

Hvad har Hans Hansen og Brug Brugsen tilfælles?

Om sproglæring, identitet og biblioteksbetjeningen af etniske minoriteter

Af Hans Elbeshausen

Abstract

Folkebibliotekerne har i de senere år udviklet nye koncepter for betjening af etniske minoritetsgrupper i Danmark. Målgrupperelateret kulturarbejde, etablering af læringscentre samt skabelsen af eksterne kommunikations- og kompetencenetværk er vigtige resultater af det igangværende udviklingsarbejde. Læring, empowerment og audience development er teoretiske koncepter, der styrer udviklingsprocessen. I artiklen rettes opmærksomheden på et aspekt af bibliotekernes kulturarbejde, som fortjener en mere indgående drøftelse: nemlig sproglæring.

Artiklens formål er at præsentere forskellige tilgange til sproglæring; fokus ligger på sprogstimulering, sproglig opmærksomhed og lørnersprog. Sproglæringsaktiviteter ses i relation til folkebiblioteket som et biblioteksfagligt rum, et diskursivt rum og et læringsrum. I artiklen argumenteres for, at bibliotekernes orientering mod sprogproduktet (dansk eller modersmålet) forhindrer dem i at få øje på de behov, der opstår i forbindelse med minoritetsgruppernes effektive sprogudøvelse. Det centrale spørgsmål er: hvordan kan folkebibliotekerne skabe opmærksomhed om og respekt for den sproglige identitet, der bliver til i kulturmødet mellem dansk kultur, oprindelseskulturen og det etniske community's kultur i Danmark.

Hans Elbeshausen er lektor ved Institut for Biblioteksudvikling, Danmarks Biblioteksskole, København. he@db.dk.

Indledning

Sprog og identitet har siden ankomsten af de første gæstearbejdere til Danmark været et meget omdiskuteret og kontroversielt emne i den kultur- og uddannelsespolitiske debat. Diskussionen har af gode grunde nydt stor bevågenhed også fra de danske folkebibliotekers side. Allerede i den første betænkning om biblioteksbetjeningen af etniske minoritetsgrupper understreges vigtigheden af både en grundig sprogundervisning og et effektivt bibliotekstilbud.

”Selve undervisningen i hjemmelandets sprog er det skolens og forældrenes sag at varetage. Men fortrolighed med hjemlandets sprog og kultur i videre forstand, vil børn og unge næsten udelukkende have mulighed for at tilegne sig gennem et effektivt bibliotekstilbud. De risikerer ellers dobbelt halvsproglighed, dvs. at de hverken mestrer det ene eller det andet sprog.” (Bibliotekstilsynet, 1975, s. 17)

Det er ret sigende, at betænkningen foreslår en klar arbejdsdeling mellem folkebibliotekerne på den ene side og folkeskole og forældrene på den anden side. Sprogindlæring sker i skolen og derhjemme, mens minoritetsgruppernes kulturelle og sproglige identitet sikres gennem bibliotekets omfattende formidlingsarbejde. Det er desuden interessant at se på den grad af frihed, der tillægges de forskellige institutioner. Bibliotekerne beskrives som mulighedernes rum, hvor låneren får tilbudt de for ham/hende relevante materialer til fri afbenyttelse. Fordi bibliote-

ker ses som mulighedernes rum, er der hverken tale om undervisning eller oplæring, men om tilegnelse. Tilegnelse konnoterer frivillighed, selvansvar og initiativrigdom. Det mest bemærkelsesværdige er dog, at folkebiblioteket overhovedet tillægges en vigtig funktion i forbindelse med sprogundervisningen af etniske minoritetsgrupper: biblioteker skal være medansvarlige for formidlingen af en omfattende sproglig og kulturel kompetence.

Danmark har ændret sig grundlæggende siden betænkningen udkom for tredive år siden. Antallet af medborgere med anden etnisk baggrund end dansk er vokset betydeligt, migrationsmønstret er blevet et andet, globaliseringen og den kulturelle mangfoldighed er en kendsgerning, der påvirker danskernes selvforståelse kraftigt. Med til billedet hører også, at danske kultur- og uddannelsesinstitutioner, inklusive det danske sprog som nationalt symbol, påkalder sig større offentlig bevågenhed.

Mens den danske uddannelsespolitik på skoleområdet er blevet kritiseret for at fremme en ikke-styret og ikke-formuleret assimilation i forhold til mindretalsgrupper fra tredjelande (Holmen & Jørgensen, 2000), lykkes det faktisk for de danske folkebiblioteker fortsat at fremstå som mulighedernes rum. (Frirum til Integration, 2002). Det fremgår af denne og andre rapporter (Elbeshausen & Skov, 2004) at bibliotekerne bliver set og ser sig selv som kulturmødesteder, der styrker en ligeberettiget integrationsproces. Brugere fra minoritetsgrupperne forbinde biblioteker med at have gode oplevelser, at lære dansk og at uddanne sig (Frirum til Integration, s. 18). Sammenlignet med skolen tillægger brugerne øjensynlig biblioteket en multikulturel og multilingual habitus; skolens habitus opfattes i højere grad som monolingual (Gogolin, 1994).

Biblioteket ønsker selv at spille en vigtig rolle, når det gælder tilegnelsen af dansk som andetsprog. De etniske minoritetsgruppe støttes i at lære dansk, modersmålet og andre fremmedsprog ved at benytte sig af bibliotekets mange materialer. Den i betænkningen foreslåede arbejdsdeling mellem den tekniske sproglerer, som skolen og forældrene sørger for, og sproget som kulturel oplevelse, som bibliotekerne tager sig af, kan dog ikke længere opretholdes. Der foregår megen sproglering på folkebiblioteket. På denne baggrund virker det forunderligt, at man ikke finder en substantiel diskussion i de biblioteksfaglige

fora om sprogtilenelse, om relationen mellem første og andet sprog, om sprogets betydning i integrationsprocessen og om bibliotekernes kompetenceudvikling i forhold til sprogindlæring. Diskussionen er påkrævet også for at præcisere de opgaver, biblioteket varetager i det efterhånden voksende antal samarbejdsprojekter på tværs af kultur- og uddannelsesinstitutioner. Denne artikel ønsker således at bidrage til en debat om den sproglæring, der foregår på biblioteket eller bliver støttet gennem bibliotekets kulturarbejde og materialevalg.

Forståelsesrammen for artiklen er for det første det modelskifte, der skal sørge for en mere adækvat biblioteksbetjening af etniske minoritetsgrupper (Thorhauge, 2003). For det andet henvises til læringscentertanken, som er en udvidelse af det klassiske biblioteks-koncept. For det tredje sættes sproglæring i en sociokulturel referenceramme, der definerer kultur som den mængde viden, kulturens medlemmer deler med hinanden. Sproget anses for at være kulturens mest fremtrædende symbolsystem.

Jeg starter med at beskrive de aktiviteter, der foregår i det biblioteks-faglige rum, og som - direkte eller indirekte - virker ind på sproglæringen. Dernæst følger en gennemgang og diskussion af forskellige sprogtilenelsesteorier med fokus på sociokulturelle positioner. Diskussionen sker med det perspektiv for øje, at der i reglen ikke foregår sprogundervisning på biblioteket, men at minoritetsgrupperne bliver støttet i at tilegne sig det danske sprog og i at afklare deres sproglige identitet.

Biblioteket og sprogtilenelse

Ud fra et sproglæringsperspektiv kan biblioteksbetjeningen af etniske minoriteter inddeles i tre grupper. Til den første gruppe hører de generelle integrationspolitiske og biblioteks-faglige aktiviteter. Biblioteket bidrager gennem materialevalg, informationsformidling og tværkulturelle møder til øget viden om og tilegnelsen af oprindelsessproget og andetsproget. De etniske minoritetsgrupper bruger folkebibliotekerne i samme omfang som danske brugere. Kontakten med bibliotekets personale vil næsten automatisk medføre interaktion, samtale og dialog. Disse aktiviteter udgør næste gruppe og samles under overskriften "biblioteket som diskursivt rum". For det tredje er mange folkebiblioteker begyndt at tilbyde sprogstimulering for børn. Desuden har et mindre antal biblioteker

iværksat projekter, der henvender sig til specifikke målgrupper, så som unge piger eller kvinder med anden etnisk baggrund end dansk. Mange af disse projekter indeholder også komponenter af sprogindlæring. Biblioteket er for mange brugere derfor blevet til et læringsrum.

Det biblioteksfaglige rum

De mere overordnede biblioteksfaglige principper, inklusive materialevalget, udgør den første gruppe, og her er det centrale spørgsmål: Hvordan påvirker materialevalget og materialernes formidling sprogtilegnelsen. Det følgende eksempel er tænkt som en illustration af problemstillingen, ikke som en udtømmende beskrivelse.

Efter rapporten *HVEM låner HVAD - HVOR - og hva' så?* (Københavns Kommunes Biblioteker, 1999) er udkommet i oktober 1999, ændrer Københavns Kommunes Biblioteker (KKB) de hidtil gyldige materialevalgsprincipper for den del af samlingen, der er beregnet til etniske minoritetsgrupper. Materialerne på modersmål begrænses, integrationsfremmende materialer her iblandt sprogkurser i dansk opprioriteres; dog samtidigt køber man først og fremmest nye materialer ind til de sproggrupper, der for nylig er kommet til Danmark.

I rapporten argumenteres ud fra såkaldte sekvensmodeller (Gordon, 1964; Esser, 1980). Integration forløber i bestemte faser, der følger logisk efter hinanden, og på længere sigt nødvendigvis fører til, at oprindelseskulturen blegner og de etniske minoritetsgrupper tilnærmer sig de værdi-, tanke- og adfærdsmønstre, der forefindes i optagelseslandet. Derfor anses tilknytningen til oprindelseskulturen i KKB rapporten for at være et overgangsfænomen. Antagelsen er plausibel og holder sikkert stik, når det gælder de kulturelle og sociale aspekter af integrationsprocessen. Men gælder denne udvikling også brugen af modersmålet? Siebert-Ott (1999) fremhæver, at oprindelsessproget også i fremtiden vil have stor betydning som familiesprog. Appel & Muysken (1987) påpeger, at den fortsatte brug af modersmål varierer meget i de forskellige etniske grupperinger. Sproglæringsperspektivet fører åbenbart til andre principper for materialevalget end sekvensmodellerne. Desuden er der en tæt sammenhæng mellem, hvor bevidst familien er om deres kulturelle rødder, hvor åben den er over for tilflytterkulturen og hvor-

dan børnene klarer sig i skolen (Preibusch, 1992, s. 159ff). Viden om oprindelsessprogets betydning i det etniske netværk i Danmark, viden om familiens sprog mønstre og peer-gruppens påvirkningen af de unges sprogudvikling vil medføre, at bibliotekernes sproglaterede aktiviteter præcist rammer målgruppens uddannelses- og informationsbehov.

Biblioteket som diskursivt rum

Formålsbestemte handlinger herunder talehandling virker ikke altid efter hensigten. De fører til misforståelser og nogle gange til mistænkeliggørelse. Handlinger bygger ofte på kulturelle konventioner, der er indlysende for dem, der er opvokset med dem. Når man f.eks. kender ordene, men ikke ved, hvordan de skal bruges i situationen, fordi ens erfaringsbaggrund er en helt anden, så ender kommunikation nogle gange dramatisk. Det gælder også interaktionen mellem bibliotekets personale og den enkelte låner.

Når bibliotekaren f.eks. meddeler låneren, at den for to uger siden reserverede bog endnu ikke er kommet, så sker det ikke sjældent, at låneren reagerer uforstående eller aggressivt. Den uforstående eller aggressive reaktion kan have kulturbetingede og livshistoriske årsager. Et andet sigende eksempel er at bede lånere, der har lavet ballade, om at forlade biblioteket. Hvordan skal denne sproghandling udføres, uden at der opstår mere uro på biblioteket eller låneren taber ansigt? Kan bibliotekaren bruge de danske sprogbehandlingsmønstre over for en låner fra minoritetsgrupperne? Disse spørgsmål har beskæftiget mange bibliotekarer og har været genstand for en del kompetenceudviklingskurser.

Dertil kommer stereotyperne. Lånere, der kommer fra lande med en uformel samtalekultur (Demir, 2004), oplever danske bibliotekarer som professionelle men kolde (Abdullahi, 1981). Modsat opfatter danske bibliotekarer ofte lånere fra de etniske minoritetsgrupper som ubehjælpelige, fordi de kommer rendende i tide og utide og spørger om de samme ting igen og igen. Som eksemplerne viser, er det nemt at misforstå hinanden og svært at sætte sig i den andens sted.

Biblioteket er et sted, hvor der udføres en del formålsbestemte talehandling. Biblioteket er også et sted, hvor man kan tilegne sig relevante talehand-

linger. Et dialogisk syn på sproget (Andersen, 2003) fremmer nok forståelsen for kommunikative misforståelser. Dialogprincippet betyder, at man ikke kun konstaterer, at en sproghandling er mislykket, men at man også er i stand til at se en mening i fejlen. Kendskab til den andens sproglig-kulturelle baggrund og viden om det danske sprog og de for institutionen gældende talehandlingskonventioner ville afhjælpe mange misforståelser. Bibliotekarerne har interesseret sig for minoritetsgruppers kulturelle baggrund. Ud fra et sprogtilgængeligheds perspektiv ville det være oplagt at se nærmere på de sproglige konventioner og den transfer, der sker fra førstesprog til andetsprog. Misforståelser er - som Andersen (2003, s. 52) siger - en tosidig handling.

Biblioteket som læringsrum

Folkebibliotekerne har i løbet af de sidste fem år arbejdet indgående med læringsbegrebet. Med baggrund i historiske erfaringer og efter etableringen af "Læringscenter Vollmose" har biblioteksvæsenet på en mere systematisk måde kombineret bibliotek og læring. Bibliotekernes tekniske faciliteter har desuden sat yderligere skub i e-læringsinitiativer. Desuden findes der projekter og aktiviteter, der bygger på læringens kommunikative og narrative aspekter. Grundideen bag læringscentertanken er, at bibliotekers personale skal være mentorer og tilbyde vejledning i forhold til brugernes lærings- og uddannelsesbehov.

Folkebiblioteker har i den seneste tid tilbudt aktiviteter og projekter, der direkte henvender sig til tosprogede børn og deres mødre. Formålet med projekterne er målrettet at støtte den sproglige stimulering af børn i alderen mellem 0 til 10 år. Ofte har man fulgt den gængse praksis for informationsformidling og puttet forskellige sprogstimulerende materialer i en såkaldt sprogkuffert. Denne kuffert har man i mange tilfælde givet til kommunens børn i håb om, at deres forældre vil bruge materialet til at fremme børnenes sprogbevne.

Der findes desuden projekter, der sigter på at initiere eller formidle sproglig læring på en mere målrettet måde. "Vi læser avisen - SAMMEN" er f.eks. et projekt på Odense Centralbibliotek, der henvender sig til kvinder med et andet familiesprog end dansk. Der er tale om et læringsforløb, hvor deltagerne skal blive

bedre til det danske sprog og få indsigt i den danske kommunikationskultur.

En oversigt over et større antal projekter findes i Kragh-Schwarz & Poulsen (2004) eller på hjemmesiden af "Konsulenter for biblioteksbetjening af etniske minoriteter" (www.indvandrerbiblioteket.dk/konsulenter/). Det er for tidligt at komme med en analyse eller vurdering af de forskellige læringsprojekter om sprogstimulering og vidensformidling. Der kan dog siges så meget, at mange projekter er blevet inspireret af "emergent-literacy" forskningen, som der gøres rede for i kapitlet om sprogstimulering. De tilgængelige afrapporteringer, f.eks. Mortensen (2004) eller Knudsen (2004) er for det meste beskrivende; bibliotekerne overlader den faglige vurdering til den eksterne samarbejdspartner. Men rapporterne viser også, at bibliotekets personale med et større kendskab til sprogtilgængelighed og sprogstimulering nemt kunne blive til aktive medspillere og i højere grad tilpasse de forskellige aktiviteter og projekter til bibliotekets muligheder og ressourcer.

Sproglæring - teoretiske perspektiver

Der er mange faktorer, der har indflydelse på, hvordan etniske minoritetsgrupper tilegner sig dansk som andetsprog, vedligeholder eller videreudvikler oprindelsessproget samt lærer fremmedsprog. Der skal tages højde for individuelle og biografiske forudsætninger som køn eller alder. Socialstrukturelle faktorer som uddannelsesniveau, familiens sociale baggrund eller familiestørrelsen påvirker tilegnelsesprocessen. Skolesystemet, samfundets syn på sproglig korrekthed, undervisningskoncepter og redskaber til at diagnosticere elevernes sproglige udvikling står centralt, når det gælder børn. Minoritetsgruppernes brug af medier og deres ønske om at bevare oprindelsessproget har indflydelse på sprogtilgængeligheden. Dertil kommer kompetenceudviklingen i relevante institutioner og en generel bevidsthed om sprogets funktion som identitetsbærer.

Definitioner

I forskningen om fremmedsprogstilgængeligheden differentieres mellem det først tilegnede sprog L1, som ofte er modersmålet. Som L2 karakteriseres alle de sprog, som er ikke-modersmål. Der eksisterer en begrebsmæssig forskel mellem L2 som fremmedsprog og L2 som andetsprog. Når en tysker lærer dansk i

Tyskland, så er der tale om tilegnelsen af et fremmedsprog; når en kurdisk flygtning lærer dansk i Danmark, så er der tale om et andetsprog.

Man lærer sproget i forskellige læringsmiljøer og på forskellige måder. Der skelnes mellem indlæring og tilegnelse (Felix, 1987). Ved indlæring forstås en styret, eksplicit og bevidst proces, mens sprogtilægnelse forgår naturligt, implicit og ubevidst. Forskellen mellem sprogtilægnelse og indlæring træder tydeligt frem i Krashens monitor-teori (1981), der har haft nogen indflydelse på fremmedsprogdidaktikken. Krashen understregede nok så udtrykkeligt, at sprogtilægnelsen af forskellige grunde gav bedre indlæringseffekter end sprogindlæringen. Krashens monitor-teori blev udsat for en del kritik (Ellis, 1985). Jeg bruger sproglæring for at markere, at man på et folkebibliotek kommer i kontakt med sproget på en specifik måde. Den ligner ikke grammatikundervisningen, men heller ikke de aktiviteter, der f.eks. fører til den naturlige tilegnelse af modersmålet. Sproglæring er forskellig fra indlæringen ved at være mindre styret, og forskellig fra tilegnelsen ved at være mere bevidst og eksplicit.

Denne skelnen spiller en vigtig rolle i en nærmere bestemmelse af bibliotekernes rolle som læringscentre. Etniske minoritetsgrupper kommer i kontakt med det danske sprog på både en styret og en naturlig måde; indlæringen foregår både implicit og ubevidst samt eksplicit og bevidst. Edmondson og House (1993, s. 11) understreger, at læringsprocesser ikke står i direkte relation til læringsmiljøerne. De mener således, at man også i naturlige omgivelser kan tilegne sig sproget bevidst, mens læring i undervisningssituationer godt kan aktivere den implicitte sprogtilægnelse. Om læringsmiljøet fremmer en bestemt type læring er et spørgsmål, der efter min mening bedst kan besvares ved hjælp af empiriske undersøgelser.

Bibliotekets læringscenter-koncept defineres med udgangspunkt i læring, ikke med udgangspunkt i undervisning. Læring er ifølge Thorhauge (2004) en uformel, ikke-styret proces, der finder sted på den lærendes egne præmisser. Biblioteker er åbne læringsmiljøer, men tilbyder ikke desto mindre læring i en institutionel kontekst. Derfor mener jeg, at det ikke er særlig hensigtsmæssigt at skelne mellem læring i naturlige og i styrede omgivelser, når det gælder biblioteker. Det vil imidlertid være oplagt at

definere læringsmiljøet ved at se nærmere på institutionens historie, selvforståelse, formål og funktion. På grund af bibliotekernes historie, formål og funktion er det plausibelt at antage, at de tilbyder et særligt læringsmiljø, der bygger på oplysning, frivillighed, oplevelse og myndighed.

Grundlæggende perspektiver for sproglæringen

Sproglæring er en kompleks proces, der kan beskrives og analyseres med udgangspunkt i tre grundlæggende faktorer. For det første har lærerens (dvs. den lærendes) kognitive system, der udvikler sig på basis af biologiske og sociale faktorer, afgørende indflydelse på læringsprocessen. For det andet sker sproglæring som interaktion og kommunikation mellem lærerens og hans/hendes sociale og kulturelle omgivelser. For det tredje er sprog et makrokulturelt system, der er synligt i sociale og lingvistiske praksisformer og påvirker lærerens kommunikative handlen. Forskellige sproglæringsmodeller tager højde for de tre faktorer, men vægter dem ret forskelligt.

Kognitive modeller fokuserer først og fremmest på indre, mentale processer og strukturer; sprogtilægnelsen tolkes som en fortløbende bearbejdelse af informationer (Bialystok, 1978; Schmidt, 1990). Bearbejdede informationer fører til viden, der bliver kategoriseret og lagret i forskellige systemer. I det mentale leksikon samles f.eks. syntaktiske og morfologiske informationer. Omverdensviden udgør et andet system. Her lagres der baggrundsviden og viden om diskurstyper eller viden om modtageren.

I en konstruktivistisk tolkning får de kognitive systemer en større autonomi. Læring inkl. sproglæring ses som selvorganisering og selvkonstruktion. Mentale processer igangsættes som følge af ydre forstyrrelser f.eks. i form af ukendte informationer. Læring er den viden, lærerens tilegner sig ved at konstruere den. Wolffs konstruktivistiske hypotese for sprogindlæringen lyder derfor således:

”SPRACHLERNEN IST SPRACHGEBRAUCH IST KONSTRUKTION” (Wolff, 2002, s. 6; versaler i originaltekst).

Kognition er med andre ord både en tilegnelses- og en konstruktionsproces, hvor lærerens løbende organiserer og reorganiserer sine erfaringer og udvikler relativt stabile kognitive strukturer. En kritisk vurde-

ring af det kognitive perspektiv findes hos Laursen (2001, s. 15f).

I *interaktionsorienterede modeller* for sprogtilgængelsen spiller interaktion, diskurs og kommunikation, men ikke de mentale processer, en fremtrædende rolle. Sprogtilgængelsen opfattes som socialisering. Læreren lærer i samspillet med centrale kontaktpersoner at bruge sproget i overensstemmelse med de for fællesskabet gældende normer. For Hatch (1983) består sproglæring i at formidle diskursive strategier. Den erfarne sprogbruger tilpasser sin sprogbrug, ordvalg og grammatik til det niveau, den mindre kyn-dige befinder sig på. Læreren udviser opmærksomhed, formulerer spørgsmål og signalerer forståelse. Sproglæring konciperes med andre ord som forhandling om samtalsens eller interaktionens mening og som en gradvis tilpasning til et hidtil ukendt interaktions- eller sprogmønster. Swains output-hypotese (1985) understreger kommunikationens betydning for effektiv sproglæring ved at finde en balance mellem receptiv og produktive aktiviteter. Det er ikke kun det forståelige input, men brugen af sproget, der fremmer tilegnelsen. Hun kæder dermed *forhandling om mening* sammen med sproglig præcision, dvs. *forhandling om form*. Man kan kritisere interaktionsorienterede modeller for, at samhandlinger står meget centralt i sproglæringsprocessen. Institutioner og kulturer påvirker såvel sproget som interaktionens form. Betydningen af den strukturelle indflydelse glider lidt i baggrunden.

Sociokulturelle modeller bygger ikke på mikrokulturelle, men på makrokulturelle faktorer i sproglæringsprocessen. Sproget opfattes som kulturelt artefakt, der undergår den samme udvikling som kulturen og samfundet. Gumperz (1996, s. 376ff) hævder således, at vi ikke længere kan inddеле vores verden i homogene sprog- og kulturområder. Globale sociokulturelle ændringer bliver synlige i nye praksisformer, der fører til ændrede kommunikationsformer. Flersprogethed og kodeskift vil blive et mere udbredt fænomen i kommunikationen; grammatiske og leksikalske forskelle sprogene imellem udviskes og nye sproggenrer vil opstå. Den kulturelle og sociale differentiering betragtes som årsagen til en voksende lingvistisk relativitet. Det vil sige, at sproglige fællesskaber dannes på tværs af national-kulturelle grænser. Konsekvenserne for sproglæringen er åbenlyse.

Socialisering gennem sproget og socialisering til at bruge sproget bliver til en vedvarende proces. Sprog-kontakter begrænses eller udvides alt efter, om den enkelte befinder sig i levende eller døde informationszoner. En fælles grammatik og et fælles leksikon kan blive en normalitetsfiktion, der forhindrer os i at få øje på den sproglige og kulturelle mangfoldighed, der udvikler sig i de talrige etniske, religiøse og sub-kulturelle fællesskaber.

Sammenhængen mellem sociale strukturer, sproglige praksisformer og social identitet bliver diskuteret blandt andet af Vygotsky (1976; se også Lantolf & Appel, 1994) og Ochs (1996). Sproget indeholder relevante informationer om sociale og kulturelle forhold i et givent samfund. Men informationerne om f.eks. en gruppes eller persons sociale identitet er indlejret i sproglige praksisformer og dermed sjældent eksplicite. Et centralt spørgsmål er derfor, hvordan mennesker gennem deres brug af sproget optager, videregiver og forandrer praksisformernes sociale og kulturelle indhold. Ifølge den sociokulturelle sprogopfattelse består sproglæring i at samordne sproglig viden og sociokulturel viden. Læringen starter med, at den enkelte sprogbruger deltager i for ham/hende centrale sproglige praksisformer; derefter følger en fase, hvor der dannes tilsvarende socio-kognitive strukturer hos den enkelte. Sproglæringen er foreløbig afsluttet, når sprogbrugeren formår at reflektere over og forandre både de sproglige praksisformer og deres sociokognitive repræsentation. Sproglæring er sproglig socialisering.

For Ochs (1996, s. 410) er sproglig socialisering en proces, hvor der etableres en sammenhæng mellem situationsspecifikke betydninger af sociale og kulturelle objekter og bestemte sprogformer. Indeksikalitetsprincippet er i denne sammenhæng væsentligt. Indeksikalitet bygger på sprogets potentiale: nemlig at markere sociokulturel information. Ifølge Lantolf & Appel (1994) er sproglæring hos Vygotsky social interaktion efterfulgt af internalisering af sociale erfaringer. Den enkeltes sociale identitet bliver dannet ved at være medlem af en eller flere grupper. Grupperne konstituerer sig gennem sprog, etnicitet og religion.

Sproglæring konciperes ligesom læring først og fremmest som en deltagelse i praksisfællesskaber, der omfatter hele personen (Lave & Wenger, 2003, s. 46). Donato (1994, s. 45) har desuden vist, at sprog-

læring foregår som kollektiv *scaffolding*, dvs. som gensidig hjælp ved udarbejdelsen af problemløsningsstrategier. Og endelig kan man sige, at sprogfællesskabers søgen efter sproglig autenticitet trods alt finder sted i en multilingvistisk verden.

Sproglæring kompliceres yderligere, når vi tager i betragtning, at læreren ofte tilegner sig ét eller flere fremmedsprog. Er dette tilfældet skal sproglæringsmodeller også tage hensyn til forholdet mellem L1 og L2 og et tredje sprog. Den kulturelle og lingvistiske afstand sprogene imellem kan være store. I det følgende vil jeg skitsere centrale hypoteser for sproglæring. Hovedvægten vil ligge på de sociokulturelle modeller, fordi de bedst reflekterer de biblioteks-funktioner, der knytter sig til betjeningen af etniske minoritetsgrupper.

Enkelte aspekter ved sproglæringen

Lørnersprog

Den såkaldte interlanguage-hypotese blev præsenteret af Selinker (1972). Ligesom Dulay og Burts identitetshypotese (1974) var Selinkers interlanguage hypotese et opgør med den behavioristiske læringsteori, der definerede læring som en ændring af eksisterende vaner. Selinker hævder, at det sprog, læreren tilegner sig, udviser en struktur, der hverken falder sammen med L1 eller L2. Der er til gengæld tale om et særskilt lingvistisk system, der kan analyseres som en selvstændig enhed. Dette lingvistiske system har fået forskellige betegnelser: lørnersprog, interims-sprog eller interlanguage.

Antager man eksistensen af et interlinguallt sprogsystem skal lærerens sproglige kunnen også vurderes ud fra et andet perspektiv. Det er således ikke den ideelle native speaker, der er referenceobjektet; til gengæld er det lærerens systematisk mangelfulde forsøg på at producere korrekte ytringer i L2, der fokuseres på, når lærerens sproglæring skal beskrives. Selinker definerer sprogtilegnelse som "attempted meaningful performance" in a second language" (Selinker citeret hos Richards, 1974, s. 31). Lærers fejl anses for lige så væsentlige som succeserne, da det jo drejer sig om at beskrive de kognitive processer, der medfører en udvidelse af lærerens sproglige og kommunikative kompetencer. Læreren er selv aktiv i læringsprocessen, idet han/hun formulerer, kontrollerer og reviderer hypoteser om sprogets sy-

stematik og korrekte brug. Desuden prøver læreren ved hjælp af kommunikative strategier at kompensere for den manglende beherskelse af sproget.

Begrebet *fossilization* fortjener nok særlig opmærksomhed. Når læreren har opnået en kunnen inden for L2, der ligger på et funktionelt tilfredsstillende niveau for ham/hende, så fastfryses sprogtilegnelsen og den ønskelige udvikling i retning af en mere korrekt beherskelse af L2 stopper. Selinker betegner denne tilstand af afbrudt sprogtilegnelse som fossilisering og definerer fænomenet som "linguistic items, rules, and subsystems which speakers of a particular NL [native language] will tend to keep in their IL [interlanguage] relative to a particular TL [target language], no matter what the age of the learner or amount of explanation and instruction he receives in the TL." (Selinker, 1972, s. 36).

Udover at læringsprocessen kan gå i stå, fremhæver Selinker også to andre centrale aspekter. For det første ser han skeptisk på sprogundervisningens muligheder for at forhindre sprogets fossilisering. For det andet vil disse hybride sprogformer altid være tilstede som potentielle strukturer, der på ethvert givent tidspunkt kan få indflydelse på brugen af L2. Når brugeren af L2 f.eks. beskæftiger sig med komplicerede emner eller er udsat for ukendte eller angstfremkaldende situationer, er muligheden tilstede for, at der opdukker fejl, som læreren for længst havde overvundet. Det er med andre ord også sociale omstændigheder eller personlighedsstrukturer, der har indflydelse på, i hvilket omfang hybride sprogformer genoplives og forhindrer læreren i at producere korrekte ytringer i L2. Dette fænomen kalder Selinker (Gass & Selinker, 2001, s. 58) *backsliding* og Washburn (1994) *regression*.

I vores sammenhæng er interlanguage-hypotesen dog interessant af tre særlige grunde. For det første henvises til et univers, der rummer mindst tre sproglige og kulturelle sfærer: oprindelsessproget, det eller de sprog, der tales i de pågældende etniske netværk i tilflytterlandet og endelig majoritetssproget. For det andet betragtes lørnersproget som et selvstændigt sprogsystem, der analyseres på basis af dets egne præmisser. Her differentieres mellem almen sprogviden og grammatisk viden. Man kan så stille følgende spørgsmål: Hvilken betydning har et interlinguallt system for de biblioteksfaglige koncepter? Hvilke relevante informationsbærende materialer udover mo-

dersmålsliteratur, læse-let-bøger og sprogkurser skal bibliotekerne tilbyde sproglæreren fra de etniske minoritetsgrupper for at støtte ham/hende i konstruktionen af en tilfredsstillende sproglig identitet? Og hvordan støtter bibliotekerne bedst den sproglige og kulturelle akkulturation af sproglæreren?

For det tredje er biblioteket et åbent interaktions- og læringsrum. I denne sammenhæng kan man spørge, hvordan rammerne for interaktionen og kommunikationen mellem de etniske minoritetsgrupper og bibliotekets personale skal se ud for at fremme sproglæringen optimalt. Dette spørgsmål berører både den fysiske indretning og personalets kompetencer. Her er det nok så afgørende, om biblioteket ser flersprogethed som et problem, der skal løses, eller et potentiale, hvis udfoldelse skal støttes.

Sproglig opmærksomhed

Sproglig opmærksomhed er strengt taget ikke et koncept, der gør rede for, hvordan læreren bedst tilegner sig et nyt sprog, men et sprog- og kulturpolitisk uddannelsesprogram. Programmet blev udarbejdet i Storbritannien i begyndelsen af halvfjerdserne, efter de britiske uddannelsesmyndigheder havde måttet konstatere, at mange elever hverken beherskede det engelske sprog eller havde tilfredsstillende kundskaber i fremmedsprogfagene. På denne baggrund ønskede man at øge elevernes sproglige bevidsthed. Eric Hawkins udgav bogen *Awareness of Language. An Introduction* (Hawkins, 1984), hvor han redegjorde for programmets grundlæggende mål. For det første ønskede man at øge viden om sprogets strukturelle opbygning hos læreren. Dernæst anså man det for vigtigt, at læreren fik et positivt forhold til sproget og kreativt benyttede sig af dets muligheder. Endelig ønskede man at sprogets rolle i samfundet skulle være genstand for kritisk refleksion.

Disse tre målsætninger tilsammen kan fortolkes som en empowerment-strategi, der giver læreren indsigt i og kontrol over både sproglig og social afmagt. Væsentligt for programmet var desuden en forventning om, at sproglig opmærksomhed kunne overføres fra L1 til L2; denne overførsel ville medføre en noget hurtigere tilegnelse af L2, når læreren først havde tilegnet sig de fornødne kompetencer.

Laursen (2001, s. 104f) redegør for de uddannelsespolitiske hensigter, der ligger til grund for language

awareness konceptet. En række britiske forskere mener således samstemmende, at undervisning i sproglig opmærksomhed er tænkt som en erstatning for modersmålsundervisning af tosprogede elever og tosproget undervisning. At de nationale britiske undervisningsprogrammer støtter assimilationen bliver også tydeligt med *Education Reform Act* fra 1988.

Konceptet tager dog også højde for interkulturelle aspekter. Hawkins advarer mod en form for etnocentrisme, som han kalder *linguistic parochialism*. Lingvistisk bornethed kan ifølge Hawkins mindskes ved, at man lærer fremmedsprog og ved at blive klar over, hvordan forskellige sprog bruges i deres respektive sociokulturelle kontekster. Med udgangspunkt i den funktionelle sprogopfattelse kunne man f.eks. analysere samtaler mellem indvandrere og indfødte for at kortlægge, hvilken indflydelse sociokulturel baggrundsviden har på at udføre en bestemt talehandling (f.eks. at sige undskyld), at fortolke samtalsituationer eller at starte og afslutte en samtale på en hensigtsmæssig måde. I sprogpædagogikken har man forsøgt at sammentænke *language awareness* konceptet med bl.a. den kognitive sprogtilegnelsesteori. Schmidts *noticing* hypotese (1990) kunne f.eks. bruges til at forklare, hvordan det sproglige input styres. Ifølge Luchtenberg (1994) gavner den øgede opmærksomhed på forskellige former for sproglig viden sproglæringen, men kræver lærercentrede læringsformer.

Language awareness konceptet blev i løbet af halvfemserne udvidet med en kritisk variant. Kritisk diskursanalyse, kritisk lingvistik og *critical language awareness* (Fairclough, 1992; 2001) kæder ikke kun tekst og ytring sammen med den diskursive og den sociale praksis. Det gælder derudover også om at gøre sprogbrugen til genstand for en magtanalyse. Diskursens ideologiske understrømme, hegemoniske diskursordner og en diskriminerende sprogpraksis afspejler den reelle magtfordeling i samfundet, som den kritiske sproganalyse forsøger at blotlægge. Forestillingen om sproglig korrekthed ses således som et eksempel på en diskurs, der tilslører magtfordelingen og forhindrer læreren i at udvikle ”kritisk sproglig bevidsthed og kreativ sproglig praksis” (Laursen, 2001, s. 110). Kritikken af sproglig korrekthed går dog ikke så vidt, at der slet ikke må undervises i syntaks eller fonetik.

Language awareness er i god overensstemmelse med folkebibliotekernes traditionelle rolle, der bygger på oplysning, kritisk refleksion og informationsformidling. *Sproglig opmærksomhed* kan bruges som en rettesnor, der hjælper bibliotekerne med at finde velegnet materiale til sproglæring, at analysere den på biblioteket eksisterende diskursorden, samt at hjælpe de etniske minoritetsgrupper med at blive opmærksom på sproglig forskelsbehandling.

Sprogstimulering

Som sprogstimulering vil jeg betegne de aktiviteter, der fremmer barnets sproglige udvikling, således at barnet mestrer sproglige situationer engageret, selvstændigt og med stadig større præcision. Sprogstimuleringen foregår på barnets præmisser og i formelle og uformelle sammenhænge. Sprogstimulerende aktiviteter, der har et bestemt pædagogisk sigte eller er del af et uddannelsesprogram, defineres som systematisk sprogstimulering.

Den systematiske sprogstimulering kan have forskellige hensigter. For det første kan man tage initiativ til sprogudviklende aktiviteter, fordi den afgørende sproglige socialisering - af forskellige grunde - udebliver eller forløber uhensigtsmæssigt. Hensigten er at rette op på en udvikling, der efter al sandsynlighed vil skade barnet senere i livet. For det andet er sprogstimulering ikke kun en slags reparationsforanstaltning, men forcerer en udvikling, som barnet allerede er i gang med eller som først indtræffer på et senere tidspunkt. Den samtidige indlæring af tale- og skriftsproget i førskolealderen er et godt eksempel for den igangsættende sprogstimulering. Traditionelt mener man nemlig, at man burde starte senere med indlæringen af skriftsproget, da det er mere kompliceret og kræver en særlig pædagogisk indsats og et formelt læringsmiljø. For det tredje kan man støtte barnet i den sproglige udviklingsproces, det for tiden befinder sig i, og her vil de sprogstimulerende aktiviteter ikke være andet end træning, vedligeholdelse og fordybelse.

Grænsen mellem de forskellige aktiviteter er flydende, men der er tale om ret forskellige hensigter og mål. Derfor vil det være vanskeligt at afgøre, hvornår stimulering bliver til undervisning, om der må være systematisk indlæring i daginstitutioner eller, hvad man forstår ved barnets naturlig udvikling. For vur-

deringerne afhænger i høj grad af den indfaldsvinkel, man lægger til grund for sprogstimuleringen.

F.eks. frygter Broström (1998), at børns naturlige sproglige udvikling bliver truet, når pædagoger for tidligt forlader de uformelle læreprocesser og legeorienterede aktiviteter og går over til sprogøvelser og sprogundervisning. Skrive- og læseaktiviteter skal vokse naturligt ud af børns lege. En anderledes holdning til sprogstimulering ser vi f.eks. hos Caroline Liberg (1997). For hende er det den effektive sprogudøvelse i skrift og tale, der står i centrum for alt arbejdet med børns sproglæring. Den effektive sprogudøvelse er en dynamisk og procesorienteret aktivitet, men i det øjeblik sprogstimuleringen fokuserer på sproget som objekt, så er det sprogets formside, der trænger sig på. Teksten er statisk, varig og fremtvinger en grammatisk indfaldsvinkel på sprogstimuleringen. Sagt med andre ord: ved hjælp af effektiv sprogudøvelse opbygges et sprog, hvor barnet får lov til at eksperimentere med tale- og skriftsproget og med støtte fra andre udvikler sit sprog.

Emergent literacy og *Literacy from infancy* er to modeller, der begge belyser de faktorer, der har indflydelse på børns læsefærdigheder i perioden mellem 2 og 5 år. Børns nysgerrighed og et miljø med højt-læsning og ordlege skaber gode forudsætninger for at børn tilegner sig læsning langt før skolestart. På trods af at *Literacy from infancy* satser på en kraftig sproglige stimulering, sker læsetilegnelsen frivilligt og barnestyret (Håkonsson, 1999). Ifølge Siebert-Ott (1999) fremmer sprogstimulerende aktiviteter børns kommunikative kompetence både på modersmålet og andetsproget og kompenserer desuden for børnenes socioøkonomiske deprivation.

Sprog, eventyrværelser, legestuer, aktivitetsrum og højt-læsning er ikke ukendte fænomener for bibliotekarer og er en del af børnebibliotekets arbejdsområde. Gennem formidlingen af børnerelateret materiale har biblioteket støttet børnenes sprogudøvelse inkl. deres læse- og skrivetilegnelse. Den kompensatoriske sprogstimulering f.eks. af børn fra etniske minoritetsgrupper kræver et mere indgående kendskab til sprogdiagnose, sprogstimulerende samtaleformer og læseundervisning. Samarbejdet med sprogpædagoger er en god mulighed. Biblioteket kender ofte målgruppens kulturelle baggrund og etniske netværk i nærområdet. Mange brugere med anden etnisk bag-

grund end dansk opfatter biblioteker som åbne interaktions- og læringsrum. Sprogpædagogisk viden kombineret med et godt kendskab til minoritetsgruppernes kulturelle og sociale kapital skaber gode forudsætninger for sprogstimuleringen.

Konklusion

Sproget har en dobbeltfunktion. Det er det symbol, der på en meget markant måde viser, hvordan nationale eller etniske fællesskaber har udviklet sig og i dag manifesterer deres samhörighed. Men sproget er også det redskab, mennesker tager i brug for at koordinere deres handlinger. Ud fra symbolperspektivet vil enhver indskrænkning af modersmålet opfattes som en krænkelse af individets lingvistiske rettigheder. Det er derfor kun forståeligt, at de danske folkebiblioteker har fremhævet, at vedligeholdelsen af oprindelsessproget er en vigtig brik i integrationsprocessen.

At sikre minoritetsgruppernes etniske identitet er imidlertid kun ét af tre aspekter i integrationsprocessen. Sikringen af den enkeltes rettigheder og øgningen af den enkeltes og gruppens sociale og intellektuelle kapital er de to andre. Når børn og voksne fra etniske minoritetsgrupper lærer det danske sprog, får de adgang til og bliver forhåbentlig socialt accepteret af majoritetssamfundet (Kaur 2004; Laursen 2001, s. 192ff). At tilegne sig kulturelle og sociale færdigheder, der er nødvendige for at kunne fungere i majoritetssamfundet, berører derfor såvel den enkeltes som minoritetsgruppens identitet. Sproglæring øger den enkeltes intellektuelle kapital og fremmer udviklingen af den brobyggende sociale kapital.

Biblioteksfagligt set udvider interlanguage konceptet forståelsesrammen for sproglæringsaktiviteterne. Når lærerens sprog og sproglæring ikke længere iagttages med modersmålet eller andetsprogets briller, men ud fra et sproglæringsperspektiv, så vil der komme mere specifikke behov i fokus. Behovene knytter sig til lærerens kognitive, affektive eller sociale udvikling. Disse behov kunne realiseres ved at oprette målgrupperelaterede læringsmiljøer, udarbejde specifikke sprogstimuleringsprogrammer eller sammensætte mere lærer-sensibelt materialetilbud. Biblioteker bør kende til den rolle og betydning, oprindelsessproget som familiesprog spiller i den enkelte minoritetsgruppe. Empirisk funderet viden vil sætte bibliotekerne i stand til hurtigere at tilpasse

deres materialer, når sprogbrugsmønstre i minoritetsgrupperne ændrer sig.

I bibliotekets diskursive rum vil det danske sprog med dets implicite kulturelle koder være det mest brugte og mest funktionelle sprog. Derfor vil der altid være tale om sproglig tilpasning eller assimilation. Imidlertid er det ikke ligegyldigt, hvilke holdninger, værdier og forventninger de etniske minoritetsgrupper forefinder i det offentlige rum. Her kan der være tale om større eller mindre respekt for oprindelseskulturens sprog og de sprog, der bruges i de etniske netværk i Danmark. Sproglig og kulturel opmærksomhed, interkulturel kompetence, viden om *facework* (hvordan man agerer i pinlige situationer) kan være værktøjer til at fremme den sproglige og kulturelle integration i bibliotekets diskursive rum.

Når social identitet er tæt knyttet til sproget, er det oplagt at anskue sproglæring ud fra et sociokulturelt perspektiv. Biblioteket er et læringsrum, hvor læreren støttes sprogligt, kognitivt og emotionelt ved at styrke hans/hendes læse-, skrive- og talefærdigheder. Sprogstimuleringsprojekter er et forsøg på at modvirke funktionel analfabetisme, hvis årsager ofte kan føres tilbage til, at børn aldrig i det fornødne omfang har kunnet stifte bekendtskab med sproget i tale og i skrift. Sociokulturelle teorier (f.eks. Donato, 1994; Gumperz, 1996; Ochs, 1996) kunne desuden danne udgangspunkt for en diskussion om bibliotekets selvforståelse som læringscenter, og om dets læringsbegreb og læringskoncepter. Diskussionens centrale emner vil nok være, om læringscentre fokuserer på social eller individuel læring og om læringsrummet konciperes som et kommunikativt netværk (Elbeshausen & Weisbjerg, 2004) eller er identisk med bibliotekets fysiske rum.

Den nyere psykolingvistiske forskning (Cenoz & Genesee, 1998) mener, at sproglæring, der foregår i en situation, hvor første sprog (modersmål) ikke skal erstattes af andetsprog - den såkaldte additive sprogtilegnelse - fører til gode resultater, hvad angår de indlæringsmæssige fremskridt - også når det gælder det tredje eller fjerde fremmedsprog. Forventes det til gengæld, at første sprog erstattes af andetsproget - årsagerne til denne forventning kan være ret forskellige - så medfører dette, at resultaterne af selve indlæringsprocessen bliver ringere. Denne type kaldes for den subtraktive sproglæring.

Folkebibliotekernes bidrag til at fremme additiv sproglæring kunne således bestå af tre tiltag; for det første kunne lærerens identifikation med dansk som andetsprog styrkes ved at forøge lærerens viden om dansk kultur og selvforståelse; for det andet kunne biblioteker skabe indsigt i og respekt for minoritetssprogenes kultur; og endeligt kunne man skabe forståelse for, at stræben efter etnolingvistisk autenticitet trods alt finder sted i en postnational og multilingvistisk verden.

Efterord

Da jeg for snart 25 år siden flyttede til Danmark, var det danske sprog en bog med syv sejl. Da jeg begyndte at læse lidt i den store bog, opdagede jeg straks nogle regelmæssigheder. Noget af det første jeg opdagede, var et genkendeligt mønster i danske navne. Hans kunne blive til Hansen, Jens til Jensen og Carl til Carlsen. Da jeg nu ikke udelukkende læste bøger, men nogle gange også skulle købe ind, førte vejen mig forbi Brugsen. Så fik jeg jo øje på Brug Brugsen - enten i reklamerne eller i butikkens vindue. Som stakkels andetsproglærner troede jeg nu, at ham Brug Brugsen måtte eje mange dagligvarebutikker i Danmark. Men stakkels mig: ham Brugsen var slet ikke den, han ifølge reglen skulle være. Hvad kunne jeg nu lære af det: jeg kunne have sendt en anden i byen, så ville min tro på regler ikke være punkteret. Men jeg var alligevel nødt til at finde en ny regel: overgeneraliseringer fører til misforståelser. Dette har Hans Hansen tilfælles med Brug Brugsen.

Litteratur

Abdullahi, I (1981). *Situationsbeskrivelse: Indvandrerens og Biblioteket i Danmark*. København: Indvandrerens Fællesråd i Danmark.

Andersen, NM (2003). Det forstår jeg ikke - om det fremmede ord i fremmedsprogsperspektiv. I: A. Holmen, E. Glahn & H. Ruus (Red.). *Veje til dansk - forskning i sprog og sprogtiltagelse*. Akademisk Forlag.

Appel, R & Muysken, P (1987). *Language contact and bilingualism*. London: Arnold

Bibliotekstilsynet (1975). *De udenlandske arbejdere og folkebibliotekerne*. Betænkningen om biblioteksbetjening af udenlandske arbejdere og deres herboen-

de familier afgivet af et udvalg nedsat af Bibliotekstilsynet 25. juni 1973. Bibliotekscentralen.

Bialystok, E (1978). A theoretical model of second language learning. *Language Learning*, 28, 69-83.

Broström, S (1998). Sproglig udvikling gennem leg. I: S. Broström (Red.). *Børns sproglige udvikling i dagtilbud*. Socialministeriet og Undervisningsministeriet.

Cenoz, J & Genesee, F (Eds.) (1998). *Beyond Bilingualism. Multilingualism and Multilingual Education*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.

Demir, A (2004). Gade, klub, tehus eller bibliotek - etniske gruppers møde med biblioteket. *Forbindelser.dk - Et tidsskrift om kultur, mangfoldighed og integration*. Lokaliseret 24.12.2004 på WWW: <http://www.forbindelser.dk/artikel.php?id=8>

Donato, R (1994). Collective scaffolding in second language learning. I: J.P. Lantolf & G. Appel (Eds.). *Vygotskian Approaches to Second Language Research*. Norwood: Ablex Publishing Company.

Dulay, H & Burt, MK (1974). You can't learn without goofing. I: J. Richards (Ed.). *Error Analysis. Perspectives on Second Language Acquisition*. Longman.

Edmondson, W & House, J (1993). *Einführung in die Sprachlehrforschung*. Tübingen: Francke Verlag.

Elbeshausen, H & Skov, P (2004). Public libraries in a multicultural space - a case study of integration processes in local communities. *New Library World*, 105 (1198/1199), 131-141.

Elbeshausen, H & Weisbjerg, B (2004). Bibliotekaren som streetwalker - model for biblioteksarbejde med etniske minoriteter. *Forbindelser.dk - Et tidsskrift om kultur, mangfoldighed og integration*. Lokaliseret 25.12.2004 på WWW: <http://www.forbindelser.dk/artikel.php?id=18>

Ellis, R (1985). *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: University Press.

Esser, H (1980). *Aspekte der Wanderungssoziologie. Assimilation und Integration von Wanderern*,

ethnischen Gruppen und Minderheiten. Eine handlungstheoretische Analyse. Darmstadt: Luchterhand Neuwied

Fairclough, N (Ed.) (1992). *Critical Language Awareness.* London: Longman.

Fairclough, N (2001). *Language and Power.* 2. ed. London: Longman.

Felix, SW (1987). *Cognition and Language Growth.* Dordrecht: Foris.

Frirum til Integration : En undersøgelse af de etniske minoriteters brug af bibliotekerne (2002). Udarbejdet i et samarbejde mellem Statsbiblioteket, Odense Centralbibliotek og Århus Kommunes Biblioteker. Lokaliseret 20.3.2005 på WWW: <http://www.aakb.dk/sw3301.asp>

Gass, SM & Selinker, L (2001). *Second Language Acquisition. An Introductory Course.* Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.

Gogolin, I (1994). *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule.* Münster: Waxmann.

Gordon, MM (1964). *Assimilation in American Life. The Role of Race, Religion and National Origins.* New York: Oxford University Press.

Gumperz, JJ (1996). The linguistic and cultural relativity of conversational inference. I: J.J. Gumperz & S.C. Levinson (Eds.). *Rethinking Linguistic Relativity.* Cambridge: Cambridge University Press.

Hatch, EM (1983). *Psycholinguistics. A Second Language Perspective.* Rowley, Mass.: Newbury House.

Hawkins, E (1984). *Awareness of Language: An Introduction.* Cambridge: Cambridge University Press.

Holmen, A & Jørgensen, N (Red.) (2000). *Sprogs Status i Danmark År 2001.* København: Danmarks Pædagogiske Universitet.

Håkonsson, E (1999). Teoretisk set er det heller ikke nemt. I: *Ufe-nyt tema 1999 - Undervisere for tosprogede elever.* Lokaliseret 20.3.2005 på WWW: http://www.ufe.dk/ufe_tema_1999_02.php

Kaur, R (2004). Etniske kvinder og folkebiblioteket. *Forbindelser.dk - Et tidsskrift om kultur, mangfoldighed og integration.* Lokaliseret 23.12.2004 på WWW: <http://www.forbindelser.dk/artikel.php?id=2>

Knudsen, W (2004). MULTIDANSK - om opbygning af www.multidansk.horsens.dk. *Forbindelser.dk - Et tidsskrift om kultur, mangfoldighed og integration.* Lokaliseret 31.12.2004 på WWW: <http://www.forbindelser.dk/artikel.php?id=14>

Kragh-Schwarz, B & Poulsen, AK (2004). *Biblioteket - en port til det danske samfund.* Eksempler til inspiration. København: Biblioteksstyrelsen.

Krashen, S (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning.* Oxford: Pergamon.

Københavns Kommunes Biblioteker (1999). *HVEM låner HVAD - HVOR - og hva' så?* København: Københavns Kommunes Biblioteker.

Lantolf, JP & Appel, G (Eds.) (1994). *Vygotskian Approaches to Second Language Research.* Norwood: Ablex Publishing Company

Laursen, HP (2001). *Magt over Sproget - om sproglig bevidsthed i andetsprogstilegnelsen.* Akademisk Forlag.

Lave, J & Wenger, E (2003). *Situeret Læring og andre tekster.* Hans Reitzels Forlag.

Liberg, C (1997). *Sådan lærer børn at læse og skrive.* Gyldendal Undervisning.

Luchtenberg, S (1994). Zur Bedeutung von Language-Awareness-Konzeptionen für die Didaktik des Deutschen als Fremd- und als Zweitsprache. *Zeitschrift für die Fremdsprachenforschung*, 1, 1-25.

Mortensen, SD (2004). Kan man sluge en kamel? - Sprogstimulering på Odense Centralbibliotek. *Forbindelser.dk - Et tidsskrift om kultur, mangfoldighed og integration.* Lokaliseret 1.1.2005 på WWW: <http://www.forbindelser.dk/artikel.php?id=20>

Ochs, E (1996). Linguistic resources for socializing humanity. I: J.J. Gumperz & S.C. Levinson (Eds.). *Rethinking Linguistic Relativity.* Cambridge: Cambridge University Press.

Preibusch, W (1992) *Die deutsch-türkischen Sprachbalancen bei türkischen Berliner Grundschulern*. Frankfurt/Main: Peter Lang.

Schmidt, R (1990). The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics*, 11(2), 129-158.

Selinker, L (1972). Interlanguage. I: J.C. Richards (Ed.) (1974). *Error Analysis. Perspectives on Second Language Acquisition*. London: Longman.

Siebert-Ott, G (1999). *Zweitsprachigkeit und Schulerfolg. Die Wirksamkeit von schulischen Modellen zur Förderung von Kinder aus zugewanderten Sprachminderheiten*. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung. Lokaliseret 15.1.2005 på WWW: <http://www.lzz-nrw.de/docs/zweitsprachigkeit.pdf>

Swain, M (1985). Communicative competence: some roles of comprehensible input and comprehensible output in interlanguage development. I: S.M. Gass & C.G. Madsen (Eds.). *Input in Second Language Acquisition*. Rowley, Mass.: Newbury House.

Thorhauge, J (2003). Models kifte i biblioteksbe-tjening af etniske minoriteter. *Ikoner - vision och tradition*. Oberoende publikation utgiven av Biblio-tekstjänst, 6(3), 4-8.

Thorhauge, J (2004). I: Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration & Biblioteksstyrelsen (udg.). *Biblioteket som port til det danske samfund for tosprogede unge. Referat og resultater fra arbejdsseminar 2. juni 2004*.

Vygotsky, LS (1976). *Tænkning og Sprog*. Køben-havn : Hans Reitzels Forlag.

Washburn, G N (1994). Working in the ZPD: Fos-silized and Nonfossilized Nonnative Speakers. I: J.P. Lantolf & G. Appel (Eds.). *Vygotskian Approaches to Second Language Research*. Norwood: Ablex Publishing Company.

Wolff, D (2002). *Fremdsprachenlernen als Kon-struktion. Grundlagen für eine konstruktivistische Fremdsprachendidaktik*. Frankfurt/Main: Peter Lang.