

# Ekskursionen som læringsrum

Ekskursionen som læringsrum i undervisningen i dansk som andetsprog har mange gevinster for kursisterne og deres sproglige udvikling. Vi har fokus på ekskursionen og den læring, der findes i at gå ud i den virkelighed, som er lige uden for døren. Vi bruger "ekskursion" som overordnet begreb og skelner herunder mellem to forskellige læringsrum: selve *destinationen* (den planlagte aktivitet) samt et ekstra læringsrum i form af *gåturen* til og fra destinationen. Denne skelnen er hensigtsmæssig, idet graden af lærerstøtte og dermed også sprogbehov er forskellige i de to læringsrum. Vi går på tur med alle niveauer, vi underviser på. I denne artikel vil vi dog fokusere på Danskuddannelse 1 (DU1). Først vil vi beskrive ekskursionen som læringsrum og derefter give et eksempel på en ekskursion med en destination. Efterfølgende vil vi fortælle om vores erfaringer med det læringsrum, som opstår på gåturen til og fra destinationen, for til sidst at diskutere sproglige, sociale og identitetsmæssige gevinster ved at skabe disse læringsrum.

## Ekskursionen som læringsrum på Danskuddannelse 1

Vi har et funktionelt sprogsyn, hvor sproget ses som et kommuni-



**HELLE AISTRUP**

Cand.mag.

Underviser i dansk som andetsprog,

Slagelse Sprogcenter

hellecastrup@gmail.com



**JONNA SUSANNE VAN DEN HOED**

Uddannelsen til underviser i dansk som andetsprog for voksne (DAV)

Underviser i dansk som andetsprog,

Slagelse Sprogcenter

jonnnavandenhoed@icloud.com

kationsmiddel mellem mennesker. Vi mener, at der bør være fokus på kursistens tilegnelsesmæssige og kommunikative behov. Der er tale om et anerkendende, interaktivt læringssyn, hvor der lægges vægt på de autentiske og kommunikative arbejdsformer. Vi anerkender det hele menneskes ressourcer, og ud fra det arbejder vi med en etnografisk inspireret tilgang, således at kursisten selv er ude at observere omgivelserne og sprogbrugen, og læsningen sker derefter på talens grund ud fra en LTG-inspireret tilgang (Leimar 1976).

DU1-kursistgruppens dobbelte opgave er, at de skal tilegne sig et sprog og grundlæggende litteracitet på én og samme tid. Derfor må det talte sprog naturligvis have den største plads i startfasen sammen med en introduktion til, hvad skriftsprog er, og her kan ekskursioner være gode til at inddrage skriftsprog og tilgodese kursisternes kommunikative behov. Det kan f.eks. være at tage udgangspunkt i et relevant hverdagsemne som et lægebesøg, så kursisterne kan se, hvad skriftsproget evt. skal bruges til, når de skal læse lægens telefonnummer på sundhedskortet. Det giver mange fordele, at kursisterne studerer det autentiske liv uden for sprogcenteret, hvor sproget bruges. Det udendørs læringsrum er kontekstrigt og fyldt med visuelle og auditive input, som er første skridt på vejen til den første forståelse, når man er i gang med at lære det danske sprog (Lund 2015). Kursisterne er selv med til at kontrollere arbejdsprocessen, da samtalen og turen ikke er lærerstyret. Kursisterne bliver aktører, både når de skal lære deres medkursister noget, og når de er i interaktion med deres omgivelser. I turens læringsrum tages alle sanser i brug, og det giver friere tanker og sætter gang i snakken. En etnografisk metode er velegnet til at udvikle kommunikativ kompetence (Risager 1996). Samtidig hjælper ekskursionen til at konkretisere det abstrakte og skabe en fælles referenceramme for alle på holdet.

Vi vil give et eksempel på en ekskursion, og hvordan gåturen som læringsrum giver kursisterne tilegnelsesmæssige gevinster i deres sproglige udvikling, men først vil vi have fokus på selve destinationen.

## Destinationen som læringsrum

Destinationen kunne f.eks. være en tur til det lokale sygehus, der ligger en halv times gåtur fra sprogcenteret. Nedenstående viser et eksempel på en disposition over, hvad der kan ske på sygehuset:

- Vi fortæller og viser, hvad forskellen er på akutafdelingen og lægevagten, og hvornår vi henvender os hvor.

- Vi fortæller og viser, hvordan man henvender sig i receptionen ved ankomsten til sygehuset.
- Vi viser, hvordan man fører sit sundhedskort igennem kortlæseren ved lægevagten og så venter, til lægen siger ens navn.

Nu har vi en fælles referenceramme, som vi kan tage udgangspunkt i, når vi skal arbejde med tilegnelsen. Det er derfor ikke en forudsætning, at kursisten forstår alt, hvad der bliver sagt i denne fase af turen.

Når vi har set det hele, begynder vi sammen med kursisterne at sætte sprog på. Vi træner, hvordan man ringer op, oplyser sit cpr-nummer og forklarer, hvad der er sket:

- “Hvad er dit cpr-nummer?”, “Mit cpr-nummer er ...”
- “Du taler med ...”, “Hvad fejler du?”, “Jeg har vrikket om på foden.” osv.

I receptionen på sygehuset får kursisterne et visitkort med telefonnumre på akutafdelingen, lægevagten, psykiatrisk modtagelse og tandlægevagten. De begynder at læse højt fra visitkortet og træner tal ved at læse telefonnumrene. Herefter træner de på skift som rollespil, at de ringer til akutafdelingen eller lægevagten. Vores erfaring er, at kursisterne hurtigt lærer mange nye ord og sætninger, og at de er motiverede for at lære, fordi vi tager udgangspunkt i relevante situationer fra deres hverdag.

Ovenstående viser, at ekskursionen som læringsrum kan tilgodeses kursister med forskellige læringsstile som f.eks. den kinæstetiske læringsstil eller den taktile læringsstil (Dunn, Dunn & Perrin 1994) samt giver alternativer til læringsstrategier. Når de fører sundhedskortet gennem scanneren, tilegner de sig lettere det nye ordforråd, da det er knyttet til bevægelser. Idet kursisterne kommer ud af klasserummet, sænkes det affektive filter, hvilket skaber en større tryghed og dermed også åbenhed over for at tilegne sig nyt. Kursister, som har en langsom progression eller er tavse i klassen, ser vi ofte pludselig blomstre op på ekskursionen og producere en masse sprog: F.eks. fortæller Sahira spontant, at hun har født sit tredje barn på sygehuset, eller Teame fortæller, at hans søn har været hos lægevagten med mavepine. Desuden skaber metoden en optimal ramme i forhold til task-baseret undervisning samt til kursisternes udvikling af litteracitet (LTG-metoden) (Leimar 1976), idet ekskursionen giver dem viden om verden som et vigtigt punkt i læseudviklingen på DU1. Efterbehandlingen af ekskursionen foregår de efterfølgen-

de undervisningsgange og kan foregå på forskellig vis med opgaver, der er afpasset læringsmålet.

## Gåturen som læringsrum

Gåturen til og fra destinationen skaber et nyt læringsrum. Her skabes der mulighed for en naturlig interaktion, og den kommunikative kompetence kommer for alvorlig i spil, når vi undervejs f.eks. spontant fortæller hinanden, hvor vi køber ind, hvor vores børn går i institution, hvor man finder gode sportsfaciliteter, efterhånden som vi passerer stederne i byen. Den direkte kontakt med omgivelserne skaber relevans, og kursisterne bruger sproget i praksis, f.eks. når Mayalla siger: “Jeg køber Netto tomat. Hvor du køber?”

Gåturen kan skabe nye gruppedynamikker og give et socialt samspil, både mellem kursisterne og mellem kursister og lærer. Her er både lærer og kursister aktive deltagere, og læringen er et samarbejde i forhold til at hjælpe hinanden videre. Gennem sproglige forhandlinger får kursisten sproglige stilladser fra en mere kompetent sprogbruger, som kan hjælpe ham/hende videre i sin sproglige udvikling. Udviklingen er således et resultat af det sociale samspil. Gåturen giver kursisten nye input, og interaktionen med medkursisterne giver mulighed for at bearbejde disse input sprogligt, således at de bliver gjort forståelige, som jo er et af udgangspunkterne for tilegnelse (Long 1981). Sprogtilegnelsen finder sted, når kursisterne skal bruge sproget i praksis her og nu og opdager, at der er ting, som de ikke kan udtrykke med deres intersprog (Swain 1995). Det oplever vi f.eks., når Julio udbryder “dame beautiful”, idet en smuk pige passerer os på gaden. Mohammed siger til Julio: “dame smuk”. I dette eksempel gør kursisterne både brug af stilladsering og modersmål.

Ofte vil kursisterne – især på de lavere moduler – gøre brug af modersmålet, såkaldt kodeskift. Modersmålet anvendes f.eks. i forhold til at sætte og revidere målene for turen og som en måde at forstå og huske input på (Ellis 2003). Der skiftes jævnligt mellem dansk og kursisternes modersmål, når de skal forhandle om betydning af ord eller form. Kodeskiftet kan være en kommunikationsstrategi, som kompenserer for deres (endnu) manglende viden om det danske sprog. Brugen af modersmålet kan have positive effekter, idet kursisten kan præstere på et højere kognitivt niveau, samt at det affektive filter er lavere. Modersmålet hjælper kursisten til at udtrykke betydning, identitet og humor. Vi ser således, at nogle kursister, der i en klasserum-sammenhæng måske kunne betegnes som en “svagere” kursist, blomstrer op og bliver en ressource-kursist. Fatima kan såle-

des få fortalt, at hun kender navnene på alle de blomster, vi går forbi, på arabisk. En kompetence, hun i den grad bør have anerkendelse for af os andre. Næste skridt bliver så, om hun også gerne vil kende dem på dansk.

## Mere end bare en gåtur i byen

I gåturens læringsrum bliver kursisterne aktører i læringsrummet, og sammen med læreren skaber de læringsmålet for ekskursionen ud fra de sprogbehov, som opstår i interaktionen undervejs. Ekskursionen skærper nysgerrigheden og er med til at skabe ansvar for egen læring, idet det udendørs læringsrum byder på udfordringer og muligheder, som kræver handling her og nu. For at få kommunikationen til at lykkes må kursisten presse sine sproglige kompetencer til det maksimale (Swain 1995).

Kursisten får rollen som initiativtager og risikotager, da han under gåturen vil skulle forstå eller udtrykke noget, som han endnu ikke har de fulde sproglige kompetencer til. Derfor kan kursisten udvikle en evne til at gætte, spørge om afklaringer og konsultere andre sprogbrugere og får på den måde mulighed for at bemærke (*notice*), hvordan sproget bliver brugt i kommunikationen. Eksempelvis når Hanna vil fortælle, hvordan hun begyndte at ryge allerede som barn, idet hun ser en medkursist tænde en cigaret. De andre kursister stiller afklarende spørgsmål og gætter undervejs på indhold i Hannas fortælling. Ved fælles hjælp får de fortalt historien og sat form på sproget.

Ekskursionen fordrer ikke kun kendskab til, men frem for alt interageren med lokalområdet og dermed også udvikling af sociale relationer, f.eks. at kursisten får lyst til at melde sig ind i den lokale svømmeklub eller melde sig som frivillig i Røde Kors-butikken efter en ekskursion dertil – det, som er med til at gøre vores kursister til aktive medborgere (jf. Bekendtgørelse om danskuddannelse, Udlændinge- og Integrationsministeriet 2018). Desuden bliver det mere relevant for kursisterne, når der tages udgangspunkt i deres eget nærområde i modsætning til mange lærebøgers “københavnske” kulisser. Dette er en del af identitetsforhandlingen om, hvem kursisten var før, og hvem han/hun gerne vil være i Danmark.

Gåturen til og fra ekskursionens destination skaber således forhandlinger om identiteter igennem de mere personlige samtaler, der opstår omkring hjemland, tidligere arbejds erfaring, børn og interesser.

Vi oplever f.eks. en ny side af Hassan, når han fortæller os, at han i

sit hjemland har haft 10 kanariefugle i sin butik, og at han ønsker sig en papegøje i Danmark.

Dette er værdifuldt både for den enkeltes dannelse af identiteter i konteksten, som det nye land Danmark udgør, for gruppedynamikken på holdet samt for sprogtræningen og udviklingen af den kommunikative kompetence. Læringsrummet lægger op til en mere fri interaktion, hvor turtagningen bliver mere naturlig. I klasserummet forhandler alle også identiteter, men i gåturens læringsrum kan opstå en autentisk kommunikationssituation med et formål, hvilket virker ekstra motiverende på kursisterne. Livshistorien i pædagogisk arbejde er et velegnet tema til ekskursionen som læringsrum, og det skaber både sproghandlinger/sprogudvikling og en anerkennende tilgang til kursisterne, hvor disse mødes med ressourcensyn og ikke mangelsyn. Det giver kursisterne personlig empowerment, at de oplever, at de også har erfaringer og viden at byde ind med, som kan bruges i den nye hverdag i Danmark.

## Konklusion

Vi har her givet eksempler fra to sider af ekskursionen med DU1-kursister, men vi mener, at ekskursionen som læringsrum er lige så givende på de andre danskuddannelser.

Vores erfaring viser, at gåturen som læringsrum kan give både visuelle, auditive, taktile og kinæstetiske input, som understøtter alle fire læringsstile. Det giver personlig empowerment til kursisten, som får mulighed for at sætte sine ressourcer i spil. På den måde er kursisterne med til tage ansvar for egen læring og tør at kaste sig ud i spontane samtaler og afprøve hypoteser, fordi situationen er mere uformel, tryghedsskabende og skaber en mere ligeværdig kommunikation.

Altså er ekskursionen som læringsrum en gevinst både sprogligt, socialt og identitetsstyrkende for den enkelte kursist. Men skal man som lærer lykkes med ovenstående, så forudsætter det, at man slipper kontrollen og lader kursisterne tage over og selv definere deres sproglige behov og interesser.

## Litteratur

- Dunn, R., Dunn, K. & Perrin, J. (1994). *Teaching young children through their individual learning styles*. Boston: Allyn and Bacon.
- Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Leimar, U. (1976). *Läsning på talets grund: Läsinlärning som bygger på barnets eget språk*. Lund: LiberLäromedel.
- Long, M. (1981). Input, interaction and second language acquisition. I Winitz, H. (red.), *Native language and foreign language acquisition*. Annals of the New York Academy of Sciences, 379, 259-278.
- Lund, K. (2015). Fokus på sproglæring og pædagogiske implikationer for undervisningen. I: Gregersen, A. m.fl. (red.), *Sprogfag i forandring – pædagogik og praksis* (s. 127-166). Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Risager, K. (1996). Eleven som etnograf. *Sprogforum*, 4, 49-54. [http://library.au.dk/fileadmin/www.bibliotek.au.dk/Campus\\_Emdrup/Sprogforum\\_arkiv/SPROGFORUM\\_NO\\_04\\_Rundt\\_om\\_kommunikativ\\_kompetence.pdf](http://library.au.dk/fileadmin/www.bibliotek.au.dk/Campus_Emdrup/Sprogforum_arkiv/SPROGFORUM_NO_04_Rundt_om_kommunikativ_kompetence.pdf).
- Swain, M. (1995). *Three functions of output in second language learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Udlændinge- og Integrationsministeriet (2018). *Bekendtgørelse om danskuddannelse til voksne udlændinge m.fl.* Bek nr. 991 af 29/06/2018. <https://www.retsinformation.dk/forms/R0710.aspx?id=202362>.