

Le français précoce – et innovativt projekt i 3. og 4. klasser i grundskolen

Af Annette Søndergaard Gregersen, projektleder for projekt "Tidlig sprogstart – fransk i 3. og 4. klasse".
Docent i Læreruddannelsen, Forskning og Udvikling, Københavns Professionshøjskole.

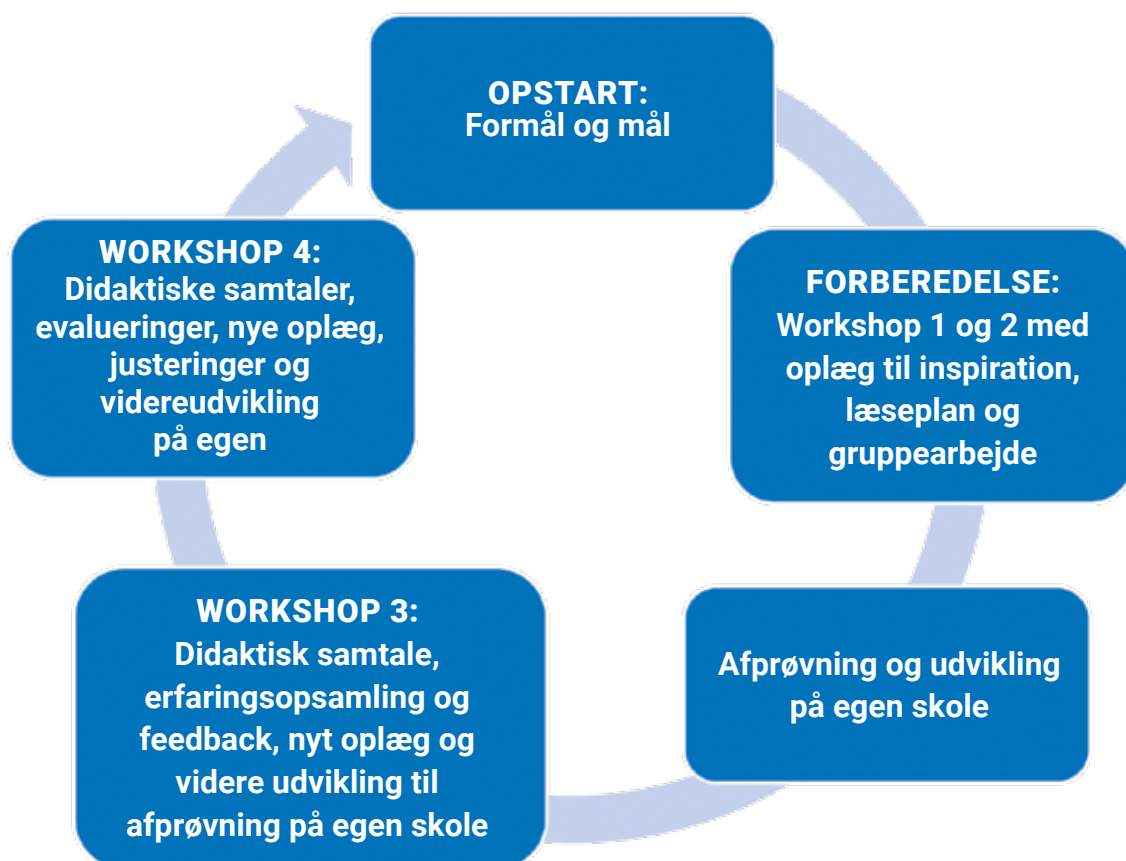


Introduktion

Denne artikel er en opfølgende og afsluttende artikel på projekt "Tidlig sprogstart – fransk i 3. og 4. klasse". Projektet blev introduceret i artiklen "Tidlig sprogstart – fransk i 3. klasse i skoleåret 2020-2021" i FranskNyt nummer 277 i oktober 2020. Grundet skolelukninger i Corona-tid fik projektet tilladelse til at forlænge sin levetid af NCCF (Det Nationale Center for Fremmedsprog) og dermed løbe over to skoleår i stedet for et. Det gav os mulighed for at udvide klassetrinnet til også at indbefatte 4. klassetrin. De deltagende skolars ledelser gav positive tilsagn til dette, og derfor har projektet nogle steder omfattet 3. klasser og på andre skoler både 3. og 4. klassetrin i skoleåret 2021-2022. De deltagende skoler er fortsat otte grundskoler, dvs. såvel fol-

keskoler som fri- og privatskoler rundt i hele landet. Nogle af skolerne har på ledelsesplan besluttet fremadrettet at introducere elever til både fransk og tysk på 3. og /eller 4. klassetrin for at kvalificere elevernes valg af hhv. tysk eller fransk på 5. klassetrin (Jensen, 2022).

Projektet er innovativt i og med, at der ikke tidligere i en dansk national skolekontekst er igangsat og udviklet systematiske pædagogiske og didaktiske aktiviteter i fransk på 3. og 4. klassetrin med afsæt i principper for legende læring i en kobling mellem sprog, bevægelse og sansemotorik. Projektet bygger på erfaringer fra: <https://tidlige-resprogstart.ku.dk/fransk/> som primært havde fokus på flersprogethed og sproglig opmærksomhed. Vi tog en central anbefaling med os ind i dette projekt, nemlig "Byg på barnets vej til læring: Imitation, gentagelse, leg og narration/fortælling". Vi har også været inspireret af praksisviden i undervisning i fransk som fremmedsprog (FLE) fra fransktalende lande. Her har flere forsknings- og udviklingsbaserede forløb påvist, at yngre elevers tilegnelse af nye sprog i en skolekontekst understøttes bedst, hvis læreren har fokus på en legende tilgang til læring (Vanthier, 2009, Voise, 2018, Weber, 2018). Også i dansk regi er der et voksende didaktisk fokus på betydningen af samspillet mellem sanser, sprog, hjernen, kroppen og bevægelse i relation til sproglæring. Med afsæt i en holistisk forståelse qua en lyttende, spørgende og umiddelbart afprøvende tilgang øges og forstærkes elevernes sproglige opmærksomhed (Schilhab, 2009, Gregersen, 2017, Ottesen, 2017, von Holst-Pedersen, 2017). I projektet organiserede vi fransk lærernes læring med principper fra aktionslæring, hvor vi har opbygget de to år i fem faser i en cirkulær model:





I workshop 1 og 2 blev projektets formål og mål gennemdiskuteret, og læseplanen blev udarbejdet med afsæt i de første inspirerende oplæg på workshop 1 og de erfaringer, som lærerne gjorde sig på skolerne. For alle projektdeltagere var dette helt nye veje at gå, idet ingen havde erfaringer med at undervise så unge elever i franskfaget. Alle lærerne havde erfaringer med at undervise i franskfaget på 5. -9. klassetrin og havde både positive og negative erfaringer med sig. Elevernes valg af fransk er oftest meget bundet op på forældres og bedsteforældres meninger om og syn på, om faget er vigtigt, og om de kan hjælpe eleverne med at lære sproget. Flere lærere havde også erfaringer med, at eleverne er meget motiverede på 5. og 6. klassetrin, men at både motivation og deltagelse falder fra 7. -9. klassetrin. Det er der givetvis flere forklaringer på. Forskning viser, at det kan være vanskeligt at motivere alle elever til at deltage mundtligt i sprogundervisning (Andersen, 2020). I Line Krogager Andersens forskningsopsamling opdeles udfordringerne i tre kategorier: 1) sociale faktorer, 2) psykologiske faktorer (motivation, kommunikationsparathed, psykologisk tryghed) og 3) sproglige udfordringer (fx ordforråd, grammatisk og pragmatisk kompetence samt mangel på bevidste kommunikationsstrategier). Ingen af lærerne havde arbejdet med afsæt i principper for legende læring i en kobling mellem sprog/mundtlighed, bevægelse og sansemotorik. Flere af lærerne havde erfaringer med at bruge bevægelse i undervisningen men i meget sporadisk og spontan form. Vejen blev lagt med særligt fokus på at medtænke de psykologiske faktorer fra Line Krogager Andersens forskning. Alle deltagende lærere gjorde sig forskellige erfaringer, og videndeling foregik i didaktiske samtaler ved næste workshop som grundlag for evaluering, ny inspiration og igen udvikling af nye aktiviteter og materialer med inspiration fra hinanden og oplægsholderne.

Projektets formål, læseplan og mål

Som nævnt omgives franskfaget i Danmark ofte af en forældrefortælling om, at det er et svært sprog at lære. Denne forståelse knytter sig an til forældrenes egne skolesproglige erfaringer, hvor franskundervisning ofte havde fokus på grammatiske regler, verbalbøjningsformer og ordforråd uden kontekst. Sprogsynet har ændret sig markant i både folkeskolens læseplaner og ungdomsuddannelsernes læreplaner. Men udfordringen er at få fortalt dette nyere narrativ i et bredere samfundsperspektiv. Projektet formål er således to-fold:

- 1) at udvikle en sprogpædagogisk praksis for en tidlig sprogstart på 3. klassetrin med afsæt i et projekt på 5. klassetrin, som vi allerede har en solid viden og praksis om,
- 2) at skabe uddannelsespolitisk grobund for at flytte det 2. obligatoriske fremmedsprog til 3. klassetrin med henvisning til den sprogpædagogiske udvikling af nye undervisningspraksisser for elever, der er 9 år gamle

I og med at projektet ligger på et klassetrin, der ikke er indbefattet i bekendtgørelsesregi, måtte projektdeltagerne i fællesskab lave vores

egen læseplan. Vi blev enige om at tage afsæt i den eksisterende læseplan i Fælles Mål fra 2019/20 og inddrage og anvende kompetenceområderne 'mundtlig kommunikation' samt udvalgte områder fra 'Skriftlig kommunikation' og 'Kultur og samfund' for 5. klassetrin. Vi udvalgte således:

Mundtlig kommunikation.

Lytning: Eleven kan genkende særlige franske lyde.

Samtale: Eleven kan bruge sproget i sang, spil, leg og bevægelse.

Præsentation: Eleven kan med få sætninger præsentere sig selv.

Sprogligt fokus: Eleven kan efterligne franske lyde.

Skriftlig kommunikation:

Læsning: Eleven kan forstå enkle ord og udtryk med støtte i billeder og lyd.

Sprogligt fokus: Eleven kan efterligne franske bogstaver og tegn.

Kultur og samfund:

Eleven kan placere frankofone lande og områder på et verdenskort.

Eleven kan anvende hilsner og enkle kulturbundne udtryk i korte samtaler, fx små dialoger.

Målet for den enkelte elevs læring blev formuleret i enighed for alle otte deltagende skoler: Eleven kan efter forløbet forstå og producere mundtligt sprog gennem en legende og musisk tilgang med fokus på leg, imitation, gentagelse og narration/fortælling. Eleven er sprogligt aktiv og har mod på at bruge sproget. Eleven får et indblik i jævnaldrende fransktalende børns hverdagsliv gennem sange, videoklip og fortællinger samt udvikler sproglig og kulturel nysgerrighed i forhold til den frankofone verden.

Projektets tilgang til sproglæring med fokus på mundtlighed og bevægelse

I et læringsmæssigt perspektiv er formålet med at inddrage forskellige bevægelsesaktiviteter overordnet set at understøtte og fremme elevernes læreprocesser. Læring sker ifølge Knud Illeris inden for rammer af en ydre sammenhæng, der har flere lag. Disse indbefatter den konkrete situation og handler om en samspilsproces mellem den enkelte elev sammen med andre elever og en lærer. Forståelse af læring involverer tre dimensioner: den indholdsmæssige (den dimension i læringen, der har fokus på det, der læres), den drivkraftsmæssige (fx motivation, følelser og vilje) og den samspilsmæssige dimension (fx det nære miljø som et klasseværelse) (Illeris, 2016). I Illeris' forståelse skaber den enkelte elev mening gennem indholdsdimensionen, hvilket i relation til vores projekt kan tolkes som betydningen af, at fransklæreren sammen med eleverne skaber en sammenhængende og meningsfuld forståelse af de aktiviteter, der foregår i den enkelte lektion.



Det franske skriftsprog er kendetegnet ved at være en dyb ortografi ligesom på dansk og engelsk. Det betyder, at der ofte ikke er en 1:1 relation mellem sproglyd og bogstav. Det medfører, at fransklæreren skal bruge tid til at instruere eleverne i sprogspecifikke bogstav-lydforbindelser (Engmose, 2019). Det tager således meget tid for eleverne at lære at læse og skrive i en franskfaglig sammenhæng. Fransklæreren skal opbygge og gradvist udvikle den tidlige læse- og skriveundervisning i faget ud fra et vigtigt opmærksomhedspunkt: At alle elever har tilegnet sig de nødvendige franske sproglyde for at kunne etablere nye forbindelser mellem bogstaver og sproglyd i nye ord.

Vi fravalgte derfor helt bevidst 'skrivning', fordi elever på 3. klassetrin endnu ikke alle er sikre skribenter og i forhold til 'læsning' fravalgte vi at anvende både analoge og digitale tekster i de gængse læremidler, da vi satte fokus på elevernes mundtlige sproglering via chunks (leksikalske enheder bestående af mere end ét ord) og ord ved brug af fx ordkort, flashcards og bevægelsessange. Erfaringer fra andre tidlige sprogstartprojekter viser, at yngre elever er motiverede og umiddelbart glade for at lære nye sprog, og de er derfor oftest aktivt deltagende i mundtlige sprogaktiviteter. De unge elever udgør en elevgruppe, der kendetegnes ved at have en legende tilgang til læring, og denne viden valgte vi at inddrage og planlægge i relation til at organisere lektioner og forløb samt udvikle materialer og vælge aktiviteter.

Planlægning og gennemførelse af aktiviteter i en tre-fase-model

Vi valgte at organisere lektioner og undervisningsforløb ud fra en tre-fase-model, der bygger på principper for en stilladserende undervisning med inddragelse af det spiralske princip. Dette princip handler om, at læreren tager afsæt i meningsfulde emner, der involverer elevernes alder og interesser, nysgerrighed, viden og færdigheder (Wood, Bruner & Ross, 1976, Gregersen, 2017: 42-43). I sin planlægning inddrager læreren sine elevers forforståelse og deres eksisterende viden om emnet i en før-fase. Denne fase er en form for brainstorming, hvor alle elever skal have mulighed for at komme til orde og dele deres viden, færdigheder og holdninger med de andre elever og læreren. Før-fasen lægger op til selve under-fasen, hvor undervisningen består af lektionens kerneaktivitet, der inddrager den viden, der kom til orde i før-fasen og sætter alle elevers fælles og individuelle nye læring i spil i forhold til emnet. Efter-fasen består af en evalueringsfase, hvor den tilegnede viden anvendes i forskellige former for fælles og individuel evaluering af forløbets indhold, aktiviteter og materialer. Evalueringen kan bestå af forskellige aktiviteter, fx elevfremlæggelser af et analogt eller digitalt produkt eller en quizlet eller kahoot, som giver læreren indblik i elevernes læring.

Det efterfølgende undervisningsforløb tager afsæt i det foregående emne, og før-fasen anvendes til både at repetere det tilegnede fra det foregående og bygge oven på den viden samt de sproglige og kulturelle færdigheder, som eleverne har med sig fra de(t) foregående emne(r).

Strukturering af undervisningsforløb i tre faser med inddragelse af bevægelsesaktiviteter

Selve undervisningen bygger på forløb i de beskrevne tre faser, hvor der samlet set indgår legende aktiviteter, krop, musik og drama samt kreative og æstetiske læringsaktiviteter. Principperne for at skabe en rammefortælling om fransk som et sjovt, nemt og motiverende sprog at lære via en legende og musisk tilgang opbygges med planlægning i de tre faser med fokus på lytning, bevægelse, genkendelse af indhold og imitation af ord og udtale. Her er vi inspireret af Claus Løgstrup Ottensens definition af bevægelse som et integreret element i fagundervisning:



Han opbygger en didaktisk BIU-model (bevægelse i undervisningen) i fem kategorier eller typer af måder, hvorpå man som lærer kan integrere bevægelse i sin undervisning. Bevægelse er iflg. Ottensen medvirkende til at gøre undervisningen alsidig og varieret (Ottesen, 2017: 101). De fem kategorier består af:

- 1) Legende aktiviteter (fx tal, ord – også kendt som 'frugtsalat')
- 2) Strukturering af undervisningen (fx at tage rummet i brug i stedet for borde og stole)
- 3) Kropsliggørelse af det faglige indhold (fx den rigtige rækkefølge af tal eller en sætning)
- 4) Situeret anvendelse (fx inddrage udeareal som skolegården til at hoppe sætninger)
- 5) Kreative og æstetiske læringsaktiviteter (fx dramatisering af sange og eventyr)

De fem kategorier med deres bredde og alsidige forståelse af bevægelse giver iflg. Ottensen mulighed for at udvikle og integrere forskellige bevægelsesaktiviteter, som appellerer til flere elever i en klasse end hvis man udelukkende fokuserer på færre aktiviteter inde i klassens

faglokale. Ottesen understreger, at læreren skal inddrage forskellige bevægelsesaktiviteter som en fast ingrediens i sin planlægning med afsæt i en didaktisk bevidsthed om, hvordan man gør undervisningen meningsfuld i relation til de øvrige arbejdsmetoder, man anvender i sin undervisning (Ottesen, 2017: 112).

Alle undervisningsforløb og lektioner kan, som beskrevet i det forrige afsnit, med fordel planlægges, så de indeholder de tre overordnede dele: en indledning, en aktivitet med bearbejdning og en afslutning. Denne model er velegnet til at understøtte undervisningens fokus på såvel 'mundtlig kommunikation' som 'skriftlig kommunikation' og 'kultur og samfund' i hele grundskoleforløbet.

Det følgende eksempel på et undervisningsforløb i tre faser bygger på input fra de didaktiske samtaler i projektets workshops, fransklærernes forløbs- og materialepræsentationer samt optagne videoer rundt på de deltagende skoler. Forløbet kombinerer inddragelse af elementer fra mundtlig kommunikation: lytning, samtale, præsentation og sprogligt fokus med inddragelse af Ottesens fem kategorier med særlig vægt på at integrere kreative og æstetiske læringsaktiviteter i et forløb med fokus på relationen lyd-bogstaver.

J'ai neuf ans – inspiration til et undervisningsforløb i tre faser

Fransklæreren planlægger et undervisningsforløb, hvor målet er, at alle elever skal blive i stand til at fortælle hinanden, hvor gamle de er. Læreren vælger aktiviteter og materialer og har fokus på, at musik og rytmik spiller en vigtig rolle i sprog og kommunikation. For at forstå ord og emner i dybden, skal sproget opleves ved brug af alle sanser. Eleverne udvider deres ordforråd, deres sprogforståelse og fonologiske opmærksomhed, når de sammen med læreren arbejder tematisk og konkretiserer, kropsliggør og hermed levendegør sproget. For de fleste elever er det en fordel at få knyttet konkrete bevægelser, fagter, mimik, gestik og fysiske aktiviteter på de chunks og ord, der indgår i forløbet, som gør, at eleverne forstår og husker dem. Rytmen i en sang, hvor læreren inddrager fagter og bevægelser, understøtter læringen af ordenes og sætningernes rytme. Det er således væsentligt at tydeliggøre lyde og sprogvariationer, så ordene og sætningerne mærkes og opleves med hele kroppen.

Eleverne har i et tidligere forløb lært at tælle til 10 med brug af laminerede talkort og også lært at præsentere sig med brug af chunk'en

'Je m'appelle xxx'. Her har læreren lavet aktiviteter, som refererer til Ottesens kategori to og tre med talkort i stående rundkreds og som memory-spil på gulv samt læring af chunk'en 'Je m'appelle xxx' i stående rundkreds med rytmisk brug af kroppen i fagter og bevægelser. Læreren har efterfølgende organiseret en boldleg, hvor personen i midten spørger: 'Tu t'appelles comment ?' og kaster bolden til en person i rundkredsen, der svarer: 'Je m'appelle xxx'. Denne person træder herefter ind i midten af rundkredsen og spørger en ny person: 'Tu t'appelles comment ?' og så videre til alle i rundkredsen har svaret. I sin planlægning af forløbet 'J'ai neuf ans' vælger læreren materialer i form af to små videoer fra YouTube samt aktiviteter. Den første video er en bevægelsesang af Alain Le Lait, hvor tallene fra 1-20 indgår: <https://www.youtube.com/watch?v=UsEz58BblMY>. Der tælles af to sandorme og rytme og bevægelser samt tempo gør, at eleverne kan følge med og gentage mange gange. Eleverne står i en halvcirkel vendt mod smartboard'et, og der er plads til spontan efterligning af de to ormes bevægelser til musikken og også plads til spontane selvinstruerende bevægelser til sangen. Læreren har desuden valgt en lille video, hvor elever i chunkform stilles spørgsmålet i en enkel sang: "Quel âge as-tu ?" Og elever besvarer deres alder op til 10 år i chunk'en: "J'ai xxx ans": <https://www.youtube.com/watch?v=6d-toYs-2TDs>. Tempoet er langsomt, og alle elever får mulighed for at stå i en halvcirkel rundt om smartboard'et og gentage chunk'en 'J'ai neuf ans' hver især.

Før-fasen

Læreren indleder med at tale med eleverne om, at de i et tidligere forløb har lært at tælle til 10 med brug af laminerede talkort og også lært at præsentere sig med brug af chunk'en 'Je m'appelle xxx'. Læreren repeterer tal og chunk med eleverne.

Læreren introducerer herefter emnet 'J'ai neuf ans' og siger, at de i dette forløb skal bygge videre på den viden og de tællefærdigheder, de allerede har. Læreren siger også at målet er, at eleverne skal kunne indgå i små dialoger med hinanden og fortælle både om deres navn og om deres alder: 'J'm'appelle xxx. J'ai neuf ans'.

Læreren observerer, at forbindelsen bogstav/ord og lyd volder problemer for mange af eleverne. 'Ans'=år [ã] bliver umiddelbart udtalt /ans/.





Under-fasen

Eleverne stiller op i en halvcirkel ved smartboard'et og lytter, imiterer og danser til Alain Le Lait's video. Læreren uddeler herefter balloner til eleverne, der lytter og imiterer chunk'en 'J'ai neuf ans'. Herefter er der ballondans, hvor eleverne skal møde så mange som muligt på fem minutter og bruge tal og chunks så mange gange som muligt i deres dialoger.

Uden at gennemgå regler for udtale af de franske stavemåder, indgår læreren som vejleder og går rundt blandt eleverne og fortæller dem, at bogstavet 's' som udlyd er stumt på fransk men ikke på engelsk.

Herefter anvender læreren Ottesens kategori tre om kropsliggørelse af det faglige indhold og uddeler ordkort med tallene fra 1-20 og beder eleverne udtale tallet og stille sig i den rigtige rækkefølge af tallene. Herefter uddeler læreren ordkort fra de to chunks: 'Je m'appelle xxx og J'ai neuf ans og beder eleverne udtale de to chunks og stille sig op i den rigtige rækkefølge.

Efter-fasen

Her vælger læreren at bruge efter-fasen til en gentagelse af sang, lyd og bevægelse fra før-fasen og ser, hvordan eleverne nu imiterer og bruger hinanden som hjælp, fordi alle kender de to videoer og har anvendt de to chunks i fællesskaber. Læreren danser med, hvilket gør, at eleverne lytter til hinanden, og samtidig imiterer de læreren i både udtale, sang og bevægelse. Læreren observerer ved afslutningen af lektionen, at ordet 'ans' nærmer sig udtalen [ã]. Chunk'en 'J'ai neuf ans' ender med at blive til en lydchunk. Her forbinder eleverne – sammen med hinanden og læreren – lyd og sætningens prosodi med bevægelse.

Perspektivering

Målet med projekt "Tidlig sprogstart – fransk i 3./4. klasse" har været at give eleverne lyst og sprogmod til at tilegne sig et sprog- og kulturfag som fransk via en legende og musiksk-aktiv tilgang. Det har været et delmål at gøre forældre og andre meningsdannere opmærksomme på, at franskprojektet skaber sprogpædagogisk innovativ udvikling af undervisning i tidlig fransk læring. Projektets aktører finder, at udviklingsprojektet har potentiale til at medvirke til at flytte på nogle samfundsforestillinger om fransk som et svært sprog at lære. Projektet har vist, at de deltagende lærere lykkes med at give eleverne en positiv oplevelse af, at det er let og sjovt at lære fransk, når læreren arbejder med afsæt i principper for legende læring i en kobling mellem sprog, bevægelse og sansemotorik. Eleverne siger, at det er sjovt at lære fransk!

Litteraturliste

- Andersen, L. K. (2019). Mundtlighed i fremmedsprogundervisningen. Lokaliseret 27-06-22 på <https://dpu.au.dk/viden/paedagogiskindblik>: https://dpu.au.dk/fileadmin/edu/Paedagogisk_Indblik/fremmedsprogundervisning/Forskningsoversigt_Mundtlighed_i_fremmedsprogundervisningen
- Børne- og Undervisningsministeriet (2019/20). *Fransk Faghæfte 2019/20*. Lokaliseret 27-06-22 på <https://emu.dk/grundskole/fransk?b=t5>
- Engmose, S. F. (2019). Skriftsprogets rolle i den tidlige fremmedsprogundervisning. *Sproglæreren*, 1, 12-15.
- Gregersen, A. S. (2017). Det gode læremiddel og aldersrelevante emnevalg. I: A.S. Gregersen (red.) *Tidlig sprogstart i skolen*. Frederiksberg: Samfundslitteratur, 38-47.
- Gregersen, A. S. (2017). At lære sprog gennem fortællinger, film, musik og digitale læremidler. I: A.S. Gregersen (red.) *Tidlig sprogstart i skolen*. Frederiksberg: Samfundslitteratur, 84-97.
- Gregersen, A.S. (2020). Tidlig sprogstart – fransk i 3. klasse i skoleåret 2020-2021. *FranskNyt*, 278, 14-15.
- Illeris, K. (2016). *Læring*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Jensen, B.M.D. (2022). *Bonjour les enfants, fransk fra 3. klasse. Sproglæreren*, 1, 40-42.
- Jensen, N. H. (2014). *Sprogportrætter* kan fortælle hvad elever ved og tænker om sprog. *Sproglæreren*, 3, 29-31.
- Ottesen, C.L. (2017). Bevægelse integreret i undervisningen. I: Schulz, A. & von Seelen, J. (red.). *En skole i bevægelse*. København: Akademisk Forlag, 97-113.
- Schilhab, T. (2009). Det jeg sanser, husker jeg. *Asterisk* nr. 45, 20-23.
- Vanthier, H. (2009). *L'enseignement aux enfants en classe de langue*. Paris : CLE International.
- Voise, A.M. (2018). *Corps – accords : une approche holistique et transdisciplinaire des langues à l'école maternelle*. Lokaliseret 27-06-22 på <https://journals.openedition.org/apliut/6345>
- Von Holst-Pedersen, J. (2017). At lære sprog gennem chunks, leg og bevægelse. I: A.S. Gregersen (red.) *Tidlig sprogstart i skolen*. Frederiksberg: Samfundslitteratur, 66-81.
- Weber, A. (2018). *Les récits en randonnée*. Réseau Canopé.
- Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 89-100.