

Introduktion: Inspirationsmaterialer til arbejdet med sproglig udvikling i undervisningen

I Fælles Mål for folkeskolen sætter det tværgående tema *Sproglig udvikling* fokus på den dobbelte opgave, som faglærere i alle fag har: At undervise i et fag og også at undervise i fagets ord og begreber, sproglige registre og tekster. Sproglig udvikling er indarbejdet i Fælles Mål for alle fag. Det betyder, at det er en opgave for alle lærere at integrere sproglig udvikling i fagundervisningen.

For at inspirere lærere, ressourcepersoner, skoleledere og kommunale forvaltninger til, hvordan arbejdet med sproglig udvikling for tosprogede elever kan gribes an, har Styrelsen for Undervisning og Kvalitet fået udarbejdet dette inspirationsmateriale. Materialet er udarbejdet af VIA University College og University College Capital.

Inspirationsmaterialet består af et introduktionsmateriale til sproglig udvikling samt inspirationsmaterialer til fem forskellige fag. De fagrettede materialer indeholder konkrete undervisningsforløb, som eksemplificerer, hvordan sprog og fag kan tænkes sammen i fagene dansk, matematik, idræt, historie og natur/teknologi.

Tosprogede elevers sproglige udvikling fortsætter i hele skoleforløbet

Når en tosproget elev begynder i skolen, behersker han eller hun et hverdagsprog – måske endda på flere sprog. I skolen møder eleven nye sproglige situationer og nye krav til sproglig præcision og bevidsthed. Eleverne møder skolens fag og dermed fagsprog som et supplement til det hverdagsprog, de allerede kender.

Gennem hele skoleforløbet præsenteres eleverne for nye fag og

Elever med dansk som andetsprog har brug for at lære sprog i alle fag – også selvom de har et veludviklet hverdagsprog.

Skolegården og legepladsen er gode steder at lære dansk, men det er ikke nok. I undervisningen er der tid og rum til at rette opmærksomhed mod sprog og mod det at lære sprog.

fagområder og dermed også for nye sproglige udfordringer.

Sprogtilegnelse er ikke begrænset til en bestemt alder eller til bestemte fag.

At lære sprog kræver, at læreren planlægger sproglige aktiviteter

Når man lærer sprog, har man brug for at lytte til sproget, læse sig til nye ord, men i høj grad også selv at bruge og afprøve det nye sprog, man lærer, og dermed opleve, at man kan bruge sproget i sin hverdag i skolen og fritiden. Sprogtilegnelse er ikke en automatisk proces, hvor man kan omgive barnet med sprog og så forvente, at indlæringen sker alene som et resultat af at være badet i sproget. Sprogtilegnelse kræver en bevidst indsats fra den, der skal lære. Det er derfor, tosprogede elever har brug for klasseværelset som et særligt rum, hvor de mødes af en undervisning i alle fag, der giver dem mulighed for at bruge sproget aktivt.

Dette inspirationsmateriale retter sig ikke mod undervisning i sprogets former, regler og udtale. Det at mestre dansk udtale og grammatik er nemlig kun et hjørne af sprogtilignelsen, og noget som mange tosprogede elever hurtigt lærer sig. I stedet retter materialet sig mod at lære fagsprog og fagsproglige registre, og i det hele taget mod at arbejde fokuseret med tosprogede elevers sproglige udvikling i fagundervisningen.

Hvert fag har et særligt fagsprog

Til hvert af skolens fag knytter sig et særligt ordforråd og bestemte måder at bruge sproget på, også kaldet fagets faglige register. Det betyder fx, at de tekster, der inddrages i ét fag, er anderledes end tekster i andre fag, og at de derfor skal læses anderledes. Der er fx forskel på, hvordan man skal læse en informerende naturfagstekst, en instruktion i madkundskab og en novelle i dansk. At lytte til, tale, læse eller skrive i et bestemt fag er derfor også at have kendskab til de forskellige fags særlige sprog. Man kan læse mere om de enkelte fags sprog og tekster i inspirationsmaterialerne til fagene.

Sproglig udvikling i fagene handler om, at eleverne tilegner sig et fags tekster, sproglige registre og ordforråd: Hvilke teksttyper benyttes i faget? Hvordan er teksterne bygget op? Hvordan bruges sproget til at formidle viden i faget?

Fagord og førfaglige ord

Det faglige ordforråd er centralt for alle elevers læring, og faglærerne sørger ofte for at arbejde grundigt med disse ord i undervisningen. De er nemlig normalt nye for alle elever. Men i forhold til tosprogede elever kan det være særlig vigtigt også at rette opmærksomheden mod det førfaglige ordforråd. De førfaglige ord er ikke deciderede fagord, men er dog knyttet til det enkelte fag. Et eksempel på førfaglige

ord i matematik på første klassetrin kan være *at trække fra* eller på femte klassetrin ordet *firkant*. Ord, som ikke umiddelbart er fagord, men som tosprogede elever skal støttes i at forstå den præcise betydning af, hvis de skal forstå det faglige indhold eller løse en opgave. På mellemtrinnet i natur/teknologi kan det være de procesord, som betegner, hvad der sker med fagbegreberne, fx *omdanner til, består af*. Disse ord hører til i de fleste børns basisordforråd på modersmålet, men de er ikke nødvendigvis en del af de tosprogede elevers ordforråd på dansk.

Sproglige registre

Hvert fag har udover de til faget hørende meget specialiserede fagord og en række førfaglige ord også bestemte måder at bruge sproget på, som tilsammen udgør det, vi vil kalde for fagets sproglige register. Derfor kan man ikke nøjes med at sætte fokus på ord og begreber. Faglærerne må udvide perspektivet på sprog til også at kunne vise eleverne, hvordan tekster og sprog bruges i faget.

Faglæreren er også sproglærer

For at skabe rum og mulighed for sproglig udvikling i alle fag, er det derfor vigtigt, at faglærere har viden om deres fags sprog og tekster. De skal kende fagets teksttyper, og de skal vide, hvad der er særligt for deres fags måde at bruge sproget på. For at denne viden kan omsættes til en undervisning, der giver eleverne mulighed for at lære både på og om sproget i fagene, er det også vigtigt, at lærerne har en generel viden om, hvordan man lærer sprog, og hvordan forholdet er mellem sproglig og faglig udvikling.

Eksempel: Sprog og tekster i madkundskab

Når eleven med dansk som andetsprog fx har madkundskab, kan hun/han muligvis godt fortælle på

Hverdagssprog: "Jeg bagte en kage med mine venner i går. Der skulle rigtig meget smør i, men den blev helt vildt lækker".

Fagsprog i madkundskab: "Skær smørret i mindre stykker og rør det sammen med sukkeret. Tilsæt de øvrige ingredienser og rør det hele sammen til en blød dej."

hverdagssprog, at hun/han har bagt kage med vennerne i går. Men i madkundskab skal eleven både kunne læse opskrifter og selv kunne skrive en opskrift. Her rækker hverdagssproget ikke nødvendigvis. Opskrifter handler om noget, der er generelt, eller som skal gøres i fremtiden. De skal kunne læses ude af en kontekst. Opskriften handler med andre ord ikke specifikt om elevens kage, og om hvad hun/han lavede i sit køkken i går.

Hvad ved vi om god undervisning af tosprogede elever?

God undervisning for tosprogede elever er ikke anderledes end det, vi ellers ved om, hvad der er god undervisning for alle elever. Tosprogede elever skal, som alle andre elever, mødes med høje, positive

forventninger til, at de kan lære og udvikle sig. Tosprogede elever skal ikke kategoriseres som elever, der har faglige udfordringer, alene fordi de er tosprogede.

Effekten af forskellige pædagogiske metoder

En forskningskortlægning fra 2013 af Bleses m.fl. har undersøgt effekten af *forskellige pædagogiske metoder* på tosprogede elevers læseresultater. Forskningsgennemgangen viser (Ibid., s. 3), at især tre undervisningsmodeller synes at styrke tosprogede elevers læsning:

- Kollaborative læringsformer
- Systematiske og eksplicite metoder
- løbende og tæt evaluering af faglig fremgang.

I struktureret gruppearbejde, fx CL-strukturer, er der plads og rum til at tosprogede elever kan indgå i meningsfulde samtaler og dermed træne tale- og lyttefærdigheder.

Kollaborative læringsformer, fx Cooperative

Learning-strukturer, sikrer flere elever mere tåletid gennem strukturerede samarbejdsøvelser, som giver mulighed for afprøvning af både sproglig og faglig læring.

Tosprogede elever har udbytte af, at læreren eksplicit udpeger og demonstrerer hensigtsmæssige løsningsstrategier, fx ved at tydeliggøre og demonstrere, hvordan man læser en faglig tekst, eller hvordan man løser en konkret

Hvis læreren følger tosprogede elevers faglige og sproglige fremgang, fx fra måned til måned, kan eleverne få præcis feedback og en mere tilpasset undervisning.

opgave. Tosprogede elever profiterer i det hele taget af, at læreren optræder som sproglig og faglig

Tosprogede elever kan have brug for, at læreren helt konkret viser, hvordan man fx skriver en god indledning, eller hvordan man griber læsningen af en matematikopgave an.

rollemodel, som eleven kan imitere, når han eller hun skal arbejde mere selvstændigt.

Inddragelse af elevernes andre sprog

Ved at tage udgangspunkt i og inddrage de tosprogede elevers samlede sproglige og faglige resurser kan læreren få et bredere og dybere blik for den enkelte elevs potentialer. Forskningsprojektet *Tegn på sprog* -

Undervisning i klasser med tosprogede elever kan inddrage elevernes sproglige kunnen og viden fx gennem sprogsammenligninger: Hvad hedder ordene på andre sprog? Hvordan kan en matematikopgave se ud, hvis den er skrevet på et andet sprog? Hvordan ser bogstaverne ud på andre sprog? Hvordan laver man sætninger på andre sprog? Hvordan bøjer man ord på andre sprog? Hvordan er man høflig på andre sprog?

Tosprogede elever lærer at læse og skrive (se Laursen m.fl. 2011) viser fx, hvordan tosprogede elever ofte har kendskab til læsning og skrivning på flere sprog, og at denne viden med fordel kan bringes i spil i

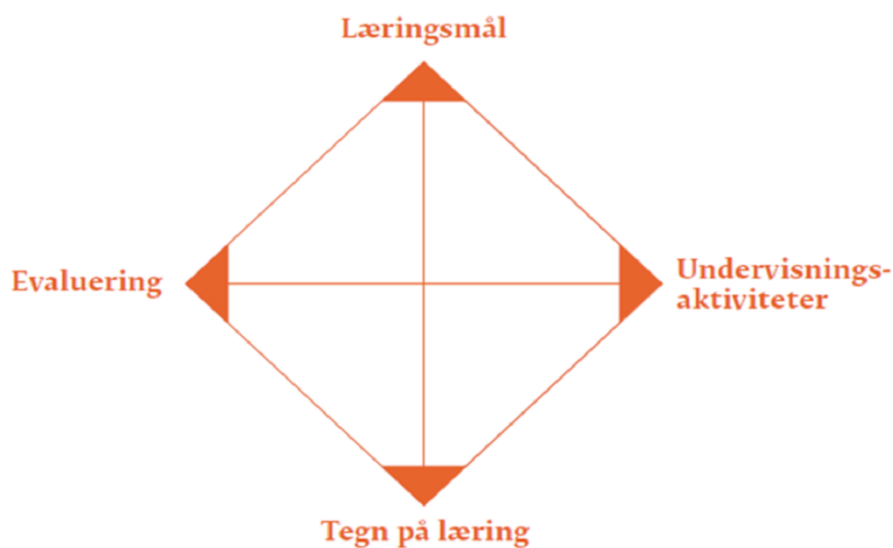
undervisningen, så eleverne får mulighed for at trække på deres samlede sproglige viden.

Sprogudviklende fagundervisning

Når læreren planlægger og gennemfører sin undervisning med fokus på elevernes sproglige udvikling, kan relationsmodellen være en hjælp til at tænke systematisk i forhold til planlægningen, gennemførelsen og evalueringen af undervisningen: Hvad skal eleverne lære at gøre med sproget i forløbet? Hvilke krav er der til deres mundtlige sprog? Og hvilke krav er der til, hvad de skal læse eller skrive? Er undervisningen tilrettelagt således, at eleverne kommer til at arbejde med sproget, og kan elev og lærer se tegn på sproglig læring i løbet af aktiviteterne?

Relationsmodellen – en didaktisk model

Relationsmodellens fire dimensioner kan tænkes igennem fra et sprogligt perspektiv:



- Hvilke sproglige færdigheder kræver det at opfylde *læringsmålene*? Hvilke sproglige læringsmål kan vi opstille for eleverne?
- Hvilke *undervisningsaktiviteter* skal tilrettelægges, så eleverne stilladseres fra hverdagsprog til fagsprog? Hvilke sproglige færdigheder har aktiviteterne fokus på (lytte, tale, læse, skrive)?
- Hvordan bruger eleverne sproget, så der bliver synlige *tegn på læring*? Hvilke sproglige tegn på læring kan vi opstille, så vi kan følge elevernes sproglige udvikling?
- Er elevernes sproglige udgangspunkt *evalueret*, hvor begynder vi fra? Hvordan kan vi give eleverne feedback undervejs i forløbet på deres sproglige udvikling? Hvordan vil vi sammen med eleverne evaluere deres sproglige udbytte af forløbet?

Fælles Mål har sproglige mål i alle fag

Fælles Mål har konkrete sproglige mål, men også faglige færdigheds- og vidensområder, der inkluderer sproglige færdigheder. De sproglige færdigheder i forbindelse med læringsmålene kan fx være, at eleverne skal kunne *beskrive, redegøre for, forklare, sammenligne* eller *vurdere*.

Fx skal eleverne i madkundskab kunne: *"vurdere næringsindhold og tilsætningsstoffer, herunder med digitale værktøjer"*, mens eleverne i geografi skal kunne: *"vurdere modellers anvendelighed og begrænsninger"*.

For at eleven skal kunne *vurdere*, skal han eller hun kunne bruge sproget på en bestemt måde i den faglige sammenhæng. Læreren må være tydelig i at vise, hvad der forventes sprogligt (og selvfølgelig fagligt) af en vurdering, og i forlængelse af det planlægge undervisning, som giver eleverne muligheder for at øve og lære at kunne *vurdere*.

Eksempler på læringsmål med fokus på sprog i forskellige fag

I eksemplerne på færdigheds- og vidensmål i boksene nedenfor skal eleverne *vurdere, udtrykke sig om og redegøre for*. I højre kolonne i skemaet er der eksempler på, hvordan den sproglige side af færdigheds- og vidensmålet kan omsættes til læringsmål for eleverne. I hvert af de tre eksempler kan de sproglige læringsmål realiseres på mange forskellige måder.

Det er efterfølgende vigtigt, at de aktiviteter, læreren planlægger at sætte i gang, for at eleverne kan nå læringsmålene, giver eleverne rige muligheder for at bruge sproget aktivt. Det vil sige, at eleverne ikke arbejder med ord og begreber som en særlig afgrænset aktivitet, men at de sproglige aktiviteter altid indgår i en meningsfuld, faglig kontekst.

Madkundskab (4.-7- kl. Fødevarerbevidsthed, Bæredygtighed og miljø, fase 2),

Færdighedsmål	Læringsmål til eleverne, fokus på sproglige aspekter
Eleven kan <i>vurdere</i> næringsindhold og tilsætningsstoffer, herunder med digitale værktøjer	<i>I forløbet skal I vurdere, hvor sunde forskellig slags mad er. Det sker i en mundtlig fremlæggelse for klassen. I vurderingen skal I argumentere for, hvor sund maden er. Det gør I ved at inddrage jeres nye viden om næringsværdi. I skal fremlægge mindst to begrundelser, og I skal slutte af med at konkludere, hvor maden ligger på en skala fra sund eller usund".</i>
Vidensmål Eleven har viden om næringsdeklarationer og tilsætningsstoffer	<i>I skal lære ord og udtryk: Fordi, derfor, for, som følge af (til jeres argumenter) og fagord: Fødevarer, næringsværdi, varedeklaration, ingrediens, indhold, fødevarermærkning</i>

Kristendomskundskab (1.-3. kl. Bibelske fortællinger, Fortællinger og livstydning, fase 1)

Færdighedsmål Eleven kan udtrykke sig om indholdet af de bibelske fortællinger	Læringsmål til eleverne, fokus på sproglige aspekter <i>I skal kunne genfortælle, hvad der sker i Moses liv. Det skal I gøre mundtligt for hinanden og skriftligt til en fælles bog. Når I genfortæller, skal det være tydeligt, hvad der skete først, hvad der skete senere, og hvad der skete sidst.</i>
Vidensmål Eleven har viden om centrale bibelske fortællinger	<i>I skal kunne benytte ordene: først, dernæst, bagefter, og så, pludselig, efterfølgende, undervejs, til sidst (til at opbygge genfortællingen) og I skal kunne benytte fagord, der hører til emnet: en beskyttelse, at beskytte, en straf, at straffe, en forudsigelse, at forudsige, en udvalgt, at udvælge, en leder, at lede</i>

Samfundsfag (Det politiske system, retsstat og rettigheder, fase 1, 8.-9. klasse):

Færdighedsmål Eleven kan redegøre for politiske beslutningsprocesser i Danmark og forholdet mellem stat, region og kommune	Læringsmål til eleverne, fokus på sproglige aspekter <i>I skal kunne forklare de faser, der er fra lovforslaget stilles, til det bliver vedtaget. I skal til sidst i forløbet fremstille et diagram over lovgivningsprocessens faser og skrive forklaringer med brug af korrekte fagbegreber ud for hver fase.</i>
Vidensmål Eleven har viden om det politiske system og beslutningsprocesser i Danmark	<i>I skal kunne benytte ord, som bruges til at redegøre for processen: lov, lovforslag, lovgivningsproces, udvalg, behandling, forkaste, vedtage, stemme, underskrive, offentliggøre</i>

Sproglige aktiviteter i undervisningen: Stilladsering

En sprogudviklende undervisning baserer sig på principperne om stilladsering. Stilladsering er et undervisningsprincip, hvor man stiller høje krav til eleverne, samtidig med at man hele tiden sørger for, at de får den støtte, de har behov for for at kunne udføre opgaven, eksempelvis den rette sproglige støtte.

Makrostilladsering – fra hverdagsprog til fagsprog

Når undervisningen er tilrettelagt med elevernes faglige og sproglige udvikling for øje, kaldes det makrostilladsering.

I en undervisning, som makrostilladserer, tilrettelægger læreren den sproglige progression som en kæde af sprogbrugssituationer, hvor eleverne bliver sat i nye situationer og gradvist bevæger sig fra at skulle bruge talesproget og en mere hverdagsproglig kode

til at beherske skriftsproget og en præcis fagsproglig kode. Eleverne skal undervejs opleve, at de bliver stilladseret, herunder presset og støttet, hele vejen igennem et forløb. Når undervisningen er tilrettelagt som en kæde af sprogbrugssituationer, er den faglige og sproglige progression flettet tæt sammen.

Et stillads er en midlertidig støtteforanstaltning. Målet med stilladseringen er elevernes selvstændige opgaveløsning. Stilladseringen viser eleverne hvordan, de når dertil.

Eksempel på kæde af sprogbrugssituationer

Det kan fx tænkes i fire sprogbrugssituationer:

1. Hvis det er relevant for det konkrete forløb, kan man lade udgangspunktet være en konkret oplevelse, et forsøg eller et eksperiment, som eleverne udfører. Når man eksperimenterer, er det selve eksperimentet, der er i fokus, og sproget vil typisk ledsage handlingen. To elever, der er i gang med et forsøg, vil fx kunne nøjes med at sige: *se der... hvad sker der nu?* og så videre.
2. Næste sprogbrugssituation vil kræve, at eleverne refererer/rekonstruerer deres oplevelse eller erfaringer sprogligt. I forhold til forsøget, skal sproget nu stå mere alene, fordi eleverne ikke står med tingene i hænderne. Hvis eleverne også skal genfortælle, hvad de gjorde, er de nødt til at give det beretningens form. Når elever på denne måde rekonstruerer fx en erfaring fra et forsøg, kan læreren stilladsere fagligt og sprogligt ved fx at give dem relevante faglige begreber, som kvalificerer og præciserer den sproglige rekonstruktion.
3. Skriftliggørelsen af rekonstruktionen er næste sprogbrugssituation. Her skal eleverne stilladseres til at omsætte den mundtlige rekonstruktion til en skriftlig tekst, altså en genkendelig fagtekst. Skriftliggørelsen stiller højere krav til den sproglige præcision, dvs. at de sproglige og faglige krav stiger. Dette kræver naturligvis, at eleverne får modeller for det, at de skal have mulighed for at

træne denne type af sprogbrug, og at læreren er meget tydelig, ift. hvordan sproget skrues sammen.

4. Sidste sprogbrugssituation er læsning af en fagtekst, fx i en lærebog. Det er først nu eleverne møder det specialiserede faglige skriftsprog. Nu er eleverne nemlig klædt på til det, da de både har kendskab til indhold, sproglige strukturer og centrale faglige begreber. Alle elever kan altså møde tekstens sprog og viden med faglige og sproglige forudsætninger for at forstå.

Et eksempel på makrostilladsering i samfundsfag

Et læringsmål til et konkret forløb i samfundsfag kunne fx lyde, jf. boksen ovenfor: **Eleverne kan redegøre for folketingets lovgivningsproces.**

For at kunne redegøre for lovgivningsprocessen i Folketinget skal eleverne have en fagligt funderet viden om folketingets opbygning og arbejdsformer med partier og udvalg, interesseorganisationer og mediers rolle i processen. Denne viden skal de kunne formidle gennem en *forklaring*. Og de skal *forklare* i et tilpas præcist og dækkende fagligt sprog.

Målet er, at eleverne kommer til at beherske både det sprog og de tekster og evt. figurerer og modeller, som fx lovgivningsarbejdet formidles igennem.

Forklaringen er altså både en fagligt og sprogligt krævende form. Nedenstående forløb er et eksempel på, hvordan makrostilladseringen kan tilrettelægges.

Makrostilladsering: Forløbet i samfundsfag bygges op som en kæde af sprogbrugssituationer

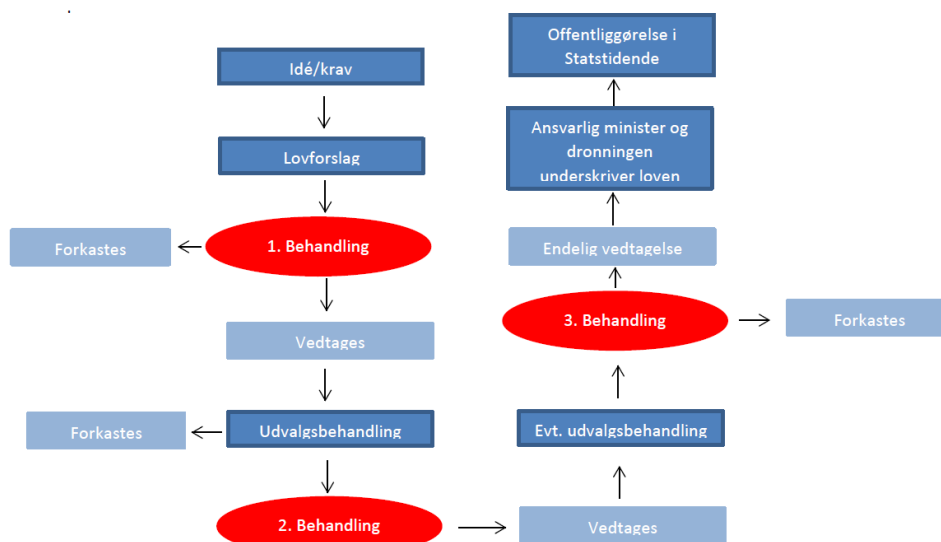
Eleverne sættes i forskellige sprogbrugssituationer, som hænger nøje sammen, idet den ene bygger op til den næste. Det sprog eleverne bruger og udvikler i den ene situation, bruges videre i den næste, og løftes hver gang mod fagsproget, læringsmålet.

Første sprogbrugssituation: Samtale på hverdagsprog

Eleverne inddrages i samtaler, hvor de kan erfare lovgivningsprocessen tæt på det hverdagsproglige niveau, de har. Undervejs sørger læreren for, at førfaglige og faglige ord introduceres ved at koble dem til det hverdagsprog, eleverne anvender.

Anden sprogbrugssituation: Lovgivningsprocessen forklares med fagsprog

Centrale begreber forklares og bruges aktivt af både lærer og elever, og dele af processen illustreres. Her kan grafiske modeller være støttende for elevernes udvikling af både fagsproget og den lange og komplicerede proces, som lovgivningen er. Et eksempel er diagrammet fra Jensen m.fl. (2011, s. 45).



Komprimering i en model betyder, at læreren må være opmærksom på at pakke både informationer og sprog ud igen, dvs. bruge hverdagsproget såvel som fagsproget i arbejdet med modellen. I forbindelse med diagrammet kan læreren skabe overblik, samtidig med at fagsproget præsenteres, og eleverne kan afprøve sproget inden for en overskuelig ramme. På denne måde kan diagrammet støtte elevernes udvikling fra hverdagsprog til et mere fagligt sprog, og samtidig til en større forståelse af det faglige stof.

Tredje sprogbrugssituation: Skriftlig gengivelse af konkrete lovforslagsprocesser

I denne fase skal eleverne have mulighed for at konsolidere deres sprogbrug: De skal sættes i situationer, hvor de får brug for at kommunikere på fagsproget. De kan fx arbejde med at skrive definitioner på lovgivningsprocessens forskellige faser.

Fjerde sprogbrugssituation: Læsning af lovgivningsprocessen

Når eleverne skal læse om lovgivningsprocessen, kan modellen udgøre en grafisk støtte for læseforståelsen. De kan fx tilføje flere oplysninger og sproglige præciseringer, mens de læser teksten.

Femte sprogbrugssituation: Fremlæggelse og fagsprog

Med deres nye viden om og overblik over lovgivningsprocessen skal eleverne sættes i endnu en sprogbrugssituation, som samler det, de har afprøvet i de forudgående situationer. De skal selv udfylde og formidle et diagram over lovgivningsprocessen, og de skal forklare faserne. Her stilles fra læreren krav om, at eleverne skal kunne bruge præcist fagsprog. I forlængelse af elevernes skriftlige eller mundtlige præsentationer evaluerer de og læreren både brug af fagsprog og af faglig viden. På den måde afsluttes forløbets sproglige fokus med en evaluering af egen sprogbrug og eventuelle sproglige udfordringer.

Mikrostilladsering

Mikrostilladsering er stilladsering på aktivitetsniveau, altså at eleverne bliver støttet i selve undervisningssituationen, fx i selve samtalen med læreren. Læreren viser eleverne, hvordan opgaver skal løses, og hvordan tekster skal læses, så eleverne bagefter kan gøre det på egen hånd. Læreren modellerer, dvs. viser vejen for eleverne, så det er tydeligt for eleverne, hvordan de skal gribe opgaverne an skridt for skridt.

Klasserumsdialogen og især lærerens mulighed for at være en faglig og sproglig rollemodel spiller en stor rolle i mikrostilladsering. Når læreren bruger samtaleens muligheder for at udvikle elevernes fagsprog, planlægger læreren altså dialoger, som giver tid og rum til, at eleverne kan tilegne sig fagsproget.

Eleverne får mulighed for at bruge sproget så meget som muligt

Denne form for mikrostilladsering minder mere om samtaler, som de foregår uden for klasserummet, fx mellem forælder og barn, og står i modsætning til en fremherskende måde at samtale på, som traditionelt hører skolen til, den såkaldte IRF-struktur (initiativ – respons – feedback). I IRF-strukturen stiller læreren et mere eller mindre lukket spørgsmål, som kun kræver et kort svar, som efterfølgende evalueres. Når man i stedet forsøger at gøre klasserumsdialogen til en sprogudviklende aktivitet, stiller man åbne spørgsmål, følger op på elevernes svar, reformulerer dem til et mere præcist og dækkende fagsprog. Man kan ved hjælp af åbne, støttende spørgsmål stilladsere elever til at sige mere, end de ellers ville have gjort.

Mikrostilladsering handler i sin mundtlige form om, hvordan man kan bruge spørgsmål-svar sekvenser til at hjælpe eleverne med at strække deres eget sprog, give dem nye ord og begreber, som kan præcisere deres eget sprog og forståelser og i det hele taget give tid til at afprøve hypoteser og tænke sig om.

Mikrostilladsering kan være planlagt, men den opmærksomme lærer kan også gribe muligheden for at sætte tempoet helt ned og hjælpe med at strække elevernes sprog, når muligheden opstår.

Mikrostilladsering kan også have andre former

Mikrostilladsering kan også have andre former end den dialogiske. Læreren kan også mikrostilladsere ved at tænke højt og give eleverne adgang til overvejelser og tanker om strategier, mens han eller hun løser en opgave foran klassen. Mikrostilladsering kan også udmøntes i fx støtteark med løsningsstrategier, begrebskort, skrive- eller dialogstilladser til eleverne. Se eksempler på forskellige strategier til mikrostilladsering i eksemplerne på undervisningsforløb i fem forskellige fag.

Eksempel på mikrostilladsering i samfundsfag

8.a er skal i gang med at se på et diagram for lovgivningsprocessen. De har læst et forslag fremsat i Folketinget om ændring af aldersgrænsen for køb af tobak. Der var mange ord, som det var nødvendigt at få forklaret. Opgaven er nu, at eleverne i 8.a i grupper skal bruge eksemplet med ændring af aldersgrænsen for køb af tobak til at forklare for hinanden, hvad der er sket i forskellige faser af lovgivningsprocessen. De har fået spørgsmål på bordene som fx "Hvem starter debatten i førstebehandlingen"? "Hvad sker der efter andenbehandlingen af forslaget"? Læreren går rundt og lytter til snakken i grupperne. Når han kan se muligheden for at strække elevernes sprog i gruppedialogerne, deltager han i snakken:

Elev 1: Ved førstebehandling er det den, der har foreslået forslaget, som starter.

Elev 2: Ja, som fortæller hvorfor de vil ændre noget

Læreren: Hvad kalder man de personer, der deltager i debatten? Der er flere muligheder.

Elev 1: *Det er folketingsmedlemmer*

Læreren: *Ja, det er rigtigt, men hvilken position har de i partiet, hvorfor er det lige dem, der er med fra partiet?*

Elev2: *Nåeh, det er førere, nej hvad hedder de?*

Elev1: *Ordførere... de fører ordet*

Elev2: *Altså de er dem der har det som deres særlige område*

Læreren: *Nemlig!*