Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

Friendship with England

- Internationalt samarbejde i indskolingen

Navn: Louise Wardinghus Nielsen (A130173)

Navn: Kathrine Bloch Albertsen (A130003)

Fag: Engelsk – International profil

Vejleder: Anna Bruun

Antal sider inkl. forside: **57** (inkl. 14 sider bilag)

Antal tegn i opgaven ekskl. forside, indholdsfortegnelse litteraturliste og bilag: **90.095** (svarende til **34,7** normalsider)

Indholdsfortegnelse

Indholdsfortegnelse 2
1.0 Indledning 4
2.0 Problemformulering 5
3.0 Metodiske og empiriske overvejelser 5
3.1 Læsevejledning 7
3.2 Afgrænsning 8
4.0 Afklaring på begreber og redskaber brugt i opgaven 8
4.1 Kultur 8
4.2 eTwinning 9
4.3 ELLiE - Early Language Learning in Europe 10
4.4 Meningsfuld undervisning 10
5.0 Interkulturel kommunikativ kompetence i indskolingen 10
5.1 Interkulturalitet 11
5.1.1 Byrams fem delkompetencer 11
5.1.2 Interkulturel sprogbruger 11
5.1.3 Interkulturel kommunikativ kompetence 12
5.1.4 Lærerens interkulturelle kompetence 12
5.2 Engelsk i indskolingen 13
5.2.1 Sprogtilegnelse 14
5.2.2 Kommunikativ sprogundervisning 15
5.2.3 Undervisning i interkulturelle kommunikative kompetencer i indskolingen 15
5.2.4 Byrams 5 delkompetencer i indskolingen 16
5.2.5 Brugen af it i internationalt samarbejde 17
6.0 Analyse af internationalt samarbejde 18
6.1 Analyse af undervisningsforløb i 2. klasse 18
6.1.1 Præsentation af undervisningsforløbet 18
6.1.2 Argumentation for valg af tiltag i undervisningsforløbet 20
6.1.3 Analyse af, om eleverne viser tegn på, at det internationale samarbejde er meningsfuldt 22
6.2 Analyse af elevernes interkulturelle kommunikative kompetencer 24
6.2.1 Savoir être (attitude) 24
6.2.2 Savoirs (viden) 26
6.2.3 Savoir apprendre/faire (interagere) 29
6.2.4 Elevernes interkulturelle kommunikative kompetence. 30
6.3 Analyse af brugen af eTwinning til internationalt samarbejde i indskolingen 31
6.4 Resultater på analysen 35

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

7.0 Metodekritik 36
8.0 Konklusion 38
9.0 Internationalt samarbejde i et større perspektiv 39
9.1 Noget at have det i 39
9.2 Internationalt samarbejde med fokus på sproglige kompetencer 40
10.0 Litteraturliste 42
Bilag 1: Observationssekvenser fra undervisningen i 2. klasse 44
Bilag 2: Interview med 2. klassens engelsklærer, Cristina 47
Bilag 3: Interview med Claus Berg, chefkonsulent ved NSS 50
Bilag 4: Transskribering af samtaler med elever 53
Bilag 5: Nedskrevet evaluering for hele klassen efter hver lektion i forløbet 55

1.0 Indledning

Som noget af det allerførste i Folkeskolens Formålsparagraf bliver vigtigheden af forståelsen for andre lande og kulturer nævnt. Det bliver altså pointeret, at vi, som kommende lærere, skal give eleverne lyst til at lære om og forstå andre mennesker og deres baggrund og dermed deres kultur:

> […] gør dem fortrolige med dansk kultur og historie, giver dem forståelse for andre lande og kulturer, bidrager til deres forståelse for menneskets samspil med naturen og fremmer den enkelte elevs alsidige udvikling (Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling, 2016, kap. 1, §1).

Men hvordan opfylder vi dette formål? Dette er et spørgsmål, vi finder interessant, hvorfor vi finder det spændende at undersøge, hvordan dette formål kan opnås i engelskundervisningen.

For at indsnævre vores undersøgelsesfelt, søgte vi inspiration i fagformålet for faget engelsk, hvor vigtigheden af kulturforståelse bliver understreget:

> Stk. 2. Eleverne skal ved at anvende varierede arbejdsmetoder, it og medier, tværfagligt samarbejde og internationale kontakter opnå oplevelse, fordybelse og virkelyst. Herved skal eleverne bevare lysten til at beskæftige sig med sprog og kultur til fremme af deres alsidige udvikling (Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling, 2014, Fagformål).

Vigtigheden af brugen af it og medier bliver understreget som et essentielt værktøj til opnåelsen af dette. Ikke blot bliver det anbefalet at bruge it. Det er et krav, at det skal indgå i undervisningen.

I den it-baserede og globaliserede verden, vi lever i i dag, er der blevet kortere mellem kulturerne, hvilket giver os den fordel at den internationale kontakt, som også bliver nævnt i fagformålet, er blevet nemmere at opnå. Ikke blot er verden blevet mere globaliseret, elevernes hverdag og nærmiljø har fulgt trop. Derfor ser vi det som en yderst vigtig opgave i engelskundervisningen at understøtte udviklingen af elevernes interkulturelle kommunikative kompetencer.

Et værktøj, som vi finder interessant til dette, er platformen eTwinning, hvor lærere i Europa kan indgå i et samarbejde med hinanden med deres elever i alle skolens fag. Gennem tidligere erfaringer vurderer vi, at eTwinning er med til at motivere eleverne til at deltage i det autentiske kulturmøde. Derfor ønsker vi at undersøge, om eTwinning kan understøtte elevernes udvikling af interkulturelle kommunikative kompetencer.

Som Peter Doyé understreger, bør man fokusere på elevernes interkulturelle dannelse tidligt i deres skolegang for at uddanne dem til det globaliserede samfund, vi lever i i dag:

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

> If it is the purpose of all education to help the individual to function well in his or her society and if this society is multicultural already, then such help cannot be postponed to the secondary level of education but must be given from the earliest stage of formal education, i.e. from the primary school onwards (Doyé, 1999, s. 25).

Grundet de fremlagte argumenter har vi derfor valgt at fokusere vores undersøgelse på indskolingen.

Dette projekt har til formål at undersøge, hvordan man kan udvikle indskolingselevers interkulturelle kommunikative kompetencer, og hvordan internationalt samarbejde kan bidrage til dette. Det er desuden vores formål at argumentere for, hvorfor dette emne er vigtigt at arbejde med.

2.0 Problemformulering

Ud fra disse indledende tanker og argumenter er vi kommet frem til følgende problemformulering:

Hvordan kan vi som lærere understøtte, at der bliver skabt meningsfuldt internationalt samarbejde i indskolingen i engelskundervisningen gennem eTwinning, så det udvikler elevernes interkulturelle kommunikative kompetencer, og hvorfor skal vi inddrage internationalt samarbejde i undervisningen?

3.0 Metodiske og empiriske overvejelser

For at besvare ovenstående problemformulering vil vi forsøge at få en indsigt i elevernes forståelse af interkulturalitet. Derudover er vi interesserede i at finde ud af, hvilke kompetencer eleverne kan opnå i undervisningen i indskolingen inden for interkulturalitet, og hvordan vi kan understøtte elevernes interkulturelle forståelse (Mattsson, 2014). For at undersøge dette, vil vi gøre brug af den etnografiske metode, da vi er af den overbevisning, at vi bedst kan undersøge brugen af internationalt samarbejde i indskolingen ved selv at gøre os erfaringer inden for dette.

Vi vil gøre brug af en overvejende deduktiv tilgang, da vi er startet i teorien og ud fra denne har tilrettelagt vores undersøgelse. Undervejs i vores undervisningsforløb, som er en del af vores empiri, har vi læst yderligere teori og forsøgt at tilpasse undervisningsplanen ud fra denne nye teori således, at vi kunne tilpasse indhold og lektioner til eleverne. Grunden til valget af denne tilgang er, at ved at have en forforståelse, har vi kunnet lave en mere kvalificeret undervisning og en mere målrettet observation.

Vi har valgt at gøre brug af kvalitative observationer under vores planlagte undervisningsforløb, som vi selv stod for udførelsen af. Vores observationer er semistrukturerede, da vi på forhånd har valgt, hvilke punkter vi ville holde øje med i undervisningsforløbet, men samtidig har vi været åbne over for, hvis andet relevant skulle opstå i situationen. For at kunne gå i dybden med disse punkter har vi holdt antallet af observationspunkter på et minimum. Da det er os, der har planlagt og gennemført de lektioner, som vi har observeret, har vi fungeret som aktive observatører (Germeten & Bakke, 2014). Vi har udvalgt nogle observationssekvenser fra vores undervisningsforløb, som vi finder relevante at analysere. Vi har valgt en sekvens, hvor eleverne arbejder inde på Twinspace og skal sammenligne deres produkter med englændernes. Denne sekvens har vi valgt, da vi gerne vil undersøge, hvordan eTwinning kan understøtte undervisning med internationalt samarbejde. Derudover har vi valgt en observation fra den sidste lektion, hvor vi skypede med englænderne. Dette har vi valgt, da vi gerne vil undersøge elevernes interkulturelle kommunikative kompetencer i et kulturmøde. (Se bilag 1 for observationssekvenserne i en sammenhæng.)

For at anskue problemformuleringen ud fra mere end blot observationerne har vi valgt at gøre brug af to forskellige former for interviews. Med observationsklassens engelsklærer, Cristina, har vi gjort brug af et semistruktureret interview med kvalitative spørgeteknikker (Harboe, 2014). Vi har valgt denne interviewmetode, da vi gerne ville kunne styre samtalen i en retning, som er relevant for vores problemformulering, men samtidig skulle der være plads til lærerens tilføjelser, da hun har bedre kendskab til eleverne og derfor kan have observeret nogle ting, som vi ikke havde. Vi har valgt at gøre brug af fortætning ved transskriberingen af dette interview (Solud, 2014). Dette er et valg, vi har foretaget, da vi ikke vil lægge vægt på de pauser og lignende, som Cristina bruger i løbet af interviewet. Det, der har været vigtigt for os, er, at vi har fået essensen af det, hun siger, med i transskriberingen, hvilket kunne lade sig gøre ved fortætning. (Se bilag 2 for transskriberingen af interviewet.)

Med chefkonsulent hos eTwinning National Support Service (NSS), Claus Berg, valgte vi at lave et struktureret interview over e-mail. Vi har valgt at interviewe Claus, der har mange års erfaring med eTwinning, da vi er interesserede i at få hans synsvinkel på, hvad eTwinning kan bidrage med i undervisningen, og om dette stemmer overens med de fund, vi selv gør os. (Se bilag 3 for udpluk af interviewet i kontekst.)

Med inspiration fra ustrukturerede interviews valgte vi at have samtaler med udvalgte elever. Da eleverne ikke var klar over, at vi havde valgt at samtale med netop dem til indsamling af empirien, er det samtaler og ikke interviews, der blev foretaget med dem. Vi afholdt samtalerne på tidspunkter i forløbet, hvor de gav mening i forhold til vores

problemformulering. Dette kom sig af, at vi var interesserede i elevernes umiddelbare indskydelser og kommentarer til forløbet, da vi vurderede, at dette kunne give os indsigt i elevernes interkulturelle kommunikative kompetencer samt deres oplevelse af interkulturelt samarbejde (Solud, 2014). (Se bilag 4 for transskribering samtalerne.)

Desuden valgte vi at lave en fælles opsamling med hele klassen, hvor vi stillede de samme spørgsmål efter hver lektion i forløbet. Dette gjorde vi for at få skabt et mere generelt billede af klassens interkulturelle kommunikative kompetencer og samtidig også deres udvikling af disse under dette forløb. (Se bilag 5 for den nedskrevne evaluering.)

Både elevudtalelser og observationer af lektionerne er skrevet ned af os selv i situationen. Derfor er udtalelserne ikke skrevet ned fuldstændig ordret, og der kan mangle detaljer i observationerne. Vi har derfor også her gjort brug af fortætning, da det er essensen af undervisningssituationerne og elevernes udtalelser, vi var interesserede i.

Vi har naturligvis brugt fiktive navne i både udtalelserne fra klassens engelsklærer, observationerne og samtalerne med eleverne.

3.1 Læsevejledning

Vi vil i denne opgave kort gøre rede for nogle af de centrale begreber og redskaber, som er brugt i projektet for at synliggøre, hvordan vi bruger disse i opgaven. Vi vil dernæst præsentere de faglige redskaber, som vi senere vil bruge til at analysere vores empiriske materiale med. De faglige redskaber er delt op i to overordnede afsnit. I det første afsnit, interkulturalitet, vil vi gøre rede for Michael Byrams definition af begrebet interkulturel kommunikativ kompetence og af interkulturel sprogbruger samt gøre rede for Karen Risagers teori om den interkulturelle sprogbruger som verdensborger. Det første overordnede afsnit vil vi runde af med, hvilke kompetencer Peter Doyé og Karen Risager vurderer en lærer skal besidde for at kunne udvikle elevers interkulturelle kommunikative kompetencer. I det andet overordnede afsnit, vil vi beskrive forskellige aspekter ved at undervise i engelsk i indskolingen. Herunder vil vi komme ind på, hvad der på EMU nævnes som fordele ved tidlig sprogstart. Derudover beskriver vi Karen Lunds sprogtilegnelsesfaser og forskellige teorier om, hvordan man tilegner sig et fremmedsprog. I forbindelse med dette følger et afsnit om kommunikativ sprogundervisning, som skal belyse, hvilket syn vi selv går ind til sprogundervisningen med. Slutteligt vil vi redegøre for didaktikken omkring undervisning i interkulturelle kommunikative kompetencer.

De nævnte faglige redskaber vil vi bruge til at analysere vores empiriske materiale i de følgende afsnit. Vi vil løbende præsentere vores empiri, hvor vi finder den relevant i de analyserende afsnit. Vi har opdelt disse i mindre afsnit, hvor vi for det første vil begrunde det

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

undervisningsforløb, som vi lavede i 2. klasse. For det andet vil vi analysere, om eleverne viser tegn på, at det internationale samarbejde er meningsfuldt. For det tredje vil vi analysere elevernes tilegnelse af interkulturelle kommunikative kompetencer. Vi vil derudover analysere brugen af eTwinning til internationalt samarbejde i indskolingen. Slutteligt vil vi sammenfatte resultaterne fra analysen i et opsamlende afsnit.

Som afslutning på projektet vil vi kritisk vurdere de anvendte metoder brugt i opgaven. Hvorefter vi vil sammenfatte vores analyse og resultater i et konkluderende afsnit. Vi vil afrunde projektet med at anskue vores projekt ved at se det i et større perspektiv, hvor vi vil se det i forbindelse med Aalborg Kommunes internationale strategi for folkeskolen og et lignende projekt med internationalt samarbejde.

3.2 Afgrænsning

Udgangspunktet i denne opgave er internationalt samarbejde i indskolingen, og hvordan dette kan understøtte indskolingselevernes interkulturelle kommunikative kompetencer. Interkulturel kommunikative kompetencer består af blandt andet interkulturel kompetence, som i sig selv består af fem elementer, også kaldet de fem savoirs. Grundet opgavens begrænsede omfang har vi valgt at fokusere på tre af de fem savoirs; *savoir être* (attitude), *savoirs* (viden) og *savoir apprendre* (interagere) (Byram & Doyé, 1999). Vi vil senere i opgaven argumentere for dette valg. Vores empiri tager udgangspunkt i et undervisningsforløb i en 2. klasse, hvor vi lavede et samarbejde med en klasse i England. Dermed tager vores undersøgelse udgangspunkt i danske elever, der har haft engelsk i knap to år i skolen forinden dette forløb. De danske elever samarbejder med elever, der har engelsk som modersmål.

Vigtigt er det at understrege, at denne opgaves problemstilling kun er én af flere mulige vinkler på emnet. Derfor belyser vi problemstillingen med teoretisk materiale, som vi har udvalgt til vores projekt, da alle vinkler ikke er mulige at afdække på det begrænsede omfang, som opgaven har.

4.0 Afklaring på begreber og redskaber brugt i opgaven

Vi vil i det følgende afsnit gøre rede for nogle af de faglige begreber, som vi anvender løbende i denne opgave og som vi blandt andet bygger projektet på.

4.1 Kultur

Kultur er alle steder. Vi er alle en del af flere forskellige kulturer, og samtidig ændrer disse sig hele tiden. Kultur består både af synlige elementer eksempelvis musik, litteratur, hverdagsrutiner og usynlige elementer, eksempelvis overbevisninger, og måden man lever på

(Driscoll & Simpson, 2015). Iben Jensen (2013) har beskrevet to paradigmer inden for kulturbegrebet; det positivistiske og det konstruktivistiske paradigme. I det positivistiske paradigme søger man at finde en virkelighed og et facit på, hvad kultur er. Man vurderer derfor, at kultur bliver generaliseret, og at man kan se objektivt på kultur. I det konstruktivistiske paradigme argumenterer man for det modsatte: ”Man mener, at virkeligheden er en konstruktion, hvilket vil sige, at den måde, man ser verden på, afhænger af, hvad man har lært, er virkeligt.” (Jensen, 2013 s. 24). Dette gør kulturbegrebet komplekst og subjektivt (Jensen, 2013).

I forlængelse af disse paradigmer har Elisabeth Plum (2007) to kulturforståelser. Inden for det positivistiske paradigme eksisterer den beskrivende kulturforståelse. Her er hun af den opfattelse, at det er individets kultur, der bestemmer sine handlinger, og at alle fra samme kultur vil handle på samme måde. Modsat beskriver hun den komplekse kulturforståelse, som hører under det konstruktivistiske paradigme. Her bliver kultur skabt gennem individers samspil med hinanden, og kultur er derfor under konstant forandring. Man er her en del af kulturer, men man er først og fremmest individ, hvilket er med til, at kultur bliver subjektivt.

Ud fra disse definitioner og forsøg på at forstå kultur bygger vi vores opgave på det komplekse kulturbegreb.

4.2 eTwinning

“eTwinning - *The community for schools in Europe* - is a safe internet platform providing a range of activities from joint projects for schools at national and international level, collaborative spaces and professional development opportunities.” (Kearney & Gras-Velazquez, 2015, s.7.). Som der står i rapporten, *eTwinning Ten Years On: Impact on teachers’ practice, skills, and professional development opportunities, as reported by eTwinners*, er eTwinning en platform, hvor lærere i Europa kan få kontakt og udveksle ideer eller lave internationalt samarbejde. Da denne rapport blev lavet, var der 36 lande med brugere på eTwinning (Kearney & Gras-Velazquez, 2015). Dette giver brugerne rig mulighed for at få kontakt og få etableret internationalt samarbejde.

En funktion på eTwinning er Twinspace, som gør det muligt for lærere at oprette en fælles side i forbindelse med projekter, hvor både lærere og elever kan lægge billeder og videoer op. Derudover er der flere muligheder for at kommunikere skriftligt med hinanden fra både lærernes og elevernes side. Der er også mulighed for live chat både skriftlig og som videoopkald.

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

4.3 ELLiE - Early Language Learning in Europe

Elliestudiet præsenterer forskning foretaget inden for tidlig sprogstart, herunder hvordan sprogfag er implementeret og hvilken politik der er omkring tidlig sprogstart. Forskningen er baseret på 6-8 skoler i syv forskellige europæiske lande. Dette har involveret 1400 elever, deres forældre og lærere. I 2006 foretog de et *scope study* efterfulgt af tre års forskning (Enever, 2011).

Vi bruger løbende Elliestudiet som teoretisk materiale i vores projekt.

4.4 Meningsfuld undervisning

I vores brug af begrebet om meningsfuld internationalt samarbejde, tager vi udgangspunkt i 12 praksisanbefalinger til at gøre undervisning meningsfuld. De 12 praksisanbefalinger er blevet formuleret til tidlig sprogstart. Disse praksisanbefalinger er formuleret på baggrund af international forskning, heriblandt Elliestudiet.

De 12 praksisanbefalinger står listet herunder:

1. Formulér klare læringsmål.
2. Tilrettelæg en klar progression, og tag højde for overgangsproblematikker fra et skoletrin til det næste.
3. Giv feedback og tematiser sproglæringsstrategier, fx ved at bruge portfolier.
4. Sørg for, at eleverne får succesoplevelser.
5. Byg på emner, der interesserer eleverne.
6. Skab meningsfulde sprogsituationer, bl.a. gennem internationale projekter.
7. Byg på barnets veje til læring: imitation, leg, narration.
8. Brug målsproget i undervisningen.
9. Fokuser på mundtlig interaktion og lytteforståelse, men arbejd fra start af med alle færdigheder samt *fluency* og sproglig opmærksomhed/korrekthed.
10. Arbejd med elevernes samlede sproglige og kulturelle forkundskaber.
11. Sæt tilstrækkelig tid af til den tidlige sprogstart.
12. Vær bevidst om, at det kræver velfunderede sproglige, kulturelle og didaktiske kompetencer at undervise denne aldersgruppe, og invester derfor i didaktisk, sproglig og kulturel grund- og efteruddannelse.

(Daryai-Hansen, Gregersen, Revier & Søgaard, 2015)

5.0 Interkulturel kommunikativ kompetence i indskolingen

I de følgende afsnit vil vi præsentere og gøre rede for de faglige redskaber, som vi vil analysere opgavens empiriske materiale med. Herunder vil vi belyse begrebet interkulturel kommunikativ kompetence ved hjælp af blandt andet Michael Byrams fem delkompetencer.

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

Disse delkompetencer vil vi koble til Karen Risagers transnationale paradigme. Følgeligt vil vi beskrive forskellige aspekter ved undervisningen i engelsk i indskolingen, herunder undervisning i interkulturelle kommunikative kompetencer.

5.1 Interkulturalitet

5.1.1 Byrams fem delkompetencer

"Interkulturel kompetence handler om at kunne møde og håndtere forskellighed på en hensigtsmæssig måde, og det handler om at kunne agere konstruktivt i uforudsigelige, ukendte situationer." (Farr, Rohde, & Smidt, 2009, s. 12).

Ovenstående citat er forklaringen på, hvad interkulturel kompetence drejer sig om, og hvorfor det er vigtigt. Men hvordan opnår vi at kunne håndtere forskellighed og agere i uvante situationer? Hvilke kompetencer må vi tilegne os for samlet at have interkulturel kompetence?

Dette har Michael Byram et bud på i sine fem delkompetencer, som han har beskrevet i samarbejde med Geneviéve Zarate. Som det første af fem kan nævnes *savoir être* (attitude), hvor det handler om, at man skal være åben og imødekommende og skal kunne ændre sine holdninger og fordomme mod andres og egne kulturer. Derudover handler det om at være nysgerrig og vise sin interesse over for andre kulturer. Den anden, *savoirs* (viden), drejer sig om den viden, man har om vaner og skikke og hvordan forskelle inden for disse kan lede til misforståelser. Den tredje, *savoir comprendre* (fortolke og relatere), handler om evnen til at fortolke de ting, der sker omkring en. Man skal altså ikke bare kunne observere det, der sker, men også kunne reflektere over, hvilken betydning det har for sine omgivelser og en selv. *Savoir apprendre/faire* (interagere), handler om at man kan tilegne sig viden, og at man kan videregive viden, som kan bidrage til at lette den kulturelle forståelse. Her drejer det sig om, at man kan bruge sin viden til at få skabt en positiv kommunikation mens man befinder sig i den vanskelige kulturelle situation. Til slut skal nævnes *savoir s'engager* (uddannelse), her drejer det sig ikke blot om at tilegne sig viden eller færdigheder, men om at kunne forholde sig kritisk til både egne og andres kulturer, hvilket er en stor del af den interkulturelle dannelse (Byram, 1997; Gregersen, 2009).

5.1.2 Interkulturel sprogbruger

Byram har, sammen med Geneviève Zarate, udviklet begrebet 'intercultural speaker' - interkulturel sprogbruger. Målet for eleverne i fremmedsprogsundervisningen er ikke at kunne tale sproget som en indfødt målsprogsbruger, men derimod at blive interkulturelle

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

sprogbrugere, som besidder kommunikative og interkulturelle kompetencer (Byram og Doyé, 1999).

Byram er af den overbevisning, at det er vigtigt, at man i sprogfag integrerer både kulturundervisning og sprogundervisning, da eleven skal tilegne sig kompetencer indenfor begge områder. Han argumenterer for, at eleverne aktivt skal tilegne sig sproglig bevidsthed og kulturforståelse i form af kulturelle oplevelser, hvilket Karen Risager er enig i. De argumenterer dermed for, at eleven skal udvikle sig til interkulturelle sprogbrugere gennem disse oplevelser: ”De lægger vægt på at betragte den interkulturelle sprogbruger som en person, der tilegner sig et sprog med baggrund i de sproglige og identitetsmæssige erfaringer, som vedkommende bærer med sig.” (Gregersen, 2009. s. 61).

Risager (2003) kritiserer Byram og sproglærere for at tænke kultur meget nationalt. Hun argumenterer for, at kultur ikke kun skal tænkes nationalt, men at det skal være den transnationale ramme, der er den primære. De fleste sprog bliver talt i mange lande, eksempelvis bliver der undervist i dansk i mere end 25 lande. Dette betyder, at man i sprogfag ikke behøver at koble sproget til målsprogslandet, men at man kan inkludere flere forskellige kulturer. Risager (2013) beskriver, at målet kan være at skabe en forståelse for multikultur. Hun vurderer derfor også, at målet for den interkulturelle sprogbruger er at blive interkulturel sprogbruger som verdensborger (Risager, 2003).

5.1.3 Interkulturel kommunikativ kompetence

I Byrams definition af interkulturel kommunikativ kompetence kobler han interkulturel kompetence med kommunikativ kompetence, bestående af lingvistisk, sociolingvistisk og diskursiv kompetence (Andersen, H. L., Fernández, S. S., Fristrup, D. & Henriksen, B. (2015) For at have en solid kommunikativ kompetence, skal man have udviklet alle fire af de ovenstående kompetencer, så man kan sætte dem i spil på samme tid i sin kommunikation.

Det er altså ikke nok bare at kunne et sprog, man skal også vide, hvordan man kommunikerer med mennesker fra andre kulturer. Det er i ifølge Claire Kramsch vigtigt at kultur- og sprogundervisningen ikke bliver set som to adskilte kompetencer i sprogfaget, som Byram gør. Hun beskriver kultur og sprog som en symbiose. (Gregersen, 2009. s.72).

5.1.4 Lærerens interkulturelle kompetence

Peter Doyé er af den holdning, at lærere både skal have gode kommunikative kompetencer i målsproget og derudover også være åbne og imødekommende over for nye kulturmøder (Doyé, 1999). Dette stemmer overens med, at det ifølge Byram er vigtigt, at læreren selv har udviklet de fem savoirs for at kunne lære dem fra sig. Han argumenterer for, at det er

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

lærerens job at vælge, hvornår og hvordan hun skal udvikle elevernes interkulturelle kompetencer. Man skal altså som lærer være bevidst om, hvad man vælger til og fra i forhold til kulturundervisningen og derudover også, hvornår man vælger at undervise i det (Byram & Doyé, 1999). Risager (2003) understøtter teorien om, at læreren skal have stærke interkulturelle kompetencer, fordi læreren skal træffe mange valg. Hun vurderer, at der er endnu flere og vigtige valg at træffe, når undervisningen foregår i en transnational ramme, idet det åbner op for flere muligheder og emner.

Det er ydermere vigtigt at have for øje, hvilket syn man selv møder verden med. Det er så godt som umuligt at være fuldstændig objektiv, når man møder andre kulturer og dermed også, når man skal videreformidle sin viden om disse til elever (Risager, 2000).

Karen Risager beskriver, at der er to måder, man kan arbejde med interkulturel kompetence på i undervisningen. Dette kan gøres via jeg-du-aksen eller du-du-aksen. Jeg-du-aksen drejer sig om, at læreren bruger sin viden om elevernes forskellige kulturelle baggrunde, for at skabe positiv kommunikation med eleverne. Du-du-aksen drejer sig om, at læreren gør eleverne bevidste om, hvordan de skal bruge deres viden om kulturer til at kommunikere med andre, således eleverne selv opnår en kompetence indenfor jeg-du-aksen, men også du-du-aksen. Risager beskriver det på følgende måde: "[...] it is a matter of how 'I' am able to make two (or more) people or groups communicate with each other, to go beyond cultural differences." (Risager, 2000 s. 17).

5.2 Engelsk i indskolingen

Med folkeskolereformen i 2014 har engelsk været indført fra første klasse (EMU Danmarks læringsportal, 2015). Dette kan der være mange udfordringer forbundet med, men der kan også være mange fordele ved det. Af udfordringer kan nævnes, at elever i 1. og 2. klasse ikke engang kan skrive eller læse flydende på deres modersmål endnu. Derfor kan det være en udfordring at finde på, hvad man skal lave med eleverne i engelskundervisningen, når størstedelen skal være mundtligt. Derudover er der kun afsat én lektion til engelsk om ugen i 1. og 2. klasse (EMU Danmarks læringsportal, 2015). Dette begrænsede tidsrum kan igen være en faktor, som vanskeliggør undervisningen. Dog er der flere aspekter, som taler for, at man skal begynde på engelskundervisningen tidligt.

På EMU nævnes blandt andet, følgende fordele, ved at indføre engelsk i indskolingen:

- Stimulerer den sproglige opmærksomhed.
- Styrker sprogproduktion - også på modersmålet - og giver sproglig selvtillid.
  [...]

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

- Kulturformidler.

  [...]

  (EMU Danmarks læringsportal, 2015)

Janet Enever (2015) argumenterer for, at det er givende at lære sprog allerede i de tidlige skoleår, da børn i denne alder ikke er bange for at bruge sproget eller lave fejl. Derfor er de bedre til at eksperimentere med sproget og bruger sproget med en kreativ indgangsvinkel, som kommer dem til gavn senere i deres sprogtilegnelse. Denne teori er Patsey Lightbown og Nina Spada (2013) enige i. De argumenterer for, at børn har nemmere ved at bruge sproget end voksne, da voksne er mere modvillige i forhold til at bruge et sprog, som de ikke er sikre sprogbrugere i. Derudover argumenterer Enever (2015) for, at yngre elever er mere motiverede for at lære og for at prøve noget nyt.

Elliestudiet har undersøgt elevers motivation i fremmedsprogsundervisning og det kan understøtte Enevers teori. Elliestudiet viser, at 71,01% af eleverne har en positiv tilgang til fremmedsprogsundervisning og 3,92% har en negativ holdning, når de starter med sprogfag, hvilket i de fleste lande er i en alder af 6-7år. I løbet af studiet falder mængden af elever, der har en positiv tilgang til 68,1%, hvor mængden af elever med en negativ holdning stiger til 11,7% (Enever, 2011).

5.2.1 Sprogtilegnelse

Karen Lund (2009) har opstillet tre faser i forhold til, hvor elever befinder sig i deres sprogtilegnelse. Disse tre er; ordindsamlingsfasen, udfyldningsfasen og sofistikeringsfasen. I ordindsamlingsfasen er eleverne fokuserede på at samle betydningsbærende ord til deres ordforråd. De lægger derfor ikke mærke til små bindeord eller bøjning af ord i person eller tid. I udfyldningsfasen begynder eleven at bøje ord og bruge funktionsord i sine sætninger. Slutteligt, i sofistikeringsfasen, begynder eleven at nuancere sit indhold i sætningerne. Man skal som lærer, være opmærksom på, hvilket stadie i deres sprogtilegnelse eleverne befinder sig på, for at kunne planlægge hvilke aktiviteter og tekster, som er passende til undervisningen. En hel klasse vil aldrig være på samme stadie i deres sprogtilegnelse, og ofte vil den enkelte elev bevæge sig i mere end en fase ad gangen.

Der er forskellige holdninger til, hvordan man tilegner sig et fremmedsprog. Stephen Krashen er af den holdning, at man bedst tilegner sig et fremmedsprog gennem input. Han argumenterer for, at intersproget udvikles ved, at det input man får er intersproget +1, altså intersprog som er en lille smule sværere, end det eleven er vant til at høre. Derimod er Meryl Swain af den holdning, at eleven bedst tilegner sig et fremmedsprog ved at producere output. Hun er dog enig med Krashen i, at intersproget skal være et niveau sværere end det, eleven i

forvejen er på. Som en blanding og en videreudvikling af de to ovenstående teorier er Michael Long af den holdning, at sprog bedst læres gennem interaktion. Interaktion giver eleverne mulighed for både input, output og sproglig forhandling (Bjerre & Ladegaard, 2007). Når man vælger at gøre brug af både input, output og interaktion, har man valgt en kommunikativ tilgang til sin sprogundervisning.

5.2.2 Kommunikativ sprogundervisning

Med et funktionelt sprogsyn fokuserer man på at bruge sproget i praksis. Man lærer sproget ud fra sit behov for at kommunikere. I forlængelse af dette skelnes der yderligere mellem to overordnede sprogtilegnelsessyn; det formelle og det kommunikative. Med et formelt tilegnelsessyn vurderer man, at man kan benytte sproget efter at have lært strukturen og har fået sat sproget i system. Med et kommunikativt sprogsyn er man af den opfattelse, at man tilegner sig sproget gennem kommunikation. De to sprog- og tilegnelsessyn kan aldrig skilles helt ad (Bjerre & Ladegaard, 2007).

Inden for kommunikativ sprogundervisning, findes der en svag og en stærk tilgang: ”I den svage udgave ser man sproget som middel og kommunikation som mål. Man skal lære sproget for at bruge det. I den stærke udgave ser man kommunikation som både middel og mål, og her handler det om at bruge sproget for at lære det.” (Holm & Laursen, 2004).

At de fleste børn i indskolingen helt naturligt gerne vil tale og interagere med hinanden, er et aspekt, som Susan Halliwell (2002) argumenterer for, at vi som fremmedsprogslærere skal drage nytte af og udnytte i undervisningen, således at eleverne netop ikke bare lærer om sproget, men også lærer at bruge det.

5.2.3 Undervisning i interkulturelle kommunikative kompetencer i indskolingen

Patricia Driscoll og Helen Simpson argumenterer for, at man skal starte tidligt med arbejdet med kultur og kulturforståelse: “There is no quick fix to developing intercultural understanding at any age but it makes sense to start early as children begin to explore their own identity within the social context of schooling.” (Driscoll & Simpson, 2015, s.178).

I forlængelse af ovenstående er Doyé af den opfattelse, at børn også i deres dagligdag møder forskellige kulturer over det hele. Doyé (1999) vurderer derfor, at undervisningen i kultur i indskolingen skal hjælpe vores elever med tidligt at indgå i flere forskellige kulturer og kulturmøder, både i deres dagligdag og i fagligt regi.

For Driscoll og Simpson er det ikke kun vigtigt, at elever lærer *om* kulturer, men at de også lærer *i* kulturer. På den måde vurderer de, at elever i kulturmøder kan udvikle påskønnelse af forskellighed:

> They absorb culture as they go about their daily lives and learn how to modify and adapt their behavior as they interact with the range of people they encounter. By learning to look critically at the dominant discourses that surround them and by beginning to analyse the dynamics of culture from an early age, children can develop an appreciation and respect for the diversity within their own culture (Driscoll & Simpson, 2015, s.170).

Dette hænger sammen med punktet, som tidligere beskrevet fra EMU om, at kulturundervisningen er socialt opdragende. Dermed er kulturundervisningen i folkeskolen med til at udvikle elevernes kulturelle og almene dannelse.

Doyé beskriver ydermere, at man kan præge elevernes forståelse af stereotyper, jo tidligere vi gør dem opmærksomme på den interkulturelle kommunikative kompetence: "With respect to stereotypical thinking, foreign language teaching at the primary level has one great advantage over the teaching at later levels. It reaches the children at an age where stereotypes are still flexible enough to be modified." (Doyé, 1999, s.42). Han beskriver yderligere, at det er den faste forståelse af stereotyper, der kan være risikabel senere hen i livet, da disse kan medføre fordomme og lede til diskrimination (Doyé, 1999).

5.2.4 Byrams 5 delkompetencer i indskolingen

Byram and Doyé (1999) understreger, at det er vigtigt at undervise i interkulturel kompetence allerede i indskolingen, fordi eleverne indgår i kulturmøder i deres hverdag. Der bliver udtrykt bekymringer for, om arbejdet med interkulturel kompetence bevæger sig ud over elevernes faglige niveau i indskolingen. Her vurderer Jerome Bruner, at man kan undervise elever i alle emner, uanset hvilket udviklingsstadie de befinder sig på. Men samtidig understreger han, at man skal tilpasse undervisningen efter, hvor eleverne befinder sig i deres faglige udvikling (Byram & Doyé, 1999).

I forbindelse med ovenstående er Byram af den holdning, at man i indskolingen kan arbejde med især tre af de fem savoirs; *savoir être* (attitude), *savoirs* (viden) og *savoir apprendre* (interagere). *Savoir être* er især givende at arbejde med i indskolingen, da børn i den alder i forvejen er nysgerrige, og man kan derfor komme børns udvikling af holdninger om stereotyper i forkøbet. Elever i indskolingen har allerede en vis viden om egen kultur og samfund, og man kan derfor for eksempel arbejde med forskelle og ligheder mellem deres egne og andres kulturer, hvilket er begyndelsen på, at eleverne kan lære at have forståelse for andres holdninger og at se tingene fra andres synspunkter. I forlængelse af dette kan man undervise eleverne i, hvad der er relevant for dem at vide i forhold til andre kulturer og samtidig hvilke spørgsmål, der kan være relevante at spørge om i nye kulturmøder (Byram & Doyé, 1999).

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

5.2.5 Brugen af it i internationalt samarbejde

For at eleverne skal kunne udvikle Byrams savoirs, vurderer Byram og Doyé (1999), at eleverne skal have mulighed for at arbejde med autentiske materialer, såsom bøger, film eller radio. Autentisk sprogbrug kan også være kontakt med personer, der taler målsproget som modersmål.

Seks af de skoler, Elliestudiet har brugt i deres forskning, har arbejdet med flere internationale udviklingsprojekter, hvorigennem de har skabt autentisk kommunikation i forskellige kontekster. De er kommet frem til, at kommunikation og oplevelser med personer fra andre lande er med til at skabe succesfuld læring i fremmedsprogsundervisning (Enever, 2011).

Driscoll og Simpson skriver, at en måde man kan få adgang til det autentiske sprog i undervisningen er ved brugen af it, som bliver mere og mere tilgængelig i folkeskolen. Ved at bruge it, gør man afstandene mellem landene kortere:

> Culture can be incorporated into classroom-based learning through the teacher, through interaction with others and through resources. Technological advances in teaching materials from the 1980s to the present day have allowed teachers to provide learners with vicarious experiences of 'real life' cultural images and scenes of native speakers interacting (Driscoll & Simpson, 2015, s. 170).

Det bliver blandt andet nævnt, at brugen af it i undervisningen kan medvirke til at skabe et læringsmiljø, som er præget af en aktiv proces og interaktion. Derudover kan brugen af it medføre forstærket motivation i undervisningen hos eleverne (Schmid & Whyte, 2015).

Elliestudiet har undersøgt brugen af it i skolen, og resultat er, at alle de *high scoring schools*, har haft adgang til minimum to typer af multimedieudstyr, hvorimod de fleste *low scoring schools* kun har haft adgang til en type multimedieudstyr (Enever, 2011).

Selvom it er en fordel, fordi det understøtter interkulturel kommunikativ kompetence, bliver der også nemt skabt nogle åbne og spontane situationer, som eleverne ikke selv kan styre, men alligevel skal forholde sig til. Dette gælder særligt videokonferencer. Det kræver derfor, at læreren har stilladseret eleverne godt, samt opstillet nogle rammer for eleverne, så de nemmere kan navigere i brugen af it i undervisningen. Desuden skal læreren overveje, hvad formålet med brugen af it er, og hvordan it kan understøtte målet (Schmid & Whyte, 2015).

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

6.0 Analyse af internationalt samarbejde

I de kommende afsnit vil vi analysere det internationale samarbejde og undervisningen omkring det, vi har foretaget os i en 2. klasse. Vi vil løbende præsentere små udpluk af både observationer og interviews. Disse små udpluk vil vi analysere med vores faglige redskaber for at kunne besvare vores problemformulering. Som skrevet er det udpluk, derfor kommer udtalelser og observationer ude af kontekst. Både observationer og interviews er vedlagt som bilag, hvor de står i sammenhængende kontekst.

Nærmere bestemt vil vi i disse afsnit undersøge:

- om der er grundlag for at skabe meningsfuldt samarbejde ud fra vores undervisningsplan.
- om der er tegn på, at eleverne har fået ny viden, udvist nysgerrighed og kan interagere i positiv kommunikation (interkulturel kommunikativ kompetence).
- hvordan brugen af eTwinning bidrager til meningsfuldt internationalt samarbejde.

6.1 Analyse af undervisningsforløb i 2. klasse

Vi har valgt at lave et undervisningsforløb hvor brugen af internationalt samarbejde indgår, da Byram og Doyé argumenterer for, at den interkulturelle sprogbruger skal indgå i aktiv dialog med mennesker med en anden kultur end dem selv. Vi har bygget vores undervisningsplan på et primært kommunikativt sprogsyn.

6.1.1 Præsentation af undervisningsforløbet

For at belyse om emnet om internationalt samarbejde i indskolingen kan bidrage til ovenstående, har vi lavet et undervisningsforløb i en 2. klasse. Nedenfor er en oversigt over undervisningsforløbet beskrevet i en SMTTE-model.

Sammenhæng	Forløbet er udført i en 2. klasse. I klassen er der 25 elever. Vi kendte ikke klassen forud for forløbet. Forløbet er et samarbejde med en klasse i England. Emnet for forløbet er *My Family*, hvilket eleverne også stiftede bekendtskab med i 1. klasse. Der vil derfor være en del repetition, men meget stof vil ligge langt tilbage i elevernes hukommelse. Forløbet strækker sig over fire lektioner af hver en times varighed.

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

Mål	Det overordnede formål for undervisningsforløbet er at udvikle elevernes interkulturelle kommunikative kompetencer, særligt *savoir être, savoirs,* og *savoir apprendre*. Vi har taget udgangspunkt i følgende mål fra Forenklede Fælles Mål (Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling, 2014): *Kompetenceområde:* Kultur og samfund *Kompetencemål:* Eleven kan sammenligne børns hverdag i engelsksprogede lande med egen hverdag *Interkulturel kontakt* *Færdighedsmål*: Eleven kan forstå små historier for og om børn fra engelsksprogede kulturer *Vidensmål:* Eleven har viden om børnekultur i engelsksprogede områder Vi har indsnævret målene yderligere til dette undervisningsforløb til følgende læringsmål: - Eleven kan finde ligheder og forskelle mellem deres egen og engelske familier. - Eleven kan kommunikere med enkle ord, fraser og kropssprog med børn fra engelsktalende lande.
Tegn	- Eleverne er nysgerrige på den engelske og egen kultur og virker opsøgende. - Eleverne overvejer, hvordan de kan kommunikere på engelsk.
Tiltag	- Eleverne skal i samarbejde med de engelske elever finde et fælles navn for projektet. - Eleverne skal lave hænder, hvor de tegner deres familiemedlemmer og skrive korte sætninger om dem. - Eleverne skal se på englændernes familiehænder og sammenligne med deres egne og skrive små kommentarer til. - Klassen skal skype med klassen i England. Her skal alle elever samlet vise en sang, *head, shoulders, knees and toes*, og nogle elever skal præsentere sig selv med navn og alder, hvor de siger det på både dansk og engelsk.

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

Evaluering	Evalueringen er den opsamling, som vi har med eleverne efter hver undervisningsgang. Her snakker vi med eleverne om, hvad der har været godt, skidt og hvad de har lært i timen og forløbet generelt. Derudover består evalueringen i den feedback, som eleverne får fra den engelske skole på deres tegninger.

6.1.2 Argumentation for valg af tiltag i undervisningsforløbet

Som forberedelse til undervisningsforløbet, skypede vi med læreren i England, hvor vi foreslog emnet *My Family,* hvortil den engelske klasselærer foreslog at lave familiehænderne. Vi vurderede, at aktiviteten var meningsfuld for eleverne, da den var tilpasset både elevernes faglige udvikling. Eleverne i 2. klasse, har vi vurderet til at befinde sig overordnet i Lunds fase 1, ordindsamlingsfasen, og vi arbejdede derfor primært med den lingvistiske kompetence med eleverne. Vi havde fokus på at udvide deres ordforråd inden for familiemedlemmer. I præsentationen af gloserne, lagde vi vægt på at sammenligne dem med de danske ord, for at illustrere kulturforskellen og skabe den symbiose Kramsch argumenterer for, der er mellem kommunikativ kompetence og interkulturel kompetence. Aktiviteterne vedrørende familiehænderne planlagde vi, så de kunne tilpasses elevernes intersprog + 1. Vi vidste, at eleverne havde arbejde med emnet om familier før. Derfor inddrog vi andre gloser end de mest gængse betegnelser, og vi lod det være op til eleverne selv, om de ville inddrage venner, husdyr eller andre.

Hvilke familiemedlemmer, venner eller andre nære personer, der skulle tegnes på hånden, var op til den enkelte elev. Dette valgte vi, så alle elever havde mulighed for at vælge netop de personer, der betød meget for dem, og ikke nødvendigvis skulle præsentere den stereotypiske familie. Dette var for at gøre aktiviteten mere virkelighedsnær for eleverne og for at tilpasse den til deres faglige udvikling. Byram og Doyé argumenterer for, at man ved at arbejde med forskelle og ligheder kan udvikle elevernes *savoir être* (holdning), og få dem til at reflektere over egen kultur og andres, hvilket kan give eleverne ny viden, *savoirs*. Ud fra dette valgte vi, at eleverne skulle sammenligne deres egne hænder med englændernes. Dette var også for at bryde med eventuelle forestillinger om stereotyper samt at forebygge disse. Hvis vi viser, at selv om vi er fra samme land, kan vi godt være forskellige, og selv om vi er fra to forskellige lande, kan vi godt have noget til fælles, kan vi komme dannelsen af forestillingen om stereotyper i forkøbet, hvilket Doyé understreger er vigtigt at arbejde med i indskolingen.

Vi valgte at afholde et skypemøde sammen med klassen, hvor vi kommunikerede med klassen i England, da Byram og Doyé argumenterer for, at eleverne har brug for autentisk sprogbrug for at kunne udvikle de fem savoirs. Som nævnt, har også Elliestudiet fundet, at kommunikation med personer fra andre lande skaber en succesfuld fremmedsprogsundervisning, hvilket er endnu en faktor for, hvorfor vi valgte dette tiltag. Skypemødet blev derfor et middel til at opnå autentisk sprogbrug, hvor de danske elever fik mulighed for at tale med andre elever, der taler målsproget som modersmål, hvilket er med til at skabe både input, output og interaktion, som er en vigtig del i sprogtilegnelsen i følge Long. Vi diskuterede, om skypemødet kunne være en måde at få skabt et behov for at benytte målsproget for eleverne, hvilket vi vurderede, at det kunne. Derfor argumenterede vi for, at det var en grund til at benytte det i undervisningen. Vi valgte desuden at tillægge skypemødet stor betydning i forløbet, da vi vidste, at eleverne havde ringe kompetencer i at kunne læse og skrive på målsproget.

Vi valgte, at eleverne selv skulle sige noget på skypemødet, da vi gerne ville udnytte, at de som udgangspunkt ikke er nervøse for at lave fejl på målsproget, som Enever fremhæver. Som Halliwell skriver, gik vi ud fra, at eleverne skulle bruge sproget og ikke bare lære om det.

<u>Observation</u>

Louise spørger, om der er andre, der kunne tænke sig at sige deres navn både på dansk og på engelsk. Det er der seks, der gerne vil.

Imens eleverne venter på, at Skype kommer op at køre, kommer Bo og to af de andre drenge op og spørger, om de må fortælle om æ, ø og å sammen.

Af ovenstående observation fra undervisningsforløbet, kan vi se, at der er en del elever, der har lyst til at interagere med eleverne fra England, hvilket bekræfter os i Enevers teori. Vi ved, at eleverne ikke har prøvet noget lignende i undervisningen før. Derfor ved vi ikke, om det er fordi eleverne ikke har lyst, eller om det er fordi, de ikke ved, hvad de går ind til, at de ikke alle melder sig.

Som tilføjelse kan nævnes, at skypemødet blev en måde at benytte it i undervisningen på, som kan styrke elevernes motivation. Som Euline Schmid og Shona Whyte argumenterer for, kan it skabe åbne og spontane sprogbrugssituationer. Vi vurderer derfor, at sådanne situationer kræver særlig stilladsering. Manglende stilladsering kan være en medgørende faktor for, hvorfor ikke alle elever valgte at præsentere sig selv på skypemødet.

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

Af aktiviteter til skypemødet valgte vi, udover at de elever, der havde lyst, skulle sige noget, at alle eleverne skulle synge *head, shoulders, knees and toes*, dette var både på dansk og på engelsk. På den måde brugte eleverne sproget på noget, som er kendt for dem. Samtidig kan de sammenligne dansk og engelsk sprog og reflektere over, hvorfor englænderne til dels også kan forstå den danske sang, hvilket Byram argumenterer for kan bidrage til de fem savoirs.

6.1.3 Analyse af, om eleverne viser tegn på, at det internationale samarbejde er meningsfuldt

Undervejs i forløbet så vi flere tegn på, at flere af eleverne fandt det internationale samarbejde i engelskundervisningen meningsfuldt.

Skypemødet, som fandt sted i slutningen af forløbet, kom til at virke som en motivationsfaktor for eleverne. Det blev en indre motivationsfaktor for dem, da de op til flere gange viste interesse for at skulle skype. Dette kom til udtryk både i vores egne observationer, men også læreren fortalte, at det er noget, hun har observeret, at eleverne fandt interessant.

<u>Udtalelse fra klassens engelsklærer</u> Det var nok der, hvor de havde den største oplevelse med det, der blev det meget ægte for dem. <u>Observation</u> Allerede inden timen, er flere elever opsøgende og spørger, om det er idag, vi skal skype.

Da skypemødet lå i slutningen af forløbet, er det svært at vurdere, hvilken påvirkning det har haft på elevernes arbejde med de andre aktiviteter. Skypemødet var noget eleverne så meget frem til, derfor kan det have påvirket elevernes motivation i forhold til de andre aktiviteter. Vi har diskuteret ud fra empirien, om de andre aktiviteter havde været mere meningsfulde, hvis de havde ligget efter skypemødet, og eleverne havde vidst, hvem de skulle sende hænderne til. Det kunne have været interessant at undersøge, hvilken virkning det havde haft på elevernes tilgang til forløbet.

Under vores forløb udtrykte en elev følgende:

<u>Elevudtalelse fra evalueringen</u> Vi kunne faktisk forstå noget af det, de sagde.

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

At eleven bruger ordet "faktisk", tolker vi som, at det kom lidt som en overraskelse for ham, at han kunne forstå det, englænderne sagde. Vi har ikke noget svar på, hvor meget eller hvor lidt, eleverne forstod, da det ikke var noget, vi gik direkte ind og evaluerede på. Kathrine oversatte noget af skypemødet for eleverne, men noget af det var op til eleverne selv at forsøge at forstå. Ud fra elevens udtalelse, og den formodede overraskelse over forståelsen, tolker vi det som, at eleven har set en mening med aktiviteten og engelskfaget.

Klassens engelsklærer udtaler, at hun også vurderer, at det er vigtigt, at eleverne kan se, at de kan bruge sproget.

Udtalelse fra klassens engelsklærer

Det der med at kunne bruge det, det tror jeg, at det er rigtig vigtigt, at de kan se.

Det var lidt sjovt, fordi nu havde I valgt Liv, og hun plejer nok at være fremme i skoene, men så blev hun jo sådan lidt mere tilbageholdende, da det lige pludselig var, nu gjaldt det, at hun skulle sige tingene. Og jeg var også overrasket over, at de var så modige mange af dem, og gå op og sige de der ting. Også nogle af dem, jeg ikke lige havde regnet med ville gøre det.

Cristina argumenterer for, at det kan give eleverne mod på sproget, at de kan se, at det skal bruges til noget. Modet kan gå ind og styrke elevernes sproglige selvtillid, som der står på EMU, er en fordel. Når eleverne samtidig får oplevelsen af at forstå noget af det, englænderne siger, kan det internationale samarbejde også gå ind og styrke den sproglige selvtillid.

Enever argumenterer for, at elever i indskolingen tør bruge sproget. Ud fra vores observationer kan vi se, at der var en del elever, der turde stille sig op, men det var langt fra alle. Derfor kan vi ikke tage det som en selvfølge, at alle elever uden videre bare tør. Som Cristina også påpeger, var nogle af de elever, der meldte sig, nogle som normalt ikke tør, og andre var mere tilbageholdende, end de plejer at være.

Vi kan derfor ikke tage som selvfølge, at alle indskolingselever er modige, men at det kræver nogle rammer og nogle motiverende opgaver, som giver dem lyst til at være modige. Hvilke rammer og opgaver der motiverer, kan være forskelligt fra elev til elev, hvilket kan være årsagen til, at det ikke er alle, som ville præsentere sig selv på skypemødet.

Vi kunne fornemme, at eleverne synes, at skypemødet var spændende, men ud fra nedenstående elevudtalelser, fandt ikke alle elever de andre aktiviteter lige spændende.

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

Derfor kræver det god planlægning fra lærerens side at gøre de andre opgaver i et forløb med internationalt samarbejde meningsfulde. Følgende udtalelser, som udtrykker nogle af elevernes holdninger til aktiviteterne, fandt sted inden, vi havde afholdt skypemødet.

Elevudtalelser fra evalueringen
Jeg synes det var kedeligt at sammenligne hænder.
Lidt mere bevægelse i det der med familie.
Det der med my family, synes jeg ikke var så sjovt.

Vi har diskuteret ud fra de 12 praksisanbefalinger, hvad vi kunne have gjort for at gøre disse aktiviteter mere motiverende for eleverne. Vi har ræsonneret os frem til, at mere bevægelse og leg kunne have virket motiverende.

6.2 Analyse af elevernes interkulturelle kommunikative kompetencer

Vi vil i dette afsnit analysere, om eleverne har udviklet sig inden for de interkulturelle kommunikative kompetencer. For at gøre det mere overskueligt, har vi inddelt afsnittet i de tre delkompetencer, som vi har afgrænset opgaven til: *savoir être, savoirs og savoir apprendre*. Disse tre kompetencer er delkompetencer af interkulturelle kommunikative kompetencer, derfor hænger de tæt sammen og kan være svære at skille helt ad. Der kan godt være mere end en *savoir* i spil, selvom vi kun fokuserer på en ad gangen.

6.2.1 Savoir être (attitude)

Byram og Doyé argumenterer for, at vi i indskolingen kan benytte os af elevernes nysgerrighed til at udvikle deres *savoir être*, som ifølge Byram handler om, at få skabt nysgerrighed, imødekommenhed og parathed til at skifte holdning. I vores observation, så vi både tegn på, at eleverne var positive og imødekommende overfor kulturmødet med englænderne, men også tegn på, at det er vigtigt at arbejde med denne kompetence.

Observation
En af eleverne siger, at han synes vi skal skrive, at det er sjovt at skype. En anden siger, at vi kan skrive, at vi glæder os til, at vi skal skype. Karl siger, at han synes, at vi skal skrive hippier og mongoler.

Eleverne snakker her om, at de glæder sig til at skype, og at de gerne vil fortælle englænderne

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

dette. Vi har tidligere i opgaven beskrevet, at vi har set flere tegn på motivation for skypemødet, særligt fordi eleverne var nysgerrige på at se englænderne. Eleven siger, at det er sjovt at skype, inden vi har foretaget skypemødet. Dette kan skyldes, at han har erfaringer med skype, eller at han bare er overbevist om, at dette bliver sjovt. Begge årsager kan resultere i, at eleven går imødekommende ind til skypemødet.

Karl har en mere negativ attitude. Denne attitude kan skyldes mange ting, blandt andet uvidenhed om, hvad kulturmødet handler om, og hvem englænderne er. Det kan også skyldes, at han bare prøver at være smart overfor sine klassekammerater, og at det derfor er af sociale årsager, at han siger det. Karls holdning kan tolkes som fordomsfuld, som er det Byram understreger, vi skal undgå at blive ved hjælp af kompetencen *savoir être.* Karl er derfor et eksempel på, hvorfor vi skal arbejde med interkulturel kommunikativ kompetence allerede i indskolingen.

Vi oplevede flere gange i forløbet, at have svært ved at få ro i klassen. Da vi skulle skype, fortalte vi eleverne at det var ekstra vigtigt at være stille, ellers kunne vi ikke høre, hvad englænderne sagde. Vi tolker ud fra vores observationer, at eleverne havde fuld fokus på skærmen under skypemødet, blandt andet fordi de var stille. Vi vurderer dette som, at eleverne var meget interesserede og meget nysgerrige på at møde englænderne.

<u>Observation</u>

De danske elever sidder helt stille. En af eleverne peger på skærmen og siger: ”prøv lige at se ham der”. Der er en, der sidder og tegner, resten kigger op på skærmen. En sidder og rocker lidt med på sangen, en anden råber: ”hello”, og to andre siger efterfølgende også ”hello”.

Observationen ovenover viser også, at eleverne reagerer på de ting, der skete under skypemødet, de er altså ikke tilbageholdende. Som Enever skriver, er børn ikke lige så bange for at lave fejl som voksne. Her refererer hun til brugen af sproget, men hun beskriver også, at de ikke er bange for at prøve noget nyt. Ud fra disse to argumenter, vil vi vurdere, at børn også er mindre bange for at lave fejl i sociale kontekster. De er mindre selvbevidste end voksne og dermed mindre tilbageholdende, som set i observationen. At eleverne viser mere mod end voksne, kan fremstå både positivt og negativt. Eleven, som siger ”prøve lige at se ham der”, tænker formentlig ikke over, at hans udtalelse kan virke stødende. Han siger det på dansk, så det har højst sandsynligt ikke gjort det store indtryk på englænderne, men dette er stadig et eksempel på, hvorfor det er vigtigt, at eleverne skal udvikle deres interkulturelle

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

kommunikative kompetencer. Havde eleven sagt dette i et mindre kulturmøde eller på engelsk, havde han risikeret at fremstå som uhøflig eller usamarbejdsvillig. Begge observationer, som viser elevernes nysgerrighed, er i forbindelse med skypemødet. Skypemødet, har vi ræsonneret os frem til, har haft påvirkning på deres nysgerrighed.

Særligt Liv, som vi løbende talte med under undervisningsforløbet, viste udvikling i sin attitude i forhold til samarbejdet. Vi kan ikke skelne, om denne udvikling kun kommer sig af de aktiviteter, vi lavede i forløbet, eller om der var andre faktorer enten fagligt eller socialt, som havde indflydelse på Liv. Vi har dog reflekteret over, at hun netop har gennemgået en udvikling, som det ses nedenfor. I starten af forløbet viste hun ingen interesse og ville gerne gøre grin med englænderne. I slutningen derimod, glædede hun sig til at fortælle sin far om sine oplevelser. Vi vurderer derfor, at forløbet har haft en særlig betydning for Liv.

<u>Elevudtalelser (Liv)</u>

Hun synes, det bliver sjovt at snakke med folk, hun ikke kender.
"Hvis de ser sjove ud, kan vi grine af dem. De kan jo ikke se os. Ellers vender vi bare ryggen til."

"Vi kan sige "do you like our hands", jeg er nysgerrig.

"Pretty hands. De er ikke så flotte som vores, men jeg skriver det, så de ikke bliver kede af det."

Efter Skype:

"Det var sjovt. Jeg glæder mig til at fortælle min far, at jeg har talt med dem - så bliver han stolt."

6.2.2 Savoirs (viden)

Byram beskriver, at for at skabe succesfuld kommunikation, skal vi have viden om både vores egne og andres kulturer. Ib udviser i nedenstående empiri nysgerrighed efter at vide mere om englændere. Han har på forhånd nogle fordomme omkring dem, men er samtidig nysgerrig på, om de er rigtige. Ib er ikke den eneste i klassen, der tror at englændere er mørkere end os.

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

Elevudtalelser (Ib)

Jeg glæder mig til at se, hvordan børn fra England ser ud. Jeg har aldrig set en skole i England. Jeg tror, at børn i England er lidt mørkere end os, fordi der faktisk var lidt varmt, da jeg var der.

Elevudtalelser fra evaluering

De havde anderledes tøj på. De havde alle sammen det samme tøj på. Det er skoleuniformer. Det er fint deres tøj.

De var lysere.

Der var både mørke og lyse i deres klasse.

Fra ovenstående empiri, vurderer vi, at eleverne har fået viden med fra skypemødet. Byram (1997) beskriver, at det kan være nemmere både at skabe viden, men også en positiv attitude ved at relatere til andre kulturer gennem sammenligninger. I ovenstående empiri, er der en elev, der kommenterer på englændernes tøj gennem en sammenligning med tøj fra egen kultur. Gennem denne sammenligning, ræsonnerer eleven sig frem til, at deres kultur omkring tøj er anderledes. Eleven bliver her, sandsynligvis også mere bevidst om egen kultur, hvilket også er vigtigt ifølge Byram.

Risager (2003) argumenterer for, at målet for eleverne er at blive verdensborgere og at vi som lærere skal skabe en transnational ramme i sprogfagene. Vi har reflekteret over, hvordan vi i et emne om England kan få skabt denne ramme. Eleverne i empirien lægger mærke til både skoleuniform og englændernes hudfarve. Vi har diskuteret, om man kan skabe en transnational ramme ud fra empirien og har ræsonneret os frem til, at man kan samtale med eleverne om, hvorfor de har skoleuniformer, om man har det i andre lande, og hvorfor vi ikke har det herhjemme. Ud fra dette vurderer vi, at man får sat elevernes viden i et transnationalt perspektiv.

Risager (2003) er enig med Byram i, at eleverne skal udvikle en kritisk kulturel bevidsthed. Byram vurderer, at det ikke er det mest oplagte at undervise i i indskolingen, hvorimod Risager argumenterer for, at det er vigtigt allerede fra tidlig sprogstart at forberede eleverne til at blive kritiske verdensborgere. Vi har diskuteret disse to teorier og har med understøttelse fra empirien vurderet, at man som lærer godt kan arbejde med elevernes

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

kritiske kulturelle bevidsthed, så længe man tager højde for elevernes faglige niveau. Som i ovenstående empiri, kan man tage udgangspunkt i elevernes egne refleksioner for at arbejde med deres kritiske kulturelle bevidsthed. De sammenligninger eleverne har gjort sig i ovenstående empiri, kan skabe mulighed for at diskutere, hvorfor der for eksempel er flere elever med forskellige etniske baggrunde i den engelsk klasse og undersøge, hvad eleverne ellers tænker og ved omkring dette emne.

De to ovenstående udpluk fra empirien viser, at eleverne mangler indsigt i engelsk kultur, men at de samtidig godt kan udvikle denne kompetence. Nedenstående empiri understøtter Byram og Doyé, som argumenterer for, at man kan arbejde med *savoirs*, fordi eleverne allerede har viden inden for området. Ved at eleverne foreslår, at vi skal vise englænderne æ, ø og å, kan vi vurdere, at de ved, at vi i Danmark har et udvidet alfabet i forhold til England. Dette viser desuden, at eleverne har lyst til at fortælle om deres egen kultur. Elevernes fortællelyst, anser vi som øget motivation. Denne motivation kan udnyttes til at få eleverne til at reflektere yderligere over egen kultur.

<u>Observation</u>

Eleverne synes også, at vi skal fortælle, at vi bruger æ, ø og å.

I forhold til skypemødet havde vi fokuseret på det kommunikative aspekt. Vi havde ikke bedt eleverne om at lægge mærke til, hvordan englænderne for eksempel så ud, hvordan de gik i skole og så videre. Den viden, eleverne har skabt gennem skypemødet, er altså bygget på deres egen nysgerrighed. Dette understøtter Driscoll og Simpsons teori om, at man lærer *i* kulturer. Da elever er forskellige, både socialt og fagligt, kan vi dog som lærere ikke sikre os, at alle får tilegnet sig viden fra eksempelvis skypemødet. Derfor vurderer vi, at det er vigtigt, at vi som lærere taler med eleverne om oplevelsen. Her kan læreren stille spørgsmål og guide eleverne imod de mål, som er sat for timen. Idet samtalen tager udgangspunkt i en autentisk oplevelse og i, hvad deres klassekammerater har lagt mærke til, bliver den opståede viden mere relevant for eleverne, og derfor styrker det læringen.

<u>Elevudtalelser fra evaluering</u>
Jeg tror de er søde.
Nogle kan måske være irriterende nogle gange. Vi kan også være irriterende nogle gange.
Man tror de er søde i England, men i London var de ikke. De skubbede bare til min far ved toget.

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

I elevudtalelserne ovenover kan man i de to første citater argumentere for, idet eleverne bruger ordene *tror* og *måske,* at de gætter på, hvordan englænderne er, de mangler altså viden for at kunne sige noget endeligt. Som Doyé skriver, kan det være givende at arbejde med stereotyper i indskolingen. Som beskrevet i ovenstående empiri danner eleverne hurtigt nogle forestillinger om englænderne. I sidste citat er elevens forestilling skabt ud fra en oplevelse eleven selv har haft i landet, men oplevelsen bliver generaliseret, hvilket er det, vi skal forsøge at undgå, da det kan skabe forestillingen om stereotyper. Derfor er det vigtigt, at arbejde med stereotyper i indskolingen, så disse negative forestillinger, i dette tilfælde om englænderne, ikke bliver den eneste man har. Driscoll og Simpson argumenterer for, at man skal lære *i* kultur, fordi man møder mange forskellige mennesker, og at dette kan udvikle sig til, at man respekterer og tilskynder forskellighed. Dette vil i forlængelse med Doyé, også være med til at forebygge forestillingen om stereotyper.

Som nævnt tidligere i opgaven valgte vi, at eleverne skulle sammenligne deres hænder. Målet var blandt andet, at de skulle skabe en vis form for viden, men også at der kan være forskellighed *mellem* kulturer men også *i* kulturer. I udplukket fra empirien nedenfor ræsonnerer eleverne over ligheder mellem kulturerne.

Elevudtalelser fra evaluering
Jeg synes, det var sjovt at sammenligne hænderne. Sjovt at se, at vi har så meget tilfælles.
Jeg troede ikke, vi havde så meget tilfælles, fordi de bor så langt væk.

Vi vurderer ud fra dette udpluk, at eleverne har reflekteret over, at eleverne fra de to lande har mere tilfælles, end de havde regnet med i første omgang. For at forebygge forestillingen om stereotyper, skulle vi have italesat dette aspekt yderligere og arbejdet mere med det med eleverne.

6.2.3 Savoir apprendre/faire (interagere)

Savoir apprendre/faire handler ifølge Byram om at tilegne sig og bidrage med viden i kulturmøder for at gøre kommunikationen nemmere. Dette kan blandt andet være ved at stille spørgsmål til en samtalepartner. I vores undervisningsforløb har vi ikke haft direkte fokus på denne kompetence, og dermed ikke skabt situationer, som udfordrede eleverne i at stille spørgsmål eller tilpasse sig kommunikationen. Derfor vurderede vi denne kompetence, som værende den eleverne udviklede mindst.

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

Vi observerede alligevel i vores empiri, at eleverne får ny viden fra englænderne og gør brug af den.

Observation Nogle af eleverne begynder at grine lidt, og en siger: ”se han dabber” og eleverne begynder at grine og sende dabs tilbage. Kathrine runder skypemødet af med Kathryn. Eleverne sidder og griner og bliver ved med at dabbe. De kigger på skærmen hele tiden.

At dabbe er et håndtegn, som er meget in hos børn i Danmark. Da eleverne så, at de også gjorde det i England, var de hurtige til at dabbe tilbage. Vi vil argumentere for, at dabbe i denne situation kan kategoriseres som ny viden. Eleverne har ikke stillet nogle spørgsmål eller forsøgt at skaffe ny viden, men i deres iagttagelser lærer de alligevel noget nyt, som de vælger at gøre brug af. Denne situation var uforudsigelig, men vi anså den som særlig meningsfuld, da både danske og engelske elever fik skabt kommunikation mellem hinanden, hvor vi lærere ikke havde nogen indflydelse. Den kommunikation, de fik skabt, var også noget, der overgik den almene skolekontekst og eleverne kunne relatere den til deres hverdag, hvilket gjorde situationen meget naturlig og umiddelbar.

Elevudtalelser fra evaluering De er englændere og vi er danskere, og vi kender ikke så meget til England, så vi kan lære noget af dem og de kan lære noget af os.

Ovenstående elevudtalelse beskriver, at eleven er bevidst om, at vi kan lære noget af hinanden. Vi vurderer, at denne indstilling er positiv og kan være med til at videreudvikle *savoir apprendre* hos eleverne, idet man som lærer kan få eleverne til at reflektere over, hvad vi kan lære, og hvordan vi kan anskaffe os den viden i kulturmøder. Eleven viser dermed grundlag for at videreudvikle denne delkompetence. Det kræver bare, at vi som lærere griber disse muligheder og får skabt en samtale med eleverne om emnet, hvilket vi manglede at gøre i vores undervisningsforløb.

6.2.4 Elevernes interkulturelle kommunikative kompetence.

Vi har i løbet af analysen af elevernes interkulturelle kommunikative kompetence, fokuseret på tre delkompetencer indenfor den interkulturelle kompetence. For at afslutte denne del af analysen, vil vi analysere to udpluk fra empirien, hvor den kommunikative kompetence kommer særligt til udtryk.

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

I nedenstående observation spørger tre drenge, om de må øve det, de skal sige til skypemødet. Vi tolker dette som en indre motivation, idet drengene selv opsøger at få lov til at bruge sproget. Det internationale samarbejde øger i dette tilfælde motivationen til at få skabt output, som Swain argumenter for er vigtig for sprogtilegnelsen. Selvom vi primært havde fokus på at udvikle *savoir être*, *savoirs* og *savoir apprendre*, udviklede eleverne alligevel deres kommunikative kompetencer, hvilket vi kan udlede fra vore empiriske materiale.

Observation

Bo og de to andre drenge spørger, om de må gå ned i bunden af klassen og øve deres selv.

Liv er meget i tvivl om, om hun skal sige noget til skypemødet, hvilket er beskrevet i nedenstående empiri. Både Ida og Liv er optagede af at udtale ordene rigtigt, og Liv ved ikke helt, om hun tør. Vi vurderer dog ikke, at dette er negativt. Begge piger bliver fokuserede på sproget og i dette tilfælde opmærksomme på udtalelsen, hvilket styrker deres sprogtilegnelse.

Observation

Ida vil gerne, men Liv vil ikke. Ida spørger, hvordan man siger det, hun har skrevet og hun øver det kort med Louise. Liv kommer op lidt efter og siger, at hun godt vil alligevel, men hun vil også gerne vide, hvordan man udtaler det, hun har skrevet. Efter et par minutter kommer hun op igen til Louise og siger, at hun ikke tør alligevel. Louise siger, at det er helt okay. Nu fungerer skype. Liv kommer igen op til Louise og siger, at hun gerne vil prøve at sige sin kommentar på engelsk.

Ved at have fokus på sprogtilegnelsen, har man dermed også større fokus på den lingvistiske kompetence, som eleverne i ordindsamlingsfasen primært arbejder med.

6.3 Analyse af brugen af eTwinning til internationalt samarbejde i indskolingen

I det følgende afsnit vil vi analysere, hvordan brugen af eTwinning kan understøtte arbejdet med internationalt samarbejde i indskolingen, og hvad eTwinning særligt kan bidrage med. Vi vil derfor analysere udtalelser fra vores interview med Claus Berg og med 2. klassens engelsklærer, Cristina, som særligt kan belyse dette emne.

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

Som vi ser det, er der både fordele og ulemper ved at bruge eTwinning som platform til internationalt samarbejde i indskolingen. Ifølge Claus Berg, er der op til flere fordele ved at benytte sig af eTwinning i engelskundervisningen generelt.

Udtalelse fra Claus Berg

Engelsk, og faktisk på alle trin – og både mundtligt og skriftligt (inklusive inddragelse af multimodaliteter):

- Autentisk kommunikation
- Reel modtagergruppe
- Adgang til sprogbrugere fra virkeligheden
- Gode muligheder for at inddrage it og medier
- Interaktivitet
- Høj motivation

Som Claus nævner, er en af fordelene det autentiske sprogbrug, som også skolerne i Elliestudiet gjorde brug af. Her fandt de, at det skabte succesfuld læring i fremmedsprogsundervisningen. At det er en kilde til brugen af autentisk sprog, kan have betydning for, at størstedelen af brugerne på eTwinning bruger platformen til arbejdet med fremmedsprog i undervisningen.

Claus påpeger yderligere interaktivitet som en fordel ved brugen af eTwinning. Eleverne får både mulighed for at modtage input og producere output, og ved den rette tilrettelæggelse af undervisningen, kan sproglig interaktion også finde sted, hvilket Holm og Laursen argumenterer for er en vigtig proces i andetsprogstilegnelsen.

En af de fordele, vi selv har oplevet ved eTwinning, er brugen af den platform, som de samarbejdende klasser får tilfælles. Når man bruger Twinspace, arbejder man på en sikker platform, som eleverne også har mulighed for at få adgang til, hvilket vi vurderer som en vigtig faktor. Vores brug af Twinspace omfattede, at vi lagde elevernes familiehænder derind. Det samme gjorde Kathryn af sine elevers familiehænder. Vores elever havde derfor mulighed for at se på hinandens produkter på en måde, som vi følte os trygge ved at bruge. Når produkterne kan samles og nemt udveksles mellem landene, gør det, for os at se, brugen af autentisk sprog let tilgængeligt.

Ifølge Claus kræver det nogle særlige kompetencer fra lærerens side, at indgå i et internationalt samarbejde.

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

Udtalelse fra Claus Berg

Desuden udfordrer og forudsætter det, at de voksne omkring børnene styrker deres indbyrdes samarbejde. Og det gælder både blandt de involverede her i DK og med deres samarbejdspartnere i den anden ende af eTwinning-samarbejdet.

Det er altså ikke kun eleverne, der skal kunne samarbejde, det skal lærerne også. Claus understøtter derfor Doyés teori om, at for at kunne indgå i et internationalt samarbejde, kræver det derfor, at læreren selv skal have gode interkulturelle kommunikative kompetencer, da man både skal vide, hvad det kræver at samarbejde i kulturmøder, og at man skal kunne lære interkulturelle kompetencer fra sig. Læreren skal derfor være bevidst om det, som Risager betegner som jeg-du-aksen, hvor læreren skal tænke over sin egen kommunikation med andre, men også du-du-aksen, hvor hun lærer kompetencer fra sig, så eleverne også opnår kompetencer indenfor jeg-du-aksen. For at kunne præge eleverne i en positiv retning i samarbejdet, kræver det derfor også, at læreren er bevidst om, hvilken holdning hun selv indgår i samarbejdet med.

Claus vurderer særligt indskolingslærere som parate til at indgå i et internationalt samarbejde.

Udtalelse fra Claus Berg

Indskolingslærere oplever vi generelt som mere parate til at arbejde tværfagligt, også fordi de oftest har flere timer med klassen/børnegruppen. Ofte er også skolepædagoger involveret, hvilket alt andet lige giver tilførsel af en anden pædagogisk faglighed.

• Men vi har ikke signifikante undersøgelser eller data, der kan understøtte udsagnet, så læs det med generelle forbehold.

Denne antagelse om, at indskolingslærere virker parate til at arbejde internationalt, var også det indtryk Cristina gav os, da vi interviewede hende.

Udtalelse fra klassens engelsklærer

eTwinning. Ja, altså jeg havde hørt om det og tænkt, altså det lyder rigtig sjovt, men det har jeg overhovedet ikke tid til at tage mig af. Så derfor var det rigtig sjovt, at I kom med det, fordi jeg tror egentlig lige, at man skal se det for at finde ud af det. Det behøver jo heller ikke være mere, end hvad man gør det til.

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

Som udgangspunkt, var Cristina altså positivt indstillet i forhold til at benytte sig af eTwinning i undervisningen. Tidsfaktoren er noget, som både Claus og Cristina nævner. Cristinas umiddelbare tanke var, at eTwinning virker tidskrævende. Men som Claus nævner, har indskolingslærere ofte flere timer i den samme klasse, og da der sommetider er en skolepædagog med i undervisningen, er man derfor nogle gange to til at udføre projekterne i én klasse.

Ud fra vores erfaring kan vi se, hvor meget den ekstra tid i klasserne betyder. Cristina var meget åben over for, at vi kunne rykke rundt på nogle af hendes timer, da hun både havde klassen til dansk, engelsk og billedkunst. Vi fik derfor stablet et forløb på benene, som løb over to uger, men vi brugte mere end den ene times engelsk eleverne normalt har om ugen.

I vores forløb har vi også været to, som man kan være, hvis der er både en lærer og en pædagog tilstede i undervisningen. Dette har vi set som en fordel, da vi for eksempel har været to til at hjælpe, når teknikken har drillet. Når Cristina var tilstede, var vi tre, men hun holdt sig i baggrunden og var derfor ikke-deltagende.

Det er også Claus' generelle erfaring, at lærere generelt er positivt stemte over for at bruge eTwinning, hvilket Cristina bekræfter i sin udtalelse ovenfor.

Udtalelse fra Claus Berg

Den initielle respons fra lærere og pædagoger, der stifter bekendtskab med eTwinning er næsten altid overmåde positiv: Nej hvor ser det spændende ud, dét vil jeg også prøve.

Men ofte er næste fase noget mere 'afmålt' ud fra de umiddelbare erfaringer; typisk fordi der viser sig en række barrierer.

I vores arbejde med eTwinning, har vi selv mødt nogle barrierer i forløbene, som Claus nævner kan forekomme. Disse barrierer kan være aspekter som problemer med teknikken, udfordrende struktur, problemer med at finde den rigtige samarbejdspartner og så videre. Specielt har vi selv mødt problemer med teknikken. Som eksempel kan nævnes følgende fra en undervisningssituation i 2. klasse:

Observation

Et par elever har svært ved at logge ind. Det går Kathrine og Louise rundt og hjælper med.

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

Efter eleverne har logget ind, sidder eleverne selv og arbejder inde på hjemmesiden.

Eleverne finder iPads og Louise skriver på tavlen, hvilken side de skal gå ind på, og hvad de skal logge ind med. Eleverne kan ikke skrive i eTwinning med det login, vi havde lavet til dem. Derfor pakker de iPadsene væk og skriver kommentarerne på papir i stedet.

Når man møder sådanne udfordringer i sin undervisning, kræver det, at læreren er omstillingsparat, så man hurtigt kan ændre i sine planer. Internationalt samarbejde har også udfordringer i forhold til for eksempel tidsforskel mellem de samarbejdende lande. Dette kan man vælge at se som en udfordring eller sågar forhindring. I vores tilfælde mødte klassen i England først i skole klokken ni, og oveni er der en times tidsforskel, hvilket gjorde, at vi ikke kunne skype fra morgenstunden, hvor vi havde klassen til engelsk. Vi valgte at se det som en mulighed for at tale med eleverne om, hvad det vil sige, at der er tidsforskel i en situation som er autentisk, og som eleverne kan forholde sig til og dermed vende udfordringen til en fordel.

Opsummerende er vores vurdering af brugen af eTwinning i indskolingen, at det er nemt for eleverne at navigere rundt på platformen, det er en kilde til autentisk kommunikation, det er motiverende for eleverne og det giver mulighed for både input, output og interaktion. Brugen af eTwinning kræver dog tid både i planlægningen og i undervisningen. Derudover kræver det, at læreren har en vis viden inden for it og ikke mindst, at læreren selv har gode interkulturelle kommunikative kompetencer.

6.4 Resultater på analysen

For at svare på de tre spørgsmål, som vi stillede i starten af det analyserende afsnit, har vi i dette afsnit sammenfattet vores resultater og refleksioner fra analysen, og hvordan vi fortolker disse.

Vi vurderer overordnet undervisningsforløbet som værende succesfuldt, da vi anså det som værende meningsfuldt for eleverne. Deres opmærksomhed under skypemødet og deres efterfølgende refleksioner, vil vi argumentere for, er en indikator på deres motivation for og engagement i projektet. Særligt skypemødet, hvilket vi tolker som værende et reelt kulturmøde, var eleverne begejstrede for. Derfor anser vi denne aktivitet som den mest betydningsbærende for eleverne i projektet.

Stilladseringen til aktiviteterne vedrørende elevernes familiehænder kunne vi have haft en anden tilgang til, som kunne have skabt mere motivation hos eleverne. Vi kunne have

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

tilpasset dem til at være mere målrettede indskolingen. Her tænker vi særligt på arbejdet med de engelske gloser. Vi kunne have inkorporeret mere leg, imitation og fortælling.

Vi har reflekteret over elevernes udtalelser og vores observationer under forløbet og argumenterer for, at eleverne udviser tegn på udvikling af nysgerrighed, viden og interaktion. Her kan blandt andet Livs udvikling nævnes. Hun udviklede sig fra at vise manglende interesse for englænderne og kulturmødet til at være betænksom og nysgerrig.

Vi gik ind til dette projekt med en forventning om, at det ville være en udfordring at udvikle elevernes interkulturelle kommunikative kompetencer. Efter forløbet er vi positivt stemte og er blevet bekræftede i Enevers teori om, at indskolingselever har en naturlig nysgerrig tilgang til sprogfaget, hvilket vi vurderer kan udvikle elevernes interkulturelle kommunikative kompetencer i indskolingen. For at kunne udvikle disse kompetencer er sproglæreren nødt til at have fokus på dem i undervisningen. I vores undersøgelse prioriterede vi *savoir être* og *savoirs*, hvilket også er de to delkompetencer, vi vurderer, eleverne primært har udviklet, hvilket bekræfter os i ovenstående teori.

eTwinning er et redskab, der gjorde det muligt for os at skabe en fælles platform for både elever og lærere i Danmark og England. Vi vurderer dog ikke, at eTwinning er et site, som man umiddelbart kan bruge i undervisningen uden at sætte sig ind i det på forhånd. Derudover kræver det, at skolerne har adgang til velfungerende it-udstyr for at gøre eTwinning tilgængeligt for eleverne. Vores vurdering er, at Twinspace var let tilgængeligt for eleverne. Det var nemt for dem at navigere rundt på platformen, hvilket vi vil argumentere for, gør det muligt i den grad at inddrage eleverne i det internationale samarbejde.

7.0 Metodekritik

I dette afsnit vil vi kritisk vurdere de anvendte undersøgelsesmetoder, som vi har benyttet for at belyse vores problemformulering. I den forbindelse vil vi også vurdere de valgte faglige redskaber brugt i opgaven.

Idet vi selv har været deltagende observatører, har vi anskuet undervisningssituationerne på en måde, som har vanskeliggjort, at vi kunne danne et billede af disse i en helhed. Derfor kan der være tegn på udviklingen af elevernes interkulturelle kommunikative kompetencer eller mangel på samme, som vi ikke har fået med i observationerne. Da vi selv har planlagt forløbet, kan vi ikke være fuldstændig objektive, da vi ved, hvilket resultat, vi gerne ville have ud af undervisningssituationen. Derfor kan der være aspekter ved undervisningen, som vi ubevidst har lagt mere mærke til end andre.

Vi havde forud for vores undersøgelse valgt at fokusere på tre bestemte elever. Havde vi valgt tre andre, kunne deres udtalelser eller tegn på udvikling have afveget fra de valgtes, hvilket kunne have haft indflydelse på resultaterne af undersøgelsen. Da det er os, der har nedskrevet elevernes udtalelser, og at de ikke altid er blevet skrevet ned i situationen, kan have medvirket til, at der er gået information tabt i nedskrivningen. Dette kan have haft indflydelse på, at deres nedskrevne udtalelser er blevet påvirket af vores forudindtagelser. Havde vi valgt at optage udtalelserne, havde vi haft mulighed for at skrive dem ned ordret og fortolke mere på deres valg af ord. Havde vi yderligere valgt at filme, havde vi kunnet tolke på elevernes kropssprog og mimik, hvilket kunne have gjort deres udvikling af interkulturelle kommunikative kompetencer tydeligere.

For at danne os et mere nuanceret billede af undervisningen og resultaterne derfra valgte vi at interviewe klassens engelsklærer, Cristina. Da hun kender eleverne, kunne det gøre, at hun ville lægge mærke til nogle andre aspekter ved eleverne, end vi ville. Modsat kan hendes kendskab til eleverne også have gjort, at hun ville være forudindtaget på andre punkter, hvilket gør, at vi må tolke hendes udtalelser som subjektive. Havde vi i stedet interviewet flere indskolingslærere om internationalt samarbejde i engelskundervisningen eller lavet et kvantitativt spørgeskema, kunne vi have fået et mere nuanceret og generaliseret billede af emnet.

I vores undersøgelse har vi brugt Enevers teori om, at børn er naturligt nysgerrige og modige i sprogbrugssituationer, til at analysere vores empiri. Som belyst i vores analyse, fandt vi, at ikke alle børn er på denne måde. Vi har diskuteret, hvorfor Enevers teori ikke stemmer overens med vores resultat af analysen. Da der er denne uoverensstemmelse, vil vi begrunde, at der kan være et kulturaspekt forbundet med denne teori.

Vi har valgt i vores undersøgelse at gøre brug af primært Byrams teori om tilegnelsen af interkulturelle kommunikative kompetencer. Vi belyser dog også emnet med Risagers teori om den interkulturelle sprogbruger som verdensborger. Risager har opstillet ti elementer som definerer interkulturelle kommunikative kompetencer, hvorimod Byram har opstillet otte (Risager, 2003). Havde vi valgt at analysere empirien ud fra Risagers ti elementer, kunne projektet have haft en anden vinkel, hvor det transnationale paradigme kunne have kommet mere til udtryk, og hvor elevernes sproglige bevidsthed havde været mere i fokus, hvilket kunne have gjort undersøgelsen og dermed resultaterne anderledes.

Som en del af vores undervisningsforløb har vi valgt at gøre brug af eTwinning som den portal, det internationale samarbejde skulle foregå gennem. Vi er opmærksomme på, at der findes flere sites, hvor man kan skabe kontakt og internationalt samarbejde. Andre sites,

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

såsom Erasmus+ og Globale Skolepartnerskaber, er mere fokuserede på udveksling. Havde vi valgt et af de disse sites, havde vores undervisningsforløb ikke været lige så styret af aktiviteter, der kunne passe ind til elevernes fælles Twinspace, og vores resultater var muligvis blevet anderledes. De funktioner vi brugte på eTwinning, kunne vi have brugt andre steder som for eksempel mail eller Google Drev. Ved at bruge Google Drev kunne vi stadig have skabt et fælles dokument for begge klasser, hvor de hver især kunne se hinandens produkter. For os at se, skal man som lærer bruge energi for at sætte sig ordentligt ind i Twinspace funktioner og indtænke Twinspace som en vigtig del af undervisningsforløbet for at få det optimale ud af Twinspace.

8.0 Konklusion

At skabe internationalt samarbejde, som gør sprogundervisningen meningsfuld for indskolingselever, er ikke uden udfordringer, men det har samtidig mange potentialer. Vi kan ud fra vores analyse af det empiriske materiale argumentere for, at det er muligt at skabe meningsfulde internationale samarbejder i indskolingen. Vi kan desuden konkludere, at man skal arbejde med interkulturelle kommunikative kompetencer allerede fra indskolingen, fordi eleverne viser potentiale for at kunne udvikle disse kompetencer. Desuden vil vi konkludere, at eleverne er motiverede for det internationale samarbejde, hvilket var med til at gøre engelskfaget meningsfuldt og lærerigt. Hvilket vi vurderer er en vigtig grund til, hvorfor vi skal gøre brug af internationalt samarbejde i undervisningen. Derudover kan vi se vigtigheden i at forebygge, at eleverne skaber sig en forestilling om stereotyper allerede fra indskolingen, hvilket vi konkluderer internationalt samarbejde kan bidrage til.

Det er vigtigt, at undervisningen tager højde for elevernes faglige niveau. Arbejdsmetoderne skal desuden være tilpasset eleverne. Vi havde i vores undervisning meget fokus på de aktiviteter, der kunne skabe en direkte forbindelse til englænderne. Vi havde overset vigtigheden i, at stilladseringen var tilpasset elevernes faglige niveau. For at skabe meningsfuld undervisning i hele forløbet, skal læreren planlægge en undervisning som er relevant og motiverende for eleverne.

Interkulturelle kommunikative kompetencer består af mange delkompetencer. Det er vigtigt, at man som lærer kigger på sine elever og vurderer hvilke kompetencer, der vil være passende at udvikle hos dem. Som Byram også vurderer, er det ikke alle kompetencer, der er oplagte at arbejde med i indskolingen. Vi kan ud fra vores analyse konkludere at *savoir être*

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

og savoirs er to delkompetencer, som indskolingselever har stort potentiale for at kunne udvikle, idet de har en naturlig nysgerrighed, og at de fleste tør bruge sproget.

Ud fra vores empiriske materiale og analyse heraf, har skypemødet, det reelle kulturmøde, været det, eleverne har udvist størst motivation for. Hvilket vi derfor konkluderer som værende den vigtigste komponent til at skabe meningsfuldt internationalt samarbejde med elever i indskolingen. Det at sammenligne kulturer vurderer vi desuden også som en værdifuld komponent, idet det har fået eleverne til at reflektere over egne og andres kulturer og dermed udviklet deres interkulturelle kommunikative kompetencer.

Internationalt samarbejde forløber ikke uden udfordringer. Det kræver meget af læreren, blandt andet tid til at planlægge og udføre samarbejdet og det kræver gode interkulturelle kommunikative kompetencer for at skabe et godt samarbejde mellem lærerne.

Vi valgte at bruge eTwinning som redskab til det internationale samarbejde. Vi vil ud fra vores analyse konkludere, at det er et brugbart redskab til indskolingselever, da det er med til at skabe en fællesskabsfølelse, er nem at navigere rundt på og skaber et autentisk sprog. Vi må dog også konkludere at eTwinning også er en platform, der kræver tid fra lærerens side og gode kompetencer inden for it.

Afsluttende vil vi ud fra vores analyse vurdere, at man skal arbejde med interkulturelle kommunikative kompetencer i indskolingen, fordi det er motiverende og lærerigt.

9.0 Internationalt samarbejde i et større perspektiv

I dette afsnit vil vi perspektivere dette projekt til Aalborg Kommunes internationale strategi og et forskningsprojekt, der har fokus på kommunikation og it i skolen. Vi vil reflektere over, hvordan man kan bruge internationalt samarbejde i bredere perspektiver.

9.1 Noget at have det i

Aalborg Kommune har en vision for deres skoler frem til 2018, som de har kaldt *Noget at have det i.* I denne vision er der fem overordnede mål, hvor et af dem lyder som følger: "Alle har mod til at deltage i verden." (Noget at have det i (u.å.)). For at opfylde dette mål, har skoleforvaltningen udarbejdet en international strategi, de har kaldt *Vild med verden* (u.å.). De er af den holdning, at de yngste borgere befinder sig i folkeskolen. Derfor har de som en del af den internationale strategi, at vi allerede i folkeskolen skal dannes til at være globale

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

medborgere. Dette definerer de som, at vi skal udvikle interkulturelle kompetencer og kompetencer til at kunne tage ansvar og handling (Vild med verden (u.å.)).

Denne strategi understreger vigtigheden og relevansen af vores projekt. De interkulturelle kompetencer og den interkulturelle dimension får større og større indflydelse på vores samfund, idet verden bliver mindre. Vi har gennem vores projekt og faglige redskaber haft fokus på eleverne som interkulturelle sprogbrugere. Denne betegnelse er løftet til et højere niveau i Aalborg Kommunes internationale strategi, hvor de betegner interkulturelle sprogbrugere som globale medborgere. Den store forskel mellem de to definitioner er begrebet om at kunne tage ansvar. Dette er et aspekt, som vi ikke har berørt i denne opgave, men som vi i den grad ser vigtigheden af.

Aalborg Kommune argumenterer for, at internationalt samarbejde har stor betydning i udviklingen af globale medborgere. Her forstås internationalt samarbejde som blandt andet udveksling og kontakt online, hvilket vi har gjort brug af i vores projekt.

9.2 Internationalt samarbejde med fokus på sproglige kompetencer

Euline Cutrim Schmid og Shona Whyte beskriver et studie, hvor man har undersøgt, hvordan brugen af interaktive whiteboards kan understøtte internationalt samarbejde med fokus på kommunikative kompetencer (Schmid & Whyte, 2015). Undersøgelsen er foretaget i indskolingen med et samarbejde mellem en tysk og en fransk klasse. Klasserne havde fokus på at skabe meningsfuld kommunikation ved hjælp af aktiviteter med informationskløft, så eleverne på den måde kunne skabe sproglig forhandling. Aktiviteterne foregik gennem videokonferencer, hvor eleverne på det interaktive whiteboard i fællesskab kunne udveksle informationer og løse opgaver. Undersøgelsen forløb over et år, hvor klasserne løbende lavede flere aktiviteter, hvor det var nødvendigt for dem at udveksle informationer.

Undersøgelsen var anderledes end vores på flere punkter. Som det primære kan tidsaspektet og målene for forløbet nævnes. Dette studie forløb som skrevet over et år, hvor vores undervisning kun forløb over to uger. Som forskel kan derfor nævnes, at de i denne undersøgelse havde større mulighed for at gå i dybden med emner og også arbejde med flere forskellige emner, hvor fokus i dem alle lå på sprogtilegnelsen.

Både eleverne i det nævnte projekt og i vores eget fik det ud af det, at de følte sig motiverede og kunne se, hvorfor det er nødvendigt at lære engelsk. Derudover beskrev underviserne i projektet, at samarbejdet styrkede elevernes selvtillid og deres kommunikative kompetencer. Ved at sammenligne vores projekt med det beskrevne, vil vi argumentere for, at internationalt samarbejde kan styrke forskellige kompetencer samt at internationalt samarbejde kan lade sig gøre i indskolingen.

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

For os at se er der aspekter ved det beskrevne projekt, som vi tolker som værende værdifulde at videreføre til fremtidige internationale samarbejder. Herunder påtænker vi især tilgangen til at skabe meningsfuldt samarbejde gennem aktiviteterne med informationskløft, som fremskynder, at eleverne intuitivt benytter målsproget gennem sproglig forhandling mellem hinanden i aktiviteten. Vi anser også værdien af, at eleverne kommunikerer en til en, som værende værdifuld, da man på den måde sikrer sig, at alle elever får mulighed for at kommunikere.

Når vi ser på Aalborg Kommunes internationale strategi og det vellykkede projekt mellem den franske og den tyske klasse samt resultaterne fra vores eget projekt, kan vi se vigtighed af og mulighederne i at få udbredt brugen af internationalt samarbejde i indskolingen. Vi vil derfor i vores fremtidige lærerliv selv gøre brug af internationalt samarbejde i indskolingen og arbejde videre med de muligheder, der er for at benytte denne metode. Slutteligt vil vi forsøge at inspirere fremtidige lærerkolleger til også at gøre brug af internationalt samarbejde i arbejdet med internationalisering.

10.0 Litteraturliste

Noget at have det i (u.å.). Lokaliseret 17/04-2017 på: http://www.nogetathavedeti.dk/vision

Vild med verden (u.å.). Lokaliseret 17/04-2017 på: http://media.wix.com/ugd/6ec2a0_a34d5628d2ba41468bc51dc0019f2894.pdf

Andersen, H. L., Fernández, S. S., Fristrup, D. & Henriksen, B. (2015). *Fagdidaktik i sprogfag.* (1.udgave) Frederiksberg C: Frydenlund.

Bjerre, M. & Ladegaard, U. (2007). *Veje til et nyt sprog - teorier om sprogtilegnelse.* Dansklærerforeningens Forlag.

Byram, M. & Doyé, P. (1999). Intercultural competence and foreign language learning in the primary school. I: Driscoll, P. & Frost, D. (red.) *The teaching of modern foreign languages in the primary school.* (S.138 - 151). Routledge.

Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence.* Clevedon: Multilingual Matters.

Daryai-Hansen, P., Gregersen, A. S., Revier, R. L. & Søgaard, K. (2015). Tidligere sprogstart: Forskningsanbefalinger og pædagogiske veje at gå. I: Gregersen, A. (red.) *Sprogfag i forandring - pædagogik og praksis.* (2. udgave. S. 247 - 284) Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Doyé, P. (1999). *The Intercultural Dimension. Foreign Language Education in the Primary School*. Berlin: Cornelsen Verlag.

Driscoll, P. & Simpson, H. (2015). Developing Intercultural Understanding in Primary Schools. I: Bland, J. (red.) *Teaching English to Young Learners: Critical Issues in Language Teaching with 3-12 Year Olds.* (S.167-182). Bloomsbury.

EMU Danmarks læringsportal (2015). *Klar, parat - tidlig sprogstart!* Lokaliseret 05/03-2017 på: http://www.emu.dk/modul/klar-parat-tidlig-sprogstart#.

Enever, J. (red.) (2011). *ELLiE. Early Language Learning in Europe*. British Council

Enever, J. (2015). The Advantages and Disadvantages of English as a Foreign Language with Young Learners. I: Bland, J. (red.) *Teaching English to Young Learners: Critical Issues in Language Teaching with 3-12 Year Olds.* (S.167-182). Bloomsbury.

Farr, E., Rohde, L. & Smidt, L. (2009). *Klædt på til verden - en håndbog til undervisere om interkulturel kompetence*. Geografforlaget.

Germeten, S. & Bakke, J. (2014). Observation: At indtage klasseværelset. I Brekke, M. & Tiller, T. (red) *Læreren som forsker. Indføring i forskningsarbejde i skolen.* (S. 121-139) Århus: Forlaget Klim.

Gregersen, A S. (2009). Den kulturelle dimension i sprogfagene - kulturundervisning i et transnationalt perspektiv. I: Byram, M., Gregersen, A. S, Henriksen, B., Holmen, A., Lund, K., Olsen, M. & Stæhr, L. S. *Sprogfag i forandring - pædagogik og praksis.* (1. udgave. S. 55- 84). Totem: Samfundslitteratur.

Halliwell, S. (2002). *Teaching English in the Primary Classroom* (12. udgave). Longman handbooks for language teachers.

Harboe, T. (2014). *Metode og projektskrivning - en introduktion.* (2. udgave.) Gylling: Samfundslitteratur.

Holm, L. & Laursen, H. P. (2004). *Andetsprogsdidaktik*. (2. udgave.) Danmark: Dansklærerforeningens Forlag A/S.

Jensen, I. (2013). *Grundbog i kulturforståelse* (2. udgave.) Gylling: Samfundslitteratur.

Kearney, C. & Gras-Velazquez, A. (2015). *eTwinning Ten Years On: Impact on teachers' practice, skills, and professional development opportunities, as reported by eTwinners.* Central Support Service of eTwinning - European Schoolnet. Brussels.

Lightbow, P. M. & Spada, N. (2013). *How languages are learned.* (4. udgave.) Oxford University Press

Lund, K. (2009). Fokus på sprog. I:Byram, M., Gregersen, A., Henriksen, B., Holmen, A., Lund, K., Olsen, M. & Stæhr, L. *Sprogfag i forandring - pædagogik og praksis.* (1.udgave. S. 55- 84). Totem: Samfundslitteratur.

Mattsson, M. (2014). Videnskabsteoretiske valg. I Brekke, M. & Tiller, T. (red) *Læreren som forsker. Indføring i forskningsarbejde i skolen.* (S. 89- 117) Århus: Forlaget Klim.

Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling. Styrelsen for undervisning og kvalitet. (2014). *Engelsk - Fælles Mål, læseplan og vejledning*, af 13/12-2016. Lokaliseret 15/04-2017 på http://www.emu.dk/sites/default/files/Engelsk%20-%20januar%202016.pdf

Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling. (2016). *Bekendtgørelse af lov om folkeskolen*, LBK nr. 747 af 20/06-2016, Kapitel 1, §1. Lokaliseret 21/02-2017 på https://www.retsinformation.dk/Forms/r0710.aspx?id=182008.

Plum, E. (2007). *Kulturel intelligens*. København: Børsens Forlag.

Risager, K. (2000). The teacher's intercultural dimension. *Sprogforum. Interkulturel kompetence, No. 18, Vol. 6*. (S. 14-20.)

Risager, K. (2003). *Det nationale dilemma i sprog- og kulturpædagogikken. Et studie i forholdet mellem sprog og kultur.* Denmark: Akademisk Forlag A/S.

Risager, K. (2013). Intercultural Learning Raising Cultural Awareness. I: Eisemann, M. & Summer, T. (red.) *Basic issues in EFL Teaching and Learning* (2. udgave, kap. 6). Heidelberg: Universitätsverlag Winter.

Schmid, E. C. & Whyte, S. (2015). Teaching Young Learners with Technology. I: Bland, J. (red.) *Teaching English to Young Learners: Critical Issues in Language Teaching with 3-12 Year Olds.* (S.167-182). Bloomsbury.

Solud, H. (2014). Interview som forskningsmetode i klasseværelsesforskning. I: Brekker, M. & Tiller, T. (red) *Læreren som forsker. Indføring i forskningsarbejde i skolen.* (S.139-154) Århus: Forlaget Klim.

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

Bilag 1: Observationssekvenser fra undervisningen i 2. klasse

13/3-17

Da timen starter igen, fortæller Louise, at vi har lagt deres tegninger af deres hænder ind på en hjemmeside, hvor englænderne også kan se dem, og at englænderne også har lagt deres hænder ud. Louise fortæller, at de nu skal gå ind på en hjemmeside og så skal de finde deres hånd. Bagefter skal de finde en engelsk hånd og se, om de har valgt nogle af de samme personer, eller om hænderne er forskellige. Der er ikke nok iPads til, at eleverne kan få én hver, så de deles to og to om en. Eleverne får logget ind på eTwinning og fundet alle billederne. Liv og hendes sidemakker snakker om, hvem der skal holde iPaden, og hvis hånd, de skal kigge på først. Louise går hen og siger, at de starter med Pias, og så skal de bytte bagefter. Et par elever har svært ved at logge ind. Det går Kathrine og Louise rundt og hjælper med. Efter eleverne har logget ind, sidder eleverne selv og arbejder inde på hjemmesiden. Louise og Kathrine går rundt og snakker med eleverne om hænderne.

Til sidst spørger Louise, om der var nogle, som havde de samme personer som englænderne. Der er flere elever, der rækker hånden op og fortæller, hvem de har til fælles. Louise spørger også, om der var nogle, der havde noget forskelligt. Der er igen mange, der rækker hånden op og fortæller, hvad de har fundet ud af.

17/3-17

Allerede inden timen, er flere elever opsøgende og spørger, om det er i dag, vi skal skype. Kathrine introducerer timen ved at fortælle, at vi skal skype. Hun fortæller, at vi først skal skype kl.10, fordi der er tidsforskel. Hun spørger eleverne, om de ved, hvad det vil sige, at der er tidsforskel. Flere elever rækker hånden op, og en elev forklarer, at det er fordi klokken enten er en time mere eller mindre.

Louise fortsætter timen med at øve *head, shoulders, knees and toes* på både dansk og engelsk.

Herefter fortæller hun, hvad vi skal sige, når vi skal skype. Eleverne gentager efter hende et par gange. Herefter skal eleverne øve det to og to, og Louise skriver det op på tavlen. Efter eleverne har øvet, skal de prøve at sige det i kor igen et par gange.

Louise spørger, om der er tre elever, der har lyst til at sige noget alene i skypemødet. Bo er hurtig til at række hånden op. Louise fortæller, hvad hun synes, han skal sige. Han skal sige hvad han hedder og hvor gammel han er. Hun øver det med Bo. Eleverne synes også, at vi skal fortælle, at vi bruger æ, ø og å. Hun spørger, hvordan man siger det på engelsk. Ib ved det. Louise øver det med Bo.

Ib vil også gerne sige noget. Ib siger uden hjælp: My name is Ib, I am 8 years old, almost 9. I think it was funny to make the hands with the family members on. Louise spørger, om klassen forstod, hvad Ib sagde. Der er lidt tvivl. Louise spørger derfor ind til de forskellige ord. Hans vil også gerne sige noget, men han vil gerne bare sige, hvad han hedder. Han trækker sig.

Louise spørger, om der er andre, der kunne tænke sig at sige deres navn både på dansk og på engelsk. Det er der seks, der gerne vil. Louise siger, at alle dem, der gerne vil sige noget, skal stille sig op til tavlen. Hun tager dem fra en ende af, hvor de skal sige det, de skal sige til skypemødet.

Louise fortæller, at på eTwinning, som de så på sidste gang, kan man også skrive noget. Hun spørger, om eleverne har nogle ideer til, hvad vi kan skrive derinde. En af eleverne siger, at han synes vi skal skrive, at det er sjovt at skype. En anden siger, at vi kan skrive, at vi glæder os til, at vi skal skype. Karl siger, at han synes, at vi skal skrive hippier og mongoler.

Eleverne finder iPads og Louise skriver på tavlen, hvilken side de skal gå ind på, og hvad de skal logge ind med. Eleverne kan ikke skrive i eTwinning med det login, vi havde lavet til dem. Derfor pakker de iPadsene væk og skriver kommentarerne på papir i stedet. Eleverne får at vide, at de skal skrive ordene, som de tror, de staves. Eleverne afleverer det, de har skrevet. Eleverne skal igen øve, hvad de skal sige til skypemødet.

Imens eleverne venter på, at Skype kommer op at køre, kommer Bo og to af de andre drenge op og spørger, om de må fortælle om æ, ø og å sammen. Louise siger, at det må de gerne, og at de måske skal skrive bogstaverne, så de englænderne kan se dem.

Eleverne øver igen, hvad de skal sige på skype mødet. Bo og de to andre drenge spørger, om de må gå ned i bunden af klassen og øve deres selv. Det må de gerne. Louise læser de kommentar eleverne lavede tidligere i dag. Der er et par elever, som har skrevet noget, som Louise spørger om de har lyst til at læse op. Ida vil gerne, men Liv vil ikke. Ida spørger, hvordan man siger det, hun har skrevet og hun øver det kort med Louise. Liv kommer op lidt efter og siger, at hun godt vil alligevel, men hun vil også gerne vide, hvordan man udtaler det, hun har skrevet. Efter et par minutter kommer hun op igen til Louise og siger, at hun ikke tør alligevel. Louise siger, at det er helt okay. Nu fungerer skype. Liv kommer igen op til Louise og siger, at hun gerne vil prøve at sige sin kommentar på engelsk.

Kathrine snakker med Kathryn på skype om, hvad eleverne skal vise hinanden. Eleverne sidder stille og kigger op skærmen. Der er en elev som sidder og tegner. En af børnene vinker og siger hej til Kathryn.

Man kan nu se englænderne på Skype. Flere af eleverne vinker og siger hej. Pigen som sad og tegnede, kigger nu op på skærmen. En elev rejser sig op og vinker. Eleverne siger, at man ikke kan se Per på skærmen, og en anden siger, at man heller ikke kan se Lars. Det er os, der skal starte med at synge en sang for englænderne. Louise siger, at de skal rejse sig op, og en elev gentager: ”ja rejs jer op”. Eleverne stiller sig i midten af klassen. Louise spørger, om de er klar. To elever flytter plads. Louise spørger igen, om de er klar. Eleverne står nu stille og begynder at synge *hoved, skulder, knæ og tå*. Eleverne synger højt og alle danser med til sangen. Der er en, som ikke danser med hele tiden, men han kigger hele tiden på skærmen. Mens eleverne synger, kan man høre, at de også fniser lidt. Eleverne synger først sangen på engelsk og derefter på dansk. Da de er færdige, klapper englænderne. De danske elever står og kigger, mens de klapper, og så sætter de sig på deres plads. Der er stadig enkelte, der griner. En elev sætter sig og kaster armene i vejret. Kathrine fortæller Kathryn og englænderne at vi sang sangen både på engelsk og dansk, fordi ordene betyder det samme. Kathryn fortæller det til sine elever, derefter fortæller hun os, at de godt forstod sangen på dansk, fordi de kendte sangen på engelsk. Kathrine oversætter for de danske elever. Kathryn fortæller, at de også har en sang, de vil synge. Kathrine oversætter igen.

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

Inden englænderne begynder at synge, er der en elev som vinker til dem igen. Englænderne begynder at synge. De danske elever sidder helt stille. En af eleverne peger på skærmen og siger: ”prøv lige at se ham der”. Der er en, der sidder og tegner, resten kigger op på skærmen. En sidder og rocker lidt med på sangen, en anden råber: ”hello”, og to andre siger efterfølgende også ”hello”. Den engelske sang er lidt lang, og 3-4 af eleverne sidder ikke helt stille længere, men de siger stadig ikke noget. Der er en mere, der begynder at danse lidt med til musikken. Og en anden der vinker. Eleverne begynder mere og mere at småsnakke. Da sangen er slut, klapper de alle sammen.

Kathrine og Kathryn snakker om, at begge klasser har nogle elever, som gerne vil præsentere sig.

Vi starter, og Louise får samlet de elever, der skal sige noget. Louise sidder foran eleverne, og hjælper dem med at udtale ordene. Det er de tre drenge, der skal starte, de snakker hurtigt, og fortæller hvad de hedder, og at vi i Danmark har æ, ø og å. De har lavet en tegning, som de viser. De næste to elever får hurtigt fortalt deres navn på både dansk og engelsk. Ida fortæller, hvad hun hedder og siger hendes kommentar, som hun har skrevet på sin tegning. Ida taler også lidt hurtigt og ikke så højt. Liv fortæller også, hvad hun hedder og læser hendes kommentar op. Hun taler højt og tydeligt.

Kathryn fortæller, at i deres klasse er der flere elever, som kan to sprog flydende, og at de gerne vil præsentere sig på begge. Kathrine oversætter for klassen. Eleverne sidder stille og alle kigger på skærmen.

En af englænderne fortæller, at han er syv år. Kathrine spørger de danske elever, om de kan forstå, hvor gammel han er. To elever svarer syv år.

Flere af de englænderne præsenterer sig. Da de er færdige, oversætter Kathrine nogle af de ting, de har sagt. Nogle af eleverne begynder at grine lidt, og en siger: ”se han dabber” og eleverne begynder at grine og sende dabs tilbage. Kathrine runder skypemødet af med Kathryn. Eleverne sidder og griner og bliver ved med at dabbe. De kigger på skærmen hele tiden. Til sidst siger Kathrine, at de skal vinke farvel, og eleverne vinker farvel.

Da skypemødet er slut, er der en elev der siger: ”vi fik ikke sagt, de ting der stod på tavlen”. Louise svarer: ”nej, desværre det nåede vi ikke”.

Vi slutter timen af med at føre logbog med eleverne.

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

Bilag 2: Interview med 2. klassens engelsklærer, Cristina

Hvad er dit umiddelbare indtryk af internationalt samarbejde i indskolingen efter dette forløb?

C: Altså jeg havde hørt om det der, hedder det e-twining eller e-twinning?

L: eTwinning.

C: eTwinning. Ja, altså jeg havde hørt om det og tænkt, altså det lyder rigtig sjovt, men det har jeg overhovedet ikke tid til at tage mig af. Så derfor var det rigtig sjovt, at I kom med det, fordi jeg tror egentlig lige, at man skal se det for at finde ud af det. Det behøver jo heller ikke være mere, end hvad man gør det til. Så det handler om at få kontakten og så finde nogle små enkle ting, fordi jeg tror, det var der, det der gav noget for dem. Det var den der kommunikation, der alligevel var over de ting, de lavede. Som jo var, I havde valgt noget med nogle hænder. Og så havde de lavet nogle i England også, og så kunne de sammenligne og det kunne jeg godt se, at det var enkelt. Man kan måske godt kan forestille sig, at man tror, man skal sætte meget mere i gang. Men jeg synes faktisk, at de fik meget ud af det, I kom med, som var enkelt for dem også.

Har eleverne opsøgt det interkulturelle, efter vi har afsluttet forløbet?

C: Der er det, at vi ikke rigtig har nået så meget. Vi har haft en gang engelsk siden, og der havde de lige fået Chromebooks, så der var de faktisk inde og prøve at arbejde med det materiale, vi har i engelsk, hvor der faktisk er en hjemmeside til. Så derfor har vi faktisk ikke engang nået at arbejde videre med det der område. Så det kan jeg ikke rigtig svare på endnu, men umiddelbart efter I havde været der, var de meget høje og oppe at køre på det. De ville gerne se det, jeg havde filmet, fordi de synes, det var sjovt, at de kunne se både sig selv og dem, der var på Skype. Det var nok der, hvor de havde den største oplevelse med det, der blev det meget ægte for dem. Da de kunne se dem. Da de kunne vinke til hinanden og klappe af hinandens sange og dabbe, og hvad de ellers laver.

L: Ej, det var virkelig også sjovt.

C: Ja. Og det kan jeg sagtens se, man kunne arbejde meget mere med, for de var meget interesserede i hinanden på begge sider. Så jeg tror, at de gerne vil vide mere om dem. Og de synes, at det var sjovt, at de havde skoleuniformer på, for det havde vi snakket om, de havde i England. Det er jo også en stor oplevelse for dem. De har uniformer på, sagde de så. Og vi har snakket lidt om, at det var meget smart, at de havde det, så de ikke skulle stå om morgenen, og tænke over, hvilket tøj de skulle tage på. Så det har de faktisk snakket om efterfølgende.

L: Ej, hvor godt,

K: Ja, det var virkelig fedt, med mange af de kommentarer de kom med.

C: Ja, det var det virkelig. Så jeg tænker, at jeg kunne faktisk forestille mig, at man godt kunne skrive lidt mere til hinanden, når de sådan bliver lidt bedre til at skrive og sådan noget. Det tror jeg godt, de kunne. Fordi jeg tror, at de får meget ud af, at det kan bruges ægte. Når de har været på ferie, det er jo vigtigt, at jeg kan spørge efter en is og sådan noget. Det er jo sådan noget, de kan.

L: Forholde sig til.

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

C: Det der med at kunne bruge det, det tror jeg, at det er rigtig vigtigt, at de kan se.

Har eleverne opsøgt det interkulturelle tidligere?

C: Ja, men lige det der materiale vi har, det hedder Thumbs Up, det vi arbejder med. Der er der inde, når man starter på et nyt emne, så er der et engelsksproget land, man sådan lige bliver introduceret til. Og det går de faktisk meget op i. Der var noget om Skotland, og så var der noget om Loch Ness uhyret. Så var det ligesom det, vi tog udgangspunkt i. Så var der nogen, der vidste noget, og så kunne man snakke lidt om det. Så på den måde, så jo, de er meget interesserede i, hvad der sker. Og nu går vi jo på en skole, hvor der ikke er så mange kulturelle forskelligheder, kan man sige. De er meget ens, så det er sådan meget stort for dem, når de oplever noget, der er anderledes, eller hvis der kommer en med tørklæde på. Bare det, at der var nogen, der havde tørklæde på også. De havde forestillet sig alt muligt. De er nok sorte og altså, de havde alle mulige ideer om, hvordan de så ud. De ser aldrig det der, altså det er jo ikke sådan noget, de ser her på skolen. Der er den her skole lidt speciel på den måde. Så der er vi nødt til. Det er også en skole, hvor vi arbejder meget med det internationale. Vi er nødt til at give dem det på en anden måde. Så på den måde er de vant til det. Vi skal jo også have den her skolefest, der kommer lidt senere og helhedsuge, som også arbejder med det internationale. Så det skal vi ligesom hvert år noget med det. Og det synes de også er spændende.

Har du bemærket, om nogle af elevernes adfærd i engelskundervisningen har afveget fra det normale i det forløb, vi har haft med dem?

C: Det var lidt sjovt, fordi nu havde I valgt Liv, og hun plejer nok at være fremme i skoene, men så blev hun jo sådan lidt mere tilbageholdende, da det lige pludselig var, nu gjaldt det, at hun skulle sige tingene. Og jeg var også overrasket over, at de var så modige mange af dem, og gå op og sige de der ting. Også nogle af dem, jeg ikke lige havde regnet med ville gøre det. Så det gav dem noget mod, tror jeg. Både at de andre også skulle gøre det, og at de kunne se, at der var nogen, der sad der og lyttede i den anden ende. Det synes jeg var meget sjovt, det tror jeg motiverede dem meget, egentlig. At det er faktisk vigtigt, at de gjorde det ordentligt, for ellers kunne de ikke høre, hvad de sagde. Og de skulle udtale det rigtigt og på den måde, så skulle det jo mere bruges til noget nu. Og det motiverer nok nogen mere, end hvis det bare er det der med at lære et sprog fra bogen af, ikke. Det er helt sikkert. Men jeg synes, at de var meget opmærksomme på det. Og det er ikke altid, at jeg oplever det i de normale timer. Altså, der skal ske noget. Det er svært at lære et sprog, uden at få det sådan, og når de ikke er ældre. Der skal meget til, for at de synes, det er sjovt, så man skal have mange lege og sange og sådan noget, når de er små, for de kan ikke læse, de kan ikke skrive. For at de kan holde motivationen, skal der virkelig ske noget. Og det her, der skete noget, som de synes var sjovt.

Synes du, at forløbet understøttede elevernes interkulturelle kompetence?

C: Ja, det synes jeg bestemt det gør. Jeg synes det der med, at de faktisk kan se, det kan bruges, det de lærer. Det kan de virkelig se meget konkret. Ja, det tænker jeg i sig selv bare er motivation.

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

Synes du, det primært var Skypemødet, der har understøttet elevernes interkulturelle kompetencer, eller er der nogle af de andre ting, du har tænkt, der kunne have været anderledes?

C: Jo, men jeg synes også, at det var fint, det der med, at de først havde lavet hænderne og kunne se, I havde lagt det ind, ikke også, med de billeder, de kunne sammenligne og sådan noget. Men de havde jo hele tiden det der Skype. Altså de snakkede om det hele tiden, og de glædede sig mega til det der Skype. Jeg ved ikke, det var simpelthen det, de så mest frem til, men jeg synes da også, at de fik meget ud af det andet der.

L: Men det er måske også svært at skille ad, at de fik noget ud af det, fordi de vidste, at der var det Skype.

C: Ja, det var spørgsmålet om, hvis de ikke havde vidst det, om det så stadig var Skypemødet, der gjorde det. For det var ligesom det, de så frem til som klimaks. Det var jo også sjovt. Så det ved jeg faktisk ikke, hvordan det havde været, hvis ikke de havde haft det. Men jeg synes faktisk, at det var en sjov opgave, de lavede der, og de havde gjort meget ud af det. Og de synes også, at når de så så de andres, så kunne de jo godt se, at de havde gjort endnu mere ud af det end dem. Måske det der med, at de er så visuelle. At de elsker jo at se, når der kommer noget op på skærmen, altså det er bare altid det bedste. Men jeg synes da også det der med, at man kan logge ind, og I så havde lagt billederne ind på begge sider, at det kan man også faktisk bruge til rigtig meget. Kunne bruge det system der, det er lavet i. Og så tænker jeg lidt, at der var jo iPads nok, men det er klart, når nu de så har hver sin device, det gør jo noget andet. Det giver jo noget andet. Det giver jo nogle muligheder på en anden måde. Og de er meget interesserede i faktisk at kommunikere nu. Må vi sende det. Hvad kan vi. De er meget interesserede i, at de kan sende noget til hinanden nu, bare her på dansk, kan man sige. Skrive til hinanden. Og det kunne man måske også godt udnytte. Og sige, nu skriver I så med en i England.

K: Jamen man kan også sige, at det behøver jo ikke altid være England. Det har vi nogle gange været i tvivl, om de får noget ud af, fordi de har det som modersmål. Men vi synes lidt, at de får et boost, når de kan se, at dem som rent faktisk taler engelsk, de kan godt forstå, hvad vi siger. Man kan sige, når man så skal ned til det at skrive, så kan man jo vælge en skole i Spanien eller et eller andet, hvor at man kan sige, at der ligger de på samme niveau.

C: Ja, det kunne man. Og der har vi jo noget samarbejde på skolen allerede nu. Der var jo nogen i sidste uge. Så man kunne godt gribe den og sige, jamen er der nogen på jeres skole, som har samme alder, som kunne have lyst til at have sådan noget, ja hvad hedder det, sådan noget pennevenner agtigt noget. Det får de meget ud af. Det får man jo altid meget ud af. Også nogen fra Polen, tror jeg faktisk. De er så ikke så gode til engelsk. Der er vi jo faktisk meget foran.

L: Ja, de er vi faktisk.

K: Men det vil jo så også kunne give dem et boost at finde ud af, at de kan faktisk mere end dem.

Bilag 3: Interview med Claus Berg, chefkonsulent ved NSS

Hvilken respons får du oftest fra lærere, der har arbejdet med eTwinning i deres undervisning?

- At det som udgangspunkt ser ud til at være en let måde at komme i gang med at arbejde internationalt, på et fagligt solidt grundlag
- At det er en øjenåbner for, hvordan man som lærer (og pædagog) kan finde relevante samarbejdspartnere i hele Europa. Ikke kun de lande, vi oftest ville tænke på som oplagte at arbejde sammen med, men også 'anderledes' skole- og læringskulturer.
- Jeg nævner pædagoger eksplicit, dels fordi eTwinning formelt set omfatter hele aldersspændet fra spæd eller i hvert fald børnehavebarn og t.o.m. hele viften af ungdomsuddannelser (dvs. 0 - ca. 20 år), men dels også fordi, vi aktuelt ser rigtig mange pædagoger registrere sig. De kommer både fra dagtilbud (børnehave og integrerede 0-6 års-institutioner) og fra skolepædagogområdet, hvor de indgår fx i folkeskolens understøttende undervisning, med trivselsfokuserede opgaver osv.
- Den initielle respons fra lærere og pædagoger, der stifter bekendtskab med eTwinning er næsten altid overmåde positiv: Nej hvor ser det spændende ud, dét vil jeg også prøve.
- Men ofte er næste fase noget mere 'afmålt' ud fra de umiddelbare erfaringer; typisk fordi der viser sig en række barrierer. Der er teknik, der driller. Det viser sig svært med adgang til fungerende udstyr, når behovet er der. Strukturen er mere bøvlet end forventet. Det viser sig svært at finde den rigtige projektpartner, osv.

Hvilke årgange arbejder lærerne oftest med eTwinning på?

- Hvilke fag?
- Udvalgte eksempler: Af 2016-projekterne angiver:
- • 152, at de arbejder med 'Foreign languages'
- • 61 'Language and literature'
- • 93 'Informatics / ICT'
- • 34 'Media education'
- • 23 'Pre school subjects' [altså svarende til dagtilbuds læreplaner
- • 31 'Primary school subjects']
- • 25 'Math / geometry'
- • 82 'Natural sciences' [en række fag på tværs]
- • 65 'Art', 'Drama', 'Music' etc. [på tværs]
- • 69 'Cross curricular' Disse udtræk er blot en række udvalgte typedata

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

Hvad er din erfaring med eTwinning i indskolingen?

- Som jeg skriver ovenfor, antager vi, at ca. 20 % af projekterne med danske deltagere foregår på indskolingsniveau, eller involverer indskoling, for de kan jo godt også involvere nederste del af mellemtrin.
- Indskolingslærere oplever vi generelt som mere parate til at arbejde tværfagligt, også fordi de oftest har flere timer med klassen/børnegruppen. Ofte er også skolepædagoger involveret, hvilket alt andet lige giver tilførsel af en anden pædagogisk faglighed.
- Men vi har ikke signifikante undersøgelser eller data, der kan understøtte udsagnet, så læs det med generelle forbehold.
- Hvis I kigger på de formidlede projekter fra indskolingsniveau; både europæisk og her fra DK, er der ofte tale om projekter med både en høj faglighed og en kreativ og varieret brug af it og medier, hvilket fx kan vise sig børnenes formidlede produkter og resultater.
- Kig fx på de enkelte års Quality

Hvad mener du, eTwinning kan bidrage med i engelskundervisningen? Mener du, at det kan bidrage med noget særligt i indskolingen?

- Spørgsmålet for begge fokus-områder er jo ret banalt. Men et kort, generisk svar kan vel sammenstykkes i fx følgende bullits:
- Engelsk, og faktisk på alle trin – og både mundtligt og skriftligt (inklusive inddragelse af multimodaliteter):
  - Autentisk kommunikation
  - Reel modtagergruppe
  - Adgang til sprogbrugere fra virkeligheden
  - Gode muligheder for at inddrage it og medier
  - Interaktivitet
  - Høj motivation

- Indskoling (og gerne involverende skolepædagoger, plus også gerne set forløbsmæssigt i overgangen fra dagtilbud)
  - Yngre årgange kan sagtens arbejde som 'globale medborgere'
  - Mulighed for både at arbejde fagfagligt og på tværs
  - Inddrage real-verdens-oplevelser og –erfaringer på en meningsfuld måde, som både kan understøtte leg og læring
  - Gode muligheder for at arbejde legende og kreativt, hvilket ikke står i modsætning til en stærk faglighed(!)
  - Børn er habile it-brugere, men ikke født digitalt dannede. Det er en vigtig pointe, at lærerne, pædagogerne (og forældrene) skal arbejde sammen om at skabe fundamentet for digital dannelse

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

- Dette gøres bedst i praksis – og her tilbyder eTwinning, også på både dagtilbuds-/førskoleniveau og i indskolingen – nogle gode muligheder.

<u>Mener du, at det kræver nogle særlige kompetencer fra lærerens side at arbejde med eTwinning?</u>

- Kræver det særlige kompetencer i indskolingen?

- Desuden udfordrer og forudsætter det, at de voksne omkring børnene styrker deres indbyrdes samarbejde. Og det gælder både blandt de involverede her i DK og med deres samarbejdspartnere i den anden ende af eTwinning-samarbejdet.
- Bemærk, at projekter i eTwinning sagtens kan sættes op som nationale projekter, hvor to klasse-/børnegrupper og deres voksne arbejder sammen mellem to grupper i fx samme by på to forskellige skoler/institutioner, eller mellem to byer. Ligeså vel, som samarbejdet naturligvis kan ske skandinavisk/nordisk-sproget eller pan-europæiske. Den 'nationale' mulighed betyder også, at der kan arbejdes med kommunikation og planlægning på dansk, hvis det gør det nemmere at komme i gang.

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

Bilag 4: Transskribering af samtaler med elever

- 3 elever (Bo, Liv, Ib)
- Løbende spørgsmål i alle fire lektioner.
- Følgende spørgsmål er blot en guideline for at få samtalen med eleverne i gang.
    - Hvordan synes du, det er at skulle arbejde med en skole i England?
    - Hvad tænker du om børn i England?
    - Kan du forstå, hvad Englændere siger? (Herunder både mundtligt og skriftligt.)

6/3-17	
Bo	Bo var lidt stille og svarede ikke så meget på spørgsmålene. Han havde ikke været i England før, så han synes ikke han kunne svare på spørgsmålene.
Liv	Liv synes, det er hyggeligt, at vi skal snakke med englænderne. Hun synes, det bliver sjovt at snakke med folk, hun ikke kender. "Hvis de ser sjove ud, kan vi grine af dem. De kan jo ikke se os. Ellers vender vi bare ryggen til." Hun var overhovedet ikke nervøs for at snakke med dem. Heller ikke over at skulle snakke engelsk.
Ib	"Jeg har kunnet snakke engelsk i rigtig lang tid. Jeg kan faktisk snakke flydende engelsk. Det er okay at skulle arbejde med dem, men der er et par herinde, der ikke kan forstå engelsk, så det bliver ikke så nemt for dem. Jeg glæder mig til at se, hvordan børn fra England ser ud. Jeg har aldrig set en skole i England. Jeg tror, at børn i England er lidt mørkere end os, fordi der faktisk var lidt varmt, da jeg var der. Og der er en times forskel."

13/3-17	
Liv	"Det er kun i Danmark at vi har valgt at bruge bamser. De ligner ikke helt vores. De har fodboldspillere og julemanden med på deres tegninger."
Ib	"Det er sjovt. De har ikke så mange farver som os. Vi har mor og far til fælles.

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

	Jens har tante til fælles.”
Bo	“Jeg troede, de ville have hunde på deres, fordi de har mange hunde. Det er der mange i verden der har. Det bliver spændende at skype, jeg har ikke prøvet at snakke med englændere før.”

17/3-17	
Liv	“Vi kan sige “do you like our hands”, jeg er nysgerrig. “Pretty hands. De er ikke så flotte som vores, men jeg skriver det, så de ikke bliver kede af det.” (Liv var meget i tvivl, om hun ville sige mere end hendes navn alene på Skype. Hun sagde først nej, så ja, så nej og så ja.) Efter Skype: “Det var sjovt. Jeg glæder mig til at fortælle min far, at jeg har talt med dem - så bliver han stolt.”
Ib	“Det er sjovt. De har ikke så mange farver som os. Vi har mor og far til fælles. Storm har tante tilfælles.”
Bo	“Sjovt at lave det med hænderne.” Louise: ”Hvad synes du om, at vi har sendt det til England? Ville det have været lige så sjovt at lave, hvis ikke vi havde gjort det?” Bo: “Ja, det havde nok været sjovt at lave dem alligevel, men det er ikke lige meget at vi har sendt dem” Bo glæder sig til at skype, og til at se englænderne.

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

Bilag 5: Nedskrevet evaluering for hele klassen efter hver lektion i forløbet

1. Hvad har været godt/sjovt i timen?
2. Hvad har været kedeligt/ikke så godt i timen?
3. Brainstorm: Har I lært noget nyt i løbet af timen? (Om England? Om Danmark?)
4. Hvad glæder I jer til?
5. Hvad tænker I om børn i England?

6/3-17	
1.	- At vi skulle vælge mellem navnene. - Det hele. - Jeg synes også det hele.
2.	- Det der my family, synes jeg ikke var så sjovt. - Det er jeg helt enig i. - Det synes jeg heller ikke. - Du kunne have gjort det lidt mere aktivt.
3.	- Jeg synes bare, at jeg har lært noget nyt. Jeg vidste ikke, hvad London Eye var, jeg troede, det var et øje. - Jeg troede det var midten af London.

10/3-17	
1.	- Det hele. - Jeg synes ikke, der var noget, der var godt. Jeg kan ikke lide at tegne. - Alt var dejligt. - Jeg fik meget hjælp, og det var dejligt. - Jeg synes også, det var sjovt.
2.	- Lidt mere bevægelse i det der med familie. - Lidt midt i mellem.
3.	- Skype. Det er bare det, jeg glæder mig til. Det bliver bare sjovt at se, hvordan de har det. - Skype. Det samme. - Ib: Jeg er lidt ligeglad med, om jeg skal sige noget alene. Ingen giver udtryk for, at de er nervøse - Vi tror lidt, at vi kan forstå, hvad de siger.

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

4.	- Det er sjovt og spændende. - Det bliver hyggeligt. - De er englændere og vi er danskere, og vi kender ikke så meget til England, så vi kan lære noget af dem og de kan lære noget af os. - Og jeg vil gerne vise dem æ, ø og å.
5.	- Jeg tror de er søde. - Nogle kan måske være irriterende nogle gange. Vi kan også være irriterende nogle gange. - Vi kan vise dem sætninger med æ, ø og å i. - Jeg tror, de er rigtig søde. - Jeg tror de taler engelsk. - Man tror de er søde i England, men i London var de ikke. De skubbede bare til min far ved toget.

13/3-17	
1.	- Det hele. - Jeg synes, det var sjovt at sammenligne hænderne. Sjovt at se, at vi har så meget tilfælles.
2.	- Jeg synes, det var kedeligt at sammenligne hænder. (Liv - Hun har flere uenigheder, med ham hun var i gruppe med.)
3.	- Bo: Jeg troede ikke, vi havde så meget tilfælles, fordi de bor så langt væk. - Jeg troede, de ville være meget ens, fordi alle familie er det samme. - Vi har meget tilfælles.
4.	- Skype, det bliver sjovt. - Vi kan lære dem noget på dansk. Og æ, ø og å.

17/3-17	
1.	- Det hele. - Skype, fordi vi ikke kendte dem. - Sjovt at vise dem æ, ø og å.

Lærerprofession.dk – et site for lærerpraksis og professionsudvikling 2017

	- At tale dansk for dem. - At vise dem sangen både på dansk og engelsk. - Sjovt at øve sig til skypemødet. - Kunne forstå noget af det de sagde.
3.	- De havde anderledes tøj på. De havde alle sammen det samme tøj på. Det er skoleuniformer. Det er fint deres tøj. - Vi kunne faktisk forstå noget af det, de sagde. - De var lysere. - Der var både mørke og lyse i deres klasse.