



Translanguaging – alle elevers læring i centrum

ANNE HOLMEN, PROFESSOR, KØBENHAVNS UNIVERSITET OG HELENE THISE, LEKTOR, KØBENHAVNS PROFESSIONSHØJSKOLE

Artiklen ser på flere sprog i skolens sprogfag og argumenterer for translanguaging som pædagogisk tilgang, der sætter elevens sprog og læring i centrum.

I foråret 2019 udgav gruppen bag Gramma3-projektet en længere og meget indsigtsfuld rapport om grammatikundervisning i fagene dansk, engelsk og tysk i folkeskolen (Kabel et al., 2019). Her konkluderes bl.a., at der enten slet ikke undervises eksplicit i sproglig opmærksomhed, eller at denne især foregår som en forholdsvis traditionel og præskriptiv grammatikundervisning i fagene baseret på læremidler. Den bredere sproglige opmærksomhed, som kan være funderet i tekstarbejdet, og som ikke mindst knytter an til elevernes egen sproglige produktion, forekommer derimod sjældnere. Desuden trækkes der kun sjældent tråde mellem elevernes arbejde med de tre fag eller med andre sprog, de kender til. Rapporten viser således en sprogundervisning, der med hensyn til sproglig opmærksomhed ligger meget langt fra det elevcentrerede perspektiv, som vi i det følgende vil skrive om.

Vi vil her argumentere for en pædagogisk tilgang, der er elevcentreret og udviklingsorienteret, og som er baseret på de sprog, eleverne i et givet klasserum har kendskab til. Vi vil således introducere det internationale pædagogiske begreb *translanguaging* som vores bud på, hvordan den danske skole i højere grad kan tilgodese alle elevers læringsprocesser. Det er vores opfattelse, at en translanguaging-pædagogik ikke indebærer nye mål for folkeskolens virksomhed, men derimod udgør en vej til at nå målene for flere elever.

Vi vil indledningsvis se på flersprogethedens rolle i folkeskolen og sprogfagene og dermed på baggrunden for translanguaging som pædagogisk tilgang. Vi diskuterer translanguaging i sprogfagene: I fremmedsprogsundervisningen og i danskfaget, hvor vi ser på de forskellige muligheder for at inddrage elevernes flere sprog. Vi har desuden oversat og bearbejdet et selvevalueringsværktøj (García et al., 2017), som findes i slutningen af artiklen. Dette værktøj kan være en inspiration for lærere til at arbejde med translanguaging og kan bruges til at styrke elevernes blik for læreprocessen og deres egne translanguaging-strategier i et givet forløb.

Flere sprog i skolens sprogfag

Elevers læring og dannelse har i de sidste 50 år været et centralt omdrejningspunkt for folkeskolens virksomhed. Med dette fokus ses eleverne ikke først og fremmest som passive modtagere af almindelig og fagformidling, men snarere som aktører i læringsprocesser, der har fokus på deres individuelle faglige og personlige udvikling. Dette gælder alle skolens fag, men i denne artikel vil vi især interessere os for sprogfagene. Både dansk og fremmedsprog har udvikling af elevernes kommunikative kompetence som et centralt fokusområde. Denne udvikling kræver elevernes deltagelse i relevante kommunikative aktiviteter, men også deres gradvist stigende sproglige opmærksomhed og metarefleksion. Sproglig opmærksomhed vedrører både form og indhold og dermed også sprogenes grammatik.

I sprogfagene ses således en sammenhæng mellem dannelse, kommunikativ kompetence og sproglig refleksion. Særligt tydeligt er dette i læseplaner og

vejledninger vedrørende danskfaget, hvor eleverne eksplicit indsættes som aktører i forhold til egen faglig, personlig og kulturel udvikling og med en vigtig sammenhæng mellem disse udviklinger. Dette udtrykkes fx i formålet for danskfaget: "Eleverne skal i faget dansk fremme deres oplevelse og forståelse af litteratur og andre æstetiske tekster, fagtekster, sprog og kommunikation *som kilder til udvikling af personlig og kulturel identitet*" (vores kursivering, Børne- og Undervisningsministeriet, 2019a, s. 5). For at nå dette mål skal eleverne udvikle deres kompetencer i læsning, fremstilling, fortolkning og kommunikation, og alle disse såkaldte kompetenceområder baseres blandt andet på elevernes sprogbeherskelse og på deres analytiske og sproglige bevidsthed. I løbet af skoletiden flytter fokus sig fra elevernes hverdags erfaringer med kommunikation og sprog til mere skoleorienterede tekstformer og sproglige udtryksmåder, og kulturelt udvides fokus fra det nære, over det nationale til det globale og fra det enkle til det mangfoldige og mere komplekse. Alt sammen inden for danskfagets rammer, med spredt inddragelse af norsk og svensk.

I sprogfagene ses således en sammenhæng mellem dannelse, kommunikativ kompetence og sproglig refleksion.

Den beskrevne progression er læringsteoretisk velbegrundet og velafprøvet inden for danskfagets tradition. Men dens binding til det danske sprog kan være problematisk for de elever, der på grund af et andet hjemmesprog ikke har de samme hverdags erfaringer på dansk som majoriteten. Også fremmedsprogsfagene har en primær, etsproget horisont – eller rettere en målsprogs vinkel kombineret med et dansksproget udgangspunkt. Dog er der i alle de nye læseplaner spor af en bevidsthed om eksistensen af flere sprog. Fx skriver man i læseplanen for fransk (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019b, s. 6): "Alle elever ved og kan noget om sprog, kultur og tekster i forvejen, når de starter på et nyt sprogfag, og denne viden fra modersmål, andetsprog, medier, fortællinger og personlige erfaringer bør bringes i spil, ved at eleverne gætter sig til, leger med og udforsker faget".

Desuden indgår der i alle fremmedsprogene en understregning af værdien af en tværfaglighed på sprogligt grundlag, fx udtrykt således i læseplanen for engelsk: "I den sproglige tværfaglighed kan der arbejdes med fx metasproglige forklaringer og sproglig opmærksomhed på både fællestræk og forskelligheder i sprogs opbygning og ords betydning" (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019c, s. 27). I undervisningsvejledningen til tysk indgår tilmed et særskilt afsnit med titlen "Flersprogethedsdidaktik", der rådgiver tysklærerne om, hvordan der kan arbejdes med flere sprog (Børne- og undervisningsministeriet, 2019d, s. 8). Men de fire sprogfag er fortsat primært både tænkt og udført som etsprogede (se fx Jalal, 2017 om fravær af flersprogethed i engelskundervisningen). Vi ser altså tegn på, at intentionerne i bekendtgørelseteksterne peger på en mere tværsproglig tilgang, end vi ser praktiseret.

Dog er der i alle de nye læseplaner spor af en bevidsthed om eksistensen af flere sprog.

Men hvad med de elever, hvis stærkeste sprog er et andet end dansk? Hvordan bliver de aktører i læringsprocesser med udgangspunkt i de ressourcer, de indtræder i læringsrummet med? I en elevcentreret pædagogik vil lærerens opgave her blive at tage udgangspunkt i elevernes mange forskellige sprog og opfordre aktivt til, at disse inddrages strategisk i læringen af det nye sprog. Det er netop dette – den bevidste og aktive brug af elevernes flersproglige ressourcer – som translanguaging-pædagogik retter sig mod.

Translanguaging i fremmedsprogsfagene

I fremmedsprogsundervisningen er hele klassen sproglige begyndere i det første møde med et nyt sprog. Her er en stærk tradition for at anvende det nye sprog i videst muligt omfang og give eleverne mulighed for at møde og bruge sproget selv. Læreren sørger for, at eleverne får input på det nye sprog ved at tale og skrive det selv og ved at præsentere eleverne for materiale på det nye sprog. Eleverne får mulighed for at producere sproget selv, mundtligt og skriftligt, med forskellige former

for modellering (fx sproglige mønstre, ytringer, dialoger etc., som eleverne kan reproducere) og hjælpemidler. Lærere og læremidler anvender i høj grad oversættelser og sprogsammenligninger, fx via kognater/transparente ord, ord, vi kan gætte os til betydningen af, fordi de er i familie med hinanden og ligner ord, vi allerede kender, på tværs af de sprog, eleverne deler med læreren eller læremiddelforfatterne. *Window* ligner *vindue*, *Kaffee* ligner *coffee* og *kaffe* osv. Anvendelsen af flere sprog som læringsstrategi gennem oversættelse, sprogsammenligning og aktivering af sproglig viden er et afgørende element i fremmedsprogsudviklingen i arbejdet med at skabe mening.

I begynderundervisningen gribes grammatikken i sprogfagene ofte eksplicit an: Her forklares sprogets form og struktur, sproglige elementer kommer i fokus med større vægt på sprogets systematik, regler og korrekthed, og disse elementer øves (Kabel et al., 2019). I dette arbejde trækker de fleste lærere naturligt på dansk: Det metasproglige stof er svært at forklare på fremmedsproget, og det er naturligt at bruge et stærkere sprog i forklaringer og beskrivelser og sammenligne med kendte mønstre på dansk. Både når det gælder ligheder (fx kønnede substantiver på både dansk og tysk) og forskelle (fx personbøjning af verber, som vi ikke har på dansk). Der arbejdes bevidst med udvidelse af elevernes sproglige bevidsthed, og det bliver tydeligt, hvordan der trækkes tråde fra et sprog til et andet. Det støtter elevernes forståelse og læring, når den viden og de sproglige erfaringer, de allerede har, trækkes frem. Eleverne bliver opmærksomme på og bevidste om, at det sprog, de bruger ubesværet og naturligt, rummer grammatiske elementer, strukturer, systemer osv. Denne viden kan nu udgøre et redskab i tilegnelsen af fremmedsproget. Vi har styrket opmærksomheden på de strukturer og elementer i sproget, der bruges til at udtrykke en bestemt mening. Elevernes muligheder for at tale om det nye sprog på et stærkere sprog styrker forståelsen af det nye stof.

Elevernes stærkeste sprog, især hvis dette sprog er dansk, er altså essentielt som ressource i udviklingen af et nyt sprog. Oversættelse, sprogsammenligninger, metasproglig bevidsthed, forklaringer og sproglig aktivitet på stærkeste sprog er alle

elementer, som stimulerer interessen for det nye sprog og samtidig styrker forståelse og tilegnelse.

Kunne vi give endnu bedre muligheder for at inddrage elevernes forskellige flersproglige ressourcer i fremmedsprogsundervisningen ved at udvide disse tværsproglige tilgange til de sprog, eleverne bringer med sig, og ikke kun dem, lærerne og læremiddelforfatterne har? Med det grundsyn, at elevernes flere sprog er brugbare ressourcer i læringen, følger pædagogiske tilgange, som udnytter disse ressourcer strategisk og effektivt. Translanguaging-pædagogik indebærer bevidste valg i tilrettelæggelsen af undervisningen, så elevernes samlede sproglige ressourcer aktivt inviteres ind i læringen og bevidst bringes i spil i undervisningens design. Grundsyn, design og spontane valg i selve undervisningens gennemførelse med en lydhørhed for, hvornår og hvordan elevernes flere sprog meningsfuldt inddrages, er de tre elementer, som samlet er fundamentet for en translanguaging-pædagogik (*stance, design og shift*, jf. García et al., 2017).

Kunne vi give endnu bedre muligheder for at inddrage elevernes forskellige flersproglige ressourcer i fremmedsprogsundervisningen ved at udvide disse tværsproglige tilgange?

Konkret kunne undervisningen eksempelvis designes med opgaver om oversættelse af ord til mange sprog, inklusive fokus på systematiske udtaleforskelle. Desuden kan man ud fra tekster arbejde med både sætningsgrammatik, bøjninger og genretræk (Hvordan kan vi se, at det er flertal? At det er et spørgsmål?) eller talemåder, tekstopbygning og sprogbrug (Hvordan kan vi udtrykke noget smukt? Eller være høflige? Og hvordan begynder vi et brev, formidler nyheder eller byder velkommen?). Dette kan med fordel knyttes sammen med elevernes mundtlige og skriftlige kommunikation, så læreren i undervisningens forløb vil være lydhør over for elevernes spontane behov for at inddrage flere sprog og agere fleksibelt i forhold hertil. Det kan fx være små timeouts, hvor samtaler på stærkeste

sprog kan øge forståelsen for det faglige indhold, for genrernes funktion eller spontane behov for oversættelser, sammenligninger eller refleksioner.

Når translanguaging er en integreret pædagogik, er det også naturligt at evaluere flere sprog som ressource i læreprocessen. Sidst i artiklen vil vi præsentere et didaktisk redskab i form af et sæt spørgsmål i et skema. Skemaets spørgsmål 3, 4 og 5 støtter elevernes opmærksomhed på ordforrådsudvikling, sprogsammenligning og brug af translanguaging i læreprocessen.

Translanguaging i danskfaget

I danskundervisningen er de faglige mål i fokus, og sproget er i højere grad middel end mål i sig selv. De elever, der her opleves som sproglige begyndere, er fx nyankomne flersprogede elever, som tilbydes basisdansk og i stort omfang hurtigt integreres i almenundervisningen med større eller mindre grad af støtte. Her bliver stilladsering af de sproglige begyndere centralt: Hvordan kan tekster og forklaringer understøttes visuelt? Hvilke elementer skal oversættes? (Hvad er det vigtigste ordforråd i det enkelte forløb, hvad er elevernes konkrete opgaver?). Denne elevgruppe er let at få øje på, og behovet for at trække på flere sprog er tydeligt: Det er ikke muligt at følge undervisningen på lige fod, når man ikke kan undervisningssproget. En anden elevgruppe er mindre iøjnefaldende – nemlig de elever, som kan dansk 'nok' til at deltage i undervisningen, men som har et flersproget repertoire. Det er ikke på samme måde påtrængende at forholde sig til disse elevers flersproglige ressourcer og evt. stærkere hjemmesprog. Ud fra en translanguaging-pædagogik vil vi stadig fastholde de danskfaglige mål men igen tage udgangspunkt i elevernes samlede sproglige ressourcer og udnytte dem i læreprocessen. Vi må spørge os selv: Hvordan kan eleverne deltage aktivt i relevante aktiviteter, der giver de mest optimale læringsmuligheder? Og hvordan kan vi se på de flersprogede elever som *elever, der kan andre sprog frem for elever, der ikke kan (nok) dansk?*

Hvis man vil styrke de kognitive sider af læring (García et al., 2017), skal aktiviteterne knytte an til elevernes erfaringer (sproglige og vidensmæssige) for at opleves relevante, for at få 'kroge at hænge fast på' og for senere at kunne indgå i andre

sammenhænge. Sproglig aktivitet på stærkeste sprog er vigtig for læring og forståelse af det faglige stof. Her er inddragelsen af elevernes flere sprog igen vigtig. Det er ikke kun i forforståelsesfasen, i indledningen til et danskfagligt forløb, at elevernes erfaringer skal inddrages, det gælder også undervejs i læreprocessen. Translanguaging fastholder det bevidste arbejde med elevernes flersproglige ressourcer og søger at udvide deres samlede sproglige repertoire (for eksempel med nyt fagsprog på dansk). Elevens flersproglige ressourcer er ikke en midlertidig 'krykke', der kan være nødvendig, indtil eleven kan dansk nok til at undvære den. Translanguaging-pædagogik værdsætter flersproglig udvikling og flersproglige læringsmetoder og styrker elevernes strategiske anvendelse af deres samlede ressourcer og deres refleksioner over, hvordan de lærer effektivt gennem translanguaging. I skemaets spørgsmål 1 og 2 samt 10-13 skal eleverne forholde sig til, hvad de fagligt har lært. Spørgsmålene 5-9 styrker elevernes blik for deres translanguaging-strategier i læreprocessen. Translanguaging-pædagogik opfordrer lærer og elev til at overveje, hvilke sprog eleven har adgang til og kan inddrage i sin læreproces, hvilke samtalepartnere der er relevante, og hvilke mundtlige og skriftlige kilder til viden eleven kan trække på. Med denne viden bliver det lettere at designe ressourceorienteret, elevcentreret undervisning og at træffe spontane valg i løbet af et læringsforløb med inddragelse af translanguaging.

Sproglig aktivitet på stærkeste sprog er vigtig for læring og forståelse af det faglige stof.

Translanguaging, anerkendelse og identitet

Den sproglige begynder er begrænset i sit udtryk på det nye sprog. Ved at inddrage elevernes stærkeste sprog får eleverne andre muligheder for at udtrykke sig og gå i dialog med det faglige stof. Det giver bedre muligheder for læring, men også for at komme til orde og give udtryk for sin viden og for den, man er. Når elevernes flersproglige ressourcer inviteres ind i klasserummet, betyder det også anerkendelse af elevens identitet som flersproget individ. Anerken-

delse af flere sprog som ressource for læring betyder også, at hjemmet, og hjemmets sprog, får en ny rolle, bliver en nyttig ressource, som målrettet kan inddrages i læring og skolegang. Når elever opfordres aktivt til at bruge flere sprog i skrift og tale, og flere sprog synliggøres på skolen og i klasserummet i faglige sammenhænge, får flere sprog status, og flersprogethed bliver attraktivt. Klassen kan eksempelvis i fællesskab lave ordvægge med oversættelser af relevante fagbegreber eller indsamle og arbejde med tekster på mange sprog for at kunne arbejde med genreforståelse eller tekstopbygning (Laursen, 2019), og eleverne kan udstille flersprogede produkter og dermed vise andre elever og forældre, der kommer på skolen, at flere sprog har værdi og kan bruges i læreprocesser.

Det er naturligvis mere motiverende for den enkelte elev at gå i skole, når man føler sig anerkendt og velkommen som den, man er. Der er udbredt enighed om, at translanguaging styrker trivsel og engagement i skolegang og læring (Cummins & Early, 2011; Cummins, 2019; García et al., 2017; García & Wei, 2014). Eleverne får stemme og mulighed for at bringe de ressourcer, de har, i spil. De positioneres som kompetente og deres sprog og viden som værdifulde og nyttige. Det betyder i sig selv, at trivslen øges, og at læringsbetingelserne derfor styrkes. I tilgift mener vi, at elevernes læringsbetingelser styrkes yderligere ved at arbejde ud fra en translanguaging-pædagogik, og at elevernes faglige præstationer og resultater løftes. Endelig hænger translanguaging naturligt sammen med en elevcentreret pædagogik, i og med at elevens sproglige kompetencer bringes aktivt i spil i læreprocesserne, og flersprogethed ses som et naturligt udgangspunkt for kommunikation og læring. Når sprog og kommunikation skal være kilder til udvikling af personlig og kulturel identitet, som i danskfagets formål, må den pædagogik, som sætter eleven i centrum, som noget naturligt søge at inddrage elevernes forskellige ressourcer i læringen.

Translanguaging er et bud på en pædagogisk tilgang, som bevidst, effektivt og strategisk inddrager elevernes flere sprog som ressourcer i læringen og dermed gør op med den etsprogede norm, som gør sig gældende i mange fag og undervisningssammenhænge. Ved at flytte fokus fra de sprog, *læreren* kender og kan inddrage, til de sprog, *eleverne* kan bringe i spil, mener vi at translanguaging giver os

bedre muligheder for at sætte eleverne i centrum som aktører og skabe mere ligeværdige deltagelsesmuligheder for alle elever i læreprocesserne.

Translanguaging giver os bedre muligheder for at sætte eleverne i centrum som aktører og skabe mere ligeværdige deltagelsesmuligheder for alle elever i læreprocesserne.

Nedenstående skema kan give inspiration til fokuspunkter i en elevcentreret translanguaging-pædagogik i et givet fagligt forløb. Når eleven efter et forløb inviteres til at evaluere sin egen læring og læreproces ud fra en translanguaging-vinkel, kalder det også på translanguaging som bevidst pædagogik. Brug skemaet til at overveje din praksis, og lad eleverne evaluere med skemaet i sin helhed, eller udvælg de spørgsmål, du synes er relevante for dine elever. Oversæt gerne til flere sprog.

Hvad og hvordan har du lært? Selvevalueringsværktøj efter et forløb

1	Hvilke vigtige forståelser har du opnået? What essential ideas do you understand now?
2	Hvilke spørgsmål kan du svare på nu? What questions can you now answer?
3	Hvilke ord har du lært? Lærte du dem på dansk eller på flere sprog? What vocabulary did you learn? In Danish or more languages?
4	Hvad lægger du mærke til om dansk og andre sprog? What do you notice about how Danish and other languages work?
5	Tænk over, hvordan du brugte sprog. Brugte du translanguaging på noget tidspunkt? Hvis ja, hvordan var det for dig? Hvis nej, hvorfor ikke? Consider your use of language. Did you use translanguaging at any time? If yes, how did that make you feel? If no, why not?
6	Hvordan fik du hjælp af dine klassekammerater? Hvad kunne I have gjort anderledes? How did your classmates help you learn? What could you have done differently?

Hvad og hvordan har du lært? Selvevalueringsværktøj efter et forløb

7	Hvordan fik du hjælp uden for skolen (familie eller andre)? Hvad kunne I have gjort anderledes? How did others outside of school (family or others) help you learn? What could you have done differently?
8	Hvordan fik du hjælp af din lærer? Hvad kunne I have gjort anderledes? How did your teacher help you learn? What could you have done differently?
9	Hvilke kilder/resourcer har du brugt til at få viden og information (tekster, internettet, TV, aviser osv.)? What sources did you use to learn (texts, the web, videos, newspapers etc.)?
10	I hvilken aktivitet viste du bedst, hvad du har lært? Which of your performances better demonstrates what you have learned?
11	Var den afsluttende præsentation/opgave/test god til at måle din læring? Was the culminating project/presentation appropriate to evaluate your learning?
12	Kan du tale, læse skrive om dette emne nu? På dansk, på andre sprog? Can you talk, read and write about this topic now? In Danish, in other languages?
13	Hvilke nye spørgsmål har du om emnet nu? What questions do you now have about the topic?

Adapted from García, O., Ibarra Johnson, S., & Seltzer, K. (2017). "The Translanguaging Classroom: Leveraging Student Bilingualism for Learning" (p. 178). Philadelphia, PA: Caslon Publishing, Inc.

Referencer

Børne- og Undervisningsministeriet (2019a). *Dansk læseplan*. <https://emu.dk>

Børne- og Undervisningsministeriet (2019b). *Fransk læseplan*. <https://emu.dk>

Børne- og Undervisningsministeriet (2019c). *Engelsk læseplan*. <https://emu.dk>

Børne- og Undervisningsministeriet (2019d). *Tysk læseplan*. <https://emu.dk>

Cummins, J. (2019). The Emergence of Translanguaging Pedagogy: A Dialogue between Theory and Practice. *Journal of Multilingual Education Research*, 9(13), 19-36.

Cummins, J., & Early, M. (red.) (2011). *Identity Texts. The Collaborative Creation of Power in Multilingual Schools*. Institute of Education Press.

García, O., Johnson, S. I., & Seltzer, K. (2017). *The Translanguaging Classroom. Leveraging Student Bilingualism for Learning*. Caslon Publishing.

García, O., & Wei, L. (2014). *Translanguaging*. Palgrave Pivot.

Holmen, A. (2011). Den gode gartner og ukrudtet. Om minoritets elever i grundskolens danskfag. I: Haas, C., Holmen, A., Horst, C., & Kristjánsdóttir, B. (red.), *Ret til dansk. Uddannelse, sprog og kultur* (s. 31-116). Aarhus Universitetsforlag.

Holmen, A. (2019). Sproglig diversitet blandt elever i grundskolen – fra problem til potentiale. I: Gregersen, A. S. (red.), *Sprogfag i forandring 1* (3. udgave). Samfundslitteratur, 23-54.

Jalal, R. S. (2017). Flersprogethed – en fordel eller ulempe, når man skal lære sprog? *Folkeskolen*, 22, 14-16.

Jaspers, J. (2018). The transformative limits of translanguaging. *Language and Communication*, 58. Science Direct. <https://doi.org/10.1016/j.langcom.2017.12.001>

Kabel, K., Christensen, M. V., & Brok, L. S. (red.) (2019). *Hvordan praktiseres grammatikundervisning i dansk, engelsk og tysk? Statusrapport Gramma3*. Københavns Professionshøjsskole, VIA University College & Nationalt Videnscenter for Læsning.

Laursen, H. P. (2019). *Tegn på sprog. Literacy i sprogligt mangfoldige klasser*. Aarhus Universitetsforlag.

Paulsrud, B., Rosén, J., Straszer, B., & Wedin, Å. (2017). *New Perspectives on Translanguaging and Education*. Multilingual Matters.