

En sprogforsker på skulderen – om aktionsforskning som katalysator for selvevaluering og sproglig bevidsthed

Sprogsituationen i grænseregionen, hvor det tyske mindretal er situeret, er i høj grad præget af sproglig mangfoldighed. Tysk, dansk, plattysk, frisisk og sønderjysk er bare nogle af de sprog, der lever og tales her. Den sproglige mangfoldighed stiller høje krav til det



CAMILLA FRANZISKA HANSEN
Cand.scient.soc., lektor og ph.d.
UC SYD
cfha@ucsyd.dk



SEBASTIAN BECHER
Cand.paed.paed.psyk., adjunkt
UC SYD
sebe@ucsyd.dk



OLE CHRISTIAN HANSEN
Cand.paed.paed.psyk., lektor
UC SYD
ocha@ucsyd.dk



KAREN MAGRETHE AARØE
Cand.mag., lektor
UC SYD
kmaa@ucsyd.dk

sprogpædagogiske arbejde i regionens uddannelsesinstitutioner. Dette gælder særligt på dagtilbudsområdet, hvor grundstenen for en motiveret og nysgerrig omgang med sprog og en grundlæggende sproglæde lægges hos børnene. I det tyske mindretals uddannelsesinstitutioner indtager det sprogpædagogiske arbejde en særligt væsentlig rolle, da størstedelen af børnene her ikke har institutionsproget som deres førstesprog. Det sprogpædagogiske arbejde i mindretallets børnehaver kan derfor på mange måder betragtes som eksemplarisk i forhold til arbejdet med to- og flersprogede børn (Hansen 2017) og nødvendiggør samtidig en særligt udpræget form for sproglig bevidsthed fra pædagogernes side.

Om projektet

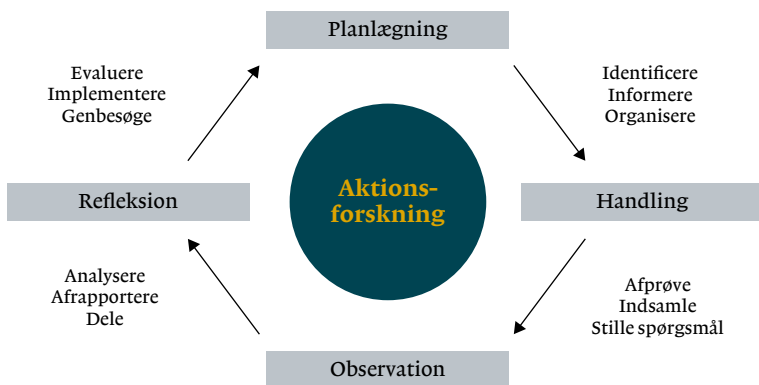
Projektet *Sproglig bevidsthed i det tyske mindretals børnehaver* blev gennemført i perioden januar 2019-oktober 2021. I projektet deltog i alt ti pædagoger fra ti forskellige mindretalsbørnehaver. Med projektet ønskede vi at fremme de deltagende pædagogers sproglige bevidsthed ved bl.a. at skabe et rum for meningsforhandling og selvevaluering af egen praksis. Selvevaluering skal her forstås som en måde, hvorpå praksis kan reflekteres systematisk med henblik på at forandre denne.

Evaluering af egen praksis udgør en immanent del af det, man kan betegne som en *reflekterende* praksis, hvilket længe er blevet betragtet som afgørende for en fagligt stærk pædagogisk praksis (Schön 2013). De seneste årtiers skærpede fokus på dokumentation på dagtilbudsområdet har da også ført til, at evalueringsbegrebet er blevet en fast del af pædagogers faglige repertoire (Aabro m.fl. 2017: 3). Samtidig kan en del af de eksisterende evalueringskoncepter på dagtilbudsområdet ses som “top-down”-koncepter, der er defineret af politiske ambitioner om målstyring og evidens. En “top-down”-tilgang til evaluering medfører en risiko for, at pædagogernes egen meningsforhandling og refleksion over god faglighed nedprioriteres, hvilket kan hæmme en substantiel forandring af praksis (Aabro m.fl. 2017: 45). I projektet var det derfor vigtigt for os at undgå denne “top-down”-styring og i stedet fremme refleksion og selvevaluering gennem et ligeværdigt forhold mellem forskere og deltagere og en inddragelse af deltagerens faglighed og erfaringer som ressourcer til praksisforandring.

Aktionsforskning som selvevaluering

For at opnå dette mål tog vi udgangspunkt i aktionsforskning som metode til selvevaluering og refleksion. Aktionsforskning egner sig til opfyldelse af projektets mål, idet det er en empirisk og reflekterende undersøgelsesmetode, hvor deltagerne udvikler deres egne teorier om praksis inden for deres praksiskontekst. Grundideen er, at forskere og praktikere arbejder sammen om vidensproduktionen og er fælles om at undersøge praksis og skabe praksisudvikling.

Aktionsforskning er dermed en deltagelsesbaseret metode, der kobler handling og refleksion, teori og praksis, og hvor målsætningen er at udvikle løsninger på de udfordringer, der er i praksis (Bradbury 2015: 2). Aktionsforskningen følger processen vist i figur 1 og indeholder fire faser: planlægning, handling, observation og refleksion.



Figur 1. Aktionsforskningsmodel efter ARGEF (2022) i vores oversættelse.

For hver fase blev der afholdt en workshop, hvor pædagoger og forskere mødtes for at reflektere over projektets forløb, og hvor forskellige teoretiske aspekter inden for sprog blev taget op. Der blev bl.a. holdt oplæg om sprogtilegnelse, translanguaging og flersprogethed. Til workshopperne fik pædagogerne mulighed for både at dele deres sprogpædagogiske erfaringer og arbejde aktivt med deres (og deres kollegers) forforståelser og syn på flersprogethed som ressource. Deltagerne blev bl.a. bedt om at lave sprogportrætter sammen med deres kolleger samt udarbejde refleksionsspørgsmål, som de i deres respektive institutioner kunne arbejde videre med.

Målet med disse aktiviteter var at arbejde med det, man med

udgangspunkt i termen lærerkognition, altså den viden, de erfaringer, tanker og holdninger, der ligger bag den enkelte lærers praksis (Henriksen m.fl. 2020), vil kunne betegne som pædagogkognition. Og derigennem styrke deres bevidsthed om betydningen af disse aspekter for den sprogpædagogiske praksis.

I planlægningsfasen blev det afdækket, hvilke udfordringer og emner i deres sprogpædagogiske arbejde pædagogerne var optagede af, og der blev planlagt aktioner, som skulle imødekomme de udfordringer, som pædagogerne havde identificeret. I den forbindelse blev der udarbejdet forandringsteorier for hver enkelt aktion for at fastholde målsætningen med aktionen og visualisere årsag-virkning-sammenhængen mellem aktionen og resultatet. Antagelsen bag opstillingen af forandringsteorier var, at disse kunne bidrage til en skærpet refleksion hos pædagogerne om deres sprogbrug og sprogarbejde.

I handlingsfasen blev de planlagte aktioner gennemført, og i observations- og refleksionsfasen blev aktionerne dokumenteret og reflekteret – sammen med forskerne. Pædagogernes erfaringer med projektet blev fastholdt gennem interview¹, videoobservationer og fælles refleksion i forbindelse med videodokumentation af aktionerne og workshops. I samtlige workshops var der afsat tid til drøftelse og evaluering.

Som beskrevet ovenfor var projektets overordnede mål at fremme de deltagende pædagogers sproglige bevidsthed. Vi vil derfor i det følgende kort komme ind på, hvad vi forstår ved sproglig bevidsthed.

Sproglig bevidsthed som refleksion

Det internationale netværk Association for Language Awareness (ALA) pointerer vigtigheden af sproglig bevidsthed hos personer, som arbejder med flersprogede børn. Her defineres sproglig bevidsthed som “explicit knowledge about language, and conscious perception and sensitivity in language learning, language teaching and language use” (ALA 2022). Det at være i besiddelse af sproglig bevidsthed indebærer evnen til at forholde sig refleksivt til sprog og dets betydning (Moore 2014). I en pædagogisk kontekst betyder dette også at være i stand til at udvælge de bedst egnede metoder til understøttelse af børnenes sprogtiltagelse. Sproglig bevidsthed er dermed både en grundholdning, der er baseret på en eksplicit viden om sprog, og udgør samtidig en metode, som pædagogisk personale kan tage i brug, når de tilrettelægger konkrete sprogaktiviteter for børn.

Sproglig bevidsthed handler altså både om viden om sprog, refleksion over sprog og er noget, som både pædagoger og børn kan udvikle.

Lorentzen m.fl. (2019) opererer med en forståelse af sproglig bevidsthed som flerdimensionel, hvoraf en af disse dimensioner er den sproglige opmærksomhed, som i sig selv kan inddeles i forskellige former (Drachmann m.fl. 2022): praktisk sproglig opmærksomhed (PSO), metasproglig opmærksomhed (MSO) og kritisk sproglig opmærksomhed (KSO). PSO henviser til den måde, hvorpå sprog bruges intuitivt, spontant og legende, mens MSO handler om refleksionen over og sammenligningen af sproglige fænomener. Den sidste form KSO henviser til refleksionen over, hvordan sprog bruges i forskellige situationer og med hvilket formål (Drachmann m.fl. 2022: 32). Tredelelingen stammer oprindeligt fra et skoleprojekt og er derfor møntet på elever. Vi mener dog, at disse tre begreber – og her særligt PSO og KSO – kan kaste et lys over, hvordan de deltagende pædagogers sproglige bevidsthed har forandret sig på baggrund af projektet (se nedenfor).

Som det fremgår af ovenstående, har termen sproglig bevidsthed primært været brugt i en skolekontekst. Enten som et udtryk for læreres øgede sproglige refleksion eller om elevers øgede sproglige bevidsthed i forhold til sproglige former. Med projektet ønskede vi at arbejde målrettet med dagtilbudspædagogers sproglige bevidsthed. Projektet indskrives sig dermed i arbejdet med de styrkede pædagogiske læreplaner og her specielt læreplanstemaet kommunikation og sprog.

Ideen var, at en øget bevidsthed hos de deltagende pædagoger ville bidrage til en øget sproglig opmærksomhed hos børnene, og håbet var, at dette vil have en positiv indflydelse på børnenes motivation og nysgerrighed om sprog og sprogbrug på længere sigt.

I det følgende vil vi vise, hvordan principperne for aktionsforskning har bidraget til pædagogernes sproglige bevidsthed og understøttet et refleksionsrum, hvor sprogdidaktiske tiltag kunne drøftes og evalueres.

Om resultaterne

Ifølge pædagogerne er deres sprogarbejde gennem aktionsforskningsforløbet og den deri indlejrede udarbejdelse af forandringsteorier gået fra at være et baggrundstæppe for det pædagogiske arbejde til i højere grad at være *det* centrale pædagogiske arbejdsområde. Som en af pædagogerne udtrykker det i et interview:

Jeg kunne ikke have forestillet mig, at emnet sprog ville rykke i forgrunden på en sådan måde (...). Det [sprog] er noget, som jeg nu opfatter meget forstørret (...). (Deltagende pædagog i interview)²

Pædagogerne italesætter selv en ændring af refleksionen over sprog og dermed den sproglige bevidsthed på to konkrete niveauer: 1. det individuelle pædagogniveau og 2. det organisatoriske og institutionelle niveau. Det individuelle pædagogniveau handler om den enkelte pædago­gs udvikling af egen sproglig bevidsthed, mens det organisatoriske og institutionelle niveau handler om, hvordan pædagogernes deltagelse i projektet har bidraget til et øget fokus på sprog i de institutioner, de arbejder i. På grund af artiklens fokus på evaluering med de deltagende pædagoger vil det tredje niveau, som er udviklingen af børnenes sproglige opmærksomhed, ligge implicit i det sprogpædagogiske arbejde, pædagogerne gennemfører – dvs. denne del er nedtonet i nærværende artikel til fordel for et fokus på niveau 1 og 2. Hvilke refleksioner pædagogerne gør sig om sprog i forhold til disse to niveauer, og hvordan den sproglige bevidsthed er blevet styrket på disse to niveauer, vil vi i det følgende se nærmere på.

Det individuelle pædagogniveau

Efter deres deltagelse i projektet beskriver pædagogerne refleksionen om sprog som en integreret del af deres pædagogiske dagligdag. Hvor pædagogernes sprogpædagogiske praksis tidligere i høj grad har været baseret på mavefornemmelser, er sprog og deres sprogpædagogiske arbejde blevet noget, de analyserer og reflekterer over. På den måde er der sket en bevægelse fra det, Donald Schön betegner som viden-i-praksis, en tavs og intuitiv form for viden, til refleksion-i-praksis, dvs. en reflekteret form for praksis (Schön 2013), hvor sprogarbejdet og refleksionen over dette er blevet mere systematisk.

Jeg opfattede også [sprog] før, men jeg reflekterede ikke over det på samme måde, og det var mere tilfældigt. Det er blevet mere systematisk, hvordan jeg reagerer på, hvad der sker i situationen. (Deltagende pædagog i interview)

I et af interviewene fortæller en af pædagogerne bl.a., at hun nu betragter sig selv som sprogekspert og sprogdetektiv, der er i besiddelse af en “sproglig *selv*bevidsthed”, der gør, at hun med udgangspunkt i teori og refleksion kan argumentere for sine valg af aktioner. På den måde har hun udviklet en metasproglig opmærksomhed og

en terminologi, der gør hende i stand til at beskrive sprogudvikling og sproglige fænomener i en flersproglig kontekst.

Og nu er det, som om der hele tiden løber en sprogforsker ved siden af mig og kigger mig over skulderen og siger "Hvad laver du? Hvad sker der her?", og jeg kan ikke slippe det, uanset hvad jeg gør. (Deltagende pædagog i interview)

Citatet tydeliggør, at pædagogen vurderer, at hendes kritiske sproglige opmærksomhed er blevet øget, idet hun nu i højere grad tager stilling til sit sprog og sprogbrug. En anden pædagog nævner eksplícit sprogportrætterne som redskaber til at øge den kritiske sproglige opmærksomhed. Hun siger:

Vi har et sprogkoncept i skoleforeningen, og vores arbejdssprog er tysk, men da jeg kom til projektet, og vi skulle lave disse sprogportrætter, blev jeg bevidst om, hvor jeg egentlig står. Hvor meget tysk og hvor meget dansk er jeg, og hvordan håndterer jeg det? (Deltagende pædagog i interview)

Her bliver det tydeligt, at projektet har bidraget til en refleksion over, hvordan sprog bruges, og hvilken betydning sprog har for den pædagogiske praksis.

Der er også eksempler på, at pædagogerne i højere grad leger med sproget og forsøger at gøre hverdagssituationer til sprogsituationer, dvs. at deres praktiske opmærksomhed er øget. På spørgsmålet om, hvorvidt hun kan give et eksempel på, hvordan hun arbejder sprogligt bevidst, svarer en af pædagogerne:

Jeg havde en situation, hvor jeg sidder ved bordet med en gruppe børn, og en pædagog deler frugt ud og spørger hvert barn: "Vil du have et æble?" Og barnet svarer ja eller nej. Og pludselig gik det op for mig, at denne situation kunne gøres meget mere [sprogligt frugtbar], hvis jeg spørger: "Hvad vil du gerne have?" Og så lavede vi en leg ud af det, og jeg spurgte: "Hvad vil du have – en kartoffel?" Og børnene grinede og hyggede sig meget. (Deltagende pædagog i interview)

Pædagogernes øgede sproglige bevidsthed er dog ikke kun møntet på deres egen praksis, men retter sig også mod kollegernes sprogpædagogiske praksis og sprogbrug. I interviewene blev det tydeligt, at samarbejdet mellem de deltagende pædagoger og deres kolleger har ændret sig gennem projektet, således at der generelt er mere bevidst-

hed om sprogpædagogikken i personalegruppen, samtidig med at det er blevet mere legitimt at tale med kolleger om sprogpædagogiske tilgange.

Det organisatoriske og institutionelle niveau

Pædagogernes arbejde med deres sproglige bevidsthed i forbindelse med projektet kommer på det organisatoriske og institutionelle niveau bl.a. til udtryk ved, at sprog er blevet et tilbagevendende emne på personalemøder og i personalegruppen. En af pædagogerne fremhæver i den forbindelse, at hun gerne vil videregive den glæde, hun oplever, ved at vide, hvad hun gør. Hun fortæller bl.a., at det særligt er kombinationen af teori og praksis, der har bidraget til, at hun har fået øje på relevansen af at arbejde med sprog i hele medarbejdergruppen.

Mere konkret bliver det i en anden personalegruppe, hvor der er blevet udarbejdet et koncept omkring en sprogstafet i form af en sproglig case, som tages op til hvert personalemøde.

Vi havde et teammøde, hvor vi nu har besluttet, at vi vil tage sprogstafetten med som et fast punkt på vores dagsorden. At vi reflekterer over en sproglig case eller en historie sammen, hver gang (...). (Deltagende pædagog i interview)

Sprogstafetten kan ses som en bæredygtig forlængelse af det sprog-pædagogiske evalueringsrum, som blev udviklet under projektet. Her etableres det som et sprogligt refleksionsrum for hele medarbejdergruppen med en fast struktur og gentagelse.

Afrunding

Projektets mål var at skabe et selvevalueringsrum for de deltagende pædagoger, der i modsætning til mange eksisterende evalueringskoncepter ikke skulle være kendetegnet ved at være "top-down"-styret, men i stedet være båret af pædagogernes engagement og motivation for udviklingen af egen sprog-pædagogiske praksis. De her præsenterede resultater er udtryk for den måde, hvorpå pædagogerne har arbejdet med evalueringen af deres egen praksis ved hjælp af principperne for aktionsforskning. Gennem brug af aktionsforskning som redskab til selvevaluering blev det muligt at facilitere og strukturere de deltagende pædagogers sproglige bevidsthed i form af refleksion over deres egen sprog-pædagogiske praksis. Aktions-

forskningsmodellen bidrog desuden til en cirkulær vidensproduktion, hvor løbende evaluering og drøftelse mellem projektgruppen og deltagerne understøttede pædagogernes dømmekraft og motivation til at forandre praksis på en bæredygtig måde.

Slutnoter

- 1 I forbindelse med projektet blev der gennemført interview med alle deltagende pædagoger. Herudover blev der også lavet små videointerview med to af de deltagende pædagoger. Disse videoer er offentligt tilgængelige og kan bl.a. findes under navnet: “Teil 1 des Interviews Sprachliches Bewusstsein im Kindergarten on Vimeo”.
- 2 Alle følgende citater er oversat fra tysk.

Litteratur

- ALA (2022). *About*. Lokaliseret 31. marts 2022 på languageawareness.org/?page_id=48.
- ARGEF (2022). *Health action research*. Lokaliseret 7. juni 2022 på argef.at/en/science/methoden/.
- Bradbury, H. (2015). Introduction: How to situate and define action research. I: Bradbury, H. (red.), *The SAGE handbook of action research – participative inquiry and practice*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Drachmann, N., Jensen, T., Mohan, S. B. S. & Østerbye, M. S. (2022). Flersprogethedsdidaktik på tværs af klassetrin – praksiserfaringer fra sproguger på Nørre Fælled Skole. *Sproglæreren*, 1/2022, 31-35.
- Hansen, C. (2017). *Mindretalspædagogik i praksis. En undersøgelse af mindretalspædagogikken i Nord- og Sydslesvig*. Ph.d.-afhandling. Odense: Institut for Kulturvidenskaber, Syddansk Universitet. Lokaliseret 31. marts 2022 på ucsyd.dk/files/inline-files/Mindretalsp%C3%A6dagogik_i_praksis_sept.2017.pdf.
- Henriksen, B., Fernández, S. S., Andersen, H. L. & Fristrup, D. (2020). *Hvorfor gør jeg det*, og kan bl.a. findes under navnet: “Teil 1 des Interviews Sprachliches Bewusstsein im Kindergarten on Vimeo”.
- Lorentzen, A. K., Amrani, C. & Kroager, L. A. (2019). Tværsproglige læringsrum. *Sprogforum*, 68, 38-45.
- Moore, D. (2014). Sproglig opmærksomhed – en tilgang til at styrke sproglæring fra den tidlige barndom. *Sprogforum*, 58, 41-48.
- Schön, D. (2013). *Uddannelse af den reflekterende praktiker. Tiltag til en ny udformning af undervisning og læring for professionelle*. Aarhus: Klim.
- Aabro, C., Larsen, A. O. & Pedersen, A. S. B. (2017). *Programmering af pædagogikken: Pædagogers virke mellem koncept og kontekst*. København: BUPL.