

Kvalitet i danskundervisningen for voksne udlændinge

Hvad forstår vi ved det, og hvordan kan man arbejde med det?

Af Nikolaj Elf, Søren Sindberg Jensen & Mette Rose Kjær Thomsen

Alle vil gerne have kvalitet i undervisningen, men hvad menes der egentlig med det? Og hvordan kan man arbejde med det som underviser? Artiklen tilbyder begreber og eksempler til at tænke undervisningskvalitet med, når man tilrettelægger undervisning på danskuddannelserne for voksne udlændinge. Den argumenterer for, at man må skelne mellem *god* og *succesfuld* undervisning og mellem en *fagdidaktisk* og en *almendidaktisk* forståelse af undervisningskvalitet. Til sidst giver den konkrete forslag til, hvordan man som underviser kan arbejde med at udvikle kvalitet i undervisningen, bl.a. gennem et afrundende afsnit med refleksionsspørgsmål ift. implikationer for undervisningen.

Kvalitet i undervisningen – et aktuelt spørgsmål

Der findes ikke mange offentlige politiske debatter om uddannelse, som ikke handler om kvalitet. Fra politisk side vil man typisk have *mere* kvalitet i undervisningen. Det formuleres ofte som et krav om, at 'fagligheden skal styrkes'.

Ligeledes interesserer forskellige interesseorganisationer sig for spørgsmål om kvalitet. De argumenterer ofte for, at hvis kvaliteten skal løftes, kræver det flere ressourcer: tid, undervisere, efteruddannelse mv.

Men over for begge parter kunne man spørge: Hvordan skal det mere konkret ske? Hvad forstår vi egentlig ved kvalitet? Uanset om vi taler politikere eller interesseorganisationer, er budene relativt langt fra undervisernes hverdag og undervisningen i klasserummet. Få tilbyder didaktiske overvejelser over, hvordan undervisningskvalitet kan og skal tænkes, og hvordan der kan skabes kvalitet i undervisningen tæt på kursisterne og undervisernes undervisning. På den måde lader man undervisere og kursister lidt i stikken.

For enhver god underviser vil dagligt stille sig selv det spørgsmål, mere eller mindre eksplicit: 'Hvordan får jeg skabt den bedste undervisning her?' Og hvis der er overskud til det: 'Hvordan kan jeg gøre den endnu bedre?' Svaret kan både være rettet mod generelle tværgående almindidaktiske forhold, der skaber kvalitet i undervisningen. Det kan fx være klasseledelse, organisering af undervisningen eller niveauspredning i hold- og gruppedannelse. Og det kan være rettet mod fagspecifikke emner og niveauer, man underviser i. For danskuddannelserne for voksne udlændinge kunne det fx handle om emnet 'Arbejde', der går igen i alle moduler.

På tilsvarende vis forholder kursister sig til spørgsmålet om kvalitet, om end nok mindre bevidst. Deres måde at formulere kvalitetsspørgsmålet på over for sig selv eller andre lyder måske snarere noget i retning af: 'Okay, hvad skal jeg forvente mig af den næste undervisningsgang?' Eller retrospektivt evaluerende, med de andre kursister i pausen: 'Synes I også, at den her time var rigtig kedelig/god/sjov?' Den meget pædagogisk bevidste kursist, der har interesseret sig for, hvad der rent faktisk står i fagbeskrivelsen, kunne måske finde på at spørge: 'Har underviseren egentlig i tilstrækkelig grad inddraget min baggrundsviden og forkundskaber? Har undervisningen været relevant og tilpasset mine sprogbehov?'

Pointen er, at både kursister og undervisere forholder sig til oplevelsen og erfaringen af kvalitet dagligt.

I denne artikel angribes spørgsmålet om kvalitet på en praksisnær måde. Vi spørger: Hvordan afgør man, om der er kvalitet i undervisningen? Og hvordan kan man konstruktivt og konkret bidrage til en positiv udvikling af den, som giver mening for undervisere og kursister? Før der kan gives svar på de spørgsmål, er der behov for en definition på kvalitet i undervisningen.

God undervisning + succesfuld undervisning = kvalitet i undervisning

De to amerikanske uddannelsesforskere Gary Fenstermacher og Virginia Richardson (2005) har givet et klogt bud på en definition på undervisningskvalitet. De skelner for det første mellem *god* undervisning og *succesfuld* undervisning. For det andet hævder de, at hvis god undervisning kobles med succesfuld undervisning, så er der en chance for, at man skaber kvalitetsundervisning.

Sat på formel ser det sådan her ud:

God undervisning + succesfuld undervisning = kvalitet i undervisning.

Det skal naturligvis foldes mere ud for at give mening.

En første pointe er, at hvis en underviser har *intentioner* om at skabe god undervisning, og denne undervisning rent faktisk *erfares* af underviser og kursister som succesfuld undervisning, er der tale om kvalitetsundervisning.

Men bemærk forbeholdene! De antyder, at det faktisk er svært at få god undervisning til at lykkes. Fenstermacher og Richardson forklarer denne pointe gennem to enkle tankeeksperimenter:

- I. *Undervisning kan sagtens være tiltænkt god uden at være succesfuld.* Fx det at undervise en DU1-kursist i at læse med forståelse på en måde, der er velovervejet og tilpasset kursistens forudsætninger, fører ikke nødvendigvis til succes (at kursisten læser med forståelse). Men undervisningen kan alligevel med rimelighed beskrives som god undervisning.

- II. Undervisning kan sagtens være succesfuld uden at være god. Fx kan det at lære en person at begå økonomisk kriminalitet, som at snyde i skat, hvilket personen så efterfølgende gør, betragtes som succesfuld undervisning. Men det er ikke god undervisning!

De to forskere udfordrer med andre ord enhver simpel mekanisk forestilling om sammenhængen mellem god og succesfuld undervisning, der bare sådan uden videre fører til kvalitetsundervisning. Til det formål skelner de også mellem en *opgave-* og en *tilegnelsesorienteret* tilgang til undervisning:

- *God undervisning* er funderet i det Fenstermacher og Richardson kalder 'the task sense of teaching'. Dvs. undervisning forstået som en opgave eller handling.
- *Succesfuld undervisning* er funderet i det de kalder 'the achievement sense of teaching', dvs. tilegnelse eller opnåelse af noget i undervisningen, typisk kaldt læring eller kompetence.

Deres pointe er, at man må skelne og ikke kan antage nogen simpel sammenhæng mellem en opgavebaseret forståelse af undervisning og en tilegnelsesorienteret forståelse af undervisning.

Kvalitet i undervisning som etik og god udvikling

Men hvad er det så mere præcist, der kan hjælpe os til at vurdere om undervisning er god og succesfuld? Herom skriver de, og det er så godt sagt, at det skal citeres:

(...) there is something more to a judgment of quality teaching than simple learning. Quality teaching, it seems, pertains to what is taught and how it is taught. The content has to be appropriate, proper, and aimed at some worthy purpose. The methods employed have to be morally defensible and grounded in shared conceptions of reasonableness. To sharpen the contrast with successful teaching, we will call teaching that accords with high standards for subject matter content and methods of practice good teaching. Successful teaching is teaching that yields the intended learning. Good teaching is teaching that comports with morally defensible and rationally sound principles of instructional practice (s. 7)

Kvalitetsundervisning er altså undervisning med høje standarder for fagligt indhold og praksismetoder (god undervisning), men ikke kun det. Kvalitetsundervisning resulterer samtidig i den tilsigtede læring (succesfuld undervisning). Og som det fremgår, argumenterer Fenstermacher & Richardson for, at kvalitet i undervisningen også handler om etik og den gode udvikling. Undervisningen skal være god også i moralsk forstand.

Derved udvikler de en forståelse af kvalitet i undervisningen, som er i tråd med en nordisk tradition for at tænke uddannelse som et dannelsesorienteret projekt, der bygger på en helhedsorienteret forståelse af individuel udvikling til det fælles bedste i samfundet.

På tilsvarende vis rummer Danskuddannelsesloven¹ en dannelsesestænkning. Formålet er overordnet set dannelsesorienteret, idet man sigter mod at kursister skal opnå nødvendige dansksproglige kompetencer og viden om kultur og samfundsforhold, så de kan blive deltagende og ydende medborgere på lige fod med samfundets øvrige borgere.² For at det kan lade sig gøre, må der undervises i, og tilegnes, specifik viden, færdigheder og kommunikative kompetencer.

Indhold, form, funktion: En didaktisk model for kvalitet i undervisningen

Den første vigtige pointe, der er værd at fremhæve for at kunne oversætte Fenstermacher og Richardsons tænkning til en dansk-nordisk kontekst, er altså, at undervisningskvalitet skal ses som en del af et dannelsesorienteret projekt, der handler om det gode liv og den gode udvikling. Etik, kort sagt.

Den anden er, at når de taler om undervisningskvalitet, angår det det *indhold*, der undervises i, og *måden* det gøres på. Oversat til didaktikkens sprog handler det om undervisningens to grundlæggende hv-spørgsmål: *hvad* og *hvordan*? Eller man kunne sige: Undervisningens indhold og form.

I bekendtgørelse om danskuddannelse til voksne udlændinge³ er der gjort rigtig meget ud af de to aspekter. Fx ret indlysende i de gennemgående afsnit for alle moduler om 'Indhold', som handler om Arbejde, Uddannelse og Hverdagsliv og medborgerskab med dertilhørende underemner.

Og hvad angår hvordan/form-spørgsmålet, ret eksplicit i afsnittet om 'Tilrettelæggelse'. Men også i de mere specifikke mål og delmål, der udspecificerer diverse undervisnings- og læringsformer, fx ganske enkelt i målformuleringer som at '*læse og forstå korte tekster, bestående af enkle sætninger, som indeholder et lille, basalt ordforråd fra almindelige hverdagssituationer*' og '*sidemandsoplæring, til at udvikle konkrete sproglæringsstrategier*'.

Læg også mærke til, som en tredje og sidste pointe, at Fenstermacher & Richardson i citatet ovenfor også taler om *brugen* af indhold og form. Deres pointe er, at indholdet og måden, som indholdet undervises på, ikke kan forstås uafhængigt af den givne undervisningskontekst (det man kan kalde situationskonteksten) og en institutionel og samfundsmæssig kontekst, som undervisningen er indlejret i og formes af. Dybest set argumenterer de for, at kvalitet i undervisningen må forstås og vurderes i lyset af en historisk udviklet forestilling om den gode undervisning, som den realiseres og kan bruges i bestemte situationer. Når de fx taler om, at undervisningen skal være '*proper*', handler det bl.a. om, at den skal afspejle nyeste viden. I denne uddannelsessammenhæng, der hedder dansk for voksne udlændinge, véd vi fx, at en kommunikativ sprogundervisning med udgangspunkt i et funktionelt sprogsyn er særdeles hensigtsmæssig for at fremme sproglindring bedst muligt.

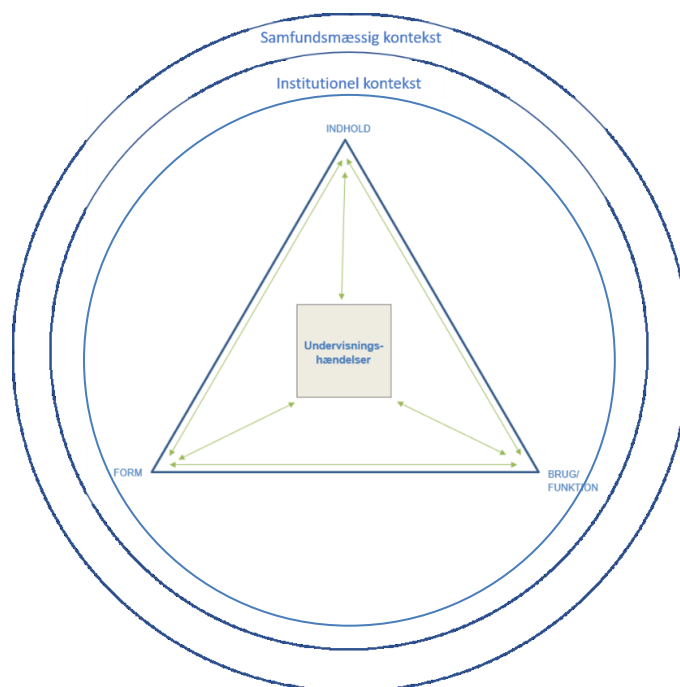
¹ LBK nr. 1372 af 22/09/2022)

² § 1 LBK nr. 1372 af 22/09/2022)

³ BEK 1045 af 24/06/2022

Så det at tænke i undervisningens brug og funktion og de kontekster, den er del af, er helt afgørende for at sikre undervisningens kvalitet. Ser man i bekendtgørelsen på de omfattende formuleringer af 'Mål', handler de alle som ét om netop brug/funktion: Om (alle) de kommunikative (del)kompetencer, der skal undervises i og tilegnes. Hvilket er godt, og giver mening, i relation til en bredere kontekstuel brugssammenhæng – på arbejdsmarkedet, i videre uddannelse og i det civile liv. Man kunne også tilføje, selv om det ikke siges eksplicit i bekendtgørelsesteksten, i privatlivet. De kompetencer, man får adgang til gennem danskuddannelserne, kan meget vel også påvirke ens privatliv og, mere eksistentielt, ens syn på sig selv. Og så er vi tilbage ved dannelsen igen.

Så der er altså en række centrale aspekter, der virker ind på undervisningskvalitet. For at skabe systematisk overblik over de mest centrale aspekter, og deres sammenhæng, har vi udviklet en didaktisk model for kvalitet i undervisningen i dansk for voksne udlændinge. Den er gengivet i figur 1 nedenfor.



Figur 1. Didaktisk model. Undervisningshændelser konstitueret af tre sammenhængende dimensioner – indhold, form og brug/funktion – og deres kontekster: situationskontekst, institutionel kontekst og samfundsmæssig kontekst.

Som det fremgår af modellen, er det, man ofte lidt groft bare kalder konteksten for kvalitetsundervisning, en facetteret størrelse, som ikke kun handler om den specifikke undervisningssituation. Det handler også om de forhold uden for undervisningen og uddannelsen, hvor viden og kompetencer skal bruges, sættes i spil, udnyttes til, at man kan begå sig. Konteksten handler med andre ord også om institutionelle og samfundsmæssige perspektiver, der medformer undervisningskvaliteten. Det er derfor også noget, man er nødt til at tage højde for i sin undervisning.

Der er tale om en åben eksplorativ model for, hvilke grundlæggende elementer man skal medtænke ved kvalitet i undervisningen, og som man kan skabe gennem kommunikation i klasserummet. Modellen kan bruges alment til at forstå og arbejde med vurdering af kvalitet i undervisning uafhængigt af danskuddannelse og niveau. Den kan tænkes ind i et specifikt fagdidaktisk perspektiv, som knytter sig til alle tre danskuddannelser, deres opdeling i moduler og konkrete undervisningsforløb.

Som det fremgår af modellen, kan man tænke i tre typer undervisningskontekster.

Inderst *situationskonteksten*, som er selve undervisningssituationen, der foregår et bestemt sted på et bestemt tidspunkt på bestemte måder (form), med bestemt stof (indhold) og med bestemte mål (brug/funktion). Situationskonteksten er imidlertid indlejret i to andre kontekster: Den *institutionelle kontekst*, som betegner de institutionelle vilkår, hvorunder undervisningen og uddannelsen foregår. Som igen er indlejret i den *samfundsmæssige kontekst*, som refererer til samfundets komplekse produktions- og magtforhold.

De tre typer kontekster er teoretisk inspireret af sociologisk og socialsemiotisk didaktisk forskning (se nederst for referencer). Hvor situationskonteksten nærmest giver intuitiv mening, er det værd at knytte nogle uddybende ord til de to andre kontekster:

Den institutionelle kontekst forbindes med flere forskellige betingelser. De kan være både lokale, som fx fysiske forhold på en skole, der virker ind på undervisningens kvalitet. Eller de kan være mere strukturelle, som fx økonomiske rammebetingelser for undervisningsafvikling.

Den samfundsmæssige kontekst i den yderste ring er forbundet med produktions- og magtforhold relateret til deltagerens skolerelaterede selv- og omverdensforståelse. Det kan, hvad angår selvforståelse, fx handle konkret om, at kursisterne kommer med en bestemt skole- eller uddannelsesbaggrund og de fleste også med arbejdserfaring fra et eller flere andre lande end Danmark. De kan være universitets- eller faguddannede, men må nu "starte forfra" på elementært dansk niveau. Det kan meget vel påvirke deres skole- eller rettere danskuddannelsesrelaterede selvforståelse, hvordan de identificerer sig med deres danskuddannelse – eller ikke gør. Det må man som underviser arbejde med for at sikre undervisningens kvalitet. Tilsvarende kan det, at de går på danskuddannelse, være relateret til måden de ser omverdenen på. Fx hvordan relationen mellem denne uddannelse vil være i forhold til et nyt arbejdsliv eller videre uddannelse i Danmark, som danskuddannelsen kan give adgang til. Det kan meget vel påvirke deres oplevelse af kvalitet i undervisningen. Eller i hvert fald deres indgang til den. Kunsten for underviseren bliver at tage højde for også disse forhold i sin planlægning og gennemførelse. Det kan fx gøres konkret ved tidligt i danskuddannelsesforløbet at prøve at identificere kursisternes syn på sig selv og deres omverden, og indarbejde det i undervisningsplanlægningen og måden, man interagerer med kursisterne.

Anbefalinger til styrkelse af kvalitet i undervisningen

Som sagt ér kvalitet i undervisningen et centralt spørgsmål i uddannelsessystemet. Det er kommet for at blive! Det kan umiddelbart virke abstrakt og lidt svært at tilnærme sig undervisningskvalitet og konkret arbejde med det. Men som artiklen forhåbentlig har overbevist om, er det absolut muligt.

En konkret anbefaling er, at man sammen med nogle kolleger starter på mikroniveau og blot forsøger at ændre helt simple måder at undervise på, som man antager fører noget godt eller måske ligefrem bedre undervisning med sig. Det kan være et eksperiment, der fokuserer på måden, man underviser i mundtlige kompetencer på, altså med fokus på at ændre (undervisnings)form. Eksperimentet behøver måske blot tage 20 minutter af undervisningen og handle om, at man justerer lidt på, hvordan man laver mundtlig, dialogisk undervisning – fx ved at man som underviser trækker sig mere i baggrunden og taler mindst muligt selv. Der findes inspiration til konkrete øvelser både om mundtlighed og skriftlighed blandt talrige undervisningsforsøg og -refleksioner, som er beskrevet på EMU og andre steder (se referencer til resurser nederst). Så der er meget at støtte sig til og lade sig inspirere af. Men man kan naturligvis også tage udgangspunkt i egen viden og diskussioner med kolleger, som handler om at identificere de konkrete didaktiske udfordringer og interesser, man står med.

Det vigtige er, at når og hvis man eksperimenterer, skal man forsøge at have blik på forskellen mellem det intenderede og det oplevede, eller man kunne sige: mellem det foreskrevne og det erfarede. Og man skal forsøge at se efter, om eksperimenterne fører til ændringer i undervisningsmåder (form), indhold og/eller formål/funktion/brug, jf. ovenfor.

Den didaktiske model, der er blevet præsenteret, kan man således grundlæggende bruge til at tænke over sin undervisning med – og til at forbedre den. Modellen giver en ramme til at anskueliggøre og arbejde konkret med didaktisk analyse, dvs. hvad der sker i konkrete undervisningssituationer. Det er en åben eksplorativ model for, hvilke grundlæggende elementer man skal medtænke ved kvalitet i undervisningen, og som man kan skabe gennem kommunikation i klasserummet.

Man må principielt altid forholde sig til de forskellige niveauer og hvordan de gensidigt påvirker hinandens konkrete praksisser. Men samtidig kan man godt fokusere på bestemte aspekter i konkret planlægning. Måske har man ikke brug for at arbejde med en meget kompleks og facetteret forståelse af kontekst, der inddrager alle tre konteksttyper, men vil blot fokusere på et bestemt aspekt af sin undervisning, fx kursistgruppens ageren i undervisningen, deres læring eller deres oplevelse af undervisningens relevans (brug-/funktionsdimensionen). Eller man vil netop modsat fokusere på kontekstaspekter og medtænke, hvilke konkrete situationelle forhold, man underviser under, eller hvilke institutionelle vilkår, der sætter betingelser for underviseren – og/eller hvilke samfundsmæssige strukturer og diskurser, der ligeledes kan være styrende for undervisningens indhold, form og funktion. Så er det dét perspektiv, man skal fokusere på.

Udvikling af kvalitet i egen undervisningspraksis

Med henblik på at kunne analysere og vurdere, om der så mon rent faktisk er sket en kvalitetsforbedring, kan det være en god ide at arbejde med nogle metoder, som fx supervision i samarbejde med kolleger eller videooptagelse af egen undervisning. Man kan også arbejde med interview af kursister eller en fagligt evaluerende samtale i klasserummet. Eller man kan ganske enkelt stille nogle refleksionsspørgsmål til sig selv om egen undervisning.

Her er nogle konkrete refleksionsspørgsmål med henblik på at starte en samtale om, hvordan man kan styrke kvaliteten i sprogundervisningen i et interkulturelt didaktisk og sprogdidaktisk perspektiv:

- Hvor ofte blev undervisningen styret af kursisternes sproglige behov og spørgsmål?
- I hvor høj grad blev viden og erfaringer fra kursisternes livsverden inddraget i undervisningen?
- Hvor ofte indgik kursisternes erfaringer med at være borger i (lokal)samfundet i undervisningen?
- Hvor ofte blev homogene og essentialistiske forestillinger om kultur- og samfundsforhold, fremherskende normer og værdier udfordret i klasserummet – af kursister og underviser?
- Hvor ofte blev flersprogethed positivt værdsat i undervisningen?
- I hvor høj grad har undervisningen bidraget til kursisternes empowerment?
- ... Eller andre gode spørgsmål, som du udvikler med dine kolleger, og som giver mening i den kontekst, I nu befinder jer i.

Kreditering

Nikolaj Elf er professor i uddannelsesvidenskab ved Syddansk Universitet og leder af Center for Grundskoleforskning samme sted.

Søren Sindberg er lektor på Institut for Design, Medier og Uddannelsesvidenskab, Syddansk Universitet, og forsker bl.a. i interkulturel pædagogik.

Mette Rose Kjær Thomsen er Ph.d.-studerende på Syddansk Universitet med emnet *Dansk som andetsprog mellem fag, (u)lighed og demokrati*

Referencer

Brøndum, T., Hobel, P., & Meisner, M. (2020). *Interkulturel didaktik*. Bogforlaget Frydenlund.

Christensen, T. S., Elf, N., Hobel, P., & Qvortrup, A. (2018). Introduktion: Didaktik i udvikling. In T. S. Christensen, N. Elf, P. Hobel, A. Qvortrup, & S. Troelsen (Eds.), *Didaktik i udvikling* (pp. 9-28). Klim.

Elf, N. (2019). Kvalitet i undervisningen – hvad forstår vi egentlig ved det? *GymPæd 2.0*, 22, 12-15. Findes online her: www.sdu.dk/gp2.

Elf, N., & Hansen, T. I. (Eds.). (2017). *Hvad vi véd om undersøgelsesorienteret undervisning i dansk. Og hvordan vi kan bruge denne viden til at skabe bedre kvalitet i danskfagets litteraturundervisning i grundskolen?* Odense: Læremiddel.dk - Nationalt videncenter for læremidler. Findes på www.kidm.dk.

Fenstermacher, G. D., & Richardson, V. (2005). On Making Determinations of Quality in Teaching. *Teachers College Record*, 107(1), 186-213.

Hansen, R., & Carlsen, R. (2017). Videoobservation – et empirisk blik på undervisning. *Studier i læreruddannelse og -profession*, 2(1), 47-72. Nyttig til at arbejde med videosupervision sammen med kolleger.

Hansen, T. I., Elf, N., Misfeldt, M., Gissel, S. T., & Lindhardt, B. (2019). *Kvalitet i dansk og matematik. Et lodtrækningsforsøg med fokus på undersøgelsesorienteret dansk- og matematikundervisning*. Slutrapport. Odense: UCL Erhvervsakademi og Professionshøjskole. Findes på www.ucl.dk.

Jensen, S. S. (2021, mar.). Det undersøgende fællesskab i det mangfoldige klasserum. EMU - Danmarks læringsportal. <https://emu.dk/stx/paedagogik-og-didaktik/didaktiske-tilgange/soeren-sindberg-jensen-det-undersoegende-faelleskab?b=t6-t385-t3027>

Krogh, E., Christensen, T. S., & Qvortrup, A. (2016). *Almendidaktik og fagdidaktik*. Frydenlund Academic.

Laursen, H. P. (2019). Tegn på sprog: Literacy i sprogligt mangfoldige klasser. Aarhus Universitetsforlag. Asterisk Bind 19

Nielsen, F. V. (1997). Didaktikkens grundspørgsmål i fagdidaktisk perspektiv. In E. Nielsen (Ed.), *Didaktiske emner - belyst gennem 12 artikler af Carl Aage Larsen & C.A. Høgh Larsen* (pp. 170-174). Kbh.: Danmarks Pædagogiske Bibliotek, Danmarks Lærerhøjskole.

Webressourcer

Projekt Kvalitet i Dansk og Matematik: www.kidm.dk.
Man kan anmode om adgang via kontakt til Professionshøjskolen UCL.

Project Quality in Nordic Teaching: <https://www.uv.uio.no/quint/>
Giver et indtryk af en række projekter der udforsker kvalitet i undervisningen. Der er både fokus på undervisning i fag og på tværs af fag, på klasserum med høj andel af flersprogede elever og på sammenhængen mellem teknologi og kvalitet.

<https://www.micreate.eu/index.php/integration-lab/>

Indeholder lærermidlerne udviklet i MiCREATE-projektet. Projektet havde til formål at bidrage til at øge deltagelsesmuligheder for børn og unge med flygtninge-/indvandrebaggrund i grundskolen.

Dialogisk undervisning på nye måder:

<https://videnomlaesning.dk/viden-og-vaerktoejer/forskerklummen/2021/dialogisk-undervisning-som-mulighed/>

Tegn på sprog: <https://www.kp.dk/forskning-og-udvikling/tegn-paa-sprog/>

Indeholder statusrapporter, hvor sprogaktiviteter gennemgås samt oversigt over øvrige materialer og bøger relateret til deres tiårige forsknings- og udviklingsprojekt. Tegn på sprog havde til formål at undersøge flersprogede elevers læse- og skrive tilegnelse i grundskolen gennem øget fokus på læse- og skrivepædagogikken.