

FORSIDE TIL EKSAMENSOPGAVE

Denne blanket indsættes som FORSIDE i eksamensopgaven

Modulnavn:	PD Afgangprojekt
Modulnummer:	169013005
Eksamenstermin (måned og år)	Juni 2013
Vejleders navn:	Vibeke Jahn Haaning

Tro og love-erklæring

Det erklæres herved på tro og love, at undertegnede egenhændigt og selvstændigt har udformet denne eksamensopgave. Alle citater i teksten er markeret som sådanne, og eksamensopgaven, eller væsentlige dele af den, har ikke tidligere været fremlagt i anden bedømmelsessammenhæng.

Opgaven er udarbejdet af:

Navn: Marianne Vincent Ancker	Underskrift:	Fødselsdag og år: 261173
Navn:	Underskrift:	Fødselsdag og år:
Navn:	Underskrift:	Fødselsdag og år:

Titel på opgaven: Effektiv tilgang til interkulturel kompetence

Opgavetype: I henhold til studieordning/eksamensvejledning er opgaven (sæt kryds)

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Synopsis/skriftlig oplæg | <input checked="" type="checkbox"/> Afgangprojekt |
| <input type="checkbox"/> Skriftlig opgave | <input type="checkbox"/> Andet: |

Antal typografiske enheder (optalt af tekstbehandlingsprogrammets tællefunktion) Brug funktionen "Tegn (med mellemrum)"

(Titelblad, indholdsfortegnelse, litteraturliste samt eventuelle bilag medregnes ikke)

58.014

Opgaven må stilles til rådighed for andre studerende (Sæt X)

Ja

Nej

X

INDLEDNING	4
METODEBESKRIVELSE	6
KULTURBEGREBET	7
CPH, UG OG DET SOCIOKULTURELLE PERSPEKTIV PÅ FREMMEDSPROGSLÆRING	9
KOMMUNIKATIV SPROGUNDERVISNING	11
INTERKULTUREL KOMPETENCE	12
LÆRERENS INTERKULTURELLE KOMPETENCE	16
WEB 2.0 I ENGELSKUNDERVISNINGEN	18
KLASSERUMSOBSERVATION	21
UCLASS - UNITED CLASSROOMS	22
INTERKULTUREL KOMPETENCE OG ELEVERNES ALDER	24
TILGANGE TIL INTERKULTUREL KOMPETENCE (INTERVIEW)	25
KONKLUSION OG PERSPEKTIVERING	28
LITTERATUR	30
BILAG 1: KLASSERUMSOBSERVATION AF ENGELSKTIME I 5.KLASSE	33
BILAG 2: INTERVIEWGUIDE TIL SEMISTRUKTUREREDE KVALITATIVE INTERVIEWS	35
BILAG 3: INTERVIEW – LÆRER 1	37
BILAG 4: INTERVIEW – LÆRER 2	40
BILAG 5: INTERVIEW – LÆRER 3	42

Indledning

Som international koordinator, underviser i engelsk og kommende engelskvejleder finder jeg det ganske naturligt, at jeg har stor interesse i elevernes interkulturelle kompetence. Det er intet mindre end fantastisk at opleve og observere elever, der sprudler af engagement, imens de samarbejder med elever fra udlandet. Som international koordinator forventes det, at jeg inspirerer og hjælper mine kolleger med deres indsats i den internationale dimension. En af mine funktioner er at være katalysator og dermed assistere med at kanalisere internationale kollaborative ideer og projekter ind i lærernes undervisning. Jeg oplever det imidlertid som vanskeligt at "smitte" mine kolleger med den glæde og fornøjelse, jeg selv oplever ved arbejdet med den internationale dimension, der akkurat bør opprioriteres, da samfundet i dag er konstant foranderligt og karakteriseret ved øget globalisering og internationalisering. Grænserne mellem nationer er utydelige og simultant finder en stigning af etniske mangfoldigheder sted i de respektive nationer, hvorved der rejses spørgsmålstejn ved national identitet og national kultur.

Netop den etniske mangfoldighed og inklusion lokalt og globalt imødekommes, ifølge KLS dokument, *Den internationale dimension i folkeskolen*, af skolens arbejde med internationalisering, der netop understøttes af ethvert initiativ, der styrker den enkelte elevs interkulturelle kompetencer.

Samtidig er jeg forpligtet på at leve op til Fælles Mål for Engelsk 2009, hvor det i formålet understreges, at undervisningen organiseres således, at *"... eleverne kan blive fortrolige med egen kultur i samspil med andre kulturer. Herigennem får eleverne mulighed for at udvikle deres forståelse for mennesker med forskellig kulturel baggrund og forberede sig til et liv i et globalt samfund."*

EVA's rapport, *Engelsk i grundskolen (2003)*, afslørede, at 73 %¹ af de deltagende lærere i undersøgelsen prioriterede de kommunikative færdigheder frem for kultur- og samfundsforhold i engelskundervisningen. Engelsklærerne blev anbefalet at fokusere på autentiske kommunikative oplevelser og at styrke elevernes internationale forståelse.

¹ Tabel 4.2, *Engelsk i grundskolen*: Spørgeskemaundersøgelse blandt skoleledere og engelsklærere, www.eva.dk

Samme år evalueredes den internationale dimension i folkeskolen² og EVA udgav en rapport, der viste, at der var kohærens mellem vage kravbeskrivelser på området og måden hvorpå skolerne inkluderede den internationale dimension i deres undervisning. Dimensionen var tænkt som tværfaglig og ikke knyttet til et bestemt fag, og det viste sig, at ildsjæle påtog sig ansvaret og forsøgte at udføre opgaven. Udførelsen var karakteriseret ved tilfældigheder, heterogenitet, manglende mål og strategi, hvilket betød, at indsatsen ikke kom alle elever til gode.

Det blev tydeligt, at skolerne fokuserede på mellemfolkelig forståelse f.eks. kulturindsigt, tolerance og den tredje verden. Mindre opmærksomhed blev givet til elevernes individuelle kompetencer som f.eks. at være undersøgende, tage initiativ og kommunikere med en international verden. Anbefalingerne blev i større udstrækning at lade det mellemfolkelige og det kompetenceudviklende komplementere hinanden, således elevernes mulighed for at udvikle sociale, kulturelle og personlige kompetencer vil styrkes.

Elever, der oplevede den internationale dimension i undervisningen, var pga. kulturmøderne og autenticiteten i undervisningen meget engagerede og vurderede, at de fik større udbytte af denne undervisning sammenlignet med en undervisning, der simulerer en virkelighed.

Undervisningsministeriet blev anbefalet at præcisere et indsatsniveau og kommunerne og skolerne blev anbefalet at udarbejde mere konkrete mål og tydeliggøre kravene og forventningerne til arbejdet med den internationale dimension.

I 2010³ rettede Rådet for Internationalisering af Uddannelserne fokus mod forbedringer af den internationale dimension i form af at supplere "ildsjæletænkningen" og begynde at se på interkulturelle kompetencer som aldeles nødvendige for lærere såvel som elever. Anbefalingerne understregede, at både den organisatoriske forankring på skolerne og den pædagogiske praksis i undervisningen skal inddrages for at opretholde bæredygtigheden i det internationale arbejde.

² www.eva.dk, *Den internationale dimension i folkeskolen* (2003)

³ *Internationaliseringen der blev væk*

Ovenstående undersøgelsesresultater sammenholdt med erfaringer fra min egen praksis viser, at der er behov for at fokusere på interkulturelle kompetencer i grundskolen og således leder dette mig frem til følgende problemstilling:

Hvorledes kan jeg på den mest effektive måde arbejde med elevernes tilegnelse af interkulturel kompetence i engelskundervisningen?

Metodebeskrivelse

I mit forsøg på at besvare ovenstående problemstilling beskriver og anvender jeg relevant teori af bl.a. Michael Byram, Ulrika Tornberg, Karen Risager, Tove Heidemann og Iben Jensen til at belyse den kulturelle dimension af problemstillingen. Derudover præsenterer jeg teori af Karsten Gynther og Nina Bonderup Dohn/Lars Johnsen om web 2.0 i undervisningen og relaterer det til sprogundervisningen og interkulturelle kompetencer. Min videnskabsteoretiske tilgang til opgaven er hermeneutisk og socialkonstruktivistisk orienteret, og således anvender jeg den kvalitative metode tekstfortolkning, gennem hvilken jeg vil lave en teoretisk analyse. Opgaven indeholder såvel teoretiske som praktiske perspektiver.

Opgaven indledes med en begrebsafklaring af kultur, der er en essentiel del af fundamentet for denne opgave. Til dette anvender jeg teori af bl.a. Iben Jensen, Karen Risager og Hans Gullestrup. Herefter følger en redegørelse af mit sprog- og tilegnelsessyn, hvor jeg anvender teori af bl.a. Chomsky, Vygotsky og Swain. Noget af den anvendte teori omhandler tilegnelsen af et andetsprog, hvilket jeg tillader mig at anvende og direkte overføre til mit arbejde med engelsk som fremmedsprog (EFL).

I processen med at finde løsningsmuligheder på opgavens problemstilling vil jeg via en analyse og fortolkning af en observation af et undervisningsforløb sammenstille dette med et andet forløb, der er baseret på personlig empirisk evidens fra erfaringer med UClass (web 2.0 værktøj). Herefter vil jeg fremhæve tiltag, der kan tilgodese og effektivisere arbejdet med interkulturelle kompetencer.

Jeg anvender min empiriske evidens fra interviews med 3 lærere fra 3 forskellige skoler. Interviewguiden og de tre interviews er indsat som bilag. Jeg har et kommunikationsorienteret perspektiv på undersøgelsen, da jeg mener, viden opstår undervejs i interviewet, som pga.

lockouten desværre ikke kunne foregå ved et fysisk møde men via mail. Desuden antager jeg et fænomenologisk perspektiv, eftersom jeg har en interesse i at forstå sociale fænomener ud fra aktørernes egne perspektiver og skildre verden, som den opleves af informanterne. Jacobsen, Tanggaard og Brinkmann angiver, at den vigtige virkelighed er det, mennesker opfatter den som.⁴ Fokus i interviewet er på den pædagogiske praksis, men det organisatoriske berøres ligeledes. Hvert afsnit i opgaven indledes med en præsentation af en kilde, som efterfølges af en analyse og afrundes med mine kommentarer hertil. Der vil indgå engelske udtryk og termer i opgaven, da jeg vurderer, nogle af dem vil miste værdi i oversættelsen til dansk. Endeligt rundes opgaven af med en konklusion på problemstillingen og en perspektivering mod det fremtidige samfund.

Kulturbegrebet

For at kvalificere min tilgang til problemstillingen omkring interkulturel kompetence, finder jeg det nødvendigt at definere begrebet *kultur*. Ifølge Farr, Rohde og Smidt⁵ definerer det traditionelle *statiske* kulturbegreb kultur som værende rodfæstet i individet og absorberet gennem opdragelsen og socialiseringen. Individet tilhører en kulturel gruppe og har som et resultat af dette visse karakteristika, som bliver betragtet som kultur. Iben Jensen⁶ anvender om samme fænomen det *beskrivende* kulturbegreb, hvor kultur bliver betragtet som en homogen og afgrænset størrelse, der følger nationens grænser og dermed også er statisk.

Jeg ønsker at tage udgangspunkt i et *komplekst* og *dynamisk* syn på kultur. Farr, Rohde og Smidts definition af kultur som et system af symboler⁷, der udvikler sig gennem interaktioner i en gruppe, er interessant, og i denne terminologi bliver kultur betragtet som noget, der skabes mellem mennesker og derfor kontinuerligt forandres. Gullestrup (2002) fastslår: *"...at ingen kultur kan beskrives og analyseres objektivt, idet den altid vil være et resultat af iagttagers egen kulturelle baggrund, hvad enten iagttageren så måtte "komme udefra" eller selv være en del af den betragtede kultur."*

Iben Jensen fremhæver, at kultur er relationel og udspiller sig mellem mennesker. Den kommer til udtryk i et netværk af betydninger og meninger, som individer spinder omkring sig selv⁸. Iben

⁴ *Kvalitative metoder*, kap. 9

⁵ *Klædt på til verden*, kap. 1

⁶ *Grundbog i kulturforståelse* s. 17

⁷ *Klædt på til verden*, kap. 1

⁸ *Interkulturel kommunikation i komplekse samfund*, s. 37

Jensens kulturbegreb lægger sig herved tæt op ad et komplekst og dynamisk kulturbegreb, der dækker over en forståelse, som ikke primært anser kultur som noget, der *er*. Kultur er nærmere noget komplekst, der kontinuerligt *skabes, forandres og videreudvikles* via menneskelig interaktion og derfor noget, man *gør*. Kulturens elementer er kontekstafhængige og bør altid undersøges konkret i en given situation og kontekst. Kulturens betydning kan derfor ikke forudsiges. Kultur forstås bedst ved at fokusere på individets egne fortolkninger af sig selv og mødet med en anden kultur.

Karen Risager er professor i kultur- og sprogstudier og hendes tilgang kan benævnes som konstruktivistisk og sociolingvistisk og omhandler sammenhænge mellem sprog og kultur. Risager skelner mellem tre forståelser af kultur i forhold til sprog⁹:

- Kulturen som indeholdt i sprogets semantik og pragmatik
- Kulturen som kontekst for sprogbrugen
- Kulturen som tematisk indhold i sprogundervisningen

I den første forståelse peges der på, at den sociale struktur og referenceramme, normerne og værdierne præger sprogets semantik, især ordforrådet, og dets pragmatik, dvs. reglerne for anvendelse af sproget i den sociale og situationelle kontekst. Fx er engelsk anvendt som lingua franca (et fælles kommunikationssprog mellem folk, der ikke har engelsk som modersmål) ikke kulturneutrale, da det både refererer tilbage til oprindelsessproget og samtidig er et udtryk for en internationaliseret kulturform. Sproget opfattes som kulturbærende og i eks. engelsk som lingua franca, vil det afspejles i udtale, gloser, metaforer og retoriske normer, som samtaleparterne bærer med sig ind i samtalen.

Den anden kulturopfattelse betragter sproget i fremmedsprogsundervisningen som rekontekstualiseret, da sproget fjernes fra sin oprindelige kulturhistoriske og nationalstatslige kontekst og placeres i en ny kulturel kontekst, hvorved sprog og kultur skilles ad. Disse to kulturopfattelser reflekterer træk fra det statiske kulturbegreb, hvorimod den tredje opfattelse *gør op med*, at den nationale epoke i fremmedsprogsundervisningen er ved at være ovre og

⁹ *Sprogforum ekstra vol. 2*

dermed afspejler træk fra det komplekse og dynamiske kulturbegreb. Risager taler om en dissociering mellem sprog og indhold i traditionel forstand og peger på, at sprogundervisningen udvikler sig i en interkulturel retning, og man er således opmærksom på, at eleverne via fremmedsproglige tekster om eks. danske kultur- og samfundsforhold kan blive bevidste om egen kultur. Denne dissociering står i kontrast til Sapir/Whorf hypotesen¹⁰, der i sin stærke tolkning indebærer, at det sprog, vi lærer, determinerer vores virkelighedsopfattelse. Mennesker, der taler forskellige sprog, lever derfor i forskellige verdener. Folk tænker forskelligt, eftersom sproget er afgørende for, hvordan de overhovedet *kan* tænke. Den svagere tolkning af hypotesen bevæger sig lidt væk fra den statiske opfattelse og siger således, at modersmålet påvirker og styrer tænkningen og virkelighedsopfattelsen til en vis grad, men åbner til gengæld op for en vis frigørelse fra sprogets spændetrøje.

I paradigmet med kulturen som tematisk indhold i sprogundervisningen udvikler sprogundervisningen, qua den dynamiske kulturopfattelse, sit fokus fra målsprogsnationale enhedskulturer til multikulturelle og globale problemstillinger. Man tager således afstand fra nationale stereotyper og fremhæver i stedet kompleksiteten og mangfoldigheden i kulturer. Dette harmonerer godt med mit kultursyn, hvor jeg vægter bevidstheden om, at fokus på national identitet og den medfølgende risiko for stereotyper, reducerer individet fra et komplekst menneske til en repræsentant for et land eller en kultur.¹¹ En undervisning med en dynamisk kulturopfattelse bidrager til fagets status som dannelsesfag, der jo netop skal styrke elevernes identitets- og holdningsdannelse i et globalt perspektiv, jf. formålet for faget engelsk.

CPH, UG og Det sociokulturelle perspektiv på fremmedsproglæring

Sprogtilegnelsessynet der præger denne opgave er inspireret af bl.a. *Critical Period Hypothesis* (CPH), der udspringer af embryologers arbejde og sidenhen blev udviklet af Lenneberg¹², som anførte, at der er en neurofysiologisk bestemt kritisk periode gennem hvilken tilegnelsen af et andetsprog forekommer nemmere og efter hvilken, sprogtilegnelsen bliver mere vanskelig og til tider endda ufuldstændig. Ifølge Rod Ellis¹³ sker der tilsyneladende en gradvis reduktion af evnen til at præstere kompetencer som en indfødt, både hvad angår grammatik og udtale, og omkring 16

¹⁰ Tornberg, s. 51-53

¹¹ *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching*

¹² Bailey, Daniel, s. 148

¹³ *Second Language Acquisition*, kap. 7

års alderen vil evnen være fraværende. CPH forbindes ofte med Chomsky og hans teori om, at børn bliver født som individer, der biologisk er programmeret til sprog. Deres medfødte instinkt, en *Universal Grammar* (UG), udstyrer dem med en speciel evne til selvstændigt at opdage de fundamentale regler i et sprogligt system. Forskellige komponenter i et sprog læres på forskellig vis, nogle via UG og andre med assistance af generelle kognitive evner.

Tilhængerne af CPH mener, at den neurale plasticitet i det unge barns hjerne bevirker, at barnet vil have lettere ved at tilegne sig strukturerne og udtalemønstrene i fremmedsproget. Patkowskis¹⁴ undersøgelse af forholdet mellem alder og tilegnelsen af kendetegn ved et andetsprog udover accent viser, at alderen har en afgørende betydning for beherskelse af et andetsprog på niveau med indfødte, hvilket gav opbakning til CPH.

Det sociokulturelle perspektiv på fremmedsprogstilegnelse anvender Vygotskys¹⁵ antagelser om, at kognitiv udvikling, inkl. sprogudvikling, er et resultat af sociale interaktioner. Tale og tænkning er tæt forbundet, og læring opstår, når et individ interagerer med en samtalepartner inden for sin zone af nærmeste udvikling. Her er tale om en situation hvor learneren, med støtte og stilladsering fra samtalepartneren, er i stand til at præstere på et højere niveau. Kollaborationen kan både foregå mellem to learnere og mellem en learner og en lærer.

Swains *Comprehensible Output Hypothesis* fokuserer på, at produktionen af sprog udvikler og nuancerer learnerens sprog. Hendes hypotese var en reaktion på Krashens *Comprehensible Input Hypothesis*, der i Swains optik lagde for stor vægt på inputtet (læse- og lyttefærdigheder) i learnerens sprogtilegnelsesproces, hvor hun i højere grad talte for, at learnerne skulle tilbydes flere muligheder for aktivt at indgå i verbale dialoger. Swain opfatter kollaborative dialoger som konteksten, hvor "...language use and language learning can co-occur. It is language use mediating language learning. It is cognitive activity and it is social activity."¹⁶

De sociokulturelle teoretikere antager, at de kognitive processer begynder som eksterne socialt medierede aktiviteter, der sidenhen bliver internaliserede. Kundskab skabes gennem sproget, der bliver et medierende mellemlid mellem subjekt og objekt.

¹⁴ Lightbown & Spada, s. 70

¹⁵ Lightbown & Spada, s. 47

¹⁶ Lightbown & Spada, s. 48

Teorierne om CPH og UG finder jeg relevant i forhold til undervisningen af EFL, som påbegyndes fra 3. klasse, hvor eleverne er ca. 8-9 år gamle. Elevernes alder og dermed også mængden af undervisningstid, eleverne udsættes for engelsk, har en betydning for, hvordan arbejdet med interkulturelle kompetencer effektiviseres mest muligt.

Med et sociokulturelt perspektiv på sprogtilægnelse, med indflydelse fra både Vygotskys, Krashens og Swains hypoteser, mener jeg, at en opprioritering af elevernes interaktion og taletid, vil påvirke sprogudviklingen i en positiv retning, da det er gennem anvendelsen af sproget, det udvikles.

Dette syn på sprogtilægnelse harmonerer godt med regeringens skolereform 2013¹⁷, der netop vil indføre engelskundervisning fra 1. klasse.

Kommunikativ sprogundervisning

I et retrospektivt syn på sprogundervisning ser man et paradigmeskifte i 1970'erne, og således var kommunikativ sprogundervisning (CLT) en reaktion mod den traditionelle sprogundervisning, og der skete på den måde et skifte fra et strukturelt til et funktionelt sprogsyn.

Forskellene på de to paradigmer¹⁸ er eksemplificeret herunder:

Old paradigm

1. Focus on language
2. Teacher-centered
3. Isolated skills
4. Emphasis on product
5. One answer, one-way correctness
6. Tests that test

New paradigm

1. Focus on communication
2. Learner-centered
3. Integrated skills
4. Emphasis on process
5. Open-ended, multiple solutions
6. Tests that also teach

De professionelle i sprogundervisningen erkendte, at learnerne ikke blot behøvede viden og færdigheder inden for et sprogs grammatik (lingvistisk kompetence) men også evnen til at anvende sproget i passende sociale og kulturelle henseender. Den yderligtgående version af det nye paradigme var, at learnerne nu anvendte engelsk for at lære det (jf. Swain), hvorimod de

¹⁷ Se link *Regeringens skolereform er offentliggjort*, folkeskolen.dk

¹⁸ *Methodology in Language Teaching*, s. 335

tidligere lærte engelsk for at anvende det. I dag bliver interlanguage (sproget learneren anvender i udviklingsprocessen på vej mod målsproget) betragtet som et sprog i sig selv. Kommunikativ sprogundervisning medførte ændringer i undervisningsmetodikken; du lærer sproget via meningsfuld kommunikation.

Fælles Mål bygger på principperne for det herskende funktionelle sprogsyn, kommunikativ sprogundervisning, der bestemmer mål, midler og metoder i sprogundervisningen. Målet for denne undervisning er, at eleverne tilegner sig kommunikative kompetencer. Tornberg¹⁹ understreger, at takket være Europarådet har kompetencebegrebet udviklet sig til at være et mål inden for fremmedsprogsundervisningen. Forud for dette værdisyn koncentrerede Chomsky, Hymes and Habermas sig om den indfødte talendes kompetence. Tidligere stræbte man mod en udtale som de indfødtes og klassiske sprog som fx latin var eftertragtede.

Mit funktionelle sprogsyn udtrykkes i min kommunikative sprogundervisning, der, qua min prioritering af kommunikation, fokus på eleven, integrerede færdigheder, åbne opgaver og naturligt integreret evaluering, harmonerer fint med min dynamiske kulturforståelse.

Jeg vægter, at læreprocessen kontekstualiseres, eleverne er aktive og undersøgende, både de produktive og receptive færdigheder prioriteres, og fokus er på elevernes interlanguage frem for målsproget. Jeg mener, at fremmedsproglæringen er social, relevant, naturlig, en del af en kohærent helhed, opleves som betydningsfuld for eleven og bygger på elevens allerede eksisterende erfaringer og viden. Jeg skal i mit didaktiske arbejde være bevidst om og tage hensyn til elevens "zone for nærmeste udvikling", og således udfordre eleven og sørge for stilladsering omkring dennes læring.

Interkulturel kompetence

Interkulturel kompetence blev tidligere anvendt som et noget diffust begreb, som mange benyttede sig af, selv om begrebet ikke blev anvendt i de uddannelsespolitiske tekster og få var i stand til at definere begrebet præcist. Iflg. Gregersen²⁰ har undervisningen i interkulturelle kompetencer flyttet sit fokus fra at være et "privat læreranliggende" til et uddannelsespolitisk

¹⁹ *Sprogdidaktik*, s. 42

²⁰ *Sprogfag i forandring*, kap. 2

indholdskrav, hvilket bl.a. udsprang af, at engelsk i Fælles Mål fra 2009 blev fremhævet som et internationalt kommunikationsmiddel.

Michael Byram²¹, der er forsker i kulturpædagogik, mener, at den kommunikative vending i sprogundervisningen har fremhævet talehandlingerne og diskurskompetencen frem for den (socio)kulturelle kompetence, hvilket han betragter som en fejlfortolkning af Hymes' originale definition af kommunikativ kompetence. Ifølge Gregersen²² bygger den kulturelle dimension på og interagerer med de kommunikative kompetencer, som eleven tilegner sig kontinuerligt i sprogundervisningen.

Byram²³ var blandt de første til at definere interkulturel kompetence, som han mener består af fem delkompetencer:

- Holdninger
- viden
- færdigheder i at fortolke og relatere
- færdigheder i selvstændig undersøgelse og interaktion
- kritisk kulturel bevidsthed/politisk dannelse

Samlet kan delkompetencerne betragtes som sociale, sociokulturelle og strategiske kompetencer, der sammen med politisk dannelse rusten eleven til at navigere i det komplekse samfund.

Globaliseringen, internationaliseringen og etniske forskelle i samfundene er medvirkende årsager til, at det giver mening at betragte engelskundervisningen i en optik, hvor kommunikativ kompetence og interkulturel kompetence er en uadskillelig enhed. Denne benævner Byram *interkulturel kommunikativ kompetence*, der er et paraplybegreb for individets viden, kundskaber og færdigheder i relation til interkulturel kompetence og lingvistisk, sociolingvistisk og diskursiv kompetence²⁴.

Den interkulturelle person er bevidst om, at andre personer fra samme kultur kan anvende symboler, der divergerer i forhold til ens egne og at disse symboler kontinuerligt forandres. Den

²¹ *Sprogforum* nr. 18

²² *Sprogfag i forandring*, kap. 2

²³ *Sprogforum* nr. 18

²⁴ *Sprogfag i forandring*, kap. 2

interkulturelt kompetente er i stand til at navigere i interaktioner uden permanente regler og kan håndtere folk, der anvender forskellige symboler (jf. Heidemann senere i afsnittet). Helt i harmoni med det dynamiske kulturbegreb betragtes interkulturel kompetence som evnen til at afkode og reagere hensigtsmæssigt i forhold til en samtalepartners anvendte symboler. Risager²⁵ mener, at en interkulturel person er i stand til at leve som en verdensborger i en multikulturel og globaliseret verden. Hendes tilgang er social-konstruktivistisk, og således definerer hun interkulturel kompetence som en aktiv og produktiv evne, eftersom vi skaber kultur, mens vi benytter evnen. I kommunikationsprocessen skaber og bekræfter vi vores identiteter og forståelse er en aktiv proces. Risager opfatter interkulturel kompetence som evnen til både produktivt og receptivt at omgås den kulturelle kompleksitet i såvel mikrokonteksten (hjemme, i nabolaget, på arbejdspladsen osv.) som i makrokonteksten, som er den multikulturelle og globaliserede verden i det hele taget. Ved fokus på og udvikling af ens interkulturelle kompetence, udvikler man *a third place*²⁶, hvilket indebærer, at man skaber en speciel sproglig og kulturel identitet, der er helt og aldeles personlig. Dette fænomen kalder Byram *intercultural speaker* (interkulturel sprogbruger), hvilket refererer til en person, der kan navigere og formidle mellem forskellige kulturelle situationer.

Byram og Risager²⁷ er enige om, at interkulturel kompetence skal forstås som elevens aktive tilegnelse af kulturforståelse. De mener den interkulturelle sprogbruger gennemgår en sproglig, kulturel og personlig dannelse, som finder sted med den indsigt og viden som eleven medbringer. Enigheden ophører dog, da Byram, ifølge Risager, placerer sine fem delkompetencer i en national kulturforståelsesramme, hvor Risager er af den opfattelse, at fremmedsprogsundervisningen bør orientere sig i en transnational forståelsesramme. Risager vægter, i kraft af hendes sociolingvistiske og diskursteoretiske perspektiv, relationer mellem sprog og kultur i indbyrdes bundethed eller med mulighed for nye konstellationer. Hun ser ikke sprog, kulturelt indhold og kulturel kontekst som uadskillelige i sprogundervisningen og beskriver således, med udgangspunkt i Byrams model for interkulturel kommunikativ kompetence, 10 kompetence- og ressourcelter med stærkt fokus på den sproglige dimension i undervisningen. Risager understreger, at det

²⁵ *Sprogforum* nr. 18

²⁶ Kramsch i Risager, *Sprogforum* nr. 18

²⁷ *Sprogfag i forandring*, kap. 2

transnationale paradigme ikke udelukker arbejde med nationale strukturer og identiteter, men at det netop tematiserer mange forskellige identiteter og derfor kræver en øget refleksivitet hos læreren. Risager mener, den kritisk kulturelle bevidsthed/politisk dannelse placeres i en transnational ramme, og tilføjer derfor en ny dimension til den interkulturelle sprogbruger, nemlig den interkulturelle sprogbruger som verdensborger.

Heidemann²⁸, der bl.a. har forsket i internationalisering i uddannelser, definerer på baggrund af Fælles Mål interkulturel kompetence og deler kompetencen op i følgende 5 aspekter:

- Evnen til at kommunikere
- Evnen til at anvende IT interaktivt
- Evnen til at sætte sig i andres sted
- Evnen til at handle selvstændigt og refleksivt i komplekse og uforudsigelige situationer
- Evnen til at indgå i nye grupper og samarbejde med personer, der har en anden baggrund end én selv

Sidstnævnte fremhæver Heidemann²⁹ som den vigtigste og mener samtidig, at netop denne evne har udfordrende betingelser, eftersom eleverne oftest er delt i permanente klasser og derfor sjældent oplever muligheden for at skulle indgå i allerede eksisterende grupper. Hvis dette fortsætter, anbefaler hun, at denne specifikke kompetence bliver inkluderet i målene for alle fag. For at være i stand til at udvikle interkulturel kompetence er det nødvendigt at møde personer, der er forskellig fra en selv. Forskellighed, samarbejde og gensidig anerkendelse er på en og samme gang forudsætninger for og værdier i interkulturel kompetence.

Risagers perspektiv på sprog og kultur i indbyrdes bundethed eller med mulighed for nye konstellationer er interessant i forhold til denne opgaves problemstilling, da det harmonerer fint med opgavens udgangspunkt i det dynamiske kulturbegreb og socialkonstruktivistiske lærings syn. Risager er interessant, da hun supplerer Byrams personligt forankrede kompetencebegreb med større fokus på den sproglige dimension, hvilket er relevant i denne opgave, der berører

²⁸ www.skoleniverden.dk

²⁹ <http://www.folkeskolen.dk/48600/styrk-interkulturelle-kompetencer>

netmedieret undervisning, som baseres på sproglig kommunikation og billeder og ikke det personlige møde.

Der er flere sammenfald mellem Heidemanns og Byrams opdeling af interkulturel kompetence, og jeg mener, de komplementerer hinanden godt. Jeg finder det interessant, at Heidemann sætter fokus på evnen til at anvende IT interaktivt og evnen til at indgå i nye grupper og samarbejde med personer, der har en baggrund, der er forskellig fra ens egen. De to evner harmonerer fint med min optik på læring og samfundet, der er karakteriseret ved globalisering, dynamik og foranderlighed.

Den interkulturelt kompetente person er i stand til at omfavne sin samtalepartners forskelligheder og har en konstruktiv og vidende attitude over for disse forskelligheder. Interkulturel kompetence handler om åbenhed og nysgerrighed over for forskelle og viden om deres historiske kontekst. I en kulturel kontekst kan sociale forskelle være mindst lige så vigtige som nationale kulturelle forskelle. Interkulturel kompetence er påkrævet og nyttigt i mange sammenhænge, således i kommunikationen mellem sociale grupper i samfundet og i forbindelse med demokratiseringen af samfundet. Den demokratiske udvikling i det internationaliserede globaliserede samfund er betinget af, at folk udvikler en ekspanderet interkulturel kompetence, som er flersidet både kulturelt og socialt set. Interkulturel kompetence favner bredere end den sproglige dimension og inkluderer således en bred viden om verden. Som fremmedsprogslærer skal jeg være bevidst om, at interkulturel kompetence er mere, end hvad der udtrykkes i sprog og således inddrage både den personlige og sproglige dimension i et (sprogligt forankret) kulturmøde.

Lærerens interkulturelle kompetence

For at kunne tilrettelægge, gennemføre og evaluere en undervisning, der på den mest effektive måde arbejder med elevernes tilegnelse af interkulturel kompetence, mener jeg, det er af stor betydning, at jeg kan beskrive og evaluere min personlige interkulturelle kompetence. For at imødekomme dette vil jeg arbejde med min lingvistiske og kulturelle biografi og samle en personlig portfolio. Jeg vil bl.a. benytte mig af Risagers³⁰ inddeling af lærerens interkulturelle kompetence i tre tæt forbundne dimensioner: Den affektive dimension (tillid til verden og andre mennesker, der fungerer som forudsætning for nysgerrighed, åbenhed og parathed til at forkaste

³⁰ *Sprogforum* nr. 18

forkerte forestillinger), den adfærdsmæssige dimension (erfaring med anvendelse af det fremmede sprog i forskellige situationer) og den kognitive dimension (perspektivisk viden om verden med et vist fokus på de engelsktalende lande).

I et konstruktivistisk syn på undervisning og læring kan man ikke vide, hvad resultatet af ens undervisning bliver. Gregersen³¹ fastslår, at god undervisning i sig selv ikke er en garant for, at eleven lærer det, som er planlagt. Det er underviserens opgave at udvælge den rette form i relation til undervisningens hensigt og mål, hvilket forudsætter, at læreren er sig sit sprog-, kultur- og læringssyn bevidst.

Ifølge Byram³² er den interkulturelle lærer i stand til at se relationer mellem kulturer og formidle mellem dem, hvilket vil sige en fortolkning af hver af dem i lyset af den anden. Derudover har læreren en analytisk forståelse af egen og andre kulturer, bevidsthed om eget perspektiv og bevidsthed om at ens tænkning er kulturelt bestemt. Læreren bør have en kritisk kulturel bevidsthed og politisk bevidsthed om én selv som borger. Risager tilføjer her, at den interkulturelt kompetente skal ses som en verdensborger, da sproglærerne i kraft af deres sproglige erfaringer har særlige forudsætninger for at hjælpe med at udvikle elevernes globale udsyn og engagement. Kulturundervisningen skal ifølge Gregersen fokusere på, at *"Anderledeshed er en forudsætning for at arbejde med og blive bevidst om sine egne forforståelser som grundlag for at udvikle egen identitet i samspil med andre. Arbejdet med lighederne understreger, at nationale grænser ikke behøver at have særlig betydning for kulturelle fællesskaber og fælles forståelser."*³³

I min engelskundervisning vil jeg kombinere studierne af andre kulturer med undervisning, der har fokus på færdigheder og attituder, som sætter eleverne i stand til at opdage og tænke kritisk på andre kulturer såvel som deres egen. Jeg vil arbejde med samspillet mellem et transnationalt kultursyn, et konstruktivistisk læringssyn og funktionelt/kommunikativt sprogsyn og således ikke tage den nationale ramme for givet men supplere med transnationale emner med en bevidsthed om, at det kræver refleksion og overblik af mig for at være i stand til at håndtere kompleksiteten, der er forbundet med de mange identiteter og den multikulturelle dimension.

³¹ *Sprogforum* nr. 41

³² *Sprogforum* nr. 18

³³ *Sprogforum* nr. 41, s. 44

Jeg vil være bevidst om mit sprog-, kultur-, lærings- og samfundssyn, da jeg på denne måde i mit didaktiske arbejde har de bedste forudsætninger for at vælge den mest effektive undervisningsform, der opfylder undervisningens hensigt og mål og udvikler arbejdet med interkulturel kompetence mest muligt.

Web 2.0 i engelskundervisningen

Med udgangspunkt i et kommunikativt sprogsyn, et dynamisk kulturbegreb, formål for faget engelsk (stk. 2) og Heidemanns delkompetencer synes det uundgåeligt at komme ind på begrebet web 2.0 i arbejdet med at finde veje til den mest effektive tilgang til elevernes tilegnelse af interkulturel kompetence i sprogundervisningen.

Internettet bruges ikke længere kun til indsamling af viden, men også til at producere, videndele og kommunikere. Begrebet web 2.0 forbindes med gratis internetbaserede medier, der er karakteriseret ved at fokusere på kommunikationen mellem brugerne samt en bruger-til-bruger-indholdsproduktion³⁴. Formålet er at dele informationen med andre uden nogle kommercielle formål eller rettigheder.

Computeren som pædagogisk værktøj virker højst motiverende på eleverne og bidrager til at fastholde interessen og fokus. Web 2.0 kan ifølge Mette Hermann³⁵ ses som en katalysator for nytænkning af sprogfagene, da brugen af IT støtter elevcentrerede, kooperative og kollaborative arbejdsformer³⁶, hvor fokus er på elevernes læring og ansvaret for denne. Web 2.0 værktøjer har således et socialt aspekt og et socialkonstruktivistisk læringsperspektiv. Web 2.0 bidrager ifølge Mette Hermann³⁷ med følgende til engelskundervisningen:

- Kreativitet og variation
- Produktion og synliggørelse af elevernes arbejde
- Kommunikation og videndeling
- Kooperation og kollaboration
- Nytænkning og revitalisering

³⁴ *E-læring på web 2.0*, s. 13

³⁵ *Sprogforum* nr. 54

³⁶ Kooperation: flere samarbejder om et fælles produkt ved at bidrage med forskellige dele.
Kollaboration: flere samarbejder om produktionen af det samme produkt.

³⁷ *Sprogforum* nr. 54, s. 14

Helt i tråd med det funktionelle/kommunikative sprogsyn giver den web 2.0 baserede undervisning eleverne individuelle stemmer, og når elever i ideelle situationer samarbejder om skabelsen af et produkt, opstår et fælles stillads, og eleverne korrigerer hinanden og producerer ved fælles hjælp et sprogligt produkt. Elevernes sprogtilegnelse forudsætter lærerens stilladsering, og eleverne arbejder således på forhånd med tematisk ordforråd eller sproglige strukturer i form af faste ordforbindelser eller funktionel grammatik.

Gynther opstiller en didaktisk model for "blended learning"³⁸, der kort sagt vil sige, at man blander tilstedeværelsesundervisning med netbaserede undervisningsformer. Modellen består af fire akser:

1. Aksen for læringsrum
2. Aksen for læringsmiljø
3. Aksen for videns- og læringsformer
4. Aksen for læringsressourcer

Ang. aksen med videns- og læringsformer er det i forhold til interkulturelle kompetencer interessant at bevæge sig omkring den paradigmatisk videns/vidensform af 3. orden, hvor målet er, at eleverne udvikler deres kreativitet og integrerer deres kompetencer i et samarbejde med andre. Eleverne indgår i et lærende fællesskab, og web 2.0 tjenester kan fungere som platform for kollaborativt samarbejde, hvor de kommunikerer, deler viden, udvikler og præsenterer i fællesskab, hvilket går fint i spænd med det sociokulturelle perspektiv på sprogtilegnelse og det kommunikative sprogsyn. Web 2.0 er karakteriseret ved, at eleverne får mulighed for at interagere i cyberspace, at kommunikere og blive deres egne didaktiske designere. Læreren og eleverne laver i fællesskab et undervisningsdesign, der faciliterer læring, og ang. sprogindlæring er der fokus på bl.a. muligheder for interaktion, autentisk og meningsfuld kommunikation, stilladsering, mange sproglige inputs, taletid, motivation og masser af positiv feedback.

Web 2.0 alene klarer ikke den didaktiske opgave - læreren skal overveje og træffe valg i forhold til læringsrum, læringsmiljø, videns- og læringsformer. Et virtuelt læringsdesign, der kan understøtte

³⁸ *Blended Learning*, s. 19

udviklingen af lærende praksisfællesskaber, kommer, ifølge Gynther³⁹, ikke uden om det didaktiske princip, at læringsmiljøet skal understøtte udviklingen af en interaktionsorienteret kommunikativ praksis som fx responskrivning eller samskrivning.

Bonderup Dohn og Johnsen⁴⁰ angiver 5 begrundelser for at anvende web 2.0 tjenester i læreprocesser:

1. Understøttelse og kvalificering af underviserens arbejde (opdatering af materialer, videndeling)
2. Mulighed for organisering af fleksibel læring (web 2.0 baserede materialer kan anvendes/genanvendes på tværs af fag)
3. Motivation og forudsætninger hos den lærende (inddragelse af elevernes øvrige livssammenhænge opdimensionerer relevansen og autenticiteten for eleverne)
4. Didaktiske fordele (elevproducerede materialer, redigering af andres og egne bidrag, anvendelse, genanvendelse og tilpasning af indhold på tværs af kontekster.)
5. Kompetencebehov i fremtidigt arbejdsliv (IT færdigheder, evalueringskompetence, kommunikative kompetencer og remix kompetence.)

Jeg mener, web 2.0 er yderst anvendeligt i arbejdet med elevernes interkulturelle kompetencer, da eleverne opnår IT-færdigheder, kommunikerer med deres individuelle stemmer (skriftligt og mundtligt) og har mulighed for at løse opgaverne kreativt og nytænkende i kooperativt og kollaborativt samarbejde med andre, der er forskellige fra dem selv. Med web 2.0 tjenester skabes der grobund for et dynamisk miljø, hvor elevernes kommunikative kompetencer, færdigheder i selvstændig undersøgelse og interaktion kommer i fokus. Eleverne vil opleve at blive kastet ud i situationer, hvor de skal handle selvstændigt og reflektivt i komplekse situationer, der er uforudsigelige pga. autenticiteten i kommunikationen. Endelig synliggøres elevernes produktioner, hvilket er utrolig motiverende for dem. Jeg er som lærer ansvarlig for tydelige mål for arbejdet med web 2.0 værktøjerne, stilladsering om elevernes arbejde og at inddrage eleverne i udarbejdelsen af et undervisningsdesign, der faciliterer læring. I mit didaktiske arbejde skal jeg være bevidst om, overveje og reflektere vedrørende læringsrum, læringsmiljø, videns- og

³⁹ *Blended Learning*, s. 131

⁴⁰ *E-læring på web 2.0*, s. 22

læringsformer, hvortil jeg kan benytte den didaktiske model for blended learning. I forhold til arbejdet med interkulturelle kompetencer i den internationale dimension er det en stor fordel, at web 2.0 er kendetegnet ved tid-rum uafhængighed, da dette vil optimere det kollaborative samarbejde og gøre det mere lettilgængeligt. Web 2.0 baseret undervisning er et effektivt supplement til arbejdet med interkulturelle kompetencer i sprogundervisningen.

Klasserumsobservation

I processen med at finde løsningsmuligheder på opgavens problemstilling har jeg observeret en engelsktime i en 5. klasse⁴¹, der bl.a. havde fokus på interkulturelle kompetencer. En observation af 45 minutters undervisning er en mulighed for et nedslag i en engelskundervisning, hvorudfra jeg kan se nogle tendenser og drage konklusioner.

Den observerede undervisning var målsat til at skabe muligheder for elevernes tilegnelse af interkulturelle kompetencer. Over for eleverne blev målene defineret således: "I skal opnå kendskab til og en vis viden om USA, dets befolkning, historie og traditioner". Målbeskrivelsen til eleverne udtrykker et beskrivende og statisk kulturbegreb, der kan risikere at føre til stereotyper og evt. fordomme hos eleverne, da der igennem et 3 ugers forløb er fokus på nationale enhedskulturer. Den overordnede målbeskrivelse er i og for sig udmærket, men målene for eleverne skulle i højere grad repræsentere et relativt og dynamisk islæt og således udtrykke, at eleverne skulle blive fortrolige med egen kultur gennem samspillet med en anden. Den observerede lektion rummede elementer, der kunne anvendes i et forforståelsesarbejde til et arbejde med USA. Men et forløb på 3 uger, hvor alle lektioner er opbygget efter samme skabelon (informationslæsning, kommunikationsøvelser og søgning på internettet), vil virke demotiverende på eleverne og derudover mangle komplekse og uforudsigelige situationer, hvor eleverne kan handle reflektivt og selvstændigt.

Undervisningen var fokuseret på en målsprogsnational enhed, som er en tilgang, der vælges i forsøget på at gøre det komplekse forståeligt, og i denne proces opstår ofte en tendens til objektivt at beskrive denne kultur med fare for at skabe stereotyper, og samtidig reduceres individet fra et komplekst menneske til en repræsentant for et land eller en kultur.

Undervisningen manglede Heidemanns delkompetence vedr. indtræden i nye grupper og arbejde

⁴¹ Se bilag 1

sammen med personer med en anden baggrund end én selv, tværtimod bar gruppearbejdet præg af vanetænkning og forudsigelighed. Jeg oplevede en tendens til, at eleverne manglede forstyrrelser i form af provokationer eller mødet med det anderledes.

Der var fokus på kommunikation og mundtlig aktivitet i cooperative learning øvelserne, som jeg vurderer manglede relevans og autenticitet i forhold til at udvikle elevernes interkulturelle kompetencer. Elevernes lektie var at søge flere informationer ved anvendelse af internettet, der således blev benyttet som en informationsdatabase. Ang. anvendelsen af medier, manglede undervisningsforløbet i sin helhed fokus på elevernes interaktive anvendelse af IT, der også er en af Heidemanns delkompetencer.

Den observerede undervisning bør have en mere effektiv tilgang til arbejdet med interkulturel kompetence, funderes på et dynamisk kultursyn og have fokus på interaktiv anvendelse af IT og fortrolighed med egen kultur gennem samspillet med andre kulturer. Dog er der tendenser fra undervisningen, der kan anvendes i et mere effektivt forløb. Ifølge Risager udelukker det transnationale paradigme ikke arbejdet med nationale strukturer og identiteter, men fordrer derimod lærerens refleksion.

Jeg vurderer undervisningen som mere relevant og fokuseret på interkulturel kompetence, hvis den tager udgangspunkt i et transnationalt fælles emne, som fx *water*, og via dette arbejde funktionelt inddrager fokus på USA's fakta og karakteristika. Ideelt set skulle undervisningen funderes på et kollaborativt kommunikativt samarbejde med eks. amerikanske elever via web 2.0 værktøjer.

Ved at sammenstille ovenstående observerede undervisning med et af mine egne undervisningsforløb vil jeg i al beskedenhed pege på tiltag, der kan udvikle og effektivisere arbejdet med interkulturel kompetence.

UClass - United Classrooms

I min engelskundervisning har jeg i arbejdet med bl.a. interkulturelle kompetencer anvendt www.uclass.org,⁴² der er et verdensomspændende socialt læringsnetværk med amerikansk oprindelse. Hjemmesidens opbygning minder om Facebooks, som er yderst velkendt af eleverne. Jeg underviser en 6. klasse, som har fået deres egen side, hvor jeg samarbejder med eleverne via

⁴² <http://uclass.org/learnmore>

tavler til klasserumsdiskussioner, uploadede multimedie projekter, en nyhedsgruppe til lektier og personlige beskeder. Desuden giver hjemmesiden mulighed for eks. at arbejde kollaborativt via verdensomspændende projekter og pennevenner. Hjemmesiden fungerer som et sikkert netværk, hvor eleverne får besked, hvis de opfører sig uhensigtsmæssigt eller anvender anstødeligt sprog. Jeg kan kommunikere med mine egne elever og lærere rundt omkring i verden. Mine elever kan kommunikere med mig og elever rundt om i verden.

Mine elever har i forbindelse med samarbejde med en klasse i Hviderusland fået til opgave at lave en Wix (hjemmeside), der præsenterer dem selv og deres by/land. Vi valgte at gøre Wix'en privat, så der kræves et link for at få adgang til oplysningerne. Disse links uploadede vi i UClass under "our projects" og på den måde kunne vores samarbejdspartnere i Hviderusland få adgang til præsentationerne, og ligeledes fik vi adgang til deres præsentationer. Dette samarbejde blev fulgt op af et par samtaler via Skype. Hidtil har jeg af kommunikative praksisformer⁴³ anvendt weblogs, der som præsentation er karakteriseret ved lav deltagelse, da modtageren blot kan afkode teksten og online møder, der som konversation er præget af høj deltagelse, da man simulerer den interaktionsnære kommunikationsform. Næste projekt vil være interaktionsorienteret, da jeg har planlagt, at de danske og hviderussiske elever i fællesskab skal skrive en artikel om *water* i Google docs og herefter uploade det til UClass.

Forløbet med UClass harmonerer godt med det funktionelle sprogsyn og er i min optik en fantastisk mulighed for, at eleverne har fokus på Heidemanns 5 delkompetencer og desuden bliver globale borgere, indgår i et globalt og kollaborativt samarbejde med andre elever, bliver didaktiske designere, har en uforpligtende autentisk kommunikation med jævnaldrende elever og således arbejder effektivt med interkulturelle kompetencer. Det er nødvendigt for eleverne at udvise netetikette, evne til at sætte sig i andres sted samt samarbejde med personer, der er forskellige fra dem selv, og i dette arbejde er det min opfattelse, at eleverne tilegner sig kulturforståelse og dermed interkulturelle kompetencer. Således udfordredes mine elevers forståelse af det anderledes, da de erfarede, at de hviderussiske elever ikke umiddelbart kunne debattere hvad som helst uden lærerens godkendelse. UClass-forløbet indledes med præsentationen af eleverne

⁴³ *Blended Learning*, s. 127

og deres hjemegn, hvorefter kompleksiteten og uforudsigeligheden i arbejdet øges, da der rettes fokus mod et fælles transnationalt tema (*water*), som begge elevgrupper kan relatere til og arbejdet med ligheder understreger, at nationale grænser ikke behøver at have særlig betydning for kulturelle fællesskaber og fælles forståelser, jf. Gregersen. Ud fra egne empiriske observationer og erfaringer med UClass vurderer jeg, at lærerne får mulighed for at indgå i et globalt uddannelsesfællesskab, og at eleverne udvikler deres personlige sproglige kulturelle identitet, et *third-place*, hvor de som *intercultural speakers* navigerer og kommunikerer mellem forskellige kulturelle situationer. Jeg vurderer, at forløbet med UClass bidrager til en mere effektiv tilgang til arbejdet med interkulturelle kompetencer og endvidere kan tilpasses alle aldersgrupper.

Interkulturel kompetence og elevernes alder

Med afsæt i bl.a. CPH og UG er jeg tilhænger af en tidlig sprogstart (fx fra 1. klasse), som i min optik åbner op for fokusering på bl.a. interkulturelle kompetencer allerede tidligt i elevens skoleforløb. De yngste elever kan i deres tilgang til engelskfaget og dermed også arbejdet med interkulturelle kompetencer være mere åbensindede og i en tidlig alder påbegynde udviklingen af en fortrolighed med egen kultur i samspil med andre kulturer. Ud fra min personlige empiri vurderer jeg, at de yngste elever er kendetegnet ved høj motivation, engagement og mod til at kaste sig ud i sproget. Naturligvis er der elever, der er passive og tilbageholdende og således gennemgår en "silent period".

Lightbown og Spada⁴⁴ peger på, at studier af andetsprogstilegnelsen hos ældre og yngre elever, der lærer under samme forhold, viser, at de ældre elever i de tidlige stadier af sprogtilegnelsen lærer mere effektivt. De ældre elever drager fordel af deres metasproglige bevidsthed og viden, hukommelsesstrategier og problemløsningsfærdigheder. Lightbown og Spada understreger, at elever der begynder at lære et andetsprog i en yngre alder (primary school) ikke nødvendigvis opnår bedre færdigheder i det lange løb sammenlignet med de elever, der begynder i teenageårene.

Hanne Leth Andersen⁴⁵ siger, at de ældre elever lærer hurtigere, men fastslår samtidig at de yngre elever opnår et bedre resultat på lang sigt, da de kan høre nuancer i sproget og har modet til at lege med sproget og møde sproget. Hun pointerer, at undervisningen af de yngre elever skal

⁴⁴ Lightbown og Spada, kap. 3

⁴⁵ Link til DR2

foregå i kontekster og bør kendetegnes ved gentagelse, hukommelse, leg og succesoplevelser. Birte Hasner⁴⁶ gør opmærksom på den negative effekt, der opstår, hvis metodikken fra begynderundervisningen følger med eleverne op i skoleforløbet. Hun mener, effekten vil blive en utilstrækkelig sprogtilegnelse, og hun frygter således, at elevernes sprog vil forstene. Det understreges, at der er behov for en klar progression i sprogtilegnelsen.

Med udgangspunkt i CPH, UG, et sociokulturelt perspektiv på sprogtilegnelse, et kommunikativt sprogsyn og et dynamisk kulturbegreb mener jeg, at en tidlig sprogstart kan bidrage til at effektivisere tilgangen til arbejdet med interkulturelle kompetencer. Fordelene ved bl.a. de yngre elevers motivation, mod til at lege med sproget og mulighed for et bedre sprogligt resultat på lang sigt og ulemperne ved de ældre elevers identitetssøgen og bevidsthed om egne begrænsninger giver mig opbakning.

Mange af eleverne anvender i deres dagligdag engelsk, når de f.eks. benytter sig af diverse digitale medier. Med afsæt i Iben Jensens kulturbegreb, jf. "kultur er noget vi *gør*", og Karen Risagers kulturbegreb, "kultur som tematisk indhold i sprogundervisningen", mener jeg, vi kan fremhæve kompleksiteten og mangfoldigheden i kulturer ved at fokusere på multikulturelle og globale problemstillinger i engelskundervisningen allerede fra 1. klasse. Undervisningen skal af hensyn til elevernes alder foregå i kontekster, indeholde konkrete materialer og kendetegnes ved gentagelser, leg og succesoplevelser og vil således kunne bidrage til at udvikle mere effektive og interkulturelt kompetente sprogbrugere.

Tilgange til interkulturel kompetence (Interview)

I modulet *Undersøgelse af Pædagogisk Praksis* udarbejdede jeg en opgave, hvor min intention var at undersøge, hvad der karakteriserer lærernes tilgange til arbejdet med interkulturel kompetence i forbindelse med den internationale dimension. Planen var, at jeg i forbindelse med afgangprojektet skulle gennemføre 3 semistrukturerede kvalitative forskningsinterviews, da denne metode er velegnet til at afdække et komplekst og humanistisk orienteret undersøgelsesfelt og forstår individet i dybden. Imidlertid blev lærerne lockoutet fra deres arbejdspladser, umiddelbart inden jeg påbegyndte afgangprojektet, hvilket umuliggjorde et forskningsinterview via et fysisk møde. Det lykkedes mig dog at finde 3 velvillige lærere, der

⁴⁶ Link til emu.dk

skriftligt ville besvare spørgsmålene fra min interviewguide⁴⁷. Derfor skal der tages forbehold for, at svarene ikke er så uddybende, som hvis de var afgivet i en dynamisk interaktion med interviewer, der undervejs ville have muligheden for at stille uddybende spørgsmål. Dette er naturligvis en svaghed ved undersøgelsen, men dette til trods, mener jeg imidlertid, at undersøgelsen er valid og, at jeg kan anvende svarene fornuftigt, da de giver et udmærket billede, der lige ridser arbejdssituationen med interkulturel kompetence op.

Med forbehold for, at der er tale om en begrænset mængde data, konkluderer jeg foreløbigt, at informanternes tilgange til arbejdet med interkulturelle kompetencer er karakteriseret ved, at undervisningen skal:

- Indeholde lettilgængelige og simple materialer/indhold
- Undgå stereotyper og fordomme
- Være anerkendende, udvise accept og hensyntagen til elevernes forskellige kulturelle baggrunde
- Indeholde autentisk kommunikation

Mht. kollegernes arbejde med interkulturel kompetence konkluderes det, at de 3 informanter har vidt forskellige oplevelser, da 1 svarer at størstedelen af hendes kolleger arbejder med interkulturel kompetence i deres planlægning, hvorimod de 2 andre hhv. svarer, at få kolleger har fokus på interkulturelle kompetencer, og deres kolleger arbejder tilfældigt og uden målfastsættelse med interkulturelle kompetencer.

I forhold til ledelsen er de 3 informanter ligeledes delt, således at 1 lærer oplever, at arbejdet med interkulturelle kompetencer har høj prioritet og de fleste medarbejdere har været på efteruddannelse. De øvrige informanter oplever en ledelse, der er dårlige til at inspirere, ikke kræver noget af deres medarbejdere og ikke prioriterer arbejdet med interkulturelle kompetencer/international dimension.

Sammenfattende konkluderer jeg, at undersøgelsens resultater viser, at lærernes tilgange til arbejdet med interkulturelle kompetencer er i overensstemmelse med Byrams og Heidemanns teorier om interkulturelle kompetencer, da begreber som anerkendelse, accept og kulturel

⁴⁷ Se bilag 1

tolerance prioriteres i informanternes undervisning. Ydermere finder informanternes svar opbakning i Risagers teori om kultur som tematisk indhold i sprogundervisningen, da de forsøger at undgå stereotyper og fordomme, der forbindes med målsprogsnationale enhedskulturer. Informanternes krav om lettilgængelige materialer og mulighed for autentisk kommunikation harmonerer med teorien om web 2.0, der netop giver eleverne individuelle stemmer og lægger op til kollaborativt samarbejde med den autentiske kommunikation som bærende element. Jeg vurderer informanterne til at være professionelle i deres tilgang til arbejdet med interkulturel kompetence, da de er bevidste om, at der er tale om et komplekst begreb, der ikke omhandler nationale enhedskulturer men derimod multikulturelle problemstillinger, og derfor forsøger at undgå stereotyper og fordomme i deres undervisning. Professionalismen giver sig også til kende i udsagnet ”...at italesætte arbejdet med kompetencerne...”, der udtrykker en bevidsthed om vigtigheden af, at eleverne kan handle selvstændigt og reflektivt i komplekse situationer (jf. Heidemann) og dermed arbejde hen imod en kritisk kulturel bevidsthed (jf. Byram). Samlet set er der overensstemmelse mellem informanternes svar ang. kollegernes og ledelsens arbejdsindsats vedr. interkulturelle kompetencer og fokuspunkterne fra Rådet for Internationalisering af Uddannelserne, der netop understregede behov for at supplere ”ildsjæletænkningen”, et nyt syn på interkulturelle kompetencer som aldeles nødvendige for både lærere og elever samt en organisatorisk forankring af arbejdet. Jeg tolker informanternes svar i retning af, at 100 % vægter, og 66 % savner inspiration, information og krav fra ledelsens side - de savner en organisatorisk forankring af arbejdet med interkulturelle kompetencer. Ledelsens passivitet tolker jeg som ligegyldighed, der kan være årsagen til, at størstedelen af informanternes kolleger er passive i arbejdet med interkulturelle kompetencer. Min tolkning af informanternes svar og vurdering af disse, underbygger vigtigheden af ledelsens prioritering af arbejdet med interkulturelle kompetencer, da passivitet kan lede til uengagerede lærere, hvilket resulterer i, at ”ildsjæletænkningen” opretholdes, hvilket betyder, at det ofte er fremmedsproglærerne, der har fokus på arbejdet med interkulturelle kompetencer. Arbejdet med interkulturel kompetence udvikles og gøres bæredygtigt, hvis det prioriteres af både ledelsen og det pædagogiske personale, og det vil have positiv effekt for både lærere og elever.

Konklusion og perspektivering

Processen med at afdække effektive måder at arbejde med interkulturelle kompetencer på har været en interessant rejse, hvor jeg er blevet bevidst om kompleksiteten i begrebet. Jeg er kommet frem til, at jeg personligt vil arbejde med samspillet mellem et transnationalt kultursyn, et konstruktivistisk læringssyn og kommunikativt sprogsyn. Jeg vil være bevidst om mit samfunds-, kultur-, lærings- og sprogsyn, da jeg således i mit didaktiske arbejde har de bedste forudsætninger for at formulere optimale og tydelige mål samt vælge den mest effektive undervisningsform. Jeg vil have en professionel tilgang til mit arbejde og således kontinuerligt opdatere mig vedr. materialer og metoder, samtidig med jeg er i stand til at beskrive og evaluere min personlige interkulturelle kompetence ved at arbejde med min lingvistiske og kulturelle biografi og samle en personlig portfolio. Jeg vil være bevidst om, at jeg er en rollemodel for eleverne, og således have en interkulturel attitude, der udtrykkes i nysgerrighed og åbenhed over for andre kulturer.

I engelskfagudvalget og internationalt udvalg vil jeg sørge for, at der er fokus på interkulturelle kompetencer og drage fordel af samarbejdet med mine kolleger i form af videndeling og sparring. Med ledelsens opbakning vil jeg som engelskvejleder arbejde målrettet mod, at vi afholder en temadag for hele skolen, hvor interkulturelle kompetencer som tværfagligt tema er i fokus, hvilket vil højne kompetencens status i alle fag. Som engelskvejleder vil jeg endvidere invitere de øvrige fremmedsproglærere til refleksive processer, hvor det med udgangspunkt i relevant litteratur løbende debatteres, hvorledes vi kan tilgodese arbejdet med interkulturel kompetence allerede fra 1. klasse til og med 9. klasse, og sørge for kontinuerlig progression og kohærens i undervisningen, der tilpasses elevernes alder og niveau.

I min undervisning vil jeg fokusere på elevernes evne til at indgå i nye grupper og samarbejde med mennesker med en anden baggrund end én selv ved eks. at organisere eleverne vha. holddannelse og fortsat anvende UClass, der er et fornuftigt udgangspunkt for kollaboration og kommunikation. Jeg vil arbejde hen imod, at eleverne bliver interkulturelle sprogbrugere med en kritisk kulturel bevidsthed og verdensborgere, der ikke blot mestrer kommunikation, men indgår i relationer med folk, der er anderledes end dem selv i forhold til sprog og kultur.

Jeg vil holde fokus på, at min kerneydelse i dette arbejde ikke primært er at skabe muligheder for tilegnelse af viden om en specifik kultur men derimod viden om, hvordan sociale grupper og identiteter fungerer, og hvorledes eleverne omgås den kulturelle kompleksitet i disse. Jeg vil minde mig selv om, at uddannelse i sig selv ikke garanterer gode interkulturelle kompetencer, men uddannelse åbner døre til arbejdspladser og livsformer i hvilke interkulturelle kompetencer kan videreudvikles og blomstre. Mit bidrag til den mest effektive tilgang til arbejdet med elevernes tilegnelse af interkulturel kompetence vil bl.a. være anvendelse af medier (fx web 2.0), fokus på sproglige færdigheder, en øget internationalisering i undervisningen (autenticitet) og give eleverne lyst til livslang læring og et højt uddannelsesniveau, der fortsat vil forbedre forholdene for udvikling af interkulturel kompetence og dermed en demokratisk udvikling i det internationale samfund.

Litteratur

- Brinkmann, Svend & Tanggaard, Lene, *Kvalitative Metoder*, 2010, Hans Reitzels Forlag
- Byram, Michael , Anette Søndergaard Gregersen, Birgit Henriksen m.fl., *Sprogfag I forandring. Pædagogik og praksis*, 2009, Samfundslitteratur
- Byram, Michael , Gribkova, Bella , Starkey, Hugh, *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching. A practical introduction for teachers*, 2002, Council of Europe
- Dohn, Nina Bonderup & Johnsen, Lars, *E-læring på web 2.0*, 2009, Samfundslitteratur
- Ellis, Rod, *Second Language Acquisition*, 1997 (2012/20), Oxford University Press
- Farr, Ellen; Rohde, Lilian & Smidt, Lone, *Klædt på til verden – en håndbog til undervisere om interkulturel kompetence*, 2009, Geografforlaget
- Fælles Mål, 2009, Engelsk
- Gynther, Karsten (red.), *DIDAKTIK 2.0 – læremiddelkultur mellem tradition og innovation*, 2010, Akademisk Forlag
- Gynther, Karsten, *Blended Learning – IT og læring i et teoretisk og praktisk perspektiv*, 2005, Unge Pædagoger
- Heidemann, Tove, *Forskelle skaber forandring – internationalisering og skoleudvikling*, Kroghs Forlag A/S
- Jensen, Iben, *Grundbog i kulturforståelse*, 2005, Roskilde Universitetsforlag
- Jensen, Iben, *Interkulturel kommunikation i komplekse samfund*, 1. udgave 3. oplag, 2003, Roskilde Universitetsforlag
- Lightbown, Patsy M. & Spada, Nina, *How Languages are Learned*, 2006 (2011/10), Oxford University Press
- Richards, Jack C. & Renandya, Willy A., *Methodology in Language Teaching, An Anthology of Current Practice*, 15th printing 2011, Cambridge University Press
- Rådet for Internationalisering af Uddannelserne, *Internationaliseringen der blev væk*, 2010
- Sprogforum nr. 54, 2012, *It NU*, Aarhus Universitetsforlag
- Tornberg, Ulrika, *Sprogdidaktik*, 2001, L & R Uddannelse

Artikler

- Bailey, Daniel: *The Critical Period Hypothesis. Is younger really better?* (Udleveret af Vibeke Jahn Haaning)
- Byram, Michael (2000): *Evaluering af interkulturel kompetence* i: Sprogforum 18/2000
- Risager, Karen (2000): *Lærereens interkulturelle kompetence* i: Sprogforum 18/2000
- Risager, Karen (1996): *Hænger sprog og kultur nu også sammen?*, Sprogforum ekstra vol. 2, 1996

Links

- http://www.dr.dk/DR2/Danskernes+akademi/Kultur_Sprog/Sprogindlaering_i_forskellige_aldre.htm , (*Sprogindlæring i forskellige aldre*, Hanne Leth Andersen, 2010)
- <http://www.eva.dk/projekter/2002/evalueringen-af-den-internationale-dimension-i-folkeskolen/projektprodukter/den-internationale-dimension-i-folkeskolen/view?searchterm=international%20dimension> (*Den internationale dimension i folkeskolen*, EVA, 2002)
- <http://pub.uvm.dk/2002/nkr/dokumentationsrapport/9.html> , (*Interkulturel kompetence*, Hans Gullestrup, 2002)
- <http://www.emu.dk/gsk/fag/eng/eng-3kl/Om%20tidligere%20engelsk.pdf> (*Om tidligere engelsk og om Europarådets sprogprojekter*, Birte Hasner, (ukendt årstal))
- <http://www.folkeskolen.dk/48600/styrk-interkulturelle-kompetencer> (*Styrk Interkulturelle Kompetencer*, Tove Heidemann, 2007)
- <http://www.skoleniverden.dk/Default.aspx?ID=5002> (*Interkulturelle kompetencer*, Tove Heidemann)
- http://kl.dk/ImageVault/Images/id_41192/scope_0/ImageVaultHandler.aspx (*Den internationale dimension i folkeskolen*, KL, (ukendt årstal))

- <http://www.folkeskolen.dk/519780/regeringens-skolereform-er-offentliggjort>
(*Regeringens skolereform er offentliggjort*, Maria Becher Trier, 4. dec. 2012)

Bilag 1: Klasserumsobservation af engelsktime i 5.klasse

Rammen

Engelsktime (45 min.) i 5.klasse, hvor der er 26 elever fordelt på 12 drenge og 14 piger. Læreren har undervist eleverne i engelsk siden 2. klasse. Samtidig er hun klassens dansk-, historie-, kristendoms- og klasselærer, hvilket bevirker, at læreren og eleverne har et godt kendskab til hinanden.

Beskrivelse af eleverne

3 af eleverne har ordblindelignende vanskeligheder og er derfor udstyret med en IT-rygsæk, der består af en computer indeholdende *Skrivestøtten*, der er et program, der kan læse teksten på computerskærmen højt for eleven.

Fagligt: Vurderet ud fra trinmålene efter 7. klasses trin fordeler klassens elever sig på følgende måde:

- 12 elever har et standpunkt over middel
- 8 elever har et standpunkt svarende til middel
- 6 elever har et standpunkt under middel

Det er generelt kendetegnende for klassen, at de fleste yder en fornuftig indsats, er engagerede og motiverede for at deltage i undervisningen. Eleverne har et godt sammenhold og holder meget af at hyggesnakke.

Mål

Klassen arbejder med USA i et 3 ugers forløb, hvor et af målene er, at undervisningen skal skabe muligheder for elevernes tilegnelse af interkulturel kompetence. Dette mål er over for eleverne formuleret på følgende vis: du skal opnå kendskab til og en vis viden om USA, dets befolkning, historie og traditioner.

Observation

Eleverne sidder på deres pladser, da læreren kommer ind i klasselokalet. Læreren beder om ro, nogle elever markerer, får ordet og fortæller om skænderier på fodboldbanen i pausen. Situationen tales igennem, hvorefter læreren beder eleverne om at tale engelsk. Klassen er i gang med et forløb om USA, og eleverne finder deres bøger "USA" (fra serien Factfinder), og læreren beder om ro og deler *Rotating Role Reading* kort ud. Sidstnævnte er en cooperative learning metode, der har til hensigt at strukturere et samarbejde, så alle bliver aktive. Eleverne har et på forhånd givet nummer (1, 2, 3, 4 eller 5), der afgør om de skal begynde som oplæser, referent, overskriftsmester eller sammenhængsmester. Eleverne sætter sig ud i deres i forvejen kendte grupper, og læreren beder eleverne læse siderne om *Sport* ved brug af rollelæsningskortet. Eleverne er bekendt med arbejdsmetoden, og størstedelen af eleverne går straks i gang med at inddele teksten i afsnit og læse. Eleverne med ordblindelignende vanskeligheder sidder i deres grupper og læser med hjælp fra deres klassekammerater. Når et afsnit er læst færdigt, bytter eleverne roller, uden læreren gør opmærksom på det, og fortsætter læsningen. Da afsnittet er læst færdigt, sætter eleverne sig på deres egne pladser, hvorefter de skriver et lille resume af det netop læste tekststykke. Da alle elever er færdige med at læse, beder læreren eleverne om at

fordele sig i en inder- og en ydercirkel. Eleverne i indercirklen skal begynde med at fortælle, hvad de har lært om USA i timerne indtil i dag, herefter fortælle eleverne i ydercirklen, hvad de har lært om USA i dag. Læreren går rundt og lytter og stiller nogle enkelte spørgsmål. Nogle elever stopper med at tale sammen efter 2-3 minutter. Efter 5 minutter beder læreren eleverne om at stoppe, og eleverne finder tilbage til deres pladser, alt imens der er en del småsnak, og et par elever går op til læreren og spørger, om de får lektier for i dag, hvorefter de bliver bedt om at sætte sig ned. Læreren skaber ro, og der bliver lavet en fælles opsamling på klassen ved at læreren stiller eleverne spørgsmålet: "What do we know about USA so far?" Svarene noteres i stikordsform på tavlen i klassen. Eleverne skriver tilsvarende noter i deres kladdehæfter. Der er 4 minutter tilbage af lektionen, og læreren skriver på lektietavlen, at eleverne hjemme skal anvende internettet til at søge oplysninger om *Traditions in the USA*. Læreren spørger, om eleverne har spørgsmål til lektien. Ingen markerer. Eleverne finder deres mobiltelefoner frem, går op til tavlen og fotograferer lektietavlen, hvorefter de finder deres pladser igen.

Ekstra information: forløbet strakte sig over en periode på 3 uger, hvor lektionerne var bygget op på tilsvarende vis som i den observerede med at læse i bogen suppleret med cooperative learning øvelser og søgning på internettet.

Bilag 2: Interviewguide til semistrukturerede kvalitative interviews

Introduktion: interviewet omhandler dine erfaringer med og holdninger til den internationale dimension i undervisningen/interkulturelle kompetencer.

Anonymitet: dit navn vil blive anonymiseret.

Optagelse: interviewet vil blive optaget (og delvis transskriberet. Såfremt det ønskes, fremsendes transskriptionen til dig til gennemlæsning.)

Tid: interviewet vil tage max 1 time.

Indledning: Jeg indleder med at fortælle om mine bevæggrunde for og formålet med denne undersøgelse.

Overordnet spørgsmål: Hvad karakteriserer læreres tilgange til arbejdet med interkulturelle kompetencer i forbindelse med den internationale dimension?

Forskningsspørgsmål	Interviewspørgsmål
Lærers forforståelse: Hvilket læringssyn præger den interkulturelle lærer?	<ul style="list-style-type: none"> • Kan du prøve at sætte nogle ord på, hvad du forstår ved god undervisning? • Hvornår kan man tale om læring? • Prioriter de fire CKF-områder efter hvor meget tid, du bruger på dem i undervisningen? (Kommunikative færdigheder, sprog og sprogbrug, sprogtilegnelse og kultur og samfundsforhold)
Hvilket syn har informanten på interkulturelle kompetencer?	<ul style="list-style-type: none"> • Hvad forstår du ved interkulturelle kompetencer? • Opfatter du dig selv som interkulturel kompetent? • Hvordan forbinder du undervisning og interkulturelle kompetencer? • Prøv at fortælle om en undervisningssituation, hvor du havde fokus på interkulturel kompetence! Hvad var din tilgang til undervisningen? • Hvorledes er det muligt at gøre eleverne interkulturelt kompetente? • Hvad kræver du af eleverne i arbejdet med interkulturelle kompetencer? • Hvordan mener du, arbejdet med interkulturel kompetence bør vægtes i undervisningen?
Hvilket syn har informanten på den internationale dimension?	<ul style="list-style-type: none"> • Hvad forstår du ved den internationale dimension? • Hvad er din tilgang til den internationale

	<p>dimension i undervisningen?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hvad kræver du af eleverne i arbejdet med den internationale dimension? • Hvordan mener du, den internationale dimension bør vægtes i undervisningen?
Hvad karakteriserer informantens indtryk af kollegernes arbejde med interkulturelle kompetencer/international dimension?	<ul style="list-style-type: none"> • Hvordan oplever du, at dine kolleger arbejder med interkulturel kompetence? • Har du indtryk af, om der arbejdes med interkulturel kompetence i andre fag? • Hvordan arbejdes der med den internationale dimension i andre fag?
Hvad karakteriserer, ifølge informanten, ledelsens tilgang til arbejdet med interkulturelle kompetencer/international dimension?	<ul style="list-style-type: none"> • Hvordan oplever du, at ledelsen prioriterer arbejdet med interkulturelle kompetencer/den internationale dimension? • Hvad kræver ledelsen af lærerne i arbejdet med den internationale dimension/interkulturelle kompetencer?

Bilag 3: Interview – lærer 1

Læringssyn

- Kan du prøve at sætte nogle ord på, hvad du forstår ved god undervisning?
God undervisning er undervisning der rammer eleverne, hvor de er i deres faglige udvikling. Den skal være meningsfuld for eleverne og der skal være tydelig mål. Målene skal være kendt af eleverne. Fagligt kompetente lærere er en forudsætning for god undervisning.
- Hvornår kan man tale om læring?
Læring er for mig en aktiv proces for hver enkelt elev. Eleverne skal arbejde inden for deres udviklingspotentiale og den viden de tilegner sig skal de kunne anvende. Det er således ikke nok at kunne en remse udenad. Læring sker først når man kan anvende remsen. Fx I am, you are, he, she it is osv. Læring handler også om at kunne reflektere over det man har lært.
- Prioriter de fire CKF-områder efter hvor meget tid, du bruger på dem i undervisningen?
Jeg forsøger at prioritere dem lige højt, men hvis jeg skal lave en prioriteringsliste ser den nogenlunde sådan ud.
1. Kommunikative færdigheder
2. sprog og sprogbrug,
2. kultur og samfundsforhold
3. sprogtilegnelse

Interkulturel kompetence

- Hvad forstår du ved interkulturelle kompetencer?
Det er kompetencer der gør en i stand til at handle og agere i sammenhænge, hvor mennesker med forskellige kulturer er samlet.
- Opfatter du dig selv som interkulturel kompetent?
Ja
- Hvordan forbinder du undervisning og interkulturelle kompetencer?
Jeg prøver ikke at lave stereotype beskrivelser – fx alle amerikanere er overvægtige og vilde med våben. Prøver ikke at generalisere for meget når vi snakker om forskellige kulturer. I forbindelse med et internationalt samarbejde snakkede jeg med eleverne om, hvad de ikke måtte skrive og tegne fordi det ville blive opfattet anderledes i et andet land.
- Prøv at fortælle om en undervisningssituation, hvor du havde fokus på interkulturel kompetence! Hvad var din tilgang til undervisningen?
Ovennævnte projekt i 6. kl, hvor eleverne skulle tegne et monster og lave en beskrivelse af monsteret. Herefter skulle de modtage en beskrivelse af et monster lavet af en elev fra et andet land og forsøge at tegne monsteret ud fra beskrivelsen. Først herefter kunne de se den originale tegning. Der måtte ikke være fx våben eller blod på billederne. Vi snakkede om, at vi jo ikke vidste hvilket land vi skulle udveksle tegningerne med. Det kunne jo være

et land, hvor børnene havde oplevet fx krig på tæt hold. Vi snakkede også om, hvordan engelske bandeord ikke virker så stærke på os som de fx gør på en native speaker.

- Hvorledes er det muligt at gøre eleverne interkulturelt kompetente?
Det er muligt at gøre dem bevidste om at man skal opføre sig hensigtsmæssigt i mødet med andre kulturer. Jeg kan give dem nogle redskaber som de kan bruge når de skal indgå i interkulturelle sammenhænge.
- Hvad kræver du af eleverne i arbejdet med interkulturelle kompetencer?
Jeg kræver, at de arbejder med de opgaver jeg giver dem og at de viser forståelse for vigtigheden af at have interkulturelle kompetencer. Blandt andet ved at italesætte arbejdet med kompetencerne, men også lytte til de erfaringer de selv har i forbindelse med fx møder med andre kulturer på ferie, i hverdagen, på nettet mm.
- Hvordan mener du, arbejdet med interkulturel kompetence bør vægtes i undervisningen?
Jeg synes det er en del af arbejdet med kultur og samfundsforhold. I perioder har jeg mere fokus på det end i andre perioder. Det er dog noget jeg arbejder løbende med.

Den internationale dimension

- Hvad forstår du ved den internationale dimension?
Den internationale dimension er en del af Fælles Mål og handler om, at eleverne skal deltage i internationale projekter. For mig er den internationale dimension stærk knyttet sammen med interkulturel kompetence.
- Hvad er din tilgang til den internationale dimension i undervisningen?
Er så heldig, at vi har udveksling med en klasse fra Tyskland, hvor vi skriver/mailer. Elev/elev. Forløbet slutter af med et besøg i Tyskland og et genbesøg her i Danmark. Derudover er min skole meget bevidst om den internationale dimension idet vi er en unesco skole. Jeg oplever, at det kræver lidt mere arbejde end sædvanligt at deltage i internationale projekter og det nok ofte bliver glemt til fordel for andre emner på de årgange, hvor der ikke er udveksling.
- Hvad kræver du af eleverne i arbejdet med den internationale dimension?
Jeg mener det er vigtigt, at alle elever deltager i fx udveksling fordi det giver utrolig meget at være væk hjemmefra og se, hvordan unge på deres egen alder bor/lever. Det er meget nemt at have fordomme om andre mennesker og den nemmeste måde at bryde dem ned er at møde de mennesker man har fordomme omkring. Jeg kræver, at eleverne deltager aktivt i projekterne og er bevidst om at nogle elever er begrænset i deres måde at kommunikere med andre på, fordi de ikke kan skrive/tale ret meget engelsk.
- Hvordan mener du, den internationale dimension bør vægtes i undervisningen?
Der er ingen tvivl om, at det bør prioriteres højere end det gør. Det er nemt at lade være og det kræver en ekstra indsats at komme i gang med internationale projekter.

Kollegernes arbejde med interkulturelle kompetencer/international dimension

- Hvordan oplever du, at dine kolleger arbejder med interkulturel kompetence?

Det er meget forskelligt. Få af mine kollegaer arbejder med det, men mange gør ikke. Vi har ikke noget fagudvalg på min skole og da der oftest kun er én engelsklærer på hver årgang foregår der ikke megen faglig sparring.

- Har du indtryk af, om der arbejdes med interkulturel kompetence i andre fag end sprogfag?

Det har jeg ikke noget indtryk af. Ved at de i geografi arbejder med forskellige lande, men det er jo ikke ensbetydende, at der arbejdes med interkulturel kompetence.

- Hvordan arbejdes der med den internationale dimension i andre fag?

På vores skole har vi en international læseplan og det er fastlagt, hvad man arbejder med på hvilke årgange. Det er meget tematisk opdelt og kører fx som temauger, hvor alle fag lægger timer til. Af internationale projekter har der blandt andet været besøg fra en skole i Libanon, hvor der var elevpræsentationer af både de danske og libanesiske elever.

Ledelsens tilgang

- Hvordan oplever du, at ledelsen prioriterer arbejdet med interkulturelle kompetencer/den internationale dimension?

De snakker meget om det, vil gerne profilere skolen på at vi er en unesco skole og vi har et internationalt udvalgt, men de er meget dårlige til at inspirere os og formidle det de hører om når de er af sted til møder i forbindelse med internationalt samarbejde.

- Hvad kræver ledelsen af lærerne i arbejdet med den internationale dimension/interkulturelle kompetencer?

Jeg oplever ikke at de kræver noget af os. Det er i hvert fald ikke tydeligt, hvis de gør.

Bilag 4: Interview – lærer 2

Læringssyn

Kan du prøve at sætte nogle ord på, hvad du forstår ved god undervisning?

Når undervisningens indhold og struktur er tilrettelagt efter elevernes individuelle faglige niveau, og kravene derved tilpasset den enkelte elev.

Hvornår kan man tale om læring?

Jvf spørgsmål 1. Når undervisningen er baseret på den enkelte elevs faglige niveau, så læring kan finde sted.

Prioriter de fire CKF-områder efter hvor meget tid, du bruger på dem i undervisningen? (Kommunikative færdigheder, sprog og sprogbrug, sprogtilegnelse og kultur og samfundsforhold)

Kultur og samfundsforhold, Kommunikative færdigheder, sprogtilegnelse, sprog og sprogbrug.

Interkulturel kompetence

Hvad forstår du ved interkulturelle kompetencer?

At man kan forholde sig til personer med forskellig kulturel baggrund

Opfatter du dig selv som interkulturel kompetent?

Det er nødvendigt at have i baghovedet i forberedelsen af min undervisning, da ca 75% af mine elever kommer fra en forskellig kulturelle baggrund end min egen.

Hvordan forbinder du undervisning og interkulturelle kompetencer?

Det kommer meget an på, hvilken type skole, man underviser på. På den skole, jeg underviser på nu, hænger det uden tvivl sammen, da elevernes kulturelle baggrund har stor betydning for, hvordan min undervisning skal tilrettelægges. Derimod vil jeg uden tvivl bruge mindre tid på denne del, hvis jeg arbejdede på en skole udelukkende med elever med en dansk baggrund.

Prøv at fortælle om en undervisningssituation, hvor du havde fokus på interkulturel kompetence! Hvad var din tilgang til undervisningen?

Hvorledes er det muligt at gøre eleverne interkulturelt kompetente?

I underviserens tilgang til sine elever, bør det efter min mening, være klart at der tages hensyn til elevernes kulturelle baggrund. Anerkendelse og accept af denne fremmer efter min mening elevernes engagement og lyst til at lære.

Hvad kræver du af eleverne i arbejdet med interkulturelle kompetencer?

Anerkendelse og accept af hinanden. Forståelse for kulturforskelle.

Hvordan mener du, arbejdet med interkulturel kompetence bør vægtes i undervisningen?

For at min undervisning skal kunne lykkes, skal interkulturel kompetence vægtes meget højt. Det viser mine elever, at jeg anerkender dem og deres familie, selvom vores kulturelle baggrund er meget forskellige.

Den internationale dimension

Hvad forstår du ved den internationale dimension?

At det globale perspektiv inddrages i uv.

Hvad er din tilgang til den internationale dimension i undervisningen?

Som engelsk og dansk lærer, har den internationale dimension stor rolle i min undervisning. Dette kræves i forskelligt omfang af Fælles Mål.

Hvad kræver du af eleverne i arbejdet med den internationale dimension?

At de er undersøgende og nysgerrige i deres søgen efter informationer.

Hvordan mener du, den internationale dimension bør vægtes i undervisningen?

Hvis man ser vores samfund som værende på vej mod et multikulturelt samfund, mener jeg at den internationale dimension bør vægtes meget højt. Flere og flere rejser på tværs af grænser for at arbejde, hvilket gør, at viden om andre lande og deres kultur vil være en fordel, hvis denne har fundet sted allerede fra barnsben.

Kollegernes arbejde med interkulturelle kompetencer/international dimension

Hvordan oplever du, at dine kolleger arbejder med interkulturel kompetence?

Den største del af mine kolleger bruger denne i planlægningen af deres undervisning. Dette er efter min mening en nødvendighed, hvis man vil møde forældre og elever, der hvor de er, og være med til at give dem et positivt møde med skoleverdenen.

Har du indtryk af, om der arbejdes med interkulturel kompetence i andre fag end sprogfag?

Ja, DSA (dansk som andetsprog) skal indgå i undervisningen i alle fag, derfor kommer den interkulturelle kompetence automatisk med i planlægningen af undervisningen.

Hvordan arbejdes der med den internationale dimension i andre fag?

Ledelsens tilgang

Hvordan oplever du, at ledelsen prioriterer arbejdet med interkulturelle kompetencer/den internationale dimension?

Det har høj prioritet og de fleste lærere har været sendt på efteruddannelse.

Hvad kræver ledelsen af lærerne i arbejdet med den internationale dimension/interkulturelle kompetencer?

At man viser forståelse for elevens sociale og kulturelle baggrund.

Bilag 5: Interview – lærer 3

Læringssyn

- Kan du prøve at sætte nogle ord på, hvad du forstår ved god undervisning?
Fastsatte mål
Kommunikation
Interaktion
Struktur
Variation
Differentieringsmuligheder
Elevlæretid
Tid til evaluering
Motiverende
- Hvornår kan man tale om læring?
Når elevernes viden eller færdighed fremmes
Når eleven er i stand til selv at anvende det tillærte
- Prioriter de fire CKF-områder efter hvor meget tid, du bruger på dem i undervisningen?
(Kommunikative færdigheder, sprog og sprogbrug, sprogtilegnelse og kultur og samfundsforhold)
 1. Kommunikative færdigheder
 2. Sprogtilegnelse
 3. Sprog og sprogbrug
 4. kultur og samfundsforhold

Interkulturel kompetence

- Hvad forstår du ved interkulturelle kompetencer?
Evnen til at møde andre kulturer (store som små kulturmøder)
Have færdigheder til at begå sig i kulturmødet
At have viden om fremmede kulturer
- Opfatter du dig selv som interkulturel kompetent?
Ja
- Hvordan forbinder du undervisning og interkulturelle kompetencer?
Interkulturel kompetence bør trænes inde for ethvert færdighedsområde.
- Prøv at fortælle om en undervisningssituation, hvor du havde fokus på interkulturel kompetence! Hvad var din tilgang til undervisningen?

Eleverne skulle udfordre deres eget syn på Amerikansk kultur - stereotyper.
Ved at studere den amerikanske kultur skulle de sammenligne danske vaner og amerikanske vaner.

- Hvorledes er det muligt at gøre eleverne interkulturelt kompetente?
Have kontakt med/møde andre kulturer
Læse, se billeder, lytte til eller se film om andre kulturer
Lave øvelser om kulturmødet
Som del af den daglige undervisning løbende at perspektivere egen kultur til fremmede kulturer
- Hvad kræver du af eleverne i arbejdet med interkulturelle kompetencer?
Dialog
Deltagelse
At lade sig "forstyrre"
- Hvordan mener du, arbejdet med interkulturel kompetence bør vægtes i undervisningen?
Højt

Den internationale dimension

- Hvad forstår du ved den internationale dimension?
Læren om og at forholde sig til andre kulturer
- Hvad er din tilgang til den internationale dimension i undervisningen?
Den bør være del af enhver lektion
Den skaber perspektivering
Den skaber dybde i indholdet for timen
- Hvad kræver du af eleverne i arbejdet med den internationale dimension?
Dialog
Deltagelse
At lade sig "forstyrre"
Forholde sig til
- Hvordan mener du, den internationale dimension bør vægtes i undervisningen?
Højt

Kollegernes arbejde med interkulturelle kompetencer/international dimension

- Hvordan oplever du, at dine kolleger arbejder med interkulturel kompetence?

Tilfældigt og uden målfastsættelse

- Har du indtryk af, om der arbejdes med interkulturel kompetence i andre fag end sprogfag?
Dansk (litteraturen)
Hjemkundskab (lær om udlandsk mad)
Tysk og fransk (traditioner, vaner, musik etc)
Geografi (etnografien, kortlære e.lign)
- Hvordan arbejdes der med den internationale dimension i andre fag?
Se ovenfor

Ledelsens tilgang

- Hvordan oplever du, at ledelsen prioriterer arbejdet med interkulturelle kompetencer/den internationale dimension?
Har ikke prioritet
- Hvad kræver ledelsen af lærerne i arbejdet med den internationale dimension/interkulturelle kompetencer?
Intet