

# Minoritetssprogene i den nationale sprogstrategi

I 2016 satte regeringen gang i arbejdet med at udvikle en ny national sprogstrategi med henblik på at skabe bedre sammenhæng mellem uddannelsesudbud og efterspørgsel efter sprogkompetencer i Danmark. Strategien vedrører hele uddannelsessystemet og omfatter derfor såvel de traditionelle fremmedsprog i skole og ungdomsuddannelse som den bredere vifte af sprog, der udbydes på de videregående uddannelser. Desuden indgår dansk med hovedfokus på elevers og studerendes skriftlige kompetencer samt de nordiske sprog. Sprogstrategien, som har været længe ventet i sprogmiljøerne, er en vigtig sag for alle, der er engageret i sprog, og de konferencer, der har været afholdt i efteråret, har da også været velbesøgte. Mange vil gerne påvirke udbuddet af fremmedsprog på de forskellige niveauer i uddannelsessystemet, og mange har en mening om, hvordan uddannelsesinstitutionerne sammen eller hver for sig kan styrke sprogenes status. Som led i udarbejdelsen af strategien er der blevet nedsat to arbejdsgrupper: Den ene er en referencegruppe med deltagelse fra universiteter, professionshøjskoler, interesseorganisationer samt fra de to relevante ministerier.<sup>1</sup> Diskussionerne her har særligt haft fokus på udbuddet af og et evt. samarbejde om sprogfag, herunder sprog som tillægskompetence og opretholdelsen af småfag. Desuden har profilering af sprogkompetencer og uddannelse af sproglærere til grundskole og gymnasium været drøftet. Den anden arbejdsgruppe har nogle af de samme medlemmer, men har hovedfokus på gymnasiet og på overgangen hertil fra grundskolen og herfra til de videregående uddannelser (den betegnes herefter MBUL-gruppen). Planen er, at denne arbejdsgruppe skal aflevere et sæt anbefalinger til referencegruppen, som derefter afleverer de



**ANNE HOLMEN**

Ph.d.

Professor, Centerleder, Københavns Universitet,  
Center for Internationalisering og Parallelsproglighed  
[aholmen@hum.ku.dk](mailto:aholmen@hum.ku.dk)

samlede anbefalinger til de embedsmænd, der på ministrenes vegne skal udarbejde den nye sprogstrategi, og at denne vil blive offentliggjort i foråret 2017 af de to ministre.

I det følgende vil jeg se nærmere på, hvordan MBUL-gruppens arbejde er rammesat i kommissoriet for at forstå, hvad det er for en opgave, man er blevet givet af politikerne. I skrivende stund har offentligheden stadig til gode at se, hvilke anbefalinger arbejdet udmunder i, så konklusionerne på arbejdet kan desværre ikke indrages her.

## Kommissoriet

Ifølge kommissoriet skal MBUL-gruppen komme med forslag til, hvordan der kan ske en styrkelse såvel af »elevers sprogkompetencer« som af deres »kommunikative evner«. De to begreber, der er delvis overlappende, refererer til henholdsvis elevernes sprog (hvor mange sprog, hvilke sprog, på hvilket niveau?) og vægtningen af sprogfærdighed i forhold til andre dimensioner af sprogfagene (kulturviden, litteraturlæsning, grammatisk viden). Begge dimensioner ønskes altså styrket, og det understreges i kommissoriet, at arbejdsgruppen særligt skal have fokus på følgende indsatsområder:

- At øge folkeskoleelevers og gymnasieelevers interesse for at vælge sprog i de gymnasiale uddannelser
- At styrke sammenhængen i arbejdet med sprog mellem grundskolen og gymnasiet
- At udvikle og styrke sprogundervisningen i grundskolen og gymnasiet
- At skabe bedre mulighed for, at tosprogede elevers første sprog også kan anvendes som ressource.

De tre første indsatsområder trækker på elementer i den politiske aftale om gymnasireformen fra sommeren 2016, hvor man bl.a. udtrykte et ønske om at styrke sprogfagene, således at flere elever i fremtiden vil vælge flere sprog og gerne også sprog på højere niveau. Arbejdsgruppen skal altså komme med anbefalinger til, hvordan elevernes motivation for at vælge sprog kan styrkes, hvordan sprogfagene bedst profileres og indholdsudfyldes, hvordan sammenhængen sikres på tværs af uddannelsessystemet, samt hvordan undervisning kan udvikles og styrkes. Under det tredje indsatsområde er det oplagt at tænke i grund- og efteruddannelse af sproglærere, men også i udviklingsarbejder og andre pædagogisk-didaktiske aktiviteter. I den forbindelse vil det være relevant at styrke såvel den pædagogiske kernefaglighed hos sproglærerne som det pædagogiske

grundlag for deres samarbejde med andre fag, f.eks. om elevernes læsning af tekster på fremmedsprog i andre fag.

Af kommissoriet fremgår ikke, hvor det fjerde indsatsområde stammer fra. Det synes ikke som de øvrige at have sit udspring direkte i gymnasireformen, men hænger formentlig – mere implicit – sammen med diskussionen om antallet af sprog, der udbydes i de gymnasiale uddannelser. Ud over engelsk, tysk, fransk, spansk, italiensk, portugisisk, russisk og kinesisk er der mulighed for også at udbyde arabisk og tyrkisk. For alle de nævnte sprogs vedkommende (og en række flere, se Ohrt 2006) vil der være gymnasieelever, der har det som førstesprog, og en generel styrkelse af elevernes sprogkompetencer skal naturligt tænke dette forhold med. At det nævnes for sig rejser imidlertid en række spørgsmål, der knytter sig til forståelsen af skolesituationen for tosprogede elever (Holmen 2013). Jeg vil nu vende mig mod disse spørgsmål.

## Hvad betyder kommissoriets fjerde pind?

Formuleringen lyder som sagt, at MBUL-gruppen skal komme med anbefalinger, der har fokus på: »At skabe bedre mulighed for, at tosprogede elevers første sprog også kan anvendes som ressource«. Indledningsvis spørger jeg mig selv, hvorfor det lille ord »også« er inkluderet i denne formulering? I forhold til både almen lærings-teori og viden om sprogtilegnelse er allerede udviklede kundskaber og viden altid en ressource ved efterfølgende læring. Det ses bl.a. på nogle af tidens centrale fagbegreber som »transfer of knowledge«, »transfer of skills«, »translanguaging«, »rekontekstualisering«, men også på hverdagsbegreber som »generalisering« og »sammenligning« (Holmen 2015, Garcia & Seltzer 2016). Alle disse begreber trækker på grundtanken om, at læring handler om mental brobygning mellem ny og kendt viden, og at denne kan hjælpes mere eller mindre på vej af pædagogikken og læringsmiljøet. Dette gælder for alle elever, også de tosprogede med et andet førstesprog end dansk. Når kommissoriets forfattere alligevel har fundet det nødvendigt at medtage ordet »også«, må det skyldes, at de skriver sig op imod den modsatte forståelse af et resourcesyn på tosprogede elevers førstesprog.

Et andet grundliggende spørgsmål melder sig i forhold til formuleringen i kommissoriet: Hvem skal elevernes førstesprog være en ressource for? For samfundet eller for individet selv? Arbejdet med den europæiske referenceramme for sprog har vist, at begge disse niveauer er vigtige at medtænke, når der skal skabes nye muligheder for at styrke elevers sproglige kompetencer. I referencerammen defi-

neres den samfundsmæssige flersprogethed som »kendskab til flere sprog eller sameksistensen af flere sprog i et givet samfund. Flersprogethed kan opnås ved simpelthen at øge det antal sprog, der tilbydes i en bestemt skole eller et bestemt uddannelsessystem, eller ved at opmuntre eleverne til at lære mere end et fremmedsprog, eller ved at reducere det engelske sprogs dominerende position i international kommunikation« (Europarådet 2008: 19). En styrkelse af flersprogetheden i Danmark, som – uden at ordet bruges – er et af formålene med den nationale sprogstrategi, kan med fordel inddrage tosprogede elevers førstesprog. Hermed kan samfundet få adgang til informationer og kommunikation uden for den engelsksprogede verden, hvilket kan være til gavn for eksport, sikkerhed og kulturel indsigt. Set fra individets synspunkt bidrager alle sprog til elevernes samlede sproglige kompetencer. Det gælder alle elever, men minoritets-sprogsforskningen viser, at der især er tale om en positiv effekt på de tosprogede elevers skolefærdigheder, når deres førstesprog ikke bare bruges til hverdagssammenhænge, men udvikles til at rumme et skolefagligt repertoire og literacy (Cummins 2000, Skolverket 2008). Formuleringen i kommissoriet kunne tyde på, at der eksisterer et mangelsyn på tosprogedes førstesprog i den danske skoledebat, men at arbejdsgruppen har mulighed for at tage initiativer, som kan styrke også disse sprog – til gavn for både samfundet og eleverne.

## Hvordan kan minoritetssprog anvendes som en ressource?

Udover den generelle betragtning, at alle sprog kan anvendes som ressource i læringssammenhænge, er der fire områder, som med fordel kan prioriteres:

- For tosprogede elever vil det have en positiv brobygningseffekt, hvis deres førstesprog videreudvikles fra et hverdagsprog til et mere uddannelsesorienteret sprog, dvs. ved inddragelse af skolefaglige domæner, skrift og sproglig bevidsthed. Dette kræver sprogundervisning på fortsættelsesniveau, og det kræver veluddannede lærere i disse sprog.
- For alle elever vil det bidrage til at øge den sproglige bevidsthed og refleksion, hvis flere sprog kan inddrages som ressourcer ved tilegnelsen af nye fremmedsprog. Især kan begreber som »translanguaging« (Garcia & Seltzer 2016) og »additiv pædagogik« (Cummins 2000) med fordel indarbejdes i alle sproglæreres uddannelse.

- For tosprogede elever vil anerkendelsen af sproglig og kulturel diversitet i læringsammenhæng være med til at styrke motivationen for uddannelse i det hele taget og dermed bidrage til øget lighed (Nusche et al. 2010).
- For nogle tosprogede elever vil det være uddannelsesfremmende, at de kan få papir på deres kompetencer på førstesproget. Det kan ske gennem valgfag med prøver og karaktergivning i folkeskole og gymnasium og/eller ved udarbejdelse af materialer til kortlægning af nyankomne elevers skole- og sprogkunderskaber.

Uanset hvorfor det fjerde indsatsområde blev medtaget i kommissoriet, vil det forhåbentlig vise sig, at også minoritetssprog bliver behandlet som ressourcer i arbejdet med en national sprogstrategi. Styrkelsen af dem er central for de implicerede elevers uddannelse, herunder for deres udbytte af fremmedsprogfagene (Holmen 2015). De samme sprog er også vigtige ud fra en samfundsmæssig betragtning, og derfor bør de tænkes med både i udbuddet af sprogfag i de videregående uddannelser og i reformen af gymnasiet.

## Noter

1. Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling (MBUL) og Ministeriet for Forskning og Uddannelse.

## Litteratur

- Cummins, J. (2000). *Language, power and pedagogy. Bilingual children caught in the crossfire*. Buffalo, NY: Multilingual Matters.
- Europarådet (2008). *Den fælles europæiske referenceramme for sprog*. København: Ministeriet for Flygtninge, Indvandre- re og Integration.
- Garcia, O. & Seltzer, K. (2016). »The translanguaging current in language education.« In Kindenberg, B. (ed.), *Flerspråkighet som resurs. Nationellt centrum för svenska som andraspråk (19-29)*. Stockholm: Liber AB.
- Holmen, A. (2013). »Sprog, kultur og etnicitet som læringsforudsætninger.« I Damberg, E. et al. (red.), *Gymnasiepædagogik. En grundbog (647-655)*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Holmen, A. (2015). »Sproglig diversitet. Problem eller ressource?« I Gregersen, A.S. (red.), *Sprogfag i forandring (23-54)*. Frederiksberg C: Samfundslitteratur.
- Nusche, D., Wurzburg, G., & Naughton, B. *OECD reviews of migrant education. Denmark*. OECD March 2010.
- Ohrt, P.Z. (2006). »Sprogressourcer.« *Sprogforum*, 37, 50-53.
- Skolverket (2008). *Med annat morsmål – elever i grundskolan och skolans verksamhet. Rapport 321*. [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)