bevidsthed om, hvad fremmedsprog og fremmedsprogsundervisning går ud på.

Rapporten formidler desuden de deltagende projekters vigtigste resultater og projektet gav inspiration til udgivelsen Fremmedsprog i gymnasiet - teori, praksis og udsyn (2014), som lægger op til en tilgang, der sætter eleven i centrum, fokuserer på sprogenes anvendelsesaspekt og nytænker arbejdet med de sproglige færdigheder og sprogfagenes indhold.





ET INDBLIK I UNDERVISNINGEN I 2. FREMMEDSPROG I GYMNASIET I DAG

Af *Christine Léturgie og Niels Leifer*

Lektor og formand for Fransk lærerforeningen og lektor og bestyrelsesmedlem i Spansk lærerforeningen

Sprogundervisningen i de gymnasiale uddannelser er i debatten om en ny gymnasiereform blevet kritiseret for at fokusere for meget på grammatik og litteratur og for lidt på de kommunikative kompetencer. Kritikken er bl.a. fremført af flere, som spejler sig i egne erfaringer med fremmedsprogundervisning fra en gymnasietid, der ligger en del år tilbage. Undervisningen i 2. fremmedsprog har udviklet sig meget over de sidste årtier, og særligt siden reformen i 2005. Fokus er de senere år rykket fra litteratur og grammatik til kultur og kommunikation.

Når sprogfagene i dag i læreplanernes formålsparagraffer defineres som "færdighedsfag", "vidensfag" og "kulturfag", så står de kommunikative evner og den interkulturelle bevidsthed centralt. Sprogfagene arbejder således for at udvikle borgere, der kan reflektere over både deres egen og fremmede kulturer, og som er i stand til at kommunikere med verden omkring os, kompetencer der må betragtes som væsentlige i den globaliserede verden, som Danmark skal begå sig i.

Didaktisk er fokus også flyttet fra en mere litterær tilgang til sprog til en tematisk undervisning, med et bredt fokus på både sprog og på historiske, kulturelle og samfundsmæssige forhold. Der inddrages mange forskellige tekst- og medietyper i undervisningen.

Før reformen fra 2005 var der desuden et krav om, at man skulle læse et bestemt antal sider, hvilket krævede, at en stor del af undervisningstiden gik med arbejdet med de oftest mere traditionelle litterære tekster. De frihedsgrader, som de aktuelle læreplaner har givet i forhold til omfang og typer af tekster, giver læreren meget bedre muligheder for at fokusere på den mere kommunikative del af undervisningen.

De mange muligheder, som internettet tilbyder for lyd, billede, tekst og øvelser, er med til at øge muligheden for at variere undervisningen og inddrage aktuelt og autentisk materiale. Samtidig giver de digitale medier også bedre muligheder for, at eleverne selv producerer sprog gennem fx videoklip og lydfiler, der mange steder erstatter nogle af de mere traditionelle skriftlige afleveringer.

HVORDAN SER DET UD I TIMERNE?

Hvis man besøger en time i 2. fremmedsprog i gymnasiet, vil man møde en høj grad af sekvensering med mange forskellige arbejdsformer, som har til formål at få eleverne til selv at producere sprog. Sprogfagene er i kraft af elevernes sproglige begrænsninger ofte nødt til at arbejde i korte sekvenser, med korte tekster, lydclip, filmclip, IT-baserede øvelser/tests eller andet, hvor der er fokus på at forstå eller gengive enkelte sproglige strukturer.

Undervisningens fokus er i høj grad ordforrådsindlæring, så eleverne har et ordforråd, som de kan bruge i deres egen sprogproduktion. Det foregår ved at læse, lytte, se og producere sprog i timerne.

Der undervises også stadig i grammatik, men med et øget fokus på det kommunikative aspekt, fx med fokus på at mestre de bøjninger af verberne, der er de mest nødvendige for at kunne føre en sammenhængende samtale. Da et nogenlunde flydende sprog opfattes som vigtigere end grammatisk korrekthed, fylder den grammatikorienterede del af undervisningen også mindre end tidligere. Regulær grammatikundervisning og -træning er ofte knyttet til de skriftlige afleveringer, herunder den efterbehandling eleverne laver på grundlag af en individuel målrettet feedback fra læreren.

UDFORDRINGER FOR SPROGUNDERVISNINGEN.

Internettet giver mange positive muligheder for sprogundervisningen, men indeholder naturligvis også en række faldgruber.

Den "google-kultur", der synes at være opstået i samfundet, har ganske givet bidraget til at svække viljen til udenadslære af fx gloser og bøjningsmønstre - næsten alt kan jo hurtigt slås op på nettet med få klik.

Undervisningsministeriet har valgt at tilpasse den skriftlige eksamensform til denne virkelighed, således at man er i færd med at deplømentere en prøve med en delprøve helt uden hjælpemidler og en delprøve med fuld netadgang.

En anden udfordring for undervisningen i 2. fremmedsprog er, at holdene ofte er dannet på tværs af studieretninger/stamklasser. Det kan betyde et øget behov for at arbejde med dynamikken på holdet og relationerne mellem de enkelte elever. At tale på fremmedsprog kan være grænseoverskridende, da eleverne ikke mestrer sproget, og derfor er følelsen af tryk vigtig, når eleverne skal udtrykke sig på fremmedsproget. Store blandede hold kan føles som en utryk ramme for mange elever.

Et større problem er det dog næsten, at strukturen med sproghold på tværs af mange klasser kan gøre det meget vanskeligt at indgå i tværfagligt samarbejde som fx almen studieforbereelse, der normalt foregår i stamklasser/studieretninger. Hermed kan sprogundervisningen komme til at mangle en kobling til uddannelsen i øvrigt, og det gør det vanskeligere målrettet at træne elevernes evne til at kombinere viden fra sprogfaget med viden fra andre fagområder, en evne der ellers i høj grad kan bidrage til elevernes studiekompetence, og som fx i læreplanen for tysk er fremhævet som et særskilt mål.

En anden udfordring er, at undervisningen ofte foregår på store hold, af og til med over 30 elever. Dette stiller store krav til læreren, især når han skal sikre sig, at alle elever får trænet deres kommunikative kompetencer, og når han skal differentiere undervisningen, så den tilpasses de enkelte elevers niveau og læringsstil.

For nogle elever kan en svigtende motivation også være et problem. Kompetencer i andet (og tredje...) fremmedsprog synes ikke altid at have så høj status - heller ikke i det omgivende samfund, hvor mange lader til at mene, at engelsk er tilstrækkeligt, samtidig med at der i den uddannelsespolitiske debat er fokus på de fag, der er adgangsgivende til flere videregående uddannelser. Når 2. fremmedsprogundervisningen derudover som nævnt ovenfor ofte har svært ved at indgå i samarbejde med andre fag, kan det også være svært for eleverne at se, hvad sprog faktisk kan bidrage med.



ENGELSK - DET FØRSTE FREMMEDSPROG

Af *Bodil Hohwü Nielsen*

Lektor og formand for Engelsklærerforeningen for stx og hf

Engelsk er en succes på ungdomsuddannelserne. Faget har en klar identitet og en obligatorisk placering i fagrækken. Det er både et sprogfag og et kulturfag, og der er gode muligheder for at variere undervisningen. I fremtiden skal engelskfaget fortsat have plads til at arbejde med bredde og dybde, til at kæle for detaljen i sproglig korrekthed og til at læse en hel roman. I undervisningen skal vi tydeliggøre forskelle mellem genrer og forskellige teksttyper, og eleverne skal vide, hvordan man arbejder med teksterne. Både mundtligt og skriftligt skal vi arbejde med at optimere elevernes færdigheder i engelsk.

Vi er nu tæt på at en hel generation unge har haft mindst engelsk på B-niveau i gymnasierne. Efter anbefalinger fra tidligere sprogundersøgelser er engelsk nu med helt fra skolestart i grundskolen og faget er derfor helt etableret i skolesystemet som 1. fremmedsprog.

Engelsk står midt imellem fremmedsprog og modersmål. Eleverne bolttrer sig på engelsk, og mange søger de internationale studieretninger, hvor undervisningen i et eller flere fag ud over engelsk foregår på engelsk.

Engelsk er en klar succes på ungdomsuddannelserne. Fordi det er et obligatorisk fremmedsprog, har faget ikke haft legitimeringsproblemer. Faget har en klar identitet og ingen rokker ved dets placering i fagrækken. Og dog må vi undersøge om faget er skarpt nok. Hviler vi på laurbærrene? Lever vi i den daglige undervisning op til forestillingen om et moderne engelskfag, der gør eleverne klar til at træde ind på den globale scene, hvor engelsk er det naturlige arbejdsprog?

ENGELSKFAGET I DAG

Som faget ser ud i dag, er det dels et sprogfag og dels et kulturfag. Læreplanerne understreger på alle niveauer, at faget består af en sproglig og kommunikativ dimension med fokus på mundtlig og skriftlig sprogfærdighed og en kulturel dimension, hvor der er fokus på at arbejde analytisk med tekster fra de engelsksprogede kulturer. Fagets to sider skal hænge sammen og afspejles i den daglige undervisning. Der er ganske få konkrete krav til læste tekster og emneområder, og de faglige mål beskrives overordnet.

Som underviser betyder det, at man er virkelig frit stillet. Vi skal organisere undervisningen i emner, og fordi der er få konkrete krav, kan vi inddrage eleverne i emnetilrettelæggelsen og dermed gøre faget endnu mere interessant og motiverende.

Et blik ned over undervisningsbeskrivelser fra hele landet viser, hvordan der bliver arbejdet med en bred vifte af emner. Næsten alle elever stifter bekendtskab med et USA forløb. Mange arbejder med temaer som fx "evil", "love", "fathers and sons", "growing up" og "crime". Der bliver arbejdet med perioder (fx Romanticism) og forfatterskaber. Emnerne bliver sat sammen af noveller, digte, romaner/romanuddrag, artikler, essays m.m. Det er en tydelig tendens, at mange i stigende grad inddrager forskellige medier. Klip fra film, TV-serier og youtube, podcasts og andre medier gør undervisningen varieret og giver mulighed for, at eleverne skal forholde sig til autentiske, mundtlige tekster.

TEKSTER OG GENRER

Tekstbegrebet i engelsk nærmer sig i stigende grad det brede, såkaldt udvidede tekstbegreb, som man anvender i danskfaget. Den tid er heldigvis ovre, hvor vi kun kunne arbejde med og analysere en film, hvis vi også havde trykt tekstmateriale. Alt er tekster. Det er derfor også vigtigt at opstille krav om, at vi i undervisningen tydeliggør forskelle mellem genrer og forskellige teksttyper, og hvordan man arbejder med teksterne. Mange elever har faktisk svært ved at forstå forskellen på fiktion og non-fiktion. Nogle elever mener, at hvis en tekst har en forfatter - en afsender - så må det da være fiktion. Det er jo noget, som nogen har "fundet på".

Genreforståelse kan yderligere udbygges ved at inddrage skriftlighed. Det kunne være interessant at supplere den klassiske engelske stil (the essay) med skriveøvelser i forskellige genrer (fx taler, artikler, læserbreve og kronikker). Det foregår allerede i rigtig mange klasser, men øvelserne kunne helt klart få en større opmærksomhed, hvis det blev en mulighed i den skriftlige eksamen.

Det er væsentligt at eleverne opnår færdigheder i, hvordan og hvornår forskellige analytiske redskaber og metoder anvendes. Læreplanernes fokus på metodekompetencer er helt centralt og ikke noget, vi må give køb på.

FAGETS MANGFOLDIGHED

Engelskfagets helt stor styrke - men samtidig dets udfordring - er, at der er så meget stof at vælge imellem. Både som underviser og som elev står man overfor en uendelig mængde materiale, som kan inddrages i den daglige undervisning, i emnetilrettelæggelsen, og i store opgaver. Et helt konkret eksempel er den digitale forsøgseksamen, som lægger op til at eksaminanden skal anvende materiale fra internettet for at kunne besvare opgaverne. Det er en rigtig svær opgave. Hvor finder man lige den rigtige artikel eller det rigtige debatindlæg, som kan perspektivere den analyse, som man har lavet? For at kunne navigere i dette uendelige hav er det væsentligt, at vi sætter fokus på søgestrategier og digitale kompetencer.

Det er så nemt at vælge den nemme løsning: som underviser at støtte sig udelukkende til de gængse antologier og som elev at lave en hurtig googlesøgning.

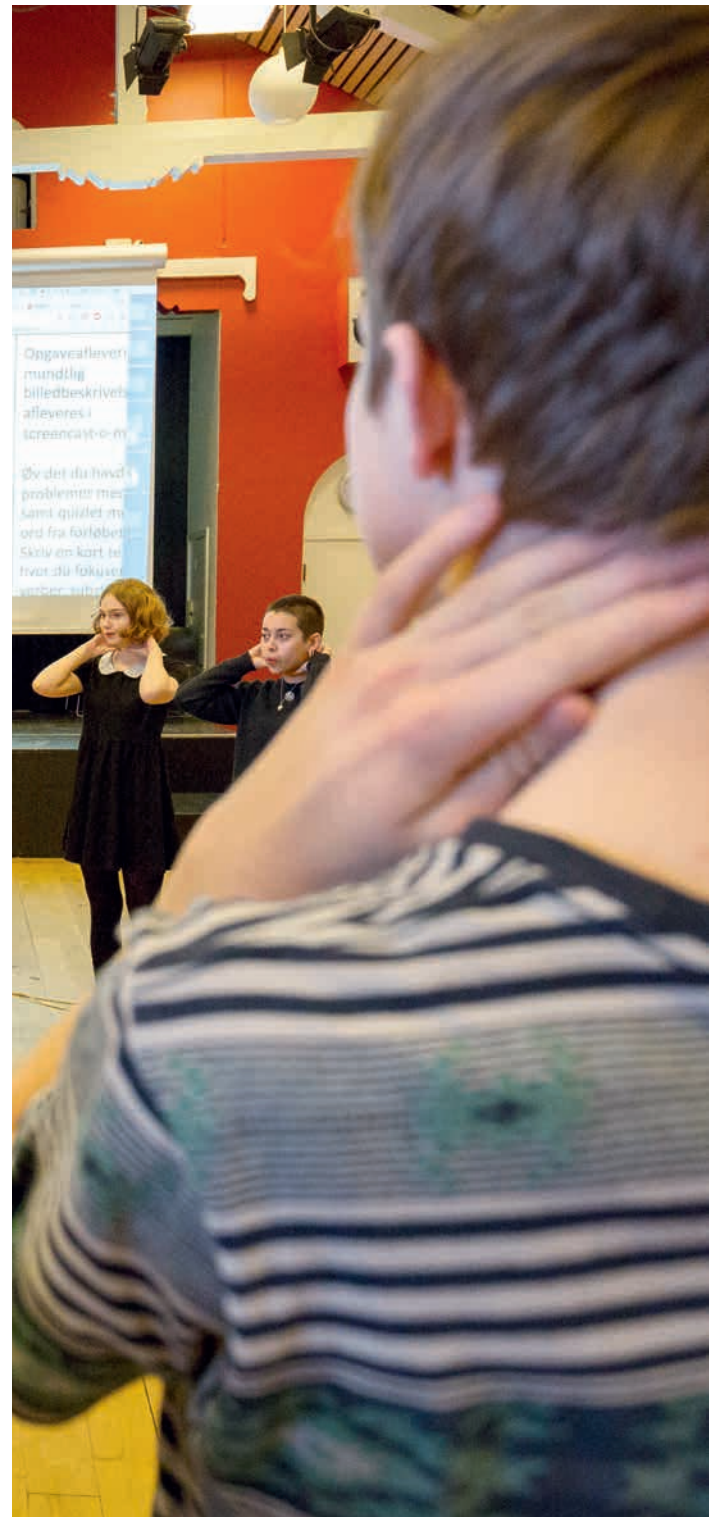
SPROGFÆRDIGHED

Både mundtligt og skriftligt skal vi arbejde med at optimere elevernes færdigheder i engelsk. Måske skal vi blive bedre til mere præcist at beskrive, hvilke sproglige færdigheder vi forventer ved afslutningen af B- eller A niveau. Mange elever er bange for at lave sproglige fejl, og sommetider foretrækker de at være tavse frem for at sige noget. Alle ved, at man kun bliver bedre ved at træne, og derfor skal vi udforske og dele alle de arbejdsformer, emner, tekster og opgaver, som motiverer og aktiverer eleverne. Vi skal øve os i at bringe alle mulige øvelser og krumspring i spil, der kan aktivere ordforråd og trangen til at tale i længere, sammenhængende sætninger. Debatter, podcasts, dukketeater, kreative skriveopgaver med forskellige bensepænd (skriv fx et digt med enstavelsesord), moralske dilemmaer – listen af aktiviteter er uendelig.

ENGELSK SOM STUDIEFORBEREDENDE FAG

Efter gymnasiet skal vores elever i høj grad kunne fortsætte på en videregående uddannelse, hvor engelsk ikke er faget men et middel. Det skal jo helst være sådan, at vi ikke oplever, at vores elever vender tilbage til jubilæumsarrangementer med en ph.d. i biologi og siger, at de er kede af, at de ikke gjorde nok ud af engelsk i gymnasiet, fordi de ikke var klar over, at mange af bøgerne og noget af undervisningen på universitetet var på engelsk. Den viden skal vi sørge for, at de får, mens de går i gymnasiet. Tværfaglighed og studieretningstøning skaber mulighed for og stiller krav til, at engelsk som fag bevæger sig ud af et skønlitterært elfenbenstårn og ind i hele gymnasiets fagrække. Vi skal vænne os til at hjælpe eleverne og andre fag med at læse faglige tekster på engelsk. Det skal ikke forstås sådan, at engelsk ender med at være et "ordbogsfag" – et rent redskabsfag. Faget kan netop bidrage til at træne og opøve sproglige og kommunikative kompetencer, til at indarbejde fremmedsproglige læsestrategier og også træne faglig skrivning. Abstractet, den lille øvelse i faglig, akademisk skrivning på engelsk, som blev indført med reformen fra 2005 på STX, har fx vist sig at være en rigtig spændende tekst at arbejde med. At kunne beskrive en 20 sideres opgave med 20 linjer er slet ikke så let, og det kræver både et stort ordforråd og et godt og klart engelsk. Man kunne fint forestille sig andre elementer i læreplanerne, som på lignende måde inddrager engelsk i en autentisk, faglig sammenhæng.

Fremtidens engelskfag skal indeholde de store og svære tekster (fx Shakespeare), skal kunne udfordre eleverne på alle fronter (holdningsmæssigt og intellektuelt), og skal inddrage dem i planlægningen og udvælgelsen af materiale. Samtidig skal vi sørge for, at eleverne bliver rigtig gode til at tale, skrive og læse engelsk og føler sig godt tilpas som sprogbrugere. Vi skal kunne arbejde både i detaljen med den sproglige korrekthed (husk nu det –s i nutid!) OG i bredden, hvor der er plads til at læse en hel roman.



ELEVERNE: "UDFOLD SPROGETS MANGE MULIGHEDER OG STYRK RAMMERNE FOR SPROGUNDERVISNINGEN"

Af Lars Prestien

Chefkonsulent i Gymnasieskolernes Lærereforening

Eleverne vil kunne se, hvad man kan bruge undervisningen i fremmedsprog til i den "virkelige" verden. Det kan fx ske i projekter, hvor sproget indgår i samarbejdet med virksomheder. Og så betyder det meget for elevernes motivation, at fremmedsprogsundervisningen er varieret og foregår i et trygt miljø, hvor man tør tage aktivt del i undervisningen uden frygt for at fejle eller kløjes i udtale af sproget.

“Sprogundervisningen i gymnasiet åbnede for nye måder at tænke sprog på. Jeg blev opmærksom på hele retorikdelen, og så fik jeg øjnene op for, at man kan læse fx sprogpsykologi. Jeg tror, det er vigtigt, at man får udbredt kendskabet til sprogets mange muligheder allerede i folkeskolen, så man ikke opfatter sprog isoleret som grammatik og regler. Andre måder at bruge sproget på kan blive interessant for mange, når de skal vælge studieretninger efter folkeskolen”. Marie, student i sommer fra Gefion Gymnasium (studieretning med tysk, engelsk og spansk).

Marie er en af de efterhånden få elever, der har taget en studentereksamen med tre fremmedsprog. I 2015 var det blot 4 procent af en studenterårgang mod 33 procent i 2007. Marie sidder sammen med fire jævnaldrende 3.G'ere fra Gefion Gymnasium en eftermiddag sidst i august. De har alle takket ja til at møde GL's tænketank om sprog for at drøfte, hvad der får elever til at vælge og fravælge sprog, og hvad der skal til for at styrke sprogundervisningen i gymnasiet.

Det brede blik for sprogets muligheder går igen i flere af elevernes indlæg, når de skal pege på, hvordan det kan blive muligt at få flere til at interessere sig for sprog allerede i folkeskolen. Men samtidig understreger eleverne, at betingelserne for at modtage og deltage i sprogundervisningen skal være i orden.

“Jeg havde fransk i folkeskolen med en lærer, der ikke kunne tale dansk, så jeg lærte ikke meget. Jeg interesserer mig heller ikke så meget for sprog, men jeg lægger vægt på, at lærerne varierer sprogundervisningen, så man fx ikke bruger den samme bog hver gang eller får de samme opgaver med at oversætte en tekst og fortolke et billede”. Ludvig, 3. G (studieretning med matematik og fysik).

Generelt er variation i sprogundervisningen et tema, der optager eleverne. De understreger, at variationen skal give et bredt indblik i, hvorfor sproget er relevant, og hvad det kan bruges til.

“Variation med nye ting i undervisningen er godt og inspirerende. Vi skal kunne se, hvad man kan bruge undervisningen og sproget til i den virkelige verden. Derfor er det vigtigt, at vi får mulighed for at afprøve sprogets funktion i virkeligheden. Det kan fx være i samarbejde med virksomheder.” Emma, 3. G (studieretning med matematik og fysik).

Selvom interessen for sprog i folkeskolen ikke har været stor, betyder det ikke, at man nødvendigvis fravælger sprog i gymnasiet. Det er Peter et godt eksempel på. Han understreger, at sprog ikke var en udpræget succes for ham i folkeskolen.

“Jeg var dårlig til fransk, mens engelsk gik godt. I dag har jeg spansk, engelsk og fransk i gymnasiet. Og jeg er god til alle tre sprog. Jeg kan godt lide sprog. De åbner en masse døre, fx når jeg rejser. Jeg får en god fornemmelse af, hvordan sproget bruges i forskellige lande. Og så er de med til at give mig et andet perspektiv på verden og på forskellige landes kulturer. Nu overvejer jeg at blive lingvist, tolk eller gymnasielærer”. Peter, 3. G (studieretning med spansk, fransk og engelsk).

UDFORDRINGER VED OVERGANGEN FRA FOLKESKOLEN TIL GYMNASIET

Når eleverne i folkeskolen står over for at skulle vælge ungdomsuddannelse, er det ifølge de fem elever fra Gefion vigtigt, at både eleverne og deres forældre får tydelig besked om, hvilke muligheder studieretninger med sprog giver efter gymnasiet.

“ Ved åbent hus-arrangementer har jeg flere gange oplevet, at mange forældre med undren konstaterer, at der ikke er matematik på B-niveau i en sproglig studieretning. Det forskrækker dem, og flere spørger, om det så ikke er muligt at komme på universitetet. Mulighederne i de sproglige studieretninger skal gøres tydeligere for elever og forældre.” Marie, student i sommer (studieretning med tysk, engelsk og spansk).

“ Mange bremses i valg af sprog, fordi de ikke kan se, at der er så mange muligheder for at komme ind på studier efterfølgende” Peter, 3 G. (studieretning med spansk, fransk og engelsk).

“ Generelt tales der ikke positivt om sprog i samfundet, diskursen er, at man ikke kan bruge sprog til særlig meget. Det gør især forældrene betænkelige ved valget af sprog i gymnasiet”. Julie, 3 G. (studieretning med matematik og fysik).

Den ofte lidt negative omtale af sprog og humaniora i samfundsdebatten bekymrer flere af eleverne. De peger på, at der er behov for sproglig anerkendelse og en forståelse af, at sprog har en berettigelse og kan føre til noget, også i erhvervsmæssig sammenhæng. Et konkret eksempel på den anerkendende tilgang giver Marie, der fortæller, at hun fik en personlig optur, da hendes spansklærer pointerede, at virksomheder hungre efter sprogkompetencer for at kunne klare sig i konkurrencen på de internationale markeder.

“Disse sproglige kompetencer er ofte ikke til stede i tilstrækkeligt omfang hos de ingeniører, som en lang række virksomheder og debattører ellers skrider efter at få flere af. Det viser, at der er brug for folk med stærke fremmedsproglige kompetencer”, siger Marie.

TRYGHED I KLASSEN ER VIGTIG

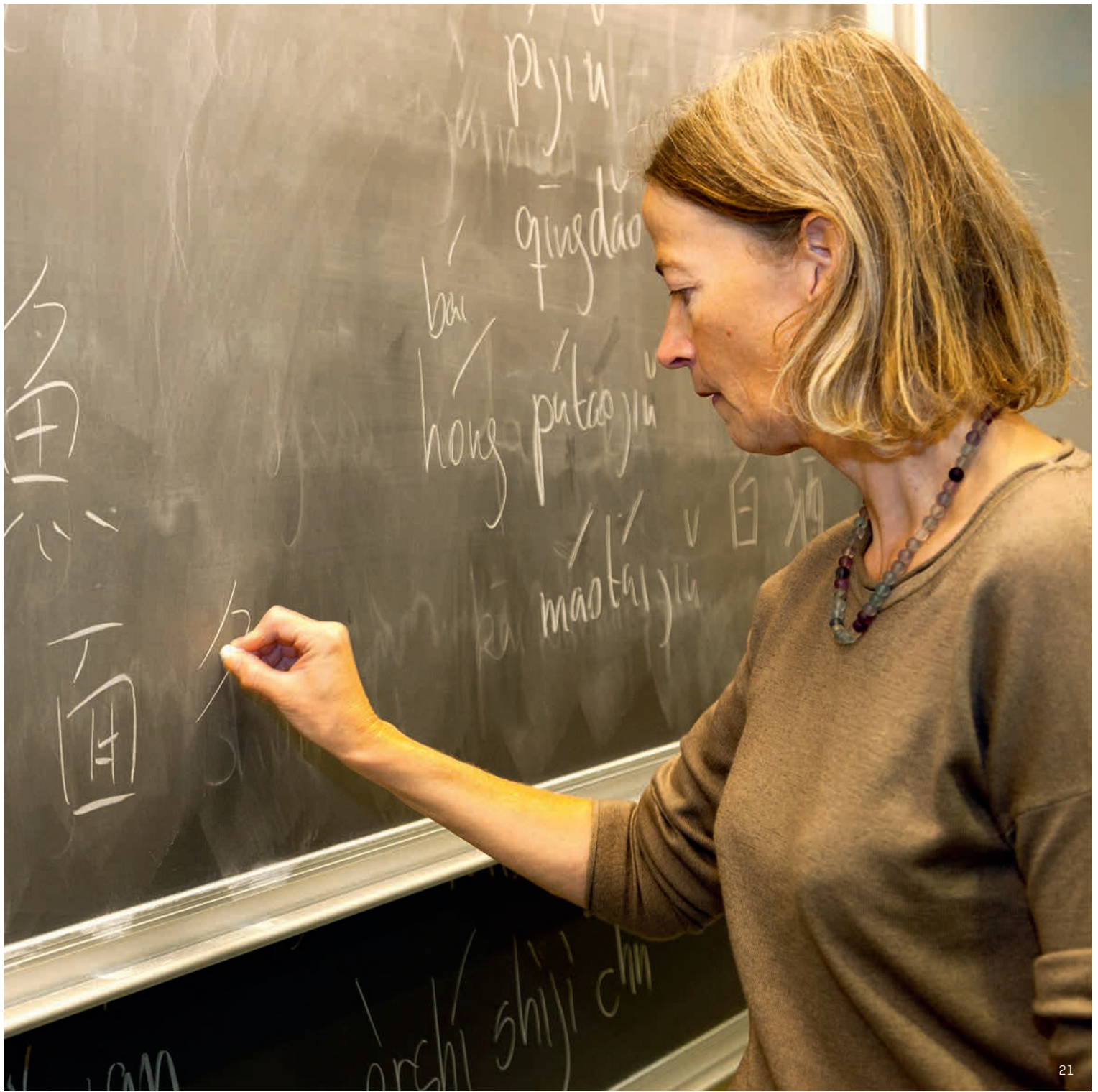
Uanset om man er god til fremmedsprog eller ej, er det afgørende for udbyttet af undervisningen, at der er trygge rammer i klassen, så man tør byde sig til og tage aktivt del i undervisningen, betoner de fem elever.

“ Jeg oplevede at blive grint af i folkeskolen, når jeg læste op i fremmedsprog. Det svækkede min interesse for sprog. Det er ærgerligt, for jeg interesserer mig meget for kommunikation, og jeg kan se, at man skal være god til sprog for at læse kommunikation”. Julie, 3 G. (studieretning med matematik og fysik).

Trygheden i klassen og nærheden til læreren går igen i flere af elevernes indlæg. De lægger vægt på, at det især er svært at kommunikere på et begynderprog, og derfor fremhæver de et behov for, at undervisningen foregår på mindre hold. Samtidig understreger eleverne, at fordelen ved at deltage i undervisningen i fremmedsprog på begynderniveau er, at langt de fleste elever starter på samme niveau. Det gør man ikke på fortsættersprogene, hvor niveauet varierer meget fra elev til elev.

“ Undervisningen på mindre hold i fx spansk skaber en større tryghed. Man tør sige noget mere i klassen. Og så betyder de mindre hold også, at læreren bedre kan få tid til at komme ned og hjælpe, når der er behov for det”. Marie, student i sommer (studieretning med tysk, engelsk og spansk).

En anden udfordring for sprogundervisningen i gymnasiet er de blandede hold på tværs af studieretninger. Især bider eleverne mærke i, at det er uhensigtsmæssigt at blande elever fra sproglige studieretninger med elever fra de naturfaglige studieretninger. Eleverne opfordrer derfor til, at der etableres sprogundervisning for de naturfaglige elever på særskilte hold, hvis det overhovedet er muligt. Det giver blandt andet bedre mulighed for at tone undervisningen mod de naturfaglige studieretninger, så man som elev kan se, hvordan den naturfaglige viden kan anvendes i sproget, pointerer eleverne.





DANSK SOM SPROGLIG DANNELSE

Af *Mischa Sloth Carlsen*

Lektor ved Aurehøj Gymnasium og medlem af Dansk lærerforeningens bestyrelse

Sprog kan både binde og udvikle mennesker og give forestillingsbilleder om en verden, der er større end ens egen. Gymnasieforløbets danskundervisning skal helt centralt give studenten blik for, at det danske sprog ikke var noget uden sit tætte samspil med litteratur og medier. Gennem fagets arbejde med at opbygge sproglige kompetencer dannes den enkelte student som et socialt bevidst og livsdueligt individ.

Når elever i Danmark træder ind ad døren til gymnasieforløbet, ligger dansk øverst i bagagen som det mest veludviklede sprog efter mindst ti års undervisning i modersmålet. Samtidig venter to eller tre år, der skal udfolde en vifte af sproglig identitet for eleven i form af kompetencer og dannelse. Gymnasiebekendtgørelsen gør det klart fra starten, at danskfagets identitet har sproget i centrum som den ene del af et tveægget sværd i samspil med litteratur, herunder tekster i diverse medier. Den faglige identitet skal desuden ses i et både historisk, kulturelt, nationalt og internationalt perspektiv:

“Fagets kerne er dansk sprog og litteratur. I arbejdet med dansk sprog og dansksprogede tekster i forskellige medier etableres et møde med kultur- og bevidsthedsformer i Danmark, Europa og den øvrige verden fra oldtiden til i dag.” (Undervisningsministeriet 2013)

TRE STOFOMRÅDER I TÆT SAMSPIL

Faget udgøres af tre stofområder: Det litterære, det sproglige og det mediemæssige. De tre stofområder hænger sammen som ærtehalv og befrugter hinanden i den daglige undervisning i mødet mellem læreren og eleverne.

Dansk som sprog kan derfor ikke ses adskilt fra litteraturen, som har givet os sproglige udtryk og nuancer, vi har spejlet os i gennem mere end tusind år. Litteraturen bliver sprog, der får nyt liv i mødet med eleven. Læsningen og samtalen om litteraturen giver det historiske fundament, som sproget lever videre i. Dansk sprog kan heller ikke ses uafhængigt af medieformer, fordi medierne i bred forstand fra fakta til fiktion forbinder mennesker i den kultur, vi lever i og forstår os igennem, ligesom medierne er med til at forme vores fremtid. (Cf. Carlsen, Skriver og Darger, 2016; Carlsen 2016; Martinsen, Skriver og Darger 2016)

Hvordan kan det sproglige i dansk da ses selvstændigt som et spørgsmål om kompetencer? Bliver gymnasieelever da ikke undervist i sprog i dansk? Jo, det sker netop i høj grad både i sig selv og i koblingen med de andre stofområder. Det centrale er, hvordan sproget analyseres og anvendes, og dermed udvikles gennem både mundtlig og skriftlig udtryksfærdighed.

DANSKFAGLIG SPROGDIDAKTIK

Den danskfaglige sprogdidaktik, gymnasieeleven erfarer i gymnasiet, er ikke uden strategisk bagtanke fra gymnasielæreren side. Didaktik vedrører den indholdsmæssige planlægning, gennemførelse og evaluering af undervisningen. Vi kan skelne mellem fire tilgange til undervisningen i dansk som sprog med henvisning til professor Frede V. Nielsens fire almindidaktiske perspektiver, som læreren bringer i spil (Nielsen 2005):

- Basisfags-didaktik: Fagets elementære grundtrin og objektive metoder.
- Etno-didaktik: Elevens livsverden, kultur og hverdags erfaringer.
- Udfordrings-didaktik: Problemorienterede samfundsmæssige perspektiver.
- Eksistens-didaktik: Den undren, hvormed eleven forstår sig selv i en større verden.

Modersmålet dansk, som eleven har med fra grundskolen, kan altså siges at blive videreudviklet fra fire vinkler, som jeg her vil uddybe med enkelte eksempler på situationer fra danskundervisningen.

DET DANSKE SPROGS SÆRTRÆK, HISTORISKE UDVIKLING OG METODER

Når vi ser danskfagets sproglige del med de *basisfaglige* briller, tænker vi på det danske sprogs særtræk, historiske udvikling og metoder, som vi bruger til at kunne få begreb om sproget med. Mange vil straks spørge til grammatik, kommasætning og andre regler for sprogrigtighed. Dette har eleven opnået færdighed i fra grundskolen, og det videreudbygges og slibes selvfølgelig stadig til især gennem øvelser tilpasset både klassen og den enkeltes udfordringer og gennem skriftlige, eksamensrettede opgaver.

I gymnasiets basisfag handler sprog dog også om meget mere end sprogrigtighed. For eksempel lærer eleven at blive klog på sprogbrug, retorik, argumentation og diskurs i sagssatte tekster, såsom taler, nyheder, opinionsgenrer og sociale medier. Det udvikler elevens kritiske og etiske sans i en moderne demokratisk offentlighed, hvor sproget er et magtmiddel, når det bruges bevidst. For at lære at begå sig i en offentlighed må eleven derfor både kunne analysere andres sproglige udtryk og udvikle sin egen udtryksfærdighed. Det sker eksempelvis ofte i forbindelse med medieforløb. Skriftligt er eksamensgenren kronikken

en god ramme for dette; eleven skal ud fra en sagprosatext gøre rede for andres synspunkter, karakterisere argumentationsformen – herunder sproglige virkemidler – og derefter diskutere tekstens synspunkter.

Som et helt andet sprogligt aspekt på det basisfaglige niveau lærer eleven om, hvordan kanonforfattere som romantismens Steen Steensen Blicher (1772-1848) eller naturalismens Herman Bang (1857-1912) udtrykker sig gennem to vidt forskellige former for realisme. Realisme er en sproglig, stilmæssig udtryksform med forankring i litteraturhistorien. Trods forskelligheden er begge kendetegnet ved en rig brug af billedsprog, der indirekte kan bruges til at udtrykke sociale problemer med. Dette var nødvendigt for Blicher, der ville kritisere uretfærdighed i et land underlagt censur. Det var dog også nødvendigt for den senere Bang, der konfronterede tabuer i et land, der troede sig frisat af det nyindførte demokrati. Sproget i litteraturen analyserer og fortolker eleven særligt i forbindelse med litteraturhistorieundervisningen. På den måde slås to fluer med et smæk: Vi ser, hvordan litteratur og sprog ikke var noget uden hinanden. Desuden arbejder eleven skriftligt med sproget i litteraturen i forbindelse med eksamensgenren den litterære artikel, hvor hun analyserer, fortolker og perspektiverer ud fra fiktionstekster.

Sproget dansk hænger således allerede som basisfag tæt sammen med det litterære og mediemæssige stofområde, fordi eleven lærer at afkode både simple og komplekse kommunikationsformer. Basisfaget fylder en stor del af undervisningen, men skal dog også bringes i anvendelse på mere bredspektret vis, for at de sproglige kompetencer kan vokse og slå dannelsens rødder.

ELEVENS LIVSVERDEN OG SPROGET

Hvis sproget i danskfaget skal blive mere end instrumentelle færdigheder, er det essentielt også at tage de *etno-didaktiske briller* på, hvor eleven udvikler sproget med rod i sin egen livsverden. Der kan være stor forskel på, om eleven er vokset op i Gentofte eller Grindsted, i et akademikerhjem eller som mønsterbryder, og om eleven har dybe rødder i Danmark eller stor etnisk tilknytning til udlandet. Undervisningen må møde elevens egne erfaringer i den kultur, hun er præget af socialt for at kunne motivere den sproglige udvikling, der klæder hende på med relevante basissproglige kompetencer. Her spiller undervisningsformer en stor rolle. Lærer eleven eksempelvis bedst gennem klassisk klasserumsundervisning, virtuelle tilgange eller gennem analog kreativitet som i rollespil? Den sproglige undervisning skal bringe det hele i spil.

Etno-didaktik udøves for eksempel, når eleven skal skrive mindre, kreative opgaver i fagets Facebook-gruppe. Hermed bliver hun bevidst om de sproglige koder i de sociale medier, hun i forvejen interagerer i. Det udøves også, når hun skal skrive i eksamensgenren essay. Her skal eleven både kombinere undren og overvejelser om et fagligt emne og gøre dette relevant med eksempler på erfaringer og iagttagelser fra sin egen livsverden. I essayet kan eleven udvikle sin sproglige udtryksfærdighed i en kobling af faglighed og sproglig kreativitet. Dermed får

eleven anerkendt den kulturelle bagage, hun medbringer, og hendes identitet løftes ind i den faglige kontekst.

SAMFUNDET OG SPROGET

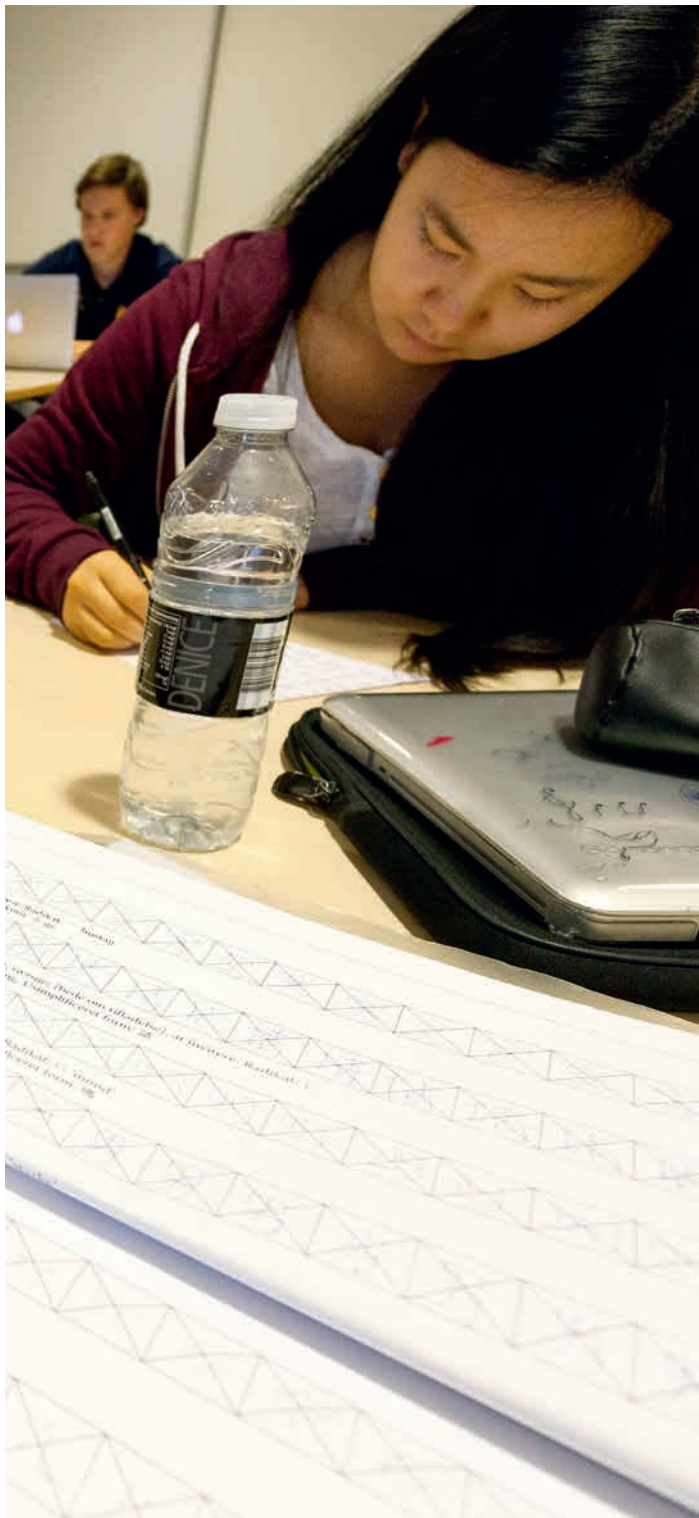
Når vi tager de *udfordrings-didaktiske briller* på, kan det danske sprog omvendt blive belyst i et aktuelt samfundsmæssigt perspektiv. Disse briller er især relevante, når eleven arbejder problemorienteret. Det sker blandt andet i tværfaglige sammenhænge som almen studieforberedelse (AT), hvor faget ses i en større kompleksitet.

Eksempelvis skulle en klasse i et innovativt AT-forløb arbejde problemorienteret med sagen Brexit ud fra opgaven: "Flyt holdningen til EU i Storbritannien!" De deltagende fag var dansk, engelsk, fransk og musik. I dansk og engelsk arbejdede de særligt med de sproglige metoder diskursanalyse og retorisk analyse og desuden medieanalyse. Materialet i dansk var den daværende premierminister David Camerons EU-tale og den journalistiske dækning af Camerons besøg og møde med statsminister Lars Løkke Rasmussen i Danmark i februar 2016. Efter analysearbejdet skulle de skabe en velargumenteret kampagne for eller imod Brexit, hvori der indgik en video med sproglige og musikalske virkemidler og endelig reflektere over deres sag, metodevalg og innovative proces i en synopsis. Eleverne fik en stor forståelse af EU som sprogligt kulturmøde og sprogstrategisk sag. De fik anvendt sproglige metoder til at analysere en sag og lærte ligheder og forskelle i brugen af de samme metoder i dansk og engelsk. De brugte sproget kreativt og innovativt til at give en holdning et virkningsfuldt sprogligt udtryk. Endelig blev de gennem det tværsproglige samarbejde klædt på til deres studietur til London med fagene dansk og engelsk – og med afrejse blot tre måneder efter Storbritanniens EU-afstemning.

DE ALMENMENNESKELIGE VILKÅR OG SPROGET

Sidst, men ikke mindst kan eleven med de *eksistens-didaktiske briller* lære at stille spørgsmål til almenmenneskelige grundvilkår, hvorved eleven forstår sig selv i en større verden ud fra det sproglige i dansk. Det er disse briller, der anvendes, når eleven læser om Lykke-Pers dilemmaer i uddrag fra Henrik Pontoppidans (1857-1943) værk af samme navn. Når Per ikke kan forene sin baggrund fra den strenge, pietistiske opvækst i præstegården i Randers med sine professionelle, moderne teknologiske ambitioner som ingeniør, får Pontoppidan eleven til at stille sig selv eksistentielle og empatiske spørgsmål: "Hvordan ville jeg opleve Pers situation?" Eller: "Hvis det var mig, hvad ville jeg gøre?" Eleven ser, at livets valg ikke altid er snorlige. Eleven får udviklet sit mentale erfaringsrum som klangbund for livets senere valg.

Hvordan bliver litteraturlæsningen dermed til et sprogligt perspektiv, når vi taler eksistens-didaktik? Er det nu en nyttig måde at arbejde sprogligt på? Ja, i højeste grad. Når eleven bliver fanget af læsningen, gøres sprogets bestanddele til forestillingsbilleder og fordybelse, der



forankrer sig eksistentielt og udvikler evnen til at udvide sprogkompetencerne og til at tilegne sig andre sprog. Arbejdet med ikke bare enkle medietekster, men også livsskildringer i litterære tekster er en helt central vej, der udvider ordforrådet og nærer basissprogligheden. Sprog er således ikke bare ord og kommunikation, men også tænkning og kompleksitet.

Pointen er, at eleven gennem arbejdet med det danske sprog i tæt samspil med litteratur og medier skal få øjnene op for, at sproget aldrig er færdigudviklet. Sproget er derimod et levende spejl af den, man er i forhold til de udfordringer, man står i fagligt, eksistentielt og socialt. Sproget vil altid være under udvikling hos den, der er sprogligt nysgerrig. Sproget kan omvendt også være under afvikling hos den, der ikke anvender sproget bevidst. Gymnasiets danskfag giver den sproglige dannelse med i studenterhuen til, at man siden selv kan søge efter nye sproglige dybder og udvikle fremtidens dansk.

REFERENCER

- › **Carlsen, Mischa Sloth, Kathinka Skriver og Birgitte Darger:**
"Dansk for Felix og Fatima", Berlingske 15.2.2016
- › **Carlsen, Mischa Sloth:**
"Leder", Dansk Noter, DanskLærerforeningen 2016/1
- › **Martinsen, Jette Sindbjerg, Kathinka Skriver og Birgitte Darger:**
"Klodshans i datavarehuset", Jyllands-Posten, 12.5.2016
- › **Nielsen, Frede V.:**
"Fagdidaktikkens kernefaglighed", in: Didaktik på kryds og tværs pp. 25-45, Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag, København 2005
- › **Undervisningsministeriet:**
"§1, Bilag 15, Dansk A", Bekendtgørelse om uddannelse til studentereksamen, stx, juni 2013, <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=152507#Bil15>, besøgt 31.7.2016



HVILKE SPROGDIDAKTISKE GREB KALDER NUTIDENS OG FREMTIDENS SPROG-UNDERVISNING PÅ

– OG HVORDAN KAN VI MOTIVERE ELEVERNE TIL AT LÆRE ANDRE FREMMEDSPROG END ENGELSK?

Af Petra Daryai-Hansen

Lektor på Københavns Universitet og docent på professionshøjskolen UCC

Vi ved for lidt om, hvad der i praksis foregår i fremmedsprogsundervisningen på de danske gymnasier. Fremmedsprogdidaktikken er et underprioriteret område i Danmark, og der mangler empirisk forskning inden for feltet. Artiklen leverer bud på, hvordan eleverne kan motiveres for undervisning i fremmedsprog.

Der er mange fortællinger om, hvad der foregår i fremmedsprogsundervisningen på de danske gymnasier. Der er tales bl.a. om en virkelighedsfjern fransk- og tyskundervisning, der ikke har brudt med den fagdidaktiske tradition, dvs. en undervisning, som primært bygger på tunge litterære tekster, hvor der stadigvæk er et alt for stort fokus på elevernes læseforståelse på bekostning af elevernes produktive færdigheder og deres lytteforståelse, en grammatikundervisning, der ikke er integreret, og umotiverede elever. Men vi ved faktisk alt for lidt om, hvad der i praksis foregår her og nu på de danske gymnasier, fordi fremmedsprogdidaktikken er et underprioriteret område i Danmark, og der stadigvæk ikke findes tilstrækkelig empirisk undervisningsforskning inden for feltet.

Det følgende er derfor primært teoribaserede bud på, hvordan eleverne kan motiveres til at udvikle kompetencer i deres andet og tredje fremmedsprog, og skitser til centrale sprogdidaktiske greb, der tager højde for, at der ingen nemme opskrifter er.

MOTIVATIONSBEGREBET

Hvis man vil besvare spørgsmålet om, hvordan eleverne kan motiveres til at udvikle kompetencer i deres andet og tredje fremmedsprog, opstår der et første grundlæggende problem: Motivation er et af de begreber inden for det fagdidaktiske felt, der både er mest brugt, mest omtåget og mest omstridt. De gængse kategoriseringer i den fagdidaktiske forskning, har vist sig ikke at kunne rumme begrebets kompleksitet. Som Jane Vinther skriver i sit kapitel om motivationsbegrebet i "Fremmedsprog i gymnasiet", "er [...] motivation et kom-

plekst og multifacetteret begreb, der har været genstand for en del opmærksomhed og forskning, men hvis natur stadig ikke kan indfanges i simple beskrivelser, idet motivation til dels er kontekstbestemt og dermed udgør en flygtig størrelse." (Vinther, 2014, s. 83f).

Det centrale problem med motivationsbegrebet er, at motivation er bundet op på det enkelte individ og afhænger af konteksten – både mikro- og makrokonteksten. For at kunne sige noget om motivation, skal vi dermed se på individet i de forskellige kontekster og læringsfællesskaber, som det indgår i, og som det er med til at konstruere. Hvordan bliver fremmedsproglæring meningsfuld for danske gymnasieelever i forhold til deres erfaringsbaggrund og deres identitetsprocesser?

MIKROKONTEKST: CENTRALE MOTIVATIONSBUD

Hvis man vil indtænke motivation i mikrokonteksten – her den konkrete undervisningstilrettelæggelse – betyder det altså, at der skal tages højde for det enkelte individ. Med Vinthers ord "gælder [det] om at aktivere elevernes egen motivation og tilrettelægge undervisningen sådan, at eleverne stilladsreses i at sætte opnåelige mål, og at delelementer tilrettelægges, således at der opbygges forventning og mulighed for succesoplevelse." (Vinther, 2014, s. 91f).

Motivation er koblet til den enkelte elevs progression, og det er en særlig udfordring i overgangen fra grundskolen til de gymnasiale uddannelser, at undervisningen skal tilrettelægges på en sådan måde, at den enkelte elev kan opnå succesoplevelser. I Vygotsky's (1978) terminologi skal den tage udgangspunkt i elevernes zone for nærmeste udvikling.

I et mindre forskningsprojekt, som jeg har koordineret gennem de sidste år (se bl.a. Daryai-Hansen et al., 2015), var der blandt eleverne i overgangen mellem folkeskolen og de gymnasiale uddannelser bred enighed om, at det vigtigste er, at fremmedsprogsundervisningen er meningsfuld og giver dem mulighed for at få succesoplevelser – det står i stærk kontrast til den gængse repræsentation af fransk- og tyskelever, der siges ikke at være tilstrækkelig dygtige:

E1: Jeg synes, at det med at få succesoplevelser er det vigtigste. Jeg synes, at det giver i hvert fald meget til mig at få positiv feedback på det, jeg gør, og ikke få at vide, at du var dårligt til det her, men i stedet at få at vide...

E2: ... at du er god til det her...

E1: ... du er god til det her, og det kan du arbejde med. Du var ikke decideret dårlig til det, du skal bare arbejde lidt med det. Det er noget med den pædagogiske måde at gå til barnet på. [...] Hvis jeg får at vide, at jeg ikke kan finde ud af det.. Hvis jeg ikke kan finde ud af det, hvorfor skal jeg så prøve? (Fokusgruppeinterview, 9. klasse, Randersgades Skole, 2015)

Det er påfaldende, at tre af de ti motivationsbud, som Dörnyei og Csizer allerede formulerede i 1998 for fremmedsprogsundervisningen, sætter fokus på elevernes succesoplevelser og en positiv undervisningsatmosfære. Yderligere fire didaktiske greb bidrager til at kunne

skabe succesoplevelser og meningsfuldhed for eleverne: Undervisningsaktiviteterne skal skræddersyes ift. elevernes niveau og de formulerede læringsmål, og fremmedsprogsundervisning skal bygge på en handlings- og resultatorientering, undervisningsdifferentiering samt individuelle læringsrum og læringsfællesskaber, hvor eleverne kan arbejde autonomt. Læreren kendetegnes som nøgleperson, der skal fremstå som det gode eksempel ift. sprog- og kulturlæring og læringsprocesser generelt. Med henblik på undervisningens indhold fremhæver Dörnyei og Csizer kulturdimensionen i sprogundervisningen, og at sprogtimerne skal være 'interessante'.

Ud fra individperspektivet – som det centrale perspektiv i motivationsforskningen – kan man så spørge: Hvad er interessant og meningsfuldt for hvem?

Den internationale empiriske undervisningsforskning pointerer, som fx hos Haß, at vi med afsæt i individperspektivet ikke kan pege på én metode og ét indhold, som løsning på problemet. Der skal i den gymnasiale fremmedsprogsundervisning arbejdes med en mangfoldighed af indhold og metoder, og der skal tilrettelægges individuelle læringsrum og læringsfællesskaber, hvor eleverne kan arbejde med det, de hver især vurderer, er interessant (Haß 2010, s. 155).

FREMMEDESPROGSDIDAKTISKE GREB: IKKE ENTEN – ELLER, MEN BÅDE – OG

Mangfoldighedstanken understøttes af Nielsen, der definerer fire overordnede kriterier for udvælgelse af undervisningsindhold i relation til almen undervisning i et fag eller fagområde og understreger, at "disse positioner og udgangspunkter ikke udelukker hinanden, men udgør hinandens supplerende synsvinkler på det samme fænomen" (Nielsen, 2007, s. 28):

1. **Basisfags-didaktik**, hvor udgangspunktet er selve faget og dets struktur.
2. **Etno-didaktik**, hvor udgangspunktet er elevkultur og elevernes hverdags erfaring eller kriterier, som tager udgangspunkt i lokalkulturelt gældende forhold (mikrokulturel præget position af postmoderne tilsnit)
3. **Udfordrings-didaktik**, hvor udgangspunktet er de store samfundsproblemer (makrokulturelt, problemorienteret og interdisciplinært præget)
4. **Eksistens-didaktik**, hvor udgangspunktet er menneskets eksistentielle grundvilkår, dvs. spørgsmålet om og syn på, hvad det vil sige at være menneske. (Nielsen, 2007, s. 27).

I forhold til kulturdimensionen i den gymnasiale fremmedsprogsundervisning betyder det, at der i undervisningen skal kobles til aktiviteter, der fx med afsæt i den etnografiske tilgang har fokus på elevkultur og en fagliggørelse af hverdags erfaringer (etno-didaktik, se bl.a. Risager, 1996), og aktiviteter, der kritisk tager udgangspunkt i samfundsmæssige problemstillinger og styrker elevernes interkulturelle medborger-

og verdensborgerskab (udfordrings-didaktik, se fx Byram et al., 2016), samt aktiviteter, der belyser kulturdimensionen ud fra et antropologisk, filosofisk, litterært dannelsesperspektiv (eksistens-didaktik, se fx Bredella, 2010; Kramsch, 2006).

Følgforskningen i et for nyligt afsluttet projekt om internationalisering i gymnasiet viser, at der er en tendens til, at en fremmedsprogsundervisning, der inkluderer kulturdimensionen gennem disse tre sprogdidaktiske greb, er motiverende for eleverne, men ikke i tilstrækkelig grad sikrer, at de undervisningsaktiviteter, der igangsættes, også er sproglæringsaktiviteter. I det projekterne fokuserer på indholdet, tager de kun i begrænset grad højde for, hvad eleverne sprogligt allerede kan, og hvad de har brug for at kunne for at kunne gennemføre aktiviteterne. Den særlige didaktiske opgave med at balancere mellem sprog- og indholdsdelen og at tilrettelægge fremmedsprogsundervisningen som sprogundervisning, er i særlig grad i spil i udvekslingsprojekterne: I mange projekter bruges engelsk som det fælles arbejdssprog, fx beretter et gymnasium om spanskholdets studietur til Madrid, at eleverne har "en tendens til at tale mest engelsk, eftersom det er dét sprog, som begge elevgrupper tilsammen dominerer bedst." Det er, som vi i projektets afslutningsrapport konkluderer "centralt at definere, hvordan der på udvekslingsophold kan tilrettelægges sproglæringsaktiviteter i elevernes andet og tredje fremmedsprog, der forhindrer, at eleverne gennem projekterne lærer, at det egentlig er tilstrækkeligt, hvis man bare kan engelsk som lingua franca" (Tranekjær et al., 2015, s. 136).

Derfor er det vigtigt at *etno-, udfordrings- og eksistens-didaktikken* kobles med en *basisfags-didaktik*, dvs. en konkret viden og færdigheder ift. de respektive sprog og kulturer. På den måde kan den gymnasiale fremmedsprogsundervisning styrke elevernes interkulturelle kommunikative kompetencer i de respektive fremmedsprog ved at bygge bro mellem en praksis- og hverdagsorientering på den ene side og elevernes medborger- og verdensborgerskabsdannelse på den anden side. Derudover burde fremmedsprogsundervisningen i langt højere grad tænkes sammen med de andre fagligheder i det danske gymnasium.

MIKRO- OG MAKROKONTEKST

Selvom fremmedsproglærerne anvender denne mangfoldighed af sprogdidaktiske greb og tager udgangspunkt i den enkelte elevs forudsætninger og interesser, tilrettelægger individuelle læringsrum og læringsfællesskaber samt bygger bro mellem den sproglige og den indholdsborne læring i deres mikrokontekst, udfordrer de samfundsmæssige rammebetingelser i Danmark elevernes motivation for at lære deres andet og tredje fremmedsprog. Spørgsmålet er ikke kun, hvad der er interessant og meningsfuld for hvem, men også, hvad der er interessant og meningsfuld for hvem, hvornår og i hvilken kontekst. Dermed kalder nutidens og fremtidens fremmedsprogsundervisning ikke kun på didaktiske greb i mikrokonteksten, men også på en sprogpolitisk indsats – ikke mindst set i lyset af de stærke sproglige hierarkiseringer i Danmark (se fx Daryai-Hansen, 2010).

Makrokontekstens betydning ift. elevernes motivationsprocesser fremhæves bl.a. af den tyske motivationsforsker Claudia Riemer (2010). Her angribes nogle interessante spørgsmål. Hvilken status har fx elevernes første fremmedsprog i deres sociokulturelle kontekst, og hvilken status har de andre fremmedsprog? Hvad siger forældre, familien og peers til, at eleven lærer et andet eller tredje fremmedsprog? Hvad er det, der giver mening for de unge mennesker i gymnasiet i dag? I Bonny Nortons terminologi: hvad skal der til, for at de unge mennesker betragter deres andet og tredje fremmedsprog som relevant kapital og investerer i det?

Hvis vi vil besvare spørgsmålet om, hvorfor engelsk og dansk alene ikke er nok, og hvorfor danske gymnasieelever skal gå i dybden med deres andet fremmedsprog eller lære et tredje fremmedsprog, kan vi vende tilbage til de skitserede fremmedsprogsdidaktiske greb: hverdags-, praksis- og indholdsorientering koblet med medborger- og verdensborgerskabsdannelse. For at fremmedsprogene kan opfattes af de unge mennesker som kapital har de behov for meningsfuldhed og succesoplevelser.

Men de sprogdidaktiske svar skal suppleres af et sprog- og uddannelsespolitisk bud på, hvordan elevernes andet og tredje fremmedsprog promoveres i den danske uddannelsessektor, på det danske arbejdsmarked og i det danske samfund generelt. Nutidens og fremtidens fremmedsprogsdidaktik skal kobles til en konkret og koordineret sprog- og uddannelsespolitisk indsats. Der er ingen nemme løsninger, og det er ikke tilstrækkeligt at finansiere udviklingsprojekter med en minimal følgeforskning. Vi skal i meget højere grad undersøge, hvad der sker i fremmedsprogsundervisningen, og hvordan vores velmenende teoribaserede anbefalinger de facto kan omsættes i praksis på de danske gymnasier.

REFERENCER

- › **Bredella, Lothar (2010).**
Das Verstehen des Anderen. Kulturwissenschaftliche und literaturdidaktische Studien. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- › **Byram, Michael et al. (red.) (2016).**
Education for Intercultural Citizenship – Principles in Practice. Multilingual Matters.
- › **Daryai-Hansen, Petra (2010).**
”Repræsentationernes magt – sproglige hierarkiseringer i Danmark”. I: Københavnerstudier i Tosprogethed, Vol. 58, 2010, 87-105.
- › **Daryai-Hansen, P., Gregersen, A.S., Revier, R.L., & Søgaard, K (2015).**
”Tidligere sprogstart: Forskningsanbefalinger og pædagogiske veje at gå”. I: Annette Søndergaard Gregersen (red.). Sprogfag i forandring – pædagogik og praksis (2. udgave). Frederiksberg: Samfundslitteratur, 247-284.
- › **Kramsch, Claire (2006).**
”Culture in Language Teaching”. In: Hanne Leth Andersen, Karen Lund, Karen Risager (red.): Culture in Language Learning. Aarhus: Aarhus University Press, 11-25.
- › **Nielsen, Frede V. (2007).**
”Fagdidaktikkens kernefaglighed”. I: Karsten Schnack (red.). Didaktik på kryds og tværs. Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag, 25-45.
- › **Riemer, Claudia (2010).**
”Motivation”. I: Wolfgang Hallet / Frank G. Königs (red.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Fulda: Klett Kallmeyer, 168-173.
- › **Risager, Karen (2012).**
”Verdensborgeren i kultur- og sprogpædagogikken”. Sprogforum 55 (2012), 14-20.
- › **Tranekjær, Louise, Svendsen Pedersen, Michael, Daryai-Hansen, Petra & Søndergaard Gregersen, Annette (2015).**
Slutrapport fra følgeforskningsgruppen på projekt om Internationalisering i Gymnasiet. Undervisningsministeriet.
- › **Vinther, Jane (2014).**
”Motivation”. I: Hanne Leth Andersen, Susana S. Fernández, Dorte Frøstrup Birgit Henriksen (red.). Fremmedsprog i gymnasiet. Samfundslitteratur, 83-93.
- › **Vygotsky, Lev S. (1978).**
Mind in Society. The Development of Higher Psychological Process. Harvard University Press. Cambridge, Mass.



HVILKE SPROGKOMPETENCER HAR ERHVERVS-LIVET BRUG FOR?

Af *Charlotte Rønhof*
Underdirektør i Dansk Industri

Danske virksomheder har behov for flere fremmedsprog end engelsk. Her peger mange af virksomhederne på tyskkompetencer og på franskkompetencer. De færreste virksomheder har brug for medarbejdere med en baggrund som cand. mag. i sprog. Til gengæld efterspørger virksomhederne medarbejdere med dobbeltkompetencer, fx ingeniøren, der kan tysk, eller kemikeren, der kan fransk.

Danmark lever af at sælge varer til andre dele af verden. Det har vi sådan set altid gjort, men med globalisering og digitalisering er virksomhedernes kontakt til andre dele af verden blevet meget, meget større end for bare få år siden. Der er gang i danske virksomheder 24/7 – fra solen står op over Bangalore, til den går ned i San Diego. Virksomheder i Danmark er udenlandske ejede, har selv datterselskaber i udlandet, og de dygtigste medarbejdere søger man naturligvis efter på det globale jobmarked. Talentmassen er uendelig meget større i hele verden end alene i Danmark.

Det er indlysende, at de mange internationale forretninger ikke føres på dansk. Det er lige så velkendt, at det sprog, de fleste kan mødes på, er engelsk – eller hvad vi nu skal kalde den særlige globale variant af engelsk. Det er dog værdt at bemærke, at når virksomhederne i DI's sprogundersøgelse fra 2013 svarer på behovet for fremmedsprog, så peger mange på et behov for flere fremmedsprog end engelsk. F.eks. peger 66 pct. på et fremtidigt behov for tyskkompetencer, og 36 pct. på et behov for fransk. Stærke sprogkompetencer er et vigtigt element for danske virksomheder, som ønsker at få succes på det globale marked.

Det er dog ikke kun på virksomhedernes internationale scene, at veludbyggede fremmedsprogkompetencer er vigtige og nødvendige. Det gælder også på den hjemlige front, da stadig flere virksomheder i Danmark er en del af multinationale virksomheder, hvor danske medarbejdere kan have en udenlandsk chef og udenlandske kollegaer. Hertil kommer, at mange danske virksomheder har indført engelsk som concernsprog og dermed som arbejdssprog i dagligdagen. Det betyder, at mange virksomheder forventer, at deres medarbejdere kan begå sig ubesværet på engelsk. Det er selvsagt en virkelighed, som danske medarbejdere skal være klædt på til, og som uddannelsessystemet skal bidrage til at løse.

Det er vigtigt at understrege, at de færreste danske virksomheder har brug for medarbejdere med en baggrund som cand. mag. i fransk. Virksomhederne efterspørger til gengæld ofte medarbejdere med såkaldte dobbeltkompetencer – altså ingeniøren, der kan tysk, eller kemikeren, der kan fransk. Virksomhederne har ganske enkelt brug for medarbejdere,

der kan formidle faglig viden på andre sprog end dansk og engelsk i mange forskellige situationer og på mange forskellige markeder.

Behovet for andre fremmedsprog end engelsk gælder især tysk, svensk og norsk, men også fransk og spansk. Dansk eksport er primært koncentreret omkring nærmarkederne i Europa med Tyskland og Sverige som vores klart største eksportmarkeder. Derfor er der en naturlig efterspørgsel efter især tyskkompetencer. Men med en stagneret vækst i Europa gennem de seneste år udvider virksomhederne i endnu højere grad deres horisont til resten af verden.

Flere virksomheder har oplevet, at mangel på sprogkompetencer har medført, at virksomhederne har mistet ordrer, at de har måttet afstå fra markedsfremstød, og/eller at de har været nødt til at droppe konkrete attraktive forretningsmuligheder. Alt sammen noget, der gør ondt på bundlinjen.

Herudover oplever virksomhederne også kommunikationsproblemer, som kan tilskrives samhandels-/samarbejdspartneres manglende sproglige kompetencer. Det kan med andre ord være en farlig strategi at satse på, at samhandelspartneren kan klare sig lige så godt på engelsk, som man selv kan. Også derfor er det attraktivt for virksomheder at kunne kommunikere på det lokale sprog, og det kan sågar blive en konkurrencefordel for de enkelte virksomheder, hvis de kan kommunikere på det lokale sprog, og konkurrenterne ikke kan.

Sprog er uden tvivl en vigtig billet til forretningsverdenen, og derfor skal vi sikre, at den danske arbejdsstyrke besidder stærke fremmedsprogkompetencer. Vi skal sikre, at der hele vejen gennem uddannelsessystemet er en naturlig progression i elevens og studerendes læring. Hvis danske virksomheder skal kunne rekruttere medarbejdere med stærke fremmedsprogkompetencer, er det nødvendigt, at vi vedligeholder og videreudvikler oparbejdede sprogkompetencer gennem hele uddannelsesforløbet – også for det store flertal af unge, der ikke læser en sproguddannelse.

Med folkeskolereformen og fremrykning af fremmedsprogsundervisningen til tidligere klassetrin er grundstenen lagt for en større sproglig kunnen. Det er et skridt i den rigtige retning, men det forpligter også til at bygge oven på det, som eleverne lærer i folkeskolen for derved at udbygge sprogkompetencerne på de efterfølgende uddannelsesniveauer.

Herudover skal vi forbedre mulighederne for at vedligeholde og udbygge oparbejdede sprogkompetencer på de videregående uddannelser for studerende, der ikke læser sprog. Flere universiteter har i dag sådanne tilbud til deres studerende f.eks. ved at inddrage litteratur på andre sprog end dansk og engelsk, via projektarbejde på tværs af undervisningsfag, gennem tilbud om sprogundervisning sideløbende med den studerendes ikke-sproglige uddannelse og gennem internationalisering via udvekslingsophold og praktikophold i udlandet. Men der er grund til at ønske en større udbredelse og en øget bevidsthed blandt de studerende om, at sprog er et stort plus i forhold til deres fremtidige beskæftigelse.

Ved at styrke fødekæden for sprog gennem fremmedsprogsundervisningen på de forskellige uddannelsesniveauer kan vi sikre stærke sprogkompetencer, som også kommer virksomhederne til gode. Virksomhederne har nemlig brug for medarbejdere med stærke fremmedsprogkompetencer.



HVAD SKAL SPROGELEVER KUNNE, OG HVORDAN LÆRER DE DET?

Af Hanne Leth Andersen

Rektor og professor i universitetspædagogik med særligt henblik på sprog, Roskilde Universitet.

Alt er sprog! Det er sprogfagenes udfordring, at de vil og kan så meget. Sprogfag er færdighedsfag, vidensfag og kulturfag. Hvis fremmedsprogundervisningen i gymnasiet skal give mening for eleverne, skal fremmedsprogene være til stede både i de øvrige fag og i de videregående uddannelser.

Alt er sprog! Hverdagen på skolen, den akademiske dannelse og den faglige tekstlæsning – alt sammen manifesteres sprogligt og styrkes dermed også gennem sproglig viden og kunnen. Derfor er sprog også et vigtigt element i alle fag. Måske kan denne konstatering samtidig forklare, hvorfor det er så svært at sætte grænser for sprog og sprogfaglighed. Ikke mindst derfor kan der være god grund til at stille sig spørgsmålet om hvad det er, sprogeleverne skal lære i fremmedsprogfagene, og dernæst hvordan de bedst lærer det.

SPROGFÆRDIGHED = [[FORM + INDHOLD] KONTEKST]

Det korte svar på hvad det er eleverne skal lære, er: sprogfærdighed, i betydningen evne til at forstå og anvende sprog i kontekster. Og det er i sig selv komplekst. Et sprog er et tegnsystem som mennesker bruger til at kommunikere og opbygge relationer med, og som samtidig i høj grad markerer identitet og kulturelt og geografisk tilhørsforhold.

Sprogfagenes bredde er også deres udfordring. Sprogfagene er defineret som brede studieområder på universiteter og professionshøjskoler, og de rummer en række forskellige videnskabelige tilgange: sprogvidenskab, litteraturvidenskab, samfundsvidenskab, medievidenskab, kunst, filosofi, historie, geografi, samt færdighedsdimensionen. Hertil kommer de didaktiske dimensioner, som det giver mening at indløse igennem sprogfagene: udfordringsdidaktik, eksistensdidaktik, global kompetence, medborgerskab og demokratiforståelse.

Af gymnasieuddannelsernes læreplaner fremgår det, at sprogfag er "færdighedsfag, vidensfag og kulturfag". Den væsentlige videns- og kulturdimension skaber nogle gange usikkerhed om grænserne for fagene, og især i begyndersprogene kan dette medvirke til at løsrive indholdssiden fra færdighedssiden. Det skaber forvirring og diskussion hos elever og lærere om hvad målet er med undervisningen.

Derfor er det vigtigt at slå fast, at når man beskæftiger sig med fremmedsprog i gymnasieskolen, er det primære mål sprogfærdighed. Det handler om dels receptive færdigheder (lytte og læse), dels produktive færdigheder (samtale, redegøre mundtligt og skrive). For disse fem delfærdigheder gælder det, at de aldrig er uafhængige af det budskab eller indhold der kommunikeres eller den situation det kommunikeres i. Opdelingen af form og indhold er fremherskende inden for forskningen, men u hensigtsmæssig i undervisningen. Det virker demotiverende på eleverne, når sprogfagene i det daglige arbejde delvist viderefører opdelingen i form og indhold. De har brug for at se sammenhæng og mening. Form findes ikke uden indhold, og indhold ikke uden form: Et godt ordforråd og en indsigt i typiske vendinger i konkrete situationer (kulturviden og pragmatik) er lige så vigtigt som viden om syntaks og morfologi. Og mangler man viden, er der ikke meget at kommunikere formfuldend om.

SPROGLÆRINGSSTRATEGIER

Mennesket har en fantastisk medfødt sprog evne. Børn lærer deres modersmål på få år og kan let lære flere sprog samtidig, blot ved at have adgang til sprogene og behov for at anvende dem. Hjernen er skabt til at lære flere sprog (se fx Athanasopoulos 2015). Hvis man som barn eller teenager skal starte på at lære et nyt sprog, kan man stadig benytte en legende tilgang med rollespil, sange og lette dialoger. Herudover kan man efterhånden begynde at interessere sig for sprogets komponenter: ord og ordklasser, sætningsdannelse, måder at udtrykke følelser på, at være høflig på, udtryk for tidsaspekter og modaliteter. Også alt dette kan indgå i leg. Men den enkelte har brug for at finde sin egen vej til at komme tæt på sproget: nogle elsker remser og udenadslære, andre taler løs. Rigtig mange skoleelever efterspørger film, teater og rollespil.

Alle kan lære fremmedsprog, men vejen til succes kan være forskellig fra individ til individ. Hukommelse, grammatisk forståelse og fonologisk kodningsevne regnes for væsentlige elementer. Hertil kommer at ekstroverte personer generelt udtrykker sig mere flydende både på modersmål og fremmedsprog, mens introverte får bedre resultater, når det gælder skriftlighed og ordforråd. Og mennesker med gåpåmod er gode til at klare sig i kommunikationssituationer (Dörnyei 2006: 45).

Grammatisk viden er ikke en betingelse for at lære sprog, men færdighed og viden om sprog kan med fordel kombineres: Når man skriver, kan man bruge grammatisk viden til at forbedre sine færdigheder. Det smitter af på den mundtlige færdighed. Til gengæld kan man ikke nå at tænke ret meget på grammatik, mens man taler. Det er helt parallelt med andre former for færdighedstræning – som fx at lære at cykle. Man er nødt til at prøve og prøve – teori er ikke nok og kan endda forvirre så meget, at man vælter. Man er nødt til at kunne tåle at tage fejl og bare prøve igen.

Der sker ikke noget ved at begå fejl. Fejl smitter ikke. Til gengæld kan enhver sprogelev miste motivationen, og det sker netop ofte, hvis man oplever, at læreren kun har blik for fejl og mangler. Det kan også

være, at man har oplevet kammeraterne gøre grin med udtalefejl eller ens egne selvopfundne udtryk (en rigtig god gæstestrategi i øvrigt). Derfor skal alle i læringsmiljøet være indstillet på, at der er plads til fejl. Nogle har svært ved at udtale, andre ved bøjninger og andre igen ved at huske ordene. Nogle føler, at de ikke kan noget overhovedet og har lyst til at give op. Derfor er det vigtigt, at der er plads til at lave fejl og afprøve hypoteser. Sprogrummet skal være et træningsrum: Man skal kunne begå fejl og fortsætte med at øve sig uden at mærke fremskridt med det samme.

Det kan i den sammenhæng være nyttigt at anvende affektive læringsstrategier og fx tale om usikkerhed eller om, hvordan det føles at kaste sig ud i et nyt sprog, og få lov til at udtrykke både glæde og irritation. Man kan arbejde med at mindske usikkerhed og generthed ved at eksperimentere med personligt udtryk, stemme, ansigt og mimik, eller ved at bruge musik, film, billeder og forskellige former for afslapningsteknikker, arbejde med vejrtrækning og kropsholdning. Her er sprogundervisning at sidestille med sangundervisning. Endelig er det muligt at anvende sociale strategier og lære at give feedback på en kærlig, kritisk og konstruktiv måde og at sætte sig ind i andres tanker og følelser fx ved at observere og spørge ind. Eleverne kan også hjælpe hinanden til at påpege hinandens forskellige styrker inden for det sprog der arbejdes med.

VARIATION

I en spørgeskemaundersøgelse der handlede om sprogundervisningen i grundskolen og i gymnasiet i Danmark, blev i alt 351 elever spurgt, om der var noget, de savnede i sprogundervisningen (Andersen og Blach, 2010). Elevernes ønsker viste sig at være identiske med sprogdidaktiske eksperter anbefalinger. Det handlede primært om at få lov til at bruge sproget mere aktivt, om at lave færre løsevne grammatikøvelser, og om at indbygge mere variation og leg med sproget i timerne. Eleverne fokuserede på behovet for variation i undervisningen, og deres forslag tog udgangspunkt i en sprogundervisning, som de opfattede som kedelig og gentagende, især når det handlede om den kendte model som eleverne opridsede: tekstlæsning, gennemgang og grammatik. Eleverne havde mange forslag til variation i sprogundervisningen, fx film, herunder undervisningsfilm, computer-anvendelse til læsning, øvelser og spil, lytteøvelser, ordlege, rollespil og pressede situationer med selvudfordring, elevfremlæggelser, musik, sange, teater og skuespil, mere kultur og historie (Andersen og Blach 2010). Det er vigtigt, at eleverne stimuleres til at opsøge sproget i dets forskellige kontekster uden for undervisningsrummet. Det kan være sprog i tekster, videoklip, på YouTube, fjernsyn, sange og musik, på rejser eller i møder med unge fra andre dele af Europa og verden.

SPROG I ALLE FAG: RELEVANS SOM MOTIVATION

Motivation for at lære sprog kan handle om at have lyst til at interagere med og identificere sig med et konkret fremmedsprog fællesskab. Åbenhed over for andre kulturer, en opfattelse af sprogets skønhed, eller et konkret bekendtskab med mennesker, der taler sproget, kan være stærke motivationsfremmere. Grundlæggende lyst til at kommunikere er også en motivation. Relevans er en helt central kilde til motivation. Og anvendelsen af fremmedsprog i den øvrige fagrække bidrager i høj grad til at anskueliggøre relevansen af fremmedsprogs-undervisningen. Det er muligt at bruge materiale på fremmedsprog i de fleste fag, søge på nettet, skimme tekster, foretage oversættelseskritik og undersøge høflighedsstrategier i film eller reklamer.

I et ministerielt udviklingsprojekt om fremmedsprog (Fremmedsprogfagernes profil og anvendelsesorientering 2011-13) var der fokus på at integrere sprog i andre fag og at skabe et samarbejde mellem sproglærere og andre faglærere. Heraf kan nævnes et par eksempler:

1) Sprogfag og økonomisk orienterede fag med fokus på internationalt samarbejde og handel, fremmedsprog som undervisningssprog i andre fag. Konkurrencemomentet (fx at producere en fransksproget flyer til Den Gamle By i Århus) talte til mange elever.

2) Tysk og naturvidenskabelige fag: anvendelsesorientering og internationalisering. Der blev skabt interesse for Tyskland og det tyske sprog hos en gruppe elever, som ellers primært interesserer sig for naturvidenskab: "Vi ramte bl.a. en gruppe drenge som er stærke i fysik, men har været svage i tysk."

Lærerne konkluderede, at det var centralt for elevernes motivation for at lære sprog, at projekterne indholdsmæssigt gav mening for eleverne.

KOMPETENCEOPBYGNING MED SPROG

Også i de videregående uddannelser er sprog både relevant og motiverende. Til mange uddannelser er optagelseskrauet to fremmedsprog fra gymnasiet, men desværre er der en lav udnyttelse af de færdigheder studenterne kommer med. Begrundelsen er logisk nok, at engelsk er det eneste fælles fremmedsprog, og at man derfor ikke kan inddrage tekster eller eksempler på andre sprog i pensum.

Derfor er det nødvendigt at finde nye måder at integrere fremmedsprog i den faglige undervisning. Det er absolut nødvendigt at fastholde og udvikle de studerendes sprogkompetence. Til det formål gjorde RUC det i september 2012 muligt at anvende tysk og fransk i projektarbejdet, hvis man havde et godt niveau fra gymnasiet i de to sprog. Det særlige er, at det i kraft af de studerendes selvstændige arbejde er muligt at inddrage indholdsmæssigt relevante tekster på forskellige sprog, afhængigt af den enkelte studerendes sprogkompetencer. Sprogprofilernes mål er at gøre de studerende i stand til at søge informationer, læse tekster, opbygge viden om fagligt indhold, formidle



relevant viden på fransk, spansk eller tysk skriftligt og mundtligt og videreudvikle egne interkulturelle kommunikative kompetencer. Det svarer til de strategiske mål, som den siddende regering i 2013 opstillede i sin internationaliseringshandlingsplan: "Mange studerende har i tillæg til engelsk haft andre fremmedsprog i skolen og gymnasiet. Disse sprogfærdigheder må ikke gå tabt eller blive forældede, fordi de ikke bliver brugt og vedligeholdt på de videregående uddannelser. Derfor skal flere studerende på de videregående uddannelser have mulighed for og motiveres til at vedligeholde og styrke deres kompetencer inden for andre fremmedsprog end engelsk" (Regeringen 2013: 27).

Hvis fremmedsprogsundervisningen i gymnasiet skal give mening for eleverne, skal fremmedsprogene være til stede både i de øvrige fag og i de videregående uddannelser. Og kun hvis fremmedsprogsundervisningen i gymnasiet giver mening, får det danske arbejdsmarked adgang til kandidater der kan løfte opgaverne i en globaliseret verden og skaffe adgang til et internationalt marked.

REFERENCER

- › **Andersen, H.L., S.S. Fernandez, D. Fristrup, B. Henriksen, 2015.**
Sprogdidaktik, Frydenlund.
- › **Andersen, H.L., S.S. Fernandez, D. Fristrup, B. Henriksen, 2014.**
Fremmedsprog i gymnasiet, Samfundslitteratur.
- › **Andersen, H.L. 2013.**
Læringsstrategier, Gottschalck, R. og M. Terp.
Sprogenes Verden, Gyldendal, 103-112.
- › **Andersen, H.L. og Blach C. 2010.**
Tysk og fransk fra grundskole til universitet. Sprogundervisning i et længdeperspektiv, Aarhus Universitetsforlag.
- › **Athanasopoulos, P. et al 2015.**
"Two Languages, Two Minds: Flexible Cognitive Processing Driven by Language of Operation", Psychological Science 26: 518-526.
- › **Dörnyei, Z. 2006.**
Individual differences in second language acquisition. AILA Review 19, 42-68.
- › **Regeringen, juni 2013.**
Øget indsigt gennem globalt udsyn - Flere studerende på studieophold i udlandet, styrkede internationale læringsmiljøer og bedre fremmedsprogskompetencer.



HVORDAN HAR NIVEAUET I SKRIFTLIG DANSK UDVIKLET SIG?

– HVAD VED VI, OG HVORDAN KAN VI VURDERE NIVEAUET?

Af Jørn Lund og Sabine Kirchmeier

Bestyrelsesformand og direktør for Dansk Sprognævn

Vi ved meget lidt om, hvordan det aktuelle niveau i skriftlig dansk har udviklet sig. Der er ikke for nylig foretaget systematiske undersøgelser af gymnasieelevernes skriftlige produktion på dansk. De evalueringer, der er foretaget af elevernes skriftlighed efter gymnasie-reformen i 2005, peger på, at der ganske vist i højere grad arbejdes med skriftlighed - især også på tværs af fagene, men at der ikke bliver afsat de nødvendige resurser til at styrke bl.a. sprogrigtighed, genrebevidsthed og grundlæggende akademiske skrivefærdigheder.

At kunne udtrykke sig sikkert og varieret på sit modersmål er en vigtig forudsætning for at lære fremmedsprog. Så faget dansk har stor betydning for, at børn og elever kan komme videre ud i verden på fremmedsprog.

Fremmedsprogene lærer os samtidig meget om det danske sprog som vilkår for dem, der er vokset op med det, for vi opdager gennem tilegnelsen af dem, at verden kan struktureres på anden måde end den, vi er vokset op med. Et banalt eksempel: Mange husker sikkert, at de i den tidlige engelskundervisning skulle lære at skelne mellem *teach* og *learn* og på tysk mellem *lehren* og *lernen*. At lære havde altså to aspekter i sig.

På så at sige alle andre områder åbner fremmedsprogene også porte til nye kulturer, selv de nærtbeslægtede nordiske sprog, som vi kommer lettere til end nogen andre sprog. Men det har skolen næsten glemt, selv om læseplanerne er entydige i deres krav. Ældre kulturer åbnede sig også tidligere gennem latin.

At kunne udtrykke sig dækkende på sit modersmål er ikke så let, som det lyder. Det forudsætter en opvækst i et miljø, hvor man lytter til børn, følger deres udvikling og giver sig tid til at tale med dem. På det område er meget gået fremad siden dengang, da børn skulle ses, ikke høres. Men der er kommet nye konkurrenter til kampen om opmærksomhed. Medieforbruget og de nye medier tager megen opmærksomhed fra den direkte kontakt mellem generationerne.

Dansk Sprognævn skal først og fremmest samle sig om at følge og normere skriftsproget; det er da også langt vanskeligere at udstikke normer for talesproget. I disse år har nævnet igangsat initiativer til at undersøge skriftsprogskompetencerne i det danske samfund, især inden for uddannelserne. Det er et stort arbejde at gennemføre dette

på videnskabelig grund og vanskeligt i en tid, hvor nævnet er ramt af betragtelige nedskæringer. Skal man tjene det danske sprogsamfund i en tid med pres udefra, kræver det større og ikke mindre bevillinger. Vi ligger langt bagud for vore nordiske kolleger.

DANMARK ER IKKE ET ENSPROLIGT SAMFUND

Vi må se i øjnene, at Danmark ikke er et ensprogligt samfund, og at det i stigende grad er nødvendigt at kunne agere på andre sprog end dansk på det danske arbejdsmarked. Mange taler dagligt mindst et andet sprog ved siden af dansk. Det gælder fx medarbejderne i mere end halvdelen af de virksomheder, der deltog i en undersøgelse foretaget af Dansk Industri i 2013, som har engelsk som concernsprog. Det gælder de mange tusinde studerende, som går på universiteterne og bliver undervist på engelsk især i naturfag, men også i stigende grad i samfundsfag og humaniora. Det gælder de unge, som i tiltagende grad søger information og underholdning internationalt via sociale medier, og det gælder de mennesker som lever i Danmark med et andet modersmål end dansk.

Dansk er det sprog der fortsat binder os sammen, men der er i høj grad brug for at udvikle undervisningsmetoder og redskaber, der sigter mod mere generelle sprogtilgængelseskompetencer, som kan bruges, uanset om man lærer dansk eller et fremmedsprog.

Danskfaget skal ifølge læreplanerne bidrage til at udvikle de skriftlige kompetencer, som ligger til grund for skrivepraksis i de andre fag. Det er imidlertid flere gange blevet påpeget, at dansk tildeles et forhåndstimental, som er markant lavere end for andre studieretningsfag på A-niveau. Det betyder reelt, at opgaven med at lære eleverne at skrive fagligt dansk også ligger hos faglærerne, som dog ofte ikke har en sproglige uddannelse.

Bilag 4 i stx-bekendtgørelsen for dansk peger på følgende studieforberedende skrivekompetencer: genrebevidsthed, sproglig korrekthed, disposition, argumentation, anvendelse af citater, figurer, illustrationer m.v., præsentation, relevante henvisninger, noteapparat og litteraturliste. Heller ikke her peges der på det generelle akademiske ordforråd og færdigheder i at tilegne sig relevante fagudtryk – en færdighed, som er særdeles relevant, også når det gælder om at tilegne færdigheden til at udtrykke sig på andre sprog.

Den skriftlige sprogkompetence kommer til udtryk på forskellige niveauer: Gennem korrekt stavning, en forståelig syntaks og sikker tegnsætning demonstrerer man, at man behersker sprogets formelle grundelementer: morfologi og syntaks. Desuden skal man beherske ordforrådet, så man kan give udtryk for sine tanker, og disponere stoffet, så man kan skabe sammenhæng i sin tekst. Dernæst skal man kunne fremstille sagsforhold korrekt og indrette sin kommunikation til modtageren. Sidst, men ikke mindst skal man kunne tilpasse sin tekst til den kanal, man kommunikerer igennem (Togeby 2008).

MANGLER NY VIDEN OM UDVIKLINGEN

I SKRIFTLIG DANSK

Vi ved meget lidt om, hvordan det aktuelle niveau i skriftlig dansk har udviklet sig. Der er ikke for nylig foretaget systematiske undersøgelser af gymnasieelevernes skriftlige produktion på dansk. Det, der fylder mest i den offentlige debat, er meldinger fra universitetslærere, som klager over elevernes manglende sproglige færdigheder, herunder især korrekt beherskelse af dansk morfologi og syntaks, og meldingerne fra gymnasielærere, som beklager, at elevernes sproglige basisviden fra folkeskolen er for ringe. På begge uddannelsesniveauer påpeger man, at man ikke mener, at det er opgaven at bibringe eleverne de grundlæggende færdigheder, og at der heller ikke er resurser til det.

Undervisningsministeriet har i 1990 og 1998 fået foretaget undersøgelser af elevernes stavefærdighed. Den viser at den største udvikling er sket i forbindelse med særskrivning af sammensatte ord, hvor antallet af fejl er øget forhold til tidligere. Det gælder såvel usikkerhed i håndteringen af sammensat adverbium og præposition, fx *indenfor/inden for*, og særskrivning af sammensatte substantiver, fx *forbrugs goder* i stedet for *forbrugsgoder*. Det konstateres også, at brugen af elektroniske hjælpemidler, som fx stavekontroller, ikke ser ud til at påvirke korrektheden i en positiv retning. Nyere undersøgelser af gymnasieelevers brug af elektroniske hjælpemidler viser, at mange ikke får tilstrækkeligt udbytte af den hjælp, tekstbehandlingsværktøjerne tilbyder, fordi de ikke forstår at bruge stave- og grammatikkontrollen (Bligård 2016).

Censorindberetninger viser en stigende bekymring for den sproglige korrekthed, men noterer samtidig at eleverne er blevet bedre til at udtrykke sig og udvise større genreforståelse. Det noteres dog også, at der er en markant afstand mellem det skriftsproglige niveau og genre- og formidlingsbevidstheden hos de stærkeste og de svageste elever.

De nyeste undersøgelser af gymnasieelevernes skriftsproglige kompetencer, der foreligger, er forskellige punktnedslag og etnografiske længdestudier (Krogh, Spanget Christensen, Sonne Jakobsen 2015), der belyser, hvordan gymnasieelever lærer sig at skrive i forskellige fag, hvordan de lærer ved at skrive, og hvordan de håndterer de komplekse kommunikationsforhold, som knytter sig til det at skrive en gymnasieopgave. Formålet med de skriftlige opgaver i dansk er typisk, at eleverne skal lære, samtidig med at de skal belære en fiktiv modtager. Endvidere stilles der store krav til elevernes genrekompetence som dog i eksamenssituationen oftest er begrænset til et snævert felt. De genrer, der gennemgående kræves kendskab til i eksamensopgaverne, er kronik, litterær artikel, analyserende artikel og essay. Andre genrer, fx faglig artikel, fagligt oplæg, notat, anbefaling eller faglig vurdering ses stor set ikke til eksamen i skriftlig dansk, ligesom arbejdet med det generelle akademiske ordforråd og akademiske tekster ikke synes at fylde meget.

De evalueringer, der er foretaget af elevernes skriftlighed efter gymnasiereforen i 2005 (Krogh 2009 et al.), peger på, at der ganske vist i højere grad arbejdes med skriftlighed - især også på tværs af fagene, men at der ikke bliver afsat de nødvendige resurser til at styrke



bl.a. sprogrigtighed, genrebevidsthed og grundlæggende akademiske skrivefærdigheder.

Det manglende fokus på sprogrigtighed ses også af, at der ikke foreligger nyere evalueringer af stavefærdigheden i gymnasiet. Det er beklageligt. De alarmerende signaler om, at fx bestemte særskrivningsfejl er i vækst, kunne, hvis der var blevet fulgt op, have ført til en særlig indsats allerede dengang, og det ville have været muligt i dag at få svar på, om indsatsen har haft den ønskede effekt.

Der foreligger heller ikke mange undersøgelser af udviklingen i sprogrigtigheden for grundskolen, dog har Sprognævnet for nylig med udgangspunkt i folkeskolens afgangsprøve i retstavning gentaget en undersøgelse fra 1978 og har kunnet konstatere, at stavefærdigheden generelt er forringet med ca. 7 %. Desuden staver drengen lidt ringere end pigerne. Folkeskolens afgangsprøve indeholder endvidere en opgave i tegnsætning, som gør det muligt også at vurdere om der sker ændringer i elevernes færdigheder på dette område.

Langt vanskeligere og mere tidkrævende end analysen af stavefærdigheden og tegnsætningen er analysen af elevernes syntaktiske færdigheder. Et mere detaljeret billede af elevernes forståelse for syntaktiske sammenhænge kræver en anden type analyse, ligesom analysen af ordforrådet og de mere pragmatiske dimensioner kræver en mere kvalitativ tilgang som hidtil forudsat et møjsommeligt indsamlings- og manuelt analysearbejde. Eksisterende analyser er derfor meget få og omfatter typisk en meget lille population, hvilket gør det vanskeligt at generalisere.

UNIKT ELEKTRONISK MATERIALE PÅ VEJ

Der er imidlertid håb om, at nogle af de hindringer, der hidtil har stået i vejen for en mere systematisk monitorering af den skriftlige sprogfærdighed, kan ryddes af vejen. Både folkeskolen og gymnasiet har i de seneste år arbejdet intensivt på at muliggøre elektronisk gennemførelse af afgangsprøverne. I folkeskolen foreligger der for første gang elektroniske data fra hele landet, som omfatter både retstavning og tegnsætning, og for gymnasiets vedkommende er eksamensopgaver i dansk stil på hhx, stx, eux og htx i 2016 for første gang ligeledes indsamlet elektronisk. Der vil med andre ord i fremtiden foreligge et unikt elektronisk materiale, der vil gøre det muligt løbende at følge udviklingen på en lang række områder, især der hvor resultaterne kan opgøres statistisk (fx retstavning, tegnsætning og ordforråd). Sprognævnet er i gang med at udvikle metoder til at opfange og analysere materialet elektronisk og dermed fremskaffe et første grundlag for en løbende monitorering.

Også analysen af de syntaktiske færdigheder og visse pragmatiske aspekter vil kunne undersøges med større effektivitet med nye metoder, end det hidtil har været muligt. I andre lande, fx Sverige og Belgien, arbejdes der systematisk med opbygning af korpusser af elevtekster og tekster skrevet af studerende, som stilles til rådighed for forskere og forskningsinstitutioner for at skabe større viden om elevernes sproglige udvikling. Sprognævnet er i øjeblikket i gang

med et pilotprojekt, der skal afklare, hvordan et sådant korpus kan opbygges, samt hvordan de tekniske og rettmæssige udfordringer, der opstår i den forbindelse, kan afklares. Et eksamenskorpus bestående af eksamensstile fra gymnasiet, som suppleres år for år, vil give Sprognævnet og forskerne på universiteterne og professionshøjskolerne mulighed for at foretage en lang række kvantitative og kvalitative undersøgelser af elevernes skriftlige sprogkompetencer på dansk og dermed skabe større klarhed over, hvilke problemer eleverne møder, og hvor man skal sætte ind.

Det vil endvidere være muligt at foretage sammenligninger på tværs af grundskolen og gymnasiet med henblik på at analysere udviklingen fra det ene til det andet undervisningstrin.

Mulighederne for at indsamle og forske i elevtekster bør også kunne udvides til andre områder end dansk. Selv om der ikke er skriftlig eksamen i alle sprogfag, vil det kunne lade sig gøre at indsamle dels skriftlige opgaver og oversættelsesopgaver og at tilgængeliggøre disse til forskningsformål.

En investering i et godt empirisk grundlag i form af et systematisk indsamlet eksamenskorpus til at monitorere og analysere udviklingen i elevernes skriftlige sprogfærdighed kvalitativt og kvantitativ vil i høj grad kunne styrke udviklingen af gode undervisningsforløb og udvikling af det rigtige undervisningsmateriale.

MEDLEMMER AF TÆNKETANKEN OM SPROG:

Annette Nordstrøm Hansen

*Formand for tænketanken og formand for
Gymnasieskolernes Lærereforening*

Bodil Hohwü Nielsen

Lektor og formand for Engelsklærereforeningen for stx og hf

Camilla Hutters

Områdechef hos EVA, Danmarks Evalueringsinstitut

Charlotte Rønhof

Underdirektør i Dansk Industri

Christine Léturgie

Lektor og formand for Fransklærereforeningen

Hanne Leth Andersen

*Rektor og professor i universitetspædagogik med
særligt henblik på sprog, Roskilde Universitet*

Jørn Lund

Bestyrelsesformand for Dansk Sprognævn

Jens Erik Mogensen

Prodekan for uddannelse på Københavns Universitet

Mischa Sloth Carlsen

Lektor og medlem af Dansk lærereforeningens bestyrelse

Niels Leifer

Lektor og medlem af Spansklærereforeningens bestyrelse

Petra Daryai-Hansen

*Lektor på Københavns Universitet og docent på
professionshøjskolen UCC*

Sigrid Jørgensen

Næstformand i Gymnasieskolernes Lærereforening