



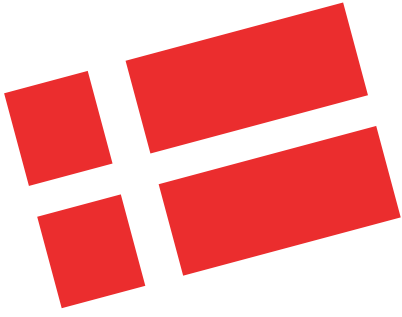
Helsingør
Kommune

PUC

Temahæfte om Dansk som andetsprog



En håndsrækning til lærere med tosprogede elever i klassen



Det danske sprog

Vi starter med *lås*, der i flertal er *låse*,
men flertal af *gås* er *gæs* – ikke *gåse*
Vi taler om *fod*,
er der fler, si´r vi *fødder*
men skønt vi si´r *flod*
si´r vi ikke *flødder*.
Er der én, er det den
er der to si´r man *disse*.
Hvorfor fa´n er så flertal af *pen* ikke *pisse*?

At flertal af *mand*,
er mænd –
ikke *mænder*-
er svært at forstå,
når én *tand* bli´r til *tænder*.
Skønt flertal af *and*
som bekendt hedder *ænder*,
så hører man aldrig , at *spand*
bli´r til *spænder*.
En anden mærkværdighed er her til lands:
i tredje person er det *han*, *ham* og *hans*;
er det sund logik – ja jeg spørger kuns
at man ikke om kvinder si´r *hun*, *hum* og *hums*?

At *synge* i datid, det hedder jo *sang*,
men datid af *gyng* er ikke *gang*.
Og hvem kan forstå, hvorfor *springe* gi´r *sprang*,
når *bringe* dog ikke i datid er *brang*!
Korrekt hedder datid af *bringe* jo *bragte*,
hvor er så logikken når man siger *bagte*
på grundlag af navnemåden at *bage*?
Et andet eksempel: Det hedder at *tage*,
som bliver til datid, når man siger *tog*
- sku *bage* i datid så ikke gi´ *bog*?
Når *bringe* er *bragte*, sku´*bagte* vær´ *binge*,
men så måtte *ragte* vær´ datid af *ringe*,
og *ragte* det findes på dansk faktisk ikke
- derfor må vi helre la´ spørgsmålet *ligge*!

Indsendt af læser.

Fra Jørgen Gimbels "Invandrere/indvandrersprog" 1988 s. 19

Indholdsfortegnelse:

Forord	4
Ordforråd:	5
Hvordan lærer man nye ord?	5
Hvordan husker man nye ord?	6
Hvordan nuanceres begreber?	6
Mellemsprog	7
Forforståelse	8
Dansk som andetsprog i fagene	9
Vedr. matematik	9
Vedr. engelsk, tysk og fransk	10
Det talte sprog:	11
At lytte	11
Hvorfor er det så svært at lytte på et andet sprog? ..	11
Hvordan kan læreren hjælpe sine elever?	12
At tale	13
Hvorfor er det så svært at tale på et andet sprog? ..	13
Kommunikationsstrategier	14
Forudsætninger for god undervisning	15
Eksempler på opgaver	16
Det skrevne sprog:	17
At læse	17
Læsestrategier	17
Valg af tekster	18
Kultursyn	19
Sproglige barrierer	19
At skrive	20
Hvorfor er det så svært at skrive på dansk?	21
Skrivestrategier	22
Hvordan kan man hjælpe sine elever?	23
Gode ideer til praksis	24
Kontrastiv analyse	26
Kilder	27

Forord

Det hæfte, du sidder med, er blevet til i et samarbejde mellem netværkslærere i dansk som andetsprog og Pædagogisk UdviklingsCenter. Ideen til hæftet fik en lærer under sin uddannelse på DPU, hvor hun samt de øvrige forfattere har gennemført DPU's grundlæggende uddannelse i "Dansk som andetsprog".

Fagligt Indstillingsråd har stillet midler til rådighed for projektet, og det er vort håb, at hæftet vil være en håndsrækning til den lærer, som skal forholde sig til fagområdet, men ikke har særlige forudsætninger herfor.

Hæftet giver svar på nogle af de spørgsmål, man ofte støder på, når man beskæftiger sig med tosprogede elever:

- Hvorfor falder eleverne fagligt "fra" efter 5. klasse?
- Hvorfor mister eleverne så hurtigt koncentrationen?
- Hvorfor forstår de ikke, hvad de læser?
- Hvorfor siger de "han" om en pige?
- Hvorfor forstår de ikke tekststykkerne i matematik?
- Hvorfor er de så dårlige til engelsk?

Hæftet er inddelt i fem hovedafsnit. Det første drejer sig om ordforråd og de følgende fire om de kommunikative færdigheder:

- at lytte
- at tale
- at læse
- at skrive

Hæftet er et supplement til faghæftet "Dansk som andetsprog", som er udkommet maj 2005.

God fornøjelse

Inga Nielsen
Konsulent for tosprogede børn og unge.



"Man behersker et sprog, når man kan forelske sig, skælede ud og tage en uddannelse på sproget."

Citat Jørgen Gimbel DPU.

ORDFORRÅD

Ved skolestart behersker alle børn 8-10.000 ord på modersmålet. Ordforrådet forøges gennemsnitlig med 3.000 ord om året.

For de tosprogede børn betyder dette, at de på dansk (andet-sproget) både skal udfylde huller i deres basissprog og forøge deres danske ordforråd med flere tusinde ord om året – de følger et mål, som stadig flytter sig.

Oftentimes vil tosprogede elever klare sig udmærket i skolen i de små klasser, for så at få problemer omkring 4.-5. klasse. En del af forklaringen er, at de større faglige krav kræver mere dansk skolesprog end på de tidligere klassetrin. Her har børnene i højere grad kunnet virke inden for det såkaldt almene sprog. Et for ringe ordforråd kan være starten på en negativ spiral.

Kan man ikke tilstrækkeligt dansk, betyder det, at man ikke kan lære nyt fagligt stof. Undersøgelser viser, at man skal kunne 90-95 % af ordene i en hørt eller læst tekst for at opnå ny viden. Det betyder, at man stilles dårligere i forhold til at lære mere dansk, da det netop er gennem den faglige undervisning, man udvikler sit sprog.

Hvordan lærer man nye ord?

Det er vigtigt at kende ordets grundbetydning f.eks. *håndklæde* = *hånd klæde*, (*klæde* = *tøj*, *tørklæde*, *klædeskab*, *forklæde*, *lommelørklæde*, . . .) dernæst er følgende vigtigt:

- at gentage. En ny glose skal høres, læses, opleves 60 gange før den er indlært.
- at indlære gloser i alle former *mulig*, *mulige*, *muligt*, *mulighed*, *umulig*. Navneord: *pige-piger*. Udsagnsord: *lyver-løj*
- at læse
- at gætte kvalificeret ud fra kontekst og billedmateriale
- at sammenligne med andre sprog, gerne modersmålet
- at se på iøjnefaldende træk ved ord: *ananas*

Hvordan husker man nye ord?

For at et ord skal lagres i langtidshukommelsen, skal man arbejde for det. Det er ikke nok at slå det op i ordbogen en enkelt gang.

Man ejer ikke et ord, før man bruger det aktivt.

Derfor skal eleven:

- bruge ordet i tale og skrift
- føle at have meget brug for ordet i tale, f.eks. for at forklare en konflikt, bede om en ting

Hvordan nuanceres begreber?

Hver gang eleven lærer et nyt ord, bliver betydning af lignende ord for samme begreb eller ting "smallere". Hermed kan eleven efterhånden udtrykke sig mere præcist og nuanceret.

I begyndelsen af sprogindlæringen kan en række nuancer sammenfattes i kun ét ord, f.eks. kan alt positivt betegnes som "*flot*".

"Jeg er så *flot* i dag". Eller anvendt som negation "Svinedrengen er ikke en *flot* historie".

Senere lærer eleven at nuancere f.eks. *flot*, *pæn*, *smuk*.

Og endnu senere f.eks. *flot*, *pæn*, *smuk*, *smart*, *elegant*.

Under denne udvikling indsnævres den brede betydning af det oprindelige ord *flot*. Senere anvendes ordet i en sproglig korrekt sammenhæng.



Mellemsprog

Mellemsproget er den måde eleven forstår og bruger det sprog på, som hun er ved at lære. Fra modersmålet på vej til målsproget opstår og udvikles mellemsproget.

De fejl, der opstår undervejs, er udviklingsfejl og et naturligt trin på vejen mod et nyt sprog. Eleven har lært at navneord ofte tilføjer -er i flertal og siger derfor *en kat – to katter*.

Hej

Hvordan gå det? Hvad laver du? jeg kunne ikke skriver fra hotmail. Jeg ved det ikke hvorfor. Jeg håber du vil få min email, fordi jeg har skrevet måske 6 ganger, men jeg skrev fra hotmail og du fik ikke.

Vi har været i håndbold sammen med Fadime. Det gik godt fordi vi snakkede med Søren (han vil være vores lærer i håndbold) og han sagde, vi skal kommer på næste tirsdag og begynder at spiller.

En e-mail fra en 13 årig pige, der har boet et år i Danmark.

Ovenstående tekst viser en pige i god sproglig udvikling.

Hun behersker udsagnsord i nutid, datid og førnutid.

Hun bruger rigtig ordstilling i hovedsætninger.

Hun har lært, at mange navneord ender på -er i flertal, og overgeneraliserer ordet *ganger*.

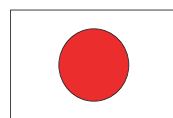
Hendes problem er navnemåde efter mådesudsagnsord:

kunne skriver, skal kommer, begynder at spiller.

Mellemsproget har sine regler. Nogle minder om regler i indfødt dansk f.eks., jeg løber (grundled skal stå foran udsagnsled). Andre er overgeneraliseringer af målsproget, f.eks. jeg løbede (endelsen -ede i datid). Nogle er påvirket af elevens modersmål.

Bøjning af udsagnsord: Eleven lærer først den overordnede regel, og som et led i udviklingen vil eleven bruge reglen i alle situationer f.eks. *drikkede, sigede*.

Senere vil eleven lære, at nogle udsagnsord bøjes stærkt f.eks. *drak, sagde*.





Forforståelse

Forforståelse er elevens forhåndsviden om et emne. I nogle tilfælde har eleven ikke megen forforståelse om et givent emne, og her er det lærerens opgave at bibringe de tosprogede elever så megen forforståelse, at de kan få udbytte af det kommende undervisningsforløb, både m.h.t. ordforråd og reel viden.

Eksempler

Hvis en klasse skal læse "Den grimme ælling", er det forforståelse at vide noget om H.C. Andersens liv..

Hvis en elev skal læse en bog, giver det forforståelse at læse resuméet på bagsiden, at se på illustrationer i bogen og at gætte på handling.

Når en klasse læser "Prinsessen på ærten", er det forforståelse at sætte fokus på vejrtyper: torden, blæst, regn og slud, at tale om persongalleriet: konge, dronning, prinsesse og prins.

Fordele

- Selve meddelelsen/indholdet kan gøres kortere
- Eleven bliver sporet ind på emnet
- Der er mere opmærksomhed til rådighed for selve budskabet

Dansk som andetsprog i fagene

Faglærere skal også fungere som sproglærere.

Alle fag har foruden sine egne fagudtryk (som bliver forklaret) en del gråzoneord. Det vil sige ord som dansksprogede elever er fortrolige med i dagligsproget, men som de tosprogede ikke er fortrolige med: *firkant, linje, flade, hjørne, kant, ru, glat*.

Det er et problem, at et ord har mange betydninger, alt efter i hvilke fag det bliver brugt. "Jorden" betyder ikke det samme i geografi, biologi og religion. Et andet eksempel er "bakker" som skifter betydning, når man går fra faget geografi til hjemkundskab.

Sørger man ikke for at give de tosprogede elever del i det skolefaglige sprog, giver man dem heller ikke mulighed for at komme videre i skole- og uddannelsessystemet på lige fod med de dansksprogede elever.

Dette understreger vigtigheden af undervisning i dansk som andetsprog hver gang et nyt fag kommer på skemaet.

Vedr. matematik

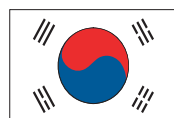
Matematik er et stort fag. For de tosprogede er det af afgørende betydning at kunne dette fag. Deres mulighed for en videregående uddannelse indenfor det matematisk/naturfaglige område er ofte større end inden for meget sprog tungt fag som f.eks. jura og lingvistik.

Hvis matematiklæreren forklarer forskellen mellem "kvadrat" og "rektangel" som to forskellige slags "firkanter", forstår alle dansksprogede børn det. De tosprogede har derimod fået forklaret et nyt begreb med et nyt ord, de måske heller ikke forstår.

Begynd med ordenes grundbetydning:

F.eks. emnet brøker.

- ordenstallene, (tredje, fjerde, tredjedele, fjerdedele)
- tæller, tal, at tælle
- nævner, navn, at nævne
- del, en del af noget, at dele, halvdel (ikke andel)
- forkorte, kort, gøre kortere
- forlænge, lang, gøre længere, forlængerledning
- omvendte, vende om



Vedr. engelsk, tysk og fransk

Danmarks Evalueringsinstitut har evalueret faget engelsk i grundskolen. Rapporten rummer en række anbefalinger og temaer til drøftelse.

Rapporten siger blandt meget andet, at elever med et andet modersmål klarer generelt EVAs test ringere end elever med dansk som modersmål. Årsagen kan være, at dansk spiller en fremtrædende rolle i undervisningen. Hvor de tosprogede elever klarer sig på samme niveau som de øvrige elever, foregår undervisningen på målsproget. Foregår undervisningen på dansk, skal det tosprogede barn oversætte fra dansk til modersmål til fremmedsprog – og inden den proces er foregået, er de øvrige elever ved næste udfordring.



Undervis mest muligt på målsproget



DET TALTE SPROG

Hvorfor er det så svært at lytte på et andet sprog?

At lytte. . . .

Når man som dansker skal lære et andet sprog f.eks. engelsk, opdager man, at det kan være svært at høre forskel på enkelte ord. F.eks. eyes/ice, pop/pub. Vanskelighederne skyldes, at nogle af disse ord indeholder lyde, der ikke er betydningsadskilende på dansk. For de tosprogede elever gør det samme sig gældende. De er i en situation, hvor de skal lytte efter lyde, der ikke forekommer på deres modersmål, og det kan give problemer. Det er ikke mindst det store antal danske vokallyde, der skaber vanskeligheder: kylling, killing, kuling, kælling.

Tryk, stød og rytme fremstår også som problematisk for elever, hvis modersmål ikke er trykrytmisk, og hvor stød er ukendt. Den særlige intonation, der bruges til at udtrykke tvivl, humor og ironi, kan ligeledes være vanskelig for de tosprogede elever. Især i begynderundervisningen kan der opstå misforståelser i forbindelse med talesprogets sammentrækninger f.eks. "Ja sga i sgool", hvor det karakteristiske er, at ordgrænserne mellem de enkelte ord udviskes.

Men selv hvis der ikke er umiddelbare problemer med at opfatte de enkelte lyde og ord, er det ikke sikkert, at modtageren forstår meningen. Det kræver lyttestrategier.



Man skelner mellem 3 lyttestrategier:

	LYTNING		
	Global	Intensiv	Fokuseret
T E O R I	Lytteren får et overblik over hovedindholdet af det hørte. Det uvæsentlige sorteres fra.	Lytteren forsøger at få så mange detaljer med som muligt.	Lytteren lytter efter et bestemt aspekt.
P R A K S I S	Referat/resumé af oplæst tekst.	Genfortælling	"Simon siger" eller "Historien om lille Ib"

Det er vigtigt at kunne mestre alle 3 lyttestrategier.

Mange tosprogede elever vil udelukkende bruge intensiv lytning. De prøver at forstå alle enkelte ord og mister derved den overordnede mening. Det er en anstrengende proces, og eleven vil miste koncentrationen efter få minutter.

Hvordan kan læreren hjælpe sine elever?

- Gør eleverne klart hvilken af de tre lyttestrategier, der skal benyttes.
- Skab forforståelse til emnet: nøgleord, billedmateriale, film (gerne med både dansk tekst og tale)
- Udtryk dig kort, præcist, langsomt, tydeligt og med gentagelser
- Sørg for at de ydre rammer er i orden: undgå unødigt støj, eleven skal kunne se og høre læreren.
- Stil kontrolspørgsmål.

Hvorfor er det så svært at tale på et andet sprog?

At tale. . . .

Når det er så krævende at samtale, er det fordi, man skal koncentrere sig om at lytte og samtidig planlægge sine egne mundtlige bidrag, hvilket skal ske på meget kort tid til. Forløbet i samtalen er uforudsigelig, **dialogen** udvikles løbende. Det er svært, hvis man ikke har et automatiseret sprog, et ordforråd eller strategier til at kunne kompensere for sit manglende ordforråd.

De tosprogede forstår tit mere end de kan give udtryk for mundtligt.

Sproglig høflighed er forskellig fra kultur til kultur, og derfor kan tosprogede opfattes som værende meget uhøflige, hvis de ikke har kendskab til den danske "kulturgrammatik".

- giv mig saltet!
- giv mig lige saltet!
- vil du give mig saltet?
- vil du være så venlig at give mig saltet?
- du ville vel ikke give mig saltet?

Mange har problemer med at vise, at de er aktive lyttere, fordi de ikke bruger mimik, gestik og små af- eller bekræftende lyde. Dette gør dem til kedelige samtalepartnere og gør afsenderen usikker, hvorfor kommunikationen ikke bliver optimal.

Når det er sprogligt krævende for tosprogede at føre en **monolog**, er det, fordi man står alene med sprogproduktionen og ikke bliver af- eller bekræftet af en samtalepartner.



Kommunikationsstrategier

Eleverne kan vælge følgende strategier for at udtrykke det, de ikke kan finde ord for på en anden måde:

1. Fælles problemløsning:

Eleven vælger at spørge sin samtalepartner eller appellerer om hjælp, så de sammen kan finde en løsning. Enten ved direkte appel: *Hvad hedder det?* (peger på sin skjorte) eller ved indirekte appel: *Den er til at have på, ikke?*

2. Risikostrategier:

Her finder eleven en alternativ måde at udtrykke sig på ved at bruge sin viden om sprog fra modersmålet og andetsproget til at bringe kommunikationen videre.

Denne strategi fører måske ikke i første omgang til ny tilegnelse, men sikrer at kommunikationen føres videre.

Der skelnes mellem flg. varianter af risikostrategier:

A. Non-verbale strategier

Mimik: at udtrykke vrede ved at se vred ud

Gestik: en klippebevægelse for ordet saks

Lydimitation: sige som en kat

Kropssprog: pege, tegne, gå hen til den ting, man ikke kan finde ord for.

B. Strategier baseret på modersmålet eller andre sprog.

Her oversætter eleverne direkte fra modersmålet eller fra andre sprog til dansk: *I take myself in the neck.*

Eleven kan også vælge et ord fra et andet sprog og fordanske det: *It is a slot* eller bruge et ord fra et andet sprog direkte i samtalen: *Det er en car.*

C. Strategier baseret på den viden eleven har om andetsproget.

Eleven bruger beskrivelse: *Den har mange æbler* (træ).

Omskrivninger: *Det er en vejmaskine* (vægt).

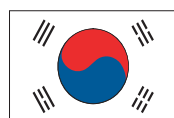
Eksempler: *Det er til at feje* (kost) eller en mere upræcis form *Han kom ni år* (Han kom for ni år siden).

Eleven opfinder et nyt ord ud af andre ord: *is-sne* (hagl), *stikke-blomst* (rose), *skibs-kylling* (måge).

Vælger overbegreber *tøj* i stedet for begrebet *skjorte*.

Omformuleringer, hvor eleven skifter sætningsmønstre undervejs: *Hvis det er i mh. . . . ikke virker* (Hvis den er i stykker).

Eleven erstatter et ord med et andet: *Han leger bold* i stedet for *Han spiller bold*.



3. Reduktionsstrategi:

Eleven er tavs pga. generthed, perfektionisme, utryghed, dovenskab eller manglende motivation.

Forudsætninger for god undervisning

Undervisningen skal organiseres således, at eleven bliver sat i kommunikative situationer.

- er der i undervisningen/materialet en intention om at kommunikere?
- er der et formål med aktiviteten?
- er der en modtager?
- har modtageren en grund til at lytte/læse-tale/skrive det der formidles?
- får eleven mulighed for at øve sig i at tale, argumentere, protestere, stille spørgsmål?

Organiser undervisningen i gruppe- eller pararbejde.

Lokalet bør være indrettet, så eleverne kan se hinanden og aflæse hinandens kropssprog og mimik.



Eksempler på opgaver:

Problemløsningsopgaver

A. Pusleøvelse. En opskrift/tekst er klippet i stykker og skal samles igen.

B. Informationskløftopgaver. Pararbejde, hvor den ene elev giver informationerne til den anden elev (f.eks. sænke slagskibe eller "Hvem er Hvem")

C. Kategoriseringsopgaver. Eleverne sorterer f.eks. ord for levende væsener (pattedyr, fugle, insekter).

Holdningsopgaver – opgaver, hvor eleverne skal argumentere for forskellige synspunkter.

Sociale interaktionsopgaver – rollespil, improvisationer og simulationer, hvor krav om brug af bestemte høflighedsfraser skal tilgodeses, f.eks. låne bøger, købe ind i kantinen.

Procesorienteret undervisning – eleverne laver båndoptagelser og lytter båndene igennem, lader læreren eller andre elever lytte båndene igennem og give respons.



DET SKREVNE SPROG

At læse. . . .

Læsning er ikke kun at kunne læse en tekst flydende uden at lave fejl. Det er også et spørgsmål om at kunne forstå det, man læser. Læseforskningen understreger, at der først er tale om læsning, når både afkodning og forståelse er til stede.

LÆSNING = AFKODNING x FORSTÅELSE

Læsestrategier

Tosprogede elever har forskellige læseforudsætninger, afhængig af tidligere skolegang, læsetraditioner i hjemmet, sproglig baggrund, kulturbaggrund etc.

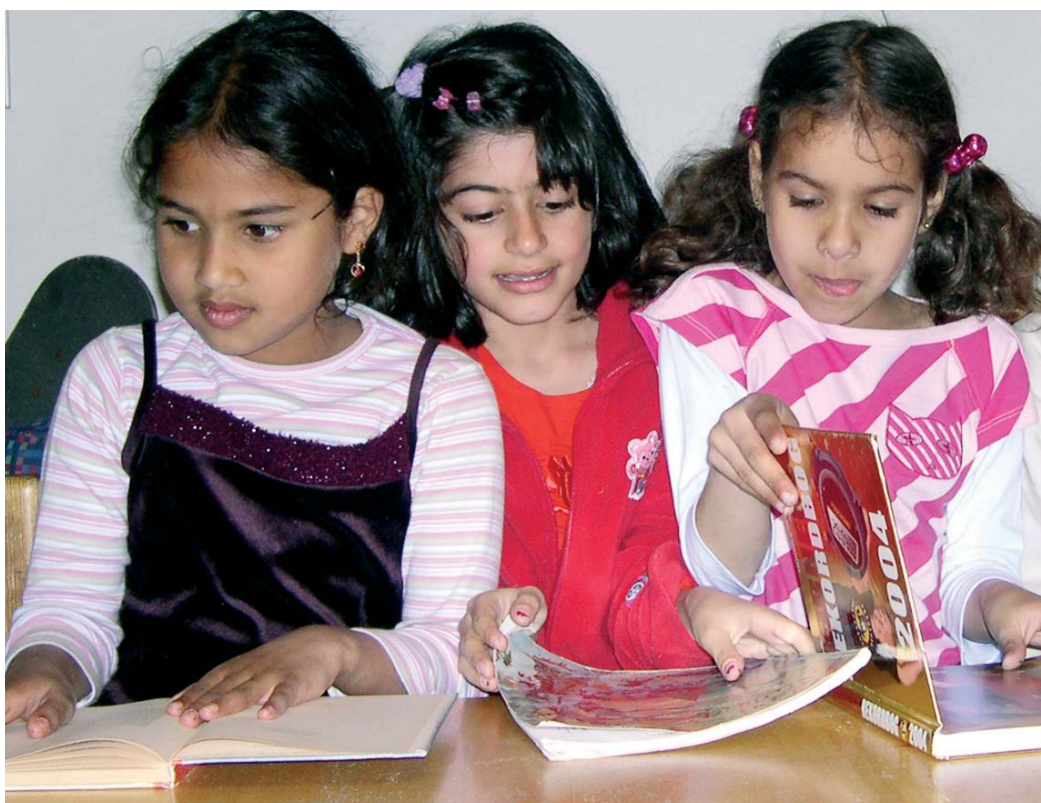
Man kan dele eleverne i to grupper. Elever som kan læse på modersmålet og elever, som ikke kan læse på modersmålet. Har eleverne knækket koden på modersmålet, lærer de hurtigere at læse dansk.

Når eleven er blevet fortrolig med afkodningsprincipperne på dansk, er næste mål at blive en god indholdslæser.



En god tosproget topafkoder, hun bruger sin viden om verden og sætter det læste ind i en tekstmæssig sammenhæng (i konteksten).

Dårlige tosprogede afkoder fra bunden. D.v.s. de afkoder ordene enkeltvis og gætter på betydningen ud fra ordenes lyde og form.



Hvis man bundafkoder, bruger man sin energi på afkodningen og når aldrig til at få det store overblik og forståelse af teksten (rebuslæser).

Lær eleverne at:

- skimme en tekst
- bruge ordbøger
- gætte kvalificeret på et ords betydning

Valg af tekster:

Ved valg af tekster er der flere hensyn at tage. Teksterne skal tilgodese elevens faglige udvikling og tage højde for elevens sproglige niveau, hvilket betyder, at læreren skal vurdere, om eleven har tilstrækkelige sproglige forudsætninger til f. eks. at løse en fysikopgave.

Man læser for at opleve og for at lære. Teksternes sværhedsgrad kan hindre eleverne i en god læseoplevelse.

Følgende elementer bør indgå i valg af tekster:

- tekstens relevans
- tekstens komposition
- persongalleri: er personerne/rollerne genkendelige?
- er der mange "ligeGYldige" personer med i teksten?
- er tekstens indhold/emne alderssvarende?
- er syntaksen simpel eller kompliceret?
- er indholdet fængende?

Forforståelse

- tal om tid, sted, personer: *moderne/gammeldags, pige/drengenavne*
- gennemgå fokusord/centralt ordforråd
- læs højt
- brug illustrationer

Kultursyn

Vær opmærksom på, om teksten har et kulturspecifikt indhold, som kan hindre forståelsen, fjerne motivationen eller på anden måde stå i vejen mellem eleven og teksten.

Eksempelvis har mange tosprogede ikke samme reference til jul og 2. Verdenskrig som danske børn.

Sproglige barrierer

Navnes køn: *Lars, Lis*

Stednavnes beliggenhed: *Helsingør, Helsing, Helsingfors, Helsingborg.*

Kulturbundet ordforråd: *Slå vand på en gås.*

Kollokationer: Ord, der hører sammen, hvor små forskelle i ordvalg, kan give store betydningsforskelle: *holde ud, holde af, holde op.*

Bydemåde: *Skold tomaterne.*

Passiv: *Flytningen kaldes en spejling.*

Forskellen mellem tale og skrift: *De, sagde, lagde, løg*

Førfagligt ordforråd: *fatning, pære og batteri*





At skrive. . . .

At skrive er at sætte tanker på papir eller skærm.
Hvem skriver man til, hvorfor og hvad er budskabet?

Skrivning = afkodning af talesprog vha. skriftsproglige symboler

Ofte vil genren være bestemt af læreren eller faget. Skal der skrives logbog, et eventyr, en avisartikel eller en biologirapport?

Børneskrivning og procesorienteret skrivning fremmer skriveglæden. Ved børneskrivning bruger eleven sin egen skrivemåde, som afspejler elevens skriveudviklingstrin. Over tid udvikler eleven sin skrivefærdighed, for til sidst at følge retskrivningsreglerne.

At arbejde med procesorienteret skrivning i fagene, giver i særlig grad de tosprogede elever mulighed for at afprøve hypoteser og få respons fra såvel kammerater som lærer både på indhold og form.

Flere af de undervisningsforslag, som er nævnt på s. 24 og 25, er elementer fra procesorienteret skrivning.

Hvorfor er det så svært at skrive på dansk?

Dansk retskrivning er svær for såvel etsprogede som tosprogede, fordi mange ord ikke er lydrette.

Når den tosprogede elev skriver, havner hun ofte i omskrivninger, fordi hun mangler ord eller fordi der er grammatiske strukturer, som hun endnu ikke mestrer. Det skriftlige produkt bliver mere forenklet end det samme produkt i mundtlig form.

At skrive er svært fordi:

- modtageren ikke er tilstede
- der ikke er input fra modtageren
- afsenderen har alene ansvaret for teksten
- der er stilforskel mellem talesprog og skriftsprog

I skriveprocessen er der fokus på indhold og form. Indholdet har førsteprioritet. Formen er grammatik, syntaks og retstavning. Rettenøglen (side 24) kan med fordel bruges, når teksten skal rettes. Eleven bliver – med rettenøglen – aktiv og bevidst om egen sprogtilegnelse.



Skrivestrategier

Den overordnede planlægning foregår overvejende på modersmålet, derefter omsættes tanker og ideer til dansk. Hvor meget modersmålet bliver brugt, afhænger af hvor svær opgaven er, og hvor langt eleven er i sin dansktilenelse.

Gode skribenter	Dårlige skribenter
<ul style="list-style-type: none">• planlægger: formål, tekst og sprogbrug• bruger tid på opgaven• arbejder først med ideer• tillader ideerne at udvikle teksten• er opmærksomme på modtageren• vender tilbage og veksler mellem med flg. delprocesser: planlægger, skriver mange udkast, læser igennem, tilføjer, sletter og retter form	<ul style="list-style-type: none">• planlægger: sætning, ord og retskrivning• skaber en tekst i en strøm.• er bundet til teksten på bekostning af nye ideer• gør sig ingen tanker om modtageren• har i hele skriveprocessen fokus på form.• reviderer mindre• retter kun form



Hvordan kan man hjælpe sine elever?

Lærerens rolle:	<ul style="list-style-type: none">• finder emner, ideer, information• vælger fokus• planlægger struktur og fremgangsmåde• definerer hvem modtageren er: Skoleblad, udstilling, en penneven, et produkt, der lægges ud på nettet.• indgår aktivt, viser de forskellige elementer i processen og lægger egne tekster og udkast frem
Elevens rolle:	<ul style="list-style-type: none">• at være ansvarlig, bevidst og aktiv i egen sprogtilegnelse• at prøve sig frem• at bekræfte og afkræfte hypoteser• at tage ansvar for egne og kammeraters tekster



5.

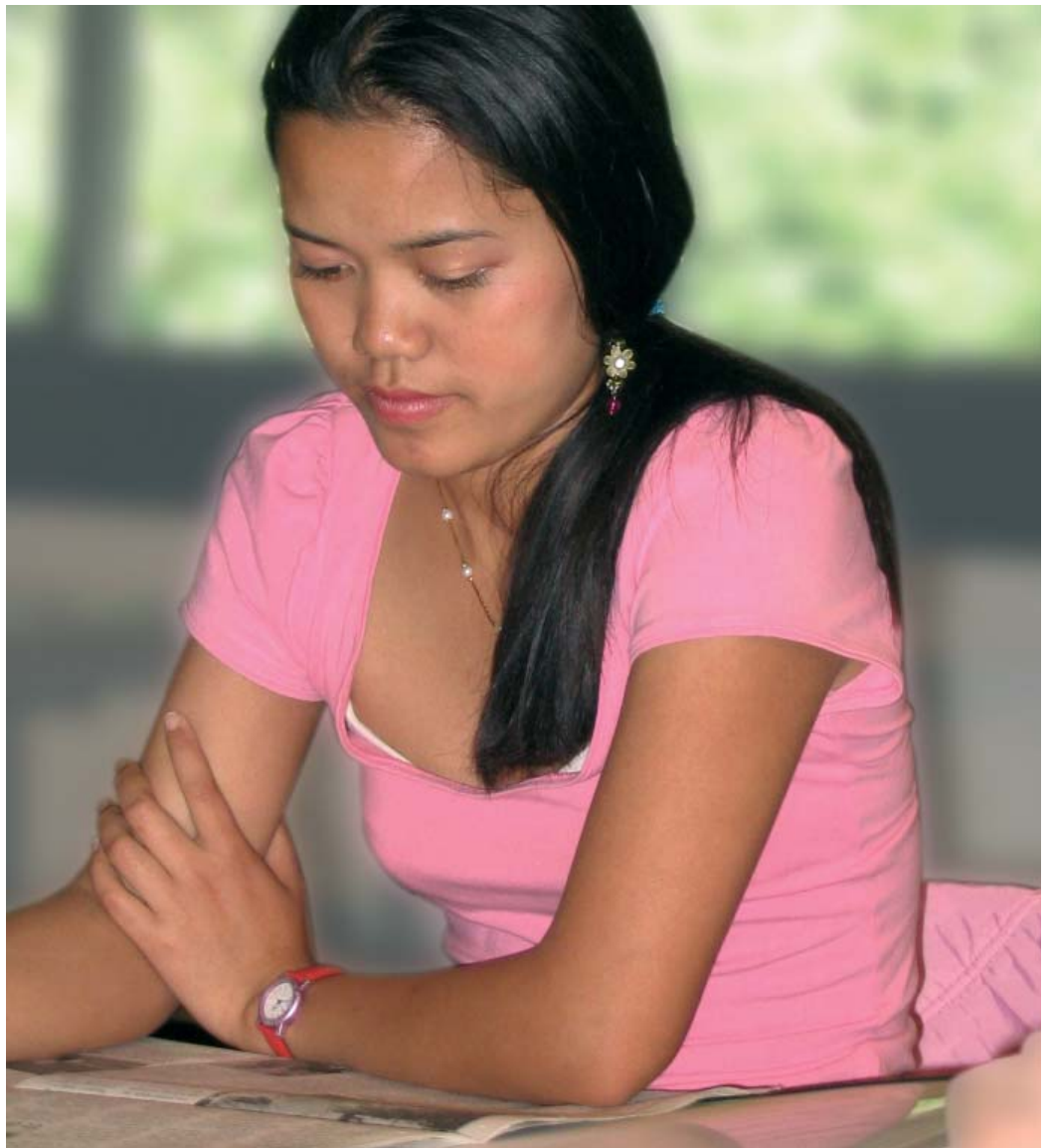
Lav kort med spørgsmål til teksten

- Hvad vil du gerne fortælle?
- Skal det fortælles i en bestemt rækkefølge? Hvis ja, hvilken?
- Hvorfor vil du gerne fortælle om netop det?
- Hvem vil du fortælle det til?

Herefter skrives disposition og første udkast

Teksten rettes og redigeres vha. følgende kort:

- 1) Har jeg fortalt, hvad jeg ville?
- 2) Er rækkefølgen i orden?
- 3) Har jeg begrundet mit valg af tekst?
- 4) Vil min læser være interesseret i min tekst?





Kontrastiv analyse

Nedenstående skema er et eksempel på, hvordan man kan arbejde med sproget kontrastivt eller sammenlignende.

Dansk	Hun Han	er er	sød sød
Arabisk	Hlwa (sød) Hlo (sød)	-	Hiya (hun) Howa (han)
Litauisk	Ji (hun) Ju (han)	yra (er) yra (er)	meili (sød) meilus (sød)
Serbo- kroatisk	Ona (hun) On (han)	je (er) je (er)	lijepa (sød) lijep (sød)
Tyrkisk	-	Tatli (sød) Tatli (sød)	dir (er) dir (er)

Tillægsordet "sød" ændrer form efter grundledets køn i arabisk, litauisk og serbokroatisk. Arabisk læses fra højre mod venstre og udsagnsleddet er indeholdt i grundledet. På tyrkisk findes stedordene "han" og "hun" ikke. Desuden er der omvendt ordstilling.

Kilder:

Fællesmål 2005 www.faellesmaal.uvm.dk/fag/dansksomandetsprog

Littmann og Rosander: "Sprogmosaik" Haase 2004

Vejledning til sprogstøttecentre ved Århus Kommunale Skolevæsen 2002

Holm og Laursen: "Andetsprogsdidaktik." Dansk lærerforeningen 2000

Karl-Heinz Pogner: "En rejse gennem skriveforskningens og skriveidaktikkens univers" Sprogforum nr. 16, 2000

Frederiksen og Knudsen: "Skriv! – procesorienteret skrivning i dansk som andetsprog." Akademisk Forlag 2000

"Sprogforum no.14" 1999.

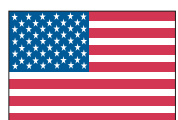
Holmen og Lund: "Studier i dansk som andetsprog." Akademisk Forlag 1999

Artikelsamling. Kirsten Fischer: "Fagsprogsbarrierer – belyst ud fra faget matematik." UVM 1995

Lars Holm: "En introduktion til lytteforståelse." UFE-nyt nr.1 1994

Merete Engel m.fl. "Her er jeg." Lærerens bog. Haase.1992

Gimbel: "Indvandrere ~ indvandrersprog." Akademisk Forlag 1988





PUC

Udgivet af Pædagogisk UdviklingsCenter
 Montebello
 Gurrevej 90
 3000 Helsingør
 Tlf. 4928 3310
 Fax. 4928 3373

Redaktion: Lisa Baden, Skolen ved Rønnebær Allé,
 Jytte Jensen, Nordvestskolen, Rikke Livbjerg,
 Skolen ved Gurrevej og Inga Nielsen, PUC
 Layout: Pia Sørensen, PUC- Montebello
 Tryk: PH Grafisk, september 2005