

FN's Verdensmål i et projektorienteret forløb i faget engelsk på læreruddannelsen

Faget engelsk på læreruddannelsen har et dobbelt didaktisk sigte i forhold til sprog- og kulturdidaktik, da der dels arbejdes med de lærerstudenters egne interkulturelle og sproglige kompetencer, dels med at udvikle en begrundet didaktik for faget i skolen med henblik på at udvikle disse kompetencer hos eleverne. I forløb på læreruddannelsen tages derfor udgangspunkt i dette dobbelte sigte.

Specialiseringsmodulet *Project work and global issues* på Læreruddannelsen i Aarhus skaber en syntese mellem indhold, sprog og didaktik i forhold til kommunikativ sprogundervisning. De studerende arbejder projektbaseret med at forstå FN's Verdensmål og med at udvikle undervisningsforløb ud fra disse. Arbejdsformen er valgt, da Lund (2019) peger på, at denne gør det muligt at arbejde kommunikativt med ægte problemstillinger, men Lund minder dog også om et nødvendigt sprogligt fokus.

Vores fokuspunkt er stilladsering og udvikling af de studerendes og deres kommende elevers sprog i projektarbejde, mens der samtidig arbejdes indholdsmæssigt med et kulturaspekt, nemlig



KAREN LASSEN BRUNTT

Folkeskolelærer og cand.mag. i engelsk og fransk
Lektor ved Læreruddannelsen i Aarhus,
VIA University College
klb@via.dk



NANNA JØRGENSEN

Cand.mag. i engelsk og litteraturhistorie
Lektor ved Læreruddannelsen i Aarhus,
VIA University College
najo@via.dk

verdensmålene. Vi vil derfor i artiklen først undersøge, *hvorfor* det er relevant at arbejde med verdensmålene i faget engelsk i skolen og dermed også i læreruddannelsen, *hvorledes* dette hænger sammen med kriterier for valg af indhold i forhold til de studerendes og elevernes dannelse, og endelig ser vi på, *hvordan* man kan arbejde projektbaseret med verdensmålene og også stilladsere sprogligt. Slutte- lig diskuterer vi vores erfaringer med et sådant eksemplarisk forløb.

Kultur- og dannelsesaspektet i sprogfaget engelsk

Et kendetegn ved den senmoderne dannelsesproces er diversitet. De lærerstuderende og deres kommende elever møder denne diversitet i forskellige kontekster og forskellige grader. Det kan synes en kompleks virkelighed, og de skal derfor hjælpes til at finde deres egen rolle i en sådan kompleks globaliseret verden, hvor diverse *21st century skills*⁴ (som *critical thinking, collaboration, communication* og *creativity*) er væsentlige. Det er nødvendigt at udvikle et verdensborgerperspektiv: Man skal ikke alene kunne agere i den globaliserede verden og kunne indgå i relationer med mennesker med anden kulturel baggrund end ens egen, man skal også bevidstgøres om sin egen rolle. Risager (2012) definerer verdensborgeren som et begreb, der fokuserer på det enkelte individs rolle og opgave i forhold til verdenssamfundet. Er man verdensborger, følger et 'verdensborgerskab' med i pakken. Risager foretrækker dog termen verdens*med*borgerskab, for der indgår forpligtelser i et sådant medborgerskab, og det skal eleverne dannes til gennem sprogundervisningen.

Hvorfor er det så relevant at arbejde med verdensmålene i engelsk? Det er det, fordi verdensmålene kan bidrage til interkulturel kompetence, som er en vigtig bestanddel af faget og dermed også af elevernes (og vores lærerstuderendes) dannelse. Faget i skolen begrænser sig ikke længere til engelsksprogede (national-)kulturer, men har netop et globalt sigte, der åbner for "den spændende og komplicerede globale og multikulturelle verden, hvor engelsk kan danne bro og mellem-menneskelig forståelse" (jf. fagets faghæfte). Eleverne skal lære at forstå, fortolke og agere i en sådan global virkelighed, så de udvikler, hvad Byram (1997) kalder en 'kritisk kulturel bevidsthed'. De skal kunne sætte sig i den andens sted, kunne se på ikke bare den andens kultur, men også se egen kultur fra den andens perspektiv og forholde sig kritisk. Det er dannelsespotentialiet i engelskfaget i dag, og det er således en grundlæggende del af fagets identitet at beskæftige sig med ikke alene engelsksprogede kulturer, men også med globale forhold som FN's Verdensmål.

Kriterier for valg af indhold i sprogundervisningen

I specialiseringsmodulet *Project work and global issues* arbejdes med kriterier for valg af indhold: Hvilke emner og problemstillinger skal man arbejde med, hvorledes skal man som lærer udvælge det indhold, som engelskundervisningen skal dreje sig om? Hvordan kan man knytte an til elevernes erfaringer, interesser og dagligdag, samtidig med at emnerne er relevante i forhold til at udvikle eleverne i retning af verdensborgeridealet?

Hvorledes hænger valget af FN's Verdensmål som undervisningens indhold så sammen med de studerendes (og deres kommende elevs) dannelse? Jo, det gør det, fordi verdensmålene er centrale og repræsentative eksempler på relevante problemstillinger i det 21. århundrede. Klimaforandringer, bæredygtighed, børns rettigheder, skolegang og migration er emner, der ikke alene spejler egen hverdag, men også åbner et vindue til verden udenfor. Lærers valg af emne kan således skubbe til elevernes nysgerrighed efter at møde 'den anden', hjælpe dem til at indgå i kulturmøder og forstå deres egen rolle i et globalt perspektiv. For eleverne i skolen betyder det, at deres omverdensforståelse styrkes, når de i undervisningen tilegner sig viden og derigennem forståelse for, hvordan andre mennesker i andre dele af verden lever, og at vi alle globalt udfordres af de samme problemer, sådan at distinktionen mellem 'dem' og 'os' mindskes.

Projektarbejde med verdensmålene i sprogligt stilladseret kommunikativ undervisning

Ud fra vores sociokognitive sprogtileningsessyn (Lund 2019) skal sprogelever have megen taletid og kunne betydningsafklare i grupper, og da vores sprogsyn er kommunikativt (som udlagt i *Engelsk Fælles Mål*, Børne- og Undervisningsministeriet 2019), hvor sproget er et redskab til at forstå og udtrykke betydningsindhold, er det vigtigt ikke at arbejde særskilt med fagets sprog og indhold, men at integrere de to dele. Vi lærer os desuden op ad Michael Byrams model for 'interkulturel kommunikativ kompetence' (1997), der ser socio-kulturel kompetence som en komponent af interkulturel kommunikativ kompetence på linje med lingvistisk, diskursiv og pragmatisk kompetence. Karen Lund (2019) anbefaler at integrere det sproglige arbejde, som fx ordforrådstilegnelse og grammatik, i en meningsfuld kontekst, hvor elever kan gå på opdagelse sprogligt. En sådan kontekst kan glimrende være et projektførløb, som gør det muligt at arbejde med indholdsmæssige problemstillinger. Lund peger på,

at arbejdsformen kan opfylde sprogundervisningens opgave, som er “at bringe emner, interesser og problemstillinger som eleverne er optagede af, i spil og samtidig sørge for at der sker bevidste systematiske bearbejdnings af disse erfaringer – indholdsmæssigt såvel som sprogligt” (Lund 2019).

Nedenfor præsenteres et konkret projekt på læreruddannelsen, der viser, *hvordan* sprogligt såvel som indholdsmæssigt arbejde integreres med henblik på forløb i skolen.

Case: Projektforløb med udgangspunkt i verdensmålene

Et hold lærerstuderende arbejder med verdensmålene. Der tages afsæt i deres egen – og deres kommende elevers – dannelse til verdensborgerskab gennem undervisningens indhold, hvilket eksemplificeres ved hjælp af verdensmålene. Modulet introducerer først bredt til målene, og de studerende vælger sig derpå ind på en specifik problemstilling inden for et bestemt verdensmål og danner grupper. Grupperne arbejder med emner som *Climate Changes*, *Children's Rights*, *Sustainability*, *Education* og *Migration* ud fra et bredt udvalg af tekster, som fx artikler, statistik, billedbøger, grafiske romaner, kortfilm samt sange og fotos.² Problemstillingen undersøges i et projekt med to produkter: et produkt, der formidler til medstuderende, og en senere workshop med en plan for en fagdag i verdensmålene for elever på mellemtrin eller udskoling. Her skal de studerendes viden omsættes til elevniveau, og sproget skal tilpasses eleverne. De studerende skal reflektere over deres workshop via relevant teori. Undervejs i projektfaserne diskuteres, hvordan en sproglig stilladsering kunne foregå konkret i et tilsvarende projekt i skolen.

I forløbet har vi valgt at inddrage to forskellige modeller for projektarbejde: Stoller (2002) lægger vægt på systematisk inddragelse af sprogligt arbejde undervejs i et projekt. Stoller-modellen beskriver trin for trin, hvorledes et tydeligt sprogligt fokus kan integreres; modellen er lineær og inkluderer faser, der går fra vedtagelse af emne, beslutning af endeligt produkt og strukturering af projektarbejdet over informationsindsamling og analyse til præsentation og evaluering. Disse traditionelle projektarbejdsfaser brydes her af forskellige sproglige foci, hvilket er anvendeligt i en fremmedsprogs-tilegnelseskontekst (jf. Lund 2019). Den cirkulære PBL-model er valgt supplerende til elevernes forløb i skolen, da den ud over de gængse projektarbejds punkter også inddrager *21st century skills*.

De lærerstuderende indleder og afslutter hver gang lektioner i plenum, og de reflekterer både mundtligt og skriftligt. Grupperne erfaringsudveksler mundtligt i forhold til planlagt og gennemført arbejde, mens den skriftlige dimension kommer til udtryk i en elektronisk læringslog, hvor den enkelte studerende bl.a. reflekterer over individuelle sproglige læringsmål som fx grammatik, læsestrategier, ordforråd osv. Der er tale om kontekstbaseret sprog og funktionel skrivning om egne læreprocesser i forhold til, hvad der er arbejdet med. De studerende arbejder her eksemplarisk, idet aktiviteterne let kan omsættes til elevniveau.

Planlægningsfasen

Grupperne arbejder med problemformulering og planlægning af deres projekt; fx dækker emnet *Climate Changes* arbejdet med verdensmål 7, 13, 14 og 15, hvor en typisk problemformulering lyder: *How much can a Danish pupil reduce his or her carbon footprint – and does it matter?*, emnet *Education* dækker verdensmål 4 og 5 og har følgende problemformulering: *How may quality education help enhance children's lives?*, mens emnet *Migration* dækker verdensmål 1, 2 og 10 og har denne problemformulering: *What makes people leave their home?* Der diskuteres, hvordan en sproglig stilladsering kunne indgå med eleverne: At stille spørgsmål leder fx frem til at arbejde med spørgende pronomener og overvejelser om ledstilling og *do*-omskrivning.

Gennemførelsesfasen

De studerende indsamler information og bearbejder denne for at kunne besvare deres problemformulering. Igen diskuteres de en mulig sproglig stilladsering af eleverne: fx inddragelse af et fokus på læse- og lyttestrategier. Eventuelt laver de også forskellige former for feltarbejde som interview, spørgeskemaer, fotografering osv. Arbejder man med emnet *Migration*, kunne det være relevant at få besøg af en Røde Kors-medarbejder, som man kunne interviewe i forhold til fx sprogbrug – betyder det noget, hvilke ord man bruger om migranter (*refugees, asylum seekers, immigrants* osv.)? Arbejder man med *Education*, kan det være spændende at se på statistikker over skolegang og måske udforme et spørgeskema, der så sendes til en evt. partnerskole. Hvis eleverne skal interviewe, må de igen arbejde med at stille spørgsmål, men denne gang også overveje, hvad der er passende sprogbrug (pragmatik) afhængig af, hvem de skal interviewe. De må have gambitter og kommunikationsstrategier parat, så kommunikationen lykkes.

Efterbearbejdningsfasen

Informationer bearbejdes, analyseres, systematiseres og udvælges til de afsluttende produkter. Det første produkt er, som tidligere nævnt, formidling til medstuderende gennem en multimodal præsentation, der fx kunne være en udstilling, en workshop, en PowerPoint, et rollespil eller en film, hvorfor der vil være elementer af mundtlighed. Derfor kan der også inddrages et fokus på gambitter, udtale, kommunikationsstrategier og *fillers*. Det andet produkt følger af det første; nu omsættes den opnåede viden til et undervisningsforløb, hvor elever arbejder med ovenstående problemstillinger. I forhold til emnet *Migration* kan man forestille sig, at en fagdag indledes med fælles aktiviteter: Fotos af flygtningebørn hænger på væggene, og nu går elever rundt og vælger et foto (en historie), som de så laver en *quiz 'n' trade*-aktivitet ud fra. Derefter ser klassen sammen små korte videoer om børn på flugt³, de læser Warsan Shires tankevækkende digt 'Home'⁴, samtaler om indhold og sprog, måske læser de også *Ali's Story*⁵, hvorefter de er klar til at brainstorme problemstillinger, som kan undersøges i et projektbaseret forløb.

Afrunding: Forløbet set ud fra de studerendes udbytte

I projektets mange faser var der undervejs og i de studerendes slutevaluering en stor forståelse for verdensmålenes vigtighed i forhold til relevans af indhold, dannelsesaspekt og deres kommende elevers opnåelse af interkulturel kompetence. Som kommende sproglærere lagde de også vægt på den sproglige dimension i faget, men det krævede mange didaktiske diskussioner og overvejelser at kontekstualisere dette, så de kunne se, hvordan det ville blive meningsfuldt for deres elever.

Til slut vil vi derfor fremhæve vigtigheden af en tydelig rammesætning fra lærerens side for at inkludere det sproglige arbejde i skolen, der ellers let går tabt. I vores optik kræver dette, at læreren indtænker de relevante sproglige elementer, som kan støtte elevernes sprogtilegnelse i den pågældende fase, og hjælper den enkeltes intersprog gennem en læringslog. Læreren kan dog også reagere på de sproglige problemer, der måtte opstå spontant undervejs, således at der i forløbet både indgår et proaktivt såvel som reaktivt fokus på form. Vi argumenterer således for, at fagets dannelsesaspekt tydeligt kobles med fagets sproglige færdighedsaspekter, så eleverne ikke blot opnår interkulturel kompetence, men også interkulturel kommunikativ kompetence jf. Byrams definition ovenfor.

Noter

1. Som udlagt af Charles Fadel fra organisationen *Center for Curriculum Redesign*: <https://curriculumredesign.org/> (lokaliseret d. 30. april 2020).
2. Fiktive tekster som fx billedbogen *Ali's Story* af Andy Glynne (2017), den grafiske roman *Illegal* af Eoin Colfer (2017), ungdomsromanen *After the Snow* af S.D. Crockett (2012) og Monica D. Rays kortfilm *Red Leaves Falling* (2016) tager fat i emner og problematikker, der indholdsmæssigt harmonerer med verdensmålenes temaer. Samtidig er sproget let tilgængeligt for elever på folkeskolens mellemtrin og i udskoling.
3. 'Voices in the Dark – Children on the Run' (2016). <https://refugeesmigrants.un.org/millions-%E2%80%988children-move%E2%80%99-without-protection-unacceptable-%E2%80%93-un-refugee-agency-chief> (lokaliseret d. 30. april 2020).
4. Warsan Shire: 'Home'. <https://www.youtube.com/watch?v=nI9D9zXiygo> (lokaliseret d. 30. april 2020).
5. Andy Glynne: *Ali's Story* (2017).

Litteratur

- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Børne- og Undervisningsministeriet (2019). *Engelsk fælles mål*. Lokaliseret d. 30. april 2020 på https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK_FællesMål_Engelsk.pdf.
- Lund, K. (2019). Fokus på sproglæring og pædagogiske implikationer for undervisningen. I: Gregersen, A.S. (red.), *Sprogfag i forandring. Pædagogik og praksis. Bind 1* (3. udg.) (s. 129-167). Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Maley, A. & Peachey, N. (red.) (2017). *Integrating global issues in the creative english language classroom*. London: British Council.
- PBL-model fra *Teaching in the 21st century*. Lokaliseret d. 30. januar 2020 på <https://www.teach21.us/project-based-learning.html#>.
- Risager, K. (2012). Verdensborgeren i sprog- og kulturpædagogikken. *Sprogforum*, 55, 14-20.
- Stoller, F. L. (2002). Project work: A means to promote language and content. I: Richards, J. C. & Renandya, W. A. (red.), *Methodology in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.