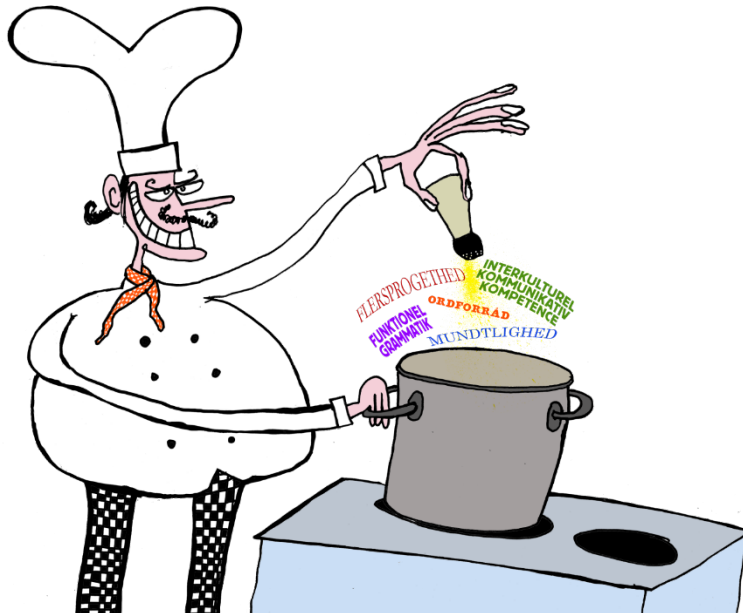


5 mini-aktionslæringsforløb

- med fokus på flersprogethed, ordforråd, mundtlighed, funktionel grammatik og interkulturel kommunikativ kompetence



Mini-aktionslæringsforløbene er udarbejdet af Hanne Thomsen, lektor ved Københavns Professionshøjskole, Karen Aarøe, lektor ved UC SYD og Lise Majgaard Mortensen, lektor ved VIA University College.

Materialet er udviklet i forbindelse med projektet *Fremmedsprog, forandring og forankring* med støtte fra A.P. Møller og Hustru Chastine Mc-Kinney Møllers Fond til almene Formaal.



Indhold

Om mini-aktionslæringsforløb	3
Mini-aktionslæringsforløb med fokus på flersproglighed	4
Mini-aktionslæringsforløb med fokus på ordforråd	8
Mini-aktionslæringsforløb med fokus på mundtlighed.....	12
Mini-aktionslæringsforløb med fokus på funktionel grammatik	15
Mini-aktionslæringsforløb med fokus på interkulturel kommunikativ kompetence	19

Om mini-aktionslæringsforløb

Aktionslæringsforløb giver mulighed for at afprøve og blive klogere på didaktiske løsninger på de udfordringer, I møder i jeres undervisning.

Vi har her opstillet en række eksempler på aktionslæringsforløb i mini-format med fokus på flersprogethed, ordforråd, mundtlighed, funktionel grammatik og interkulturel kommunikativ kompetence. I kan læse mere om de fem emner i NCFE's pixier, som I finder i NCFE's vidensbank: <https://viden.ncff.dk/Kategori/Temahæfter>

Aktionslæring

Aktionslæring er en metode til udvikling af praksis i praksis. Formålet er at blive klogere på sin egen undervisning på en systematisk og overskuelig måde – sammen med sit team. Gennem aktionslæring hjælper lærerne hinanden med at få billeder på, hvordan den gode undervisning kan se ud, og hvad man med fordel kan ændre. Aktionslæring kan være anledning til, at man som lærer bliver opmærksom på de pædagogiske og didaktiske virkemidler, man gør brug af. Og en anledning til at afprøve nye større eller mindre greb i sin undervisning.

Et aktionslæringsforløb er kendetegnet ved forskellige faser, som lærerteamet arbejder sig igennem sammen. Det er vigtigt at give hver fase opmærksomhed, da de enkelte faser bygger videre på hinanden.

I vores mini-aktionslæringsforløb indgår fem faser:

1. Formulering af fokus
2. Valg af aktioner
3. Gennemførelse og egne observationer af aktioner
4. Den didaktiske samtale i læringsfællesskabet
5. Bearbejdning af erfaringer

Hvis I vil vide mere om aktionslæring, se fx EVA's 'Guide til aktionslæring':

<https://www.eva.dk/grundskole/guide-aktionslaering>

Mini-aktionslæringsforløb i læringsfællesskabet

Mini-aktionslæringsforløbene kan med fordel bruges i læringsfællesskabet, hvor skolens fremmedsprogslærere på tværs af sprog og klasse arbejder sammen om at udvikle fremmedsprogundervisningen.

De forskellige faser i mini-aktionslæringsforløbet følger processen i den model for læringsfællesskaber, som vi har arbejdet med i projektet *Fremmedsprog, forandring og forankring*.

Fase 1 'Formulering af fokus' ligger i læringsfællesskabscirkelens 'Fokus' og danner grobund for det første møde i læringsfællesskabet, hvor fase 2 'Valg af aktioner' foregår. Fase 3 'Gennemførelse og egne observationer af aktioner' ligger i undervisningen, mens fase 4 'Den didaktiske samtale i læringsfællesskabet', og fase 5 'Bearbejdning af erfaringer' ligger i det andet møde i læringsfællesskabet.

Læringsfællesskabscirklen



Mini-aktionslæringsforløb med fokus på flersprogethed

Hvordan tilrettelægger vi undervisningen, så elevernes samlede flersproglige erfaringer og ressourcer bringes aktivt i spil og styrker elevernes sprogtilgængelse og forståelse af engelsk, fransk, tysk?

Fase 1: Formulering af fokus

Vælg en problemstilling fra egen undervisningspraksis.

I NCF's pixi om flersprogethed beskriver vi, hvordan man kan arbejde med at udvikle elevernes bevidsthed om flersprogethed: Byg bro mellem målsproget, de sprog der undervises i på skolen, og andre sprog, eleverne kender. På den måde kan elevernes forskellige sproglige erfaringer bringes i spil, hvilket kan være med til at styrke deres sproglige bevidsthed og deres læring.

I min/vores undervisning oplever jeg/vi *mex*

Derfor ønsker jeg/vi at iværksætte et aktionslæringsforløb med følgende fokus: *mex*

Eksempel på fokus:

Hvordan tilrettelægger jeg/vi en undervisning med talemåder og ordsprog på tværs af sprog for at få eleverne til at gå på opdagelse i flere sprog?

Fase 2: Valg af aktioner

Overvej og beskriv, hvilke konkrete handlinger din/jeres aktion skal bestå af. Ofte vil en aktion bestå af flere mindre elementer.

m

Et eksempel på en struktur:

Før-task - skaber opmærksomhed / nysgerrighed på talemåder / ordsprog på flere sprog og de billeder, de benytter sig af i forskellige kulturer.

Kerne-task - undersøger og sammenligner sprog for at aktivere og anerkende elevernes samlede flersproglige ressourcer.

Efter-task - på baggrund af kernetasken vælges fokus for elevernes videre arbejde med flersprogethed.

I kan se et konkret eksempel på næste side.

Fase 3: Gennemførelse og egne observationer af aktioner

Læg mærke til, hvordan det gik:

- Hvad gik godt?
- Hvad var udfordrende?
- Hvorfor?

Tag gerne noter som støtte for hukommelsen til den didaktiske samtale.

Fase 4: Den didaktiske samtale i læringsfællesskabet

Præsenter på skift jeres fokus for mini-aktionsforløb, aktionen, observationen og udfaldet.

Drøft jeres erfaringer i fællesskabet med henblik på ny(e) aktion(er).

Fase 5: Bearbejdning af erfaringer

Fastlæg i fællesskab principper for fremtidige undervisningsforløb med fokus på flersprogethed:

- Hvordan vil det påvirke din og dine kollegaers videre praksis?

Eksempel på valg af aktioner – tysk i 9. klasse

Som inspiration kan I her se et konkret eksempel på udvalgte aktioner for et miniaktionslæringsforløb i tysk i 9. klasse:

Emne: Talemåder og ordsprog på tværs af sprog

Problemstilling

I sprogfagene er et af målene at udvikle elevernes interkulturelle kommunikative kompetence både på målsproget og på tværs af sprog. Elevernes læring støttes af stigende bevidsthed om kultur og sprog – indhold og form, også ved at få øjnene op for nye sprog, der er i klasserummet, og som måske lever i det skjulte.

Hvordan får vi eleverne til at gå på opdagelse i forskellige sprog og få øje på ligheder og forskelle, både semantisk (betydningsmæssigt) og også sprogtypologisk (ligheder og forskelle i verdens sprog)?

Før-task

1. Vælg en talemåde på flere sprog, fx 'bygge bro' / 'bridge the gap' / 'faire des ponts' / 'eine Brücke schlagen' og et ordsprog, fx 'En fugl i hånden er bedre end ti på taget' / 'a bird in the hand is worth two in the bush' / 'un tiens vaut mieux que deux tu l'auras' / 'besser den Spatz in der Hand als die Taube auf dem Dach' og lad eleverne sammenligne dem.
2. Definer med eleverne, hvad henholdsvis en talemåde og et ordsprog er.
3. I en brainstorming kommer eleverne med enkelte eksempler på talemåder og ordsprog på flere sprog for at stilladsere det efterfølgende gruppearbejde.

Kerne-task

Eleverne arbejder sammen to og to i skridtene 1-3

4. Vælg en eller flere talemåder og et eller flere ordsprog, I kender, på tværs af sprog. I kan også google løs og finde nogle gode nye.
5. Skriv den/det/dem ned på originalsproget.
6. Oversæt den/det/dem og reflekter over ligheder og forskelle i betydningen:
 - i. Hvad fungerer?
 - ii. Hvad fungerer ikke i oversættelserne?
 - iii. Hvilke talemåder og ordsprog er svære at overføre fra et sprog til et andet og hvorfor?

DANSK	ENGELSK	TYSK	FRANSK	GRØNLANDSK / X- SPROG
Livet er ikke en dans på roser				
Rom blev ikke bygget på en dag				
	Rome was not built in a day			
Det kommer aldrig nogensinde til at ske				Tulukkat Qaqortippata (når ravnene bliver hvide)
Love guld og grønne skove	Promise the moon	Das Blaue vom Himmel versprechen	Promettre la lune	
Den, der ler sidst, ler bedst		Wer zuletzt lacht, lacht am Besten		
Gentagelsen gør sin virkning		Steter Tropfen höhlt den Stein (støt dråbe udhuler stenen)		

Efter-task

- Gå sammen i grupper med max 6 personer i gruppen, og skriv alle jeres talemåder og ordsprog op på en fælles fremlæggelse, fx en plakat eller planche – vælg selv formater og repræsentationsformer. Der kan med fordel også laves kort med tegninger og kort med tekst, der kan matches i et memoryspil.
- Fremlæg jeres resultater i gruppen for klassen.

Alternativ afslutning

To grupper præsenterer for hinanden.

Eleverne skiftes til at dramatisere en talemåde eller et ordsprog – Leg 'gæt og grimasser'. Den anden gruppe forsøger at gætte talemåden eller ordsproget og sige den / det på et sprog.

Mini-aktionslæringsforløb med fokus på ordforråd

Hvordan fremmer vi ordforrådstilegnelse og kommunikativ kompetence gennem chunks?

Fase 1: Formulering af fokus

Vælg en problemstilling fra egen undervisningspraksis.

I NCFE's pixi om ordforråd beskriver vi, hvordan man kan arbejde med elevernes udvikling og konsolidering af deres ordforråd: Der er en klar sammenhæng mellem elevernes ordforråd på fremmedsproget og deres sprogfærdigheder. Det er hensigtsmæssigt at have et særligt fokus på de mest hyppige ord i sproget, da det især er disse ord, som eleverne møder og har brug for igen og igen. Ligeledes er det vigtigt at have fokus på, at ord skal tilegnes i en meningsfuld kontekst og i forbindelse med andre ord (chunks). Chunks kan bl.a. fungere som en slags sproglige trædesten for eleverne og på den måde understøtte elevernes sprogtilegnelse.

I min/vores undervisning oplever jeg/vi *mex*

Derfor ønsker jeg/vi at iværksætte et aktionslæringsforløb med følgende fokus: *mex*

Eksempel på fokus:

Hvordan kan en meningsfuld, task-baseret undervisning med en stilladserende før- og under-task-fase med fokus på ordforråd og chunks fremme elevernes kommunikationsparathed og mestringsoplevelser?

Fase 2: Valg af aktioner

Overvej og beskriv, hvilke konkrete handlinger din/jeres aktion skal bestå af. Ofte vil en aktion bestå af flere mindre elementer.

ml

Et eksempel på en struktur:

Før-task - aktivering, introduktion og konsolidering af centralt ordforråd (enkeltord og chunks); aktivering, introduktion og konsolidering af kommunikationsstrategier – herunder translanguaging strategier; modellering af kernetasken.

Kerne-task - en meningsfuld samtale/præsentation med en informationskløft.

Efter-task - på baggrund af elevernes samtaler/præsentationer, vælges fokus for yderligere konsolidering af ...

I kan se et konkret eksempel på næste side.

Fase 3: Gennemførelse og egne observationer af aktioner

Læg mærke til, hvordan det gik:

- Hvad gik godt?
- Hvad var udfordrende?
- Hvorfor?

Tag gerne noter som støtte for hukommelsen til den didaktiske samtale.

Fase 4: Den didaktiske samtale i læringsfællesskabet

Præsenter på skift jeres fokus for mini-aktionsforløb, aktionen, observationen og udfaldet.

Drøft jeres erfaringer i fællesskabet med henblik på ny(e) aktion(er).

Fase 5: Bearbejdning af erfaringer

Fastlæg i fællesskab principper for fremtidige undervisningsforløb med fokus på ordforråd:

- Hvordan vil det påvirke jeres videre praksis?

Eksempel på valg af aktioner – engelsk i 3. klasse

Som inspiration kan I her se et konkret eksempel på udvalgte aktioner for et miniaktionslæringsforløb i engelsk i 3. klasse:

Emne: "Go fish' with food words

Problemstilling

I et emne med fokus på 'Food' skal eleverne lære en række mad-ord på engelsk. Eleverne har ikke stor dybde eller bredde i deres ordforråd og begrænset syntaks. Det er svært at føle tryghed i at kommunikere med begrænset ordforråd, hvor man skal strække sproget. Hvis eleverne er ængstelige og føler sig dårlig, kan det bidrage til, at de ikke vil deltage aktivt.

Målet i dette forløb er, at eleverne skal forstå og bruge en række ord og udtryk samt opleve mestring og føle sig kommunikativt kompetente på engelsk. Ordforråd læres bedst i kontekst og, særligt i begynderundervisningen, som chunks. Derfor er kommunikation både mål og middel.

Men hvordan sikrer vi elevernes aktive anvendelse af chunks på målsproget gennem vores hjemmelavede spil 'Cart fish'? Hvordan kan vi få eleverne til at anvende tidligere indlærte og anvendte spille-chunks, med og uden instruktion, og i hvilken grad? Bliver brugen automatiseret i løbet af spillet?

Før-task

Spillet er kendt for eleverne: En gentænkt udgave af kortspillet 'Fisk' / 'Go Fish'. Eleverne får hver 1) en spilleplade (deres 'shopping cart') med billeder af en række madvarer, de skal indhente fra de andre spillere, og 2) syv kort med madvarer på. De skal derefter, i grupper på 4 elever, indhente de manglende madvarer hos hinanden ved at samtale gennem chunks (diskurskompetence). Hvis man ikke har den madvare, der bliver bedt om, svarer man 'Go fish!'

Eleverne er tidligere i forløbet blevet introduceret til mange af mad-ordene, som skal bruges i spillet, fx oranges, eggs, apples, cookies, m.fl. Der er dog også nye, ukendte ord med i spillet, men på plader og spillekort er ordene gengivet i både bogstaver og billede (jf. formidlingsoverflod, Gibbons 2015). Her sættes kendte og nye indholdsord i kontekst med andre ord til grammatiske forbindelse (chunks).

Inden spillet går i gang, gennemgår læreren en række centrale spille-chunks på tavlen: 'It's your turn' – 'It's my turn' – 'Can I have your Please?' - 'Do you have any...?' – "Yes, I do" - "Here you go" - 'Speak English, please' – 'No, I'm sorry, I don't' – 'Go fish!' m.fl.

Disse chunks forbliver i første omgang på tavlen i håbet om, at eleverne kan huske dem.

Kerne-task – runde 1

1. Eleverne får udleveret spilleplader og kort. Øvelsen simulerer en meningsfuld kommunikationssituation, idet der er en informationskløft mellem eleverne.
2. Eleverne spiller spillet og forsøger at bruge de chunks, der blev gennemgået på tavlen. Fx 'Can I have your oranges, please?' – 'No. Go fish!' – 'Do you have any eggs?' – 'Yes, I do. Here you go'.

Stilladsring undervejs: Nogle elever kan have svært ved at komme i gang med spillet og bruge/huske de udleverede chunks. Det er således ikke altid nok at 'give' eleverne chunks på tavlen. Læreren kan derfor stoppe spille og udlevere små laminerede sedler med spille-chunks på, som gennemgås med eleverne. De får at vide, at de må bruge sedlerne som hjælp, når de skal huske en chunk. Billeder samt chunks-sedler er

visuelle hjælpemidler, der understøtter ordforrådet og giver sproglig selvtillid, fordi det understøtter forståelsen af ordene.

Kerne-task – runde 2

Eleverne spiller spillet igen. Denne gang med chunks ved hånden.

Efter-task

Metasproglig opmærksomhed på chunks som strategi: Eleverne i gruppen samtaler med læreren, på dansk, om hvilke chunks de har brugt mest og hvorfor. Eleverne ranglister de brugte chunks efter, hvor meget de er anvendt. Derefter snak om, hvilke chunks de gerne vil bruge næste gang, de skal spille spillet. I denne første omgang er chunks med til at kvalificere kommunikationen, mens de i anden omgang (på et senere tidspunkt) kan viderebearbejdes og udvikles til grammatisk forståelse.

Den metasproglige samtale kunne også handle om, hvilke ord de forskellige chunks består af, således at eleverne får mere grammatisk forståelse og kan se, hvilke dele i chunken der kan udskiftes for at ændre betydning og funktion.

Aktionen er udviklet af Camilla Windeløv og Line Marie Obbekjaer, studerende på modulet 'Nyere fremmedsprogspædagogik og -didaktik' på PD Sprogfagsvejleder.

Mini-aktionslæringsforløb med fokus på mundtlighed

Hvordan fremmer vi mundtlighed?

Fase 1: Formulering af fokus

Vælg en problemstilling fra egen undervisningspraksis.

I NCFE's pixi om mundtlighed beskriver vi en række områder, som har indflydelse på udviklingen af elevernes mundtlig sprogfærdighed samt forskellige tiltag, der fremmer mundtlighed såsom task-baseret undervisning og kommunikationsstrategier. I arbejdet med elevernes mundtlige sprogfærdighed er det især vigtigt med fokus på ordforrådstræning og situationstilpasset kommunikation på målsproget, men også fx udtale og syntaks er væsentlige fokusområder for, at eleverne kan lære at kommunikere hensigtsmæssigt i en konkret kommunikationssituation.

I min/vores undervisning oplever jeg/vi *mlx*

Derfor ønsker jeg/vi at iværksætte et aktionslæringsforløb med følgende fokus: *mlx*

Eksempel på fokus:

Hvordan kan en meningsfuld, task-baseret undervisning med en stilladserende før-task-fase med fokus på ordforråd og kommunikationsstrategier fremme elevernes mundtlige kommunikationsparathed og oplevelse af succes?

Fase 2: Valg af aktioner

Overvej og beskriv, hvilke konkrete handlinger din/jeres aktion skal bestå af. Ofte vil en aktion bestå af flere mindre elementer.

ml

Et eksempel på en struktur:

Før-task - aktivering, introduktion og konsolidering af centralt ordforråd (enkeltord og chunks); aktivering, introduktion og konsolidering af kommunikationsstrategier – herunder translanguaging strategier; modellering af kernetasken.

Kerne-task - en meningsfuld samtale/præsentation med en informationskløft.

Efter-task - på baggrund af elevernes samtaler/præsentationer, vælges fokus for yderligere konsolidering af ...

I kan se et konkret eksempel på næste side.

Fase 3: Gennemførelse og egne observationer af aktioner

Læg mærke til, hvordan det gik:

- Hvad gik godt?
- Hvad var udfordrende?
- Hvorfor?

Tag gerne noter som støtte for hukommelsen til den didaktiske samtale.

Fase 4: Den didaktiske samtale i læringsfællesskabet

Præsenter på skift jeres fokus for mini-aktionsforløb, aktionen, observationen og udfaldet.

Drøft jeres erfaringer i fællesskabet med henblik på ny(e) aktion(er).

Fase 5: Bearbejdning af erfaringer

Fastlæg i fællesskab principper for fremtidige undervisningsforløb med fokus på mundtlighed:

- Hvordan vil det påvirke jeres videre praksis?

Eksempel på valg af aktioner – tysk i 5. klasse

Som inspiration kan I her se et konkret eksempel på udvalgte aktioner for et miniaktionslæringsforløb i tysk i 5. klasse:

Emne: Mein Tag

Før-task

Formål: At stilladsere, skabe nysgerrighed, opmærksomhed og motivation for emnet og de tilknyttede enkeltord og flerordsfraser og værdien af kommunikationsstrategier.

Fokus på det ordforråd, der knytter sig de daglige gøremål fra "Ich stehe auf" til "Ich gehe ins Bett". Der knyttes an til elevernes handlinger i løbet af en dag.

1. Eleverne har 12 kort med billeder med aktiviteter fra hverdagen fra Lehrerkopie 1: 12 Chunks. Læreren præsenterer ord og udtryk, elever gentager på forskellige måder, så udtrykkene sidder godt fast. Læreren modellerer aktiviteten og inkluderer mimik og gestik som kommunikationsstrategier: Eleverne lytter og lægger i rækkefølge.
2. Nu læser eleverne den tilhørende tekst sammen med læreren – og billederne knyttes til.
3. I små grupper eller par spiller eleverne Memory med de 12 billedkort og tilhørende 12 kort med tekst.
4. Parvis sætter eleverne en afskærmning op mellem sig: En elev læser, makkeren finder tilhørende billede. Eleverne bytter roller.
5. I fællesskab bidrager alle i klassen med at tilføje relevante aktiviteter fra deres hverdag på padlet (nye udtryk tilføjes / fokus på 1. pers. singularis). Padlet'en er klassens samlede ordbog over, hvad de laver i løbet af en dag.
6. Læreren modellerer nu kernetasken ved at fortælle om sin typiske dag ved brug af billeder.

Kerne-task

1. Med egne billeder fra Pixton, billedkortene og klassens ordbog på Padlet'en forbereder eleverne at fortælle hinanden om Mein Tag. Eleverne øver udtale ved at lytte til gengivelsen af deres tekster i taleboblerne og gentage. Når eleven er klar til at fortælle om sin dag, laves der to sæt præsentationer (ét med talebobler / ét uden talebobler).
2. Parvis fortæller en elev om sin dag, og makkeren lytter og lægger billederne uden talebobler i rækkefølge, efterhånden som det fortælles. Præsentationen kan indledes med 'Hallo x, hör zu' and afsluttes med 'Vielen Dank, x' eller lign. Eleverne sammenligner til sidst præsentationerne med og uden talebobler – og bytter roller.
3. Klassen laver en udstilling i eller uden for klasseværelset af deres udprintede beskrivelser af Mein Tag – og/eller deler deres digitale præsentationer med forældrene.

Efter-task

Metasproglig opmærksomhed på klassens samlede ordforråd om dagsaktiviteter, sammenligninger med andre sprog og verbers bøjning i 1. singularis præsens.

Oplæg til aktioner udarbejdet af studerende på modulet 'Nyere fremmedsprogspædagogik og -didaktik' på PD Sprogafvejleder.

Mini-aktionslæringsforløb med fokus på funktionel grammatik

Hvordan udvikler vi elevernes (meta-)sproglige opmærksomhed?

Fase 1: Formulering af fokus

Vælg en problemstilling fra egen undervisningspraksis.

I NCF's pixi om funktionel grammatik beskriver vi, hvordan meningsfuld sprogundervisningen kræver, at sproglige strukturer sættes i kontekst, og hvordan elevernes metasproglige opmærksomhed kan hjælpe dem til at bruge sproget i en konkret kommunikationssituation. Hvis man fx arbejder med, hvordan man beskriver noget på målsproget, inddrager man de sproglige former og strukturer, som kan bruges til at beskrive noget, såsom adjektiver. På den måde viser man eleverne, at forskellige sproglige former har forskellige funktioner i sprogbrugen, og at det er den kontekst, sprog bruges i, der bestemmer, hvilke sproglige former der skal bruges.

I min/vores undervisning oplever jeg/vi *mL*

Derfor ønsker jeg/vi at iværksætte et aktionslæringsforløb med følgende fokus: *mL*

Eksempel på fokus:

Hvordan udvikler jeg/vi elevernes sproglige opmærksomhed og deres viden om sprogets form og funktion i kommunikative kontekster?

Fase 2: Valg af aktioner

Overvej og beskriv, hvilke konkrete handlinger din/jeres aktion skal bestå af. Ofte vil en aktion bestå af flere mindre elementer.

mly

Et eksempel på en struktur:

Før-task - aktivering, introduktion og konsolidering af ny grammatik på tekst-, sætnings-og ordniveau; aktivering, introduktion og konsolidering af kommunikationsstrategier – herunder translanguaging-strategier; modellering af kernetasken.

Kerne-task - en meningsfuld samtale/præsentation med en informationskløft.

Efter-task - på baggrund af elevernes samtaler/præsentationer, vælges fokus for yderligere konsolidering af ...

I kan se et konkret eksempel på næste side.

Fase 3: Gennemførelse og egne observationer af aktioner

Læg mærke til, hvordan det gik:

- Hvad gik godt?
- Hvad var udfordrende?
- Hvorfor?

Tag gerne noter som støtte for hukommelsen til den didaktiske samtale.

Fase 4: Den didaktiske samtale i læringsfællesskabet

Præsenter på skift jeres fokus for mini-aktionsforløb, aktionen, observationen og udfaldet.

Drøft jeres erfaringer i fællesskabet med henblik på ny(e) aktion(er).

Fase 5: Bearbejdning af erfaringer

Fastlæg i fællesskab principper for fremtidige undervisningsforløb med fokus på funktionel grammatik:

- Hvordan vil det påvirke jeres videre praksis?

Eksempel på valg af aktioner – engelsk i 6. klasse

Som inspiration kan I her se et konkret eksempel på udvalgte aktioner for et miniaktionslæringsforløb i engelsk i 3. klasse:

Emne: Creation – Mouse Bird Snake Wolf

Problemstilling

Mange elever i klassen laver sproglige fejl, særligt i forhold til regelmæssige/uregelmæssige verber og adjektiver/adverbier, men de oplever grammatikundervisningen som demotiverende, og flere elever kan ikke overføre regler fra grammatikarbejdet til deres mundtlige og skriftlige kommunikation.

- Hvordan laver jeg/vi motiverende undervisning, hvor grammatikken ikke er frakoblet indhold og den kommunikative kompetence?
- Hvad sker der, når eleverne selv får lov til at gå på opdagelse i grammatikken og i ordklassernes forskellige former og funktioner?
- Vil ord og grammatiske strukturer konsolidere sig i højere grad, når de selv får lov at producere kreativt indhold?

Før-task

Eleverne læser den grafiske roman *Mouse Bird Snake Wolf* af David Almond, som handler om guder, der dovner den i himlen, og en gruppe børn, som tager skeen i egen hånd og selv skaber de dyr, de mener, verden har brug for. Som led i arbejdet med romanen skal eleverne skabe deres eget væsen, 'imaginary creature', kun med brug af ord.

Den litterære tekst fungerer som modeltekst for det, eleverne selv skal producere, og under læsningen fremhæver læreren bl.a. navneordsgrupper ('astounding animals', 'mighty mountains', 'beasts that we in our world have no name for'), verbalforbindelser ('squeak and scamper, little mouse') og forskellig brug af adjektiver, både attributiv og prædikativ brug ('Ben was known as little Ben, because he was so small').

Kerne-task

1. Eleven starter med at tegne sit 'imaginary creature'.
2. Eleven giver sit væsen et navn – ordet må ikke findes i virkeligheden, fx 'This is a shug'.
3. Eleven beskriver sit væsen ud fra sætningsrammer som: 'A shug is...' – 'A shug has...'
4. Eleven opfinder navneord og verbum (evt. også adjektiv og adverbium) med hjælp fra disse sætningsrammer:

This is a _____ (shug)

Now there are two _____ (shugs)

Little shugs are called _____ (shuggies)

When a shug moves, it _____ (shuggles – to shuggle)

What did the (shug) do yesterday? It _____

What will it do tomorrow? It will _____

5. Eleven beskriver sit væsen med så mange detaljer som muligt og opfordres via teksten til at være kreativ, bruge allitterationer, rim, m.m.

6. Eleverne bytter beskrivelser (de må ikke have set hinandens tegninger før denne øvelse) og skal nu tegne hinandens væsener ud fra beskrivelserne.

Efter-task

Eleverne sammenligner tegninger med beskrivelsen:

- Ligner tegninger og beskrivelse hinanden?
- Er de lykkedes med beskrivelserne?
- Hvor skal de rettes til, så de bliver mere præcise?

Metasprogligt fokus:

- Hvad bruger vi adjektiver og adverbier til? Og hvordan placeres de i en ordfindelse?
- Hvordan laver vi nye ord? Hvordan vidste du, at det kunne hedde 'to shuggle'/'it shuggled'/'will shuggle'?

Videre forløb

Eleverne skal bruge deres 'imaginary creatures' til at lave deres egen graphic novel, hvor de skal bruge de nye ord og beskrivelser til at skabe et handlingsforløb, hvor billeder og tekst supplerer hinanden.

Mini-aktionslæringsforløb med fokus på interkulturel kommunikativ kompetence

Hvordan udvikler vi elevernes interkulturelle kompetence?

Fase 1: Formulering af fokus

Vælg en problemstilling fra egen undervisningspraksis.

I NCFE's pixi om interkulturel kommunikativ kompetence beskriver vi, hvordan ordet 'interkulturel' henviser til, at eleverne skal tilegne sig viden om andre kulturer og opnå evne til at reflektere over og forholde sig kritisk til andres og egne kulturer. Ordet 'kommunikativ' henviser til, at man ikke kun skal have interkulturel viden, men også tilegne sig sprog til at agere kommunikativt på en måde, der er hensigtsmæssig i en given situation.

I min/vores undervisning oplever jeg/vi *mlr*

Derfor ønsker jeg/vi at iværksætte et aktionslæringsforløb med følgende fokus: *mlr*

Eksempler på fokus:

Hvordan kan jeg/vi understøtte elevers udvikling af interkulturel kommunikativ kompetence gennem arbejdet med autentiske tekster?

Hvordan tilrettelægger jeg/vi kulturmøder og autentiske kommunikationssituationer?

Fase 2: Valg af aktioner

Overvej og beskriv, hvilke konkrete handlinger din/jeres aktion skal bestå af. Ofte vil en aktion bestå af flere mindre elementer.

mlx

Aktionerne kunne tilrettelægges efter fx (dele af) Cyklusmodellen:



For mere om cyklusmodellen, se NCF's vidensbank: <https://viden.ncff.dk/ncff/motivation-for-fremmedsprog-og-fn-s-verdensmaal-for-baeredygtig-udvikling>

I kan se konkrete eksempler til sidst i afsnittet.

Fase 3: Gennemførelse og egne observationer af aktioner

Læg mærke til, hvordan det gik:

- Hvad gik godt?
- Hvad var udfordrende?
- Hvorfor?

Tag gerne noter som støtte for hukommelsen til den didaktiske samtale.

Fase 4: Den didaktiske samtale i læringsfællesskabet

Præsenter på skift jeres fokus for mini-aktionsforløb, aktionen, observationen og udfaldet.

Drøft jeres erfaringer i fællesskabet med henblik på ny(e) aktion(er).

Fase 5: Bearbejdning af erfaringer

Fastlæg i fællesskab principper for fremtidige undervisningsforløb med fokus på interkulturel kommunikativ kompetence:

- Hvordan vil det påvirke jeres videre praksis?

Eksempel på valg af aktioner – engelsk i 5. klasse og tysk i 9. klasse

Som inspiration kan I her se et konkret eksempel på udvalgte aktioner for et miniaktionslæringsforløb i engelsk i 5. klasse:

Emne: Emmanuel's Dream

Før-task

Bemærke, sammenligne og reflektere

1. Introducer eleverne til en fortælling om en dreng, der voksede op i Ghana. Undersøg sammen med eleverne, hvad de allerede ved og hvad de forestiller sig om det afrikanske kontinent og landet Ghana. Udvælg fotos fra internettet og drøft, hvad eleverne bemærker, hvordan de forholder sig i forhold til det, eleverne kender, hvordan det mon er at leve i Ghana sammenlignet med steder, de kender til.
2. Præsenter bogen *Emmanuel's Dream* (online version fx https://www.youtube.com/watch?v=ZOH6_lcpTGO), og giv eleverne et kort resumé af bogens handling ved hjælp af billeder fra bogen og nøgleord fx Emmanuel – disabled – father - curse – hops to school – football – bicycle – mother ill – begging - work – bikes 400 miles.
3. Introducer eleverne til fortællingens hovedperson Emmanuel, som i et interview 'Emmanuel's Ride: An Inspiring True Story' <https://www.youtube.com/watch?v=BHUDh82sZYs> fortæller om sin barndom (og voksenliv), så de ved, at billedbogen bygger på en 'True Story'.

Kerne-task

Bemærke, sammenligne og reflektere og interagere

1. Læs billedbogen højt for eleverne med dialoger med eleverne om det, de hører og ser på billederne. Opdel bogen i fx tre dele og opfordr eleverne til at sammenligne og reflektere over Emmanuels liv.
2. Med inspiration fra David Hockney's maleri af Grand Canyon bed eleverne om i fællesskab at lave et tilsvarende billede af Emmanuels cykeltur gennem Ghana.
3. Med afsæt i fx <https://heleverdeniskole.dk/til-eleven/ghana/> og 'Ghana Country Profile - National Geographic Kids' forbereder eleverne en præsentation af forskellige emner om Ghana. Bed eleverne lave egne ordbøger til deres emne.

Efter-task

Afslut forløbet med en udstilling af elevernes egne drømme som afsæt for en klassesamtale om 'verdens børn'.

Idé og oplæg til aktionerne er udarbejdet af lærerstuderende på KP.

Og her kan I her se et konkret eksempel på udvalgte aktioner for et miniaktionslæringsforløb i tysk i 9. klasse:

Emne: Deutschland damals und heute

Problemstilling

Ifølge Fælles Mål i tysk efter 9. klasse kan eleverne både kommunikere mundtligt og skriftligt på tysk i et forståeligt og sammenhængende sprog og anvende tysk i mødet med tysktalende fra forskellige kulturer.

- Hvordan tilrettelægges arbejdet med autentiske tekster (narrativer og fiktion), der muliggør kulturmøder?
- Hvordan bidrager en taskbaseret tilgang til autentiske kommunikationssituationer, der både stimulerer elevernes opmærksomhed og parathed til at skifte perspektiv, faciliterer deres interkulturelle forståelse og udvikler deres sproglige færdigheder på tysk?

Før-task

Bemærke, sammenligne og reflektere:

1. Bemærke: Brainstorm - eleverne noterer alt det ned, de ved på forhånd om Den Kolde Krig (blandt andet fra historie- og tyskundervisningen).
 - I grupper samler eleverne deres noter på en fælles padlet til en vidensbank.
 - Elevernes førviden på padletten gennemgås.
 - Eleverne ser film om Berlinmuren, flugtveje og om Murens fald og får sat billeder på det, de har hørt.
1. Før-arbejde med sproglig stilladsering til filmen *Das schweigende Klassenzimmer*.
 - Sammenligne egen hverdag med den i DDR/BRD. Filmen giver sprogligt input og præsenterer autentisk kommunikation.
 - Narrativerne i filmen giver eleverne mulighed for at reflektere over de kulturmøder, de præsenteres for.

Kerne-task

Reflektere og interagere:

I grupper skriver eleverne et brev som DDR-borger for at bringe den viden, de har opnået i førfasen i spil. Brevet indtales efterfølgende i en film med elevernes tegninger.

Førfase til brevskrivning:

1. Tegning af afsenderen på brevet – DDR-borger
2. Beslutninger om, hvad det er for en person - navn, alder, bopæl, tæt på muren eller ej, for eller imod systemet, job, familieforhold, m.v.
3. Tegning af de omgivelser, afsenderen befinder sig i
4. Brainstorm om indhold i brevet
5. Sproglig stilladsering af formulering af et brev

Et brev formuleres herefter på tysk i grupper.

Tegningerne klippes sammen til en lille film, og brevet indtales hen over tegningerne.

Efter-task

Forløbet kan afsluttes med en drøftelse (evt. i grupper) af to (presse)fotos af samme sted før og efter murens fald, hvor eleverne anvender de nye ord og chunks, de har lært.

Forløbet er udarbejdet på baggrund af aktionslæringsforløb fra Line Møller, Skovlunde Skole, på modulet 'Interkulturel kommunikativ kompetence og tværfaglighed i sprogfagene' i PD Sprogfagsvejleder.