

# Akademisk literacy i fransk i et brobygningsperspektiv

I denne artikel præsenterer vi resultaterne af et casestudie om skriftlig fremstilling og læsefærdigheder i franskfaget ud fra et brobygningsperspektiv, der er en del af et større projekt, der har til formål at undersøge overgangen i forhold til akademisk literacy mellem 3.g på stx og første år på universitet inden for fremmedsprogfagene engelsk, fransk, spansk og tysk. De overordnede rammer for projektet som helhed samt dets hovedresultater præsenteres i Lindschouw m.fl. (2021) i dette temanummer. Undersøgelsen er baseret på analyser af terminsopgaver fra 3.g (10 opgaver fra elever med fransk som begynderprog (FBA) og 5 med fransk som fortsættersprog (FFA)) og 17 hjemmeopgaver fra 2. semester på BA-uddannelsen i fransk. Her til kommer interviews med to gymnasielærere, to universitetsundervisere og en række franskelever og -studerende. Som nævnt i Lindschouw m.fl. (2021) skriver projektet sig teoretisk ind i feltet *akademisk literacy*, der både dækker over skrivning og læsning samt en sprogbeholderskelse, der sætter eleverne i stand til at formidle den faglige indsigt, de har opnået, i overensstemmelse med de genrekonventioner og videnstraditioner, som kendetegner bestemte fag. Vi trækker med andre ord på en udvidet forståelse af akademisk literacy som evnen



**CILIA REEBIRK**

Cand.mag. i fransk sprog og kultur, adjunkt  
Lycée International à St-Germain-en-Laye  
creebirk@gmail.com



**JAN LINDSCHOUW**

Ph.d. i fransk sprog, lektor  
Københavns Universitet  
janl@hum.ku.dk

til at kunne kommunikere kompetent i bestemte faglige diskursfællesskaber (Wingate 2015). Projektets primære fokus er skrivning, og læsning inddrages som udgangspunkt kun i det omfang, det er relevant for at kunne udføre en skriftlig task, bedre kendt som forskningsfeltet *reading to write* (Delaney 2008). I nærværende artikel og projektet som helhed trækker vi på de tre dimensioner i skrivning, som beskrives i den fagdidaktiske litteratur om L2-skrivning: 1) at lære at skrive (*learning to write*), 2) at skrive for at lære indhold (*writing to learn content*) og 3) at skrive for at lære sprog (*writing to learn language*) (Ortega 2011). For en mere detaljeret indføring i projektets teoretiske ramme henvises til Lindschouw m.fl. (2021) i dette temanummer. Som det vil fremgå af det følgende, viser den franske del af undersøgelsen, at der er en diskrepans mellem gymnasie- og universitetsniveau i fransk og således et behov for brobygning inden for akademisk literacy, både hvad angår akademisk skrivning, skriftligt sprogfærdighedsniveau og læsefærdigheder, primært forbundet til feltet *reading to write*. Undersøgelsen foreslår til sidst en række konkrete tiltag på begge niveauer med henblik på at skabe en mere naturlig overgang inden for akademisk literacy for de franskelever, der vælger at studere faget på universitetsniveau.

## Akademisk skrivning

Ikke overraskende bliver akademisk skrivning vægtet forskelligt på de to uddannelsesniveauer. På stx er det kun til stede i begrænset omfang. Læreplan og vejledning omtaler ikke akademiske færdigheder eksplicit, om end man for FFA kan se spor af akademisk kompetence, når der i vejledningen står, at “eleverne trænes [...] til at kunne skrive i forskellige genrer og være bevidst om disses sproglige karakteristika, herunder afsender- og modtagerforhold” (Børne- og Undervisningsministeriet 2020: 12-13). Derudover indebærer prøveformen for både FBA og FFA, at eleverne inddrager kildetekster. Eksamensforlægget lægger imidlertid ikke op til akademisk skrivning, hverken for FBA eller FFA. For FBA er opgaven at lave et blogindlæg, hvor en række verber skal bøjes i nogle bestemte tider, og for FFA har eleverne valgt mellem at lave dagbogsrefleksioner, skrive en e-mail eller digte en afslutning på en historie. Selvom det er et krav, at visse af teksterne fra opgaveforlægget, der både tæller prosatekster, billeder og sange, skal inddrages, inviterer opgaveformuleringen til, at eleverne holder sig til de lavere taksonomiske niveauer med fokus på vidensfortælling (Bereiter & Scardamalia 1987) og uden krav til analyse og fortolkning. En vidensfortællende elev baserer sin skrivning på en associativ pro-

ces, hvor der genereres ideer løbende som svar på, hvad eleven efterfølgende kan skrive, uden forudgående planlægning af teksten og med minimale ændringer undervejs. Dette står i modsætning til den modne skribent, der anvender en videnstransformerende tilgang i skriveprocessen, hvor skribenten lægger ud med at sætte mål for sin tekst, planlægger hovedindholdet og løbende løser skrivemæssige udfordringer med inddragelse af viden om både indhold og udtryk. Det manglende fokus på akademisk skrivning i fransk på stx giver de studerende visse problemer på universitetsniveau, og her oplever de ikke at blive ordentligt indført i akademiske konventioner. I interviewet med de studerende kommer det frem, at de hovedsageligt trækker på deres viden fra dansk- og engelskundervisningen på stx, når de skal formulere sig akademisk på fransk, og at de mangler viden om, hvordan de skal omsætte denne viden til fransk. Alligevel overholdes konventionerne for akademisk stil i mange af de studerendes eksamensbesvarelser. Således inddrages der løbende referencer i opgaveteksten, ligesom der ses hyppig brug af citater fra forskellige kilder (romaner, tegneserier, kritisk litteratur, internetsider), der oftest bruges til at underbygge udsagn i selve opgaven. Hovedparten af opgaverne er velstrukturerede og med en tydelig progression, oftest understøttet af tematisk baserede overskrifter samt indledning og konklusion. Mange opgaver bevæger sig på de højere taksonomiske niveauer med fokus på analyse, fortolkning og syntese, om end der også ses eksempler på opgaver, der befinder sig på det mere redegørende niveau. Dette vidner om, at der er en diskrepans mellem de studerendes oplevede og reelle færdigheder, måske fordi der ikke er eksplicit fokus på akademisk opgaveskrivning i begyndelsen af deres universitetsstudium.

## Sprogfærdighed, sproglig bevidsthed og sproglig korrekthed

Sprogfærdighedsniveauet i fransk fylder generelt meget både på stx og universitetsniveau. I læreplanen for FBA står der, at eleven skal kunne "udtrykke sig skriftligt på et ukompliceret og sammenhængende fransk" (Børne- og Undervisningsministeriet 2017a: 1), men der er alligevel også et fokus på grammatiske kompetencer inden for morfologi, syntaks og leksis. På FFA er kravene til den sproglige korrekthed ikke overraskende større, idet der også stilles krav om sikkerhed i den relevante syntaks og morfologi og udvikling af elevernes sproglige præcision (Børne- og Undervisningsministeriet 2017b: 2).

Af de to lærerinterviews fremgår det også, at arbejdet med det sproglige fylder meget i den daglige undervisning, hvilket bekræftes af eleverne, der oplever at blive klædt godt på sprogligt i franskundervisningen. Lærerne understreger desuden, at det sproglige har forrang i bedømmelsen af elevernes opgaver og er vigtigere end fx deres tekstforståelse.

På universitetsniveau står det sproglige niveau inden for skriftlighed også centralt, og i Fagstudieordningen for fransk (FF) er ambitionsniveauet højt angående skriftlighed, idet en franskstuderende efter afsluttet BA-uddannelse opnår et niveau svarende til B2 i henhold til Den Fælles Europæiske Referenceramme for Sprog (CEFR) (FF 2019: 3). På dette niveau kan en studerende bl.a. “skrive en klar, detaljeret tekst om en bred vifte af emner” og “formidle oplysninger eller give begrundelser for eller imod et bestemt synspunkt” (CEFR 2008: 48). Niveauet for skriftlighed i FF er imidlertid på et væsentligt højere niveau, der snarere svarer til C1 i henhold til CEFR. Ifølge studieordningen skal en franskstuderende kunne “[f]ormidle faglige problemstillinger i velstruktureret form på et korrekt og nuanceret sprog” (FF 2019: 4) og “formidle et kompliceret stof målrettet og hensigtsmæssigt på skrift” (FF 2019: 12). Man kan med rette komme med den indvending, at der her er tale om slutmål for bacheloruddannelsen i fransk, og at de studerende løbende arbejder hen imod dette niveau, men det ændrer ikke ved, at disse slutmål er på et væsentligt højere niveau end B2.

Denne diskrepans forklarer formentlig den frustration, som visse af de studerende udtrykker over ikke altid at kunne formidle det indhold på fransk, som de ønsker, et forhold, der også italesættes af læreren i FBA. Der er således diskrepans mellem det faglige indhold og den sproglige formåen, i hvert fald i de studerendes selvpfattelse, hvilket for nogle resulterer i en todelt skriveproces, hvor der først fokuseres på det faglige indhold på dansk og dernæst på omsætningen af dette til fransk, hvilket bevirker en uhensigtsmæssig opdeling af indhold og sprog og som følge heraf en del interferens med dansk i den skriftlige sprogproduktion på fransk. Alligevel udtrykker mange studerende sig på et højt grammatisk og leksikalsk korrekthedsniveau i eksamensbesvarelserne og kommunikerer situationstilpasset i et standardnært fransk med en vis syntaktisk kompleksitet i form af ledsætninger, infinitte verbalsyntagmer og kohæSSIONSSKABENDE markører. Der ses dog samtidig visse tilbagevendende målsprogsafvigelser hos de studerende, og mange af disse er af basal karakter, hvilket en af universitetsunderviserne italesætter som et problem. De hyppigste afvigelser i de studerendes besvarel-

ser er knyttet til kongruens, verbalbøjning og artikelbrug, herunder substantivers genus. Hertil kommer sammenblanding af ordklasser, problemer med homonymer, ledstilling, *consecutio temporum*, gloser, konstruktioner samt stavning og tegnsætning.

## Reading to write

På stx prioriteres kompetencer i læsefærdighed højt. Ifølge læreplanerne for både FBA og FFA arbejdes der med forståelse, analyse og fortolkning af forskellige teksttyper og tekstgenrer, men der er også et eksplicit fokus på læsestrategier. I vejledningen for FFA nævnes konkrete strategier: hurtiglæsning, skimning, normallæsning, studielæsning (FFA vejledning 2020: 6). De to lærere arbejder begge med læsestrategier i deres undervisning og er især optagede af at få eleverne til at lære at læse ekstensivt. Læreren på FBA arbejder også med gloselister, korte skriftlige introduktioner til teksterne og arbejdsspørgsmål, der hjælper til at sikre tekstforståelsen.

*Reading to write*, dvs. det at skulle læse et tekstmateriale for at kunne udføre en skriftlig opgave (Delaney 2008: 140), er primært relevant for udførelsen af den skriftlige eksamensopgave, idet eleverne skal inddrage nogle kildetekster i deres besvarelser, hvilket analysen af elevstilen viser, at de kun i varierende grad formår at gøre. Imidlertid fortæller læreren fra FFA, at en elev godt kan opnå en god karakter uden at have forstået alle detaljer i teksten, hvilket betyder, at *reading to write* ikke vurderes særligt højt i bedømmelsen af opgaven.

Læsning indgår også på universitetsniveau, men er omtalt mere implicit end skrivning. Nogle steder står læsning dog eksplicit omtalt, fx i kompetencebeskrivelsen: “En bachelor i fransk sprog og kultur opbygger i løbet af sit studium kompetencer i kritisk og analytisk læsning af tekster [...]” (FF 2019: 4) og i flere af fagene, fx “forstå hovedpunkterne i en kompleks tekst om både konkrete og abstrakte emner” (FF 2019: 8). Andre steder er læsning som færdighed omtalt mere implicit, især i de fagelementer, hvor formålet er at tilegne sig viden om litterære perioder og/eller kulturelle/historiske forhold, bl.a. det fag, der danner grundlag for de studerendes eksamensbesvarelse i denne undersøgelse. Ingen steder i studieordningen omtales redskaber, der skal hjælpe de studerende til at læse og forstå tekster, som det var tilfældet for stx, og *reading to write* synes også fraværende.

Ved læsning på universitetsniveau møder vi, ligesom ved skrivning, en diskrepans mellem det niveau (B2), som en bachelor forventes at opnå i læsning på fransk efter endt uddannelse, og de konkrete

te faglige mål i Fagstudieordningen. Ifølge CEFR (2008: 47) kan en studerende på B2 “læse artikler og rapporter om aktuelle problemer, hvori skribenterne giver udtryk for bestemte holdninger og synspunkter” og “forstå samtidig litterær prosa”, men de ovenfor nævnte mål ligger på et væsentligt højere niveau. Dette kan formentlig forklare den frustration, de studerende udtrykker i interviewet, over at skulle læse svære akademiske tekster af filosofisk, historisk og litteraturteoretisk art ved indgangen til deres studium.

## Hvordan hjælper vi overgangen for studerende inden for læsning og skrivning i fransk?

Ovenstående analyse peger på en række udfordringer inden for skrivning og læsning både i overgangen mellem stx og universitetsniveau inden for fransk og på de enkelte uddannelsesniveauer.

Arbejdet med det akademiske er generelt underprioriteret på begge niveauer. På stx arbejdes der ikke specifikt med det i franskfaget, og eksamensforlæggene inviterer ikke til, at man skal skrive akademisk. På universitetsniveau tages det mere eller mindre for givet, at de studerende kan skrive akademisk, når de begynder, og de studerende må ofte trække på deres viden fra dansk- og engelskundervisningen i gymnasiet, når de skal skrive akademisk på fransk. Det er for så vidt positivt, at elever og studerende trækker på deres viden fra andre fag, når de skal skrive og læse akademiske tekster, men der synes at være et behov for, at overgangen fra engelsk- og danskundervisningen bliver tydeligere artikuleret i franskundervisningen både på stx og universitetet. Man kunne ydermere overveje at revidere eksamensformen på stx, så den i højere grad end nu inviterer til akademisk skrivning, samtidig med at der sættes større fokus på akademisk skrivning og læsning i løbet af det første studieår på franskstudiet. Selvom det langt fra er alle franskelever på stx, der skal læse fransk på universitetet, vil alle elever have gavn af at få styrket deres akademiske kompetencer som en del af gymnasiets bestræbelser på at forberede eleverne til videregående uddannelse i al almindelighed.

Endvidere synes studieordningens krav til både skrivning og læsning at være på et væsentligt højere niveau end B2, og udfordringerne med henblik på disse to kompetencer blev også adresseret for stx. Dette kalder først og fremmest på realistiske læringsmål både i studieordningerne og i den konkrete undervisning, men der er også behov for en ændret didaktik, hvor man hjælper de studerende til at forstå hovedindholdet i teksterne, fx ved et øget fokus på læsestra-

tegie, tekstresuméer og en åbning af teksterne, før de studerende giver sig i kast med at læse dem. Samtidig er det vigtigt, at også indholdsundervisningen bliver ansvarlig for at løfte de studerendes skrivekompetencer ved at arbejde eksplicit med skriftlighed sideløbende med indholdsdelen af kurset. Dette ville samtidigt kunne styrke forholdet mellem læsning og skrivning og dermed *reading to write*.

Endelig er der spørgsmålet om, hvor meget arbejdet med den sproglige korrekthed og grammatik skal fylde. Der synes at være et stort fokus på dette på stx, men samtidig oplever universitetsunderviserne, at flere studerende ikke er klædt godt nok på sprogligt, når de påbegynder franskstudiet. Dette tyder på, at der ikke skal slækkes på dette element på stx, men samtidig er det vigtigt at påpege, at opøvelse af akademiske skrivekompetencer ikke kun handler om grammatisk korrekthed, men også om tekstkompetence, herunder genrekendskab og afsender- og modtagerforhold, situationstilpasset kommunikation, og arbejde med akademisk ordforråd, hvilket ovenstående analyse viser. Det er vigtigt, at der arbejdes systematisk videre med alle disse områder både i begyndelsen og i løbet af franskuddannelsen, så de studerende kan honorere de ambitiøse faglige krav inden for (akademisk) skrivning, som de er formuleret i studieordningen.

## Litteratur

- Bereiter, C. & Scardamalia, M. (1987). *The psychology of written composition*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Børne- og Undervisningsministeriet (2017a). *Læreplan i Fransk begyndersprog A – stx*. Lokaliseret d. 6. januar 2021 på Fransk-begyndersprog-A-stx-august-2017%20(2).pdf.
- Børne- og Undervisningsministeriet (2017b). *Læreplan i Fransk fortsættersprog A – stx*. Lokaliseret d. 6. januar 2021 på Fransk-fortsaettersprog-A-stx-august-2017%20(1).pdf.
- Børne- og Undervisningsministeriet (2020). *Vejledning for Fransk fortsættersprog A – stx*. Lokaliseret d. 6. januar 2021 på 200810-Fransk-fortsaettersprog-A-stx-vejledning-juni-2020%20(1).pdf.
- Delaney, Y.A. (2008). Investigating the reading-to-write construct. *Journal of English for Academic Purposes*, 7, 140-150.
- Den Fælles Europæiske Referenceramme for Sprog: *Læring, undervisning og evaluering* (2008). København: Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration. Lokaliseret d. 6. januar 2021 på Den-faelles-europaeiske-referenceramme-for-sprog.pdf.
- Fagstudieordning Bacheloruddannelsen i fransk sprog og kultur* (2019). Lokaliseret d. 6. januar 2021 på hum.ku.dk/uddannelser/aktuelle\_studieordninger/fransk/fransk\_sprog\_og\_kultur\_ba.pdf.

- Lindschouw, J. m.fl. (2021).  
Akademisk literacy i engelsk,  
fransk, spansk og tysk – et  
brobygningsperspektiv. *Sprog-  
forum*, 73, 23-34.
- Ortega, L. (2011). Reflections on the  
learning-to-write and writing-  
to-learn dimensions of second  
language writing. I: Manchón,  
R.M. (red.), *Learning-to-write and  
writing-to-learn in an additional  
language* (s. 237-250). Amsterdam:  
John Benjamins.
- Wingate, U. (2015). *Academic literacy and  
student diversity: The case for inclusive  
practice*. Bristol: Multilingual  
Matters.