



Eleverne som aktive formidlere af naturfag

- At skabe kighuller til praksis

I min gruppe (ekspertgruppe) fik jeg en god vejledning fra min hjælper. For mig var det rigtig godt at prøve hvad det vil sige at sidde i en situation, hvor jeg skulle modtage vejledning – det fik mig til at tænke over, hvad man skal være opmærksom på i en rigtig situation i praksis.....(Elevudsagn)

Indledning

Som elevudsagnet ovenstående indrammer, skal metodebeskrivelsen her handle om, hvordan naturfagsundervisningen på Social- og sundhedshjælperuddannelsen kan bidrage til at sætte eleverne i stand til formidle et naturfagligt indhold med opmærksomhed på hverdagssprogets kommunikative formål.

Foreliggende metodebeskrivelse baserer sig på observationer fra et sprogbasert afrundingsforløb på SSH-uddannelsen i naturfag tematiseret som ”kost”. På initiativ fra naturfagslærer Helle Lyngdahl Christensen startede et samarbejde (mellem lærer og projektmedarbejder Jannie Høgh Jensen) omkring elevaktivitet og elevinteraktion op i december måned 2010. Samarbejdets formål var at få en nærmere viden om, hvordan SSH-elever, med sprogpædagogisk støtte, er i stand til at anvende deres faglige viden og, via sproget, kan overføre denne viden til en iscenesat praksislignende situation inden for undervisningens rammer. Det var altså en klar hensigt, dels at give eleverne mulighed for at prøve kræfter med en omsætning af fagets fagbegreber, dels at tilbyde eleverne en mulighed for at identificere sig med SSH’erens vidensfaglige rolle i mødet med borgere, der modtager kost- og sundhedsfaglig vejledning.

Beskrivelsen giver et indblik i, hvordan naturfagslærere på SSH-uddannelsen kan tilrettelægge et afgrænset fagligt og sprogligt baseret forløb, der giver eleverne mulighed for at afprøve og eksperimentere med fagsproget i et kendt læringsrum med klart definerede roller. Dernæst lægger beskrivelsen op til refleksioner over, hvordan et udpræget fokus på tilegnelse af fagsprog kan være med til at tilbyde og styrke elevernes identifikation med en begyndende fag- og professionel



identitet. Det vil således fremgå af beskrivelsen, hvordan flere elever, i de interagerende øvelser, tilkendegiver særlig stærk identifikation med SSH-rolle og oplever faglig og personlig succes i deres eksperimenteren med begreber og formuleringer.

Samtidig med at skriftet fremhæver og argumenterer for et udpræget udbytte af denne arbejdsform, retter det tillige opmærksomheden mod, hvordan iscenesatte samspilssituationer ikke nødvendigvis sikrer alle elever samme udbytte. Det skal forstås sådan, at øvelserne i særlig grad kan siges at tilgodese de grupper af elever, der mestrer at integrere flere forskellige faglige som personlige kompetencer på én og samme tid (udbydes senere). Her står læreren over for nogle udfordringer i forhold til elevsammensætningen, der kan formuleres i spørgsmålene:

- *Hvordan kan man sprogpædagogisk imødegå den udfordring, at nogle elevers sproglige samt delvis faglige forudsætninger ikke i fuldt omfang tilegnes undervejs i forløbet?*
- *Hvordan kan læreren tage højde for, at ændringer i undervisningens organisering rejser nye udfordringer for eleverne som ikke alene retter sig mod tilegnelsen af faglige kompetencer, men tillige mod tilegnelsen af sociale og kulturelle kompetencer?*

Disse spørgsmål har særlig relevans, når læreren begiver sig ud i en organisering af undervisningen, der bringer elevernes aktivitet i centrum. Det er nemlig af afgørende betydning, at læreren i sin udvikling af undervisningen samtidig skaber et rum for kritisk eftertanke, der sikrer, at arbejdet med nye metoder ikke reduceres til et spørgsmål om nye teknikker men også kommer til at dreje sig om elevernes parathed til omstillinger samt motivation for at praktisere deres fag i nær overensstemmelse med den virkelighed, de skal møde.

Artiklen henter blandt andet faglig støtte for sin argumentation i forhold til metodens relevans i en undersøgelse foretaget af Rambøll på opdrag af KL og FOA omkring frafald blandt elever på Social- og sundhedsuddannelsen. Undersøgelsen fremhæver, hvordan især elevernes identifikation med faget, klar tildeling af roller og passende ansvar i praktikken, har betydning for deres fastholdelse i uddannelsen.¹ Der synes at være en klar sammenhæng mellem elevernes personlige motivation/ vilje/ søgen efter en professionel identitet og så dét, at de rent faktisk på praktikstedet oplever disse motiver imødekommet. Ganske vist står der ikke noget om, hvorvidt skolens arbejde

¹ Rapport (2011): Undersøgelse af frafald blandt elever på Social- og sundhedsuddannelse, s. 3-4



med at ”ikklæde” eleverne en fagidentitet virker fastholdende i sig selv. Dog kan man argumentere for, at det, i enhver undervisningsvirksomhed, til enhver tid, giver mening for eleverne, at de oplever sig mødt på deres personlige motivationer og ønsker om at blive taget seriøst samt at få tildelt et passende ansvar, de kan leve op til.

Derudover trækker artiklen på inspiration fra Helle Pia Laursen fra bogen ”Sproget med i alle fag” samt fra Ulrika Tornbergs bog ”Sprogdidaktik” i begrundelserne af, hvordan interaktion i klasserummet kan være med til at understøtte elevernes kommunikative færdigheder samt deres fagsprogstilegnelse.

Forløbet tager sin begyndelse....

I december måned 2010 arbejder eleverne på et SSH-hold i naturfag, 2. skoleperiode, med det overordnede tema ”kost”. I denne periode er eleverne blevet introduceret for de grundlæggende faglige ord og begreber, der knytter sig til fagområdet samt har arbejdet med begreberne på forskellige måder i forudgående undervisningsforløb.

Den sidste fase af det samlede undervisningsforløb skal handle om at indsamle og sortere relevante præsenterede fagord og begreber til brug i et situationsspil udfærdiget af naturfagslæreren. Situationsspillet er udformet særligt til den faglige kontekst, der drejer sig om kost. Det skal her bemærkes, at spillets udformning, herunder antallet af mulige deltagere, kan varieres alt efter faglige mål og indhold i en undervisningssituation. Spillet egner sig særlig godt til elever i en erhvervskompetencegivende uddannelse, da det tager udgangspunkt i en praksistænkt situation, som eleverne enten i løbet af uddannelsen stifter bekendtskab med eller ganske kort tid efter afsluttet uddannelsesforløb bliver kastet ud i.

Spillet danner ramme om følgende faglige mål:

- Eleverne skal kunne genkende og udvælge relevante faglige begreber, som skal kunne danne grundlag for en ”forestillet” samtale mellem professionelt pleje-/omsorgspersonale og private brugere/borgere, der modtager omsorgsydelser.
- Eleverne skal kunne forstå betydningen af og anvende disse fagord/begreber i en interaktiv sprogbrugssituation.



Derudover et sprogligt mål:

- Eleverne skal udføre samtalen med en bevidsthed om, hvordan de kan bevæge sig mellem et fag- og hverdagsprog, der tager sigte på at formidle en faglig viden, med et forebyggende budskab, i et forståeligt sprog.

Af de opstillede mål fremgår det således tydeligt, at eleverne på den ene side skal kunne tilegne sig, udvælge og inddrage et relevant fagsprog til situationsspillet samtidig med, at de skal kunne anvende sproget kommunikativt. De skal altså kunne omsætte et fagligt input fra faglige tekster, et konstrueret sprog, til et forståeligt output med fokus på sprogets brug i en her-og-nu situation, der som formål har at kommunikere et budskab. Når eleverne arbejder med fagets viden, fagets sprog og egne kommunikative færdigheder på denne måde, gives de mulighed for at forhandle fagsprogets forskellige betydninger samt anvende sproget hypoteseafprøvende. Denne hypoteseafprøvning fungerer som afsæt for dannelse af ny viden om sprogets brug i faget.

Et andet aspekt ved aktiviteten handler om muligheden for indlevelse i fiktionen (situationsspillet). Gennem indlevelse i fiktionen får eleverne tillige mulighed for at få en erfaring, de kan trække på i det virkelige liv, og som danner grundlag for refleksion. Som anført indledningsvis var der en elev, der havde gjort en særlig erkendelse og mærket på ”egen krop”, hvad det vil sige at sidde i en kommunikativ situation, hvor formidling af faglig viden har en central betydning for en brugers velvilje i forhold til at omlægge kost og vaner.

Før vi kigger nærmere på, hvordan læreren har tilrettelagt samspillet mellem indhold og form i forløbet, skal nedenstående afsnit knytte kort an til et teoretisk vinkel på interaktionens betydning i et sprogudviklingsperspektiv. Afsnittet fungerer, som indledningsvis nævnt, tillige som støtte i argumentationen for metodens relevans.

Om interaktionens betydning

Såfremt man betragter viden og videnstilegnelse som et konkret mellemmenneskeligt anliggende, så er udgangspunktet, at læring er betinget af elevernes muligheder for at indgå i sociale samspilssituationer. Undervisning kan, ud fra dette perspektiv, betragtes som en kommunikativ virksomhed. Den kommunikative virksomhed finder altid sted i en nærmere defineret kontekst, der



afgør, *hvem* der kan tale, *hvad* der kan tales om, og på *hvilken* måde der kan tales om noget. Det får til følge, at sproget, og måder at bruge sproget på, får en fremtrædende plads i undervisningens rum.

Kigger man på sproget, der anvendes i et klasserum, bærer det præg af en række undervisningsspecifikke funktioner såsom f.eks. at intiere, organisere, instruere, formidle, forklare, sammenfatte, diskutere, foreslå, påstå, spørge, svare, opfordre, afbryde, holde med, tilrettevise, protestere, blandt flere.² Alt sammen funktioner, der har til formål at *kommunikere* noget bestemt inden for den overordnede sociale kontekst, der hedder undervisning.

Som udgangspunkt kan både læreren og eleverne gøre brug af ovenstående sprogfunktioner i en undervisningstime. Ulrika Tornberg rejser imidlertid det relevante spørgsmål, hvordan retten til at gøre brug af disse forskellige sprogfunktioner er fordelt mellem læreren og eleverne?³ Hvem må egentlig gøre hvad? Svaret på spørgsmålet vil blandt andet bero på lærerens tilgang til videnskabelse, lærerens måde at udforme sin rolle på samt ikke mindst, hvorvidt læreren ser sit fag som et kundskabs-/færdighedsfag eller som et fag kendetegnet ved kommunikativ virksomhed. I et sprogfag, eksempelvis, kunne man argumentere for, at sprogundervisning er begge dele, både færdighedstræning og kommunikativ virksomhed, men i et fagfag, som naturfag, i dette tilfælde på SSH-uddannelsen – hvordan kan man da forstå relevansen af at tale om sprogets kommunikative funktioner? Her bliver det aktuelt at brede undervisningsfeltet, den sociale kontekst, ud, med henblik på at tale om, hvilke kommunikative situationer eleverne egentlig skal kunne anvende faget i, samt hvilket udbytte eleverne kan få af at ”dele kontrollen” over indhold og forståelsesprocesser med læreren.

Traditionelt set er læreren initiativtager, organisator og formidler af det faglige stof.⁴ Det betyder samtidig, at elevernes chancer for at gøre egne erfaringer med sprogets brug og effektivitet reduceres. Man kan hævde, at eleverne på denne måde går glip af at prøve kræfter med sprogets pragmatiske og sociale funktion, hvilket, set i et erhvervsuddannelsesperspektiv, ikke kan siges at være befordrende for elevernes forberedelse til at møde praksis.

Skaber man i stedet for rum for sprogudviklende samtaler i undervisningen, hvor eleverne kan forhandle sproglige og faglige betydninger, afprøve hypoteser og kommunikative strategier, så

² Tornberg, Ulrika (2001): Sprogdidaktik”, s. 157

³ Ibid, s. 157

⁴ Ibid, s. 157



sikrer man, at de stilles bedre muligheder for at få et godt fagligt udbytte⁵ Dette er selvfølgelig forudsat af, at eleverne bliver bevidstgjorte om betydningen af deres fagsproglige udvikling og rent faktisk udvikler et fagsprog, der sætter dem i stand til at mestre en bestemt kommunikativ situation.

I det konkrete undervisningsforløb beskrevet i denne artikel, er det tanken, at eleverne netop skal kunne bruge sproget i den særlige funktion, der består i at vejlede andre med henblik på at opnå en adfærsændring på kostområdet. Særlige sproghandlinger der knytter sig til denne funktion er blandt dét at *initere, formidle, forklare og foreslå* noget. Set i et læringsperspektiv bliver det altså relevant at give eleverne mulighed for at gøre erfaringer med faget og dets fagsprog samtidig med at brugen af dette fagsprog kobles tæt til brugen af et kommunikativt sprog (omfattet af de særlige sproghandlinger beskrevet ovenfor) i en konkret forestillet vejledningssituation.

Vender vi tilbage til spørgsmålet om fordeling af kontrol i undervisningsrummet, ja så bliver en konsekvens af gruppeorganiseringen og rolletildelingen, at vidensindsamling og vidensformidling bliver lagt over til eleverne, som følgelig skal kunne tage ansvaret for at udpege og anvende deres fagviden i en relevant kommunikativ form, som giver mening for deres medelever. Som indledningsvis anført er dette ikke nødvendigvis en nem opgave – hverken for eleverne eller læreren.

Lad os kigge på selve spillet og optaksaktiviteterne, som det/de var udformet i den konkrete undervisningssituation i naturfag på SSH-uddannelsen.

Et situationsspil bliver til..

I december 2010 skulle eleverne på Helle Lyngdal Christensens SSH-hold som sagt afrunde det sammenhængende undervisningsforløb om ”kost”. Til selve afrundingsaktiviteten var der afsat 4 timer i alt. Eleverne havde forudgående arbejdet sig ned i kosttemaets indhold med særlig opmærksomhed på fagudtryk knyttet til området samt arbejdet med, hvordan man kan anvende mere dagligdagsagtige ord for de samme fagudtryk, såkaldte *synonyme* ord. Eleverne havde altså på forhånd mødt relevante fagudtryk og begreber, som de nu på egen hånd skulle omsætte betydningen af i et situationsspil.

⁵ Laursen, Helle Pia (2008): ”Sproget med i alle fag”, s. 37-38



Situationsspillet tager udgangspunkt i en tænkt kostvejledningssituation i forhold til et ægtepar, hvor den ene ægtefælle for nylig har fået diagnosticeret diabetes. Lægen har således oplyst ægtefællen, at denne har risiko for at få livsstilssygdomme.

Eleverne skal forestille sig, at de nu skal vejlede ægteparret i forhold til de kostmæssige følger af diagnosen. Selve situationsspillet indgik som aktivitet midt i afrundingsforløbet (forløbet i sin helhed ligger i forlængelse af denne artikel).

I forløbet var i alt indlagt 3 aktiviteter, som fremgår nedenstående:

Afrundingsforløb – ”Kost”	
Aktivitet 1	Indsamle, sortere og udvælge relevante fagudtryk i forbindelse med ”kost” til brug i situationsspillet. (Informationskilder: relevante kapitler fra naturfagsgrundbogen samt pjecen om de 8 kostråd fra fødevarestyrelsen)
Aktivitet 2	Udføre rollespil under brug af fagudtryk samt bevidsthed om, hvordan fagudtrykkene kan formuleres i et hverdagsprog.
Aktivitet 3	Skrive en tekst under brug af kostfagord til holdets vidensbank.

I foreliggende beskrivelse vil især aktivitet 1 og 2 blive nærmere uddybet med fokus på, hvordan eleverne bevægede sig i overgange mellem fagsprog og hverdagsprog, desuden vil det blive uddybet, hvordan de brugte sproget til løbende at danne hypoteser omkring fagordenes betydninger og til at forhandle/begrunde tilvalg og fravalg af fagudtryk til brug i spillet.

Endelig vil der være et fokus omkring selve elevinteraktionen, måder at kommunikere på under spillet, som følges op af fagsproglige samt mere almindelige reflekser (introduceret på s.2) over organiseringen og elevernes positioneringsmuligheder.



Aktivitet 2: ”Situationsspillet” er vedlagt i sin fulde længde som bilag til denne artikel. I resten af artiklen vil de store træk i spillet således kun blive fremhævet.

Fagsproget i naturfag

Lad os til en start åbne op for fagets fagsprog og få et indtryk af, hvilke fagudtryk eleverne har skullet tilegne sig undervejs i forløbet. Med udgangspunkt i fagets grundbog samt fødevarerstyrelsens kostråd har eleverne i aktivitet 1: ”Indsamling, sortering og udvælgelse af fagudtryk” skullet navigere rundt i et hav af forskellige fagspecifikke udtryk og før-faglige udtryk. De faglige udtryk fremgår af nedenstående skema på denne side. Af før-faglige ord, som eleverne stødt på, kan nævnes ”forebygge”, ”nedsætte”, ”opløse”, danne”, ”opdele” blandt flere. De før-faglige ord var ikke genstand for samme opmærksomhed, men som vi skal se senere, kunne der ligge oplagte fagsproglige muligheder i at give disse grupper af ord opmærksomhed. De før-faglige udtryk hjælper nemlig til at organisere fagets viden og angive den logiske sammenhæng mellem de egentlige fagbegreber i en slags struktur, en taksonomi, og får som sådan naturfagets fagudtryk til at indgå i en logisk helhed til hinanden og blive forbundet.

Som sagt var der i forløbet lagt et eksplicit fokus på selve fagudtrykkene samt bevægelsen mellem fagudtryk og hverdagsordene for fagudtrykkene. I skemaet nedenstående ses et udpluk af nogle af fagordene og deres synonymer, som eleverne havde arbejdet med.

Udtryk relateret til kost		Udtryk relateret til kroppen/helbred	
Fagudtryk	Hverdagsudtryk	Fagudtryk	Hverdagsudtryk
Sammensatte kulhydrater	Groft brød	Diabetes (livsstilssygdom)	Sukkersyge
Næringsstoffer	Vitaminer	Hjerte/karsygdomme	Blodprop (eksempelvis)
Mættet fedt	”Usundt” fedt (smør eksempelvis)	Åreforkalkning	Kalk i blodårerne



Sondringen mellem et ”rigtigt” fagudtryk og et hverdagsord viste sig ind i mellem at være lidt vanskelig. Hvis vi tager et ord som ”sammensatte kulhydrater” (anvendt flere gange i grundbogen), var der ingen af eleverne der var i tvivl om ordets ”berettigelse” til titlen ”fagudtryk” – hvorimod ord som eksempelvis ”åreforkalkning”, der er en såkaldt nominalisering⁶ af procesordet ”forkalke” straks placerede sig i et mere ”gråzoneagtigt” felt. Lad os trække et lille kommunikativt eksempel ind fra praksis. Hvornår eller i hvilke situationer kan det betragtes som en ligeværdig kommunikativ situation med en borger at anvende ordet ”åreforkalkning” i stedet for at sige: ”Du har en del kalk i blodårerne fru Petersen” eller ”Dine blodårer er noget forkalkede”. Som flere af eleverne argumenterede for, må valget af fagudtryk bero på en vurdering af blandt andet en samtales indhold og karakter samt borgerens kommunikative fremtræden. Det samme var i spil omkring ordet ”diabetes”. Flere af eleverne argumenterede for, at dette ord efterhånden var blevet ”alle-mands-eje”. Man hører det jævnligt omtalt i medierne, blandt fagfolk som ikke fagfolk i mere private sammenhænge. Alligevel kan man dog argumentere for, at netop et ord som ”diabetes” ikke nødvendigvis, isoleret set, lader os bestemme dets oprindelse – måske fordi det klinger ”fremmed” (græsk oprindelse). I et ord som ”åreforkalkning” derimod, kan man ret hurtigt gøre brug af flere strategier i erkendelsen af ordets betydning. Man kan trække på sin viden om ordet som sammensat og dele det op i ”åre” og ”forkalkning”, dernæst kan man opløse ”forkalkning” i såkaldte ”morfemer”, altså grundformer, eksempelvis ”forkalk” eller blot ”kalk”, der gør det synligt, at ordet har noget med ”kalk” at gøre.

Set i et fagudviklingsperspektiv er det vigtigt at fastholde, at en sproglig viden om ordet ikke alene kan være med til at skabe en faglighed. Som naturfagslæreren udtrykte det på et tidspunkt i en opsamling på holdet:

Når vi er inde i faget, så er ”forkalket” mange flere ting for os. Det har eksempelvis en sammenhæng til problemer med manglende blodforsyning til hjernen for at nævne et område...”

Denne udbygning af faglig viden omkring ordet ”forkalkning” minder os om, at vi hele tiden bevæger os i feltet mellem henholdsvis fokus på faget og dets indhold samtidig med, at vi altså også må fastholde en opmærksomhed omkring sproget, som sætter indholdet i en tekstuel form. Man kan på den ene side sige, at det kun har ringe værdi at kende til ordets grammatiske særkende, hvis ikke

⁶ Frit fra Mulvad, Ruth (2009), s. 62: ”Nominalisering” er det grammatiske navn for at lave verber (udsagnsord) og adjektiver (tillægsord) om til substantiver (navneord)



man som elev er i stand til at placere det i en faglig-/indholdsmæssig betydningssammenhæng. Herunder forstås, at man skal kunne knytte det *til* og fastholde betydningen *i* en faglig kontekst. Omvendt hjælper det heller ikke alene at kunne forstå/anvende fagordet-/udtrykket i en bestemt (og måske) isoleret fagsammenhæng, hvis anvendelsesværdien ikke er overførbart til andre situationer i faget. Man skal derfor kunne placere et ord/fagudtryk i flere betydningssammenhænge, hvilket indebærer, at man som elev har en forudgående erfaring med netop at anvende ordet i forskellige sprogbrugssituationer. Hermed menes, at man får mulighed for at benytte et bestemt ord/begreb og danne hypoteser, dels fagligt og formelt, men også mere uformelt/hverdagsagtigt.⁷ I begge tilfælde afstemt efter den sociale kontekst og kommunikationsformålet.

I forlængelse af ovenstående kan man sige, at hovedparten af aktivitet 1 lagde op til, at eleverne undervejs i deres søgning efter relevante fagord/udtryk fik rig mulighed for at afprøve sproglige/faglige hypoteser og ”forhandle” betydningen af ordenes/udtrykkenes status. Både som egentlige fagudtryk og som mere hverdagsagtige ord.

Lad os kigge lidt nærmere på, hvordan disse betydningsforhandlinger under aktivitet 1 foregik.

Nedenstående er et uddrag af en elevdialog fra et gruppearbejde, hvor eleverne havde fået tildelt roller i situationsspillet, her rollen som ”sproglig observatør”, der blandt andet skulle indsamle centrale fagord tilegnet gennem forløbet. Nedenstående drøfter eleverne relevansen af at vælge ordet ”vitaminer” som et centralt fagord, der har en forbindelse til dét at optage kalk:

E1: ”Er det nødvendigt, vi får vitaminer med?”

E2: ”Der findes vandopløselige og fedtopløselige...” (tænker lidt..) Dvs. de skal indtages med et måltid..?” (tavshed i gruppen)

E3: ”Der er også nogle ord som næringsstoffer...skal vi have dem med..?”..D-vitaminer..?”

E1: ”Ja, det var dét, der har betydning for kalkoptagning...”

E3: ”Jeg vil da ikke håbe, at SSH’eren (anden rolle) begynder at snakke om vitaminer...og d-vitaminer har betydning for calciumoptag..”

⁷ For nærmere viden om sprogbrugssituationer, se artiklen ”Inklusion i et danskfagligt tolkningsforløb på SSH-uddannelsen – hvordan?”, s. 7 på Projekt Uddannelsesløfts hjemmeside under vidensbanken.



Starter man med at fokusere elevernes måde at bruge sproget på, tegner der sig ret hurtigt et billede af, at de dels udforsker og danner hypoteser: *"Dvs. vandopløselige og fedtopløselige (vitaminer) skal indtages med et måltid"*? samtidig med, at de forsøger at rekonstruere og betydningsafklare i.f.t. en faglige viden, de har tilegnet sig gennem læsning, opgaveløsning og lytning (læreroplæg): *"Der er også nogle ord som næringsstoffer...skal vi have dem med..?"..D-vitaminer..?* Eleverne befinder sig dermed i en sprogbrugssituation, hvor de på én gang skal kunne uddrage væsentlig faglig information, der kan indgå meningsfyldt i det efterfølgende situationsspil. Dernæst skal de være afklarede i.f.t. hvordan fagsproget er med til at skabe logiske forbindelser mellem de enkelte fænomener/naturfaglige processer (hvilke processer går forud for andre og hvad resulterer det i?) Det stiller store kognitive og sproglige udfordringer for eleverne.

Er alt fedt lige usundt?

I situationsspillet fik eleverne tildelt roller ud fra en tænkt praksissituation omkring kostvejledning. Deltagende personer i en "ægte" praksissituation kunne typisk være to borgere (eksempelvis et ægtepar som i dette situationsspil), erfaren SSH'er og nyuddannet SSH'er. Af samme grund havde naturfagslæreren valgt netop disse deltagerroller til situationsspillet. Derudover indgik tillige en "sproglig observatør", hvis opgave bestod i efterfølgende at redegøre for, i hvilket omfang deltagerne havde benyttet sig af relevant fagsprog.

Læreren havde på forhånd gjort sig overvejelser over, hvilke elever der ville kunne indtræde i de forskellige roller på daværende tidspunkt ud fra deres forskellige faglige/sproglige forudsætninger. Det var vigtigt, at alle elever skulle kunne deltage med deres tilegnede faglige/sproglige viden og derigennem opleve sig inkluderet i aktiviteten. Alligevel var nogle elever ganske meget udfordret undervejs, som tidligere fremhævet.

Der vil her blive givet lidt ekstra opmærksomhed til rollerne "erfaren SSH'er", "ægtefælle til mand med diabetes" samt "sproglig observatør" med henblik på at kunne diskutere elevernes faglige/sproglige forudsætninger, samt hvad man som lærer skal tage højde for i arbejdet med sprog-/fagintegration. Hvilke kommunikative færdigheder skal eleverne kunne besidde? Og hvordan kan man sprogpædagogisk sikre, at eleverne rent faktisk får opbygget erfaring med at mestre fagsproget i en bestemt sprogbrugssituation som et situationsspil?



Situationsspillet i sin fulde længde er som nævnt vedlagt som bilag. Her introduceres til de tre roller med henblik på at kunne lave et nedslag i en konkret interaktion mellem eleverne.

(Erfaren SSH'er):

Du er SSH- hjælper i samme gruppe som person 3 (nyuddannet SSH'er). Du har været uddannet i 5 år og har derfor en del praktisk erfaring. Du bliver spurgt til råds af person 3 omkring vejledningen af ægteparret. Du har erfaring med at omsætte fagord til dagligdagsord.

Du skal give din kollega gode råd til hvordan man får omsat ordene til hverdagssprog. Du prøver at finde ord/skitser eller tabeller fra din faglige viden og omsætter dem til dagligdagsprog. Du skal snakke ud fra pjecen de 8 kostråd. (dvs. du skal omsætte fagord til dagligdagsord)

(Ægtefælle til mand med diabetes):

Du har svært ved at se, at den mad du har lavet i mange år ikke er godt mere. I har da aldrig fejlet noget.

Du skal forsøge at forstå de fagord, du lærer af SSHeren. Det er svært, for du har ikke hørt om dem før. Du vil gerne have nogle ord, som du kan forbinde med dagligdagen. Du vil gerne have en bedre forståelse af de 8 kostråd. Du vil gerne gøre det godt for din mand men har svært ved at få ham til at spise grøntsager.

(Observatør):

Du skal observere de forskellige situationer, som der vil blive spillet. Du skal tænke meget på fagord, hvad de betyder, og om deltagerne får fagordene med (eksempelvis groft brød: sammensatte kulhydrater og fibre). Det kunne være en ide at du får lavet en oversigt/liste over hvilke fagord som du ser som væsentlige.

I nedenstående eksempel på en interaktion mellem primært ægtefælle og erfaren SSH'er drejer samtalen ind på, hvilken kost ægtefællens diabetesramte mand skal spise. Eleven, der agerer "erfaren SSH'er" bliver ret hurtigt presset af medeleven, "ægtefællen", der søger forklaringer og årsager til kostomlægning:

Erfaren SSH: "Du er først og fremmest overvægtig, så du er nødt til at spise mere grønt og frugt...spise groft..."

Diabetesramt mand: "Betyder det, at jeg ikke kan spise sovs?"

Ægtefælle: "Jeg serverer asier og rødbeder til sovsen, må jeg ikke det?"

Erfaren SSH: "Joh...men..." det er ikke godt at spise så meget fedt..."

Ægtefælle: "Er alt fedt lige usundt"?

SSH: (tavshed...)

Ægtefælle: "Må jeg ikke lave en opbagt sovs?"

Erfaren SSH: "Det er ikke så godt, der skal noget mere grønt til..."

Ægtefælle: "Hvad så med lightprodukter"?

SSH: "Kroppen kan ikke så godt tåle alt det fedt..."

Diabetesramt mand: "Hvorfor kan kroppen ikke tåle det længere?"

SSH: "Det er noget med forbrændingen, du kan få hjerte/karsygdomme, du skal have kalk og mineraler... drikke mælk med mindre fedt i..."

Interaktionen giver et generelt indtryk af manglende fremskred af flere forskellige grunde. Eleven i SSH rollen lægger ud med en anvisende sproghandling og går dermed lige "i kødet" af budskabet ved at sige, at den diabetesramte mand skal spise mere frugt og grønt på grund af overvægt. Eleven i "ægtefællerollen" bliver hurtigt optaget af problematikker omkring fedt og efterspørger forklaringer, som SSH'eren ikke rigtigt kan give svar på, i første omgang. Dette "tager livet ud" af samtalen. Ægtefællen initierer flere gange, altså forsøger ved hjælp af sproget at få medeleven (SSH'eren) til at koble sig på samtalen omkring sovs, fedt, lightprodukter uden at have held med det. Til sidst sker der imidlertid det, at SSH'eren forsøger at give nogle brudvise, fragmenterede forklaringer på sammenhænge mellem fedt, forbrænding og hjertekarsygdomme og slutter dialogen af med at blive anvisende: "Du skal drikke mælk med mindre fedt i..." Læseren skal så selv drage følgeslutningen, at kalk og mineraler er vigtige at indtage, men fedtindholdet skal være lavt. Selve



forklaringen kan betragtes som SSH'erenes ihærdige forsøg på at samle nogle fagbegreber til en begyndende forklaring af nogle faglige sammenhænge, som eleven endnu ikke helt mestrer. Her kan man argumentere for, at eleven kunne finde støtte i brugen af andre ord, de såkaldte før-faglige ord (som eksempelvis "forebygge", "nedsætte" m.v.), der netop er med til at etablere den logiske sammenhæng mellem fagbegreberne.

Set i et sprogudviklingsperspektiv rækker det imidlertid ikke, at eleven ligger inde med en viden om de før-faglige ord/begreber, hvis ikke denne har haft tilstrækkelighed mulighed for gøre erfaringer med at anvende disse i forskellige sprogbrugssituationer. Disse sprogbrugssituationer skal tage sigte på at arbejde med ordene ud fra dels et formfokus:

Hvilken type ord har jeg med at gøre?

Hvilke sammenhænge indgår ordet i?

Hvad er det sammensat af?

Derudover skal eleverne tillige have haft mulighed for, som ovenfor anført, at anvende sproget i forskellige kommunikative situationer, hvor de bliver presset i forhold til at udtrykke sig fagsprogligt i interaktion med andre, der enten *har* erfaring med den faglige diskurs eller ligesom dem selv er ved at *udvikle* erfaring med den faglige diskurs.

Undersøge og afprøve faglig diskurs

Erfaring med faglig diskurs kan hjælpes på vej ved at man i undervisningen eksempelvis integrerer nogle sproglige øvelser, der tager sigte på at kæde fagbegreber og før-faglige begreber og udtryk sammen i logiske forbindelser. Lad os tage fat i det netop præsenterede elev eksempelt, hvor SSH'eren arbejder på at udtrykke sammenhængen mellem fedtindtag og hjertekarsygdomme.

Den diabetesramte mand spørger: "*Hvorfor kan jeg ikke tåle fedt længere?*" Spørgsmålet er bredt, og lægger op til en forklaring af årsager. Som underviser kan man hurtigt få øje på, at svarene kan være mange og varierede. Alt afhængig af om man vælger at tage borgerens helbredsmæssige situation som udgangspunkt, nylig diagnosticering af diabetes, og dermed betone årsagssammenhængen mellem sukker/fedtindtag, risiko for forkalkning og diabetes, *eller* om man vælger at forklare nogle mikrosammenhænge mellem for lidt bevægelse, kroppens energibehov og



sygdomsrisiko, er man som elev nødt til at mestre et sprog, der kan hjælpe til at kategorisere begreberne og formidle dem i en forståelig rækkefølge.

Her bliver det blive nødvendigt at synliggøre nogle sproglige mønstre, eleverne skal være opmærksomme på og have mulighed for at afprøve i mindre grupper og evt. i klassens fællesskab.

Eleverne har brug for nogle sproglige redskaber til at udtrykke sammenhængen mellem næringsindtag og forbrænding. De skal kunne genkende bestemte måder at bruge sproget på, der kan gøre sproget let og formidlingsvenligt eller mere fagspecifikt. Følgende formuleringer, der omhandler ”energi” og ”forbrænding” kunne typisk optræde i naturfaget:

Kroppen nedbryder kulhydrat, fedt, protein og alkohol. Ved nedbrydningen omdannes disse næringsstoffer til energi samtidig med at der forbruges oxygen og dannes kuldioxid.

Ved forbrænding i vores krop omdannes energigivende stoffer som kulhydrat, fedt, protein og alkohol til bestemte energimængder.

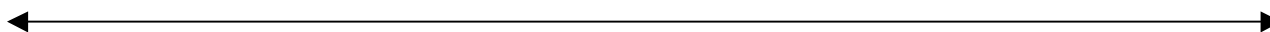
Ovenstående fagtekst-eksempler på kroppens nedbrydning af næringsstoffer kan opsplittes ganske tydeligt, så eleverne gives mulighed for at undersøge og afprøve forskellige sproglige formuleringer i forhold til samme fagindhold. Processen omkring ”nedbrydning” af næringsstoffer kan formuleres på følgende forskellige måder:

Kroppen nedbryder fedt - Fedt nedbrydes i kroppen - Nedbrydningen af fedt fører til at..

Første sætningseksempel udtrykker en proces/handling, andet eksempel udtrykker en relation mellem begreberne ”fedt” og ”kroppen”. I tredje sætningseksempel sker en såkaldt ”tingsliggørelse” af processen ”nedbryde”, der bliver til ”nedbrydningen”. Disse tre forskellige måder at udtrykke den samme proces på har det tilfælles, at de udtrykker noget generelt omkring fedt nedbrydning. I alle tre formuleringer er processen på lang afstand af ”Hr. Petersens (landmandens) personlige diabetesproblem”. Det er slutninger fra det specifikke, der sker for Hr. Petersen, til det mere generelle der kemisk foregår i menneskekroppen. Man kan overordnet kategorisere de tre



sætningseksempler på en linje med to yderpoler, hvor den ene yderpol repræsenterer et hverdagsprog, og den anden pol repræsenterer et fagspecifikt sprog.



Hverdagsprog

Fagspecifikt sprog

Det hverdagslignende sprog finder vi i den uformelle samtale, hvor to eller flere parter er i gang med at undersøge et givet fænomen, der så udtrykkes i enkle og ligefremme sætninger. Fagsproget finder vi dels i fagets tekster, dels i dialoger mellem ”fagkendte”, der har erfaring med den føromtalt faglige diskurs. Ved at lade eleverne arbejde med dels at genkende, undersøge, kategorisere og reformulere det faglige sprog (evt. korte tekststykker) i smågrupper og på klassen, får de mulighed for at danne de nødvendige fagsproglige erfaringer, de har brug for i en udfordrende formidlingssituation.

Aktiviteter der kunne integreres i det foreliggende forløb, før det mere selvstændige gruppearbejde sættes i gang, kunne bestå i:

Kombinationsøvelser – match fagformuleringen med hverdagsformuleringen (par)

Omskrivningsøvelser - læse små (fag)tekstbidder igennem og omformuler til mere talesprogsnære tekster (par)

Korte mundtlige forklaringer - for sidemand under brug af på forhånd indlagte fag- og før-faglige ord (individuel)

Fælles for aktiviteterne er, at de tager højde for, at eleverne, med sproget, kommer ”rundt omkring” faget og indholdet på forskellige måder i forskellige relationer.

Udover at kende til og kunne anvende fagord og førfaglige ord i forskellige sammenhænge, har eleverne også brug for at kende til strukturen i en årsagsforklarende sætning. I det foreliggende situationsspil havde eleverne fået udleveret nogle forslag til udtryk og vendinger, de kunne anvende i dialogen som støtte i forklaringer og formuleringer. Her ses nedenstående et eksempel på støtteudtryk og vendinger til SSH’eren, der lægger op til årsagsforklaringer:



Udtryk og vendinger:

”Når man ikke længere bruger kroppen fysisk...”

”Hvis man kigger på tabellen her, så kan man se at...”

”Hvis man spiser mere groft brød og får lidt flere grønsager til aftensmad, så.....”

Forslagene inddrog eleverne ikke som tilsigtet i situationsspillet. Det kan der være forskellige grunde til. Måske har eleverne haft en oplevelse af, at udtrykkene blokerede og forstyrrede for en mere fri kommunikation. En anden grund kan være, at eleverne i her-og-nu situationen har følt sig usikre i anvendelsen af vendingerne, eftersom vi (lærer og projektmedarbejder) ikke havde gjort vendingerne til eksplicit genstand for undervisning.

Hvis man har det som mål, at eleverne både skal kunne mestre et fagsprog samt bevæge sig mellem brugen af fagsprog og hverdagsprog med henblik på at kunne formidle et budskab forståeligt i en bestemt kommunikativ situation, så kan man argumentere for, at det er nødvendigt tillige at arbejde eksplicit med sprogets kommunikative side. Det indbefatter, at man blandt andet arbejder med spørgsmål som: *hvad* vil det sige at forklare/formidle viden til andre i en forståelig form? *Hvordan* kan man bygge en enkel forklaring op? *Hvilke* små ord/udtryk er med til at signalere, at man mestrer en forklaring? (hvis, når, så, derfor, fordi m.fl) *Hvornår* og *hvordan* kan man tage ordet, når man skal forklare andre noget? Disse spørgsmål hænger sammen med diskussionen af, hvilke positioneringsmuligheder fagundervisningen i almindelighed stiller til rådighed for eleverne, samt hvilke kompetencer en videns- og formidlingsorienteret undervisning forudsætter er tilstede hos eleverne.

Samtalen – en social og kulturel kompetence?

Hvis udgangspunktet er, at læring er en social proces, der finder sted i samspil med andre (jf. s.4), så vil en logisk følge heraf være, at undervisningen tilrettelægges og organiseres, så eleverne delvist eller konsekvent får mulighed for at samtale med hinanden om det faglige indhold i forskellige grupper. Såfremt nogle undervisningsforløb lægger op til konsekvent gruppearbejde med høj grad af selvstændighed og ”ekspertansvar” i forhold til den efterfølgende fagformidling, så får det til betydning, at læreren dels skal tilegne sig en viden om elevernes kommunikative forudsætninger, dels skal inddrage konkrete aktiviteter, hvor sproget kan være en ressource for fagligheden.



Dét at arbejde med kommunikative færdigheder retter sig i høj grad også mod arbejdet med sociale og kulturelle kompetencer. Det sidstnævnte begreb henviser til, at der findes en række regler for brugen af sproget, som er knyttet til den kultur, man befinder sig i.⁸ Ligeledes findes der forskellige omgangsformer i forskellige kulturer, som har forskellige sproglige udtryk, der er nødvendige at ”mestre”, hvis man vil begå sig blandt andre uden at ”falde” alt for meget ved siden af.

Hvis vi tager samtalen som eksempel, kan man sige, at der i bestemte situationer kan knyttes vidt forskellige formål og udtryk til en samtale, som er kulturbundne. Det rækker eksempelvis ikke at overføre sin viden om den private samtales form og indhold til klasserummets iscenesatte samtale, der har et fastlagt fagligt indhold og mål. Den private samtale er springende og ustruktureret, spontan og ofte iblandet et hav af ureflekterede tanker og umiddelbare følelser, hvorimod den faglige samtale i sin karakter er mere sagsorienteret, ordnet, reflekteret og ”følelsesrenset”.

Selv om eleverne ikke direkte kan anvende deres færdigheder i private samtaler i undervisningen, kan man imidlertid som lærer med stor fordel arbejde med at inddrage elevernes *generelle* viden om samtaler både fra privatsfæren og skolesammenhænge og derved åbne op for drøftelser af, hvilke samtale-”genrer”, eleverne kender til og er fortrolige med, samt hvilke genrer de ikke er så fortrolige med. Man kan således på flere måder udnytte elevernes viden om, hvilke samtaler der har til formål alene at udveksle oplevelser, opfattelser o.lign., samt hvilke samtaler, der tager sigte på at dele/formidle viden, overbevise og eksempelvis argumentere for et eller andet, hvilket er tilfældet i foreliggende situationsspil. Det har afgørende betydning for elevernes forberedelse til en faglig formidling at blive sig disse mekanismer bevidst, da nogle elever ikke automatisk medbringer denne bevidsthed i undervisningsrummet.

Det andet aspekt ved samtale-”mestring” handler om at besidde sociale kompetencer. Man kunne stille spørgsmålet, om alle elever i lige høj grad er i stand til at bringe deres sociale kompetencer i spil i et meget selvstændigt gruppearbejde? Befinder alle elever sig godt i større eller mindre (selvvalgte som ikke-selvvalgte) grupper? Kan selv et nok så sprog-/fagintegreret forløb tage højde for, at nogle elever måske ikke har så let ved at danne relationer? I mindre grad er i stand til at udvise social ansvarlighed i forhold til gruppens arbejde og empati i medelevernes udgangspunkt? Og nok så væsentligt, at nogle elever i deres natur ikke føler sig hjemme i dramaets mere uventede og spontane udtryk? I det tidligere fremhævede eksempel på en elevdialog, fremgår det, at eleven i

⁸ Lykke-Olsesen, Peter og P. Schmidt (1998), s. 17: Den lille sproglærer



SSH'rollen er meget fagsprogligt udfordret. Ligeså udfordret er eleven i rollen som "ægtefælle" til den diabetesramte mand. Ud af samtalen kan man nemlig få øje på, at "ægtefællen" er placeret i en situation, hvor en bestemt sproghandling, det at stille spørgsmål med henblik på at få et svar, ikke rækker til at opretholde dialogen, fordi SSH'eren ikke giver et gensvar. Lidt sat på spidsen kunne man sige, at det manglende gensvar måske ikke kun handler om fagsproglig usikkerhed – måske er samme elev tillige meget udfordret på den øjeblikkelige iscenesatte situation, der kalder på en vis grad af spontanitet og risikovillighed (til måske også at "slippe" faget lidt)

Allerede i introduktionen af situationsspillet og under vores tilstedeværelse i de etablerede grupper, var der således elever, der frabad sig indlevelse i situationsspillet, udtrykt i formuleringer som, "det er ikke lige mig", "kan vi ikke bare tale om det" o.lign. udsagn. Det synliggør dermed et relevant kritisk aspekt ved den dramatiserede udgave af gruppe/"ekspert" organiseringen af mere almenpædagogisk og pædagogisk karakter, læreren må forholde sig til. Som ved ethvert valg kan man overveje, om det at arbejde på netop denne måde kan være til fordel for nogle elever og til ulempe for andre? Følgespørgsmålet kunne så være, om man i et undervisningsforløb, i ønsket om at inkludere så mange elever som muligt, kan integrere aktiviteter, der, udover at fremme fagsproglige og kommunikative færdigheder, tillige har til formål at gøre eleverne bevidste om de særlige sociale kompetencer et udviklende og velfungerende gruppearbejde forudsætter? (samarbejde, åbenhed, nysgerrighed, risikovillighed, imødekommenhed, stillingtagen osv..) Eller vil et forsøg på at favne både det særligt fagsproglige, det særligt kommunikative samt de særlige kulturelle og sociale kompetencer være at "slå for stort brød op"?

Sidst fremhævede overvejelse placerer sig i et grænsefelt mellem sprogpædagogik og almenpædagogik, der ikke ligger inden for rammer af dette skrift at udfolde nærmere. Dog kan det siges at udgøre en stående udfordring for lærere og projektmedarbejdere at udvikle den faglige undervisning med opmærksomhed på sprogets betydning og samtidig være klar over, at enhver ændring af den organisatoriske praksis, medfører nøje overvejelser i forhold til, hvilke kundskaber og færdigheder man egentlig tilsigter, eleverne skal tilegne sig.



Introduktion

I får alle en rolle som i skal spille senere i dag.

Der er 5 grupper i klassen.

Alle med rolle 1 sætter sig sammen, 2 sammen osv.

I får nu 30 min i gruppen hvor i snakker om den rolle som i har fået. I skal have lavet nogle stikord som i skal bruge til selve rollespillet. Hjælp hinanden i gruppen.

Efterfølgende skal i sætte jer sammen i jeres gruppe igen. Her skal i spille små rollespil. Jannie og jeg vil gå rundt og se hvad det er der sker i jeres rollespil.

Ting der skal laves:

Kort til eleverne i farvet papir. (evt forskellige farver til hver rolle)

Reserver ekstra lokaler (samtalerum 1,2 og 3 er reserveret)

Finde pjecer med de 8 kostråd

Person 1:

Du er pensioneret landmand. Du har tidligere arbejdet meget hårdt fysisk arbejde og skulle derved have en god solid kost. Du er nu blevet overvægtig, grundet at du spiser for meget. (du er ikke så aktiv mere) Du har været ved lægen og fået en diagnose på diabetes. Du har endvidere fået oplyst, at du har fare for at få livsstilssygdomme. Du elsker kage og slik og spiser det gerne mange gange i løbet af en dag.

Du er gift med person 2.

Kort til eleven:

Du skal være opmærksom på at du ikke har et stort fagsprog. Du taler meget i dagligdagssprog og stiller gerne spørgsmål til fagord. Du har svært ved at forstå at man ikke kan spise den samme



mængde mad som du gjorde da du var ung. Hvorfor er det lige at man skal have grønt. Det har jeg da ikke fået før.

Udtryk og vendinger:

Hvad mener du med...?

Hvad betyder "varieret" kost...?

Hvordan skal jeg kunne blive mæt af.....?

Hvorfor skal jeg begynde at spise grønt når...?

Person 2:

Du er gift med person 1. Du står for den daglige madlavning i hjemmet. Du forsøger at lave en god solid kost som du har gjort i mange år. SSHeren har snakket om de 8 kostråd, men det har du svært ved at forstå. Vi har altid spist som vi gør nu, hvorfor lave det om?

Kort til eleven:

Du har svært ved at se at den mad du har lavet i mange år ikke er godt mere. I har da aldrig fejlet noget.

Du skal forsøge at forstå de fagord du lærer af SSHeren. Det er svært for du har ikke hørt om dem før. Du vil gerne have nogle ord som du kan forbinde med dagligdagen. Du vil gerne have en bedre forståelse af de 8 kostråd. Du vil gerne gøre det godt for din mand, men har svært ved at få ham til at spise grøntsager.

Udtryk og vendinger:

Hvad mener du med ændret kost..?

Hvad betyder kulhydrater..?

Betyder "fiber" og "groft" det samme..?



Person 3.

Du er nyuddannet SSHer hos person 1. (daglig hjælp til bad) Ægteparret har spurgt ind til hvad man skal have at spise. Du har oplyst dem om at der er noget som hedder de 8 kostråd. Du føler dig lidt usikker på hvordan du kan forklare det for ægteparret. Du har en del faglig viden med fra skolen, men hvordan er det lige du kan få det sagt.

Kort til eleven:

Du har svært ved at vejlede ægteparret hvor du bruger dagligdagsord, da det er fagord du har lært på skolen. Du skal prøve at finde ord/skitser eller tabeller fra din faglige viden og få dem omsat til dagligdagssprog (svært ved det) til ægteparret (konen). Du har udleveret pjecen omkring de 8 kostråd og skal forklare ud fra den.

Udtryk og vendinger:

”Når man ikke længere bruger kroppen fysisk...”

”Hvis man kigger på tabellen her, så kan man se at...”

”Hvis man spiser mere groft brød og får lidt flere grønsager til aftensmad, så.....”

Person 4:

Du er SSH- hjælper i samme gruppe som person 3. Du har været uddannet i 5 år og har derfor en del praktisk erfaring. Du bliver spurgt til råds af person 3 omkring vejledningen af ægteparret.

Kort til eleven:

Du har været i faget længe og har derfor en del erfaring. Du har erfaring med at omsætte fagord til dagligdagsord.

Du skal give din kollega gode råd til hvordan man får omsat ordene til hverdagssprog. Du prøver at finde ord/skitser eller tabeller fra din faglige viden og omsætter dem til dagligdagssprog. Du skal snakke ud fra pjecen de 8 kostråd. (dvs. du skal omsætte fagord til dagligdagsord)



Person 5:

Observatør, som ser på de forskellige roller og om de får fagord med.

Kort til eleven:

Du skal observere de forskellige situationer, som der vil blive spillet. Du skal tænke meget på fagord, hvad de betyder, og om deltagerne får fagordene med. (eksempelvis groft brød: sammensatte kulhydrater og fibre). Det kunne være en ide at du får lavet en oversigt/liste over hvilke fagord som du ser som væsentlige.

Forløb:

I skal lave et rollespil, hvor i spiller de 4 roller. I skal være meget opmærksomme på de faglige udtryk som i har. Hvordan er det i kan få dem omsat til et sprog som ægteparret forstår?

Alle personer med rolle 1 sætter sig sammen

Alle personer med rolle 2 sætter sig sammen

Alle personer med rolle 3 sætter sig sammen

Alle personer med rolle 4 sætter sig sammen.

Der skal endvidere være nogle observatører.

I grupperne skal i snakke sammen om hvad det er for fagord i skal bruge i jeres rollespil. Her må i gerne tænke på hvordan i får gjort fagsproget til ”dagligdagssprog” Her må i gerne give inspiration til hinanden. I skal have lavet en oversigt/kort med ting som i skal tænke på.



I skal spille situationer hvor der er samtale mellem 1 og 2. 1 og 3. 2 og 3. 3 og 4.
(evt. flere) Observatøren skal observere om der er fagsnak der?

Efterfølgende skal i skrive en "vidensbank omkring kost" hver især.