

SELVFØLGELIG SKAL VI LÆRE SPROG

Min sprogbiografi

Min mor er tysk, min far er iransk, og jeg er vokset op i Berlin. Da jeg var 10 år gammel og gik i femte klasse, begyndte jeg på Lycée Français de Berlin, en offentlig skole, hvor der både var en afdeling for fransktalende elever og en afdeling for de elever, der ikke havde fransk som førstesprog. Efter to år med intensiv franskundervisning blev de to afdelinger samlet, og al undervisning – med undtagelse af tysk – foregik herefter på fransk. Mødet med fransk var mødet med mit første fremmedsprog, og det blev mit primære undervisningssprog helt frem til min studentereksamen.

Jeg husker, hvordan min første fransklærer, Madame Krehnke, udelukkende fokuserede på mundtlighed i sin undervisning: Vi skulle lytte, gentage og tale. Hver time begyndte med, at hun kom ind klassen, stillede sig ved sit bord og sagde: "Bonjour mes enfants", goddag mine børn, og vi svarede: "Bonjour Madame". De første to måneder brugte hun dukker og genstande på en magnettavle som rekvisitter, mens hun opførte dialoger for os, igen og igen. Vores forståelse blev dermed understøttet visuelt. Vi lyttede, gentog i kor og spillede så dialogerne selv. Fra 6. klasse

foregik biologi- og geografiundervisningen på fransk, og her var der masser af faglige tekster. Det var for eksempel en historie om *La petite grenouille* – den lille frø – som vi skulle gengive både mundtligt og skriftligt.

Selv om eleverne fra de to afdelinger var samlet i ét klasseværelse, opstod der sjældent venskaber på tværs af de to grupper. Det mest almindelige var, at man holdt sig til dem, der havde samme førstesprog som en selv. Men jeg gik en anden vej, for de fleste af mine venner var fransksprogede. Gennem dem lærte jeg fransk som hverdagsprog – et sprog, der adskilte sig tydeligt fra det standardsprog, der blev talt i undervisningen. Jeg fik også indblik i nogle varianter af fransk hverdagskultur, som mine klassekammerater levede i, fordi mange af dem var børn af franske militærfolk, der var udstationeret i Berlin. Det er den slags autentiske sprog- og kulturmøder, skoler sigter mod, når de laver udvekslingsprojekter med skoler i andre lande – både digitale og fysiske.

I 7. klasse lærte jeg latin som mit andet fremmedsprog, og først i 9. klasse lærte jeg engelsk som mit tredje fremmedsprog. Efter min studentereksamen læste jeg et semester persisk som hovedfag på universitetet. Det persiske, jeg kunne, havde jeg lært af mine bedsteforældre, når de besøgte os og boede hos os i flere måneder ad gangen. Min far havde forsømt at lære sproget fra sig, og jeg kunne ikke sige det, man plejer at lære i begynderdidaktikken, såsom: *Jeg hedder ...*, *Jeg bor i ...*, *Jeg er syv år gammel ...* og så videre. Til gengæld kunne jeg en masse finurlige vendinger som *Du må se blomster i dine drømme* eller høflighedsfraser som *Dine hænder må ikke gøre dig ondt*, som man bruger, når man vil sige tak.

Persiskundervisningen på universitetet byggede på skriftsproget, hvilket jeg oplevede som en stor forhindring for at kunne tage sproget i brug. Måske på grund af de erfaringer, jeg

havde fra min franske skole, hvor mundtligheden var i fokus. Jeg valgte at stoppe efter et semester, og i stedet begyndte jeg at læse fransk og tysk, herunder tysk som andetsprog, for at kunne arbejde som sproglærer.

Når jeg nu reflekterer over det, kan jeg se, at interessen for sprogdidaktik, interessen i at formidle sprog og kultur til andre, blev grundlagt i min barndom og i mine år på den franske skole. Det har i høj grad været medvirkende til, at jeg i dag arbejder med projekter, der har fokus på undervisning i fremmedsprog, engelsk, fransk, spansk og tysk, og med projekter, der inkluderer sproglig og kulturel mangfoldighed og bygger bro mellem sprog og indhold fra andre fag.

Et analytisk blik på min sprogbioграфи

I sprogforskningen skelner vi som regel mellem begreberne førstesprog, andetsprog og fremmedsprog. Udtrykket førstesprog betegner det sprog, børn tilegner sig fra fødslen i det hjem, hvor de vokser op. Andetsprog er det sprog, nogle efterfølgende lærer, fordi de bor i et land, hvor der tales et andet sprog end deres førstesprog. Udtrykket fremmedsprog dækker de sprog, vi lærer som nye sprog, f.eks. i grundskolen. Og det er derfor, denne bog hedder *Fremmedsprog*.

I princippet kan man sige, at jeg ud fra min sprogbioграфи har to førstesprog, tysk og persisk, fordi min mor er tysker, og min far er iraner. Men min historie viser – ligesom mange andres historier – at ideen om en såkaldt balanceret flersprogethed ikke holder stik i virkeligheden. Som den australske lingvist Michael Clyne understreger, er det sjældent sådan, at flersprogede har de samme kompetencer i deres forskellige sprog.

Den Fælles Europæiske Referenceramme for Sprog er et internationalt anerkendt værktøj til at beskrive og evaluere kompetencerne på et givent sprogligt niveau fra begynderniveau til den kompetente sprogbruger. Værktøjet skelner mellem de receptive færdigheder, dvs. at læse og forstå, og de produktive færdigheder, dvs. at samtale, redegøre og skrive.

De tre fremmedsprog, jeg har lært i formelle undervisningsammenhænge, er fransk, latin og engelsk. Da jeg flyttede til Danmark, lærte jeg desuden dansk som andetsprog, og derudover har jeg lært italiensk, norsk og svensk. Når jeg er i Italien, forsøger jeg at tale italiensk og oplever en stor tolerance fra italienerne, som, uden at trække på smilebåndet, ser ud til at forstå, selv om jeg indimellem gætter mig frem til mærkværdige sproglige konstruktioner. Til gengæld har jeg udelukkende receptive kompetencer i norsk og svensk, som jeg læser og forstår til en vis grad uden at kunne tale dem.

Med Den Fælles Europæiske Referenceramme for Sprog vil man kunne beskrive, hvad jeg kan på mine fremmedsprog og dansk som andetsprog, og det er tydeligt, at mine receptive kompetencer er langt bedre end mine produktive kompetencer i næsten alle disse sprog. Værktøjet er til gengæld mindre velegnet til at beskrive, hvilket niveau jeg har i forhold til at kunne interagere på persisk, fordi jeg på den ene side kan formulere komplicerede sproglige konstruktioner og på den anden side ikke kan sige de mest simple ting, som man ville forvente på laveste niveau.

Referencerammen fanger heller ikke det, professor emerita Claire Kramsch fra University of California Berkeley kalder den lærendes emotionelle liv. I sin bog *The Multilingual Subject* zoomer hun ind på de følelser, flersprogede personer forbinder med sprogene, og hvordan sprog former os til dem, vi er. Måske kender du fornemmelsen af, at du bliver en anden, når du taler et andet

sprog? Claire Kramsch beskriver, hvordan vi bruger sproget til at konstruere vores identitet, og er optaget af den subjektive glæde, vi kan opleve, både når vi lærer sprog, og når vi underviser i dem.

Hvorfor gør du det, du gør?

I bogen *Hvorfor gør jeg det, jeg gør?* peger Birgit Henriksen, Susana Fernández, Hanne Leth Andersen og Dorte Frstrup på, at refleksion over ens egen sprogbiografi er vigtig for enhver sproglærer, fordi den hjælper os til at blive opmærksomme på, hvor vi kommer fra, hvad vi lægger vægt på i undervisningen, og hvilken sproglærer vi gerne vil være. Det er derfor, jeg indleder denne bog med at beskrive mine egne erfaringer med sprog. Når vi vil forstå vores egen sprogbiografi, kan vi f.eks. stille os selv følgende spørgsmål: Hvad har jeg selv med i bagagen – hvordan har jeg lært sprog? Hvilke positive og negative erfaringer har jeg? Har jeg haft undervisere, der har inspireret mig? Har jeg mødt undervisere, der har gjort, at jeg vil undervise anderledes – bedre?

Forskningsfeltet lærerkognition interesserer sig for læreres mentale liv, og hvorfor lærere gør, som de gør. En af de førende internationale forskere i lærerkognition er professor Simon Borg. I artiklen "Teacher Cognition in Language Teaching" præsenterer han fire områder, der er afgørende for vores mentale liv som sproglærere. Det første område er lærernes egne erfaringer med at lære sprog. Oplevelser, som de gennem mange år har gjort sig som elever og studerende. I forskningen kalder man dette *apprenticeship of observation*, og det indebærer, at vi tager de observationer og erfaringer, vi har med sprogundervisning, med i vores egen fremmedsprogsundervisning.

Det andet område er den *teoribaserede viden*, vi tilegner os gennem vores grund-, efter- og videreuddannelse som lærere, herunder også den faglitteratur, vi læser. Det tredje område er vores egne *undervisningserfaringer*, og endelig er det fjerde område, der har betydning for vores mentale liv som sprog lærere, de *kontekstuelle faktorer*, der påvirker vores undervisning. Det kunne for eksempel være læreplaner, eksamensformer, eksisterende læremidler, timetallet for undervisning i faget og den praksis, der er etableret på den skole, hvor man underviser.

Med udgangspunkt i Borgs fire områder kan vi som fremmedsproglærere hver især stille os selv en række spørgsmål, der kan gøre os klogere på vores egen undervisningspraksis: Hvad ved jeg? Hvad oplever jeg i min undervisning? Hvor kommer jeg fra? Hvilke rammer er der for mit arbejde? Disse refleksioner indebærer et analytisk blik på vores egen undervisning, der samtidig afdækker en række spændingsfelter. Et spændingsfelt kunne være mellem forskning og praksis – hvad siger forskningen, og hvad oplever jeg selv i den daglige undervisning? Og hvad siger mine garvede kolleger? Hvad vil jeg fokusere på i min fremmedsprogsundervisning, og hvad skal mine elever prøves i, når de skal afslutte faget til afgangseksamen? Den slags refleksioner kan hjælpe til en større forståelse for, hvorfor vi gør, som vi gør, når vi underviser, og det kan hjælpe os til at få øje på, hvor der eventuelt vil være behov for at gøre noget andet eller afprøve noget nyt.

Et eksempel på dette kunne være, at man træffer en beslutning om ikke at gentage den traditionelle grammatikundervisning, man måske har oplevet på egen krop i ens skoletid. Det kan også være, at man bliver mere bevidst om, hvornår man arbejder med 'teaching to the test', og hvordan man kan undgå det. Eller det kan være, man får lyst til at gå nye veje og afprøve Google Translate og AI i sin undervisning. Danièle Eychenne, som er konsulent hos

Center for Undervisningsmidler og bl.a. har arbejdet med elevernes brug af Google Translate i fremmedsprogsundervisningen, giver i debatartiklen "Lad os udnytte ChatGPT og andre sprogteknologier til at lære fremmedsprog" en række anbefalinger til, hvordan vi kan "uddanne de unge mennesker i at anvende disse teknologier, så det bliver dem, der styrer teknologien og ikke omvendt".

Hun foreslår, at eleverne kan bruge ChatGPT til at producere tekster ud fra de prompts, eleverne giver den. Altså vejledende stikord som f.eks. "Skriv en tekst på fransk på begynderniveau om en ung pige på 15 år, der fortæller om sin weekend. Pigen er sportsinteresseret og kan ikke lide at læse". Eleverne kan derefter læse teksten, bruge teksten som modeltekst til at skrive egne tekster eller konvertere teksten til en lydfil for at kunne øve deres udtale. ChatGPT skal altså ikke lave opgaven for eleverne, men de kan bruge den som inspiration og et redskab til at arbejde med deres egne produkter og læring. På den måde får de også en kritisk bevidsthed om de muligheder, udfordringer og begrænsninger, der ligger i brugen af kunstig intelligens. Det er en vigtig del af elevernes digitale dannelse.

Hvorfor fremmedsprog?

I bogen *Changing Contexts, Evolving Competences* beskriver den irske professor emeritus David Little tre principper, som han mener fremmedsprogsdidaktik i dag bør bygge på. Det første princip er, at vi må se hver enkelt elev som en selvstændig social aktør med rettigheder og ansvar. Det betyder, at den enkelte elevs autonomi, behov og motivation skal stå i centrum for al undervisning i fremmedsprog. Det andet princip fokuserer på, at undervisningen bør tage afsæt i, hvordan eleverne lærer at bruge

sproget til at kommunikere. Som lærer skal man altså definere, hvilke kommunikative formål der er med undervisningen, og først derefter fokusere på, hvilke sproglige elementer, såsom ordforråd og grammatiske regler, eleverne har behov for, hvis de skal kunne kommunikere hensigtsmæssigt.

Det tredje princip tilsiger, at fremmedsprogsundervisning i dag må være flersproget og interkulturel, fordi kommunikation foregår i kulturelle sammenhænge, og fordi alle individer, når de lærer et fremmedsprog, allerede kan kommunikere på deres førstesprog og på andre sprog, de har tilegnet sig. De kan derfor bruge deres sproglige ressourcer, når de lærer nye sprog. Littles tre principper afspejler sig ret tydeligt i de danske mål for fremmedsprogsundervisning i dag.

I den nationale sprogstrategi "Strategi for styrkelse af fremmedsprog i uddannelsessystemet" fra 2017 præsenteres de centrale mål for fremmedsprogsundervisning på alle uddannelsesniveauer. Her fremgår det, at: "Sprog giver adgang til en mangfoldighed af viden, kultur og historie, der åbner døre til verden omkring os". Desuden bidrager fremmedsprogsundervisning til elevernes dannelse, fordi "fremmedsprog giver [...] adgang til viden og mulighed for refleksion og dannelse i forhold til såvel vores egne som andres livsbetingelser". Fremmedsprog gør altså ikke bare verden omkring os større, de åbner også vores indre verden og giver os en større forståelse af os selv og andre.

Den amerikanske filosof Martha Nussbaum konkluderer i bogen *Not for Profit*, at de humanistiske uddannelser lærer os at tænke kritisk, at overskride lokale grænser og sætte os i andre menneskers sted. Fremmedsprogfagene kan i dette perspektiv betragtes som et paradeeksempel på de humanistiske uddannelser, og det er i grundskolen, at fundamentet for denne dannelsesproces bliver lagt. Den bevidsthed har eleverne ikke altid,

når de for eksempel spørger, hvorfor det er vigtigt at lære andre fremmedsprog end engelsk. Derfor er det vigtigt for os som undervisere, at vi husker os selv og hinanden på, hvorfor fagene og fremmedsprogene er så vigtige for vores elever.

Når man læser formålsparagrafferne for engelsk som elevernes første fremmedsprog, fransk/tysk som elevernes andet fremmedsprog og spansk som tredje fremmedsprog, så er det påfaldende, hvor meget de ligner hinanden. Formålsparagrafferne zoomer ind på elevernes kommunikative kompetencer, deres sproglige bevidsthed, deres lyst til at beskæftige sig med og bruge sproget, deres interkulturelle forståelse, et internationalt perspektiv og deres alsidige udvikling. På den måde lægger formuleringerne i formålsparagrafferne sig tæt op ad David Littles tre principper for god fremmedsprogsundervisning.

Der findes i dag 7.168 sprog i verden, og det er kun ganske få sprog, eleverne har mulighed for at lære i grundskolen. Formålsparagrafferne afspejler en bevidsthed om, at de fremmedsprog, der udbydes i den danske grundskole, skal bidrage til at styrke elevernes internationale og interkulturelle forståelse, og at eleverne gennem kulturmødet med de udvalgte sprog får "mulighed for at udvikle deres forståelse for mennesker med forskellig kulturel baggrund og [...] forberede sig til et liv i et globalt samfund", som det hedder i formålsparagraffen for engelsk. Formålsparagrafferne pointerer altså, at fremmedsprogene ikke er lukkede om sig selv, de åbner tværtimod døre til møder og erfaringer med andre sprog og kulturer.

Engelsk og de andre sprog

Selv om formålsparagrafferne for fremmedsprogene har meget tilfælles, er rammerne for de forskellige sprogfag vidt forskellige. For mange elever kan engelsk, som er det første fremmedsprog i skolerne, betragtes som en form for andetsprog, fordi eleverne får så mange engelsksprogede input i deres hverdag, f.eks. fra film, musik, YouTube og gaming. Det giver nogle særlige muligheder – og udfordringer – i undervisningen, fordi mange allerede er gode til at forstå sproget. Det kan derfor være en god idé at tilrettelægge undervisningen, så eleverne kan tage det engelske sprog i brug. Her er det oplagt at arbejde med at samtale, at redegøre og at skrive for også på den måde at styrke elevernes sproglige opmærksomhed. Dog vil der i engelskfaget være store forskelle på, hvor meget eleverne kan, og enhver engelsklærer ved, at det kræver høj grad af undervisningsdifferentiering at udfordre alle elever på deres niveau. Jeg giver et eksempel på en mulig undervisningsdifferentiering i kapitlet "Byg bro mellem sprog og indhold".

Der går i udgangspunktet fire år, fra eleverne begynder med engelsk, til de møder deres andet fremmedsprog, som oftest er tysk. Fransk og spansk kan, hvor de udbydes, ses som sprog, eleverne tilvælger, mens tysk i de fleste tilfælde er et sprog, som eleverne ikke kan fravælge. Og når jeg underviser tysklærere på efter- og videreuddannelse, er det min erfaring, at vi altid taler om, hvordan vi motiverer eleverne til deres andet fremmedsprog. Lærerne oplever, at en del elever ikke er tilstrækkeligt motiverede, og eleverne giver udtryk for, at de ikke kan forstå, hvorfor de skal lære andre fremmedsprog end engelsk. Det er ret oplagt, at den høje status og udbredelse, som engelsk har i det danske samfund, kan have en negativ indflydelse på elevernes motivation og holdning til de andre fremmedsprog.

Af rapporten *Undersøgelsen af unges syn på fremmedsprog i region Midtjylland fra 2020* fremgår det, at engelskfaget scorer højere end tyskfaget på tre parametre: Grundskoleeleverne synes, de er dygtigere i engelsk, de synes faget er mere spændende, og der er klart flere, der synes, det er vigtigere, at de klarer sig godt i engelsk end i tysk. Eleverne skulle desuden svare på, hvilket sprog de oplever som relevant i forhold til f.eks. at få et spændende job, at forstå verden og få indsigt i kultur og samfundsforhold i andre lande. Inden for alle kategorier er det tydeligt, at eleverne opfatter engelsk som mere relevant end tysk.

Gennem de senere år har der dog været en række andre danske undersøgelser, bl.a. foretaget af Dansk Industri, der har vist, at det er nødvendigt at kunne begå sig på andre sprog end engelsk. Undersøgelserne peger på, at diskursen om, at 'engelsk er nok', er for snæver. I Europa er tysk for eksempel det mest udbredte førstesprog, og det er kun et begrænset antal europæiske lande, hvor folk mener, at de taler engelsk som fremmedsprog på højt niveau. Det er primært i de nordiske lande og Holland, vi forstår os selv som dygtige til engelsk.

Fra 2019-20 koordinerede jeg undersøgelsen "Tyskelevers og tyskstuderendes kognition" sammen med lektor i tysk Anne-Marie Fischer Rasmussen. Undersøgelsen viser, at der faktisk er elever i Danmark, der synes, at det er vigtigt at kunne andre fremmedsprog end engelsk, og at det er vigtigt at lære tysk. Vi lavede interviews med en række elever, der allerede var motive-rede for tyskundervisningen, for på den måde at få indblik i, hvad der motiverer dem for faget. De pegede på, at det er vigtigt, at deres lærer er engageret, og at der er en tryk stemning i undervisningen. Det giver dem lyst og mod til at bruge sproget. Desuden fremhævede eleverne, at det er afgørende, at de får mulighed for at bruge sproget i autentiske sprogbrugssituationer, hvor de ople-

ver, at sproget kan bruges til at kommunikere med andre – f.eks. jævnaldrende elever, der også er ved at lære tysk. Vores undersøgelse viste dermed, at det kan lykkes at motivere eleverne for andre fremmedsprog end engelsk, når der er et trygt læringsrum, hvor eleverne indgår i meningsfulde sprogbrugssituationer på fremmedsproget.