

SKOLPORTENS NUMRERADE ARTIKELSERIE FÖR UTVECKLINGSARBETE I SKOLAN

# Stödstrukturer för språkutveckling

Ett muntligt projekt i moderna språk

FÖRFATTARE: DAVID AGUIRRE ALVARADO OCH CAJSA HANSEN

ARTIKEL NUMMER 11/2016

# Abstract

Det har ofta varit problematiskt att få eleverna i moderna språk att uttrycka sig muntligt på målspråket. Artikeln beskriver ett muntligt projekt i moderna språk i åk 9 där syftet har varit att eleverna ska utveckla sin kommunikativa förmåga. Projektet belyser hur eleverna genom stödstrukturer kan nå en effektiv kommunikationsförmåga där deras självförtroende och tillit till den egna förmågan stärks. Projektet, som var uppdelat i två moment, tränade först eleverna i hur de aktivt kunde utveckla sitt språk med hjälp av stödstrukturer i form av givna mönster. Under det andra momentet visade eleverna att de hade tagit till sig kunskapen som förmedlats. Resultatet av projektet visade att eleverna hade fördjupat sina kunskaper och erhållit en trygghet som målspråkstalare. Även om detta projekt genomfördes i åk 9 och i spanska och franska kan det appliceras på andra årskurser och språk.

*David Aguirre Alvarado är lärare i spanska i åk 6-9 och arbetar på Myrsjöskolan i Saltsjö-Boo.*

*E-post: david.aguirre@nacka.se*

*Cajsa Hansen är lärare i franska och svenska i åk 6-9 och arbetar på Myrsjöskolan i Saltsjö-Boo.*

*E-post: cajsa.hansen@nacka.se*

Denna artikel har den 13 april 2016 accepterats för publicering i Skolportens numrerade artikelserie för utvecklingsarbete i skolan av Nacka kommuns läsgrupp med Björn Söderqvist fil. dr. samt rektor, Nacka kommun, som gruppens ordförande.

Fri kopieringsrätt i ickekommersiellt syfte för kompetensutveckling eller undervisning i skolan och förskolan under förutsättning att författarens namn och artikelns titel anges, samt källa: Skolportens artikelserie. I övrigt gäller copyright för författaren och Skolporten AB gemensamt.

Denna artikel är publicerad i Skolportens nättidskrift Undervisning & Lärande:  
[www.skolporten.se/forskning/utveckling/](http://www.skolporten.se/forskning/utveckling/)

Aktuell metodbok med författaranvisningar:  
[www.skolporten.se/metodbok](http://www.skolporten.se/metodbok)

Vill du också skriva en utvecklingsartikel? Mejla till [redaktionen@skolporten.se](mailto:redaktionen@skolporten.se)

# Innehållsförteckning

Abstract.....	2
1. Inledning och syfte .....	4
<i>1.1 Inledning</i> .....	4
<i>1.2 Syfte</i> .....	4
2. Metod.....	4
3. Huvuddel .....	7
<i>3.1 Elevernas förkunskaper och intressen</i> .....	7
<i>3.2 Genomförande</i> .....	7
<i>3.3 Resultat och diskussion</i> .....	12
4. Bilaga.....	11
5. Referenser.....	13

# 1. Inledning och syfte

## 1.1 Inledning

I Lgr 11 framgår det att: ”I den kommunikativa språkförmågan ingår även språklig säkerhet.” (Lgr 11, 2011, s. 76)

Detta projekt grundade sig i en önskan att stärka och utveckla elevernas muntliga språkliga säkerhet. Artikelförfattarna upplevde att deras elever hade en vilja och ett engagemang att uttrycka sig på målspråket, men att de hindrades av en begränsad kommunikativ förmåga. De saknade ett bredare ordförråd för att vidareutveckla kommunikationen, vilket gjorde att de också saknade tillit till den egna förmågan att tala på målspråket. I projektet ledde vi\* eleverna och gav dem stöd utifrån givna strukturer. Detta skulle hjälpa dem att strukturera och vidareutveckla deras kommunikation. Genom att ge eleverna dessa strukturer skulle projektet också stärka dem i utmaningen att utveckla kommunikationen på målspråket, vilket också skulle generera ett starkt självförtroende som målspråkstalare. I projektet ingick två språkgrupper i åk 9 i spanska och franska. Franskgruppen bestod av elva flickor och nio pojkar, även spanskgruppen bestod av elva flickor och nio pojkar.

## 1.2 Syfte

Syftet med den här artikeln är att beskriva ett muntligt projekt som skulle stärka elevernas kommunikativa förmåga och språkliga säkerhet. Projektet genomfördes med två språkgrupper i åk 9 på Myrsjöskolan i Nacka i språken spanska och franska under vårtermin 2014. Artikeln belyser också de resultat som projektet gav.

# 2. Metod

Med projektet ville vi skapa en tillit hos eleverna där de skulle utveckla sin kommunikativa förmåga. I boken ”Språkdiraktik” framhäver Ulrika Tornberg (2009) att utvecklingen av den kommunikativa förmågan i språkundervisningen är en av Europarådets viktigaste uppgifter. För en fungerande kommunikation i klassrummet är det enligt Tornberg (ibid.) viktigt att eleverna vågar tala på målspråket och vågar säga fel. Vi ville i projektet att de skulle tro på sig själva som målspråkstalare, vilket skulle leda till en ökad självkänsla för

\* med vi avser fortsättningsvis artikelförfattarna

att kunna utveckla och förverkliga den egna potentialen. Den egna potentialen kan inte förverkligas fullt ut när det finns en rädsla för kritik och misslyckande utan nås först när självkänslan stärks (Nottingham, 2010).

Projektet var uppdelat i två moment. I det första fick eleverna under sex sammanhängande 50-minuterslektioner aktivt träna hur de kunde utveckla sin kommunikativa förmåga på målspråket, detta skedde i form av en speed-dating i klassrummet där kommunikation stod i fokus. Vi valde den här metoden då eleverna fick tala i en avslappnad miljö, arbeta i par och kommunicera med många klasskamrater. Att arbeta på ett kollaborativt sätt har en djupgående positiv verkan då motivation, social sammanhållning, personalisering och kognitiv utveckling gynnar elevernas lärande (William, 2011). Vi ville ge eleverna redskap till en fördjupad kommunikativ förmåga och då repetition förstärker långtidsminnet (Fox, 1991) valde vi att interaktionen skulle upprepas. För att samverka med andra valde vi att låta dem få interagera med flera klasskamrater.

För att bredda och fördjupa den kommunikativa förmågan arbetade eleverna utifrån en stödstruktur som vi lärare hade skapat. Vi lät eleverna få ställa frågor och svar utifrån en mall med frågor. För att fördjupa svaren på dessa frågor hade vi producerat svarsalternativ med sammanfogande ord som t.ex konjunktioner, pronomen och tidsprepositioner. Frågorna och svaren var uppdelade i olika kategorier, som t.ex. fritid, familjeförhållanden och film. Syftet med att dela upp språket i semantiska fält var att orden skulle läras in och befästas i ett sammanhang. Fox (1991) påpekar vikten av att lära sig ord i ett sammanhang. Han menar att "Vi lär oss ofta språk i "chunks", det vill säga flera ord, hellre än som enstaka ord. Aktiviteter som gör inläraren mer medveten om syntagmatiska relationer mellan ord behövs mer än förhör av enstaka ord." (Ibid s. 13)

För att göra eleverna medvetna om sin egen språkutveckling lät vi dem få göra en ljudinspelning av sin intervju och utifrån den göra en själv- och kamratbedömning. Eleverna fick först skatta sin egen produktion med hjälp av givna frågor och sedan göra en kamratbedömning enligt modellen två stjärnor och en önskning (William, 2013). Ljudinspelningen skulle ge eleverna en möjlighet att reflektera över deras egen muntliga produktion då ljudupptagning är en kraftfull och levande form av återkoppling (Nottingham, 2013).

I den andra delen av projektet skulle eleverna visa att de hade utvecklat sin kommunikativa förmåga. Vi valde att göra detta i helklass då målet var att eleverna skulle lyssna på varandra även vid redovisningstillfället. För att få ett mer engagerat klassrumsklimat lät vi alla elever slumpvis få ställa frågor till den elev som just då visade sina färdigheter. Vi gjorde det enligt modellen "glasspinnen" där läraren slumpmässigt drar ett namn på den elev som ska agera (William, 2011).

Projektet avslutades genom att eleverna, muntligt och skriftligt, fick utvärdera sin egen utveckling under projektets gång (se bilaga). De fick också utvärdera projektet, vad som kunde ha gjorts annorlunda och vad som var positivt respektive negativt. Elevernas utvärdering låg sedan till grund för vår egen utvärdering av projektet.

## 3. Huvuddel

### 3.1 Elevernas förkunskaper och intressen

De två elevgrupperna som arbetade med projektet hade studerat sitt moderna språk under tre och ett halvt år, vilket gjorde att deras förkunskaper var goda. Eleverna var mycket säkra på baskunskaper i ämnet, och vi upplevde att det fanns utrymme för vidareutveckling och fördjupning av dessa. I Lgr 11 (2011) står det också att: ”Genom undervisningen ska eleverna ges möjlighet att utveckla en allsidig kommunikativ förmåga. [...] och att kunna formulera sig och samspela med andra i tal och skrift och att kunna anpassa sitt språk till olika situationer, syften och mottagare.” Lgr 11 (2011, s. 76)

Eleverna visade ett stort intresse för att utveckla sin muntliga kommunikativa förmåga då de tidigare hade givit uttryck för en osäkerhet att muntligt bilda längre och mer utvecklade meningar.

### 3.2 Genomförande

Projektet var uppdelat i två moment som sträckte sig över sex 50-minuterslektioner plus en redovisningsdel där två elever per lektion fick redovisa under fem till sju minuter var. Redovisningsdelen pågick sedan fortlöpande under ytterligare nio lektioner.

Under moment 1 i projektet tränades eleverna i hur den kommunikativa språkförmågan kunde utvecklas genom en stödstruktur, vilken presenteras längre fram. Den skulle hjälpa dem att få ett flöde i den muntliga interaktionen med ett bredare register av ord och fraser. Detta skulle stärka deras språkliga säkerhet och självkänsla som målspråkstalare. Momentet inleddes med en lärarledd genomgång av interrogativa pronomen. Detta för att eleverna skulle få repetera olika frågeord. Eleverna fick därefter arbeta i par där de muntligt fick ställa valfria frågor om varandra, vilket eleverna var relativt trygga med. Dessa frågor baserades på de interrogativa pronomina vi hade gått igenom, men skedde

utan aktivt lärarstöd. Från att eleverna hade hittat på egna frågor fick de nu givna sådana, redovisade nedan, med syfte att skapa samma förutsättningar för alla elevpar genom att starta i en gemensam utgångspunkt. Frågorna som eleverna skulle använda sig av, här översatta till svenska från spanska/franska, var:

- Vad heter du?
- Var bor du?
- Hur gammal är du?
- Från vilket land kommer du?
- Hur många är ni i er familj?
- Vad gör du på din fritid?
- Vilken är din favoritfilm?
- Vilken glass gillar du?
- Vem är din idol?

Eleverna sattes sedan mitt emot varandra i en lång rad och fick, utifrån frågorna ovan, fråga och svara i form av en speed-dating där de fick skapa en personlighet baserad på olika bilder utklippta från tidningar. Eleverna fick byta platser efter varje intervju, vilka varade runt fem minuter, då de bytte platser bytte de även bild. Detta för att få prata utifrån bilder på olika personer med flera klasskamrater. Speed-datingövningen upprepades fyra gånger under en och samma lektion. Lektionen fortskred genom en diskussion, mellan läraren och eleverna, om hur den muntliga kommunikationen skulle kunna utvecklas. Efter diskussionen fick eleverna mallar med svarexempel som en stödstruktur för att nå en fördjupad och breddad kommunikativ förmåga. Tillsammans gick lärare och elever igenom vad svarexemplen betydde och hur eleverna skulle kunna använda dem för att måla ut sina svar. Exempel på hur de skulle måla ut sina svar till frågorna som presenterades ovan, här översatt till svenska från spanska/franska, var:

- Det är ett svenskt/franskt/spanskt namn
- Som ligger nära...
- ... och min födelsedag är ... på våren/sommaren/hösten/vintern. Den 6 april.
- Huvudstaden heter... Landet ligger i norra, södra, västra, östra Europa/Asien/Afrika/Nordamerika/Sydamerika/Oceaninen
- Min mamma som heter...
- På måndagar, varje dag, då och då. Jag tycker om... Med mitt lag, min familj, min vän, helt själv.
- Det är en kärleksfilm, en tecknad film, en äventyrsfilm, en skräckfilm, en krigsfilm, en deckare som heter...
- Det är...en strut/en bägare/en pinnglass och min favoritsmak är...
- .... som är en skådespelare/skådespelerska, sångare/ sångerska, idrottare



Denna stödstruktur i form av svars mallar som vi hade skrivit ner tematiskt på målspråket på varsitt A3-blad sattes upp längst ner i klassrummet i den ordning som de skulle användas under samtalet. Även frågorna skrevs ut på ett A3-papper och sattes upp på motsatt sida av klassrummet. Den här metoden valde vi då eleverna lätt fastnar med blicken i ett papper istället för att titta på den de pratar med och därigenom förlorar en viktig del av det sociala samspelet, dvs. ögonkontakten. Eftersom dessa svars mallar skulle komma att användas vid flera lektionstillfällen sparades A3-bladen och sattes upp vid varje lektionsstart.

Eleverna placerades ännu en gång mitt emot varandra på en lång rad med ryggen mot antingen frågorna eller mot svars mallarna. Åter ställde eleverna frågor och gav svar i par utifrån bilder. Både par och bild byttes sedan, men nu hade eleverna tillgång till en stödstruktur som kunde hjälpa dem att utveckla deras svar. Även denna övning upprepades fyra gånger under en och samma lektion.

I par fick eleverna sedan spela in sin intervju för att kunna göra en själv- och kamratbedömning. Eleverna fick frågor där de först skulle skatta sig själva och sedan skatta en kamrat enligt modellen två stjärnor och en önskning. Frågorna som eleverna skulle skatta sig själva med var:

- Kunde jag uttrycka det jag ville?
- Hur väl uttryckte jag mig?
- Hur är mitt uttal?
- Vilka vanliga språkfel gjorde jag?
- Hur ska jag få bort dem?
- Vilka ord kunde/saknade jag?

Läraren samlade sedan in båda bedömningarna och sammanställde dem. Denna sammanställning visades anonymt och diskuterades i helklass. Ännu en gång fick eleverna lyssna till sin egen inspelning och göra en självvärdering, men nu hade de alla elevers olika idéer om vad som kunde förbättras i åtanke. Innan moment 2, som bestod av en redovisningsdel, fick eleverna möta sina klasskamrater i ännu en speed-dating där de skulle använda de förbättringar som de hade kommit fram till i sin själv- och kamratbedömning.

Under moment 2 visade eleverna att de kunde tillämpa de nya kunskaper de tränat under moment 1. Ännu en gång sattes mallarna som en stödstruktur upp i klassrummet och nu vid redovisningstillfället skulle frågorna baseras på elevernas egna liv. För att avdramatisera redovisningarna visade läraren hur redovisningen skulle gå till genom att själv stå med blicken mot svars mallarna och med frågorna bakom ryggen. Eleverna fick ställa varsin fråga som läraren svarade på utifrån de uppsatta svars mallarna. Två elever

per lektion fick därefter gå fram i klassrummet för att redovisa. Klasskamraterna ställde frågor från frågelistan, i ordning. Detta gjordes för att göra den redovisande eleven uppmärksam på själva frågan. Även resterande elever i klassrummet var aktiva genom att vi bestämde vem som skulle ställa nästa fråga, enligt metoden glasspinnen. Då två elever per lektion redovisade ägnades resterande del av lektionen åt helt andra uppgifter. Detta gjorde att kunskapen i projektet hölls levande över en längre period.

Att redovisa inför en klass kan för många kännas svårt, men här hade eleverna tränat och förberett sig under en längre tid. Dessutom behövde de inte ha ett papper med stödord, utan stödet fanns i form av mallar i klassrummet. Att kommunikationen byggde på elevernas egna liv och erfarenheter förstärkte åhörarnas intresse och delaktighet.

Bedömningen av elevernas kunskaper genomfördes under redovisningen. Förutom redovisningen vägde vi också in elevernas muntliga produktion och själv- respektive kamratbedömning under moment 1.

Projektet avslutades med en utvärdering (bifogas som bilaga 1) där eleverna fick skriva vad som hade upplevts som positivt, negativt och vad de hade lärt sig.

### **3.3 Resultat och diskussion**

Det förväntade resultatet var att eleverna skulle kunna uttrycka sig kring frågor som rörde deras vardag och kunna måla ut sina svar för att fördjupa deras kommunikativa förmåga. Vår förhoppning var att deras tillit och självkänsla som målspråkstalare skulle stärkas. Eleverna skulle, i helklass, i par och enskilt, utveckla och analysera innehållet i det talade språket.

Vi startade i en kartläggning av elevernas tidigare kunskaper genom att låta dem få intervjua varandra på målspråket. Både vi och eleverna noterade att interaktionen då var begränsad. När vi sedan lade till ett aktivt lärarstöd ökade elevernas förmåga att uttrycka sig mer komplext. Eleverna verkade känna att de lyckades vilket gjorde dem motiverade att fortsätta interagera. Vid själv- och kamratbedömningen fick eleverna analysera sin språkutveckling och lärde av varandra, vilket ytterligare stärkte deras muntliga kommunikationsförmåga.

Vi såg att våra elever, på alla kunskapsnivåer, gjorde framsteg i sin egen språkutveckling. De fick en medvetenhet kring interaktion, socialt samspel och nådde därigenom en högre kapacitet att uttrycka sig på ett mer tillfredsställande sätt. Med denna språkliga säkerhet kom också ett ökat självförtroende, en känsla av stolthet och en vi-känsla, de hade lärt sig tillsammans. Eleverna vittnade dessutom i sina utvärderingar om att de kände en glädje och en stolthet över att kunna prata sammanhängande på målspråket. Att de genom aktivt

analyserande och med hjälp av en stödstruktur i flera repetitionsmoment gjort framsteg i sin egen språkutveckling. Några elever tyckte dock att momenten upprepades för mycket och några tyckte att det var nervöst att redovisa inför klassen.

Ett oväntat resultat av projektet var att eleverna inte bara utvecklade sin kommunikativa förmåga, utifrån den stödstruktur vi gav dem, utan också spontant fördjupade och bredade sina frågor och svar. Det gjorde de genom tillägg som de själva hade slagit upp, kommit ihåg från tidigare arbetsområden eller frågat efter.

Vi genomförde detta projekt på vårterminen i åk 9, men kan se en vinning i att göra det redan i åk 8 eller/och på hösten i åk 9. Då skulle språkgruppen kontinuerligt kunna repetera och vidareutveckla projektets innehåll. Detta för att kunna följa elevernas utveckling över en längre tid. Vi kan också se en vinning i att lägga än mer vikt vid den formativa bedömningen och göra flera ljudinspelningar under projektets gång för att ytterligare tydliggöra framstegen för eleven. Vi valde att utgå från ”lära-känna-varandra-frågor” som tema för projektet, men ser att temat även kan röra andra områden som t.ex. semester, skolvardag och högtider.

På det stora hela tycker vi att resultatet av projektet var övervägande positivt och många elever efterfrågade liknande projekt i moderna språk inom andra ämnesområden. Att samarbeta, diskutera och utvärdera tillsammans, både med elever och mellan pedagoger, hjälpte oss att utveckla och förbättra undervisningen för att bättre motsvara våra elevers behov i framtida projekt.

# 4. Bilaga

## UTVÄRDERING

### *MUNTligt PROJEKT År 9*

- 1) muntliga övningar i par
- 2) speed-dating
- 3) inspelning av intervju
- 4) analys av sin inspelning
- 5) analys av kamratens inspelning
- 6) träning på frågor och svar i par
- 7) två elever/lektion – frågor + svar

Känner du att du lärt dig något i projektet? Vad?

Har du utvecklat ditt uttal?

Har du utvecklat ditt ordförråd?

Har du utvecklat din hörförståelse?

Känner du dig säkrare i att kommunicera på målspråket?

Positivt med projektet?

Negativt med projektet?

Tips till nästa gång vi arbetar kring detta arbetsområde?

Vill du att vi ska fortsätta med något liknande? Har du några idéer om hur och vad?

## 5. Referenser

Fox, Roy (1991). *"Ordinlärning-Hur vi tillägnar oss ord och uttryck"*. I Levihn, Eyre, Forsgren, Fox & Norman (red.) Språkpedagogik. Gleerups utbildning AB

Lgr 11 (2011). Fritzes

Nottingham, James (2013). *Uppmuntra lärande - så hjälper du barn att lyckas i skolan.* Natur & Kultur

Nottingham, James (2010). *Utmanande undervisning i klassrummet.* Natur & Kultur

Tornberg, Ulrika (2009). *Språkdidaktik.* Gleerups utbildning AB

Wiliam, Dylan (2013). *Att följa lärande - formativ bedömning i praktiken.* Studentlitteratur AB

