Pixi om Kommunikativ sprogundervisning



Inspiration til den kommunikative sprogundervisning

August 2024
NCFF

Pixi om Kommunikativ sprogundervisning
– Inspiration til den kommunikative sprogundervisning
2. udgave 2026
Copyright © 2024 Forfatterne & NCFF

Forfatter: NCFF

Indholdsfortegnelse

Forord 4

Hvad er kommunikativ sprogundervisning? 5

Hvorfor er kommunikativ sprogundervisning vigtig? 9

Hvordan gør man i praksis? 11

Mere viden om kommunikativ sprogundervisning 14

Forord

Denne pixi handler om kommunikativ sprogundervisning og beskriver det sprog- og læringssyn, som ligger til grund for fremmedsprogsundervisningen ifølge sprogfagenes faghæfter (grundskole) og læreplaner (de gymnasiale ungdomsuddannelser).

Pixien indledes med en kort gennemgang af de vigtigste principper inden for kommunikativ sprogundervisning. Der er her tale om en kortfattet introduktion, der i sagens natur ikke er udtømmende, men er forankret i og har henvisninger til den nyeste teori inden for området. Derefter gives der inspiration til, hvordan man gør i praksis. Til slut er der henvisninger og links til de bøger, artikler og projekter, pixien baserer sig på, samt til hvor man kan finde mere viden.

Det kan være en god idé at læse denne pixi, inden man kaster sig over de øvrige NCFF-pixier, som omhandler emner, der er centrale for fremmedsprogsundervisningen i det danske uddannelsessystem. Der er udgivet pixier inden for følgende fremmedsprogsdidaktiske emner (med flere på vej), som alle kan tilgås på viden.ncff.dk under Temahæfter:

- Flersprogethed
- Funktionel grammatik
- Interkulturel kommunikativ kompetence
- Mundtlighed
- Ordforrådstilegnelse
- Task-baseret sprogundervisning

Hvad er kommunikativ sprogundervisning?

Enhver undervisning bygger på et sprogsyn og på et læringssyn. Det sprogsyn, som den kommunikative sprogundervisning tager udgangspunkt i, er det kommunikative, funktionelle sprogsyn. Her ses sprog som et redskab til at handle med, at gøre ting med, at opnå det, man gerne vil. Og den eneste vej til at opnå denne kompetence er at bruge sproget. Sprog er dermed både mål og middel.

Det er dette sprogsyn, som fremgår af sprogfagenes faghæfter for grundskolen og læreplanerne for de gymnasiale uddannelser, og det er knyttet til et læringssyn, hvor sprogtilegnelsen ses som en social aktivitet og som noget, der i høj grad finder sted gennem interaktion. Det kan derfor være hensigtsmæssigt at overveje, hvilke tilgange til sprogundervisningen der bedst understøtter sprog- og læringssynet i den kommunikative sprogundervisning.

Det er nemlig ikke altid nogen let opgave at tilrettelægge en sprogundervisning ud fra dette sprogsyn. Det kan der være mange årsager til: Måske oplever man som lærer, at de tilgængelige materialer ikke er udviklet med afsæt i dette sprogsyn, eller at fagets eksamener ikke i tilstrækkelig grad understøtter sprogsynet, hvilket uundgåeligt vil have en washback-effekt på undervisningen.

Et kommunikativt syn på sprogtilegnelse

Antagelser om hvordan man lærer sprog, har skiftet gennem tiden, og en tidligere udbredt antagelse har været, at det at lære et sprog forudsætter, at eleverne tilegner sig formel viden om sproget, og undervisning i sprogets form og strukturer har derfor førsteprioritet: Man går fra sprogets mindste enheder (som fx en bøjning af et verbum eller udtale af et enkelt ord) til de større enheder (som fx spørgsmål-svar-strukturer), og de mindre enheder anses som væsentligste og en forudsætning for de større enheder.

Der findes ikke noget entydigt svar på, hvordan vi tilegner os fremmedsprog. Det er imidlertid en væsentlig antagelse i den kommunikative sprogundervisning, at kommunikativ træning kommer *før* formel viden om strukturer i sproget. Viden om – og mestring af – sproglige former og strukturer er i sig selv ikke er nok til at kunne indgå i meningsfuld interaktion med andre sprogbrugere. Altså er udgangspunktet, at man opbygger elevernes sproglige selvtillid/*confidence* samt *fluency* på fremmedsproget ved, at man tilrettelægger en undervisning, hvor eleverne får mulighed for og lyst til at bruge målsproget. Herefter kan viden om sprogets struktur og form understøtte, at elevernes sprogbrug med tiden bliver mere nuanceret og korrekt (*accuracy*). Dette foregår i en kontinuerlig, spiralisk proces.

Hvis eleverne mister modet på at bruge fremmedsproget og ikke har *confidence*, fordi de fx føler, at de burde have styr på grammatiske regler, eller fordi de er bange for at blive rettet, kommer de ikke frem til den del af sprogtilegnelsen, hvor viden om sproglige strukturer rent faktisk kan hjælpe dem videre. Det er en meget vigtig erkendelse for alle der lærer sprog, at den eneste vej til at lære det er ved at bruge det. Som nævnt i indledningen: Sprog er altså både mål og middel.

Og det leder til en anden væsentlig antagelse i den kommunikative sprogundervisning: Nemlig at vi lærer og bruger sprog for at *kommunikere betydning*, til at kunne agere i den virkelige verden med hinanden. Derfor skal eleverne sættes i stand til at kunne *anvende fremmedsproget* i forskellige sprogbrugssituationer med forskelligartede kommunikative behov, og undervisningen skal så vidt muligt centrere sig omkring typer af kommunikation, der netop afspejler den virkelige verdens brug af sprog og tjener et formål.

Det funktionelle i det kommunikative, funktionelle sprogsyn

Netop det, at kommunikationen tjener et formål i den virkelige verden, er centralt: Vi kommunikerer, fordi vi gerne vil opnå noget gennem sproget: at få svar på et spørgsmål, at undskylde eller forklare noget, at overbevise nogen om noget, at aftale noget osv. Det centrale er, at eleverne oparbejder færdigheder, der kan sikre – og giver dem oplevelsen af – at de kan forstå og anvende sproget, både skriftligt og mundtligt, i forskellige kommunikationssammenhænge.

Eleverne kan fx have brug for viden om, hvordan man stiller et spørgsmål, hvordan man undskylder på målsproget, eller hvordan man responderer på en undskyldning. Sådanne sproglige funktioner er interessante for eleven at lære. Derfor arbejder man i den kommunikative sprogundervisning også ud fra en funktionel tilgang til grammatik, som blandt andet indebærer, at sproglige fænomener forklares med udgangspunkt i *deres funktion i specifikke kommunikationssituationer*, og altså ikke som isolerede grammatiske strukturer. Der er desuden en del forskning, der tyder på, at elever kan have svært ved

at anvende deres viden om sprogets former, hvis ikke denne viden tydeligt bliver knyttet sammen med konkret brug af målsproget.

I den kommunikative sprogundervisning anvendes opgaver, der i videst muligt omfang afspejler realistiske og meningsfulde kommunikationssituationer, hvor sproget anvendes. Det kan man fx gøre ved at tilrettelægge sin undervisning med udgangspunkt i tasks (se mere i afsnittet Hvordan gør man i praksis).

Kommunikativ kompetence

Begrebet kommunikativ kompetence indbefatter en række delkompetencer, som alle er nødvendige for, at eleverne kan udvikle og anvende fremmedsproget kommunikativt og funktionelt: Det kræver kompetence i, hvordan man tilpasser sit sprogbrug til forskellige situationer og kontekster (sociopragmatisk kompetence), hvordan man skaber og forstår samtaler og tekster (diskurskompetence), og hvordan man overvinder udfordringer i kommunikationen, fordi man fx ikke kan huske, hvad noget hedder, eller ikke forstår ens samtalepartner (strategisk kompetence). Evnen til at forstå og anvende sprogets former og strukturer kaldes lingvistisk kompetence og er nok den kompetence, som man traditionelt har lagt vægt på at oparbejde.

Kommunikativ sprogundervisning sigter efter en balance mellem de forskellige delkompetencer. En kraftig fokusering på mikroniveauet, fx fokus på grammatiske former og andre lingvistiske elementer, kan føre til et for stærkt fokus på korrekthed og form fremfor på funktion og anvendelse af sproget i autentiske kommunikationssituationer. I nogle sammenhænge kan det give mening at 'vende bøtten lidt på hovedet' og tage afsæt i makroniveauet: Det kan man fx gøre ved at starte med at kigge på diskursniveauet (og/eller det pragmatiske niveau) og fx tale med eleverne om, hvordan en debat typisk udformer sig: Hvordan struktureres den, hvilke udtryk bruger man og hvornår (fx turtagning, høflighedsfraser) og som svar på hvad?

Tabel 1 gør kort rede for de forskellige delkompetencer, som udgør kommunikativ kompetence.

Kommunikativ kompetence	
Sociopragmatisk kompetence Situationstilpasset sprogbrug: dvs. evnen til at bruge sproget på en måde, der er passende ift. den sociale og kulturelle kontekst, man befinder sig i.	**Tekst- og diskurskompetence** Bl.a. evnen til at skabe og forstå sammenhængende samtaler og tekster.
Strategisk kompetence Evnen til at overvinde kommunikationsudfordringer pga. begrænsede sproglige ressourcer, forståelseskløfter eller misforståelser.	**Lingvistisk kompetence** Evnen til at forstå og anvende de formelle systemer i et sprog: grammatik, morfologi, syntaks, fonologi, semantik, ordforråd.

Tabel 1. Kommunikativ kompetence

Hvorfor er kommunikativ sprogundervisning vigtig?

Det styrker MENINGSFULDHED og RELEVANS

Netop fordi man i den kommunikative sprogundervisning lægger vægt på, at elever lærer sprog gennem 'reel kommunikation', dvs. sprogbrug, der afspejler sprogbrugssituationer i den virkelige verden, er det antagelsen, at sprogundervisningen vil opleves som (mere) meningsfuld og relevant for eleverne.

Det giver eleverne større mulighed for KOMMUNIKATIV TRÆNING

I kommunikativ sprogundervisning afhænger udviklingen af elevens sprog af træning på et diskursivt niveau. Dvs. at de lærer at forstå og anvende sproget i sammenhængende og meningsfulde kontekster fx gennem træning af kommunikationsøvelser, der opleves som autentiske, og hvor der er noget på spil i kommunikationen: rollespil, dialoger, diskussioner osv. Her kan man sætte fokus på sproglige enheder, som eleverne umiddelbart kan anvende. En dialog kan struktureres omkring *diskursive størrelser* i interaktioner, fx:

Hilsen

Komplimenter

Spørgsmål – svar

Enighed – uenighed

Afslutning

Det skaber MOTIVATION og ØGER ELEVERNES SPROGLIGE SELVTILLID

I den kommunikative sprogundervisning antages det, at elevernes sproglige selvtillid (*confidence*) opbygges, hvis de tidligt i sprogtilegnelsen oplever at kunne opnå noget ved at kommunikere, hvorved de motiveres til at fortsætte.Det handler altså ikke i første omgang om at lære at tale korrekt, men om at turde kaste sig ud i kommunikationen. Man kan bl.a. styrke elevernes kommunikationslyst ved kontinuerligt af have fokus på systematisk at arbejde med ordforråd, chunks og formelagtige udtryk.

Hvis man derimod begynder med regler og bøjninger, vil eleverne alt for ofte opleve at bryde reglerne og måske miste modet. Når eleverne mister modet og ikke har *confidence,* kommer de aldrig til de næste trin i sproglæringsprocessen og til den del af sprogtilegnelsen, hvor viden om sproglige former rent faktisk kan hjælpe dem videre.

Der bliver MINDRE FOKUS PÅ FEJL

I den kommunikative sprogundervisning støttes eleverne i, at det er helt ok at lave fejl, fordi det anses for at være en naturlig del af sprogtilegnelsesprocessen, som de kan lære af: Det er, når eleverne kaster sig ud i at teste deres sproglige hypoteser om målsproget, at de lærer noget. Fejl giver samtidig underviseren indblik i, hvor eleverne er i deres sprogtilegnelsesproces, og så længe budskabet kan forstås, anses fejl for sekundære. Dette er vigtigt at tydeliggøre overfor eleverne, ligesom man skal forklare dem, at der ikke sker nogen udvikling i deres sprog, hvis de først åbner munden, når de er 100 procent sikre på, at det, de siger, er korrekt. Eleverne opmuntres dermed til at kaste sig ud i sproglige afprøvninger, tage risici og eksperimentere med sproget.

GRAMMATIK tænkes (i højere grad) ind i konkrete kommunikationssituationer og opleves derved som mere meningsfuld – og som en hjælp – for eleverne

Det er gennem den kommunikative træning og øvelser med sproglig opmærksomhed, at eleverne støttes i at opdage, hvordan sproget fungerer i specifikke kontekster, og hvilken betydning sproglige valg har for netop denne kommunikation. Dvs. kommunikativ sprogundervisning indebærer et fokus i sprogundervisningen, hvor man primært og i overvejende grad fokuserer på den grammatik, der er betydningsbærende og har en tydelig funktion. Altså, når man taler om sprogets strukturer i undervisningen er det tæt forbundet med sprogets *betydning* og *brug/funktion* i en kommunikativ sammenhæng.

Hvordan gør man i praksis?

Fokuser på autentisk kommunikation og task-baseret undervisning

Når man taler om autentisk kommunikation, handler det først og fremmest om at arbejde med opgaver, hvor eleverne har en grund til at tale, og hvor kommunikation er nødvendig for at løse opgaven. Man kan tage afsæt i sprogtilegnelsesforskeren Larsen-Freemans (2001) tre kriterier for autentisk kommunikation for at vurdere, hvorvidt en planlagt opgave er kommunikativ:

Gap: Der skal være en informationskløft, en holdningskløft eller anden form for kløft i opgaven. Som lærer kan man komme til at stille spørgsmål, som eleverne godt ved, man selv har svaret på, som fx 'Hvad hedder hovedstaden i Frankrig?', hvorefter eleven svarer 'Paris', og læreren responderer med 'Det er korrekt'. En sådan udveksling er iflg. Freemans kriterier ikke kommunikativ, for her er ikke nogen kløft i kommunikationen, som nødvendiggør en reel kommunikation. Men hvis man til gengæld fx spørger: 'Hvordan kommer vi til Paris på den billigste måde?' er eleverne nødt til at undersøge det og ræsonnere sig frem til det bedste svar. Tilsvarende kunne man fx bede eleverne rangordne de fem europæiske hovedstæder, de helst vil besøge. Her vil de også være nødt til at argumentere for at komme frem til enighed.

Choice: Eleverne skal have et valg ift. hvad de vil sige. Opgaven er ikke kommunikativ, hvis den er for stramt styret, og eleverne ikke har noget valg, som ovenstående eksempel illustrerer. Dette kan være en balancegang, for på den ene side er man nødt til at stilladsere opgaven afhængigt af elevernes niveau, og på den anden side skal opgaven helst give eleverne mulighed for at kunne vælge, hvad og hvordan de vil svare.

Feedback: Ægte kommunikation tjener et formål, og man kan som sprogbruger evaluere, om ens formål er nået fx ved at se på de svar, man får fra sin samtalepartner eller ved at se, om vedkommende gør, som man beder dem om. Hvis denne har fået mulighed for at svare, stille afklarende spørgsmål osv., er opgaven kommunikativ. Opgaverne, som er beskrevet ovenfor, inviterer netop eleverne til at stille afklarende spørgsmål, forsøge at opnå enighed

om prioriteter osv. Igen skal det understreges, at denne type opgaver kræver en høj grad af stilladsering og forberedelse, særligt når det handler om begyndersprog, hvor elevernes ordforråd er begrænset.

Den autentiske kommunikation kan styrkes ved at planlægge elevcentrerede aktiviteter med afsæt i en **task-tilgang**, hvor eleverne skal bruge målsproget til at forhandle med hinanden for at nå frem til et resultat.

I en task

- løser eleverne et problem gennem sproglig interaktion
- bruger eleverne målsproget for at nå frem til et resultat. Der skal være behov for at udveksle information, opnå enighed om noget, opstille en rangordning af noget, sortere noget eller lignende, når man arbejder med tasks.

Fx: I skal planlægge en studietur. Bliv enige om 10 aktiviteter, klassen skal lave. Bliv enige om, hvad der skal foregå, og hvornår, og lav et udkast til et program.

Eller hvis der er tale om begynderniveau, fx: Find ud af, hvem, der bruger hvilken str. sko, og stil jer op efter skostørrelse (eller fødselsdato eller lign.).

En task-opgave har typisk tre faser: en før-task, hvor den sproglige eller indholdsmæssige ramme skabes, selve udførslen af opgaven, og en efter-task, hvor klassen laver sproglig eller anden efterbearbejdning af tasken.

Læs mere i NCFF's Pixi om kommunikative tasks på viden.ncff.dk

Fokuser på ordforrådstilegnelse og strategier

Den systematiske ordforrådstræning er helt central ift. at udvikle elevernes kommunikative kompetence. Det er væsentligt kontinuerligt at have fokus på, at eleverne udvikler et godt (basis)ordforråd, så derfor er det en god idé at arbejde med højfrekvente ord og chunks og sørge for, at der er tilstrækkeligt med gentagelser og systematik i ordforrådsarbejdet.

Selvom man arbejder systematisk med elevernes ordforråd, vil de opleve kommunikations-situationer, hvor ordforrådet ikke slår til. Derfor er strategisk kompetence en helt central færdighed i fremmedsprogsundervisningen.

Læs mere i NCFF's Pixi om ordforrådstilegnelse på viden.ncff.dk

Fokuser på funktionel grammatik

Når man arbejder ud fra en funktionel tilgang til grammatik, handler det overordnet set om, at eleverne skal tilegne sig den viden om sproget, som hjælper dem til at bruge sproget i en konkret kommunikationssituation.

Et par eksempler på en funktionel tilgang til grammatik:
Eleverne skal planlægge en studietur og får i den forbindelse brug for at kunne udtrykke tid (adverbielle tidsudtryk, verber i fremtid osv.) på fremmedsproget, fordi de skal kommunikere om, hvornår forskellige aktiviteter skal foregå på turen.

Eller du har givet dem en opgave, hvor de skal blive enige om 10 regler for god klasseopførsel. Her får de brug for viden om modalverber. Men måske bruger eleverne andre sproglige former, end dem, du havde forestillet dig som lærer, da du planlagde øvelsen. Måske udtrykker de modalitet/ hvad man må eller ikke må i klasserummet ved hjælp af andre udtryk: "Det er ikke tilladt at bande", "Lad være med at bande" osv. Der er altså principielt ikke nogen 'facitliste' i den funktionelle tilgang, for opgaver skal altid give elever nogle kommunikative valg.

Det er dog ikke det samme som, at nogle kommunikationsformer ikke er mere hensigtsmæssige end andre i en given kommunikationssituation, og det kan man så tale med eleverne om.

En funktionel tilgang til grammatik betyder ikke, at man aldrig skal have fokus på sprogets formside. Fokus på sprogets formside er vigtigt for at bringe eleverne videre i deres sprogtilegnelsesproces mod en stadig stigende grad af *accuracy*. En funktionel tilgang betyder snarere, at man skal finde en balanceret vej, hvor fokus som udgangspunkt er på betydning, dvs. indholdet af det kommunikerede. Her kan man så inkludere et vist fokus på grammatiske former, fx i en tasks før- eller efterfase, hvor man kan diskutere, hvilke sproglige former eleverne brugte i taskarbejdet, eller hvilke sproglige huller de oplevede undervejs i taskarbejdet.

Læs mere i NCFF's Pixi om funktionel grammatik på viden.ncff.dk

Mere viden om kommunikativ sprogundervisning

I denne pixi har fokus været på sprogsynet bag den kommunikative sprogundervisning – og bag fremmedsprogsundervisningen i grundskole og gymnasium, som også baserer sig på bestemte lærings- og kultursyn. I kapitel 3 i *Hvorfor gør jeg det, jeg gør? Refleksionshåndbog for sproglærere* giver forfatterne en mere indgående gennemgang af hvilke sprogsyn, læringssyn og kultursyn, som god sprogundervisning baserer sig på. I samme kapitel er der en række refleksionsaktiviteter, som man kan gøre brug af fx til diskussioner om kommunikativ undervisning i ens faggruppe eller lærerteam.

Nedenstående bøger, artikler mv. indeholder mere viden om kommunikativ sprogundervisning og er anvendt i udarbejdelsen af denne pixi:

Andersen, H.L., & Andersen, M.S. (2024). Hvad er kommunikativ og funktionel sprogundervisning? Med særligt fokus på fransk og tysk. *Sproglæreren*, nr. 3 oktober 2024.

Andersen, H.L., Fernandez, S. S., Henriksen, B. & Fristrup, D. (2015). *Fagdidaktik i sprogfag*. Frydenlund.

Andersen, H., Fernandez, S., Fristrup, D., & Henriksen, B. (2014) (Red.). *Fremmedsprog i gymnasiet*.Samfundslitteratur.

EMU (u.å). Det kommunikative og funktionelle sprogsyn. https://emu.dk/grundskole/engelsk/det-kommunikative-og-funktionelle-sprogsyn

Daryai-Hansen, P. (2024). *Fremmedsprog*. Aarhus Universitetsforlag.

Gregersen, A.S. (2019) (Red.) *Sprogfag i forandring - pædagogik og praksis*. (3. udgave). Samfundslitteratur.

Henriksen, B., Fernandez, S. S., Andersen, H. L. & Fristrup, D. (2020). *Hvorfor gør jeg det, jeg gør: Refleksionshåndbog for sproglærere*. Samfundslitteratur.

Larsen-Freeman, D. (2001). Teaching grammar. *Teaching English as a second or foreign language, 3*, 251-266.