

BACHELORPROJEKT 2023



Mere fokus på fagsprog i billedkunstundervisningen

SARAH ABIDLI
le3025150

YASEMIN BAGDAT
le3025136

Indholdsfortegnelse

1. Indledning	3
2. Problemformulering	4
3. Læsevejledning	4
4. Afgrænsning	5
5. Metodiske og empiriske afsæt	5
5.1. Et videnskabsteoretisk afsæt	5
5.2. Ethiske overvejelser	6
5.3. Undersøgellesdesign	6
5.3.1. Det semistrukturerede lærerinterview	7
5.3.2. Observation	7
6. Begrebsdefinitioner	8
6.1. Fagsprog	8
6.2. Undervisning og læring	8
6.3. Billedsamtale	9
7. Analyse af empiri	10
7.1. Forforståelse/forståelse 1: Hvorfor udviste eleverne en begrænset brug af fagsprog?	10
7.1.1. Delkonklusion	15
7.2. Forforståelse/forståelse 2: Er elevernes manglende integration af fagsprog et fænomen, der ses i andres praksis?	15
7.2.1. Delkonklusion	18
7.3. Forforståelse/forståelse 3: Hvad siger billedkunstlærerne? Er de opmærksomme på elevernes begrænsede brug af fagsprog, eller ser de det ikke som en problematik?	19

7.3.1. Delkonklusion	26
7.4. Forforståelse/forståelse 4: Hvordan kan man så arbejde målrettet med fagsproget, så eleverne opnår en dybere forståelse af billedkunstfaglige begreber og anvende dem i billedsamtaler?	27
7.4.1. Broen til fagsproget	27
7.4.2. Tanker bag den sprogdvklende undervisning	28
7.4.3. Tanker bag stilladsering	29
7.4.3. Tanker bag samtale	29
7.4.4. Tanker bag fagsprog	31
7.4.5. Kulør i hverdagen	31
8. Diskussion	39
8.1. Faglighed kontra "hyggefag"	39
8.2. Når det er alles ansvar, bliver det ingens ansvar	40
9. Konklusion	40
Referencer	43
Bilag 1	46
Bilag 2	56
Bilag 3	60

1. Indledning

Billedkunstundervisningen har længe interesseret os, men vi har begge i praksis erfaret, hvor lidt fokus der er på sprog i denne disciplin, hvilket har vakt vores undren. Under vores observationer af eleverne har vi bemærket, at de har udfordringer med at udtrykke sig inden for de faglige kontekster og anvende fagets fagsprog. I henhold til faghæftet af 2020 er der en tydelig betoning af sproglig udvikling, der gælder for alle elever på tværs af alle fagene (UVM, 2020, s. 5). Sproglig udvikling er et af de tre tværgående temaer, som alle fag skal have fokus på, og ansvaret for at styrke elevernes sprogkunderskaber hviler derfor på alle læreres skuldre, og ikke kun på dansklærernes eller andetsproglærernes (UVM, 2020, s. 5; Mulvad, 2016, s. 14).

Faglæreren spiller en afgørende rolle i udviklingen af elevernes faglige sprog, da hvert fag har både generelle sproglige karakteristika, der går igen på tværs af alle fag, samt specifikke, der er unikke for det pågældende fag. Det er derfor vigtigt, at faglæreren er fortrolig med de sproglige kendetegn, der er karakteristiske for deres fag, for at kunne støtte eleverne i at tilegne sig fagets sprog (UVM, 2020, s. 5). Jim Cummins (professor ved Ontario Institute for Studies in Education ved University of Toronto) understreger desuden, at alle fag i skolen skal have fokus på det sproglige aspekt og give eleverne tilstrækkelig tid og mulighed for at lære de sproglige registre, der anvendes i undervisningen. Derved bliver lærerne ikke blot faglærere, men også *sproglærere*, der er medansvarlige for elevernes sprogudvikling (Gibbons, 2016, s. 26).

Det er tydeligt, at der er et behov for at undersøge, hvorfor sproget har fået en perifer rolle i billedkunstundervisningen, samt hvordan faglærerne kan bidrage til at styrke elevernes sprogkunderskaber i denne kontekst. Denne bacheloropgave sigter derfor mod at undersøge, hvordan sprog kan integreres mere effektivt i billedkunstfaget med fokus på elevernes sprogkunderskaber. Ved at inddrage relevant teori og forskning om sproglig udvikling og faglærernes rolle som sproglærere, ønsker vi at bidrage til en forbedret praksis i billedkunstundervisningen.

I lyset af faghæftet, hvor sproglig udvikling er identificeret som et centralt tværgående tema (UVM, 2020, s. 5), er det vigtigt at udforske, hvordan denne overordnede betoning af sprog kan omsættes til konkret praksis i billedkunstfaget. Vi ønsker at udforske,

Sarah Abidli, le3025150

Yasemin Bagdat, le3025126

hvorfor sprog i mindre grad har været i fokus i denne specifikke disciplin, og hvordan faglærerne kan spille en aktiv rolle i at styrke elevernes sprogkunderskaber og dermed deres faglige succes.

2. Problemformulering

Hvordan kan lærere i billedkunstundervisningen arbejde målrettet med fagsproget, så eleverne opnår en dybere forståelse af billedkunstfaglige begreber og anvende dem i billedsamtaler?

3. Læsevejledning

Denne bacheloropgave introduceres med en indledning og problemformulering som giver en præsentation af baggrunden for undersøgelsen samt den overordnede problemstilling, der vil blive undersøgt og analyseret i opgaven. Opgaven er struktureret på en måde, som giver jer mulighed for at følge undersøgelsesprocessen gennem den hermeneutiske spiral. I afgrænsningsafsnittet er der beskrevet specifikke områder og aspekter, der vil blive fokuseret på i opgaven. Derudover bliver det metodiske og empiriske afsæt beskrevet som en overordnet beskrivelse af de videnskabsteoretiske og etiske overvejelser, der er blevet taget i betragtning under opgavens udførelse. Ydermere præsenteres undersøgelsesdesignet, herunder det semistrukturerede lærerinterview og observationer.

Vores besvarelser i den følgende bacheloropgave vil blive belyst ud fra relevante definitioner og centrale begreber, herunder fagsprog samt teorier indenfor en sprogudviklende undervisning og billedsamtale. I opgavens analyserende del undersøges og analyseres fire forforståelser/forståelser iht. den hermeneutiske spiral. Dernæst diskuteres projektets teoretiske ståsted og den samlede analyse med henblik på at diskutere betydningen for problemstillingen og opgavens formål. Afslutningsvis konkluderes der på opgavens vigtigste pointer samt besvarelse af problemformuleringen.

4. Afgrænsning

I denne undersøgelse har vi valgt at fokusere på lærerinterviews som et af vores primære datakilder. Vi har valgt denne tilgang for at få indblik i faglærernes perspektiver, holdninger og praksis i forhold til fagsprog i billedkunstundervisningen. Selvom elevinterviews også kunne have været relevant for at få elevernes perspektiver, har vi begrænset os til lærerinterviews, da vi ikke fik forældrenes tilladelse til at interviewe eleverne.

For at opretholde en fokuseret og dybdegående analyse har vi afgrænset opgavens fokus til at være på fagsprogstilegnelse i billedkunstfaget med særligt fokus på billedkunstlærernes rolle og praksis. Vi er dog bevidste om, at andre faktorer og perspektiver, såsom elevernes individuelle sprogbehov og samarbejdet mellem forskellige faglærere, også spiller en vigtig rolle i sprogudviklingen. Disse områder anerkendes som væsentlige, men behandles ikke direkte i denne undersøgelse.

Metodemæssigt vil vi tage udgangspunkt i en kvalitativ tilgang fremfor en kvantitativ tilgang, fordi vi søger at opdage nye perspektiver og sammenhænge, der kan bidrage til en dybere forståelse af billedkunstlærernes praksis og udfordringer. Interview- og observationsmetoden kan bidrage til dette.

I vores teoretiske ramme har vi udvalgt specifikke teorier og forskning, der er relevante for undersøgelsen. Teorierne er primært udvalgt fra forskning om sproglig udvikling, sprogstilegnelse og faglærerens rolle som sproglærer. Vi er bevidste om, at der findes mange andre teorier og forskning, der kan belyse vores undersøgelse, men vi har besluttet at fokusere på de udvalgte teorier, da de udgør grundlaget for vores undersøgelse.

5. Metodiske og empiriske afsæt

5.1. Et videnskabsteoretisk afsæt

I denne bacheloropgave anvender vi en hermeneutisk tilgang som vores videnskabsteoretiske grundlag for at nærme problemformuleringen. Den hermeneutiske

Sarah Abidli, le3025150

Yasemin Bagdat, le3025126

tilgang danner rammen for vores dataindsamling, hvor der stræbes efter at undersøge vores egen forforståelse og åbne op for nye fortolkninger, som kan føre til ny indsigt og dermed en forandret forforståelse (Mottelson & Muschinsky, 2020a, s. 48-52). Den hermeneutiske tilgang anvendes i analysen og fortolkningen af vores indsamlede data.

Vores resultater og konklusioner i denne opgave udgør en subjektiv opfattelse, da de er baseret på livsperspektiverne hos et begrænset antal undersøgelsespersoner og deres specifikke rammer. Vi erkender, at der kan være andre perspektiver og oplevelser, der ikke er repræsenteret i vores opgave.

5.2. Ethiske overvejelser

Ethiske overvejelser har været centralt i vores undersøgelse, hvor vi har beskyttet deltagernes rettigheder og interesser. Vi har håndteret og opbevaret data forsvarligt for at sikre fortrolighed og sikkerhed. Deltagere er blevet informeret om, hvem der har adgang til materialet og hvordan det bruges. For at beskytte privatliv og anonymitet er personlige oplysninger blevet udeladt, derfor benævnes lærerne som Marie og Eva. Vi har fået tilladelse til at transskribere interviews og deltagerne har givet samtykke. Vores mål har været at følge etiske standarder og beskytte deltagernes rettigheder og privatliv. Vi har prioriteret pålidelig, troværdig og respektfuld forskning.

5.3. Undersøgellesdesign

Formålet med opgaven er at bidrage til en øget forståelse for, hvordan man målrettet kan arbejde med fagsproget i billedkunstundervisningen for at styrke elevernes dybere forståelse af billedkunstfaglige begreber og anvende dem i billedsamtaler. For at opnå dette har vi indsamlet empiriske data gennem undersøgelser, der blev udført i løbet af vores praksisforløb i en folkeskole. Praksisforløbet strakte sig over en periode på 10 uger.

For at undersøge vores problemformulering og opnå en dybdegående indsigt, har vi valgt at anvende to forskellige kvalitative undersøgelsesmetoder: semistrukturerede interviews og observationer. Den kvalitative tilgang giver os mulighed for at gå i dybden med deltagernes perspektiver og oplevelser og få en nuanceret forståelse af de

Sarah Abidli, le3025150

Yasemin Bagdat, le3025126

komplekse processer og dynamikker i billedkunstundervisningen (Mottelson & Muschinsky, 2020b, s. 120-123).

Semistrukturerede interviews har givet os mulighed for at stille relevante spørgsmål og give deltagerne plads til at uddybe deres tanker og erfaringer. Vi har været opmærksomme på at skabe en tryk og åben atmosfære, der har fremmet ærlige og reflekterede svar fra deltagerne. Observationer har også været en vigtig metode til at indsamle data, hvor vi har kunnet observere og dokumentere lærernes og elevernes interaktioner og brug af fagsproget i praksis.

5.3.1. Det semistrukturerede lærerinterview

Det semistrukturerede lærerinterview er blevet anvendt som en metode i vores undersøgelse for at sikre større validitet og for at kunne uddybe observationerne. I praksis har vi gennemført interviews med to billedkunstlærere. Det semistrukturerede interview er blevet valgt som interviewform, hvilket indebærer anvendelsen af overordnede temaer og fleksible spørgsmål (Mottelson & Muschinsky, 2020b, s. 126-130). Dette har givet os mulighed for at forme samtalen under interviewet og tilpasse rækkefølgen af de forberedte spørgsmål. Vi har været opmærksomme på at stille åbne spørgsmål, hvilket har givet billedkunstlærerne mulighed for at udtrykke deres egne perspektiver og erfaringer.

Der henvises til bilag 1 for transskription af lærerinterviewene.

5.3.2. Observation

Vi har anvendt observation som en af de centrale metoder til at studere både vores egen og andre billedkunstlæreres handlinger og praksis. Vores observationer har haft ustruktureret karakter, men alligevel havde vi nogle specifikke fokuspunkter, som vi rettede vores opmærksomhed imod. Vi har ageret både som deltagende og ikke-deltagende observatører (Mottelson & Muschinsky, 2020b, s. 130-133). Vores tilstedeværelse kan have påvirket de personer, vi har observeret, og deres handlinger og udtalelser. Derudover stod vi overfor en kompleksitet i vores rolle, hvor vi skulle observere den praksis, vi selv var en del af. Som følge heraf blev vores notation og dokumentation af os selv, elevernes og lærernes handlinger og praksis en forenklet

Sarah Abidli, le3025150

Yasemin Bagdat, le3025126

konstruering af den faktiske praksis, da vi ikke havde mulighed for at observere alle situationer og samspil.

6. Begrebsdefinitioner

I dette afsnit vil vi præsentere og udforske tre forskellige begrebsdefinitioner, der er essentielle for vores forståelse af undervisning og læring i billedkunst. Først og fremmest vil vi definere begrebet "fagsprog" og uddybe vores forståelse af dets betydning i vores kontekst. Dernæst vil vi definere begreberne "undervisning" og "læring", da vores problemformulering lægger op til, at eleverne skal *lære* noget og opnå en dybere forståelse af fagsprog i billedkunstundervisningen. Til sidst vil vi introducere begrebet "billedsamtale", som lægger op til, at eleverne ikke blot skal tilegne sig fagsproget som *viden*, men også som en *færdighed*.

6.1. Fagsprog

Fagsprog kan defineres som et sprog, der adskiller sig fra hverdagssproget ved at være fagligt præcist og eksplicit. Mens hverdagsprog afhænger af den aktuelle situation og er uformelt, er fagsprog løsrevet fra en specifik kontekst og har til formål at formidle informationer på en koncentreret måde. Fagsprog bruger ofte fagspecifikke ord, som er de termer og begreber, der er nødvendige for at tale og skrive om et bestemt fagligt emne. Disse fagspecifikke ord kan være udfordrende for eleverne, da de ofte er nye og kræver forklaringer og undervisning (Knudsen & Wulff, 2017, s. 15; Bjerregaard & Kindenberg, 2016c, s. 51).

6.2. Undervisning og læring

Vores syn på undervisning og læring er præget af det sociokulturelle perspektiv, hvor vi anerkender, at læring og sprogudvikling foregår i et samarbejde mellem lærer og elever. Vi ser læring som en social proces, hvor begge parter tager aktivt del og konstruerer viden i fællesskab (Gibbons, 2016, s. 27-34).

Inden for det sociokulturelle perspektiv er der flere centrale begreber og principper, der anvendes til at fremme læring og udvikling. Et af disse begreber er "zonen for nærmeste

Sarah Abidli, le3025150

Yasemin Bagdat, le3025126

udvikling", som refererer til det område, hvor en elev kan løse opgaver med støtte og vejledning fra en mere kompetent person (Gibbons, 2016, s. 27-34).

En anden vigtig strategi i den sociokulturelle tilgang er "stilladsering", hvor læreren giver støtte og struktur til elevernes læring. Ved at tilbyde vejledning, modellering og scaffolding hjælper læreren eleverne med at opnå større uafhængighed og mestre komplekse opgaver. Dette skaber en undervisningssituation med både udfordringer og støtte, hvor læreren har høje forventninger til elevernes præstationer (Gibbons, 2016, s. 27-34).

Vores syn på sprogudviklende undervisning bygger på flere forudsætninger. For det første ser vi *kompetenceudvikling* som en vigtig opgave, hvor vi som lærere har til ansvar at se elevernes fulde potentiale og have *høje forventninger* til deres præstationer. Samtidig erkender vi behovet for *støtte* i læringsprocessen, hvor vi som lærere aktivt hjælper eleverne og fokuserer på at udvikle strategier, så de kan løse opgaver på egen hånd. Vi stræber efter *stringens* i undervisningen ved at tydeliggøre formålet med emner og evaluere elevernes fremskridt ud fra klare kriterier (Bjerregaard & Kindenberg, 2016a, s. 13-30).

I vores syn på undervisning er det afgørende at synliggøre sproget i faget. Vi anerkender, at sproget kan udgøre en usynlig barriere for eleverne, og derfor er det vigtigt at formulere *sproglige mål* og tydeliggøre de sproglige aspekter af faglige mål og undervisning. Ved at tage højde for elevernes *forhåndsviden* og bygge videre på den, kan vi skabe en dybere forståelse og identificere eventuelle huller i deres viden. Endelig ser vi *interaktion og elevaktivitet* som afgørende elementer i læringen. Ved at opmuntre til aktiv deltagelse, hvor eleverne taler, skriver og udfører handlinger, kan vi styrke deres læring og fremme en dybere forståelse (Bjerregaard & Kindenberg, 2016a, s. 13-30).

6.3. Billedsamtale

Billedsamtalen er en vigtig del af undervisningen i billedkunst (Arvedsen & Mathiesen, 2018, s. 253). Den rammesættes af læreren og finder sted før, under og efter billedarbejdet. Billedsamtalen kan foregå i forskellige formater, herunder plenum, individuelt eller i grupper (UVM, 2019, s. 8). Læreren ansvar er at skabe et trygt og

Sarah Abidli, le3025150

Yasemin Bagdat, le3025126

tillidsfuldt læringsmiljø, hvor eleverne føler sig trygge nok til at udtrykke sig og deltage aktivt i samtalen. Gennem billedsamtalen kan fagbegreber integreres, hvilket bidrager til etableringen af et fælles sprog og en præcis samtale og analyse af billeder (ibid.).

7. Analyse af empiri

7.1. Forforståelse/forståelse 1: Hvorfor udviste eleverne en begrænset brug af fagsprog?

Vi baserer vores forståelse på observationer af vores egen praksis. Det var gennem vores egne undervisningserfaringer, at vi valgte fokusområdet for vores bacheloropgave. Vi planlagde og tilrettelagde blandt andet et billedkunstforløb om "fantasifuld arkitektur" på mellemtrinnet som en del af vores praksis. Målet med dette forløb var at give eleverne mulighed for at udforske nye udtryksformer inden for temaet. Dog stødte vi på udfordringer, da eleverne ikke var fortrolige med fagsproget og de grundlæggende begreber, der var forbundet med emnet. Vi havde forberedt os på forhånd ved at udarbejde en PowerPoint-præsentation og et undervisningskompendium som hjælpemidler for at lette elevernes navigation og forståelse af forløbet. Trods en klar og visuel præsentation blev det tydeligt, at eleverne ikke var bekendt med fagsproget. Under introduktionen af forløbet blev det klart, at eleverne manglede viden om forskellige billedkunstfaglige begreber som f.eks. linjer og former. Det er vigtigt at overvinde denne udfordring for at sikre, at eleverne får det maksimale udbytte af forløbet og udvikler deres færdigheder inden for billedkunstudvalget (Bjerregaard & Kindenberg, 2016; Gibbons, 2019; Knudsen & Wulff, 2017; Thise & Vilien, 2019).

For at nærme os den undren, vil vi analysere vores undervisning ud fra den socialkonstruktivistiske tilgang, der er fundamentet for vores undersøgelse. Hvad var det ved vores undervisning, der førte til elevernes begrænsede brug af fagsprog? Vi er begge enige om, at sproglig udvikling bør være en fælles målsætning på tværs af alle fagområder. Som vi nævnte i starten af vores undersøgelse, er sproglig udvikling et af de tre tværgående temaer, som alle fag skal fokusere på, og ansvaret for at styrke elevernes sprogfærdigheder hviler derfor på alle læreres skuldre og ikke kun på dansklærernes

Sarah Abidli, le3025150

Yasemin Bagdat, le3025126

(UVM, 2020, s. 5; Mulvad, 2016, s. 14). Der er tegn på, at vores undervisning kan og bør forbedres, da fagsproget på trods af vores forsøg kun spillede en perifer rolle for eleverne. Det er derfor relevant at undersøge, hvad der er sket i vores undervisning, som ikke har bidraget tilstrækkeligt til at styrke elevernes brug af fagsprog.

Vi vil analysere vores undervisning med henblik på sprogudvikling. Vores mål er at skabe en sprogudviklende undervisning, så vi vil analysere vores undervisningspraksis og vurdere, om de opfylder de nødvendige forudsætninger.

En af forudsætningerne for sprogudviklende undervisning er kompetenceudvikling, og det er vigtigt at være opmærksom på, hvordan lærernes forventninger til eleverne kan påvirke undervisningen og elevernes præstationer (Bjerregaard & Kindenberg, 2016a, s. 14). Vores oprindelige forventninger til eleverne på mellemtrinnet ændrede sig flere gange i løbet af forløbet. I starten forventede vi, at eleverne havde en vis forståelse for fagsproget, men vi opdagede hurtigt, at dette ikke var tilfældet. Derfor måtte vi justere vores forventninger og fokusere på, at eleverne skulle opnå forståelse for fire centrale begreber i løbet af forløbet: arkitektur, linjer, farver og former. Disse begreber blev gentagne gange undervist og gentaget i vores classesamtaler. Trods vores bestræbelser stødte vi stadig på udfordringer. Selv basale termer som "palette" og "bæger" kunne eleverne ikke formidle korrekt, hvilket nødvendiggjorde yderligere justering af vores forventninger. Det blev derfor nødvendigt at have en samtale om materialerne, og nu er de overordnede fokusbegreber arkitektur, linjer, farver og former, suppleret med specifikke termer relateret til de materialer, der hjælper eleverne med at udtrykke sig inden for den valgte udtryksform (maleri).

Hvis man fra begyndelsen beslutter sig for, hvilke faglige kompetencer man vil vurdere elevernes fremskridt ud fra, bliver det mere klart for én selv, hvad man skal dække i undervisningen. Men det er også afgørende, at man kommunikerer dette klart til eleverne. Som lærere skal man derimod synliggøre for eleverne, hvad de forventes at gøre, og støtte dem i processen (Bjerregaard & Kindenberg, 2016b, s. 35). I starten af forløbet havde vi en forventning om, hvad eleverne skulle lære, og vi troede, at det var tydeligt for os, hvad vi skulle gennemgå i undervisningen. Men i lyset af de opdagelser, vi gjorde, ændrede vi vores tilgang undervejs. Selvom dette måske gjorde det klarere for os, hvad vi skulle dække i undervisningen, når vi lærte eleverne bedre at kende, kunne det

Sarah Abidli, le3025150

Yasemin Bagdat, le3025126

også blive overvældende for eleverne. Det er muligt, at vi ikke har været tydelige nok. Vi har mundtligt informeret eleverne om de fagsprog og færdigheder, der forventes, men vi har ikke synliggjort, hvad de forventes at gøre. Vi har vist nogle billeder og løbende forklaret, hvordan man skal gøre, men vi har f.eks. ikke selv præsenteret et eksempel på, hvordan udtryksformen kan se ud. Vi har kun forklaret det med vores egne ord. Derfor kunne det have været svært for eleverne at forstå og måske også resultere i, at det ikke havde stor betydning for dem.

For at kompetenceudvikling skal være baseret på realistiske forventninger, kræver det, at eleverne modtager omfattende støtte i processen (Bjerregaard & Kindenberg, 2016a, s. 14). Vi anvendte stilladsering i vores undervisning ved at starte med en fælles diskussion om begrebet "arkitektur" og tale ud fra nogle billeder for at skabe et fælles grundlag. Vi brugte først en PowerPoint-præsentation og gav eleverne et kompendium med de samme billeder samt illustrationer af former og linjer. Måske har vi ikke kunnet give den nødvendige støtte, som eleverne har brug for, fordi vi i starten ikke kendte klassen godt nok, hvilket førte til justeringer undervejs. Ifølge Vygotsky og Bruners socialkonstruktivistiske perspektiv sker læring i sociale sammenhænge, hvor man udvikler sig gennem interaktion og støtte fra andre (Knudsen & Wulff, 2017, s. 24-25). Vi har forsøgt at opretholde en konstant dialog med eleverne og har ændret vores forventninger for at bedre støtte eleverne. For at støtte eleverne bedre har vi taget udgangspunkt i følgende mikrostilladsering (Knudsen & Wulff, 2017, s. 28):

- Opsummering: Vi opsummerer og fremhæver centrale pointer.
- Optagelse: Vi optager elevernes svar og uddyber eller præciserer ved brug af fagsprog.
- Tid og rum til elevernes formulering af respons og refleksion.
- Invitation af eleverne til at uddybe, forklare eller præcisere.
- Lydhørhed over for elevernes svar og tankegang, også ud over hvad der forventes som svar.

I forhold til makrostilladsering, som omhandler den planlagte støtte og de bevidst valgte aktiviteter for at støtte læring (Knudsen & Wulff, 2017, s. 25), kan vi sige, at vi er stødt på udfordringer. Makrostilladsering er kendetegnet ved følgende punkter: klare faglige mål, omhyggelig planlægning af opgaver i en bestemt rækkefølge og brug af

Sarah Abidli, le3025150

Yasemin Bagdat, le3025126

“formidlingsoverflod” (ibid.). Vi har forsøgt at opstille klare faglige mål, men har måtte foretage ændringer undervejs. Dette kan have medført en oplevet ustruktureret fremgangsmåde for eleverne på grund af de ændrede forventninger. Vi har anvendt formidlingsoverflod ved at præsentere informationen på forskellige måder, herunder PowerPoint-præsentation, kompendium og praktisk anvendelse, hvor vi evaluerer elevernes æstetiske læreprocesser løbende. Dog kan det også skyldes, at eleverne ikke er vant til vores undervisningsstil. I begyndelsen havde vi ikke den samme relation til eleverne som vi senere fik i forløbet, og dette kan også have påvirket undervisningen og fagsprogstilegnelsen.

For at opnå stringens i en sprogdvklende undervisning er det vigtigt at klargøre målet og de faglige kompetencer, der skal udvikles, samt det centrale indhold, der skal arbejdes med (Bjerregaard & Kindenberg, 2016a, s. 19). Det skal ligeledes være tydeligt for eleverne, hvad formålet med emnet er, og på hvilket grundlag læreren vurderer, om eleverne har nået målet (Bjerregaard & Kindenberg, 2016a, s. 21). I vores billedkunstforløb arbejdede vi med emnet “arkitektur” og ønskede, at eleverne skulle lære om fantasifuld arkitektur ved at udforske former, linjer og farver samt udvikle forståelse af centrale begreber inden for dette emne. Ved afslutningen af forløbet planlagde vi at vurdere elevernes evne til at føre en billedsamtale baseret på fagbegreberne. Vi forestillede os en fernisering, hvor eleverne præsenterede deres værker og beskrev dem ud fra fagbegreberne.

Imidlertid kan der være en mangel i vores undervisningsplanlægning. Vi har ikke konkret undervist eleverne i, *hvordan* de skal anvende fagsproget under billedsamtalerne. Vores ønske er, at eleverne selv kan bruge fagsproget under samtalerne om deres værker, men vi har ikke planlagt at undervise dem i denne færdighed. Vi har primært fokuseret på at have samtaler med eleverne i begyndelsen om fagbegreberne, hvorefter de selv er overladt til deres æstetiske processer. Selvom vi forsøger at tilbyde støtte og bruge mikrostilladsering for at opfordre eleverne til at anvende fagsproget, er det ikke en garanti for, at de vil bruge det, da de ikke har fået tilstrækkelig støtte til at lære, hvordan man bruger fagbegreberne. Det ville have været hensigtsmæssigt at modellere for eleverne, hvordan man fører en billedsamtale med brug af fagbegreberne. Eleverne

Sarah Abidli, le3025150

Yasemin Bagdat, le3025126

kunne have for eksempel have haft brug for støtte til at formulere sætninger, når de ønsker at bruge fagsproget.

Afslutningsvis burde vi have modelleret evalueringsopgaven for at sikre, at eleverne også blev undervist i, hvordan man anvender fagsproget i deres præsentationer baseret på deres værker, i stedet for at lade dem klare det uden nogen form for støtte. Dette ville have givet eleverne et klart eksempel på, hvordan man kan bruge fagbegreberne i praksis og styrket deres evne til at kommunikere om deres værker på en meningsfuld måde.

Som lærer er det vigtigt at gøre sproget i ens fag synligt. Hvis sproget ikke bliver synliggjort, kan det virke som en usynlig barriere, der forhindrer eleverne i at lykkes. Ved at formulere sproglige mål kan man synliggøre det sprog, der er nødvendigt i undervisningen og som kræves af elevernes faglige forudsætninger (Bjerregaard & Kindenberg, 2016a, s. 22). I vores tilfælde har vi ikke gjort fagsproget synligt for eleverne, hvilket kunne have medvirket til, at de ikke selv anvendte det. Vi burde have gjort de sproglige mål tydelige, så vi kunne synliggøre det fagsprog, der er nødvendigt i undervisningen og i forhold til elevernes faglige niveau. Ved at tydeliggøre fagsproget for eleverne ville vi have skabt en større bevidsthed om vigtigheden af at anvende det i deres arbejde.

En af de vigtigste faktorer for læring er forhåndsviden. Jo mere vi allerede ved om et emne, desto lettere er det for os at lære mere om det. Uden forhåndsviden skal hjernen arbejde ekstra hårdt for at assimilere ny viden, da der ikke er nogen tidligere viden, som den kan forankre den nye viden i (Bjerregaard & Kindenberg, 2016b, s. 25). I vores undervisning startede vi med at tage udgangspunkt i elevernes forhåndsviden, da vi diskuterede begrebet "fantasifuld arkitektur". Derefter underviste vi dem i yderligere aspekter af emnet og refererede til, hvad eleverne allerede havde sagt, for at tilpasse undervisningen til dem. Uden forhåndsviden har man ingen "kroge" at hænge ny viden op på, derfor var det vigtigt for os, at alle elever havde et fælles udgangspunkt efter vores introduktion. At vurdere elevernes forhåndsviden i starten af et undervisningsforløb indebærer at give dem de nødvendige forudsætninger for at bevæge sig fra konkrete erfaringer og hverdagsprog til en mere abstrakt forståelse og et fagsprog (Bjerregaard & Kindenberg, 2016a, s. 25). Vi forsøgte at starte med hverdagsprog og arbejde os hen imod fagsproget, men det kan være, at vi ikke har givet eleverne tilstrækkelig støtte til at

Sarah Abidli, le3025150

Yasemin Bagdat, le3025126

anvende fagsproget i billedsamtaler, hvilket kan være årsagen til, at de ofte brugte hverdagssprog. For at hjælpe eleverne med at bruge fagsproget mere effektivt i deres samtaler, burde vi have givet dem mere støtte og vejledning i, *hvordan* man anvender fagsproget korrekt.

7.1.1. Delkonklusion

Baseret på vores analyse af vores egen praksis er det tydeligt, at elevernes begrænsede brug af fagsprog er et komplekst problem, som kan skyldes flere faktorer. Vi er interesserede i at undersøge, om vores erfaringer er repræsentative for andre billedkunstlærere og om lignende udfordringer opstår i deres undervisning.

Det har ledt os videre til at undersøge, hvordan andre billedkunstlærere håndterer brugen af fagsprog i deres undervisning. Hvilke faktorer og omstændigheder bidrager til den manglende fokus på fagsprog i deres billedkunstundervisning og den begrænsede anvendelse af fagsprog blandt deres elever?

7.2. Forforståelse/forståelse 2: Er elevernes manglende integration af fagsprog et fænomen, der ses i andres praksis?

I det foregående afsnit analyserede vi vores egne erfaringer med undervisningspraksis og bemærkede at eleverne kun i begrænset omfang brugte fagsprog, på trods af vores gentagne forsøg på at tilpasse undervisningen for at styrke deres fagsproglige kompetencer. For at undersøge, om dette også forekommer blandt andre billedkunstlærere, har vi observeret to billedkunstlærere, Marie og Eva, der begge underviser på mellemtrinnet, for at se, hvordan fagsprog spiller en rolle i deres undervisning. Vores observationer er opdelt i to kategorier: lærerne og deres undervisning samt lærerne og elevernes brug af fagsprog under billedsamtaler.

Der henvises til bilag 2 for at læse observationer og billedsamtaler.

I vores observationer af Eva og Maries undervisning bemærkede vi, at de startede med en introduktion af dagens opgaver og hvad eleverne skulle lave. Her havde de en klassesamtale, hvor de diskuterede opgaverne. Derefter fik eleverne lov til at gå i gang, og lærerne bevægede sig rundt i lokalet og støttede eleverne i forhold til, hvordan de

Sarah Abidli, le3025150

Yasemin Bagdat, le3025126

skulle anvende materialerne eller hvis de stødte på udfordringer i deres æstetiske processer. Vi lagde dog mærke til, at lærerne ikke afsluttede lektionerne med en samtale med eleverne. I stedet hængte de bare elevernes værker op som en form for afslutning på dagen eller forløbet.

I det foregående afsnit analyserede vi vores observationer af Marie og Evas undervisning og bemærkede, at de identificerer, hvor eleverne "kører fast" og støtter dem ved at tydeliggøre, hvordan de kan tænke for at komme videre mod undervisningens mål (Bjerregaard & Kindenberg, 2016b, s. 41). Dog fokuserer de ikke specifikt på evaluering af fagsproglige mål. En mere ideel tilgang ville være at involvere eleverne i evalueringen, så de ikke kun modtager feedback, men også giver feedback. Dette kan bidrage til en bedre forståelse af kvalitetene ved deres faglige udførelse af lektionens aktivitet (Bjerregaard & Kindenberg, 2016b, s. 43). Når lærerne ikke har fokus på fagsprog som et mål i undervisningen, bliver det svært for eleverne at føre en faglig samtale om de aktiviteter, de er involveret i. Når eleverne overlades til sig selv i æstetiske processer, forbliver de ofte i hverdags sproget. De har brug for støtte fra læreren til at lære, hvordan de kan anvende fagsproget i undervisningen. Dette kræver træning. Ved at øve sig i at iagttage og vurdere de kvaliteter, som lærerne ser efter, herunder fagsprog, vil eleverne på lang sigt blive bedre til at anvende fagsproget (Bjerregaard & Kindenberg, 2016b, s. 43).

For at eleverne kan deltage i faglige samtaler i faget, er det afgørende, at de behersker fagsproget. Fagsproget indebærer mange udfordringer, herunder forskellige typer af ord og begreber (Bjerregaard & Kindenberg, 2016c, s. 48). Marie og Eva evaluerer ikke afslutningsvist, hvilket kan være problematisk. Hvordan ved både lærerne og eleverne, om de har nået målet? Det er ikke nok at *gennemføre* det faglige indhold; eleverne skal også have *forstået* det. Kan de selv anvende det i andre sammenhænge? Kan de anvende fagsproget mellem hinanden og ikke kun, når læreren opfordrer til det? Det tager tid at opbygge et ordforråd af fagbegreber, men hvis det kombineres med en undervisning, der eksplicit arbejder med ordene, kan det gå hurtigt og nemmere (Bjerregaard & Kindenberg, 2016c, s. 57).

Det er positivt, at lærerne gennemgår lektionernes indhold i starten og introducerer nogle begreber. Dette er især vigtigt, når betydningen af ordene er afgørende for

Sarah Abidli, le3025150

Yasemin Bagdat, le3025126

forståelsen af aktiviteterne. Det optimale er, hvis eleverne allerede er bekendt med de centrale fagspecifikke begreber i undervisningen, inden de påbegynder aktiviteterne (Bjerregaard & Kindenberg, 2016c, s. 58). Marie og Eva starter ud fra elevernes forhåndsviden og deres hverdagsprog, når de introducerer emnet i starten af undervisningen (ibid.). Desværre anvendes fagsproget ikke tilstrækkeligt i undervisningen derefter. Hvis lærerne ikke aktivt bruger begreberne, hvordan kan man så forvente, at eleverne gør det? Det ville være hensigtsmæssigt, hvis lærerne både startede ud som de gør nu og gradvist opbyggede elevernes ordforråd og mere specifikke faglige viden, som er nødvendig for at løse aktiviteterne (ibid.). Vi kan se, at eleverne har en vis forståelse af grundlæggende begreber som farver, men det bliver tydeligt, at der allerede opstår forvirring, når det kommer til mere komplekse begreber som "buede linjer".

Det er klart, at der er et behov for at styrke opmærksomheden omkring fagsproget i billedkunstundervisningen. Mangel på fokus på fagsproget som et mål og evaluering heraf kan begrænse elevernes evne til at udvikle og anvende faglige samtalefærdigheder. For at imødekomme dette behov er det vigtigt at inkorporere en aktiv indsats for at introducere og arbejde med fagbegreber, samt give eleverne mulighed for at øve og reflektere over brugen af fagsproget i deres arbejde. Ved at gøre fagsproget mere synligt og integreret i undervisningen kan eleverne opnå en dybere forståelse og mestring af billedkunstens faglige aspekter (Bjerregaard & Kindenberg, 2016c, s. 58).

For at sprog- og kundskabsudviklende samtaler skal fungere, er det afgørende, at eleverne har de nødvendige forudsætninger for at arbejde sammen effektivt. Selvom eleverne samarbejder i grupper, er det ikke en garanti for, at samtalen vil være præget af sprog- og kundskabsudvikling (Bjerregaard & Kindenberg, 2016d, s. 75). I lærernes praksis observerer vi, at eleverne primært anvender hverdagsprog fremfor fagsprog, hvilket tyder på et behov for at styrke de fagsproglige kompetencer.

Opgavens udformning spiller en afgørende rolle for, om eleverne benytter sig af fagspecifikke begreber i deres samtaler (Bjerregaard & Kindenberg, 2016d, s. 76). I tilfældet med billedkunstundervisningen er det vigtigt at erkende, at eleverne ofte er involveret i æstetiske processer, hvor anvendelse af fagsprog kan være udfordrende, fordi eleverne sidder individuelt. Dog bør der være en løbende evaluering, hvor lærerne

Sarah Abidli, le3025150

Yasemin Bagdat, le3025126

gentagne gange opfordrer eleverne til at bruge fagsprog, da gentagelser er afgørende for indlæringen af fagbegreberne. Det er en måde at lette elevernes evne til at anvende fagsprog i evalueringen af deres egne og andres værker.

Lærernes opfordringer til brug af fagsprog bør finde sted løbende i undervisningen for at skabe en kultur i billedkunstundervisningen, hvor fagsprog bliver en integreret del af elevernes kommunikation (Bjerregaard & Kindenberg, 2016d, s. 76). Ved at opfordre eleverne til at anvende fagsprog gentagne gange under undervisningen, skabes der større sandsynlighed for, at eleverne vænner sig til at bruge fagsprog i deres daglige samtaler om egne og andres værker. Dette skaber en bevidsthed og en forståelse for vigtigheden af fagsprog i billedkunstfaget.

Ifølge læseplanen for billedkunst (UVM, 2019, s. 19), er billedsamtalen en central del af undervisningen. For at eleverne kan deltage i samtaler og refleksioner om deres eget og andres billedarbejde, er det nødvendigt, at lærerne understøtter elevernes ordkendskab inden for faget. Eleverne skal lære relevante fagudtryk og begreber i billedkunsten, så de kan aktivt deltage i samtaler om billeders indhold, komposition og funktion.

7.2.1. Delkonklusion

Det virker som om, at fagsprog ikke modtager tilstrækkelig opmærksomhed i undervisningen. Der kan være flere årsager til dette. Det er muligt, at lærerne ikke er bevidste om vigtigheden af fagsprog i billedkunst og derfor ikke prioriterer det højt nok. Det kan også være, at de ikke føler sig tilstrækkeligt rustede til at undervise eksplicit i fagsprog eller ikke har tilstrækkelige ressourcer og støtte til at gøre det.

Hvad er årsagen til at de ikke fokuserer mere på fagsprog? Er det noget, som de overhovedet overvejer eller ser som en udfordring eller et problem? Hvilken holdning har de egentlig til fagsprog? Ser de behovet for en større fokusering på fagsprog, eller mener de måske, at det slet ikke er nødvendigt?

7.3. Forforståelse/forståelse 3: Hvad siger billedkunstlærerne? Er de opmærksomme på elevernes begrænsede brug af fagsprog, eller ser de det ikke som en problematik?

I det foregående afsnit analyserede vi undervisningen og brugen af fagsprog hos billedkunstlærerne, Marie og Eva, og konkluderede, at både lærerne og eleverne anvendte fagsprog i begrænset omfang. Fagsproget blev primært brugt i begyndelsen af undervisningen under fælles klassesamtaler. For at undersøge årsagerne til denne begrænsede brug af fagsprog, har vi foretaget interviews med Marie og Eva. Disse interviews giver os indblik i deres perspektiver og oplevelser.

Formålet med billedkunstoffaget ifølge læseplanen er blandt andet at udvikle elevernes kompetencer til "at opleve, producere og **analysere** billeder samt evnen til at iagttage, reflektere og **bruge billedsprog** i kommunikative og innovative processer" [Egen fremhævnings] (UVM, 2019, s. 23). Vi undrer os over, hvordan man kan forvente, at eleverne skal kunne analysere og bruge billedsprog i forhold til billeder, når de ikke er blevet instrueret i, *hvordan* man anvender fagsproget til at beskrive deres egne og andres værker. Vi har derfor spurgt både Marie og Eva om deres holdning til betydningen af fagsprog i billedkunstundervisningen:

Marie: Altså, jeg synes generelt her på skolen, at vi er rigtig gode til at lave både forforståelse og forklare hvad ord betyder. Jeg tænker, at det for mig, altså de ord jeg bruger, de kommer sådan naturligt, ikke også? Men selvfølgelig er det vigtigt, at de ved hvad de ting de laver hedder -altså hvad materialerne hedder. Det er selvfølgelig vigtigt i alle fag.

Eva: Jeg synes ikke, at det er vigtigere i billedkunst end det er i mange andre fag. Det synes jeg ikke det er. Fordi, altså billedkunstoffaget lægger meget op til, at det skal være virkelyst, de skal være glade, de skal være udøvende, de skal male. Det er noget andet med valgfagene i udskolingen. Der skal de selvfølgelig lære nogle udtryk. Men jeg synes ikke, at det er det vigtigste for dem at lære for deres liv. Det synes jeg ikke.

Sarah Abidli, le3025150

Yasemin Bagdat, le3025126

Marie og Eva har forskellige holdninger til betydningen af fagsprog i billedkunstundervisningen. Mens Marie mener, at fagsprog er vigtigt i alle fag, mener Eva, det ikke er vigtigere i billedkunst end i mange andre fag. Dog bemærkede vi i deres praksis, at fagsprog ikke blev tilstrækkeligt anvendt. Dette rejser spørgsmålet om, hvorfor Marie ikke prioriterer fagsprog mere end blot i begyndelsen af undervisningen. Marie påpeger senere, at fagsproget i undervisningen kommer naturligt og bliver gentaget efter behov. Hun understreger, at hvis der er noget, der skal gentages, er de åbne for at gøre det. Vi undrer os dog over, hvornår Marie mener, at der er behov for at gentage fagsproget. Hvis hun ikke evaluerer undervisningen i slutningen af forløbet, hvor hun kan observere og lytte til elevernes anvendelse af fagsproget i forbindelse med deres egne og andres værker, hvordan kan hun så vide, om eleverne har lært at bruge fagsproget og forstået dets betydning?

Eva ser en større vigtighed i at fokusere på elevernes virkelyst og deres glæde. Dette er også et af formålene med billedkunst, hvilket er acceptabelt. Ikke desto mindre er billedkunst et fag i folkeskolen på lige fod med alle andre fag, og det indeholder også nogle fagspecifikke begreber, som ikke anvendes i de andre fag. Hvis eleverne ikke lærer disse begreber i billedkunst, hvor og hvornår skal de så lære det?

Billedkunst rummer også en faglighed, men hvis endda læreren har denne holdning, kan den holdning også påvirke eleverne, hvilket resulterer i, at billedkunst bliver opfattet som et fag, hvor man bare hygger sig. Det er positivt at have det sjovt i billedkunst, men det er også vigtigt at lære noget. Det er ikke nok bare at *udføre* opgaverne; det er også nødvendigt at kunne sætte ord på det, man laver, ved hjælp af billedkunstfagets sprog. Hvis man ikke fokuserer mere på fagsprog, risikerer vi netop at miste denne vigtige dimension. I anledning af dette spørger vi Marie, hvordan hun mener, at hendes kollegaer og elever opfatter billedkunstfaget. Hendes svar er som følger:

Marie: Jeg tror at der er mange kollegaer, der opfatter det som et hyggefag. (...) Men jeg tror generelt at de praktiske fag, de er jo nok ikke så høj status som de fagfaglige fag.

Det er interessant, at hun deler denne opfattelse, og det får os til at undre os over, hvorfor dette måske er tilfældet. Det ser ud til, at der kan være tale om en flerårig kultur, hvor billedkunstfagets faglighed ikke er blevet prioriteret højt. Det er også

Sarah Abidli, le3025150

Yasemin Bagdat, le3025126

bemærkelsesværdigt, at Marie beskriver de andre fag som "fagfaglige fag". Er billedkunst ikke også et fag med en faglig dimension? Alle fag har deres eget særlige faglighed, der omfatter fagspecifikke begreber og tilgange, der er unikke for netop det pågældende fag.

I forbindelse med det tidligere spørger vi også Marie og Eva, om de har læst faghæftet for billedkunst og om de har bemærket, om der står noget specifikt om fagsproget.

Marie: Ja, der står ikke så meget om det. Jeg har ikke opfattet det som et problem, og som jeg sagde før, vi er meget bevidste om sproget herude (...) men jeg tænker at lige præcis i billedkunst har jeg ikke set det som det store problem og det er det måske.

Eva: Ja, det har jeg. Men der står jo ikke ret meget. Det gør der faktisk ikke. Jeg synes faktisk at det er et fint faghæfte vi har nu. Jeg synes også, at det kan blive for over-akademisk og det er børn vi har med at gøre og så bliver det for kunstigt. Og jeg synes faktisk, at det er rigtig godt, at der står det med, at man skal lægge vægt på deres oplevelse og virkelyst og virketrang.

Både Marie og Eva giver udtryk for, at der ikke er meget fokus på fagsprog i faghæftet. Marie har oprindeligt ikke opfattet det som et problem, da hun mener, at der allerede er fokus på sprog i den skole, hun arbejder på. Men hun har måske indset, at fagsprog i billedkunstundervisningen faktisk er vigtigt. Hendes undervisning har ikke haft meget fokus på fagsprog bortset fra i begyndelsen, hvor det bruges til at støtte eleverne i deres aktiviteter.

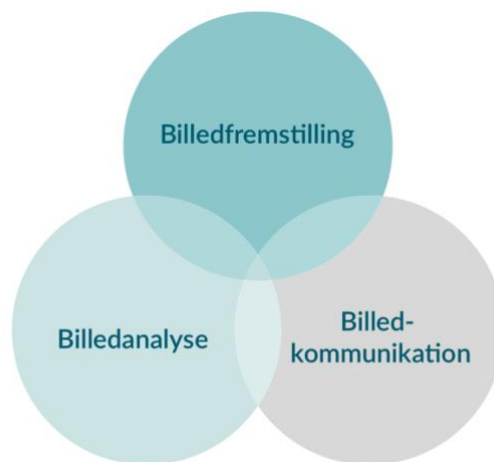
Eva giver udtryk for, at hun er tilfreds med det nuværende faghæfte. Men hun mener også, at det kan blive for over-akademisk. Det er uklart, hvad der giver hende det indtryk. Billedkunst handler også om at lære fagspecifikke begreber, ligesom man gør det i andre fag. Forskellen er, at billedkunst er mere praksisorienteret. Vi spekulerer på, om Evas holdning om, at det kan være for over-akademisk, skyldes bekymringen for, om der er nok tid til både at undervise i fagsprog og igangsætte æstetiske processer. Det kan være en udfordring at finde en balance mellem at inddrage elevernes virkelyst og oplevelser og samtidig give dem det nødvendige fagsprog til at kommunikere og analysere billedkunst på en præcis og nuanceret måde.

Sarah Abidli, le3025150

Yasemin Bagdat, le3025126

I faghæftet for billedkunst lægges der vægt på, at eleverne skal opnå en grundlæggende færdighed i at kommunikere visuelt og udtrykke sig i og med billeder. Når vi ser nærmere på kompetenceområderne i billedkunsthæftet, bliver det klart, at både viden om fagligt indhold og fagsproget er nødvendigt for at kunne skabe og analysere billeder. Eleverne skal kunne kommunikere og anvende fagsproget for at kunne analysere billeder og formidle deres egne oplevelser og erfaringer i faget. Derfor er det vigtigt, at eleverne har kendskab til fagsproget og får den nødvendige støtte til at anvende det.

Nedenfor ses den illustrerede model af kompetenceområder i billedkunst. Det bliver tydeligt, at cirklerne overlapper hinanden, hvilket indikerer, at de er sammenhængende, og at man ikke kan have det ene kompetenceområde uden den anden (UVM, 2019, s. 25).



I interviewet med Marie og Eva fokuserede vi også på at spørge dem om deres holdning til billedsamtale i billedkunstundervisningen og om de mente, at det kunne anvendes som et redskab i forhold til fagsprog.

Marie: Jamen, det mener jeg jo helt klart, fordi der er nogle gange, hvor vi har set på nogle billeder og sagt noget om for eksempel horisontlinjer. Nu har vi jo for eksempel haft om (...) perspektivtegning. Det er i hvert fald meget faglig også med noget fagsprog, som horisontal og horisontlinjer og alt det der, ikke også? Og forsvindingspunkt.

Eva: Billedsamtale? Ja, det kan det godt. Der behøver man egentlig heller ikke at have særlig meget fagsprog. Så er det meget med, hvad de ser, hvad de tænker og hvad de føler ved.

Sarah Abidli, le3025150

Yasemin Bagdat, le3025126

Marie er af den opfattelse, at billedsamtale kan være et nyttigt redskab i forhold til at udvikle fagsprog. Hun påpeger endda, at hun selv har brugt det i sin egen undervisningspraksis. Dog er det interessant at bemærke at hun fortæller følgende "det er i hvert fald meget fagligt også med fagsprog". Dette indikerer, at hun måske ikke altid lægger tilstrækkelig vægt på brugen af fagsprog i sine billedsamtaler. Det forekommer kun lejlighedsvis i hendes undervisning. Dette rejser spørgsmålet om, hvordan billedsamtalerne så faktisk ser ud i praksis, når hun så ikke fokuserer på at inddrage fagsprog.

På den anden side mener Eva, at billedsamtaler kan være gavnlige, men at det ikke nødvendigvis kræver en stor mængde fagsprog. Hun lægger vægt på, at billedsamtalerne primært bør handle om, hvad eleverne ser, tænker og føler. Dog er det vigtigt at bemærke, at man stadig kan diskutere disse aspekter med brug af fagsprog. Det er vigtigt, at samtalerne forbliver faglige, og dette kan opnås ved at inddrage fagspecifikke begreber, så samtalerne bliver "kvalificerede" og ikke blot begrænser sig til hverdagsprog.

Vi ser helst at der er en balance mellem at inddrage elevernes personlige oplevelser og følelser i billedsamtalerne samtidig med at fremme brugen af fagsprog til at kommunikere mere præcist om billedkunst. Ved at inddrage fagsprog kan eleverne udvikle en dybere forståelse og analyse af billeder.

I interviewet med Marie, spørger vi mere ind til om hun er opmærksom på, om hendes elever anvender fagsprog under billedsamtaler om deres egne værker:

Marie: Det håber jeg. Det tror jeg i hvert fald at de gør. De er sådan bevidste om forgrund og mellemgrund og baggrund og sådan. Det synes jeg at de er. De kan godt sige "det er forgrund". Det øver vi faktisk også i. Som du siger, det der med at analysere et billede, hvor vi så snakker om hvad er der i forgrund, hvad er der i baggrund. Ja.

Marie giver nu udtryk for, at hun faktisk øver eleverne i at anvende fagsprog under billedsamtaler, hvilket har fanget vores opmærksomhed. Vi ser dette som en positiv tilgang, da det er netop det, vi ønsker - altså at eleverne bruger fagsprog i højere grad i billedkunstundervisningen. Men selvom Marie fokuserer på at træne eleverne i at bruge fagsprog, har vi ikke observeret, at eleverne i de lektioner, vi har overværet, anvender

Sarah Abidli, le3025150

Yasemin Bagdat, le3025126

fagsproget tilstrækkeligt eller gør det løbende i forløbet eller processen. Dette rejser spørgsmålet om, hvorfor det er tilfældet.

I forståelse 2 analyserede vi, at eleverne i Marie og Evas undervisning ikke bruger fagsproget i særlig høj grad. Dette rejser spørgsmålet om, hvilke udfordringer de støder på, når de underviser i fagsprog:

Marie: Det har jeg nok ikke lige lagt mærke til. Jeg er meget bevidst om sproget og at de skal kunne de ting, men jeg har ikke rigtig tænkt på udfordringer som sådan.

Eva: Det er de samme udfordringer, som der er med alle de andre fagsprog. Det er det der med at få eleverne til at huske det. Fordi der er rigtig mange ord og begreber fra dagligdagen, som heller ikke er på plads. Så, det er noget med, hvordan husker de det. Det er udfordringen.

Marie hævder, at hun ikke har lagt mærke til specifikke udfordringer med fagsprog, men at hun stadig er bevidst om sproget og de ting, som eleverne skal kunne. Hun har dog ikke aktivt tænkt over eventuelle udfordringer på området. Dette får os til at spekulere over, om det måske er grunden til, at eleverne ikke anvender fagsproget. Hvis Marie ikke har opfattet det som en udfordring, fortsætter hun sandsynligvis med den undervisningsstil, hun er vant til og som hun vurderer som tilstrækkelig til at opnå fagets mål.

På den anden side hævder Eva, at udfordringerne med at huske fagsproget er de samme som med andre fagsprog: at få eleverne til at huske det. Det handler om at få eleverne til at gentage og bruge ordet mange gange, så det bliver en naturlig del af deres ordforråd. Dette er et centralt princip inden for sprogudviklende undervisning, hvor eleverne skal have tilstrækkelig praksis og gentagelse for at internalisere og anvende det fagsprog, de lærer (Wulff, 2017, s. 173).

For at få mere indsigt i, hvordan Eva hjælper sine elever med at huske fagsproget, spurgte vi ind til det:

Eva: Jeg bruger det jo ikke meget, så det er ikke det, der er fokuspunktet. Der er sådan noget som farveblandinger for eksempel. Det er noget vi har arbejdet en del med at de

skal lære grundfarver og hvordan man blander dem, og sådan noget. Men det er lige så meget det praktiske. Det praktiske mere end det er sproget.

Det undrer os, at Eva ser det som en udfordring, at eleverne ikke kan huske fagsproget, men alligevel ikke ønsker at gøre det til et fokuspunkt i sin undervisning. Hun foretrækker i stedet at fokusere på det praktiske aspekt frem for det sproglige. Som vi tidligere påpegede, kan der faktisk være en balance mellem begge elementer, hvor man kan inddrage både den praktiske side og det faglige sprog. Det kan dog være, at Eva føler sig begrænset af det begrænsede antal lektioner, der er afsat til billedkunst i ugen, og derfor har prioriteret at lægge vægt på oplevelse og virkelyst i undervisningen.

Det er vigtigt at bemærke, at selvom oplevelse og virkelyst er centrale aspekter i undervisningen, kan et manglende fokus på fagsproget have konsekvenser for elevernes evne til at kommunikere og analysere i og med billeder på en præcis og nuanceret måde. Det er derfor væsentligt at finde en balance, hvor eleverne både får mulighed for at udforske og opleve kunsten samt udvikle deres fagsproglige kompetencer til at kommunikere om og reflektere over billeder.

Det kan være en udfordring at finde denne balance, især når det er begrænset tid til rådighed. Eva kan derfor opleve en udfordring i at prioritere mellem oplevelse og virkelyst på den ene side og det nødvendige fagsprog på den anden side.

Det næste der bliver relevant at se nærmere på er, hvordan lærerne evaluerer på om eleverne har forstået fagsproget i billedkunstundervisningen:

Marie: Det evaluerer jeg ikke. (...) Det er ikke sådan at vi lægger mærke til om den og den elev nu kan fagsproget. Så tror jeg ikke at jeg sådan er bevidst om det. Det regner jeg bare med at de kan.

Eva: Det er også gennem samtale.

Eva påpeger, at hun evaluerer elevernes fagsprogstilegnelse gennem samtale. Dette tyder på, at hun foretager en løbende evaluering af, om eleverne har lært og anvender det fagsprog, der er blevet introduceret. Denne evaluering sker muligvis på en måde, der ikke er bevidst for eleverne, da de ikke nødvendigvis er klar over, at de bliver evalueret på

Sarah Abidli, le3025150

Yasemin Bagdat, le3025126

deres fagsproglige kompetencer. Det er værd at bemærke, at læring af nye ord indebærer, at eleverne aktivt retter deres opmærksomhed mod fagsproget og forholder sig til deres egen forståelse af det (Wulff, 2017, s. 174). Derfor ville det være mere effektivt, hvis Eva var mere præcis og eksplicit omkring fagsprogtilegnelse som et mål i undervisningen. Dette ville hjælpe eleverne med at have en mere bevidst tilgang til at lære og huske fagsproget.

På den anden side nævner Marie, at hun ikke evaluerer elevernes fagsprogstilegnelse og blot forventer, at de behersker det ved forløbets afslutning. Ifølge Jim Cummins kan man imidlertid ikke vente på, at elever tilegner sig det sprog, der anvendes i skolen. Alle fag i skolen skal have fokus på det sproglige og give eleverne tid og mulighed for at lære fagsproget (Gibbons, 2016, s. 26). Marie kan derfor ikke antage, at eleverne automatisk lærer fagsproget. Det er en proces, der kræver gentagelse og øvelse flere gange, og det er vigtigt at gøre det eksplicit, så de sproglige mål bliver synlige for eleverne. Dette vil hjælpe eleverne med at forstå og engagere sig bedre i fagsproget.

7.3.1. Delkonklusion

Vi har gennemgået interviews med Marie og Eva for at undersøge deres synspunkter vedrørende fagsprog i billedkunstundervisning. Vores analyse har afsløret flere interessante observationer. For eksempel viser det sig, at billedkunst ofte betragtes som et hyggefag, muligvis fordi fokus primært ligger på praksisorienterede aspekter i stedet for det fagsproglige. Vi har også opdaget, at begge har læst faghæftet, men det indeholder ikke meget om fagsprog. Marie ser ikke dette som et problem, mens Eva foretrækker at fokusere på elevernes fordybelse og oplevelse. Vi har undersøgt, om de ser billedsamtaler som et nyttigt redskab til at udvikle fagsprog, og begge er enige om, at det kan være tilfældet. Vi har også spurgt dem om udfordringerne ved at undervise i fagsprog, og her bemærker vi, at Eva oplever udfordringer med at få eleverne til at huske fagsproget, mens Marie ikke har identificeret specifikke udfordringer. Vi har også spurgt dem, om de evaluerer elevernes forståelse af fagsproget. Eva svarer gennem samtale, mens Marie siger, at hun ikke gennemfører evaluering.

Disse perspektiver er meget interessante, og vi vil tage dem med i vores videre forståelse af, hvordan man målrettet kan arbejde med fagsprog for at sikre, at eleverne opnår en

Sarah Abidli, le3025150

Yasemin Bagdat, le3025126

dybere forståelse af billedkunstens begreber og er i stand til at anvende dem i billedsamtaler.

7.4. Forforståelse/forståelse 4: Hvordan kan man så arbejde målrettet med fagsproget, så eleverne opnår en dybere forståelse af billedkunstfaglige begreber og anvende dem i billedsamtaler?

I dette afsnit vil vi præsentere en tilgang til at gennemføre et billedkunstforløb, der samtidig fokuserer på fagsprog. Inden vi introducerer undervisningsforløbet, vil vi dele nogle teoretiske overvejelser og tanker, vi har gjort i forhold til de aktiviteter, vi har valgt at tilrettelægge. Dette vil give en bedre forståelse af, hvorfor forløbet er planlagt på den måde, det er.

7.4.1. Broen til fagsproget

I forbindelse med vores analytiske fund har vi foretaget en nærmere undersøgelse af, hvordan man kan forbedre overgangen fra hverdagsprog til fagsprog i undervisningen. Helene Thise og Katja Vilien præsenterer et værktøj, der kan hjælpe lærere på tværs af fag til at fokusere mere på fagsprog i deres undervisning og lette overgangen fra hverdagsprog til fagsprog. Hvis sproget ikke integreres i fagundervisningen, risikerer vi i sidste ende at opstille en barriere for, hvad eleverne kan opnå i fremtiden (Gibbons, 2019, s. 9). Thise og Vilien påpeger, at udviklingen af fagsprog ikke kan tages for givet: eleverne skal have tid til aktivt at arbejde med sproget i al læring og dermed få mulighed for at blive anerkendt som potentielle fagsprogbrugere (Gibbons, 2019, s. 10).

Thise og Vilien præsenterer en model kaldet "Bromodellen", som er et planlægningskema for undervisningen. Modellen illustrerer, hvordan man kan planlægge et undervisningsforløb, der fremmer sprogudvikling gennem dens fire faser.

Der henvises til bilag 3 for at se illustrationen af modellen.

7.4.2. Tanker bag den sprogdvklende undervisning

Vi har planlagt meningsfulde sprogbrugssituationer, der engagerer eleverne og fremmer deres sproglige udvikling. Det har vi gjort ved at fokusere på: sproglige mål, evaluering, stringens, høje forventninger og deltagelse.

Sproglige mål

Når man fastsætter sproglige mål, giver man eleverne de nødvendige forudsætninger til at engagere sig i undervisningen og opfylde de sproglige krav i evalueringen (Bjerregaard & Kindenberg, 2016b, s. 33). Det er derfor vigtigt at kommunikere til eleverne, hvordan deres præstationer vil blive vurderet i forhold til målene for forløbet (Bjerregaard & Kindenberg, 2016b, s. 32). Vi vil derfor i starten af forløbet bestræbe os på at tydeliggøre både de faglige og sproglige mål. Dette vil give eleverne en klarere forståelse og mulighed for at udvikle de nødvendige kompetencer, der er relevante for billedkunstoffaget. Ved at synliggøre målene fra begyndelsen skaber vi en ramme, hvor eleverne kan fokusere og arbejde målrettet mod deres udvikling. Derfor vurderer vi elevernes forhåndsviden i begyndelsen af undervisningsforløbet, så vi kan give dem de nødvendige forudsætninger for at skifte fra konkrete erfaringer og hverdagsprog til en mere abstrakt forståelse og brug af fagsprog (Bjerregaard & Kindenberg, 2016b, s. 33). Således får vi også indsigt i, hvad der skal fokuseres på og hvilken støtte der er nødvendig i det videre arbejde (Bjerregaard & Kindenberg, 2016b, s. 40).

Evaluering før, under og efter

Vi forholder os bevidst til evaluering, eftersom det skal være tydeligt for eleverne, hvordan vi vil bedømme om de har nået deres mål for forløbet (Bjerregaard & Kindenberg, 2016b, s. 32). Vi har derfor fra starten bestemt os for, hvilke faglige kompetencer vi afslutningsvis vil vurdere elevernes udbytte af undervisningen efter. Men det er også nødvendigt, at vi gør dette klar for eleverne, hvorfor det er inddraget i forløbets introduktion. Således synliggører vi for eleverne, hvad de forventes at gøre og støtter dem i det (Bjerregaard & Kindenberg, 2016b, s. 35). Vi evaluerer også løbende, som har til formål at vurdere elevernes aktuelle niveau i forhold til målet (Bjerregaard & Kindenberg, 2016b, s. 41). Den endelige evaluering er summativ og bør være tydelig for eleverne, hvorfor vi involverer dem i evalueringen. De modtager ikke kun feedback, men

Sarah Abidli, le3025150

Yasemin Bagdat, le3025126

skal også give feedback, så de får en bedre forståelse for, hvilke kvaliteter vi vægter (Bjerregaard & Kindenberg, 2016b, s. 43). På denne måde opnår vi sammenhæng i undervisningen, hvilket resulterer i *stringens* (Bjerregaard & Kindenberg, 2016b, s. 35).

Høje forventninger

At have høje forventninger er afgørende for at få bedre præstationer, derfor viser vi disse forventninger til eleverne, så de kan reagere på dem. Én måde er gennem autentiske spørgsmål og en anerkendende behandling af elevernes svar. Når vi behandler det, eleverne siger, som værdifulde kilder, opmuntrer det eleverne til at tænke selvstændigt og til at forsøge at integrere ny information i deres læring (Dysthe, 1997, s. 235).

Deltagelse

Deltagelse er afgørende for både flerstemmighed og udvikling af demokratisk medborgerskab i undervisningen (Bernhardt et al., 2012, s. 187).

7.4.3. Tanker bag stilladsering

Stilladsering som didaktisk princip handler om at sikre, at eleverne bliver mødt af en pædagogisk praksis, der giver dem adgang til sproget. I vores forløb støtter vi elevernes læring, så de kan træde ind i deres nærmeste udviklingszone og nærme sig de fastsatte mål. Når den nye zone er nået, fjernes det metaforiske stillads, og de er parat til at udfordres til at bevæge sig ind i næste udviklingszone med ny stilladsering (Knudsen & Wulff, 2017, s. 24).

7.4.3. Tanker bag samtale

Dialogisk undervisning bygger på det grundlæggende princip om, at al forståelse er aktiv og social, hvor mening skabes i fællesskab gennem interaktion (Dysthe, 1997, s. 216). Vi giver eleverne plads til at udtrykke deres egne stemmer. Vi integrerer elevernes oplevelser og erfaringer, så de kan berige den faglige viden og erfaring, som vi selv bringer ind (Bernhardt et al., 2012, s. 190). Samtaler i undervisningen bidrager til en dybere forståelse af fagspecifikke begreber og koblingen af nye begreber med tidligere kendskab (Bjerregaard & Kindenberg, 2016d, s. 71). Gentagelser i samtalen spiller også

Sarah Abidli, le3025150

Yasemin Bagdat, le3025126

en vigtig rolle for sproglig udvikling. Gennem undervisningen skal eleverne internalisere både fagenes sprog og den faglige viden (Sigsgaard, 2017, s. 107).

For at eleverne skal forstå, hvad der forventes af dem i samtaler, har vi synliggjort og konkretiseret de sproglige mål for en konstruktiv samtale (Bjerregaard & Kindenberg, 2016d, s. 78). Opgavens udformning spiller en væsentlig rolle for, om eleverne anvender fagspecifikke begreber i samtalen (Bjerregaard & Kindenberg, 2016d, s. 76).

Forhåndsviden

Samtalen i undervisningen synliggør elevernes forhåndsviden og gør det faglige indhold mere konkret, samtidig med at den vækker deres interesse for forskellige perspektiver (Bjerregaard & Kindenberg, 2016d, s. 71).

Gruppearbejde

For at opnå sproglig og faglig udvikling gennem samtaler kræver det, at eleverne har de rette forudsætninger for samarbejde. Samtaler mellem eleverne i form af gruppearbejde giver forløbet gode betingelser for interaktiv og elevaktiv sprogudviklende undervisning. Men gruppesamarbejde alene garanterer ikke nødvendigvis sprogudviklende samtaler. Derfor har vi tilrettelagt opgaven med henblik på interaktion og brug af fagspecifikke begreber for at opnå meningsfulde samtaler, hvor alle deltager (Bjerregaard & Kindenberg, 2016d, s. 75).

Flerstemmighed

Ifølge Olga Dysthe er det flerstemmige klasserum defineret ved autentiske elevdeltagelse, hvor eleverne interagerer som de ville i en samtale uden for skolen, hvor de er interesserede i at høre, hvad den anden mener (Sigsgaard, 2017, s. 118). Derfor er flerstemmighed centralt i forløbet, da læring og meningsdannelse opstår gennem mødet med andres perspektiver (Dysthe, 2012, s. 45-46).

Autentiske og åbne spørgsmål

Autentiske og åbne spørgsmål bruger vi til at engagere eleverne i undervisningssamtaler, udfordre deres forståelse og hjælpe dem med at se sammenhænge mellem tidligere og ny læring. Disse spørgsmål har et stort læringspotentiale, da de kræver, at eleverne tænker

Sarah Abidli, le3025150

Yasemin Bagdat, le3025126

og udtrykker indsigt og forståelse, selvom den kan være ufuldstændig (Dysthe, 1997, s. 226-227).

Optag

“Optag” af elevsvar i næste spørgsmål er en effektiv teknik til at engagere eleverne i undervisningssamtaler. Ved at inkorporere elevernes svar i det næste spørgsmål opfordres eleverne til at reflektere over deres eget svar og inddrage det i dialogen med andre elever (Dysthe, 1997, s. 227).

Gør tænkning synlig

Vi stilladserer elevernes tankeprocesser ved at gøre vores egen tænkning synlig og støtte eleverne i at gøre det samme. Dette opnås blandt andet ved, at vi forklarer, hvorfor vi anser et svar som godt eller hvordan man kan formulere tingene på en mere fagligt korrekt måde (Sigsgaard, 2017, s. 116).

7.4.4. Tanker bag fagsprog

Eleverne skal gentage et ord mange gange for at det kan blive en del af deres ordforråd. Derfor gentages fagsproget i de fire faser af forløbet, men antallet af gentagelser afhænger af flere faktorer, herunder motivation og i forlængelse heraf, hvor dybt eleverne får mulighed for at bearbejde ordet mentalt (Wulff, 2017, s. 173).

7.4.5. Kulør i hverdagen

Vi har præsenteret vores teoretiske overvejelser og tanker i forhold til forløbet, som nedenfor præsenteres:

Sprogluppen

Eleverne har behov for at udvikle et fagligt ordforråd og faglige udtryksmåder til at beskrive sammenhænge. Vi skal derfor tydeliggøre både HVORDAN eleverne skal udtrykke sig og HVAD de skal udtrykke sig om (Thise & Vilien, 2019b, s. 29).

For at identificere den kommunikative kompetence eleverne skal opnå, undersøger vi verberne i Fælles Mål efter 6. klassetrin (UVM, 2019, s. 7):

Billedfremstilling	
Maleri og collage	
Færdighed	Viden
Eleven kan anvende farvernes virkemidler	Eleven har viden om farvelære

Eleverne skal derfor være i stand til at bruge farvernes virkemidler og have kendskab til farvelære. Nedenstående er de faglige og sproglige mål for forløbet:

- HVAD: Eleverne skal tale om kulør i hverdagen, herunder primær- og sekundærfarver.
- HVORDAN: Eleverne skal udvikle deres kommunikative kompetence ved at beskrive og diskutere, hvad der er på billeder og hvordan man blander sig frem til sekundærfarver.

Fase 1: Hverdagssprog

I denne fase tager vi udgangspunkt i elevernes forskellige erfaringer og hverdagssprog for at skabe det faglige forløb. Alle elever får mulighed for at deltage og bruge deres egne ord om det emne, vi skal arbejde med. Vi starter med en fælles oplevelse, der introducerer eleverne til emnet. Det er afgørende, at alle elever er engagerede fra begyndelsen, og at deres forskellige hverdagssprog kommer i spil. Eleverne er i centrum i denne fase. De skal opdage og udforske emnet samt deres egne erfaringer i forhold til det. De skal huske tidligere relevante erfaringer, skabe nye erfaringer og være aktive sprogligt ved at tale og lytte. På den måde opbygger vi et solidt fundament for læring, inden eleverne bevæger sig videre ud på "broen". For at tage de næste skridt er det vigtigt at tydeliggøre målene. Vi skal vide, hvor vi ønsker at nå hen, før vi begynder at handle. Og når vi sætter klare mål, kan vi også vurdere, om vi når dem. Vores opgave i denne fase som lærere er at give plads og aktivt støtte eleverne i deres opdagelsesproces (Thise & Vilien, 2019a, s. 23-24). I denne fase er eleverne i rollen som opdagere. Vi skal skabe rum til elevernes

Sarah Abidli, le3025150

Yasemin Bagdat, le3025126

associationer, erfaringer, umiddelbare udtryk og eksisterende viden. Ved at give plads får vi mulighed for at forstå elevernes udgangspunkt både fagligt og sprogligt i emnet (Thise & Vilien, 2019c, s. 35). Vi bruger cirka 30 procent af tiden i denne fase (Thise & Vilien, 2019a, s. 23-24).

Fælles oplevelse

Gennem fælles oplevelser skabes fælles forforståelse, som fungerer som fundament for læring. Disse fælles oplevelser giver eleverne konkrete billeder af det faglige emne, som leder dem ind i læringen. Samtidig skaber de og aktiverer relevant baggrundsviden, som hjælper eleverne med at forstå og huske det nye indhold i undervisningen. Disse fælles oplevelser giver eleverne "kognitive kroge", som de kan hænge den nye viden op på (Thise & Vilien, 2019d, s. 36).

Eleverne skal deltage i forløbet "Kulør i hverdagen", hvor de skal udforske farvelære. En fælles oplevelse, der introduceres, er en kasse med genstande fra hverdagen, der repræsenterer forskellige farver fra Ittens farvecirkel. Gennem fælles dialog og samtaler skal eleverne undersøge indholdet i kassen og diskutere, hvordan det relaterer sig til emnet "Kulør i hverdagen".

I denne aktivitet får eleverne mulighed for at engagere sig i en konkret oplevelse og deltage aktivt i at observere og identificere farver i deres omgivelser. Ved at eksaminere genstande i kassen og diskutere deres farver i fællesskab skaber eleverne en fælles forståelse og forforståelse af farvelære.

Denne fælles oplevelse giver eleverne mulighed for at opbygge deres viden og forbindelser til farveemnet og giver dem en konkret ramme at relatere deres læring til. Gennem dialog og samtaler udvikler eleverne også deres sprogkompetencer, da de aktivt deltager i at beskrive og diskutere farver og deres relation til deres hverdag.

Denne indledende aktivitet er med til at skabe engagement, nysgerrighed og interesse for emnet "Kulør i hverdagen". Eleverne opnår en fælles referenceramme og får mulighed for at dele deres individuelle perspektiver og erfaringer med farver. Dette danner grundlaget for videre udforskning og læring inden for farvelære i forløbet.

Sarah Abidli, le3025150

Yasemin Bagdat, le3025126

For at lede eleverne videre ind i det faglige emne, skaber vi en visuel repræsentation af Ittens farvecirkel ved at tegne den med kridt på gulvet. Kassen med hverdagsgenstande placeres i midten af farvecirklen. Eleverne får nu opgaven at sortere genstandene baseret på deres kulør - uden at vi fortæller at de skal gøre det.

Vi benytter os af denne aktivitet som et visuelt og praktisk redskab til at hjælpe eleverne med at forstå og anvende begrebet kulør. Ved at tegne farvecirklen på gulvet og placere genstandene i midten, skaber vi et fysisk og visuelt mødested mellem teorien og den praktiske anvendelse af farverne.

Eleverne vil blive opfordret til at undersøge hver genstands kulør og placere dem i de relevante sektioner af farvecirklen. Dette vil hjælpe dem med at udvikle deres observationsevner og evne til at identificere og klassificere forskellige kulører.

Fase 2: Introduktion af fagsprog

I denne fase skal eleverne engagere sig med fagsproget baseret på deres hverdagsprog. De skal arbejde med det kendte stof fra den første fase, men nu på en mere faglig måde. Målet er, at de skal møde faglige systematikker og nyt fagsprog, hvilket vil strække deres sproglige færdigheder og tage dem et skridt videre på broen mod fagsproget. Eleverne vil udforske emnet fra et fagligt perspektiv og opbygge nyt sprog baseret på deres eksisterende forståelse (Thise & Vilien, 2019a, s. 24).

I denne fase har vi som lærere en vigtig rolle i at fokusere på og tydeliggøre fagsproget. Vi er i forgrunden og har kendskab til, hvordan faget organiserer viden og udtrykker den. Det er vores ansvar at modellere fagsproget. Vi bruger cirka 20 procent af tiden i denne fase (Thise & Vilien, 2019a, s. 24).

Kategorisering: Sortere i sammenhænge

- 1. Forberedelse:** Eleverne har en stak kort (20) med billeder, der indeholder fotografier af de genstande, der lå i kassen. De skal også bruge tomme kort til navngivning af kategorier (primærfarver og sekundærfarver).
- 2. Instruktion:** Vi viser materialet, der skal bruges. Vi gør eleverne klar på hvad opgaven går ud på: kategorisering, navngivning af kategorier, præsentation.

3. **Aktivitet:** Eleverne skal nu sammen i grupper inddele kortene i kategorier, som de selv vælger og navngiver.
4. **Præsentation:** Eleverne præsenterer og begrundet kategoriseringen for en anden gruppe.
5. **Opsamling:** Vi støtter eleverne i at se og fagligt præsentere, hvad de har lært.

Fase 3: Arbejde med fagsprog sammen

Eleverne skal internalisere den nye viden og det nye fagsprog, og dette kræver en proces med bearbejdning. For at opnå dette har eleverne behov for gentagelse og aktivt arbejde med det nye fagsprog. Dette gælder for alle elever, uanset deres sproglige og faglige ressourcer. Vi har høje forventninger til alle elever, men det kan variere, hvor meget støtte den enkelte elev har brug for. I denne fase er det eleverne selv, der er i centrum og skal være aktive (Thise & Vilien, 2019a, s. 24-25).

Vi skal støtte denne proces ved fortsat at holde fokus på og diskutere, hvordan man anvender sproget inden for faget. Dette gør vi ved at have faglige samtaler med eleverne, hvor vi drøfter sproglige valg (Thise & Vilien, 2019e, s. 97). Vi giver eleverne forskellige opgaver og lader dem arbejde på forskellige måder med det nye fagsprog. Vi sikrer, at eleverne er parate til at bruge fagsproget selvstændigt i fase 4. Vores rolle er at give eleverne den nødvendige tid. I denne fase bruger vi cirka 40 procent af tiden (Thise & Vilien, 2019a, s. 24-25).

Eleverne skal aktivt afprøve det nye fagsprog i forskellige sammenhænge, og det er af afgørende betydning, at de får øvet sig sprogligt. For at lære sprog skal man anvende sprog. Derfor er denne fase af stor betydning (Thise & Vilien, 2019e, s. 97).

Det er af stor betydning at give støtte og vejledning til alle elever i gruppearbejde og klassesamtaler, så de både udfordres til at udvide deres sprog og modtager hjælp gennem modellering (Thise & Vilien, 2019e, s. 97).

Tal sammen - tænk sammen! Gruppearbejde med talekort

Vi skal bruge sprog for at lære sprog. Derfor handler denne øvelse om, hvordan man *bruger* fagsproget i samtale. Vi har lavet nogle talekort med sætningsstartere, der kan hjælpe eleverne i hvordan de skal formulere sig, når de taler sammen om og gennem

fagsprog. Det er en måde at skabe tydelige rammer og engagere alle i samtalen (Thise & Vilien, 2019e, s. 114).

Mens de har talekort, får de udleveret malepapir, maling (primærfarver), pensler og bønne med vand. I grupper bestående af 6 elever skal man finde ud af hvordan man blander sig frem til sekundærfarverne. Det skal de samtale om via sætningsstarterne (talekort).

Elev 1: Tænk	Elev 2: Tænk positivt	Elev 3: Tænk videre	Elev 4: Tænk efter	Elev 5: Tænk anderledes	Elev 6: Saml tankerne
Jeg synes...	Jeg er enig med dig, fordi...	Vi kan gøre, som du siger, og så bagefter... (med udgangspunkt i din idé, så kunne vi...)	Men...	Man kunne også...	Alt taget i betragtning, så...
Jeg mener...	Jeg tror, at du har ret, fordi...	Det er ligesom... (Det samme gør sig gældende...)	På den anden side set, så...	Hvis man nu vender det hele på hovedet, så...	Kan vi konkludere, at samlet set, så...?
Jeg tror...	Jeg synes, at vi er nået rigtig langt!	Derudover...	Hvis vi ser det fra en anden vinkel, så...	Hvordan kunne man gøre noget andet her?	Vores produkt er altså...
Det er faktisk	Det var en rigtig god	Som en tilføjelse til	Hvorfor?	Hvordan kunne vi	Vi har diskuteret...,

sådan, at...	idé, fordi...	det...		gøre/forstå det på en anden måde?	og vi endte med at beslutte...
Man kunne starte med at...	Det er interessant, det du siger dér!	Hvis vi gør sådan, så bliver det også muligt at...	Kan det modsatte også være tilfældet? Hvordan?	Man kan også sige, at...	Er alle enige i dette?

Kulør i hverdagen

Eleverne skal nu enten individuelt eller i tomandsgrupper lave et værk, der tager udgangspunkt i fagbegreberne primærfarver og/eller sekundærfarver. De får alle et lærred, og følgende valgmuligheder:

1. Farvecirklen malet med akrylmaling.
2. Farvecirklen lavet ud af avispapir, der indeholder genstande fra hverdagen.
3. Vælge et motiv og male farvecirklen inde i motivet.
4. Vælge et motiv, som går igen på lærredet og overlapper hinanden. De områder, der overlapper hinanden, skal to farver blandes.



Fase 4: Producere fagsprog

I denne fase skal eleverne agere som eksperter og formidle deres læring. De skal præsentere deres viden mundtligt i klassen og levere et produkt, som vi kan evaluere. Vores rolle er at sætte krav og insistere på, at det fagsprog, vi har arbejdet med, bliver

Sarah Abidli, le3025150

Yasemin Bagdat, le3025126

anvendt af eleverne. I denne fase afsætter vi cirka 10 procent af tiden (Thise & Vilien, 2019a, s. 25).

Eleverne skal aktivt diskutere fagsproget, når de giver hinanden feedback og evaluerer deres egen sproglige og faglige udvikling i forløbet. I denne sammenhæng er det typisk den specifikke sproglige kompetence, der skal bruges (Thise & Vilien, 2019f, s. 123). Talekortene fungerer som et værktøj i denne proces.

Når eleverne skal præsentere for klassen, vil støtte til aktiv lytning være til gavn for både de præsenterende elever og dem, der lytter, da det hjælper dem med at fokusere på sprog og formidling af indholdet (Thise & Vilien, 2019f, s. 130). Når eleverne skal modtage og give feedback på fagsprog i undervisningen, er det vigtigt at vise dem tydelige kriterier for sprogbrugen i faget (Thise & Vilien, 2019f, s. 126). I fase 1 præsenteres eleverne for de sproglige mål, der er fastsat i undervisningen. Disse mål er det, de skal stræbe efter og bruge som kriterier for sprogbrugen.

Rød-gul-grøn: Repetition og evaluering

I denne aktivitet skal eleverne repetere de ord og det indhold, der er blevet gennemgået i forløbet, og vurdere om de har opnået forståelse. Aktiviteten fremmer samtale og sikrer, at eleverne kan give og modtage forklaringer om centrale emner og begreber (Thise & Vilien, 2019f, s. 134).

- 1. Forberedelse:** Vi fremstiller kort med centrale ord, begreber og kompetencer fra forløbet (primær- og sekundærfarver). Hver gruppe skal også bruge A4-ark i rød, gul og grøn.
- 2. Instruktion:** Vi forklarer og demonstrerer opgaven tydeligt for eleverne (giver et eksempel). Vi skriver på tavlen, hvad de tre farver betyder.
- 3. Aktivitet:** Eleven trækker et kort. Eleverne tager sammen stilling til kortet og placerer det på det grønne, gule eller røde ark:
 - Grøn: Vi kan forklare og give eksempler
 - Gul: Vi har et bud, men vi er i tvivl eller ikke helt enige.
 - Rød: Vi kan ikke huske det.

→ Eleverne skal tale ud fra deres eget og andres værk, når de trækker et kort.

- 4. Opsamling:** Grupperne kan præsentere deres resultat for en anden gruppe, eller de kan vælge et kort, der har givet anledning til diskussion i gruppen, og præsentere det for klassen. Her skal vi holde øje med om der er et kort, der ligger på "rød" for alle grupper.

8. Diskussion

På baggrund af vores analyse og teori, vil vi diskutere nogle punkter, som vækker vores undren.

8.1. Faglighed kontra "hyggefag"

Ifølge faghæftet er formålet at udvikle elevernes evne til at opleve, skabe og analysere billeder samt anvende billedsprog i kommunikation og innovative processer (UVM, 2019, s. 23). I vores interview med Eva fremgår det, at hun prioriterer oplevelse og fordybelse, som også er centrale elementer i billedkunstfagets fokus på at give eleverne en praktisk oplevelse med at udvikle deres eget billedudtryk, fantasi og kreativitet (UVM, 2019, s. 24). Vi stiller dog spørgsmålstegn ved, om faget mister noget af sin faglighed, når der ikke er tilstrækkeligt fokus på fagsproget, og dermed en afbalanceret tilgang mellem oplevelse, fordybelse og fagsprogstilegnelse. Ifølge formålet med faget skal der også være fokus på analyse, refleksion og kommunikation om billeder (UVM, 2019, s. 23). Uden det nødvendige fagsprog kan det være svært for eleverne at opnå dette. Når eleverne ikke har tilegnet sig det nødvendige fagsprog, kan det være udfordrende for dem at opnå et tilfredsstillende niveau af analyse, refleksion og kommunikation inden for billedkunstfaget. Dette kan resultere i en lavere faglighed, da disse aspekter er vigtige for at udvikle en dybdegående forståelse af faget. Hvis undervisningen primært fokuserer på oplevelse og virkelyst, kan det give eleverne indtryk af, at det kun handler om "sjove" aktiviteter og dermed svække fagets anerkendelse som et fag med sin egen faglige integritet.

8.2. Når det er alles ansvar, bliver det ingens ansvar

Eleverne står dagligt over for nye ord og sprog i alle fag på skolen, hvilket gør sproglig udvikling afgørende, og derfor er det nødvendigt for skolen at støtte eleverne i deres læringsproces. At tilegne sig et fag er i høj grad at tilegne sig fagets ord og begreber. En afgørende aktør i at fremme elevernes faglige sprogfærdigheder er faglæreren, og dette gælder også for billedkunstlæreren. Sproglig udvikling er et overordnet mål for alle fag i folkeskolen. Billedkunstundervisningen er ikke en undtagelse, da den også har en vigtig rolle i at styrke elevernes sprogkompetencer (UVM, 2020, s 5). Støtte til elevernes sprogudvikling er en opgave, der hviler på *alle* lærere i folkeskolen som et *fælles* ansvar.

På den ene side er det smukt, at alle lærere har et fælles ansvar for elevernes sprogudvikling og et fælles sprogligt mål, uanset fag. Dette betyder, at sproglig udvikling bliver anerkendt som en vigtig del af undervisningen på tværs af fagområder.

På den anden side kan et fælles ansvar nemt blive ingens ansvar. Uden en klar fordeling af ansvar kan det fælles ansvar for sprogudvikling i undervisningen nemt blive overset eller nedprioriteret, da det kan blive opfattet som "noget dansklæreren tager sig af".

9. Konklusion

Formålet med denne opgave har været at undersøge, hvordan man som lærer i billedkunstundervisningen målrettet kan arbejde med fagsproget for at elever opnår en dybere forståelse af billedkunstfaglige begreber og anvende dem i billedsamtaler. Denne undersøgelse er af betydning, da alle skolefag bør have fokus på det sproglige aspekt og give elever tilstrækkelig tid og mulighed for at lære de sproglige registre, der anvendes i undervisningen. Derved bliver alle lærere ikke blot faglærere, men også *sproglærere*, der deler ansvar for elevernes sprogudvikling. Derfor ligger ansvaret på alle læreres skuldre, og ikke kun dansklærernes.

I vores hermeneutiske afsæt har vi anvendt en kvalitativ tilgang, herunder lærerinterviews og observationer af egne og andres undervisning, for at nærme os undersøgelsen. Ved at anvende teorier om fagsprog, sprogudviklende undervisning og billedsamtaler har vi gjort en række opdagelser. I den første forståelse fandt vi, at

Sarah Abidli, le3025150

Yasemin Bagdat, le3025126

eleverne i vores egen praksis havde begrænset brug af fagsprog. Dette rejste spørgsmålet om, hvorvidt andre billedkunstlærere stod over for samme udfordring, hvilket førte os til den anden forståelse. Her blev det tydeligt, at fagsproget ikke modtog tilstrækkelig opmærksomhed i undervisningen, hvilket gav vores undren om, hvorfor lærerne ikke prioriterede fagsproget mere. I den tredje forståelse blev der opdaget gennem vores interviews med billedkunstlærerne, at billedkunst ofte bliver betragtet som et "hyggefag", måske fordi der er større fokus på praktiske aspekter frem for det fagsproglige. Vi har også opdaget, at begge lærere, Eva og Marie, har læst faghæftet, men at der ikke er meget information om fagsprog. Marie ser ikke dette som et problem, mens Eva foretrækker at lægge vægt på elevernes fordybelse og oplevelse. Vi har undersøgt deres synspunkter om, hvorvidt billedsamtaler er et nyttigt redskab til at udvikle fagsprog, og begge er enige om, at det kan være tilfældet. Vi har også spurgt dem om udfordringerne ved at undervise i fagsprog, og her bemærker vi, at Eva oplever vanskeligheder med at få eleverne til at huske fagsprog, mens Marie ikke har identificeret specifikke udfordringer. Vi har også spurgt om, hvordan de evaluerer elevernes forståelse af fagsproget, hvor Eva nævner brugen af samtaler, mens Marie siger, at hun ikke udfører nogen specifik evaluering.

På baggrund af vores resultater har vi udarbejdet et forløb i billedkunst, hvor fokus er rettet mod fagsprog. Ved at anvende principperne for sprogudviklende undervisning, herunder sproglige mål, evaluering, stringens, høje forventninger, aktiv deltagelse mv., kan vi øge bevidstheden om fagsproget i undervisningen. Disse principper letter overgangen fra hverdagssprog til fagsprog. Med vores socialkonstruktivistiske tilgang erkender vi betydningen af samtaler, og derfor har vi valgt at lægge vægt på billedsamtaler. Billedsamtaler gentager og opfordrer eleverne til at anvende fagsproget i praksis. I denne sammenhæng har vi benyttet "Bromodellen" som et værktøj til at arbejde målrettet med fagsproget, og gøre overgangen fra hverdagssprog til fagsprog nemmere.

Vores svar på, hvordan man kan arbejde målrettet med fagsproget, så eleverne opnår en dybere forståelse af billedkunstfaglige begreber og kan anvende dem i billedsamtaler, er at benytte principper for sprogudviklende undervisning. Vi er opmærksomme på, at billedkunstfaget ofte har få undervisningstimer om ugen, og derfor har vi fundet et konkret værktøj, som kan gøre det mere håndgribeligt for billedkunstlærerne. Vi

Sarah Abidli, le3025150

Yasemin Bagdat, le3025126

anbefaler brugen af "Bromodellen", da det er et effektivt værktøj, der kan omsætte teori til praksis.

Sarah Abidli, le3025150

Yasemin Bagdat, le3025126

Referencer

Arvedsen, K. & Mathiesen, F. (2018). Billedsamtale/billedanalyse/mødet.

I: Arvedsen, K. & Mathiesen, F., *Billedkunstdidaktik - mellem fag og didaktik*.
Hans Reitzels Forlag.

Bernhardt, N., Dysthe, O. & Esbjørn, L. (2012). Diskussion af centrale temaer i lyset af teori og praksis. I: O. Dysthe, N. Bernhardt & L. Esbjørn, *Dialogbaseret undervisning: Kunstmuseet som læringsrum*. Unge Pædagoger.

Bjerregaard, M. & Kindenberg, B. (2016a). Sprogudviklende undervisning. I: M. Bjerregaard & B. Kindenberg, *Sprogudviklende undervisning: strategier og metoder i udskolingen*. Turbine Akademisk.

Bjerregaard, M. & Kindenberg, B. (2016b). Evaluering fra start til slut. I: M. Bjerregaard & B. Kindenberg, *Sprogudviklende undervisning: strategier og metoder i udskolingen*. Turbine Akademisk.

Bjerregaard, M. & Kindenberg, B. (2016c). Ord og begreber. I: M. Bjerregaard & B. Kindenberg, *Sprogudviklende undervisning: strategier og metoder i udskolingen*. Turbine Akademisk.

Bjerregaard, M. & Kindenberg, B. (2016d). Samtale. I: M. Bjerregaard & B. Kindenberg, *Sprogudviklende undervisning: strategier og metoder i udskolingen*. Turbine Akademisk.

Dysthe, O. (1997). Det flerstemmige og dialogiske klasserum. I: O. Dysthe, *Det flerstemmige klasserum: Skrivning og samtale for at lære*. Klim

Dysthe, O. (2012). Teoretiske perspektiver på dialog og dialogbaseret undervisning. I: O. Dysthe & N. Bernhardt & L. Esbjørn, *Dialogbaseret undervisning: Kunstmuseet som læringsrum*. Unge Pædagoger.

Gibbons, P. (2019). Forord. I: H. Thise & K. Vilien, *Broen til fagsproget: 32 idéer til at styrke sproget i alle fag* (1. udg.). Samfundslitteratur.

Gibbons, P. (2016). Stilladsering af sprog og læring. I: P. Gibbons, *Styrk sproget, styrk*

Sarah Abidli, le3025150

Yasemin Bagdat, le3025126

læringen: sproglig udvikling og stilladsering i flersprogede klasserum (2. udg.).
Samfundslitteratur.

Knudsen, S. T. & Wulff, L. (2017). Sprog og fag. I: S. T. Knudsen & L. Wulff, *Kom ind i sproget - Flersprogede elever i fagundervisningen*. Akademisk Forlag.

Mulvad, R. (2016). Forord. I: P. Gibbons, *Styrk sproget, styrk læringen: sproglig udvikling og stilladsering i flersprogede klasserum* (2. udg.). Samfundslitteratur.

Mottelson, M. & Muschinsky, L. J. (2020a). Forskningsmæssige positioner og traditioner. I: M. Mottelson & L. J. Muschinsky, *Undersøgelser: Videnskabsteori og metode i pædagogiske studier*. Hans Reitzels Forlag.

Mottelson, M. & Muschinsky, L. J. (2020b). Metodologi. I: M. Mottelson & L. J. Muschinsky, *Undersøgelser: Videnskabsteori og metode i pædagogiske studier*. Hans Reitzels Forlag.

Sigsgaard, A.V.M. (2017). Samtale og interaktion i undervisningen. I: S. T. Knudsen & L. Wulff, *Kom ind i sproget - Flersprogede elever i fagundervisningen*. Akademisk Forlag.

Thise, H. & Vilien, K. (2019a). Bromodellen. I: H. Thise & K. Vilien, *Broen til fagsproget: 32 idéer til at styrke sproget i alle fag*. Samfundslitteratur.

Thise, H. & Vilien, K. (2019b). Sprogluppen. I: H. Thise & K. Vilien, *Broen til fagsproget: 32 idéer til at styrke sproget i alle fag*. Samfundslitteratur.

Thise, H. & Vilien, K. (2019c). Når der viser sig andre sproglige behov end de planlagte. I: H. Thise & K. Vilien, *Broen til fagsproget: 32 idéer til at styrke sproget i alle fag*. Samfundslitteratur.

Thise, H. & Vilien, K. (2019d). Fase 1: Hverdagssprog. I: H. Thise & K. Vilien, *Broen til fagsproget: 32 idéer til at styrke sproget i alle fag*. Samfundslitteratur.

Thise, H. & Vilien, K. (2019e). Fase 3: Arbejde med fagsprog sammen. I: H. Thise & K. Vilien, *Broen til fagsproget: 32 idéer til at styrke sproget i alle fag*. Samfundslitteratur.

Sarah Abidli, le3025150

Yasemin Bagdat, le3025126

Thise, H. & Vilien, K. (2019f). Fase 4: Producere fagsprog. I: H. Thise & K. Vilien, *Broen til fagsproget: 32 idéer til at styrke sproget i alle fag*. Samfundslitteratur.

UVM (2020). *Sproglig udvikling: Vejledning*. UVM.

https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK_Vejledning_Sproglig%20udvikling_2020.pdf

UVM (2019). *Billedkunst: Læseplan*. UVM.

https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK_l%C3%A6seplan_Billedkunst_2020.pdf

UVM (2019). *Billedkunst: Faghæfte*. UVM.

https://emu.dk/sites/default/files/2021-11/GSK_Fagh%C3%A6fte_Billedkunst_2020.pdf

UVM (2019). *Billedkunst: Fælles Mål*. UVM.

https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK_F%C3%A6llesM%C3%A5l_Billedkunst_2020.pdf

Wulff, L. (2017). Ordforråd og fagundervisning. I: S. T. Knudsen & L. Wulff, *Kom ind i sproget - Flersprogede elever i fagundervisningen*. Akademisk Forlag.

Bilag 1

Eva

Udkast

Interviewer: Hvilket fagsprog tænker du, at der bruges i billedkunstoffaget?

Interviewperson: Jamen jeg tror det fortrinsvis er hverdagsprog, også er der få fagudtryk.

Interviewer: Bruger du fagsprog når du underviser på mellemtrinnet?

Interviewperson: Jamen altså, det undrer mig egentlig, at I siger, at de ikke kender, hvad en palette er. Men generelt er de børn vi har her på skolen sprogfattige børn. Så man skal lære dem ordene. Som du siger pensel og blyant kender de godt. Men øøøhm sådan nogle ord som, ja, horisontlinje og buede linjer og den slags ting de er jo den slags ting man lærer dem. Men generelt så er det nok hverdagsprog vi bruger. Ja..

Interviewer: Synes du, at det er vigtigt at arbejde med fagsprog i billedkunstundervisningen?

Interviewperson: Jeg synes ikke, at det er vigtigere i billedkunst end det er i mange andre fag. Det synes jeg ikke det er. Fordi, altså billedkunstoffaget lægger meget op til, at det skal være virkelyst, de skal være glade, de skal være udøvende, de skal male. Det er noget andet med valgfagene i udkolingen. Der skal de selvfølgelig lære nogle udtryk. Men jeg synes ikke, at det er det vigtigste for dem at lære for deres liv. Det synes jeg ikke.

Interviewer: Introducerer du så fagsprog for dine elever?

Interviewperson: Meget lidt på mellemtrinnet, ja.

Interviewer: Hvordan gør du det?

Interviewperson: Jamen det er typisk noget med at jeg tegner på tavlen og viser dem nogle ting, ja, det vil jeg sige, ja.

Interviewer: Hvordan hjælper du eleverne med at huske fagsproget?

Interviewperson: Ja, og jeg bruger det jo ikke meget, så det er ikke det, der er fokuspunktet. Der er sådan noget som farveblandinger for eksempel, det er noget vi har arbejdet en del med at de skal lære grundfarver og hvordan man blander dem, og sådan noget. Men det er lige så meget det praktiske, det praktiske mere end det er sproget.

Interviewer: Kan billedsamtale i billedkunstundervisningen anvendes som et redskab?

Interviewperson: Billedsamtale? Ja, det kan det godt. Der behøver man egentlig heller ikke at have særlig meget fagsprog. Så er det meget med, hvad de ser, hvad de tænker og hvad de føler ved.

Interviewer: Hvilke strategier bruger du til at motivere eleverne til at lære og bruge fagsprog i billedsamtale?

Interviewperson: Jamen det gør jeg jo ikke (latter). Det gør jeg ikke.

Interviewer: Hvordan evaluerer du elevernes forståelse af fagsprog i billedkunstundervisningen?

Interviewperson: Det er også gennem samtale.

Interviewer: Hvordan tilrettelægger du så din undervisning?

Interviewperson: Ja, der er mange facebookgrupper med gode ideer. Og der kan jeg da sagtens finde gode ideer til et godt forløb der.

Interviewer: Hvilke udfordringer støder du på, når du underviser i fagsprog?

Interviewperson: Jamen, det er de samme udfordringer som der er med alle de andre fagsprog. Det er det der med at få eleverne til at huske det. Fordi der er rigtig mange

ord og begreber fra dagligdagen, som heller ikke er på plads. Så øhm, det er noget med, hvordan husker de det - det er udfordringen.

Interviewer: Har du selv nogle strategier som du anvender? Hvordan arbejder I med eleverne husker det?

Interviewperson: Egentlig ikke, altså ikke udover gentagelse. Gentagelse, gentagelse, gentagelse. Det gælder jo al undervisning. Og selvfølgelig prøve at få alle eleverne til at snakke indbyrdes og bruge noget cooperative learning. Jeg har ikke gjort det med billedkunst, men i andre sammenhænge så kan man godt bruge noget cooperative learning for de selv får brugt sproget.

Interviewer: Hvordan sikrer du, at eleverne er i stand til at anvende fagsproget i praksis? Evt. gruppearbejde?

Interviewperson: Det har jeg ikke fokus på for at være ærlig.

Interviewer: Bruger du feedback til at hjælpe eleverne med at forbedre deres brug af fagsprog?

Interviewperson: Generelt en anerkende tilgang til dem.

Interviewer: Hvordan håndterer du elever, der har svært ved at lære fagsprog?

Interviewperson: Det er jo noget med at være tæt på dem, såå, ja - og prøver at vise dem det på andre måder og snakke med dem på andre måder.

Interviewer: Hvordan anvender du formativ evaluering til at vurdere elevernes forståelse og anvendelse af fagsprog?

Interviewer: Det gør jeg jo ikke.

Dialog efterfølgende:

Interviewperson: Har du været inde i faghæftet for billedkunst og læst den igennem og set om der for eksempel står lidt om fagsprog

Sarah Abidli, le3025150

Yasemin Bagdat, le3025126

Interviewer: Ja, det har jeg. Men der står jo ikke ret meget. Det gør der faktisk ikke. Jeg synes faktisk at det er et fint faghæfte vi har nu. Jeg synes også, at det kan blive for overakademisk og det er børn vi har med at gøre og så bliver det for kunstigt. Og jeg synes faktisk, at det er rigtig godt, at der står det med, at man skal lægge vægt på deres oplevelse og virkelyst og virketrang. Så står der så også noget om digitale billeder, det har jeg faktisk ikke brugt. Men det kunne jeg godt tænke mig at prøve at lave noget med dem.

Interviewperson: Er du uddannet billedkunstlærer?

Interviewer: Ja, det er jeg, men det er jo 40 år siden og der var faghæftet i hvert fald anderledes. Der hed det formning dengang. Der var det mere virkelighedsnært nu faktisk. Dengang handlede det også om, at de skulle ligesom man skulle kunne ændre verden med de ting man laver. Det var en hel anden tid. Sådan husker jeg det, måske er det forkert?

Interviewperson: Jamen det er nok det indtryk det har givet dig?

Interviewer: Ja, det tror jeg, at det var mere sådan....

Marie

Udkast

Interviewer: Hvilket fagsprog tænker du, at der bruges i billedkunstfaget?

Interviewperson: Det er vel de ting, der er specielt for billedkunst, at man bruger - at det er fagsproget. Hvis man bruger en bestemt type farve eller en bestemt form for sampling, at de lærer de ord.

Interviewer: Synes du at det er vigtigt at arbejde med fagsprog i billedkunstundervisningen?

Interviewperson: Altså, jeg synes generelt her på skolen, at vi er rigtig gode til at lave både forforståelse og forklare hvad ord betyder. Jeg tænker, at det for mig, altså de ord jeg bruger, de kommer sådan naturligt, ikke også? Men selvfølgelig er det vigtigt, at de ved hvad de ting de laver hedder -altså hvad materialerne hedder. Det er selvfølgelig vigtigt i alle fag.

Interviewer: Introducerer du så fagsprog for dine elever? Hvis du gør det, hvordan? Hvis du ikke gør, hvorfor?

Interviewperson: Ehm, det kan godt svinge lidt - altså hvis vi nu tænker på helt i starten, at man godt kan for eksempel vise dem at det her er en pensel. Det er igen det der med at vi er vant til at være bevidste om at vi skal være ... Altså at man skal forklare hvad de enkelte ting hedder. Det er ikke altid alle børn de ved. Så det er en del af det, ikke også, at man på forhånd at det hedder det og det, men ellers så kommer det tit sådan løbende synes jeg, men vi laver altid som regel, når jeg laver et forløb, så starter jeg tit med noget intro på smartboard hvor de for eksempel ser hvis det nu er en kunstner vi efterligner eller et eller andet, så får de noget info først inden vi går i gang altid som regel.

Interviewer: Har du meget fokus på sprog, når du har dem i både dansk og billedkunst?

Interviewperson: Ja, det synes jeg at ... Eh.. At i hvert fald sådan generelt det der med at lave forforståelser og forklare hvad ... Altså nogle gange forklare forløbet inden man går i gang og også for at hvis der er nogle ord... Altså hvis man har været her i så mange år, så ved man ligesom at de der ord kender de ikke, så forklarer man det, ikke også. det er sådan noget vi gør sådan helt naturligt tror jeg her. Men om de så decideret... Altså fagsprog, det kommer løbende når man ved at sige sådan som udgangspunkt.

Interviewer: Hvordan hjælper du dine elever med at forstå og huske fagsproget?

Interviewperson: Det ved jeg ikke om jeg gør noget for at ... Altså ikke andet end det der med at man gentager det, ikke også. Eller hvis de nu spørger "Hvad er det her for noget?" "Jamen det ved du da godt, det er det og det, ikke også". Men det er ikke sådan at "Nu skal vi lige repetere det", altså jeg tænker når at det sådan kommer naturligt at vi bare gentager det hvis der er behov for det.

Interviewer: Kan billedsamtale i billedkunstundervisningen bruges som et redskab når vi taler om fagsprog?

Interviewperson: Jamen, det mener jeg jo helt klart, fordi der er nogle gange, hvor vi har set på nogle billeder og sagt noget om for eksempel horisontlinjer. Nu har vi jo for eksempel haft om... hvad hedder det... Det så I også, at vi har haft. Altså perspektivtegning. Det er i hvert fald meget faglig også med noget fagsprog, som horisontal og horisontlinjer og alt det der, ikke også? Og forsvindingspunkt. Hvad var det egentlig du spurgte om?

Interviewer: Billedsamtale i forhold til fagsprog.

Interviewperson: Jo, og så har vi jo så talt meget om nogle billeder... Altså de ser jo tit hvad skal man sige først nogle eksemplarer, altså de ser jo først nogle eksempler.

Interviewer: Bruger de også billedsamtale om deres egne værker?

Interviewperson: Det håber jeg. Det tror jeg i hvert fald at de... Er altså at de er sådan bevidste om sådan forgrund og mellemgrund og baggrund og sådan. Det synes jeg at de er. De kan godt sige at "det er forgrund". De øver vi faktisk også i. Som du siger det der

med at analysere et billede hvor vi så snakker om hvad er det i forgrund, hvad er der i baggrund, ja.

Interviewer: Hvilke strategier bruger du for at motivere dine elever til at lære at bruge fagsproget i billedsamtale?

Interviewperson: Jamen jeg tror bare at det er når de sådan, når vi taler om billederne, som jeg lige har fortalt... Det er den måde jeg motiverer dem tror jeg og opfordrer dem til at sige hvad er... men ellers er jeg ikke sådan

Interviewer: Når i har billedsamtale er det mest i starten af undervisningen eller i slutningen eller er det noget der bare er løbende?

Interviewperson: Det er især i starten at de har det ikke også ... Men det er selvfølgelig også løbende, fordi hvis jeg går rundt og hjælper dem, så vil jeg for eksempel godt kunne sige for eksempel det med at du mangle noget i forgrunden, men det er også nogle gange når vi er færdige at vi måske kigger på billederne og så snakker om dem.

Interviewer: Hvordan evaluerer du elevernes forståelse af fagsproget?

Interviewperson: Det evaluerer jeg ikke, tror jeg ikke. Det gør jeg ikke.

Interviewer: Så I hænger billederne op og så har I ikke nogle samtaler om det de har lavet, til sidst?

Interviewperson: Jo, det var det jeg sagde lige før at vi godt kunne have, ikke også. Det kan vi godt have. Det er rigtig nok. Det er en form for evaluering, men det er ikke sådan at vi lægger mærke til om den og den elev nu kan fagsproget. Så tror jeg ikke at jeg sådan er bevidst om det. Det regner jeg bare med at de kan.

Interviewer: Hvilke udfordringer støder du på, når du underviser i fagsprog?

Interviewperson: Altså det har jeg nok ikke lige lagt mærke til. Jeg har nok ikke sådan. Jo, jeg er meget bevidst om sproget og at de skal kunne de der ting, men jeg har ikke rigtig tænkt på udfordringer som sådan.

Interviewer: Du nævnte lige før at de har lidt svært ved sproget på forhånd.

Interviewperson: Ja...

Interviewer: Så det er det der med at huske ordene.

Interviewperson: Mhhh. Jeg synes ikke at jeg har opfattet det som et problem, fordi det synes jeg ikke lige. De ord, jeg synes faktisk at de fanger dem, når vi gentager dem mange gange. Så jeg synes ikke, at sådan generelt hverdagsprog, der føler jeg, at der er større udfordringer, der er mange ord de ikke forstår, men her er der sådan nogle enkelte ord, så mange ord er der heller ikke, hvis man laver et forløb. Der er måske tre-fire ord, og dem kan de godt lære, synes jeg.

Interviewer: Hvordan planlægger du din undervisning med henblik på at introducere fagsproget? Du har allerede nævnt det lidt, men...

Interviewperson: Jamen altså det gør jeg ved at vi starter fælles altid og med et oplæg vi kan godt bruge for eksempel en den første time på, at begynde på det overhovedet og så bare snakke om det, hvad det er vi skal og sådan noget. Så det gør jeg altid og der får de nogle begreber, og som jeg siger så kommer det jo også undervejs.

Interviewer: Bruger du feedback til at hjælpe dine elever til at forbedre deres sprog og fagsprog?

Interviewperson: Ehmm... Det ved jeg ikke, om det er decideret feedback, men det er jo sådan, at hvis jeg går rundt og finder ud af, at de ikke ved, hvad det hedder, så nævner jeg det. Men feedback decideret, det tror jeg ikke man kan sige.

Interviewer: Inddrager du eleverne i undervisningsprocessen for at styrke deres læring og anvendelse af fagsproget?

Interviewperson: Hvis jeg forstår det rigtigt, så kunne det måske være at vi skulle vise et eller andet på tavlen eller smartboardet og så spørger jeg "Hvad er det nu det hedder?" Eller ikke også. På den måde inddrager jeg dem, så de bruger sproget selv.

Interviewer: Hvordan håndterer du elever der har svært ved at lære fagsproget?

Interviewperson: Jeg synes ikke, jeg har ikke opfattet det som et problem, hvis jeg skal være helt ærlig. Og det kan godt være, at det er fordi jeg har været lidt tungnem, men jeg synes at de der få ord dem kan de godt lære.

Interviewer: Hvordan bruger du gruppearbejde og samarbejdsøvelser til at styrke elevernes evne til at anvende fagsproget når de kommunikerer med hinanden? Og føler du, at de bruger det, fagsproget imellem hinanden?

Interviewperson: Jeg tror godt. Nu tænker jeg meget på de der perspektivtegninger, det tror jeg godt de kan bruge, men jeg tror egentlig ikke at de kommunikerer så meget. De sidder meget individuelt. Og det er jo ikke så tit de laver noget i grupper. Vi har nogle gange hvor de skal lave noget måske et fælles billede, men sådan generelt så er det individuelt de laver det. Så det er nok ikke så meget, at jeg bruger det sådan.

Interviewer: Har du læst faghæftet ift. fagsproget?

Interviewperson: Ja, der står ikke så meget om det sådan..

Interviewer: Hvad synes du egentlig om det, at der ikke står så meget om fagsproget i faghæftet?

Interviewperson: Jeg har ikke opfattet det som et problem, og som jeg sagde før, vi er meget bevidste om sproget herude. Hvis vi for eksempel lige har læst en roman, vi læser sammen på klassen og der forklarer jeg ord og sådan noget, og der er mange mange ord de ikke kan og meget få forforståelse, men jeg tænker at lige præcis i billedkunst har jeg ikke set det som det store problem og det er det måske.

Interviewer: Hvordan synes du at dine andre kolleger, og det kan også være dine elever, opfatter billedkunst i det hele taget? Er det et stort fag som fx dansk eller er det...?

Interviewperson: Jeg tror at der er mange kollegaer, der opfatter det som et hyggefag.

Interviewer: Et hyggefag?

Interviewperson: Jaeh, det er det nok. Men man kan jo sagtens samarbejde fx når man har dansk og sådan noget. Ikke fordi jeg har gjort det så meget, men det kan man jo sagtens gøre. Men jeg tror generelt at de praktiske fag, de er jo nok ikke så høj status som de fagfaglige fag.

Interviewer: Er du egentlig uddannet billedkunstlærer?

Interviewperson: Jeg har ikke billedkunst på linje og dengang jeg blev uddannet var det ikke det det hed. Man havde linjefag og så havde man nogle grunduddannelsesfag, så man blev uddannet i nogle fra første til sjette klasse. Det var et af de fag man kunne vælge imellem. Det var på linje med musik og håndarbejde, og så valgte jeg så billedkunst.

Bilag 2

Eva

Generelt:

Det er længe siden, de sidst har været i billedkunstlokalet.

Der bliver næsten kun anvendt hverdagssprog.

Der er flere der spørger "hvad skal jeg nu?". Hvis de ikke ved hvad de skal, begynder de at lave alt muligt andet.

Eva bruger et eksempel på Troels Aagaards farvecirkel, hvor farvernes nuancer bliver mørkere og mørkere. Eleverne lytter, imens hun forklarer oppe ved tavlen.

Hun har tegnet cirklen op stort på tavlen, og viser hvordan man laver buede linjer med en paptallerken. Men hun nævner ikke buede linjer. Hun nævner det senere. To gange lige efter hinanden.

"En streg der er sådan lidt rundt i det". Har I snakket om det i matematik? Nej. Kender I regnbuen? Ja. "Buede linjer er ligesom regnbuen!".

Hun har skrevet et trin for trin på tavlen

De uddeler deres farvecirkler.

Vi sidder ved et bord, hvor en elev spørger Christian. "Hvad skal jeg gøre?". Efter at Eva har givet en gennemgang. Christian siger, "Du skal klippe rundt langs strengen" . Fortæller han, mens han viser det med fingeren. Elia svarer "Det forstår jeg ikke". Han kigger over mod sin ven og begynder at efterligne ham.

To piger taler arabisk til hinanden mens de løser opgaven og taler om deres farvecirkel.

Eleverne bruger ikke fagsprog udover farver.

"Når I skal tegne en buet linje, skal I sørge for at presse den ned og presse den fast, så den ikke rykker sig. I skal lave en lige buet linje".

En elev spørger mig, om han har gjort det rigtigt. Eva hørte det og sagde "det ser så fint ud. en buet linje!".

Marie

Generelt:

Eleverne skal i et nyt forløb lave "lagkager".

Marie spørger: "Er der nogen der ved hvad en lagkage er?". Elever byder ind.

"Hvilke farver er en lagkage?" "Er det stærke farver eller svage farver?". En elev svarer "Det er sådan pastelfarver".

"Hvordan kan man få pastelfarver?". En anden elev svarer "man kan blande farver". "Ja!" svarer Marie eleven.

"Og den her elev har lavet ud fra en horisontlinje..." Hun taler om en tidligere elevs forsøg på at lave lagkagen.

"For at det skal være pastelfarve, hvilke farve skal man så have rigtig meget af?" spørger Marie. "Hvid!" svarer en elev. Mange elever havde hånden op.

De får udleveret et kompendium med forskellige slags creme til lagkage. Fx citroncreme, appelsincreme, jordbærcreme, chokoladecreme. De taler om, hvilke farve disse cremer kan have.

Hun sætter dem i gang. De skal finde ud af hvilken farve cremerne har. De bruger oliefarver.

"Marie, hvordan blander man farverne?" "Hvordan tror du for eksempel man kunne gøre det?" "Med fingrene?" "Ja, det kan man faktisk godt". "Hvad nu hvis man brugte en våd serviet?" "Hvis man havde noget tykkere papir kunne man faktisk godt, men vi bruger noget helt almindeligt A4 kopipapir i dag, så der kan komme hul i".

“Hvordan kan du få det til at ligne mere creme, Jihan?”. spørger Marie.

“Eyman, er det en stærk farve eller svag farve du har lavet her?”. Spørger Marie. Han svarer: "En stærk farve".

“Er det her pastel Marie?”. “Den er for mørk. Hvordan kan du gøre det lysere?”. “Med mere hvid?”. "Ja! prøv det lige en gang".

Marie går ud fra lokalet. Eleverne begynder at tale med hinanden. “Hvor mange farver skal man bruge for at blande en farve?”. “Man kan faktisk bruge to farver, men man bruger mest hvid”. "Ja, fordi det skal være pastel".

“Hvor hårdt skal man presse?”. “Ikke så hårdt, for ellers knækker den midt over”.

Marie har hentet vådservietter. Hun forklarer hvordan det kan bruges, og fortæller også at man skal passe på, da det kan lave hul i papiret da det er tyndt. En elev klipper det i små firkanter. Marie opdager det, og viser begejstret ud til klassen, at man også kan gøre det sådan.

“Det begynder at ligne noget” siger Marie. Eleven spørger: "Skal jeg tilføje mere hvid?".

“I må ikke gnide alt for hårdt med vådservietterne, ellers ødelægger i papiret” siger Marie igen.

“Hvis man skal få det til at ligne creme, hvordan skal man bruge oliefarverne?” Spørger Marie ud mod klassen, mens hun laver luftbevægelse, som om hun tegner linjer, skrå linjer og runde håndbevægelser. En elev svarer “man skal lave runde cirkler, for så ligner det mere creme”.

“Prøv og put lidt mere hvid i” fortæller Marie en elev - Og gentager igen for en anden elev.

Eleverne taler egentlig ikke med hinanden om farverne og hvordan deres proces er. De sidder og fokuserer på det selv og taler egentlig om andet end det faglige. Hvis de er i tvivl eller vil have det godkendt, spørger de Marie.

En pige ser sin sidekammerats farvelægning og fortæller hende, at der skal mere hvid i. Hun viser hende hvordan og hvor meget.

"Det har i hvert fald hjulpet". "Prøv og put lidt mere hvid i den der" siger Marie og peger på den gule farvelægning, en dreng har lavet.

"Jeg har jo aldrig prøvet at bruge sådan nogle vådservietter før, så jeg har brug for at vide hvornår det er bedst at bruge det?" "I starten eller til allersidst?". En elev svarer i starten. En anden siger til allersidst. Marie udtrykker enighed, at det er bedst til sidst, fordi at man i starten kan gøre brug af mest hvid.

Bilag 3

