

Sammenlignende fagdidaktik som forskningsfelt genbesøgt - SFD i 13 år

**Artikler skrevet på basis af indlæg på
symposium for
Sammenlignende Fagdidaktik nr. 8,
November 2023**

Redigeret af Vibeke Christensen, Peter Hobel, Martin Niss og Mikkel Stovgaard

Udgivet af Afdeling for fagdidaktik ved DPU, Aarhus Universitet; IMFUFA, Institut for Naturvidenskab og Miljø, RUC og Uddannelsesforskningsmiljøet ved Institut for Design, Medier og Uddannelsesvidenskab, SDU

Indholdsfortegnelse:

Indledning.....	1-6
-----------------	-----

Vibeke Christensen, Peter Hobel, Martin Niss og Mikkel Stovgaard

Hovedartikler:

Krydsende grundpositioner i scenariedidaktik.....	7-30
---	------

Marie-Louise Molbæk

Education for sustainable development from a comparative subject didactic perspective.....	31-52
--	-------

Niklas Gericke

Grammatikundervisning – på tværs af sprogfag	53-72
--	-------

Mette Vedsgaard Christensen og Kristine Kabel

Interdisciplinaritet som forhandlet faglighed – empiriske eller analytiske enheder i den sammenlignende didaktiks komparative og performative praksisser.....	73-98
---	-------

Ane Qvortrup

Responsartikler:

Lærerrollen i et sammenlignende fagdidaktisk perspektiv.

Respons til ”Krydsende grundpositioner i scenariedidaktik”	99-114
--	--------

Charlotte Krog Skott

Scenariedidaktik som övergripande ämnesdidaktisk modell utifrån olika didaktiska paradigmperspektiv med fokus på bildning.....	115-134
--	---------

Jesper Sjöström

Transformativ undervisning i skole-havhaver – mod en bæredygtig didaktik?... 135-152
--

Mikkel Stovgaard og Karen Wistoft

Grammatikken som kampplads i skolens sprogfag	153-166
---	---------

Line Krogager Andersen

Stemmer i dansk. Respons til Ane Qvortrup.....	167-178
--	---------

Søren Nygaard Drejer

Interdisciplinaritet – i et sammenlignende fagdidaktisk perspektiv.....	179-194
---	---------

Dorthe Carlsen

Kommentarartikel:

Kunsten at undersøge fortidige rum. En læsning af Ane Qvortrups artikel
i mentalitetshistorisk optik..... 195-208
Heidi Eskelund Knudsen

Grammatikundervisning – på tværs af sprogfag

Af: Mette Vedsgaard Christensen, Docent, Ph.d., VIA University college, Danmark
Kristine Kabel, Lektor, Ph.d., Aarhus Universitet, Danmark¹

Denne artikel undersøger grammatikundervisning på tværs af sprogfag i et sammenlignende fagdidaktisk perspektiv. Udgangspunktet er data fra Grammar3 projektet (2018-2019). I Grammar3-projektet undersøgte vi, hvordan grammatikundervisningen foregik i dansk, engelsk og tysk i udskolingen, og i samarbejde med lærerteams på to af de deltagende skoler udviklede vi eksempler på en mere kontekstualiseret grammatikundervisning. Ved kontekstualiseret grammatikundervisning forstår vi en didaktisk tilgang, hvor sproglige valg og deres virkning og betydning i en kommunikativ kontekst gøres til genstand for fælles undersøgelser i klasserum og inden for rammerne af fagenes tekstarbejde. Grammatikundervisning har typisk grundlæggende forskellige formål i skolens første- og fremmedsprogsfag, men netop det sammenlignende fagdidaktiske perspektiv var afgørende i projektet og gav mulighed for at få øje på, aftegne og forstå både fagspecifikke og fagovergribende praksisser. I denne artikel genbesøger vi data fra Grammar3-projektet med analytisk fokus på disse praksisser og diskuterer betydningen af det sammenlignende perspektiv i projektet.

Grammatikdidaktik

Grammatikundervisning optræder i både dansk- og fremmedsprogsfag i skolen. Undervisningen kan formes og forstås på mange forskellige måder: Fagtraditioner, pædagogiske tendenser og elevernes ofte forskellige sproglige udgangspunkter i fagene afspejles i måden, der undervises i sprogets opbygning, brug og betydning hver dag i klasserum rundt om i landet. Undervisningen kan bestå af trænings- og rutineøvelser, hvor eleverne for eksempel udfylder rigtige endelser i et ord eller de sætningsled, der mangler i en tekst, den kan åbne for nye verdener og muligheder for at udtrykke sig, og den kan invitere til kritiske forståelser af egne og andres tekster og sprogbrug. Den kan også være implicit, som det nogle gange er tilfældet i kommunikative tilgange i fremmedsprogsundervisning (Kabel et al., 2019). Internationalt er grammatikundervisning blevet diskuteret i mange år. Det gælder både for skolens førstesprogsfag (L1-fag) (Hertzberg, 1995, 2014; Locke, 2010) og fremmedsprogsfag (Long, 1991; Ellis, 2016). Diskussionerne har blandt andet handlet om, hvorvidt grammatikundervisning var hæmmende eller omvendt gavnlig for elevers skrivning. I forlængelse af det har diskussionerne også handlet om, hvorvidt grammatikundervisning skulle være præskriptiv og udstikke normer for korrekt sprogbrug, eller snarere have et deskriptivt sigte med fokus på forskellige former for sprogbrug og måder at skabe betydning på (Hudson, 2004). Der er imidlertid også blevet argumenteret for, at grammatisk viden og tænkning er vigtig i sig selv, særligt i L1-fag, og ikke behøver at forbindes med elevers egen skrivning eller sprogbrug, og at elever kan støttes i at udvikle deres 'grammatical reasoning'

¹ Der henvises til denne artikel på følgende måde: Vedsgaard, M og Kabel, K. (2025). Grammatikundervisning – på tværs af sprogfag. I Christensen, V.; Hobel, P.; Niss, M.; Stovgaard, M. (red.). Sammenlignende Fagdidaktik 8, side 53-72. <https://tidsskrift.dk/sammenlignendefagdidaktik>

gennem mere problembaserede tilgange i undervisningen (van Rijt et al., 2019). Inden for fremmedsprogssag er det blevet diskuteret, om enten et eksplicit eller et implicit sprogligt fokus bedst kunne understøtte elevers udvikling af sproglige kompetencer (Pagunis & Salome, 2014; Bjerre & Kabel, 2023).

I denne artikel undersøger vi et kvalitativt didaktisk eksperiment (Selander & Kress, 2012; Staunæs et al., 2014), som vi (artiklens forfattere og kolleger) udførte i anden del af et større forskningsprojekt om grammatikundervisning i dansk, engelsk og tysk, Gramma3 (Christensen et al., 2020; Kabel et al., 2022). Mens første del var ikke-intervenerende, var målet i anden del af projektet, som denne artikel koncentrerer sig om, at udvikle og undersøge en eksplicit grammatikundervisning, der kunne understøtte elevers skrivning og udvikling af sproglige kompetencer. Det var centralt for os, at undervisningen gav eleverne mulighed for at udveksle og udvikle sproglige erfaringer og erkendelser om sproglige fænomener, der også er grammatiske, og deres betydninger. Grundlaget for eksperimentet var, at grammatikundervisning ikke handler om korrekthed, men om sproglige valg og betydningskabende muligheder i konkrete tekster og situationer. I forlængelse af det forstod vi i projektet - og i denne artikel - grammatikundervisning som forbundet med et mere overordnet dannelsesformål for humanistiske sprog- og kulturfag i skolen.

Konkret hentede det kvalitative didaktiske eksperiment inspiration i forslag om en kontekstualiseret grammatikundervisning integreret i L1-fags tekstarbejde (Myhill et al., 2012; Myhill, 2021) og forslag om et eksplicit fokus på form og funktion undervejs i betydningsorienterede forløb i fremmedsprogssag (Ellis, 2016). Eksperimentet byggede også på første del af Gramma3-projektet og fundene fra denne del. Mens vi har beskrevet første del af Gramma3-projektet i en række forsknings- og formidlingsudgivelser, har vi kun i mindre grad formidlet fund fra anden del (Bjerre & Kabel, 2023; Møller, 2023), og ikke med et sammenlignende fagdidaktisk perspektiv på det kvalitative eksperiment, herunder på ligheder og forskelle mellem praksisser og mulige praksisser i fagene. I denne artikel undersøger vi ét af i alt to didaktiske eksperimenter. Her samarbejdede Gramma3-medarbejdere med et lærerteam om at tilrettelægge og afprøve et minimodelforløb til fagene dansk, engelsk og tysk. Forløbene havde samme sproglige fænomen i fokus og byggede på tre enkle didaktiske principper, men kunne derudover udvikles og tilpasses det pågældende fag. De spørgsmål, vi undersøger i denne artikel, er 1) hvordan eksperimentets sproglige fokus og de tre fælles didaktiske principper blev omsat i dansk-, engelsk- og tyskundervisningen i den 9. klasse, som lærertemaet var fælles om, med fokus på realiseringen i klasserum, samt 2) hvordan den observerede undervisning kan forstås i et sammenlignende fagdidaktisk perspektiv med fokus på ligheder og forskelle mellem de tre fag.

Som baggrund præsenterer vi først tværfaglige studier af grammatikundervisning fra en skandinavisk skole- og forskningskontekst. Her uddyber vi fund fra første del af Gramma3-projektet, som udgør en ramme for den afsøgning af ligheder og forskelle mellem sprogfagene, som vi er optaget af i denne artikel. Dernæst inddrager vi sammenlignende

fagdidaktiske perspektiver og de teoridannelser, som eksperimentet og denne artikel også er i dialog med, før vi præsenterer og diskuterer de fund, vi fremanalyserer.

Grammatikundervisning undersøgt i og på tværs af tre sprogfag

De seneste ti år har der i Skandinavien været en stigende interesse for grammatikundervisning i skolen. Både undersøgelser af læreplaner (Hertzberg, 1995; Drachmann et al., 2023) og læremidler (Haukås et al., 2016; Bremholm et al., 2017; Kabel, 2020; Malmberg, 2020; 2023) samt klasserumsforskning (Kabel et al., 2022) tegner på tværs af de skandinaviske lande og de forskellige henholdsvis første- og fremmedsprogsfag et billede af en grammatikundervisning, der minder om det, der også i den internationale forskningslitteratur er beskrevet som en traditionel skolegrammatikundervisning hvad angår både indhold og undervisningsmetode (van Rijt et al., 2019). Mere præcist kan det i en dansk skolekontekst være en undervisning med et formelt-orienteret fokus på sætningsopbygning og for eksempel ordklasser, hvor arbejdsformerne kan bære præg af rutineprægede træningsopgaver med et præskriptivt mål om korrekthed. Frem for traditionel kan den også betegnes som almindelig, genkendelig. Men den form for grammatikundervisning er også karakteriseret som utidssvarende og uden noget egentligt sprogvidenskabeligt grundlag (Eiesland & Laake, 2023; Aa, 2021). Som alternativ er tværsporglige tilgange blandt andet foreslået som mulige veje frem: Hagemann & Søfteland (2023) har argumenteret for at indtænke den ”flerspråklige vendinga” (s. 10) i sprogundervisningen, og arbejde med den flersproglighed, der allerede er repræsenteret i klasserummene qua tilstedeværelsen af fremmedsprog i curriculum. De har foreslået en tilgang inspireret af van Rijt og kolleger (2019) og argumenteret for, at denne tilgang vil kunne få eleverne til både at se sammenhænge mellem sprog og opbygge en dybere forståelse af de grammatiske træk i hvert sprog. På den måde vil eleverne kunne opleve, at når grammatik er i fokus, er der mere, der forener forskellige sprog end adskiller dem (Hagemann & Søfteland, 2023). I en dansk kontekst har projektet Tidlig sprogstart (Daryai-Hansen & Albrechtsen, 2018) undersøgt, hvordan der kunne undervises i fremmedsprogsfag, herunder i grammatikundervisning, i indskoling. Ligeledes har Daryai-Hansen og forskersteam med projektet Plurilingual Education – Minority and Majority Students' Language Awareness across Educational Levels (2020-2023) undersøgt elevers sproglige opmærksomhed i kvalitative interventioner med forløb, der byggede på en flersprogethedsdidaktik i dansk, engelsk og tysk (Drachmann, 2023). Derudover findes teacher cognition-studier af blandt andre Askland (2020), der i en norsk skolekontekst undersøgte norsk-, engelsk og spansk læreres opfattelser af grammatikundervisning samt måder at undervise på. Et fund i dette studie var, at særligt i spanskfaget, der udgør det største andet fremmedsprog i Norge, synes en eksplicit og deduktiv tilgang at præge grammatikundervisningen. I en dansk ph.d.-afhandling (Andersen, 2020), der baserer sig på et aktionsforskningsprojekt udformet i tæt samarbejde med tre folkeskolelærere i fagene dansk, engelsk og tysk, viste det sig, at eleverne let tager det tværsporglige perspektiv til sig, når de tilbydes at forstå sprogfagene i sammenhæng. Undersøgelsen foregik i to femteklasser, hvor eleverne fik mulighed for at bringe erfaringer med sig fra et sprogfag til et andet, hvilket gav lærerne et holistisk blik på elevernes samlede

sproglige ressourcer. I aktionsforskningsprojektet havde lærerne og forskeren et fokus på sammenlignende fagdidaktiske muligheder i sprogfagene.

Vender vi os mod første del af Gramma3-projektet (2018-2019), så er det det eneste klasserumsstudie i en skandinavisk kontekst, hvor grammatikundervisning er blevet undersøgt i et ikke-intervenerende design. Fundene viste et billede af, at fagene dansk, engelsk og tysk i skolen bringer forskellige praksisser med sig (Christensen et al., 2020; Kabel et al., 2022). I denne del af projektet fulgte vi syv udskolingsklasser (7. og 8. klasse, elever på 13-15 år) på syv forskellige skoler gennem deres dansk-, engelsk-, og tyskundervisning. De deltagende lærere, 22 i alt, og seks fokuselever fra hver af de syv klasser, blev interviewet med afsæt i nøgleeksempler fra undervisningen. Fokuseleverne tegnede desuden som optakt til interviewene, "hvordan de så grammatikundervisningen" i de tre fag (Brok, 2023; Jespersen & Brok, 2023). Med fokuseret etnografi som metodisk grundlag var vi interesserede i at få øje på, aftegne og forstå både fagspecifikke og fagovergribende praksisser. Vi forstod praksisser som overvejende fagkulturelt formede og mulige at fremanalysere gennem observerbare hændelser og i lærernes og elevernes udtrykte forståelser om disse hændelser (interviews, tegninger). I danskfaget fremanalyserede vi eksempler på flere praksisser. I nogle af de syv klasser arbejdede eleverne individuelt. Eleverne sad med udfyldningsopgaver, der havde fokus på sætnings- eller ordniveau og ofte rettede sig mod tegnsætnings- eller staveregler. Når eleverne arbejdede individuelt med grammatikøvelser, foregik der ingen fælles fortolkende aktivitet i klassen. Det var læremidlerne, der var styrende for den oftest formelt-orienterede grammatikundervisning, og disse ansporede eleverne til at arbejde i eget tempo med forskellige opgaver inden for et afgrænset tidsinterval i lektionen. Men vi så også aktiviteter i danskfaget, hvor eleverne blev inviteret til at reflektere over skriftsproglige valg, og hvor man havde samtaler i klassen om, hvordan sproget virker på forskellige måder, hvilket viste os, at der var ansatser til at arbejde mere kontekstuel i grammatikundervisningen. I danskfaget identificerede vi med andre ord både individuel formelt-orienteret grammatikundervisning og ansatser til kontekstuel grammatikundervisning.

I engelskfaget så vi stort set ikke eksplicit grammatikundervisning på klasseniveau. I engelskfaget arbejdede klasserne i stedet inden for rammerne af en kommunikativ sprogundervisning, hvor det var brugen af sproget og elevernes afprøvninger, der var i centrum. Flere engelsklærere udtrykte sig direkte forbeholdent over for at undervise eksplicit i grammatik. De mente, at sproget tilegnes ved, at eleverne indgår i kommunikative sammenhænge, hvor de ved at bruge sproget og lytte, tale, læse og skrive opbygger egne erfaringer med sproglige mønstre og udtryksformer. Eleverne talte heller ikke om, at de havde grammatikundervisning i engelskfaget. De oplevede ikke, at de havde grammatikundervisning i faget, hvilket netop kan skyldes, at lærerne ikke talte og underviste i det på en eksplicit måde.

I tyskfaget foregik der eksplicit grammatikundervisning, men her var det ikke organiseret som individuelle elevøvelser, som vi så det i danskfaget. Her var grammatikundervisningen

noget, der foregik eksplicit, ved tavlen og i fælles samtaler mellem lærere og elever om et grammatisk fænomen. Grammatik blev i tyskfaget gjort til genstand for kollektive refleksioner over sprogets opbygning på ord- og sætningsniveau, og på den måde udvikledes et metasprog om sprog i faget samtidig med, at eleverne blev støttet i at formulere sig. Grammatikundervisningen i tyskfaget havde karakter af en formelt-orienteret undervisning, hvor vi samtidig så ansatser til en kontekstuel undervisning.

De deltagende lærere ønskede konkret inspiration. Møller (2020) har fremanalyseret og diskuteret, hvordan lærerne på tværs af de tre fag gav udtryk for at være i en faglig ambivalent position, fordi de overvejende underviste i grammatik på måder, de ikke selv troede på. Lærernes ønsker om inspiration og deres udtrykte oplevelse udgjorde sammen med projektets øvrige erfaringer et afsæt for i anden del af projektet at udvikle og undersøge nye veje i grammatikundervisningen.

Sammenlignende fagdidaktiske perspektiver

De endnu få skandinaviske studier i tværfaglig sprog- og grammatikundervisning peger altså på, at der findes nogle ligheder på tværs af fag, trin og lande, hvad angår læremidler og praksisser i undervisning, herunder også læreres opfattelser. Desuden peger de på både teoretiske og didaktiske potentialer for fælles retning i undervisningen på tværs af skolens første- og fremmedsprogsfag. Men studierne viser også, at der findes forskelle mellem sprogfagene. Derfor inddrager vi i det følgende sammenlignende fagdidaktiske perspektiver til at pege på nogle forskelle mellem grammatikundervisning i første- og fremmedsprogsfag. Bredel (2013) har således skelnet mellem deklarative og operative sproglige handlinger og fremhævet, at mens skolens førstesprogsfag typisk sigter mod, at eleverne kan udføre begge former for sproglige handlinger, så er det operative centralt for fremmedsprogsfagene. Det vil sige, at undervisningen – udover at støtte elever i kulturelle indsigter – sigter mod at lære eleverne at kunne begå sig på det for de fleste ofte nye eller fremmede sprog (Bjerre & Kabel, 2023). Binanzer & Langlotz (2018) fremhæver ligeledes, hvordan 'analysewissen' – deres begreb for deklarative sproglige handlinger – især har været og er centralt i skolens førstesprogsfag. Der kan dog godt være "analysewissen" og deklarative sproghandlinger i fremmedsprogundervisningen – fx om den syntaktiske struktur på tysk, men formålet er så at udpege eller anvise en direkte sproglig handlemulighed. Til sammenligning prøver et fag som dansk eksplicit elever i deklarative sproghandlinger eller 'analysewissen' som et selvstændigt indholdsområde i for eksempel prøven i dansk retskrivning efter 9. klasse. Der er med andre ord nogle forskelle mellem særligt skolens førstesprogsfag og andet fremmedsprogsfag som tysk i Danmark, der blandt andet relaterer til elevers ofte forskellige sproglige udgangspunkter. Engelskfaget, som skolens første fremmedsprogsfag, kan i Danmark siges at have karakter af at være andetsprogsfag. Det placerer sig derfor snarere midt imellem dansk og tysk (eller tilsvarende andet fremmedsprogsfag) eller nærmer sig danskfaget, fordi elever i dag har et andet indgangsniveau og har faget fra 1. klasse (De Wilde & Eyckmans, 2020).ⁱ I forlængelse af disse forskelle mellem fagene, forstår vi de forskellige praksisser for måder at undervise i grammatik på, som vi så i første del af Gramma3-projektet, som nogle, der også er relateret til specifikke fagtraditioner inden for sprogdidaktisk forskning og praksis. I

fremmedsprogsdidaktikken handler en velkendt diskussion om, hvorvidt man arbejder med et 'focus on form' eller 'focus on forms' (Long, 1991; Ellis, 2016), det vil sige mellem et fokus på interaktion eller sproglige strukturer. Fraværet af en eksplicit grammatikundervisning i engelskklasserne, som vi har refereret ovenfor, tolkede vi i lyset af blandt andet denne diskussion. Vi bemærker også, at de forskellige fagovergribende praksisser for henholdsvis en formelt-orienteret og en kontekstuel undervisning sås på tværs af dansk- og fremmedsprogsfag, hvilket på sin vis tegner nogle andre begrundelser end elevers ofte forskellige sproglige udgangspunkter, og hvad der er målet i henholdsvis første- og fremmedsprogsfag.

Teoridannelser og et integrativt perspektiv

I Danmark har Nielsen (2012) foreslået begreber for forskellige niveauer i fagdidaktikken, og med ham kan vi fremhæve, at det måske snarere er det teoretiske perspektiv på sprog (parallelt til hans ARS-niveau), der er med til at indstifte forskelle i måder at gribe grammatikundervisning an på, herunder om skolegrammatik forstås med et afsæt i strukturalismens interesse i syntaks (og en før-strukturel interesse i ordklasser), eller om grammatik forstås som noget, der også må handle om betydningsskabende valg. Det teoretiske perspektiv er sammenvævet med spørgsmål om sproglig genstand og metode overordnet (parallelt til hans Scientia-niveau), her især om undervisningen har et overvejende præskriptivt eller deskriptivt sigte. Nielsen (2012) argumenterer også for en integrativ fagdidaktik, hvor fag og pædagogik ikke kan adskilles. Det integrative var netop udgangspunkt i anden del af Gramma3-projektet, og det udvider de didaktiske begrundelser i den forstand, at grammatikdidaktik ikke kun er et spørgsmål om sproglig genstand og metode forstået i relation til et teoretisk perspektiv på grammatik, men også i relation til et perspektiv på undervisningens *hvem*, eleverne, og deres erfaringer og dannelse (Kabel & Brok, 2018). I det følgende går vi tættere på relevante teoridannelser for en undersøgelse af sprog- og grammatikdidaktik i et sammenlignende fagdidaktisk perspektiv med fokus på ligheder og forskelle mellem fag. Som en del af interventionen i Gramma3-projektets anden del udviklede vi tre simple principper. For det første, at undervisningen skulle tage udgangspunkt i en hel tekst, dvs. en hel meningsfuld tekst, skriftlig eller mundtlig, og ikke isolerede tekstbidder. For det andet, at der skulle indtænkes klasse- og gruppesamtaler med mulighed for fælles undersøgende og dialogiske samtaler om sprog og indhold i teksterne. For det tredje, at undervisningen skulle støtte eleverne i at se sammenhænge mellem skriftsproglige valg på ord-, sætnings- eller tekstniveau og den kommunikative situation, teksterne indgik i. De tre principper er konkret metodisk anvisende, men det er centralt, at vi med dem forstod og forstår grammatikundervisning som direkte forbundet med dansk- og fremmedsprogsfag som identitets- og dannelsesfag. Vi lægger med andre ord vægt på, at sproglige valg, som også er grammatiske, giver sprogbrugere mulighed for at fortolke verden og forstå andres fortolkninger, og at man selv som elev ikke kun formes i den proces, men også udvikler sig både myndigt og kritisk (Andersen, 2020; Kabel, 2023; Strandberg, 2023). Mens grammatikundervisning for nogle forbindes med noget instrumentelt, mekanisk og fjernt fra menneskers kommunikative praksisser, ikke mindst på grund af erfaringer med det, vi ovenfor har beskrevet som en traditionel og formelt-orienteret grammatikundervisning, så er

vores position en helt anden: som pointeret indledningsvist i artiklen ser vi grammatikundervisning som potentielt forbundet med en del af de humanistiske sprog- og kulturfags kerneformål. Det gør vi ved at placere os teoretisk inden for det 20. århundredes socio-tilgange til læring og fremhævelse af, hvordan deltagelse i sproglig interaktion meddanner os som mennesker. Specifikt argumenterer vi for en socialsemiotisk forståelse af sammenhængen mellem sprogbrug og identitetsdannelse, som er formuleret af blandt andre Kress (1997; 2002) med afsæt i Halliday (1993): Når barnet og den unge kommunikerer, sker det med et ønske om at udtrykke sig om noget i verden til andre på socialt genkendelige måder, og det bygger derfor på en fortolkning af verden og mulige måder at udtrykke sig på i den givne situation. Gennem sproglige udtryk mødes man også af verden, og man formes i den proces. En undervisning, der støtter elever i at reflektere over egne og andres (skrift)sproglige valg i tekster og de betydninger, som forskellige valg kan føre med sig, bidrager samtidig til at udvide ens (skrift)sproglige mulighedsrepertoire og derved også muligheder for at handle gennem sprog. Eller sagt på en anden måde, så ser vi det, som Bredel (2013) har beskrevet som operative og deklarative sproglige handlinger som tæt sammenvævet. Hvis grammatikundervisning lægger op til at undersøge de valg - eller operative sproglige handlinger - der er foretaget eller kan foretages, så udvides også elevers fremtidige operative handlerum. Vi fjerner os dermed fra et fokus på korrekthed i grammatikundervisning for i stedet at interessere os for sproglige valgs virkninger og betydninger. Med den teoretiske position inkluderer vi et socialsemiotisk *holistisk* perspektiv på sprog og på, hvad grammatik er (Macken-Horarik et al., 2015), og vi inkluderer en forståelse af subjektets muligheder for at interagere socialt og erkende gennem sprog. Vi forstår altså sprog og grammatik i sprogfagene som noget, der inkluderer, men ikke begrænser sig til spørgsmål om sprogtilegnelse. Ved at indtage denne teoretiske position forbindes vores tænkning til Kroghs (2014) didaktiske begreb om en fagintegrerende og meningsorienteret lærerprofil, som hun fremlæser i interviews med skandinaviske modernmållærere: "Skrivning integreres her med tekstlæsning og faglig dialog og tilskrives individuelle og sociale dannelsesperspektiver" (s. 24). Hun fremhæver også refleksion som et nøgleord, og kobler det til et dannelsesmål for eleverne (s. 25). Hvor Krogh bruger det til at fremanalysere lærerprofiler og fagdidaktiske begrundelser, så er vores teoretiske position et mere bredt afsæt for vores fagdidaktiske begrundelse for de kvalitative didaktiske eksperimenter med grammatikundervisning, som vi gennemførte i Gramma3-projektet. De kan i øvrigt ikke alene integreres i skriveundervisning, men også i dansk- og fremmedsprogsfagernes mundtlige tekstarbejde.

Ét grammatisk eksperiment - tre forskellige undervisningsformater

Metode

Med afsæt i fund fra første del af Gramma3-projektet og de forskellige teoretiske perspektiver på ligheder og forskelle mellem fag, samt i vores forståelse af grammatikundervisning, samarbejdede vi med lærerteams på to af de syv deltagende skoler, som deltog i første del af Gramma3. De to teams blev valgt ud fra, at flere af lærerne allerede gik nye veje i grammatikundervisningen og havde lyst til at være med til at udvikle og

undersøge kvalitative eksperimenter med en kontekstualiseret grammatikundervisning. Vi tog afsæt i didaktisk designtænkning (Selander & Kress, 2012) og havde i samarbejdet med lærerne fokus på elevernes erkendelsesproces gennem forskellige både produktive og reflektive aktiviteter. Mere overordnet var vores tilgang til eksperimenterne eksplorativ (Staunæs et al., 2014) i den forstand, at vi ved at gennemføre dem ønskede at undersøge og indsamle erfaringer med nye veje i grammatikundervisningen i de tre fag i lyset af eksisterende praksisser i sprogundervisningen i klasserne. Undervisningen i dansk, engelsk og tysk blev planlagt i et tæt samarbejde mellem sproglærerne i de tre fag og forskergruppen fra Gramma3-projektet. Det eksperiment, vi undersøger i denne artikel, blev gennemført i en 9. klasse. Selve realiseringen i klassen stod lærerne alene for, mens forskere var til stede for at observere. Det var et udgangspunkt for eksperimenterne, at lærerne i de tre fag - samtidigt med, at de skulle afprøve nye tilgange til grammatikundervisningen - også skulle have en vis frihed til at integrere det fælles sproglige fokus og de tre principper i egne arbejdsformer og de måder at undervise på, som de og eleverne kendte. Når vi nedenfor beskriver og analyserer undervisningen tematisk, fokuserer vi derfor på, hvordan grammatikundervisningen (det fælles fokus og de tre principper) realiseres i de tre fag. Analysen tager udgangspunkt i vores observationsnoter, som blev foretaget i et observationsskema udviklet til formålet (Kabel et al., 2019). Observationsskemaet lagde op til en åben registrering af undervisningens aktiviteter (en ny aktivitet defineret ved skift i organisering og/eller indhold), men indeholdt også et mere fortolkende element, idet alle feltforskere skulle skrive en mere sammenhængende fortælling af de observerede lektioner.

Den konkrete planlægning

Eksperimentets udgangspunkt fandt vi i indholdsvalget: I alle tre fag skulle klasserne arbejde med ytringsverbaler og tilknyttede leds rolle i primært litterære tekster i forbindelse med dialoger, fx ”hviskede hun nervøst”. Eleverne skulle med andre ord få øje på, hvordan en bestemt sproglig ressource var med til at skabe bestemte betydninger og fortolkningsmuligheder, når de læste litteratur. De skulle også erfare, hvordan syntaktiske og semantiske aspekter af sprogbeskrivelsen kan hænge sammen og ikke være adskilte spørgsmål. Eleverne prøvede selv kræfter med at bruge denne ressource, når de skulle skrive små tekster, hvor de forsøgte at skrive bestemte betydninger frem gennem skriftsproglige valg i forbindelse med formuleringen af dialoger.

I danskfaget så forberedelsen af forløbene således ud:

Udgangspunktet for planlægningen i dansk var to litterære tekster: ”Et vintereventyr” (Krasilnikoff, 1978) og ”Berørte Katrine” (Aakeson, 2016). Eleverne kendte teksterne fra et tidligere litteraturarbejde, og teksterne havde ’kærlighed’ som fælles tema. Teksterne var først og fremmest valgt ud fra deres litterære kvaliteter, lærerens oplevede interesse for disse tekster fra tidligere forløb og deres overordnede relevans for undervisningen. Sammen med dansklæreren planlagde forskerne en række aktiviteter, som havde til hensigt at lade eleverne få øje på de semantiske og stilistiske effekter, brugen af ytringsverbaler og de syntaktiske muligheder, som forskellige tilknyttede led (eller fraværet af samme) var eksempler på. Den ene tekst var karakteriseret ved en udfoldet dialog med mange regibemærkninger om,

hvordan personerne sagde noget: fx “‘Hvad var det?’ spurgte han ivrigt, måske lidt for ivrigt.” (Krasilnikoff, 1978, uden sidetal). Den anden tekst repræsenterede en mere stram stil, hvor ytringer blev gengivet med få eller helt uden angivelser af, hvordan noget blev sagt eller hvordan personerne havde det: “Jeg sagde: ‘Min mor ligger og sover, hun er helt væk.’ ‘Nå,’ sagde Grete. ‘Hun er ikke fuld’. ‘Lidt er hun nok’. ‘Hun har taget en masse piller.’” (Aakeson, 2016, s. 34). Aktiviteterne i undervisningen bestod af læreroplæg om ytringsverbalerne semantik og syntaks og derefter tekstarbejde, som vekslede mellem klasseaktiviteter, par- og gruppearbejde og individuelt arbejde. En aktivitet kunne fx være at identificere ytringsverbaler i teksten eller at ændre en teksts ytringsverbaler (skrive om eller fjerne dem) og diskutere virkningen af de sproglige valgmuligheder. Arbejdet med disse tekster skulle også indebære en diskussion af læserrollen: En længere og mere udfoldet tekst kan se sværere ud alene på grund af de længere sætninger, mens den stramme dialog har korte sætninger og meget luft på siderne, men også flere tomme pladser af fylde ud for læseren.

I engelskfaget planlagde forskerne forløbet i samarbejde med klassens engelsklærer. Her skulle eleverne arbejde med novellen ”Dad Dancing” (Arena, 2018). Undervisningen blev planlagt med før-, under- og efterlærings-aktiviteter, hvor før-aktiviteterne fokuserede på elevernes forforståelse, selve læsningen handlede om elevernes forståelse og tolkning af teksten. Sprogarbejdet var planlagt som en efter-lærings-aktivitet. Denne plan var aftalt med læreren, så tekstarbejdet kom til at ligne lærerens almindelige undervisningspraksis mest muligt. For at bygge op til sprogarbejdet var der lavet ’worksheets’ til teksten, hvor eleverne kom til at fokusere på ’speech verbs’ i teksten, deres betydning, tempus og forskellen mellem direkte og indirekte tale. Teksten var valgt, fordi den indeholdt mange og varierede ’speech verbs’.

Undervisningen i dansk og engelsk lignede umiddelbart hinanden (omdrejningspunktet var læsning, tolkning og sprogarbejde med udgangspunkt i litterære tekster), mens planlægningen i tysk så anderledes ud. Her tog undervisningen udgangspunkt i hverdagslige situationer, hvor der indgår dialog, og de sproglige foki var bredere: Eleverne skulle både arbejde med ytringsverbaler og tilknyttede adverbialer, deres personbøjning og betydning, og med de særlige tyske tiltaleformer og forskelle mellem dem (bøjning og pragmatik). Aktiviteterne tog udgangspunkt i dialoger i forbindelse med café-besøg og fulgte en simpel narrativ struktur: Eleverne skulle forestille sig, at de ankommer til en café. Her har de en dialog med en ansat om at få anvist et bord. Efter at være blevet placeret ved et bord kunne eleverne vælge mellem flere forskellige aktiviteter med dialoger: De kunne forestille sig, at de havde deres lidt tunghøre bedstemor med, og nu skulle de referere samtalen med tjeneren. De kunne også overheøre en dialog ved et af nabobordene, som de refererer i en sms til en ven eller veninde, eller som de igen refererer til bedstemor. Udvalgte, korte tekster fra læremidler fungerede som modeltekster, hvor eleverne fik et sprogligt input, de kunne bruge som sproglige forlæg for deres egen sprogproduktion i forløbet. Teksterne havde eksempler på høflige tiltaleformer, ytringsverbalerne semantik og muligheder for tilknyttede adverbialer. Teksterne præsenterede ytringsverbalerne i både præsens og præteritum. Elevernes

konstruerede dialoger og tekstbeskeder var produkter til fælles diskussion i klassen. Til slut i forløbet skulle eleverne producere en kort tekst, hvor de – med overvejelse over ordvalg og tiltaleformer – skulle formulere et skilt til en café, hvor der stod, at et bord var reserveret. Undervisningen i de tre sprogfag var planlagt til at foregå parallelt og fandt således sted i løbet af samme uger i august 2019.

Forløbet i dansk

I det følgende undersøger vi de observationsdata, der blev produceret under gennemførelsen af de ovenfor skitserede forløb. Først kigger vi ind i danskforløbet. Danskunderviseren i eksperimentet var en rutineret lærer, som var interesseret i sprog og grammatik, og som havde ambitioner for elevernes færdigheder inden for dette faglige område. Læreren havde været en drivende kraft i skolens deltagelse i Gramma3-projektet og havde ligeledes spillet en stor og aktiv rolle i planlægningen af eksperimenterne. Læreren gennemførte de fleste af aktiviteterne som planlagt: Eleverne arbejdede med udgangspunkt i de litterære tekster, og arbejdet blev organiseret omkring par-, gruppe- og klassesamtaler, hvor lærer og elever udforskede ytringsverbernes semantik og syntaktiske muligheder. De semantiske muligheder handlede om at vælge ytringsverber, som kunne uddybe indholdet, og de syntaktiske muligheder handlede om at udvide indholdet fx ved at tilføje adverbier til ytringsverbet eller ved at vælge at lade være. Eksperimentet realiserede på den måde principperne bag forløbet og dermed de potentialer for den kontekstualiserede grammatik, som var vores formål (se også Christensen et al., 2020). Men der skete også noget andet i gennemførelsen. Første lektion i forløbet blev indledt med en aktivitet, der ikke indgik i det planlagte forløb og altså på en måde, der ikke var planlagt mellem forskere og lærer som en del af grammatikeksperimentet: Læreren udvalgte en sætning fra teksten “Et vintereventyr” (Krasilnikoff, 1978), som hun skrev op på tavlen. Som den første aktivitet i forløbet analyserede eleverne sætningen. Af vores observationer kan vi se, at aktiviteten blev gennemført som en klasseaktivitet, hvor elever på skift bød ind med svar i, hvad der fremstår som en lærerstyret IRE-interaktion, som systematisk gennemgår alle led og ord i sætningen. Først var der fokus på enkeltords ordklasse og eventuelle bøjning, derefter var der fokus på ord og ordgruppers ledfunktion. Vores observationsdata og fotos fra undervisningen viser, at resultatet var en sætning på tavlen - og i elevernes noter - hvor der under hvert ord i sætningen stod angivet ordklasse og bøjning, og hvor ledanalysen var tegnet og skrevet ind nedenunder. Vi ved fra samtaler med læreren, at klassen var vant til denne aktivitet, og at de kender formålet: At de skal lære at skelne sikkert mellem form og funktion. Da aktiviteten var slut, tog læreren fat på det planlagte tværfaglige kontekstualiserede grammatikforløb. Der kan være flere grunde til lærerens afvigelse fra de ellers i forvejen planlagte aktiviteter. En begrundelse kan handle om elevperspektivet og det for klassen næsten rituelle i netop denne aktivitet. Eleverne kendte denne aktivitet og formålet med den, og vi havde allerede observeret den i lærerens undervisning tidligere, ligesom sætninger, der er analyseret på denne måde, hang på opslagstavlen i klassen. Det ser også ud til, at fremgangsmåden var den samme hver gang: En kompleks sætning skrives op på tavlen, eleverne skriver den samtidigt ned i deres noter eller på et lille whiteboard, og så følger de med i og tilføjer analysen af form og funktion, efterhånden som den formuleres i klassesamtalen.

I netop denne sammenhæng finder vi det interessant, at læreren vælger at holde fast i aktiviteten, fordi vi i den ser en parallel til den formelt-orienterede grammatikundervisning, som vi har observeret og beskrevet den i første del af Gramma3-projektet. Aktiviteten synes at være ritualiseret (den gennemføres på samme måde hver gang og med samme lærer- og elevroller) og løsrevet fra det, der ellers skal foregå i lektionen. Aktiviteten handler om at sætte grammatiske begreber på ordmateriale og sætningsled i en sætning, men ikke om at diskutere de betydninger, som valgene kan føre med sig i den pågældende sætning og i en given kommunikationssituation, hvilket der ellers var lagt op til gennem eksperimentet. Begrundelsen for aktiviteten er også at fastholde et gennemgående læringsmål for eleverne, nemlig at de bliver sikre i at skelne mellem ord- og sætningsniveauet i den sproglige analyse. Her skriver aktiviteten sig ind i en særlig tilgang til grammatikundervisningen, som vi har beskrevet ovenfor: Elevernes færdigheder i deklarativer sproglige handlinger (Bredel, 2013) og 'analysewissen' (Binanzer & Langlotz, 2018). Det, der træder i baggrunden i denne øvelse, er de særlige formål, vi havde formuleret for den kontekstualiserede tilgang: At eleverne støttes i at reflektere over egne og andres (skrift)sproglige valg og deres betydninger for fortolkningsmuligheder. På den måde fremanalyserer vi tematisk en grammatikundervisning i dansk mellem formelt-orienteret og kontekstuelle tilgange.

Forløbet i engelsk

I engelskfaget havde læreren og forskergruppen udarbejdet meget detaljerede lektionsplaner, 'worksheets', som hjalp eleverne med at identificere 'speech verbs' og tilknyttede led, og anvisninger på løsninger til opgaverne til læreren. Engelsklæreren var altså grundigt støttet - sådan oplevede forskerne det i hvert fald - med henblik på gennemførelse af undervisningen, omend det også er tydeligt for forskerne, at arbejdet med grammatik - og i særdeleshed arbejdet med de kontekstualiserede og tværsproglige tilgange - var helt nyt for denne lærer. Umiddelbart før eksperimentet skulle gå i gang, valgte engelsklæreren at forlade eksperimentet. Engelsklæreren aftalte med klassens dansklærer - læreren med mere erfaring i grammatikundervisning - at hun overtog undervisningen i engelskeksperimentet. Det kom i stand ved at bytte rundt på timer i deres respektive skemaer. Dansklæreren var også engelsklærer, men i andre klasser. Forklaringen fra klassens engelsklærer var, at med dansklæreren som underviser i engelskfaget i eksperimentet, ville eleverne opleve større sammenhæng, og der ville være mere kvalitet i undervisningen, da dansklæreren efter engelsklærerens opfattelse var bedre til grammatik. Dansklæreren havde imidlertid kun været med i forberedelsen af forløbet til danskfaget, og havde derfor med det korte varsel ikke tid til at sætte sig ind i det specifikke indhold for engelskforløbet. Resultatet var, at undervisningen i engelsk blev gennemført en del anderledes end planlagt af klassens engelsklærer og forskergruppen. Til gengæld blev det - som forudset af engelsklæreren - muligt for dansklæreren at eksplicitere parallellerne mellem dansk og engelsk og fx referere eksplicit til tekster, aktiviteter og erfaringer fra begge fag i eksperimentet. Det så vi konkret i danskundervisningen, da en elev fik øje på, at det, klassen arbejdede med i dansk og engelsk, var "det samme". Læreren greb referencen og udnyttede, at der var to projektorer i klassen,

og viste eleverne eksempler på aktiviteter med ytringsverbaler fra dansk og engelsk samtidigt.

Da den lærer, der endte med at undervise i det planlagte engelskforløb, altså var klassens dansklærer, vælger vi ikke at analysere gennemførelsen nærmere. Vi kan ikke være sikre på, at det, der realiseres i engelskundervisningen, vitterligt kan undersøges som et eksempel fra engelsk. I stedet vil vi reflektere over, hvad det betyder i denne sammenhæng, at engelsklæreren valgte ikke at deltage i forløbet og med kort varsel overlod undervisningen til sin kollega. Helt konkret overlod engelsklæreren de aktiviteter, der hørte under “efter-læsning” til dansklæreren. Det vil sige, at engelsklæreren havde gennemført læsningen af novellen med klassen og lavet det meste af det tekstarbejde, som skulle støtte elevernes forståelse af teksten inden det sproglige fokus. Engelsklæreren valgte ikke – som dansklæreren i forbindelse med danskforløbet – at gennemføre aktiviteterne inden for de frihedsgrader af fortolkning, der var en del af rammen, og altså fx gennemføre andre eksplicit sproglige aktiviteter, eller at inkludere aktiviteter, der mindede om noget, eleverne kendte fra engelskundervisningen. Vi ved fra interviews med læreren, at vedkommende ikke vægter eksplicit grammatikundervisning og ‘analyseviden’ i sin undervisning som en vej til at styrke elevernes kommunikative sprogfærdighed - deres operative sproglige handlinger. Denne engelsklærers udsagn om grammatikundervisning eksemplificerer således den gennemgående praksis, som vi så i engelskundervisningen i Gramma3-projektets første del (se ovenfor). Lærers fravalg af muligheden for at få erfaringer med en mere eksplicit kontekstualiseret grammatikundervisning kan forklares på flere måder: Læreren har ikke følt sig fagligt klædt på til at gennemføre den planlagte undervisning, enten ikke af forskerne i det konkrete tilfælde, eller i det hele taget, på trods af støtte i forberedelsen, herunder aktiviteter og løsningsforslag til gennemførelsen. Eller læreren har ikke vurderet en eksplicit grammatikundervisning *i nogen form* relevant, enten fordi den strider mod hans værdier, eller fordi han mener, det snarere er et ærinde for dansklæreren. På den måde bliver en eksplicit grammatikundervisning for denne lærer en primært danskdidaktisk praksis, som læreren ikke vælger at få erfaringer med. Vi tolker altså, på baggrund af interviewdata, hvor læreren afviser både en eksplicit og en mere kontekstualiseret grammatikundervisning, at engelsklæreren ikke fandt tilgangen og aktiviteterne relevante i egen engelskfagskontekst, og at en eksplicit grammatikundervisning i engelsk kan være en udfordring for engelsklæreridentiteten.

Forløbet i tysk

I tyskfaget blev forløb og aktiviteter gennemført mere eller mindre som planlagt. Dog traf læreren valg om at udelade enkelte aktiviteter, hvilket primært blev begrundet i tidsrammen. Her kunne vi altså ikke se, om læreren oplevede eller fortolkede indhold og aktiviteter som særligt udfordrende, eller om læreren valgte at omfortolke aktiviteter. I vores observationer træder et andet perspektiv frem: I tyskfaget observerede vi, at eleverne var udfordrede i nogle af aktiviteterne, og at den kontekstualiserede grammatikundervisning i tysk på sin vis blev oplevet som et benspænd for eleverne. I observationerne så det ud til, at eleverne grundlæggende var optaget af grammatik som anvisende. De var optaget af at lære at skrive

verbernes former korrekt. Det træder frem i vores observationer, når aktiviteterne handler om tiltaleformer, hvor en elev ikke syntes at forstå pragmatikken bag (høflighed og forholdet mellem talende), og et spørgsmål om, hvorvidt eleven kender til udtryk for høflighed på andre sprog, førte til forvirring. Det er uklart ud fra observationerne, hvad eleverne nåede at erfare om tiltaleformer på tysk udover de konsekvenser, det har for personbøjningen, som eleverne rutineret slog op i de digitale ordbøger. Sidst i forløbet skulle eleverne formulere et skilt, der skulle stå på bordet i en café med det formål at formidle til kunderne, at et bord er optaget eller reserveret. Inspirationen kom fra en kort dialog, som klassen havde læst om Sokrates, der ankommer til en cafe, men bliver bedt om at flytte sig, da han har sat sig ved et bord, der er optaget. På et skilt på bordet står der "Besetzt", men da Sokrates ikke kan se nogen sidde ved bordet, sætter han sig alligevel. En tjener forsøger at få ham til at flytte sig til et andet bord, og resultatet er en underfundig dialog mellem de to om, om der skal sidde nogen ved et bord, der beskrives som optaget. Da eleverne skulle producere deres eget skilt, en kort, men autentisk tekst, skulle de altså både trække på deres ny erhvervede metasprog om verbaler fra undervisningen, men også deres erfaringer fra andre aktiviteter og tekster i forløbet om pragmatik og tiltaleformer. I observationerne kan vi se, at eleverne kun i sjældne tilfælde og kun på direkte opfordring havde overvejelser over tiltaleform i forbindelse med at formulere skiltet. Da de skulle formulere skiltet, tog de udgangspunkt i ordbogsopslag for at tjekke forståelse eller bøjninger af ord og oversættelser. Deres udgangspunkt var danske ord som 'optaget' eller 'reserveret', og strategien var at bruge et ordbogsopslag for at formulere skiltet på tysk. En enkelt gruppe formulerede "nicht setzen" på deres skilt og gik derefter i gang med at farvelægge det. Det var forventningen, at eleverne i stedet ville trække på de sproglige input, de havde fået gennem modelteksterne - og især Sokrates-dialogen - og i stedet koncentrere sig om de valg, der medformede tiltaleform og indhold. Det var fx forventningen, at eleverne ville have overvejelser over det hensigtsmæssige i at formulere sig helt kort og fx bare skrive 'Besetzt' eller formulere en hel sætning henvendt til skuffede kunder. Der var dog også undtagelser. Et par grupper formulerede skilte med tekster som: "Der Tisch ist besetzt, finden Sie einen anderen Tisch, bitte."

Vi konkluderer, at eleverne i tysk-eksperimentet havde svært ved at oversætte deklarative sproglige handlinger til operative sproglige handlinger. De havde konkret svært ved at se den direkte forbindelse mellem de sproglige input og erfaringer med verbalernes betydning og brug, de blev tilbudt i forløbet, og den afsluttende aktivitet, hvor de selv skulle producere en kort tekst. De havde også svært ved at se relevansen af en mere deskriptiv tilgang til grammatikundervisningen, hvor de kunne foretage og reflektere over skriftsproglige valg og deres betydninger. Desuden kan vi se i vores observationer, at eleverne havde svært ved at forstå lærerens metasprog, selvom de blev præsenteret for et grammatisk metasprog af dansklæreren - blandet andet gennem de ritualiserede aktiviteter med form og funktion. Deres forventninger syntes at være, at grammatikundervisningen i tysk tilbyder præskriptive, altså anvisende, perspektiver. Endnu mere interessant er det, at det mere holistiske greb i den afsluttende aktivitet, hvor eleverne skulle inddrage både sproglig og pragmatisk viden, for de fleste elever synes at fremstå irrelevant eller uinteressant. Vores erfaringer fra Gramma3-

eksperimentet med kontekstualiseret og tværfaglig grammatik giver altså anledning til diskussion.

Afrundende diskussion af fund

I artiklen har vi spurgt, hvordan eksperimentets grammatikundervisning realiseres i dansk, engelsk og tysk, og hvordan undervisningen kan forstås i et sammenlignende fagdidaktisk perspektiv med fokus på ligheder og forskelle mellem de tre fag. I forhold til første del af spørgsmålet, så kan erfaringerne fra gennemførelsen af eksperimentet i de tre fag opsummeres på følgende måde: I *dansk* kom en formelt-orienteret grammatikunderundervisning til at spille en rolle, idet læreren valgte at indlede eksperimentet med en genkendelig, ritualiseret aktivitet, hvor det handlede om at identificere og sætte begreber på ords og ordgruppers form og syntaktiske funktion. Aktiviteten tog udgangspunkt i en enkelt sætning og satte fokus på elevernes 'analysewissen' og deklarativer sproghandlinger, men i begrænset form, det vil sige uden at undersøge de grammatiske fænomener som sproglige valg med en funktion udover sætningen. Det deklarativer fokus handlede således hér indledningsvist ikke om en refleksion over forskellige operative handlemuligheder. Aktiviteten foregik som en fælles aktivitet med fælles samtale, og det står på sin vis i kontrast til de overvejende individuelle udfyldningsøvelser, vi blandt andet så eksempler på i danskundervisning i første del af Gramma3-projektet, men vi tolker den grundlæggende som et aftryk af en formelt-orienteret praksis i dansk med fokus på isoleret tekstmateriale. Den indledende aktivitet står i kontrast til det, der skete i klasserummet under eksperimentet, og vi tolker derfor gennemførelsen af eksperimentet i klassen som en eksemplificering af forskellige praksisser og et fag, der er splittet mellem, eller i hvert fald spænder over, både formelt-orienteret og kontekstuel grammatikundervisning.

I *engelsk* blev undervisningen gennemført af dansklæreren, og vi kan således ikke gøre engelsklærerens tolkning af de tilbudte principper i eksperimentet til genstand for analyse. I stedet får det os til at reflektere over, om engelsklæreren i virkeligheden ser grammatikundervisning som et danskfaglige ærinde, og dermed som noget, der hverken er relevant for engelsklærerens eller elevernes faglige udvikling i faget. Det er også en mulighed, at engelsklæreren oplevede det tilbudte eksperiment som udfordrende, eller både irrelevant og udfordrende. Mere overordnet tolker vi det, at engelsklæreren afstår fra at undervise, som eksempel på en opfattelse i faget af grammatikundervisning som noget, der særligt er én ting, nemlig associeret med det, Long (1991) har beskrevet som et 'focus on forms', og som noget, der kan være irrelevant i en kommunikativ undervisning med fokus på elevernes operative sproghandlinger (jf. Bredel, 2013).

I *tysk* observerede vi først og fremmest modstand fra eleverne, måske fordi deres forventninger til grammatikundervisningens rolle i tyskundervisningen ikke blev imødekommet i eksperimentet. Eleverne syntes ikke at anvende de sproglige input fra tekster og øvelser, som eksperimentet tilbød. Diskussioner om sproglige valg og de betydninger, som forskellige tiltaleformer kan føre med sig i en given situation, blev ikke taget op, i stedet rettede eleverne fokus på personbøjning. Det tolker vi således også som en afspejling af det,

vi i første del af Gramma3-projektet identificerede som en traditionel og formelt-orienteret grammatikundervisning.

Vi konkluderer, at eksperimentet har vist, at vi har at gøre med tre forskellige sprogfag, når vi anskuer dem gennem grammatikundervisningens linse. Selvom de tre principper, som var fælles for udvikling af forløb i hvert fag, var meningsfulde på tværs af dansk, engelsk og tysk, så kan det at udvikle nye tiltag og afprøve andre veje være krævende. Det handler ikke kun om fag, men også om læreridentitet (Møller, 2020; 2023). Det fører os til en diskussion af anden del af artiklens spørgsmål, nemlig hvordan de billeder, vi fremkalder ud af det kvalitative didaktiske eksperiment, kan forstås i et sammenlignende fagdidaktisk perspektiv. Som grund for eksperimentet med at udvikle og undersøge kontekstualiseret grammatikundervisning havde vi et fælles tværspørgsligt udgangspunkt i form af et fælles fokus på et grammatisk fænomen og de tre principper, som guidede udviklingen af hvert minimodelforløb. Som vi har fremhævet, bygger principperne dels på et integrativt perspektiv med parallel til Krogh (2014) og dels på en bestemt forståelse af sprog med afsæt i socialesemiotikken og en accentuering af elevers dannelsesprocesser, som vi igen forbinder med en holistisk tilgang til, hvad der kan være genstand for grammatikundervisning og for hvordan undervisning kan organiseres (jf. Nielsen, 2012). På trods af det fælles fokus og de tre principper, der blandt andet byggede på, hvad der ifølge vores observationer allerede gøres i fagene, så blev eksperimentets indhold omsat forskelligt. Vi erfarerede i anden del, at etablerede rutiner og praksisser, herunder også deltagende elevers forestillinger og forventninger, udfordrede den faktiske gennemførelse og i hvert fald medformede udmøntningen af eksperimentet i de tre fag. Som vi har fremhævet indledningsvist i denne artikel, anskuer både teoridannelser og interventioner tværspørgslighed som et potentiale i sprogundervisningen (Hagemann & Søfteland, 2023). Tværspørgslighed kan være mange ting, det vil sige også handle om andet end det fælles fokus på grammatisk fænomen og de tre principper, vi afprøvede (fx Drachmann, 2023). Vores eksperiment viser imidlertid også, at tværspørgsligheden har en grænse. Som teoridannelse og som ideal er kontekstualiseret grammatikundervisning på tværs af fag en udfordring, fordi de forskellige fag tilskriver forskellig værdi til og relevans af 'analysewissen' alene og i relation til operative sproghandlinger som et mål i fagene. Vi stiller derfor spørgsmålet, om et sammenlignende perspektiv også kan blive et konkret greb i klasserum og optræde som refleksioner over netop ligheder og forskelle på tværs af sprogfagene: Hvilken rolle har grammatik i undervisning og for udvikling af og brug af sproglige ressourcer i form af skrivning, mundtlig dialog mm. i de – stadig – forskellige sprogfag? Med vores eksperiment vil vi fremhæve, at der kan være potentialer i at gøre netop forskelle i forventninger til grammatik og grammatikundervisning til et refleksionspunkt for lærere og elever.

Referencer

- Andersen, L. K. (2020). *Tværsproglighedens veje: Om sproglig bevidsthed, tværsproglighed og didaktisk forandringsarbejde i en folkeskolekontekst*. Ph.d.-afhandling, Aarhus Universitet. <https://doi.org/10.7146/aul.361>
- Arena, F. (2018). *Dad Dancing. I: Laugh your head off 4 ever*. Macmillian Australia.
- Askland, S. (2020): *Teacher cognition and the status of grammar teaching in Norwegian secondary schools. A study of grammar teaching practices in the school subjects Norwegian, English and Spanish*. University of Agder.
- Binanzer, A. & Langlotz, M.(2018): Grammatik. In: Boelman, Jan M. (red.): *Empirische Forschung in der Deutschdidaktik. Bd. 3 Forschungsfelder*. Schneider Verlag Hohengehren, 301–321.
- Bjerre, K., & Kabel, K. (2023). „Du musst wahnsinnig gut vorbereitet sein“: Kontextualisierter Grammatikunterricht im DaF-Unterricht für Anfänger*innen. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 28(1), 335-359. <https://doi.org/10.48694/zif.3581>
- Bredel, U. (2013): *Sprachbetrachtung und Grammatikunterricht*. Schöningh.
- Bremholm, J., Bundsgaard, J., Fougst, S. S., Skyggebjerg, A. K. (red.) (2017). *Læremidlernes danskfag*. Aarhus Universitetsforlag. Didaktiske studier
- Brok, L. S. (2023). Elevperspektiver på grammatikundervisning. I K. Kabel, M. Vedsgaard Christensen, K. Bjerre, L. Storgaard Brok, & H. Møller (red.), *Grammatikdidaktik* (s. 21-45). Akademisk Forlag.
- Christensen, M. V., Bock, K., & Hansen, I. G. (2020). Hvordan kan tværsproglighed i grammatikundervisningen se ud? *Viden om Literacy*, 27, 38-44. https://videnomlaesning.dk/media/3320/27_mette-vedsgaard-christensen_kathrin-bock_ida-gyde-hansen.pdf
- Daryai-Hansen, P. & Albrechtsen, D. (2018) (red.). *Tidligere sprogstart – ny begynderdidaktik med fokus på flersprogethed*. Københavns Universitet & Københavns Professionshøjskole: Konsortiet for Sprog og Fagdidaktik i folkeskolen
- De Wilde, V., Brysbaert, M., & Eyckmans, J. (2020). Learning English through out-of-school exposure. Which levels of language proficiency are attained and which types of input are important? *Bilingualism: Language and Cognition*, 23(1), 171–185.
- Drachmann, N. (2023). Developing language awareness activities in the context of plurilingual education: two didactic models for language teaching practice. *International Journal of Multilingualism*. <https://doi.org/10.1080/14790718.2023.2232385>
- Drachmann, N., Haukås, Å., & Lundberg, A. (2023). Identifying pluralistic approaches in language subjects in Denmark, Norway, and Sweden - A comparative curriculum analysis. *Language, Culture and Curriculum*, 36(3), 327-342. <https://doi.org/10.1080/07908318.2022.2156528>
- Eiesland, E. A. & Laake, S. (2023). Fra ordklassestafet til språkforskere: Norsklæreres refleksjoner om grammatikundervisning. *ELLA – Education, Litterature, Language* 1(1), Art. 5. DOI: <https://doi.org/10.58215/ella.1>

- Ellis, R. (2016): Focus on form: A critical review. *Language Teaching Research*, 20(3), 405–428. <https://doi.org/10.1177/1362168816628627>
- Hagemann, K & Søfteland, Å. (2023). Et tværspråklig perspektiv som utgangspunkt for konseptuell grammatikkundervisning i språkfag. *Acta Didactica Norden* Vol 17, nr. 4. DOI: <https://doi.org/10.5617/adno.9844>
- Halliday, M. A. K. (1993). Towards a language-based theory of learning. *Linguistics and Education*, 5(2), 93-116. [https://doi.org/10.1016/0898-5898\(93\)90026-7](https://doi.org/10.1016/0898-5898(93)90026-7)
- Haukås, Å., Malmqvist, A., & Valfridsson, I. (2016). Sprachbewusstheit und Fremdsprachenlernen. Inwiefern fördert die Grammatik in skandinavischen DaF-Lehrwerken die Sprachbewusstheit der Lernenden? *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 21(2), 13–26.
- Hertzberg, F. (1995). *Norsk grammatikkdebatt i historisk lys*. Novus Forlag.
- Hertzberg, F. (2014). Grammatikken i skolen - klart for en omkamp? *Bedre skole*, 2, 80–83.
- Hudson, R. (2004). Why education needs linguistics (and vice versa). *J. Linguistics*(40), 105-130. doi:10.1017/S0022226703002342
- Jespersen, D. & Brok, L. S. (2023). ”Der er grammatik med, når vi gennemgår det fælles”: Elevers opfattelser af grammatikundervisning i sprogfag. I: *Acta Didactica Norden*. 17, 4
- Kabel, K. (2020). For what benefit? Grammar teaching materials in upper primary Danish L1. I: [L1-Educational Studies in Language and Literature](#). 20, 20, s. 1-25 25 s.
- Kabel, K. (2023). Kontekstualiseret grammatikundervisning – grundlag og principper. I K. Kabel, M. Vedsgaard Christensen, K. Bjerre, L. Storgaard Brok, & H. Møller (red.), *Grammatikdidaktik*. København: Akademisk Forlag, s. 61-77
- Kabel, K., & Brok, L. S. (2018). Didaktik og kontekst: Vi trænger til en teoretisk afklaring af kontekstbegrabet i literacy-didaktikken. I T. S. Christensen, N. Elf, P. Hobel, A. Qvortrup, & S. Troelsen (red.), *Didaktik i udvikling*, s. 219-235. Klim.
- Kabel, K. Christensen, M. V., Bjerre, K., Brok, L. S., & Møller, H. (red.) (2023). *Grammatikdidaktik*. København: Akademisk Forlag.
- Kabel, K., Christensen, M. V., & Brok, L. S. (red.) (2019). *Hvordan praktiseres grammatikundervisningen i dansk, engelsk og tysk? Statusrapport Gramma3*. Københavns professionshøjskole, VIA University College og Nationalt Videncenter for Læsning.
- Kabel, K., Christensen, M. V., & Brok, L. S. (2023). A focused ethnographic study on grammar teaching practices across language subjects in schools. I: *Language, Culture and Curriculum*. 35, 1, s. 51-66.
- Krasilnikoff, A (1978). *Et vintereventyr*. Gyldendals Magasin 31. Gyldendal.
- Kress, G. (1997). *Before Writing: Rethinking the Paths to Literacy*. Routledge.
- Kress, G. (2002). Repræsentation, læring og subjektivitet: Et socialsemiotisk perspektiv. I J. Berg (red.). *Pædagogik – en grundbog* (s. 189-204). Hans Reitzels Forlag.

- Krogh, E. (2014). Didaktiske paradigmer i sammenlignende fagdidaktik. *Cursiv*, (13), 13-35.
<http://edu.au.dk/forskning/publikationer/cursivskriftserie/>
- Locke, T. (2010). *Beyond the Grammar Wars*. Routledge.
- Long, M. (1991): Focus on form: A design feature in language teaching methodology. I K. de Bot; R. B. Ginsberg, & C. Kramsch (red.): *Foreign language research in cross-cultural perspective* (s. 39-52). John Benjamins Publishing Company.
- Macken-Horarik, M., Sandiford, C., Love, K., & Unsworth, L. (2015). New ways of working 'with grammar in mind' in school English: Insights from systemic functional grammatics. *Linguistics and Education*, 31, 145–158.
<http://dx.doi.org/10.2016/j.linged.2015.07.004>
- Malmberg, A. (2020). Grammatikövningar i läromedel för Svenska 1. I M. Johansson, B-G. Martinsson, S. Parmenius Swärd (red.) *Bildning, utbildning, fortbildning. Trettonde nationella konferensen i svenska med didaktisk inriktning* (s. 160–175). Linköpings universitet.
- Malmberg, A. (2023). Digital grammatik – grammatikövningar i läromedlens webbversioner. *Acta Didactica Norden*, 17(4), 26 sider.
<https://doi.org/10.5617/adno.9801>
- Myhill, D. (2021): Grammar re-imagined: foregrounding understanding of language choice in writing. *English in Education*. DOI: 10.1080/04250494.2021.1885975
- Myhill, D., Jones, S. M., Lines, H., & Watson, A. (2012): Re-thinking grammar: The impact of embedded grammar teaching on students writing and students' metalinguistic understanding. *Research Papers in Education* 27, 139–166.
- Møller, H. (2020): Grammatikfaglighed i et krydsfelt. In K. Kabel, M.V. Christensen, & L. S. Brok, (red.) (2019). *Hvordan praktiseres grammatikundervisning i dansk, engelsk og tysk? Statusrapport Gramma3* (s. 126-136). Københavns Professionshøjskole, VIA University College & Nationalt Videncenter for Læsning: København/Aarhus
- Møller, H. (2023). Udvikling af kontekstualiseret grammatikdidaktik. I K. Kabel, M. Vedsgaard Christensen, K. Bjerre, L. Storgaard Brok, & H. Møller (red.), *Grammatikdidaktik* (s. 121-140). Akademisk Forlag.
- Nielsen, F. V. (2012). Fagdidaktik som integrativt relationsfelt. *CURSIV* 9, 11-32.
København: Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet.
- Pagunis, G., & Salome, D. (2014): Explizit oder implizit? Ein Dilemma der Sprachvermittlung. *Fremdsprache Deutsch* 51, 10-14.
- Selander, S. & Kress, G. (2012): *Læringsdesign – i et multimodalt perspektiv*. Frydenlund.
- Staunæs, D.; Nickelsen, N. C. M., Dupret, K., Adriansen, H. K. & Høyrup, S.(2014): Læringslaboratorier og læringseksperimenter. I Staunæs, D.,; Adriansen, H., Dupret, K., Høyrup, S., & Nickelsen, N. C. M. (red.): *Læringslaboratorier og –eksperimenter* (s. 7-32). Aarhus Universitetsforlag.
- Strandberg, A. (2023). *En del i helheten : En studie av kontekstualiserad grammatikundervisning i gymnasieskolan*. Ph.d.-afhandling, Luleå tekniska universitet.

van Rijt, J. H. M., de Swart, P. J. F., Wijnands, A. & Coppen, P.-A. (2019): When students tackle grammatical problems: Exploring linguistic reasoning with linguistic metaconcepts in L1 grammar education. *Linguistics and Education* 52, 78-88.
<https://doi.org/10.1016/j.linged.2019.06.004>

Aa, L. I. (2021). Grammatikdidaktikk på grammatikkfeltets grunn. *Norsklæreren*, 4. 65-81.

Aakeson, K. F. (2016) *Berørte Katrine*. Gyldendal.

English summary

This article examines grammar teaching across language subjects from a comparative perspective. The starting point is data from the Grammar3 project (2018-2019). In the Grammar3 project, we investigated how grammar teaching was conducted in Danish, English, and German in lower secondary schooling. In cooperation with teachers from two of the participating schools, we developed examples of more contextualized grammar teaching. Contextualized grammar teaching, is in our understanding an approach where linguistic choices and their effects and meanings in a communicative context are subject to joint investigations in the classroom and within the framework of the subjects' text work. Grammar teaching typically has fundamentally different purposes in the school's first and foreign language subjects, however, the comparative perspective was crucial in the project and provided an opportunity to identify, outline, and understand both subject-specific and cross-subject practices. In this article, we revisit data from the Grammar3 project with an analytical focus on these practices and discuss the significance of the comparative perspective in the project.

Key words

Contextualized grammar teaching, Danish L1, foreign language teaching, language teaching across language subjects, lower secondary schooling.

Nøgleord

Kontekstualiseret grammatikundervisning, danskundervisning, fremmedsprogsundervisning, tværspreglighed, udskoling

Tak til

Tak til vores kolleger Kirsten Bjerre, Kathrin Bock, Karen Lassen Bruntt, Grete Dolmer, Peter Fregerslev, Ida Gyde Hansen, Juljana Gjata Hjorth Jacobsen, Nanna Jørgensen, Inger Maibom, Hanne Møller, Søren Martin Vestergaard Riis, Lillian Rohde og Jacob Spangenberg, som har bidraget på forskellige måder til projektets dataindsamling og eksperimenter og en særlig tak til Lene Cecilie Storgaard som har kommenteret og bidraget til at kvalificere denne artikel.

Forfatteroplysninger

Mette Vedsgaard Christensen

Docent, VIA University College

Optaget af: Sprog- og literacydidaktik i dansk i grundskolen.

mvc@via.dk

<https://www.ucviden.dk/da/persons/mette-vedsgaard-christensen>

<https://orcid.org/0000-0001-9931-4592>

Kristine Kabel

Lektor, DPU, Aarhus Universitet

Optaget af: Danskfag, sprog, literacy, skrivning.

kabel@edu.au.dk

<https://www.au.dk/kabel@edu.au.dk>

ORCHID: 0000-0002-6465-3276

ⁱ Med folkeskolereformen fra 2024 ændres det til 3. klasse.