

## **Evaluering af: Andetsprogsdidaktisk grundlag, materiale, internet og tilrettelæggelse**

### **Indholdsfortegnelse**

#### **1. Evalueringsdesignet**

- 1.1 indledning
- 1.2 Terminologi
- 1.3 Opgaven
- 1.4 Det andetsprogsdidaktiske grundlag
  - 1.4.1 Approach, design, procedure
  - 1.4.2. Afgrænsning
- 1.5 Data
- 1.6 Sammenfatning

#### **2. Grundsyn, målgruppe og metode**

- 2.1 Indledning
- 2.2 Sprogdidaktiske grundsyn
  - 2.2.1 Sprogsyn
  - 2.2.2 Sprogtilegnelse
  - 2.2.3 Kultursyn
- 2.3 Målgruppe
- 2.4 Metode
- 2.5 Konklusion

#### **3. Materiale**

- 3.1 Indledning
- 3.2 Film
- 3.3 Lydoptagelser
- 3.4 Tekster
- 3.5 Billeder
- 3.6 Danske internetsider
- 3.7 Grammatik
- 3.8 sprogbrugsnormer/sproghandlinger
- 3.9 Konklusion

#### **4. Internet**

- 4.1 Indledning
- 4.2 Webkonference
- 4.3 Mobiweb
- 4.4 Show and Tell
- 4.5 Konklusion

## **5. Tilrettelæggelse**

5.1 Indledning

5.2 Undervisningsstart

5.3 Undervisningsperioder

5.4 Læringsaktiviteter (Opstart, udforsk, anvend og reflekter)

5.5 Individuelle læringsplaner

5.6 Deadlines

5.7 Lektionstal og undervisningsforløb

5.8 Opgaver og kommentarer

5.8.1 At vise personlighed

5.8.2 Kommunikation mellem kursisterne

5.8.3 Kommentrarbejdet

5.9 Progression

5.10 Konklusion

## **6. Konklusion**

## **Referencer**

## **1. Evalueringsdesignet**

### **1.1 indledning**

I det følgende skitseres designet for denne del af evalueringen. Det gøres ved at præsentere opgaven og nogle bemærkninger om terminologi. Dernæst fremlægges det andetsprogsdidaktiske grundlag, der er valgt samt en afgrænsning i forhold hertil. Endelig præsenteres de kilder, hvorfra data til evalueringen er hentet.

### **1.2 Opgaven**

Denne del af evalueringen har fokus på projektets andetsprogsdidaktiske grundlag, materiale, internet og tilrettelæggelse.

Det didaktiske grundlag vedrører projektets overvejelser over og beslutninger om sprog-, tilegnelses- og kultursyn. Samtidig omfatter det refleksioner og beslutninger i relation til målgruppe og metode. I ansøgningen har man udpeget en målgruppe og ligeledes begrundet behovet for, at netop denne målgruppe tilbydes nye metodiske initiativer.

Projektet bygger på Lærdansk Århus' erfaringer siden 2002 med udvikling og uddannelse af kursister på Uddannelse 3, modul 3 / 4 til 6. For at kunne skabe en hel danskuddannelse 3 online har det været nødvendigt at søge Integrationsministeriet om midler til at udvikle bl.a. onlinematerialer til modul 1 og 2. Disse materialer beskrives og evalueres. Det gøres ved at sammenholde materialerne med det didaktiske grundlag, som projektet opererer med, og som i skitseform er præsenteret i ansøgningen.

Projektet har udviklet et virtuelt klasserum, som skal tilgodese læringsbehov hos begyndere. Hertil har man købt og udviklet en række læringsplatforme. Disse internetbaserede platforme beskrives og evalueres i relation til de læringsbehov, man har identificeret hos målgruppen.

Endelig beskrives og evalueres de tilrettelæggelsesformer, man har udviklet i projektet.

### **1.3 Terminologi**

I denne evaluering anvendes begreberne “projektet”, “det virtuelle klasserum”, “online uddannelsen” og “online læringsmiljø” synonymt. Ligeledes anvendes “traditionel undervisning” og “face-2-face undervisning” synonymt.

## **1.4 Det andetsprogsdidaktiske grundlag for evalueringen**

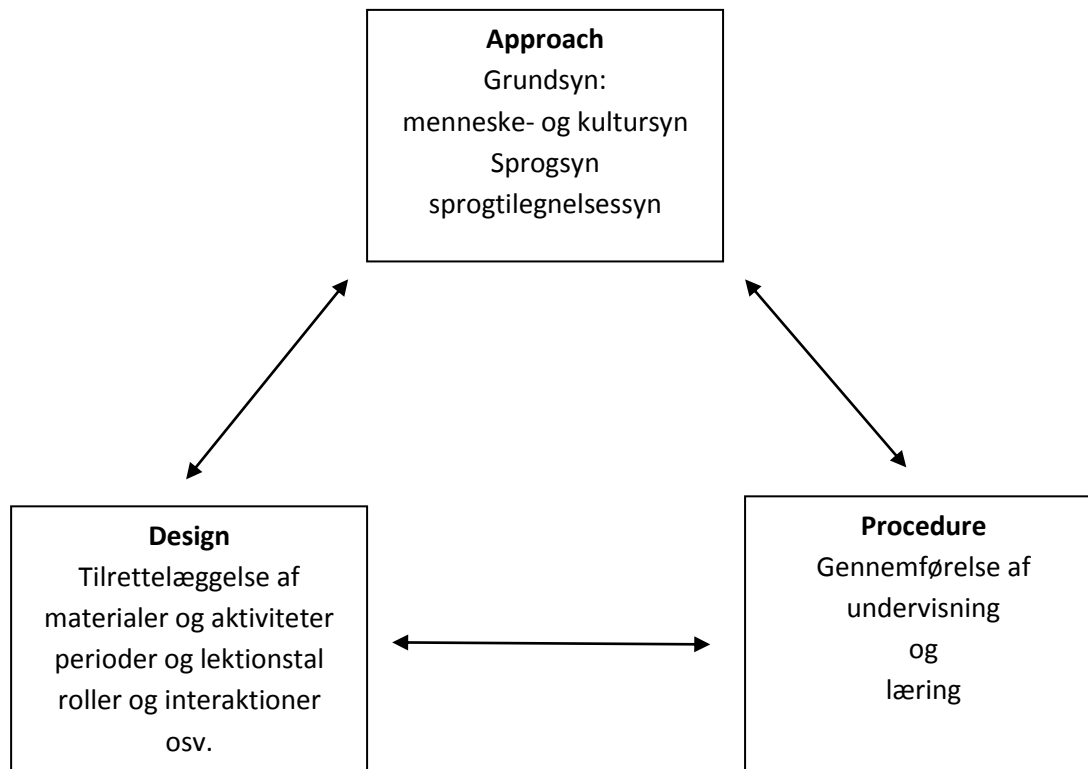
I det følgende skitseres det andetsprogsdidaktiske grundlag for evalueringen. Det gøres ved at foreslå en model for evaluering af andetsprogsdidaktik. Det drejer sig om en dansk fortolkning af Richards og Rodgers (1986; 2001) sprogsdidaktiske tænkning. Derefter udpeges de elementer i modellen, som vedrører denne del af projektets evaluering. Endelig redegøres der kort for, hvilke data, der er anvendt i denne evaluering.

### **1.4.1 Approach, design, procedure**

Den sprogsdidaktiske tænkning, der ligger til grund for denne evaluering, bygger på Richard and Rodgers overvejelser over “Approaches and methods in language teaching” (1986; 2001). Samtidig inddrages Lund (1999), som giver en andetsprogsdidaktisk fortolkning af denne model. Endelig inddrages Bo-Kristensen (2005), som bruger dele af modellen i refleksioner over multimediedidaktik i dansk som andetsprog for voksne.

Richards og Rodgers peger på, at enhver sprogmetode tager udgangspunkt i en approach, dvs. et grundsyn. Metoder bygger på grundlæggende forestillinger om, hvad sprog og sprogtilegnelse er. En metode bliver håndgribelig det øjeblik, man gør sig forestillinger om design (tilrettelæggelse) af materialer, aktiviteter og interaktioner. Metoden realiseres i praktisk undervisning, når den udmøntes i det, Richards og Rodgers kalder for “procedure” dvs. praktisk eller konkret gennemførelse.

Figur 1 viser forholdet mellem approach, design og procedure. Det er en model, der kan anvendes til vurdering af både traditionel og virtuel undervisning og læring.



**Figur 1.** En model til andetsprogsdidaktisk analyse og vurdering af traditionel og virtuel andetsprogsundervisning. Inspireret af Richards og Rodgers (1986; 2001) og Lund (1999).

Traditionel og virtuel undervisning må tage udgangspunkt i de overvejelser og beslutninger, der vedrører approach. Dette understreges i figur 1, hvor approach er centralt placeret.

Lund udvider approach med menneske- og kultursyn. En begrundelse for at inddrage kultur er, at modellen på denne måde bedre vil kunne anvendes til refleksioner over det, som er særligt for andetsprogstilægnelse.

Helt afgørende for undersøgelsen af et virtuelt klasserums andetsprogsdidaktiske (dvs. fagdidaktiske) kvaliteter er undersøgelsen af, hvilken forbindelse der er mellem rummets didaktiske udgangspunkt (approach), tilrettelæggelse (design) samt konkrete gennemførelse af undervisning og læring (procedure). Bo-Kristensen (2005) peger på, at et virtuelt læringsmiljøets sprogsyn kan aflæses af dets materialer, og at miljøets sprogtilægnelseessyn kan aflæses af dets læringsaktiviteter. Menneskesynet kan straks være vanskeligere at have med at gøre, men som tommelfingerregel kan det aflæses af den måde, hvorpå læringsmiljøet kombinerer materialer og læringsaktiviteter, dvs. sprog- og sprogtilægnelseessyn.

### **1.4.2 Afgrænsning**

Ovenstående model er ramme om evalueringen. Da denne del af evalueringen beskæftiger sig med udformning af materialer, internet til og tilrettelæggelse af undervisning og læring, er der fokus på:

- approach (grundsyn)
- design (materialer, internet og tilrettelæggelse)

Procedure (selve gennemførelsen) og kursisternes erfaringer og oplevelser i denne forbindelse foretages i den anden del af evalueringsrapporten.

### **1.5 Data**

Data er indhentet via:

- projektansøgningen
- samtaler med udviklerne (der et holdt et møde)
- lærervejledningen
- platformen net'dansk, hvor det virtuelle klasserum befinder sig.

### **1.6 Sammenfatning**

Ovenstående er en redegørelse for evalueringsdesignets andetsprogsdidaktiske grundlag og fremgangsmåde. Valget af grundlag er foretaget med udgangspunkt i teori, som er kendt og har været anvendt indenfor området de senere år. Evalueringen begrænser sig til det virtuelle klasserums approach og tilrettelæggelse. Erfaringer med rummets praktiske anvendelse findes i evalueringens anden del.

## **2. Grundsyn, målgruppe og metode**

### **2.1 Indledning**

Der stilles i det følgende skarpt på online uddannelsens grundsyn, målgruppe og metode.

### **2.2 Sprogdidaktiske grundsyn**

Et virtuelt klasserum må basere sig på en række overvejelser over og beslutninger om, hvad andetsprog og tilegnelsen dette sprog er. Som vi så i afsnittet om approach,

design og procedure (1.4.1) må et grundsyn i andetsprogsundervisning have en holdning til, hvad kultur er. Det følgende er en undersøgelse af det virtuelle klasserums 3 didaktiske grundsyn.

### **2.2.1 Sprogsyn**

Materialer og opgaveskabeloner baserer sig på et diskursivt sprogsyn:

“Det diskursive sprogsyn betyder, at opgaver så vidt muligt altid tager udgangspunkt i autentisk materiale og at kontekst, indhold, deltagere og formål med kommunikation sættes i fokus før fx sproglige strukturer.” (Lærervejledning s. 1)

Lars Hold (1999) identificerer tre sprogsyn i andetsprogsdidaktikken:

- Et strukturelt sprogsyn
- Et funktionelt sprogsyn
- Et diskursivt sprogsyn

Der er enighed om, at de to sidste tilsammen udgør det et kommunikativt sprogsyn, dvs. en forestilling om, at sprog bør forstås og beskrives om et led i og et resultat af kommunikation. Materialet fremhæver den del af den kommunikative sprogsyn, som vedrører diskurs og interaktion på målsproget.

Der er i disse år forskellige forståelser af, hvad det kommunikative sprogsyn bør beskæftige sig med (Bo-Kristensen 2004). Den ene retning peger på, at sprogets funktion må gå forud for alt andet. Derfor beskæftiger man sig her hovedsageligt med sproghandlinger eller sprogfunktioner. Her overfor står en forståelse af sproget som primært diskursivt eller interaktionelt.

Det kan være vanskeligt at holde funktion og interaktion/diskurs adskilt. Det er prisværdigt at projektet forsøger at fremhæve diskursen eller interaktion som det centrale i formidlingen af sprog, og på den måde bidrage til fornyelser af sprogsyn i dansk som andetsprog. Der er tale om en relativt ny måde at betragte andetsproget på. Der er stadig meget at overveje og beslutte i andetsprogsdidaktisk sammenhæng.

Konkret anvender projektet det diskursive sprogsyn til at undersøge og formidle autentisk samtale. Autentisk samtale formidles via film- og lydoptagelser, hvor vægten er lagt på, at “(...) kontekst, indhold, deltagere og formål med kommunikation sættes i fokus før fx sproglige strukturer.”

### 2.2.2 Sprogtilegnelse

Materialer og opgaveskabeloner i det virtuelle klasserum baserer sig på et såkaldt “kognitivt/organisk” sprogtilegnelse og “tanker om kollaboration og networked learning”.

Om det kognitive syn på tilegnelsen skrives der i lærervejledningen (s. 1):

“Det kognitivt/organiske sprogtilegnelse kommer til udtryk dels ved at der arbejdes med forforståelse, aktivitet og efterbearbejdning (såvel i forbindelse med længere forløb som med enkelte opgaver), dels at der ikke arbejdes efter en fast sekventiel sproglig opbygning af kurset, men derimod ud fra aktuelle behov og ud fra hypotesedannelse og regelslutninger”

Hvad man mener med det “organiske” er ikke helt tydeligt. Tydeligt er derimod “det kognitive” og den måde det forklares på. Her fokuseres der på anerkendt teori om kognitive processer i sprogtilegnelse. Indsigten i disse processer kombinerer projektet med et kollaborativt perspektiv på tilegnelse. Man peger på, at de kognitive processer (forforståelse, opmærksomhed og bearbejdelse) styrkes i sammenhæng sociale processer. Dette sociokognitive eller socialkonstruktivistiske tilegnelse er operationaliseret i en række aktiviteter, som vi kommer ind på senere.

### 2.2.3 Kultursyn

En vigtig del af udviklingen af et online læringsmiljø til dansk som andetsprog er de forestillinger, man gør sig om kultur. I lærervejledningen (s. 1) tales der om et “komplekst” kulturbegreb. Formålet med at inddrage et sådant begreb er, at der

“(…) åbnes (…) op for en undervisning, hvor der gives rum og plads til forskellige synsvinkler på en og samme ting, ligesom der gives plads til inddragelse af kursisternes baggrund.” (Lærervejledningen s. 1)

Det bliver interessant at se, hvordan kulturbegrebet udmøntes i materialer og tilrettelæggelse.

### 2.3 Målgruppe

Om målgruppen står der i lærervejledningen (s. 1):

- Danskuddannelse 3, modul 1 og 2
- Onlineundervisning i ren form eller som miks med aftenundervisning (IKKE samlede forløb)
- Kursister med adgang til internettet (derhjemme) med minimum (1mb/512kb)
- Udlændinge i og på vej til Danmark

- Dansk som andet- og fremmedsprog – men vægt på dansk som andetsprog.

En af udfordringerne for dette projekt er at lave en onlineuddannelse, som også henvender sig til begyndere. Det er første gang, at man i Danmark har mulighed for at tage en fuld online danskuddannelse. Det nye er, at det nu ikke blot er fortsættere, men også begyndere (modul 1 og 2), der har denne mulighed.

Udover fleksibilitet i tid og sted, kan kursister vælge, om de vil tage hele deres uddannelse online eller kun dele af den. I næste afsnit vil fleksibilitetsbegrebet blive belyst som en del af den metode, projektet gør brug af.

Målgruppen er skole- og studievante. Det indebærer, at man kan forvente, at de har adgang til og kan håndtere den teknologi (pc og internet), som undervisningen baserer sig på. Selvom man er studievant og har erfaringer med IT, er man ikke nødvendigvis en ørn til at lære sprog på denne måde. Vi skal senere se, hvordan projektet tager højde for dette.

Målgruppen befinder sig både i og udenfor Danmark. Det indebærer, at nogle lærer dansk som andetsprog og at andre lærer det som fremmedsprog. Det sætter især kursister, der ikke bor i DK, i en særlig pædagogisk situation, idet de ikke har umiddelbar adgang til at hente sprogligt input og gøre sig sproglige erfaringer i hverdagen. Hvordan mon dette kan tænkes ind i overvejelser over tilrettelæggelsen? Der må være behov for en eller anden differentiering mellem kursister i og udenfor Danmark. Det vender vi tilbage til.

## 2.4 Metode

Det andetsprogsdidaktiske grundlag for projektets overvejelser over metode tager udgangspunkt i en approach, som ser sådan her ud:

- et diskursivt sprogsyn
- et sociokognitivt tilegnelsessyn
- et komplekst kultursyn

Disse tre grundsyn kombinerer projektet med sprogmetodiske overvejelser over “tids- og stedsfleksibilitet” og “etnografisk undersøgelse” af målsproget.

Med tids- og stedsfleksibiliteten ønsker man at lade kursisterne tage ansvar for, hvor og hvornår undervisning og læring foregår. Det er muligt, at en kursist kun kan deltage sent om aftenen eller midt på eftermiddagen, fordi han eller hun har et arbejde, der skal passes. Det er også muligt, at en kursist har en aftale med sin arbejdsgiver om, at en del af undervisningen lægges i arbejdstiden. Derfor er fleksibiliteten vigtig. Miljøet består af både synkrone og asynkrone platforme, som

repræsenterer henholdsvis en fordel og en ulempe for kursister, der ønsker fleksibilitet. Den asynkrone (skriftbaserede) platform tager hensyn er tidsfleksibel, hvorimod den synkrone (fx videobaserede) platform ikke er det.

Det er meget få metoder, der kan få alle sine idealer indfriet. Det etnografiske princip har i projektet vist sig at være vanskeligt at realisere:

“Vi havde (...) et ønske om, at det etnografiske skulle have en vis fylde. Virkeligheden og praksis har imidlertid bevirket, at det har fået mindre vægt end ønsket”.  
 (“Spørgeskema” s. 4)

Den etnografiske metode har siden 90’erne været del af dansk andetsprogs pædagogisk tænkning, praksis og udvikling. Det er oplagt at inddrage metoden i undervisning, hvor der er adgang til it-baserede medier. Udfordringen synes her at have været, at så stor en del af kursisterne i virkeligheden har haft dansk som fremmedsprog, hvor sproget skal læres i et land, hvor modersmålet (og ikke dansk) tales i hverdagen. Projektet har et bud på, hvordan denne udfordring kan imødekommes:

“Fremover kan der ligge en opgave i at finde ud af, hvordan man kan inddrage tekster og tv-indslag på nettet i et etnografisk arbejde. Fx kunne man sikkert arbejde med billedsiden af tv-indslag fra nyheder mv. i forhold til etnografiske observationer. Desuden kan der arbejdes med sammenlignende observationer – således at kursister bosiddende uden for Danmark laver tilsvarende etnografiske observationer i deres hjemlande, som så sammenholdes med observationer gjort i Danmark.”  
(Lærervejledning s. 10)

## 2.5 Konklusion

Der er er i dette afsnit stillet skarpt på online uddannelsens grundsyn, målgruppe og metode.

Det andetsprogsdidaktiske grundlag for projektets overvejelser over metode tager udgangspunkt i en approach, som ser sådan her ud:

- et diskursivt sprogsyn
- et sociokognitivt tilegnelsessyn
- et komplekst kultursyn

Tilsammen udgør disse grundsyn en spændende og perspektivrig måde at gå til online læring af og undervisning i dansk som andetsprog på. Projektet har gjort sig overvejelser over, hvad sprog, læring og kultur er og giver bud på, hvordan disse kan udmøntes i konkret tilrettelæggelse og gennemførelse af undervisning – på nettet.

Målgruppen er kursister, der ønsker et fleksibelt undervisningstilbud på uddannelse 2, modul 1 og 2. Disse kursister befinder sig enten i eller udenfor Danmark. Sammen med de eksisterende onlinetilbud for modul 3 – 6 udgør dette tilbud det første af sin art i Danmark. Dette miks af en målgruppe, hvori nogle kursister har dansk som andetsprog og andre dansk som fremmedsprog er ligeledes nyt. Det er en tilrettelæggelsesmæssig udfordring for et virtuelt klasserum som dette.

Målgruppen efterspørger fleksibilitet, hvilket udviklingen af det virtuelle klasserum har sat i fokus. Derimod er det vanskeligere at udmønte visionerne om “etnografisk metode”, da en stor del af kursisterne befinder sig udenfor den andetsproglige kontekst. Derfor har man måttet nedtone det etnografiske i traditionel forstand. Vi skal dog senere se, hvordan man alligevel har kunnet etablere etnografisk tilrettelæggelse via internettet.

### **3. Materiale**

#### **3.1 Indledning**

Efter at have iagttaget projektets andetsprogsdidaktiske grundsyn, skal vi se på, hvordan disse syn er udmøntet i det virtuelle klasserums materialer.

Overordnet om materialerne skriver udviklerne i lærervejledningen (s. 2):

“Målet med materialerne har været at skabe en materialebank, der løbende kan udbygges og hvor man som underviser kan plukke og sammensætte materialer, som det passer til et givent forløb. Materialerne er ordnet inden for ti temaer – men flere materialer kan i forbindelse med flere temaer.”

Dette er med til at gøre projektets materialesamling både stor og varieret. Samtidig har man sikret sig, at man opfylder de bekendtgørelsesmæssige krav:

“Temaerne dækker bekendtgørelser og læseplaner for Danskuddannelse 3 modul 1 og 2, men er søgt formuleret, så der inden for det enkelte tema er god mulighed for at anlægge forskellige vinkler alt efter den aktuelle kursistgruppes behov.”  
(Lærervejledning s. 2)

#### **3.2 Film**

Materialet består af i alt 21 film, skabt med henblik på at have mindst to film til hvert

tema, fordelt på henholdsvis modul 1 og modul 2. Men også andre moduler i onlineuddannelsen kan anvende filmene:

“Reelt kan filmene dog nok bruges fra modul 1 – 4 og vil også med fordel kunne bruges i sammenligning med hinanden. På samme måde vil flere film kunne bruges i forbindelse med flere temaer og ikke blot et enkelt.” (Lærervejledningen s. 2)

Filmene er autentiske eller semi-autentiske. De er frembragt ved, at mennesker er mødtes, har fået tildelt roller og stikord til de scener, som skulle udspilles. Helt autentisk er der ikke meget input til sprogundervisningen, der er, idet man ikke kan komme udenom en eller anden form for iscenesættelse. Det, som udmærker disse films autenticitet, er at de ikke er blevet til på baggrund af manuskripter, men med udgangspunkt i “skuepillernes” udfyldelse af roller, hvis indhold de selv har skabt. Karaktererne afspejler på denne måde en række danskeres improvisationer over roller og temaer. På denne måde er scenerne blevet så ægte som muligt.

Hensigten med filmene er,

- At give kursisterne indblik i dansk samfund og kultur
- At give kursisterne mulighed for at møde et autentisk sprog
- At have mulighed for at arbejde med autentiske lyttesituationer og at give kursisterne nøgler til denne receptive forståelse.
- Tanken er IKKE at kursisterne selv skal være i stand til at producere tilsvarende sprog.

(Lærervejledningen s. 2)

Projektet baserer sig på et “diskursivt sprogsyn”, hvorved man ønsker at formidle samtale og interaktion som udgangspunkt for tilegnelsen. Det er disse film velegnede til. Man har endvidere baseret sig på et “kompleks kultursyn”. Diversiteten i filmenes sproglige og kulturelle udtryk og indhold er en mulighed for at i mødemøde et sådan syn på kultur.

Projektets kognitive sprogsyn med vægt på sproglig opmærksomhed bliver til praktisk didaktisk virkelighed, når man introducere sådanne film. Diversiteten eller kompleksiteten i sproglig udtryk og indhold giver rig lejlighed til “lægge mærke til” sprog, som er relevante for den enkelte kursist.

En af vanskelighederne i andetsprogsdidaktikken har været at håndtere kompleksiteten i det autentiske input. Dette projekt peger på, at det ikke er hensigten at kursisterne “(...) selv skal være i stand til at producere tilsvarende sprog.” Det, der er væsentligt, er muligheden for virkelighedsnært input, som kursisten kan lære af - og “lære-at-lære” af.

### 3.3 Lydoptagelser

Hovedparten af materialets lydoptagelser er baseret på interviews med danskere. I forbindelse med hvert tema er der optaget en række interviews. Fremgangsmåden for optagelserne har været:

“Alle interview er baseret på samme interviewguide (guide til hvert enkelt tema). Interviewene er opdelt i to, således at modul 1 kan nøjes med at høre første del, mens modul 2 hører både første og anden del.” (Lærervejledning s. 3)

Lydoptagelserne repræsenterer ligesom filmene autentisk input. Formålet med lydoptagelserne er ifølge lærervejledningen (s. 3):

- At give kursisterne rig lejlighed til at lytte til spørgsmål, de efterfølgende selv skal kunne producere
- At give kursisterne indblik i forskellige danskeres hverdag
- At få mulighed for at arbejde med lytte- talepositioner

Fokus er her reception med henblik på produktion. Ligesom med filmene er der i lydoptagelserne fokus på interaktion og indsigt i kultur. Der lægges vægt på lytterpositioner, som er centrale i begynderundervisningen. Det er disse positioner, der er med til at skabe sproglig aktivitet og engagement hos begynderen og dennes samtalepartner i målsprogssamtaler.

### 3.4 Tekster

Materialets tekster er alle baseret på interviews. En stor del af interviewene er optaget og indgår i materialet som lydfiler.

Tekstmaterialet berører de temaer, som interviewene omhandler. Det giver sammenhæng i temaerne og mulighed for at arbejde med sproglige og kulturelle temaer på forskellige måder (her som tekst). Teksterne i materialet består dels af prosatekster, dels af udskrevne interview.

I de udskrevne interview præsenteres der “rene” spørgsmål/svar konstruktioner, dvs. uden gentagelser, afbrydelser mv. Formålet er at sikre en vis enkelhed i fremstillingen af interaktionen..

I prosateksterne er ordvalg fra de interviewede bevaret i det omfang, ordene er blevet vurderet til enten at være gængse i brug eller være nødvendige i forhold til en præcis beskrivelse. På denne måde sikrer projektet, at hverdagsord og - vendinger indgår i læringsmaterialet. I overensstemmelse med et diskursivt sprogsyn.

Formålet med teksterne er ifølge lærervejledningen (s. 4):

- At kursisterne gives mulighed for at få en tilpasset adgang til indholdet i materialerne
- At der i større eller mindre omfang bliver mulighed for at sætte fokus på sproget
- At der delvist er mulighed for at sætte fokus på læsestrategier.

Læsestrategier er tæt forbundet med opøvelsen af læringsstrategier. Da en del af input både i og udenfor undervisningen består af tekst, er det vigtigt, at kursisterne lærer at håndtere tekster, der har (eller kan have) forskellige formål.

### **3.5 Billeder**

Materialets billeder består hovedsageligt af stills fra de 21 film. Derudover er der billeder til enkelte temaer. Ifølge lærervejledningen (s. 4) skal billederne primært illustrere ordforråd i tilknytning til tema og sætte tanker i gang.

Udover disse billeder skal deltagerne i undervisningsforløbene bidrage med egne billeder. Hensigten er at få autenticitet og aktualitet ind i temaet.

Anvendelse af billeder i projektet minder om den anvendelse, man kender fra face-2-face undervisningen. Billeder illustrerer begreber, temaer eller problemstillinger og de kan “sætte tanker i gang” og dermed sproproduktion (samtale eller tekst).

I den virtuelle undervisning bliver kursisters egne billedmaterialer vigtige kilder til at skabe det liv og engagement, man kender fra det fysiske klasserum. Samtidig skal de “skabe autenticitet og aktualitet”, hvilket ofte er vanskeligt i det traditionelle klasseværelse. Der er ingen tradition for regelmæssigt at inddrage eget billedmateriale (fra et liv og egne hverdagssituation). Begreber som autenticitet, aktualitet og relevans får i det virtuelle rum helt nye betydninger, da de bliver nært knyttet til kursisten og ikke underviseren, der i det fysiske rum ofte er den, der forsyner rummet med billedmateriale.

### **3.6 Danske internetsider**

I forbindelse med hvert tema forsøges danske websider inddraget.

Formålet med at inddrage danske websider er ifølge lærervejledningen (s. 4):

- At give kursisterne adgang til autentiske tekster
- Via websider at give kursisterne samfundsviden
- At give kursisterne nøgler til at begynde at åbne autentisk materiale

Udover film, interviews og billeder er hjemmesider altså en måde at forsyne det virtuelle klasserum med autentisk materiale.

Ligesom de tekster, man har fremstillet i projektet, giver websiderne anledning til udvikling af læsestrategier:

“I arbejdet med websiderne bliver det afgørende, hvad man beder kursisterne om – at det ikke gælder om at læse og forstå alt, men om at uddrage givne informationer/ord.” (lærervejledningen s. 4)

I et kognitivt tilegnelsesperspektiv fungerer hjemmesidernes tekst, lyd og film ligeledes som input til, at kursister kan “lægge mærke til” sprog. Den sproglige mangfoldighed, som manifesterer sig på nettet, er noget af det mest varierede sproglige og kulturelle inputmateriale, en undervisning kan få adgang til. På den baggrund har projektet også valgt at sige, at internettets danske sider må fungere som “feltstudier” for kursister, som bor i udlandet og derfor ikke har adgang til sprogligt og kulturelt input fra en hverdag udenfor undervisningen.

### 3.7 Grammatik

Materialet rummer en mindre grammatik, hvor der er fokuseret på ordklasserne: verber, substantiver, pronomener og adjektiver og hvor der desuden sættes fokus på syntaks (fremsettende sætninger + spørgsmål) og tidsudtryk.

Samtlige grammatiske oversigter er opbygget ensartet, nemlig med

- Definition af ordklasse
- Eksempler på bøjning
- Forklaring på brug
- Eksempelsætninger fra de øvrige materialer (film, tekster, lydoptagelser)

Grammatiske oversigter og indføringer er altid vanskelige størrelse i sprogidaktisk udviklingsarbejde. Hvad skal formålet være? Og hvorfor ikke lige så vel anvende eller henvise til grammatikker, som allerede er lavet? Det spørgsmål har udviklerne her sikkert også stillet sig selv. Men:

Man giver afslutningsvis nogle eksempler fra film, tekster og lydmateriale på de grammatiske temaer. Dette projekt tager udgangspunkt i et diskursivt og dermed et kommunikativt sprogsyn. Det er måske for meget forlangt, men i den optik, skulle grammatikken vel have været kommunikativ? Dvs. have taget *udgangspunkt i* forklaringer og eksempler fra det autentiske input, der arbejdes med i det virtuelle klasserum.

Der er ingen enighed om, hvordan en kommunikativ grammatik bør se ud i dansk som andetsprog. Det ville have været tidskrævende at lave en grammatik, der var kommunikativ med vægt på diskursivitet. Måske kunne man (hvis man mener, at grammatiske forklaringer skal forstås i relation til sprogets dialog, interaktion eller diskurs) have foreslået begrebslige og funktionelle forklaringer til udvalgte dele af det sprog, man behandler lingvistisk.

### **3.8 sprogbrugsnormer/sproghandlinger**

Med udgangspunkt i materialets film er der opstillet en række sproghandlinger, der kan arbejdes med i undervisningen. I forbindelse med hver sproghandling kan man se:

- Hvilke film den givne sproghandling forekommer i
- Eksempler på sproglig formulering som de forekommer i filmene
- Bud på en simpel formulering, som kursisterne kan gives til eget brug

Her viser man for alvor, hvordan det kommunikative sprogsyn udmøntes i materialet. Der er en tæt sammenhæng mellem sproghandling og den kontekst, handlingen optræder i. Samtidig er der en “oversættelse” (en forenkling) af sproghandlinger, som i det autentiske materiale er for vanskelige at arbejde med for begyndere.

Om arbejdet med sproghandlinger står der i lærervejledningen (s. 5):

“Situation og relation mellem personer vil være afgørende for, hvordan den enkelte sproghandling udtrykkes. Dette kan der sættes fokus på sammen med kursisterne. Der kan med fordel arbejdes med sammenligninger mellem filmene, således at situation og relation sammenholdes med det konkrete udtryk i de forskellige film. Det vil således være muligt at have fokus på én film, hvor man arbejder med det generelle indhold mv. I den afsluttende fase kan en eller flere andre film inddrages og da udelukkende med fokus på situationen og relationen mellem personerne samt udvalgte sproghandlinger, der er sammenlignelige med filmen(e), der har været i fokus i perioden.”

Der gøres meget ud af at formidle den kontekst, hvori sproghandlingerne er skabt. Filmmediet og de teknologiske faciliteter er glimrende redskaber til at formidle og iagttage sprogets funktioner og interaktioner (diskurs). Muligheden for at sammenligne kontekst og sproglige handlinger på tværs af film lægges der stor vægt på i det virtuelle klasserum. Denne mulighed er vanskelig at etablere idet traditionelle klasseværelse, hvor der ofte kun er én video/dvd-afspiller til rådighed for et helt hold. I det virtuelle klasserum har hver kursist adgang til en mediaafspiller, hvor man selv er herre over filmens afvikling og de tilhørende læringsaktiviteter.

### 3.9 Konklusion

Dette afsnit har set på, hvordan projektets andetsprogsdidaktiske grundsyn og metode samt forestillinger om målgruppe er blevet udmøntet i det virtuelle klasserums materialer.

Hensigten med materialerne har været at skabe en materialebank, der løbende kan udbygges og hvor man som underviser kan plukke og sammensætte materialer, som det passer til et givent forløb. Dette synes at være lykkedes med materialebankens inddragelse af en lang række materialetyper:

- 21 Film, som er autentiske eller semi-autentiske og som forsyner rummet med et stort og varieret diskursivt input, til brug for sproglig og kulturel opmærksom og læring.
- Lydoptagelser, der hovedsageligt er interviews, der ligesom filmene repræsenterer flere indfaldsvinkler til både sprog og kultur.
- Tekster, som baserer sig på de lydoptagede interviews, og som i dialog- og prosaform giver adgang til både ordforråd og hverdags sprogligt relevante strukturer.
- Billeder, som er stills fra filmene og kursisternes egne billeder, hvis formål er at skabe “aktualitet og autenticitet” og dermed potentiale for at det nærvær og engagement, man også kender fra det fysiske klasserum
- Danske internetsider, der skal forsyne det virtuelle klasserum med autentisk (og etnografisk) materiale, bl.a. til brug for kursister i udlandet.
- Grammatik, der bl.a. henter eksempler fra filmene og giver forklaringer på sprogets brug.
- Fremhævelser af sprogbrugsnormer/sproghandlinger, der understreger det virtuelle klasserums diskursive sprogsyn.

## 4. Internet

### 4.1 Indledning

I projektansøgningen er der gjort rede for behovet for teknologi, der kan understøtte “mundtlighed”, herunder samtale. Dette har man søgt imødekomme ved at indføre både synkron faciliteter i det virtuelle klasserum.

Det følgende er en kort præsentation og vurdering af mulighederne i de tre internetplatforme, som det virtuelle klasserum har indført udover dem, man i forvejen har gjort brug af.

## 4.2 Webkonference

I net'dansk har der indtil dette projekt kun været mulighed for skriftlig kommunikation. Denne er foregået i beskeder i fællesfora, individuelle beskeder og i chats.

Med projektmidler til den fulde Uddannelse 3 online uddannelse blev det gjort muligt at anskaffe en webkonference. Denne blev købt og tilrettet til formålet i samarbejde med udbyderen, Safari Developments Aps. Hensigten har været at tilføre det virtuelle klasserum muligheden for, at kursister og undervisere kan have et forum for lyd- og videokommunikation.

Webkonferencen giver plads til, at op til seks personer kunne have videosamtaler og præsentationer. Webkonference indebærer, at en underviser og en gruppe kursister kan fokusere på mundtlig opmærksomhed og træning.

Der er ingen tvivl om, at videomodulet er en gevinst for det virtuelle klasserum. En del af skepsis i forbindelse de skriftbaserede online læringsmiljøet er gået på den manglende mulighed for mundtlig kommunikation og tilegnelse.

## 4.3 Mobiweb

Projektet har, ligeledes i samarbejde med Safari Developments, udviklet en mobil platform. Mobil læring (m-læring) er stadig i sin vorden i dansk som andetsprog. Men de fleste kursister har mobiltelefoner, som til stadighed udvikler sig.

Mobiweb, den virtuelle klasses mobilplatform, tillader kursister at sende og modtage små tekster, billeder og videoklip på deres mobil. Det gøres via sms og mms. Ud fra etnografiske principper kan kursisten dokumentere og indsende informationer fra sin færden i en andetsproglig hverdag. Det kan fx være fotos af en lokalitet, kursisten besøger i forbindelse med en sproglig opgave. Man kan også forestille sig kommunikation den anden vej, dvs. at underviseren sender beskeder med opgaver og fotomateriale ud til kursisten.

Som udviklerne gør opmærksom på i lærervejledningen, er de etnografiske læringsprincipper nedtonet. Det er de, fordi en del af kursisterne befinder sig i udlandet, hvor der ikke umiddelbart kan indhentes information fra en målsprogskontekst. Samtidig kan omkostninger ved at sende sms og mms let blive for store for netop disse kursister.

Mobiweb og andre mobile platforme tegner spændende perspektiver for det

andetsprogsdidaktiske felt. Med Mobiweb indlejret i det virtuelle klasserum vil der uden tvivl vise sig en lang række interessante og relevante anvendelsesmuligheder. I relation til mundtlighed er mobilen en oplagt mulighed for at indhente eksempelvis autentisk sprog via apparatets lydoptager. Om disse så skal sendes via mms eller uploades på anden vis til nettet, vil tiden vise.

#### **4.4 Show and Tell**

I det virtuelle klasserum anvendes webkonferencen (se afsnit 4.2) til mundtlige præsentationer. En anden mulighed for mundtlige præsentationer er det virtuelle klasserums såkaldte “Show and Tell”. Dette er også et produkt fra Safari Developments, som med Show and Tell gør det muligt at videogengive sig selv samtidig med, at man præsenterer et slideshow.

Ligesom i det traditionelle klasserum er der online også behov for, at kursister præsenterer emner eller problemstillinger, som optager dem, og som samtidig giver mulighed for at producere sprog. I det virtuelle klasserum har man via Show and Tell indført en praksis, hvor kursisterne i begynderundervisningen fortæller om sig selv og om temaer, undervisningen har fokus på. Det gøres ved at samle en række billeder, lægge dem i Show and Tell’s slide editor for så at optage sig selv via webcam, idet man fortæller om de enkelte slides.

Et link til et Show and Tell kan enten sendes direkte til en underviser til kommentarer eller lægges ud i fællesforum, hvor medkursister har adgang til det. Det er enkelt at lave en sådant præsentation og ligeledes enkelt at formidle den. Men først og fremmest: Det bidrager til at sætte fokus på mundtlighed i det virtuelle klasserum.

Denne måde at arbejde med mundtlighed udnytter mange af de medier, som er præsenteret ovenfor: video, lyd, billeder, tekst, hjemmesider osv.

#### **4.5 Konklusion**

I det virtuelle klasserum opererer man med tre platforme, som ikke mindst skal understøtte den mundtlighed (herunder samtale), som man har fremhævet i projektansøgningen.

Der er ingen tvivl om, at videoplatformen, “Webkonference”, er en gevinst for det virtuelle klasserum. En del af skepsis fra den almindelige lærer har i forbindelse de skriftbaserede online læringsmiljøet gået på den manglende mulighed for mundtlig kommunikation og tilegnelse.

Projektet har anskaffet sig og videreudviklet en mobilplatform, “Mobiweb”, i

samarbejde med udbyderen. Mobil læring (m-læring) er stadig i sin vorden i dansk som andetsprog. Men de fleste kursister har mobiltelefoner, som de bærer på, og som til stadighed udvikler sig til brug for blandt andet “etnografiske feltstudier”. Mobiweb og andre mobile platforme tegner dog spændende perspektiver for det andetsprogsdidaktiske område.

En tredje mulighed for mundtlige præsentationer og refleksioner er det virtuelle klasserums såkaldt “Show and Tell”. Denne måde at arbejde med mundtlighed udnytter medier såsom video, lyd, billeder, tekst, hjemmesider osv.

## 5. Tilrettelæggelse

### 5.1 Indledning

I dette afsnit undersøges tilrettelæggelsen af undervisning og læring i det virtuelle klasserum. Det gøres ved at se på initiativer, som projektet har ment, var nødvendige for at tilgodese kursister på modul 1 og 2. Det drejer sig om:

- Undervisningsstart
- Undervisningsperioder
- Læringsaktiviteter
- Individuelle læringsplaner
- Deadlines
- Lektionstal og undervisningsforløb
- Opgaver og kommentarer
- At vise personlighed
- Kommunikation mellem kursisterne
- Kommentrarbejdet
- Progression

### 5.2 Undervisningsstart

Kursisterne har mulighed for at starte én gang pr. måned. Det har ifølge udviklerne været nødvendigt med den løsning for, at kursisterne kan deltage i en hel periode med den stigende sværhedsgrad der, ligger i forløb.

Udviklerne siger selv, at de her har måttet gå på kompromis med fleksibiliteten. Man har ønsket at tilfredsstille et behov i målgruppen for at kunne tage en danskuddannelse *når* og *hvor* det kunne passe ind i et hverdags- og arbejdsliv.

Et af tidens pædagogiske kodeord er “fleksibilitet”. Spørgsmålet er, om ikke vi må sande, at der i *fagdidaktisk* sammenhæng er områder, hvor fleksibiliteten må vige for beslutninger om fagdidaktisk *kvalitet*.

### 5.3 Undervisningsperioder

Undervisningen er inddelt i perioder på 4 uger. Hver periode har sit tema. Inden for hver periode er der en stigende progression.

Rene begyndere på modul 1 starter med en måneds undervisning, hvor fokus er på:

- At lære at finde rundt i undervisningsmiljøet
- At lære at benytte de forskellige tekniske faciliteter
- At få vist sig selv som personlighed
- At få et grundprog – præsentation, tal, klokken, spørgsmål/svar mv.
- Præsentere kursisterne for undervisningsformen og skabe kimen til et fortsat frugtbart læringsforløb og et godt samarbejde ml. kursist og lærer.

Ligesom i face-2-face undervisningen er der en undervisningskultur (normer, vaner, skikke for en undervisningshverdag), der skal etableres. Forskellen mellem traditionel og virtuel undervisning er, at kursisterne ofte har erfaringer at bygge på i det fysiske møde. Det søger projektet at tage højde for ved at bruge en måned til både direkte og indirekte introduktioner til og refleksioner over, hvad det virtuelle klasserum egentlig er, og hvordan det kan blive et naturligt og frugtbart rum for læring.

Hver undervisningsperiode – både opstartperioden og de ordinære perioder – er inddelt i fire faser: Opstart, Udforsk, Anvend og Reflekter. Herom i afsnit 5.4.

Om sammenhæng mellem og progression i læringsmiljøets perioder står der i lærervejledningen (s. 6):

“Uanset forudgående undervisning (ud over præsentationen af de grundlæggende ting) skal man kunne hoppe på en hvilken som helst ordinær periode. Det betyder, at hver periode skal kunne fungere som opfølgning på den første måneds undervisning el. tilsvarende (i forhold til niveau). Samtidig skal den enkelte periode kunne fungerer som en udbygning af en eller flere forudgående ordinære perioder. Det bliver muligt i og med at hver periode har sit indholdsmæssige fokus og dermed til enhver tid vil bidrage til et øget ordforråd og en øget samfundsmæssig viden. Samtidig kan opgaver løses på flere niveauer. Der kan således stilles større krav til kursister, der allerede har deltaget i et eller flere ordinære forløb. Endelig vil forskellige grammatiske elementer blive præsenteret i hver periode – hvorved man også altid vil øge sin grammatiske viden.”

I foregående afsnit diskuteredes projektets dispositioner og refleksioner i relation til online uddannelsens overordnede fleksibilitet. Af hensyn til uddannelsens fagdidaktiske kvalitet og sammenhæng for den enkelte har man måttet indføre en månedlig (og ikke vilkårlig) uddannelsesstart. Hvor man på et overordnet plan altså har måttet nedtone fleksibiliteten, har man i forhold undervisningsperiodernes organisering og indhold skabt en meget stor og overbevisende fleksibilitet.

## 5.4 Læringsaktiviteter

Hver undervisningsperiode – både opstartperioden og de ordinære perioder – er inddelt i fire faser: Opstart, Udforsk, Anvend og Reflekter. Indholdet i og begrundelsen for disse faser er følge lærervejledningen (s.6):

### *Opstart:*

- Giver kursisterne mulighed for at arbejde med grundlæggende ordforråd til periodens tema, tekster, lyde og film.
- Introducerer mundtlige og grammatiske elementer sat af tema og materialer
- Giver kursisterne mulighed for at gøre sig de første tanker om film til perioden
- Giver kursisterne mulighed for at arbejde indholdsmæssigt, overordnet med tekster og lyde

### *Udforsk:*

- Giver kursisterne mulighed for at repetere, uddybe og udvide deres ordforråd
- Giver kursisten mulighed for at be- og afkræfte hypoteser fra opstart om film og komme nærmere på indholdet
- Udvider og repeterer grammatik
- Giver kursisterne mulighed for at arbejde med mundtlige, frie udsagn på sætningsniveau
- Giver kursisterne mulighed for at komme tættere på sproget, der er brugt i de forskellige materialer

### *Anvend:*

- Lader kursisterne arbejde mere frit med det sprog, der er tilegnet i de forudgående perioder
- Stiller større krav til kursisterne produktive færdigheder
- Lader kursisterne bruge deres sprog i og i forhold til deres hverdagsliv.

### *Reflekter:*

- Samler op på de forudgående faser
- Stiller krav til kursisterne om at evaluere deres læring og udbytte af perioden

- Giver kursisterne mulighed for at vurdere materialer og tilrettelæggelse af den forgangne periode
- Lader kursisterne reflektere over videre muligheder i det sprog og indhold, de er præsenteret for og har arbejdet med i perioden

Et eksempel på denne tilrettelæggelse i modul 1 kan ses her, hvor temaet er Pleje og omsorg: <http://www.netdansk.eu/dk/cases/forloeb/modul-1-opgaver-pleje-og-pasning/>

Projektet inddrager et kognitivt syn på sprogtiltagelsen. Ikke mindst de fire faser viser, hvordan dette syn er udmøntet i tilrettelæggelsen.

1. Forforståelse = Opstartsfasen
2. Opmærksomhedsrettelse = Udforskningsfasen
3. Bearbejdelse = Anvendelsesfasen + refleksionsfasen

Hver fase indeholder interessante elementer, som sikrer, at kursisterne får de bedste kognitive forudsætninger for tilegnelse.

Indførelsen af en fast eller tilbagevendende fase med refleksioner i forbindelse med opsamling, vurdering og evaluering af det, man har lært, er en betydelig kvalitet ved denne uddannelse. Uddannelsen løfter så at sige de tilegnelsesdidaktiske kvaliteter ved det virtuelle klasserum. Ved at indføre denne form for metarefleksioner bidrager man til, at kursisterne tager et medansvar for det, som sker i undervisningsrummet til gavn for deres egen læring.

I hver fase arbejdes der med følgende elementer: Ordforråd/viden, Læseforståelse, Lytteforståelse, Udtale og mundtlighed, Film, Grammatik, Webkonference, Socialt

Mon ikke fire-faseinddelingen og gentagelsen af disse elementer bidrager til den virtuelle undervisnings gennemsigthed? En gennemsigthed, som er helt afgørende for at kunne blive en del af og bidrage til en undervisnings- og læringskultur. Hvad enten denne kultur findes i et fysisk eller virtuelt klasserum.

Det kollaborative eller det sociale perspektiv på tilegnelsen er også med. Dette ses af de opgaver, kursisterne arbejder med. Udover at der i miljøet opfordres til at investere i læringsfællesskabet, er mange af opgaverne kollaborative, dvs. at de enten løses i fællesskab med andre, eller de bringes ind i fællesforum med henblik på at medkursister analyserer, diskuterer og fortolker de individuelle præsentationer. På denne måde starter en opgave ofte individuelt og siden (i fx anvendelsesfasen) bearbejdes af andre.

Integration af det individuelle og sociale i tilrettelæggelsen understøtter helt tydeligt projektets sociokognitive sprogtiltagessyn.

## 5.5 Individuelle læringsplaner

I det virtuelle klasserum følger man den enkelte kursist tæt. Et af de redskaber, man har til rådighed, er individuelle læringsplaner. Om disse planer står der i lærervejledningen (s. 8):

“Som begynder i onlineundervisning er der meget at forholde sig til. Kursisterne skal forholde sig til en ny undervisningsform, de skal lære at mestre teknikken, de skal lære et nyt sprog og de har brug for at kommunikere på et tredjesprog, de måske ikke mestrer til fulde. Af samme grund har vi ikke arbejdet med “særskilte” individuelle læringsplaner i form af skemaer mv. der skal udfyldes, forhandles mv. mellem kursist og underviser. Derimod har der været en løbende kontakt med den enkelte kursist om dennes læring.”

Arbejdet med individuelle læringsplaner foregår på følgende måde:

- I private beskeder, hvor underviseren diskuterer progression og kommende modultest med den enkelte
- Ved opfølgning på evalueringer – det kan være i Forum, hvor kursisten har evalueret en periode – eller i en privat besked, når kursisten har udfyldt en standard evaluering
- Fælles og individuelle forslag til, hvilke opgaver den enkelte kursist bør arbejde med ud fra niveau og mål med undervisningen.

It har siden sit indtog i dansk som andetsprog i slutningen af 1980'erne haft fokus på teknologiens potentiale for differentiering eller individualisering af undervisningen. Efter fremkomsten af onlineundervisningen omkring årtusindskiftet er der eksperimenteret med forskellige måder at tilgodese og dokumentere individuelle forløb og planer på. Dette projekt bygger på egne og andres erfaringer hermed. Noget tyder på, at netop onlineundervisningen med dens muligheder for i skrift at fastholde og organisere planer og gennemgåede forløb har nogle bud, som også den fysiske klasserum kan lære af. Individuelle læringsforløb og principper for etablering af portofolio synes at have spændende muligheder i skriftlige beskeder, indlæg i online fora samt forskellige former for dokumenter (i skrift, lyd, billede og video).

En ekstra dimension af og begrundelse for et kvalificeret arbejde med individuelle læringsplaner i online undervisningen kommer til udtryk på denne måde i lærervejledningen (s. 8):

“Kursister, der er bosat i udlandet betaler selv for deres undervisning. Det medfører meget naturligt et ønske om at vide præcis, hvor mange lektioner man skal bruge på et modul. Derfor planlægger vi fremover at fastlægge modultest allerede når kursister tilmeldes undervisning. Alt efter progression kan tidspunktet selvfølgelig rykkes undervejs – men vi tror det vil være en fordel for såvel underviser som kursister, at

modultesten bliver italesat allerede ved opstart = inden for den første måneds undervisning.”

Det at vide, hvad man præcist arbejder hen imod, er ikke blot tryghedsskabende, men også en mulighed for at tage ansvar for den læreproces, man er i gang med.

## 5.6 Deadlines

Det kan være vanskeligt at måle tilstedeværelse i online miljøer. Man kan naturligvis “tracke” deltagerne for at se, hvornår og hvor lang tid de har logget på. Men som vi alle ved, er logon tid ikke garanti for, at man faktisk sidder ved computeren. Derfor har man i projektet valgt en anden fremgangsmåde, som bygger på erfaringer, man har fra undervisningen i net’dansk. Man opererer med “produktion” som udtryk for tilstedeværelse. Man skal producere opgaver for at dokumentere tilstedeværelse. Til dette formål er der brug for deadlines.

I det virtuelle klasserum arbejdes der primært med én ugentlig deadline:

“Det skyldes at en stor del af kursisterne blot deltager med 3 lektioner om ugen. Dermed bliver det vanskeligt at “tvinge” dem til at logge på flere gange om ugen. To ugentlige deadlines ville ellers give langt større muligheder i forhold til samarbejde mellem kursisterne og ville absolut være at foretrække.” (Lærervejledningen s. 8)

## 5.7 Lektionstal og undervisningsforløb

Det er muligt at deltage i undervisningen med 3, 4 eller 6 lektioner om ugen. Uanset lektionstal går man på samme hold. Det stiller krav til udformningen og sammensætningen af opgaver – samt undervisere og kursister. I det virtuelle klasserum sikrer man overblik og gennemskuelse ved at præsentere undervisningsperioder i skemaer, hvor afleveringer, lektionstal og deadlines er tydeligt angivet.

Man skelner i projektet mellem 3 undervisningsforløb

1. *Rene onlineforløb*, hvor man lægger alle sine timer på sprogcentret online
2. *Blendede forløb*, som består dels af undervisning på nettet, dels af undervisning på sprogcentret. Man deltager på samme hold begge steder.
3. *Mixede forløb*, hvor deltager på to forskellige hold: ét på nettet og ét på sprogcentret. Denne mulighed eksisterer for dem, der ikke på grund af for eksempel arbejdstider ikke kan møde op til den fysiske undervisning, som onlineklassen tilbydes.

Disse tilbud er endnu et eksempel på, hvordan man i projektet har søgt at

imødekomme målgruppens behov for fleksibilitet. Samtidig er det eksempel på, hvordan et sprogcenter kan differentiere sit samlede undervisningstilbud.

## 5.8 Opgaver og kommentarer

I det virtuelle klasserum er der lagt stor vægt på interaktion. Mellem lærer og kursister og mellem kursister indbyrdes. Det skyldes det didaktiske udgangspunkt projektet har valgt, nemlig at læring i høj grad ses som noget der foregår i interaktion. Denne interaktion er afhængig af, at kursisterne får mulighed for at investere noget af sig selv i rummet, at de samarbejder og at underviserne er synlige, blandt andet gennem feedback og kommentarer.

I det følgende undersøges nogle få af disse overvejelser, nemlig kravet om, at kursisterne får mulighed for “at vise personlighed”, at der er “kommunikation mellem kursister” og at underviseren beskæftiger sig indgående med “kommentararbejde”.

### 5.8.1 At vise personlighed

I det virtuelle klasserum er en af forudsætningerne for kommunikation og interaktion, at den kursisterne får mulighed for “at vise personlighed”, “at udtrykke deres personlighed”. Dette gøres ved at:

- Lade dem [kursisterne] selv bidrage med ord, billeder mv. til materialet
- Bede dem om at forholde sig til materialerne – hvad der gjorde indtryk på dem, hvad der var mest relevant for dem mv.
- Lade dem fortælle om ting fra deres eget liv
- Skabe rum for, at de kommer i dialog med hinanden og med os som undervisere – både offentligt (fx i Forum) og privat (i beskeder)  
(Lærervejledningen s. 9)

I det fysiske klasserum tager man det for givet, at kursister viser noget af sig selv – at de investere eller sætter sig selv på spil i en eller anden grad. Det kan man ikke umiddelbart i onlinemiljøet. I onlinemiljøet er det vigtigt, at kursisterne får rum, hvor det at investere noget af sig selv får særlig bevågenhed. Det gør dette projekt gennem opgaver og de medier (tekst, lyd, video, billeder osv.), som rummet har til rådighed.

Man kunne sommetider ønske, at det fysiske klasseværelse havde samme behov for kreativ, kommunikativ og interaktionel tænkning, som man lægger for dagen i det virtuelle klasserum. Der er ingen tvivl om, at face-2-face undervisningen kan lære meget af de kommunikative forudsætninger og strategier, man bygger på i det virtuelle rum.

## 5.8.2 Kommunikation mellem kursisterne

I lærervejledningen (s. 9) skriver man:

“Sprog skal bruges og der skal være noget på spil. Derfor vil vi gerne have kommunikation blandt kursisterne som en del af vores opgaver.”

Som anført i det foregående afsnit er der en helt nødvendig sammenhæng mellem forestillingen om den gode kommunikation og så de kommunikerendes betingelser for at “vise personlighed”. Man har i projektet arbejdet med tilrettelæggelsesformer, som kan bidrage til denne sammenhæng.

Men det har ikke været uden vanskeligheder. Flexibiliteten i kursisternes lektionstal har været en udfordring i denne sammenhæng:

“(…) del kursister [deltager] blot med 3 lektioner pr. uge og logger derfor måske kun på en enkelt gang om ugen. Det betyder, at der kun kan være en ugentlig deadline – og at kommunikation blandt kursisterne på den måde kommer til at blive meget langstrakt. Det er vanskeligt at holde en kommunikation i kontekst og vedvarende relevant.” (Lærervejledningen s. 9)

En anden udfordring er den succes, man har oplevet, at online uddannelsen har fået:

“(…) vi [oplever], at undervisningsmiljøet er blevet meget stort – og dermed mere eller mindre overskueligt for kursisterne. Det er måske medvirkende til, at de ikke har det store overskud til at være opmærksom på hinanden og finde ud af, hvor, hvordan og hvornår de skal kommunikere med hinanden.” (Lærervejledningen s. 9)

En bemærkelsesværdig årsag til vanskelighederne med at etablere kommunikation mellem kursisterne er følgende:

“(…) nogle af vores evalueringer [viser], at fællesskab med de andre kursister ikke er i fokus for den enkelte. Noget kunne tyde på, at der skal gøres en indsats for at gøre kursisterne opmærksomme på, at onlineundervisning ikke behøver at være ensbetydende med løse tilknytninger, der udelukkende er i relation til miljøet og opgaverne samt underviserne.” (Lærervejledningen s. 9)

Uoverensstemmelsen mellem projektets intention om kommunikation og kollaborativ læring og så en modvilje blandt nogle kursister synes dog ikke så underlig endda. Vi ved, at vi i en undervisningssituation medbringer en masse personlige præferencer og tillærte undervisnings- og læringsmønstre. Selvom kollaborativ læring og undervisning vinder mere og mere frem – også i voksenundervisningen – er det langt fra en pædagogik, der er hverdag rundt omkring. Man må gå ud fra, at en del af projektets

kursister kommer fra meget individ- og lærerorienterede uddannelseskulturer. Oveni er der sikkert også nogen, som ud fra personlige præferencer og beslutninger orienterer sig mod individuel frem for kollaborativ læring.

Det er prisværdigt, og sikkert helt nødvendigt for det dynamiske virtuelle klasserum, at man forfølger, eksperimenterer med og udvikler kollaborative praksisser og tilrettelæggelsesformer. Udviklerne peger i lærervejledningen på, at projektets beslutning om at begrænse fleksibiliteten for uddannelsesstart har haft en betydning for miljøets kommunikative og interaktionelle dynamik:

“Modellen med opstart én gang pr. måned (jf. ovenfor) synes at være med til at skabe større dynamik, idet flere kursister starter på én gang. De par gange vi har oplevet det, synes der også at være større interesse for hinanden. Man kan derfor forestille sig, at denne model fremover vil være medvirkende til, at det bliver nemmere at arbejde med opgaver, der stiller krav om kommunikation blandt kursisterne.”  
(Lærervejledningen s. 9)

### 5.8.3 Kommentrarbejdet

En væsentlig del af underviserens kommunikation med kursister går gennem feedback og kommentarer til opgaver.

I lærervejledningen peger udviklerne på, at kommentarer til opgaver er noget, man må tematisere. De anbefaler følgende (s. 10):

- *Løbende individuelle kommentarer* til opgaver med udtale, mundtlighed og grammatik. Løbende kommentarer så vidt muligt, da det giver dynamik i undervisningen – samtidig med at det vil være gavnligt for kursisternes evt. hypoteseafprøvning i forbindelse med deres produktion
- *Fælles kommentarer* til læseopgaver, lytteopgaver mv. hvor der er ét svar – evt. med variationsmuligheder. Her kan der efter behov give særskilte kommentarer til enkelte kursister.
- *Kommentarer bør være skriftlige*. De er hurtigst at overskue for både undervisere og kursister – hvis man senere skal tilbage for at danne sig et samlet overblik. Mundtligt arbejde bør selvfølgelig evt. “korrekteres” mundtligt – det er dog en

Der skelnes mellem individuelle og kollektive kommentarer. Og så understreges betydningen af skriftlige kommentarer. Anbefalingerne viser den kompleksitet og diversitet, hvormed online læreren kan (og må) henvende sig til sine kursister.

Man kunne måske (og måske gør man det allerede) overveje samme anbefalinger (eller oversigt) i formidlingen af den betydning, man tillægger kommunikation mellem kursister (se foregående afsnit).

## 5.9 Progression

Om progression i stoffet står der i lærervejledningen (s.11):

“ (...) [der] er (...) indbygget sproglig progression og stigende krav til løsning af opgaver inden for hver periode. Samtidig vil der være progression henover perioder i og med at kursisterne præsenteres for et stadig større ordforråd, et bredere valg af emner og yderligere grammatiske fænomener.”

I projektet peger man på, at progressionen må fremgå af opgaverne. Det må være tydeligt, at der sker en progression, en stigende sværhedsgrad, hen over opgaver. Men det kan være svært at vide, om progressionen er den rette for den enkelte kursist. Derfor må underviseren:

“(…) være opmærksom på, at kursisterne tildeles den rette mængde tid til at løse en opgave. Det kan være vanskeligt at vurdere, hvor lang tid det vil tage kursisten at løse opgaven. Derfor er det vigtigt at man giver kursisterne mulighed for at kommentere på dette og er lydhør og indstillet på at lave ændringer.”(Lærervejledningen s. 11).

Denne lydhørhed overfor kursistbehov kendetegner den samlede tilrettelæggelse af undervisningen i det virtuelle klasserum. Man ser det i det grundige arbejde med individuelle læringsplaner og diversiteten i feedback til kursisten.

## 5.10 Konklusion

I dette afsnit er der sat fokus på tilrettelæggelsen af undervisningen i det virtuelle klasserum. Der er tale om en lang række initiativer, som projektet har ment var nødvendige for at tilgodese især kursister på modul 1 og 2. Det drejer sig om:

- Undervisningsstart: Her har et kompromis været at kursister er henvist et månedligt optag. Her har hensynet til kontinuitet og fagdidaktisk kvalitet vejet højere end ønsket om at skabe høj grad af fleksibilitet i uddannelses tilbuddet.
- Undervisningsperioder: Hvor man på et overordnet plan har måttet nedtone fleksibiliteten, har man i forhold undervisningsperiodernes organisering og indhold skabt en meget stor og overbevisende fleksibilitet.
- Læringsaktiviteter: Disse er organiseret i 4 faser, som er en anderledes og relevant måde at udmønte et kognitivt (og kollaborativt) sprogtilbegnelsessyn i praktisk tilrettelæggelse.
- Individuelle læringsplaner: Her udnytter man en det virtuelle klasserums medier og platforme til at skabe nuancerede billeder af den enkelte kursists læringsforløb – til gavn for bl.a. bevidst om og ansvar for egen læring.
- Deadlines: Man opererer med én ugentlig deadline for afleveringer, hvilket skaber overskuelighed i et miljø, hvor afleveringer repræsenterer og udløser “tilstedeværelse”.

- Lektionstal og undervisningsforløb: Fastsættelsen af mulige ugentlige lektioner til 3, 4 og 6 er med til at give uddannelsestilbuddet fleksibilitet. Denne fleksibilitet øges yderligere ved, at kursisten kan vælge mellem tre typer undervisningsforløb: Rene online forløb, blendede forløb og mixede forløb
- “At vise personlighed” er en integreret del af tilrettelæggelsen. I onlinemiljøet er det vigtigt, at kursisterne får rum til investere noget af sig selv får særlig bevågenhed. Det gør dette projekt gennem opgaver og de medier (tekst, lyd, video, billeder osv.), som rummet har til rådighed.
- Kommunikation mellem kursisterne. I overensstemmelse med det projektets kollaborative sprogtilgængelsessyn er der fokus på muligheder for kommunikation mellem kursister. Det har vist sig, at ikke alle kursister udnytter (eller ønsker at udnytte denne) læringsmulighed.
- Kommentrararbejde: Der gøres meget ud af de redskaber, online underviseren har til rådighed til kommentarer og feedback til kursister.
- Progression: I det virtuelle klasserum gøres der meget ud af at synliggøre progression. Samtidig er underviseren lydhør overfor kursisters kommentarer og anbefalinger i relation til opgaver og forløbs progression.

## 6. Konklusion

Projektet bygger på overvejelser over og beslutninger om, hvad sprog, læring og kultur er. Det er der kommet følgende andetsprogsdidaktiske grundlag ud af:

- et diskursivt sprogsyn
- et sociokognitivt tilegnelsessyn
- et komplekst kultursyn

Det diskursive sprogsyn har fokus på interaktion og kommunikation på målsproget. Det sociokognitive sprogtilgængelsessyn iagttager tilegnelsen som en kombination af kognitive og sociale (kollaborative) processer. Det komplekse kultursyn fremhæver mangfoldigheden af kulturelt udtryk og indhold i den andetsproglige læringskontekst.

Onlineuddannelsen repræsenterer et tids- og stedsfleksibelt tilbud til uddannelse 3 kursister. Flexibiliteten manifesterer sig på to niveauer:

1. Kursister kan deltage i undervisningen uafhængigt af, hvor de opholder sig. Flere kursister er bosiddende i udlandet. Tidsflexibiliteten er på dette niveau delvist begrænset af, at førstegangskursister er henvist til månedlige optag.

2. Kursister, der befinder sig i det virtuelle klasserum, har udover stedsfleksibiliteten adgang til høj grad af tidsfleksibilitet. Undervisningen er organiseret omkring en ugentlig aflevering (deadline), hvorved kursisten selv afgør, hvornår han eller hun løser de individuelle og kollaborative opgaver, undervisningsdeltagelsen kræver

Uddannelsesstilbuddet “Det virtuelle klasserum” har med andre ord en høj grad af tids- og stedsfleksibilitet. Et ønske om faglig kvalitet og kontinuitet medførte beslutningen om, at tilbuddet opererer med månedlige frem for løbende optag.

Et andet metodisk område, hvor man måtte fravige oprindelige intentioner drejer sig om den såkaldte etnografiske metode. Begrundelsen er, at en relativt stor del af kursisterne i virkeligheden har haft dansk som fremmedsprog og ikke som andetsprog. Her tales modersmålet (og ikke dansk) i hverdagen udenfor klasserummet. Kompromiset – som er ret interessant – er, at man i stedet har sat fokus på etnografiske undersøgelser af den målsprogssamfundet således som dette manifesterer sig på nettet (på hjemmesider, netbaserede tv-aviser, billeder osv).

Det er lykkedes projektet at skabe en spændende materialebank, der løbende kan udbygges og hvor man som underviser kan udvælge og sammensætte materialer, som det passer til et givet forløb. Materialerne består af film, lydoptagelser, tekster, billeder, danske websteder, grammatik, sprogbrugsnormer / sproghandlinger.

I det virtuelle klasserum opererer man med tre nye platforme, som bidrager til fokus på mundtlighed. Det drejer sig om:

- En webkonference
- Mobiweb
- Show and Tell.

Der er ingen tvivl om, at videoplatformen, “Webkonference”, er en gevinst for det virtuelle klasserum. En del af skepsis fra den almindelige lærer har i forbindelse de skriftbaserede online læringsmiljøer gået på den manglende mulighed for mundtlig kommunikation og tilegnelse.

Projektet har anskaffet sig og videreudviklet en mobilplatform, “Mobiweb”, i samarbejde med udbyderen. Mobil læring (m-læring) er stadig i sin vorden i dansk som andetsprog. Men de fleste kursister har mobiltelefoner, som til stadighed udvikler sig til brug for blandt andet “etnografiske feltstudier” (via lyd-, video og fotooptagelser). Mobiweb og andre mobile platforme tegner på denne baggrund spændende perspektiver for den etnografiske metode i andetsprogsdidaktikken.

En tredje mulighed for mundtlige præsentationer og refleksioner er det virtuelle

klasserums såkaldte “Talking Letter”. Denne måde at arbejde med mundtlighed udnytter mange af det virtuelle klasserums medier: video, lyd, billeder, tekst og hjemmesider

I det virtuelle klasserum er der gjort meget ud af en undervisningstilrettelæggelse, som passer til så mange individuelle behov som muligt. Det nye, og måske nok så interessante er, at kursisten selv har adgang til en lang række individuelle tilrettelæggelsesformer. Disse vedrører, som nævnt, valg af tid og sted for læring. Dernæst vedrører de valg af læringsmedier, som er indlejret i materiale- og kommunikationsformer.

## Referencer

- Bo-Kristensen, Mads (2004): *Multimediedidaktik i dansk som andetsprog for voksne - bidrag til andetsprogsdidaktisk forankring af undervisningens multimediedidaktik*. Kbh.: DPU (ph.d.-afhandling)
- Bo-Kristensen, Mads (2005): Vurdering af it-materialer – til dansk som andetsprog for voksne, i: *Sprogforum*, nr. 35, s. 9-19
- Holm, Holm (1999): Kriterier for vurdering af undervisningsmaterialer til dansk som andetsprog for voksne, i: *På sporet - en antologi om undervisning i dansk som andetsprog*. Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 30. 135-140.
- Lund, Karen (1999): Approach, design, procedure - en refleksionsmodel. i: Holmen, Anne, Karen Lund & Gitte Østergaard Nielsen: *På sporet - en antologi om undervisning i dansk som andetsprog*. Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 30. Kbh.: Undervisningsministeriet, 1999. s. 35 - 42.
- Richards, Jack C. & Theodore S. Rodgers (2001): *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge (2. udgave).
- Richards, Jack C & Theodore S. Rodgers (1986): *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press (1. udgave) University Press. (2. udgave, 1. oplag)

