



**Karen Lund**

*Lektor, ph.d., Danmarks Pædagogiske Universitets-  
skole, Aarhus Universitet*  
[karlund@dpu.dk](mailto:karlund@dpu.dk)

## 2000ff – nye udfordringer i dansk som andetsprog

Denne artikel fokuserer på de nye dagsordener som sættes for undervisningen i dansk som andetsprog efter årtusindskiftet. På voksenområdet er der i 2003 trådt en ny danskuddannelseslov i kraft, og inden for børne- og ungdomsområdet er der tiltag til en begyndende uddannelsesmæssig professionalisering.

### Nye dagsordener for voksenundervisningen

I den nye danskuddannelseslov fra 2003 for voksne flygtninge og indvandrere føres mange af de spor der er lagt i 1999-loven, videre. Der er afsat i funktionelle kommunikative læreplaner, og indholdsdomænerne for undervisningen er hverdagsliv, uddannelse, arbejde og medborgerskab. Men loven er motiveret af nye politiske aktører ved regeringsmagten, og en væsentlig baggrund for lovændringen er behovet for arbejdskraft og ønsket om yderligere effektivisering af undervisningen.

Centrale træk i den nye lov er:

- En overordnet målsætning om hurtigere vej til selvforsørgelse
- Skærpede krav for at opnå tidsubegrænset opholdstilladelse og statsborgerskab
- Krav om tæt samspil mellem sprogundervisning og arbejde med sigte på at kursisterne så hurtigt som muligt bliver selvforsørgende
- Strammere økonomistyring – bl.a. forvaltet gennem taxameterstyring og modul-test.

Kravet om hurtigere vej til selvforsørgelse afspejler bl.a. arbejdsmarkedets behov for arbejdskraft, og det er en målsætning at flygtninge og indvandrere kommer hurtigere i arbejde og bliver selvforsørgende. Derfor udmelder tidligere integrationsminister Bertel Haarder i 2002 at “danskundervisningen må ikke stille sig i vejen for arbejde”. Et udsagn som er typisk for perioder med højkonjunktur. I 1960’erne og begyndelsen af 70’erne gjaldt det samme for fremmed-/gæstearbejderne, der stort set ikke fik nogen danskundervisning overhovedet. Men netop med argumenter om manglende danskfærdigheder blev fremmed-/gæstearbejderne de første der blev fyret da der kom lavkonjunktur og stigende arbejdsløshed. Vi må håbe at manglende danskfærdigheder ikke kommer til at stille sig i vejen igen. På den måde bliver danskkompetencer op- og nedskrevet alt efter politiske vinde og konjunkturer.

Et andet markant træk ved den danske integrationspolitik i dette årtusinde er de skærpede krav til at opnå varig opholdstilladelse og statsborgerskab. Her ligger Danmark alene på en klar førsteplads blandt de 22 europæiske lande der er medlem af ALTE (Association of Language Testers in Europe) – nemlig med et krav om bestået Prøve i Dansk 2 for at få varig opholdstilladelse og Prøve i Dansk 3 plus en multiple choice test om historie- og samfundsforhold for at opnå statsborgerskab. Kravet om Prøve i Dansk 2 for varig opholdstilladelse rammer alle der ikke er alfabetiserede. Kravet om Prøve i Dansk 3 indebærer at de fleste af dem der ikke har længerevarende skole- og uddannelsesbaggrund, udelukkes fra at få statsborgerskab eftersom Prøve i Dansk 3 fordrer skolefaglige færdigheder som kursister uden længere skole- og uddannelsesbaggrund vil have vanskeligt ved at honorere. Et klart fingerpeg om at man fra politisk hold ønsker at give nogle indvandrere bedre mulighed for adgang til fællesskabet end andre.

## En fortsat professionalisering

I forhold til en fortsat professionalisering af feltet og dets aktører er det vigtigste af ovenstående fire træk øjensynlig fokus på tidligt samspil mellem sprogcentre og arbejde/uddannelse med henblik på at kursisterne så hurtigt som muligt kan blive selvforsørgende. Det bliver herved påtrængende at underviserne eksplicit begynder at relatere deres undervisning til kursisternes kommende sprogbehov i arbejde og uddannelse. Dels skal underviserne arbejde langt mere fokuseret og bevidst med mål og midler, her bl.a. individuelle læreplaner; dels skal undervisningen tilrettelægges ud fra kursisternes kommende sprogbehov på arbejde og i uddannelse.

Det er en faglig identitetsudfordring for lærerne at skulle bevæge sig fra en forholdsvis lukket position til omverdenen i 80'erne og 90'erne – fra mig-og-mine-kursister-og-vores-lærebog – til at etablere undervisning der spiller tæt sammen med kursisternes sproglige og ikke sproglige virkelighed på arbejde og i uddannelse. En pædagogisk udfordring der trækker næsten alle sprogcenterundervisere på efteruddannelseskurser i "Sproget på arbejde", hvor der bliver lavet sprogbehovsanalyser og iværksat afprøvninger af undervisningsforsøg hvor arbejdsplads og sprogundervisning går i spænd. Der er ligeledes fokus på undervisningsmetoder, og på HVORDAN man etablerer en undervisning der giver den bedst mulige effekt på læringen. Både undervisningens indhold og metoder kommer således til fornyet debat og udvikling.

Professionen er nu på vej mod at skabe aktivt samspil mellem det der foregår i læringsrummet og det der sker ude i virkeligheden; at åbne sig mod omverdenen; at bringe virkeligheden ind i klasserummet, og læringsrummet ud i virkeligheden. Et vigtigt skridt i den sprogpedagogiske udvikling og professionalisering.

At agere mellem prøver, økonomisk og politisk styring og fremadrettet bredere tænkt sprogpedagogik. Virkeligheden er påtrængende. Prøver – test – løbende indtag – taxameterstyret økonomi – og dermed tidspres på at alle hurtigst muligt består

deres modultest. Hvordan klarer man som underviser at kursisterne når at få vel-fungerende brede såvel som specifikke kommunikative kompetencer samtidig med at de klædes på til den kommende modultest? Og hvordan får man skabt en sammenhæng og et tilbud i undervisningen så alle får optimale læringsmuligheder samtidig med at der hele tiden kommer nye kursister ind på holdene?

Det er virkelighedens udfordringer som man som underviser skal kunne tackle uden at man ender som ren forvalter af test eller ender med den totale individualisering af undervisningen.

Denne virkelighed afspejler sig også i efteruddannelsestilbuddene. Kurset "Projektbaseret undervisning i samspil med modultest" er således affødt af et behov på mange sprogcentre for at finde veje til at integrere kursisternes forberedelse til de løbende modultest i en undervisning der fastholder en moderne problem- og projektbaseret sprogpædagogik om relevante emner og temaer. Udfordringen er at sikre kursisterne brede sproglige kompetencer, samtidig med at man sørger for at de klædes på til at honorere modultestkravene. Derfor "Projektbaseret undervisning i samspil med modultest" hvor der er fokus på arbejdsformer der skaber gode afsæt for læring: etnografisk baserede aktiviteter, interaktive arbejdsprocesser, fokus på såvel processer som produkter, men hvor man også kontinuert sikrer at de forskellige testtyper indgår som en integreret del af al undervisningen således at kursisterne bliver bedst muligt klædt på til at honorere testkravene, men også og ikke mindst har tilstrækkeligt brede og nuancerede sproglige kompetencer til at kunne klare sig i verden uden for skolen.

Krav om større fleksibilitet både organisatorisk og pædagogisk, foranlediget af nye kursistgrupper der er i arbejde allerede ved ankomsten til Danmark, fører til efteruddannelsesforløb i online baseret E-læring, og kravet om at alle senest en måned efter de har fået opholdstilladelse, skal tilbydes undervisning, fører til kursusforløb i "Løbende indtag – en pædagogisk udfordring" hvor deltagerne eksperimenterer med metoder, teamteaching og udvikling af nye praksisser til at tackle denne udfordring med.

## Testene og prøvernes årti

En bevægelse som bliver markant med den nye danskuddannelseslov, er en stærk vægtning af test og prøver. Nogle eksempler på risici og fordele i forhold til professionaliseringen:

På den ene side kan modultestene blive en barriere for en bredere funderet sprogpædagogisk udvikling, og denne risiko ser ud til at være foreliggende; ikke mindst de forholdsvis lave modultakster medfører at kursisterne så hurtigt som muligt skal til test.

Iboende test ligger der endvidere en fare for at undervisningen atomiseres til testtyperforberedende undervisning, og at test og prøver således flytter fra at være middel til at blive mål i sig selv. Det har ikke været hensigten, men det er hvad der kan ske. En undervisning er i princippet aldrig bedre end sine test og prøver. Der er en sikker washback effekt fra test til undervisning.

En negativ sideeffekt ved test og prøver er at de tenderer mod at forbruge utrolig mange ressourcer på alle curriculære niveauer; der bruges meget arbejdstid på at udvikle, udarbejde, afprøve, organisere og afvikle test; der holdes konferencer; der holdes kurser. Det som her kan bekymre, er ikke i sig selv den ekspertise og den mulige positive udvikling af en egentlig evalueringskultur, der herigennem eventuelt kan rodfæstes. Det er snarere at meget anden udvikling i en periode stilles på stand by. For eksempel er der sket en klar afmatning i de efteruddannelsesaktiviteter der sigter mod en bredere sprogpedagogisk kvalificering.

Test og prøver kan imidlertid også have en positiv washback effekt på undervisningen og dermed være løftestang for professionaliseringen af feltets aktører. Et par eksempler herpå.

- Alle andetsproglærere på sprogcentrene har i dag en metabevindstthed om at man læser og lytter med forskellige formål for øje, og kursisterne undervises i forskellige læsestrategier.
- Mange lærere har fået en sikrere indsigt i funktionelle kommunikative principper, og grammatikken er langsomt ved at indgå som en funktionel, integreret del af den kommunikative undervisning hos de fleste lærere.
- For mange lærere er pragmatisk kompetence ikke længere blot et af sprogpedagogikkens "frække" fagord. At det ikke er lige meget hvordan man siger hvad til hvem og hvorfor, har fået substans og er ikke længere blot en smart mnemoteknisk række af hv'er; det er ikke længere tavs viden at måden man siger og skriver noget på, afhænger af hvor, hvem, om hvad og hvorfor man er i gang med at gøre sprog.

Det er interessant at mærke sig hvor effektivt test kan være indsigtsgivende øjenåbnere og bidrage til påvirkning af undervisningspraksis. Det er f.eks. påfaldende at bemærke at der åbenbart skulle test til før man rigtigt blev klar over hvad kommunikativ kompetence ville sige.

Her efter årtusindskiftet er der således tendens til to modsatrettede udviklingstendenser – ekspansiv, pædagogisk eksperimenteren med åbning mod verden uden for klassen vs. en samfundsøkonomisk styring der lægger pres på at få kursisterne igennem danskundervisningen så hurtigt som muligt; indførelse af modultest kombineret med en strammere økonomistyring af sprogcentrene bevirker et pres for at kursisterne så hurtigt som muligt består deres modultest.

## Faglige og fagpædagogiske professionsidealer i et politiseret felt

At ville skabe de bedste muligheder for at kursisterne får så gode kommunikative kompetencer som muligt – denne professionsbestræbelse kommer til tider til at få en meget skarp konkurrent. Et eksempel: Da man lavede den nye danskuddannelseslov i 2002, havde man for øje at den prøve som rettede sig mod kursister med kortere skole- og uddannelsesbaggrund (Spør 2-prøven: Almenprøve 1), ikke var tilstrækkelig garant for at kursisterne havde sprogkompetencer til at klare AMU-kurser og erhvervsrettede uddannelser. Man kaldte af samme grund Spør 2 for ‘det blinde spor’. Derfor skulle niveauet hæves således at kursister med den nye Danskuddannelse 2-prøve (Prøve i Dansk 2) ville være bedre klædt på til at honorere de sprogkrav der fulgte på AMU og erhvervsuddannelserne.

Ind over disse gode bestræbelser stødte der imidlertid den problematik til at man fra politisk hold efterfølgende besluttede at bruge denne Prøve i Dansk 2 som adgang til statsborgerskab. Vi ser her en sammenblanding af to uforenelige målsætninger – en politisk der hermed manifesterede et ønske om at holde nogle grupper uden for fællesskabet, og en sprogpædagogisk der havde som sin målsætning at give kursisterne bedst mulige kompetencer til at kunne fungere i det danske samfund på lige fod med de danske medborgere!

Prøve i Dansk 2 blev således en højrisikoprøve der tjente flere formål end den var tiltænkt. En prøve der tjente til at holde nogle ude. For det første bliver det betænkeligt at holde den faglige fane for højt på en gruppe menneskers vegne når det den efterfølgende bliver brugt til, er at ekskludere frem for at integrere, som var det der var hensigten. Som en ubehagelig sideeffekt bevirker en sådan anden-brug af Prøve i Dansk 2 at f.eks. analfabeter aldrig vil kunne få adgang til statsborgerskab. I pressen og i den politiske opposition var man mest optaget af at man på den måde ville udelukke traumatiserede indvandrere fra statsborgerskab.

Efterfølgende blev det politiske greb om prøverne endog yderligere strammet: I stedet for Prøve i Dansk 2, prøven rettet mod kursister med kortere skole- og uddannelsesbaggrund, blev det vedtaget at statsborgerskabsprøven skulle være Prøve i Dansk 3, som retter sig mod kursister med længere skole- og uddannelsesbaggrund! Hermed giver politikerne på Borgen et kraftigt vink med en vognstang om hvem de ønsker at give mulighed for at blive en del af dette samfund.

### Til slut – behov for professionalisering

Vi ser i disse år hvordan institutioner der i mange år har kendt til undervisning af elever med dansk som andetsprog, så småt kommer i gang med at etablere en andet-sprogsfaglig profil. På VUC og AVU har man i mange år haft særligt tilrettelagte forløb for tosprogede, men det er først her i 2008 at der lovgivningsmæssigt bliver stillet krav om at nye lærere der skal undervise i dansk som andetsprog, har gennemført Uddannelse til Underviser i Dansk som Andetsprog for Voksne og Unge, som



er en kompetencegivende uddannelse der udbydes på Københavns Universitet og DPU (gældende fra august 2009). (Se nærmere om uddannelsens fagelementer i Vedels artikel i dette nummer).

Erhvervsuddannelserne har siden midt i 80'erne haft mange tosprogede elever, og der har i alle årene været et stort frafald. I følge Tænketransaktionsrapporten fra 2005 er frafaldet oppe på 60 % blandt de tosprogede unge, hvoraf de fleste er født og opvokset i Danmark. Fra 2007 er der skabt mulighed for at etablere Erhvervsrettet andet-sprogsdansk, men det er indtil videre kun etableret i sparsomt omfang, og der stilles ikke krav til lærerkvalifikationer.

I folkeskolen har man haft tosprogede børn og unge siden 1970'erne, men dansk som andetsprog er trods massivt behov stadig et timeløst fag, og først fra 2007 har lærerstuderende som permanent ordning fået mulighed for at vælge dansk som andetsprog som linjefag på seminarierne, dog uden at der af den grund stilles krav til lærerkvalifikationer i dansk som andetsprog til dem der skal uddanne de linjefagsstuderende på seminarierne.

Den store træghed i systemet kunne tyde på en generelt manglende interesse for at varetage de tosprogede elevers og kursisters bedste interesser for at klare sig godt i dette samfund. Selv når det koster store summer for det samme samfund at så store grupper ikke kan klare sig i skole- og uddannelsessystemet; selv når det som sideeffekter har en stor gruppe utilpassede unge som ikke rigtig kan finde sig en plads; selv når vi lever i globaliseringens århundrede og kunne have vældig stor brug for alle disse unges ressourcer – f.eks. deres modersmål; men på sprogområdet har man handlet: Ved ikke at nurse disse kompetencer har man sørget for at de samme unge aldrig vil opnå et skole- og uddannelsesfagligt sprogniveau på deres modersmål – ressourcer som man kunne have gjort god brug af i en globaliseret vidensudvekslende verden.

Uddannelsesmæssigt er dansk som andetsprogs-professionen således kun i sparsomt omfang nået ud til andre end undervisere i dansk som andetsprog på sprogcentre og på AMU desuagtet der på en række uddannelsesinstitutioner er både elever og undervisere der har brug for faglige kompetencer inden for dansk som andetsprog.

Det er svært at få sat en sproglig dagsorden for integrationsområdet. I stedet er det fremherskende at søge forklaringer i kulturen, i anderledesheden, i familieforholdene. Det er på en måde udgiftsfrit for forvaltningerne, institutionerne og deres lærere. Min anbefaling vil dels være at forvaltningsniveauet skaber curriculære rammer for flersproget og flerkulturel undervisning, dels vil jeg anbefale at lærerne begynder at gøre noget ved det de er uddannet til at gøre noget ved – nemlig at give de tosprogede den samme kompetente faglige undervisning som de øvrige elever og kursister, men det må nødvendigvis være en faglig undervisning der medtænker at de tosprogede elever skal lære fag via et sprog som underviserne ikke bare kan tage for givet – et sprog som ikke er elevernes modersmål.

## Litteratur

ALTE: Association of Language Testers in Europe – ALTE 2002.

[www.alte.org/can\\_do/index.php](http://www.alte.org/can_do/index.php)

Lund, Karen og Michael Svendsen Pedersen (2003): “Sproget på arbejde”.

I: Nielsen, Svendsen Pedersen og Lund (red.) 2003 (se ovenfor).

Nielsen, Gitte Østergaard, Michael Svendsen Pedersen og Karen Lund (red.)

(2003): *Individuelle læringsplaner i kollektive læringsrum – en vejledning*.

København: Integrationsministeriet. <http://www.inm.dk/da-dk/publikationer/SearchPublications.htm?SearchType=publications&Keywords=individuelle%201%25c3%25a6ringsplaner>

*Udlændinge på ungdomsuddannelserne – frafald og faglige kundskaber*. Tænketanken om udfordringer for integrationsindsatsen i Danmark i samarbejde med Amternes og Kommunernes Forskningsinstitut. København: Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration, januar 2005.

*Billedet af Karen Lund er taget af fotograf Vibeke Toft.*