

## På opdagelse i elevernes sproglige repertoarer – på vej mod en heteroglossisk fremmedsprogsundervisning?

Når eleverne i skolen starter på fremmedsprogsundervisningen – uanset om der er tale om engelsk i 1. eller 3. klasse eller tysk og fransk i 5. eller 7. klasse – begynder de deres rejse ind i et nyt fremmedsprog med en personlig bagage i form af deres individuelle sprogbiografi. Der er mange forskellige faktorer, som præger denne sprogbiografi, eksempelvis alder, baggrund, individuelle erfaringer, skolens undervisning og erfaringer og interesser uden for skolen. Nogle har et andet modersmål end dansk, mens andre har stiftet bekendtskab med andre sprog i populærkulturelle arenaer uden for skolen. Nogle kender til forskellige sprog fra deres færden i sociale medier, fordi de holder kontakt med familie i fjerne dele af verden eller chatter med nye bekendte fra nær og fjern eller i form af mere eller mindre løsrevne gloser lært på ferier. Summen af alle disse sproglige erfaringer udgør individets samlede sproglige repertoire.

Spørgsmålet er imidlertid, hvorvidt disse sammensatte sproglige repertoarer bliver italesat eller bragt i spil, når eleverne begynder at lære et nyt fremmedsprog? Bliver deres brede sproglige erfaringer konstruktivt udnyttet, eller er reglen snarere den, at de træder i baggrunden i det nye nationalsproglige univers, som eleverne stifter bekendtskab med i mødet med deres første eller andet fremmedsprog i skolen? Denne virkelighed satte jeg mig sammen med Nina Hauge Jensen (lektor i fransk, underviser i DSA) for at udforske i et



**GABRIELE WOLF**

Lektor, VIA Lærerruddannelsen i Århus

Lærerruddannet i Tyskland

GAWO@VIA.dk

forsknings- og udviklingsprojekt, som vi har gennemført i en aarhusiansk folkeskole. Med fokus på skolens to 7. klasser, hvor eleverne havde valgt enten tysk eller fransk som andet fremmedsprog, gik vi på opdagelse i elevernes sproglige repertoier. Vi gennemførte indledningsvis individuelle semistrukturerede interviews af en varighed på ca. 45 minutter med fransk- og tysklæreren om deres fremmedsproglige grundforståelser. Efterfølgende bad vi eleverne i klassen udarbejde såkaldte sprogportrætter, og herefter gennemførte vi korte opfølgende elevinterviews på ca. 10 minutter med udvalgte elever om deres sprogportrætter. Afslutningsvis præsenterede vi de to fremmedsproglærere for elevernes sprogportrætter og bad i en uformel, faglig samtale om lærernes kommentarer til det billede, som eleverne i deres sprogportrætter tegner af deres sproglige repertoier. Med udgangspunkt i den del af det empiriske materiale, som knytter sig til tyskundervisningen, vil jeg i denne artikel fortælle om, hvad vi fik øje på under denne opdagelsesrejse.

## Fra en monolingval til en heteroglossisk grundforståelse i fremmedsprogsundervisningen

I projektet fandt vi inspiration i den belgiske sociolingvist Jan Blommaerts bud på en tidssvarende sociolingvistik, som han betegner som en *globaliserings sociolingvistik* (Blommaert 2010). I denne globaliserings sociolingvistik står netop begrebet *sproglige repertoier* centralt. Sproglige repertoier definerer Blommaert som de komplekse sproglige, kommunikative og semiotiske ressourcer, som mennesker råder over og anvender i konkrete kommunikationssituationer:

Our focus should, therefore, be on repertoires, on the complexes of resources that people actually possess and deploy. [...] The resources are concrete accents, language varieties, registers, genres, modalities such as writing – ways of using language in particular communicative settings and spheres of life, including the ideas people have about such ways of using, their language ideologies (Blommaert 2010: 102).

I projektet anvendte vi sprogportrætter som redskab til at få indsigt i de konkrete accenter, sproglige varieteter, genrer og modaliteter i elevernes sproglige repertoier og i elevernes forestillinger herom. Hermed placerer vi os såvel teoretisk som metodisk inden for en grundlæggende *heteroglossisk* forståelse af flersprogethed og sprogundervisning (Blackledge & Creese 2010). Hvor en monoglossisk

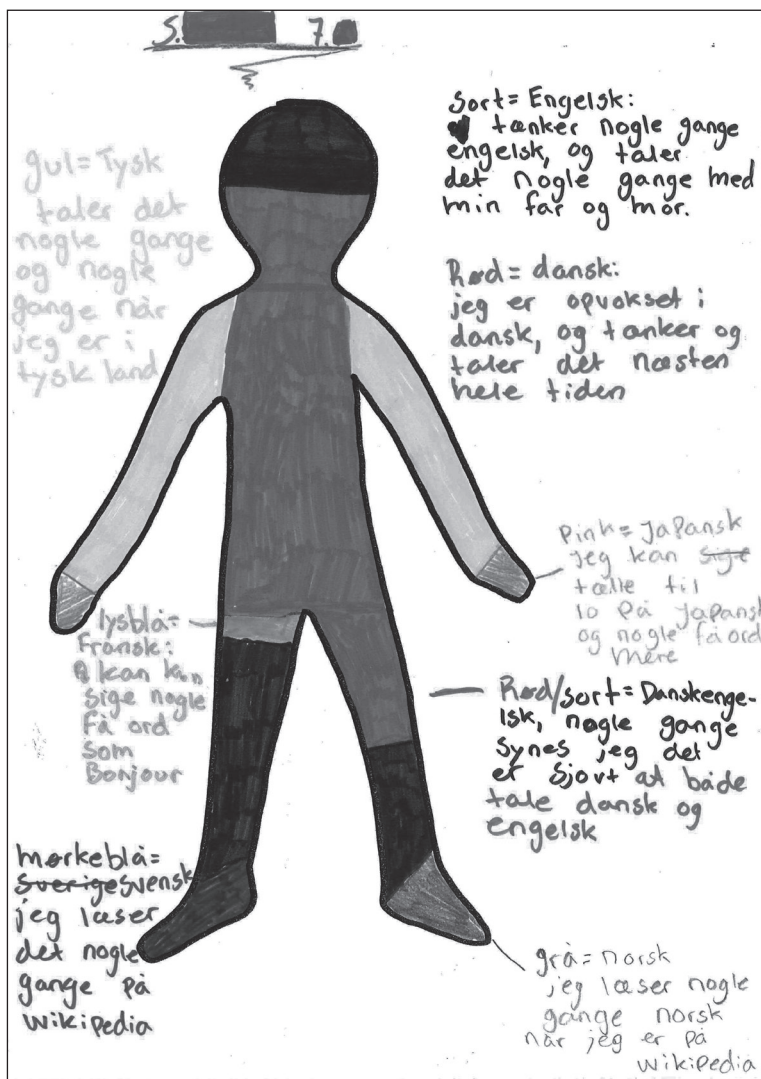
grundforståelse opfatter sprog som afgrænsede, adskilte og autonome størrelser, betoner en Bakhtin-inspireret heteroglossisk grundforståelse samspillet mellem forskellige sproglige praksisser på tværs af sprog, tid og rum.

## Sprogportrættet: Et redskab til undersøgelse af sproglige repertoarer

Sprogportrætter er en metode, som gennem de senere år har været anvendt af blandt andet østrigske sprogdidaktikere og sprogforskere (fx Busch 2006; Krumm 2005; se også Jakobsen 2011). Et sprogportræt er en kropssilhouet, som udfyldes, farvelægges og kommenteres af den enkelte sprogbruger. Der kan bruges forskellige farver for forskellige sprog, varieteter eller sproglige ressourcer, som sprogbrugeren har forskellige grader af kendskab og følelsesmæssig tilknytning til. Sprogbrugeren kan gennem omfang, placering, farvevalg, brug af symboler og gennem de ledsagende skriftlige kommentarer kommunikere om deres opfattelser af deres sproglige repertoarer, og sprogportrætter kan således give stærkt subjektive og komplekse – og dermed også ind imellem svært fortolkelige – indsigter i levede sproglige erfaringer. Sprogportrætter virkede derfor sammen med interviews som et velegnet greb i vores opdagelsesrejse i fremmedsprogslevers sproglige repertoarer.

Vi kendte ikke på forhånd eleverne i de to 7. klasser, og vi valgte derfor at tage udgangspunkt i vores egne bud på personlige sprogportrætter i vores præsentation af os selv for eleverne. Vores egne sprogportrætter fungerede således både som præsentation af os selv og af den opgave, vi stillede eleverne overfor, da de efterfølgende selv skulle udarbejde sprogportrætter.

På næste side ses et eksempel på et sprogportræt udarbejdet af en pige, som jeg i det følgende kalder Signe. Signe har dansk baggrund og har valgt tysk som andet fremmedsprog, og hendes sprogportræt er omhyggeligt farvelagt med rød, sort og gul som de dominerende farver fordelt på hoved, torso, arme og ben suppleret med lidt pink, lyseblåt og gråt på lår, hænder og fødder. Rød knytter hun til dansk, som hun »er opvokset i«, mens engelsk knyttes til sort og beskrives som et sprog, som hun både tænker på og indimellem bruger med sine forældre. Herudover nævner Signe »danskengelsk, nogle gange synes jeg det er sjovt at både tale dansk og engelsk«; en sprogblanding, som understreges af blandingen af sort og rød farve både i tekst og i farvelægningen af det ene ben. Signe knytter gul og tysk sammen med den ledsagende kommentar, at hun nogle gange taler tysk, fx når hun er i Tyskland. De øvrige navngivne sprog optager mindre



FIGUR 1. Signes sprogportræt

kropslige territorier, der tilsyneladende afspejler såvel sprogenes betydning for Signe som hendes grad af kendskab til dem.

Signes sprogportræt kan give et indblik i, hvordan sprogportrætter med Brigitta Buschs ord kan opfattes som »a mode of meaning making in its own right, which follows another logic than verbal mode« (Busch 2012: 12). Sprogportrættets kvaliteter og potentialer ligger således i de ekstra udtryksmuligheder, som sprogportrættets multimodalitet tilbyder, og som adskiller sprogportrættets visuelle udtryk fra verbale beskrivelser i eksempelvis sprogportfolios. Samtidig peger Signes sprogportræt på, hvordan en opfølgende og ud-

dybende samtale kan være nødvendig for at undgå såvel over- som underfortolkning af sprogportrætterne – både når de anvendes som undervisningsmetode, og når de anvendes som undersøgelsesmetode.

## Elevernes sprogportrætter: En heteroglossisk virkelighed

Ser vi på tværs af de 25 sprogportrætter udarbejdet af elever med tysk som andet fremmedsprog, tegner der sig et billede af en kompleks heteroglossisk virkelighed. En virkelighed, hvor referencer til kendte og ukendte sprog og sproglige varieteter går på kryds og tværs af sociale og kulturelle normer, traditioner og geografiske rum.

Engelsk spiller ikke overraskende en fremtrædende rolle i sprogportrætterne. Eleverne nævner engelsk som det sprog, som de – ud over dansk – oftest bruger uden for skolen, i ferien og i fritiden, når de hører musik, ser film, spiller computer og til at holde kontakt med venner uden for Danmark. Det er heller ikke overraskende, at de fleste børn med en flersproget baggrund angiver, at de sammen med deres forældre eller søskende også kommunikerer på et andet sprog end dansk. Desuden henviser mange elever til sprog, som de hverken lærer i skolen, eller som tales i familien. De nævner russiske eller koreanske vendinger, tal på japansk eller portugisisk – og tyrkiske bandeord. Sproglige varieteter nævnes også; »jeg kan forstå bornholmsk«, skriver en, mens en anden skriver om at »snakke sprog, som folk ikke forstår« med reference til sønderjysk.

Mere overraskende er det, at en del elever (10) ud over engelsk også fremhæver deres 2. fremmedsprog tysk – aktivt, med en vis glæde og knyttet til en række forskellige sociale kontekster. De bruger tysk i fritiden, fx til håndbold, eller når de er på ferie. De ser tyske film på nettet og hører tysk musik, og de udveksler små vendinger og hele sætninger med deres venner i klubben eller med deres forældre derhjemme. Og denne uformelle brug af tysk ledsages af kommentarer som »tysk er sjovt«. Sprogportrætterne giver her en væsentlig information om elevernes forhold til tysk. Det kommer også til udtryk i det afsluttende interview med tysklæreren: »... det første, som springer mig i øjnene, det er, at de synes, de kan tale tysk, altså når man nu er deres tysklærer, så synes jeg, det er sjovt, at de har en opfattelse nu, at de rent faktisk taler tysk. Det er ikke, at jeg er uenig med dem, men jeg tænker, når man nu kender dem, altså af erfaring kender forløbet fra tysk i 7. klasse, og de synes, det er sjovt, og tendensen er også, det er noget nyt, og de vover sig ud på det, og det er dejligt, de har opfattelsen af, de kan noget tysk.«

## Sprogportrætter: Muligheder og begrænsninger – og ’trunkerede’ repertoier

Sprogportrætter giver ikke et nøjagtigt 1:1-billede af elevernes kommunikative kompetencer i (fremmed-)sprog, ligesom de ikke fungerer som måleinstrument. Hvad de giver indsigt i, er diversiteten i individers sproglige repertoier. Jan Blommaert karakteriserer disse repertoier som ’trunkerede’ (Blommaert 2010: 103) og understreger hermed, at man ikke lærer eller har hele sprog, men derimod dele af sprog afhængigt individets omgivelser: »highly specific ’bits’ of language and literacy combined in a repertoire that reflects the fragmented and highly diverse life-trajectories and environments« (Blommaert 2010: 8). Det gælder på tværs af sproglige kategorier som modersmål og fremmedsprog: »That counts for our so-called mother tongues and, of course, also for the other ’languages’ we acquire in our lifetime« (Blommaert, 2010: 103). Betegnelsen »truncated repertoires« indeholder ikke en normativ vurdering og har ikke som intersprogsbegrebet fokus på udviklingslinjer frem mod et ’målsprog’; i stedet sætter Blommaert med begrebet om ’trunkerede’ repertoier fokus på de sproglige brudstykker i en heteroglossisk virkelighed, som vi også så eleverne henvise til i deres sprogportrætter.

I de semistrukturerede elevinterviews får vi et mere nuanceret billede af elevernes sproglige repertoier. En dreng, som jeg her kalder Lars, fortæller eksempelvis, hvordan familiehistorien udgør en drivkraft til at lære sprog. Egentlig taler han meget engelsk i dagligdagen, fx gennem computerspil, men et besøg ved hans tyske oldefars grav har vakt hans interesse for netop oldefarens sprog, tysk. En pige, som jeg her kalder Jannie, fortæller, hvordan hun af og til siger noget på tysk til sin mor, når hun lige har lavet lektier. Engelsk taler hun ofte med veninderne på vej hjem fra klubben, og det kan også godt være, at de siger »et eller andet på tysk«. Hvis de ikke lige kan huske de ord, siger de det på dansk eller engelsk, forklarer Jannie.

En tredje elev, som her kaldes Thomas, taler vietnamesisk med sine forældre og sin bror, men taler også ofte engelsk med familien. »Når man taler engelsk, så er det bare nemmere sådan. Fordi næsten alle i verden kan sådan engelsk, fordi det også er et af de nemmeste sprog«, forklarer Thomas. Thomas skifter ubesværet mellem og på tværs af sprog; afhængigt af den sociale kontekst taler han vietnamesisk, dansk, engelsk, tysk og koreansk til taekwondotræning.

## Sprogportrættet som øjenåbner: En overvældende farverigdom

Af sprogportrætte og de opfølgende samtaler fremgår det, hvordan eleverne aktivt og kreativt trækker på hele deres sproglige repertoire, når de mødes med familie, venner eller i virtuelle rum og således bevæger sig gennem forskelligartede sprogbrugssituationer og selv aktivt er med til at skabe og erobre nye sproglige rum. Analysen af elevernes sprogportrætter peger på det, som Li Wei betegner som et »translanguaging space«; et sprogligt rum, som er transformativt, dvs. et rum, hvor flersprogede sprogbrugere forbinder deres personlige historier, erfaringer og omgivelser, deres holdninger og meninger og deres kognitive og fysiske kapacitet til en sammenhængende, meningsfuld fremstilling og derigennem gør den til en levend erfaring (Wei 2011: 1223).

Elevernes tysklærer kommenterer netop dette »translanguaging space«, da hun i det afsluttende interview præsenteres for elevernes sprogportrætter. Hun bemærker, at eleverne »har mange sprog« og fortsætter:

»Jeg synes, det er overvældende, hvad der er af farver. De tænker mange forskellige sprog i deres liv, i deres tankesæt, det synes jeg er interessant«. Tysklæreren peger her på, hvordan sprogportrættet ikke alene har relevans som forskningsmetode, men i høj grad også som et nyttigt værktøj i klasserummet. Sprogportrætter kan give et nuanceret indblik i elevernes sproglige repertoarer og i diversiteten i sproglige erfaringer, både hos den enkelte og i klassen. Sprogportrætter kan fungere som øjenåbner, ikke alene for fremmedsprogslæreren (se også Mossakowski & Busch 2008), men også for eleverne selv og de øvrige elever. Måske kunne sprogportrætter være udgangspunkt for et projekt, hvor eleverne kommunikerer med andre elever over Skype med afsæt i deres sprogportrætter? Brugen af sprogportrætter kan tilpasses den aktuelle elevgruppe og kan anvendes på alle klassetrin – måske med en særlig relevans ved tidligere sprogstart fremover? Sprogportrætter kan være et skridt væk fra fremmedsprogundervisningens traditionelt monolingvale univers og mod en heteroglossisk fremmedsprogdidaktik. En fremmedsprogdidaktik, der måske kan få flere elever til at drage samme konklusion, som en af eleverne i 7. klasse gjorde, da han på sit sprogportræt skrev: »Jeg elsker at elske sprog« ...

## Litteratur

- Blackledge, A. & A. Creese. (2010). *Multilingualism*. London: Continuum International Publishing Group.
- Blommaert, J. (2010). *The sociolinguistics of globalization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Busch, B. (2006). »Language biographies for multilingual learning: Linguistic and educational considerations«. I B. Busch, A. Jardine & A. Tijoutuku (red.): *Language biographies for multilingual learning*. Cape Town: PRAESA Occasional Papers, No 24, s. 5-17.
- Busch, B. (2012). »The linguistic repertoire revisited«. I *Applied Linguistics*. Oxford University Press, s. 1-22.
- Jakobsen, K.S. (2011). »Sprogfærdigheder i læreplaner for fremmedsprog i et sammenlignende fagdidaktisk perspektiv.« I *Cursiv*, nr. 7. Odense, s. 137-158.
- Krumm, H.-J. (2005). »Shalom und Jiu-Jitsu – die Sprachwelten vielsprachiger Kinder und was der Sprachunterricht von ihnen lernen kann.« I Duxa, S. & Hu, A. & Schmenk, B. (red.). *Grenzen überschreiten. Menschen, Sprachen, Kulturen*. Tübingen: Narr.
- Mossakowski, J. & B. Busch, Forschungsgruppe Spracherleben (2008): »On language biographical methods in research and education. Austria – Example of current practice ``3«. Teil einer digitalen Artikelsammlung für das Projekt des Europarates »*Policies and practices for teaching sociocultural diversity*«. Language–biographical–methods.pdf, <http://www.cis.or.at/spracherleben/publi/>
- Wei, L. (2011). »Moment analysis and translanguaging space: Discursive construction of identities by multilingual Chinese youth in Britain.« I *Journal of Pragmatics* 43, s. 1222-1235.