



Det Nationale  
Center for  
Fremmedsprog

# FUNKTIONEL GRAMMATIK ENGELSK

## MATERIALEPAKKE 4

Denne materialepakke er udarbejdet med støtte fra NCF til uddannelsen sprogfagsvejleder i et samarbejde mellem:

- Københavns Professionshøjskole
- Københavns Universitet
- VIA-University College
- Roskilde Universitet
- Syddansk Universitet
- Aarhus Universitet
- UC-Syd





## MATERIALEPAKKE 4: FUNKTIONEL GRAMMATIK - ENGELSK

### Indhold

Denne materialepakke indeholder følgende:

- Del 1: Video og refleksionsspørgsmål om funktionel grammatik
- Del 2: Inspiration til, hvordan man kan arbejde med funktionel grammatik og indeholder task-eksempler og aktiviteter henvendt til grundskole og/eller gymnasium.
- Del 3: Litteratur: Læseguide til udvalgt litteratur og forslag til supplerende læsning om funktionel grammatik

### Del 1: Video og refleksionsspørgsmål

#### Introduktion

This is an introductory video on teaching contextualized grammar in the foreign language classroom. The video serves as a supplement to the material presented at the PD module *Nyere fremmedsprogs pædagogik og -didaktik* and in the three key texts (Selivan 2018; Myhill 2020; Norrington-Davies 2017) (see Del 3). It serves to provide stimuli for discussion in your study groups that leads to both professional reflection for practice, as well as input to assist you in developing your English in relation to this area.

#### Video

<https://youtu.be/m6CF7STixVE>

#### Refleksionsspørgsmål

Consider your favorite go-to communicative activities that you frequently use in your classes (e.g. Quiz-Quiz-Trade, Hint/Taboo, Find someone who... etc.). Ask yourself:

- What grammar items are your students actually working with in these activities?
- To what extent do you and how can you further explicate the rules and reasons of this grammar item to your students?

Or the other way around....

Consider the last time you made your students do a traditional/structural grammar exercise.

- What communicative activity could you introduce as a follow-up task to ensure that the grammar is put into practice in a meaningful context?



## Del 2: Taskeeksempler, aktiviteter og refleksionsspørgsmål

Denne del af materialepakken er ment som inspiration til, hvordan du kan arbejde med tasks, og består af 4 taskeeksempler og aktiviteter, som kan anvendes til elever i grundskole og/eller gymnasium.

1

### Titel

Kropslig leg med sproglige mønstre

### Målgruppe

Denne task henvender sig både til grundskole og gymnasium.

### Beskrivelse

Med udgangspunkt i en autentisk tekst (i dette eksempel *The Gruffalo*) arbejdes der med enkle sætningsrammer og konsolidering af ordforråd gennem gentagelse. Øvelsen kan tilpasses forskellige alderstrin afhængigt af tekstens sværhedsgrad. Inden denne task skal eleverne have læst teksten og evt. arbejdet med indholdet for at stilladsere tasken.

### Læringsmål

- Eleverne konsoliderer tekstens ordforråd gennem sætningskontekster.
- Eleverne lægger mærke til sproglige strukturer, agenter og processer i sætninger.

### Tidsforbrug

45 minutter

### Materialer

Mærkater med sætningernes grundlæggende elementer (enten skriver læreren sedlerne, eller eleverne får selv lov).

### Organisering af elever

Enkeltvis og grupper

### Beskrivelse af proces (før, under, efter)

**Før:** Eleverne læser teksten, evt. sammen med læreren og arbejder evt. med ordforrådet i isolation, inden det sættes ind i kontekst.

**Under:** Eleverne får hver et mærkat med sætningens grundlæggende syntaktiske elementer.

1. gruppe – Deltagerne i historien: *The mouse – the gruffalo – the fox – the snake – the owl.*

2. gruppe – Egenskaber: *Wings – a long tail – big eyes – terrible tusks – terrible claw – a big wart – rosted – scrambled.*

3. gruppe – Processer: *would like to eat – meets – likes – does not like – has – has not got)*

4. gruppe – Omstændigheder: *at the river – in the deep dark wood – in the tree top house – in the underground house – behind the rocks)*

Sammen skal eleverne nu med deres kroppe forme små sætninger med udgangspunkt i deres forståelse af historien.



**Efter:** Sprogligt fokus. Hvad opdager eleverne ved at arbejde induktivt med skabelsen af sætningerne her? Måske opdager de nødvendigheden af processen (verbet) for at kunne sige noget meningsfuldt om historien? Og de opdager måske, at man kan skifte deltagerne eller egenskaberne eller omstændighederne rundt og skabe nye sætninger? Sprogets mønstre er blevet genstand for legen, og de får øje på, hvordan betydning bliver til i forskellige dele af sproget.

### Evaluering

Evaluering finder sted i selve tasken, hvor læreren observerer elevernes leg med sætningerne, og i efterfasen, hvor eleverne reflekterer over, hvad de opdagede.

### Refleksionsspørgsmål

- Hvilken effekt har det på eleverne, at de i denne øvelse bruger deres kroppe til at skrive sætninger med? Har bevægelsen og det taktile mon en effekt på hukommelse, motivation og konsolidering af viden?
- Den efterfølgende metarefleksion over sproglige opdagelser: Kan samtalen stilladseres, så den kan finde sted på engelsk? Har eleverne det sproglige niveau til at reflektere kvalitativt over deres opdagelser? Hvis ikke, og samtalen er nødt til at foregå på dansk, er der så stadig en værdi i denne samtale?

### Udviklet af

Susanne Karen Jacobsen, lektor på læreruddannelsen, Københavns Professionshøjskole, i artiklen "Tidlig grammatik – hvornår og hvordan?" i [Sproglæreren, nr. 1 – Marts 2022](#).

For mere inspiration til arbejdet med *The Gruffalo*, se [dette forløb fra Tidligere sprogstart](#).



2

Titel

Before, during, after

Målgruppe

Denne task henvender sig både til grundskole og gymnasium.

Kort beskrivelse af tasken

Med denne task arbejder eleverne funktionelt med verber, idet de skal bruge forskellige tider til at beskrive en fortælling omkring et billede. Tasken kan placeres først i et emneforløb for at aktivere elevernes forforståelse, ordforråd og kendskab til et emne – eller den kan (også) placeres senere i forløbet som et middel til evaluering af elevernes indholdskendskab og sproglige udvikling.

Læringsmål

- Eleverne kan anvende verber i datid, nutid og fremtid (evt. som chunks) til at beskrive historien omkring et billede
- Eleverne kan forestille sig et narrativ omkring et billede
- Eleverne kan anvende relevant ordforråd til at beskrive et billede
- Eleverne kan reflektere over funktionen af forskellige verber og tider.

Tidsforbrug

20-45 minutter

Materialer

Et selvvalgt billede relateret til et emne. Kan evt. hentes fra en autentisk tekst eller fra sitet ["What's going on in this picture?"](#)

Beskrivelse af proces (før, under, efter)

**Før:** For at stilladsere ordforråd kan man før selve tasken kigge på billedet sammen med klassen og "tømme" billedet for ord – dvs. sætte ord på alt det, eleverne ser i billedet eller hvad det får dem til at føle, evt. inddelt i grammatiske kategorier (nouns, verbs, adjectives) eller som chunks (the dog is barking). Denne før-aktivitet kan også udelades, hvis man ønsker, at eleverne går mere åbent til fortolkningen af billedet og bruger eget ordforråd.

Grammatisk stilladsring: Man kan introducere grammatiske kategorier før øvelsen (deduktivt), så eleverne kender de grammatiske former og har modeksemples til at lægge sig op ad i deres egen produktion. F.eks. hvis man vil have dem til at bruge førnutid, nutid og fremtid.

**Under:** Eleverne skal nu beskrive, hvad de forestiller sig, der sker før, under og efter billedet. Dette kan arbejdes med på forskellige måder:

- **Mundtligt og skriftligt, pararbejde** (eleverne ser ikke samme billede): Elev 1 beskriver for elev 2, hvad han/hun forestiller sig, at der sker før, under og efter på billedet. Elev 2 kan ikke se billedet og tegner handlingen imens (aktiv lytning – lyttestrategi) og må stille spørgsmål (clarification requests – lyttestrategi). Derefter skriver eleverne historien ned sammen og sammenligner billede og tegning for at se, om kommunikationen lykkedes (implicit feedback).



- **Mundtligt og skriftligt, individuelt og par** (eleverne ser samme billede): Eleverne får tid til at skrive ned, hvad de forestiller sig, der sker før, efter og under på billedet. Derefter læser de deres historier op for hinanden i par.
- Find selv på flere arbejdsformer....

**Efter:** Giv god tid til elevernes metadiskussion.

Eleverne kan f.eks. diskutere, hvilke præpositioner, de har brugt eller havde svært ved, da de skulle beskrive billedet for hinanden.

Har man introduceret grammatiske tider inden (deduktivt), kan eleverne gå på opdagelse i, hvilke verber de har brugt, og hvordan/hvorfor de ser forskellige ud i de forskellige tider, f.eks. irregulær vs. regulær verb.

Har man ikke stilladseret grammatisk inden og introduceret grammatiske tider (induktivt), vil man nok opleve, at eleverne har løst opgaven på meget forskellige måder: Nogle vil kun bruge nutid eller datid til at beskrive hele forløbet, mens andre vil bruge førnutid/førdatid og udvidet tid. Lad eleverne sammenligne, hvilke tider de har brugt og hvorfor.

Man kan også opfordre eleverne til at sammenligne sproglige mønstre med dansk og andre sprog, de kender.

#### Organisering af elever

Individuelt, grupper eller par

#### Evaluerings

Eleverne kan præsentere deres historie på forskellige måder afhængigt af niveau og mål. Her kan man veksle mellem at give mulighed for planlagt tale og spontant sprogbrug. Evaluering finder sted ved elevernes metadiskussion til sidst.

#### Refleksionsspørgsmål

- Hvilken effekt har det på elevernes udbytte, produkt og motivation, om eleverne får lov at planlægge deres sproglige output på skrift først vs. at de skal levere spontant?
- Hvilken forskel gør det på elevernes udbytte, produkt og motivation, om de arbejder deduktivt med sproget vs. induktivt?
- Bidrager denne øvelse til, at eleverne opdager, at grammatik handler om valg mere end regler?

#### Udviklet af

Lise Majgaard Mortensen



3

## Titel

Creative discovery and writing: Adjectives and adverbs

## Målgruppe

Denne task henvender sig både til grundskole (dog ikke indskoling) og gymnasium.

## Beskrivelse

I denne task arbejder eleverne induktivt undersøgende med beskrivelse gennem brug af adjektiver og adverbier. Tasken tager udgangspunkt i en autentisk tekst, hvor forfatteren i særlig grad bruger adverbier og/eller adjektiver til beskrivelse, i dette eksempel *Harry Potter*.

## Læringsmål

- Eleverne har forståelse for funktionen af adverbier og adjektiver og kan identificere og anvende ordklasserne i produktion af egne tekster.
- Eleverne opnår forståelse for tekstens kommunikative kontekst og formål.

## Tidsforbrug

45-90 minutter

## Materialer

Et uddrag fra en litterær autentisk tekst. Gerne én, eleverne allerede arbejder med eller skal arbejde med i et længere forløb.

## Beskrivelse af proces (før, under, efter)

**Før:** Teksten/kapitlet læses sammen på klassen, så eleverne har forstået tekstens ord, indhold og kontekst.

Læreren kan stilladsere arbejdet med ordklasserne inden (deduktivt) eller lade eleverne selv opdage (induktivt).

### Under:

1. Eleverne får udleveret den originale tekst og skal i par markere alle ord, der beskriver ting, situationer, mennesker og aktioner. Man kan vente til efter-fasen med at navngive ordklasserne for at undgå at lukke øvelsen for meget.
2. Derefter skal eleverne fjerne disse ord fra teksten – og diskutere, hvad det gør ved sproget.
3. Nu skal eleverne så omskrive teksten ved selv at indsætte beskrivende ord (evt. introducere adjektiver og adverbier her – eller vente). Teksterne læses op eller publiceres på Padlet eller lignende.
4. Parret bytter tekst med et andet par og skal nu omskrive denne tekst ved at bruge antonymer (modsatninger) til så mange ord i teksten som muligt. Eleverne vil sandsynligvis opdage her, at det er lettest at finde antonymer til adjektiver og adverbier. Eleverne læser de omskrevne historier op for hinanden.

### Efter:

Eleverne diskuterer i par, grupper eller på klassen, hvad adjektiver og adverbier kan og gør ved teksten. Læreren kan evt. spørge: I hvilke tekster møder man mange adjektiver og adverbier? Hvilken genre hører

Harry Potter-historien under? Hvilke genrer bruges disse ordklasser meget i? Hvornår bruger I selv disse ord? Hvad gør det ved Harry Potter-historien og karaktererne, når man bytter ordene om til deres modsætninger?



When Mr. and Mrs. Dursley woke up on the dull, gray Tuesday our story starts, there was nothing about the cloudy sky outside to suggest that strange and mysterious things would soon be happening all over the country. Mr. Dursley hummed as he picked out his most boring tie for work, and Mrs. Dursley gossiped away happily as she wrestled a screaming Dudley into his high chair.

None of them noticed a large, tawny owl flutter past the window.

(Fra J.K. Rowling (1997). *Harry Potter and the Sorcerer's Stone*. Bloomsbury.)

#### Tekst uden adjektiver og adverbier:

*When Mr. and Mrs. Dursley woke up on the Tuesday our story starts, there was nothing about the sky outside to suggest that things would soon be happening all over the country. Mr. Dursley hummed as he picked out his tie for work, and Mrs. Dursley gossiped away as she wrestled Dudley into his chair. None of them noticed an owl flutter past the window.*

#### Organisering af elever

I par og grupper

#### Evaluering

Finder sted undervejs og sidst i forløbet. Eleverne producerer tekster og ansøres til en metasproglig diskussion om de grammatiske kategoriers funktion i konteksten.

#### Refleksionsspørgsmål

- Bidrager denne øvelse til, at eleverne opdager, at grammatik handler om valg mere end regler?
- Hvilken forskel gør det på elevernes udbytte, produkt og motivation, om de arbejder deduktivt med sproget vs. induktivt?
- Hvordan kan denne task udvides, så eleverne opdager, hvordan adjektiver og adverbier fungerer i mundtligt sprog? Evt. en kommunikativ task med en informations- eller holdningskløft?

#### Udviklet af

Lise Majgaard Morten, inspireret af Bruntt, K.L. & U. Bryanne (2019). *Handbook for Language Detectives*. Samfundslitteratur, s. 303.





4

## Titel

Teaching and learning cycle: Movie review

## Målgruppe

Denne task henvender sig både til grundskole (dog ikke indskoling) og gymnasium.

## Beskrivelse

I denne task arbejder man genrepædagogisk med elevernes skriftlighed ud fra den såkaldte Teaching and Learning Cycle (Gibbons 2015). Arbejdet foregår i konkrete faser, som beskrives herunder. Denne taskbeskrivelse tager udgangspunkt i filmanmeldelser som genre, men kan tilpasses enhver genre, der er relevant for målgruppen.

## Læringsmål

- Eleverne opnår kendskab til sproglige og formmæssige konventioner inden for en specifik genre, her filmanmeldelser.
- Eleverne øver og konsoliderer ordforråd inden for filmens emne.
- Eleverne øver og konsoliderer brugen af (og metaviden om) grammatiske kategorier, der er relevante for genren, bl.a. adjektiver.
- Eleverne reflekterer over sproglige strukturer og konventioner og øver sig i at anvende dem i egne tekster.
- Eleverne får kendskab til genrens udtryksformer i forskellige medier.
- Eleverne øver sig i peer-feedback og arbejder med perspektivbevidsthed.

8

## Tidsforbrug

45- ? minutter

Øvelsen kan variere fra en til flere lektioner, afhængigt af niveau, genre, teksternes længde og sværhedsgrad, osv.

## Materialer

Modeltekster, der repræsenterer den genre, man vil arbejde med.

## Beskrivelse af proces (før, under, efter)

### 1. Vidensopbygning (Building the field knowledge)

Eleverne opbygger i fællesskab en viden om genren ved at læreren præsenterer flere forskellige eksempler på filmanmeldelser på målsproget – eller eleverne får selv lov til at gå på opdagelse på nettet. Eleverne læser, ansøres til at lægge mærke til form og sprog, og får mulighed for at drage deres egne konklusioner (induktivt).

Læreren stiller spørgsmål: Hvilken type tekst er filmanmeldelsen? (genre) Hvem skriver anmeldelser? (afsender) Hvem er anmeldelser skrevet til? (modtager) Hvad bruger man denne slags tekst til? (formål) Hvornår bruger man denne type tekster? (situations-/kommunikationssituation). Hvordan ser en anmeldelse ud i forskellige medier, og hvordan er sproget anderledes? (multimodalitet).



## 2. Modelanalyse (text deconstruction or modelling)

Læreren og eleverne gennemgår i fællesskab en eksemplarisk filmanmeldelse, der er repræsentativ for genren i sprog og indhold. Her kan man arbejde med særlige sproglige kendetegn på følgende niveauer:

- Ordniveau: Hvilke typer ord/ordklasser bliver flittigt brugt og hvorfor? Er der emnespecifikt ordforråd?
- Sætningsniveau: Hvor lange er sætningerne (hoved- eller ledsætninger)? Skrives i 1. person og hvorfor? Hvilke tider bruges og hvorfor?
- Overordnet tekstniveau: Hvordan ser strukturen ud (start-midte-slut)? Hvordan indledes og afsluttes teksten? Hvordan bindes afsnit sammen? (f.eks. konjunktioner til at skabe kohæsion)

## 3. Fælles tekstkonstruktion (Joint text construction)

Lærer og elever skriver en filmanmeldelse sammen, evt. baseret på en film, I har set sammen. I denne fase giver eleverne forslag til tekstens indhold, mens læreren skriver ned. Således får eleverne konkret erfaring med at producere en tekst, der kan fungere som model for deres eget arbejde. *Dette stadie er ikke relevant for alle elever, så det kan springes over.*

## 4. Selvstændig tekstkonstruktion (Independent construction)

Eleverne har arbejdet med eksemplariske filmanmeldelser, og de har arbejdet med tekstanalyse. De har opbygget en fælles viden, som de kan bruge nu som rammesætningen for produktion af deres egen tekst, baseret f.eks. på en valgfri film eller en film, I har set på klassen.

Det er vigtigt, at eleverne kender (eller er med til selv at bestemme) medie og modtager, f.eks. en artikel til *The Guardian*, et blogindlæg, en Instagram Story,

Differentiering:

Stærke elever kan opfordres til at skrive en tekst, der bryder med genrekonventionerne. Her kan man præsentere dem for anmeldelser, der går andre veje, f.eks. [Per Juul Carlsens anmeldelse af Hobitten](#).

Svagere elever kan supplere teksten med billeder, f.eks. en anmeldelse til følgere på TikTok eller Instagram.

## 5. Peer-feedback

Inden anmeldelserne afleveres til læreren eller publiceres, kan eleverne give feedback på hinandens anmeldelser. Her er det vigtigt, at læreren udvikler og anvender feedback-kriterier, der tager udgangspunkt i de opdagelser, eleverne gjorde sig i fase 1 og 2. Formålet med peer-feedbackken er at give plads til elevernes metadiskussion af sproglige og indholdsmæssige punkter.



Teaching and learning circle (Gibbons 2015)

Organisering af elever

Individuelt, i par og/eller grupper

Evaluering

Man kan introducere peer-feedback som en femte fase. Det er vigtigt, at eleverne får tid og plads til metadiskussioner over sprog og indhold.

Refleksionsspørgsmål

- Hvilke fordele og barrierer ser du ved at arbejde med grammatik i kontekst på denne strukturerede måde? Er der faser, du ville springe over – hvorfor/hvorfor ikke?
- Hvad kan være befordrende eller til hinder for, at eleverne opdager det, vi gerne vil have dem til?
- Bidrager denne øvelse til, at eleverne opdager, at grammatik handler om valg mere end regler?
- Hvilken forskel gør det på elevernes udbytte, produkt og motivation, om de arbejder deduktivt med sproget vs. induktivt?

Udviklet af

Lise Majgaard Mortensen med udgangspunkt i Gibbons, P. (2015). *Scaffolding language, scaffolding learning. Teaching English language learners in the mainstream classroom*. 2<sup>nd</sup> edition. Heinemann.



## Del 3: Litteratur

### Litteraturliste til video

Myhill, D. (2020). "Introduction: Rethinking grammar – as choice". *Viden om Literacy* 27, 6-10.

Norrington-Davies, D. (2016). *From Rules to Reasons: Practical ideas and advice for working with grammar in the English language classroom*. Pavilion elt.

Selivan, L. (2018). *Lexical grammar: Activities for teaching chunks and exploring patterns*. Cambridge University Press.

### Læseguide

I det følgende finder du forståelses- og refleksionsspørgsmål til supplerende engelsksprogede tekster om leksikalsk grammatik (Selivan 2018), grammatikpædagogik ud fra et systemisk funktionelt grammatisk sprogsyn (Myhill 2020) samt grammatikundervisning i kommunikativ funktionel sprogundervisning (Norrington-Davies 2017).

### Questions for comprehension and reflection

Selivan, Leo (2018). *Lexical Grammar – Activities for teaching chunks and exploring patterns*. Cambridge University Press, pp. 1-17 + 24-25.

1. Is a rich diet of chunks enough to learn a second language?
2. How much of native-speaker discourse consists of recurring multi-word combinations?
3. What does Sinclair say about ready-made chunks and grammar and what is the implication for how to distinguish between grammar and vocabulary?
4. What is the idea of "lexical priming" and how does this view challenge the "words-and-rules" view of language?
5. How do chunks promote fluency according to Selivan?
6. How can chunks promote grammar acquisition according to Selivan?
7. What is Tomassello's approach to (1<sup>st</sup>) language acquisition like? How does Tomassello's view agree with the communicative approach to language teaching?
8. What is meant by grammar being 'emergent'?
9. What does Selivan argue is missing in current language-teaching practice?
10. What are the central underlying principles for bridging the gap between vocabulary and grammar? Give examples.
11. Which (new) definition of "chunk" does Selivan propose in chapter 1 and what are the characteristics of chunks? Give examples. Do you find this definition useful? Why/ why not?
12. What is "chunking" and how can this be meaningfully applied in language teaching (according to Selivan)?
13. Reflect on how the underlying ideas or principles can be meaningfully employed in your language and your colleagues' language teaching practice? Try to work out an example of a new task or combination of tasks suggested in Selivan's exercises.
14. Reflect on how you might use "translanguaging" together with a "chunking" (lexical grammar) approach to language teaching. Is that feasible or even relevant? Why/ why not?



Myhill, Debra (2020). Introduction: Rethinking grammar - as choice. *Viden om Literacy* v. 27, pp. 6-10

1. What are the pedagogical principles for Myhill's conception of grammar to be seen as matter of choosing some linguistic resources over others?
2. What are the key findings presented by the article?
3. What does Myhill say about how to deal with metalinguistic understanding and metalinguistic talk in language teaching?
4. Reflect on Myhill's pedagogical principles and ideas for metalinguistic understanding and metalinguistic talk in the language classroom. How could you use these ideas to guide or inspire your own teaching and teaching practices or your colleagues when teaching grammar?

Norrington-Davies, Danny (2017). *Teaching Grammar from Rules to Reasons: Practical Ideas and Advice for Working with Grammar in the English Language Classroom*. Pavilion, pp. 15-31.

1. Reflect on the reasons 1 – 8 given for teaching grammar and how these ideas have made sense for you as learner and teacher of a foreign language / foreign languages:
  1. Grammar enables you to create an infinite number of sentences
  2. Grammar input helps learners fine-tune what they say
  3. A focus on grammar can prevent fossilization
  4. Grammar can help students use lexis more effectively
  5. Grammar can be interesting for students
  6. Some students want to focus on grammar
  7. Some students need to focus on grammar
  8. Grammar inputs lay the foundations for future learning
2. Consider the applicability and relevance of grammar teaching techniques in communicative language teaching (CLT) in your own and your colleagues' teaching practices:
  - a. Noticing and consciousness-raising tasks through texts
  - b. Rule-discovery activities
  - c. Pre-task planning and preparation stages
  - d. The use of communicative tasks and student-student interaction
  - e. Grammaticisation tasks
3. Reflect on the reasons for studying grammar suggested in the conclusion of chapter one. To which extent do you agree?

### Litteraturforslag

Dimova, S. (2022). Functional orientation to grammar in language teaching and assessment: The sentence and beyond. *Sproglæreren* 1, 10-12.

Gibbons, P. (2015). *Scaffolding language, scaffolding learning. Teaching English language learners in the mainstream classroom*. 2<sup>nd</sup> edition. Heinemann.

Dansk udgave: Gibbons, P. (2019). *Styrk sproget, styrk læringen. Sproglig udvikling og stilladsering i det flersprogede klasserum*. 2. udgave. Samfundslitteratur.



Derudover kan der findes store mængder på forskningslitteratur på den frit søgbare forskningsartikeldatabase ERIC - <https://eric.ed.gov/>, hvor man søger efter empirisk forskning med en trunckeret søgestreng som fx: abstract: "lexical grammar" AND "empirical". Hjemmesiden er fuldt forsynet med instruktioner til at arbejde med specificerende søgestreng.



## Materialepakken er udviklet af:

Henrik Kasch, UC Syd

Joyce Kling, Københavns Universitet

Lise Majgaard Mortensen, VIA University College