Translanguaging via en flersprogethedsdidaktik – anbefalinger til praksis

Af NATASCHA DRACHMANN,
ph.d.-stipendiat, Institut for Engelsk, Germansk og Romansk, Københavns Universitet og Professionshøjskolen Absalon

PETRA DARYAI-HANSEN,
lektor, Institut for Engelsk, Germansk og Romansk, Københavns Universitet

LINE KROGAGER ANDERSEN,
postdoc, Center for Grundskoleforskning, Syddansk Universitet

DANMARKS FRIE FORSKNINGSFOND

Introduktion og begrebsafklaring

Inden for sprogdidaktikken har der de seneste årtier været en øget interesse for, hvordan sprogundervisning kan drage nytte af den flersprogethed, som findes i samfundet, og som eleverne bringer med sig ind i klasserummet. Hvor man tidligere sidestillede flersprogede elever med elever med minoritetssproglig baggrund, er tendensen i dag at anse alle elever som flersprogede, fordi alle elever lærer mere end ét sprog i eller uden for skolen og dermed har et flersproget repertoire, der består af ressourcer fra forskellige sprog. I takt med det øgede fokus på flersprogethed er der kommet flere bud på pædagogiske tilgange, der søger at give praksisnære redskaber til at inddrage flersprogethed som ressource i undervisningen.

En af disse tilgange er translanguaging, der med Ofelia García i spidsen er blevet udbredt til og har fundet fodfæste i alle verdens hjørner. Translanguaging er en pædagogik, der er udsprunget af andetsprogsforskningen, og som fokuserer på at skabe rum for at inkludere særligt minoritetssproglige elevers samlede sproglige repertoire i undervisningen. Med afsæt i García og kollegaer definerer Holmen & Thise (2021, s. 41) translanguaging som bestående af tre dimensioner:

1. Flersproget sprogbrug hos det enkelte individ
2. Et læringssyn, der ser individets flersprogethed som en ressource for individets læring.
3. En pædagogisk praksis, der målrettet inkluderer elevernes flersprogethed for at styrke deres læring og deltagelsesmuligheder.

Grundtanken bag dimensionerne er, at det for eleverne er meningsskabende, når deres flersprogethed anses som en ressource for deres læring og udvikling, og når de sprogligt kan udtrykke deres identitet ved at være og kommunikere i verden på individuelle, flersprogede måder.

Kigger vi på translanguaging i en undervisningssammenhæng, kan den vise sig på tre forskellige måder (se også Daryai-Hansen, Drachmann & Meidell Sigsgaard, 2019):

FORTSÆTTES >>>

- *Translanguaging stance* – Læreren har et positivt syn på flersprogethed og ser det som en ressource for elevernes læring og personlige udvikling.
- *Translanguaging design* – Læreren planlægger undervisning, der skaber makrostilladserede rum for elevernes flersprogethed.
- *Translanguaging shift* – Læreren griber de spontane muligheder i undervisningen og skaber mikrostilladserede rum, hvor eleverne kan trække på deres flersprogethed.

Til sammen og via et samspil udgør stance, design og shift grundlaget for translanguaging-pædagogikken.

En anden tilgang er flersprogethedsdidaktikken *(plurilingual education),* der udspringer af den europæiske fremmedsprogsdidaktik og sprogpolitik, og som fokuserer på at skabe rum for alle elevers sproglige repertoire og udvikle alle elevers flersprogede kompetence i undervisningen. Når den flersprogede kompetence udvikles, styrkes både elevernes sproglige opmærksomhed og elevernes forståelse og respekt for samt anerkendelse af sproglig og kulturel mangfoldighed, hvilket samlet bidrager til elevernes personlige udvikling og demokratiske dannelse.

De to tilgange er et resultat af forskellige forskningstraditioner og -felter, men har mange fællestræk og bidrager overvejende til det samme mål, nemlig at skabe rammer for en undervisning, der inkluderer flersprogethed som en vigtig og værdifuld ressource for den enkelte elev og for fællesskabet.

Flersprogethedsdidaktik kan beskrives som *translanguaging design* ved at tilbyde redskaber til, hvordan arbejdet med flersprogethed kan planlægges didaktisk. Artiklens fokus på netop design er udvalgt, da flersprogethedsdidaktikken kun i meget ringe grad er forankret i en dansk skolekontekst. Det er fx de færreste læremidler, der bygger på en flersprogethedsdidaktik, og samtidig findes der begrænsede didaktiske redskaber, som kan hjælpe læreren med at planlægge og strukturere arbejdet med flersprogethed i undervisningen.

Med afsæt i en model for flersprogethedsdidaktik, udviklet i projektet *Plurilingual Education – Minority and Majority Students' Language Awareness across Educational Levels* (PE-LAL) er det således artiklens formål at vise, hvordan flersprogethedsdidaktik kan forankres i praksis. Til sidst i artiklen vender vi tilbage til translanguaging stance, design og shift og opstiller seks praksisanbefalinger for, hvordan arbejdet med flersprogethed kan implementeres i sprogundervisningen.

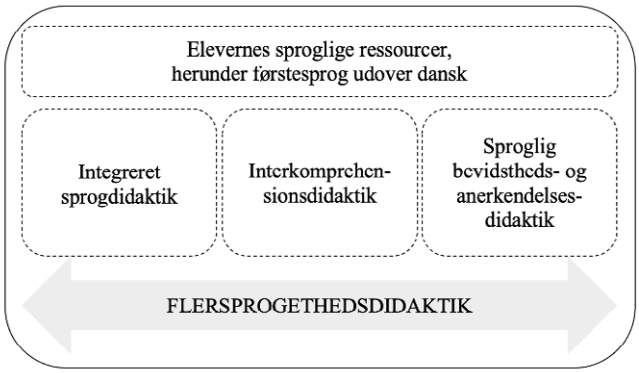
PE-LAL-projektet
Titel: *Plurilingual Education – Minority and Majority Students' Language Awareness across Educational Levels*
Bevillingsgiver: Danmarks Frie Forskningsfond, Kultur og Kommunikation samt Ph.d.-rådet for Uddannelsesforskning
Bevillingsnummer: 0132-00208B
Tidsramme: oktober 2020-september 2023
Hjemmeside: www.flersprogethedsdidaktik.ku.dk

Projektgruppe:
- Petra Daryai-Hansen (KU, projektledelse)
- Natascha Drachmann (KU/Absalon)
- Line Krogager Andersen (SDU)

National ekspertgruppe:
- Anne Holmen (KU)
- Line Møller Daugaard (VIA)
- Tom Steffensen (KP)

PE-LAL-projektet
PE-LAL-projektet er et sprogdidaktisk og -pædagogisk forsknings- og udviklingsprojekt, der har til formål at undersøge, hvordan minoritets- og majoritetssproglige elever på tværs af uddannelsesniveauer udviser sproglig opmærksomhed i sprogundervisningen, når de undervises via en flersprogethedsdidaktik. Projektet fokuserer på 1., 5., 7. og 9. klasse samt 1.g..
I de fire grundskoleklasser etablerer projektet et samarbejde mellem skolens sprogfag (dansk, dansk som andetsprog, engelsk, fransk, tysk) på hvert klassetrin, mens *Almen Sprogforståelse* udgør rammen for undersøgelsen i 1.g.
Forud for projektets dataindsamling i de fem klasser, udviklede vi en teoribaseret operationalisering af flersprogethedsdidaktik (model 1). Modellen blev brugt som grundlag for at udvikle flersprogethedsdidaktiske undervisningsmaterialer med henblik på at skabe rum for elevernes sproglige opmærksomhed. Under projektets dataindsamling blev eleverne undervist med brug af de flersprogethedsdidaktiske undervisningsmaterialer.

Model for flersprogethedsdidaktik
Modellen for flersprogethedsdidaktik er en videreudvikling af *Referenceramme for Pluralistiske Tilgange til Sprog og Kulturer* og består af tre didaktiske tilgange og en transversal dimension.



Model 1. Model for flersprogethedsdidaktik (Daryai-Hansen, Drachmann & Krogager Andersen, forthcoming, med afsæt i Daryai-Hansen, Drachmann & Krogager Andersen, 2022)

Integreret sprogdidaktik er en tilgang, der bygger bro mellem sprog, som eleverne kender i forvejen. Det kan fx være mellem de sprog, der er repræsenteret i skolen (dansk, engelsk, fransk, tysk etc.) eller til sprog, som eleverne taler derhjemme. Formålet med integreret sprogdidaktik er at styrke elevernes kommunikative kompetence på det fremmedsprog, som de er ved at lære. Eleverne opdager, at de kan trække på og bygge ovenpå det, de ved og kan i forvejen, og får dermed nemmere ved at lære og bliver dygtigere til det nye fremmedsprog.

Interkomprehensionsdidaktik er en tilgang der etablerer forbindelser mellem sprog fra den samme sprogfamilie. Det kan være fx germanske sprog (fx engelsk, tysk, hollandsk, svensk, dansk, islandsk etc.) eller romanske sprog (fx fransk, spansk, portugisisk, catalonsk). Formålet med interkomprehensionsdidaktik er primært at udvikle elevernes receptive kompetencer. Eleverne opdager, at de kan forstå beslægtede sprog, fordi sprogene er transparente med andre sprog, de kender, fra samme sprogfamilie.

Sproglig bevidstheds- og anerkendelsesdidaktik er en tilgang, der åbner for sprogsammenligninger mellem alle former for sprog og sproglige varianter, som findes i klassen, i samfundet og i verden, fx elevernes førstesprog, andre fremmedsprog, minoritetssprog, dialekter, sociolekter etc.. Formålet med sproglig bevidstheds- og anerkendelsesdidaktik er at udvikle elevernes sproglige bevidsthed, sproglige anerkendelse og sproglige dannelse. Eleverne opdager, at der findes mange forskellige sprog i verden, og at der er både ligheder og forskelle mellem sprogene, hvilket er med til at udvikle eleverne til at kunne leve og begå sig åbent, empatisk og sprogligt anerkendende i en verden, der er præget af sproglig mangfoldighed.

Den transversale dimension har et eksplicit fokus på at integrere *elevernes sproglige ressourcer, herunder førstesprog udover dansk* og kan komme til udtryk som en integreret del af de tre didaktiske tilgange. I den *integrerede sprogdidaktik* inkluderes *elevernes sproglige ressourcer* enten i det fælles læringsrum via arbejdet med de sprog, som alle elever lærer i skolen (dansk, engelsk, fransk/tysk), eller ved at eleverne inddrager deres sproglige ressourcer i individuelle læringsrum. En arabisktalende elev kan fx sammenligne engelsk med arabisk for derved at blive opmærksom på, at nogle ord på engelsk udtales som på arabisk.
I *interkomprehensionsdidaktikken* inkluderes *elevernes sproglige ressourcer* i det fælles læringsrum, hvis det beslægtede sprog indgår i elevernes sproglige repertoire. I franskundervisningen kan fx den italiensktalende elevs førstesprog inddrages via et fælles arbejde med en kendt genretekst på italiensk, hvor klassen ved at trække på deres viden fra fransk formår at udlede hovedindholdet. I *sproglig bevidstheds- og anerkendelsesdidaktikken* inkluderes *elevernes sproglige ressourcer* også i det fælles læringsrum. I tyskundervisningen kan fx den tyrkisktalende elevs førstesprog inddrages via et fokus på omlyd, hvor klassen i fællesskab undersøger, hvordan omlyd går igen på tværs af tysk og tyrkisk (og andre sprog).
I det følgende afsnit præsenterer vi et eksempel på et undervisningsmateriale, der er udviklet med afsæt i modellen. Eksemplet er målrettet 5.-7. klasse og indgår som en del af et større flersprogethedsdidaktisk undervisningsforløb. Alle tre didaktiske tilgange i modellen er inkluderet, ligesom der også skabes rum for elevernes sproglige ressourcer herunder førstesprog udover dansk.

Flersprogethedsdidaktisk undervisningsmateriale – et eksempel
Klassen arbejder med et tema om lyrik og fokuserer i den forbindelse på den japanske digtform *cinquain*, der har en fast opbygning på fem vers bestående af: ét substantiv (første vers), to adjektiver (andet vers), tre verbaliserede adjektiver (tredje vers), en sætning på fire ord (fjerde vers) og ét pronomen for eller synonym til substantivet i første vers (femte vers).
Eleverne starter med at lytte til et norsk cinquain-digt to gange. Første gang lytter eleverne med lukkede øjne; anden gang får de vist teksten til cinquain-digtet på tavlen (lærerark 1).

Læreren spørger eleverne, hvad de kunne forstå, og hvilket sprog, de tror, digtet er på. Herefter initieres en klassesamtale om digtets indhold og form. Læreren kan fx her rette elevernes opmærksomhed mod digtets tredje vers og de tre verbaliserede adjektiver *glødende, lysende, produserende,* og spørge, hvad disse ord ville hedde på dansk, engelsk og andre sprog, som eleverne kender. Klassen kan her tale om, at de verbaliserede adjektiver har den samme endelse -ende på norsk og på dansk, mens de på engelsk har endelsen *-ing.*

Lærerark 1 og elevark 1 (© PE-LAL)

Lyric / Lyrik / Lírica

Cinquain-digt

sol
stor, gul
glødende, lysende, produserende
varme på nesen min
sommer

Lyt til digtet

Lyric / Lyrik / Lírica

Pusleopgave

Klip ordene ud og sæt ordene sammen til et fransk, et spansk og et tysk cinquain-digt.

brûlant	resplandeciendo	glühende
soleil	sol	Sonne
grand	grande	groß
été	verano	Sommer
brillant	brillando	leuchtende
jaune	amarillo	gelb
chaleur sur mon nez	calor en mi nariz	Hitze auf meiner Nase
produisant	produciendo	produzierende

FORTSÆTTES >>>

Med det norske digt som modeltekst får eleverne dernæst til opgave at pusle et lignende digt sammen, men på henholdsvis fransk, tysk og spansk (elevark 1). Eleverne klipper ordene og sætningerne ud og sammensætter et fransk (grønt), spansk (blåt) og tysk (rødt) digt ved at bruge gættestrategier og trække på deres viden om transparens.

Læreren spørger ind til gættestrategierne, og eleverne begrunder. Læreren viser bagefter den rigtige rækkefølge på det franske, spanske og tyske digt (lærerark 2), afspiller de tre digte og sætter en klassesamtale i gang om ligheder og forskelle herimellem.

Lærerark 2 (© PE-LAL)

Lyric / Lyrik / Lírica

Cinquain-digt på fransk, spansk og tysk

Hvilke ligheder og forskelle kan du se og høre?

Lyt til fransk digt

Lyt til spansk digt

Lyt til tysk digt

soleil	sol	Sonne
grand, jaune	grande, amarillo	groß, gelb
brûlant, brillant, produisant	resplandeciendo, brillando, produciendo	glühende, leuchtende, produzierende
chaleur sur mon nez	calor en mi nariz	Hitze auf meiner Nase
été	verano	Sommer

I samtalen kan der fx fokuseres på, hvordan ordene ligner og lyder som hinanden på tværs af de tre sprog. Læreren kan fx også initiere en samtale om ordstilling på tværs af sprog med afsæt i det fjerde vers *(varme på nesen min/chaleur sur mon nez/calor en mi nariz/ Hitze auf meiner Nase).* Fælles for fransk, spansk og tysk (samt dansk og engelsk) er, at 'min' placeres før 'næse', mens det på norsk er omvendt. Eleverne inviteres her til at fortælle, hvordan rækkefølgen er på andre sprog, de kender. På fx arabisk og islandsk er ordstillingen ligesom på norsk. Eleverne kan også gå på opdagelse i, om de kan finde et system for, hvordan endelsen ser ud ved de verbaliserede adjektiver på fransk, spansk og tysk. Eleverne kan her opdage, at mens tysk følger den samme endelse som dansk og norsk med endelsen -ende, er endelsen på fransk -t og på spansk -ndo.

Som afslutning producerer eleverne egne flersprogede cinquain-digte om dem selv. Elevtekst 1 og 2 på side 33 viser, hvordan Alena og Jonathan, to elever i 5. klasse, trækker på deres sproglige ressourcer. Mens Alena bringer sit førstesprog albansk samt engelsk og tysk i spil, integrerer Jonathan engelsk og tysk. Derudover eksperimenterer Jonathan ved også at inddrage henholdsvis russisk og hawaiiansk. Digtene indikerer, at eleverne har tilegnet sig viden om cinquain-digtet som genre og bruger denne viden til selv at producere et digt, der handler om dem selv.

Samtidig viser digtene, at de er skrevet af elever med forskellige personligheder. Dette ses særligt i elevernes valg af ord og sprog. Mens Alena beskriver sig selv som smuk *(albansk: bukur), sjov* (albansk: *qesharake), givende, kærlig og tillidsfuld* og afslutter digtet med ordet unë, der betyder 'mig' på albansk, definerer Jonathan sig selv som kræsen *(russisk: razborchivyy), bange (russisk: ispugannyy), smilende, grinende og kedelig* og afslutter digtet med ordene wawae akau, der på hawaiiansk betyder 'højre fod', som en reference til, at Jonathan er højrebenet og stor fan af fodbold. Digtene bliver på denne måde en identitetsmarkør, hvor eleverne via deres valg af ord og sprog positionerer sig selv og deres identitet.

ALENA *Elevtekst 1 og elevtekst 2 (© PE-LAL)*

Burkur, qesharake

Giving, loving, trusting

Ich habe zwei Brüder

Unë

- Jonathan *Elevtekst 1 og elevtekst 2 (© PE-LAL)*
- Razborchivyy ispugannyy
- Laugihng smiling boring
- Ich wohne in kopenhagen
- Wawae akau

Anbefalinger til praksis

Som vi nævnte indledningsvis, har flersprogethedsdidaktik og translanguaging mange ting til fælles. I krydsfeltet mellem de to pædagogiske tilgange kan der opstilles seks anvisninger for, hvordan arbejdet med flersprogethed kan implementeres i fremmedsprogsundervisningen. De seks anvisninger komplementerer og forudsætter hinanden.

1. Skab en sprogvenlig klasse- og skolerumskultur *(stance)*
   Italesæt over for og sammen med eleverne, at det at kunne flere sprog er værdifuldt og nyttigt, når man skal lære nye fremmedsprog i skolen. Vis det også gerne fysisk i klasselokalet og på skolen. Der kan fx laves sprogportrætter eller flersprogede plakater, som hænges op og viser elevernes sproglige repertoire. En sprogvenlig klasse- og skolerumskultur skaber trygge rammer for, at eleverne har lyst til og tør bringe deres flersprogethed i spil.
2. Etablér et samarbejde på tværs af sprogfag *(stance)*
   Arbejdet med flersprogethedsdidaktik er et fælles ansvar og anliggende for alle sprogfag i skolen. Det er skolens opgave at understøtte og facilitere samarbejde mellem alle skolens sprogfag, herunder også danskfaget.
3. Inkludér klasserummets, samfundets og verdens sproglige mangfoldighed *(design)*
   Tag i undervisningen udgangspunkt i klassens flersprogethed og skab rum for, at elevernes sproglige ressourcer bringes i spil, men åbn også for sprog, som ikke nødvendigvis er repræsenteret i klasserummet. Læreren skal ikke være eksperten, der ved alt. Flersprogethedsdidaktik handler (også) om, at læreren tør slippe styringen og gå på opdagelse i sprogene sammen med eleverne.
4. Arbejd eksplicit med sprogsammenligninger *(design)*
   Sprog kan sammenlignes på mange måder. Lad eleverne undersøge ligheder og forskelle mellem sprog på en legende og eksperimenterede måde og invitér dem til at sætte ord på, hvad de er nået frem til. Opmuntr dem også gerne til at reflektere kritisk over, hvorfor nogen ting går igen på tværs af sprog, og andre ting ikke gør.
5. Tillad dansk som undervisningssprog *(design)*
   Hvis elevernes kommunikative kompetence på engelsk/fransk/tysk endnu ikke rækker til at tale om sproglige ligheder og forskelle, kan samtalerne med fordel foregå på dansk. Sprogfagene er færdighedsfag, der skal udvikle elevernes kommunikative kompetence, men sprogfagene er også dannelsesfag, der skal udvikle elevernes identitet og dannelse. Flersprogethedsdidaktik bidrager til både kommunikativ kompetence og sproglig almendannelse. Særligt dannelsesaspektet kan være vanskeligt at nå på målsproget.
6. Lad eleverne trække på deres sproglige ressourcer *(shift)*
   Selvom undervisningens slutresultat skal være fx en engelsk-/fransk-/tysksproget tekst, behøver elevernes vej dertil ikke nødvendigvis været etsproget. Lad eleverne drage nytte af deres flersprogethed, så de fx bruger et ord eller en vending på et andet sprog, hvis de ikke kan huske eller kender ordet/vendingen på engelsk/fransk/tysk. Eleverne kan så arbejde videre med den flersprogede tekst, så den til sidst ender med at være helt engelsk-/fransk-/tysksproget.

På PE-LAL-projektets hjemmeside www.flersprogethedsdidaktik.ku.dk findes alle projektets udviklede flersprogethedsdidaktiske undervisningsmaterialer, som kan downloades gratis. Hjemmesiden indeholder også en opsamling over eksisterende flersprogethedsdidaktiske undervisningsmaterialer til både sprogfag og andre fag i skolen.

REFERENCER

Candelier, M., Camilleri-Grima, A., Castellotti, V., de Pietro, J.-F., Lörincz, I., Meissner, F.-J., Schröder-Sura, A. & Nguerol, A. (2010). *Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures* (3. udgave). Europarådet, European Centre for Modern Languages

Daryai-Hansen, P., Drachmann, N., & Krogager Andersen, L. (2022). *Rethinking Language Awareness in the Context of Plurilingual Education – a Study across Educational Levels in Denmark.* www.plurilingualeducation.ku.dk

Daryai-Hansen, P., Drachmann, N., & Krogager Andersen, L. (forthcoming). *Students' Language Awareness across Educational Levels in the Context of Plurilingual Education – A Conceptualization. I P. Daryai-Hansen (red.), From Early Childhood to Adulthood: Plurilingual Education Across Educational Contexts. Transitions, Continuity, and Disruptions* (forthcoming)

Daryai-Hansen, P., Drachmann, N., & Meidell Sigsgaard, A-V. (2019). *Flersprogethedsdidaktik i fremmedsprogsfag.* Sprogforum, 68, 46-53

García, O., Johnson, S. I., & Seltzer, K. (2017). *The Translanguaging Classroom: Leveraging Student Bilingualism for Learning.* Caslon Inc.

Holmen, A., & Thise, H. (2021). *Flere sprog i læringen. Translanguaging i praksis.* Samfundslitteratur