

Undervisningsdifferentiering i fleksible læringsrum på sprogskole – det handler om at skabe rum for sprogbrug og refleksion

Publiceret i ”Fokus – på dansk som andetsprog for voksne” i 2021

Elina Maslo

Indledning

I juni 2019 beskrev jeg i artiklen ”Mere virksomhedsrettet danskuddannelse til voksne udlændinge” – ”en meget kompleks sprogdidaktisk størrelse” her i Fokus, hvordan sproglærerens hverdag havde ændret sig i de seneste år (Maslo, 2019). Sproglærerens hverdag er blevet mere kompleks og foranderlig. De fleste sprogskoler arbejder med løbende optag af kursister på holdene, skiftende praktikperioder for kursisterne, blandet kursistsammensætning på holdene samt behov for at veksle mellem analoge og digitale arbejdsformer. Opretholdelsen af kvaliteten af Danskuddannelserne inden for de nuværende rammer stiller krav til lærernes kompetencer i at undervisningsdifferentiere, inddrage IT i undervisningen samt udvikle undervisningsforløb, som tager udgangspunkt i kursisternes dansksproglige forudsætninger og konkrete sprogbehov med henblik på kursisternes beskæftigelse. I løbet af de seneste år har jeg holdt kurser, workshops og pædagogiske eftermiddage for en række sprogskoler i Danmark. Spørgsmål, som lærere stiller sig selv og hinanden, går på tværs af landet og sprogskolerne:

Hvordan kan vi vide, hvilket arbejdsrelevant sprog vores kursister skal bruge på de forskellige arbejdspladser?

Hvordan løser vi vores udfordringer i forbindelse med løbende optag?

Hvordan kan vi undervise kursister på mange forskellige niveauer sprogligt og læringsmæssigt?

Hvordan kan vi tage udgangspunkt i kursistens erfaringer?

Hvordan kan vi skabe fællesskab på holdet?

Hvordan kan vi hjælpe kursisterne med at deltage i samtaler på arbejde?

Hvordan kan vi arbejde med arbejdsrelevant sprog i klasseværelset?

Hvordan kan vi skabe en balance mellem det planlagte og det spontane i vores undervisning?

Hvordan kan vi motivere kursisterne til at lære dansk?

Alle disse spørgsmål lægger op til samtaler om undervisningsdifferentiering. Sammen med lærere på sprogskoler har vi undersøgt fænomenet ”undervisningsdifferentiering på sprogskole” og ledt efter svar på alle disse udfordringer. I denne artikel argumenterer jeg for, at undervisningsdifferentiering er en kompleks opgave, som består af talrige beslutninger, som læreren skal træffe i sin praksis hver eneste dag. Det er en del af et arbejde, som er kendetegnet ved enorm kompleksitet. Det er dog muligt at navigere i denne kompleksitet, hvis man anlægger et perspektiv på sit arbejde, som ikke er lineært. Til det har jeg udviklet en model, som jeg præsenterer i denne artikel – en model til planlægning af sprogundervisning på flere niveauer – en multidimensional flersproget curriculummodel. Jeg eksemplificerer modellen med to arbejdsark, som jeg har udviklet til sproglærerens arbejde med planlægning af differentieret undervisning i sprog.

Undervisningsdifferentiering

Undervisningsdifferentiering er et begreb, som i mange år er blevet brugt ukritisk i forbindelse med al slags arbejde med uhomogene hold af elever eller kursister. Jeg har hørt lærere omtale undervisningsdifferentiering som en umulig opgave, ofte forstået som arbejde med mange forskellige læreplaner og opgaver samtidigt. Jeg har mødt lærere, som udarbejder 15 forskellige læreplaner med en række tilhørende opgaver til 15 forskellige kursister. Jeg har mødt lærere, som konstant har dårlig samvittighed over ikke at kunne nå rundt og hjælpe alle kursisterne i klassen, fordi alle kursisterne sidder med forskellige opgaver. Jeg har mødt lærere, som synes, det er frustrerende at skulle forberede kursisterne til flere forskellige modultest samtidig. I disse eksempler er der ikke tale om undervisningsdifferentiering.

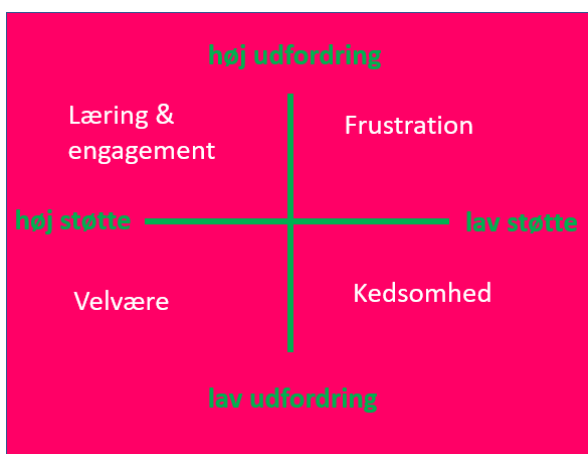
Dansk forsker Ulla Højmark Jensen beskriver undervisningsdifferentiering som et pædagogisk princip, som handler om ”at sætte elevernes læreprocesser i centrum og tilrettelægge, gennemføre og evaluere undervisning ud fra tanken om, at alle elever skal have mulighed for at deltage og lære nyt. Den enkelte elevs interesser, behov, forudsætninger og potentialer er omdrejningspunkt for såvel individuelle mål som klassens fælles mål. Når man undervisningsdifferentierer, er det både den enkelte elev og hele klassen i fællesskab, der skal udvikle faglige, sociale og personlige færdigheder og kompetencer” (Højmark Jensen, 2020, 327-328).

Denne nutidige definition af begrebet afspejler den forståelse, som blev lagt i begrebet i 90’ernes Danmark: **”Undervisningsdifferentiering sigter mod at tilgodese og udvikle de enkelte elevers forskellige forudsætninger, behov og interesser og at udnytte denne forskellighed i forbindelse med elevernes samarbejde samt at stille passende**

udfordringer og krav” (Ole Robenhagen/Vagn Rabøl Hansen, 1992). Det vil sige, at undervisningsdifferentiering handler om, at lærere skaber rammer for, at alle deltagende kursister kan være med, lære sprog og udvikle sig sprogligt og socialt.

Dette sat i en læringsteoretisk ramme betyder, at alle kursisterne skal i vores undervisning kunne bevæge sig i det som Luciano Mariani kalder ”lærings- og engagement-zonen” i sin model over ”undervisningsstile” (Mariani, 1997) – med forskellig grad af stilladsering. På den måde bliver spørgsmål om undervisningsdifferentiering tæt forbundet med begrebet stilladseringⁱ. Ved at stille høje krav til alle kursisterne, ved at udvikle opgaver som kan løses i fællesskabet men på forskellige niveauer i klassen og ved at tilbyde kursisterne forskellig grad af stilladsering, kan vi skabe rum for at alle kursister får mulighed for at udvikle sig sprogligt og socialt.

Model over ”undervisningsstile” (Mariani, 1997)



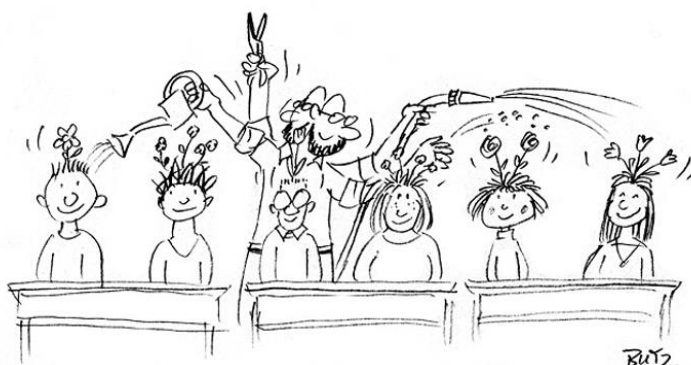
Når vi taler om at skabe rum for sprogbrug og sproglæring, taler vi om en række forhold, som har direkte indflydelse på vores muligheder for at skabe sådanne læringsrum – og for at kunne undervisningsdifferentiere. Vi taler først og fremmest om det syn på sprog og læring, som ligger til grund for vores undervisning. Begrebet stilladsering – og undervisningsdifferentiering – udspringer af en forståelse af sprog, som læres i brug på baggrund af de sproglige og kulturelle erfaringer, kursisterne kommer med (det funktionelle sprogsyn og det sociokulturelle læringssyn). Det er ikke muligt at undervisningsdifferentiere, hvis man ser undervisning som transmission eller overdragelse af viden fra underviser til kursist (fx bestemte sproglige strukturer, som skal læres i en bestemt rækkefølge af alle i samme tempo). Når vi snakker om undervisningsdifferentiering, ses sprog som et *ikke* statisk, abstrakt og afgrænset system og

ikke kun som et produkt af menneskelige handlinger. Sproget ses som en meningskabende proces, der udspiller sig imellem individer, som interagerer i en bestemt historisk og kulturel kontekst (Van Lier, 2010). Muligheder for sprogbrug og sproglæring opstår, når der etableres et samspil mellem sprogbrugerens udfordringer i de sociale omgivelser og deres sproglige og kulturelle erfaringer (Gibson, 1979; Van Lier, 1996, 2010). Ud fra en sådan sociokulturel økologisk forståelse er vi omgivet af potentielle meninger, som bliver tilgængelige gradvist, mens vi interagerer med og i vores omgivelser: *“Learning is not a holus-bolus or piecemeal migration of meanings to the inside of the learner’s head, but rather the development of increasingly effective ways of dealing with the world and its meanings”* (van Lier, 2004). Sproglærerens opgave bliver hermed meget bredere end at undervise i sproglige strukturer, men at hjælpe kursisten med at navigere i en verden, som er fuld af sprog og mening.

Både Højmark Jensen, Robenhagen og Rabøl Hansen citeret ovenfor beskriver undervisningsdifferentiering som et begreb, som ofte bliver forvekslet med individualiseret undervisning, hvor kursisterne arbejder individuelt med opgaver tilpasset deres faglige forudsætninger og sproglige niveau (som fx når læreren udvikler individuelle læseplaner til alle kursisterne på holdet). Heller ikke det at dele kursisterne op i grupper efter deres faglige niveau har noget med undervisningsdifferentiering at gøre – det er elevdifferentiering. Heller ikke parallel undervisning eller niveauopdelt undervisning er undervisningsdifferentiering.

Undervisningsdifferentiering er ikke....

- ≠ individualiseret undervisning
- ≠ elevdifferentiering
- ≠ parallel undervisning
- ≠ niveauopdelt undervisning



<https://www.klett.de/alias/1000058>

Alle kursister skal kunne deltage med den viden og de erfaringer, som de har med sig

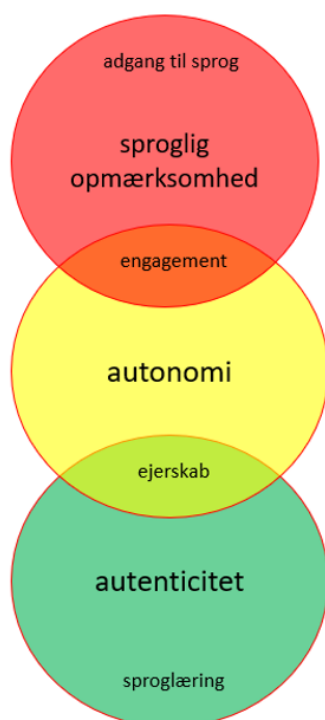
Undervisningsdifferentiering handler om at alle kursister skal kunne deltage i undervisningen med de forudsætninger, erfaringer og behov, som de har med sig, eller som den danske forsker og ekspert i elevautonomi Leni Dam formulerer det, *“Undervisningsdifferentiering er, når der*

på lærerens initiativ skabes plads til og gives mulighed for, at den enkelte elev – i samspil med andre – kan udvikle sig optimalt, fagligt så vel som personligt” (Dam, 2015).

Undervisningsdifferentiering på sprogskole – at skabe rum for sprogbrug og refleksion

I mine kurser om undervisningsdifferentiering tager jeg udgangspunkt i en forståelse af sproglæring, formuleret af den hollandsk-amerikanske forsker i sprogpedagogik Leo van Lier (1944-2012). Vi lærer sprog, når vi aktivt engagerer os i meningsfulde aktiviteter, og vi gør det på baggrund af de erfaringer, som vi har med os. Det er den sociale interaktion, som driver denne proces frem, eller som van Lier formulerer det – interaktionen er ”motor for læring” (van Lier, 1996). Den sociale interaktion er den mekanisme, som sætter læringens kræfter i bevægelse, ligesom en bilmotor sætter et antal hestekræfter i bevægelse, når vi skal ud at køre i vores biler (Munck Olesen & Maslo, 2021). Men for at motoren kan køre, skal der noget brændstof til. I sproglæringen består det metaforiske brændstof af tre komponenter: opmærksomhed, autonomi og autenticitet. I sin bog fra 1996 ”*Interaction in the Language Curriculum. Awareness, Autonomy & Authenticity*” beskriver van Lier en model, som illustrerer denne proces (van Lier, 1996).

En forsimplet udgave af Leo van Liers model over sproglig udvikling og sprogpedagogik



I klasseværelset og uden for klasseværelset

Awareness: at vide, hvor man er på vej hen og hvorfor

adgang til sprog og sprogbrug
kvalitet af handlemuligheder
sproglig stilladsering
opmærksomhed på sprog og sprogbrug

Autonomy: at have mulighed for at vælge, men også at have ansvar for sin egen og sine medrejsendes rejse

agency
at få lov til at gøre selv
medbestemmelse
viden om sproglæring

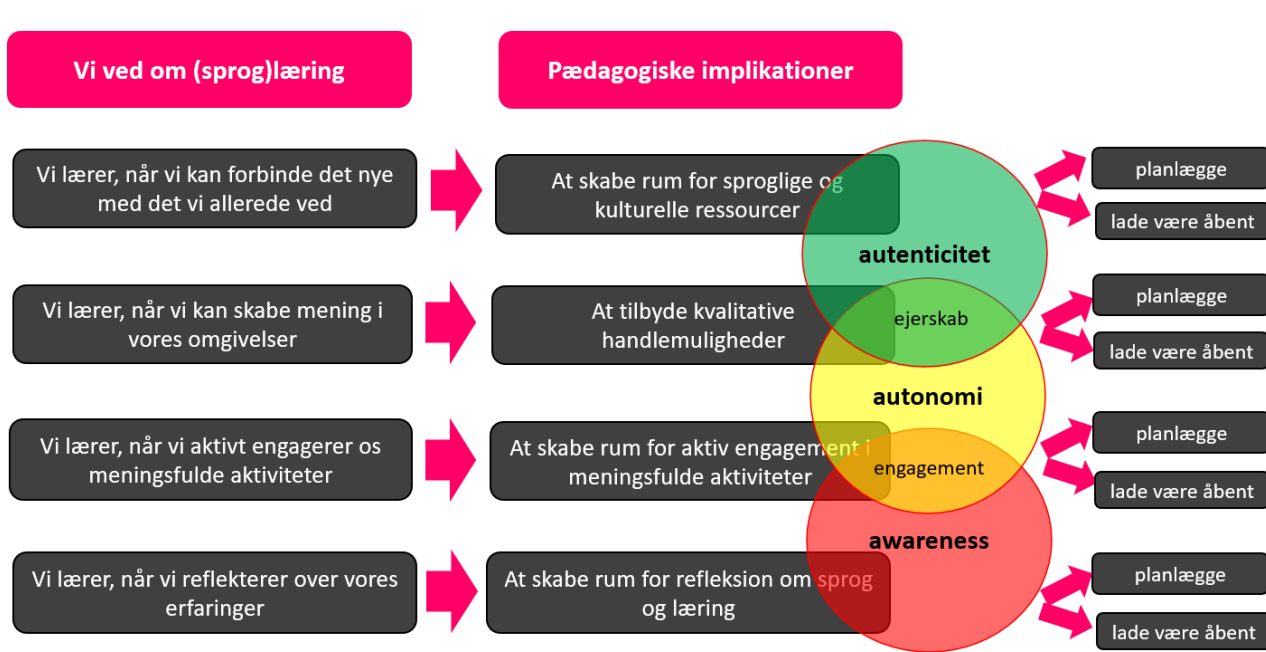
Authenticity: engagement og interesse, relevante erfaringer fra hverdagslivet

det skal give mening for den enkelte
behov
interesse
autentisk samtale

Modellen illustrerer, hvordan de tre hovedkategorier (sproglig) opmærksomhed, autonomi og autenticitet i et indbyrdes samspil driver sproglæringen frem. Modellen kan ikke forstås lineært som direkte vej fra A til B, men snarere som en proces, hvor alle tre dimensioner spiller sammen samtidig.

Denne model har i høj grad inspireret mit arbejde med modellen over multidimensionalt flersproget curriculum, som jeg præsenterer i denne artikel. Modellen er stadig i udvikling, og der arbejdes pt. med at operationalisere modellen, sådan at den bliver nem at bruge i praksis. Modellen er bygget op som et samspil mellem det, vi ved fra forskning, og de pædagogiske implikationer af denne viden.

Multidimensionalt flersproget curriculum – en model til planlægning af sprogundervisning på flere niveauer



Når vi ved fra forskning, at vi kun kan lære, når vi har mulighed for at forbinde det nye med det, vi allerede ved, så skal vi i vores undervisning skabe rum for, at kursisterne kan bruge deres sproglige og kulturelle erfaringer. Når vi ved fra forskning, at vi lærer, når vi kan skabe mening i vores omgivelser, så skal vores undervisning tilbyde kursisterne kvalitative muligheder for at handle sprogligt og skabe mening. Når vi ved, at vi lærer, når vi aktivt engagerer os i meningsfulde aktiviteter, så skal der være plads til den slags engagement i vores undervisning. Og sidst, men ikke mindst, når vi ved fra forskning, at vi lærer, når vi reflekterer over vores erfaringer, så skal der være plads til refleksion om sprog og læring i vores undervisning. Hvis disse fire dimensioner er til stede i vores undervisning, og hvis der er

mulighed for meningsfuld kommunikation, vil alle tre delelementer – opmærksomhed, autonomi og autenticitet – komme i spil, der vil opstå ejerskab og engagement, og kursisterne vil lære sprog. Alle fire principper i modellen fordrer, at læreren kan navigere mellem det planlagte og det spontane i sin undervisning. Her er et eksempel på, hvordan modellen bliver operationaliseret i samarbejde med sprogskolelærere:

Et eksempel på et skema til planlægning af differentieret undervisning

Før og imens undervisningssituationer	
<p>Mens du planlægger:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tænk på, hvordan kursisternes sproglige og kulturelle erfaringer får plads i din undervisning. • Udvalg de opgaver, som vil give kursisterne mulighed for at udvikle deres sprog på baggrund af deres sproglige og kulturelle erfaringer. • Overvej, hvilke sproglige, visuelle og materielle læremidler vil blive brugt i din undervisning for at understøtte dens mål. • Overvej, hvordan du vil sætte fokus på elevernes bevidsthed om deres sprog og læring. • Hvad er lærerens ansvar og hvad er kursistens? 	<p>Mens du underviser:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tænk løbende på, hvordan du giver kursisterne mulighed for at bygge videre på deres sproglige og kulturelle erfaringer. • Tænk løbende, hvad slags spørgsmål du stiller og hvordan du giver feedback. • Tænk løbende, hvordan du inddrager kursisterne i valg af indholdet af undervisningen. • Tænk løbende, hvordan sproglige erfaringer bliver sprogliggjort.

For at omsætte modellens pointer til praksis på sprogskolerne arbejder vi i workshops med lærere med forskellige tilgange til sprogpedagogik, som bliver kombineret på meningsfulde måder med udgangspunkt i lærernes konkrete udfordringer. Målet med alle tre Danskuddannelser er at udvikle kommunikativ kompetence. Jeg viser derfor ofte eksempler fra praksis på, hvordan kommunikative problemløsningsopgaver kan skabe rum for undervisningsdifferentiering og meningsfulde rammer for samarbejde mellem kursister med

forskellige sproglige og kulturelle erfaringer. Dette kombineret med sproglig opmærksomhed, kontrastiv tilgang til sprog, kritisk social tilgang, elevautonomi og ligeværdige, meningsfulde samtaler i undervisningen er de elementer i vores sprogundervisning, som kan skabe rammer for undervisningsdifferentiering. Det handler om, at sproglæreren bliver bedre til at skabe et meningsfuldt samspil mellem mål for Danskuddannelse, kursistens behov, indhold i undervisningen og evaluering af kursisternes sprogbrug (modultests og afsluttende prøver). Det handler om, at sproglæreren bliver bedre til at inddrage kursisterne i valg af indhold i undervisningen. Det handler om, at sproglæreren giver mere ansvar til kursisterne. Og det handler om at lære at planlægge sin undervisning på flere niveauer og at navigere mellem det planlagte og det spontane.

At planlægge differentieret undervisning i sprog

Afslutningsvis vil jeg gerne præsentere et arbejdsark, som jeg har udviklet på baggrund af modellen til multidimensionalt flersproget curriculum til sproglærere som gerne vil arbejde med undervisningsdifferentiering.

Planlægning – handling - evaluering

Forløbet kan bestå af følgende trin:

Behovsafdækning – hvilket sprog har kursisterne brug for? Husk at involvere kursisterne.

Målsætning – hvad skal kursisterne lære i det udviklede forløb? Husk at involvere kursisterne.

Inviter kursisterne til at tage sproget med ind i klasseværelset.

Planlæg en række sprogbrugssituationer med udgangspunkt i kursisternes livsverden.

Organiser kommunikative aktiviteter til udvikling af kursisternes mundtlige sprog.

Evaluer forløbet sammen med kursisterne.

Litteratur

Dam, Leni (2015). Elevernes læring. Lærernes ansvar: Udvikling af elevautonomi. Interview med Leni Dam. I: Sprogforum, nr. 61, s. 73-81.

Gibson, J. J. (1979). The ecological approach to visual perception. Houghton Mifflin Company.

Højmark Jensen, Ulla (2020). Undervisningsdifferentiering. I: Dolin, Jens m.fl. (red.) Gymnasiepædagogik. Hans Reitzels Forlag, s. 327-333.

Mariani, Luciano (1997). Teacher support and teacher challenge in promoting learner autonomy, In: Perspectives, a Journal of TESOL-Italy, Vol. xxiii, no. 2.

<http://www.learningpaths.org/papers/papersupport.htm>

Maslo, Elina (2019). ”Mere virksomhedsrettet danskuddannelse til voksne udlændinge” – en meget kompleks sprogdidaktisk størrelse. I: Fokus – på dansk som andetsprog for voksne, nr. 71, s. 23-27.

Munck Olesen, Jonas og Elina Maslo (2021). Model til analyse af pædagogisk interaktion mellem lærer og elev, I: Unge Pædagoger ”I samfund med mange sprog”, nr. 3, s. 42-51.

Robenhagen, Ole og Vagn Rabøl Hansen (1992). Undervisningsdifferentiering. Idé og grundlag. Academic Books.

van Lier, Leo (1996). Interaction in the Language Curriculum. Awareness, Autonomy & Authenticity. Longman: London and New York.

van Lier, Leo (2004a). The Ecology and Semiotics of Language Learning. A Sociocultural Perspective. Kluwer Academic Publishers.

van Lier, Leo (2010a). Ecological-Semiotic Perspectives on Educational Linguistics, In: B. Spolsky & F. M. Hult, The Handbook of Educational Linguistics, Wiley Blackwell, p. 596-605.

Note

¹ I mit oplæg ”[Stilladsering – buzzword eller didaktisk princip?](#)” behandler jeg begrebet stilladsering med udgangspunkt i praksis. Oplægget kan ses på YouTube kanalen ”Sprogpædagogik for alle”.

Elina Maslo, selvstændig forsker, underviser og oplægsholder i STUDIO – [Exciting Language Learning](#). Du er velkommen til at besøge min blog <https://elinamaslo.com/>, min YouTube kanal ”[Sprogpædagogik for alle](#)”, samt Facebook gruppen ”[Veje til de mange sprog](#)”.

Artiklen blev publiceret i tidsskriftet "Fokus – på dansk som andetsprog for voksne" nr. 77 i 2021. På grund af omlægning af hjemmesiden er de ældre PDF-udgaver f tidsskriftet ikke tilgængelige på hjemmesiden p.t.



FOKUS

- PÅ DANSK SOM ANDETSPROG FOR VOKSNE