

Appendiks C2
til
Læreplan for faget grønlandsk

Undervisning i grønlandsk som andetsprog

Dette hæfte omhandler generelle betragtninger om tosprogethed og andetsprogstileg-
nelse samt strukturelle rammer for tilrettelæggelse af andetsprogsundervisning i grøn-
landsk og undervisningsvejledning.

Inerisaavik 2014

Forord	3
Indledning.....	4
Grønlandsk som andetsprog.....	4
Strukturelle rammer for undervisningen.....	5
Udvikling af sproglige kompetencer	5
Undervisningssprog	5
Supplerende undervisning.....	6
Undervisningsdifferentiering	7
Begrebsafklaringer og sprogpedagogiske teorier	8
Tosprogethed og sprogtilegnelse	8
Andetsprogstilegnelse	9
Faseopdelt undervisning.....	14
Organisering af undervisningen	14
Sproglig evalueringsfase	15
Undervisningsvejledning.....	18
Indledningsfase, trin 1 og trin 2	18
Integrationsfase, trin 3.....	60
Udbygningsfase, trin 4	64
Inspirationskilder	66

Forord

I folkeskolen er der elever, som har et andet modersmål/primært sprog end grønlandsk. Denne elevgruppe består hovedsagelig af elever, hvis primære sprog er dansk, men der er også et stigende antal elever, som har et andet modersmål end dansk, fx islandsk, færøsk, svensk, engelsk, thailandsk eller spansk. Udover sproglige og kulturelle forskelligheder har eleverne også forskellige grønlandskkundskaber. Nogle er nået langt i deres sprogtilegnelse, mens andre er ved at tage det første skridt. Dette giver udfordringer for skolen og for den enkelte lærer.

Appendiks C2 er en vejledning for lærere, som underviser elever, der ikke har grønlandsk som modersmål. Denne gruppe omfatter både elever, der er vokset op med grønlandsk i omgivelserne, men som har brug for at videreudvikle deres grønlandskkompetencer, og elever netop ankommet til landet uden forhåndskendskab til grønlandsk.

Udover at være en undervisningsvejledning for lærere kan denne vejledning tjene som et redskab ved kommunernes og skolernes planlægning og tilrettelæggelse af undervisning for elever, der ikke har grønlandsk som modersmål.

Undervisningsvejledningen indeholder:

- Forklaring og uddybning af organisatoriske principper for grønlandskundervisningen - grønlandsk som andetsprog i *Inatsisartutlov nr. 15 af 3. december 2012 om folkeskolen*.
- Begrebsafklaringer og sprogpedagogiske teorier.
- Angivelse af undervisningens indhold – grønlandsk som andetsprog med fire faser.

Indledning

Faget grønlandsk er obligatorisk på alle klassetrin. Alle elever, også elever der ikke har grønlandsk som modersmål, skal kunne deltage i en almindelig grønlandskundervisning, således at elevernes kundskaber i grønlandsk udvikles i overensstemmelse med de trinmål, fagmål og læringsmål, der er fastsat i *Inatsisartutlov nr. 15 af 3. december 2012 om folkeskolen*. Det gælder både for elever, der er vokset op med grønlandsk, men som har et andet modersmål (primært sprog) end grønlandsk, og som har brug for at udvikle deres grønlandskkompetencer og for nybegyndere fx nyankomne elever, der først møder grønlandsk ved tilflytning.

Det er dog en væsentlig forudsætning for elevernes deltagelse i en almindelig grønlandskundervisning, at eleverne tilegner sig basale færdigheder i grønlandsk. Det omfatter bl.a. at have et grundlæggende ordforråd for at kunne forstå og udtrykke sig om de emner og aktiviteter, der indgår i undervisningen. Det er derfor hensigtsmæssigt at tilrettelægge undervisningen med en andetsprogsdimension for øje for denne elevgruppe. Den særlige andetsprogs-pædagogiske opgave består i at støtte eleverne i deres tilegnelse af grønlandsk og samtidig sikre, at de får fagligt udbytte af undervisningen, dvs. at der undervises *i* og *på* sproget. Herigennem kan man integrere sprog- og fagundervisning, så der på samme tid sigtes mod at udvikle elevernes viden om et givent indhold og deres andetsprog. Undervisningen i grønlandsk som andetsprog baseret på en andetsprogsdimension i fagundervisningen skal med tiden sætte eleverne i stand til at indgå i og drage nytte af skolens almindelige grønlandskundervisning. Det skal dog bemærkes, at eleverne fortsat har grønlandsk som andetsprog, hvorfor det er vigtigt at have en andetsprogs-pædagogisk tilgang til undervisningen for denne elevgruppe i hele skoleforløbet.

Grønlandsk som andetsprog

Begrebet *grønlandsk som andetsprog* har to dimensioner. Det beskriver et *vilkår* for elever, der har et andet modersmål end grønlandsk, og et *undervisningsområde* både for nybegyndere og for elever, der har brug for at videreudvikle deres grønlandskfærdigheder. Et andetsprog er ikke nødvendigvis *andetsproget* for den enkelte elev, der fx kan have engelsk som andetsprog. I dette hæfte anvendes begrebet i henhold til de enkelte elevs sprogvilkår og fagets formål, som sigter mod, at eleverne udvikler deres grønlandssproglige kompetence, så de kan forstå og anvende sproget mundtligt og skriftligt.

Det betyder:

- en begynderundervisning for elever, der skal i gang med at lære sproget
- en supplerende undervisning for elever, der har brug for at videreudvikle deres kompetencer i grønlandsk
- deltagelse i en almindelig differentieret undervisning – med en fortsat andetsprogs-pædagogisk tilgang.

I nærværende vejledning er de tre områder beskrevet som faser med hver deres forløb og indhold (se s.14 ff.).

Strukturelle rammer for undervisningen

Undervisning i grønlandsk af elever med grønlandsk som andetsprog sker inden for rammerne af *Inatsisartutlov nr. 15 af 3. december 2012 om folkeskolen*. Derudover er trinmål, fagmål og læringsmål fra Hjemmestyrets bekendtgørelse nr.16 af 24. juni 2003 også bindende for undervisningen.

Det er de kommunale skolemyndighedernes ansvar og pligt at fastsætte den nærmere organisering af undervisning af elever med grønlandsk som andetsprog inden for rammerne af forordningen og bekendtgørelsen.

I det følgende uddybes strukturelle rammer for organisering af grønlandskundervisning for elever med grønlandsk som andetsprog som gruppe eller individuelt. Dette suppleres med råd om pædagogisk tilrettelæggelse af undervisningen.

Udvikling af sproglige kompetencer

Med *Inatsisartutlov nr. 15 af 3. december 2012 om folkeskolen* fastholdes princippet om integration af grønlandssprogede og ikke-grønlandssprogede elever, som indførtes ved landstingsforordning om folkeskolen nr. 8 af 1. juni 1997. Med denne forordning blev klasser, der tidligere var adskilt ud fra sproglig baggrund (dansktalende og grønlandsktalende), samlet i integrerede klasser, idet man har ønsket at styrke elevernes tosprogethed i forhold til grønlandsk og dansk. Eleverne skal - uanset sproglig baggrund - tilegne sig grønlandsk og dansk, så de kan forstå og anvende sprogene i skrift og tale og dermed være i stand til at klare sig i forskellige kommunikationssituationer.

I forhold til udvikling af sproglige kompetencer i grønlandsk har Hjemmestyrets bekendtgørelse nr. 16 af 24. juni 2003 i fagmål for undervisning i grønlandsk § 5 fastsat:

Formålet med undervisningen er, at eleverne tilegner sig viden og færdigheder, så de kan forstå talt og skrevet grønlandsk sikkert og nuanceret samt udtrykke sig klart og varieret på sproget både mundtligt og skriftligt. Undervisningen skal sikre, at eleverne tilegner sig et sikkert sprogligt og begrebsmæssigt fundament som grundlag for deres øvrige faglige og almene læring. Undervisningen skal endvidere medvirke til, at eleverne ud fra deres egne iagttagelser udvikler deres opmærksomhed omkring sproglige og ikke-sproglige kommunikationsformer. Eleverne skal tilegne sig viden om og udvikle bevidsthed om såvel form som funktion i det grønlandske sprog.

Disse målsætninger er blandt andet grundlag for at gennemføre en undervisning, der styrker elevernes flersprogede udvikling.

Undervisningssprog

En forudsætning for ikke grønlandssprogede elevers deltagelse og integration i skolens almindelige grønlandskundervisning, er en undervisning, hvor indhold og sprog er tilrettelagt ud fra en andetsprogs vinkel, således at niveauet tilpasses den enkelte elev. Fastlæggelsen af undervisningssprog er derfor sket ud fra en sprogpedagogisk betragtning, hvor sprog ses som en del af undervisningsindholdet. Her har man således indplaceret grønlandsk og dansk som undervisningssprog jf. *Inatsisartutlov 15-2012 kap. 4, § 9*.

Dette betyder ikke, at undervisningen skal gennemføres på to sprog, og al tale oversættes. Tværtimod skal bestemmelsen forstås som en forpligtelse til i passende omfang at gøre brug af begge sprog i undervisningen over for alle elever uanset deres sproglige kundskaber. Hermed bliver der givet rum for anvendelse af begge sprog, men der tages også hensyn til elevernes modersmål. I faget grønlandsk vil dette hensyn fortrinsvis gælde elever, der har dansk som modersmål. Det kan fx være elever, der i forvejen har kendskab til grønlandsk, men er primært dansksprogede eller elever, der ikke har forhåndskendskab til grønlandsk. Disse elevgrupper vil i deres tilegnelse af andetsproget trække og bygge videre på deres modersmål. Det er derfor vigtigt for lærerne at kunne forholde sig til elevernes samlede sproglige ressourcer og fx drage nytte af paralleliseringer i forbindelse med begreber, forklaringer og instruktioner.

Anvendelsen af to sprog gælder også for undervisnings- og informationsmaterialer, hvor begge sprog også skal anvendes i passende omfang. Fx kan man lejlighedsvis give dansksprogede tekster til elever, der har dansk som modersmål, hvor opgaven består i at få dem til at tale om teksten på grønlandsk eller skrive om teksten på grønlandsk. I denne sammenhæng aktiveres elevernes to-sproglige kompetencer, idet eleverne skal forholde sig til to sprog. Elever, der i forvejen har kendskab til grønlandsk vil kunne udbygge deres færdigheder og beherskelse af et større begrebsapparat.

Supplerende undervisning

Ved tilrettelæggelse af grønlandskundervisningen, især i en klasse hvor elevernes grønlandssproglige kompetencer er forskellige, er det nødvendigt at undervise differentieret for at kunne tilgodese elevernes behov og kundskaber. Set fra en andetsprogspædagogisk vinkel skal den faglige undervisning tilrettelægges med en sproglig dimension, så der tages hensyn til elever, der har behov for støtte i grønlandsktilegnelsen sideløbende med den faglige tilegnelse. Her kan arbejdet med sproget indgå som en del af undervisningen, hvor sprogarbejdet indlejres i det faglige fokus og de faglige mål. Dette kan organiseres på to måder:

1. Nybegyndere.

Her kan der startes med en supplerende undervisning for nybegyndere. Grundlaget for dette er Inatsisartutlov 15-2012 kap. 4 § 16:

Supplerende undervisning gives til elever, der midlertidigt har vanskeligt ved at følge den almindelige undervisning i et eller flere fag, fordi de

1) har været uden undervisning gennem længere tid eller har modtaget utilstrækkelig undervisning på grund af sygdom,

2) er tilflyttet fra en skole, hvor undervisningen med hensyn til indhold, metoder eller omfang adskiller sig væsentligt fra undervisningen på den nye skole eller

3) er flyttet til landet og ikke har forkundskaber i grønlandsk.

Den supplerende undervisning kan tilrettelægges som enkeltundervisning eller holdundervisning. Her kan andetsprogsundervisningen foregå både i klassen og uden for klassen i undervisningstiden, dvs. i grønlandsktimerne og ved tilknytning af en ekstra lærer i undervisningen. Der er mulighed for at lave hold på tværs af årgange.

Den supplerende undervisning skal gives i et omfang og af en varighed, der svarer til den enkelte elevs forudsætninger og behov. Her kan klasselæreren i samråd med grønlandsklæreren, faglærere, trinlederen og/eller en sproglig resourceperson på skolen følge og vurdere udviklingen af sprogtil-

egnelse hos den enkelte elev. I den forbindelse vurderes om der fortsat er behov for supplerende undervisning, og hvornår eleven er klar til at følge med i den daglige grønlandskundervisning.

2. Elever, der er vokser op med grønlandsk, og som har brug for at udvikle deres grønlandskkompetencer.

Afhængig af den enkelte elevs sproglige og faglige forudsætninger kan der differentieres i forhold til undervisningsindhold og arbejdsformer. Her kan alle elever i klassen arbejde indenfor for samme tema, men ikke på samme måde.

Undervisningsdifferentiering

Ved undervisningsdifferentiering skal undervisningsaktiviteterne planlægges ud fra elevernes forskellige forudsætninger og i henhold til trin- og fagformål samt læringsmål. Grundlag for differentiering er Inatsisartutlov 15-2012 kap. 3, § 5 & 18:

§ 5. Eleverne organiseres på de enkelte trin i årgangsdelte eller ikke-årgangsdelte klasser og undervises i fagdelte og tværfaglige forløb på skiftende hold sammensat af elever fra en eller flere klasser på det pågældende trin efter den enkelte elevs behov og interesse i forhold til læringsmålene, jf. § 14, stk. 2, § 18 og § 19. Organiseringen må ikke være niveaubaseret.

§ 18. Undervisningens tilrettelæggelse, herunder valg af undervisnings- og arbejdsformer, metoder, undervisningsmaterialer og stofudvælgelse, skal i alle fag leve op til folkeskolens formål, formålene for de enkelte trin, formålene for de enkelte fag og fagområder og læreplanernes angivelser af læringsmål. Undervisningen skal varieres, så den svarer til den enkelte elevs behov og forudsætninger.

På grundlag af disse bestemmelser er der i dette hæfte udarbejdet et organiseringsforslag til andet-sprogsundervisning i grønlandsk med et fasedelt undervisningsforløb, der sigter på at støtte den enkelte elevs sproglige og faglige progression. Forløbet bliver beskrevet s. 14 ff.

Begrebsafklaringer og sprogpedagogiske teorier

Tilegnelsen af grønlandsk som andetsprog forløber ikke på samme måde som udvikling af modersmålet grønlandsk. Sprogtiltagelsen sker på baggrund af det sprog, eleven allerede har, dvs. på baggrund af tidligere sproglige erfaringer, som eleven har gjort sig. Tilegnelsen finder sted både i og udenfor undervisningen, og er knyttet til den enkelte elevs behov og ønsker samt muligheder for at udvikle og bruge sprog. Derfor er det vigtigt, at kompleksiteten i tilegnelsesprocessen medtænkes i lærerens didaktiske overvejelser, hvor indsigt i fagområder som tosprogethed og andetsprogstilegnelse er centralt.

I de følgende introduceres en række grundlæggende begreber og teorier, der har relation til sprogtiltagelse samt fagområdet andetsprog..

Tosprogethed og sprogtiltagelse

Som ordlyden i begrebet *grønlandsk som andetsprog* beskriver, forudsættes der et første sprog – modersmål. Elever, der har grønlandsk som andetsprog, vil i de fleste tilfælde have dansk som modersmål, en mindre del af eleverne vil have engelsk, spansk eller andre sprog som modersmål. For nogle elever, der vokser op i familier, hvor der tales flere sprog, kan det være svært at afgøre, hvilket sprog, der er første eller andet sprog, eller om de har to modersmål - her er/bliver eleverne tosprogede som en del af deres sprogtiltagelse.

Begrebet tosprogethed dækker forskellige aspekter, en *simultan* og en *successiv*. Simultan tosprogethed forekommer, når et barn vokser op med to sprog, fra det er ganske lille. Det kan fx være, når forældrene taler hvert sit sprog med barnet eller gennem et nært forhold til en barnepige, hvor barnet får tilstrækkelig sproglig stimulering til at bruge sprog. Successiv tosprogethed forekommer, når man først møder det andet sprog på et senere tidspunkt i sit liv. Det kan fx ske gennem forhold til barnepige, legekammerater eller i skolesammenhæng. Tosprogede skal derfor opfattes som elever, der i deres hverdag har behov for og møder to eller flere sprog, uanset graden af beherskelse af sprogene (Holmen og Jørgensen 1993:25).

I undervisningssammenhæng er der fokus på successiv tosprogethed. Det omfatter både begynderundervisning for elever, der skal i gang med at lære sproget og undervisning af elever, der har brug for at videreudvikle deres sproglige kompetencer i grønlandsk. Elevernes sproglige kompetencer i grønlandsk er derfor forskellige og afhænger blandt andet af hjemmets/samfundets sprogbrugsvaner.

I det følgende uddybes tilgange til sprogtiltagelse.

Modersmål

Modersmål defineres som et sprog, som barnet fortrinsvis har lært i hjemmet af den ene eller begge forældre. For det store flertal af mennesker gælder det, at modersmålet er tæt knyttet til bl.a. følelseslivet, selvopfattelsen, familierelationer, og at det er en stærk identitetsmarkør. Ved tilegnelse af andre sprog overføres sproglige erfaringer fra modersmålet.

Andetsprog

Andetsprog defineres som et sprog, hvis tilegnelsen foregår i kontakt med (dele af) samfundet, så personen også uden for undervisningen modtager sproglige impulser og har lejlighed til at bruge sproget. Andetsprog læres, fordi det er nødvendigt i hverdagen, på grund af sprogets status i samfundet, eller på grund af sprogmålsætninger i samfundet.

Fremmedsprog

Fremmedsprog defineres som et sprog, hvis tilegnelse primært foregår gennem undervisning. Det betyder, at fremmedsprog ofte læres med et bestemt mål fx uddannelse eller erhverv for øje. Det er hverken hjemmets sprog eller flertallets sprog i det omgivende samfund.

Da sprogtilegnelsesprocesser er forskellige, kan det være vanskeligt at sætte præcise grænser mellem modersmål, andetsprog og fremmedsprog hos de enkelte elever. I forbindelse med sproget grønlandsk, vil der være elever, der primært er dansksprogede, og hvis grønlandskkompetencer placerer sig mellem andetsprog og fremmedsprog afhængigt af hjemmets og omgivelsernes sprogbrugsvaner samt den enkeltes sproglige motivation og holdning.

Sprogmålsætningerne i forordningen og i faget grønlandsk er udgangspunkt for denne undervisningsvejledning, derfor bruges udtrykket *grønlandsk som andetsprog*, uanset tilegnelsesproces. Denne betegnelse udskifter dermed den tidligere betegnelse grønlandsk som fremmedsprog, som indikerer at grønlandsk er et *fremmed* sprog, selvom grønlandsk er flertallets sprog og undervisningssprog, samt at en del elever vokser op med grønlandsk. Ved at bruge betegnelsen grønlandsk som andetsprog i sprogpædagogisk sammenhæng, vil der være fokus på elevernes sproglige ressourcer, kompetencer og potentialer samt udvikling af disse. I det følgende uddybes de processer, som kendetegner andetsprogstilegnelse.

Andetsprogstilegnelse

Andetsprogstilegnelsen minder på mange måder om modersmålstilegnelsen. Begge tilegnelsesprocesser har sociale, kognitive, emotionelle og motoriske sider. Alligevel er tilegnelsen af andetsproget ikke bare en kopi af tilegnelsesprocessen for modersmål, men bygger på en videreudvikling af de erfaringer, som barnet har gjort sig på modersmålet med hensyn til sprog, sprogbrug og sprogtilegnelse, og barnets erfaringer med omverdenen. Disse erfaringer udgør en væsentlig ressource i andetsprogstilegnelsen. I denne sammenhæng har barnets alder også en betydning; jo ældre barnet er, jo flere erfaringer og mere viden om verden har barnet og dermed flere ressourcer at trække på i andetsprogstilegnelsen.

Hypotesedannelse og afprøvning

Sprogtilegnelsen er på én gang en social og en kognitiv proces, hvor der i barnets samspil med andre mennesker foregår en stadig hypotesedannelse om og afprøvning af, hvordan sproget hænger sammen (læs mere nedenfor i afsnittet *Mellemsprog*). Det betyder også, at sprog først og fremmest læres ved at blive brugt i meningsfuld kommunikation, fordi der her er mulighed for at danne og afprøve hypoteser, nuancere det eksisterende sprog og optage nyt sprog samt bruge sproget, så sproglige enheder automatiseres. Hvilken sprogfærdighed barnet udvikler, er i høj grad bestemt af de situationer, hvor barnet møder og bruger sproget. Det er derfor vigtigt, at børn i hverdagen indgår i forskellige situationer med forskellige samtaleroller, forskellige formål og forskellige samtaleemner.

Derudover er det vigtigt at huske, at sprogtilegnelse er en proces, som fortsætter hele livet for alle mennesker, uanset om man er tosproget eller ikke.

Mellemsprog

Når man er ved at lære sprog, andetsprog eller fremmedsprog, er der en systematik. Sprogbrugen er ikke tilfældig, men altid styret af visse regler. Betegnelsen mellemsprog eller intersprog benyttes

om det midlertidige sproglige system, som tosprogede børn benytter i tilegnelsesprocessen. Man kan også kalde det et sprog på vej fra modersmålet til målsproget - altså den sproglige udvikling, eleverne gennemløber. Det vil betyde, at sproget vil afvige fra standard grønlandsk og vil være "ukorrekt" samt vil blive påvirket af elevens modersmål. Det er en individuel sprogbrug og er naturligt for alle sprogindlærere.

Dette mellemsprog er karakteriseret ved at være systematisk, foranderligt, variabelt og kreativt. At mellemsproget er systematisk betyder, at det enkelte tosprogede barn opbygger sine egne regler (hypoteser) for sprogets opbygning, og mellemsproget er dermed ikke tilfældigt. Ved at være opmærksom på elevernes mellemsprog kan læreren følge den enkelte elevs tilegnelse og fremskridt samt hvilke aspekter i sproget, eleven endnu ikke er helt sikker i brugen af.

Når et tosproget barn for eksempel siger "*neripoq*" i stedet for "*nerivoq*", så kan det meget vel være en overgeneralisering af fremsættmåden *-poq*. Barnet har her trukket på sin erfaring med sprogopbygning på grønlandsk og har lært, at på grønlandsk klistrer man ord sammen og har måske erfaring med *iserpoq*, *imerpoq* eller *ingippoq*. Denne udsagnsordendelse *-poq* afprøves nu for andre ord. Det vil blive en mellemsprogsregel, som ikke findes på målsproget, men et system eleven udvikler. – et mellemsprog.

Med tiden vil barnet ved at indgå i kommunikation og på baggrund af respons ændre denne hypotese og danne en ny, som svarer til målsprogets norm for bøjning af udsagnsord i fremsættmåde efter lydsystemer, *-voq* efter vokalendelser, og *-poq* efter konsonantendelser.

Når en elev for eksempel skriver "*Arnaq tunissutisiat marluullutinit pivai*", er der en systematik. Ved en nærmere sproglig analyse af sætningen kan man se, hvilke regler og strategier eleven trækker på i sin erfaring med sprogopbygning i grønlandsk. For det første er der en sætningsopbygning med SOV, nemlig *Arnaq* som subjekt (grundled), *tunissutisiat* som objekt (genstandsled) og *pivai* som verbum (udsagnsord). For det andet har eleven lært transitivt verbum (udsagnsord med genstandsled) med *pivai*. For det tredje har eleven lært pluralis (flertalsformen) med *tunissutisiat*, *marluullutinit* og *pivai*.

Derudover har eleven trukket på sit modersmål i transitive sætninger. For det første bøjer man ikke subjektet (grundledet) i transitive sætninger på dansk, mens man på grønlandsk bøjer med afhængfald, nemlig med *-p* i entalsformer og i flertalsformer med *-t*. En anden afvigelse er ordet *marluullutinit*, der på dansk vil betyde *fra de to* eller *fra begge to*. Ordet er en mellemsprogsregel, som ikke findes på målsproget, men er et system under udviklingen, hvor man kan se den sproglige udvikling med forholdsordsendelsen *-nit* (fra) i flertalsformer, der sættes på nominer (navneord) og *marluullutik*, der på dansk betyder *begge to* eller *de to*. På målsproget vil det korrekte ord være *marlunnit*. Dette er et eksempel, der viser en elev, der tør tage en risiko, er kreativ og afprøver sin viden (mellemsprog) på andetsprog.

Modersmålet er således en blandt flere kilder til hypotesedannelse, og på et tidspunkt vil eleven på baggrund af respons og input også revidere hypoteserne dannet på baggrund af modersmålet, og derved vil eleven få overskud til at danne nye hypoteser i mødet med nye ord og sætninger.

Denne hypotesedannelse og -afprøvning betyder, at mellemsproget er foranderligt og udvikler sig løbende, hvilket understreger vigtigheden af en vurdering af mellemsproget over tid. At mellemsproget er variabelt, betegner det faktum, at flere former af det samme sproglige træk sagtens kan findes i samme ytring. Det betyder, at der i en vurdering af mellemsproget skal være fokus på at undersøge mønstre og systematikker og ikke på at finde fejl.

Sproglige forenklinger er meget almindelige og kan ofte være tegn på, at sprogsystemet er ved at blive bygget op.

At mellemsproget er kreativt, ses fx når barnet danner helt nye ord for at komme igennem med sit budskab. Fx kan udtrykket ”*at lukke vinduet*” af barnet benævnes ”*igalaaq igalaarlugu*”, fordi man siger ”*matu matullugu*”, og kreativiteten bliver her en kommunikationsstrategi. Tosprogede børns sproglige kreativitet viser på denne måde både noget om deres sproglige bevidsthed og deres evne til at bruge kommunikationsstrategier.

I ovenstående eksempler har vi set på, hvad eleven kan. Næste skridt vil så være at se på, hvad eleven kan arbejde videre med og på hvilken måde. Næste skridt kan f.eks. være at lære om bøjning af subjektet i transitiver sætninger, som kan ske med støtte fra læreren, der i første omgang forklarer regelsystemet evt. ved hjælp af grammatik-håndbøger. Derefter kan eleven få læsestof, der har eksempler på ikke-transitive og transitiver sætninger, og til sidst kan eleven øve bøjningsformen. Det er derfor vigtigt at få eleverne til at indgå i kommunikation, så de kan afprøve og evt. få respons og ændre hypoteser samt danne nye, som svarer til målsprogets norm.

Ud fra et sproglig udviklings- og evalueringsperspektiv kan intersprogsanalyse være et udviklingsredskab, da den kan afdække, hvor elevens sproglige udvikling er på vej hen, og hvad der er elevens nærmeste zone for sproglig udvikling, dvs. det næste skridt eleven skal tage. I denne sammenhæng vil det være hensigtsmæssigt at spørge sig selv: ”Hvad kan eleven? Hvad skal eleven arbejde videre med? Hvordan?” På denne måde kan man evaluere den enkelte elevs sproglige udtryk som en sproglig udvikling, altså som et sprog, der er på vej til målsproget, og ikke kun som en fejl. Læreren kan dermed støtte elevens sproglige progression ved at få øje på systematikkerne og dermed konkretisere, på hvilke områder eleven skal støttes, og hvordan der kan arbejdes med dette i undervisningen (se afsnit om *Sproglig evaluering s. 15*).

Brug af strategier

For alle – også tosprogede børn - er det vigtigt at kunne indgå i kommunikation og tilegne sig ny viden, også når de er i starten af deres andetsprogstilegnelse. I den forbindelse er viden og bevidsthed om forskellige strategier - kommunikationsstrategier, gættestrategier, lyttestrategier og læsestrategier - vigtige. Kommunikationsstrategier er midler til at klare sproglige problemer fx gennem omskrivning, lån fra modersmålet, gestik og mimik eller ved at spørge om hjælp. En omskrivning kan være, at barnet erstatter et ord med et andet ord, der har samme funktion eller betydning. For eksempel ”*qimmeq arpappoq*” i stedet for ”*qimmeq pangalippoq*”. En omskrivning kan også bestå af flere ord, der tilsammen udgør en forklaring på et ord fx ”*inuunermi stiliuvoq*” (for: *inooriaasiuvoq*/livsstil) og ”*pujortuleeraq angisooq*” (for: *aalisariut*/trawler).

Tosprogede børns ordforråd

Ordforråd er en kompleks størrelse, og det gælder i særlig grad for et tosproget barn, fordi der er flere sprog i spil. Tosprogede børn behersker typisk det ene sprog bedre end det andet inden for bestemte emner/sprogområder og har dermed ord for nogle begreber på modersmålet og ord for andre begreber på andetsproget, og nogle begreber har de ord for på begge sprog. Det er derfor vigtigt at skelne mellem ord og begreber. At et tosproget barn med dansk som modersmål ikke kender et grønlandsk ord er ikke nødvendigvis ensbetydende med, at barnet ikke kender begrebet; barnet kan have tilegnet sig ordet på sit modersmål og derfor kun have behov for at få ordet oversat til grønlandsk.

Derudover er det vigtigt at være opmærksom på barnets leksikalske kompetence, dvs. viden om hvor mange ord barnet kender (kvantitet), hvor meget barnet ved om det enkelte ord (kvalitet), og hvor sikkert barnet kan anvende ordet i kommunikation (kontrol). Mange børn kender et ord, men

kan ikke anvende det i en meningsfuld sammenhæng, hvorfor det er vigtigt at skabe forskellige meningsfulde aktiviteter, der kan give eleverne mulighed for at arbejde med/møde det indlærte ord i mange forskellige sammenhænge.

Dybdeforståelse af et ord er også et vigtigt. Det omfatter for eksempel kendskab til synonymmer (*aliasuppoq* og *nuannaanngilaq*), antonymer (*nillertoq* og *kissartooq*), over- og underbegreber (*naatitat* og *iipili*), associationer og ord, der ofte optræder sammen som fx *aput aqitsoq*, *mannersooq aamma aattoq*. Derudover er det vigtigt at være opmærksom på, at der kan være stor forskel på det passive (lytte og læse) og aktive (tale og skrive) ordforråd. Det afhænger blandt andet af, hvilke sprogbrugssituationer man som andetsprogsbruger har befundet sig i.

Før-fagligt ordforråd

Det før-faglige ordforråd er ord, som ligger mellem de mest almindelige og hyppigst forekommende ord og de deciderede fagord, som alle lærere skal være opmærksomme på i deres undervisning. Eksempler på før-faglige ord på femte klassetrin kan fx være "*timi*". Ordet hører til de grønlandsk-sprogede elevers basisordforråd, eller de har en ret god delforståelse af ordet, men det gælder ikke nødvendigvis for de tosprogede elever. Hvis de tosprogede elever ikke har en delforståelse af ordet, vil mange ofte gætte på ordet ud fra lydlige forhold. Fx bliver gættet i forbindelse med ordet "*timi*", at det har noget at gøre med "en time". Det før-faglige ordforråd har derfor en meget stor betydning for tosprogede elevers udbytte af undervisningen. Megen læring i skolen indebærer læsning af diverse tekster, og her har ordforråd og kendskab til de før-faglige ord en central betydning. Derfor er det vigtigt at være opmærksom på hvilke ord i en tekst, der skal forklares til eleverne.

Da elevernes beherskelse af ordforråd indenfor almene og faglige områder afhænger af den enkelte elevs sproglige forudsætninger og kendskab til emnet/fagområdet, er det vigtigt at give eleverne mulighed for at arbejde med/møde de indlærte ord i mange forskellige sammenhænge. Sproglige aktiviteter indeholdende elementerne lytte, læse, skrive og tale i forskellige kombinationer skal dagligt inddrages i par- eller gruppearbejde.

Sproglig automatisering

Sproglig automatisering er én af de centrale processer i sprogtilegnelsen. Ord, vendinger og sætninger, der er lagret i langtidshukommelsen på en sådan måde, at de let kan hentes frem og bruges aktivt og produktivt i hensigtsmæssige situationer og sammenhænge, er automatiserede. Derfor er bearbejdning af ord, vendinger og sætninger vigtigt, da det så vil blive husket bedre. Dette sker *ikke* ved udenadslære eller indlæring af forhåndsformuleret dialog og vendinger eller ved blot at høre eller ser ord én gang uden bearbejdning af dem. Det er derfor vigtigt, at eleverne får mulighed for at afprøve deres sproglige hypoteser i mange forskellige situationer og sammenhænge, så ordene kan blive automatiserede og kan bruges produktivt og aktivt.

Det er således hensigtsmæssigt, at eleverne møder ord i forskellige sammenhænge - også i forbindelse med ordforrådsøvelser. Ordforrådsøvelser kan efterfølges af skriveøvelser, mundtlige fremlæggelser, omformuleringer og billedbeskrivelser, da eleverne på denne måde kan få mulighed for at afprøve og bearbejde deres sproglige hypoteser og dermed styrke deres udtryksfærdigheder. Repetition og dydbearbejdning af ord med synonymmer, antonymer og associationer er også væsentlige øvelser, der styrker sproglig automatisering. I denne sammenhæng kan åbne spørgsmål også "presse" eleverne til at formulere sig.

Tosprogedes kommunikative kompetence

Tosprogede råder over forskellige sproglige ressourcer, som de anvender forskelligt afhængigt af, hvem de kommunikerer med, i hvilken sammenhæng og med hvilket formål. Man kan opleve, at tosprogede i samtale med andre tosprogede eller med læreren skifter fra det ene sprog til det andet i samme sætning eller ytring. For eksempel ”*Qiuutit qaalaakkit jeg skal lige klippe det der*”. Dette fænomen kaldes kodeskift (sprogvalg). Det er en naturlig del af tosprogedes sprogbrug og er udtryk for et bevidst valg. Dette bevidste kodeskift blev tidligere betragtet som sprogblanding og udtryk for manglende beherskelse og adskillelse af sprogene. Dette er *ikke* fejl, men er udtryk for tosprogedes kommunikative kompetence.

Tosprogethed er en del af de tosprogede børns hverdag og er dermed også en del af deres identitet. Ved hjælp af sproget udtrykker og forhandler man sin egen og andres identitet. Sprogbrug og sprogvalg er et redskab til at markere fællesskab og gruppetilhørsforhold eller det modsatte. På den måde får sproget også en signalværdi ud over at formidle et indholdsmæssigt budskab på det mest hensigtsmæssige sprog. I nogle situationer har den sproglige identitet, sprogvalget og de dertil knyttede associationer og kulturer stor betydning, i andre situationer er tosprogetheden uden betydning for identiteten. Det er vigtigt, at børn møder en positiv holdning til den kultur og det eller de sprog, de er vokset op med, og som er nært forbundet med deres tidligste oplevelser og identitetsudvikling. Anerkendelse af børnenes tosprogethed og deres tosprogede udvikling er vigtig for at opbygge et trygt miljø, hvor børnene får den selvtillid, der er en forudsætning for en vellykket sprogtilegnelse og identitetsudvikling.

Faseopdelt undervisning

Folkeskoleforordningen bygger på den grundtanke, at læring sker bedst i samspil med andre, og når undervisningen tager udgangspunkt i elevens forudsætninger. Med udgangspunkt heri bygger andetsprogstilegnelsen på den grundholdning, at sproget først og fremmest skal bruges til at kommunikere med, samt at sprog læres og udvikles ved, at man bruger det i samspil med andre. Derfor er der fokus på talesprog til brug i situationer, som sprogindlæreren i grønlandsk kan forventes at komme ud for i sin dagligdag, og hvor man vil have behov for umiddelbart både at kunne forstå og anvende sproget mundtligt og skriftligt. Målet er at opnå en funktionel tosprogethed.

Organisering af undervisningen

Tilegnelse af grønlandsk som andetsprog kan organiseres og tilrettelægges ud fra forløb, der er opdelt i faser. Det skal bemærkes, at faserne har forskelligt indhold, da undervisningsområdet grønlandsk som andetsprog skal organiseres med udgangspunkt i den enkelte elevs sproglige forudsætninger og behov i grønlandsk.

Forløbet inddeles i følgende faser:

- **Sproglig evalueringsfase:** omfatter en sproglig vurdering af den enkelte elevs færdighed i grønlandsk (s. 15-17).
- **Indledningsfase:** omfatter begynderundervisning som skal give basisfærdigheder med henblik på at lære dagligdags sprogbrug og kommunikation. Dette kan normalt læres indenfor et til to år (s. 18 ff.).
- **Integrationsfase** omfatter en integration, hvor eleverne kan deltage i den daglige grønlandskundervisning (s. 61 ff).
- **Udbygningsfase** omfatter udbygning af færdigheder med beherskelse af et større ordforråd og begreber indenfor undervisningen i alle fag (s. 65-66).

	Sproglig evaluerings-fase	Indlednings-fase	Integrations-fase	Udbygnings-fase
Funktion		Begynderundervisning 1-2 år	Supplerende undervisning	Dimension i undervisningen Som en del af undervisningens differentiering
Formål	At vurdere den enkelte elevs færdigheder i grønlandsk	At give eleverne basisfærdigheder i grønlandsk	At udbygge elevernes færdigheder i grønlandsk	At yderligere udbygge elevernes færdigheder i grønlandsk
Fagdidaktisk pædagogisk tilgang	Andetsprogs-tilgang	Andetsprogs-tilgang	Andetsprogs-tilgang	Andetsprogstilgang/ grønlandsk som modersmål
Mål og/eller læringsmål	Mål og delmål i begynderundervisningen	Mål og delmål i begynderundervisningen	Læringsmål i grønlandsk	Læringsmål i grønlandsk

I det følgende beskrives indholdet af faserne og nogle didaktiske forhold, der er vigtige i forbindelse med tilrettelæggelse af undervisningen.

Sproglig evalueringsfase

Ved skolestart og ved optagelse af elever, der ikke har grønlandsk som modersmål, er det vigtigt, at vurdere elevernes færdigheder i grønlandsk. Elever, der ikke har forkundskab i grønlandsk (fx nytillflyttere) og dermed ikke kan deltage i den almindelige grønlandskundervisning, henvises til begynderundervisning i faget grønlandsk. I denne sammenhæng vil det være hensigtsmæssigt at undersøge, om eleverne har lært at læse og skrive på deres modersmål.

For tosprogede elever, der er vokset op med grønlandsk, men har dansk eller et andet sprog som primært sprog, vil det være hensigtsmæssigt at:

- få viden om, hvorvidt eleverne er vokset op i Nuuk eller andre steder i Grønland
- have kontakt til børnehaven for at få viden om barnets sproglige bevidsthed og sprogbrug
- få viden om forældrenes og hjemmets sprog
- få viden om kammeraters/venners sprogbrug.

Ovenstående faktorer skal medtænkes ved vurdering af den enkelte elevs sproglige færdigheder, da tosprogede børns forudsætninger og behov er forskellige afhængig af sprogstimulering fra det omgivende samfund. Eksempelvis kan et tosproget barn fra Nuuk, hvis primære sprog er dansk, have fået kundskaber i grønlandsk fra børnehaven eller fra nærmiljøet og således ved optagelsen have tilstrækkeligt kendskab til grønlandsk til at kunne deltage i den almindelige grønlandskundervisning. Derimod kan et andet tosproget barn ved optagelse ikke have fået tilstrækkelig sprogstimulering til at kunne deltage i grønlandskundervisningen og må derfor henvises til begynderundervisning eller sproglig støtte.

Indledningsfase Trin 1	Indledningsfase Trin 2	Integrationsfase Trin 3	Udbygningsfase Trin 4
Begynder på grønlandsk	Usikker sprogbruger på grønlandsk	På vej-sprogbruger på grønlandsk	Sikker sprogbruger på grønlandsk
Eleven har endnu ikke påbegyndt eller er i startfasen af sin grønlandsktilegnelse	Eleven har vanskeligt ved at indgå i en samtale på grønlandsk Eleven har svært ved at forstå og gøre sig forståelig, siger kun lidt Kommunikationen er vanskelig og langsom	Eleven kan indgå i enkel samtale på grønlandsk med støtte fra samtalepartneren, hvis emnet er velkendt Eleven udtrykker sig indimellem søgende, men søger aktivt at kommunikere på grønlandsk	Eleven indgår sikkert og ubesværet i en samtale på grønlandsk Eleven udtrykker sig nuanceret og selvstændigt om mange forskellige emner og forhold Kommunikation er flydende og foregår på barnets initiativ
Henvises til begynderundervisning	Henvises til begynderundervisning	Henvises til den almindelige klasse, men skal stadig have en sproglig støtte	Henvises til den almindelige klasse

(Skema udarbejdet efter inspiration fra: *Vejledning. Vis hvad du kan. Sprogscreening af tosprogede skolestartere og skoleskifttere*, Undervisningsministeriet. Downloadet fra internettet d. 19.12.2008).

Den sproglige vurdering skal udformes, så den kan give et billede af nogle træk i det tosprogede barns sprogfærdighed på grønlandsk, herunder samtalefærdighed. Dette kan suppleres med skriftlige opgaver.

De følgende forslag til sproglig evaluering er øjebliksbilleder af sprogfærdighed i udvalgte situationer, således at det kan give et billede af centrale træk i elevens sprogfærdighed på grønlandsk. Der lægges derfor ikke op til en fuldstændig udredning af elevens samlede sproglige kompetencer. Ved sprogevalueringen skal delfærdigheder også medtænkes: lytte, læse, tale og skrivefærdigheder, omfang af ordforråd og anvendelse af ord i forskellige sammenhænge, udtale, intonation, kendskab til fonemer, kendskab til ord- og sætningsopbygning. Gennemgående anlægges et mellemsprogs-perspektiv på elevens brug af grønlandsk (se afsnit om *Mellemsprog* s. 9).

Samtalekompetence

Ved vurdering af elevens samtalekompetence skal aktiviteten, der evalueres på baggrund af, baseres på en kommunikativ opgave. Det er vigtigt, at emnet, samtalepartneren og formålet med opgaven er kendt for eleven. Oplagte materialer er fx billeder eller tegninger, hvor eleven bliver bedt om at tale om handlinger, eller om hvad billedet fortæller. I denne sammenhæng vil det være givende at bruge åbne spørgsmål, fx ”Hvad kan du se på billedet? Kan du fortælle mig om...”. I forbindelse med samtalekompetence kan de tidligere omtalte områder vedrørende mellemsprog evt. bruges som vurderingsparameter. Derudover kan elevens sprogbrug undersøges ved bl.a. at se på:

- Bruger eleven de rette ord eller omskriver eleven ordene med andre ord, f.eks. ” *panaq* ” (sværdet) med ”stor kniv”?
- Elevens brug af udsagnsord. Holder eleven sig til de overordnede udsagnsmåder, især frem-sættemåde, eller inddrager eleven de underordnede udsagnsmåder?
- Elevens ordforråd. Kan eleven bruge ord i forskellige sammenhænge? Kender eleven ord angående fx størrelse, former, farver, ental, flertal, retninger eller tøj?
- Elevens brug af tilhæng og orddannelse.
- Elevens udtale og intonation samt fonembrug.
- Elevens brug af lyd, mimik, kropssprog og gestikulation som støtte for sin fortælling og som kommunikationsstrategi.
- Elevens kodeskift, dvs. at eleven skifter f.eks. fra grønlandsk til dansk. I hvilke sammenhænge skifter eleven sprog? Hvis eleven skifter sprog, kan det måske skyldes, at hun bedst kan udtrykke situationen på det ene sprog og finder det mest dækkende for handlingen.

For at integrere ovennævnte sproglige områder i vurderingen af elevens sproglige kompetencer, kræves der flere aktiviteter og forskellige illustrationer, som udgangspunkt for samtalen afhængig af formålet hermed.

Skrivekompetence

Ved vurdering af elevens skriftsproglige kompetence i grønlandsk er der, udover normer for skriftlighed, flere delområder, der kan være i fokus, fx:

- Opgaven som helhed. Hvordan er den indholdsmæssige sammenhæng? Hvordan er tekstens disposition?
- Elevens brug af grammatik:

- Sætningsopbygning. Holder eleven sig til hovedsætninger, eller bruger eleven også ledsætninger?
- Ortografi. Hvordan er elevens stavning og tegnsætning?
- Ordforråd. Hvordan er elevens orddannelse, præcision af ordvalg, bredde, dybde og kontrol?
- Morfologi. Hvordan er elevens orddannelse og opbygning af ord?
 - Navneord – tal og kasus (fald)
 - Udsagnsord – tal og udsagnsmåder
 - Biord
 - Tilhængsvariation og kompleksitet.
- Elevens genrekendskab, viden om emnet, bevidsthed om modtageren og bevidsthed om sproglige, kulturelle og sociale normer, fx kulturelle vendinger, høflighed, humor.
- Elevens modersmål. Har eleven trukket på sit modersmål fx i orddannelse og sætningsopbygning?

Ved vurdering af elevens sproglige kompetence i grønlandsk skal man huske, at det er elevens kommunikative kompetence i grønlandsk som andetsprog, der er i fokus, og *ikke* sproglig korrekthed. På denne måde kan man få øje på, hvad eleven kan og har lært, og hvilke kompetenceområder eleven i særlig grad har behov for at videreudvikle. På baggrund af dette har læreren mulighed for at planlægge, hvordan der kan arbejdes med disse områder i undervisningen.

Undervisningsvejledning

Indledningsfase, trin 1 og trin 2

Indledningsfase, trin 1 og trin 2 omfatter begynderundervisning og ca. 1-2 års sprogundervisning, der er baseret på eller kombineret med et fagligt indhold. Undervisningen tager sigte på elever, som ikke har sproglige forudsætninger for at kunne deltage i klassens normale undervisning med rimeligt udbytte. Disse elever gennemgår et selvstændigt sammenhængende undervisningsforløb på særlige hold eller enkeltvis.

Hensigten med denne undervisning er at give eleverne basale forståelses- og udtryksfærdigheder på grønlandsk, så de med udbytte kan følge grønlandskundervisningen i en almindelig klasse. Begynderundervisningen afsluttes endeligt, når eleverne er i stand til at deltage i klassens almindelige undervisning. Hvornår dette sker, afhænger af en vurdering af den enkelte elevs sprogfærdigheder i grønlandsk som andetsprog. Ved sprogvurderingen af den enkelte elev kan elementer fra sproglig evaluering anvendes (se tidligere afsnit om sproglig evaluering).

1. Indledning og faglige vinkler

I denne fase er det vigtigt at udvikle og styrke elevernes ordforråd, så de kan anvende ord i forskellige sammenhænge, udtrykke sig i relevante sætninger og få forståelse af sprogopbygningen, som fundament for det videre forløb. Tematisk arbejde giver mulighed for, at eleverne tilegner sig sproget i en meningsfuld sammenhæng, og at de møder samme ordforråd flere gange i forskellige sammenhænge. Der arbejdes med sprogstimulerende og kommunikative aktiviteter.

Derudover er det vigtigt for læreren at have kendskab til de faktorer, der påvirker elevens sprogtilegnelse, da disse skal medtænkes ved tilrettelæggelse af undervisningen. Det kan bl.a. være:

- Elevens individuelle forudsætninger og alder
- Elevens sproglige forudsætninger på modersmålet og andre sprog
- Elevens sproglige forudsætninger på grønlandsk
- Sprogbrug i skolen, udenfor skolen, evt. i hjemmet og andre institutioner, fx fritidshjemmet og fritidsområder
- Kammeratskabsrelationer i skolen og fritiden
- Organisering af skolens undervisning og ressourcer
- Sproglig og faglig evaluering.

Kommunikativ sprogundervisning

Det at lære grønlandsk er en proces, og eleverne lærer sproget ved at bruge det.

Hvilken sprogfærdighed, barnet udvikler, er i høj grad bestemt af de situationer, hvor barnet får sproglig stimulering og bruger sproget. Det er derfor vigtigt, at børn indgår i forskellige sproglige aktiviteter med skiftende arbejdsmåder, forskellige formål og forskellige emner. Derfor skal undervisningen tilrettelægges med mange sproglige og kommunikative aktiviteter med fokus på mundtlig udtryksfærdighed. Børn lærer sprog ved at bruge det og ikke bare ved at gentage og lære grammatiske regler. På denne måde vægtes elevernes sprogindlæring og sprogbrug højere end sproglig præcision.

Tilgangen til undervisningen skal bygge på kommunikative og interaktive aktiviteter, der lægger op til at bruge sproget i meningsfulde sammenhænge. Hermed menes: at skabe interaktive aktiviteter,

som involverer ægte kommunikation, og hvor sprog bruges til at udføre meningsfulde opgaver. Aktiviteter og sprog, som er meningsfuldt for eleven, styrker læringen og tilegnelsen af sproget. Dette skabes i undervisnings- og læringssituationer, hvor eleven får rum og mulighed for at bruge sproget aktivt i kommunikation med andre, og hvor der gives rum for afprøvning, bearbejdning, justering og forhandling af mening med nye indlærte ord, vendinger og sætninger, og hvor der gives mulighed for at udnytte den viden, eleven i forvejen har om sprog.

I tilrettelæggelsen af undervisningen skal der derfor medtænkes, hvordan man bedst skaber et læringsmiljø, der stimulerer de kognitive og interaktionelle processer, dvs. skaber de sprogpædagogiske rammer, der giver eleverne mulighed for at kommunikere – og ikke bare laver individuelle færdigproducerede øvelser om forestillede ytringer, fx ”*arnaq pisiniarpoq*” eller ”*tuttu majuarpoq*”. Arbejde i små grupper eller i par er gode arbejdsformer, da eleverne udover at hjælpe og motivere hinanden også gives mere sprogbrugstid. Således kan eleverne være sprogligt aktive og få lejlighed til at bruge deres sprog og derved automatisere deres sproglige viden (se evt. taskopgaver).

På baggrund af dette skal læreren derfor vurdere, hvilke materialer og aktiviteter, der giver mulighed for, at eleverne kan bruge sproget aktivt og i autentiske sammenhænge.

Et godt læringsmiljø

Fra begyndelsen skal der skabes et positivt læringsmiljø, så der gives rum for eleverne til at udfolde sig på mange måder. Det er vigtigt, at læreren er en god rollemodel ved at vise sit engagement og være inkluderende, så eleverne får en positiv oplevelse. Dette kan bl.a. gøres ved at have øjenkontakt med de nye, at nævne deres navne, smile, give tegn og ved af og til at stille sig i nærheden af deres borde, så de ved, at de er en del af fællesskabet. Derudover skal der også skabes kontakter mellem de nye og gamle elever både i forbindelse med sprogindlæringen og i mere sociale sammenhænge. Alle skal føle sig som en del af holdet.

Det er gennem kommunikationen med gode sprogmodeller, at elever udvikler sprog. Derfor skal lærerne og hele skolen være opmærksomme på, hvad der kræves af skoleomgivelserne for at etablere et godt sprogmiljø, som giver gode forudsætninger for en god sprogudvikling.

Læreren skal i det sproglige arbejde tænke på at:

- hjælpe eleven med at holde samtalen i gang
- give eleven mulighed for at opfatte lydene i andetsproget
- tale langsomt og tydeligt i korte, hele sætninger
- lade kropssproget underbygge budskabet
- betone de vigtigste ord
- give eleven den verbale indgang til at træde ind og ud af en aktivitet, fx kendskab til udtryk som ”jeg mener, jeg synes, det er jeg ikke enig i”
- tale med eleven om, hvad der sker her og nu
- repetere vigtige ord og sætninger
- opmuntre eleven til at turde ytre sig
- styrke elevens ytringer ved fx at omformulere eller opsamle, hvad eleverne har sagt og evt. introducere nye ord og begreber.

Derudover skal læreren i begyndelsen af elevens sprogtilegnelse acceptere et-ords-svar og ikke forlange af begyndere i grønlandsk, at de skal kunne svare med hele sætninger. I daglig tale forekommer tit svar med et ord, fx ”*Qassinik ukioqarpit?*” ”*Qulit*”. Det er naturlig sprogbrug og accept heraf vil øge begynderens selvtillid, lyst og mod til at turde sige noget.

Det er også vigtigt ikke at stille for lange spørgsmål med for mange informationer. I stedet kan der stilles simple spørgsmål. På denne måde kan eleverne støttes til at formulere sig i korte sætninger og bruge enkelte vendinger. fx:

Fx kan man i stedet for ”*Assimi arnaq suleriva?*” til nybegynderen sige:

”*Assi takuuk.* ” (pause)

”*Arnaq tikkuaruk.* ” (eleven peger)

”*Ajunngilaq, suleriva?*”

Endvidere kan man stille logiske og kategoriske spørgsmål, som giver mulighed for enkle og simple svar.

Undervisningslokalet - Indret et ”Kalaallisut hjørne”

Når der er fokus på sprogundervisning i klasseværelset, må der indrettes et lokale med plads til forskellige arbejdsformer. Derudover skal der være plads til ophængning af visuelle materialer til sproglig understøttelse af det emne, tema eller fagområde, der arbejdes med. Materialer kan bl.a. være plancher, ordkort med tilhørende illustrationer, figurer med forklaringer. Med fokus på begynderundervisningen kan man indrette et hjørne som et grønlandsk mini-sprogaktivitetscenter. Kan man ikke få plads, kan man måske have tingene i kasser eller på en reol parat til at blive spredt ud i små sprog-centre i timerne. Skriv navne på tingene i rummet på grønlandsk på små mærkater. Kalaallisut-hjørnet kan fx indeholde:

- Æske med aktivitetsark
- Billedordbogen
- Små tekster, bøger m. illustrationer
- Små elevproducerede tekster
- Ugeblade til at klippe i
- Ordkort med billeder
- Kasse med konkrete ting med ordkort
- Båndoptager/CD
- Sange på bånd/CD m. tekster
- Billedbøger
- Bog/bånd materialer
- Handskedukker (evt. hjemmelavede sokkedukker)
- Spil
- Elevproducerede materialer
- Computer med sprogprogrammer m.m.
- Nutserisut /Oversætter-hjørnet med ordbøger
- Isiginnaartitsisarfik – Her laves små rollespil.

2. Mål og delmål

I begynderundervisningen skal eleverne tilegne sig basisfærdigheder, som omfatter dagligdags sprogbrug og kommunikation. Her lægges vægt på talesprog og det autentiske sprog, der kan danne grundlag for den videre undervisning i faget. Delmål kan indbefatte:

Kommunikative færdigheder	Sprog og sprogbrug	Sprogtilegnelse og systematisk sprogarbejde	Kultur og samfundsforhold
Kan fungere i en undervisningssituation, hvor der tales grønlandsk	Har et grundlæggende ordforråd til at kunne forstå og tale med om nære og genkendelige emner	Anvender enkle kommunikationsstrategier, først og fremmest beder om hjælp til at udtrykke sig og anvender kropssprog og mimik	Er opmærksom på tilstedeværelse af grønlandsk og dansk sprog i dagligdagen og kender til forskellen mellem dansk og grønlandsk sprog
Kan følge lærerens anvisninger og enkelt formulerede forklaringer i undervisningen	Udtaler de grønlandske ord, der arbejdes med	Bruger hensigtsmæssige indlærings- og kommunikationsstrategier i andetsprogstilegnelse, og samarbejder med andre elever i de aktiviteter, der indgår i undervisningen	Er opmærksom på og kan gøre rede for dansk og grønlandsk skik og brug i hverdagen og ved højtider
Kan stille og besvare enkle spørgsmål om sig selv, familie, fritid og skole	Staver enkle ord og udtryk	Er bevidste om de væsentligste træk i grønlandsk udtale og er opmærksom på de vigtigste forskelle og ligheder mellem lydssystemet på dansk og grønlandsk	
Kan give udtryk for, hvad de kan lide og ikke lide		Er bevidste om det grønlandske sprogs opbygning i forhold til primærsproget	
Kan med støtte i illustrationer og anden ikke-sproglig fremstilling benævne og fortælle om mennesker, dyr, ting, begivenheder og steder, de er fortrolige med		Kender til ental, flertal, overordnede udsagnsord, produktive tilhæng, fx. <i>-uvoq, -qarpoq, -miippoq, -mukarpoq, -torpoq/ -sorpoq</i>	

Ovenstående delmål er ikke centralt fastlagte, men er ment som pejlemærker, der kan støtte læreren i arbejdet med at tilrettelægge og gennemføre undervisningen og med at evaluere elevernes udbytte heraf. Det skal huskes, at organiseringen af undervisningen sker med udgangspunkt i den enkelte elevs forudsætninger og behov. Målene skal derfor tilpasses og vælges selektivt.

Bagest i hæftet er ovenstående delmål omsat til aktiviteter.

3. Emne og tekstvalg samt materialer

Der arbejdes med nære og genkendelige emner som familier og dagligdag, skole, sport, mad, dyr, fritid, ferier, højtider, spil og ikke mindst venner. Der skal arbejdes med alderssvarende emner og interesser, således at en 12-årig, der starter sprogtilegnelse også kan arbejde med f.eks. internet eller brugen af det. Ved valg af tekster og materialer skal der tages hensyn til elevernes læse- og skrivefærdigheder. Ved læsning af tekster er det vigtigt at have øje for elevernes ordforråd. Der skal overvejes hvilke ord, der evt. skal forklares til andetsprogsbrugere, så de ikke volder dem forståelsesvanskeligheder.

For de elever, der har lært at læse og skrive på deres (primærprog) modersmål, kan skrevne tekster anvendes som støtte for sprogtilegnelse. Grammatikundervisningen kan introduceres til denne elevgruppe som støtte, eller hvis der opstår behov for det, og ikke som et mål i sig selv.

Lærebøger, der kan anvendes: "*Kalaallisut ilinniarta*" på yngstetrinnet, "*Kalaallisut oqalutta*" på mellemtrinnet,. For elever på ældstetrinnet kan "*Qaagit*" og "*Qanoq 1*" bruges som støtte for sprogtilegnelse. Derudover kan billeder, tosprogede materialer, film, lyttebånd, sange m.m. anvendes efter behov.

4. Elevaktiviteter

Der lægges vægt på sprogstimulerende, kommunikative, meningsfulde og varierede aktiviteter. Det er derfor vigtigt, at eleverne indgår i forskellige sproglige aktiviteter med skiftende arbejdsmåder, forskellige formål og forskellige emner. I den sammenhæng er det vigtigt at skabe autentiske sprogbrugssituationer, der involverer interaktion. Ved at anvende par- og gruppearbejde kan eleverne lære af hinanden, mens de kommunikerer. Man skal derfor være varsom med lærerstyret klassesamtale, og især skal eleverne ikke lytte til lærerens lange forklaringer eller enetale. Læreren skal i stedet anvende illustrationer, dramatik, gestikulationer, stemmeændringer, fotos eller konkrete materialer i korte instruktioner til det videre arbejde. Sprogindlæring øges betragteligt, hvis eleverne diskuterer og forklarer for hinanden. Det vil derfor være oplagt at lade eleverne diskutere, forklare, instruere og uddybe for hinanden. Mere grønlandssprogede elever kan fx en gang imellem være instruktører for nyankomne og begyndere. Det er meget givende at forklare og perspektivere i forhold til det, man har lært.

Gruppe- og pararbejdsformer kan give den enkelte elev mere sprogbrugstid, idet eleverne kan være sprogligt aktive og får lejlighed til at bruge sproget mere end ved klasseundervisning, og derved får de mulighed for at automatisere deres sproglige viden. Gruppearbejdsformen tilgodeser elevernes sprogtilegnelse på en række måder: I gruppearbejdet hører eleven fx mere sprog samt en mere varieret sprogbrug; der udtrykkes flere forskellige tanker og idéer om det emne eller det stof, der arbejdes med. Eleven er mere tryk ved at udtrykke sig, og sproget bruges meningsfuldt i arbejdsituationen og mellem samtalepartnere.

Der gives større mulighed for udvikling af mundtlige færdigheder i mindre grupper, hvis opgaveformuleringer/instruktioner lægger op til aktiv og autentisk sprogbrug.

Læring sker bedst, når undervisningen er elevcentreret med løsning af og arbejde med planlagte opgaver, som motiverer eleverne og skaber aktiv kommunikation i klassen. Derudover sker læring bedst i samspil med andre, og når undervisningen tager udgangspunkt i elevens forudsætninger. Ved begynderundervisningen er fx billeder gode som udgangspunkt for kommunikative aktiviteter. I det hele taget skal der bruges varierende arbejdsformer.

Task-opgave

For at skabe en effektiv sprogundervisning kræves der en god undervisningsplanlægning med klare opgavetyper. Task er en velegnet opgavetype, da det er en konkret defineret opgave med et klart mål. Task er samtidig en kommunikativ opgavetype - en målrettet sproglig aktivitet, hvor eleverne bruger målsproget for at opnå et resultat. I denne opgavetype vægtes især udveksling af information og betydning. Den er derfor velegnet til par- og gruppeopgaver, hvor eleverne i grupper eller par skal arbejde sig frem til et bestemt produkt. Der gives rum til sproglige forhandlinger, hvor eleverne får meget taletid, og arbejdsformen får eleverne til at bruge sprog i timerne. Derudover giver interaktionen eleverne sproglig opmærksomhed, samtidig med at de får mulighed for at lære nye ord. Processen kan opstilles på denne måde:

Før-task-fase

Før-fasen er overvejende en lærerstyret aktivitet. Fasen skaber en indholdsmæssig, sproglig og læringsmæssig sammenhæng for den efterfølgende task-opgave og kan bestå af:

1. Elicitering, dvs. de forudsætninger, som eleverne allerede har sprogligt og indholdsmæssigt om emnet/problemet "hentes" ud af dem. Disse forudsætninger opfriskes og aktiveres fx gennem åbne hv- spørgsmål som: "Hvilke informationer skal man have, når man er ny i byen?"
2. Sproglig forberedelse: Introduktion af nyt ord eller nyt sprogligt input.
3. Indholdsmæssig forberedelse: Introduktion til temaet, emnet eller casen.
4. Task-forberedelse: Afklaring af hvad task'en går ud på.

Task-fase

Task-fasen er en aktivitet, som styres af eleverne. Læreren skal overvejende fungere som vejleder. Her gives der rig mulighed for at finde de enkelte elevs sproglige kompetencer samt viden om, hvad der skal tages op som fælles input.

1. Planlægning af task-opgave: Eleverne diskuterer og planlægger, hvordan de vil løse opgaven.
2. Gennemførelse af task-opgave: Eleverne arbejder med opgaven i små grupper eller par.
3. Fremlæggelse: Grupperne fremlægger deres opgaver og udveksler og sammenligner produkterne.

Efter-task-fase

Eleverne fokuserer i samråd med læreren på enkelte dele i teksten, fx grammatik eller ordenes betydninger.

1. Sproglig efterbearbejdning herunder fokus på sprog og på form, herunder. Eleverne fokuserer på de enkelte elementer i teksten, evt. sætningskonstruktioner, betydninger eller grammatiske spørgsmål.
2. Ud fra iagttagelse af elevernes arbejde følger læreren op ved at introducere nye ord, vendinger, grammatik eller sætninger og forklarer den hensigtsmæssige orddannelse. På baggrund af vurderinger af den enkelte elevs kompetencer kan læreren derefter opstille nye mål

ved hjælp af spørgsmålstyper som: ”Hvad kan eleven/eleverne? Hvad skal eleven/eleverne arbejde videre med? Hvordan?”

(Kilde: *Intersprogsanalyse og andetsprogspædagogik* af Helle Pia Laursen, København, 2007; Michael Svendsen Pedersen, SPROGFORUM NO.20. Downloaded fra:

<http://inet.dpb.dpu.dk/infodok/sprogforum/spr20/msp.html>.)

Der er flere forskellige former for task-typer. Herunder gives et eksempel på en task udarbejdet som er en informationskløftopgave. Denne type opgave er velegnet til begynderundervisningen.

Par-opgave

Eleverne har hver en kopi af bykortet evt. fra telefonbogen. Den ene leger turist og skal spørge om vej til fx skolen. Den anden skal forklare, hvordan man kommer til skolen fra et bestemt sted ved at beskrive ruten på et kort og evt. i detaljer beskrive, hvor bygningerne og vejene ligger.

Ved informationsopgaver har eleverne brug for at indhente og udveksle oplysninger med hinanden for at kunne fuldføre en opgave. Herved bliver det meningsfuldt at bruge sproget til at få fat i de manglende oplysninger.

Opgaven kan med fordel planlægges således, at den forløber over flere lektioner med tre faser.

1. Før-task-fase. Introduktion til emnet og aktivering af for-forståelsen samt ordforråd, der relaterer sig til emnet. Lærerstyret aktivitet. Læreren kan spørge eleverne om deres oplevelser og erfaringer. Her kan der evt. laves mindmap eller brainstorming med informationsord, som eleverne kender, ligesom nye informations- og beskrivende ord samt spørgeord introduceres fx:

- *ikaniippoq*
- *illoqarfiup qeqqaniippoq*
- *ikunga ingerlaguit*
- *tungujortumik qalipaateqarpoq*
- *naak/sumiippa?*
- *sumi nassaarisinnaavara?*
- *sumiippa?*
- *ikiorsinnaavinga?*
- *qanoq ilillunga?*
- *takorusuppara...*
- *uteqqilaaruk...*
- *tikkuarsinnaaviuk?*
- *qaqugu?*

2. Task-fase. Eleverne styrer aktiviteten og løser opgaven. Eleverne skal også fremlægge deres opgave for klassen.

3. Efter-task-fase. Mens eleverne fremlægger deres opgaver, noterer læreren hvilke ord, de har lært eller kender samt hvilke ord, der skal arbejdes videre med. Her kan læreren evt. gå ind og formulere eller reformulere, når elever er gået i stå, så eleverne også får mulighed for at få feedback og lære nye udtryk. Eleverne kan evt. skrive de ord, de har lært, i deres logbog.

Dictogloss som task-opgave

Dictogloss er en task-opgave, der er karakteriseret ved at være en kommunikativ opgave, hvor der sker en sproglig forhandling eleverne imellem. Derudover sætter eleverne selv fokus på sprog og især fokus på form (grammatik) ud fra indholdet. Opgaven tager udgangspunkt i en kort tekst, gerne med en overraskende eller sjov pointe, som læses op eller afspilles tre gange for eleverne. Under første afspilning eller oplæsning lyttes der kun, mens eleverne under anden og tredje oplæsning/lytning tager notater. Derefter forsøger eleverne i par eller små grupper at rekonstruere/genskrive den oplæste tekst så præcist som muligt, både hvad angår indhold og form. Hvis man finder det relevant, kan der i denne proces bruges ordbøger. Det er meningen at eleverne i grupper skal diskutere og forhandle sig frem til et fælles skriftligt produkt, nemlig deres version af den oplæste tekst.

Arbejdet kan inddeles i faser. Processen indledes med en før-fase: en introduktion til tekstens emne, hvor eleverne har mulighed for at aktivere og genkalde ordforråd eller lære om de ord, der skal bruges i opgaven. Derudover bliver eleverne præsenteret for opgavetyper, og hvad der er målet med den.

Når teksten er læst op eller afspillet i klassen, inddeles eleverne i små grupper eller par. Når grupperne har lavet det første udkast, kan de gå rundt til de andre grupper og ”smugkigge” på deres versioner. Derefter kan grupperne gå tilbage og revidere deres egen version og forhandle sig frem til det endelige skriftlige produkt.

I efter-fasen kan hver gruppe skrive deres version på tavlen, hvor de nu diskuterer og sammenligner forskellige versioner i klassen. I denne sammenhæng kan den oprindelige tekst vises og sammenlignes. Her er det også nærliggende at spørge: ”Er indholdet det samme? Har det betydning for indholdet at formuleringerne ikke er helt ens?” Derudover kan den læste tekst perspektiveres til andre forhold. Denne fase kan også bruges til evalueringen, hvor læreren ud fra iagttagelse af elevernes opgaver kan opstille nye mål.

Der er forskellige former for dictogloss-opgaver. Følgende er et eksempel på en dictogloss-opgave om idoler.

1. Før-task-fase, hvor klassen laver brainstorm om emnet i dictoglossen - her om idoler.
2. Task-fase, hvor læreren læser en kort tekst op for eleverne i et afpasset tempo, gerne 3 gange. Eleverne lytter og skriver de ord, de opfanger. I første omgang vil de nok kun skrive stikord, men til sidst har de sandsynligvis også enkelte hele sætninger, men selve teksten er nok mere eller mindre usammenhængende.

Eleverne fordeles derefter i små grupper eller i par, som skriver hele teksten i fællesskab i deres egen version.

Teksten skal være simpel og gerne bearbejdet evt. med mange verbalformer (se evt. Læsestykke nr.11 i *Kalaallisut Oqalutta*, s. 80). Tekstens sproglige strukturer, der kan være mål for undervisningen, har fokus på intransitive og transitive verbalformer og sætninger med SOV (grundled, genstandsled og udsagnsled) og pronominers bøjninger efter grundled og afhængefald/ejefald. Desuden er der fokus på tekstsammenhæng.

3. Efter-task-fase, hvor hver gruppe skriver deres version på tavlen. Herefter analyseres, diskuteres og sammenlignes forskellige versioner i klassen. I denne sammenhæng kan den oprindelige tekst vises og sammenlignes. Derudover kan den læste tekst perspektiveres til andre forhold. Denne fase kan også bruges til evalueringen, hvor læreren ud fra iagttagelse af elevernes opgaver skal være opmærksomme på om, eleverne f.eks. kan bøje intransitive og transitive verber. Læreren kan derefter opstille nye mål for klassen og for den enkelte elev.

Kommunikative aktiviteter

Ved begynderundervisning er det vigtigt at udvikle elevernes ordforråd og integrere alle sprogområder i undervisningen: læse, lytte, tale, skrive, udtale, intonation og fonetik samt grammatik (se afsnit om *Udvikling af sproglige færdigheder*). Grammatikken skal betragtes som et redskab, der kan støtte den enkelte elevs sproglig udvikling, den skal *ikke* være et mål i sig selv. Grammatikken skal derfor anvendes efter behov og ikke være udgangspunkt for undervisningen. I denne sammenhæng er der mulighed for at sammenligne og relatere til det sprog, eleven på forhånd behersker. På denne måde har eleverne mulighed for at udnytte deres sproglige viden, og gennem deres kendskab til flere sprog har de mulighed for at udvikle sproglig opmærksomhed, fordi de lærer, at det samme kan udtrykkes på forskellige måder på forskellige sprog. Denne sproglige erfaring kan bruges til at arbejde med sprog, hvori man sammenligner ligheder og forskelle.

En kommunikativ øvelse indeholder desuden en opgave, der kun kan løses ved meningsudveksling, dvs. den ene part ved noget, den anden ikke ved, eller man skal diskutere sig frem til en løsning på et problem. Disse øvelser kan deles op i forskellige opgavetyper:

Problemløsningsopgaver

- hvor informationer skal udveksles og diskuteres for at løse den stillede opgave, fx pusleøvelser, hvor man fx skal samle billeder til en historie, eller samle en fortælling, der er klippet itu,
- kategoriseringsopgaver, hvor man skal inddele ting i kategorier, fx frugt og grøntsager,
- informationskløftopgaver, hvor eksempelvis to elever har hver sit billede, hvor der mangler forskellige detaljer, som eleverne gennem diskussion - og uden at se hinandens billeder - skal finde frem til.

Sociale interaktionsopgaver

der omfatter rollespil, interview og improvisationer, der træner bestemte samtaletyper, fx telefonsamtaler. Dialogerne kan skrives på tavlen, og eleverne kan skrive dem ned i deres logbog, så ordene og sætningerne kan være til støtte for ordforråd, udtale og intonation.

Generel tjekliste for aktiviteter og især for gruppe- og paraktiviteter.

Som nævnt er det vigtigt at skabe et godt sproglig læringsmiljø med kommunikative aktiviteter, der involverer læring. En kommunikativ aktivitet handler ikke om imitationer af forhåndsformulerede vendinger eller udenadslære af enkelte ord og sætninger, men er en aktivitet, der giver rum til udfordring af elevernes tænkning og sproglige udvikling, dvs. hvor den enkelte elev konstruerer mening og viden i dialog med andre. Men for at skabe en meningsfuld og kommunikativ aktivitet skal der tænkes på:

- Om der er klare instruktioner til eleverne?
- Om samtalen bliver inddraget, og om den er primæropgave for eleverne, eller om den er en del af aktiviteten?

- Om aktiviteten er en kombination af sprogundervisning og fagligt indhold, og om der er et konkret, synligt udbytte af aktiviteten?
- Om opgaverne er udfordrende og differentierede og samtidig kognitivt tilpasset eleverne?
- Om der er progression i aktiviteter og det stof, der arbejdes med?
- Hvem der er mest aktivt - læreren eller eleverne - og hvor stor en andel af eleverne, der er aktivt involverede i interaktionen på et givet tidspunkt?
- Om der er tilstrækkelig tid til at løse opgaven?
- Om aktiviteterne indgår i en helhed i det emne, der arbejdes med?

Udvikling af sproglige færdigheder

Ved sprogundervisning er det vigtigt at udvikle elevernes ordforråd og at integrere alle sprogområder i undervisningen: lytte, læse tale, skrive, udtale, intonation og fonetik samt grammatik. Denne figur viser dette og inddrages som udgangspunkt for lærerens planlægning af sprogundervisning.

Lytte	Tale
Læse	Skrive
Ordforråd og andre sproglige systemer	

I det følgende beskrives delområderne. Beskrivelser af de grundlæggende færdigheder lytte, tale, læse og skrive er suppleret med idéer til aktiviteter.

Ordforråd og andre sproglige systemer

Undervisningen i sprogets system omfatter lyd, ortografi, ordklasser, bøjninger, syntaks, tekst og samtalesammenhæng, ordforråd og betydninger. Afhængigt af elevernes alder bør arbejdet med disse områder relateres til de grundlæggende færdigheder: lytte, tale, læse og skrive. Væsentlige dele af de tosprogede elevers tilegnelse af grønlandsk som andetsprog afhænger af et bevidst og målrettet arbejde med sprogets forskellige elementer, men sprogarbejdet bør afhænge af den enkelte elevs behov og integreres i en meningsfuld sammenhæng. Egentlig gennemgang af grammatisk stof bør fortrinsvis forekomme for de ældre elever.

Inden for alle delområder kan der arbejdes med at øge elevernes sproglige bevidsthed og fornemmelse for grønlandsk ved at sammenligne og finde forskelle og ligheder, ved at lave sproglige forklaringer osv. Mange aktiviteter kan have karakter af sproglege, og elevens modersmål kan evt. inddrages ved at sammenholde sproglige fænomener på grønlandsk med de sprog, der er repræsenteret i klassen eller på holdet.

Arbejdet med sætningsdannelse og tekstsammenhæng skal afpasses de sætningsstrukturer, eleverne kan forstå eller aktivt anvende.

Lytte

Det er gennem aktiv lytning, at eleverne får det første kendskab til det grønlandske sprog, og det er herigennem de får mulighed for at opfange sproglige påvirkninger. Ud fra dette kan de opbygge forestillinger og hypoteser om grønlandsk, som kan danne baggrund for deres egne eksperimenter med og fortsatte tilegnelse af sproget.

Hvis eleven er nybegynder i grønlandsk, vil eleven i begyndelsen ofte opleve grønlandsk som en usammenhængende 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, syntaks/sætningsdannelse og grammatik.

Det er hensigtsmæssigt, at lytningen i størst muligt omfang støttes af en tydelig og helst konkret kontekst, så eleven kan anvende flere af sine sanser i tilegnelsen af sproget. En konkret, handlepræget undervisning – fx struktureret i temaer - er metodisk velegnet. Følgende model er god at inddrage som udgangspunkt for planlægning af sprogundervisning.

Tovejs-kommunikation					
Hverdags emner	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px;"> A Deltage i en almindelig dagligdags samtale, fx om spil, venner, idoler, eller at ringe til en ven/veninde. </td> <td style="width: 50%; padding: 5px;"> B Deltage i et interview, en samtale, der involverer instruktion eller at ringe til et flyselskab og spørge om afgange eller en samtale ved biblioteks-skranken. </td> </tr> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px;"> C Lytte til en person der fortæller en vittighed, fortæller en historie, fortæller om en oplevelse. </td> <td style="width: 50%; padding: 5px;"> D Lytte til: Radio- eller TV-nyheder Forelæsning En person, der giver en instruktion. </td> </tr> </table>	A Deltage i en almindelig dagligdags samtale, fx om spil, venner, idoler, eller at ringe til en ven/veninde.	B Deltage i et interview, en samtale, der involverer instruktion eller at ringe til et flyselskab og spørge om afgange eller en samtale ved biblioteks-skranken.	C Lytte til en person der fortæller en vittighed, fortæller en historie, fortæller om en oplevelse.	D Lytte til: Radio- eller TV-nyheder Forelæsning En person, der giver en instruktion.
A Deltage i en almindelig dagligdags samtale, fx om spil, venner, idoler, eller at ringe til en ven/veninde.	B Deltage i et interview, en samtale, der involverer instruktion eller at ringe til et flyselskab og spørge om afgange eller en samtale ved biblioteks-skranken.				
C Lytte til en person der fortæller en vittighed, fortæller en historie, fortæller om en oplevelse.	D Lytte til: Radio- eller TV-nyheder Forelæsning En person, der giver en instruktion.				
	Informationsbaserede emner				
Envejs-kommunikation					

(Kilde: *Scaffolding Language, Scaffolding Learning* af Pauline Gibbons, 2002. s. 105).

Man bør være opmærksom på elevernes behov for at være forberedte til en lytteaktivitet, så deres for-forståelse er aktiveret. Det gælder både ordforråd, genrekendskab og viden om emnet. Arbejdet med lytteforståelse kan omfatte forarbejde, lytning(er) og efterbearbejdning. Forberedelse til lytning er væsentlig for at få aktiveret elevernes for-forståelse. Før-lytteaktiviteter kan fx være samtale om emnet, præsentation af billedmateriale eller brainstorm. Det er også vigtigt, at eleverne bliver orienteret om formålet med lytningen, så de er opmærksomme på, hvad de skal lytte efter. Det styrker koncentration og forbedrer helhedsforståelse. Det er også vigtigt at træne forskellige former for lytninger.

Der skal fra første færd lægges vægt på at indarbejde aktive og gode lyttevaner, så eleven oplever at få udbytte af lytningen. Det betyder, at undervisningen både i indhold, form og grad af tilgængelighed skal opleves som meningsfuld og kommunikerende. Det er gavnligt, at læreren er en god rollemodel, der selv lytter aktivt og giver eleven lejlighed og tid til at lytte i samtalsituationer og selv demonstrerer, hvordan man i en given sammenhæng almindeligvis signalerer, at man lytter eller er interesseret i det en samtalepartner udtrykker.

Hvad kan du høre?

Eleverne sidder i rundkreds. Læreren beder eleverne om at lukke øjnene og være fuldstændig stille. Afvent flere sekunder, inden der spørges, hvad de kan høre. Dette vil øge deres lyttekoncentration. Eleverne kan også gå udenfor og prøve at opfange så mange lyde som muligt, så de bagefter i grupperne konkurrerer om, hvilken gruppe der har opfanget flest forskellige lyde (se evt. *Kalaallisut Oqalutta – suliassat*, s.18).

Sig ordet!

Eleverne får en seddel med et ord på, som deres klassekammerater skal gætte, uden at eleven siger ordet (fx en bil, der brummer). Eleven må forklare eller give en beskrivelse af ordet. De andre lytter og gætter.

Spørgsmålstyper der fordrer lytning

Andetsprogs elever har ekstra brug for afklaringer i forskellige sammenhænge. De har ikke den samme sproglige ressource, som modersmåselever har, og nogle gange har de ikke den forhåndsviden eller kulturelle kontekst, som modersmåselever har. Lær dem følgende vendinger og spørgsmålstyper, der fordrer lytning eller yderligere afklaring om en kontekst:

- *Utoqqatseraluarpunga aperilaarsinnaavunga?*
- *Qanoq oqarpit/qanoruna oqartoq?*
- *Paasinngilakkut uteqqilaaruk/paasilluannginnakku nassuiaqqilaaruk!*
- *Oqartutinuna..?*
- *Qanormaa oqarpit?*

Især i begynderfasen er det vigtigt at vælge en del lytteaktiviteter, som lægger op til, at eleverne giver en non-verbal respons. Det kan være aktiviteter, hvor eleverne skal handle ud fra instruktion, tegne eller male det, der beskrives, udpege konkrete eller afbildede genstande eller afkrydse rigtigt/forkert (se evt. *Kalaallisut Oqalutta – Suliassat*).

Det gælder om at skabe mulighed for, at eleverne lytter til sprog i mange forskellige sammenhænge, hvor sproget anvendes på forskellige måder og med forskellig hensigt. Det kan bl.a. foregå gennem udflugter og gennem brug af video- og båndoptagelser.

Tegn lydene

Afspil 2-3 forskellige lyde fx fra bilkørsel, frikvarterer, samtale eller musik for eleverne (brug evt. *Kalaallisut Oqalutta – Suliassat*, s.18). Eleverne skal hver for sig tegne en enkelt af de 2 eller 3 lyde. Derefter spørger læreren, hvad de har tegnet.

Beskriv og tegn

Aktiviteten kan være fælles for klassen, eller eleverne kan side sammen i par. Læreren/den ene elev har en simpel tegning/billede og beskriver dette for eleverne/sin makker. Eleverne/den anden elev må ikke se tegningen/billedet og skal tegne det efter lærerens/den enes instruktion og beskrivelse. De følgende sætninger kan indøves:

- *Pappiaqqap qeqqanut kipparissuliorit.*
- *Taava kipparissup qulaanut pingasunik teqqulik titartaruk.*
- *Kipparissup ataanut ammalortoq titartaruk.*
- *Ammalortoq aappaluttumik qalipaguk...*

Efterhånden som eleverne lærer mere grønlandsk, kan der arbejdes med efterbehandlingsaktiviteter, der stiller forskellige sproglige krav til dem. Det kan fx være dictogloss-opgaver, samtale, genfortælling eller skriftlige besvarelser af spørgsmål.

Splitdiktat

Eleverne arbejder i par. De får udleveret en tekst, men de må ikke vise den til deres sidemand. Teksten mangler ord eller sætninger. Sætninger eller de ord der mangles i teksten, er ikke det samme for begge elever. (Se skema herunder).. Det gælder om at udfylde de ord eller sætninger, der mangles, mens man lytter til oplæsningen.

Elev A's tekst

1. <i>Meeqqat amerlasuut sunngiffiminni</i> _____
2. _____ <i>ingerlanneqartarpoq.</i>
3. <i>Timersorneq</i> _____.
4. _____ <i>unammisartuupput.</i>
5. <i>Ajugaasut normu 1-nngortut</i> _____.
6. _____ <i>normu 2-nngortut silvinnattarput.</i>
7. <i>Normu 3-nngortut</i> _____.

Elev B's tekst

1. _____ <i>timersortarput.</i>
2. <i>Timersorneq sunngiffimmi</i> _____.
3. _____ <i>nuannerpoq.</i>
4. <i>Meeqqat amerlasuut</i> _____.
5. _____ <i>kuultinnattarput.</i>
6. <i>Ajugaasut tullii</i> _____.
7. _____ <i>bronzinnattarput.</i>

Tekst fra *Kalaallisut Oqalutta*, s.66.

De indholds fokuserede aktiviteter retter sig primært mod forståelse af indhold. Film eller TV-udsendelser er velegnede til formålet.

Speakerrolle – for-forståelsestræning

Se en kort film (fx tegnefilmen *Nanoq* af Kunuk Platou eller *Nukappiaraq nanunngorusuttoq*). Eleverne lytter efter speakerne og prøver at forstå og huske, hvad filmen handler om. Ved næste afspilning fjernes lydsporet, og eleverne prøver på skift at være speaker. Derefter kan eleverne genfortælle indholdet skriftligt eller mundtligt.

Lytning i forbindelse med fakta-oplysninger

Lav en liste med spørgsmål til de fakta, der bliver præsenteret i udsendelsen, som eleverne skal lytte efter og uddel denne til alle elever (se figur herunder). Eleverne lytter fx til et dokumentarprogram for turister. Programmet er en præsentation af et land eller en by og indeholder en række faktaoplysninger og grafer/figurer. Eleverne noterer så meget som muligt. Hvis eleverne i forvejen har kendskab til oplysningerne, så bed dem om at skrive oplysningerne ned inden lytning. Dette vil øge deres koncentration, da de på denne måde kan be- eller afkræfte deres viden under lytteøvelsen.

- Bynavn eller landet
- Hvilken verdensdel ligger landet eller byen i?
- Population
- Hvilke sprog tales i byen eller landet?
- Den største by/hovedstad?
- ?

Læse

Helt fra begyndelsen skal eleverne erfare, at det at læse er at forstå og opleve. Undervisningen må derfor bygge på elevernes kendskab til og beherskelse af grønlandsk og deres forståelse af omverdenen, og den må tage udgangspunkt i tekster, der svarer til elevernes sproglige forudsætninger. Ved valg af tekster til begynderlæsningen skal man være opmærksom på, at lærebogsmaterialer til den første læsning ofte tager udgangspunkt i de grønlandske børns talesprogserfaringer og omverdensforståelse. Nogle elever har lært at læse på modersmålet, og en del af dem kan uden større vanskelighed overføre denne færdighed til grønlandsk. Det er vigtigt, at indholdet i undervisningen og undervisningsmaterialerne afspejler elevernes alder, og at læsningen knyttes sammen med udviklingen af det mundtlige sprog. Ved valg af læsetekster i undervisningen er det vigtigt at tage hensyn til elevernes alder og modenhed. I undervisningen skal der arbejdes med tekstforståelse som en del af videreudvikling af læsefærdigheder, og man bør være opmærksom på, at tekster skrevet til de yngste elever ikke er velegnede til elever på mellemtrinnet og ældstetrinnet og omvendt. Til disse elever bør man vælge tekster målrettet elevgruppen.

For at fremme elevernes læselyst skal der også være mulighed for oplevelseslæsning. Letlæsningsbøger på grønlandsk, bøger på grønlandsk, bog og bånd m.v. bør være tilgængelige både til stillelæsning i klassen og til hjemlån (Søg evt. på www.inerisaavik.gl/atua-allak og <http://booking.inerisaavik.gl> om letlæsningsbøger og bøger med bånd). I den forbindelse må det særligt bemærkes, at udbuddet af bøger også bør omfatte tosprogede materialer, hvor modersmåls teksten kan være en støtte for læsningen af den grønlandske tekst. Disse materialer kan medvirke til, at sprogene bliver synliggjort, og at grønlandsksprogede elever og andetsprogs elever kan arbejde sammen om de samme tekster.

Eleverne skal lære forskellige læsestrategier, så de forstår, at der er forskellige måder at læse på, alt efter hvilket formål og hensigt, man har med læsningen. Eleverne tror desværre tit, at de kun er gode læsere, hvis de forstår hvert eneste ord i en tekst eller læser fejlfrit op. Gennem arbejdet med elevernes for-forståelse hjælper man dem til en forståelse af teksten. Dette kan foregå ved

- lærerens fortælling, gerne understøttet af konkrete ting eller billeder,
- elevernes og lærerens samtale om tekstens emne,
- at eleverne gætter på indhold ud fra illustrationer eller overskrifter
- ud fra teksten at vælge nogle få betydningsbærende ord, som forklares og drøftes indgående med eleverne
- at teksten læses højt for eleverne, mens de lytter, eller mens de lytter og følger med i den trykte tekst
- at teksten præsenteres på overhead. Læreren kan læse for i korte meningsfulde helheder og lade eleverne læse efter i kor. Bagefter kan eleverne, fx individuelt eller parvis, læse teksten eller dele af teksten højt
- at eleverne læser højt for hinanden i mindre grupper. Når teksterne er i dialogform, er det ofte motiverende for eleverne at læse højt og øve sig i at få den rigtige betoning frem.

De første læsetekster kan med fordel være tekster, der har sit afsæt i en LTG-inspireret pædagogik (LTG = Læsning på Talens Grund), hvor lærer og elever laver teksterne i fællesskab evt. på baggrund af elevers tegninger eller billeder af idoler. 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, gerne suppleret med illustrationer.

Tekster til den første læseindlæring kan også være kort med ord eller sætninger. Eleverne kan lave deres egen ordbank, som kan samles i mapper, i en kartotekskasse eller på computeren. Der kan også udarbejdes en fælles klasse-ordbank.

Oplæsning er en vigtig disciplin i arbejdet. Skolen er ofte det eneste sted, hvor de tosprogede elever får bøger læst op på grønlandsk. Det er væsentligt at finde velegnede bøger, som giver gode fælles oplevelser og kulturspecifik og sproglig viden til alle elever. Oplæsningen giver samtidig mulighed for at høre grønlandsk udtale, intonation og rytme.

Illustrationerne til teksten kan med fordel vises på overhead under oplæsningen. Den kan desuden suppleres med indskudt fortælling og forklaringer. Det vil også i denne forbindelse ofte være nødvendigt at arbejde med elevernes for-forståelse inden oplæsningen. Eleverne bør gennem hele skoleforløbet have adgang til billedordbøger og ordbøger på grønlandsk og dansk.

Med henblik på at styrke andetsprogstilegnelsen generelt kan teksterne efterfølgende danne udgangspunkt for forskellige former for sprogarbejde. Specielt for andetsprogs elever er det væsentligt at arbejde med ordbøjning og orddannelse, herunder ordets rod og betydning, afledninger og endelser.

Der er mange faktorer, der er med til at bestemme en teksts tilgængelighed. Man kan fx være opmærksom på om

- teksten er relevant for eleverne
- tekstens komposition er enkel eller kompleks
- persongalleriet er genkendeligt
- indholdet er fængende
- ordforrådet er præcist og enkelt
- syntaksen er simpel
- indholdet er alderssvarende.

Ord-bingo

Brug spilleplader med billeder eller figurer med tekst i enkeltord eller sætninger eller begge dele. Der kan laves nye spilleplader eller bruges gamle spilleplader. Eleven der råber op, læser teksten, og de andre kigger på billederne og dækker det nævnte billede over.

Ordbank

Hver elev får en lille mappe. Mappen er personligt eje, så eleverne selv kan sætte deres præg på mappen ved at klistre, tegne, male osv. I mappen samler eleverne:

- deres yndlingsord
- de lærte ord fra undervisningstimen, fra denne uge, eller i sidste uge eller måned
- navneord, udsagnsord og biord

- spørgsmålstyper
- m.fl.

Sæt et ord sammen

Nogle centrale ord fra teksten klippes i tre dele evt. med rod-, tilhængs- og endelsesdelen og uddeles til eleverne. Eleverne skal nu forsøge at lægge ordene sammen i en meningsfuld rækkefølge. Først et ord og derefter et andet ord. Eleverne lægger hurtigt mærke til, hvis bøjningerne ikke er hensigtsmæssige. Udnyt deres sproglige opmærksomhed ved at få dem til at forklare den grammatiske funktion eller forklar det selv for eleverne.

Sæt en sætning eller tekst sammen

Princippet fra *Sæt et ord sammen* kan også bruges til tekst- og sætningsstrukturer, hvor sætningerne klippes i strimler, mens fortællingerne i teksten klippes efter en klar kronologisk opbygning, så eleverne også kan sætte fokus på tekstmæssig sammenhæng og arbejde med intensiv læsning.

Tale

For at eleverne kan opnå en bred sproglig kompetence i andetsprog, må de have rig mulighed for at anvende sproget aktivt i varierede kommunikative situationer. Især for nybegyndere 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 sprogtilægnelsen. Det er vigtigt, at samtaleaktiviteter og -øvelser i sprogundervisningen afspejler elevernes sproglige behov, og at de retter sig mod realistiske situationer, fx:

- hvordan præsenterer man sig?
- hvad kan man sige, når man skal købe brød hos bageren?
- hvad kan man sige, når man ønsker ordet i klasseværelset eller vil spørge om noget, man ikke forstår?

Særligt i den tidlige fase af sprogtilægnelsen er det gavnligt for eleverne, at læreren understøtter sin tale med forskellige former for visualisering. Efterhånden bør eleverne afprøve det sprog og den sprogbrug, de har arbejdet med i klassen i almindelige situationer uden for skolen.

Det er vigtigt at lære eleverne det naturlige sprog, altså sprog som det tales i virkeligheden og ikke iscenesat tale. Det er hensigtsmæssigt at veksle mellem forskellige samtaletyper (par, gruppe, klasse, elev-elev, elev-lærer) og mellem friere og mere bundne samtaleaktiviteter. Det er også vigtigt at sikre, at elevernes taletid er langt større end lærerens taletid, så eleverne har mulighed for at udvikle deres mundtlige færdigheder.

Samtaler om det, der optager eleverne, og forskellige slags samarbejdsopgaver og problemløsningsaktiviteter er velegnede som grundlag for sprogtilægnelse. Samtaler kan tage udgangspunkt i billeder, i elevernes egne tegninger, i film og tekster, og man kan tilrettelægge kommunikationsfremmende situationer ved at inddrage kommunikationsøvelser og kommunikationslege, der styrker elevernes lyst og evner til at bruge sproget. Samtaleaktiviteter, der skaber rum for sproglig produktion og forhandling, er sprogudviklende. Sådanne aktiviteter giver eleverne mulighed for at afprøve deres hypoteser, argumentere, diskutere, stille spørgsmål osv., og samtidig støttes tilegnelsen af ordforråd. Den simple samtaleform er pararbejde.

Elev til elev samtale om billederne i en bog

Et eksempel på en samtale om billederne i en bog:

1. K: arnaq hm issiavoq hm anguti

2. C: hm
3. K: *er ved siden*
4. C: eqqaani, eqqaani
5. K: eqqaani hmm eqqaaniippoq
6. C: a angutip eqqaaniippoq et eller andet
7. K: hmm anguti hm oqaluppoq *til en dame*
8. C: hmm
9. C: hmm a anguti
10. K: ekspee
11. C: hi ha arnaq *hvordan siger man glad*
12. K: arnaq nuannaarpoq hm angutit hm drinki
13. C: pisilerpoq hm angut
14. K: toquvoq a hi ha
15. C: hm
16. K: hm nuannaarpoq
17. C: nakkarp nakkarpoq
18. K: nakkaliivippoq
19. C: hm angu kamappoq angu naggaliivippoq

(Lars Holm, Uddannelseskongressen, Nuuk 2006).

I dette eksempel på en samtale om billeder i en bog kan man se, at to 12-årige elever støtter hinanden med at lære sprog, hvor C, som den øvede bruger sin sproglige kompetence, mens K som begynder lærer sprog. Samtidig kan der ses at, de kodeskifter dvs. skifter mellem grønlandsk og dansk. Ser man nærmere på, hvilken funktion disse kodeskift har i samtalen, er det tydeligt at se, at det driver samtalen fremad og bidrager til den sproglige læreproces. Denne lille sekvens af en samtale illustrerer at sprog i væsentlig grad fungerer som et fælles redskab til betydningsdannelse, kommunikation og hypoteseafprøvning.

Den mere komplekse samtaleform er undervisningen gennem samtale. Samtaleformen er *lærer til elev/klasse samtale* med et klart fagligt og sprogligt mål. Læreren styrer samtalen uden at være den dominerende part, men skal fungere mere som vejleder, dvs. læreren skal støtte elevernes udvikling af nye faglige og sproglige færdigheder. Andetsprogslevers sproglige færdigheder og ordforråd rækker ikke altid til at beskrive forskellige situationer og sammenhænge, derfor skal de støttes i at udtrykke sig, og dermed også udvikle sprog og mere komplekse faglige sammenhænge. Læreren kan støtte eleverne ved at tage udgangspunkt i elevernes viden og forståelse som afsæt for det videre arbejde med et fagområde, og herved tilgodese elevernes muligheder for at forstå det faglige stof. I denne sammenhæng skal læreren opmuntre, opfordre, afklare, bygge på elevernes forståelse og svar, omformulere elevernes ytring men bibeholde den centrale betydning, stille spørgsmål, modellere for eleverne for at få dem til at udtrykke sig mundtligt om et givent emne/stof. På denne måde får eleverne rum til at afprøve deres hypoteser, verbalisere deres tanker, begrunde, argumentere, diskutere, stille spørgsmål osv., hvilket støtter ordforrådstilegnelsen. Derved kan eleverne være aktive og engagerede i undervisningen og føle, at deres erfaringer tages alvorligt. Følgende er et eksempel på den mere komplekse samtaleform.

Lærer til elev samtale om film

Elev	Lærer	Støtteform
	<i>Filmimi susoqarnersoq oqalutuarilaruk</i>	Læreren indleder samtalen med åbne spørgsmål
<i>Iih nukappiaraq nuannaanngilaq... hvad siger man, at han blev drillet?</i>		
	<i>qinngasaartippoq</i>	Støtter eleven
<i>qinng qinngasaartippoq taava atuarpoq, taava nuannaarpoq</i>		
	<i>aap, sooruna nuannaalersoq, atuakkami susoqarami?</i>	Bekræfter og beder om afklaring samt introducerer tilhængen ”-ler”.
<i>eemhh nuannaalerpoq, fordi..</i>		
	<i>pissutigalugu</i>	Støtter eleven
<i>nuannaalerpoq pissutigalugu... atuagami nammineq nukappiaraavoq</i>		
	<i>aap, atuakkami inuttanngorami, inuttaq pingaarneq. Nalunngiliuk inuttaq pingaarneq susarnersoq?</i>	Bekræfter, omformulerer ved at introducere et nyt begreb ”inuttaq pingaarneq”. Her bygger læreren på elevens tidligere ytring. Stiller yderligere et spørgsmål om hovedpersonens karakter.
<i>Nej, ja, hvad er inuttaq pingaar..?</i>		
	<i>Inuttaq pingaarneq tassaavoq hovedperson, inuttaq pingaarneq susarpa?</i>	Forklarer hvad hovedperson er på elevens modersmål og gentager spørgsmålet.
<i>Nå ja, inuttaq pingaarneq kakkattuuvoq aamma ajugaavoq</i>		
	<i>Kikkut ajugaaffigamigit?</i>	Beder om afklaring.
<i>Ajortut.</i>		
	<i>Aap, atuakkami inuttaq pingaarneq ajunngitsuuvoq inuttat allat ajortuupput, tassa illuatungeriipput. Aamma nukappiaraq nuannaanngikkaluarpoq taava nuannaalerpoq, aamma taakku illuatungeriipput.</i>	Bekræfter og forklarer modsætninger samt introducerer et nyt fagligt begreb ”illuatungeriipput”.
<i>Ja, aamma kakkanngikkaluarpoq taava kakkalerpoq.</i>		
	<i>ajunngilluinnarpoq, aap kakkatunngorpoq. Ilaa taakkua aamma illuatungeriipput?</i>	Roser og bekræfter samt sikrer sig, at eleven har forstået modsætninger.

Aap.		
------	--	--

I ovenstående eksempel arbejdes der med en ”filmanalyse” ved at tage udgangspunkt i elevens viden og forståelse af noget genkendeligt. Dette er afsæt for en analyse med fokus på hovedpersoners karakter og modsætninger ud fra elevens eget fokus på hovedpersonen i filmen. Undervejs guider læreren eleven sprogligt og fagligt, således at eleven har mulighed for at udvikle sprog og forstå det faglige stof. Det ses også, at eleven skifter til sit modersmål, når han mangler ord på grønlandsk, og at læreren også bruger elevens modersmål som en ressource til at forklare hvad hovedpersonen er.

Det fremgår også, at læreren støtter elevens forståelse og samtalemuligheder ved at tilpasse sit sprog til elevens grønlandsksproglige kunnen uden dog at tale unaturligt. Som regel finder denne tilpasning sted i samtalen med eleven; det er ikke noget, man på forhånd kan planlægge i detaljer. Reguleringen af sproget sker normalt i samspillet mellem samtaleparterne, fx ved at eleven signalerer, hvad han ikke forstår, og læreren er opmærksom på at rette sit sprog ind efter signalerne. Det gælder bl.a. med hensyn til tempo, tydelighed, ordvalg, sætningslængde og øjenkontakt.

Åbne spørgsmål er velegnede til samtaler, da eleverne på denne måde udfordres og opmuntres til at fremkomme med egne forståelser og forklaringer. Spørgsmålstyperne kan inddeles på denne måde:

Spørgsmål, der kan få elevens viden frem:

- *Oqaluttuarilaaruk?*
- *Eqqaasaqarsinnaavit?*
- *Illit misilinnikuuiuk/taamaaliornikuuit?*

Spørgsmål, der kan få eleverne til at fortælle om hvad de har lært:

- *Suna ilikkarpiuk?*
- *Qanoq iliornerlutit nassuiaatilaartigut/oqaluttuarilaaruk*
- *Suna paasiviuk?*
- *Suna oqaluttuarerusuppiuk?*
- *Suna soqutiginarnerpaatippiuk/pissanganarnerpaatippiuk?*

Spørgsmål, der kan eleverne få til at uddybe deres sagte ord, mening eller argument:

- *Oqaatigeqqilaaruk*
- *Sooq/sooruna/soormita, soormitaava?*
- *Qanoq isumaqarpit, assersuuteqalaarit/nassuiaateqalaarit*
- *Paasinngilakkit nassuiaqqilaaruk*

Spørgsmål, der kan eleverne lede mod en større forståelse:

- *Soormita taamaattoqartoq?*
- *Qanoq isumaqarpa? Sooq?*
- *Suna ilimagaajuk? Sooq?*
- *Qanoq kinguneqarsinnaava?*
- *Qanoq pisoqarsinnaava? Taava?*
- *Illit qanoq iliussavat?*
- *Qanoq isumaqarsinnaava?*

Der kan hentes inspiration til samtaleplanlægning flere steder, bl.a. Stephanie Stoll Dalton: *"Pædagogik gør en forskel"*, 1999. www.inerisaavik.gl (Effektive Undervisningsprincipper: Metode V: Læringsdialog), og *"Sproget med i alle fag – andetsprog og didaktik i folkeskolen"*, Undervisningsministeriets temahæfteserie nr. 3-2008. www.uvm.dk

Drama og dramaøvelser er velegnede som udgangspunkt for brug af det mundtlige sprog. Samtidig giver det anledning til at arbejde med kropssprog og mimik og med overensstemmelse mellem kropssproget og det verbale sprog. For elever, der er generte og usikre ved at anvende det grønlandske sprog, kan det være en hjælp at tale gennem en handskedukke eller lignende.

Især i startfasen kan eleverne støttes ved at der arbejdes systematisk med elevernes forberedte talesprog. Eksempelvis kan der læses en meget kort fortælling eller en dialog, der indeholder de ord og vendinger, eleverne skal lære, hvorefter eleverne to og to stiller på forhånd udarbejdede spørgsmål til hinanden (se fx *Kalaallisut Oqalutta*). Eleven kan også få til opgave at forberede en kort fortælling, en vittighed, et synspunkt eller noget fagligt stof som en skriftlig opgave, og derefter fortælle til sin sidemand eller til klassen.

Den røde stol

Efter en læst tekst, fx en kort fortælling/novelle får nogle elever til at opgave at indleve sig i personerne/hovedpersonen i historien. De andre elever får besked på at udtænke nogle spørgsmål. Eleverne sidder i rundkreds. En elev skal sidde i midten og lade som om, han/hun er hovedpersonen fra fortællingen og skal svare på de andre elevers spørgsmål. Eleven, der spiller rollen fra fortællingen, skal svare på spørgsmålene på en sådan måde, at det virker troværdigt i forhold til det, klassen ved om personen.

Skrive

Skriveindlæringen må for hver enkelt elev tage afsæt i de tidligere erfaringer med tale- og skriftsprog – også fra modersmålet. Hvis eleven ikke har lært at læse og skrive på modersmålet og heller ikke taler grønlandsk, kan undervisningen tilrettelægges, så eleven sideløbende med at tilegne sig et grønlandsk talesprog også påbegynder skriftsprogstilignelsen. Hvis der til undervisningen er tilknyttet en tosproget lærer, der taler og skriver elevens modersmål, kan der bygges på det talte sprog, eleven kender, og principperne kan siden overføres til grønlandsk.

Når der arbejdes med skriveprocessen, kan et grundigt forarbejde med fx dialog, brainstorm og udarbejdelse af mindmap hjælpe til at få samlet elevernes tanker om emnet. Det medvirker også til, at de får indsamlet grønlandske ord og vendinger, ligesom det kan synliggøre deres forkundskaber både indholdsmæssigt og sprogligt. Forarbejdet kan foregå på grønlandsk, eller det kan evt. foregå på dansk og siden overføres til grønlandsk. 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.

Skriveundervisningen for de yngste elever og begyndere kan fx indledes med forskellige former for legeskrivning og med, at klasseværelset fyldes med ordkort med billeder af ting. Arbejdet med legeskrivning giver fra start eleverne en fornemmelse af, at det skrevne har en funktion og et indhold.

- Ordkort kan skrives på grønlandsk og eventuelt på modersmålet i hver sin farve.
- Elevernes navne og mindre fraser med hilsner og lignende kan være udgangspunkt for skriveundervisningen.

- Dagen eller ugen kan indledes eller afsluttes med, at læreren skriver dagbog på tavlen efter elevernes diktat. De kan derefter skrive teksten i deres egne logbøger, eller de kan selv skrive små dagbogsnotater med hjælp fra læreren.
- Eleverne kan skrive mindre tekster til fotografier fra klassens ture eller lignende.

Undervejs i skriveprocessen kan eleverne få umiddelbar respons på deres hypoteser om sproget, få rettet eventuelle misforståelser og mulighed for at stille spørgsmål om sproget. Bearbejdningen kan være lærerstyret, eller den kan foregå ved, at eleverne diskuterer hinandens tekster. I sidstnævnte tilfælde vil det ofte være hensigtsmæssigt, at eleverne samarbejder i sproggrupper.

I denne proces har læreren gode muligheder for at følge elevernes sprogtilegnelse på nært hold og gribe ind netop der, hvor elevernes sprog er under udvikling. På baggrund af iagttagelser af elevernes sprogudvikling kan læreren tilrettelægge individuelle øvelser, der giver dem mulighed for at arbejde med sproglige delelementer (se afsnit om *Skrivekompetence s. 16*).

Af og til kan hele skriveprocessen gennemføres, og produkterne kan eventuelt offentliggøres. Hver elev kan lave sin egen bog, eller flere elever kan i fællesskab samle en bog eller en avis. Andre gange kan der arbejdes med dele af skriveprocessen. Elevernes arbejde med skriftsproget kan selvfølgelig også foregå mere spontant i forbindelse med andet arbejde i klassen eller på holdet.

Ordbøger og billedordbøger må være til rådighed for eleverne under hele skriveprocessen. Det er en fordel at arbejde med tekstbehandling. At skrive på computer gør det lettere at redigere teksten. Dels kan det virke motiverende i sig selv, og dels vil den endelige tekst fremstå mere professionelt.

Også mere bundne skriveøvelser har deres plads. Øvelser, der specifikt lægger op til træning af en bestemt sproglig struktur på grønlandsk, kan være med til at skærpe elevernes opmærksomhed over for sproget. Disse øvelser bør dog ikke være det bærende i undervisningen, men anvendes, når man ønsker at sætte fokus på særlige sproglige træk.

Logbogen kan ses som et vigtigt redskab i arbejdet med elevernes fortsatte skriveudvikling. Gennem logbogsskrivning lærer eleverne at tage notater og at fastholde tanker og informationer fra undervisningen.

Som alle andre elever trækker også andetsprogseleverne 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.

Et nyt ord læres ikke ved at høre eller se det på tryk en enkelt gang eller to. Det er derimod vigtigt, at eleverne møder ordene i mange forskellige sammenhænge gennem temaarbejde, ekstensiv læsning, kreative og kommunikative problemløsningsopgaver og ordforrådsøvelser. Der kan også arbejdes med ordfelter, fx *Hvilke ord kan vi bruge for at kunne tale om at være i svømmehallen, i skolekøkkenet, på besøg? Hvilke ord hører sammen med "søvnig" eller "at tumle med"?*

Billeder kan være et godt udgangspunkt for små skriveøvelser. Eleverne kan fx "tømme" billeder for ord to og to, måske ved hjælp af billedordbøger.

Tøm billedet for ord på tid

Denne aktivitet kan med fordel gennemføres som en konkurrence. Eleverne deles op i hold og bliver bedt om at kigge på billedet i fx 1-3 min. for at tømme billedet for alle mulige detaljer. I første omgang skal de skrive alle de ord ned, som de kan se på billedet. I anden omgang skal de skrive alle navneord /udsagnsord/sætninger ned, som de kan se på billedet. Når tiden er gået, skal holdene læse deres resultater op for klassen. Antallet af rigtige ord/navneord/udsagnsord/sætninger skrives op og tælles.

De elever, der er parate til flere udfordringer, kan skrive små sætninger eller historier ud fra samme billede. Efter nogen tid kan eleverne skrive små enkle digte, lave tegneserier med udfyldning af talebobler, eller de kan skrive og tegne postkort, e-mail m.m.

Billedfortælling

Hver elev siger ord fra et billede, hvorefter alle ordene skrives på tavlen. Derefter kan det enkelte ord bruges til i fællesskab at lave en sætning, som eleverne bliver bedt om at læse eller udtale. Derefter får eleverne til at opgave i par at skrive en kort historie ud fra de ord og sætninger der blev lavet.

Skriftsproget er knyttet til genrer. Eleverne skal blive bevidste om de forskellige skriveformer og de normer der knytter sig til skriftsproget, fx forskellen mellem et brev til veninde, en sms og en fortælling med et narrativt forløb. Dertil skal eleverne lære om tegnsætning og bindeord samt indre og ydre tekstbånd, dvs. de ord, der får teksten til at hænge sammen.

Skriv til ven/veninde

Par-arbejde: Eleverne får til opgave at skrive til deres ven/veninde. Det ene skal bruge sms, mens den anden skal skrive et kort brev. Begge skal skrive på dansk. Derefter skal de sammenligne ligheder og forskelle evt. brug af Venn diagram. Til sidst skal de oversætte teksterne til grønlandsk evt. ved brug af ordbog. Ved oversættelsen kan eleverne hjælpe hinanden. De skal være opmærksomme på normerne for sms, som er en blanding af tale og skrift samt præget af ikoner fra computerverden fx. @, :-), "G" og evt. forkortelser, mens brevformen har anden karakter.

Breve eller beskeder til forældre kan også skrives af eleverne, I første omgang kan eleverne arbejde sammen to og to om et brev, hvorefter udkastet i fællesskab sammenskrives med de andre pars forslag til tekster. I denne sammenhæng vil det være hensigtsmæssigt at inddrage retskrivningsregler og tegnsætning. Er eleverne ikke skrivevante, kan læreren skrive teksten ned på baggrund af deres mundtlige formuleringer. Første udkast kan eventuelt skrives helt eller delvis på modersmålet dansk, hvis eleverne har svært ved at skrive på grønlandsk.

Send videre diktat

Denne aktivitet er velegnet som repetition, men kan også være en aktivitet i sig selv. Læreren skal forberede en ikke for langt tekst på omkring 3- 5 sætninger, som indeholder indlærte ord fra de forrige undervisningstimer og med en rimelig sætningslængde. Alle eleverne skal have mulighed for at skrive en sætning ned. Første sætning læses op, og en elev skriver. Derefter sendes papiret videre, og eleverne skal nu læse den første elevs sætning igennem og overveje, om ordene er korrekt stavet, og om sætningen er skrevet korrekt. De skal rette, hvis der er behov for det. Næste sætning dikteres og skrives af en anden elev, papiret sendes igen videre, og eleverne læser sætningen igennem og lave rettelser. Dikteringen fortsætter på denne måde, således at eleverne selv skal skrive en ny sætning og også tage stilling til de andre elevers arbejde. Når dikteringen er færdigt, arbejder eleverne sammen to og to om at skrive den korrekte tekst. Det sidste rettearbejde kan foregå i fællesskab,

vægt
øjenfarve
påklædning

hårfarve/frisure
særlige kendetegn

To og to skriver eleverne et signalement af en af de andre elever i klassen. Der må ikke skrives navn og fødselsdato. Signalementerne læses højt i klassen, og de andre eleverne gætter, hvilken person, der er beskrevet.

Skriv en historie færdig

Læreren vælger 3 interessante tekster, hvor slutningen eller den spændende del fjernes. De forkortede tekster uddeles til eleverne, og læreren læser dem op. Eleverne får to og to til opgave at digte videre på historien. Bagefter læser eleverne deres tekster op, og der kåres en vinder.

Skriv en filmanmeldelse

Snak i hele klassen om hvilke ord, der kan bruges til at anmelde en film. Dette kan foregå på dansk. De valgte ord oversættes og skrives på tavlen. Andre ord, fx ord der bruges til at argumentation som "sanilliullugu", "pissutigalugu", "siullermik", "aappassaanik", "naggataagut", "pissanganarnerummat" m.fl. skal læreren have forberedt i forvejen, hvis eleverne ikke selv fremkommer med dem. De skrives også op på tavlen. Eleverne skal i par skrive en lille filmanmeldelse.

Eksempler på aktiviteter

De følgende aktiviteter skal ses som eksempler på og idé til, hvordan målene og delmålene for undervisningen kan omsættes til aktiviteter. Aktiviteterne skal derfor sættes ind i en større undervisningssammenhæng, og læreren skal være opmærksom på, at nogle aktiviteter er en viderebygning af tidligere forløb eller aktiviteter, der kan bygges videre på senere i elevernes sproglige tilegnelsesforløb.

Mål indenfor Sprog og sprogbrug	Forslag til undervisning	Evaluering	Materialer
<p>Have et grundlæggende ordforråd til at forstå og tale med om nære og genkendelige emner.</p>	<p><i>"Hvad fik du i fødselsdagsgave"?</i> Eleverne sidder i rundkreds på gulvet. I midten af rundkredsen er der billeder af ting, fx tøj, dvd, spil, computer, mobil, cd eller andet, som eleverne kan eje. Hver elev tager et enkelt billede og sætter sig igen. Læreren spørger så en elev: "Hvad fik du i fødselsdagsgave?" Eleven vil så svare: "Jeg fik et par bukser". Så spørger eleven sin sidemand: "Hvad fik du i fødselsdagsgaven?" Vedkommende skal så svare: "Jeg fik et par bukser og... (det billede eleven har i hånden fx mobil)."</p> <p>Mad kan også være udgangspunkt for aktivitet. Fx: "Hvad fik du at spise i går/i morges?"</p>	<p>Læg mærke til om eleverne kender ordene på andetsproget, kan huske ordene, om de kan udtale ordene nogenlunde hensigtsmæssigt, om de kan anvende: <i>–mik/nik pisaarpunga</i> Fx <i>qarlinnik pisaarpunga</i> tilhænet <i>–taarpunga</i> Fx <i>qarlittaarpunga</i></p> <p>Læg mærke til om eleverne kender ordene på grønlandsk, om de kender tidsbiord fx <i>ippassaq/ullaaq</i> og tilhænet <i>–torpunga/sorpunga</i></p>	<p>Billeder af ting, som eleverne kan eje.</p> <p>Billeder af mad, tøj, mobil, spil og dyr.</p>
<p>Udtale de grønlandske ord der arbejdes med, og stave enkle ord og udtryk.</p> <p>Bevidste om de væsentligste træk i grønlandsk udtale og er opmærksom på de vigtigste forskelle og ligheder mellem lydsystemet på dansk og grønlandsk</p>	<p><i>Udtale de grønlandske lyde.</i> Især nybegyndere kan have svært ved at lære de grønlandske lyde, især lange dobbelt vokaler og konsonanter samt r og q lyde. Derfor er det nærliggende at starte med lydtræning, med imitationer og med lytte- og lydaktiviteter.</p> <p>Ved læring om udtale og intonation af grønlandske lyde, kan de danske lyde være udgangspunkt (se materialet <i>Kalaallisut Oqalutta</i>).</p> <p>Læreren starter med at spørge eleverne, om de allerede har lært nogle grønlandske ord, og hvordan de lyder. Læreren skriver ordene på tavlen og</p>	<p>Se efter hvilke lyde den enkelte elev har besvær med, og hvordan denne efterfølgende kan støttes til at lære lyde og ord. Det er vigtigt at huske, at eleverne med tiden kan lære lydene, og nogle kan bevare deres accent gennem hele livet.</p>	<p><i>Kalaallisut Oqalutta</i> af Paarnannguaq Berthelsen & Lone Korkholm, Ilinniusiorfik 2008.</p> <p><i>Qaagit</i> af Birgitte Hertling & Pia Rosing Heilmann, Ilinniusiorfik 2003.</p> <p>For lærere: <i>Grøn-</i></p>

	<p>bruger dem som udgangspunkt for lydtræning. Derefter starter læreren med at forklare lydene i enkelt-vokaler og dobbelt-vokaler. Læreren udtaler lydene, og eleverne imiterer. Derefter skal eleverne selv udtale lydene sammen med deres sidemand.</p> <p>Efter denne aktivitet skal korte enkelt-konsonanter og lange dobbeltkonsonanter læres på samme måde.</p> <p>I denne sammenhæng er det vigtigt at eleverne får viden om, at undladelse af enkelte lyde (fonemer) kan ændre ordets betydning betydeligt, f.eks. <i>paasiviuk</i> (forstår du det) og <i>pasiviuk</i> (mistænker du ham/hende).</p> <p>Til sidst skal eleverne ved hjælp af billedordbog for deres sidemand udtale og præsentere tingene i klassen på grønlandsk og skrive ordene ned på mærkater og sætter det på ved tingene, f.eks. <i>aana issiavik</i>.</p> <p>Man skal være opmærksom på elever, der er vokset op med grønlandsk, da de oftest kender lydene i forvejen, hvorfor de skal have andre udfordringer fx mundtlig udtryksfærdighed. Det vil derfor være oplagt at lade eleverne øve med hinanden og instruere nogle mere grønlandssprogede elever i at være instruktører for nyankomne og begyndere, men også at lade ”næsten-begyndere” undervise begyndere.</p>		<p><i>landsk grammatik</i> af Stig Bjørnum, Stig Bjørnum og Forlaget Atuagkat 2003.</p>

	<p><i>Sig det!</i> Elevernes udtale og intonation kan trænes ved at afspille en bestemt scene fra en film (brug evt. tegnefilmen <i>Nanoq</i> eller <i>Nukappiaraq Nanunngorusuttoq</i>) for eleverne flere gange, hvorefter eleverne imiterer ordene efter afspilning så naturligt som muligt. Læreren kan også skrive en liste over replikker i en kronologisk rækkefølge på tavlen. Sørg for at eleverne forstår, hvad replikkerne betyder. Derefter:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Afspil filmen • Bed eleverne om at læse replikkerne højt Spørg dem om de kan huske hvem/hvilken karakter, der sagde ordene, og hvor det skete • Afspil filmen for anden gang, hvor eleverne lytter/prøver at opfange replikkerne. Bed dem om at række hånden op, hver gang de hører replikkerne. Stop filmen og bed eleverne om at imitere replikkerne, som de siges af filmkarakteren • Afspil filmen for tredje gang. Denne gang stopper du filmen, før replikkerne bliver sagt. Bed eleverne om at sige replikkerne. Fortsæt indtil alle replikkerne bliver sagt • Hvis eleverne synes det er sjovt, kan de enkeltvis øve sig i at sige replikkerne. 	<p>Læg mærke til elevernes udtale, tryk, intonation og vokal- og konsonantfordoblinger. I den sidste aktivitet, hvor eleverne enkeltvis øver sig i at udtale replikkerne, kan læreren øve sammen med elever, der har besvær med de grønlandske lyde.</p>	<p>Tegnefilmen <i>Nanoq</i> af Kunuk Platou</p> <p><i>Nukappiaraq</i> <i>Nanunngorusuttoq</i></p>
<p>Have et ordforråd om skoleting og over- og underkategorier og kendskab til ental og</p>	<p><i>"Hvad så du"?</i> Forskellige ting fra klasselokalet og nogle af elevernes ejendele fx bog, blyanter, viskelæder og skoletaske lægges på gulvet. Eleverne skal kigge</p>	<p>Læg mærke til om eleverne kender ordene på grønlandsk, eller om de omskriver til andre ord fx <i>aqerluusaq</i> for <i>allaateq</i>. Der skal også</p>	<p>Konkrete ting fra klassen.</p>

flertal.	<p>på tingene i ca. 1 minut og prøve at huske alle genstandene på gulvet. Derefter dækker læreren tingene over. Efterfølgende spørger læreren eleverne: ”<i>Suna takuiuk</i>”? Eleverne skal svare: ”<i>Takuara aqerluusaq, piiat</i>” .m.fl.</p> <p>Derefter kan læreren gå over til flertalsformen: ”<i>Suut takuigit</i>”? Eleverne skal svare: ”<i>Takuak-ka...</i>”</p> <p>Derefter fortsætter aktiviteten. Denne gang skal tingene sorteres efter over- og underkategorier, f.eks. i:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ”<i>Allaatit</i>”, blyant og kuglepen. • ”<i>Nerisassat</i>”, mælk; ”<i>iffiat</i>” m.fl. og derefter madpakke ”<i>Taquat</i>” m.m. <p>Denne aktivitet kan laves ud fra forskellige overbegreber fx møbler, frugt, beklædning.</p>	<p>lægges mærke til elevernes kategoritænkning samt kendskab til over- og underbegreber.</p> <p>Bemærk om eleverne har lært entals- og flertalsformer.</p>	
----------	---	--	--

Mål indenfor Sprog-tilegnelse og systematisk sprogarbejde	Forslag til undervisning	Evaluering	Materialer
Anvende enkle kommunikationsstrategier, først og fremmest bede om hjælp til at udtrykke sig og anvende kropssprog og mimik	<p><i>Rollespil- bibliotek.</i></p> <p>Eleverne skal forestille sig, at de befinder sig i biblioteket. En elev skal være bibliotekar, og de øvrige skal være lånere og låne bøger eller søge på nettet. Eleverne skal skrive om de ting, de skal sige evt. ved hjælp af ordbog eller ved at spørge de andre. Derefter skal de henvende sig til ”bibliotekaren”, der så vil prøve at instruere de ”lånere” i, hvordan de skal gøre fx. ”hvis du drejer til venstre, vil du finde bogen”.</p>	<p>Læg mærke til om eleverne har lært vendinger vedr. information, og om de kan bruge dem hensigtsmæssigt. Nogle informations- og beskrivende ord samt spørgeord fx</p> <p><i>Ikiulaannga, ikaniippoq, ikunga ingerlaguit, tungujortumik qalipaateqarpoq. Naak/sumiippa? Sumi nassaarisinnaavara? Sumiippa? Ikiorsinnaavinga? Qanoq</i></p>	Ordbog, elevhæfter

		<i>ilillunga? Takorusuppara... Uteqqilaaruk/Utilaaruk... Tikkuarsinnaaviuk? Qaqugu?</i>	
Kende til forskellen mellem dansk og grønlandsk sprog, orddannelse og ordstilling.	<p><i>Forskellen mellem dansk og grønlandsk, fokus på sprog.</i></p> <p>1) Orddannelse. Læreren starter med at skrive en kort sætning, fx "Aviaaja nerivoq". Derefter spørger læreren eleverne om, hvad det betyder, og skriver deres svar under den grønlandske sætning ("Aviaaja spis-ser"). Så spørger læreren eleverne om hvor ordet "at spise/spise" fremkommer i den grønlandske sætning. Eleverne vil nok svare: "nerivoq". Derefter kommer læreren med en ny sætning: "Aviaaja anivoq" og spørger eleverne på samme måde som ovenfor. Nu skal læreren have fokus på morfologi/orddannelse og spørge eleverne, om de kan se nogle ligheder i ordene "nerivoq" og "anivoq". Den lighed læreren skal have fokus på er "-voq", fremsættelse. Eleverne kan nok se, at det grønlandske ord "nerivoq" er en sammensætning, og at ord som "neri-" og "ani-" skal sammensættes med "-voq".</p> <p>Her skal læreren prøve at forklare forskellen ml. dansk og grønlandsk sprogbrug, hvor "spise" på dansk kan stå alene, mens det grønlandske ord "neri" derimod ikke kan stå alene.</p> <p>Læreren kan yderligere komme med et eksempel: "Aviaaja neriniarpoq" og få eleverne til at oversætte sætningen (Aviaaja vil spise). Her kan ele-</p>	<p>Målet med disse aktiviteter er, at udnytte og stimulere elevernes sproglige bevidsthed med sproglig sammenligning som udgangspunkt. Her kommer man automatisk ind på sprogenes form uden at have dem som fokus.</p> <p>Se om elevernes sproglige bevidsthed stimuleres og om de får en klar fornemmelse af forskelle og ligheder, og om de kan forklare de ting, de har lært. Se om eleverne kan se sprog som struktur og som et alment menneskeligt kommunikativt redskab.</p>	Tavle og kridt.

	<p>verne se, at den danske sætning består af tre ord, mens den grønlandske består af to ord. Her kan læreren spørge eleverne om, hvor ordet "vil" fremgår i den grønlandske sætning ("niar"). Læreren har nu mulighed for at forklare, hvad tilhæng betyder og deres funktion.</p> <p>2) Ordstilling. Efter den første aktivitet kommer læreren ind på ordstilling på grønlandsk og dansk. Læreren anvender samme fremgangsmåde som sidst: "Aviaajap iibili nerivaa" (Aviaaja spiser et æble).</p> <p>Læreren spørger eleverne, om de to sprog har samme ordstilling. (Rækkefølgen på grønlandsk er X Δ eller SOV: S (subjekt for grundled), Δ objekt for genstandsled), V (verbum for udsagns- led). Rækkefølgen på dansk er XGΔ eller SVO). Her kan eleverne se forskellen. Hvis man går til spørgeformer, kan forskellen tydeliggøres fx "Spiser Aviaaja et æble?" Her kan man se, at rækkefølgen i sætningens led ændres markant på dansk, men på grønlandsk ændres rækkefølgen ikke; fremsættemåden ændres blot til spørgemåden fra "-vaa" til "-va?" Man kan fx sige "Aviaaja iibilimik neriva?" eller "Aviaaja iibilitorpa?" eller blot ændre tonefald med samme sætning "Aviaajap iibili nerivaa?"</p> <p>Afhængig af elevernes interesser og forudsætninger kan sprogsammenligning gøres mere udfordrende, hvor bl.a. forskellige bøjninger med køn, tal og person kan analyseres. Efterfølgende kan eleverne få en oversættelses-</p>		
--	---	--	--

	opgave som lektie, hvor de har mulighed for at inddrage forældrene. I denne sammenhæng kan ordbog, tilhængsliste og andre materialer introduceres.		
Anvende enkle kommunikations-strategier. Eleverne øver sig i spørgsmål og svar med – <i>uvoq/avoq</i> samt andre enkle sætninger.	<p><i>Hvem er jeg?</i></p> <p>Inden den beskrevne aktivitet igangsættes, skal der først arbejdes med faste vendinger og spørgsmål, så eleverne er fortrolige med ordene og sætningsstrukturer.</p> <p>Hver elev får et billede på ryggen. Det sættes fast med fx en stor papirclips. Eleverne ved ikke, hvem de er/hvilket billede de har på ryggen. De skal gætte, hvem de er ved at stille spørgsmål til andre: ”<i>arnaavunga, angutaavunga, timersortarpunga, erinarsortartuuvunga, tusaamasaavunga</i>” m.fl. Der må kun svares med ja eller nej. Eleverne går rundt mellem hinanden. Aktiviteten fortsætter, til alle har gættet, hvem de er.</p>	Læg mærke til, om eleverne kan bruge tilhæng – <i>uvoq/avoq</i> produktivt og i forskellige sammenhænge fx <i>tusaamasaavunga, filmimi takuneqarsinnaavunga, filmimiittarpunga</i> . Derudover skal der lægges mærke til, om eleverne kan bruge enkle eller længere sætninger i spørgsmål eller svar. Bruger eleverne andre spørgsmålstyper end – <i>uvoq/avoq</i> ?	Fotos/tegninger af kendte personer, tegneseriefigurer m.fl., gerne lamine-ret eller klæbet på karton. Eleverne kan selv have billeder med. Store papirclips kan fx bruges til at sætte billedet fast på ryggen.
Repetér ord fra under-visningsforløbet med fokus på sprog, og være opmærksom på sprog og flersprogethed.	<p><i>1-2-3 aktivitet, fokus på sprog i leg.</i></p> <p>To elever sidder over for hinanden. Aktiviteten kører i tre dele. Da eleverne kun er to, skal de hele tiden sige noget nyt. Som introduktion til aktivitetsformen kan anvendes tallene 1-2-3.</p> <p>Elev 1 siger: 1 Elev 2 siger: 2 Elev 1 siger: 3 Elev 2 siger: 1 Elev 1 siger: 2 Elev 2 siger: 3</p> <p>Når eleverne har lært spillereglen, kan spillet gøres mere udfordrende. Man kan gå til de grønlandske talord og derefter kan talordene blandes</p>	Læreren skal være opmærksom på, hvilke ord eleverne har lært, og hvilke ord de skal arbejde videre med? Og hvordan? Lærer eleverne af hinanden?	

	<p>med danske og engelske talord.</p> <p>Derudover kan der laves sætninger på 3 ord, hvor hver elev siger ét ord.</p> <p>Til sidst kan man prøve at lave ”fortællinger”, som bliver bygget op af et ord af gangen fra hver elev.</p>		
	<p><i>Sangleg.</i> Eleverne lytter til sangen ”<i>Naqinnerit nalunnigilit</i>”. Derefter synger de med, hvor de først skal sige navne fx A for ”<i>Aviaaja</i>”. Når de har lært pointen, kan man udvide legen til at skulle udtrykke sig om ting evt. fra de forrige emner/aktiviteter fx A for ”<i>arnaq</i>”. I denne sangleg gælder det om at konkurrere om, hvem der først kan sige ordet.</p>		

Mål indenfor Kommunikative færdigheder	Forslag til undervisning	Evaluering	Materialer
<p>Kan fungere i en undervisningssituation, hvor der tales grønlandsk.</p> <p>Kan følge lærerens anvisninger og enkelt formulerede forklaringer i undervisningen.</p>	<p><i>Rollespil og imitation.</i> Ord og vendinger der bruges i undervisningen kan introduceres som tegninger, som hænges op, hvor læreren siger ordene først, og eleverne gentager i kor og enkeltvis.</p> <p>”<i>Godmorgen, god dag, sid ned, stå op, skal vi synge? gå op til tavlen, gå hen til..., find jeres farver</i>”.</p> <p>Eleverne deles i grupper, hvor de skiftes til at være ”lærere”.</p> <p>Efterhånden introduceres flere sociale og skolemæssige vendinger, som passer til elevernes al-</p>	<p>Se om eleverne forstår og handler efter lærerens instruktioner.</p> <p>Hav fokus på overordnede udsagnsmåder, se om eleverne kan bruge dem varieret.</p>	<p>Handlingsbilleder eller tegninger.</p>

	der, og tegninger og illustrationer med korte tekster skiftes ud efterhånden, som eleverne behersker ytringerne.		
Kan med støtte i illustrationer og anden sproglig illustration benævne og fortælle om mennesker, dyr, ting, begivenheder og steder, de er fortrolige med.	<i>Lære at beskrive ting.</i> Hæng forskellige billeder op i klassen - helst handlingsbilleder, fx fodboldkamp, skiløb, snøbaldkamp, indkøb, leg i skolegården, undervisningssituation, fjeldtur. Eleverne får besked på at kigge rundt på billederne indenfor en bestemt tid. Efter flere minutter skal læreren sige til eleverne, at de skal skrive om det billede, de kigger på lige præcis i dette øjeblik. Alt efter niveau skal eleverne skrive enkelte ord eller sætninger. Derefter skal de sammenskrive det, de har skrevet i deres hæfter på en planche, så de kan have fernisering bagefter. Under fernisering skal eleverne præsentere billedet for andre.	Læg mærke til om eleverne kan beskrive personer, dyr og handlinger. Især begyndere vil støtte sig til fremsættelse, mens de øvede kan beskrive tingene mere kompliceret med brug af underordnede udsagnsmåder fx <i>-lluni, -kami</i> m.fl.	Handlingsbilleder, "lærertyggegummi" elevhæfter.
Ordforråd	<i>Beskrivelser af dyr og læring af navne på dyr og kategorier.</i> Hæng en plakat eller billeder af forskellige dyr op på tavlen eller væggen (kan også uddeles til eleverne). Overskriften er "Uumasut". Eleverne kigger på billedet og nævner dyrenavnene på grønlandsk, hvis de kan, ellers på dansk, som derefter oversættes til grønlandsk. Derefter spørger læreren eleverne: "uumasut suut nunami uumasuppat?" (hvilke dyr er landdyr?), "uumasut suut immami uumasuuppat?" (hvilke dyr er havdyr?). Derefter kan læreren lave andre kategorier fx "Immami uumasut aqqaamasarput, tassaasut aalisakkat aamma puisit, arferit il.il. Suna assigiinngissutigaa?" (Havdyr kan holde vejret under vandet, det er fisk, sæler og hvaler. Hvad er forskellen?). I denne sammenhæng kan eleverne	Læg mærke til elevernes dybdeforståelse af ord og deres ordforråd samt i hvilket omfang, eleverne kan beskrive dyrene.	Plakater eller billeder af dyr.

	<p>også lære om artsbetegnelser fx ”<i>miluumasut</i>” og ”<i>masillit</i>” (pattedyr og dyr med gæller). Ud fra disse udtryk kan der laves uendelig mange forskellige over- og underkategorier.</p> <p>Derefter kan der lyttes til Anda Uldums sang ”<i>Angakkuakkatut</i>”. Denne aktivitet kan udformes som dictogloss opgave (se afsnit om <i>Dictogloss som taskopgave</i>). Til sidst, når eleverne har skrevet deres versioner og rettelser, kan teksten vises, se evt. <i>Kalaallisut Oqalutta</i>, s.76.</p>		
	<p><i>Forholdsord</i> Læreren starter med at forklare eleverne, at de skal lære, hvordan man beskriver, hvor ting er eller befinder sig fx. <i>ved siden af, under</i> m.fl. Derefter stiller læreren sig ved stolen/bordet eller bruger et andet objekt til at vise, at noget er bagved, ved siden af og siger ”<i>..nerriviup tunuaniippoq, nerriviup saaniippoq...</i>” m.fl. Eleverne lytter og imiterer, hvad læreren sagde.</p> <p>Derefter skriver læreren de forskellige betegnelser på tavlen, både på dansk og grønlandsk, og forklarer sammensætning af ord: <i>saniani</i> (ved siden af) + <i>ippoq</i> (er) = <i>sanianiippoq</i> (se <i>Håndbog i grønlandsk grammatik</i>, s. 32-33 af Estrid Janussen, 1987).</p> <p>Derefter uddeler læreren en tegning eller et billede, hvor der vises at noget befinder sig ved siden af, oven over, under, på osv. Eleverne skal så parvis beskrive og skrive, hvor tingene befinder sig. Til sidst får alle elever et papir, som de skal bruge</p>	<p>Læg mærke til, om eleverne kan beskrive, hvor tingene befinder sig, og om de kan bøje pronominer og stedpronominer med udsagnsordtilhæng <i>-ippoq</i>.</p>	<p>Tegning, plakat eller billede, som også uddeles til eleverne.</p>

	<p>til at tegne på. Eleverne arbejder fortsat to og to. Elev A tegner et eller andet og beskriver det for elev B, som så prøver at efterligne ud fra A's beskrivelse. Det vigtigste i denne aktivitet er, at eleverne prøver at beskrive, hvor tingene befinder sig, og at de ikke må se de andre tegninger, før de er færdige.</p> <p>Denne aktivitet kan udvides med andre retningsbetegnelser fx verdenshjørnene med "<i>avannaaniippoq</i>" m.fl. og med demonstrative stedord fx "<i>pikaniippoq</i>", "<i>ikaniippoq</i>" m.fl. (se evt. <i>Håndbog i grønlandsk grammatik</i>, s. 34-36 af Estrid Janussen, 1987).</p>		
<p>Lære om sproglige strukturer.</p>	<p><i>Modsætninger.</i> Ud fra et billede eller tegning skal eleverne lære om modsætninger. Hver elev får udleveret tegning/billede, hvor der vises forskellige personer fx en lille dreng og en stor pige; en tyk mand og en tynd dame osv. Læreren spørger eleverne: "Hvad er det?" Eleverne svarer: "Det er en lille dreng og en stor pige" osv. Efter en sproglig bearbejdning med fx først at beskrive tingene mundtligt og derefter skriftligt, kan der afsluttes med en aktivitet fx Memory med elever som brikker Alle elever samles i en rundkreds. En elev bliver bedt om at gå ud af lokalet. De øvrige får besked på, at de to og to skal finde antonymer/modsætninger. Eleverne skal efter tur finde modsætninger. Læreren starter med den første i elev i rækken og beder vedkommende at sige om et ord fx "sort". Den næste skal så sige et ord, der er det modsatte, her "hvid". Når alle elever to og</p>	<p>Læreren skal have øje for elevernes forståelse af ord, dvs. om eleverne kender modsætningsord/antonymer og synonyme fx <i>taartoq</i> og <i>simertoq</i>. Denne aktivitet kan være udfordrende, så læreren skal støtte eleverne så meget som muligt.</p>	

	<p>to har fundet et sæt antonymer, blander eleverne sig og sætter sig igen i rundkredsen. Den elev,, der befinder sig udenfor rummet bliver bedt om at komme ind og får forklaret, at hun skal finde modsætningspar. Ved at røre ved skulderen på en af klassekammeraterne får hun dem til at sige deres ord, som er den ene del af et ordpar. Eleven bliver ved med at trykke kammeraterne på skuldrene indtil alle ordpar er fundet. Modsætningsparrene, der bliver fundet, skal ud af legen, så eleverne i rundkredsen bliver færre og færre.</p> <p>Elever elsker denne aktivitet, som er både sjov og udfordrende. Aktiviteten kan også gøres mere konkurrencepræget, hvis to elever samtidigt sendes ud af lokalet. De skal så konkurrere om, hvem der kan finde flest modsætninger.</p> <p>Eleverne kan også få til opgave selv at finde ud af hvilke modsætninger, der findes i lokalet. Derved finder de ud af, hvilke ord de ikke har tilegnet sig endnu for at udtrykke det, de gerne vil.</p>		
<p>Lære om og kunne forstå forskellige spørgsmålstyper.</p>	<p><i>Spørgsmålstyper.</i> Inden den beskrevne aktivitet igangsættes, kræves det, at der er arbejdet med forskellige spørgsmålstyper. Fx hvordan man konstruerer spørgsmål på dansk og grønlandsk, og hvilke tilhæng, der bruges, hvordan og hvornår.</p> <p>Læreren står med en bunke strimler i hånden, og eleverne får én strimmel hver. På strimlerne kan der stå: - <i>arsartarpit?</i> (spiller du fodbold?) - <i>nipilersortarpit?</i> (spiller du musik?)</p>	<p>Læg mærke til om eleverne kan forstå spørgsmål <i>-tarpit?</i> og <i>-qarpit?</i> og om de skal have mere udfordrende spørgsmålstyper.</p>	<p>Papir, saks og blyant.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - <i>sisorartarpit?</i> (står du på ski?) - <i>mobiileqarpit?</i> (har du en mobil?) - <i>qatannguteqarpit?</i> (har du søskende?) - <i>qimmeqarpit?</i> (har du en hund?) - <i>illorsi sungaartuua?</i> (er jeres hus gult?) - <i>arsarneq nuannariviuk?</i> (kan du lide at spille fodbold?) - <i>matematikki atuarfimmi nuannarinerpaaviuk?</i> (er matematik dit yndlingsfag?) <p>Spørgsmålene skal være spændende, så eleverne vil svare. Læreren kan også lave spørgsmålene mere udfordrende til især de øvede. Se fx de sidste spørgsmål på listen.</p> <p>Eleverne går rundt i klassen og spørger hinanden. Der må kun svares ”ja” eller ”nej”. På bagsiden af papirstrimlen skrives navnet på de, der svarer ”ja”. Når 2 elever har svaret ”ja” til elevens spørgsmål, får eleven et nyt spørgsmål/papirstrimmel af læreren. Efter et stykke tid, stiller alle sig i en stor cirkel. Så siger læreren: ”Hvad har I fundet ud af om Nuka”. I en rækkefølge fra venstre til højre, nævner eleverne hvad Nuka person har svaret ”ja” til, fx ”Jeg har fundet ud af, at Nuka har ski, Nuka har en mobil, matematik er Nukas favoritfag i skolen” osv. Det er sjovt og spændende at få noget at vide om sig selv og om hinanden, som man ikke kendte til.</p>		
<p>Lære om spørgsmålstyper og kategorisering af tingene ved at bruge tilhæng og spørgeform –<i>tarpa/sarpa</i> og</p>	<p><i>Spørge og sortere fra</i> Læreren hænger et rimelig stort plakat/billede op på tavlen; gerne et billede der viser forskellige objekter. Læreren starter med at spørge: ”<i>una nerisarpa/una timmisinnaava</i>”? (spiser denne,</p>	<p>Se hvilke ord og begreber eleverne har lært, og om de kan anvende dem produktivt ved at bruge tilhæng og spørgeformer. Hvis eleverne har et stort ordforråd, kan de</p>	<p>Et stort billede/plakat, gerne med masser af forskellige objekter, dyr, mad, tøj m.m.</p>

<p>–sinnaava?</p>	<p>kan denne spise/flyver denne, kan denne flyve?). Disse spørgsmålstyper forenkler svarene, således at alle de objekter, som ikke kan spise eller flyve hurtigt sorteres fra. Eleverne fortsætter selv. En elev peger på et bestemt objekt og spørger, og de andre kan så svare ”ja” eller ”nej”.</p> <p>Derefter kan læreren spørge: ”suut/kikkut neri-sarpat”/”suut timmisinnaappat? ” (hvilke ting på billedet kan spise/hvilke ting på billedet kan flyve?).</p>	<p>variere og bruge mere komplekse ord fx <i>una issiasinnaava / una imernejarsinnaava?</i> osv.</p>	
<p>Kan give udtryk for, hvad de kan lide og ikke lide.</p> <p>Kende til ental og flertal.</p>	<p><i>Kan lide og ikke kan lide.</i> Eleverne laver i fællesskab to store ark med billeder af grønlandsk og dansk mad. Eleverne skriver navnene på mad under billedet. Arkene hænges op på væggen. (<i>Kalaallisut Oqalutta</i>, s. 54-57 kan også bruges).</p> <p>Efter dette introducerer læreren ordene ”<i>mamarivara</i>”, ”<i>mamarinngilara</i>”, ”<i>mamarivai</i>” og ”<i>mamarinngilai</i>”. Derefter skal eleverne arbejde sammen to og to. Den ene elev siger, hvad hun/han kan lide og ikke kan lide til sin side-mand. Sidemanden skriver eller tegner, hvad den anden kan lide og ikke kan lide fx ”<i>Aviaajap mamarivaa mattak, neqi siataq aamma imeq. Mamarinngilaa sodavandi, oliveni aamma orsoq</i>”.</p> <p>Efter disse aktiviteter kan andre ord, der også beskriver, hvad man kan lide og ikke kan lide, læres. Fx ”<i>nuannarivara</i>”, ”<i>nuannarinngilara</i>”, ”<i>nuannaartoraara</i>”, ”<i>nuannaartorinngilara</i>”, ”<i>kakkagivara</i>”, ”<i>kakkaginngilara</i>”, ”<i>torragiva-</i></p>	<p>Se om eleverne kan give udtryk for, hvad de kan lide og ikke kan lide, og om nogle elever på grønlandsk yderligere kan give forklaring på hvorfor.</p> <p>Under samtalen skal læreren være opmærksom på elevernes samtalefærdigheder, herunder også anvendelse af begrundelsesordene: <i>tassali</i>, <i>pissutigalugu</i> og <i>imaattoq</i>. Tilhængt –<i>kami/gami/rami</i> kan også introduceres, hvis eleverne endnu ikke har lært det.</p>	<p>Karton, avis, billeder af mad, tusch, lim og saks. Eller tag udgangspunkt i: <i>Kalaallisut Oqalutta</i>, s. 54-57 af Paarnannguaq Berthelsen & Lone Korkholm, <i>Ilinnisiorfik</i> 2008.</p>

	<p><i>ra</i>”, ”<i>torraginngilara</i>”.</p> <p>I denne sammenhæng kan flertal også introduceres med ”-<i>vakka</i>”.</p> <p>Der kan også laves sproglomster med ordene ”<i>mamarivara</i>”, ”<i>nuannararivara</i>”, ”<i>nuannaar-toraara</i>”, ”<i>kakkagivara</i>” og ”<i>torragivara</i>” som nøgleord.</p> <p>Eleverne kan på denne måde lære at ”kan lide” kan udtrykkes på forskellige måde på grønlandsk afhængig af sammenhæng og situation.</p> <p>Læreren kan samle de øvede elever til en samtale og få dem til at forklare og uddybe, hvilke vendinger, der bruges, hvornår på grønlandsk.</p> <p>Aktiviteterne kan udvides med voxpop, hvor eleverne laver meningsundersøgelser fx i skolen om, fx hvem der er mest populær indenfor sportsverden, eller hvilken slags mad der er mest populær.</p>		
<p>Kan stille spørgsmål og svare på enkle spørgsmål om sig selv, familie, fritid og skole.</p>	<p><i>Interview.</i></p> <p>Efterhånden som elevernes sprogfærdigheder udvikles, kan spørgsmålstyper udvides. Der skal laves en ”Blå bog”, hvor den enkelte elev bliver præsenteret, dvs. personportrætter. Eleverne skal deles i par og får til opgave at interviewe hinanden. I første omgang skal eleverne lave spørgsmål. Læreren skal opfordre eleverne at bruge åbne spørgsmål, da de derved kan få den anden til at forklare sig og bruge sproget aktivt. Spørgsmålstyper som: ”<i>Suna atuarfimmi nuannariviuk?</i>”, ”<i>sooq nuannariviuk?</i>”, ”<i>kina nuan-</i></p>	<p>Læreren skal være opmærksom på elevernes kommunikative strategier og om elevernes produktive ord på grønlandsk. Kan eleverne stille spørgsmål hensigtsmæssigt, omskriver de ord, eller kodeskifter de?</p> <p>Hvordan er deres beskrivelser? Holder de sig til enkelte ord og sætninger, eller bruger de komplekse tilhæng og underordnede</p>	

	<p><i>naartoraajuk, sooq?”, ”imminut ilisaritilaarit”</i>. Under interviewet skal den elev, der stiller spørgsmål, skrive den andens svar så vidt som muligt. Når de er færdige med at interviewe hinanden, skal de renskrive de oplysninger, de har skrevet ned under interviewet. Under skriveprocessen kan eleverne tilføje billeder, fotos, eller tegne. Eleverne kan også hjælpe hinanden med at skrive. Når de er færdige med deres interview, kan de præsentere deres partner til klassen og bagefter samles alle skriftlige opgaver sammen til et hæfte, som bliver en ”Blå bog”. Her kan IT med fordel bruges. Papirerne må gerne lamineres.</p>	<p>udsagnsord til at beskrive personer?</p> <p>Inden færdiggørelse af ”Blå bog” kan læreren kigge på elevernes skriftlige produkter og få en dialog med grupperne med fokus på, hvilke ord der skal rettes eller forklares grammatisk, så eleverne kan få mulighed for at rette fejlene inden ”trykning”/ laminering.</p>	
--	---	---	--

Mål indenfor Kultur og samfundsforhold	Forslag til undervisning	Evaluering	Materialer
<p>Være opmærksom på tilstedeværelsen af grønlandsk og dansk sprog i deres dagligdag samt kende til forskellen mellem dansk og grønlandsk sprog</p>	<p><i>Fokus på flersprogethed.</i> Temaet er to-/flersprogethed. Elevernes sproglige ressourcer fremhæves, fx hvem der kan hvilke sprog, og hvem der ”kun” kan et sprog. Eksempler som Prinsesse Mary der kun kunne tale et sprog, da hun kom til Danmark, nemlig engelsk, mens alle elever i Grønland skal kunne mindst tre sprog, nemlig grønlandsk, dansk og engelsk samt evt. spansk, fransk, tysk eller kinesisk. Fordele ved at kunne flere sprog, fx så man kan komme i kontakt med flere personer, bl.a. befolkningen i Grønland, i de nordiske og arktiske lande samt engelsktalende lande. Her kan man eventuelt bruge verdenskortet til at vise rækkevidden og omfanget.</p> <p>I denne sammenhæng kan elevernes dialekter, modersmål og individuelle sprogvaner inddrages</p>	<p>Læg mærke til, om eleverne er åbne overfor andre sprog, og om de er bevidste om den sproglige mangfoldighed, der er omkring dem – i klassen, på skolen, i sportsklubben, i familien, i TV, og om den sproglige variation fx individuelt sprog, gruppesprog, pigesprog, ungdomssprog, dialekter, samfundssprog og sprog i landet.</p>	<p>Grønlandskort, verdenskort, grafitti med ungdomssprog og sprogmodellen. Derudover kan man have tosprogede undervisningsmaterialer til at vise som eksempler.</p> <p>A4 papir og farveblyanter eller tusch til sprogmodellen.</p>

	<p>til at vise sproglig mangfoldighed i klassen, fx hvem der kommer fra Nordgrønland og kan tale nordgrønlandsk, eller hvis forældre er hvorfra, og hvordan taler de? Hvordan taler den enkelte elev, og hvilket modersmål har eleverne? Hvordan eleverne alligevel kan forstå hinanden trods sprogforskelle.</p> <p>Sprogmodellen kan med fordel anvendes: <u>Hvilke sprog taler du til mennesker i din hverdag, og hvilke sprog tales til dig?</u></p> <table data-bbox="548 598 1008 853"> <tr> <td>Grønlandsk</td> <td>Rød pil</td> </tr> <tr> <td>Dansk</td> <td>Blå pil</td> </tr> <tr> <td>Engelsk</td> <td>Grøn pil</td> </tr> <tr> <td>Andre sprog/dialekter</td> <td>Gul pil</td> </tr> <tr> <td>Voksne sprog/børnesprog</td> <td>Lilla pil</td> </tr> <tr> <td>Andre sprog</td> <td>Grå pil</td> </tr> <tr> <td>Flersprog</td> <td>Pink pil.</td> </tr> </table>	Grønlandsk	Rød pil	Dansk	Blå pil	Engelsk	Grøn pil	Andre sprog/dialekter	Gul pil	Voksne sprog/børnesprog	Lilla pil	Andre sprog	Grå pil	Flersprog	Pink pil.		
Grønlandsk	Rød pil																
Dansk	Blå pil																
Engelsk	Grøn pil																
Andre sprog/dialekter	Gul pil																
Voksne sprog/børnesprog	Lilla pil																
Andre sprog	Grå pil																
Flersprog	Pink pil.																
<p>Være opmærksom på og kunne gøre rede for dansk og grønlandsk skik og brug i hverdagen og ved højtider.</p>	<p><i>Skik og brug i hverdagen og ved højtider.</i> Dette emne skal tages op løbende og i hensigtsmæssige sammenhænge, altså hvor der opstår behov for det og ikke som en særskilt aktivitet.</p> <p>Aktiviteten kan formes således: I første omgang skal elevernes viden om skik og traditioner fx ved højtider opfriskes ved at bruge åbne spørgsmål, ”Hvad forstår I ved skik og traditioner?”, ”Hvad gør I ved juletid?”, ”Hvad spiser I?”</p>	<p>Denne aktivitet handler om, hvad der især er dansk, og hvad der især er grønlandsk. Derfor kan eleverne have personlige meninger om samtaleemnet. Læreren skal have øje for elevernes forståelser af skik og brug, så samtalen ikke drejes mod negative fordomme, men tværtimod omhandler konstateringer og erfaringer.</p>	<p>Kopi af ”Venn diagram”. Elevhæfter.</p> <p>Bent Gynther: <i>Billedordbog</i> Dansk- Grønlandsk ordbog.</p>														

	<p>Derefter deles eleverne i to grupper. Grupperne får at vide, at formålet med aktiviteten er, at de skal tale og skrive om forskelle mellem dansk og grønlandsk skik i forbindelse med fx jul. Den ene gruppe skal lave en liste over danske skikke, mens den anden gruppe laver liste over grønlandske skikke. Denne instruktion og aktivitet skal ske på dansk, så eleverne har mulighed for at gøre rede for deres iagttagelser og forståelser. Mens eleverne arbejder i grupper, tegner læreren et "Venn diagram" på tavlen, som skal bruges til at belyse forskelle og ligheder mellem danske og grønlandske skikke.</p> <p>Når grupperne er færdige, skal de præsentere de ting, de har talt og skrevet om til klassen. Imens skriver læreren de ting, som eleverne præsenterer ind i et "Venn diagram". Bagefter skal alle elever finde ligheder, som skrives i den midterste cirkel. I denne sammenhæng kan grupperne diskutere ligheder og forskelle.</p> <p>Efter denne aktivitet skal sætninger eller ord fra "Venn diagrammet" oversættes til grønlandsk. Der skal bemærkes, at tilhængen "<i>-tarput/sarput</i>" kan bruges meget i denne sammenhæng. Oversættelsen kan ske i fællesskab, eller grupperne kan selv oversætte de ting, de har talt og skrevet om, ud fra en snak om ord og vendinger, som eleverne selv kan formulere sig med.</p> <p>Til sidst skal eleverne skrive en lille tekst om danske og grønlandske skikke.</p>	<p>Læreren skal være opmærksom på, hvilke ord eleverne har lært, og hvilke ord læreren skal forklare yderligere, samt hvilke ord eller vendinger eleverne skal lære at bruge.</p> <p>I elevernes skriftlige opgaver kan læreren have fokus på elevernes skriftlige kompetence (se s.16).</p>	
--	--	--	--

5. Evalueringen

Det er vigtigt at supplere evalueringsskemaer, Angusakka, med løbende sproglige evalueringsformer for at have indsigt i den enkelte elevs sprogtiltagelse (se afsnit om *Sproglig evalueringsfase*). Evalueringen skal sigte mod sproglig og faglig progression. I evalueringen af elevens sproglige områder skal der være fokus på, hvad eleven er i færd med at tilegne sig, og ikke på, hvad eleven mangler at tilegne sig, evalueringen skal ikke baseres på at ”rette fejlene”.

Den løbende sproglige evaluering kan være tredelt:

Hvad kan eleven?	Hvad skal eleven arbejde videre med? Dvs. hvilke sproglige områder er der i særlig grad behov for at videreudvikle?	Hvordan? Dvs. hvordan kan der arbejdes med disse sproglige områder i undervisningen?
------------------	--	---

Følgende punkter kan med fordel supplere ovenstående skema ved planlægning af undervisningen:

- Planlæg hvilke læringsmål og hvilke sproglige områder, der skal være udgangspunkt for undervisningens tilrettelæggelse og evaluering. Skal eleverne eller den enkelte elev fx. udvikle sig i forhold til at stille spørgsmål, omtale personer eller anvende bestemte tilhæng?
- Skab sproglige aktiviteter, der passer til formålet og aktiviteter, der udvikler sprog mest muligt.
- Undersøg hvilke materialetyper der bedst kan støtte formålet og den enkelte elevs sproglige progression. Hvilke er mest autentiske?
- Vær realistisk, nedskær mål og lav igen delmål. Giv plads til at udvide planer eller improviserer hen ad vejen alt efter klassens fremgang.
- Inddrag eleverne i fastsættelse af mål og progression.

Integrationsfase, trin 3

Eleverne kan nu deltage i en almindelig klasseundervisning, men har stadig brug for sprog-pædagogisk støtte sideløbende med den faglige tilegnelse. Dette behov kan imødekommes ved at grønlandsklæreren differentierer undervisningen i overensstemmelse med andetsprogpædagogiske metoder, herunder også supplerende undervisning som strukturel ramme.

Metoder skal kunne tage højde for, at eleven fortsat tilegner sig grønlandsk og det pågældende fags indhold. Hvis behovet ikke kan imødekommes alene ved undervisningsdifferentiering, kan en ekstra lærer tilknyttes. Tilknytning af en ekstra lærer skal hvile på, at eleven vurderes at have et mere omfattende behov for supplerende sprogstøtte for at kunne få udbytte af undervisningen. Læreren kan også supplere undervisningen med yderligere undervisningsdifferentiering evt. med holddannelse.

Den supplerende undervisning kan være enkeltundervisning eller holdundervisning. Her kan undervisningen foregå både i undervisningen og uden for klassen i undervisningstiden, dvs. i grønlandsktimerne og ved tilknytning af en ekstra lærer i undervisningen. Der er mulighed for at lave hold bestående af ikke-årgangsdelte elever.

Den supplerende undervisning skal gives i et omfang og af en varighed, der modsvarer den enkelte elevs forudsætninger og behov. Her kan klasselæreren i samråd med grønlandsklæreren, lærere i andre fag, trinlederen og/eller en sproglig ressourceperson på skolen følge og vurdere udviklingen i

tilegnelse af grønlandsk hos eleverne. I den forbindelse skal man vurdere, om der stadig er behov for supplerende undervisning, og hvornår eleverne er klar til at følge med i den daglige grønlandsk-undervisning.

Fasen er opdelt i følgende emner:

1. Indledning og faglige vinkler
2. Mål og delmål
3. Emne og tekstvalg samt materialer
4. Elevaktiviteter
5. Evaluering

1. Indledning og faglige vinkler

I denne fase er det vigtigt at skabe en glidende overgang. Det er vigtigt, at læreren fra starten møder eleverne der, hvor de er, hvilket ikke nødvendigvis er ud fra fagformål, læringsmål og trinformål. Her lægges altså op til en lærerrolle, der i højere grad tager udgangspunkt i en fleksibel og varieret pædagogik med andetsprogsdimension for øje, og som også søger at skabe rammer for at alle elever hjælpes til at lære.

Man skal huske, at faget ikke formidles på elevernes modersmål (primærsprog). Dette kræver en sproglig bevidsthed hos læreren, så der i alle undervisningstimer gives plads til sproglig bearbejdning af det faglige stof. Eksempelvis må læreren acceptere tænke- og oversættelsespauser i elevernes mundtlige kommunikation på grønlandsk og i høj grad også lade eleverne forklare og diskutere det faglige stof på deres modersmål. Desuden bør alle lærere arbejde bevidst med styrkelse af elevernes før-faglige ordforråd på grønlandsk, ligesom læreren ofte må udarbejde ekstra noter til udleverede kopier og lektier.

Selv for de elever, der forstår grønlandsk, kan det være et stort spring at skulle formulere sig på grønlandsk og indgå i samtaler i en klasse, hvor en stor del af eleverne har grønlandsk som modersmål. For at eleverne kan opnå en bred sproglig kompetence, må de have rig mulighed for at anvende sproget aktivt i varierede kommunikative situationer. Hvis der er mange elever i undervisningen, vil sproglig aktivitet normalt kræve hyppig brug af gruppearbejde og pararbejde.

Det er nødvendigt, at eleverne møder tålmodighed og accept, når de udtrykker sig usikkert på grønlandsk. Eleverne skal turde tage risikoen for at deltage i klassens diskussioner uden at være bange for at blive til grin eller blive misforstået. I den forbindelse er det hensigtsmæssigt at bevidstgøre eleverne om og opmuntre til at anvende forskellige kommunikationsstrategier. Det er vigtigt for eleverne at kunne stille opklarende spørgsmål, at kunne foretage omskrivninger af ord og vendinger, eller at kunne sikre sig at han er blevet forstået rigtigt. Undervisningen må også give plads til gentagelser ved fx at indeholde aktiviteter, der giver eleverne lejlighed til at vende tilbage til kendte ord og udtryk og til at udvide ordforrådet inden for et emne.

Ved to-lærerordninger kan den ene lærer støtte andetsprogs elever ved at introducere og arbejde med faglige ord eller nye ord, der skal arbejdes med i undervisningen. Dette kan gøres i timen før. Her arbejdes med ord, vendinger eller fagligt stof, så eleverne bedre kan indgå i det fælles arbejde i den følgende time. Elever kan evt. tages med til et andet lokale, eller der kan laves et hold i klasserummet.

Det er en balance for læreren at vurdere, hvornår der skal gribes ind over for afvigelser i elevens grønlandsk. På den ene side må man undgå at rette på et niveau, som eleven ikke er parat til at modtage. På den anden side har eleven brug for sproglig feedback. Det er derfor af stor betydning at følge elevens sproglige udvikling så tæt som muligt. Båndoptagelser af elevsprog og elevsamtaler kan være et godt redskab til at fastholde og følge elevernes sprogtilegnelse.

2. Mål og delmål

Ved integrationsfasen er det de overordnede mål for faget med fagformål, trinmål og læringsmål, der er gældende for undervisningen og evalueringen. Men som nævnt må læreren fra starten af skabe en god brobygning mellem elevernes kompetencer og fagets mål. Delmål er derfor vigtige i denne sammenhæng, da man på denne måde kan imødekomme elevernes forudsætninger og behov. Læringsmål og læreplan for dansk kan også være inspiration til udarbejdelse af delmål.

3. Emne og tekstmaterialer

Læsning af tosprogede tekster på dansk og grønlandsk fra internet, aviser, tidsskifter (fx Ungdomsmagasinet INUK af Paarisa), bøger og nyere udgivelser af sagn og myter (fx *Arfeq Nattoralillu ni-viarsiarannguillu marluk* af Tupaarnaq Rosing Olsen, Atuakkiorfik 1996) kan med fordel bruges til at styrke elevernes faglige og sproglige færdigheder. For primært dansksprogede kan den danske tekst anvendes, mens den grønlandske tekst anvendes for primært grønlandssprogede. Primært dansksprogede kan derefter skrive resumé af fortællingen på grønlandsk og siden fremlægge til sidemanden. For primært grønlandssprogede kan tekstanalyse med indhold, budskab, moral og figurer m.m. være en opgave. De kan fremlægge mundtligt til deres sidemand.

Derudover kan fortællingen om Kaassassuk bruges. Kaassassuk er en stor fortælling i Grønland, og dermed findes der flere variationer over tid og med forskellige udtryksformer. Nogle er nedskrevne mundtlige fortællinger, nogle er digte, nogle er popsange, nogle er tegneseriefortællinger og nogle er skulpturer, tegninger og malerier. Ved at få øje på forskellige udtryksformer kan eleverne udvikle bevidsthed om forskellige genreforhold samt om den historiske og samfundsmæssige dimension.

4. Elevaktiviteter

Differentieret undervisning er en forudsætning også i denne fase, da man ikke alene skal tage hensyn til de sproglige forskelle, men også den individuelle læringsstil og læringsproces. Det er vigtigt at tilrettelægge en undervisning, der på samme tid sigter mod at udvikle elevernes viden om et givent indhold og deres andetsprog. Man kan i den forbindelse tale om undervisningens to kategorier. Den ene repræsenterer de sproglige mål. Den anden repræsenterer de faglige mål.

Det er væsentligt, at undervisningen bygger videre på de færdigheder og den viden om samtale og samtaleformer, eleven har fra modersmålet. Det kan fx gøres ved at spørge til, hvordan eleverne skælder ud, driller, roser, viser høflighed, telefonerer m.m. på deres modersmål og sammenligne med, hvordan man siger og gør det samme på grønlandsk. Derudover skal der gives rum til elevernes udtryksmuligheder, hvor kodeskift bl.a. accepteres og bruges som en ressource.

Par- og gruppearbejde er også vigtigt i denne fase, da elevernes kommunikative færdigheder udvikles bedst i sådanne samarbejdsformer. Gruppe/teams på fire medlemmer er en god arbejdsform, fordi der også kan anvendes par-arbejde indenfor teamet. Gruppen kan med fordel struktureres med heterogene teams, fx en gruppe med fire elever med forskellige kompetencer, både sprogligt og fagligt,

Eksempler på arbejdsformer og aktiviteter der fremmer kommunikative færdigheder er bl.a.:

Team-erklæring

Eleverne skal forsøge at finde essensen i en tekst, de har arbejdet med, fx en opgave som ”hvad handler teksten om?” eller ”hvad siger titlen til teksten noget om?”

1. Læreren stiller et spørgsmål eller en opgave og giver tænketid.
2. Team-medlemmerne tænker og skriver hver deres udsagn som svar.
3. Svaret diskuteres med sidemanden.
4. Teamet diskuterer udsagnene og prøver at nå til enighed.
5. Team-medlemmerne formulerer en fælles team-erklæring.
6. Teamet deler deres erklæring med medlemmer af andre teams eller med klassen.

Team-interview

Eleverne skal interviewe hinanden om deres fritidsinteresser og om deres fremtidsplaner. Integreret i opgaven skal eleverne bl.a. arbejde med tilhængen ”-tar/sarpunga” og fremtidsformen ”-ssaanga”.

1. I hvert team rejser et team-medlem sig, og de andre i teamet interviewer ham/hende.
2. Når tiden er udløbet, sætter den interviewede sig igen, og de andre team-medlemmer takker for hans/hendes svar.
3. Efter tur rejser de andre team-medlemmer sig og bliver interviewet.

Derudover kan eleverne interviewe hinanden om deres holdning til og udbytte af stoffet for at skabe refleksion og perspektivering i slutningen af en time eller forløbet. I denne sammenhæng kan eleverne bl.a. arbejde med spørgsmålstyper og vendinger som:

Spørgsmål, der kan få eleverne til at fortælle om, hvad de har lært:

- *Suna ilikkarpiuk?*
- *Qanoq iliornerlutit nassuiaatilaartigut/oqaluttuarilaaruk*
- *Suna paasiviuk?*
- *Suna oqaluttuarerusuppiuk?*
- *Suna soqutiginarnerpaatippiuk/pissanganarnerpaatippiuk?*

Spørgsmål, der kan få eleverne til at uddybe deres ytringer, udsagn, mening eller argument:

- *Oqaatigeqqilaaruk*
- *Sooq/sooruna/soormita, soormitaava?*
- *Qanoq isumaqarpit, assersuuteqalaarit/nassuiaateqalaarit*
- *Paasinnilakkit nassuiaqqilaaruk*

Spørgsmål, der kan lede eleverne mod en større forståelse:

- *Soormita taamaattoqartoq?*
- *Qanoq isumaqarpa? Sooq?*
- *Suna ilimagaajuk? Sooq?*
- *Qanoq kinguneqarsinnaava?*
- *Qanoq pisoqarsinnaava? Taava?*
- *Illit qanoq iliussavat?*

- *Qanoq isumaqarsinnaava?*

Vendinger som ”*isumaqarpunga*” og ”*pissutigalugu*” vil også kunne indgå i elevernes svarmuligheder. Disse vendinger skal være integreret i opgaven og ikke mål i sig selv.

Resumé-pas

Eleverne diskuterer et aktuelt emne som optakt til artikelskrivning om fx emnet forurening eller klimaforandring. Man skal dog huske, at emnet skal tilpasses efter elevernes alder.

1. Læreren giver emnet til team-diskussion, fx ”Hvordan kan forurening i vores by/bygd forebygges eller undgås?”
2. Første team-medlem kommer med sit indlæg om emnet.
3. Næste team-medlem, der ønsker ordet, begynder med at opsummere, hvad den forrige sagde. Derefter kommer han med sit indlæg i diskussionen.
4. Hvert nyt indlæg indledes med en kort men præcis opsummering af det foregående.

I denne sammenhæng kan eleverne arbejde med før-faglige ord, der har relation til emnet som fx ”*mingutsitsineq*”, ”*mingutsititsinaveersaarneq*”, ”*pinaveersaartitsineq*”, ”*saligaatsuuneq*” m.fl. Derudover kan bestemte vendinger, der bruges i forbindelse med organisering og samarbejde integreres i opgaven.

5. Evalueringen

Evalueringmapper, Angusakka, suppleres med løbende sproglige evalueringsformer for at have indsigt i den enkelte elevs sprogtiltagelse (se afsnit om *Sproglig evalueringsfase*). Evalueringen skal sigte mod sproglig og faglig progression. I evalueringen af elevens sproglige områder skal der fokus på, hvad eleven er i færd med at tilegne sig, og ikke på, hvad eleven mangler at tilegne sig; evalueringen skal ikke baseres på at ”rette fejlene”.

Den løbende sproglige evaluering kan være tredelt:

Hvad kan eleven?	Hvad skal eleven arbejde videre med? Dvs. hvilke sproglige områder er der i særlig grad behov for at videreudvikle?	Hvordan? Dvs. hvordan kan der arbejdes med disse sproglige områder i undervisningen?
------------------	--	---

Udbygningsfase, trin 4

Eleverne kan nu fungere i en almindelig klasseundervisning uden støtteordning. Undervisningen skal dog stadig tilrettelægges ud fra en andetsprogspædagogisk dimension for denne elevgruppe. Her spiller undervisningsdifferentiering en stor rolle. Her kan eleverne arbejde sammen om et emne, men ikke på samme måde. Fx kan nogle udarbejde en længere skriftlig fremstilling, mens andre laver voxpop.

Det er vigtigt at betragte og acceptere elevernes kommunikationsstrategier som ressource, især i den mundtlige kommunikation. Tosprogede elever råder over forskellige sproglige ressourcer, som de anvender forskelligt, afhængig af hvem de kommunikerer med, i hvilken sammenhæng og med hvilket formål. Især kan der opleves kodeskrift blandt tosprogede, hvor elever blander/skifter sprog

mellem dansk og grønlandsk og nogle gange engelsk eller andre sprog. Dette er en naturlig del af tosprogedes sprogbrug, og er udtryk for et bevidst valg. Det er ikke fejl, men er udtryk for tosprogedes kommunikative kompetence, da taleren ved at samtalepartneren også kan forstå dansk eller grønlandsk.

Som inspiration til undervisningen kan der i denne fase skeles til beskrivelser af elevaktiviteter og arbejdsformer samt evaluering af elevens færdigheder fra indledningsfasen,.

Par- og gruppeaktiviteter er stadig vigtige og meget velegnede arbejdsformer, der fremmer kommunikative aktiviteter, og giver den enkelte elev mere sprogbrugstid.

Tænk og involver din partner

Eleverne arbejder med tekstanalyse.

1. Læreren stiller spørgsmål til en opgave fx ”Hvad var efter din mening de tre vigtigste pointer i teksten og hvorfor?”, ”Hvilke hovedafsnit ville du inddele teksten i og hvorfor?”, ”Hvordan ville du tegne grundstrukturen i teksten?” eller ”Hvorfor tror du, forfatteren har valgt netop denne fortællerstruktur?” osv.
2. Hver elev tænker over svaret i et bestemt antal minutter/sekunder og tager notater.
3. Svaret diskuteres med sidemanden.
4. Eleverne deler deres bedste svar med klassen/teamet.

Par-tjek

Eleverne skal ud fra deres individuelle skriftlige opgaver ”rette” hinandens opgaver. Det sproglige fokus kan være tegnsætning eller grammatik, hvor de på skift skal forklare og vejlede hinanden igennem opgaverne. I rettelserne skal der være fokus på, hvad der er godt, og hvad der skal rettes, hvordan og hvorfor.

1. Eleverne læser hinandens korte skriftlige opgaver og noterer løbende deres iagttagelser.
2. På skift forklarer og vejleder elever hinanden om deres opgaver og rettelser.
3. Hvis eleverne ikke er enige eller har svært ved at forklare deres sproglige opmærksomhed, kan de spørge det andet par i teamet. Hvis de andre ikke kan svare, rækker hele gruppen hånden i vejret for at få hjælp fra læreren.
4. Læreren kan vælge at løse spørgsmålet enten i samråd med teamet eller i fællesskab med hele klassen, så alle eleverne også kan få indblik i netop dette sproglige fokus.
5. Ud fra sidemandens respons og lærerens eller klassens respons går eleverne tilbage til deres egne opgaver og renskriver.

Inspirationskilder

Andetsprogsdidaktik af Lars Holm og Helle Pia Laursen. Daneklærerforeningen, 2004.

Cooperative Learning af Spencer Kagan og Jette Stenlev, 2006.

Dansk som andetsprog. Fælles mål 2009. Faghæfte 19. Undervisningsministeriets håndbogsserie nr.21.

Intersprogsanalyse og andetsprogs pædagogik af Helle Pia Laursen, København, 2007; Michael Svendsen Pedersen, SPROGFORUM NO.20. Downloaded fra:
<http://inet.dpb.dpu.dk/infodok/sprogforum/spr20/msp.html>.

Scaffolding Language Scaffolding Learning. Teaching Second Language Learners in the Main-stream Classroom af Pauline Gibbons, 2002.

Sproget med i alle fag – andetsprog og didaktik i folkeskolen. Undervisningsministeriets temahæfte-serie nr.3-2008. Downloadet fra: www.uvm.dk / <http://pub.uvm.dk/2008/sprogfag/>.

Sprogundervisning i praksis af Karen Tommerup Jensen. Ilinnisiorkfik.

Undervisning i andetsproglæsning og –skrivning. Undervisningsministeriet. Uddannelsesstyrelses temahæfte nr.26, 2001.

Vejledning, Vis hvad du kan. Sprogscreening af tosprogede skolestartere og skoleskiftere. Undervisningsministeriet. Downloadet fra internettet d. 19.12.2008).