

# Forord

Her er et citat fra en, der er ved at lære et nyt sprog:

Det er, som om man får adgang til en ny større verden igennem flere sprog, man kan forstå verden bedre. Med hvert sprog udforsker du en ny kultur, nye måder at tænke på og nye traditioner. Når du lærer et nyt sprog, kan du for eksempel ikke beholde den samme forståelse af dine egne traditioner. Sproget er der ikke alene. Man bruger sprog sammen med udgangspunkt i dets tankegang, dets talemåder, som sproget har skabt. Når man for eksempel lærer engelsk og alle dets udtryk, lærer man ikke kun det rene sprog, men også den verdensopfattelse, engelsksprogede har, og hvordan de ser på ting. (“Ilze” i Maslo, E. (under udgivelse))

Strategier, sproglæring og motivation er interagerende fænomener, der kommer i spil mellem sociale, kognitive og affektive faktorer. Som Ilze udtrykker det i ovenstående citat, er det at bruge sprog i forskellige sammenhænge en vigtig faktor for at integrere og automatisere sprogkundskaber samt udforske en ny kultur. For Ilze bliver mødet med det nye sprog en måde at forstå og reflektere over kendte traditioner og se sig selv og verden i et nyt lys.

Ilzes eksempel viser, at sproglæring er betinget af en individuel drivkraft. Om motivation først og fremmest er et psykologisk fænomen og/eller et socialt fænomen, er et centralt spørgsmål. Nok begge dele, men det er vigtigt at pointere, at identiteter, magtpositioner og sprog influerer på hinanden og påvirker de sproglærendes sprogtilegnelsesprocesser. Det er i denne forbindelse, at den canadiske sociolinguist Bonny Norton (2013) har formuleret sit investeringsbegreb, der er en sociologisk konstruktion med fokus på ydre forhold i læringsprocessen. Investeringsbegrebet inkluderer den kontekst, som tilegnelsen foregår i, med spørgsmål om, hvilke muligheder der gives for, at de sproglærende kan blive legitime talere af et andet- eller fremmedsprog. Vi kender ikke den læringskontekst, som Ilze har været en del af, men kan se, at hun er blevet udfordret dannelsesmæssigt, og at der er blevet investeret i hendes sproglæring som del af denne dannelsesproces.

Nortons ofte citerede forskning er fra indvandrerkvinder i Canada, der var meget misfornøjede med deres muligheder for at lære engelsk, fx fordi de som sproglærende følte, at de blev fastholdt i ønsker om fortidige fortællinger fra der, hvor de kom fra. De ønskede ikke at identificere sig med et fortidsperspektiv. I stedet ønskede kvinderne at identificere sig med et nutidigt perspektiv, som de kunne identificere sig med i et fremtidigt engelsktalende arbejdsmiljø. Investering i sproglæring er tæt forbundet med identitetsdannelse og de mulige positioner, som de sproglærende kan indtage i et givent felt. Dörnyei (2009) tilbyder et trefoldigt greb om motivation i sin *L2 Motivational Self System*-teori, som udfoldes i nogle af artiklerne i nummeret. Når forskellige identiteter og identitetspositioner altså vil influere på sprogtilgængelighederne, kan andet- og fremmedsprogstilgængelse ikke ses som en mekanisk proces. Det at lære fremmedsprog adskiller sig på en række områder fra at lære et andetsprog. Fremmedsprog læres alt andet lige i et klasseværelse gennem formel undervisning, idet fremmedsprog læres i form af udvalgte og tilrettelagte tekster. Andetsproglæring læres – også alt andet lige – i en række sammenhænge i og uden for den formelle undervisning, hvor sprogbrugeren ofte hurtigt skal finde frem til passende sprogkunderskaber, fordi kommunikationssituationen kræver det.

Motivation er et fagbegreb, der belyses teoretisk af bl.a. Norton og Dörnyei i en fremmed- og andetsprogs kontekst, men samtidig bruges det som begreb i hverdagen med mange underliggende forståelser. I hverdagen møder man udtryk som “motiverende undervisning”, “hun er ikke motiveret”, “motiverede elever”, osv. Disse udtryk dækker fx over, at motivation er noget, man har eller ikke har, og noget, der kun står i relation til det, der undervises i. Disse udtryk afspejler en tilgang til motivation, der tager udgangspunkt i læreres intentioner om, at eleverne skal kommunikere korrekt og hensigtsmæssigt i prædefinerede sprogbrugssituationer med krav om fx snævre strukturelle rammer for samtaler eller uinteressant indhold. Den motiverede elev bliver i denne tilgang den elev, der kommunikerer korrekt og hensigtsmæssigt på udvalgte sprog. Dermed kan man komme til at overse, at der for de sproglærende er mere eller andet på spil. Mere overordnet er der et misforhold mellem den sproglige mangfoldighed, der findes blandt de sproglærende, og udbuddet af sprog i uddannelserne, og dette kan påvirke motivationsfaktorerne. Hvordan kan den mangfoldighed af sprog bruges som motivationsfaktor, både til at styrke og videreudvikle sprogkompetencer hos den enkelte og berige uddannelserne? Et bud har været at tage udgangspunkt i flersprogethedsdidaktikker, der har fokus

på undervisning, der bringer elevernes samlede sproglige ressourcer i spil. Dog er forudsætningen for flersprogethedsdidaktikker ikke nødvendigvis til stede; den sproglige hierarkisering og status i læreplaner underminerer visse sprogfag, fx dansk som andetsprog, som udbydes som et timeløst fag på nær til nyankomne elever og minoritetsmodersmål, som kun udbydes på statens regning for en begrænset gruppe elever. Når de underminerede sprogfag udbydes, handler det om kompensatoriske ordninger frem for at styrke sprogberedygtig uddannelsespolitik, der vægter flersproget og -kulturel identitetsdannelse. Snævre idealer om det flersprogede individ, der kan kommunikere på engelsk, tysk og fransk, svækker potentielt motivationen for dem, der ønsker at investere i andre sprog ud over de gængse fremmedsprog.

Ilzes udtalelse i citatet ovenfor kræver efter vores opfattelse en kommentar. Hun taler om “den verdensopfattelse, engelsksprogede har”. Denne forståelse kan virke fint som individuel motivation, men den er også en illustration af, hvor vigtigt det er, at sprogundervisningen bidrager til at sætte spørgsmålstejn ved sådanne forenklede forståelser. Forholdet mellem sprog og verdensopfattelse er jo komplekst. Refereres der kun til dem, der taler engelsk som modersmål? Eller omfatter det også dem, der taler engelsk som andetsprog? Hvad med dem, der taler rigtig godt engelsk som fremmedsprog? Hvad med de dybe konflikter i “engelsktalende” lande som USA og UK?

Motivation er altså et fænomen, der både er indlejret i en kontekst og individets idealer og forestillinger om det at lære sprog.

Nummeret starter som sædvanlig med en kronik: “*Flersprogethed – hæmsko eller drivkraft for sproglæring?*” af Rawand Samal Jalal. Hun besvarer spørgsmålet ved at tilkendegive, at flersprogethed alt andet lige er en drivkraft for sproglæringen. Det har hun erfaret i egen familie og ligeledes via sine faglige evner i en skolekontekst. Erfaringerne fra hendes ph.d.-projekt bekræfter imidlertid ikke, at flersprogethed gavner flersprogede elever, når de lærer engelsk som tredje sprog. Det kan tilskrives en stærkt hierarkisk opdeling af de mange sprog, der findes i Danmark, og som placerer indvandrersprogene i bunden.

I artiklen *Motivation og differentiering i fremmedsprogsundervisningen* fremlægger Astrid Mus Rasmussen resultaterne af en undersøgelse af gymnasielæreres oplevelse af arbejdet med differentiering og den rolle, som differentiering tilskrives i forhold til at skabe motivation blandt eleverne. Rasmussen konkluderer, at undersøgelsen bekræfter den tætte sammenkobling af differentiering og motivation, som findes i litteraturen om differentiering, og at lærerne udtrykker et

dynamisk perspektiv på motivation som noget, der kan påvirkes gennem imødekommelse af de enkelte studerendes behov. Hun påpeger dog også, at synet på motivation ikke er entydigt dynamisk, og at det af nogle lærere betragtes som værende betinget af elevernes køn eller af deres generelle faglige niveau.

Dina Omar diskuterer i artiklen *Gymnasieelevers motivation i spanskfaget*, hvilke faktorer der kan have indflydelse på flersprogede elevers motivation for faget. Artiklen tager udgangspunkt i en spørgeskemaundersøgelse, der er foretaget i 1.g, 2.g og 3.g, og hvori der medvirker 122 spanskelever, hvoraf 67 har dansk som modersmål, og 55 har et andet modersmål (eller flere, og derfor bruger hun ikke termen “tosproget”, men “flersproget”). Undersøgelsen baserer sig på Dörnyeis motivationsteori, og eleverne er blevet spurgt til deres ideale selv og deres burde-selv. Det viser sig, at der ikke er stor forskel mellem de to gruppers motivation, men resultaterne viser også, at de flersprogede elever kan trække på erfaringer fra deres forskellige modersmål og sammenligne dem med det spanske sprog.

Natascha Drachmann undersøger i artiklen *Flersprogethed i sprogfagenes læreplaner* de curriculære rammebetingelser for flersprogethed i og på tværs af folkeskolens sprogfag og kobler dette til en motivationsteoretisk ramme. Forfatteren argumenterer for rammer, der bygger på et resourcesyn på elevernes sproglige repertoire, så der skabes rum for, at eleverne kan blive opmærksomme på og drage nytte af deres flersprogethed i deres sproglæring. Hun introducerer til *the L2 Motivational Self System* og præsenterer resultaterne af en kvalitativ indholdsanalyse af sprogfagenes læreplaner. Afslutningsvis peger artiklen på, hvordan de curriculære rammebetingelser for flersprogethed kan have implikationer for elevernes motivation for at lære sprog.

I lyset af at færre og færre gymnasieelever vælger fremmedsprogfagene til, har Eva Frisdahl Staal og Isabella Bredbjerg i artiklen *Gymnasieelevers opfattelse af vigtigheden og brugbarheden af fransk og spansk* sat sig for at undersøge motivation for valg og fravalg af sprogfag. Deres målgruppe er 198 elever i gymnasiet fra en sproglig og en ikke-sproglig studieretning. De har blandt andet undersøgt, hvorvidt fordomme og stereotyper påvirker valg af fremmedsprogfag. Deres undersøgelse peger på, at eleverne motiveres af både indre og ydre faktorer. De taler for, at undervisningen skal være karakteriseret ved et funktionelt sprogsyn, og eleverne skal gives muligheder for at kommunikere frit på deres fremmedsprog.

Når tyskundervisningen diskuteres, er der ofte fokus på elevernes demotivation. Men hvad får elever til at være motiverede for tyskun-

dervisningen? Dette belyser Petra Daryai-Hansen, Anne-Marie Fischer-Rasmussen, Katalin Fenyvesi, Mirjam Gebauer, Katja Gorbahn og Camilla Franziska Hansen i artiklen *Motivationsorienteringer i tyskundervisningen. En kvantitativ og kvalitativ undersøgelse på tværs af uddannelsesniveauer*. Artiklen bygger på en omfattende kvantitativ og kvalitativ undersøgelse blandt elever og studerende, der undervises i tysk, og kombinerer motivationsundersøgelser fra andet- og fremmedsprogsundervisningsområdet med motivationsundersøgelser fra det almenpædagogiske område.

I artiklen *Investering i identitet som motivation i tilegnelsen af dansk for voksne* samtænker Randi Mellergaard Baun et investeringsbaseret motivationsbegreb med didaktiske principper for kursister med dansk som andetsprog eksemplificeret gennem sprogportrætter med henblik på at fremme de lærendes identitetsfokus i den pædagogiske praksis. Sprogportrættet skal ses som en ressourcebaseret tilgang til sprogundervisningen, hvor der tages udgangspunkt i alle de sprog, som de lærende har kendskab til. I artiklen undersøges det, hvordan et fokus på identitet og sprog understøtter de lærendes motivation for at lære dansk. Forfatteren gennemgår et forløb med brug af sprogportrætter og fremsætter på baggrund heraf en række didaktiske implikationer for arbejdet hermed.

I artiklen *Elevcentrerede og autonomifremmende feedbackformer som motivationsstrategi* præsenterer Susana S. Fernández en række interaktive, digitalstøttede og elevcentrerede feedbackformer (i forhold til spansk på universitetsniveau), som kan øge de lærendes motivation til at skrive på fremmedsprog. Hun beskriver tre forskellige former for feedback: "feedback som dialog", baseret på spørgsmål stillet af de lærende til underviseren; peer-feedback i forskellige former; og indirekte feedback med rettekoder. Disse forskellige former for feedback kan bruges enkeltvis eller kombineres i en "feedbackkæde".

I *Småbørns muligheder for deltagelse i udvikling af sprog i dagtilbud* sætter Ulla Kofoed fokus på, hvilken betydning pædagogers sprogsyn, sprogpædagogiske bevidsthed og praksis har for flersprogede småbørns muligheder for at bruge og udvikle sprog inden for dagtilbudets rammer. Hun beskriver og diskuterer nogle konkrete observerede cases fra Københavns Kommune, hvori arten af (eller fraværet af) samspil og kommunikation mellem pædagoger og børn har stor betydning for flersprogede børns deltagelsesmuligheder og kan gøre, at de forbliver perifere, ikke-legitime deltagere. Ulla Kofoed understreger, at det er vigtigt, at stat og kommune bakker op om flersprogethed i de foreskrivende og vejledende dokumenter.

## Åbne sider

I artiklen *Kønsidentitet i sproget – med eksempler fra dansk og fransk sætter Hanne Leth Andersen fokus på den aktuelle debat om sproglig inklusion i Frankrig. Spørgsmålet om sproglig inklusion er et om-diskuteret emnet i dagens Frankrig, bl.a. med Académie Française som bannerfører for en konservativ sprognorm, der, af respekt for traditionen, anbefaler brug af grammatisk hankøn som generisk kategori, også i tilfælde, hvor majoriteten er kvinder. På trods heraf ser man i dag en modbevægelse i Frankrig, hvor forskellige samfundsgrupper ønsker et opgør med denne sprognorm til fordel for en mere inkluderende sproglig praksis, der i højere grad end tidligere sidestiller han- og hunkøn. Hanne Leth Andersen tager i artiklen udgangspunkt i eksempler fra dansk og fransk og deres grundlæggende forskellige sproglige manifestation af køn, hvorefter hun ser nærmere på de konkrete sprogpoltiske ligestillingstiltag og nogle myndigheders reaktioner på disse.*

Eeva-Liisa Nyqvist har i artiklen *Danska på svenskt språkbud i Finland – 15-åringar läser på grannspråk* undersøgt, hvad den særlige canadisk inspirerede sprogbadspædagogik i det finske skolesystem betyder for elevernes receptive færdigheder, når de skal bedømme og forstå indholdet i en tekst skrevet på dansk. Datamaterialet bestod af en tekst om legetøjet Lego på 344 ord, som de i alt 19 informanter i 9. klasse vurderede, at de godt kunne forstå. Dette peger på informanternes evne til at udnytte deres kundskaber til at forstå nærbeslægtede sprog, her dansk, som de ikke har lært sig gennem formel undervisning. Artiklen åbner spørgsmål om nabosproglæringens potentiale for flersprogede uddannelser.

## Litteratur

- Dörnyei, Z. (2009). The L2 motivational self system. I: Dörnyei, Z. & Ushioda, E. (red.), *Motivation, language identity and the L2 self*. Bristol: Multilingual Matters.
- Maslo, E. (under udgivelse). *Transformative læringsrum – sprog, læring og pædagogik i samspil*.
- Norton, B. (2013). *Identity and language learning* (2. udg.). New York: Pearson.