

SÓLBORG JÓNSDÓTTIR ÞORBJÖRG HALLDÓRSDÓTTIR

ÍSLENSKA ER MÁLIÐ! KENNSLA ÓLÍKRA MENNINGARHÓPA

Á Íslandi er fjölmennarlegt samfélag sem vex ár frá ári. Flestir sem flytja hingað til að setjast hér að freista þess að læra íslensku. Markmið þeirra er það sama – að læra íslensku – en forsendur til námsins geta verið mjög ólíkar. Geta fólks til að læra tungumál er bæði einstaklingsbundin og háð því umhverfi sem nemendur lifa í. Nemendur koma frá ólíkum menningarheimum og líf þeirra í margbreytilegu fjölskyldulífi, vinnu og fristundum er einstaklingsbundið. Markmið íslenskukennslu fyrir fullorðna er að allir fái kennslu sem nýtist þeim þrátt fyrir ólíkar forsendur til náms og ekki síður að allir njóti námsins. Fjölbreyttar samskiptamiðaðar aðferðir henta best til kennslu fjölmennarlegs hóps eins og leikir, spil, hópvinna og samtöl. Það skiptir einnig máli að námsefnið og kennslan taki mið af reynslu og þekkingu nemenda og sé í tengslum við raunveruleika nemenda og gagnist þeim í lífinu. Það er nauðsynlegt að kennslustofan sé öruggt umhverfi þar sem nemendur fá að gera mistök og æfa sig að tala því að oft gefast fá tækifæri til þess í daglega lífinu. Í þróun kennsluhátta í íslensku sem öðru máli er Evrópska tungumálamappan spennandi valkostur. Mappan býður upp á fjölbreyttar leiðir í námi og kennslu sem mæta ólíkum þörfum fjölmennarlegs nemendahóps.

Mánudagskvöld ...

Það er miður nóvember í Reykjavík. Klukkan er að ganga tíu á mánudagskvöldi. Úti er dimmt og farið að frysta. Köld norðanáttin nærðir um göturnar. Inni í kennslustofunni sitja fimmtán manns frá ellefu þjóðlöndum og þremur heimsálfum. Samtals tala þau tuttugu og þrjú tungumál og hafa búið í sautján löndum. Í hópnum eru m.a. læknir, verkfræðingur, smiður, nuddari, tölvufræðingur, erfðafræðingur, bílstjóri, arkitekt, ljósmóðir, viðskiptafræðingur og snyrtifræðingur. Allir vinna á Íslandi en fæstir vinna við störf þar sem menntun þeirra nýtist. Skyldi þessi hópur eiga eitthvað sameiginlegt? Jú, allir eru þreyttir og allir eru að læra íslensku.

Kennarinn er líka þreyttur en ánægður með tímann. Honum tókst að virkja alla nemendur í leik þar sem allir nemendur töluðu og í ljós kom að margir gátu meira en þeir héldu í upphafi leiksins. Loksins fékkst Vladimir til að taka þátt í leiknum með bros á vör og Elizabeth gat borið fram r.

Sagan hér á undan lýsir frábærum árangri af samstilltri vinnu nemenda og kennara. Svipaðar sögur gerast í kennslustofum um allt land þar sem fullorðið fólk frá öllum heimshornum situr saman og vinnur að sameiginlegu markmiði – að læra íslensku. Íslenskukennsla fyrir fólk, sem hingað er komið til að lifa og starfa, er sívaxandi fag og nauðsynlegt að kennslan sé í samræmi við þarfir nemenda með ólíkan bakgrunn. En hvað skiptir mestu máli í fjölmennarlegri kennslu fullorðinna nemenda?



Sólborg Jónsdóttir



Þorbjörg Halldórsdóttir

ÓLÍKAR FORSENDUR – SÖMU MARKMIÐ

Allir nemendurnir hafa sama markmiðið: Að læra íslensku en forsendur þeirra geta verið gjörólíkar. Fullorðið fólk, sem kemur til Íslands til þess að setjast hér að og sest á skólabeck til að læra íslensku, á það sameiginlegt að vilja sjá tilgang með námi sínu og læra gagnlega hluti sem nýtast því í lífinu. Fullorðnir læra þegar þeir finna fyrir þörf til þess (Knowles 1998: 64-67). Jafnt ytri og innri þarfir geta legið að baki þegar fólk ákveður að hefja nám í íslensku. Lög, sem kveða á um 150 stunda nám í íslensku til að fá búsetuleyfi hér á landi fyrir ákveðinn hóp fólks, rekur marga af stað á námskeið. Fleiri koma samt af knýjandi þörf fyrir að geta tjáð sig og skilið það sem fram fer í umhverfi þeirra, t.d.



í vinnunni. Fólk, sem á börn á skólaaldri, finnur fyrir þörf til að skilja það sem börnin þeirra læra og geta átt samskipti við kennara þeirra. Þeir sem eiga íslenskan maka hafa einnig aðrar þarfir, t.d ósk um að tengjast fjölskyldu maka síns betur í gegnum íslensku. Innri þörf getur einnig birst sem sterk ósk um að eignast íslenska vini, stunda frekara nám á íslensku eða skilja íslenskan húmor! Pólsk kona kom í þriðja sinn á fjórða stig hjá sama kennaranum og hafði náð góðum tókum á námsefninu. Aðspurð um ástæðuna fyrir því að koma aftur í skólann, tvö kvöld í viku í 12 vikur, sagði hún að hana langaði að tala íslensku vel svo hún gæti eignast íslenska vinkonu.

Útlendingar, sem koma til Íslands, þurfa að takast á við ótalmarga nýja hluti á sama tíma og þeir læra íslensku. Fólk finnur fyrir óöryggi við slíkar aðstæður og einnig í kennslustofunni því að íslenskunámið er líka nýtt fyrir það, margir hafa aldrei lært annað tungumál en sitt eigið. Í íslenskunáminu sjá, heyra og upplifa nemendur margt nýtt sem jafnvel gengur í berhögg við siðferðiskennd þeirra, eins og til dæmis teikningar af fáklæddu fólki. Þeir kynnst nýju fólki, komast í kynni við marga nýja menningarheima sem þeir hafa aldrei kynnst fyrr og þurfa jafnvel að takast á við eigin fordóma í garð annarra þjóða. Þeir þurfa að standast kröfur sem eru gerðar til þeirra og jafnvel gera hluti í kennslustundunum, líkt og að taka þátt í leikjum eða tjá sig fyrir framan hóp fólks sem þeir hafa aldrei gert áður. Í einum og sama hópnum getur verið fólk með litla skólagöngu eða mikla menntun en menntun fólks segir ekki endilega til um hæfileika þess til að læra nýtt tungumál.

Nemendur í íslensku lifa flóknu lífi sem samanstendur af vinnu, fjölskyldu og vinum auk persónulegs menningarlegs bakgrunns þar sem jafnvel pólitísk kúgun, fátækt, stéttaskipting, fyrra nám og starf leikur stórt hlutverk í gerð hvers einstaklings. Þetta verður að hafa í huga þegar meta á þá þætti sem hafa áhrif á tungumálanám. Markmið íslenskukennslu fyrir fullorðna er fyrst og fremst að allir nemendur fái kennslu við hæfi þrátt fyrir ólíkan bakgrunn eða forsendur til náms. Geta fólks til að læra tungumál er alltaf einstaklingsbundin og háð ýmsum þáttum, s.s.

meðfæddum hæfileikum, aldri, menntun og annarri tungumálakunnáttu (Jackendoff 1994:35). Það er því mikilvægt að líta á nemendur sem einstaklinga. En þótt hver námsmaður sé einstakur með einstakar þarfir eru þarfirnar, sem ýta fólki í íslenskunám, oft sameiginlegar. Þessar sameiginlegu þarfir, og ekki síður sammannleg reynsla fólks, eru góður efniviður í kennslu fjölmenningslegs hóps. Í slíkum hópum myndast kraftmikið andrúmsloft sem getur verið afar skapandi og skemmtilegt ef rétt er á haldið. Hópur nemenda þar sem ofan á ólíka reynslu, aldur, vinnu og hlutverk í lífinu bætist við mismunandi þjóðerni býður upp á mikla fjölbreytni í kennsluháttum og mikil samskipti milli nemenda. Ef ólík reynsla jafnt og ólík hæfni til tungumálanáms fær að njóta sín í kennslustofunni aukast líkurnar á að allir blómstri og tileinki sér það sem gagnast þeim.

AÐ KOMA TIL MÓTS VIÐ ÓLÍKAR ÞARFIR

Allir kennarar þurfa að vera meðvitaðir um þá menningarheima sem nemendurnir koma frá og geta leitað sér upplýsinga um hvaða menningarlegu þættir gætu hugsanlega haft áhrif á hegðun þeirra í kennslustofunni. Rannsókn frá 1996 (Samuel Lefever 2005:28) sýndi fram á að kínverskir nemendur telja það dónaskap og móðgun við kennarann að hafa sig mikið í frammi í kennslustund en vestrænir kennarar þeirra líta á frumkvæði og virkni nemenda sem mjög æskilega hegðun og merki um áhuga þeirra á náminu. Slíkur grundvallarmunur á viðhorfi til „rétttra“ kennsluáferða getur skapað misskilning og óöryggi á báða bóga ef kennarar eru ekki meðvitaðir um hvað býr að baki.

Fólk frá sama menningarsvæði glímur oft við sömu vandamál í íslenskunáminu. Það getur verið heppilegt að skipta nemendum í hópa eftir móðurmáli, sérstaklega í upphafi námsins. Þessi sérstöku vandamál snúa aðallega að mun á tungumálum en tungumál eins og kínverska, taíenska og víetnamska eru tónamál sem eru afar ólík indóevrópskum málum, bæði hvað varðar framburð og málfræði. Önnur tungumál hafa annað letur, líkt og arabíska, amharíska,



singalíska og taílenska og hægir það oft á námi fólks. Ólæsi á latneskt letur gerir fólki erfitt fyrir að fylgja eftir í almennum hópum, þótt fólk geti vel lært íslensku. Heppilegra er að ólæst fólk læri lestur og íslensku á sínum forsendum í sérhópum eða í einkakennslu. Þekking á grunnatriðum í tungumálakerfi nemenda getur einnig hjálpað kennurum að kenna íslensku á þann hátt að nemendur skilji hugsunina á bak við ákveðna þætti. Það er alltaf gott ef kennarinn kann tungumál nemenda og þekkir muninn á málunum og getur nýtt sér það til útskýringa. Í taílensku er ekki til sögnin „að vera“ og þess vegna er t.d. betra að kenna Taílendingum spurninguna „hvaðan kemur þú?“ í stað „hvaðan ertu?“

Sérstakir hópar geta verið nauðsynlegir tungumálsins vegna en ekki endilega vegna menningarmunar því að það getur örugglega verið jafn erfitt fyrir Þjóðverja og Víetnama að koma til Íslands. Menningarmunur milli Íslands og Þýskalands getur verið mjög mikill í huga Þjóðverja þótt tungumálin þýska og íslenska séu lík. Óstundvísi Íslendinga og skipulagsleysi getur verið Þjóðverja jafn mikill þyrnir í augum og kuldinn og skortur á iðandi götulífi er fyrir Víetnama. Kennsla í menningarfærni er jafn mikilvæg í öllum hópum. Það er hollt fyrir kennara að alhæfa ekki um of fyrir fram út frá þjóðerni nemenda hversu framandi, auðvelt eða erfitt sé fyrir þá að búa á Íslandi.

Það skiptir máli í kennslunni að sýna hverjum einstaklingi áhuga og nýta þá kunnáttu og þekkingu sem hann býr yfir. Í fjölþjóðlegum hópum er fólgin mikill fjársjóður sem hægt er að nýta í tímunum. Það er t.d. hægt að hvetja nemendur til að segja frá ýmsu sem tíðkast í þeirra landi eins og matarmenningu, vinnu, samskiptum, listalífi, skólamálum, stjórnmálum, veðri o.fl. og bera saman bækur sínar. Stundum er tilhneiging hjá kennurum að líta á fjölbreytileikann og hinar ólíku þarfir nemenda sem vandamál sem geri þeim erfitt fyrir í kennslunni. En um leið og kennarinn tileinkar sér aðferðir, sem henta breiðum hópni nemenda, er reynslan oftast sú að þetta er áhugaverðari og lærdómsríkari kennsla en sú sem skapast þegar einleitu hópum er kennt.

ÁRANGURSRÍKAR KENNSLUADFERÐIR HEFÐIN OG NÝJUNGARNAR

En hvaða kennsluadferðir eru árangursríkar þegar kenna á svona fjölbreyttum nemendahópi? Kennsla á flestum almennum námskeiðum miðast við alla málfærniþættina (e. linguistic skills): tal, ritun, hlustun, lestur og skilning. Reynslan hefur sýnt að nemendur í íslensku eiga það langflestir sameiginlegt að vilja ná góðu flæði í munnlegri tjáningu.



Það skiptir máli í kennslunni að sýna hverjum einstaklingi áhuga

Hefðin í kennslu íslensku sem annars máls hefur að miklu leyti snúist um málfræðikennslu með hefðbundnum fall- og sagnabeygingum og skriflegum innfyllingaræfingum. Í raun hentar sú kennsla fáum nemendum og þeir geta auðveldlega nálgast þessa tegund æfinga í málfræðibókum og á Netinu og slíkt kennsluefni hentar einnig vel til sjálfnáms. Tungumál er hins vegar fyrst og fremst samskiptatæki og þjálfun í töluðu máli er erfitt að stunda í einrúmi. Þekking verður til með reynslu – með því að prófa. Þú lærir ekki að synda með því að sitja á bakkannum og þú lærir ekki tungumál með því að hlusta og skrifa upp reglur í bók heldur með því að opna munninn og tala. Við raunverulegar aðstæður eru tækifærin til að æfa talið á árangursríkan hátt oft mjög fá og stundum er lítill skilningur á því að fólk



þurfi endurtekningu og leiðbeiningu og oftast en ekki er skipt yfir í ensku. Fólk talar saman þegar það er að reyna að skilja eitthvað og lausn vandamála á vinnustað mundi vera ógerleg ef ekki væri talað saman. Samt er markviss þjálfun í samtölum of lítið notuð í kennslustofum.



Nemendur koma að verkefninu með ólík viðhorf og nálgun

SAMSKIPTAMIÐAÐAR NÁMSLEIÐIR

Kennsluáðferðir, sem snúast um samskipti og munnlega tjáningu (communicative language learning), eru heppilegastar til árangurs og mæta þörfum flestra nemenda ef vandað er til kennslunnar. Þess vegna ættu allir tungumálakennarar að haga kennslunni þannig að í hverjum einasta tíma fari fram talþjálfun og samskiptaæfingar og nota minni tíma í málfræðiinnlög og infyllingaræfingar. Hið síðastnefnda hentar mun betur sem heimavinna þar sem nemendur vinna einir. Samskiptamiðaðar námsleiðir í tungumálakennslu eru alþekktar í kennslu ensku sem annars máls og því eðlilegt að kennarar, sem kenna íslensku sem annað mál, líti til þeirrar reynslu sem þar hefur skapast.

Samskiptamiðaðar kennsluáðferðir eru af margbreytilegum toga og nauðsynlegt að hafa þær fjölbreyttar því að þeim mun fjölbreytilegri sem kennslan er þeim mun líklegra er að hún höfði til allra auk þess sem hún verður skemmtilegri. Dæmi um samskiptamiðaðar áðferðir eru

ýmsir leikir, spil, hópvinna, viðtöl og samtöl sem geta bæði verið stýrð (með fyrir fram ákveðnu umræðuefni/ spurningum) eða frjáls (nemendur velja sjálfir umræðuefni). Áðferðirnar geta verið af ýmsum toga. Leikir og spil skiptast til dæmis í hlutverkaleiki, borðspil, orðaleiki, þrautalausnir, bingó og málfræðimiðaða, orðaforðamiðaða eða samtalsmiðaða leiki sem eru ýmist hannaðir fyrir tvo, þrjá, fjóra þátttakendur eða allan bekkinn (sjá t.d. Hadfield 1984, 1987, 1998, 1990). Á sama hátt getur hópvinna verið mjög fjölbreytileg, nemendur geta t.d. hannað veggspjöld, búið sjálfir til verkefni sem þeir leggja fyrir bekkinn, samið leikrit sem þeir svo flytja eða safnað saman upplýsingum um tiltekið efni. Í hópvinnu er nauðsynlegt að allir þátttakendur hafi ákveðið hlutverk og að allir tali þegar verkefninu er skilað í bekknum (Guðrún Pétursdóttir 2003:20). Sem dæmi um slíkt verkefni er að þrjú nemendur skipuleggi máltíð saman þar sem einn nemandi segir frá hvað eigi að elda, annar segir frá hver gerir hvað og sá þriðji hvaða áhöld og tæki þurfi að nota til verksins. Ferðalag um Ísland er annað dæmi um verkefni sem hentar vel í hópvinnu. Í slíku verkefni skipuleggur hópur ferðalag um Ísland með því að skoða Íslandskort og ferðabæklinga. Við skil á verkefninu segir hópurinn frá hvert á að fara, hvað eigi að gera/skoða og hvað þurfi að taka með sér. Vettvangsferðir í verslanir, kaffihús, stofnanir og á söfn, þar sem nemendur undirbúa ferðina fyrir fram og leysa verkefni á staðnum, eru einnig ánægjuleg og gefandi verkefni.

Kennari verður að vanda hópa- og paraskiptinguna og í fjölmenningarlegum hópi er spennandi að hóparnir eða pörin séu samsett af einstaklingum frá ólíkum löndum eða menningarsvæðum. Þá koma nemendur að verkefninu með ólík viðhorf og nálgun. Einn kennari stillti saman hjónum frá Vietnam og Póllandi sem áttu börn á sama aldri og voru í svipaðri stöðu. Í fyrstu ríkti tortryggni milli þeirra en smám saman urðu þau vinir og fóru að hittast utan skólans. Þau komust að því að þau þurftu að glíma við sömu sammannlegu reynsluna á hverjum degi: að vakna, vinna, sækja í leikskólann, elska sína nánustu, sakna heimalandsins, svæfa börnin og halda aga, hjálpa þeim við heimalærdóminn, kaupa inn, elda mat, kaupa bíl og



íbúð og eiga í samskiptum við opinbera aðila. Sammannleg og samfélagsleg reynsla nemenda er gott viðfangsefni í skólastofunni og þar er af nógu er af taka.

Tengingin við raunveruleikann er mikilvæg fyrir nemendur og þess vegna verða viðfangsefnin og málnotkunin, sem æfð er í skólanum, að endurspegla það sem nemendur þurfa að kljást við í sínu daglega lífi. Fasteignakaup eru stórt atriði í lífi flestra nemenda. Það er hægt að gera þau að viðfangsefni í kennslustofunni á þann hátt að allir nemendur geti notið sín. Eftir að orðaforði um leigu, sölu og kaup á húsnæði hefur verið lagður inn semja nemendur auglýsingar þar sem þeir auglýsa íbúð til sölu. Kennarinn safnar auglýsingunum saman og útbýr fasteignablaðið. Í framhaldinu er nemendum skipt í kaupendur og fasteignasala þar sem kaupendur ganga á milli fasteignasala og reyna að finna húsnæði sem hentar þeim. Hægt er að stýra þeim samtölum með gátlistum sem nemendur hafa í höndum og láta ákveðnar óskir um íbúð falla saman við ákveðna eign sem er til sölu. Í framhaldi geta nemendur unnið einir eða í hópum veggspjald með myndum (t.d. úr tímaritum) og upplýsingum um draumahúsið sitt. Í þessu verkefni er unnið með sama orðaforðann frá mörgum hliðum en það er nauðsynlegt ef hann á að festast nemendum í minni og gagnast þeim. Í verkefninu geta allir nemendur notið sín, bæði þeir sem eru sterkir á skriflega sviðinu og þeir sem hafa meiri færni í að tala, en það skiptir miklu máli að koma til móts við ólíkar þarfir og ólíka hæfni nemenda.

Í kennslustofunni eru allir jafningjar og það er hlutverk kennarans að sjá til þess að nemendurnir hafi samskipti við alla í bekknum en ekki bara þann sem situr við hliðina á þeim og/eða þá sem tala sama tungumál. Það er alltaf jafn gefandi að fylgjast með tveimur einstaklingum, sem koma hvor úr sinni heimsálfunni og eiga gjörólík móðurmál, taka viðtal hvor við annan á íslensku. Oftar en ekki er þetta leið til að brjóta niður hugsanlega fordóma í hópnum. Í sama bekknum voru danskur háskólastudent og kona frá Sri Lanka sem var ólæs á latneskt letur. Hún talaði sæmilega íslensku en sá danski gerði ekki og hún glósaði allt saman á eigin letri (singalísku). Þessir tveir nemendur

unnu saman og þegar illa gekk hjá Dananum að fá konuna til að lesa einhverjar spurningar á blaði benti kennarinn honum á að hún læsi ekki þetta letur en hins vegar læsi hún annað letur og var bent á glósurnar hennar sem voru þéttskrifaðar á blaði við hliðina á henni. Sá danski varð furðu lostinn, bæði yfir því hvað konan gat sagt og skilið mikið í íslensku án þess að kunna letrið, og einnig hvað hún gat lesið og skrifað eitthvað á þessu ótrúlega framandi móðurmáli hennar. Í framhaldi af þessu töluðu þau heilmikið saman, hann hjálpaði henni með spurningarnar og hún hjálpaði honum að svara. Íslenska var eina sam-eiginlega málið sem þau gátu notað.

SAMFÉLAGIÐ OG ÍSLENSKUKENNSLA

Hvað getur kennarinn gert til að auka líkur á því að fólk noti málið úti í samfélaginu? Persónuleiki fólks, aðstæður til náms og félagslegt samhengi eru allt þættir sem hafa áhrif á nám. Gott námsumhverfi hefur einnig áhrif á nám, hvort sem kennslan fer fram í skóla eða á vinnustað. Til þess að árangur náist í náminu verður andrúmsloftið í kennslunni að vera þannig að nemendum finnist þeir öryggir og að leyfilegt sé að gera mistök og prófa sig áfram. Þetta er sérstaklega nauðsynlegt í tungumálanámi því að bæði á fólk oft mjög erfitt með að þora að prófa það sem það lærir úti í daglega lífinu eða að það hefur fá tækifæri til þess. Kennslustofan er staðurinn þar sem nemandanum leyfist að gera mistök og hann fær þær leiðbeiningar og endurtekningar sem hann þarfnast. Kennarinn þarf einnig að stíga af stallinum og skapa þægilegt andrúmsloft sem byggist á gagnkvæmri virðingu. Kennarinn þarf að vera tilbúinn að kanna þarfir nemendanna og/eða vinnustaðarins, koma til móts við óskir nemenda og vinnuveitenda um orðaforða og námsefni, virkja þátttakendur í kennslustundum, stuðla að góðri námsupplifun og vera hugmynda-ríkur hvað varðar kennslugögn og kennsluáferðir.

Kennslugögn eru líkleg til árangurs ef þau hjálpa nemendum að ná tökum á viðfangsefni sem skiptir þá máli að hafa á valdi sínu. Heildstætt námsefni, sem þyngist



stig af stigi og mætir þörfum nemenda á hverju stigi, er hentugt í tungumálanámi. Það veitir nemendum yfirsýn og er þægilegt fyrir þá til að rifja upp og læra sjálfir. Í fjölbreyttum nemendahópum getur samt ein kennslubók sjaldan komið til móts við þarfir allra og því er nauðsynlegt fyrir kennarann að nota ítarefni. Gögn úr daglega lífinu eru nauðsynleg námsgögn. Náms efni í íslensku þarf að miða út frá daglegu máli og starfstengdum orðaforða þegar við á. Markmið námsfarnis ættu að snúast um að þjálfra alla færniþætti tungumálsins og að auka virkni nemenda í kennslustundum, vinnu og samfélaginu.

Það sem gerist, eftir að nemandinn fer úr kennslustofunni, er í raun lykkillinn að tungumálanámi samkvæmt Norton (Halpern 2001: 743). Hún sýndi í rannsókn sinni hve fá tækifæri útlandingar fá í rauninni til að nota málið fyrir utan kennslustofuna. Því lélegri ensku sem viðkomandi talar því minni líkur eru á því að hann fái vinnu þar sem hann þarf að nota ensku og því minna er talað við viðkomandi á vinnustaðnum sem aftur leiðir til þess að hann fær litla æfingu. Margir fullorðnir hafa mikla löngun til að læra og eru vel menntaðir en það tryggir ekki að það sé auðvelt að læra nýja tungumálið. Að eyða miklum tíma í samfélagi með fólki, sem talar sama tungumál, leiðir til þess að fólki líður betur félagslega og andlega og það styrkir stöðu þess sem einstaklinga. Til þess að geta á hinn bóginn átt samskipti á tungumáli landsins, sem fólk býr í, verður það að fá stuðning og hvatningu frá öllum samfélaginu, vinnustað og skólanum til að komast yfir hjallann að byrja að tala.

EVROPSKA TUNGUMÁLAMAPPAN Í ÍSLENSKUKENNSLU FULLORÐINNA

Í lokin er rétt að líta til þess hvert skal stefna í íslensku-kennslu fyrir hinn fjölmenningslega hóp sem vill og þarf að læra íslensku. Margt bendir til að spennandi tímar séu fram undan í þessu fagi. Í Evrópu eru landamæri smám saman að verða ógreinilegri og fólk flytur í síauknum mæli milli landa vegna atvinnu, náms eða fjölskyldu. Hingað flyst einnig vaxandi fjöldi fólks úr öllum heimshornum til

þess að setjast hér að til frambúðar. Ef við viljum að þessi fjölmenningslegi hópur tileinki sér tungumálið okkar er mál til komið að fagið íslenska sem annað mál sé tekið föstum tókum. Reynslan af fjölmennings-samfélaginu í Evrópu hefur orðið til þess að litið er á tungumálanám frá fleiri sjónarhornum en áður tíðkaðist. Víða í Evrópu hefur hin svokallaða Evrópska tungumálamappa, ETM (European Language Portfolio), verið tekin til notkunar sem tæki í tungumálakennslu. Mappan byggist á kennslufræðilegu kenningarkerfi sem hefur verið í þróun í um þrjá áratugi. Nýjustu rannsóknir um nám og kennslu hafa verið nýttar í þessu viðtæka þróunarstarfi. Upprunalega var mappan kennd í tilraunaskyni í fimmtán Evrópulöndum á árunum 1998-2000 í verkefni sem var hluti af rammaáætlun Evrópuráðsins um kennslu og nám í erlendum tungumálum. Yfir tuttugu lönd hafa nú formlega tekið upp möppuna og enn fleiri eru að þróa þessa vinnu, m.a. Ísland (Hafðís Ingvarsdóttir 2006: 5-6).

Hugmyndafræði tungumálamöppunnar gengur út frá því að tungumál og menning séu órjúfanleg fyrirbæri og að þegar tungumál sé kennt skuli ekki einblína á málfærniþættina heldur verði markmiðin einnig að snúast um að efla skilning á menningu þeirrar þjóðar eða þjóða sem tala tungumálin. Þess vegna er kennsla í menningarfærni ein af meginstöðum hugmyndafræðinnar. Þar er einnig fjallað um aðferðir nemandans við að læra. Annars vegar er mikið lagt upp úr því að nemandi taki ábyrgð á eigin námi og hins vegar er áhersla lögð á að nemandinn sé meðvitaður um það hvernig hann lærir.

Markviss kennsla í menningarfærni í anda tungumálamöppunnar er þörf og spennandi að þróa frekar í íslensku-kennslu. Matsleiðir í ETM eru líka áhugaverður kostur þar sem raungeta nemandans í öllum færniþáttum tungumálsins er metin eftir stöðluðum sjálfsmatsramma. Matið er árangurstengt en það merkir að einblínt er á það sem nemandinn kann en ekki það sem hann kann ekki. Safnmappa verkefna nemandans er einnig hluti af tungumálamöppunni og sýnir árangur og þróun námsins á áhrifaríkan hátt. Sjálfsábyrgð nemenda á eigin námi og aukin meðvitund um námsaðferðir hljóta líka að vera mikill kostur í kennslu fullorðinna



námsmanna. Þegar þetta er allt upptalið má segja að hugmyndafræði Evrópsku tungumálamöppunnar falli að þeim hugmyndum sem hafa verið reifaðar fyrir í greininni: aukinni áherslu á virkni nemenda, áhersla á samskiptamiðað nám í tengslum við menningarfærni, minna vægi lagt á hefðbundna málfræðiinnlög og áhersla lögð á að kennarinn sé ekki lengur í hlutverki alviturs yfirvalds.

Því miður eru enn mörg ljón á veginum áður en kennslufræðilegt kerfi ETM getur orðið að raunveruleika í kennslu íslensku sem annars máls. Þeir 150 tímar, sem búið er að binda í lög fyrir ákveðinn hóp fólks, er mjög takmarkaður tími ef fólk ætlar sér að ná valdi á tungumálinu, sérstaklega ef móðurmál þess er fjarskylt íslenskunni. Í raun ætti frekar að miða við að fólk nái tilteknu færnistigi, sem lýst er í matramma ETM, í stað þess að binda námið við stundafjölda. Flest íslenskunámskeið eru of stutt til að sannfæra nemendur um ágæti tungumálamöppunnar og þær aðferðir sem samræmast hugmyndafræði hennar. Vinna við tungumálamöppuna krefst líka mikillar samvinnu kennara og skilnings skólastjórnenda á nauðsyn þeirrar vinnu sem fylgir því að koma á nýju kerfi og þróa nýjar aðferðir. Þar sem flestir kennarar hafa þessa kennslu sem aukastarf er erfitt að vinna mikla þróunarvinnu hjá þeim skólum sem bjóða upp á námið og fá tækifæri eru til endurmenntunar þeirra. Nauðsynlegt er að auka vinnu í gerð námsefnis og kennsluleiðbeininga og stuðla að endurmenntun í anda nýrra aðferða ef þær eiga að ná til kennara.

AÐ LOKUM

Miðvikudagskvöld ...

Haglélið lemur rúðurnar á kennslustofunni. Nemendurnir eru byrjaðir að skilja af hverju Íslendingar hafa svona mikinn áhuga á veðrinu og af hverju veðurkaflinn í kennslubókinni er svona langur. Sjálfir hafa þeir flestir eitt svar þegar spurt er um veðrið í þeirra landi: Sól og heitt. Þeir hafa fengið mikilvæga innsýn í menningu landsmanna: Það er ekkert eðilegra en að ræða veðrið við strætóbílstjórann, jafnvel alla leiðina og nota aldrei sama orðið yfir snjó í samtalinu.

Í upphafi spurðum við: Hvað skiptir mestu máli í fjölmenningslegri kennslu fullorðinna nemenda? Svárið felst í aukinni þekkingu og viðurkenningu á þörfum þessa fjölbreytta nemendahóps. Með tilliti til þessara þarfa verður að huga að þróun á kennsluháttum sem nýtast fjölmenningslegum hópum og líta til þeirrar reynslu sem hefur skapast í löndunum í kringum okkur. Ef raunverulegur vilji er til þess að kenna hinum nýju landsmönnum okkar tungumálið, sem við tölum, er tími til kominn að samræma aðferðir og hugmyndafræði í átt að því sem rannsóknir í tungumálanámi og reynsla í tungumálakennslu bendir til að líklegust sé til árangurs. Hér ber að nefna þætti eins og kennslu í menningarfærni, samskiptamiðaðar námsleiðir þar sem nemendur eru virkir í kennslustundum, aukid framboð á góðu námsefni og aukin tækifæri fyrir kennara til endurmenntunar. Við erum bjartsýnar á að fram undan séu spennandi tímar í kennslu ólíkra menningarhópa á Íslandi. Frábær árangur næst aðeins með sameinuðum kröftum allra.

HEIMILDIR

Guðrún Pétursdóttir. (2003) *Allir geta eitthvað, enginn getur allt. Fjölmenningsleg kennsla frá leikskóla til framhaldsskóla*. Hólar.

Hadfield, Jill. (1988) *Elementary Vocabulary Games*. Longman; (1984) *Elementary Communication Games*. Longman; (1990) *Intermediate Communication Games*. Longman; (1987) *Advanced Communication Games*. Longman.

Hafðís Ingvarsdóttir. (2006) „ETM mappan: Leið til að snúa vörn í sókn.“ *Málfríður. Tímarit Samtaka tungumálakennara*. 1. tbl. 22. árgangur. 5-9. Reykjavík.

Halpern, Honey. (2001) „Identity and Language Learning: Gender, Ethnicity and Educational Change.“ *Journal of Adolescent & Adult Literacy* 44, nr. 8. 743-746. Newark. Bókadómur um bók Bonny Norton (2000). *Identity and Language Learning: Gender, Ethnicity and Educational Change*. New York.

Hróbjartur Árnason. (2005) „Hvað er svona merkilegt við það ... að vera fullorðinn“. *Gátt. Ársrit um fullorðinsfræðslu og starfsmenntun*. 14-22. Reykjavík.

Knowles, Malcolm S. (1998) *The Adult Learner. The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*. Houston.

Jackendoff, Ray (1994) *Patterns in the mind. Language and Human Nature*. New York.

Samuel Lefever (2005). „The role of language teaching – looking to the future.“ *Málfríður. Tímarit Samtaka tungumálakennara*. 1.tbl. 21. árgangur. 26-29. Reykjavík.



UM HÖFUNDANA

Sólborg Jónsdóttir og Þorbjörg Halldórsdóttir hafa starfað sem verkefnastjórar hjá Mími-símenntun frá hausti 2005. Áður störfuðu þær í fjölda ára hjá Námsflokkum Reykjavíkur. Helstu verkefni þeirra tengjast íslenskukennslu fyrir útlendinga og námsefnisgerð. Þær stýra þróunarverkefnum á sviði námsefnisgerðar og kennsluaðferða, á almennum og sérhæfðum námskeiðum og einnig starfs-tengdum íslenskunámskeiðum.

Þær hafa samið námsefnið Íslenska fyrir alla 1, 2 og 3 sem er námsefni ætlað til kennslu á almennum námskeiðum á þremur stigum. Þær sömdu námsefnið Íslenska. Lykill að starfinu með styrk frá Starfsmenntaráði félagsmálaráðuneytis og menntamálaráðuneytinu en efnið er heildstætt námsefni ætlað til notkunar á starfstengdum íslenskunámskeiðum á heilbrigðissviði. Einnig hafa þær samið, þýtt og aðlagð fjölda smærri verkefna og leikja til notkunar í íslenskukennslu. Þær kenna á námskeiðum fyrir kennara um fjölbreytta kennsluhætti og námsefnisgerð.

Sólborg Jónsdóttir stundaði meistaranám í kennslufræði ensku sem annars tungumáls við Notre Dame College í Manchester, New Hampshire og stundar nú nám á framhaldsstigi í fullorðinsfræðslu við Kennaraháskóla Íslands. Hún hefur kennt íslensku sem annað mál í 12 ár bæði á almennum og sérhæfðum námskeiðum á mörgum stigum. Hún er einn af höfundum námsefnisins Íslenska fyrir fólk frá fjarlægum málsvæðum. Hún er formaður Ísbrúar, félags fólks sem starfar að fræðslumálum útlendinga/tvítyngdra á öllum skólastigum.

Þorbjörg Halldórsdóttir er með B.Ed.-próf frá Kennaraháskóla Íslands og M.Paed-próf í íslensku frá Háskóla Íslands. Hún hefur kennt íslensku sem annað mál í 8 ár, bæði á almennum og sérhæfðum námskeiðum á mörgum stigum. Hún er í stjórn Ísbrúar, félags fólks sem starfar að fræðslumálum útlendinga/tvítyngdra á öllum skólastigum.

ABSTRACT

Iceland is a multicultural society, growing in variety year by year. Most who immigrate and settle here try to learn Icelandic. Their aim is the same – to learn Icelandic – but the basis on which they are learning can vary. People's ability to learn languages varies between individuals and is affected by the environment the learner lives in. Individuals come from different cultures and their family lives, work and leisure also vary from person to person. The aim of the Icelandic teaching for adults is that all should receive teaching that is useful for them, despite their varying circumstances, and not least that all should enjoy the learning experience. Varied communication oriented methods are best suited to teaching multicultural groups, using techniques like activities, games, group work and conversation. It is also important that teaching and teaching material takes the learners' experience and knowledge into account, that it is related to the learners' reality and that it has practical uses in their everyday life. It is necessary that the classroom is a safe environment where learners can make mistakes and practise speaking, as they often have few opportunities for this in their daily life. The European language portfolio is an attractive option when developing teaching methods for Icelandic as a second language. The portfolio offers varied paths in study and teaching that meet the varied needs of the multicultural learner group.