

Sproglig udvikling - vejledning

1) Sproglig udviklings identitet og rolle

Sproglig udvikling, herunder faglig læsning og skrivning samt dansk som andetsprog, er et tværgående tema og fokusområde, som skal indtænkes i alle fag. En kvalificeret brug af sproget styrker elevernes faglige forståelse. Et nuanceret og varieret skolesprog bygger på udvikling af både det mundtlige og det skriftlige sprog. Fagene skal derfor i forhold til det faglige indhold arbejde med de fire sprogfærdigheder: lytte, samtale, læse og skrive:

Tabel 1: Sprogets elementer

Sprog	Receptivt	Produktivt
Mundtligt	Lytte	Samtale
Skriftligt	Læse	Skrive

© Undervisningsministeriet

Det receptive aspekt af sproget handler om, at eleverne bliver i stand til at lytte og læse sig til forståelse og tilegnelse af det faglige indhold. Læreren skal støtte og undervise eleverne heri, således at eleverne får kendskab til fagord, begreber og fagspecifikt sprog. Det produktive aspekt af sproget handler om, at eleverne kan udtrykke sig og formidle fagligt indhold i samtale og på skrift og dermed udvikle sig til faglige, aktive sprogbrugere.

Et godt og præcist mundtligt sprog er en forudsætning for elevernes tilegnelse af faglig viden. Kommunikativ kompetence er en elementær del af det mundtlige sprog og en elementær forudsætning for at kunne deltage i faglige samtaler i klassen. Skriftlighed i fagene udvikles ved, at eleverne får indføring i den særlige tekstkultur, faget rummer, dvs. i forskellige teksttyper med forskellige formål, strukturer og sproglige kendetegn. Disse skal eleverne gøres bekendte med, således at de kan læse og skrive fagtekster og tilegne sig faglige indsigter på baggrund heraf.

De fire sproglige færdigheder skal ikke ses som isolerede dele, men som sammenhængende færdigheder, der udvikles i tæt samspil med hinanden. I undervisningen skal der derfor veksles mel-

lem aktiviteter, hvor eleverne lytter, samtaler, læser og skriver, Lærerne skal opstille sproglige mål med fokus på alle fire sproglige færdigheder for alle elever.

1.1) Faglærerens rolle

Faglæreren er en nøgleperson i udviklingen af elevernes faglige sprog og læsefærdigheder. Fagene har både generelle sproglige træk, der går igen i alle fag, og specifikke træk, som er særlige for et fag. Det er faglærerens opgave at kende de sproglige træk, der er kendetegnende for hans eller hendes fag, og for at kunne støtte eleverne i at tilegne sig fagets sprog og tekster.

Ud over at faglæreren skal være inde i fagets kernestof, skal faglæreren derfor have indgående kendskab til:

- fagets sprog, ordforråd og begreber.
- teksttyper, der optræder i faget.
- Strategier, der kan understøtte en sproglig udvikling i fagene.
- læseforståelsesstrategier og notatteknikker, der er relevante i faget.

Faglæreren skal kunne:

- hjælpe eleverne med at udvikle mundtligt og skriftligt fagligt ordforråd.
- være en støtte i elevernes sprogtilegnelse.
- hjælpe eleverne med at fastsætte et fagligt relevant læseformål.
- tydeliggøre for eleverne, hvilke ord og begreber der er centrale i den faglige fremstilling, og hvordan de skal forstås i den konkrete faglige sammenhæng.

2) Undervisningens tilrettelæggelse og indhold

Faglæreren afdækker, hvilket sprog eleverne har (evaluering), gør sig overvejelser over, hvilket sprog undervisningen kræver, og sætter derefter sproglige mål for elevernes læring. De sproglige mål og de faglige mål skal understøtte hinanden. Imellem elevernes hverdagsprog og det fagsprog, eleverne skal lære, planlægger læreren sin undervisning, således at der bygges bro fra elevernes hverdagsprog til fagsproget.

Det kan fx gøres ved, at læreren tilrettelægger sprogbrugssituationer og aktiviteter, der gradvist støtter, udbygger og konsoliderer elevernes sproglige udvikling:

- Aktiviteter, hvor eleverne bruger deres hverdagsprog som ledsagelse til handling.
- Mundtlig rekonstruktion af aktiviteten i form af fx et referat.
- Skriftlig rekonstruktion.

- Læsning af fagtekst.

Gennem lærerens planlægning af forskellige situationer, hvor elevernes sprog udfordres, kan elevernes sprogudvikling gradvist nærme sig det abstrakte og distancerede fagsprog.

2.1) Før-, under- og efteraktiviteter

Det vil være hensigtsmæssigt at opdele undervisningen i før-, under- og efterfaser, hvad enten det drejer sig om sprogaktiviteter eller faglig læsning. Læreren skal kunne forklare eleverne, hvad aktiviteterne går ud på, hvordan eleverne skal arbejde med aktiviteterne, og hvorfor eleverne skal arbejde med aktiviteterne. Dette kan læreren bl.a. gøre gennem modellering af en tekst, dvs. ved at vise og forklare aktiviteterne hvad, hvordan og hvorfor.

Før-aktiviteter

For at skabe forforståelse, aktivere viden og erfaringer og skabe en fælles reference samt forberede eleverne på nye ord, tekstens formål og opbygning kan læreren benytte forskellige aktiviteter.

Eksempler:

- Læreren udfylder et mindmap sammen med eleverne til synliggørelse af forhåndsviden.
- Læreren udleverer liste med elevvenlige ordforklaringer på tekstens centrale fagord og begreber.
- Læreren udleverer en grafisk model, der viser sammenhængen mellem centrale informationer i teksten og dermed udgør et skelet, som eleverne kan hænge deres viden op på.
- Læreren synliggør formålet/formålene med læsning af teksten (herunder om teksten skal informere eleverne, om den skal instruere dem til et forsøg, om den skal forklare faglige sammenhænge osv.).
- Læreren viser teksten på en interaktiv tavle, viser tekstens struktur og udpeger og forklarer, hvad centrale dele af teksten hver især bidrager med.

Under-aktiviteter

Eleverne skal have mulighed for at bearbejde og systematisere den nye faglige viden samt udvikle læsestrategier i forhold til fagtekster.

Eksempler:

- Eleven finder og markerer vigtige steder i teksten, fx i form af marginnotater, understregning af afsnittenes emnesætninger og udfyldelse af mindmap til synliggørelse af ny viden.
- Eleven søger efter oplysninger svarende til læseformålene.
- Eleven søger efter oplysninger til besvarelse af sine spørgsmål til tekstens emne.
- Eleven resumerer løbende (gerne skriftligt).
- Eleven forudsiger, hvad det næste i teksten vil være.

Efter-aktiviteter

Eleverne skal anvende og konsolidere den nye faglige viden i korrekt sprog samt udvikle et (meta) sprog at tale om sprog og tekster på.

Eksempler:

- Eleven bearbejder informationen ved at gengive tekstens centrale elementer i en ny form, fx ved at opsummere tekstens hovedindhold i et resumé, ved at ændre teksttypen til en anden teksttype (fx fra instruerende tekst til forklarende tekst) eller ved at udarbejde en grafisk forståelsesmodel over centrale elementer i teksten (fx et årsag-følge-kort/et flowdiagram, en tidslinje, et vennediagram (mængde), et trædiagram (rangordning)).
- Eleven sammenholder den nye information med læseformålene og kontrollerer sin forståelse.
- Eleven vurderer læseudbyttet i forhold til besvarelse af spørgsmål og læseformål.
- Eleven evaluerer sin egen tekst i forhold til fokuspunkter som fx brug af fagord, nominaliseringer, forbindere, afsender-modtagerforhold.

3) Sproglig udviklings indsatsområder

Sproglig udvikling kan beskrives ved to centrale indsatsområder, der er et kondensat af både den mundtlige og den skriftlige dimension i fagene:

1. **Ordkendskab**, herunder faglige begreber, der hjælper eleverne til at få et godt overblik over det faglige stof.
 2. **Teksters formål og struktur**, der både retter sig mod det mundtlige og skriftlige sprog
- Til begge indsatsområder hører udvikling af elevernes strategibrug og metakognitive overvejelser.

3.1) Ordkendskab

Eleverne skal kunne anvende centrale fagord og begreber i tale og skrift samt have viden om centrale fagord og begreber. Eleverne skal ligeledes lære førfaglige ord og hverdagsbegreber, som har en specifik betydning i faget. Eleverne skal ydermere arbejde med ordforståelsesstrategier til selvstændig tilegnelse af nye ord (fx semantiske/morfologiske analyser, udnyttelse af konteksten til forståelse af ord samt ordbogsbrug). Endelig skal eleverne oparbejde metakognitiv bevidsthed i forhold til tilegnelsen af nye ord.

Eleverne skal beherske et stort og varieret ordforråd inden for både almene og faglige områder. Typisk behersker nogle elever, fx tosprogede elever, nogle sprogområder og har ord for nogle begreber på deres modersmål og for nogle andre på dansk. Derfor er det vigtigt at skelne mellem ord og begreber. At elever ikke kender et bestemt ord, er ikke ensbetydende med, at de ikke kender begrebet – eleven kan udmærket have tilegnet sig begrebet, men eleven skal gennem forskellige øvelser og lignende arbejde med både ord og begreber, så det bliver en aktiv del af elevens ord-

forråd.

Ordforråd er – for alle elever, også tosprogede elever – imidlertid ikke blot et spørgsmål om, hvor mange ord en elev kender (kvantitet), men også om, hvor sikkert kendskabet er (kontrol), og om eleven kan anvende ordet i den rette sammenhæng (kvalitet). Dybdeforståelse af et ord indebærer fx kendskab til ordets stavemåde og dets udtale samt til betydningsrelationer som synonyme, antonymer, homonymer, over- og underbegreber og associationer. På vejen mod en sådan dybdeforståelse er der tale om forskellige grader af delforståelse af ord, da ordforrådstilegnelse foregår som en gradvis tilnærmelse til den præcise og nuancerede forståelse af ordet.

Lærerens mundtlige formidling af fagene, og særligt fagenes tekster, er kendetegnet ved fagord, fx pythagoras og subtraktion i matematik og distance og interval i idræt.

Netop fordi fagord og begreber er afgørende for forståelsen af fagenes tekster og lærerens mundtlige formidling af faget, skal læreren understøtte elevernes tilegnelse af disse. De allervigtigste ord og begreber skal eleverne arbejde grundigt med i udfyldelsen af ordkort og andre grafiske modeller. De øvrige nye fagord og begreber må læreren lave elevvenlige forklaringer til, så eleverne kan læse sig til en simpel faglig definition af ordet før og under læsning af fagteksten, hvori ordene indgår.

Fagord er ligeledes ofte lange sammensatte ord, fx borgerrettighedsforkæmper, levevilkårsundersøgelse og trosbekendelse. Historielæreren kan fx støtte eleverne ved at give dem indsigt i, hvilken information morfemerne i ordet bidrager med til forståelsen af det samlede ord. At kunne skille ordet ad og forklare, at en borgerrettighedsforkæmper er en person, som kæmper for rettigheder til borgerne, er et væsentligt skridt på vejen til forståelsen af ordet.

Generiske mål for ordkendskab.

De generiske mål er aktiveret i fagene i forhold til fagenes særskilte problemstillinger.

Ordkendskab	Færdigheds- og vidensmål
<ul style="list-style-type: none">- Centrale fagord og begreber- Ordforståelsesstrategier	<p>”Eleven kan anvende centrale fagord og begreber”</p> <p>”Eleven kan anvende analysestrategier til at forstå ukendte fagord og begreber”</p> <p>”Eleven har viden om centrale fagord og begreber”</p> <p>”Eleven har viden om semantisk/morfologiske og kontekstbaserede ordforståelsesstrategier”</p>

3.2) Særlige træk ved fagtekster

Eleverne skal udvikle deres sprog fra hverdagsprog til fagsprog. Hverdagsprog er karakteriseret ved at være konkret "her og nu" sprog, mens fagsprog er abstrakt og løsrevet fra situationen. Derudover er fagsprog mere komprimeret, hvilket kommer til udtryk ved nogle særlige sproglige træk.

Nominaliseringer

Et særligt træk ved fagtekster er, at fagord og begreber ofte indeholder nominaliseringer. I en nominalisering forsvinder processen og bliver i stedet til et begreb eller en ting, fx udbryder bliver til udbrud. Læreren skal undervise eleverne i, hvilke processer der gemmer sig i nominaliseringer. Verbet, der almindeligvis udtrykker en handling, er blevet erstattet af et substantiv (en nominalisering). Læreren kan støtte elevernes forståelse af fx ordene beregning og provokation ved selv at have viden om, at nominaliseringer er verber, som laves om til substantiver igennem en afledning med fx suffikset -ning eller -tion. Denne viden bruger læreren, når han eller hun sammen med eleverne skal hjælpe med at pakke beregning ud til den lidt lettere form at beregne eller den endnu lettere aktive form jeg beregner – eller provokation til at provokere eller jeg/han/hun/de provokerer. Læreren skal således tydeliggøre, at den proces, som udtrykkes i fx at ændre noget, begrebsliggøres i nominaliseringen af ordet ændring eller forandring som i fx klimaforandring.

Nominalgrupper

Fagsprog består ofte af lange nominalgrupper, hvor alle ordene er relevante oplysninger. Fx Udregn arealet af de tre beholdere i bygningen eller svits de flåede og hakkede på panden. I førstnævnte eksempel skal eleverne i samme sætning fange oplysninger om, at der er en bygning, der har nogle beholdere, og at disse beholdere har et areal, som skal udregnes. Og i sidstnævnte sætning går der nogle handlinger forud, inden tomaterne kan svitses, nemlig at tomaterne først skal flås og derefter hakkes. Fagsprog er komprimeret sprog, som eleverne skal lære at forstå og folde ud.

Verber

Et andet træk ved fagtekster, særligt naturfagenes tekster, er verber i imperativ og/eller verber i passiv. Både i imperativ og passiv form forsvinder aktøren, og elever kan derfor have svært ved at identificere, hvem der bliver talt om eller til. Læreren skal således gøre eleverne opmærksomme på, hvad der gemmer sig i fagsprogenes imperativform *afgør*, *afsæt*, *beregn*, *opgør*, *afmærk*, *indtegn*, *angiv*, *vis*, *vurdér*, *begrund*, *bestem* og passivform *beregnes*, *købes*, *bestemmes*.

Førfaglige ord

Læreren bør være særligt opmærksom på det såkaldt førfaglige ordforråd. Det førfaglige ordforråd består af de ord, der ligger mellem de mest almindelige og hyppigt forekommende ord og de deciderede fagord, som læreren sædvanligvis forklarer for alle elever. Eksempler på førfaglige ord i 3. klasse kan fx være ord som *forud* for eller *indlagt*. Disse ord hører til i de fleste danske elevers basordforråd, men ikke nødvendigvis i tosprogede elevers, og derfor kan de lægge sproglige forhindringer for elevernes tekstlæsning, mundtlige sprog og løsning af forskellige opgaver. Førfaglige ord har ofte forskellig betydning i forskellige fag og i hverdagskontekst, fx *buk* og *hest* i idræt, *for-*

mel, kant, potens, legeme, positiv, negativ, promille i matematik.

Undervisning i ordforråd

Et nyt ord eller begreb læres ikke ved at høre det eller se det på tryk en enkelt gang eller to. Det er derfor vigtigt, at eleverne møder ordene i mange forskellige sammenhænge gennem temaarbejde, ekstensiv læsning, kreative og kommunikative problemløsningsopgaver og ordforrådsøvelser. Der kan også arbejdes med ordfelter, fx: Hvilke ord kan vi bruge for at kunne tale om at have idræt i hallen, på biblioteket, læse faglige tekster i biologi osv.? Hvilke ord hører sammen med saltvand eller spænding? Man kan også lave semantiske træer af over- og underbe- greber og arbejde med forskellige andre former for begrebskort og semantiske kort.

Til styrkelse af ordforrådstilegnelsen kan der også arbejdes med forskellige former for kommunikative aktiviteter, der kombinerer arbejdet med lytteforståelse, samtale og skriftlig tekstproduktion med bevidsthed om grammatik, ordforråd og stavning i alle fag.

Fremgangsmåden kan være følgende:

1. Læreren introducerer et emne, og via en mundtlig brainstorm aktiveres elevernes baggrundsviden.
2. Eleverne skal i par finde frem til et antal begreber eller ord, som læreren anvendte, men som eleverne ikke kendte. Elevernes bud skrives op på tavlen. Læreren foretager en udvælgelse af ordene. Nogle kan måske umiddelbart forklares, andre er mere komplicerede og kræver særlig opmærksomhed.
3. Læreren skriver de vigtige faglige begreber op på tavlen – og begreberne kan evt. suppleres med billeder af begrebet. Hvis det ikke er muligt at afbillede begrebet, kan der arbejdes med at oversætte begrebet til hverdagsprog. Fx er ordet nedbryder et fagbegreb i biologi. Læreren kan så spørge: Hvad vil det sige at nedbryde? Kan vi finde andre ord for at nedbryde? Hvilket ord er det mest dækkende ord, hvis det er drejer sig om en død sæl, der nedbrydes? Ad den vej skulle eleverne gerne lære at nedbryde i biologisk sammenhæng betyder rådne.
4. Undervejs i arbejdet med det faglige stofområde skal læreren gennem forskellige aktiviteter opfordre eleverne til mundtligt at bruge begrebet så meget som muligt.
5. Efter afslutningen af det faglige stofområde sikrer læreren, at eleverne kan huske og anvende de faglige begreber, som har haft en særlig opmærksomhed.
6. Efter afslutningen af det faglige stofområde sikrer læreren, at de centrale ord løbende repeteres.

3.3) Teksters formål og struktur

Eleverne skal kunne forberede og gennemføre faglige læse- og skriveopgaver samt have viden om faglige teksttypers formål og struktur. Herudover er det centralt, at eleverne arbejder med, hvordan viden om teksters formål og struktur kan anvendes i faglig læsning og skrivning.

Nedenfor beskrives de centrale dele af arbejdet med teksters formål og struktur.

a. Informerende teksttypers formål og struktur:

- At berette (fortælling, logbog, historier)
- At instruere (opskrifter, spilleregler, ordensregler)
- At beskrive (naturvidenskabelige definitioner, beskrivelse af tid, sted og personer)
- At forklare (naturvidenskabelige og historiske redegørelser)
- At argumentere (debatter, diskussioner, essays)

b. Multimodale teksters formål og struktur:

- Tekster, der indeholder forskellige typer af informationskilder (fx brødtekst, billeder, tabeller, grafer, diagrammer, herunder også digitale tekster).

c. Anvendelse af viden om teksttyper i den faglige læsning og skrivning (fx strategier til aktivering af forhåndsviden, etablering af læse-/skriveformål, informationssøgning, noteskrivning, informationsbearbejdning, tekstskrivning og tekstrevision).

d. Anvendelse af viden om teksttypers formål og struktur i styring og regulering af læse-/skrivearbejdet (fx styring i forhold til læse-/skriveformål, justering af læsehastighed, læseteknik, afhjælpning af forståelsesproblemer, planlægning af læse-/skrivearbejdet i forhold til egen faglig viden og skrift- sproglige færdigheder).

Fagtekster

Formålet med fagtekster er at informere om et emne. Der er mange træk, der går på tværs af fag, og derfor kan mange læse- og skrivestrategier bruges på tværs af fag. Men det enkelte fag har også sine særlige regler og måder at udtrykke sig på i den faglige formidling. Dette ses bl.a. ved de teksttyper, som præger de forskellige fag. Det er lærerens opgave at undervise eleverne i, hvad teksternes formål er, og dermed hvad eleverne kan forvente sig af de forskellige teksttyper.

Berettende tekst, som har til formål at genfortælle begivenheder – enten for at underholde eller for at informere (fx fortællinger, logbøger, historier).

Grafiske modeller, som ofte egner sig til arbejdet med berettende tekster:

- Tidslinje
- Årsag-følge-kort/flowdiagram

Instruerende tekst, som har til formål at få andre til at rekonstruere en begivenhedsrække, som resulterer i et bestemt produkt (fx opskrifter, spilleregler, ordensregler).

Grafiske modeller og notatformer, som ofte egner sig til arbejdet med instruerende tekster:

- Procesnotat
- Årsag-følge-kort/flowdiagram

Beskrivende tekst, som har til formål at beskrive et fænomen i forhold til et system og ordne det efter en bestemt logik, en taksonomi (fx naturvidenskabelige og geografiske beskrivelser, definitioner, beskrivelse af tid, sted og personer).

Grafiske modeller, som ofte egner sig til arbejdet med beskrivende tekster:

- Ordkendskabskort
- Begrebskort
- Mindmap
- Trædiagram

Forklarende tekst, som har til formål at forklare processer i et fænomen – dets udvikling og årsagerne til det (fx redegørelser, naturvidenskabelige og historiske forklaringer).

Grafiske modeller, som ofte egner sig til arbejdet med forklarende tekster:

- Årsag-følge-kort/flowdiagram

Argumenterende/diskuterende tekst, som har til formål at præsentere nogle argumenter eller synspunkter for dernæst at drage en konklusion på basis af argumenter og synspunkter (fx debatter, diskussioner, læserbreve, essays).

Grafiske modeller, som ofte egner sig til arbejdet med argumenterende/diskuterende tekster:

- Venn-diagram
- Argumentationsmodel

Generiske mål for teksters formål og struktur

De generiske mål er aktiveret i fagene i forhold til fagenes særskilte problemstillinger.

Teksters formål og struktur	Færdigheds- og vidensmål	Færdigheds- og vidensmål
Informerende teksttypers formål og struktur Anvendelse af viden om teksttyper i den faglige læsning og skrivning: a. Strategier til forberedelse af læsning/skrivning b. Strategier til fokusering og fastholdelse af centrale informationer i læsningen c. Strategier til bearbejdning af tekstinformationer (grafiske figurer, resumé, overskrifter til afsnit)	"Eleven kan skabe overblik over berettende fagteksters indhold" "Eleven kan danne sig et indledende overblik over forskellige læse/skriveopgaver" "Eleven kan fokusere på og fastholde centrale faglige informationer i tekster" "Eleven kan gengive teksters faglige sammenhæng i enkle grafiske figurer"	"Eleven har viden om den berettende teksttypes formål og struktur" "Eleven har viden om strategier til at forberede forskellige læse/skriveopgaver" "Eleven har viden om enkle notatteknikker" "Eleven har viden om enkle grafiske figurers formål og struktur"

d. Anvendelse af viden om teksttypers formål og struktur i styring og regulering af læse-/skrivearbejdet: e. Styring og regulering af læsearbejdet	"Eleven kan afpasse sin læsning efter teksters indholdsmæssige kompleksitet"	"Eleven har viden om metoder til at afhjælpe forståelsesproblemer under læsning"
---	--	--

3.4) Mundtligt sprog

Hvis eleverne skal opnå en bred sproglig kompetence, må de have rig mulighed for at anvende sproget aktivt i varierede kommunikative situationer i undervisningen. Det gælder for alle elever i alle fag, at jo mere aktive de får lov til at være i undervisningen, jo større er chancerne for, at eleverne tilegner sig et aktivt ordforråd – ikke mindst hvad angår ord og begreber relateret til fag.

Det er hensigtsmæssigt at veksle mellem forskellige samtaletyper (gruppe, klasse, elev-elev, elev-lærer) og mellem friere og mere bundne samtaleaktiviteter. Faglige samtaler om lektionens mål samt forskellige slags samarbejdsopgaver og problemløsningsaktiviteter er velegnede som grundlag for sprogtiltag generelt. Samtaler kan tage udgangspunkt i forskellige samtaleaktiviteter, bundne som frie, der giver eleverne mulighed for at argumentere og bruge sproget varieret.

Samtaleaktiviteter kan være forskellige typer af aktiviteter/opgaver, som læreren bruger i sin undervisning for at styrke elevernes mundtlige og produktive sprog.

Samtaleaktiviteterne kan deles ind i forskellige typer af opgaver afhængigt af det faglige mål for aktiviteten. Samtaleaktiviteterne kan kun løses ved meningsudveksling. Det vil sige, at alle eleverne skal ytre sig mundtligt for at løse aktiviteten.

Aktiviteterne kan deles op i problemløsningsopgaver, pusleopgaver, kategoriseringsopgaver og holdningsopgaver. Alle typer opgaver gennemgås herunder:

- 1. Problemløsningsopgaver**, hvor informationer skal udveksles og diskuteres for at løse den stillede opgave.
- 2. Pusleøvelser**, hvor eleverne i par fx skal stille et forsøg op i fysik/kemi og samtidig forklare, hvordan det skal gøres. En elev stiller forsøget op under mundtlig anvisning af den anden elev. Opgaven kan gøres sværere ved at kræve, at der kun må bruges fagbegreber, fx reagensglas, til at benævne de forskellige ting i forsøget. Hensigten er, at eleverne ikke skal pege eller bruge upræcist sprog som den der, dimsens osv.

I dansk kan læreren have klippet en kort tekst itu og give eleverne opgaven at sætte teksten sammen. Opgaven er kun løst, hvis eleverne mundtligt kan forklare, hvorfor de har sat delene sammen på den valgte måde.

- 3. Kategoriseringsopgaver**, hvor man skal inddele ting i kategorier. Det kan fx være i biologi, hvor det er vigtigt, at eleverne kan kategorisere planter, dyr og lignende. Det kan også være i sprogfagene, hvor ord skal kategoriseres i fx ordklasser.
- 4. Holdningsopgaver**, hvor argumentation er vigtig. Der kan arbejdes med par eller grupper, hvor deltagerne har et forskelligt udgangspunkt, fx i form af en rolle eller en viden, der skal argumenteres med og besluttes ud fra. I denne type af opgaver er det vigtigt, at eleverne har en faglig tekst/film eller andet at argumentere ud fra, så de lærer nødvendigheden af at inddrage kilder.

I alle typer af samtaleaktiviteter kan læreren stilladsere de sproglige ytringer for eleverne, så de lærer, hvilket sprog der anvendes til mundtlig argumentation, hvilket sprog der anvendes ved mundtlig instruktion osv.

3.5) Kommunikationsstrategier

Hvis en elev har problemer med at udtrykke sig, kan eleven forsøge at løse dem ved hjælp af to forskellige strategier – både mundtligt og skriftligt:

Reduktionsstrategien, hvor eleven enten helt undlader at sige noget eller samtykker med et ja for at tilfredsstille spørgeren.

Risikostrategien, hvor eleven aktivt arbejder med at formidle sit budskab eller forstå en anden. Risikostrategien er naturligvis den mest hensigtsmæssige, idet den fremmer såvel elevens sprogtiltagelse som hans eller hendes kommunikative gennemslagskraft.

Risikostrategien kan deles op i fire forskellige kategorier, der gennemgås herunder:

- 1. Ikke sprogligt baserede strategier:** Eleven kan fx pege for at formidle sit budskab.
- 2. Samarbejdsstrategier:** Eleven kan bede om hjælp, fx hos en klassekammerat eller en lærer.
- 3. Modersmåls- eller fremmedsprogsbaserede strategier:** Hvis eleven er tosproget, kan eleven prøve at anvende ord eller vendinger fra modersmålet eller andre sprog. Denne strategi er uhensigtsmæssig, hvis modtageren fx ikke forstår elevens modersmål, men internationale ord og ordbøger kan gøre strategien anvendelig.
- 4. Målsprogsbaserede strategier:** Hvis eleven er tosproget, kan eleven på forskellig måde prøve at udnytte sin andetsprogskompetence til det yderste. Forenkling er nok den mest anvendte strategi. Her udelades et eller flere ikke betydningsbærende ord, fx: Min bog væk.

For tosprogede elever såvel som danske elever gælder det, at de skal udvikle deres mundtlige sprog så godt som muligt. Nogle af ordforrådsaktiviteterne samt kommunikationsstrategierne egner sig mere til tosprogede elever end til danske elever, men fælles er, at alle elever kan anvende dem.

3.6) Skrivning

Skriftlighed i fagene udvikles ved, at eleverne får indføring i den særlige tekstkultur, faget rummer, dvs. i forskellige teksttyper med forskellige formål, strukturer og sproglige kendetegn. Disse skal eleverne gøres bekendte med, således at de kan læse, skrive og tilegne sig faglige indsigter på baggrund heraf.

Hovedparten af de redskaber og forståelsesstrategier, som er beskrevet i denne vejledning, gør sig også gældende i skrivning. Redskaberne og strategierne involverer også skrivning i form af bearbejdning af informationer i det talte og skrevne sprog samt faglig formidling gennem skrivning. I arbejdet med skrivning i fagene skal faglæreren således – som i den faglige læsning – undervise eleverne i fagets metoder og redskaber, om aktivering af baggrundsviden, om tekstens viden.

3.7) Ordblinde elever

Alle ovenstående punkter om elevvenlige ordforklaringer, før- under- og efterlæringsaktiviteter osv. gælder naturligvis også for ordblinde elever. Ordblinde elever skal have støtte til at tilegne sig det faglige indhold. Ordblinde elever skal således have adgang til læse- og skriveteknologi og elektroniske tekster (herunder lærerens liste med elevvenlige ordforklaringer og andre tekster, som læreren ofte kun uddeler i papirform).

4) Litteraturliste

Arnbak, E. (2003). Faglig læsning – fra læseproces til læreproces. Gyldendal.

Bråten, I. (2008). Læseforståelse i videnssamfundet – teori og praksis. Klim.

Byrialsen, L. (2011). Læsning i fagene – i folkeskolen. Undervisningsministeriet. Lokaliseret den 11. juni 2014 på: <http://pub.uvm.dk/2011/fagliglaesning/kolofon.html>.

Johansson, Britt & Anniqa Sandell (2012): Lad sproget bære – genrepædagogik i praksis. Akademisk Forlag

Projekt Uddannelsesløft (2009-2014) <http://www.uddannelsesloeft.dk/>

Tegn på sprog – et 7-årigt forsknings- og udviklingsprogram (2008-2015)
<https://ucc.dk/forskning/forskningsprogrammer/skole/aktuelle-projekter/tegn-paa-sprog>

Laursen, H.P. (red.) (2013): Literacy og sproglig diversitet. Aarhus Universitetsforlag

Laursen, H. P. og Holm, L (2012): Dansk som andetsprog. Dansklærerforeningens Forlag

Kamil, M. L., Borman, G. D., Dole, J., Kral, C. C., Salinger, T., and Torgesen, J. (2008). Improving Adolescent Literacy: Effective Classroom and Intervention Practices. National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education.

Lokaliseret den 11. juni 2014 på:
http://ies.ed.gov/ncee/wwc/pdf/practice_guides/adlit_pg_082608.pdf.

Mulvad, R. (2009). Sprog i skole. Alinea.

NICHD (2000). Report of the National Reading Panel: Teaching Children to Read: An Evidence-Based Assessment of the Scientific Research Literature on Reading and its Implications for Reading

Instruction. National Institute of Child Health and Human Development. Lokaliseret den 11. juni 2014 på: <http://www.nichd.nih.gov/publications/pubs/nrp/Pages/smallbook.aspx>.

Shanahan, T. (2006). The National Reading Panel Report: Practical Advice for Teachers. Learning Point Associates. Lokaliseret den 11. juni 2014 på: <http://www.learningpt.org/pdfs/literacy/nationalreading.pdf>.