

Sprog i spændingsfeltet:

Engelskundervisning i et østgrønlandsk klasse

Udarbejdet af: Gertrud-Marie Kreutzmann

Faglig vejleder: Frej Sønder Rasmussen

Vejleder i pædagogik: Kamilla Frimodt Madsen

Dato: 15. maj 2025

Uddannelsessted: Grønlands Universitet – Institut for Læring

Manutooq 5, 3905 Nuussuaq.

Antal anslag

Bacheloropgave: 59.622

Bilag: 22.549

Indholdsfortegnelse

1. Indledning	1
1.1 Problemformulering.....	2
2. Læsevejledning	3
3. Metode og empiri.....	4
3.1 Praktikforløbet: Mål og mødet med realiteten	4
3.1.1 Mål og opbygning af undervisningsforløbet	5
3.1.2 Mødet med realiteten og ændringer til undervisningsforløbet	6
3.2 Empiri fra praktikken	7
3.2.1 Spørgeskema.....	7
3.2.2 Lærerinterview.....	8
3.2.3 Observationsskema.....	9
4. Teoretisk redegørelse	10
4.1 Sociokulturelt læringssyn og funktionelt sprogsyn.....	10
4.2 Kommunikativ sprogundervisning.....	11
4.2.1 Taskbaseret undervisning	12
4.3 Inddragelse af elevernes flersprogede resurser	13
5. Analyse	14
5.1 Sproglige betingelser.....	15
5.2 Undervisningsforløbene	20
5.2.1 Sproglig udfordring i klasserummet	21
5.2.2 Den reviderede undervisningsforløb	24
6. Diskussion	27
7. Konklusion	29
8. Perspektivering.....	30
9. Litteraturliste.....	31
10. Bilag – Del 1: Empiri fra praktikken	34
10.1 Uddrag af undervisningsplaner.....	34
10.2 Spørgeskema til elever.....	37
10.2.1 Spørgeskema spørgsmål	37
10.2.2 Spørgeskemabesvarelser.....	39
10.3 Interview med praktiklærer – spørgsmål og besvarelser	41
10.4 Observationsskema.....	45
10.5 Udvalgt logbog fra praktikken	46
11. Bilag – Del 2: Tabeller og figurer	49
11.1 Tabeller: statistik.....	49
11.1.1 Tabel 1: 3. klasses trintest.....	49

11.1.2 Tabel 2: 7. classes trintest.....	50
11.1.3 Tabel 3: afgangsprøver (skriftlig prøver)	51
11.1.4 Tabel 4: afgangsprøver (færdighedsprøver)	53
<i>11.2 Figurer.....</i>	<i>54</i>
11.2.1 Begrebskort.....	54

1. Indledning

I Grønland eksisterer der diglossi, hvor man bruger den grønlandske standardsprog (central vestgrønlandsk) i officielle sammenhænge, men selve det grønlandske sprog består af tre dialekter. *Kalaallisut* består af tre hoveddialekter: vest-, øst- og nordgrønlandsk dialekt (Grønlands Selvstyre, 2010), hvor det grønlandske standardsprog er fra den central vestgrønlandske dialekt, hvilket også er det man bruger som fælles skriftsprog i Grønland (Grønlands Selvstyre, 2009). Standardsproget bruges i undervisningen i den grønlandske folkeskole, hvilket betyder, at alle elever i den grønlandske folkeskole skal lære den central vestgrønlandske dialekt, selvom de taler den nord- eller østgrønlandske dialekt (Trondhjem, 2023, s. 203).

Min interesse retter sig mod, hvordan denne sproglige afstand mellem standardsproget og den dialekt man taler, påvirker elevers sprogtilegnelse i folkeskolens sprogfag. For hvordan er det at lære at læse, skrive og udtrykke sig på en dialekt man ikke bruger til dagligt? Og hvordan kan denne situation influere indlæringen af andre sprog?

I praktikkerne under min uddannelse, som foregik henholdsvis i central vestgrønland og østgrønland, har jeg observeret at der generelt er en stedbaseret forskel i elevernes niveau i sprogfagene, selvom man følger den samme folkeskolelovgivning og skal opfylde de samme trinmål, fagmål og læringsmål (Grønlands Selvstyre, 2023). Ser man desuden på resultater for folkeskolens trintest¹ og afgangsprøver² i sprogfagene, de sidst fire skoleår, så er det påfaldende at gennemsnittet for resultaterne er ringere fra den østgrønlandske region end det er på den central vestgrønlandske region.

¹ Trintest: "Alle 3. og 7. klasses elever aflægger trintest, når de skal skifte trin. Formålet med trintesten er at evaluere den enkelte elevs færdigheder og faglige udvikling, så lærere kan planlægge og tilrettelægge elevens videre skolegang." (Uddannelsesstyrelsen, 2025).

² Afgangsprøver: "Folkeskolens ældstetrin afsluttes med en række skriftlige og mundtlige prøver. Derudover skal eleverne også lave en projektopgave." (Sullissivik, 2025).

Derfor vil jeg, som afslutning på min læreruddannelse ved Institut for Læring, undersøge de sproglige betingelser, som østgrønlandsktalende elever bliver mødt med under den grønlandske folkeskole, samt hvilken rammer disse sproglige betingelser sætter for lærerens fagdidaktiske tilgang for engelskundervisning.

Er det tilstrækkeligt at undervise i fremmedsprog ud fra de fagdidaktiske tilgange man traditionelt set associerer med sprogundervisning, når elever befinder sig i en sprogsamfund hvor de skal lære to sprogvarianter af deres modersmål eller kræver elevernes sproglige forudsætninger en anderledes tilgang? På baggrund af de ovennævnte problemstillinger har jeg opstillet en problemformulering der lyder således:

1.1 Problemformulering

Hvilke sproglige betingelser er der på en skole i Østgrønland, og hvilken betydning har disse for engelsklærerens grundlæggende fagdidaktiske tilgang?

2. Læsevejledning

Denne læsevejledning indeholder, som det første, en kort opsummering over bachelorprojektets struktur og forklaring til nogle af de begreber der bliver brugt i denne opgave. Derudover nævnes de teoretikere der sætter rammen for de teoretiske synspunkter, som bliver brugt i opgaven. Det skal siges, at der er nogle kilder, som ikke nævnes i denne læsevejledning, men som bliver brugt i opgaven. Grunden til at jeg ikke har valgt at tage dem med er for, at gøre læsevejledningen kort og præcist. Denne bachelorprojekt er inddelt i to primære dele.

Den første del er beskrivelsen over de metoder der er brugt til indsamling af opgavens empiri, samt den tilgang jeg har brugt for at planlægge undervisningen til praktikken. Forinden praktikken indsamlede jeg data, der er tilgængelige på Statistikbanken. Disse tal viser, at man i folkeskolens trintest og afgangsprøver, i sprogfagene, klarer sig ringere i den østgrønlandske region end man gør i den central vestgrønlandske region. På baggrund af disse dannede jeg en hypotese, hvor sproget kunne være en faktor i, at man klarer sig ringere i den østgrønlandske region. Derudover består denne del af den teoretiske afsæt der danner rammen for opgavens analytiske og diskuterende del. De primære teorier der redegøres for i denne opgave er: Funktionelt sprogsyn (Fibiger & Jørgensen, 2014), Sociokulturelt læringssyn (Lightbown & Spada, 2013), Kommunikativ sprogundervisning (Andersen et. al., 2015) – herunder Taskbaseret undervisningstilgang (Andersen et. al., 2015) og Translanguaging (Holmen & Thise, 2021).

Den anden del består af opgavens analytiske del, hvor empirien fra praktikken analyseres ud fra det der er blevet redegjort for i opgavens første del. I den analytiske del vil følgende overskrifter blive analyseret: *Sproglige betingelser og Undervisningsforløbene*. Indledningsvis blev I introduceret for begrebet diglossi, hvor man i nogle sprogsamfund bruger to varianter af det samme sprog (Ferguson, 2015, s. 325). Det er vigtigt at pointere, at man ofte vil møde

ordene 'østgrønlandsk' og 'vestgrønlandsk' i denne del af analysen. Det er for at skabe kontraster mellem de to dialekter, da den ene er et 'lavstatusprog' (L) og den anden er en 'højstatusprog' (H). Lavstatusprog beskriver de regionale dialekter og højstatusprog beskriver det standardsprog man har indenfor et sprog (Ferguson, 2015, s. 327). I sproget *Kalaallisut* er dialekterne østgrønlandsk og nordgrønlandsk 'lavstatusprog' og central vestgrønlandsk er 'højstatusprog'. Opgavens hovedformål er at undersøge østgrønlandske elevers sprogbaggrunde og sproglige betingelser, og hvordan disse påvirker deres sprogtilegnelse i engelsk.

Af hensyn til de personer, der har medvirket i empirien, anvendes et kønsneutralt sprog i opgaven. Det betyder, at pronominerne 'de/dem' benyttes i stedet for 'han/hun' ved beskrivelse af personer.

3. Metode og empiri

Under bachelorpraktikken, i perioden 12. marts 2025 til og med 8. april 2025, underviste jeg i 6./7. klasse i en skole i Østgrønland med fire lektioner om ugen. Klassen var sammensat af elever i 6. klasse og 7. klasse og havde i alt et elevtal på 12 elever. For at tage hensyn til identiteten af eleverne har jeg ikke indsamlet empirien klassetrinsvis, men samlet set som én klasse. Dog har jeg i de empiriske oversigt, kategoriseret data således at hvert elev har fået et navn: *Elev A, Elev B, etc.* På denne måde, har man et overblik over de data man har over de enkelte elever.

3.1 Praktikforløbet: Mål og mødet med realiteten

Forinden praktikken udarbejdede jeg et undervisningsforløb der skitserede omkring de fagformål og læringsmål der er for mellemtrinnet i engelsk (Grønlandsk Selvstyre, 2023). Det gjorde jeg for at undersøge om elevernes engelskfaglige niveau levede op til de læringsmål der

var bestemt af Grønlands Selvstyre, samt hvilken rammer disse bestemmelser sætter for engelskundervisningen på en skole i Østgrønland.

Det er vigtigt at pointere, at jeg planlagde undervisningsforløbet på baggrund af hvad elever i slutningen af mellemtrinnet *burde kunne* i engelsk og *ikke* på baggrund af elevernes engelskfaglige forudsætninger. Jeg havde nøje planlagt undervisningerne ud fra nogle dogmer inden for fremmedsprogsfagernes fagdidaktik – en kommunikativ tilgang til undervisning, hvor undervisningen primært skulle foregå på målsproget. Se: Bilag 10.1 for en uddrag af undervisningsplanen.

3.1.1 Mål og opbygning af undervisningsforløbet

Til praktikken skulle jeg planlægge undervisning for i alt 14 lektioner i de fire ugers praktikforløb. Som det primære undervisningsmateriale havde jeg valgt en alderssvarende grafisk novelle, som jeg lavede aktiviteter til, med udgangspunkt i undervisningstilgangen: *taskbaseret undervisning* (Holm & Laursen, 2010, s. 95). I fagformålet for engelsk står der, at ”Formålet med undervisningen er, at eleverne tilegner sig kompetencer, så de kan forstå og bruge talt og skrevet engelsk i relevante situationer.” (Grønlands Selvstyre, 2023). Den kommunikative tilgang til sprogundervisning sætter rammen for at elever skal kommunikere på målsproget for at løse nogle opgaver/tasks der relaterer sig til det de arbejder med, hvor man kunne arbejde med de forskellige kommunikative kompetencer indenfor kommunikativ sprogundervisning (disse kommer jeg nærmere ind på i afsnit 4. *Teoretisk redegørelse*).

De læringsmål der satte rammen for den undervisningsforløb jeg planlagde til praktikken, var disse tre nedenstående punkter:

- Læsning: Eleven kan læse og forholde sig til alderssvarende tekster og andre udtryksformer
- Fremstilling: Eleven kan udtrykke sig i tale, lyd, skrift og billede

- Fortolkning: Eleven kan forholde sig til almene temaer og tekster (Grønlands Selvstyre, 2023).

Disse punkter konkretiserede jeg til det undervisningsmateriale jeg havde valgt ud, så det blev til følgende delmål:

- Læsning: Eleven kan læse en grafisk novelle som er alderssvarende.
- Fremstilling: Eleven kan læse op fra teksten, tegne billeder relateret til teksten og kan skrive en kort fortælling som relaterer sig til teksten.
- Fortolkning: Eleverne kan forholde sig til temaet ”fantasi”.

Jeg lavede aktiviteter til den grafiske novelle jeg havde valgt ud på baggrund af *rammen for taskbaseret sprogundervisning* (Holm & Laursen, 2010, s. 95). Med den korte tidsramme som praktikken skulle foregå i, var det vigtigt for mig at få et tydeligt indblik i elevernes kommunikative færdigheder i engelsk, hvor jeg deraf tog beslutningen om at det primære undervisningssprog skulle være engelsk og derved at aktiviteterne skulle udføres på målsproget.

3.1.2 Mødet med realiteten og ændringer til undervisningsforløbet

Men den undervisningsforløb jeg havde forberedt til praktikken, viste sig at være svært gennemførligt og jeg derfor var nødt til at ændre mine planer langs hen ad praktikken. Det var nødvendigt at gøre hvis eleverne skulle få udbytte af den undervisning jeg udførte. De ændringer jeg foretog, var primært ændringer ift. undervisningssproget, hvor jeg ændrede nogle af aktiviteterne til at skulle foregå på både engelsk og central vestgrønlandsk. Da man med fordel kan bruge elevernes modersmål eller de sprog de kender, når de skal lære nye ord på målsproget (Christiansen & Løntoft, 2016, s. 12). Jeg tog central vestgrønlandsk som udgangspunkt, da det er den undervisningssprog der bliver brugt i alle grønlandske folkeskoler. Derudover tilføjede jeg ekstra aktiviteter, der forberedte eleverne til den ’primære’ aktivitet der blev planlagt forinden praktikken.

Da klassen var en sammensat klasse med forskellige klassetrin, havde jeg tænkt undervisningsdifferentiering ind i forløbet. Jeg havde blandt andet planlagt, at par- og gruppearbejde skulle foregå inden for elevernes respektive klassetrin, til det havde jeg forberedt differentierede aktiviteter og opgaver til den grafiske novelle, så det passede til de to klassetrin. Men da klassen havde været sammensat siden 2./3. klasse, fungerede samarbejdet på tværs af klassetrinnene faktisk rigtig godt. Ved at eleverne var i blandede grupper og tog udgangspunkt i fælles aktiviteter/opgaver, opstod der mere dialog på målsproget blandt eleverne.

3.2 Empiri fra praktikken

Til at indsamle viden forinden praktikken har jeg samlet gennemsnittene for trintest og afgangsprøveresultater de sidste fire skoleår – i henholdsvis Østgrønland og Centralvestgrønland, da meget af baggrunden for bachelorprojektet stammer fra disse data. Se *11. Bilag* for oversigt over samlet gennemsnit.

I selve praktikperioden, under bachelorprojektet, har jeg anvendt spørgeskema til eleverne, interview af praktiklæreren, observation over sproglig interaktion mellem eleverne og mig selv, samt skrevet logbog efter hvert undervisningsgang. Det indsamlede empiri kan findes sidst i denne opgave under *10. Bilag*.

3.2.1 Spørgeskema

I begyndelsen af praktikken udleverede jeg spørgeskema til 6./7. klasse, her var der 10 ud af 12 elever til stede og besvarelserne på spørgeskemaet blev fuldført af 9 ud af 10 elever. Spørgeskemaundersøgelsens formål var at få et indblik i elevernes sociolingvistiske forhold – det vil sige, de sprog eleverne benytter sig af henholdsvis i skolen, derhjemme og når de er sammen med vennerne. Herunder hvor meget de benytter sig af disse sprog, hvilket sprog de bliver undervist på, samt hvad de mener om at blive undervist på central vestgrønlandsk frem for østgrønlandsk i folkeskolens øvrige fag.

Da jeg ikke kendte til elevernes engelsksproglige kompetencer, udleverede jeg spørgeskemaet på central vestgrønlandsk. Spørgsmålene blev formuleret, således det ville være let for eleverne at forstå og give det mest neutrale svar, hvilket også var motivationen bag at skrive spørgsmålene på central vestgrønlandsk frem for at eleverne skulle besvare spørgeskema på engelsk. At give eleverne spørgeskemaet på central vestgrønlandsk gav mig også muligheden for at observere elevernes sproglige kompetencer i vestgrønlandsk uden at det blev indlysende, at det blandt andet var det jeg gerne vil blive klogere på. Se: Bilag 10.2 for spørgsmålene og besvarelserne for spørgeskemaet.

Besvarelserne til spørgeskemaet giver både kvantitativ og kvalitativ empiri, fordi eleverne skulle bedømme egen brug af det vestgrønlandske sprog på et skala fra 1-6 og derudover uddybe deres svar på nogle af spørgsmålene. I bearbejdelsen af spørgeskemaerne lagde jeg mærke til at ikke alle spørgsmål blev svaret uddybende, men jeg vurderede at det på trods, stadig kunne benyttes til denne undersøgelse. Derudover er det lave elevtal en begrænsning i forhold til at kunne komme til en konklusion på baggrund af besvarelserne, da de viser en brøkdel af en større sammenhæng. Men på trods af det, har jeg vurderet at spørgeskemabesvarelserne kan anvendes i denne opgave, da de bl.a. viser de enkelte elevers sprogbaggrunde, men også variationer ift. hvad de mener om de sproglige betingelser de bliver mødt med i folkeskolen.

3.2.2 Lærerinterview

I undersøgelsen af mit problemformulering var det interessant for mig, at få perspektiver fra lærere i praksis, som har arbejdet i et skolemiljø, hvor østgrønlandsk var et prævalent dialekt. Her fik jeg muligheden for at interviewe min praktiklærer. Formålet for interviewet var at undersøge de sproglige tendenser der er i den 6./7. klasse, som jeg gav spørgeskemaet til, samt de sproglige tendenser der er i skolen. Se: Bilag 10.3 for interviewspørgsmål og svar. Interviewet foregik semi-struktureret, hvor informanten svarede i den rækkefølge som jeg

havde opstillet, men jeg kunne i løbet af interviewet afvige fra spørgsmålene og komme med et spørgsmål der ikke stod i interviewskemaet.

Praktiklæreren som jeg interviewede, var underviser i dansk og engelsk og her fik jeg muligheden for at få et indblik i, hvilke sproglige tendenser der var prævalent i min praktikklasse, når de har dansk- og engelskundervisning. Dette interview gav mig også muligheden for at spørge praktiklæreren om de undervisningsmaterialer og undervisningsmetoder, som praktiklæreren benytter sig af i sin undervisning, her var jeg mest interesseret i de undervisningsmaterialer og undervisningsmetoder som benyttes i engelskundervisningen.

Det var interessant for mig at finde ud af lærerens syn på de undervisningssprog der skal benyttes i den grønlandske folkeskole, samt deres holdning til at østgrønlandsktalende elever skal undervises på standardgrønlandsk, samt hvilke konsekvenser de kan følge med at de bliver undervist på et dialekt der ikke er elevernes egen. Det ville have været interessant at se forskellige lærerperspektiver på dette område, men jeg kunne ikke finde flere der kunne medvirke i et interview.

3.2.3 Observationsskema

I den første periode under praktikken var det mit formål at undervise udelukkende på målsproget. Men det blev hurtigt indlysende, at jeg ikke vil kunne gennemføre undervisningen uden at skulle blande grønlandsk og engelsk, hvis eleverne skal have de bedste forudsætninger for at kunne udføre aktiviteterne.

Derfor blev det interessant for mig at vide, hvordan det sproglige interaktionen mellem eleverne og mig selv foregik i selve undervisningen. Men da jeg var alene under praktikken, havde jeg ikke det største overblik over at skulle være fuldt til stedet hos eleverne og observere min egen undervisning. Her spurgte jeg min praktiklærer om de kunne udfylde den observationsskema, som jeg havde lavet og det indvilligede praktiklæreren heldigvis i. Se:

Bilag 10.4 for observationsskema og observationsnoter. Observationen blev afholdt den 25. marts 2025.

I den undervisningstime, hvor observationen skete, så var der 10 ud af 12 elever til stede. Observationen af interaktionen mellem eleverne og mig selv viste, hvor meget af interaktionen skete på engelsk eller (øst)grønlandsk. På denne måde kunne jeg få et indblik i de sproglige tendenser eleverne havde, når de interagerer med mig, og de sproglige tendenser jeg selv havde når jeg interagerer med dem.

Observationsskemaet er opstillet således, at skemaet var opdelt i tre overordnede celler, hvor man henholdsvis havde *Student*, *Teacher* og *Interaction* som overskrifter. Her skulle observanden notere hvem der initierer interaktionen og hvilket sprog der blev brugt til interaktionen. Fx 1T (1 = første note, T = læreren initierer interaktionen) dette blev skrevet under *Interaction*. For at notere hvilket sprog der blev brugt under interaktionen, skriver man fx 1T under ENG (1 = første note, T = læreren, ENG = engelsk blev brugt til at initiere interaktionen) dette blev skrevet under *Teacher*. I rubrikken *Student* skriver man fx 1S under GRL (1 = første note, S = eleven, GRL = grønlandsk blev brugt til responsen af interaktionen).

4. Teoretisk redegørelse

Hvad sker der når mennesker lærer og *hvornår* lærer de? *Hvorfor* findes der sprog og *hvad* bruges de til? *Hvad* sker der når mennesker *lærer* sprog?

Det er nogle af de områder jeg vil redegøre for i afsnittene nedenfor. Disse spørgsmål besvares igennem redegørelsen af: det sociokulturelle læringssyn, det funktionelle sprogsyn og den kommunikative sprogundervisning. Disse anvendes i opgavens analytiske og diskuterende del.

4.1 Sociokulturelt læringssyn og funktionelt sprogsyn

I det sociokulturelle læringssyn ser man på læring, som noget der er socialt forankret. Ifølge Lev Vygotsky (d. 1934) sker læringen igennem interaktion med andre mennesker (Lightbown

& Spada, 2013, s. 25). I hans teori sker læring mest effektiv ”i en situation, hvor læreren kan præstere på et højere niveau med hjælp og støtte fra en samtalepartner” (Lightbown & Spada, 2013, s. 118, egen oversættelse). Dette kalder han for *Zonen for Nærmeste Udvikling* (ZNU). Læreren får mulighed for at udvikle sine egenskaber, med støtte fra en der er mere kompetent, i det område de skal udvikle sig i. ”Man kan indvende, at læring kun finder sted, når elever har brug for lærestøtte ... da det sandsynligvis er i de situationer, eleven vil arbejde i sin zone for nærmeste udvikling” (Gibbons, 2016, s. 32). Det er en af vores opgaver som lærer at identificere vores elevers zoner for nærmeste udvikling og tilrettelægge undervisning, hvor vores elever får mulighed for at udvikle sig. Men hvordan relaterer denne læringssyn til sproglæring?

Inden for det funktionelle sprogsyn ser man på sprog som et kommunikationsmiddel mellem mennesker. Sproget ses som et resurser der har henblik på at skabe betydning og kommunikation indenfor en kommunikationskontekst (Fibiger & Jørgensen, 2014, kapitel 2). Det kommunikative kontekst der var for undervisningsforløbet i praktikken var, at eleverne skulle læse en grafisk novelle der havde det primære tema/genre om *fantasi*. Dette skaber en kommunikationskontekst, hvor elever skal kommunikere og interagere med hinanden om begreber inden for fantasiverdenen på målsproget. Men før eleverne kan nå dertil, skal de blive bevidst om det emne de skal arbejde med. Derfor skal jeg som sproglærer identificere de områder eleverne skal udvikle sig indenfor det tema/emne, for at de kan have de bedste forudsætninger for at lære om det tema/emne. Når man har identificeret elevernes udviklingspunkter, så skal man også tilrettelægge undervisning, så det tilgodeser elevernes forudsætninger.

4.2 Kommunikativ sprogundervisning

Som den teoretiske standpunkt for hvordan man lærer sprog har jeg taget kommunikative sprogundervisning som udgangspunkt. Den kommunikative sprogundervisning lægger sig op

ad den funktionelle sprogsyn, nemlig det at sprog bruges til kommunikation mellem mennesker.

Indenfor den kommunikative sprogundervisning arbejder man med begrebet *kommunikativ kompetence* ”som indebærer alt det, man skal vide og kunne for at bruge sproget i kontekst” (Andersen et al., 2015, kapitel 1). Kommunikativ kompetence består af nogle delkomponenter, som eleverne skal udvikle for at mestre det sprog de lærer: lingvistisk kompetence, pragmatisk kompetence, diskursiv kompetence og strategisk kompetence (Andersen et al., 2015, ibid.). Den lingvistiske kompetence består af kendskab til sprogets formregler, hvor den diskursive kompetence omhandler evnen for at skabe en sammenhængende diskurs (Andersen et. al., 2015, kapitel 1). Det pragmatiske kompetence består af evnen til at kommunikere i en kontekst, hvor den strategiske kompetence er bestående af at kunne bruge forskellige kommunikative strategier (Andersen et. al., 2015, kapitel 1). De seks kommunikative færdigheder indenfor sprogundervisning er en naturlig del af disse delkomponenter under kommunikativ sprogundervisning: de receptive (læse, lytte og se) og de produktive (tale, vise og samtale).

Hvor og hvordan man bruger sprog, er situationsbestemt, for eksempel, kommunikationskonteksten hvor eleverne befandt sig under min praktik var, at de var på skolen og skulle have undervisning i engelskfaget, hvor de skulle lære om et specifikt emne eller tema. For at de skal kunne udvikle deres sproglig viden om den specifikke emne, så skal eleverne også udvikle disse delkomponenter indenfor den kommunikative kompetence. Den kommunikative sprogundervisning henvender sig til *hvorfor* man skal lære sprog på denne måde, men *hvordan* realiserer vi at vores elever lærer igennem samspil med andre?

4.2.1 Taskbaseret undervisning

I den planlagte undervisningsforløb anvendte jeg den taskbaseret undervisning, som undervisningsmetode. Taskbaseret undervisning er et gren af den kommunikative tilgang til undervisning, ”hvor elevens egen læring og eget arbejde med sproget i samspil med andre er i

centrum. Der er et stærkt fokus på udvikling af elevernes kommunikative kompetencer” (Andersen et al., 2015, kapitel 1). Undervisningsforløbet under praktikken havde i særdeleshed fokus på sproglige aktiviteter, hvor eleverne skulle kommunikere med hinanden på målsproget for at komme til en enighed om hvordan aktiviteten skal løses. Tasksene eller aktiviteterne havde fokus på indholdet i forhold til den valgte genre *fantasi*, og her skulle eleverne udfylde de huller indenfor deres viden om genren.

I den taskbaserede undervisningstilgang opdeler man ofte tasksene i en trefaset model:

- **Før-task fase:** her forbereder man eleverne med den nødvendige ordforråd eller aktiverer deres forforståelse omkring et emne.
- **Under-task fase:** her arbejder eleverne med det primære materiale eller tema parvis eller i grupper.
- **Efter-task fase:** her gives der respons på taskens resultater (Andersen et al., 2015, kapitel 1).

Når man har at gøre med andetsprogselever, så er det vigtigt at ”understøtte elevernes forståelse af nye eller mere komplekse faglige emner” (Gibbons, 2016, s. 60). Dette kan man gøre ved at arbejde med materialet på forskellige måder og have en gennemgående repetition af materialet. Her kan man for eksempel lave små tasks der fører til forståelsen af en primære task eller hovedtask indenfor hver af de faser der er redegjort for.

Taskbaseret undervisning viser os *hvordan* vi kan planlægge og udføre en undervisning, hvor elevernes samspil med hinanden er i centrum. Men hvad sker der, hvis den kommunikative tilgang til undervisning på målsproget ikke viser sig at være nok? Hvad kan man så gøre, hvis man når dertil?

4.3 Inddragelse af elevernes flersprogede resurser

En anden tilgang til sprogundervisning kan være at inddrage elevers flersprogede resurser, fordi vores elever kender mere til sprog end det vi giver dem æren for. Begrebet *translanguaging* er

blevet fortolket af Anne Holmen og Helene Thise i *Flersprog i læringen – Translanguaging i praksis* (2021). Denne translanguaging begreb er et bud på en pædagogisk tilgang, hvor man benytter sig af elevernes flersproglige resurser, hvor man gør op med den etsprogede norm man har til mange af folkeskolens fag (Holmen & Thise, 2021, s. 50). Med translanguaging i undervisningen mener de at man ”får bedre muligheder for at sætte eleverne i centrum som aktører og skabe mere ligeværdige deltagelsesmuligheder for alle elever i læreprocesserne” (Holmen & Thise, 2021, s. 50). I engelskundervisningen kunne man f.eks. inddrage elevernes andre sprog, for at de kan have de bedste forudsætninger for at lære nye sprog. Translanguaging kan forstås på to måder – en stærk og en svag version. I den stærke version er der en hypotese om ”at sprogene i det flersprogede individs repertoire er sammenflettede og uadskillelige” (Holmen & Thise, 2021, s. 46), mens i den svage version antager man ”at sprogene fungerer i samspil med hinanden” (Holmen & Thise, 2021, s. 46). Jeg har taget udgangspunkt i den svage version, hvor man ser på de flersproglige resurser, som noget der fungerer i samspil med hinanden.

5. Analyse

Bachelorprojektets hensigt er at undersøge de sproglige betingelser i en østgrønlandsk folkeskole, og hvilken betydning den særlige sproglig situation påvirker undervisning i *engelsk som andet fremmedsprog*, samt engelsklærerens fagdidaktiske tilgang.

Analysen vil være bestående af tre dele, hvor jeg i de nedenstående afsnit vil jeg analysere elevernes sproglige betingelser, de udfordringer jeg mødte i klasserummet, samt de erfaringer jeg fik under praktikken.

I den første del af analysen vil jeg analysere sammenhængen mellem elevernes første dialekt og den standard dialekt de skal lære. I analysens anden del vil jeg analysere elevernes udfordringer i engelskundervisningen, og hvordan dette kan relateres til analysens første del. I

analysens sidste del, vil jeg analysere den undervisningsforløb jeg planlagde til praktikken, samt de ændringer der var nødvendige for at eleverne kan få udbytte af undervisningen – i denne del fokuserer jeg på engelsklærerens fagdidaktiske tilgang. Analysen af det indsamlede empiri fra bachelorpraktikken skrives ud fra de teorier der blev redegjort for under afsnit 4. *Teoretisk redegørelse.*

5.1 Sproglige betingelser

Andetsprogstilegnelsen tager afsæt i de kundskaber man har tillært sig indenfor førstesproget (Holm & Laursen, 2010, s. 127). Derfor skal vi først have undersøgt forholdet mellem elevernes østgrønlandske dialekt og det standardsprog de skal lære i skolen, før vi kan begynde at undersøge østgrønlandsktalende elevers sprogtilegnelse i andetsproget engelsk.

I den første del, vil jeg analysere de sproglige betingelser der er for østgrønlandsktalende elever. Her kommer jeg ind på elevernes sociolingvistiske baggrunde, hvilket jeg undersøger på baggrund af den spørgeskema eleverne skulle besvare. Se bilag: 10.2 for spørgeskema.

Ud fra spørgeskemaundersøgelsen fremgår det, at 90% af eleverne i 6./7. klasse har østgrønlandsk som første sprog og 10% har vestgrønlandsk som første sprog. Alle, ud over den ene som havde vestgrønlandsk som første sprog, havde svaret at de begyndte at lære det vestgrønlandske dialekt, da de begyndte i første klasse. I de tre næste undersøgelsesspørgsmål kunne eleverne svare på et skala fra 1-6 (hvor 1 er meget lidt og 6 er rigtig meget). Da eleverne blev spurgt om hvor meget de bruger vestgrønlandsk i hverdagene var der blandet svar, hvor 20% af besvarelserne ligger under medialet, 40% ligger i medialet, 20% ligger over medialet og 20% havde ikke svaret. I spørgsmålet om hvor meget eleverne bruger vestgrønlandsk i skolen var der generelt enighed, hvor 10% af svarene ligger under medialet, 20% ligger i medialet, 60 % over medialet og 10% havde ikke svaret. Til spørgsmålet om hvor meget de

bruger vestgrønlandsk sammen med vennerne, var der en generel enighed om svaret, hvor 70% af besvarelsene ligger under medialet, 20% ligger i medialet og 10% havde ikke svaret.

Det fremgår ud fra resultaterne, at østgrønlandsk er den dominerende sprog i klassen, da majoriteten af eleverne svarede, at de begyndte at lære det vestgrønlandske dialekt da de begyndte i folkeskolen, fortolker jeg det som at østgrønlandsk må være det sprog der bruges i hjemmet. ”Skolen og fællesskabet hænger sammen, hvilket betyder, at skolen ikke alene kan påvirke den sproglige udvikling” (Pedersen, 2009, s. 38, egen oversættelse). Da eleverne blev spurgt om de bruger vestgrønlandsk sammen med venner, svarede majoriteten at de ikke gør, hvor man kan fortolke brugen af vestgrønlandsk som et sprog man bruger i skolen, frem for at det er et sprog man bruger i sociale sammenhænge. I besvarelsene om eleverne bruger vestgrønlandsk i deres hverdag var der en bred fordeling, hvor 60% af eleverne bruger det nogenlunde og rigtig meget. Dog var det ikke det indtryk jeg fik af eleverne, da de skulle besvare spørgeskemaet. Jeg havde vurderet, at det ville være bedst at svare spørgeskemaet på det sprog, som de havde mere kendskab til, hvilket jeg antog for at være central vestgrønlandsk, fordi de skal i princippet blive undervist på central vestgrønlandsk. Men ”så skulle eleverne besvare en spørgeskema om de sprog de mest hyppigt bruger. Dette var skrevet på vestgrønlandsk [...] Det blev hurtigt indlysende at de fleste af eleverne ikke forstod det de læste” (Bilag 10.5, logbog dato 18/3). En mulig grund til hvorfor eleverne ikke forstod teksterne på vestgrønlandsk, kan være at de ikke kunne danne en syntese mellem talesproget og skriftsproget (Holm & Laursen, 2010, s. 127). Elevernes talesprog, hvilket er østgrønlandsk og det vestgrønlandske skriftsprog hænger ikke sammen. Derfor må det have skabt en vis forvirring hos eleverne, da de skulle læse det spørgeskema der var blevet udleveret på central vestgrønlandsk.

I spørgeskemaundersøgelsens spørgsmål 7 spurgte jeg eleverne om hvilket sprog de helst vil undervises på, her var der enighed om at eleverne helst vil undervises på østgrønlandsk, og her

bad jeg eleverne om at uddybe deres svar. *Elev A* svarede ”Østgrønlandsk – fordi det er mere forståeligt”. *Elev B* svarede ”Østgrønlandsk – fordi det er mere forståeligt”. *Elev C* svarede ”Østgrønlandsk – fordi jeg kan forstå det mere”. *Elev D* svarede ”Østgrønlandsk – fordi jeg kan bedre forstå undervisningen ved at bruge mit eget sprog”. *Elev E* svarede ”Østgrønlandsk – jeg kan bedre forstå østgrønlandsk”. *Elev F* svarede ”Østgrønlandsk – det er mere forståeligt”. *Elev H* svarede ”Østgrønlandsk – det er mere forståeligt for mig når læreren snakker østgrønlandsk”. *Elev I* havde svaret ”Vestgrønlandsk og Østgrønlandsk” men havde ikke uddybet hvorfor De satte kryds der. *Elev J* havde svaret ”Vestgrønlandsk og Østgrønlandsk – jeg synes det er bedre når vi snakker østgrønlandsk” (Udsagn fra *Elev A* til *Elev J* er fra bilag 10.2.2, spørgsmål 7 og 7.1). Disse besvarelser er enstydigt med de praktiklæreren svarede, da jeg spurgte dem om hvilket sprog eleverne helst vil blive undervist på (Bilag 10.3, spørgsmål 5). Jeg spurgte praktiklæreren om de sprog eleverne bruger, når de har dansk- og engelskundervisning, og her svarede de, at det bliver en blanding mellem dansk og østgrønlandsk. Hvilket jeg fortolker som, at dansk er en foretrukket sprog i forhold til engelsk. Dette vil give god mening, i forhold til, at eleverne har adskillige dansktalende lærer på skolen. Da jeg planlagde undervisningen, havde jeg besluttet mig for at skulle undervise ved at bruge engelsk som det primære undervisningssprog, udover når jeg skulle introducere til nye emner eller aktiviteter. Som nævnt under 3. *Metode og Empiri*, så var det vigtigt for mig at få et indblik i elevernes engelsksproglige færdigheder, derfor tog beslutningen om at føre undervisning på engelsk, men ”der var en prævalens for at snakke østgrønlandsk i timen, både mellem eleverne indbydes, men også når de talte til mig” (Bilag 10.5, logbog dato 18/3). Her blev det tydeligt for mig, at hvis både eleverne og jeg, skulle få noget ud af denne undervisning, så var jeg nødt til at blande undervisningssproget med grønlandsk (her central vestgrønlandsk, da jeg ikke kan tale den østgrønlandske dialekt), men alligevel dér så er det ”svært at hjælpe, fordi jeg er ikke så sikker på at de forstår mig, når jeg svarer på vestgrønlandsk” (Bilag 10.5, logbog dato 18/3).

Dette sproglig situation, hvor jeg ikke kan tale elevernes østgrønlandske dialekt og at eleverne havde udfordringer i det central vestgrønlandske dialekt, viser sig at være problematisk ”for elever, der skal lære engelsk, gælder det, at jo stærkere deres modersmål er, desto større chancer er der for, at de lærer engelsk eller andre fremmedsprog godt” (Gibbons, 2016, s. 44). For at give eleverne det bedste forudsætninger for at kunne lære engelsk godt, så skal man også kunne bruge deres modersmål i undervisningssammenhænge.

Det leder mig frem til, spørgeskemaundersøgelsens spørgsmål 6, hvor eleverne blev spurgt om hvilket sprog, lærerne taler når de skal undervise. Her havde eleverne fire svarmuligheder: Vestgrønlandsk, Østgrønlandsk, Dansk og Engelsk. Her kunne de sætte flere krydser. *Elev A* svarede at lærerne taler ”Vestgrønlandsk, Dansk og Engelsk” når de underviser. *Elev B* svarede at lærerne taler ”Vestgrønlandsk, Østgrønlandsk, Dansk og Engelsk” når de underviser. *Elev C* svarede at lærerne taler ”Østgrønlandsk og Dansk” når de underviser. *Elev D* svarede at lærerne taler ”Vestgrønlandsk, Dansk og Engelsk” når de underviser. *Elev E* svarede at lærerne taler ”Vestgrønlandsk og Engelsk” når de underviser. *Elev F* svarede at lærerne taler ”Vestgrønlandsk og Engelsk” når de underviser. *Elev H* svarede at lærerne taler ”Vestgrønlandsk, Dansk og Engelsk” når de underviser. *Elev I* svarede at lærerne taler ”Vestgrønlandsk og Østgrønlandsk” når de underviser. *Elev J* svarede at lærerne taler ”Vestgrønlandsk og Østgrønlandsk” når de underviser (Besvarelserne fra Elev A til Elev J er fra bilag 10.2.2, spørgsmål 6). Variationen i besvarelserne kan skyldes at spørgsmålet ikke var klart nok, man kunne have stillet spørgsmålet i flere dele – f.eks. ”hvilket sprog taler din grønlandsklærer, når I har grønlandsk?” og ”hvilket sprog taler din engelsklærer, når I har engelsk?” Disse ville have givet en klarer svar i forhold til de undervisningssprog der bruges i de forskellige fag.

Men tager man alligevel udgangspunkt i disse svar, så er det indlysende at man i undervisningen benytter sig af flere forskellige sprog. Dansk- og engelsklærer, som blev

interviewet i denne praktik, var dansktalende (bilag 10.3, spørgsmål 1), derfor kan man udelukke Dem i disse svar, hvor elever har sat kryds ved "Vestgrønlandsk og Østgrønlandsk" i forhold til de sprog som bliver brugt i undervisningen. Praktiklæreren underviste også praktikklassen i matematik, så der kan man også udelukke Dem i at tale vestgrønlandsk og østgrønlandsk i matematiktimerne. Det er de sprog, som bliver brugt i de resterende fag der er interessant at kigge på, fordi, selv i disse fag skal elever blive undervist på central vestgrønlandsk, men der er dog en del elever der har sat kryds ved 'Østgrønlandsk' som det der tales i undervisningen. Det vi hører (receptiv færdighed) spiller en stor rolle i forhold til det vi kan tale (produktiv færdighed). For at elever med østgrønlandsk som det første dialekt, hvor der ingen er skriftsprog til, er det endnu vigtigere at de hører den standardsprog der skal danne rammen for deres faglig succes i alle fag. Hvis de ikke hører/taler det central vestgrønlandske sprog, så kan det gå udover deres sproglig udvikling i folkeskolens andre (sprog)fag – herunder engelsk. I interviewet med praktiklæreren sagde De, at eleverne helst vil undervises på østgrønlandsk og at det mest prævalente sprog blandt eleverne indbyrdes er østgrønlandsk (Bilag 10.3, spørgsmål 5 og 6). Den måde vi udvikler sproget på, ifølge den funktionelle sprogsyn, er i samspil med andre mennesker – derfor kan man sige, at det sprog der bruges i skolen og udenfor skolen er uadskillelige og at det ene ikke kan stå alene. Det sproglige udvikling begrænses, når det sprog vi lærer udelukkende, bliver brugt i en skolesammenhæng. Ifølge den sociokulturelle læringssyn, så lærer vi sprog gennem social interaktion – Vygotskys *zonen for nærmest udvikling* viser os, at mennesker lærer igennem støtte (scaffolding) fra en der er mere kompetent i det område som vi skal lære. Det vil sige, at eleverne har brug for interaktion med en der taler central vestgrønlandsk, for at de kan udvikle den central vestgrønlandske dialekt, samt lære den central vestgrønlandske skriftsprog. Når elever skal udvikle deres sprog, så er det vigtigt at der er samspil mellem deres receptive og produktive færdigheder, især når de skal tilegne sig læse- og skrive færdigheder i en dialekt de

ikke er så bekendt med. Elevernes færdigheder i det første sprog vil påvirke deres andetsprogstilegnelse, fordi ”Læse- og skrivefilegnelse på et andetsprog vil altid have sit afsæt i den enkelte indlærers tidligere erfaringer med sprogbrug og literacy på de sprog, vedkommende kender” (Holm & Laursen, 2010, s. 141). I interviewet med praktiklæreren spurgte jeg dem om, hvilken udfordringer eller potentialer det fører med denne ekstra andetsprog (central vestgrønlandsk), hvilket de svarede med ”De risikerer at blive nulsproget i alle fire sprog De har deres østgrønlandske, der er ikke noget skriftsprog til. De har deres vestgrønlandske, som de ikke forstår særlig godt” (Bilag 10.3, spørgsmål 14). Dette viser en reel bekymring for elevernes sproglige forudsætninger for at kunne klare sig godt i skolen.

Ser man samlet set på analysens første del af elevernes sproglige forudsætninger, så peger analysen på at eleverne har østgrønlandsk som den identitetsbærende modersmål og vestgrønlandsk som et tillært sprog man bruger i formelle eller officielle sammenhænge. Analysen af elevernes sproglige betingelser viser tydeligt, at standardsproget bruges i en skolesammenhæng og østgrønlandsk i sociale sammenhænge. Det begrænsede adgang til at bruge vestgrønlandsk i andre kontekster udover skolen kan være med til at sætte barrierer for elevers tilegnelse indenfor andre sprogfag, herunder engelsk.

5.2 Undervisningsforløbene

I analysens anden del vil jeg analysere den planlagte undervisningsforløb, som jeg planlagde ifølge nogle dogmer indenfor engelskfagets fagdidaktiske tilgange. I denne analyse vil jeg tage afsæt i to ud af syv undervisningsgange, det vil sige fire lektioner i alt. Den ene undervisningsgang afspejler de sproglige udfordringer jeg mødte i undervisningen, hvor der ikke var så stor succes med at få eleverne til at bruge det engelskesprog. Den anden undervisning afspejler den undervisning, hvor jeg så nogle potentialer og hvor det faktisk lykkedes med at få eleverne til at kommunikere på engelsk. Jeg har valgt at tage udgangspunkt

i disse to, da det afspejler de udfordringer og potentialer jeg gerne vil undersøge i denne opgave. Undervisningsgangene blev afholdt henholdsvis den 20. marts 2025 og den 25. marts 2025. Se: bilag 10.1 for undervisningsplaner.

Som nævnt i 3. *Metode og Empiri*, så planlagde jeg denne undervisning på baggrund af de læringsmål der er for engelsk i mellemtrinnet. Dette var et bevidst valg, da jeg blandt andet gerne vil undersøge om elever er i stand til at nå disse mål der er fastsat af Grønlands Selvstyre. Undervisningsforløbet blev planlagt ud fra den taskbaserede undervisningstilgang, hvor meget af undervisningen var afhængig af at eleverne skal kunne indgå i nogle kommunikative tasks.

5.2.1 Sproglig udfordring i klasserummet

I undervisningen den 20. marts 2025 skulle undervisningen tage afsæt i forfortælsesaktiviteter, hvor eleverne skulle indgå i nogle gruppeaktiviteter. Jeg havde sat det som en personlig mål om at benytte målsproget som den primære undervisningssprog, så det også sætter tonen for at vi helst skal tale på engelsk i engelsktimen.

I den første lektion skulle eleverne brainstorme i grupper, hvor de først skulle tale om hvad et fabeldyr er og hvilken karakteristik de kan have (hvordan den ser ud, hvilken egenskaber den har og hvor stor den er). Brainstorms er interaktive aktiviteter, hvor hvert elev i gruppen får mulighed for at dele deres viden om emnet (Gibbons, 2016, s. 86). Før eleverne skulle begynde med brainstormen viste jeg nogle eksempler på hvordan et fabeldyr kan se ud, og hvilke egenskaber man kan tillægge den, samt spurgte jeg eleverne om de har set eller hørt om lignende mystiske dyr. Det gjorde jeg for at aktivere elevernes 'in-the-head-knowledge' (jf. Gibbons, 2016), fordi eleverne selv skulle lave deres eget fabeldyr senere hen i undervisningen og man kan finde mange mystiske dyr i de grønlandske mytefortællinger. Her snakkede eleverne om 'Sassuma Arnaa' (Havets Moder), 'Pissaap inua' (en kæmpe hund der har et menneskes ansigt, fortalt om i *Kaassassuk – den forældreløse*), 'Arsarnerit' (nordlyset: de døde der danser og spiller fodbold med et hvalroskranie) 'Qallupilluit' (væsener der lever i iskanten

og stjæler børn der kommer for tæt på), Slenderman (skræmmende væsen i en gyserfilm) og Avatarfolket (store blå væsener med menneskelige og overnaturlige egenskaber – fra filmen *Avatar*) (Bilag 10.5, logbog dato 20/3). Eleverne kendte faktisk rigtig meget til denne emne og var meget engageret, da de fortalte om de mystiske væsener de kendte til, men hele dialogen foregik på østgrønlandsk. Det er egentlig ikke en dårlig ting, at de bruger deres første sprog til at fortælle om deres viden om feltet, men der hvor det bliver udfordrende er, når de skal overføre den viden til målsproget. Jeg satte eleverne i grupper efter vi havde haft en dialog i gang, og her valgte jeg at eleverne skulle blive i de klynger de allerede var i – det var en blanding mellem 6. og 7. klassere. Jeg forklarede dem aktiviteten på central vestgrønlandsk og da de så begyndte at skrive i deres brainstorms, så ”skrev de alle sammen den samme ord ned én efter én, det gjorde at brainstormen blev meget ensartet og enstonet” (Bilag 10.5, logbog dato 20/3). Det var svært at få en dialog i gang mellem eleverne indbyrdes, på trods af at jeg flere gange sagde, at de må meget gerne snakke sammen og at de faktisk skal snakke sammen om at dele deres ideer. Men det skete ikke. I stedet for at snakke sammen, så var der en eller to i gruppen der kom op med et ord, så skrev alle andre af.

I den anden lektion skulle eleverne tegne deres eget fabeldyr, hvor de skal have tænkt på deres fabeldyrs karakteristik, herunder: udseende, egenskaber og kræfter. De skulle lave denne aktivitet, fordi den grafiske novelle de skulle arbejde med på et senere tidspunkt, handlede om *skabelse*, så de skulle prøve at skabe noget selv med deres eget fantasi. Før aktiviteten påbegyndes var der rigtig mange elever der spurgte mig om de kunne finde nogle billeder på google, og det afviste jeg, fordi denne aktivitet handlede om elevernes selvstændig tænkning. ”Der var nogle elever der tog rigtig godt imod denne aktivitet, hvor de satte rigtig mange detaljer til deres fabeldyr. *Elev G* tegnede en prinsesse-monster der kunne skyde is ud af tentaklerne” (Bilag 10.5, logbog dato 20/3). Men der var også nogle elever der var rigtig hurtig til at blive færdige, så man skulle guide dem i, hvordan de kunne sætte flere detaljer i deres

fabeldyr og ”nogle af eleverne tegnede noget de før havde set. *Elev E* tegnede Slenderman, som er en kendt figur, men med noget feedback fra mig, kunne de tænke på nye detaljer til tegningen” (Bilag 10.5, logbog dato 20/3). Som det sidste aktivitet, skulle eleverne præsentere deres fabeldyr, hvor de stiller sig i to rækker og præsenterer til den der står overfor. Eleverne fik besked på at de skulle fortælle om deres fabeldyr på engelsk, men ”de fleste elever præsenterede på østgrønlandsk, og når jeg pointerer at de skal gøre det på engelsk, så svarer de med ’naluara’. Der var dog et par elever der prøvede rigtig hårdt med at skulle præsentere på engelsk” (Bilag 10.5, logbog dato 20/3). Der kunne være flere faktorer til, hvorfor eleverne ikke kunne præsentere deres fabeldyr, men mit bud er at de manglede en form for guide til at påbegynde sætningerne. Det var noget jeg skulle havde været opmærksom på, før jeg påbegyndte aktiviteten, hvor de skulle præsentere. Før præsentationerne kunne jeg havde gennemgået nogle ’sentence starters’ med eleverne, så det ikke var så udfordrende at få indført nogle ord på engelsk.

Ser man samlet set på begge lektioner, så lykkedes det faktisk ikke så godt med at få eleverne til at kommunikere på engelsk. Der kan være mange faktorer i spil – det kan være at jeg ikke havde været mere klar i rammerne omkring hvilket sprog de skal bruge, det kan være at indholdet var for svært eller så var de ikke vant til at arbejde med sådan nogle typer af opgaver. I interview med praktislæreren spurgte jeg dem om de sproglige udfordringer de oplever i engelskundervisningen, hvilket de svarede ”passivitet, altså man sidder og kigger meget. De vil helst have at det er mig der giver dem svaret” (Bilag 10.3, spørgsmål 8). Hvilket også var den oplevelse jeg fik, fordi de fleste elever vil helst have at det er mig der giver dem svaret. Ud fra de oplevelser jeg fik under praktikken, så er eleverne nervøs for at skulle sige noget ukorrekt. De skal helst vide at der er et ’ja eller nej’ svar på det de arbejder med. Dette bekræfter praktislæreren, at de oplever det samme, når eleverne skal skrive på engelsk. Eleverne skal

helst have ”sådan nogle tydelige opgaver, hvor svaret er enten rigtigt eller forkert, altså sådan nogle lukkede opgaver” (Bilag 10.3, spørgsmål 11).

Denne undervisningstilgang fik mig til at ændre på nogle af de mål jeg havde sat for mig selv, da jeg planlagde undervisningerne forinden praktikken. Det blev tydeligt for mig, at hvis eleverne skulle få noget udbytte af undervisningen, så var jeg nødt til at ændre på min undervisningstilgang, herunder mine mål om at bruge målsproget som den primære undervisningssprog.

5.2.2 Den reviderede undervisningsforløb

Til undervisningen den 25. marts 2025 var formålet at blive bekendt med de begreber der er i den bog som eleverne skulle arbejde med og derefter læse fra bogen. Til denne undervisningstilgang havde jeg sat nogle anderledes mål for eleverne og for mig selv, hvor man i en ’kontrolleret’ mængde kunne bruge alle de sproglige resurser eleverne havde. Det skal ikke forstås sådan, at målsproget skulle nedprioriteres, tværtimod, så skulle elevernes sproglige resurser benyttes for at lære nye ord på målsproget.

I den første lektion skulle eleverne arbejde med begrebskort/ordkendskabskort, hvor de skulle arbejde med nogle svære ord fra bogen i par og efterfølgende præsentere deres fund over for et andet par. Se begrebskort/ordkendskabskort i bilag 11.2.1. Begrebskortet var opstillet således, at eleverne skulle arbejde med ordet på forskellige måder, hvor de skulle bl.a. skrive ordet på øst- og vestgrønlandsk, skrive synonym og antonym til ordet på målsproget, skrive en sætning på målsproget ved at bruge ordet og til sidst tegne et billede af ordet. Denne form for aktivitet er en ’kontrolleret’ brainstorm, hvor det allerede var besluttet på forhånd, hvad eleverne skulle arbejde med og hvad for et sprog skal være i fokus. Denne aktivitet fungerede godt for klassen, selvom det tog lidt tid om at komme ind i, hvordan de skulle arbejde med denne type aktivitet (Bilag 10.5, logbog dato 25/3). Det lykkedes ikke denne gang at få præsenteret de ord de har arbejdet med, fordi eleverne skulle have lidt tid til at blive bekendt med aktiviteten, hvilket

ellers er en nøglefaktor i at de faktisk kunne prøve at videreformidle deres fund på målsproget til deres klassekammerater.

I den anden lektion skulle eleverne læse af den grafiske novelle som de skulle arbejde med. Jeg havde besluttet at de skulle læse den via rollelæsning, hvor eleverne læser sammen i stedet for at læse individuelt. Men før de skulle have rollelæsning, så var det vigtigt for mig at de var blevet introduceret til teksten på forhånd, derfor valgte jeg at eleverne skulle prøve en form for løbediktat hvor de i to grupper skal prøve at sætte en 'ødelagt' tekst sammen igen. Denne aktivitet fungerede rigtig godt, "alle elever deltog, selv de to der ikke rigtig deltog i de forrige undervisninger, var meget begejstret" (Bilag 10.5, logbog dato 25/3). I denne type aktivitet øver eleverne deres læsestrategier, herunder skimmelæsning, det er en vigtig læseteknik at lære, da "I nogle tilfælde kan elever have lært kun at læse tekst på én måde – altså ved at fokusere på ét ord ad gangen" (Gibbons, 2016, s. 178). Eleverne fik prøvet at sætte teksten sammen op tre forskellige måder – en nemmere og sværere version på målsproget og en oversat version på grønlandsk (central vestgrønlandsk). I den nemmere version var teksten opdelt i større segmenter og var nemmere for eleverne at løse. I den sværere version var teksten opdelt i enkeltstående sætninger, hvilket var mere udfordrende for eleverne at løse. I den grønlandske version havde jeg oversat teksten direkte, og her var det faktisk mest udfordrende for eleverne. En af grundene kan være at de grønlandske sætninger og enkeltstående ord var længere end den på målsproget.

Da eleverne endelig skulle læse op fra bogen af, skulle de gøre det igennem rollelæsning, hvor eleverne var inddelt i nogle grupper, hvor de hver især havde en rolle: Læseren (læser teksten som den er), Oversætter (oversætter teksten til østgrønlandsk), Spørgende (stiller et spørgsmål til teksten) og Besvarende (besvarer spørgsmålet). Denne måde at læse på gør, at læsningen bliver en interaktiv proces frem for at det er en individuel aktivitet – dette skaber dialog om emnet mellem eleverne. Før aktiviteten påbegyndes forklarede jeg på central

vestgrønlandsk, hvad aktiviteten går ud på og hvad hvert rolle skulle være ansvarlig for. Det var i denne lektion, hvor jeg fik min praktiklærer til at observere hvilket sprog der bruges i interaktionen mellem eleverne og mig selv. I dette observationsskema kan man faktisk godt se at i denne lektion, så var der faktisk relativt mange elever, der indleder interaktionen på engelsk i stedet for (øst)grønlandsk. Der er blevet brugt mere engelsk end grønlandsk, hvilket ikke var min tidligere oplevelse i de andre undervisningsgange. I undervisningen ”var der nogle gange, hvor eleverne skulle have hjælp til at oversætte teksten til grønlandsk ... men ved at referere tilbage til løbediktaten, så kunne de fleste oversætte teksten indhold” (Bilag 10.5, logbog dato 25/3). Dette var bemærkelsesværdigt for mig, fordi her fik jeg faktisk indblik i, at eleverne havde forstået tekstens indhold. Samtidigt med, at der var nogle elever der før kun havde talt til mig på østgrønlandsk, faktisk indledte en samtale med mig på engelsk. F.eks. *Elev H*, som før kun have talt med mig på østgrønlandsk interagerede hele tre gange med mig på engelsk, hvor de indledte interaktionen én gang på engelsk. Og interaktionen med *Elev E* foregik udelukkende på engelsk fra deres side af, hvor jeg havde brugt grønlandsk én gang. Der var også nogle elever der brugte både engelsk og grønlandsk lige meget, f.eks. *Elev D*, som jeg interagerede med i alt ni gange, skete halvdelen af interaktionen på engelsk fra deres side af, hvor jeg har talt til dem på engelsk de fleste gange – dette tyder på at de har forstået mig, når jeg havde talt engelsk til dem (Eksemplerne fra *Elev D* til *Elev H* er fra bilag 10.4). Jeg vil faktisk ønske jeg havde flere af disse observationsskemaer, så jeg kunne have noget at sammenligne med, samt en der var mere detaljeret. Man kunne f.eks. havde observeret interaktionen med eleverne indbyrdes, det vil have givet nogle data om de sprog eleverne benytter sig af når de er i samspil med hinanden.

Denne undervisningsgang fik mig til at overveje om det faktisk kunne være bedre, at være mere ’løs’ i forhold til de undervisningssprog der bruges i engelskfaget, fordi jeg så mere engagement for undervisningen i den undervisning, hvor eleverne fik forskellige

deltagelsesmuligheder på deres sproglige præmisser. Da eleverne skulle indgå i rollelæsning, så kunne de faktisk trække på de aktiviteter de lige havde haft før med begrebskortet og løbediktaten. I opsamlingen blev jeg genbekræftet i at eleverne havde forstået tekstens indhold, da de kunne forklare hvad der blev læst op, hvad de fandt mest spændende i teksten og hvem karaktererne var i teksten (Bilag 10.5, logbog dato 25/3).

Ser man sammenfattende på hele analysedelen, så viser disse tydeligt, at der ligger en sproglig barriere for eleverne i 6./7. klasse, hvor majoriteten af eleverne ønsker at blive undervist på deres eget dialekt i folkeskolens fag. Analysens anden del viser at eleverne i 6./7. klasse har tendens til at tale østgrønlandsk i engelsktimerne, men ved at kombinere elevernes flersproglige resurser, kan fremme deres engelsksproglige dialog indbyrdes og sammen med læreren.

6. Diskussion

Det er en gråzone at undersøge, hvordan det påvirker elevers læring i engelsk, at de skal begå sig på to varianter af deres modersmål. ”De risikerer at blive nulsproget i alle fire sprog” (Bilag 10.3, spørgsmål 14). Det svarede praktiklæreren mig, da jeg spurgte dem om hvilke udfordringer eller potentialer, de så ved at have et ekstra andetsprog.

Hensigten med denne bachelorprojekt var at undersøge elevernes sproglige betingelser og hvordan disse påvirker engelskundervisningen. Men det er blevet meget mere end det. Man kan ikke kun fokusere på den ene sprogfag, ikke når man tager udgangspunkt i den virkelighed mange elever med østgrønlandsk som første dialekt står i. Den sprogsyn og læringssyn præsenteret for i opgavens teoretiske del påpeger at læring sker i samspil med andre og at sproget skal bruges i en kontekst. Samt at sprog læres bedst igennem samtale med en der kan mere end en selv. Men det er bare ikke en realitet, når man er i et sted der er geografisk så langt væk, som det er i Østgrønland. Der skal være samspil mellem det sprog der bruges i skolen og

det der bruges udenfor skolen, men der er bare ikke så mange muligheder for at bruge et andet sprog end østgrønlandsk i østgrønlandske samfund medmindre der kommer turister udefra.

Min planlagte undervisning, der primært havde denne monolingvistiske undervisning in mente, var dømt til at fejle før jeg overhovedet trådte ind i klasseværelset. Der skal være en dynamisk syn på undervisningssprogene, hvis man skal undervise elever, der skal lære to varianter af deres modersmål, fordi de kan ikke hænge deres nye viden på målsproget i allerede eksisterende kognitive krog (Gibbons, 2016, s.110). Hvis eleverne ikke har en lærer der taler deres første dialekt, der kan stilladsere undervisningen således at eleverne kan lære målsproget igennem deres modersmål, så er der fare for at eleverne faktisk ikke får den læringsudbytte de skal have tillært sig ifølge de mål Grønlands Selvstyre har sat for de forskellige trin (Grønlands Selvstyre, 2025a).

Vi har et uddannelsessystem der vurderer vores faglige egenskaber igennem prøver og elevers resultater fra folkeskolens afgangsprøver er en afgørende faktor for, at de kommer videre i uddannelsessystemet. I Grønland er grundskolen det højst fuldførte uddannelse hos 16-74-årige, dette ligger på 57% (Grønlands Statistik, 2025c). I det samlet gennemsnit over resultater fra folkeskolens skriftlige afgangsprøver, ligger gennemsnittet lavest i Grønlands østlige region, især i engelsk (Bilag 11.1, Tabel 3 og 4). Selvom empirien for praktikken var fra den ene klasse, så afspejler afgangsprøveresultaterne rigtig godt med elevernes engelskfaglige niveau. Man skal ændre noget i praksis for at sikre, at elever med lavstatusssprog der skal lære et højtstatusssprog i skolen, kan have de bedste forudsætninger for at klare sig godt i folkeskolens trintest og afgangsprøver.

7. Konklusion

Min interesse for at undersøge sproglige betingelser i Østgrønland stammer fra de erfaringer jeg havde fra tidligere praktikker. Den sprogoplevelse jeg havde på en østgrønlandsk skole, var noget jeg ikke havde mødt før – jeg forventede at de elever jeg skulle undervise kunne forstå mig i daglig tale (vestgrønlandsk). Men det var ikke den oplevelse jeg fik. På baggrund af min undren har jeg i forbindelse med bachelorprojektet rejst til Østgrønland igen og har sat mig ud for at undersøge elevernes sproglige betingelser og hvordan disse påvirker undervisning i engelskfaget.

Undersøgelsen af elevernes sproglige betingelser viser, at eleverne i 6./7. klasse havde en østgrønlandssproget baggrund, og at minoriteten bruger vestgrønlandsk i sociale sammenhænge. Undersøgelsen viser også, at eleverne nogle gange møder undervisning der foregår på østgrønlandsk, hvilket mine egne observationer og interview med praktiklæreren bekræfter, at østgrønlandsk er et prævalent sprog i klassen og at man helst vil undervises på østgrønlandsk. Dette går udover engelskundervisning, hvor elever helst vil bruge deres østgrønlandske sprog til kommunikation.

For engelsklærerens fagdidaktiske tilgang, betyder denne særlige sprogsituation, at man skal kunne tage afsæt i elevernes flersproglige resurser i undervisningen, hvilket jeg igennem min undervisning har påvist, at det er til stor fordel at inkorporere elevernes første sprog (østgrønlandsk) til at skabe kommunikation på engelsk. Denne undersøgelse viser hvor evident elevers modersmål er for at de kan tilegne sig nye ord på målsproget engelsk. Det påvises også, at der er stor fordele i at sammenflette undervisningsprincipper, hvor man inkorporerer flere sprog i f.eks. den taskbaseret undervisningstilgang.

8. Perspektivering

Det jeg har undersøgt i denne bachelorprojekt er et underforsket område i Grønland – det har været svært at finde forskning om diglossi og hvordan det påvirker elever, der ikke taler 'højstatussproget' (central vestgrønlandsk), i skolen. Det har været endnu mere udfordrende at undersøge, hvordan denne sproglig spændingsfelt mellem 'højstatussproget' og 'lavstatussproget' påvirker elevers sprogtilegnelse i folkeskolens andre sprogfag, herunder engelsk. Denne perspektivering er en kritisk syn på den grønlandske folkeskole og den manglende forskning til de sproglige betingelser i folkeskolen.

Sprogtilignelsen er et springbræt til succes i skolen – alle de fag i skolen forudsætter at man kender til de (fag)sprog der er for folkeskolens fag, men så skal de også have muligheden for at udvikle de sproglige komponenter der hører til disse. Til at konkretisere dette, kan jeg komme med et eksempel: jeg har lært at skrive på grønlandsk, relativt korrekt, fordi jeg har forstået at der er en sammenhæng mellem det jeg kan sige/tale og de skrevne symboler (alfabetet), samt har fået forståelse for grammatikken. Men det er ikke dette tilfælde man møder, når man som østgrønlandsktalende, skal lære at skrive på central vestgrønlandsk – der er ikke sammenhæng mellem talesproget og skriftsproget.

Man skal se på den struktur der er for den grønlandske folkeskole, fordi de sproglige præmisser i Østgrønland (og sikkert i Nordgrønland) bliver negligeret og det går udover de eleverne i disse steder, hvor man bruger et andet dialekt en standardsproget.

9. Litteraturliste

- Andersen, H. L., Fernández, S.S., Fristrup, D. & Henriksen, B. (2015). *Fagdidaktik i sprogfag (1. udg.)*. [EPub], Frydenlund. Hentet den 10. maj 2025 på:
<https://taetpaasprog.ibog.studybox.dk/?id=1#c900>
- Christiansen, A. L. & Løntoft, J. (2009). *Tilegnelse på andetsproget dansk - baggrund, overvejelser, læseaktiviteter (1. udg.)*. Dansk lærerforening.
- Ferguson, C.A. (1959). Diglossia. *Word*, 15(2), 325-340. Hentet den 13. maj 2025 på
<https://doi.org/10.1080/00437956.1959.11659702>
- Fibiger, J. & Jørgensen, M. (2014). *Tæt på sprog – Håndbog i dansk sprog og sprogdidaktik*. (1. udg.). [EPub], Hans Reitzels Forlag. Hentet den 10. maj 2025 på:
<https://fagdidaktiksprogfag.ibog.studybox.dk/?id=1#c384>
- Gibbons, P. (2016). *Styrk sproget, styrk læringen. Sproglig udvikling og stilladsering i flersprogede klasserum*. (2. Udg. 2 opl.). Samfundslitteratur.
- Grønlands Selvstyre. (2009). *Bemærkning til lovforslaget. Almindelige bemærkninger*. Hentet den 1. maj 2025 på: https://naalakkersuisut.gl/-/media/test/departement_side/kultur_idraet_og_kirke/bem_til_lovforslaget_sprogpolitik_dk.pdf
- Grønlands Selvstyre. (2010). *Inatsisartutlov om sprogpolitik*. Hentet den 12. februar 2025 på:
https://nalunaarutit.gl/groenlandsk-lovgivning/2010/ltl-07-2010?sc_lang=da
- Grønlands Selvstyre. (2023). *Selvstyrets bekendtgørelse om trinformål samt fagformål og læringsmål for folkeskolens fag og fagområder*. Hentet den 12. februar 2025 på:
https://iserasuaat.gl/emner/folkeskole/laeringsmaal/yngstettrin-mellemtrin-8klasse/intro?sc_lang=da

- Grønlands Statistik. (2025a). *Trintest resultater opdelt på skoler. 2020-2024*. Hentet den 23. januar 2025 på https://bank.stat.gl/pxweb/da/Greenland/Greenland__UD__UD45__UD4530/UDXTD_S.px/
- Grønlands Statistik. (2025b). *Karaktergennemsnit i grundskolen fordelt på skole. 2020-2024*. Hentet den 23. januar 2025 på: https://bank.stat.gl/pxweb/da/Greenland/Greenland__UD__UD45__UD4530/UDXFD_S.px/
- Grønlands Statistik. (2025c). *Befolkningens højest fuldførte uddannelse (16-74 år) i pct., 2002-2023*. Hentet den 14. maj 2025 på: https://bank.stat.gl/pxweb/da/Greenland/Greenland__UD__UD40__UD4020/UDXIS_CPROH.px/table/tableViewLayout1/
- Holmen, A. & Thise, H. (2021). *Flere sprog i læringen – Translanguaging i praksis (1. udg.)*. Samfundslitteratur.
- Lightbown, P.M. & Spada, N. (2013). *How Languages are Learned* (4. udg.). Oxford University Press.
- Pedersen, I. S. (2009). *A sociolinguistic analysis of language planning and education legislation in Greenland* (Ph.d.-afhandling, University of Tromsø). Hentet den 10. maj 2025 på <https://site.uit.no/mis/rethinking-bilingualism-a-sociolinguistic-analysis-of-language-planning-and-education-legislation-in-greenland/>
- Trondhjem, N. B. (2023). Grønlandske dialekter og retskrivningen. *Nordlyd* 47(2), 193-206. Hentet den 4. marts 2025 på <https://septentrio.uit.no/index.php/nordlyd/article/view/7093>

Uddannelsesstyrelsen. (2025). Trintest. Hentet den 4. marts 2025 på:

https://iserasuaat.gl/emner/folkeskole/test-og-prover/loebende-evaluering/trintest?sc_lang=da

Sullissivik. (2025). *Prøver på ældstetrin*. Hentet den 4. marts 2025 på:

https://www.sullissivik.gl/Emner/Kopi-af-Folkeskolen/Aeldstetrinnet_og_afsluttende_proever/Proever_paa_aeldstetrin_nyt_desi_gn?sc_lang=da

10. Bilag – Del 1: Empiri fra praktikken

10.1 Uddrag af undervisningsplaner

Undervisnings dag torsdag d. 20. marts 2025 Formål for undervisningen: Komme ind i det emne vi skal arbejde med – aktiviteterne er forforståelsesaktiviteter og undervisningen foregår udelukkende på engelsk. Dette er for at se om der vil være udbyttmæssige forskelle mellem at kun bruge ét sprog ift. at bruge flere sprog i undervisningen.				
Scene	Fremgangsmåde	Inter- aktion	Tid	Pædagogiske & didaktiske refleksioner
Introduktion	1. Som start skrives agenda på tavlen hvor alle kan se den. 2. Hvad husker vi fra sidste gang? 3. Har alle iPads med?	L-E	10	En god opstart er vigtig ift. at eleverne ved hvad de kan forvente af den kommende undervisning.
Mouse, Bird, Snake, Wolf af David Almond	1. Kan eleverne huske hvad deres første indtryk var af bogen?	L-E E-L	10	Her snakker vi om hvordan eleverne oplevede bogen ved første øjekast. Dette er for at repetere og komme ind i emnet igen.
Fabeldyr	1. Jeg begynder med at præsentere hvad et fabeldyr er og viser mit eget. 2. Eleverne starter med at komme i en tre/fire-mandsgruppe, hvor de skal snakke om hvad for nogle karakteristisk en fabeldyr kan have. Her får de en A3-papir, som de skal brainstorme på. 3. Alle hænger deres brainstorms på væggen, så de kan drage inspiration fra dem.	L-E E-E	20	At brainstorme kan give eleverne ideer indbyrdes og på tværs af grupperne, dette gør også at de skal interagere med hinanden på målsproget. En anden ting man kunne gøre er at lave brainstormen på alle de sprog de kan bruge, men for BA-undersøgelsens skyld, så skal undervisningen og aktiviteterne udføres på engelsk.
Pause	Hvis de skal ud og bruge toilettet eller fylde deres drikke dunk, så kan de gøre det her.		5	
Tegne fabeldyr	1. Eleverne skal nu sidde individuelt og tegne deres fabeldyr. De	I	25	Eleverne får tid til at tegne deres fabeldyr, her kan de bruge de

	skal skrive tre-fem sætninger om deres fabeldyrs karakteristik. 2. De kan drage inspiration fra brainstorms.			materialer der er til rådighed. Farveblyanter, oliekriddt, blyant mm. Da bogen handler om skabelse, så skal eleverne selv skabe noget med deres eget fantasi. Dette er en forforståelsesaktivitet der relaterer sig til bogen.
Præsenter fabeldyr	1. Elever går sammen to og to. 2. De fortæller den anden om hvordan deres fabeldyr ser ud og hvad for nogle karakteristika den har.	E-E	10	Eleverne skal nu dele hvad de har skabt og hvilke egenskaber deres fabeldyr har. Elever skal lære at formidle om det produkt de har lavet, ikke kun lære hvordan man aktivt bruger sproget.
Afrunding	1. Er eleverne blevet færdig med deres fabeldyr? 2. Hvad skal vi næste gang? 3. Nogle spørgsmål?	L-E E-L	10	En afrunding på undervisningen er vigtig ift. at afslutte den undervisningsgang man lige har haft og få indblik i hvad der skal ske næste gang.

Undervisnings dag tirsdag d. 25. marts 2025

Formål for undervisningen: Eleverne skal blive bekendt med begreberne fra bogen og skal dernæst læse de givne sider. I løbet af undervisningen kan man blande de sprog man kan, da jeg vurderer at undervisningen vil give mest udbytte for eleverne, hvis man kan arbejde med de sprog de kan.

Scene	Fremgangsmåde	Interaktion	Tid	Pædagogiske & didaktiske refleksioner
Re-cap	1. Som start skrives agenda på tavlen hvor alle kan se den. 2. Hvad husker vi fra sidste gang? Fuldførte vi programmet?	L-E	10	En god opstart er vigtig ift. at eleverne ved hvad de kan forvente af den kommende undervisning.
Begrebskort	1. Eleverne skal arbejde med begrebskort med svære ord fra bogen. Dette gøres i par.	E-E	15	At arbejde med de svære sprog strækker elevernes ordforråd, så de lærer ordet på forskellige måder.

	2. Hvert par får et par ord de skal arbejde. 3. Hvert elev vælger der efter ét ord de skal huske til næste gang.			
Præsentationer	1. Parrene skal nu præsentere de ord de har arbejdet med overfor et andet par.	E-E	15	At eleverne deler deres undersøgelser gør at de kan formidle det videre til nogle andre.
Pause	Hvis de skal ud og bruge toilettet eller fylde deres drikke dunk, så kan de gøre det her.		5	
Læs og Løb	1. Eleverne skal deles op i lige dele og får hvert især et hold. 2. Eleverne skal holde løbe diktat, hvor de har en hel tekst og en tekst delt op i stykker, som de skal satte sammen igen.	E-E	15	Dette træner deres reading skills, hvor de kan udvikle forskellige strategier inden for læsningen.
Rollelæsning	1. Eleverne deles op i grupper af fire, hvor de hver især får en rolle. Læser, Oversætter, Spørgende, Besvarende 2. Rollerne byttes efter hver segment.	E-E	15	Rollelæsningen aktiverer både det receptive og produktive færdigheder.
Opsamling	1. Hvad blev der læst op? 2. Hvad var det mest spændende i læsningen? 3. Hvem mødte de i teksten?	L-E E-L	10	
Wrap-up	1. Hvilke nye ord har eleverne lært? 2. Hvad skal vi næste gang? 3. Nogle spørgsmål?	L-E E-L	5	En afrunding på undervisningen er vigtig ift. at afslutte den undervisningsgang man lige har haft og få indblik i hvad der skal ske næste gang.

10.2 Spørgeskema til elever

Den spørgeskema som jeg udleverede til 6./7. klasse bestod af nedenstående spørgsmål. Dette spørgeskema har jeg bearbejdet efterfølgende i et samlet skema – det kan ses i 10.2.1 Spørgeskema besvarelser. Det er vigtigt at bemærke det statistiske grundlag der bliver præsenteret i opgaven, er svært at konkludere, da klassen samlet set kun havde 12 elever i alt.

10.2.1 Spørgeskema spørgsmål

Spørgsmål 1

Hvad er dit modersmål?

- Østgrønlandsk
- Vestgrønlandsk
- Dansk

Spørgsmål 2

Hvornår begyndte du at lære vestgrønlandsk?

- 1 klasse
- Før jeg begyndte i skole
- Jeg har vestgrønlandsk som modersmål

Spørgsmål 3

Hvor meget bruger du vestgrønlandsk i hverdagen?

1 – 6 (1 er meget lidt, 6 er rigtig meget)

Spørgsmål 4

Hvor meget bruger du vestgrønlandsk i skolen?

1 – 6 (1 er meget lidt, 6 er rigtig meget)

Spørgsmål 5

Hvor meget bruger du vestgrønlandsk når du er sammen med vennerne?

1 – 6 (1 er meget lidt, 6 er rigtig meget)

Spørgsmål 6

Hvilket sprog bruger jeres lærer når de underviser?

(Du kan sætte flere X'er)

- Vestgrønlandsk
- Østgrønlandsk
- Dansk
- Engelsk

Spørgsmål 7

Hvilket sprog er bedst for dig at blive undervist på?

- Vestgrønlandsk
- Østgrønlandsk
- Dansk
- Engelsk

Spørgsmål 8

Hvad er din holdning til at elever skal undervises på vestgrønlandsk i skolen?

1 – 6 (1 er meget uenig, 6 er meget enig)

10.2.2 Spørgeskemabesvarelser

6. /7 kl.	Elev A	Elev B	Elev C	Elev D	Elev E	Elev F
Sp . 1	Østgrønlands k	Østgrønlands k	Østgrønland sk	Østgrønlands k	Østgrønlands k	Østgrønlands k
Sp . 2	1 klasse	1 klasse	1 klasse	1 klasse	1 klasse	1 klasse
Sp . 3	3	3	3	2	3	6
Sp . 4	4	3	3	1	6	6
Sp . 5	1	1	1	3	3	1
Sp . 6	Vestgrønland sk Dansk Engelsk	Vestgrønland sk Østgrønlands k Dansk Engelsk	Østgrønland sk Dansk	Vestgrønland sk Dansk Engelsk	Vestgrønland sk Engelsk	Vestgrønland sk Østgrønlands k
Sp . 7	Østgrønlands k	Østgrønlands k	Østgrønland sk	Østgrønlands k	Østgrønlands k	Østgrønlands k
Sp . 7. 1	Fordi det er mere forståeligt	Fordi det er mere forståeligt	Fordi jeg kan forstå det mere	Fordi jeg kan bedre forstå undervisning en ved at	Jeg kan bedre forstå østgrønlands k	Det er mere forståeligt

				bruge mit eget sprog		
Sp . 8	3	5	5	4	3	1
Sp . 8. 1	Fordi det er svært at forstå	Fordi lærerne hjælper eleverne mere	Det ved jeg ikke	Det er fint	Det kan jeg ikke svare på	Det er ikke godt

6. /7. kl.	Elev G	Elev H	Elev I	Elev J	Elev K	Elev L
Sp. 1	Østgrønlandsk	Østgrønlandsk	Vestgrønlandsk	Østgrønlandsk	ikke til stede	ikke til stede
Sp. 2	1 klasse	1 klasse	Jeg har vestgrønlandsk som modersmål	1 klasse	ikke til stede	ikke til stede
Sp. 3	-	4	-	1	ikke til stede	ikke til stede
Sp. 4	-	4	4	5	ikke til stede	ikke til stede
Sp. 5	-	1	1	1	ikke til stede	ikke til stede

Sp. 6	-	Vestgrønlandsk Dansk Engelsk	Vestgrønlandsk Engelsk	Vestgrønlandsk Østgrønlandsk	ikke til stede	ikke til stede
Sp. 7	-	Østgrønlandsk	Østgrønlandsk	Vestgrønlandsk Østgrønlandsk	ikke til stede	ikke til stede
Sp. 7.1	-	Det er mere forståeligt for mig når læreren snakker østgrønlandsk	-	Jeg synes det er bedre når vi snakker østgrønlandsk	ikke til stede	ikke til stede
Sp. 8	-	4	6	2	ikke til stede	ikke til stede
Sp. 8.1	-	Det er fint nok	Det er fint at vi snakker vestgrønlandsk i skolen	Det er ikke godt	ikke til stede	ikke til stede

10.3 Interview med praktiklærer – spørgsmål og besvarelser

Nedenstående er det interview jeg havde med min praktiklærer.

Spørgsmål 1

Hvad er din modersmål?

Svar: Dansk

Spørgsmål 2

Hvor mange år har du undervist på denne østgrønlandske folkeskole?

Svar: Undervist i 12 år

Spørgsmål 3

Hvilken fag underviser du i?

Svar: Dansk, Engelsk og Matematik.

Spørgsmål 4

Hvilket sprog underviser du helst på?

Svar: Dansk, men jeg blander også det med engelsk en gang imellem.

Spørgsmål 5

Kan du vurdere, hvilket sprog dine elever helst vil undervises på?

Svar: Østgrønlandsk

Spørgsmål 6

Har du lagt mærke til, hvilket sprog der er mest prævalent blandt eleverne indbyrdes? (fx når de snakker sammen).

Svar: Det foregår på østgrønlandsk.

Interviewer spørger: Er det også når de har undervisning i dansk og engelsk, at de snakker på østgrønlandsk?

Svar: Det bliver en blanding mellem dansk og østgrønlandsk.

Spørgsmål 7

Har du lagt mærke til, hvilket sprog der benyttes mest blandt lærerne?

Svar: Det gør østgrønlandsk, undtagen når der kommer gæster udefra, så slår de over i vestgrønlandsk.

Spørgsmål 8

Hvilken sproglige udfordringer oplever du i engelskundervisningen?

Svar: Passivitet, altså man sidder og kigger meget.

Interviewer spørger: Kan du komme med et eksempel på det fra undervisningen?

Svar: Ja, det vil helst have at det er mig der giver dem svaret.

Spørgsmål 9

Hvilken sproglige potentialer oplever du i engelskundervisningen?

Svar: Jeg oplever at eleverne kan bruge deres engelsk, når der kommer turistskibe – jeg opfordrer dem også til at snakke med turisterne på engelsk.

Spørgsmål 10

Hvilken opgaver har du mest succes med i forhold til at få elever til at snakke/tale engelsk?

Svar: Når vi laver rollespil eller teaterstykker, så kan de godt få sagt nogle ting – altså, selv.

Interviewer spørger: Uden at de skulle få svaret på forhånd?

Svar: Ja.

Spørgsmål 11

Hvilken opgaver har du mest succes med i forhold til at få elever til at skrive på engelsk?

Svar: Det er sådan nogle tydelige opgaver, hvor svaret er enten rigtigt eller forkert, altså sådan nogle lukkede opgaver.

Interviewer spørger: Så, for eksempel, grammatik?

Svar: Ja.

Spørgsmål 12

Bruger du engelsk undervisningsmaterialer direkte fra bøger eller hjemmesider?

Svar: Ja, jeg bruger en kombination. Jeg bruger de bøger vi får fra Iserasuaat.

Interviewer spørger: Så supplerer du det med opgaver fra hjemmesider?

Svar: Ja.

Spørgsmål 13

Har du lagt mærke til, om dine elever selv tager initiativ til at snakke engelsk udenfor engelskundervisningen?

Svar: Der har jeg én elev der gør.

Interviewer spørger: Ud af hvor mange elever?

Svar: 13

Spørgsmål 14

Ifølge Selvstyrets lovebekendtgørelse af Inatsisatutlov om folkeskolen Kapitel 4, §9 er undervisningssprogene grønlandsk og dansk. Standardsproget/rigsgrønlandsk er den vestgrønlandske dialekt.

- Hvad er dine holdninger til, at dine elever skal undervises på standardgrønlandsk eller dansk, når deres første sprog er østgrønlandsk?

Svar: Ja, det har jeg så ingen meninger om, fordi det er jo en politisk beslutning, at det skal være sådan.

- Hvilken udfordringer eller potentialer giver det eleverne i engelskundervisningen at de har et ekstra andetsprog (vestgrønlandsk)?

Svar: De risikerer at blive nulsproget i alle fire sprog og det er faktisk ikke særligt godt.

De har deres østgrønlandske, der er ikke noget skriftsprog til. De har deres vestgrønlandske, som de ikke forstår særlig godt. De har deres danske og engelsk – jeg vil være mest tryk hvis de var engelsksproget for eksempel.

Interviewer spørger: Er det sådan forstået, at det vil være bedre hvis det dobbelte undervisningssprog bliver til engelsk i stedet for dansk?

Svar: Jeg kunne godt sidestilles med dansk, men det synes jeg også der er. Der er lige mange lektioner i både dansk og engelsk og grønlandsk her – vi har fem i hvert fag. Og det undrer mig lidt, fordi modersmålet det er grønlandsk, så der kunne man godt, især i de små klasser, have ti lektioner med grønlandsk.

Interviewer spørger: også måske især fordi man skal lære det vestgrønlandske først fra 1. klasse?

Svar: Ja, det er nyt sprog for dem.

Interviewer uddyber: ligesom dansk og engelsk er?

Svar: Ja.

10.4 Observationsskema

Observationen skete den 25. marts 2025 fra 08:45 til og med 9:30.

Students name or initials	Interaction				If the student initiates
	Student		Teacher		interaction write: S
	Language used:		Language used:		If the teacher initiates
	ENG	GRL	ENG	GRL	interaction write: T
Elev A	2S	1S, 3S	2T, 3T	1T	1T, 2S, 3T
Elev B	2S, 3S	1S	2T, 3T	1T	1S, 2S, 3S
Elev C	1S, 2S		1T, 2T		1S, 2T

Elev D	1S, 3S, 7S, 8S	2S, 4S, 5S, 6S, 9S	1T, 2T, 3T, 5T, 7T, 8T	4T, 6T, 9T	1T, 2T, 3T, 4S, 5S, 6T, 7S, 8S, 9S
Elev E	1S, 2S, 3S, 4T		1T, 2T, 3T	4T	1T, 2T, 3T, 4T
Elev F	4S, 5S	1S, 2S, 3S	1T, 3T, 4T, 5T	2T	1S, 2S, 3T, 4T, 5S
Elev G	Ikke til stede				
Elev H	3S, 4S, 7S	1S, 2S, 5S, 6S	2T, 3T, 4T, 7T	1T, 5T, 6T	1S, 2T, 3T, 4S, 5S, 6T, 7T
Elev I	Ikke til stede				
Elev J	1S, 2S, 3S		1T, 2T, 3T		T1, T2, T3
Elev K	1S, 3S	2S	1T, 3T	2T	1T, 2T, 3S
Elev L	2S, 3S	1S	1T, 2T	3T	1T, 2S, 3T
I alt:	25	17	30	13	

10.5 Udvalgt logbog fra praktikken

Jeg førte logbog under hele praktikken og skrev efter hvert undervisningsgang. Da hele logbogen er flere sider lang, har jeg valgt at inkludere det jeg skal anvende i denne opgave.

Logbog dato 18/3 (uddrag)

.... Da vi var færdig med navne runden, så skulle eleverne besvare en spørgeskema om de sprog de mest hyppigt bruger. Dette var skrevet på vestgrønlandsk og bestod af 8 spørgsmål. Det blev hurtigt indlysende at de fleste af eleverne ikke forstod det de læste. Der blev hurtigt uro i klassen, og én af eleverne med støtte på stod fuldstændig fast. Jeg spurgte eleverne om jeg skulle læse spørgsmålene op og alle 9 elever var enige i det, men selv da jeg læste op, så var der stadig tvivl om hvad der skulle svares på og om jeg ikke kunne sige det på østgrønlandsk. De spurgte mig desuden af flere omgang om hvilket de skulle sætte kryds på.

Der var en prævalens for at snakke østgrønlandsk i timen, både eleverne indbyrdes, men også når de snakker til mig. Da jeg satte mig ud for at skulle undervise denne klasse, så havde jeg besluttet mig for at kun snakke engelsk, men det kunne jeg, efter denne ene undervisningsgang, vurdere at hvis eleverne skal kunne forstå hvad de skal lave, så var jeg nødt til at skifte over til vest grønlandsk nogle gange. I denne undervisningsgang var der en høj prævalens for at snakke østgrønlandsk, hvilket var svært for mig at forstå. Jeg svarer dem på vestgrønlandsk, når de spørger mig om noget, men det er svært at hjælpe, fordi jeg er ikke så sikker på at de forstår mig, når jeg svarer på vestgrønlandsk.

Logbog dato 20/3 (uddrag)

.... Eleverne snakkede om de mystiske væsener de kender til – de kendte faktisk til rigtig mange væsner fra grønlandske myter bl.a. sassuma arnaa, qallupilluit, inuarullikkat, pissaap inua osv. Men der var også nogle af dem der nævnte væsener fra film, bl.a. de blå væsner fra Avatar og Slenderman, som de havde set i en gyser. Der var rigtig meget engagement da de skulle fortælle om det de kendte til, men de fortalte om det på østgrønlandsk. Det er lidt svært at få dem til at sige noget på engelsk. I brainstormen skulle eleverne arbejde i grupper (her benyttede jeg de sammensætning de allerede var i). Hver gang de skulle skrive én ting, så skrev de alle sammen den samme ord ned én efter én, det gjorde at brainstormen blev meget ensartet og enstonet. Der var nogle elever der tog rigtig godt imod denne aktivitet, hvor de satte rigtig mange detaljer til deres fabeldyr. Elev G tegnede en prinsesse-monster der kunne skyde is ud af tentaklerne. De havde sat rigtig mange detaljer på deres tegning og har farvet den rigtig fint. Men der var også nogle af eleverne som tegnede noget de før havde set. Elev E tegnede Slenderman, som er en kendt figur, men med noget feedback fra mig, kunne de tænke på nye detaljer til tegningen. Eleverne skulle præsentere deres fabeldyr på engelsk, men de fleste elever præsenterede på østgrønlandsk, og når jeg pointerede at de skal gøre det på engelsk, så

svarer de med 'naluara'. Der var dog et par elever der prøvede rigtig hårdt med at skulle præsentere på engelsk.

Logbog dato 25/3 (uddrag)

Dagen startede ud med at skrive agenda på tavlen, og derefter blev eleverne introduceret for den begrebskort (word map) de skulle arbejde med. For at gøre det mere forståeligt for eleverne havde jeg skrevet opgaverne i begrebskortet på både engelsk og vest grønlandsk. Der var nogle af eleverne der hurtigt opfangede hvad de skulle lave, men der var også nogle der var "pujorsuup iluaniittut". Eleverne blev delt op i par, hvor de skulle arbejde sammen, men det føltes lidt som om eleverne ikke var vant til at skulle arbejde sammen på den måde. Til denne opgave skulle eleverne bruge iPad'en til at søge informationer, men det føltes som om de ikke hellere var så vant til at skulle gøre det. Men efter at havde prøvet at arbejde med begrebskortet, så kørte det bare. Det tog lidt langt tid om at komme ind i hvad og hvordan de skulle udfylde disse begrebskort, så tiden løb ud og eleverne nåede ikke at præsentere deres ord. Men vi prøver igen til næste undervisningsgang, da eleverne nu skulle have Run & Read. Da eleverne skulle lave Read & Run (løbediktat), så gik det faktisk rigtig godt, hvor alle fik lov at bevæge sig og organisere et 'ødelagt' tekst til en korrekt en. Alle elever deltog, selv de to der ikke rigtig deltog i den forrige undervisninger, var meget begejstret. Denne aktivitet skulle forberede eleverne til at skulle læse den tekst de skulle arbejde med.

I den sidste lektion skulle eleverne arbejde med rollelæsning, hvor de skulle læse teksten i grupper af fire. Eleverne havde lidt svært ved at komme i gang, de fortalte mig, at de ikke havde prøvet det før. Men efter et par runder, så blev de mere bekendt med aktiviteten, og kunne udføre aktiviteten selvstændigt. Jeg observerede hvordan det gik, for det meste. Alle i grupperne fik læst på engelsk, men der var nogle gange, hvor eleverne skulle have hjælp til at oversætte teksten til grønlandsk (oversætteren), men ved at referere tilbage til løbediktaten, så

kunne de fleste oversætte tekstens indhold. Vi havde en kort opsamling sidst i timen, hvor eleverne fortalte om hvad de havde læst og det lyder som de har forstået det de læste.

11. Bilag – Del 2: Tabeller og figurer

11.1 Tabeller: statistik

Tallene der vises nedenfor fra *Tabel 1* og *Tabel 2* er taget fra Statistikbanken (Grønlands Statistik, 2025A) og *Tabel 3* og *Tabel 4* er taget fra Statistikbanken (Grønlands Statistik, 2025B). Her har man landsgennemsnittene for 3. klasses trintest i grønlandsk og dansk, 7. klasses trintest i grønlandsk, dansk og engelsk, og skriftlig- og færdighedsprøveresultater i grønlandsk, dansk og engelsk for 10. klasses afgangsprøver. Skemaerne er organiseret efter hvilket region skolerne er placeret henne og hvis der er mere end 1 skoler i vedr. by, så sammenlægges resultaterne og divideres herefter med antallet af resultater for at finde frem til gennemsnittet.

11.1.1 *Tabel 1: 3. klasses trintest*

Løsningssikkerhed i procent for trintest i 3. klasse – landsgennemsnit og gennemsnit for skoler i Østgrønland og i Centralvestgrønland

	Grønlandsk				Dansk			
	2020/21	2021/22	2022/23	2023/24	2020/21	2021/22	2022/23	2023/24
Grønland	48	43	50,2	-	47	42	47,4	-
Skoler i Østgrønland								
TAS	23	33	32	30	35	28	36	34
ISO	-	-	-	-	-	-	-	-
TIN	-	-	-	-	-	-	-	-
KUL	-	65	41	-	-	54	31	-
SML	32	-	16	-	20	-	29	-
KUM	53	8	86	-	72	36	60	-
ITL	43	35	35	56	43	28	36	34

Gennemsnit ØST	37,75	35,25	42	43	42,5	36,5	38,4	34
Skoler i Centralvestgrønland								
NUK	49	41,6	46,6	44,2	52,2	45,4	49,2	48
KAP	-	-	-	-	-	-	-	-
QTT	-	-	26	-	-	-	23	-
SIS	62,5	53	51	53,5	47	54	47,5	44,5
ITI	-	65	-	-	-	41	-	-
SFN	-	-	-	-	-	-	-	-
KAN	32	32	71	61	-	34	56	82
MAN	39	48	69	65	47	48	63	69
ATA	-	26	-	23	-	23	-	15
KAM	-	72	-	-	-	64	-	-
NAP	-	-	-	-	-	-	-	-
Gennemsnit CTRL:VEST	45,61	48,23	52,57	49,34	48,73	44,2	47,74	51,7

11.1.2 Tabel 2: 7. klasses trintest

Løsningssikkerhed i procent for trintest i 7. klasse – landsgennemsnit og gennemsnit for skoler i Østgrønland og i Centralvestgrønland

	Grønlandsk				Dansk				Engelsk			
	2020	2021	2022	2023	2020/	2021/	2022/	2023/	2020/	2021/	2022/	2023/
	/21	/22	/23	/24	21	22	23	24	21	22	23	24
Grønland	61	62	59,8	-	50	53	44,4	-	73	84	84	-
Skoler i Østgrønland												
TAS	38	43	45	39	32	32	43	31	35	33	38	40
ISO	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
TIN	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

KUL	-	67	-	63	-	41	-	47	-	49	-	77
SML	31	38	32	-	32	38	32	-	22	27	25	-
KUM	-	49	-	44	-	40	-	35	-	31	-	39
ITL	-	62	49	48	-	64	47	39	-	63	47	55
Gennem snit ØST	53,5	51,8	42	48,5	32	43	40,7	38	28,5	40,6	36,7	52,75
Skoler i Centralvestgrønland												
NUK	59,4	58,8	58	53,2	65,6	64,8	42	37,2	88	90	93,4	92,6
KAP	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
QTT	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
SIS	56,5	64	66	68	50	53,5	53	49,5	66	82	86,5	89
ITI	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
SFN	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
KAN	52	40	65	49	90	67	72	38	94	86	92	53
MAN	61	69	67	60	38	41	38	33	64	67	76	74
ATA	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
KAM	65	-	73	73	32	-	32	43	34	-	85	70
NAP	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Gennem snit CTRL:V EST	58,78	57,95	65,8	60,64	55,12	56,58	47,4	40,14	69,2	81,25	86,58	75,72

11.1.3 Tabel 3: afgangsprøver (skriftlig prøver)

Resultater af skriftlige afgangsprøver i Grønlandsk, Dansk og Engelsk (skriftlig prøver) –
landsgennemsnit og gennemsnit for skoler i Østgrønland og Centralvestgrønland

	Skriftlig grønlandsk				Skriftlig dansk				Skriftlig engelsk			
	2020	2021	2022	2023	2020/	2021/	2022/	2023/	2020/	2021/	2022/	2023/
	/21	/22	/23	/24	21	22	23	24	21	22	23	24

Grønland	5,34	5,48	4,98	-	3,26	3,58	3,08	-	3,92	4,51	4,16	-
Skoler i Østgrønland												
TAS	3,44	1,89	3,25	2,65	1,23	0,69	2,12	-1,23	0,65	-0,25	2,14	0,36
ISO	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
TIN	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
KUL	-	-	6,25	-	-	-	-	-	-	-	-	-
SML	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
KUM	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
ITL	-	-	-	3,50	-	-	-	1,25	-	-	-	1,50
Gennem snit ØST	3,44	1,89	4,75	3,08	1,23	0,69	2,12	0,02	0,65	-0,25	2,14	0,93
Skoler i Centralvestgrønland												
NUK	4,86	5,14	4,07	5,06	5,09	5,46	5,03	4,49	6,27	5,90	3,11	6,42
KAP	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
QTT	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
SIS	5,61	5,84	5,57	5,84	4,03	4,14	3,88	2,91	3,95	5,37	5,28	4,89
ITI	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
SFN	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
KAN	4,00	-	3,00	2,57	6,20	-	5,12	2,33	9,00	-	4,00	3,33
MAN	7,06	6,23	5,16	5,48	4,24	3,10	3,42	2,48	2,81	4,00	3,79	7,83
ATA	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
KAM	-	3,14	6,25	-	-	3,00	-	1,00	-	3,00	1,50	0,60
NAP	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Gennem snit CTRL:V EST	5,38	5,09	4,81	5,14	4,89	3,91	4,36	2,64	5,51	4,57	3,54	4,61

11.1.4 Tabel 4: afgangsprøver (færdighedsprøver)

Resultater af skriftlige afgangsprøver i Grønlandsk, Dansk og Engelsk (færdighedsprøver) – landsgennemsnit og gennemsnit for skoler i Østgrønland og Centralvestgrønland

	Færdighedsprøve grønlandsk				Færdighedsprøver dansk				Færdighedsprøver engelsk			
	2020 /21	2021 /22	2022 /23	2023 /24	2020/ 21	2021/ 22	2022/ 23	2023/ 24	2020/ 21	2021/ 22	2022/ 23	2023/ 24
Grønland	3,56	3,72	4,26	-	4,36	4,14	3,42	-	4,78	5,20	5,09	-
Skoler i Østgrønland												
TAS	2,25	2,19	2,73	2,10	2,32	2,00	2,66	0,93	1,61	1,94	2,50	0,93
ISO	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
TIN	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
KUL	-	-	3,50	-	-	-	-	-	-	-	3,00	-
SML	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
KUM	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
ITL	-	-	-	3,00	-	-	-	2,00	-	-	-	3,00
Gennemsnit ØST	2,25	2,19	3,12	2,55	2,32	2,00	2,66	1,47	1,61	1,94	2,75	1,97
Skoler i Centralvestgrønland												
NUK	3,23	3,36	3,61	4,36	6,39	5,71	5,45	4,87	6,47	6,97	7,09	6,99
KAP	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
QTT	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
SIS	3,41	5,38	6,91	8,38	3,96	5,1	3,78	3,24	4,40	5,73	4,93	5,71
ITI	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
SFN	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
KAN	3,67	-	3,25	4,14	6,30	-	5,50	3,00	7,88	-	5,38	4,33
MAN	4,00	3,91	4,16	5,09	3,62	2,86	2,36	3,63	3,81	4,90	3,96	6,85
ATA	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

KAM	-	4,43	5,50	7,60	-	3,29	2,25	1,20	-	4,57	3,50	1,20
NAP	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Gennem snit CTRL:V EST	3,58	4,27	4,69	5,91	5,07	4,24	3,87	3,19	5,64	5,77	4,97	5,02

11.2 Figurer

11.2.1 Begrebskort

Draw a picture of the word
Oqaaseq assiliannngortiguk:

Write an antonym
Oqaatsip killormoortua allaguk:

Write the word in west greenlandic
Oqaaseq kitaamiusut allaguk:

Write the word here
Oqaaseq uani allaguk:

Write a sentence in English
using the word
Oqaaseqatigiimmik allagit tuluttut oqaaseq atorlugu:

Write a synonym
Oqaatsip isumaqataa allaguk:

Write the word in east greenlandic
Oqaaseq tunumiusut allaguk: