

# Sproglig opmærksomhed

## – en tilgang til at styrke sproglæring fra den tidlige barndom

Oversat og forkortet af Susanne Dupont Lundh og  
Petra Daryai-Hansen<sup>1</sup>

Der findes en særlig vej til sproglæring som bedst kendes under navnet »Language Awareness« (på fransk: »Eveil aux langues« og på dansk: »Sproglig opmærksomhed«). Denne tilgang har i de sidste årtier vakt interesse såvel i europæiske undervisningskredse som i USA og Asien. Tilgangen, som er inspireret af Hawkins' banebrydende arbejder (1987), sætter elevernes sproglæringsprocesser i gang og styrker dem ved at lade eleverne reflektere over sprog, kommunikation, sproglig mangfoldighed og sammenhængen mellem sprog og kultur. I flersprogsdidaktikken er sproglig opmærksomhed en af fire centrale tilgange til sprog og kulturer<sup>2</sup> (Coste, Moore & Zarate 1997/2009; Candelier et al. 2012; for en dansk beskrivelse se: Daryai-Hansen 2012).

### Grundprincipper og læringsmål

Sproglig opmærksomhed lægger op til at der reflekteres over sprog og sproglæring ved hjælp af aktiviteter der skal få eleven til at opdage sproglige fænomener i kendte og ukendte sprog, at der dannes hypoteser om hvordan sprog fungerer, og at eleverne anvender deres sproglige viden på tværs af sprogene. Moore & Castellotti understreger at disse »færdigheder er grundlæggende både for at fremme



**DANIÈLE MOORE**

Professor, Simon Fraser University, Vancouver, Canada  
dmoore@sfu.ca

sprogtilægnelsen, til at beherske modersmålet bedst muligt og til at tilegne sig andre sprogsystemer« (2001: 152).

Undervisningsmaterialet og måden man bruger det på, varierer meget inden for forskellige undervisningssammenhænge, men de vigtigste læringsmål kan samles i seks hovedpunkter som eleverne kan fokusere på:

- Det særlige ved menneskers sprog og kommunikation undersøges for eksempel ved at udforske dyrs kommunikation og menneskelig nonverbal kommunikation
- Sprogenes system og deres rolle, hvilket eleven kan undersøge i bekendte og ikke-bekendte sprogs systemer
- Den sociale brug af sproget, hvilket vil øge elevens opmærksomhed og fornemmelse for sprogbrug i de sociale kontekster han eller hun indgår i
- Funktionelle forskelle i brugen af tale- og skriftsprog
- Sproglig mangfoldighed Refleksion over sproglæring, hvor eleven undersøger ligheder og forskelle mellem det at lære sprog derhjemme, lære undervisningssproget og lære fremmedsprog som man måske ikke eller kun i ringe omfang har haft forudgående kontakt med.

Ligesom de tre andre pluralistiske tilgange til sprog og kulturer giver en tilgang der har fokus på sproglig opmærksomhed, mulighed for at eleverne udvikler viden (*savoirs*), holdninger (*savoir-être*) og færdigheder (*savoir faire*) med det mål at fremme deres flersprogede og interkulturelle kompetencer (Coste, Moore & Zarate 1997/2009; Candelier et al. 2012).

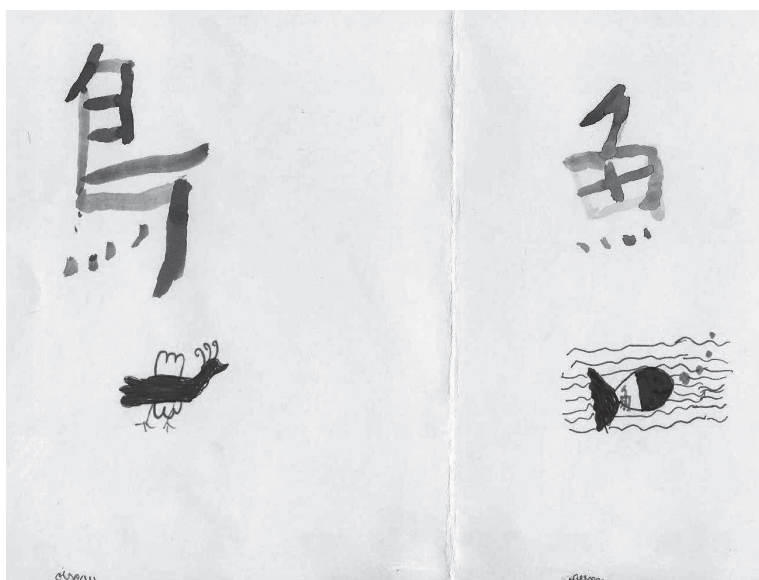
## At lære at reflektere over sproget?

I begrebet sproglig opmærksomhed ligger at eleverne skal reflektere over sproglige fænomener og deres brug. Sproget bliver gjort til genstand for overvejelser og refleksion, samtidig med at sproget er det værktøj som bruges til at udtrykke overvejelserne og refleksionerne.

For at tilegne sig et metasprog (dvs. et sprog man bruger til at tale om sprog med) skal man være i stand til at lægge afstand til sproget for på den måde at kunne studere sproget som en genstand (et objekt). Sproget undersøges ved at eleven iagttager dets ejendommeligheder, betragter sproget intuitivt og på den baggrund danner hypoteser om sproget og opnår viden. Det er nødvendigt at eleven flytter opmærksomheden fra indholdet af budskabet, dvs. det der siges, over til den måde det siges på.

To træk er kendetegnende for udviklingen af den metasproglige bevidsthed: evnen til at blive opmærksom på sprogets former og evnen til at lege med sprogets former.

Det følgende eksempel viser hvordan man med målrettede aktiviteter kan få børn i alderen seks til otte år til at beskæftige sig med forskellige skriftsystemer. Eleverne opmuntres til at genkende kinesiske skrifttegn (et ukendt sprog for dem), fx tegnet for bjerg ( 山 ). Bagefter er de i stand til at finde symbolske former i andre skrifttegn såsom hest ( 馬 ), fugl ( 鳥 ) og fisk ( 魚 ) (se eksempler på fugl og fisk nedenfor). I samtalen som ledsager aktiviteten, forklarer eleven tegnene. Uddraget viser at selv meget unge børn er i stand til at udtrække tegnets grafiske etymologi, mens de forsøger at forklare hvad piktogrammet viser. Eleverne genkender kombinationen af og forholdet mellem tegnets elementer: hestens manke kan sammenlignes med fiskens bobler og fuglens fjer.



Uddrag af en samtale mellem en lærer (L) og en otteårig elev (E)

- L: ja, og det der, hvad er så det ? [viser sinogram for hest]  
E: hår  
L: det er manken  
E: når du ser på tegningerne, minder det om boblerne [peger på skrifttegnet for fisk]. Det hele er noget som ikke rigtig er der; hvis du fjerner manken, har du stadigvæk EN RIGTIG HEST, det er stadigvæk et ord, det er stadigvæk et dyr

- L: og hvis du fjerner det du kalder for bobler, altså menneskene?
- E: det er som hvis du fjerner fire fjer fra en fugl, det er STADIGVÆK en fugl hvis jeg fjerner fjerene, så er det stadigvæk ...
- L: og hvad er så forskellen mellem en hest skrevet sådan her og en hest skrevet på fransk?
- E: altså det er ikke særlig ... alle kinesiske skrifttegn, de er forskellige fra de franske bogstaver ... ordene er kun bogstaver på en linje, men de kinesiske ord er et BILLEDE, det der står for sig og boblerne, det er BILLEDET AF EN FISK, lavet på en anden måde.

Aktiviteten er også motiverende for endnu yngre børn, i og med de får mulighed for at bruge deres fantasi. Selv uden at kunne læse genkender børn på fem år disse sinogrammer som kinesiske tegn. De er i stand til at bruge deres forestillingsevne i de strategier de bruger til at give tegnet en betydning; de anvender deres fantasi og forestiller sig at det er regndråber, et vindue, et slot, en omvendt mikrofon ved tegnet for fisk eller tændte stearinlys i det tegn som betyder bjerg ( 山 ), (vist nedenfor).



Et argument imod den tilgang kunne være at man tror at beskæftigelsen med andre sprog forhæler indlæringen af det egentlige mål-sprog (hvad enten det drejer sig om skolens sprog, elevens førstesprog, et fremmedsprog eller en kombination af disse). Det viser sig imidlertid at bevidst refleksion over og analyse af andre sprogsystemer sammenlignet med sprog eleverne kender, fremmer at man anlægger et vurderende, analyserende blik på målsproget, og derved opnår bedre læringsmuligheder. Når man giver eleverne mulighed for at observere, opdage og manipulere med forskellige sproglige fænomener, retter de bevidst opmærksomheden mod sproget (*»alerte à la langue«*) og opnår herved optimale læringsmuligheder.

Hvis vi fortsætter med sådanne aktiviteter sammen med ældre elever, kan iagttagelsen af ukendte skriftsystemer fremme en forståelse af læse- og skriveprocesserne. For elever i slutningen af mel-

lemtrinnet og starten af udskolingen foreslår Haas at man inddrager de japanske skrifttegn; japansk bruger to former for grafiske tegn der adskiller sig visuelt fra hinanden, nemlig *kanji* som viser betydningen, og stavelsessystemet *kana* som transskriberer udtalen (Haas 1995).

De to japanske systemer bruges til at gøre eleverne bevidst om at de grafiske tegn har dobbelt betydning; det er et forhold der ofte går hen over hovedet på læsere som er vant til alfabetiske sprog: det franske skriftsprogs semiografiske principper er nemlig ikke altid åbenlyst genkendelige; på fransk manifesterer betydningsforskellen mellem fx *pomme* (*et åble*) og *pommes* (*abler*) sig ikke gennem udtalen, da -s i *pommes* ikke udtales. Den alfabetiske skriftlighed gør det derfor vanskeligt for eleverne at forstå grafemernes todelte funktion (Haas 1995). For andre undervisningsaktiviteter med japansk kalligrafi, se <http://combat.ecml.at/TrainingKit/DidacticUnits/JapaneseCalligraphy/tabid/2483/language/en-GB/Default.aspx>.

Et andet eksempel kunne være at eleverne skal skrive en avisartikel og forud overvejer og undersøger hvordan man disponerer en avisartikel. Her kan en analyse af en avisartikel på inuit (se billede) indledningsvis vise sig at være en meget effektiv hjælp til at gøre både yngre og ældre læsere og skribenter opmærksomme på hvilken betydning det har, hvordan en side opbygges. De opdager at de allerede ved en hel del om hvordan man disponerer en tekst i forhold til genren, billedsiden, skrifttyper, informationen osv. Det samme kan man fx gøre med en reklametekst.

The image shows a page from an Inuit newspaper. At the top, there are several lines of Inuktitut text in syllabics. Below this, there are four columns of text in Inuktitut syllabics. In the center-right of the page, there is a large black and white photograph of a young boy standing in a body of water, possibly a lake or a large pond. The boy is wearing a dark shirt and light-colored pants. The background of the photo shows a rocky shoreline and some trees. Below the photograph, there is a caption in English: "This youngster wasn't the only one who bared his legs to wade in the water on the weekend. Many others enjoyed the warm weather." The caption is written in a simple, sans-serif font.

I mødet med teksten opdager eleven at han er i stand til at danne sig forskellige hypoteser om tekstens indhold, selvom han har at gøre med et sprog som er helt ukendt for ham. Det mærkelige og fremmede bliver afmystificeret, og han lærer at blive bevidst om de kompetencer han allerede har, og at overføre dem fra en kontekst til en anden. Kort sagt bliver man bedre til at lære nye sprog og bedre til at forstå sit eget sprog!

## Metasproget gør læringen nemmere

Arbejdsprocessen består således i at gå fra den intuitive og funktionelle viden man har om sproget (sin *epilingvistiske viden*), til at opnå en bevidst viden om sprog, dvs. opnå en *metalingvistisk viden* om sprog. I den arbejdsproces er det nødvendigt at anvende undervisningsaktiviteter i klassen som fremmer elevens forståelse og begrebsdannelse af en viden som de fleste elever allerede har som tavs viden. Gennem undervisningsaktiviteter med fokus på sproglig opmærksomhed bliver elevernes tavse viden gjort til genstand for overvejelser og refleksioner, således at eleverne bliver i stand til at anvende metasproget når de beskæftiger sig med sproglige fænomener. Alle sproglige niveauer kan gøres til genstand for refleksion: sproget som sådan (det metasproglige niveau), tekster (det metatekstuelle niveau), diskurserne (det metadiskursive niveau) og den kontekst den sproglige handling udformer sig i (det metapragmatiske niveau). Derudover vil eleverne også udvikle andre kompetencer som kompetencen *at lære at lære* og i særdeleshed kompetencen *at lære et andet sprog*.

Målet er ikke i sig selv at udvikle metasproglige kundskaber, men at udvikle metasproglige kundskaber der gør det nemmere for eleven at overføre viden fra et sprog til et andet sprog. Når eleven lærer sit eget sprog bedre at kende, kan hun bedre tilegne sig andre sprog. Det er ikke absolut nødvendigt at disponere over et meget sofistikeret metasprog for at opnå disse mål. Det er muligt at tale om sprogene på et hverdagssprog. Det nødvendige ordforråd der er brug for, er selvfølgelig ikke uden betydning, men det er frem for alt elevernes udvikling af færdigheder (*savoir-faire*) som afspejler en læringsprogression.

Det er meget vigtigt at overveje nøjagtigt hvilke undervisningsaktiviteter man gennemfører, så eleven kan forankre sin baggrundsviden og udvikle tværsproglige kompetencer. Kompetencerne skal styrkes ved at eleverne betragter sprogene på afstand og sammenligner forskellige sprog. Det drejer sig om at bruge aktiviteter som

giver eleverne mulighed for at sætte ord på deres iagttagelser og hjælpe dem på vej ved at finde passende måder at organisere og strukturere deres læring på samt at gennemtænke en metode til at evaluere læringsprocesserne (sitografien som er vedhæftet litteraturlisten, giver eksempler). Aktiviteter med fokus på sproglig opmærksomhed bidrager generelt til udviklingen af sociokulturelle kompetencer i og med de opmuntrer eleverne til at være fleksible og åbne over for sprog og kultur i samfundet (Balsinger et al. 2012).

Det er frem for alt nødvendigt at holde op med at betragte det at lære sprog som en sum af målbar sproglig kunnen hvor man måler antallet af lærte ord og syntaktiske konstruktioner på en skala, og hvor kompetencer svarende til imaginære modersmålstalende er normen og målet, og at man i stedet tillader at lade sproglæring være noget barnet lærer for at kunne lære og for at finde ud af hvem det selv er, og for at åbne sig for den verden der omgiver det.

Teksten er oversat og forkortet af Susanne Dupont Lundh og Petra Daryai-Hansen. Uddrag af teksten er gengivet i *Babylonia*, 2(95), Fondazione Lingue e Culture, Comano, under titlen « Éduquer au langage pour mieux apprendre les langues » (s. 26-31). Forfatteren takker udgiverne for tilladelsen til at måtte bruge uddrag af teksten i denne sammenhæng.

## Note

1 Uddrag af teksten er gengivet i *Babylonia*, 2(95), Fondazione Lingue e Culture, Comano, under titlen »Éduquer au langage pour mieux apprendre les langues« (s. 26-31). *Sprogforum* takker forfatteren og udgiverne for tilladelse til at måtte bruge uddrag af teksten i denne sammenhæng.

2 De fire tilgange til sprog- og kulturpædagogik er: integreret sprogdidaktik der bygger bro mellem de sprog der undervises i; gensidig sprogforståelse mellem beslægtede sprog; sproglig opmærksomhed og interkulturel pædagogik.



## Litteratur

- Balsinger, C., Köhler, D. B., de Pietro, J.-F., Perregaux, C. (2012). *Eveil aux langues et approches plurielles: De la formation des enseignants aux pratiques de classe*. Paris: l'Harmattan.
- Candelier, M., Camilleri-Grima, A., Castellotti, V., de Pietro, J.-F., Lörincz, I., Meissner, F.-J., Noguero, A. & Shröder-Sura, A. [avec M. Molinié] (2012). CARAP/FREPA. *Un Cadre de Référence pour les Approches Plurielles, Compétences et ressources*. Graz: Council of Europe Publishing/Centre européen pour l'enseignement des langues. On-line: <http://carap.ecml.at/CARAP/tabid/2332/language/fr-FR/Default.aspx>
- Castellotti, V. & Moore, D. (2009). Dessins d'enfants et constructions plurilingues. Territoires imagés et parcours imaginés. I M. Molinié (ed.). *Le dessin réflexif. Élément pour une herméneutique du sujet plurilingue*. (Pp. 45-85). Paris: CRTF-Encrages, Belles Lettres.
- Coste, D., Moore, D. & Zarate, G. (1997/2009). *Plurilingual and Pluricultural Competence*. Council of Europe, Strasbourg. Available at: [www.coe.int/t/dg4/linguistic/publications-en.asp?toPrint=yes&](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/publications-en.asp?toPrint=yes&) – 40.
- Daryai-Hansen, P. (2012). REPT: Et værktøj til at uddanne verdensborgere. *Sprogforum*, Vol. 18, Nr. 55, 2012, s. 46-52.
- Haas, G. (1995). Qui ne connaît aucune écriture étrangère ne connaît pas la sienne à fond. *Notions en Questions, Rencontres en didactique* numéro 1: *L'éveil au langage*, coordonné par D. Moore. Paris: Crédif-Lidilem; Didier-Erudition.
- Hawkins, E. (1987): *Awareness of language, an introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Moore, D. & Castellotti, V. (2001). Comment le plurilinguisme vient aux enfants. I V. Castellotti (ed.) *D'une langue à d'autres* (Pp. 151-190). Rouen: Collection Dyalang, Presses Universitaires de Rouen.

## Sitografi

- REPT (*Referencerammen for pluralistiske tilgange til sprog og kulturer*): <http://carap.ecml.at/CARAP/tabid/2332/language/en-GB/Default.aspx>
- Edilic : <http://www.edilic.org/gb/gb-index.php>
- Elodil : <http://www.elodil.com/historique-veil.html>
- Eole : <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perregau/rech-eole.html>
- Jaling : <http://jaling.ecml.at/>