

Engelsklæreres normative og deskriptive tilgang til aktiviteter der promoverer interkulturel kommunikativ kompetence

UC SYD – ESBJERG

PROFESSIONSBACHELORPROJEKT - LÆRERSTUDIET
FAG – ENGELSK

Stephanie-Ann Lange Keller Le161020
ANTAL ANSLAG: 64.991 | VEJLEDER: SOFIA RONTINI

Indholdsfortegnelse

Indledning.....	3
Problemformulering.....	4
Læsevejledning.....	4
Metodeafsnit.....	5
Spørgeskemaundersøgelse.....	6
Observation af engelskundervisning.....	7
Interview som opfølgning på observationer.....	8
Overordnet metodekritik:.....	9
Teoretisk grundlag.....	9
Begrebsdefinition af 'kultur'.....	9
Begrebsdefinition af 'Interkulturel læring'.....	10
Begrebsdefinition af 'Interkulturel kommunikativ kompetence'.....	10
Michael Byram og hans model for interkulturel kommunikativ kompetence.....	10
Figur 2: A Model for Intercultural Communicative Competence.....	11
Karen Risager og Lone Svarstad: om deres forskning, cyklus modellen og verdensborgeren.....	12
Figur 3: Cyklusmodellen af Risager og Svarstad.....	13
Verdensborgeren som dannelsesideal.....	14
Empirisk grundlag og analyse deraf:.....	15
Empirisk grundlag for data indsamlet ved spørgeskemaundersøgelse:.....	15
Figur 4: Fordeling af respondentsvar, på spørgsmål 5 i spørgeskemaundersøgelsen.....	16
Figur 5: Aktiviteter respondenterne synes bedst udvikler elevernes interkulturelle kompetencer.....	19
Det empiriske grundlag for data indsamlet ved observationer og interview:.....	21
"Film sætter bare mange refleksioner i gang hos eleverne".....	22
Øh... Det ved jeg slet ikke noget om, jeg tror.. Ej kan du ik' lige forklare mig det igen?.....	23
Konklusion.....	27
Handlingstiltag.....	28
Problemstilling 1:.....	28
Problemstilling 2:.....	29
Problemstilling 3:.....	29
Litteraturliste.....	30
Bilag.....	33
Bilag 1: Resultat af spørgeskema til indledende forberedelse, henvendt til alle.....	33

Bilag 2: Resultater af spørgeskema blandt engelsklærere på facebookgruppen 'Engelsklærernes Lounge'	34
.....	34
Interkulturel kommunikativ kompetence - 162 svar, gennemsnitlig fuldførelsestid: 04:43.....	34
Bilag 3: Transskriberet interview med lærer L fra observationsstudierne.....	36
Bilag 4: Transskriberet interview: med international koordinator gennem 12 år.....	40
Bilag 5: Observationsskema over Byrams model for ICC.....	42
Bilag 6: Observationsskema over Risager & Svarstads cyklus model (Risager & Svarstad, 2020, s. 88).....	45

Indledning

Dette bachelorprojekt er udarbejdet ud fra en nysgerrighed omkring, om folkeskolen lever op til dens ansvar, qua folkeskolens formålsparagraf §1, om at danne eleverne til at få *"forståelse for andre lande og kulturer"* (Undervisningsministeriet, Bekendtgørelse af lov om folkeskolen, 2022). I det danske mediebillede er retorikken om "de andre" ikke just venlig. Med "de andre" menes, at når fokus er på såkaldt ikke vestlig oprindelse, bliver det ofte portrætteret som en "dem mod os" kamp. Denne fremmedgørelse af 'de andre' kaldes også *"othering"*, og når det bruges sociologisk, som det gøres af politikerne i medierne, bruges der ofte fordomme og stereotype generaliseringer, hvilket skaber et billede af, at "de andre" er mindre duelige og mindre værd menneskeligt, end den hjemmehørende gruppe af individer (Dervin, 2016). Kampen i mediebilledet er ofte af politisk karakter, og kan være om alt lige fra "danske værdier", til hvilken mad der skal serveres i offentlige instanser, og det er sjældent kønt. Det foregår med udsømmende retorik, der efterhånden mest ser ud som populistiske politiske agendaer. Den offentlige retorik der ofte er xenofobisk, åbenlyst uforstående og direkte hadsk, over for andre kulturer, ligger til grund for min hypotese: Mange lærere må have fejlet i deres bestræbelser på, at opfylde den tidligere nævnte del af formålsparagraffen.

Vi kan kun i begrænset omfang gemme os bag ved en undskyldning om, at formålsparagraffen har ændret sig med tiden, og ikke altid har inkluderet kulturforståelse, for nuværende er fra 2006, snart 20 år gammel, og buddet om forståelse for egen og andre kulturer kom med formålsparagraffen i 1993, for snart 30 år siden (Thejsen, 2009). Den stadigt stigende globalisering og digitalisering gør at denne "os vs. dem" kamp, virker som en stagnering i den kulturelle udvikling.

På baggrund af denne opfattelse udsendte jeg et spørgeskema, henvendt til alle, som en del af forberedelsen til min egentlige undersøgelse (se bilag 1). Spørgeskemaet spørger ind til, hvordan man identificerer sig selv som borger i verden, EU eller nationalt. Det spørger ind til den oplevelse man har, af den undervisning man har modtaget om forskellige kulturer i folkeskolen, og om opfattelsen af vigtigheden af at have forståelse for, og kunne kommunikere mellem, forskellige kulturer og sprog. Dette gjorde jeg for at have et dybere grundlag for min hypotese, og ikke kun at stå på egne tanker, deduceret af medieretorikken. Jeg ønskede et mere begrundet grundlag for en hypotese om undervisningen i kulturforståelse i folkeskolen, og for at få et repræsentativt

grundlag for den bredere holdning til om kulturforståelse er vigtig, eller ikke er det. Hvor svarene på opfattelsen af den undervisning der er blevet lavet omkring forståelse for andre kulturer er meget svingende, er svaret på om kulturforståelse er vigtigt det ikke. Alle 76 respondenter svare ja til spørgsmålet "Er det vigtigt at have viden om forskellige kulturer?". Begrundelserne er forskellige, men handler i bund og grund om det samme, om forståelse for hinanden, om empati og om at lære at respektere forskelligheder.

"Fordi vi skal interagere med forskellige mennesker hver dag og det er vigtigt at vide hvor de kommer fra i dialogen, og hvor jeg kommer fra. Ikke mindst så man kan respektere hinanden, men også så man gør op med stereotyper."

(Anonym respondent)

Der er altså diskrepans mellem den retorik der findes i medie billedet og det synspunkt spørgeskemaet gør helt klart, at kulturforståelse er vigtig. Betyder det så at medie billedet er forfejlet og ikke et repræsentativt udtryk for en national dansk holdning? Eller betyder det at vi som undervisere fejler i at imødekomme de ønskede behov, og den dannelse formålsparagraffen afkræver? Det leder mig til følgende problemformulering:

Problemformulering

Hvilke aktiviteter bruges der, på mellemtrinnet og i udskolingen, for at udvikle elevernes interkulturelle kommunikative kompetencer og lever resultatet op til lovgivningen i folkeskolens formålsparagraf §1, samt ved kompetencemålene for kultur og samfund i Fælles Mål for faget engelsk?

Læsevejledning

I opgaven findes først et metodeafsnit, hvori den videnskabsteoretiske tilgang i opgaven forklares, der argumenteres for de valgte undersøgelses- og analysemetoder, og der kommenteres på kritikken af de valgte metoder. Ovenstående er for at være transparent omkring, at alle valg medfører noget og udelukker andet. Så følger et teoriafsnit, hvori benyttede begreber og teorier bliver defineret og forklaret, for at danne grobund for den videre forståelse. Herefter findes et afsnit om det empiriske grundlag, hvor den indsamlede data vil blive analyseret, ud fra det valgte teoretiske grundlag, og med fokus på at komme omkring alle aspekterne af

problemformuleringen. Analyseafsnittet vil følgende ligge til grund for en konklusion, hvori problemformuleringen besvares, og også for de handlingstiltag jeg efterfølgende vil præsentere. Til sidst findes litteraturlisten, som er en uddybning af de referencer der findes undervejs i opgaven.

Metodeafsnit

Den videnskabsteoretiske tilgang, der arbejdes med i opgaven, er fænomenologisk-hermeneutisk, idet der arbejdes med definerede begreber, som kultur, interkulturel læring og interkulturel kommunikativ kompetence, hvilke tolkes på baggrund af den erfaring de forskellige individer, der er på spil i empiriindsamlingen, har med sig (Mottelson & Muschinsky, "Fænomenologi" & "Hermeneutik", 2020). Dette omhandler både respondenter af spørgeskemaer, de interviewede, men også jeg selv, idet hele projektet er bygget op omkring min forståelse af udvalgt forskning, teorier og modeller, hvilke kommer til at belyse og besvare problemformuleringen.

"[D]et er bestemt relevant at beskæftige sig med fakta, men de er altid præget af bestemte perspektiver, og de er altid vævet ind i bredere diskurser om verden og forstås derigennem."

(Risager & Svarstad, Verdensborgeren og den interkulturelle læring, 2020, s. 25)

Undersøgelsesdesignet er bygget op omkring mixed-methods metoden, idet det empiriske grundlag både bygger på kvantitative data, i form af spørgeskemaer, og af kvalitative data i form af observationer og interview.

Da de kvantitative metoders styrker er, at de er generaliser- og målbare, mens de kvalitative metoders styrker findes i det beskrivende og det forklarende, kan mixed-methods metoden tilbyde målbare data hvoraf der, i nogen omfang, kan generaliseres, mens der samtidig kan tilbydes en uddybende forklaring (Reimer & Sortkær, 2017). Den viden der kommer ud af kvalitative data, vil være på baggrund af både respondentens erfaringsgrundlag og forskerens erfaringsgrundlag, hvilket gør at man bevæger sig ind i en gråzone når man taler sandhed, inden for forskning. Dette kan imødekommes af andre gældende kriterier, der i givet fald så må være tilstede i resultaterne, så som transparens i metode og empiriindsamling (Qvortrup, 2017). Derfor stiles der efter at der gennem projektet vil være transparens, i form af begrundelser for valg, samt bevidsthed omkring hvad der udelukkes med de valg, og hvilken kritik der følger deraf.

Spørgeskemaundersøgelse

For at få en opfattelse af hvilke kriterier, inden for interkulturel kommunikativ kompetence, engelsklærere finder vigtige, samt hvilke aktiviteter de bruger i undervisningen for at promovere udviklingen af denne kompetence hos eleverne, har jeg foretaget en spørgeskemaundersøgelse. Spørgeskemaundersøgelsen er det kvantitative element i denne undersøgelse. Den kvantitative metode er karakteriseret ved, at man kan indhente struktureret data fra mange respondenter på kort tid. Kvantitative undersøgelser er baseret på optællinger og gør derfor dataene generaliser- og målbare (Mottelson & Muschinsky, Kvalitativ eller kvantitativ, 2020).

Denne undersøgelse er foregået blandt engelsklærere på facebookside "engelsklærernes lounge". Dette medfører et forbehold i empirien, idet der kan være risiko for, at det er de over gennemsnitligt engagerede engelsklærere, hvilke også vælger at være med i en gruppe på Facebook, hvor man bruger sin fritid på at videns- søge og dele, der har svaret. Dette kan farve resultatet af spørgeskemaet i en retning, der måske er misvisende for det fulde billede af "engelsklærere i Danmark".

Spørgeskemaet består af 16 spørgsmål (se bilag 2). For at have undersøgelsens reliabilitet for øje, er spørgsmålene udformet således, at der kun er et spørgsmål i hvert spørgsmål. Det er forsøgt at have svarkategorier, der passer til alle respondenter, eller mulighed for at tilføje en kommentar. Tonen er forsøgt holdt objektiv og uden bias. De fleste af spørgsmålene har lukkede svarmuligheder, enkelte har en valgfri uddybnings mulighed og et enkelt spørgsmål har en åben svarmulighed. Denne tilgang er valgt med baggrund i at spørgeskemaer med mange åbne svarmuligheder er svære at måle på, samt at der er en risiko for at nogle respondenter falder fra, idet de ikke gider at bruge tiden på at svare på spørgsmålene. Med spørgsmål til hvilke kriterier engelsklærere finder vigtige, i forbindelse med interkulturel læring, samt hvilke aktiviteter de bruger- og hvilke de finder bedst, til at udvikle elevernes interkulturelle kommunikative kompetence, kan der laves målinger på dataene (Reimer & Sortkær, 2017). Som kritik af spørgeskemaundersøgelsen, skal det tilføjes at der ved lukkede svarmuligheder mistes viden om begrundelser og overvejelser for de valg der er taget, hvilket betyder at de didaktiske, og dannelsesmæssige, overvejelser der ligger bag valget ikke bliver kendt, med mindre respondenter har valgt at uddybe og begrunde. Dette kan man dog stille uddybende spørgsmål ved, i de

udvalgte kvalitative metoder: observation og interview. Hvilket, som tidligere nævnt, er en af grundene til at projektet er udarbejdet gennem mixed-methods metoden.

Observation af engelskundervisning

På baggrund af Micheal Byrams "Model of Intercultural Communicative Competence" (Byram, Appendix 1; Intercultural Competence, 2008) og Risager og Svarstads "Cyklusmodellen" (Risager & Svarstad, Interkulturel læring og kompetence med vægt på dannelse, 2020), har jeg udarbejdet to semistrukturerede observationsskemaer (se bilag 6 og 7). Observationsskemaerne er lavet for at observere på de aktiviteter læreren sætter i gang, ud fra et fokus på hvilke af punkterne inden for de to udvalgte modeller der bliver sat i spil og hvordan. Styrken i observation som metode er at der er fokus på selve praksis, hvilket adskiller sig fra de andre dataindsamlingsmetoder, hvor der er fokus på individers oplevelse af praksis (Østergaard, 2017). Strukturerede observationer er ideelle til at holde fokus, på det for opgaven relevante område, samt at have et stringent fokus i observationen. Samtidig er det dog et kritikpunkt, at det udelukker andre fokuspunkter der kunne have relevans, idet man ser på praksis med bestemte teoretiske briller på (Canger & Kaas, 2016).

Mit oprindelige ønske var at lave aftaler med tre forskellige store skoler, om at komme ud at observere tre forskellige lærere på hver skole, to lektioner med hver. Dog ramte jeg her i et benskænd, da samtlige af de skoler jeg henvendte mig til, enten aldrig vendte tilbage, eller skrev tilbage, at deres lærere ikke føler, at de har levet op til de krav og mål der er for engelskundervisningen, grundet de gentagende corona-nedlukninger, og derfor ikke har lyst til at blive observeret, heller ikke selvom det "kun" var aktiviteterne jeg skulle observere på. Den skole jeg er blevet ansat på tilbød, at jeg kunne lave interviews og observering der, men efter samtale med min vejleder besluttede jeg, at der ville være en eventuel interessekonflikt, så det takkede jeg nej til. Til sidst skrev jeg til en tidligere praktiklærer, der sammen med sin kollega tog mig ind.

Jeg endte med et empirisk observationsgrundlag på fire lektioner, to med hver af de to lærere. I observationerne fungerer jeg som *observatør der deltager*, hvilket betyder at jeg har en lav grad af involvering med de observerede, men at jeg dog er involveret (Østergaard, 2017, s. 32-33). Denne tilgang vælges da studiet i klassen er meget kortvarigt, og jeg dermed ikke når at danne særlige relationer til eleverne. Der kan være risiko for at det at jeg er til stede, påvirker de observeredes handlinger, da det kan føles intimiderende at der er en person i rummet der observerer (Qvortrup,

2017). Derfor har jeg, på baggrund af etiske overvejelser, valgt at jeg ved observationens start præsenterer mig, samt fortæller dem hvorfor jeg er der, og hvad jeg observerer på. Dette er i håb om at eleverne ikke føler sig negativt overvåget, da de ved at jeg er i lokalet for at observere på de aktiviteter der udfoldes.

Der kan ikke på baggrund af fire lektioner, med to lærere, på samme skole, udledes nogen generaliseringer, men der kan laves sammenligninger med spørgeskemaet og herudfra kan der skabes handleanvisninger. Dog kan der argumenteres for at handleanvisningerne delvist vil være på baggrund af øjeblikbilleder, hvorfor der også følges op på observationerne pr. interview.

[Interview som opfølgning på observationer](#)

Som en del af den kvalitative empiriindsamling har jeg gjort brug af interview, hvilke fungerer som opfølgning på de gjorde observationer, og som fælles grundlag for forståelse af anvendt terminologi (for transskriberede interview se bilag 3 & 4). Et interview er en struktureret samtale med et formål, og formålet var her at få uddybet de valg læreren under lektionerne foretog, omkring aktiviteterne. Forskningsinterviewet er ikke en almindelig hverdags snak, da den interviewende kontrollerer og definerer situationen, og der følges kritisk op på den interviewedes svar (Kvale & Brinkmann, 2015). Der var mulighed for at interviewe én af de to observerede lærere, lærer L, i 6.y (se observationer i bilag 5 & 6). Jeg ville gerne have interviewet den anden lærer også, da der var flere elementer i hendes undervisning, der kunne have dannet grobund for undervisning i kulturel forståelse, men det var desværre ikke muligt. Dog har jeg stillet hende nogle spørgsmål, under observationerne, som er med som empiri under citationer i observationsskemaerne. Desuden har jeg brugt et udsnit af et interview vi i engelskundervisningen på læreruddannelsen har lavet i grupper, hvor vi har interviewet en international koordinator med 12 års erfaring (Koordinator, 2022). Når man taler kvalitative interviews kan det være vanskeligt at bruge de samme kvalitetskriterier, validitet, reliabilitet og generalisering, som normalt bruges i forskningsmæssige sammenhæng. Der kan i stedet bruges ord som transparens, gyldighed og genkendelighed (Bak, 2017). Transparensen er i de stillede spørgsmål og transskriptionen af samtalen, gyldigheden findes i lærerens viden om klassen, qua hendes lærerfunktion, og om læring i kraft af hendes uddannelse som lærer og hendes tyve års erfaring. Som tidligere nævnt er denne empiri hermeneutisk, idet det er denne lærers erfaringsfortolkning af klassen og hendes

uddannelse, der giver udslag i hendes svar, samtidigt er det er min erfaringsfortolkning, der ligger bag modtagelsen og responsen derpå.

Overordnet metodekritik:

Ud over de nævnte metodekritiker, der findes inden for hvert enkelt valgt empiriindsamlingsfelt, er der også en overordnet faktor man bør have for øje når man laver forskningsbaseret empiriindsamling. Nemlig "Hawthorneffekten", denne effekt kommer til udtryk ved at de personer der bliver adspurgt eller iagttaget, ændrer adfærd eller holdning, netop fordi de bliver adspurgt eller iagttaget, hvorved forskningen vil have en effekt, men det kan betvivles hvorvidt den er reliabel (Qvortrup, 2017).

Teoretisk grundlag

Begrebsdefinition af 'kultur'

Begrebet 'kultur' bruges ofte til at sammenfatte de ritualer, traditioner, vaner og mønstre, som mellem menneskeligt samvær bygger på. Kultur er i hverdagen ikke noget man sætter ord på, eller har billeder af, man lever bare med- og tilpasser sig den. Det er ofte først i situationer hvor selvfølgheden brydes, for eksempel i møder med andre kulturer at man tænker over og beskriver den (Mottelson & Muschinsky, Hvad er kultur?, 2020).

Kultur bliver ofte set, og beskrevet, som et nationalt fænomen "Ukrainere er meget arbejdsomme" eller "Nordmænd er vilde med fisk", dette kalder Risager & Svarstad for nationalkultur (Risager & Svarstad, Kulturpædagogik, 2020). Det argumenteres at det somme tider kan give mening, at se kultur defineret på denne måde, da det kan samle en population at føle samhørighed, men samtidig pointeres det, at disse forestillinger er netop det, forestillinger, eller som Benedict Anderson kalder det 'imagined communities', hvilke er opfundne sammenhold mennesker danner, da mennesket er socialt drevet (Risager & Svarstad, Hvor er vi henne i verden? En national tilgang, 2020). Hvis man singulært arbejder ud fra national kulturforståelse udelukker det alle de kulturer, der findes på tværs af nationer, de transnationale kulturer. Derfor bør man ifølge Risager & Svarstad også, hvis ikke særligt, tage højde herfor i uddannelsen i kulturforståelse, idet musik, franchise brands, migration, menneskerettigheder m.fl. alle er strømninger af ideer, praksisser og diskurser der bevæger sig på tværs af nationer, og hvilke påvirker individets

verdensforståelse og dannelse (Risager & Svarstad, Hvor er vi henne i verden? En transnational tilgang, 2020). Ifølge Mottelson og Muschinsky, er kultur et fokus på ensartethed og forskelligheder i den måde mennesker danner fællesskaber på. Desuden viser kulturen hvad individer i en given kultur tillægger værdi, samt hvordan (Mottelson & Muschinsky, Hvad er kultur?, 2020). Det kan desuden tilføjes at kultur er en dynamisk størrelse der kontinuerligt forandres på baggrund af de mennesker der identificerer sig med en given kultur. Ydermere er der et skel mellem om, man ser på kultur som værende 'big C' eller 'little c' kultur. Big C kultur, kan tilskrives de gamle dannelsesidealer som sprog, kunst, litteratur og arkitektur – hvilket kan siges at være materielle værdier, mens little c kultur er de vaner og riter mennesker dyrker, mere eller mindre bevidst (Kramsch, 2006).

Begrebsdefinition af 'Interkulturel læring'

Etymologisk set betyder ordet interkulturel læring 'læring mellem kulturer', da ordet *inter* kommer af latin og betyder 'mellem'. Det interkulturelle henviser til, at der er en relation mellem nogle individer eller grupper, der lægger vægt på forskellige kulturelle værdier, hvilket også kan betyde at holdninger og perspektiver på verden kan være forskellige, men det behøver det ikke nødvendigvis gøre (Risager & Svarstad, Verdensborgeren og den interkulturelle læring, 2020). Interkulturel læring handler dermed om, at lære, at begå sig i disse mellemkulturelle relationer. For at dette kan lade sig gøre, har man brug for at kunne kommunikere mellemmenneskeligt, eller interhumant om man vil, hvilket fører til behovet for interkulturel kommunikativ kompetence.

Begrebsdefinition af 'Interkulturel kommunikativ kompetence'

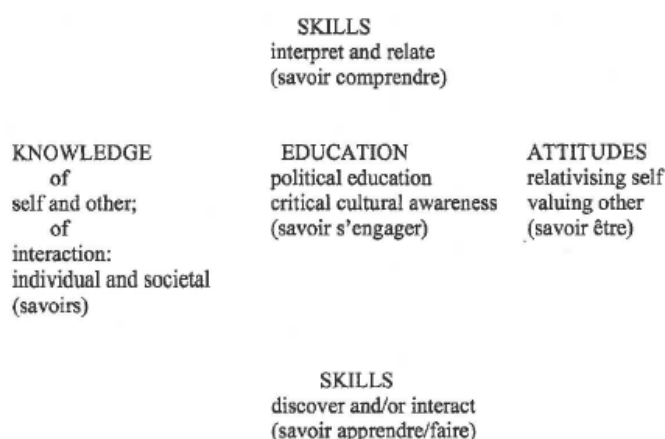
Ifølge undervisningsministeriet er interkulturel kompetence, kompetencen "*til at undersøge og handle nysgerrigt og respektfuldt i forskellige kulturelle praksisser*" (Undervisningsministeriet, Engelsk Faghæfte 2019, 2022). Det uddybes senere at interkulturel kompetence afhænger af gode kommunikative evner, samt at deres definition er inspireret af Michael Byrams model for interkulturel kommunikativ kompetence (2008), hvorfor der i denne opgave benyttes definitionen interkulturel kommunikativ kompetence og den engelske forkortelse ICC.

Michael Byram og hans model for interkulturel kommunikativ kompetence

Med 1990'ernes kulturformidlingsskift i didaktikken hvor fokus skiftede, fra at se på det kulturspecifikke, til at se på lærerens interkulturelle kompetencer og personlige udvikling, vandt tanker om internationalisering og integration, samt tanker om pædagogiske dannelsesidealer om

engagerede og vidende verdensborgere, frem. Disse tanker om internationale, interkulturelt kompetente verdensborgere kaldte samtidigt på kommunikative kompetencer til at begå sig globalt. Derfor vinder også Michael Byrams model for interkulturel kommunikativ kompetence anderkendelse i kulturdidaktikken (Svarstad, En Cultural Studies-tilgang til kulturmøder og interkulturalitet, 2018). Ifølge Michael Byram kan interkulturel kommunikativ kompetence deles op i fem delkomponenter.

- 1) *Viden*; om egen og andre kulturer, denne viden bruges i interaktioner, både i personlige og offentlige situationer.
- 2) *Færdigheder* til at fortolke og forholde sig til indhold fra andre kulturer, samt relatere til egen kultur.
- 3) *Attitude*; nysgerrighed og åbenhed med villighed til at tilsidesætte fejlslutninger og fordomme omkring det fremmede.
- 4) *Færdigheder* inden for udforskning og interaktion, samt evnen til at optage ny viden og reagerer situeret på baggrund af tre ovenstående punkter.
- 5) *Kritisk kulturel bevidsthed*; evnen til at kunne reflektere, analysere og evaluere respektfuldt men kritisk, på baggrund af eksplicitte kriterier, perspektiver og vaner/traditioner inden for egen og andre kulturer (Byram, A Model for Intercultural Communicative Competence., 2021).



Figur 2: A Model for Intercultural Communicative Competence (Byram, 2021, s. 44)

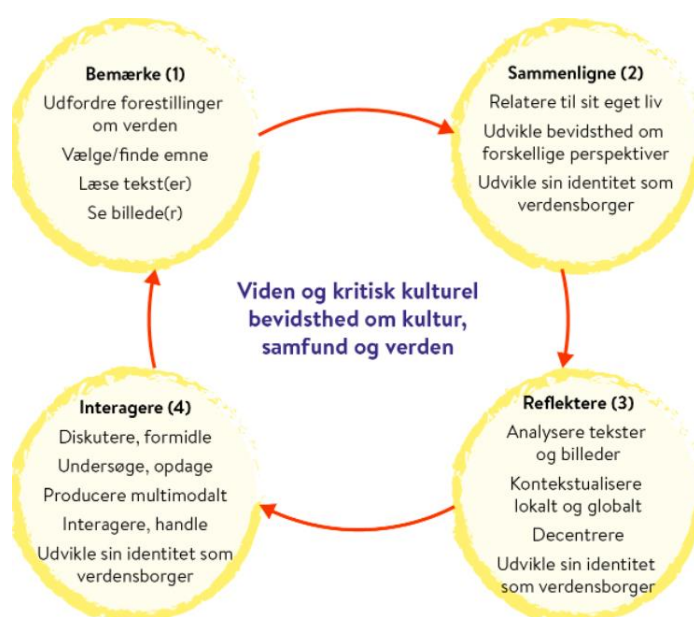
Byram kommenterer selv på at modellen er en over-simplifikation af hvad interkulturel kommunikativ kompetence er, da modellen blandt andet ikke tager højde for non-verbalt sprog. Samtidig peger han på, at der ligger mere bag modellen end de egentlige faser, så som, at målet med læringen og udviklingen af kompetencer ikke er at opnå 'native speaking' standarder. Målet er i stedet, at læreren opnår kunnen, inden for alle fem punkter, og kan kalde sig 'intercultural speaker', hvilket betyder at man kan gebærde sig inden for forskellige kulturer, både lingvistisk, pragmatisk, diskursmæssigt og socialt (Byram, A Model for Intercultural Communicative Competence., 2021).

[Karen Risager og Lone Svarstad: om deres forskning, cyklus modellen og verdensborgeren.](#) Allerede i 1999 laver Byram & Risager en undersøgelse blandt lærere, omhandlende de geopolitiske forhold i verdens indflydelse på sprogundervisning generelt, og på det pædagogiske dannelsespotentiale som globaliteten medbringer. Her finder de ud af at lærerne efterlyser uddannelse i kultur og kulturmøder på læreruddannelsen, da de ikke føler sig klædt på til opgaven (Byram & Risager, 1999, Svarstad, Teaching Interculturality: Developing and Engaging in Pluralistic Discourses in English Language Teaching., 2016, s. 3). I Lone K. Svarstads Ph.d. projekt (Teaching Interculturality: Developing and Engaging in Pluralistic Discourses in English Language Teaching., 2016), undersøger hun læreres forståelse af 'cultural studies' og deres tilgang til undervisning der skal udvikle elevernes interkulturelle kompetence. Hun beskriver hvordan lærerne i starten af undersøgelsen underviser med kulturalisme og essentialisme som grundforståelse af emnet, og med 'kultur' som deres primære forklaringsmodel når det kommer til interkulturel læring. Lærerne i undersøgelsen havde et meget begrænset metasprog om interkulturalitet, og når det kom til undervisning i og om kultur, var det baseret på en mavefornemmelse, af hvad der var vigtigt for eleverne at vide (Svarstad, Teaching Interculturality: Developing and Engaging in Pluralistic Discourses in English Language Teaching., 2016, s. xxv). Svarstad fandt også at eleverne havde en meget større kulturel bevidsthed og kompetence end deres lærere oprindeligt havde indtryk af, hvilket lærerne tilskrev deres egen manglende bevidsthed om undervisning heri (Svarstad, Teaching Interculturality: Developing and Engaging in Pluralistic Discourses in English Language Teaching., 2016). Det var først med reformen af læreruddannelsen i 2013, at moduler i interkulturel kompetence kom på fremmedsprogene i læreruddannelsen, hvorfor det kan virke logisk at lærere uddannet inden kan have udfordringer ved at præcisere interkulturel kompetence.

I 2014, med skolereformen, fulgte dog også Fælles Mål efter med direkte henvisning til Byrams ICC model (Svarstad, En Cultural Studies-tilgang til kulturmøder og interkulturalitet, 2018).

Risager & Svarstad har en fælles grundinteresse for interkulturel læring og det pædagogiske dannelsesideal 'verdensborgeren', dette har siden Risager fungerede som, professor emerita, vejleder på Svarstads PhD projekt, udviklet sig til et samarbejde der blandt andet er endt ud i bogen "*Verdensborgeren og den interkulturelle læring – inspiration og nytænkning til sprogfagene og andre fag*" (Risager & Svarstad, 2020). Bogen er et redskab til undervisere der beskæftiger sig med kulturforståelse, hvilket de, qua deres forskning, begge har fundet at lærerne efterspørger. I bogen forklares nyere forskning og tænkning inden for kulturstudier, interkulturel læring og didaktik, samt interkulturel dannelse og pædagogik. I forbindelse med interkulturel læring og didaktik, har de udviklet en model for udvikling af interkulturel kommunikativ kompetence, kaldet 'cyklusmodellen' (Risager & Svarstad, Kulturpædagogik, 2020). Modellen er inspireret af Byrams ICC model (se ovenstående afsnit) og af Liddicoat & Scarino (2013).

Cyklus modellen løber gennem fire faser, hvilke kan gentages kontinuerligt som en hermeneutisk spiral. Bagvedliggende alle faserne er målet for arbejdet med modellen, at udvikle "*viden og kritisk kulturel bevidsthed om kultur, samfund og verden*" (Risager & Svarstad, Kulturpædagogik, 2020, s. 38). Modellen er et kulturdidaktisk redskab til lærere, hvilken kan danne grobund for at udvikle en identitet som verdensborger (Risager & Svarstad, Kulturpædagogik, 2020). Modellens faser er følgende:



Figur 3: Cyklusmodellen af Risager og Svarstad (2020).

- 1) *Bemærke*; denne fase handler om at udforske og udvikle elevernes forestillinger om verden og sig selv.
- 2) *Sammenligne*; denne fase handler om at eleverne opfordres til at relatere det emne, eller den problemstilling, der arbejdes med til deres eget liv, og derved bliver opmærksomme på forskelle og ligheder.
- 3) *Reflektere*; i denne fase uddybes, analyseres og reflekteres, fasen handler om at eleverne opnår nok forståelse for emnet til at de kan kontekstualisere og perspektivere til andre sammenhæng, samt forstå at der kan være flere perspektiver på samme problemstilling.
- 4) *Interagere*; denne fase handler om at interagere, via diskussion og formidling af den viden der er opnået i cyklussens andre faser, evt. gennem multimodale aktiviteter. Her kan også uddybes via yderligere undersøgelser.

(Risager & Svarstad, Kulturpædagogik, 2020).

Verdensborgeren som dannelsesideal

Ifølge Risager og Svarstad er det særligt vigtigt at danne elever, der er ansvarsbevidste verdensborgere. Dette indebærer følgende fire dimensioner: For det første, at eleverne skal have mulighed for at udvikle viden om, og motivation til at engagere sig i, verden, men samtidigt føle en forbindelse til det lokale og nationale. For det andet skal eleverne gøres bevidste om at der eksisterer mange forskellige perspektiver på og om verdenen, og at disse perspektiver er påvirket af kulturelle tilhørsforhold. For det tredje, at eleverne er opmærksomme på, og reflekterer over, de forskellige identiteter og identitetsfølelser der kan eksisterer i forhold til forskellige tilhørsforhold og kultur, og at det er okay, endda normalt, at have flere. For det fjerde, at eleverne skal have mulighed for at udvikle nysgerrighed og generel åbenhed over for andre tilgange til livet, end den de selv er opvokset i. Dette gøres blandt andet ved at støtte eleverne i at forstå og udvise empati, samt at belyse forskellen på viden og fordomme (Risager & Svarstad, Verdensborgeren og den interkulturelle læring, 2020).

Empirisk grundlag og analyse deraf:

Empirisk grundlag for data indsamlet ved spørgeskemaundersøgelse:

Spørgeskemaundersøgelsen er blevet delt på facebookside 'Engelsklærernes Lounge'. Der er kommet 162 svar, (se svar i bilag 2). Respondenterne er fordelt således: 145 kvinder, 16 mænd, og en enkelt ønsker ikke at besvare køn (spørgsmål 1, i spørgeskemaet). Denne fordeling gør, at man kan danne sig en forestilling om, at kvinder er mere tilbøjelige til, at svare på denne slags spørgeskemaer end mænd er. Derudover må man også have som overvejelse, om undersøgelsens resultater ville se anderledes ud hvis kønsfordelingen var mere jævn. Her er altså tale om en fejlkilde, i forhold til de resultater der kommer frem af følgende analyse, hvilken påvirker undersøgelsens reliabilitet.

Ud af de 162 respondenter er 135 linjefagsuddannet i engelskfaget og 27 er det ikke (spørgsmål 3, i spørgeskemaet). Langt den overvejende del af respondenterne er dermed kvinder og uddannet med engelsk på linje, hvorfor der vil kunne danne sig et overordnet billede af 'den kvindelige linjefagsuddannede engelsklærers' forståelse af, og handlingsmønstre i forbindelse med valg af læringsaktiviteter, inden for interkulturel kommunikativ kompetence. Dog skal det tages med i forventningerne til lærernes viden om ICC, at 83 ud af de 162 er startet med at undervise, før der blev indført moduler om interkulturel kompetence i sprogfagene på læreuddannelsen. Dette kan ses i spørgsmål 2, der omhandler, hvor mange års engelskundervisningserfaring respondenterne har. Da modulet 'interkulturel kompetence' kom på skemaet på læreruddannelsen i 2013, har hverken de 36 respondenter, der svarer at de har 10-15 års erfaring, eller de 47 respondenter der svarer at de har +15 års erfaring, haft undervisning i netop dette emne, med mindre de har været på efteruddannelse, hvilket ikke er en del af spørgeskemaet – hvorfor der også her er en fejlkilde. Det kan dog alligevel undre at der i spørgsmål 4 (*Kender du Michael Byrams model for interkulturel kommunikativ kompetence?*), er 71 respondenter der svarer: '*jeg kender ikke til modellen*' og 19 svarer: '*jeg har hørt om den*', når der i engelskfagets faghæfte, under afsnittet 'Kultur og samfund', er en direkte henvisning til Byrams model for ICC og de fem punkter er beskrevet (Undervisningsministeriet, Engelsk Faghæfte 2019, 2022, s. 79-83). Hvilket danner et billede af at mange ikke læser faghæftet fra undervisningsministeriet, der ellers udspecificerer de krav der stilles, til undervisningen.

På trods af at over halvdelen af de adspurgte lærere ikke har kendskab til Byrams model, vælger de gerne ind på de fem punkter fra modellen, af hvilke de synes er de vigtigste at eleverne udvikler. Der var i spørgeskemaet mulighed for at krydse alle de svarmuligheder af man ville.

5. Nedenstående punkter er de fem punkter fra Michael Byrams model for interkulturel kommunikativ kompetence.

Hvilke af punkterne synes du er vigtigst at eleverne udvikler?

● Viden om egen og andre kult...	53
● Kompetence til at fortolke og ...	60
● Attitude: Nysgerrighed og åbe...	84
● Kompetence til opdagelser og...	53
● Kritisk kulturel bevidsthed: Evn...	39



Figur 4: Fordeling af respondentsvar, på spørgsmål 5 i spørgeskemaundersøgelsen
Ovenstående er et udklip af spørgsmål fem fra svarudgaven af spørgeskemaet udformet i Microsoft 365, Forms. De fem punkter er her forkortet, de er i spørgeskemaet udskrevet som i teoriafsnittet. Som det kan ses ovenfor er fordelingen forholdsvis bred, dog er der en klar forfordeling på 'Attitude: nysgerrighed og åbenhed, med villighed til at tilsidesætte fejlslutninger og fordomme omkring det fremmede.'.

"Især åbenheden og nysgerrigheden er vigtig... Kommunikationen skal nok komme. Man skal lægge sine egne vaner og synsmåder på hylden - og være fordomsfri. Det er også noget af det sværeste - også for eleverne."

(International koordinator og lærer i folkeskolen)

Dette taler også ind i Risager og Svarstads fjerde dimension i dannelsesidealet om verdensborgeren (Risager & Svarstad, Verdensborgeren og den interkulturelle læring, 2020). Samtidig passer det ind i kravet fra engelskfagets formål, om at "Eleverne skal udvikle deres nysgerrighed og bevidsthed om engelsk sprog" (Undervisningsministeriet, Engelsk Faghæfte 2019, 2022, s. 7) samt at give "[E]leverne mulighed for at udvikle deres forståelse for mennesker med forskellig kulturel baggrund og kan forberede sig til et liv i et globalt samfund" (Ibid.). Dog kan det

være bekymrende at kun 39 finder den kritiske kulturelle bevidsthed vigtig, da man kan argumentere for at hele aspektet af at eleverne skal blive *"fortrolige med egen kultur i samspil med andre kulturer"*(ibid.) går tabt hvis den kritiske kulturelle bevidsthed ikke bliver udviklet. Ydermere kunne der argumenteres for at det kunne ønskes at alle fem punkter blev valgt af alle respondenter, da alle punkterne ifølge Byram skal udvikles for at hele aspektet af interkulturel kommunikativ kompetence vil blive sat i spil (Byram, A Model for Intercultural Communicative Competence., 2021).

I spørgsmål 6 svarer lærerne på, hvilke aktiviteter de gør brug af, for at udvikle elevernes interkulturelle kommunikative kompetencer. Her skiller fire sig ud, som værende nogen langt de fleste bruger i deres undervisning. De fire er: film, tekster, sange og musikvideoer. 'Film' og 'tekster' er valgt af næsten alle med hhv. 155 og 149 klik, 'sange' følger efter med 121, og 'musikvideoer' med 104 klik. Den næste der kommer tilnærmelsesvist derop er 'debat' med 84 klik. De første og største fire aktiviteter, i sig selv uden efterbehandling, giver eleverne mulighed for at tilegne sig viden om andre kulturer. I Byrams model er viden et af de første punkter der, sammen med tidligere nævnte attitude af nysgerrighed og åbenhed, skal udvikles for at have en grobund for at udvikle de andre komponenter af modellen (Byram, A Model for Intercultural Communicative Competence., 2021). Lærerne vægter altså indtil videre at skabe muligheder for at eleverne kan udvikle sig inden for attitude, de ønsker at der er en underliggende åben- og nysgerrighed. Desuden håber de at eleverne gennem aktiviteterne bemærker kulturforskelle og at de derved har mulighed for at tilegne sig viden. Derudover stiller debatten krav til forståelse af forskellige perspektiver. I et Risager & Svarstad 'sk perspektiv arbejdes der her med tre ud af fire stadier på vejen mod at udvikle sin identitet som verdensborger (Risager & Svarstad, Verdensborgeren og den interkulturelle læring, 2020). Herefter er der et stort spring i antal af klik ned til de næste aktiviteter respondenterne bruger i deres undervisning. Disse handler om internationalt samarbejde, det er aktiviteter som studieture, udvekslingsbesøg, foredrag eller besøg af en med anden kulturel baggrund, m.fl. her er vi på mellem 30 og 15 klik. Hvilket passer sammen med svarene på spørgsmål 8, hvor respondenterne svarer på om de bruger internationalt samarbejde i deres undervisning. Her svarer kun 50 at det gør de, mens 112 svarer at de ikke bruger internationalt samarbejde. Nogle har uddybet efterfølgende, og flere giver udtryk for

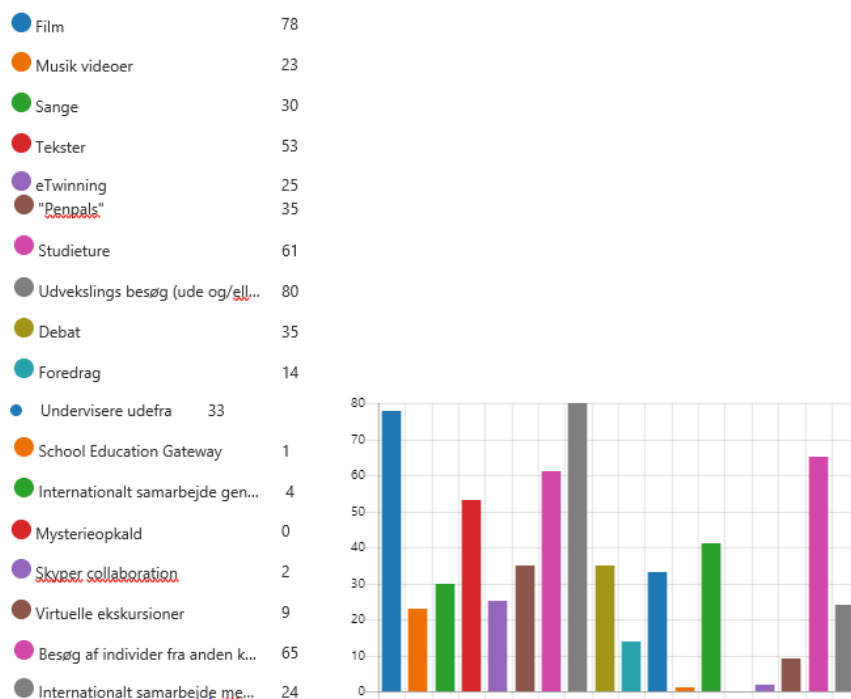
gerne, at ville bruge internationalt samarbejde, men at ressourcerne ikke er til det, i hverken tid, penge eller overskud til at sætte sig ind i noget nyt, som for eksempel eTwinning. Ovenstående viser en problematisk tendens, idet internationalt samarbejde faktisk er et krav i engelskundervisningen, qua engelskfagets formål stk. 2 "*Eleverne skal, ved at anvende varierede arbejdsmetoder, it og medier, tværfagligt samarbejde og internationale kontakter, opnå oplevelse, fordybelse og virkelyst*" (Undervisningsministeriet, Engelsk Faghæfte 2019, 2022). Dog kan der også ligge noget af grunden, til denne manglende internationale kontakt, i at mange af respondenterne ikke kender til portaler som for eksempel eTwinning. Hvilket er et ICT redskab fungerende som en portal for undervisere i Europa, hvor man kan finde og skabe internationalt samarbejde gennem differentierede projekter, hvor eTwinning tilbyder support og samarbejde med Erasmus+ (EUN, 2022). Senere svarer respondenterne på om de har kendskab til eTwinning, hvor det er omtrent ligeligt fordelt på ja og nej, mens kun 31 respondenter har prøvet at deltage i et eTwinning projekt. Dette tegner et billede af manglende viden omkring hvordan sådanne portaler bruges. Men samtidig er der i kommentarfelterne flere kommentarer om, at respondenterne finder eTwinning for indviklet, og at det er nemmere at bruge Facebook, personlige kontakter m.v. Disse kommentarer viser også at de 50 lærere der bruger internationalt samarbejde, er meget engagerede i forhold til hvordan, og at der, af lærerne, er blevet foretaget flere evalueringer, hvor det er fundet at eTwinning ikke er let nok tilgængeligt, i forhold til en travl hverdag, men at der heldigvis er andre redskaber der er. Ydermere bliver det kommenteret, i interviewet med en international koordinator (se bilag 4), at international kontakt ikke er den eneste vej til at opnå interkulturel kompetence, men at det opleves at det er en motiverende faktor.

"Det behøver nødvendigvis ikke at være et internationalt samarbejde - man kan lige så godt tage over på plejehjemmet. Eleverne får dog [ved internationalt samarbejde] en snert af fremtiden, og derudover er det en kæmpe motivationsfaktor."

(International koordinator og lærer i folkeskolen)

Spørgeskemaet spørger også ind til hvilke aktiviteter lærerne mener *bedst* udvikler elevernes interkulturelle kommunikative kompetence, her er det interessant at se at det ikke direkte oversat er de samme aktiviteter lærerne aktivt gør brug af.

12. Hvilke af følgende aktiviteter synes du BEDST udvikler elevernes interkulturelle kommunikative kompetence?



Figur 5: Aktiviteter respondenterne synes bedst udvikler elevernes interkulturelle kompetencer
Som det kan ses af ovenstående figur er der endda nogen grad af diskrepans mellem hvad lærerne mener er bedst og hvad de aktivt gør. Idet den aktivitet respondenterne mener er den bedst egnede til formålet, nemlig 'udvekslingsbesøg (ude og/eller hjemme), har fået 80 klik, mens den i spørgsmålet om aktiv brug af aktiviteter fik 20.

"Udveksling og besøg med direkte en-til-en kontakt er klart mest effektivt, særligt, hvis det organisatorisk har en progression indbygget." (Anonym respondent)

Næsthøjest ligger film, med 78 klik, som var den højest scorende i aktivt brug.

"Film sætter bare mange refleksioner i gang hos eleverne"
(Lærer D, observationskema bilag 7)

Refleksion er fase 3 i Risager og Svarstads cyklus model, reflektering, kontekstualisering og perspektivering, hvor eleverne begynder at decentrere egen verdensforståelse og kunne sætte sig ind i og fundere over andre perspektiver (Risager & Svarstad, Kulturpædagogik, 2020). Hvorfor det med denne argumentation kan bakkes op at film kan være et redskab til at opnå nogle af

komponenterne inden for ICC. De yderligere to højst scorende aktiviteter til bedst at promovere elevernes ICC, ifølge respondenterne, er 'besøg af individer fra anden kulturel baggrund, evt. tosprogede' der får 65 klik, og 'studieture' der får 61 klik. Herefter følger 'tekster', med 50 klik, som ellers scorede andet højest i aktivt brug. Noget af årsagen til dette kan findes i kommentarerne hvor det, som tidligere nævnt, kommenteres at det kræver for meget. Det er også den opfattelse der mødes hos de interviewede parter.

"Ja, det ville være helt vildt fedt. Men det kræver jo lidt meget. Rigtig meget forberedelse... og penge."

(Lærer L, interview se bilag 4).

"Jeg har været med på det internationale samarbejde siden starten. Jeg arbejder ikke så meget internationalt mere, det er meget tidskrævende - man skal gøre det, hvor det giver mening og NÅR det giver mening."

(International koordinator og lærer i folkeskolen)

Men et spørgsmål kunne være: Hvorfor ikke få besøg af et individ med anden kulturel baggrund, når der vises tydelig interesse og forestilling om resultat? 35 respondenter har gjort brug af denne aktivitet, men når det efterspørges at tilgængeligheden skal være lettere, end den er ved udvekslingsprojekter og studieture, både økonomisk og tidsmæssigt, hvorfor gør flere så ikke brug af de internationale kontakter der findes i lokalområdet?

Spørgsmål 14-16 i spørgeskemaet omhandler evaluering af elevernes interkulturelle kommunikative kompetence. Herunder hvor mange procent af deres elever lærerne mener opnår kompetencemålene for 'kultur og samfund' efter hhv. 7. og 9. klasse fra "Fælles Mål for faget engelsk" (Undervisningsministeriet, Engelsk Faghæfte 2019, 2022), og hvordan respondenterne evaluerer derpå. I forhold til kompetencemålet for 'kultur og samfund' efter 7. klasse: "*Eleven kan indgå i enkle kulturmøder ved brug af forskellige medier*" (Undervisningsministeriet, Engelsk Faghæfte 2019, 2022, s. 12), oplever de fleste af respondenterne at over halvdelen af deres elever kommer i mål. Flest inden for intervallet 70-80%. 12 respondenter oplever at 90-100% af deres elever opnår dette kompetencemål. Med kompetencemålet for efter 9. klasse, "*Eleven kan agere selvstændigt i internationale kulturmøder på baggrund af forståelse af kulturelle og samfundsmæssige forhold.*" (Ibid), ser det lidt anderledes ud. Det er stadig de fleste der oplever at

det er over 50% af deres elever der når målet, men nu er der 6 der mener at det er mellem 90-100%, stadig en overvejende stor del der oplever det er 70-80%, men også mange ligger inden for 50-60%, 60-70% og 80-90%. Denne procentfordeling er problematisk idet kompetencemålene er *"retningsgivende for, hvilke kompetencer eleverne skal have tilegnet sig ved afslutningen af bestemte klassetrin"* (Undervisningsministeriet, Bekendtgørelse af lov om folkeskolen, 2022). At formuleringen er skrevet med modalverbet *skal* angiver at der ikke er tale om en høflig forespørgsel eller henvisning, der er tale om krav og det er skrevet ved lov. Hvilket betyder at vi som lærere skal leve op til at eleverne, gennem vores undervisning, opnår disse kompetencemål. Det er en anden diskussion om det er muligt at understøtte samtlige elever i dette.

I sidste spørgsmål i spørgeskemaet svarer respondenterne på hvordan de evaluerer på om deres elever udvikler interkulturel kommunikativ kompetence. Her er mange forskellige svar. Mange svar har blandt andet dialog, som værende det bærende element i deres evaluering af denne kompetence. Andre bruger tekst, eller debat, omkring forskellige perspektiver, hvori de finder det tydeligt, om eleverne kan sætte sig ud over sig selv og ind i et andet perspektiv. En del indrømmer også, at det gør de ikke.

"Det gør jeg faktisk ikke (godt nok) eller skulle man sige, systematisk nok.." (Anonym respondent)

Men langt de fleste bruger Byrams model for ICC, muligt ubevidst - qua tidligere nævnte svar i spørgsmål 4 hvor mange ikke kender til Byrams model og punkterne fra modellerne om interkulturel kommunikativ kompetence, idet respondenterne sætter ord på, at være opmærksomme på, om eleverne udviser viden, er i stand til at sammenligne og reflektere, samt sætte forskellige kulture i perspektiv i forhold til deres egen verdensforståelse, og om de udviser nysgerrighed og åbenhed, eller om de er fulde af fordomme.

[Det empiriske grundlag for data indsamlet ved observationer og interview:](#)

Observationerne i opgaven er foregået på en stor skole med 550 elever, i Vestjylland, på 6. årgang, i klasserne 6.x og 6.y. Begge de observerede lærere er kvinder, og har følgende erfaringsgrundlag: Lærer L, har været uddannet lærer i enogtyve år, hun er uddannet med engelsk som linjefag, og har undervist i engelsk i folkeskolen i fjorten år. Det er denne lærer, der har medvirket i interviewdelen med observeret lærer (for fuldt interview se bilag 3). Lærer D, har været uddannet

lærer i femten år, hun er uddannet med engelsk som linjefag, og har undervist i engelsk i folkeskolen i ti år. Denne lærer har, undervejs i observationerne, svaret på nogle spørgsmål.

Det første indtryk af observationerne, mens de var i gang, var at der var mange spændende problemstillinger at tage fat på i begge klasser, men at der ikke var nogen, der havde relation til emnet interkulturel kommunikativ kompetence, da aktiviteterne ikke var planlagt til at lægge op til kulturforståelse. Det er stadig begrænset hvad der er at tage fat på i den engelsk-kommunikative del, da al undervisningen i den ene af klasserne, 6.x, foregik på dansk, med undtagelse af oplæsninger i 'let's do it' og af deres bog "The Storm". I den anden klasse, 6.y, blev talt nogen engelsk, om ikke andet så fra lærerens side. Dog er der ved efterfølgende refleksion flere af aktiviteterne der kunne have lagt op til at inkorporere kulturelementer. Det var svært, in medias res, at skrive observationerne ned, i de to skemaer udarbejdet ud fra Byrams ICC model og Risager og Svarstads cyklusmodel, da de aktiviteter der blev sat i gang, primært omhandlede 'viden' eller 'bemærke' områderne i modellerne. Derfor blev der også lavet flere siders ustrukturerede observationer, der siden er forsøgt ført ind i skemaerne. Efterfølgende kan det ses ud fra noterne, at det, af de to modeller, giver mest mening af bruge cyklusmodellen som grundlag for observation, idet faserne *bemærke*, *sammenligne*, *reflektere* og *interagere* er bredere end de fem punkter i Byrams model. I dette afsnit er udvalgt en observation i 6.x, der vil blive analyseret på, og en observation gjort i 6.y. Først er observationen og efterfølgende kommenteres der derpå.

"Film sætter bare mange refleksioner i gang hos eleverne"

6.x har i løbet af de sidste 3 uger haft én engelsk lektion, det var den de havde i onsdags, i dag er det fredag. Lærer D har inden lektionen begyndte fortalt, at det er fordi, der har været alternative uger og påskeferie m.v. Lektionen i onsdags var "grammar onsdag", og i dag er deres "læse-fredag", men klassen har et hængeparti med afslutningen af filmen 'The Heat', som de mangler at se fem minutter af. Lærer L kommenterer "film sætter bare mange refleksioner i gang hos eleverne." Lektionen begyndes, lærer L skriver dagsorden på tavlen: Film-slut, læsegrupper i 'The Storm', ekstra grammar, herefter forklarer hun eleverne hvad der skal ske i lektionen. Filmen startes og slutningen ses. Filmen slutter med afslutningen på en joke, en joke fra tidligere i filmen, der her afrundes. Lærer D spørger klassen om de forstod joken. Klassen svarer, nogle siger nej, andre ja. Lærer D forklarer hvordan joken hang sammen med den tidligere episode og går så videre til næste aktivitet.

I situationen ovenfor ville det have været oplagt, at arbejde med cyklusmodellen i et efterarbejde af filmen. Læreren kommenterer undervejs på at *"film sætter bare mange refleksioner i gang hos eleverne"* (lærer D), men samtidig vælger hun ikke at bruge disse refleksioner til noget. En tilgang kunne have været, at starte i feltet 'bemærke', ved at tale om hvad der var sket i filmen op til slutningen, eftersom det var tre uger siden eleverne havde set den. Herefter kunne man tale om filmens budskab, samt at gå dybere ind i humoren, som kulturelt set kunne være meget karakteristisk for amerikanske komedie film. Man kunne have 'sammenlignet' med humor i, for eksempel, danske og indiske film, så eleverne kunne have fået indblik i flere perspektiver på hvad der er sjovt, og at humor ikke er universelt ensformigt, men at det dog er et transnationalt begreb, idet alle har noget de finder morsomt. Herved kunne der have været skabt grobund for at 'relatere'. Det kunne også være interessant i den forbindelse at 'interagere', ved at diskutere stereotyper med eleverne. Herved kunne man arbejde ud fra nogle af punkterne i Byrams ICC model ved at få styr på hvad fordomme er (viden) og hvordan man skal passe på med at ty til disse (attitude), for ikke at sætte mennesker i bås, en bås der ofte er skabt af uvidenhed. I denne lille sektion af lektionen, ligger der et hav af muligheder for at skabe mulighed for at udvikle elevernes interkulturelle kompetence, men de bliver desværre ikke brugt. Dog skal det nævnes, at læreren er uddannet inden modulet 'interkulturel kompetence' blev tilføjet til læreruddannelsen.

Øh... Det ved jeg slet ikke noget om, jeg tror.. Ej kan du ik' lige forklare mig det igen?

I den anden 6. klasse arbejdes der med temaet 'Pets'. Klassen har i sidste lektion læst et udklip af historien 'Lassie' og efterfølgende skrevet fem linjer ned om hvad udklippet handlede om.

Nu er eleverne ved at skrive en skriftlig opgave om 'My Favorite Pet'. De skal bruge internettet, til at finde svar på nogle fakta spørgsmål, lærer L har skrevet på tavlen. Eleverne sidder rundt omkring, i klassen, på gangen, i gruppelokale osv. Nogle af drengene er blevet i klassen. Dreng A: "Ej se, man kan købe en rådyrbøf – der er nogen der vil have vi skal spise Bambi." De andre drenge griner. Dreng B tilføjer: "Ja du kan også købe krokodillekød." Der grines igen. Drengene diskuterer i fem minutter om forskellige ting, de har fundet ud af at man kan købe, som har noget at gøre med de dyr de skriver om. Dreng C siger: "Hold da kæft. Jeg har fundet en abe. Man kan købe en abe. Det er sådan en... Ja de er møg ulovlige at købe i Danmark." Lærer L, kigger op fra sin computer "Ej, ved I hvad, I skal gå i gang nu. Stop med alt det fjolleri. I skal skrive om de dyr I har valgt."

Hele opgaven i situationen ovenover kunne have været didaktiseret med cyklusmodellen i tanke. Man kunne have åbnet for at eleverne bemærkede at der kan være forskellige opfattelser af dyr, ved at et af kravene til de informationer eleverne skulle finde, kunne være, om der er forskellige måder, at se det valgte dyr på i forhold til kultur. Drengene opdager i situationen at nogle mennesker spiser rådyr, hvor de selv anser dyrene som disneyficerede Bambier. De bemærker altså noget, for dem, uvant, deres reaktion er umiddelbart forargelse og hån. Dette leder til at tolke deres 'attitude', som værende andet end nysgerrig og åben, hvilket både er et kriterie i Byrams model for ICC (Byram, Appendix 1; Intercultural Competence, 2008), men også er en bagvedliggende faktor i cyklusmodellen, idet Risager og Svarstad ser det som værende essentielt, for at udvikle sin identitet som 'verdensborger' (Risager & Svarstad, Verdensborgeren og den interkulturelle læring, 2020). Reaktionen fra lærer L er at stoppe dem i deres dialog omkring det uvante, i stedet for at få dem til at stille spørgsmål til det. Herved bliver de stoppet i deres udvikling, inden den er begyndt. Det kunne have været interessant at gå i dialog med drengene, at få dem til at 'sammenligne' dyreroller på tværs af kulturer og 'reflektere' over deres fund. Et skridt videre kunne have været at perspektivere til hvorfor denne, for dem anderledes, vane er et fænomen i en anden kultur. Det kunne for eksempel være at hundekød er nemmere tilgængeligt for nogle mennesker, end grisekød er. Herved ville drengene have kunnet stille spørgsmål ved den tilgang de selv er vant til, og overvejet hvordan mennesker der er vant til noget andet ville tænke om det. Dermed kunne der i stedet, have været mulighed for at udvikle kritisk kulturel bevidsthed i situationen.

Efterfølgende, i interviewet med lærer L, spørger jeg lidt ind til det kultur-mæssige ved temaet.

Del 2, spørgsmål 2 i forhold til arbejdet med jeres emne kæledyr, kunne du så forestille dig at tilføje et kulturperspektiv?

L: Det er vel egentlig lidt kulturelt at læse Lassie.

S: *Kommer du til at snakke med dem om de kulturelle aspekter der er i Lassie? For ellers er det jo ikke sikkert at de lægger mærke til dem.*

L: Naarj, det gør jeg nok ikke. Måske nu. Lidt. Men de skriver jo om deres egne favorit kæledyr.

S: *Kunne man så forestille sig at de kunne have set på om der er andre opfattelser af det dyr de har valgt, rundt omkring i verden. For et dyr nogen ser som kæledyr kan andre jo se som mad for eksempel.*

L: Det må de godt. Men det er ikke en af de ting jeg har bedt dem om at finde ud af, så det gør de nok ikke du ved. He. Man altså jeg kan godt se hvor du vil hen. Og det kunne man godt have gjort. De lavede jo krybbespil i kristendom op til jul. Det har da i hvert fald noget med kultur at gøre. Den skal du lige se.

(Udsnit af interview, se fuldt transskriberet interview med lærer L i bilag 3)

En af grundene til at situationen i observationen udspiller sig som den gør, kan være fordi lærer L, ligesom lærer D, er uddannet før 'interkulturel kompetence' blev en del af læreruddannelsen. I interviewet spørger jeg også til om hun kender til Michael Byrams model for interkulturel kommunikativ kompetence. Hun svarer:

"Øh... Det ved jeg slet ikke noget om, jeg tror... Ej kan du ik' lige forklare mig det igen? [...] Det har vi slet ikke læst om... Dengang... Jeg tænker at det er sådan noget med at vide noget om at hvilken mad de spiser i forskellige lande og hvilken sport de går op i sådan noget. (Lærer L)

Lærer L har altså ikke kendskab til de forskellige kulturelle tilgange, hun hopper hurtigt over til religion og krybbespil, da det er noget hun ved der er dækket ind under 'kultur'. Hun kender heller ikke til interkulturel kommunikativ kompetence, og virker indtil videre til at være bundet af en national tilgang til kultur. Derfor uddyber jeg, på hendes opfordring. Først forklarer jeg Byrams model med de fem punkter, efterfølgende forklarer jeg med nedenstående, som svar på hendes forrige kommentar.

S: *Det er den måde man har set det meget på førhen, hvor kultur bliver opdelt nationalt. Det bliver også kaldt den nationale tilgang. Nu bliver vi undervist i at se kultur bredere, og dybere, og også se på det på en måde, der kaldes transnational tilgang, hvor man ser på kulturer der bevæger sig på tværs af nationer.*

L: Nej du har ret, jeg ser jo heller ik' selv kultur som opdelt af lande. Det kunne jo være kultur på tværs af landenes grænser, eller os to, vi har jo heller ikke fuldstændig samme kultur.. Så øh, for eksempel bundes liga og premier league osv?

S: *Ja, det kunne for eksempel være at se på sportskultur verden over. Og så se på ligheder og forskelle og få eleverne til at perspektivere til deres egen verden og forståelsen af den.*

(Udsnit af interview, se fuldt transskriberet interview med lærer L i bilag 3)

Af ovenstående udleder jeg at der ikke mangler engagement eller vilje, til at undervise om kultur i et mere bredspektret perspektiv. Lærer L har bare ikke fået redskaberne til det. Herefter var vi inde på eTwinning, hvilket hun ikke havde kendskab til, dog kendte hun til Erasmus+, men fordi hun selv skulle på job shadowing. Hun synes det var meget interessant at man også kunne søge midler til studieture med udvekslingsbesøg via Erasmus+, men det var nyt for hende at høre om det og så hopper hun tilbage til kulturen.

L: Men, det kunne vel også bare være klassekulturen. Og så opdelt i interesser, det er jo meget forskelligt hvad de synes er fedt. Fx er der både nogen der går vildt op i ridning, og så er der selvfølgelig fodbold. Og jeg tror, øh. Ja så er der jo skateboard, men, og så musik jo.

Men det bliver tit bare musik og madkultur i de forskellige engelsksprogede lande. Det kunne ellers være fedt at kigge på sport også.

1. Hvilke aktiviteter bruger du når du arbejder med kultur?

L: Det er nok mest tekster, øh, ja tekster, og sange selvfølgelig og nogen gange film. Og så mest i udskolingen, det er nok der jeg sådan mener at det hører mest hjemme.

(Udsnit af interview, se fuldt transskriberet interview med lærer L i bilag 3)

Idet lærer L vælger at springe tilbage til spørgsmålet om kultur, viser hun interesse i emnet. Hun vender gentagende tilbage til sport, som emne der kunne bruges i kulturforståelse.

Jeg tillader mig at bruge Byrams model for ICC og cyklusmodellens begreber omkring forløbet af interviewet og lærer L's tilgang til emnet. Lærer L bemærker at der her er en tilgang, hun ikke er bekendt med. Hun får ny viden idet hun beder mig om at forklare, samtidig viser det også at hendes attitude er åben og nysgerrig. I løbet af interviewet tolker og omsætter hun denne viden til hendes hverdagsbehov, hvorefter hun sammenligner med, og er kritisk overfor, hvordan hun er vant til at tilgå 'kultur' når hun underviser. Herefter begynder hun at se muligheder og forstår hvordan hun vil kunne arbejde videre i en retning der nærmer sig denne kulturforståelse. Der kan derfor argumenteres for at Lærer L's kritisk kulturelle bevidsthed er øget efter interviewet.

Konklusion

Lærerne i spørgeskemaundersøgelsen giver udtryk for, at når vi taler ICC, finder de det vigtigst at udvikle elevernes attitude med nysgerrighed og åbenhed, samt med villighed til at tilsidesætte fejlslutninger og fordomme omkring det fremmede. Samtidig viser der sig et billede af, at der typisk bruges; film, tekster, sange og musikvideoer som de bærende aktiviteter mod at udvikle elevernes interkulturelle kommunikative kompetencer. Dog finder lærerne at de aktiviteter der virker *bedst* til at udvikle elevernes ICC er: film, udvekslingsbesøg ude og/eller hjemme, besøg af individer fra anden kulturbaggrund – evt. tosprogede og studieture. Der er altså delvis diskrepans mellem det mange af respondenterne gør og det de mener er bedst, i forhold til at skabe mulighed for at eleverne kan udvikle deres ICC. Det er samtidigt interessant at se at 69% af respondenterne, ikke bruger internationalt samarbejde i deres undervisning. Herved kan det konstateres at der, på denne front, ikke leves op til lovgivningen ved fagets formål og kompetencemålene for kultur og samfund. Nogle af begrundelserne for ovenstående kan findes i svarene givet i spørgeskemaets kommentarbokse. Mange af respondenterne finder eTwinning, og lignende projekter, for tids- og ressourcekrævende, nogen synes det er noget der kun hører sig til i udskoling – hvor de nuværende ikke underviser. Andre siger at det ikke har været muligt på grund af coronanedlukninger og restriktioner, og at denne forhindring stadig ikke er helt afviklet.

Evalueringsmæssigt er det tankevækkende at kun 7% af respondenterne mener at 90-100% af deres elever kommer i mål med kompetencemålet for kultur og samfund efter 7. klasse "Eleven kan indgå i enkle kulturmøder ved brug af forskellige medier." (Undervisningsministeriet, Engelsk Faghæfte 2019, 2022). Værre ser det dog ud med, at få eleverne i mål med kompetencemålet for kultur og samfund efter 9. klasse "*Eleven kan agere selvstændigt i internationale kulturmøder på*

baggrund af forståelse af kulturelle og samfundsmæssige forhold." (Ibid.), hvor kun 3,7% af respondenterne mener deres elever kommer i mål.

Altså kan det konkluderes at lærerne primært bruger film, tekster, sange og musikvideoer for at udvikle elevernes interkulturelle kommunikative kompetencer, men at de gerne ville have eleverne med på studieture og arbejde mere internationalt og –kulturelt, der mangler dog økonomiske og tidsmæssige ressourcer for at de fleste af lærerne mener det kan føres ud i livet. Samtidig kan det konkluderes at resultatet af nuværende tilgang ikke lever op til lovgivningen i folkeskolens formålsparagraf §1, engelskfagets formål og ved kompetencemålene for kultur og samfund i Fælles Mål for faget engelsk, idet lærerne ikke finder at deres elever når i mål med de ønskede kompetencer.

Handlingstiltag

I udarbejdelsen af projektet har der vist sig flere problemstillinger omkring undervisningen i kulturforståelse i folkeskolen. Derfor har jeg, på baggrund af indsamlet empiri, analyse deraf og konklusion af projektet, udarbejdet følgende tre handlingstiltag:

Problemstilling 1:

Ud fra empirien kan det ses at mange engelsklærere ikke har kendskab til hvad selve kulturbegrebet og interkulturel kommunikativ kompetence indebærer. Særligt de undervisere der er uddannet før interkulturel kompetence blev et modul i engelskfaget på læreruddannelsen, men også andre. Dog er det helt tydeligt beskrevet i Faghæftet for engelskfaget (Undervisningsministeriet, Engelsk Faghæfte 2019, 2022), hvad der forventes af dannelsesresultatet af engelskundervisningen. Denne er eksplicit både i hvordan Undervisningsministeriet anser begrebet kultur, men også i forhold til ICC og Byrams model for at udvikle denne.

Derfor er første handlingstiltag at engelsklærerne læser faghæftet igennem, hver gang der kommer et nyt. Det er rimeligt at forvente at en underviser sætter sig ind i fagets udvikling, og denne tilgang er let tilgængelig, med fare for at blive ensidig hvis det er det eneste lærerne læser op på, da der udkommer megen relevant forskning Undervisningsministeriet ikke vælger, men dog bedre end ingenting.

Problemstilling 2:

I forbindelse med valg af aktiviteter, der skal give eleverne mulighed for at udvikle interkulturel kommunikativ kompetence, er der diskrepans mellem lærernes normative tilgang og deres deskriptive handlinger. Dette er en problemstilling der, ifølge lærerne selv, har grund i mangel på ressourcer, både tidsmæssigt og økonomisk.

Forslaget til handlingstiltag er her, at skolerne skal have en international koordinator. En, eller flere, af sproglærerne der har timer stillet til rådighed til at læse op på ny viden omkring værktøjer portaler og projekter, som eTwinning, Erasmus+, Comenius, Epals m.fl. og som kan være de andre sproglærere behjælpelige med, at sætte projekter i værk og søge midler. Desuden ville det være ideelt at sproglærerne, og evt. lærer i andre fag, fik efteruddannelse inden for interkulturel kompetence – og andre nødvendige aspekter, inden for de krav de skal efterleve qua diverse lovinstanter som folkeskolens formålsparagraf, fagets formål, kompetencemål m.v.

Problemstilling 3:

Det er problematisk at lærerne vurderer at langt de fleste elever ikke lever op til de, af Undervisningsministeriet, fremsatte kompetencemål for kultur og samfund. Samtidig giver det næsten sig selv, idet eleverne ikke bliver udsat tilstrækkeligt for kulturelle møder. Både mange af respondenterne i spørgeskema og interviewede lærer giver udtryk for ikke at bruge internationalt samarbejde i engelsk, og hvis de gør er det først i udskoling.

Handlingstiltaget på ovenstående problematik er at starte med at gøre lærerne bevidste om at international kontakt er et lovkrav jf. engelskfagets formål. Derudover at indføre krav på skolerne om mindst et internationalt samarbejde i året, i hver klasse. Om det er store eller små projekter er ikke væsentligt, væsentligheden ligger i at eleverne, allerede fra indskoling, oplever kulturmøder og forskellighed. Derved gives der mulighed for at eleverne bemærker at der findes mange forskellige perspektiver på verden og at de gennem refleksion opnår kritisk bevidsthed til at kunne interagere i disse møder (Risager & Svarstad, Kulturpædagogik, 2020). Herved vil eleverne kunne udvikle deres individuelle identiteter som den nye generation af verdensborgere (Risager & Svarstad, Verdensborgeren og den interkulturelle læring, 2020).

Litteraturliste

- Bak, C. K. (2017). Kvalitative interviews som metode i pædagog- og læreruddannelsen. I T. T. Engsig (red.), *Empiriske undersøgelser og metodiske greb - grundbog til de pædagogiske professionsuddannelser* (s. 47-73). Forfatterne og Hans Reitzels Forlag.
- Byram, M. (2008). Appendix 1; Intercultural Competence. I M. Byram, *From foreign language education to education for intercultural citizenship : essays and reflections*. (s. 230-233). Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M. (2021). A Model for Intercultural Communicative Competence. I M. Byram, *Teaching and assessing intercultural communicative competence revisited (2. edition)* (s. 40-68 of 117). Multilingual Matters.
- Byram, M., & Risager, K. (1999). *Language Teachers, Politics and Cultures*. Clevedon: Multilingual Matters. Hentet fra Google Books:
[https://books.google.dk/books?hl=en&lr=&id=6RIhMtZ8wZQC&oi=fnd&pg=PR9&dq=Byram,+M.,+%26+Risager,+K.+\(1999\).+Language+Teachers,+Politics+and+Cultures.+Clevedon:+Multilingual+Matters.&ots=3gAEn-MioL&sig=pFRXt25lkz_wsbrK8IKp1zm7s64&redir_esc=y#v=onepage&q=By](https://books.google.dk/books?hl=en&lr=&id=6RIhMtZ8wZQC&oi=fnd&pg=PR9&dq=Byram,+M.,+%26+Risager,+K.+(1999).+Language+Teachers,+Politics+and+Cultures.+Clevedon:+Multilingual+Matters.&ots=3gAEn-MioL&sig=pFRXt25lkz_wsbrK8IKp1zm7s64&redir_esc=y#v=onepage&q=By)
- Canger, T., & Kaas, L. A. (2016). Observation. I T. Canger, & L. A. Kaas, *Praktikbogen: Didaktik, klasseledelse og relationsarbejde* (s. 253-260). Forfatterne og Hans Reitzels Forlag.
- Dervin, F. (2016). Discourses of Othering. I F. Dervin, *Interculturality in education: a theoretical and methodological toolbox*. (s. 43-55 af 120). Palgrave Macmillan.
- EUN, P. (10.. May 2022). *About eTwinning*. Hentet fra eTwinning is the community for schools in Europe:
<https://www.etwinning.net/en/pub/index.htm>
- Koordinator, A. i. (28. Marts 2022). Intercultural competence. (S.-A. Keller, L. Sørensen, A. Arngrimsdottir, & S. Lydixen, Interviewere)
- Kramsch, C. (2006). Culture in Language Teaching. I H. L. Andersen, K. Lund, & K. Risager (editors), *Culture in Language Learning* (s. 11-25). Aarhus: Aarhus University Press.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). Tre interviewseksener. I S. Kvale, & S. Brinkmann, *Interview: Det kvalitative forskningsinterview som håndværk (3. udgave)* (s. 22-26). Kbh.: Hans Reitzels Forlag.
- Liddicoat, A., & Scarino, A. (2013). Resources for Intercultural Language Learning. I A. Liddicoat, & A. Scarino, *Intercultural language teaching and learning* (s. 84-105). Hoboken: John Wiley & Sons Inc.
- Mottelson, M., & Muschinsky, L. J. (2020). "Fænomenologi" & "Hermeneutik". I M. Mottelson, & L. J. Muschinsky, *Undersøgelser - Videnskabsteori og metode i pædagogiske studier (2. udgave)* (s. 46-52). Forfatterne og Hans Reitzels Forlag.
- Mottelson, M., & Muschinsky, L. J. (2020). Hvad er kultur? I M. Mottelson, & L. J. Muschinsky, *Undersøgelser - Videnskabsteori og metode i pædagogiske studier, 2. udgave* (s. 76-77). Forfatterne og Hans Reitzels Forlag.
- Mottelson, M., & Muschinsky, L. J. (2020). Kvalitativ eller kvantitativ. I M. Mottelson, & L. J. Muschinsky, *Undersøgelser - Videnskabsteori og metode i pædagogiske studier (2. udgave)* (s. 120-123). Forfatterne og Hans Reitzels Forlag.

- Qvortrup, L. (2017). Hvad er sand, brugbar viden? Bemærkninger til uddannelsesforskningens gyldighed og relevans. I T. T. Engsig (RED.), *Empiriske undersøgelser og metodiske greb - grundbog til de pædagogiske professionsuddannelser* (s. 213-254). Forfatterne og Hans Reitzels Forlag.
- Reimer, D., & Sortkær, B. (2017). Spørgeskemaundersøgelsen og kvantitative metoder. I T. T. Engsig (RED.), *Empiriske undersøgelser og metodiske greb* (s. 135-160). Forfatterne og Hans Reitzels Forlag.
- Risager, K. (2012). Verdensborgeren i sprog- og kulturpædagogikken. *Sprogforum 18 (55)*, s. 14-20.
- Risager, K., & Svarstad, L. K. (2020). Hvor er vi henne i verden? En national tilgang. I K. Risager, & L. K. Svarstad, *Verdensborgeren og den interkulturelle læring - inspiration og nytænkning til sprogfagene og andre fag* (s. 81-97). Forfatterne og Samfundslitteratur.
- Risager, K., & Svarstad, L. K. (2020). Hvor er vi henne i verden? En transnational tilgang. I K. Risager, & L. K. Svarstad, *Verdensborgeren og den interkulturelle læring - inspiration og nytænkning til sprogfagene og andre fag*. (s. 99-109). Forfatterne og Samfundslitteratur.
- Risager, K., & Svarstad, L. K. (2020). Interkulturel læring og kompetence med vægt på dannelse. I K. Risager, & L. K. Svarstad, *Verdensborgeren og den interkulturelle læring - inspiration og nytænkning til sprogfagene og andre fag* (s. 187-195). Forfatterne og Samfundslitteratur.
- Risager, K., & Svarstad, L. K. (2020). Kulturpædagogik. I K. Risager, & L. K. Svarstad, *Verdensborgeren og den interkulturelle læring - inspiration og nytænkning til sprogfagene og andre fag* (s. 31-50). Forfatterne og Samfundslitteratur.
- Risager, K., & Svarstad, L. K. (2020). Verdensborgeren og den interkulturelle læring. I K. Risager, & L. K. Svarstad, *Verdensborgeren og den interkulturelle læring - inspiration og nytænkning til sprogfagene og andre fag* (s. 15-30). Forfatterne og Samfundslitteratur.
- Risager, K., & Svarstad, L. K. (2020). *Verdensborgeren og den interkulturelle læring - Inspiration og nytænkning til sprogfagene og andre fag*. Forfatterne & Samfundslitteratur.
- Svarstad, L. K. (05. 04 2016). *Teaching Interculturality: Developing and Engaging in Pluralistic Discourses in English Language Teaching*. Aarhus Universitetsforlag. Hentet fra UC Viden: https://edu.au.dk/fileadmin/edu/phdafhandlinger/Lone_Krogsgaard_Svarstad_PhD.pdf
- Svarstad, L. K. (2018). En Cultural Studies-tilgang til kulturmøder og interkulturalitet. I P. Daryai-Hansen, A. S. Gregersen, S. K. Jacobsen, J. Von Holst-Pedersen, L. K. Svarstad, & C. Watson, *Fremmedsprogsdidaktik - mellem fag og didaktik* (s. 45-63). Forfatterne og Hans Reitzels Forlag.
- Thejsen, T. (Februar 2009). *Folkeskolens formålsparagraf gennem tiderne*. Hentet fra Folkeskolen.dk: <https://backend.folkeskolen.dk/~Documents/41/55841.pdf>
- Undervisningsministeriet, B.-o. (05. 04 2022). *Bekendtgørelse af lov om folkeskolen*. Hentet fra Retsinformation: <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2021/1887>
- Undervisningsministeriet, B.-o. (17. Maj 2022). *Bekendtgørelse om formål, kompetencemål, færdigheds- og vidensområder og opmærksomhedspunkter for folkeskolens fag og emner (Fælles Mål)*. Hentet fra Retsinformation: <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2020/1217>
- Undervisningsministeriet, B.-o. (05. 04 2022). *Engelsk Faghæfte 2019*. Hentet fra EMU - danmarks læringsportal: https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK_Fagh%C3%A6fte_Engelsk_2020.pdf

Østergaard, C. (2017). Observation i pædagogiske kontekster. I T. T. Engsig (Red.), *Empiriske undersøgelser og metodiske greb - grundbog til de pædagogiske professionsuddannelser* (s. 27-46). Forfatterne og Hans Reitzels Forlag.

Bilag

Bilag 1: Resultat af spørgeskema til indledende forberedelse, henvendt til alle

Kønsfordeling: 12 mænd, 64 kvinder, 0 andet, 0 ønsker ikke at besvare

Afsluttet uddannelse:

Grundskole (folkeskole): 1, Ungdomsuddannelse: 7, Kort videregående uddannelse: 16, Mellemlang videregående uddannelse: 41, Lang videregående uddannelse: 10, Andet: 1, Ønsker ikke at besvare: 0

Er du dansker? Ja: 73, Nej: 1, Andet: 2, Ønsker ikke at besvare: 0

Hvis du har svaret "andet" i spørgsmål 3, har du så lyst til at uddybe? 3 svar

Hvad vil det sige at være dansk? (Hvad indebærer det?) 76 Svar

Hvilken af følgende identificerer du dig selv mest med?

Dansker: 60, EU borger: 3, Verdensborger: 10, Andet: 3, Ønsker ikke at besvare: 0

Hvis du har svaret "Andet" i spørgsmål 6, har du så lyst til at uddybe? 3 svar

Hvordan oplevede/oplever du undervisningen i forståelse af forskellige kulturer i din skole?

Forenklet: 28, Nuanceret: 10, Forskellige perspektiver: 21, Stereotyp: 15, Interessant: 11, Kedelig: 9, Forældet: 21, Aktuel: 9

Er det vigtigt at have viden om forskellige kulturer?

Ja: 76, Nej: 0, Ved ikke: 0

Hvorfor er det vigtigt eller ikke vigtigt at have viden om forskellige kulturer? 76 svar

Hvor mange sprog kan du kommunikere på?

1: 0, 2: 20, 3: 38, 4: 8, 5: 5, flere end 5: 5

Er det vigtigt at kunne kommunikere på flere sprog?

Ja: 71, Nej: 3, Ved ikke: 2

Hvorfor er det vigtigt eller ikke vigtigt at kunne kommunikere på flere sprog? 76 svar

Har man brug for kulturforståelse når man kommunikerer på et andet sprog?

Ja: 58 Nej: 12 Ved ikke: 6

Hvorfor har man eller har man ikke brug for kulturforståelse for at kommunikere på et andet sprog? 76 Svar

Bilag 2: Resultater af spørgeskema blandt engelsklærere på facebookgruppen 'Engelsklærernes Lounge'

Interkulturel kommunikativ kompetence - 162 svar, gennemsnitlig fuldførelsestid: 04:43

1) Kønsfordeling:

16 mænd, 145 kvinder, 0 andet, 1 ønsker ikke at besvare

2) Hvor mange års engelskundervisningserfaring har du?

0-5 år: 48, 5-10 år: 31, 10-15 år: 36, +15: 47

3) Er du uddannet i linjefaget engelsk på læreruddannelsen?

Ja: 135, nej: 27

4) Kender du Michael Byrams model for interkulturel kommunikativ kompetence?

Jeg kender de fem punkter og ved hvad de indebærer: 32

Jeg ved hvad den overordnet handler om: 40

Jeg har hørt om den: 19

Jeg kender ikke til modellen: 71

5) Nedenstående punkter er de fem punkter fra Michael Byrams model for interkulturel kommunikativ kompetence.

Hvilke af punkterne synes du er vigtigst at eleverne udvikler?

Viden om egen og andre kulturer: 53

Kompetence til at fortolke og forholde sig til indhold fra andre kulturer, samt relatere til egen kultur. 60

Attitude: Nysgerrighed og åbenhed med villighed til at tilsidesætte fejlslutninger og fordomme. 84

Kompetence til opdagelser og interaktion, evnen til at optage ny viden og reagerer situeret på baggrund af tre ovenstående punkter. 53

Kritisk kulturel bevidsthed:

Evnen til at evaluere kritisk på baggrund af eksplicite kriterier, perspektiver og vaner/traditioner inden for egen og andre kulturer. 39

6) Hvilke af følgende aktiviteter gør du brug af for at udvikle elevernes interkulturelle kommunikative kompetence?

Film: 155, Musik videoer: 104, Sange: 121, Tekster: 149, eTwinnig: 15, Pen pals: 21, Studieture: 25, udvekslingsbesøg ude og/eller hjemme: 20, Debat: 84, Foredrag: 21, Undervisning udefra: 31, School Education Gateway: 0, Internationalt samarbejde gennem personlige kontakter: 27, Myserie opkald: 3, Skyper collaboration: 4, Virtuelle ekskursioner: 17, Besøg af individer fra anden kulturel baggrund – evt. tosprogede: 36, Internationalt samarbejde med hjælp fra skolen internationale koordinator: 13

- 7) **Andre aktiviteter du gør brug af i din undervisning for at udvikle elevernes interkulturelle kommunikative kompetence?** 28 svar
- 8) **Bruger du internationalt samarbejde i din undervisning?** Ja: 50, Nej: 112
- 9) **Har du lyst til at uddybe ovenstående?** 55 svar
- 10) **Har du kendskab til eTwinning?** Ja: 82, Nej: 80
- 11) **Har du deltaget i et eTwinning projekt?** Ja: 31, Nej: 131
- 12) **Hvilke af følgende aktiviteter synes du BEDST udvikler elevernes interkulturelle kommunikative kompetence?**
Film: 78, Musik videoer: 23, Sange: 30, Tekster: 53, eTwinning: 25, Pen pals: 35, Studieture: 61, udvekslingsbesøg ude og/eller hjemme: 80, Debat: 35, Foredrag: 14, Undervisning udefra: 33, School Education Gateway: 1, Internationalt samarbejde gennem personlige kontakter: 4, Myserie opkald: 0, Skyper collaboration: 2, Virtuelle ekskursioner: 9, Besøg af individer fra anden kulturel baggrund – evt. tosprogede: 65, Internationalt samarbejde med hjælp fra skolen internationale koordinator: 24
- 13) **Andre aktiviteter du synes BEDST udvikler elevernes interkulturelle kommunikative kompetence?** 16 svar
- 14) **Dette er kompetencemålet for kultur og samfund fra Fælles Mål til efter 7. klasse:**
"Eleven kan indgå i enkle kulturmøder ved brug af forskellige medier."
Hvor stor en procentdel af dine elever kommer efter din vurdering i mål med kompetencemålene ovenfor? 0-10%: 5, 10-20%: 8, 20-30%: 7, 30-40%: 9, 40-50%: 13, 50-60%: 13, 60-70%: 26, 70-80%: 35, 80-90%: 28, 90-100%: 12
- 15) **Dette er kompetencemålet for kultur og samfund fra Fælles Mål til efter 9. klasse:**
"Eleven kan agere selvstændigt i internationale kulturmøder på baggrund af forståelse af kulturelle og samfundsmæssige forhold."
Hvor stor en procentdel af dine elever kommer efter din vurdering i mål med kompetencemålene ovenfor? 0-10%: 5, 10-20%: 10, 20-30%: 4, 30-40%: 10, 40-50%: 10, 50-60%: 26, 60-70%: 28, 70-80%: 33, 80-90%: 23, 90-100%: 6
- 16) **Hvordan evaluerer du på om dine elever udvikler interkulturel kommunikativ kompetence?**
162 svar

Bilag 3: Transskriberet interview med lærer L fra observationsstudierne

Del 1

2. Hvor mange års engelskundervisningserfaring har du?

L: Altsååååå, ca. 15, tror jeg nok, ej, jeg tæller lige. Ti plus de to der, og så her, såååå, 14 år.

3. Er du linjefagsuddannet i engelsk?

L: Ja, men det er jo noget tid siden nu. Såh.

4. Hvad er interkulturel kompetence efter din mening?

L: Jamen øh, det er jo sådan noget med at snuse til et andet lands kultur. Hvad det vil sige at være byern münchen fan, hvad er loch ness uhyret og hvad betyder det så for de lande.

5. Kender du Michael Byrams model for interkulturel kommunikativ kompetence, med de fem punkter:

- a. **Viden**; om egen og andre kulturer, denne viden bruges i interaktioner, både i personlige og offentlige situationer.
- b. **Færdigheder** til at fortolke og forholde sig til indhold fra andre kulturer, samt relatere til egen kultur.
- c. **Attitude**; nysgerrighed og åbenhed med villighed til at tilsidesætte fejlslutninger og fordomme omkring det fremmede.
- d. **Færdigheder** inden for udforskning og interaktion, samt evnen til at optage ny viden og reagerer situeret på baggrund af tre ovenstående punkter.
- e. **Kritisk kulturel bevidsthed**; evnen til at kunne reflektere, analysere og evaluere respektfuldt men kritisk, på baggrund af eksplicitte kriterier, perspektiver og vaner/traditioner inden for egen og andre kulturer

L: Øh det ved jeg slet ikke noget om, jeg tror.. Ej kan du ik' lige forklare mig det igen?

S: *Jo da (jeg gentager de fem punkter fra spørgsmålet).*

L: Det har vi slet ikke læst om... Dengang... Jeg tænker at det er sådan noget med at vide noget om at hvilken mad de spiser i forskellige lande og hvilken sport de går op i sådan noget.

S: *Det er den måde man har set det meget på førhen, hvor kultur bliver opdelt nationalt. Det bliver også kaldt den nationale tilgang. Nu bliver vi undervist i at se kultur bredere, og dybere, og også se på det på en måde, der kaldes transnational tilgang, hvor man ser på kulturer der bevæger sig på tværs af nationer.*

L: Nej du har ret, jeg ser jo heller ik' selv kultur som opdelt af lande. Det kunne jo være kultur på tværs af landenes grænser, eller os to, vi har jo heller ikke fuldstændig samme kultur.. Så øh, for eksempel bundes liga og premier league osv?

S: *Ja, det kunne for eksempel være at se på sportskultur verden over. Og så se på ligheder og forskelle og få eleverne til at perspektivere til deres egen verden og forståelsen af den.*

6. Bruger du international samarbejde i din undervisning?

L: Der havde jeg jo faktisk planer om, i tysk du ved, at have pennevenner i Tyskland, men min kontakt hoppede desværre fra.

7. Kender du eTwinning?

L: Naaaaarj.

S: *Det er faktisk en platform, hvor man kan skabe internationale kontakter. Det tager selvfølgelig noget tid, men der ville du kunne finde kontakter. Det kan være alt lige fra små dagsprojekter til store udvekslingsprojekter.*

L: Lige som Erasmus eller sådan noget?

S: *Ja det er faktisk netop en mulighed. Erasmus+ har samarbejde med eTwinning.*

L: Tjaaaa. Jeg skal jo selv på job shadowing med Erasmus her i uge 20. Det bliver vildt spændende. Vi skal både ud og se skoler og øh, ind på flere spændende museer. Og

så skal vi på Allianz Arena. Det skal vi godt nok selv betale, men det er jeg ligeglad med.

S: *Så prøv at forestille dig at tage dine elever med på sådan en tur.*

L: Ja, det ville være helt vildt fedt. Men det kræver jo lidt meget. Rigtig meget forberedelse... og penge.

S: *Erasmus+ projekter er rigtig godt dækket økonomisk, jeg mener det er 65 euro pr. elev pr. dag, hvis man er en del af sådan et projekt.*

L: Hmm. Ja det er godt nok en del. Det ku gøre meget ved det.

L hopper tilbage til det 4. spørgsmål.

L: Men, det kunne vel også bare være klassekulturen. Og så opdelt i interesser, det er jo meget forskelligt hvad de synes er fedt. Fx er der både nogen der går vildt op i ridning, og så er der selvfølgelig fodbold. Og jeg tror, øh. Ja så er der jo skateboard, men, og så musik jo.

Men det bliver tit bare musik og madkultur i de forskellige engelsksprogede lande. Det kunne ellers være fedt at kigge på sport også.

8. Hvilke aktiviteter bruger du når du arbejder med kultur?

L: Det er nok mest tekster, øh, ja tekster, og sange selvfølgelig og nogen gange film. Og så mest i udskolingen, det er nok der jeg sådan mener at det hører mest hjemme.

Del 2

1. Jeg har lagt mærke til at i har stilletid, er det i alle klasser i bruger det?

L: Stilletid? Nååå, ja det bruger vi. Det fungerer egentlig ret godt til at få ro når de lige kommer ind. Eller på 6. årgang bruger vi det i hvert fald.

S: *Jeg kan se de sidder med deres computer eller telefon i den tid. Er det fag relevante spil de spiller?*

L: Nåååå, nej. Det er det egentlig ikke. Men det kunne det da godt være.

2. I forhold til arbejdet med jeres emne kæledyr, kunne du så forestille dig at tilføje et kulturperspektiv?

L: Det er vel egentlig lidt kulturelt at læse Lassie.

S: *Kommer du til at snakke med dem om de kulturelle aspekter der er i Lassie? For ellers er det jo ikke sikkert at de lægger mærke til dem.*

L: Naarj, det gør jeg nok ikke. Måske nu. Lidt. Men de skriver jo om deres egne favorit kæledyr.

S: *Kunne man så forestille sig at de kunne have set på om der er andre opfattelser af det dyr de har valgt, rundt omkring i verden. For et dyr nogen ser som kæledyr kan andre jo se som mad for eksempel.*

L: Det må de godt. Men det er ikke en af de ting jeg har bedt dem om at finde ud af, så det gør de nok ikke du ved. He. Man altså jeg kan godt se hvor du vil hen. Og det kunne man godt have gjort. De lavede jo krybbespil i kristendom op til jul. Det har da i hvert fald noget med kultur at gøre. Den skal du lige se.

Bilag 4: Transskriberet interview: med international koordinator gennem 12 år

Interviewguide - intercultural competence,

udsnit af interview lavet i samarbejde med studiegruppe – se reference (Koordinator, 2022)

Semistruktureret interview:

MÅ VI OPTAGE? ja

Hvad er interkulturel kommunikativ kompetence ifølge dig?

SVAR: Det er at have redskaber og kompetencer der er anderledes end en selv. Det behøver nødvendigvis ikke at være nogle fra udlandet, det kan også bare være nogle med andre vilkår. Det handler om at gå ind i et møde med et åbent sind og uden præjudice. Derudover er der noget engelsk faglighed og kommunikationen heri.

Hvad synes du vigtigheden i interkulturel kompetence/interkulturel kommunikativ kompetence er?

SVAR: Især åbenheden og nysgerrigheden - kommunikationen "skal nok komme". Man skal lægge sine egne vaner og synsmåder på hylden - og være fordomsfri. Det er også noget af det sværeste - også for eleverne.

Hvorfor er internationalt samarbejde vigtigt?

SVAR: Det er det for at opleve disse ting. Det behøver nødvendigvis ikke at være et internationalt samarbejde - man kan lige så godt tage over på plejehjemmet. Eleverne får dog [ved internationalt samarbejde] en snert af fremtiden, og derudover er det en kæmpe motivationsfaktor.

Hvad får eleverne ud af det [internationalt samarbejde]?

SVAR: De får prøvet nogle ting af, og jeg har også en forventning om, at de bliver mere modige og mere åbne. I skolesammenhænge har jeg udelukkende prøvet at tage en gruppe danskere med ned, for at møde en anden gruppe. Her bliver de mere bekræftet i deres stereotyper???

Når de bliver sendt ud i mindre grupper eller individuelt, så er de typisk mere åbne og fordomsfri, fordi de ikke kan blive bekræftet af hinanden i, at XYZ er underligt.

- **og hvad synes de om det?**

SVAR: Der er mange elever der vælger det fra, blandt andet fordi de skal bo hos andre familier (kan jeg få mad når jeg er sulten, kan jeg sove når jeg er træt, kan jeg

kommunikere) - og de elever der tager med på turen, er også meget motiverede for at deltage, eftersom at det er frivilligt.

Hvordan har udviklingen været i internationalt samarbejde i de 12 år du har været international koordinator?

SVAR: Jeg startede med pennevenner via. brev. Så fik jeg kontakt til en tyrkisk lærer, som kom og op besøgte mig, og så havde hun noget med fra sine elever, til mine elever. Så var jeg nede og besøge hende senere. Og så til nu, hvor alt er ja, digitalt.

Hvad drog dig til at blive international koordinator?

SVAR: jeg har været med på det internationale samarbejde siden starten. Jeg arbejder ikke så meget internationalt mere, det er meget tidskrævende - man skal gøre det, hvor det giver mening og NÅR det giver mening.

Bilag 5: Observationsskema over Byrams model for ICC

	Viden <i>om egen og andre kulturer, denne viden bruges i interaktioner, både i personlige og offentlige situationer.</i>	Færdigheder: <i>til at fortolke og forholde sig til indhold fra andre kulturer, samt relatere til egen kultur.</i>	Attitude: <i>nysgerrighed og åbenhed med villighed til at tilsidesætte fejlslutninger og fordomme omkring det fremmede.</i>	Færdigheder: <i>inden for udforskning og interaktion, samt evnen til at optage ny viden og reagere situeret på baggrund af tre ovenstående punkter.</i>	Kritisk kulturel bevidsthed: <i>evnen til at kunne reflektere, analysere og evaluere respektfuldt men kritisk, på baggrund af eksplicite kriterier, perspektiver og vaner/traditioner inden for egen og andre kulturer.</i>
Lektion 1 6.x	<p>Klassen arbejder med grammatik, de laver en side i 'let's do it' om relative pronominer og en side om idiomer. Læreren beder en elev læse højt og de gennemgår sammen på klassen hvad der skal ske. Det hele, bortset fra højt læsningen foregår på dansk.</p> <p>Læreren gennemgår i samarbejde med eleverne siden og opgaverne, eleverne oversætter sætninger fra dansk til engelsk, hvor de bruger who eller which, og skal forklare hvorfor de bruger det ord de gør.</p> <p>Læreren: "så springer vi over til næste side som er "idioms". Er der en der vil læse forklaringen højt og tydeligt."</p>	<p>Læreren spørger, på dansk, hvad der står ved de tre billeder på side 46 og hvad det betyder. = oversættelse</p> <p>Eleverne diskuterer i mindre grupper de forskellige idiomer, hvad de betyder og om der findes en parallel på dansk. Mange af grupperne har engelsk færdigheder til at oversætte og finde en dansk equivalent, men enkelte grupper giver gentagende udtryk for ikke at forstå. Læreren hjælpe disse grupper, med at oversætte.</p> <p>Læreren kommenterer på at nogle af idiomerne er lidt underlige og at der er en enkelt hun ikke selv kender.</p> <p>"He's cheesed out"</p> <p>Hun henvender sig til mig og spørger om jeg kender den, jeg byder ind med svaret og give hende ret i at i forhold til alle de idiomer er det ikke en jeg</p>	<p>Eleverne deltager i samtalerne omkring idiomer, flere end 10 har hånden oppe når læreren stiller spørgsmål til hvad de betyder og om de kender de ordsprog der er udvalgt i bogen.</p> <p>Da de kort efter går videre til grammar på alinea bliver der stille i klassen og flere ligger ned over deres bord uden af lave opgaverne.</p>		

		ville forvente at de kendte.			
Lektion 2 6.x	<p>Aktivitet 1. Eleverne skal se de sidste fem minutter af en filmen 'The Heat' de er ved at se. Læreren spørger til sidst om de forstod de jokes der var i filmen. eleverne siger enten ja eller nej, læreren forklare den jokes filmen slutter med og går så videre til næste aktivitet.</p> <p>Eleverne skal nu i læsegrupper</p>	<p>Aktivitet 2. Eleverne skal nu i læsegrupper, 3 personer. Læse et kapitel i bogen, de læser en frase højt, oversætter, taler om hvad det betyder og fortsætter.</p> <p>Efterfølgende opsamling på klassen. Alt bortset fra højt læsningen foregår på dansk.</p> <p>En gruppe vælger at den ene af eleverne læser højt, på dansk, hvor han oversætter direkte. Elevernes grund er: "han er den eneste der forstår engelsk jo. Og vi skal finde ud af hvad bogen handler om". Jeg spørger dem om de andre udvikler deres engelsk på den måde. De svarer "så er der for meget arbejde i det". Jeg nævner det for læreren, der siger: ej jeg kigger lige til dem, men der er jo også otte ordblind i den her klassen. Så vi samler alt op sammen og taler mest dansk. Jeg spørger om det er udfordrende for de ordblind at lærer engelsk, Læreren svarer, ja meget. I opsamlingen spørger hun efterfølgende eleverne: "er der egentlig nogen der ved om den her bog findes i jeres [de ordblindes] kartotek.?"</p>			

Lektion 1 6.y	Arbejde med lektioner omkring forskellige kæledyr, karakteristik af kæledyr. Der henvises ikke til kulturelle aspekter.	Arbejde med udsnit af historien "Lassie Come Home". Eleverne læser teksten og skal derefter skrive fem sætninger Der bliver ikke lavet sammenligninger eller krav om relatering til egen forståelse.			
Lektion 2 6.y	Eleverne arbejde med deres tekster om deres yndlingsdyr, De skal finde oplysninger om dyret.	Enkelte elever opdager at det dyr de har valgt også bruges som spise, enten i Danmark eller andre steder i verden. Eleverne sidder rundt omkring, i klassen, på gangen, i gruppe lokale osv. Kun drenge er i klassen. Dreng A: <i>ej se, man kan købe en rådyrbøf – der er nogen der vil have vi skal spise bambi.</i> De andre drenge griner. Dreng B tilføjer: <i>Ja du kan også købe krokodillekød.</i> Der grines igen Lærer L, kigger op fra sin computer "ej ved i hvad i skal gå i gang nu. Stop med alt det fjolleri. I skal skrive om de dyr i har valgt.			

Bilag 6: Observationsskema over Risager & Svarstads cyklus model (Risager & Svarstad, 2020, s. 88)

	Bemærke (1) Udfordre forestillinger om verden Vælg/finde emne Læs tekst Se billeder mm.	Sammenligne (2) Relatere til eget liv Udvikl bevidsthed om forskellige perspektiver Udvikl sin identitet som verdensborger	Reflektere (3) Analysere tekster og billeder Kontekstualisere lokalt og globalt Decentrere Udvikl sin identitet som verdensborger	Interagere (4) Diskutere, formidle Undersøge, opdage Producere multimedalt Interagere, handle Udvikl sin identitet som verdensborger
Lektion 1 6.x	<p>Al snak, der ikke er højt læst af engelsk fra tekst, er på dansk.</p> <p>Aktivitet 1: Deres lærer introducerer aktivitet, let's do it, på dansk, og får en elev til at læse instruktion i it's learning højt.</p> <p>Læreren spørger, på dansk, hvad der står ved de tre billeder på side 46 og hvad det betyder.</p> <p>Læreren gennemgår i samarbejde med eleverne siden og opgaverne, eleverne oversætter sætninger fra dansk til engelsk, hvor de bruger who eller which, og skal forklare hvorfor de bruger det ord de gør.</p> <p>Læreren fortæller mig at hun har 8 ordblinde elever i klassen og at det er derfor de gennemgår meget sammen og skriver på tavlen.</p> <p>Læreren viser mig en bog, "det er vores fælles roman, vi læser om fredagen og arbejder med"</p>	<p>Gennemgår idiomerne mens eleverne rækker hånden op hvis de kender dem. Og nævner om der er et lignende idiom på dansk.</p>		

	<i>grammar om torsdagen."</i>			
Lektion 2 6.x	<p>Al snak, der ikke er højt-læsning af engelsk fra tekst, er på dansk.</p> <p>Første aktivitet: at se de sidste 5 min af filmen "The heat" som de er ved at se. Efter filmen er slut spørger Lærer D, til om eleverne forstod den sidste joke. Nogle siger ja, andre nej. Lærer D, forklarer sammenhængen med en episode tidligere i filmen og går så videre til næste aktivitet.</p> <p>Anden aktivitet: Eleverne læser et kapitel i bogen "The storm" som der er i gang med. Eleverne læser i grupper, læreren sørger for at der er mindst én i gruppen der er stærk engelskfagligt, det sættes der også ord på for klassen, og klassen stopper herefter med at brokke sig over grupperne.</p> <p>Forklaring af aktivitet: Eleverne læser et stykke, oversætter det til dansk, skriver noter til handlingen og går videre.</p> <p>Elev spørger: skal vi alle dammen tage noter?</p> <p>Lærer D: Nej, men det vil være fint hvis i</p>		<p>Lærer D, siger til mig under aktivitetsskift. "film sætter bare mange refleksioner i gang hos eleverne"</p> <p>Eleverne gennemgår, efter læsning, i grupper om de har fået alt med fra teksten, inden de går tilbage i klassen</p>	<p>Kapitlet eleverne har læst gennemgås via elevernes noter. En enkelt elev har skrevet noter på engelsk som hun læser op – Lærer D svare: "yes, thank you" og skriver tilbage på dansk</p>

	skiftes tik at tage noter.			
Lektion 1 6.y	Snak i klassen der har med fag og aktiviteter at gøre foregår på engelsk			
Lektion 2 6.b	Snak i klassen der har med fag og aktiviteter at gøre foregår på engelsk			

