

Hvordan tilrettelægger vi en sprogbaseret undervisning med SFL?

Et didaktisk rammeværk

Grethe Kjær Jacobsen og Ruth Mulvad

I denne vejledning til sprogbaseret undervisning med SFL opstiller vi i punktform hovedprincipperne i en didaktisk rygsæk som gør det lettere at planlægge undervisningen. Efter en indledning om sprogbaseret undervisning med SFL, følger vi den grafiske oversigt, planlægningsredskabet, punkt for punkt. For oversigtens skyld placerer vi den grafiske oversigt i form af 'sneglen' ved hvert punkt.

'Sneglen' er en grafisk model af det sociale-semiotiske læringsprincip som ligger til grund for sprogbaseret undervisning med SFL. Det er den som er udfoldet i planlægningsredskabet. Modellen er fremstillet på baggrund af en grafisk fremstilling af et konkret undervisningsforløb i en 2. klasse i Australien, skildret i Beverly Derewiankas artikel *Rocks in the Head* fra 1990. Den kan downloades på sprogbaseretlaering.dk -> litteratur. Artiklen er oversat til dansk med titlen *Vilde med sten* (se litteraturlisten på sprogbaseretlaering.dk). Læs gerne artiklen sammen med denne vejledning.

Det grundlæggende princip i sprogbaseret undervisning med SFL er at læring og sproglig udvikling er to sider af samme sag: viden gøres synlig ved at blive udtrykt i 'tegn', i tegnsystemer. Sprog er et fundamentalt tegnsystem, men også andre tegnsystemer er vigtige, fx visuelle tegn. Elever behøver således et sprog der er tilstrækkeligt udviklet til at kunne udtrykke deres viden. Derfor er grundprincippet i sprogbaseret undervisning med SFL at den tilrettelægges som sproglig udvikling og det gøres trinvist, som en kæde af sprogbrugssituationer. Kæden, første trin i undervisningen begynder det sted hvor elevernes sprog og viden er og trinvist gives eleverne mulighed for at udvikle den nye viden og det nye sprog der kræves for at nå det faglige mål.

Sprogbaseret undervisning med SFL

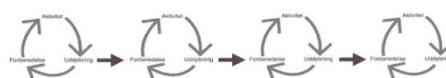
Hvordan man bruger sproget, afhænger af den situation det fungerer i. Den viden bruger vi til at planlægge den sproglige og faglige udvikling. Undervisningen planlægges ved at sammensætte situationen ud fra

- hvad der fagligt foregår, *felt*,
- hvordan forholdet mellem lærere og elever er, og hvilken afstand der er til det stof der behandles: *relation*,
- hvordan sproget bruges, mundtligt, skriftligt, visuelt, *måde*



Alt efter hvordan en situation er sat sammen af *felt*, *relation* og *måde*, fungerer sproget forskelligt.

Princippet er at tilrettelægge undervisningssituationerne sådan at de første aktiviteter lægger sig så tæt op ad elevernes forudsætninger som muligt og dernæst gradvist at bevæge sig i en sammenhængende kæde frem mod det opstillede læringsmål. På den måde sikres det at eleverne altid står på noget kendt, både fagligt og sprogligt, når de skal lære noget nyt.



Undervisningen tilrettelægges som en kæde af faglige aktiviteter og sprogbrugssituationer. Hvert led udgør forudsætningen for det næste led i kæden. Uddybningen i en foregående sekvens fungerer som forberedelse i næste.

Et andet princip er at undervisningen ses som et fælles projekt: det er klassen som helhed som skal udforske og blive klogere på et emne og således undervejs i fællesskab opbygge viden og udvikle sprog. Det hænger sammen med at sproglig udvikling forstås som en social proces der finder sted når mennesker er i dialog med hinanden, - på samme måde som det lille barn lærer sprog i sociale omgivelser. De voksne taler med barnet, udvider barnets sætninger, snakker om sprog. På samme måde giver sprogbaseret undervisning eleverne adgang til nye måder at bruge sprog på gennem aktiv brug af sproget, trin for trin, og ved at tale om hvad der er karakteristisk for de nye måder at bruge sprog på.

Læringsmål er styrende for alle aktiviteter i et sprogbaseret forløb med SFL. Mål for læring er rygraden i at der bliver en rød tråd der binder forløbet sammen, både fagligt og sprogligt, sådan at den viden og det sprog der kommer ud af én aktivitet, er startpunktet for den næste. Delmålene skal således hænge tydeligt sammen med det overordnede mål.



Sprogbrugssituationen sprog som ledsagelse til handling og kommentar

1. Hvad betyder sprog som ledsagelse til handling og kommentar?

At sproget ledsager handling og kommentar, betyder at det sprog eleverne bruger, afhænger af det eleverne gør. Eleverne kan fx sige *se der, nej sådan skal det ikke være, ræk mig lige den der, kom herover, nej hvor var det sjovt, nu går det stærkt*.

Hvis vi alene hører det eleverne siger, kan vi ikke vide hvad der foregår. Det bliver vi nødt til at se. Sproget er et socialt smøremiddel der får det eleverne gør, til at fungere som noget de er fælles om. Det faglige kan ikke ses i sproget. Det ligger i det der sker, i handlingerne.

2. Hvordan er feltet, relationen og måden?

Vi kan let forestille os situationen hvor eleverne bruger sproget på denne måde: de har et eller andet foran sig, fx et svinehjerter, et billede, og de snakker sammen om det. Vi kan sige at *feltet*, det faglige der er på programmet, er at eleverne ser og oplever et eller andet og *relationen* er tæt: de er i samme rum og er sammen om noget. *Måden* de bruger sproget på, er overvejende mundtlig og ikke-sammenhængende sprogbrug.

3. Hvad er typisk i sprog som ledsagelse til handling?

Overordnet set kan man karakterisere dette sprog som talesprogsagtigt: mange ord og ordgrupper er *leksikalsk 'tomme'*, dvs. kan kun forstås ud af sammenhængen, som fx *jeg, du, det, herover, den der, sådan*. Der kan også være mange bisætninger og ufuldstændige sætninger. Hvis noget er skrevet ned, vil det typisk være som noter.

4. Hvilken viden om fag og sprog kommer der ud af denne sprogbrugssituation?

Den viden eleverne får ud af en sådan undervisningskontekst, kan man kalde erfaringsbaseret: de lærer alene af det de ser og oplever, fx hvordan et hjerte ser ud, og de aktiverer stort set kun det her-nu-sprog som de kan i forvejen, evt. med et par nye ord flettet ind.

5. Hvilke læringsmål er relevante for denne sprogbrugssituation?

Læringsmål som går på at elever observerer ved at se, røre, opleve, erfare.

6. Hvad kan denne sprogbrugssituation bruges til?

Denne sprogbrugssituation er helt afgørende for start af et forløb. Ved hjælp af den kan læreren sikre sig at alle har adgang til den viden og det sprog som forudsættes for at komme i gang med et

forløb og dermed får adgang til at deltage i den indledende handling. Handlingen skal kunne opleves og forstås af eleverne uden faglige eller sproglige introduktioner. Der er mange muligheder for at få fælles indledende, erfaringsbaseret viden, blot det er ud fra noget synligt og noget der ikke kræver andet end at eleverne ser, oplever og observerer og bruger det sprog de har med sig. På den måde kan både det faglige og sproglige udgangspunkt gøres synligt og fælles.

7. Eksempler på aktiviteter til fælles opbygning og fastholdelse af viden om fag og sprog.

- Fysiske fænomener. Fx kan der i indskolingen være elever som aldrig har set en mus, og så er det vigtigt at man ser på en eller flere slags mus, levende eller udstoppet. Det kan også være ting som optræder i en fiktiv tekst, et billede af en situation o. lign.

Observationer af fænomenet kan målrettes ved at læreren laver et notesark som fremhæver de ting som læreren ved får betydning for den afsluttende tekst som læreren har valgt at eleverne skal skrive fx et dyrs farve, størrelse, øjne, tænder, klør - eller på anden måde styre elevernes iagttagelser og sprogbrug så de styrer frem mod målet. Man kan i fællesskab tegne og evt. skrive stikord/noter på en stor post-it.

- Film, video om fænomenet. Under arbejdet med visuelle udtryk, fx film og billeder, kan eleverne få observationsopgaver. De kan lægge mærke til
 - Hvem deltager?
 - Hvad er med – centrale fænomener og genstande
 - Hvad sker der/hvad gør de?
 - Hvor er de? Hvornår forgår det? Hvordan forgår det?
- Bøger om fænomener. Velegnede kan være narrative tekster som fx, diverse fortællende fagbøger. I lighed med filmen kan man bede eleverne om at lytte efter hvem og hvad der er med i bogen osv., se ovenstående.
- Debat om et emne: at have en holdning, fx at være skyldig, venskab, klima osv. ud fra kortere eller længere tekster: engagering af eleverne og fælles perspektivering af standpunkter.
- Ekskursion er også en oplagt måde at få en fælles oplevelse og erfaring med et emne på. Eleverne ser og erfarer som basis for den faglige viden. Observationerne af fænomenet fastholdes fx ved foto, videooptagelser, som kan danne baggrund for den videre samtale og bearbejdning i klassen.

Sprogbrugssituationen sprog som rekonstruktion



1. Hvad betyder sprog som rekonstruktion?

Sproget gør her det at det gengiver noget som er sket. Man kan sammenligne det med at tage en video af en situation. Sproget gengiver noget som vi har set og oplevet.: *Vi satte en plante ind i et skab hvor der var mørkt. Da vi kiggede til dem efter to uger, så vi at den var lang, hvid og vissen.* Vi kan nu alene ved hjælp af sproget forstå hvad der er sket, idet også handling, ting og omstændigheder er i sproget.

2. Hvordan er felt, relation og måde?

Også denne situation kan vi forestille os: nogen fortæller noget til en anden/andre uden at det man fortæller om, nødvendigvis er til stede, og modtageren behøver heller ikke være til stede.

- *Feltet*, det faglige der foregår, er tæt på det oplevede.
- *Relationen* kan være tæt, men den kan også være fjernere
- *Måden* kan både være skriftlig, visuel og mundtlig i en berettende form.

3. Hvad er typisk i sprog som rekonstruktion?

Det mundtlige sprog spiller en stor, men skriftsproget spiller en større rolle som bærer af faglig viden. Sproget er overvejende talesprogsagtigt: der er mange leksikalsk tomme ord, fx den, det, vi, så, til sidst, og mange bisætninger, men færre ufuldstændige sætninger fx *se den, øj, nej hvor fint!* i og med at det erfarere typisk vil være en skrevet tekst eller en sammenhængende mundtlig beretning. Der vil også være flere leksikalske indholdsord for personer, de ting de har haft i hænderne, og for det de gør, siger, tænker fx . Der vil også være ord/ordgrupper for omstændigheder: hvor, hvornår, hvor længe, hvorhen osv. Alt det gør at teksten, hvad enten den er skriftlig eller mundtlig, i højere grad kan forstås uafhængigt af den tid og det sted hvor oplevelsen fandt sted.

Sproget afspejler den måde vi oplever noget på: der er nogen/t der gør, siger, tænker noget, nogen/t der er eller har, på en eller anden måde, et tidspunkt osv.: sprogbrugen er *kongruent* fordi det er en erfaringsbaseret viden der sprogliggøres.

4. Hvilken viden om fag og sprog kommer der ud af denne sprogbrugssituation?

Den viden eleverne får ud af en sådan undervisningskontekst, er også her bundet til konkrete hændelser som er observerbare, altså erfaringsbaseret. Den største forskel i sprogbrugen er skriftliggørelsen af oplevelsen. Det erfarere skal sprogliggøres så teksten kan stå alene: tekststruktur, processer, deltagere og omstændigheder.

5. Hvilke læringsmål er relevante for denne sprogbrugssituation?

Læringsmål som går på at elever skal referere, fastholde, gøre rede for et hændelses-/begivenhedsforløb, fx vandets kredsløb, på en måde som er skriftsprogsagtig men alligevel ligger tæt på virkeligheden, fx i en rapport gøre rede for hvad der skete. I de små klasser kan det være at genfortælle noget de har oplevet, set og erfaret, fx ekskursionen til zoologisk have og hvad de så, eller små fiktive beretninger.

6. Hvad kan denne sprogbrugssituation bruges til?

Denne sprogbrugssituation er velegnet til at fastholde en fælles oplevelse med skriftsprog evt. forsynet med tegning og/eller foto. Den er også velegnet i indskoling til de første erfaringer med at omsætte erfaringer med verden til sammenhængende tekst. I indskoling hvor det faglige arbejde overvejende er erfaringsbaseret, kan denne sprogbrugssituation være afslutningen på et forløb.

7. Eksempler på aktiviteter til fælles opbygning og fastholdelse af viden om fag og sprog.

Læreren kan som forberedelse til en sammenhængende tekst notere elevernes observationer på post-it, som hænges synligt i klassen (kan også gøres (som afslutning) i sprogbrugssituationen *sprog som ledsagelse til handling*).

Hvem/hvad

Hvad sker/gør de

Hvor, hvornår, hvordan

Ordene/ordgrupperne kan være input for en fælles skrivning. Det kan være fælles skrivning af sætninger og /eller små tekster der fastholder det oplevede. På den måde kan det sikres at denne indledende, men grundlæggende viden for det videre forløb, er tilgængelig for alle. Fælles skrivning som aktivitet er også en måde at lære eleverne hvordan de skal skrive når de selv skal fastholde noget der er foregået: berette om et forløb.

Sprogbrugssituationen sprog som transformation



1. Hvad betyder sprog som transformation?

Denne sprogbrugssituation er en overgang fra primært at bruge sproget om noget erfaret til også at bruge det til noget generelt og abstrakt, nemlig faglig viden og teori.

De fænomener og sammenhænge som vi kan se, fx i naturen, gengives i sproget på samme måde som på et fotografi eller en video (jf. sprogbrugssituationen *sprog som rekonstruktion*), men i denne sprogbrugssituation er der også noget mere, nemlig at se på den faktiske verden med et eller andet bestemt blik. Det kan være at man eksperimenterer med at kategorisere, sammenligne, diskutere og reflektere eller på anden vis forholder sig til den verden man beskæftiger sig med. Formålet er at eleverne lærer at få øje på hvordan fænomener håndteres fagligt og hvordan det sprogliggøres.

2. Hvordan er felt, relation og måde?

Det der foregår i denne situation, er både observation af fænomener og processer og håndtering af dem, fx ved at sammenligne og klassificere.

- *Feltet* er på en gang erfaringsbaserede aktiviteter og aktiviteter som kræver tænkning om det erfarede. Man kan sige at menneskets systematiserende tænkning om verden kommer på banen, altså metode og teori. Undersøgende aktiviteter resulterer i at elever efterprøver deres erfaringsbaserede viden på vej mod en faglig forståelse.
- *Relationen* er at eleverne er nær ved hinanden og tæt på de fænomener og processer som de i fællesskab udtænker noget om.
- *Måden* er at mundtligt og visuelt og skriftligt udtryk bruges til at systematisere fænomener, fx i diagrammer, strukturerede notater og små tekster.

3. Hvad er typisk i sprog som transformation?

Sprogbrugen vil dels være konkret og kongruent (se ovenfor om *sprog som rekonstruktion*) og dels indeholde fagsprog: ord og ordgrupper af faglig art som fx *størrelse, karaktertræk, sammenligning, synsvinkel* og evt. ikke-kongruente tekstafsnit der sammenligner, kategoriserer osv., fx med forbindere af typen *på den ene side, på den anden side, i modsætning til, i to dele*.

4. Hvilken viden om fag og sprog kommer der ud af denne sprogbrugssituation?

Det eleverne får ud af en sådan undervisningskontekst, er en viden om at det erfarede kan relateres til forskellige måder at tænke om noget på: Viden er data plus teori, fx hvordan og hvorfor noget er eller sker. Eleverne får viden om forskel på fagsprog og ikke-fagsprog, på forskellige sproglige ressourcer til at udtrykke sig generelt og abstrakt, til at udtrykke relationer, fx forbindere og omstændigheder,

5. Hvilke læringsmål er relevante for denne sprogbrugssituation?

Læringsmål som går på at elever skal lære at tænke fagligt over fænomener og processer.

6. Hvad kan denne sprogbrugssituation bruges til?

Denne sprogbrugssituation er særdeles vigtig fordi vi ved at overgangen fra en erfaringsbaseret til en teoribaseret viden er vanskelig, men afgørende for elevernes faglige forståelse.

I denne sprogbrugssituation foregår der mange undersøgende aktiviteter. Eleverne eksperimenterer og udforsker. Eleverne anvender noter fra de andre sprogbrugssituationer, og afprøver disse gennem nye undersøgelser og udtrækker generel viden som er uafhængig af den konkrete situation, kategoriserer og sammenligner, opstiller hypoteser og afprøver disse. En sådan ikke-erfaringsbaseret viden stiller krav til elevernes sproglige udvikling, for ligesom teori er en menneskelig konstruktion som man ikke kan opdage og se i verden, er det sprog der skal til for at udtrykke faglig viden, også anderledes end det sprog eleverne er vant til at bruge. I denne undervisningskontekst får eleverne mulighed for at tage små skridt ind i det mere abstrakte og teoretiske sprog med basis i erfaringer med noget konkret: de står på noget kendt og stifter bekendtskab med noget ukendt. Og jo tidligere der er fokus på det faglige sprog i skolen, jo mere forberedt er eleverne på det komplicerede sprog de møder ved indgangen til mellemtrinnet hvor kravene til fagligheden øges.

7. Eksempler på aktiviteter til fælles opbygning og fastholdelse af viden om fag og sprog.

Alle mulige former for eksperimentering som findes i de forskellige fag kan anvendes her, men i den sprogbaserede tilgang er det afgørende at eleverne har den faglige og sproglige viden aktiviteterne forudsætter. Et eksempel kan være emnet sten i naturfag: eleverne har set på sten og fastholdt deres observationer i noter og små tekster. Så er de klar til at eksperimenterer med dem: sortere og sammenligne dem, fx lægge dem i bunker og give bunkerne navne, fx *små sten*, *sten med huller*, *kantede sten*, *runde sten*. De giver bunkerne en fælles overordnet betegnelse: *form*. Kategorien *form* kan ikke observeres: man ville ikke kunne fotografere det. Hvis det skal med på et billede eller en video, må det sættes på som tekst. Man kan sige at begrebet *form* er resultatet af menneskers håndtering af naturen: menneskers systematiserende tænkning om naturen gives et sprogligt udtryk. Elevernes erfaring tilføjes faglige metoder, afstemt efter elevgruppe og klasstrin.

Noget lignende kan gøres i andre fag med faglige genstande, fx i kristendom med symboler fra forskellige religioner, i sprogfagene kan det være forskellige sproglige eksperimenter i arbejdet med tekster osv.

Sprogbrugssituationen sprog som konstruktion og refleksion



1. Hvad betyder sprog som konstruktion og refleksion?

Det betyder at det alene er sproget der bærer betydningen: alt rummes i teksten, både emnet og den måde som sprogbrugeren håndterer emnet på. Skribenten kan håndtere sin viden på forskellig måde. Viden om fx mus kan formidles som fortælling om en modig musemor der redder sine unger fra natuglen, eller som en faglig tekst om musen: art, udseende, levevis osv. Sproget skaber, konstruerer sin egen udgave af verden.

Tekster behøver ikke lige som fotografiet at afbilde verden som den ses og opleves. I tekster kan man skabe verdener som går helt på tværs af den måde vi erfarer verden på. Tænk bare på Newtons teori om gravitation: de tekster rekonstruerer ikke de erfaringer Newton gjorde sig da han fik æblet i hovedet, men fremstiller den teori som var et resultat af hans tankeeksperiment: hvorfor falder æbler ikke opad? En sådan teori er så at sige virtuel og følger ikke verdens gang. Det er en mulighed som rummes i skriftsproget, - og som endnu mere udtalt ligger i det matematiske sprog, jf. formler om fx gravitation, relativitetsteori.

2. Hvordan er felt, relation og måde?

I fokus af det der foregår, er viden: data findes og behandles ved at de sættes i relation til fx naturfaglig viden.

- *Feltet* præges af både fænomener og sammenhænge og teori om dem.
- *Relationen* mellem lærer og elev er at eleverne er styrende, hvad enten de arbejder fælles (fælles konstruktion) eller selvstændigt (enkeltvis eller i grupper). De fænomener og processer en undervisningssituation handler om, vil typisk alene være virtuelt til stede som tekster.
- *måden* at bruge sprog på er skriftlig, også det mundtlige sprog vil være skriftsprogsagtigt fx ifremtlæggelser, og visuelle modeller vil typisk være mere abstrakte.

3. Hvad er typisk i sprog som konstruktion og refleksion?

Overordnet set kan man sige at sproget i alle fags tekster er konstrueret på en måde som gør at tekstens verden ikke er virkelighedens verden selv om der er meget der ligner fordi teksterne behandler fænomener i virkeligheden.

Hvert fag håndterer fænomenerne på forskellige måder. Derfor er sprogbrugen specifik for de enkelte fag. Ved hjælp af SFL kan vi få øje på hvordan fagene specifikt sprogliggør deres forståelser. Den måde en tekst sættes sammen på, tekstuelle betydninger, spiller en stor rolle. Det giver vi et par eksempler på her:

En beskrivelse af et dyr er i en fagtekst opbygget på en faglig måde: først kommer et afsnit om hvilken slags dyr det er, dernæst følger beskrivelser af de enkelte dele, udseende, føde, levevis, formering, fjender mm., Tekstens opbygning afspejler en faglig taksonomi. Det er et kendetegn for fagtekster at de opbygges sådan at de afspejler det som fagfolk gør når de arbejder fagligt, fx beskriver, forklarer, argumenterer.

Det gælder også for litterære tekster at tekstopbygningen afspejler en måde verden forstås på: personerne agerer i et fiktivt univers som sætter rammerne for deres handle- og tænkemåder. For at forstå teksten kræver det at man forstår hvordan det litterære sprog konstruerer den fiktive verden.

Sproget i naturfag er præget af ressourcer som nominalisering fx *æglægning*, lange nominalgrupper både som deltagere og i omstændigheder fx *en rødbrun krop med en rød hanekam med sorte klør*, relationelle og materielle processer. På den måde kan naturfags fokus på teorier om fænomeners eksistens i naturens verden sprogliggøres.

Anderledes forholder det sig med litterære tekster: de har fokus på menneskers samspil, handlinger, tanker og følelser i verden. Det sprogliggøres i et sprog som ligger langt tættere på det almindelige kongruente sprog vi bruger i dagligdagen. Her skal de særlige litterære betydninger findes i måden disse sproglige ressourcer anvendes på.

Fagteksterne kan være mere eller mindre teoretiske, dvs. ligge mere eller mindre tæt på en genkendelig virkelighed. Fagtekster i indskolingen og på mellemtrinnet vil typisk *konstruere* en genkendelighed, mens tekster i udskolingen vil være mere teoretiske, altså bygget op omkring teorier om verden, og på den måde *reflektere* både fænomener og teori.

4. Hvilken viden og fag og sprog kommer der ud af denne sprogbrugssituation?

Den viden eleverne får ud af en sådan undervisningskontekst, er faglig og vidensbaseret. Eleverne får brug for viden fra alle dimensioner af sprogmodellen SFL. De får også viden om at hvert fag har sin forståelse og dermed også forskellige redskaber til at sprogliggøre forståelsen med.

5. Hvilke læringsmål er relevante for denne sprogbrugssituation?

Læringsmål som går på at elever skal udvikle faglig viden og sprogbrug.

6. Hvad kan denne sprogbrugssituation bruges til?

Denne sprogbrugssituation har fokus på at læse og skrive fagtekster med fagligt udbytte. Teorier om drivhuseffekt, fotosyntese, tekster om tilværelsestolkninger, om samfundsforhold o. lign. er ikke noget man kan opleve eller eksperimentere sig frem til. Når elever skriver tekster, lærer de hvordan sproget konstruerer den særlige faglige viden og de lærer hvad tekststrukturen gør, nemlig organiserer viden på en bestemt måde.

7. Eksempler på aktiviteter til fælles opbygning og fastholdelse af viden om fag og sprog.

De højere krav der fra mellemtrinnet og opad stilles til elevernes faglige forståelse, gør at sproget bliver tilsvarende kompliceret. Ikke alene bliver fagtermer og modeller flere og mere abstrakte, men også hele sprogbrugen rundt omkring præges af abstraktion. Har man allerede i indskolingens fokus på faglige tekster og sprog, både det skrevne og det talte, udvikler eleverne gradvist deres faglige sprog sådan at de fra mellemtrinnet og opefter ikke skal lære det hele på en gang.

- I indskolingens vil denne sprogbrugssituation være af mindre betydning. På basis af erfaringsbaseret viden kan man gøre en afstikker til sprog som konstruktion i form af enkle fagtekster sådan at eleverne stifter bekendtskab med en faglig tilgang. I fællesskab kan man læse og skrive fortællende tekster.

Ud fra et mindmap der tidligere er systematiseret, fx om sommerfuglens livscyklus, kan eleverne i indskolingens i fællesskab også skrive observationer sammen til beskrivende eller forklarende tekster. Skal man lave eksperimenter, kan man ud fra spørgsmål om hvad der eleverne tror der vil ske, fx skrive undersøgelsesspørgsmål som senere kan blive til hypoteser, også i arbejdet med litterære tekster. Efterfølgende kan klassen vurdere resultatet, altså argumentere med *fordi, derfor, så at* o. lign. og i fællesskab skrive argumenterende i en hverdagsagtig sprogbrug,

- På mellemtrinnet kommer der stadig mere fokus på sprog og tekststruktur. Eleverne lærer at tekststruktur er en måde at organisere viden på: hvis opgaven fx er at beskrive et dyr, skal tekststrukturen afspejle taksonomien helhed-del: klassifikation og beskrivelser af enkeltdelene.

Eleverne læser og skriver tekster med fokus på tema og lærer hvordan de kan binde teksten sammen så den fokuserer på emnet. De kan også lære hvordan de sprogligt kan argumentere for og imod noget ved hjælp af tekstforbindere som *på den ene side, modsat, til sammenligning med* o. lign. De lærer at begrunde fagligt med en række grammatiske ressourcer. Generalisering og abstraktion spiller en stadig større rolle: eleverne lærer sproglige ressourcer som fx nominalisering at konstruere lange nominalgrupper.

- I udskolingens er det afgørende at der i tekstarbejdet er fokus på hvordan generel og abstrakt betydning sprogliggøres. Læreren må nøje udvælge de sproglige redskaber som er nødvendige for et bestemt læringsmål. Men i udskolingens er det også vigtigt at have fokus på erfaringsbaseret viden fordi det er basis for at udvikle abstrakt viden og sprogbrug.

Sammenfatning – natur/teknologi som eksempel

Her til sidst vil vi sammenfatte principperne i sprogbasert undervisning med faget natur/teknologi som eksempel.

I nedenstående skema har vi oversat trinmålene til hvordan den viden som kræves af eleverne, sprogliggøres, dvs. hvilken sproglig udvikling det indebærer: i indskolingens rækker pilene akkurat ind

i sprog som konstruktion for på 5. – 6. trin at nå hen i sprog som rekonstruktion. Pilene viser også hvordan en sprogbaseret undervisning med SFL planlægger vejen derhen:

Klassetrin	Sprog som le ledsagelse til faglig handling og kommentar.	sprog som rekonstruktion	sprog som transformation	Sprog som konstruktion	Sprog som refleksion
1. – 2.					
3. – 4.					
5. – 6.					

Skemaet viser hvordan sproget anvendes og skifter i forskellige undervisningssituationer gennem et undervisningsforløb på de forskellige trin. Alle undervisningsforløb igangsættes ud fra en fælles aktivitet/oplevelse, som betyder at alle elever får samme, fælles erfarede udgangspunkt som kommende undervisningsaktiviteter bygger på. Sproget anvendes på forskellige måder som undervisningen skrider frem. Denne proces er som regel ikke en lineær proces, fx kan elever have brugt sproget som transformation i en undersøgelse, for bagefter at fastholde og synliggøre undersøgelsen ved at rekonstruere dette i en beretning om hvad de gjorde og hvad der skete.

I indskolingen vil man typisk bevæge sig mellem sprog som ledsagelse til handling, sprog som rekonstruktion og transformation. På mellemtrinnet vil man gradvist bevæge sig hen mod stadig mere vidensbaseret sprogbrug og læring.

Sprogbrugssituationen sprog som ledsagelse til handling er vigtig, ikke blot som igangsætter eller motivation. Den er vigtig fordi læring udgår fra at noget er erfaret: erfaringsbaseret viden er fundamentet for vidensbaseret læring. Derfor er denne sprogbrugssituation fundamental, også på de højere klassetrin, og den kan også gentages senere i et forløb:

- Situationen kan lægges senere i et forløb, måske fordi eleverne har brug for at gentage en erfaring, måske fordi der er brug for observation af yderligere fænomener og relationer.
- Situationen vil på de lavere klassetrin typisk være mere hverdagsagtigt oplevende end på de højere trin hvor de fænomener og sammenhænge de observerer, er af mere faglig art. Det karakteristiske for sprogbrugssituationen er den viden der er resultatet af den: en erfaringsbaseret viden.
- Vil man afslutte et forløb med at anvende den faglige viden, så kan man fint også afslutte forløbet med en ekskursion som man gjorde indledningsvist: teori knyttes på den måde til erfaringsbaseret viden.

Det ligger ikke i rammeværket at alle sprogbrugssituationer skal i spil i hvert forløb. Det afhænger helt af hvad læringsmålet er. Nogle gange kan det være hensigtsmæssigt at opholde sig ved rekonstruktionen og evt. lave flere små forløb med det mål for øje at eleverne lærer at fastholde en oplevelse skriftligt med anvendelse af fagtermer. Andre gange kan det være at elevernes overgang til mere generel og abstrakt tænkning der skal fokuseres på, osv.

Og så til sidst – lidt fif...

Når man tilrettelægger en række sprogbrugssituationer, er det vigtigt at overgangen fra den ene til den anden er sammenhængende: resultaterne fra en aktivitet skal fungere som afsæt og input for den næste. Desuden skal outcome være synligt, fx skrevet på store post-it, tegninger, fotos. På den måde har alle elever adgang til den viden og det sprog som skal i spil, og de kan løbende vende tilbage til det de fandt ud af.

Læreren kan tydeligt mærke om denne kæde af sprogbrugssituationer fungerer eller ej. Tegn på at den ikke hænger sammen, er at eleverne stiller spørgsmål der går i øst og vest, taber interessen, bliver uopmærksomme osv. Hvis der er for store spring, mangler eleverne viden til den følgende aktivitet, måske fordi der ikke er adgang til den eller fordi de ikke har forstået det. Princippet er at eleverne står på noget kendt og lærer en (og kun en) ny ting ad gangen. Så er der ikke andet at gøre end at gå tilbage til en tidligere aktivitet. Ofte er det to skridt frem og et tilbage, eller med en metafor: det er ligesom kunsten at rangere tog.

En anden årsag til at det kan gå galt, kan være at læringsmål og sprogbrugssituation ikke hænger sammen. Det kan være at læringsmålet for situationen sprog som ledsagelse til handling i virkeligheden bedre passer til konstruktion, fordi en indledende tekst eller video er for svær. Det kan også være at målet for sprog som transformation på et givent klassetrin er for lavt og bedre passer til sprog som ledsagelse til handling fordi eleverne allerede kan den form for abstraktion læreren havde som læringsmål, fx at eleverne allerede kan anvende begreberne reflektere og absorbere om farver og har indarbejdet dem i deres naturfaglige sprog.

Men får man det til at hænge sammen, vil læreren opleve engagerede elever som glædes over at lære og stolte over de opnåede resultater.

Litteratur

Derewianka, B. (2016): *Vilde med sten – indskolingsbørn på opdagerfærd i geologiens sprog*. I: K. Bock, M.V. Christensen, D.V. Eggensen, N.B. Gøttsche & M. Rydén (red.): *Genrepædagogik og andre nye veje i læse- og skriveundervisningen*. Hans Reitzels Forlag.

Halliday, M.A.K. (1993): Towards a language-based learning theory of learning. *Linguistics and Education* 5. <https://lchc.ucsd.edu/mca/Paper/JuneJuly05/HallidayLangBased.pdf>

Kofoed, U., R. Mulvad & I. Regnarsson (2021): *Fra baller til sædemuskler - sprogbaseret fagundervisning*. I: S.K. Knudsen & L. Wulff (red.): *Kom ind i sproget*. Akademisk Forlag.

Parkin, B. & H. Harper (2018): *Teaching with Intent 1. Scaffolding academic language with marginalized students*. Petaa.

Parkin, B. & H. Harper (2019): *Teaching with Intent 2. Literature-based literacy teaching and learning*. Petaa.

KLAADOE