



BØRNE- OG  
UNDERVISNINGSMINISTERIET



Dansk som andetsprog  
(basis)  
Undervisningsvejledning  
2019

# Indhold

---

---

1 Om undervisningsvejledningen	3
2 Elevernes alsidige udvikling	4
3 Tilrettelæggelse, gennemførelse og evaluering af undervisningen	8
3.1 Valg af indhold	9
3.2 Metoder og arbejdsformer	10
3.3 Læremidler	13
3.4 Evaluering af undervisningen	14
4 Forholdet mellem kompetencer og indhold	15
4.1 Læsning	16
4.2 Skrivning	16
4.3 Lytning	17
4.4 Tale	17
5 Almene temaer	18
6 Tværgående emner og problemstillinger	19
7 Tværgående temaer	20

---

# 1 Om undervisningsvejledningen

---

Undervisningsvejledningen giver information, støtte og inspiration til at kvalificere de mange valg, som læreren, i samarbejde med sin leder og sine kolleger, tager i sin praksis. Den informerer om de bestemmelser i folkeskoleloven og i Fælles Mål, som vedrører undervisningen i faget, og den støtter ved at forklare og eksemplificere centrale dele af fagets indhold.

Endelig giver undervisningsvejledningen inspiration til og understøtter tilrettelæggelse af undervisning i faget ved at beskrive forskellige mulige valg i planlægningen, gennemførelsen og evalueringen af undervisningen. I forbindelse med disse beskrivelser bidrager den til at synliggøre forskellige veje i tilrettelæggelsen af undervisningen, bl.a. ved at lægge op til diskussion af potentialer og begrænsninger i forskellige former for undervisningspraksis.

## 2 Elevernes alsidige udvikling

---

Betegnelsen dansk som andetsprog indikerer, at eleven ikke har dansk som modersmål, men betegnelsen beskriver ikke elevernes sprogfærdighedsniveau og kan dække såvel små som store elever, nybegyndere såvel om avancerede sprogbrugere.

Dansk som andetsprog betegner således elevernes forhold til dansk og er dermed et centralt element i deres læringsituation i skolen. Derudover henviser dansk som andetsprog også til et undervisningsområde. Det omfatter både basisundervisning for elever, der skal i gang med at lære sproget, supplerende undervisning for elever, der er optaget i almindelige klasser og har behov for at videreudvikle deres sprogfærdighed, og endelig dansk som andetsprog som en dimension i undervisningen som led i fagets daglige differentiering (jf. vejledningen til det tværgående emne sproglig udvikling).

Tosprogede elever skal i faget dansk som andetsprog basis udvikle sproglige kompetencer med udgangspunkt i deres samlede sproglige forudsætninger, både dansksproglige kompetencer, men også erfaringer med modersmål og andre sprog, således at eleverne kan forstå og anvende talt og skrevet dansk. Gennem sproget skabes deltagelsesmuligheder i skole og samfund, men sproget er også en kilde til personlig udvikling og identitet. Undervisningen skal knyttes tæt til skolens øvrige fag.

Undervisningen i dansk som andetsprog sigter mod, at eleverne udvikler en dansksproglig kompetence, der sætter dem i stand til at klare sig i forskellige kommunikationssituationer med forskellige formål og samtalepartnere samt i forskellige kontekster, både sociale og faglige. I den forbindelse er det særligt vigtigt, at undervisningen i dansk som andetsprog sætter eleverne i stand til at indgå i og drage nytte af skolens almindelige fagundervisning og øvrige virksomhed gennem arbejdet med gode læringsstrategier, ordforrådsarbejde og begrebsforståelse samt teksters formål og struktur. Eleverne skal gennem fagets erkendelses- og arbejdsformer tilegne sig færdigheder og kundskaber på tværs af fag og have mulighed for fordybelse, således at de med udgangspunkt i folkeskolens formål sættes i stand til kunne deltage ligeværdigt og ansvarligt i demokratiske fællesskaber i skole og samfund samt forberedes til videre uddannelse. Ligeledes skal undervisningen i dansk som andetsprog styrke den enkelte elevs selvværd og tillid til egne muligheder samt fremme den enkelte elevs alsidige udvikling, herunder også udvikling af sproglig selvtilid og tryghed samt tillid til egne muligheder.

Undervisningen skal tilrettelægges, så eleverne gennem vedkommende temaer tilegner sig relevante læringsstrategier og indsigt i egen sprogtilegnelse for dermed kritisk og reflekterende at blive i stand til at begå sig i skolen og i samfundet og kommunikere på dansk, både mundtligt og skriftligt.

### **Kommunikativ kompetence**

En bred sproglig kompetence betegnes også som kommunikativ kompetence. Eleverne skal udvikle færdigheder i at anvende dansk mundtligt og skriftligt. Dvs. de skal vide noget om sproget, dets enkelte dele og regler, men de skal også kunne omsætte denne viden i relevante og varierede sammenhænge. Hertil kommer, at eleverne skal lære at bruge sproget hensigtsmæssigt ud fra en indsigt i, hvad der er passende at sige, skrive eller gøre i forskellige situationer. I den forbindelse er det også betydningsfuldt, at eleverne lærer, hvordan man gennemfører en samtale ved at tage, holde og afgive ordet (turtagning), så de får sikkerhed i at tale højt i klasseundervisning og indgå i gruppearbejde.

Endelig skal eleverne lære hensigtsmæssige strategier til at klare sproglige vanskeligheder. Det drejer sig om at fastholde betydningen af læste tekster, arbejdsopgaver og både formelle og uformelle dialoger på trods af spring i den sproglige sværhedsgrad, misforståelser eller problemer med ordforrådet eller andre dele af det sproglige udtryk.

For at fremme andetsprogstilegnelsen mest muligt er det vigtigt, at eleverne bruger deres andetsprog i stadigt nye situationer, og at de kan spørge om råd og vejledning. Desuden skal de have tid til sproglig refleksion, fx ved at udarbejde egne ordlister, lære at slå op i relevante ordbøger og sammenligne med andre sprog.

Andetsprogsundervisningen bør tilrettelægges, så den bygger videre på det, eleverne i forvejen kan af sprog, ved anvendelse af tosprogede materialer og eleverne bør opmuntres til at anvende den sproglige viden, de har fra modersmålet og andre sprog. Det kan bl.a. foregå ved, at der i undervisningen arbejdes med en sammenligning af ordbøger, og ved at de får mulighed for at udnytte modersmålet til forberedelse af og samarbejde om dansksprogede aktiviteter.

### **Tosprogethed**

Begrebet tosprogethed dækker over flere vidt forskellige former for tosprogethed.

Tosprogetheden siges at være *simultan*, når et barn vokser op i et hjem, hvor der tales to sprog til barnet, som således får to modersmål. *Successiv* tosprogethed forekommer, når barnet først møder andetsproget på et senere tidspunkt i sit liv. I denne undervisningsvejledning anvendes betegnelsen tosprogethed fortrinsvis om den successive tosprogethed.

Børns sprog udvikles ved, at de inddrages i kommunikation med andre, hvorved de møder forskellige sproglige påvirkninger og udfordringer. Det særlige for tosprogede børn er, at deres sprogudvikling finder sted på to eller flere sprog. Det tosprogede barn vil typisk beherske nogle sprogområder og have ord for nogle begreber på det ene sprog, andre på det andet og andre igen på begge sprog. Børnenes tosprogethed bevirker ikke, at deres sproglige formåen er ringere end etsprogede børns. En vurdering af det tosprogede barns sproglige kompetence kan med fordel omfatte både dets sprogkompetence på modersmålet og andetsproget.

Tosprogede børn oplever naturligt situationer, hvor det er hensigtsmæssigt at anvende begge sprog inden for samme samtale eller måske samme ytring, fx når to rumænske elever samtaler på modersmålet om den opgave, de er blevet stillet af deres lærer, og ordene *lim* og *karton* bliver taget i brug. Denne brug af flere sprog kaldes kodeskift.

### **Modersmål, fremmedsprog og andetsprog**

Man skelner mellem modersmål, fremmedsprog og andetsprog. Modersmålet er det sprog, der læres i hjemmet fra fødslen. Det har ofte stor identitets- og følelsesmæssig betydning, og det er i vidt omfang det sproglige fundament, hvorfra sproglige erfaringer overføres til andre sprog, som læres senere i livet. Fremmedsprog læres som regel gennem skolens undervisning. Det er hverken hjemmets sprog eller flertallets sprog i det omgivende samfund. Andetsproget derimod tilegnes oftest både gennem undervisning og i dagligdagen, da det typisk er samfundets og flertallets sprog i det land, man bor i.

Det er vigtigt at vise anerkendelse over for elevernes tosprogethed og deres tosprogede udvikling og at opbygge et trygt sprogmiljø. Kun derved kan eleverne få den sproglige selvtilid, der er en forudsætning for en vellykket sprogstilegnelse. Udviklingen af tosprogetheden afhænger blandt andet af omgivelsernes holdning, ligesom forskellige sociale og individuelle faktorer spiller ind, ganske som de gør det på etsprogede børns sprogudvikling.

## Andetsprogstilegnelse

Når man bruger sprog, trækker man på sin viden om verden, om begreber og sociale relationer og om, hvordan sprog kan være opbygget, og hvad det kan bruges til. At lære et sprog er derfor også at udvide sin omverdensforståelse og styrke sine sociale kompetencer.

Sprog læres først og fremmest som kommunikationsmiddel i samvær med andre, men samtidig er sprogtilegnelse en intellektuel bearbejdningsproces, som bygger på en række mentale funktioner, fx opmærksomhed, hukommelse, kategorisering og analogidannelse. Når man er i gang med at lære et sprog, er det vigtigt at møde sproget i meningsfulde og gennemskuelige sammenhænge. Desuden er det nødvendigt, at man kan prøve sit sprog af i et trygt miljø, hvor man får en konstruktiv respons.

## Hypotesedannelse

Sprogtilegnelse drives bl.a. fremad ved, at man gør sig nogle forestillinger om sproget og afprøver sine hypoteser gennem egen og andres sprogbrug. Tosprogede elever har gennem deres modersmål gjort sig erfaringer med sprogsystemer og sprogbrug, som de både bevidst og ubevidst udnytter i andetsprogstilegnelsen. Blandt andet udgør modersmåls-tilegnelsen en væsentlig kilde til hypotesedannelse om andetsproget. Når eleverne er i gang med at lære et nyt sprog, er det derfor vigtigt, at de bliver sat i nogle situationer, hvor de har mulighed for både at lytte til sprog (input) og selv producere sprog (output) i interaktion med andre (interaktion).

Input er lig med det sprog, som eleverne hører og er i gang med at tilegne sig, også nuancerne. Her skal eleverne gerne udfordres, så det sproglige input ligger lige over det niveau, som allerede er på plads – ofte kaldet input +1. I en interaktion kan eleverne få brug for at tage sprog i brug, som endnu ikke er helt på plads. Måske vil samtalepartneren rette sproget, direkte eller indirekte, og dermed fortælle indlæreren, at noget skal justeres. Indlæreren vil således justere sit fremtidige output til en mere korrekt ytring.

Der er mange lighedstegn mellem tilegnelse af et modersmål og et andetsprog, men der er også vigtige forskelle. Andetsprogstilegnelse er ikke en gentagelse af modersmåls-tilegnelsen, men en videreudvikling af denne. Når man er ved at opbygge et nyt sprog, er man hyppigt nødt til både at gætte og foretage generaliseringer. Begge dele kan føre til sprogbrug, der afviger fra målsproget. Sådanne afvigelser bør ses som udtryk for elevernes danske intersprog.

## Intersprog

Intersprog, eller mellemsprog, er et midlertidigt sprogsystem, en slags sprog på vej fra modersmålet til målsproget dansk. Det virker tilfældigt, men mellemsproget er faktisk meget systematisk i sin måde at forandre sig på: Når et tosproget barn siger "han syngede" i stedet for "han sang", kan det være udtryk for en overgeneralisering af datidsendelsen "-ede" snarere end en tilfældig fejl. Formen kan med andre ord skyldes, at eleven ud fra regelmæssige datidsformer som "legede" og "spillede" danner den logiske hypotese, at datid udtrykkes gennem "-ede". Efterhånden som eleven støder på uregelmæssige datidsformer, vil denne hypotese ændres, så også de stærke verbers bøjning falder på plads. Intersprog er derfor et naturligt led i sprogtilegnelsen.

## **Kommunikationsstrategier**

Undervejs i tilegnelsen af et nyt sprog vil eleven ofte komme ud for at mangle et ord, en vending eller et udtryk for en sproghandling. For at komme videre og blive i stand til at eksperimentere med sproget kan eleven prøve at formulere sig på en anden måde, dvs. anvende en kommunikationsstrategi. Det drejer sig fx om, at eleverne lærer at anvende forskellige risikostrategier i stedet for reduktionsstrategier. Risikostrategier er strategier, hvor eleven udnytter sine allerede eksisterende ressourcer kreativt til at nå sit mål og få sit budskab igennem, fx brug af kropssprog eller ved en omskrivning af ordet eller vendingen, hvorimod reduktionsstrategier er strategier, hvor eleven opgiver at få sit budskab igennem.

Elevens anvendelse og udvikling af kommunikationsstrategier bør opmuntres og støttes, da de er til stor gavn for eleven i og uden for skolen såvel som for vedkommendes andet-sprogstilegnelse. Når en eventuel samtalepartner giver eleven det manglende ord eller udtryk, fungerer kommunikationsstrategier nemlig samtidig som indlæringsstrategier.

# 3 Tilrettelæggelse, gennemførelse og evaluering af undervisningen

---

Dette kapitel berører nogle af de centrale overvejelser vedrørende tilrettelæggelse, gennemførelse og evaluering af undervisningen i dansk som andetsprog basis. Kapitlet rummer væsentlige overvejelser om de didaktiske valg og refleksioner, der (generelt) er forbundet med lærerens tilrettelæggelse af undervisningen i dansk som andetsprog.

At tilegne sig dansk som andetsprog er en proces, der hverken kan isoleres inden for et afgrænset tidsrum eller inden for et fag. I skolen omfatter dansk som andetsprog både basisundervisning for elever, der skal i gang med at lære sproget, supplerende undervisning for elever, der er optaget i en almindelig klasse og har behov for at videreudvikle deres sprogfærdighed, og endelig dansk som andetsprog som en dimension i den almindelige fagundervisning.

I de tilfælde, hvor en elev ved optagelsen i folkeskolen kan for lidt dansk til at få et meningsgivende udbytte af undervisningen i den almindelige klasse, skal eleven gives basisundervisning i dansk som andetsprog, fx i modtagelsesklasser, hvor eleverne i begyndelsen har alle eller en del af deres timer inden for rammerne af holddannelsesreglerne i folkeskoleloven eller i udvidede modtagelsesklasser målrettet sent ankomne unge.

Formålet med denne basisundervisning i dansk som andetsprog er, at det videre skoleforløb kan baseres på skolens almindelige undervisning. I takt med at elevernes beherskelse af dansk udvikler sig, skal eleverne derfor udsluses til at deltage i undervisningen i en almindelig klasse i de fag eller dele af fag, hvor de har mulighed for at få et meningsfyldt udbytte af undervisningen.

Undervisningen i dansk som andetsprog basis tilrettelægges med udgangspunkt i de fire kompetenceområder: læsning, skrivning, lytning og tale, der danner grundlag for både en helhedsorienteret undervisning og en faglig fordybelse i de enkelte kompetenceområder. Undervisningen tilrettelægges med udgangspunkt i elevernes forforståelse, både sprogligt og fagligt, og med muligheder for progression inden for områderne.

For så vidt angår de øvrige fag, skal elementer fra Fælles Mål i disse fag i videst muligt omfang indtænkes i basisundervisningen i dansk som andetsprog med henblik på, at eleven ikke sakker bagud i disse fag.

Sent ankomne elever, der i bekendtgørelsen om folkeskolens undervisning i dansk som andetsprog defineret er som elever, der ankommer til Danmark, efter de er fyldt 14 år, skal på lige fod med øvrige elever være i stand til at gå til prøve i fagene. Sent ankomne elever, der placeres i udvidede modtagelsesklasser, skal derfor have udviklet både deres faglige kompetencer og sproglige færdigheder, så de bliver i stand til at gå til folkeskolens prøver. De skal derfor både undervises efter Fælles Mål for dansk som andetsprog basis og efter de dele af målene i centrale fag som dansk, matematik, fysik/kemi og engelsk, som de med fornuft kan arbejde med ud fra deres aktuelle sproglige og faglige niveau. I udvidede modtagelsesklasser gives således både basisundervisning efter målene for dansk som andetsprog basis og fagundervisning i de centrale fag efter målene for disse fag. Derudover adskiller en udvidet modtagelsesklasse sig fra den almindelige ved ikke at have et loft på undervisningstiden på to år.



I slutningen af mellemtrinnet og i udskolingen kan der modenhedsmæssigt, fagligt og sprogligt være store forskelle på eleverne indbyrdes. Der kan derfor være behov for, at der arbejdes ud fra fagligt indhold for både basisundervisningen (alle klassetrin), når læreren planlægger, gennemfører og evaluerer sin undervisning. Læreren bør tilrettelægge undervisningen på en måde, der udfordrer eleverne mest muligt, så de faglige krav bliver så ambitiøse som muligt.

### Refleksionsspørgsmål til læreren vedrørende arbejdet med faget dansk som andetsprog basis

Ved tilrettelæggelsen af et undervisningsforløb i dansk som andetsprog basis vil det være relevant at overveje:

- Hvilke områder af fagets indhold, herunder kompetencemål og færdigheds- og vidensområder, skal forløbet bidrage til at realisere?
- Går undervisningsforløbet på tværs af flere kompetenceområder og/eller færdigheds- og vidensområder med det formål at skabe en helhed, eller er der tale om et forløb med sproglig og faglig fordybelse i opøvelse af et mere afgrænset kompetenceområde eller færdigheds- og vidensområde.
- Hvilke faglige mål fra andre relevante fagrækker er tænkt ind i forløbet?
- Hvilke faglige og sproglige begreber knytter sig til det faglige indhold, der arbejdes med i forløbet, hvordan gøres de tydelige for eleverne, og hvordan tydeliggøres det for eleverne, hvad de skal lære?

## 3.1 Valg af indhold

For at tilgodese kompetencemålene for dansk som andetsprog basis må man som lærer overveje, om valget af tema eller problemstilling til diverse undervisningsforløb lever op til nedenstående kriterier:

- Er forløbet en del af elevernes hverdag, og kan de relatere til emnet?
- Er der mulighed for god, visuel støtte, fx billeder, film eller oplevelser, for at støtte indlæringen?
- Er forløbet en del af de relevante fagrækker, som dansk som andetsprog basis knytter an til?
- Giver forløbet eleverne mulighed for at inddrage og italesætte en allerede eksisterende viden?
- Giver forløbet eleverne mulighed for at udtrykke sig både mundtligt og skriftligt om emnet?
- Giver forløbet eleverne mulighed for at udtrykke sig om emnet både i et hverdagsprog og fagsprog?
- Giver forløbet eleverne mulighed for at tilegne sig et nyt, fagligt ordforråd?

Ud fra kendskab til elevernes forudsætninger og behov kan læreren sætte fokus på centrale sproglige aspekter og planlægge forskellige undervisningsaktiviteter i tilknytning hertil. Det er vigtigt, at opøvelsen af de enkelte sprogfærdigheder foregår i en sammenhæng, som eleven oplever som forståelig og vedkommende.

Et undervisningsforløb i dansk som andetsprog kan variere meget, og man kan arbejde med alt, som fx emnet "vand", hvor der er mulighed for at opsætte faglige og sproglige mål ift. fx måleenheder, naturkatastrofer og klima eller fisk i nærområdet. Ligeledes kan der arbejdes tematisk med fx begrebet "rettigheder" – gerne med udgangspunkt i en film, der kunne bringe eleverne ud i aktiviteter som fx miljøbeskrivelser, arbejdet med enkelte artikler i Børnekonventionen og meddigtningsopgaver som fx alternative slutninger eller at genskabe scener eller pointer som et praktisk-musisk produkt.

Da tilegnelsen af dansk så tidligt som muligt skal give eleverne gode mestringserfaringer i hverdagen både i og uden for skolen, vil det være hensigtsmæssigt at tilrettelægge forløb med forskellige sprogbrugssituationer, som øves og efterfølgende afprøves af eleverne. Det kan fx være at købe ind i en forretning, skabe kontakt og spørge om vej i lokal-samfundet, interviewe personer med forskellige funktioner: et postbud, en politibetjent eller en ansat på skolen: en pedel, en kantinedame, en leder. Holdet kan også tage på ekskursioner med det formål at få viden om verden, fx på en bondegård med dyr, i en fiskeforretning med fisk, på et værksted med værktøj, et museum med billeder. Ligeledes kan der i undervisningen inviteres gæster ind på skolen. Det kan være rolle-modeller, fx unge, der fortæller, hvordan de selv har måttet lære det danske sprog. Det kan også være elevernes forældre, der inviteres til at fortælle om deres egen skolegang.

Fælles for de nævnte emner er, at de alle giver eleverne mulighed for at tilegne sig relevant faglig viden samtidig med, at de lærer dansk sprog.

Når det er muligt, bør der i dansk som andetsprog arbejdes sammenlignende sprogligt og kulturelt, således at der bygges videre på de kundskaber, eleverne allerede har. Når undervisningen relateres til det sprog, eleverne på forhånd behersker, har eleverne mulighed for at udnytte deres viden. Hvor det er praktisk muligt, er det en fordel, at eleverne undervises i grupper med fælles sprog, gerne i samarbejde med tosprogede lærere.

Tematisk arbejde giver mulighed for, at eleverne tilegner sig sproget i en meningsfuld helhed, at de møder samme ordforråd flere gange i forskellige sammenhænge, og at de i høj grad kan arbejde selvstændigt ud fra egne interesser. Samtidig giver det læreren mulighed for at tilrettelægge aktiviteter, der giver eleverne forskellige udfordringer, afhængigt af hvor de er i deres andetsprogstilegnelse.

## 3.2 Metoder og arbejdsformer

Ved tilrettelæggelsen af undervisningen i dansk som andetsprog kan der med fordel trækkes på forskellige metoder til arbejdet med både den sproglige udvikling og de faglige problemstillinger. Undervisningen må tilrettelægges med udgangspunkt i varierede undervisningsformer, så eleven både kommer til at lytte til talt sprog, fx gennem lærerens oplæg eller instruktioner, arbejder individuelt, arbejder i grupper og deltager i klassesamtaler. Undervisningen tilrettelægges, så eleverne er sprogligt aktive og får lejlighed til at bruge deres sprog og derved automatiserer deres sproglige kompetence. Det er således vigtigt, at enhver undervisningslektion giver anledning til, at eleverne kan afprøve hypoteser i forbindelse med deres andetsprogstilegnelse, og at undervisningen tilrettelægges således, at der både er et input + 1 samt mulighed for interaktion og produktion af output.

Ved at undervisningen struktureres, så målrettet gruppe- og pararbejde bliver hyppigt tilbagevendende arbejdsformer, opnår den enkelte elev mere sprogbrugstid. Man kan forestille sig, at eleverne bliver sat sammen i grupper for fx at udveksle erfaringer eller viden i mindre fora, diskutere og vende tilbage til plenum med et eller flere synspunkter eller løse (mere eller mindre) komplekse opgaver, enten faglige eller sproglige.

En måde at arbejde med faget på er ved at tage udgangspunkt i sprog- og genrepædagogikken, hvor der kan findes mange praksiseksempler på, hvordan elevernes læring kan stilladseres i forhold til skolens sprog og tekster. Herved styrkes samspillet mellem de fire kompetencer, idet eleverne i sådan en proces både skal lytte, tale, læse og skrive. For inspiration til en praksis, der medtænker den sproglige dimension i fagene, kan henvises til publikationen: *Sproget med i alle fag – andetsprog og didaktik i folkeskolen* – Undervisningsministeriets temahæfteserie nr. 3, 2008.

Inden for kompetenceområdet læsning kan det være hensigtsmæssigt at tænke den fortsatte læseundervisning i tre faser:

### **Før-læsningsfasen**

For at gøre eleverne klar til at læse en ny tekst er det afgørende at arbejde med elevernes baggrundsviden og forforståelse. Det kan gøres ved at lade eleverne gætte på indholdet med udgangspunkt i forsidebilledet, omtalen på bagsiden af bogen, overskrifter og illustrationer. Herved trænes brugen af hensigtsmæssige gættestrategier. Og det kan gøres ved sammen med eleverne at fastsætte et læseformål til at styre læsningen med. Især ved læsning af fagtekster er det en stor hjælp for eleverne. Også overvejelser over tekstens opbygning og afklaring af nye ord er med til at forberede en aktiv læserindstilling.

### **Under-læsningsfasen**

Før-læsningsfasen tager udgangspunkt i helheden, mens det i under-læsningsfasen kan lette læsningen, hvis teksten inddeles i forholdsvis små afsnit, der gennemarbejdes et ad gangen. Gennem fokuseret læsning, hvor eleverne skal koncentrere sig om et aspekt ad gangen, fx tema, personer, tidsramme eller sted, kan læseopgaven gøres mere overskuelig. Eleverne kan støttes i at være opmærksomme på deres egen forståelse undervejs i læsningen, så de selv kan lære at styre og regulere deres læsning. Det kan de gøre ved at stille spørgsmål til teksten, som de selv skal besvare. De kan benytte notater eller understregninger til at fastholde vigtige informationer. Men først og fremmest kan de gøre det ved at være opmærksomme på, hvor deres forståelse bryder sammen, og hvilke strategier de så kan anvende, fx læse ud fra konteksten, genlæse dele af teksten, spørge lærer eller forældre, bruge ordbog.

### **Efter-læsningsfasen**

For at elevernes læsning skal føre til, at de tilegner sig ny viden, må arbejdet med tekstens indhold i en efter-læsningsfase ikke springes over. Her kan eleverne udforme en grafisk figur af teksten, en berettermodel, en tidslinje, et tokolonnenotat, en årsag-virkningskæde osv. for at bearbejde og fastholde tekstens indhold. Samtale med eleverne om, hvilken grafisk model der er passende i forhold til teksten, støtter eleverne i at udvikle læseforståelsesstrategier. Læreren kan også lade elevernes notater indgå i en genskrivning af tekstens indhold med elevernes egne ord. Derved bliver der sammenhæng mellem faserne, men også mellem elevernes læse- og skriveudvikling.

Skrivning kan ligesom læsning inddeles i flere faser. At arbejde eksplicit med hensigtsmæssige skrivestrategier i forskellige faser er et vigtigt greb i forhold til at udvikle elevernes fortsatte skrivekompetence.

### **Før skrivningen**

Når der arbejdes med skriveprocessen, kan et grundigt forarbejde med fx dialog, brainstorm og udarbejdelse af tankekort hjælpe til at få samlet elevernes tanker om emnet. Det medvirker også til, at eleverne får indsamlet danske ord og vendinger, ligesom det kan synliggøre deres forkundskaber både indholdsmæssigt og sprogligt. Forarbejdet kan foregå på dansk, eller det kan foregå på modersmålet og siden overføres til dansk. Forarbejdet kan også bestå i, at eleverne først tegner og herefter sætter ord på indholdet i deres tegninger. Tegningerne kan samtidig fungere som fælles grundlag for samtale om teksten senere i skriveprocessen. For at eleverne skal udvikle deres skriftsprogskompetence i fagene,

er det vigtigt, at der i dansk som andetsprog arbejdes med elevernes faglige tekstskrivning i form af modeller, de kan benytte, eller eksempeltekster, hvor de tydeligt kan se, hvordan de skal skrive. Modelteksterne må ikke opleves som faste mønstre, der skal følges slavisk. Men samtalen med eleverne om teksterne skal være til støtte for skriveprocessen. I samtalen skal læreren pege på det, som er typisk for fagenes tekster, fx genre, tekststruktur, pakket sprog i form af nominalgrupper og nominaliseringer, tekstbindinger og typiske fagbegreber.

### **Under skrivningen**

Efter forarbejdet skal eleverne i gang med at skrive. Er eleverne ikke skrivevante, kan læreren skrive teksten ned på baggrund af deres mundtlige formuleringer. Første udkast kan eventuelt skrives helt eller delvist på modersmålet, hvis eleverne har svært ved at skrive på dansk. Det kan være vanskeligt for den enkelte elev at komme i gang med skriveprocessen selv. Derfor kan samskrivning mellem to-tre elever eller mellem elev og lærer være en god strategi i forhold til både at skabe motivation, give fælles støtte og øge bevidstheden om, hvad man gør, når man skriver. Når eleverne arbejder sammen, kan læreren også lettere få øje på, hvori elevernes hypoteser om sproget og elevens styrker og vanskeligheder er, og træde til med støtte. For at stimulere elevernes bevidsthed om sprogenes form, såvel som hvordan man udtrykker et bestemt indhold eller en bestemt genre, kan eleverne skrive teksten på flere sprog, modersmål og andre sprog som en del af skriveprocessen. Gennem en skriftlig bearbejdning på flere sprog får eleverne udviklet både sproglig opmærksomhed og skrivestrategier. Ordbøger fra modersmål til dansk og fra dansk til modersmål, forskellige danske ordbøger og billedordbøger bør være til rådighed for eleverne under hele skriveprocessen.

### **Efter skrivningen**

Det er vigtigt, at skriveopgaverne bliver fulgt til ende. Hvis eleverne ikke fuldfører deres tekstskrivning, lærer de heller ikke de strategier at kende, som de kan benytte i slutfasen. Her handler det om strategier, hvor eleven gennemlæser sin tekst med fokus rettet mod retskrivning, tegnsætning og layout og ved brug af tekstbehandlingsprogrammer. Hvad der står om videreudvikling af skrivefærdigheder i næste afsnit, bør være en væsentlig del af basisundervisningen, når blot indholdet er tilpasset målgruppen.

Når elevernes skrivefærdigheder skal videreudvikles, og de skal til at skrive for at lære, skal eleverne arbejde med at skrive i forskellige genrer med forskellige formål og til forskellige modtagere, så de lærer de sproglige og kulturelle konventioner, der er knyttet til skriftsproget, at kende. I den forbindelse kan det give god mening at undersøge, afprøve og drøfte forskelle og ligheder mellem forskellige kulturers skriftsprogsgenrer og -konventioner. Eleverne skal også lære at skrive sig til viden. Genrepædagogikken er en metode, som giver retningslinjer for arbejdet med tekstproduktion, og som både stimulerer elevernes skriftsprogstilegnelse og generelle sprogstilegnelse. Inden for denne metode er der tale om tre arbejds måder, som ikke nødvendigvis kommer i samme rækkefølge som nedenfor:

### **Dekonstruktion**

Her undersøges sproget og de aftryk, som genren sætter i sproget, gennem et teksteksempel på den pågældende genre. Alle niveauer er interessante: Hvordan bygges teksten op? Hvor lange er sætningerne? Hvilken slags verber finder vi, fx handleverber? Hvilken type ord finder vi – konkrete eller abstrakte? Hvorfor ser sproget sådan ud? Dette arbejde kan bedst udføres som en kombination af pararbejde og fælles arbejde og giver eleverne en ramme at arbejde inden for under deres egen produktion. Dekonstruktionen kan også udføres som en respons til en modeltekst, hvor eleverne skal finde overensstemmelser og brud med genren og begrunde deres iagttagelser.

## Fælles konstruktion

Her produceres en tekst af hele klassen i fællesskab. Målet med denne aktivitet er i højere grad processen, altså samtalen om teksten, end selve produktet. Efterfølgende kan samme tekst få respons fra andre grupper på baggrund af den ramme, som er opstillet for genren.

## Individuel konstruktion

Eleven skal selv producere en tekst inden for genren på baggrund af den forudgående undersøgelse af genren og de krav, som klassen i fællesskab har opstillet. Eleverne kan med fordel aftale nogle få relevante krav, som de skal forsøge at overholde i deres tekst. For en instruerende tekst kan kravene fx være følgende: Verberne skal være i bydeform. Sætningerne skal være korte og præcise. Instruktionens forløb skal markeres med tal. Samme krav danner udgangspunkt for den efterfølgende respons, både eleverne imellem og fra læreren. I det videre forløb bliver kravene til grammatisk korrekthed større, og der kan fx fokuseres på ledstilling, passivkonstruktioner, adverbialernes placering, navneords køn, tal og bestemthed, udsagnsordenes tid og modus, tillægsord og kongruens, tekst-sammenhæng, skriftsprogsnormer osv. I forbindelse med den endelige finpudsning af en skriveopgave kan læreren udarbejde en rettenøgle, som er elevernes arbejdsredskab, når de enkeltvis, i par eller grupper arbejder med den sidste gennemretning af deres tekster. Hvis det er muligt, kan der arbejdes kontrastivt med sammenligninger mellem modersmålet og dansk, så der tages afsæt i elevernes eventuelle skriftsprogserfaringer fra modersmålet. Som alle andre elever trækker også de tosprogede elever på deres erfaringer fra talesproget, når de skriver. Derfor er det nødvendigt at arbejde på, at elevernes bevidsthed om forskelle mellem talesprog og skriftsprog øges.

*Opsummerende og helt overordnet kan planlægningen af et forløb altså tænkes ind i følgende progression:*

Med udgangspunkt i en fælles oplevelse og/eller et læreroplæg får eleverne lavet strukturerede noter, som fastholder deres allerede eksisterende viden om emnet og deres forståelse, fx vha. et mindmap. Herefter skærpes elevernes fokus på, hvilken faglig viden de skal uddrage af arbejdet, hvorefter der kan arbejdes med det faglige ordforråd og med at organisere den viden, de opnår. Nu kan eleverne med stor fordel stifte bekendtskab med en eksemplarisk tekst, en model for, hvordan de selv skal udtrykke deres viden, som senere kan danne grundlag for deres eget, individuelle produkt.

## 3.3 Læremidler

Det kan være vanskeligt at pege på et bestemt undervisningsmateriale, der kan dække de mange områder, dansk som andetsprog omfatter. Til basisundervisningen må læreren opbygge et repertoire af materialer, spil, læsebøger, lydbånd, film, computerprogrammer m.m., som kan inddrages løbende. Man må indstille sig på, at en grundig støtte er nødvendig, når tekster, der er skrevet til almenundervisningen, bruges i basisundervisningen. Fx kan højtlesning for eleverne, genfortælling af teksten før læsning og udpegning af ord ofte grundlaget for, at eleverne får adgang til teksten.

Man skal være opmærksom på, at lærebogsmaterialer til den første læsning ofte tager udgangspunkt i de etnisk danske børns talesprogserfaringer og omverdensforståelse. Tosprogede elever i basisundervisningen begynder imidlertid med andre forudsætninger. Derfor må læseundervisningen have et andet udgangspunkt. Her kan læsetekster med afsæt i en LTG-inspireret pædagogik (LTG = Læsning på Talens Grund), hvor lærer og elever laver teksterne i fællesskab, med fordel bruges. På baggrund af den kendte tekst arbejdes der derefter med ord og med bogstavernes navn, tegn og lyd. I forbindelse med arbejdet med bogstav og lyd er rim og remser og sangtekster velegnede læsetekster, helst suppleret med illustrationer. I forbindelse med de selvproducerede tekster og andre tekster kan modersmålet inddrages med henblik på at udvikle elevernes fornemmelse for skriftsprog generelt. Her vil eleverne ofte med fordel kunne inddrage deres forældre.

### 3.4 Evaluering af undervisningen

Evalueringen sker løbende med udgangspunkt i fagets fire kompetenceområder – både de selvstændige kompetenceområder hver for sig, men også kompetenceområderne i samspil. Det kan fx ske i form af lærerfeedback, afprøvning eller ved brug af logbog og portfolio. Her er det vigtigt, at der er formuleret klare vurderingskriterier.

Der arbejdes frem mod, at eleverne udvikler et medansvar for deres egen sprogtilegnelse. Det er vigtigt, at eleverne gradvist får bevidsthed om forskellige arbejdsmetoder og tilegnelsesstrategier, og at de i videst muligt omfang inddrages i planlægningen og er med til at fastsætte egne mål.

# 4 Forholdet mellem kompetencer og indhold

---

Tosprogede elever skal indgå i skolens dagligdag på lige fod med alle skolens elever. For at det kan ske, skal eleverne opnå kommunikativ kompetence på dansk. Dansk som andetsprog basisundervisning må derfor bygge en sproglig bro til skolens hverdag og skolens fag. Et nuanceret og varieret skolesprog bygger på udvikling af både elevernes mundtlige og skriftlige sprog. Dansk som andetsprog arbejder derfor med de fire kommunikative kompetencer: Læsning, skrivning, lytning, tale.

Figur 1: Overblik over de kommunikative kompetencer

	Receptivt	Produktivt
Mundtligt	<b>Lytte</b>	<b>Tale</b>
Skriftligt	<b>Læse</b>	<b>Skrive</b>

Den receptive side af sproget drejer sig om, at eleverne bliver gode til at lytte og læse sig til forståelse af verden og det faglige indhold i fagene. Den produktive side af sproget handler om, at eleverne lærer at tale og skrive, så de kan blive aktive sprogbrugere. Et godt og præcist mundtligt sprog er en forudsætning for, at eleverne kan lære noget. Begreber og fagord, men også sætningsdannelse og kommunikativ kompetence, er elementære dele af det mundtlige aspekt. Skriftlighed i skolen udvikles ved, at eleverne får indføring i den særlige tekstkultur, fagene rummer, dvs. i forskellige teksttyper med forskellige formål, strukturer og sproglige kendetegn. Disse skal eleverne gøres fortrolige med, således at de kan læse og skrive sig til faglige indsigter. Læsning, skrivning, lytning og tale skal ikke forstås som adskilte områder, hvor læreren underviser i først det ene og derefter det andet. Undervisningen tilrettelægges således, at eleverne udvikler alle fire færdigheder i en sammenhæng. Fx lytter eleverne til lærerens gennemgang, samtaler med andre elever om emnet, skriver noter, læser mere om emnet, skriver en længere tekst med respons fra læreren, fremlægger for holdet osv.

Dansk som andetsprog basis rummer også kreative, reflektive og kritiske dimensioner, og gennem de fire kompetenceområder og det faglige indhold integreres dannelsesdimensionen, således at eleverne bliver i stand til at deltage ansvarligt og ligeværdigt i demokratiske fællesskaber i skolen og i samfundet. Gennem arbejdet med fagets kompetenceområder og fagenes indhold arbejdes på at styrke den enkelte elevs alsidige udvikling samt udvikling af sproglig selvtillid og tryk.

## 4.1 Læsning

Eleverne i basisundervisningen kan være tosprogede indskolings elever, ældre elever, der allerede har lært at læse på deres modersmål, og elever, der er analfabeter. Ud over at tage hensyn til dette må læseundervisningen også medtænke elevernes sproglige erfaringer med at lytte, forstå og tale dansk – herunder også, at elevernes modersmål og deres skriftlige færdigheder på modersmålet er en ressource.

### Indskolings elever

Undervisningen af indskolings elever må bygge på elevernes kendskab til og beherskelse af dansk og deres forståelse af omverdenen og bør benytte tekster, der svarer til elevernes sproglige forudsætninger. For tosprogede skolebegyndere, der endnu ikke har tilegnet sig et dansk talesprog, kan det undertiden være en fordel, hvis undervisningen i læsning kan finde sted på elevens modersmål, eventuelt sideløbende med undervisning i læsning på dansk.

### Alfabetisering af sent ankomne elever

Blandt de sent ankomne elever vil der være nogle, som ikke har lært at læse og skrive. Skolen må være opmærksom på, at disse elever har behov for en særlig pædagogisk indsats, hvis de ankommer i en alder, der svarer til mellemtrinnet eller senere. Hvis det er muligt, kan den første alfabetisering finde sted på modersmålet samtidig med den indledende undervisning i dansk som andetsprog. Det er vigtigt, at indholdet i undervisningen og undervisningsmaterialerne afspejler elevernes alder, og at læsningen knyttes sammen med udviklingen af det mundtlige sprog.

### Læsning for elever, der kan læse på modersmålet

Nogle tosprogede elever har lært at læse på modersmålet, før de kommer i skole i Danmark, og en del af dem kan uden større vanskelighed overføre denne færdighed til dansk. Selv når tosprogede elever har lært at læse med et andet tegnsystem end det latinske alfabet og en anden læseretning end den, der bruges i Danmark, er det en fordel, at de har erfaringer med læsning. Man bør dog være opmærksom på, om såvel afkodning som forståelse er til stede. For at styrke den generelle læseudvikling bør eleverne opfordres og støttes til fortsat at udvikle deres læsning, herunder på modersmålet. Erfaringer med læsning på modersmål og med tekster på andre sprog end dansk kan inddrages i undervisningen.

### At læse for at lære – den fortsatte læseundervisning

Det er vigtigt, at de tosprogede elever arbejder med mange forskellige tekstgenrer. Tekstgenrerne rummer forskellige sproglige udtryksformer, det sproglige register, som kan gøres til genstand for iagttagelse, fx bydemåde i brugsanvisninger og opskrifter og forkortelser i annoncer, et særligt ordforråd eller en karakteristisk opbygning af teksten, fx i matematikopgaver. Der arbejdes kontinuerligt med elevernes læseforståelse, med læsemåder, læseteknikker og læseforståelsesstrategier i relation til såvel danskfaget som faglig læsning i de øvrige fag.

## 4.2 Skrivning

Skriveindlæringen må for hver enkelt elev tage afsæt i de tidligere erfaringer med tale- og skriftsprog. Hvis eleven har lært at læse og skrive på sit modersmål, er det væsentligt, at eleven får lejlighed til at arbejde med forskelle og ligheder mellem modersmålet og det danske sprogs skriftsprog på mange niveauer. Hvis eleven ikke kender det latinske alfabet, må der arbejdes med det. Hvis eleven ikke har lært at læse og skrive på modersmålet og heller ikke taler dansk, kan der bygges på det talte sprog, eleven kender, og principperne kan siden overføres til dansk. Hvis der til undervisningen er tilknyttet en tosproget lærer,



der taler og skriver elevens modersmål, kan undervisningen tilrettelægges, så eleven sideløbende med at tilegne sig et dansk talesprog også påbegynder skriftsprogstilegnelsen. I forbindelse med indlæring af alfabetet er det en god idé, at elevernes forskellige alfabeter hænger i klasseværelset. Man må imidlertid være opmærksom på, at billeder, der illustrerer det danske alfabets bogstaver, ikke passer på alle bogstaver i andre sprog. Derfor kan man enten have bogstavkort uden billeder eller med billeder for hvert sprog.

### 4.3 Lytning

Det er gennem aktiv lytning, at eleverne får det første kendskab til det danske sprog. På den baggrund kan de opbygge forestillinger og hypoteser om dansk, som kan danne baggrund for deres egne eksperimenter med og fortsatte tilegnelse af sproget. Hvis den tosprogede elevs modersmål er meget forskelligt fra dansk, vil eleven i begyndelsen ofte opleve dansk som en sammenhængende og uforståelig strøm af lyde. Gradvist bliver eleven i stand til at udskille og genkende lydbilleder, som forbindes med en bestemt betydning, og således tilegner eleven sig i begyndelsen enkeltstående og centrale ord og vendinger. Senere kan eleven flytte sin opmærksomhed til andre af sprogets områder, fx sammenhængende serier af ord og træk af sprogets form.

Der bør fra første færd lægges vægt på at indarbejde aktive og gode lyttevaner, så eleverne oplever at få udbytte af lytningen. Det betyder, at undervisningen både i indhold, form og grad af tilgængelighed bør opleves som meningsfuld og kommunikerende. Det gælder om at skabe mulighed for, at eleverne lytter til sprog i mange forskellige sammenhænge, hvor det anvendes på forskellige måder og med forskellig hensigt. Det kan bl.a. foregå gennem udflugter og gennem brug af lyd- og billedmedier. Arbejdet med lytteforståelse kan omfatte forarbejde, lytning(er) og efterbearbejdning. Forberedelse til lytning er væsentlig for at få aktiveret elevernes forforståelse. Før-lytteaktiviteter kan fx være samtale om emnet, præsentation af materiale eller brainstorm. Det er også vigtigt, at eleverne bliver orienteret om formålet med lytningen, så de er opmærksomme på, hvad de skal lytte efter. Der findes forskellige lyttemåder: Global lytning, hvor det gælder om at danne sig et overblik over hovedindholdet af det, man lytter til. Intensiv lytning, hvor så mange detaljer som muligt søges opfanget. Fx kan eleverne få til opgave at gengive en beskrivelse af et rum så præcist som muligt. Fokuseret lytning, hvor et bestemt aspekt sættes i fokus. Fx kan eleverne blive bedt om at være særligt opmærksomme på tidspunkter i et handlingsforløb eller på beskrivende ord i en fortælling. Enhver lydtræning skal have sammenhæng med lytteforståelsen.

Arbejdet med enkeltlyd og udtale, tryk og intonation skal foregå både receptivt og produktivt, dvs. at der kan arbejdes med lydskelneøvelser, fx ud fra minimale par: bil × pil (konsonantudskiftning) eller mel × mil (vokaludskiftning), og med produktion af lyd og lydkombination. For de yngste elever kan det foregå ud fra konkrete genstande, fx legetøj eller gode fotografier. Ældre elever kan have gavn af at arbejde med vokal- og konsonantsystemer, fx for vokalernes vedkommende efter rundethed, artikulationssted og åbningsgrad.

### 4.4 Tale

For at eleverne kan opnå en bred sproglig kompetence, må de have rig mulighed for at anvende sproget aktivt i varierede kommunikative situationer. Især for indskolingselever, der deltager i basisundervisning, er det vigtigt, at sprog og handling knyttes sammen. Eleverne skal erfare, at sproget bruges for at nå et mål, og det styrker forståelsen og sprogstilegnelsen, hvis der arbejdes med konkrete materialer og konkret handling, fx sange, hvor eleverne synger og laver bevægelser til sangen, lege, som indeholder mime- og kropssprog, sanslege og kimsleg samt lege, hvor brug af højre-venstre, præpositioner og adjektiver anvendes.

# 5 Almene temaer

---

## **Bevægelse som understøttende undervisning**

Når eleverne skal udvikle deres dansk, er det vigtigt, at de også får mulighed for at knytte sproget til sansninger, følelser, bevægelse og krop. Det kan gøres ved lege, hvor eleverne kan udføre små kommandoer efter modellen: Simon siger. Simon siger: "Løb hen til døren/hop på en fod/ klap i hænderne". Det danske sprogs mange forholdsord kan indlejres kropsligt ved fx at udføre: Stå PÅ en stol, gå UNDER bordet, løb hen TIL vinduet. Mange børnelege har sprog og bevægelse indbygget i sig og kan med fordel bruges i undervisningen som understøttende sprogundervisning, også til børn i en lidt ældre alder.

## **Innovation og entreprenørskab**

Dannelsesidealet i entreprenørskab sigter mod at gøre eleverne til aktive medskabere af deres liv i en foranderlig verden. Dansk som andetsprog er en vigtig forudsætning for, at tosprogede elever kan nå dette mål. Undervisningen skal derfor målrettet styrke elevernes selvværd, så de får mulighed for at være kreative og skabe værdi for sig selv og andre. Det gøres blandt andet ved at støtte og fremme, at eleverne tør anvende risikostrategier frem for reduktionsstrategier i deres læring. I sprogundervisningen betyder det, at eleverne skal forstå, at de lærer ved at kaste sig ud i at gøre forsøg, også selv om de laver fejl. At forsøg indebærer risiko, men at risikovillighed er en vigtig kompetence, og at det netop er ved fejl og risikotagning, udvikling kan finde sted.

De tosprogede elevers kommunikative kompetence skal i hele skoleforløbet støttes og udvikles gennem elevernes mulighed for hypotesedannelse og -afprøvning af sproget i mange forskellige sprogbrugssituationer. Og kobles undervisningen med nogle af de ovenfor beskrevne forslag omkring den åbne skole og anvendelsesorienterede tiltag, der fordrer elevernes aktive involvering og handling, øges elevernes omverdensforståelse og handlekompetence.

## 6 Tværgående emner og problemstillinger

---

Flere kapitler i denne vejledning beskriver nødvendigheden og vigtigheden af at inddrage mål, arbejdsmetoder og materialer, der afspejler det, som eleverne i basisundervisningen vil møde, når de udsluses endeligt til en almenklasse, og hvordan denne dobbelthed er en særlig udfordring for lærere i basisundervisningen. Ligeledes er det en særlig udfordring, at de almene materialer, der er tilgængelige, ofte kræver en grundig redigering, hvis eleverne skal have et optimalt udbytte af undervisningen.

På den anden side er der i basisundervisningen gode muligheder for at bygge en undervisning op om elevernes egne (og måske anderledes) erfaringer og at arbejde sammenligneligt både i forhold til sprog og kultur, fordi alle eleverne, i sagens natur, netop har andre sprog og andre erfaringer at byde ind med for at belyse eller perspektivere et fagligt emne.

# 7 Tværgående temaer

---

It er et vigtigt arbejdsredskab i forbindelse med tilegnelsen af dansk som andetsprog, og det spiller en større og mere afgørende rolle, efterhånden som den enkelte elev videreudvikler sproget og bliver i stand til at søge informationer på egen hånd. Læringen bliver uafhængig af tid og sted. Eleverne kan bruge it både i arbejdet med fagets indhold, begreber og metoder. Derved øges både elevernes motivation og muligheder for at samarbejde og lærernes muligheder for at differentiere undervisningen. Med computeren som skriveredskab er det muligt at rådgive og vejlede eleverne i løbet af skriveprocessen. To elever kan lave en fælles tekst. De kan diskutere tekstens indhold og form og på den måde udnytte hinandens stærke sider. Læreren og andre elever kan give respons både på tekstens indhold og form. Responsopgaven kan være at sætte fokus på fx substantivernes endelser, sætningsopbygningen eller ordvalg. Eleverne kan efter eget valg bruge de gode råd og rette, tilføje, slette eller flytte afsnit i tekstbehandlingen. Læreren støtter og udfordrer eleverne og opfordrer dem til at sætte ord på deres strategier. Gennem spørgsmål og kommentarer bliver eleverne efterhånden bedre til selvstændigt at finde frem til løsninger. I processen kan eleverne også inddrage tekstbehandlings muligheder for anvendelse af stavekontrol, grammatisk vejledning og synonymordbog. Når teksten er færdigbehandlet, har eleverne mulighed for at indtale og indsætte lyd i dokumentet. Ved indtaling af lyd træner eleven bl.a. intonation og prosodi. Ved hjælp af hypertext kan der fx laves en ordbog med ordforklaringer på dansk-dansk og dansk-modersmål eller med henvisninger til webadresser. Mange elever har brug for hjælp til struktur, når de skal løse opgaver. Her kan skriveskabeloner i et tekstbehandlingsprogram være en god hjælp, fx skabeloner til projektarbejde, billedanalyser, artikler, boganmeldelser, genreforståelse osv. Den pædagogiske praksis kan indeholde en række forskellige øvelser, der skal automatisere de enkelte elevers andetsprogsfærdigheder i lytning, læsning og skrivning. Disse programmer er struktureret sådan, at eleven skal følge instruktionen og løse de opgaver, som program-pakken indeholder. Det kan for mange elever være en fordel at arbejde med programmet i deres eget tempo. Fordelen ligger bl.a. i, at de bliver hjulpet og korrigeret løbende af computeren. Med it er det endvidere muligt at finde programmer, der niveaumæssigt passer til den enkelte elev.

## Multimedie

Eleverne kan fremlægge og præsentere et arbejde med billeder, tekst og lyd. Videoklip, digitale billeder, tegninger og andre former for medier kan indsættes i produktet, således at det støtter den mundtlige fremlæggelse. På denne måde får eleverne mulighed for at udtrykke sig mere nuanceret, klart og præcist. Billed-, video- og lyd materialet kan være selvproduceret eller hentet via internettet. Den tosprogede elev har således mulighed for at bruge sit modersmål og derved udnytte sin samlede sproglige kompetence og viden. It giver også mulighed for at arbejde med lytning og lyttestrategier i forbindelse med autentisk lyd. Flere og flere steder på internettet tilbydes downloads af radio, tv og musik via podcasting, hvilket giver endnu bedre mulighed for at arbejde med lytning og lyttestrategier i forbindelse med autentisk lyd. Mobiltelefoner kan på mange måder med fordel inddrages i undervisningen ved brug af billeder, video og lyd. Eleverne kan fx optage en kompliceret forklaring og høre den igen og igen. Via mobiltelefonen kan eleverne træne oplæsning og udtale og sende det færdige resultat fx via bluetooth til læreren. Derved kommer alle til orde og bliver hørt. Man kan også vælge at gemme udvalgte filer i den elektroniske portfolio. It er et redskab, der giver bedre muligheder for at tilgodese elevernes forskellige måder at lære på. Fx kan eleverne optage digitale billeder af konstruerede

konfliktsituationer og i fællesskab digte en dilemmahistorie. Kropssprog, replikker og ordvalg diskuteres. Lyden indtales. Historierne samles i en multimedie-præsentation, der er tænkt som en historie med forskellige løsningsmuligheder.

### **Internettet**

Internettet giver gode muligheder for sproglig udvikling på nye måder. Foruden forskellige sociale netværk med muligheder for hjælp, eksempelvis bibliotekernes Online Lektiehjælp, kan eleverne hente informationer og materialer fra databaser og nyhedsmedier. Eleverne kan se billeder, videoklip og lytte til autentisk dansk sprogbrug i fx radioavisen, ungdoms-udsendelser og interview. På internettet går informationerne ikke kun én vej. Der er mulighed for kommunikation i form af e-mails, konferencer, blogs og chats. I skolen skal eleverne lære at udnytte mulighederne – og ikke mindst udvikle hensigtsmæssig adfærd, når de skriver på nettet. Eleverne kan lave websider og få bedre kendskab til genren. Websiderne kan også indgå i faglige forløb, både i form af fiktive forløb og som dele af et emne- eller projektarbejde. Samarbejdsprojekter med andre klasser kan udmøntes i hjemmesider, hypertextfortællinger og vandrehistorier.



**Dansk som andetsprog (basis)  
- Undervisningsvejledning**

**2019**

Design: BGRAPHIC

Denne publikation kan ikke bestilles.  
Der henvises til webudgaven.

Publikationen kan hentes på:  
**[www.emu.dk](http://www.emu.dk)**

Børne- og Undervisningsministeriet  
Styrelsen for Undervisning og Kvalitet  
Frederiksholms Kanal 26  
1220 København K



BØRNE- OG  
UNDERVISNINGSMINISTERIET

