

Idéhefter for lærere er en serie fagdidaktiske hefter utviklet ved Program for lærerutdanning (og Skolelaboratoriet) ved NTNU i Trondheim. Her presenteres eksempler på undervisningsopplegg og nyttige pedagogiske forslag og råd innen de ulike fagene. Hefteene setter fokus på de forskjellige hovedområdene i Kunnskapsløftet, og vil være gode verktøy til bruk i undervisningen i ungdomsskolen og videregående skole. Innholdet er også relevant for lærerstuderenter og lærerutdannere.

Hefteene for språkfag (blå serie) omhandler norsk, engelsk og andre fremmedspråk. Mange av ideene som er nyttige i norskfaget er også nyttige i andre språkfag, og omvendt. Dette kan også bidra til tverrfaglig arbeid mellom fagene. Alle tekstene har som mål å utvikle elevenes språk og ordforråd skriftlig og muntlig, gjennom å lese, skrive og arbeide med språket.



**NTNU**  
Program for lærerutdanning

**Responsgrupper i femten punkt**  
Torlaug Løkensgard Hoel

**Metatekster som verktøy i utvikling av gode skrivere**  
Per Christian Hestbek

**Muntlig språklæring:  
Å lære å snakke et fremmedspråk er å kle seg naken**  
Inger Langsæth

**Illustrasjoner – en ressurs i fremmedspråkundervisning**  
Per Ramberg

**Teaching Swearing**  
Håge Hestnes

IDÉHEFTER FOR LÆRERE

etapir akademisk forlag

for å skape litt begeistring i hverdagen. For flere tips, gå til min hjemmeside <http://www.norwenglish.com>.

## Litteratur

- Council of Europe (2001). *The Common European Framework of Reference for Languages*. Cambridge University Press – ISBN Hardback 0521803136 Paperback: 0521005310 – <http://www.cambridge.org>
- Dunn & Dunn (2005). *Learning Styles*. <http://www.learningstyles.net>
- Gairns, R. og Redman, S. (1986). *Working With Words*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Gika, A.S. og Berwick, D. (red.) (1998). *Working with Young Learners: A Way Ahead* (s. 52–60) Whitstable, Kent: IATEFL.
- Gjørven, R. (1998). Video, «Kommunikasjon i klasserommet», ikke offentliggjort.
- Karlsen, G., Ramberg, P., Hestnes, H. og Langseth, I. (2005). Dramaturgi og isenesettelse som utgangspunkt for fremmedspråkundervisning. *PPU-serien*, 25, 178–194.
- Krashen & Terrell (1983). *The Monitor Modell*. <http://homepage.ntlworld.com/vivian.c/SLA/Krashen.htm>
- Lund, K. (1999). Er kommunikativ undervisning kommunikativ? *Sprogforum*, 14, vol. 5, 26–33, <http://inet.dpb.dpu.dk/infodok/sprogforum/spr14/lund.html>
- Læreplaner for Kunnskapsløftet (2006): [http://www.utdanningsdirektoratet.no/templates/udir/TM\\_UtdProgrFag.aspx?id=2103](http://www.utdanningsdirektoratet.no/templates/udir/TM_UtdProgrFag.aspx?id=2103)
- Nasjonale prøver i engelsk (2005): <http://bte.intermedia.uib.no/>
- Shiel, J. (1988). Communication in the Modern Classroom.
- Stortingsmelding nr. 30 (2004–2005). *Tilråding fra Utenriksdepartementet av 15. april 2005*
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, Pergamon Press.
- Vygotsky, L.S. (1978). *The Development of Higher Psychological Processes*, Harvard University Press. London, England.

Inger Langseth

## Muntlig språklæring

Å lære å snakke et fremmedspråk er å kle seg naken.....

*I denne artikkelen vil jeg diskutere muntlig bruk av målspråket i innlæringen av nytt stoff på begynnernivå i fremmedspråkoppleringen, og i utviklingen av muntlig kompetanse i fremmedspråk generelt. Jeg vil illustrere bruken av muntlig gjennom noen aktiviteter som fokuserer på dramaturgiske begrep som anslag, fokus og verdi i forhold til læring av fremmedspråk.*

Jeg har i flere år avlagt praksisbesøk hos studenter, og det er påfallende hvor mye norsk det fremdeles snakkes i fremmedspråkundervisningen. Skyldes dette faglig usikkerhet eller manglende tro på at det går an å bruke målspråket aktivt mens man lærer? Det er disse holdningene jeg ønsker å utfordre i denne artikkelen. Bruken av fremmedspråket fra første dag understrekes i læreplanene for Kunnskapsløftet (LK, 2006) og forskning viser at det er kun ved å bruke språket at man lærer å snakke det. Ingen kan utvikle muntlige kommunikative ferdigheter alene (Vygotsky, 1978).

Man starter faktisk ikke på null med fremmedspråk. Når norske elever møter fremmedspråket, behersker de allerede sitt morsmål og en god del engelsk. Disse språkkunnskapene har stor overføringsverdi, og elevene er i stand til å forstå deler av tekst og tale allerede



på begynnernivå. Hvis man skal vente med å ta i bruk et språk til man behersker det godt, så blir det kanskje for sent, og det blir i alle fall kjedelig. Å lære et fremmedspråk innebærer å kommunisere for å lære noe man ikke kan fra før, formidle egne tanker selv om det betyr å kle seg naken, for så å bygge opp sin egen identitet på nytt. Dette bør reflekteres i undervisningen, hvor elevene må bruke målspråket på det nivået de befinner seg for å lære mer. Derfor må læreren sette i gang denne prosessen ved selv å bruke fremmedspråket, slik at det blir naturlig også for elevene å ta det i bruk.

I de nye læreplanene for Kunnskapsløftet (Læreplaner for Kunnskapsløftet, 2005) legges det nettopp vekt på at man skal ta i bruk språket mens man lærer, for å lære. I Det Europeiske Rammeverket (CEF, 2001) foreligger det nivåbeskrivelser som faktisk tar høyde for at elevenes språk er i utvikling (selvevalueringsskjema). I Stortingsmelding nr. 30 er det videre en klar sammenheng mellom ønsket om praktisk retting og bruk av målspråket for å lære språket, med dertil knyttede referanser til nyere forskning innen språklæring. Utfordringen ligger i å overbevise lærere om at dette faktisk er tilfelle og i å fremme en induktiv tilnærmingen til språklæring.

På de neste sidene vil jeg beskrive to forskjellige fremgangsmåter for muntlig bruk av fremmedspråket. Disse tilnærmingene til læring vil forhåpentligvis klargjøre en metodisk tilnærming til en muntlig fremmedspråklæring.

### Anslag

Dersom man antar at all undervisning i skolen er farget av lærerens personlighet og samspillet med elevene, må det være mulig å skape begeistring for bruk av fremmedspråket ved hjelp av visse grep og regi i undervisningen. Ingen klarer naturligvis å skape begeistring til stadiet, men all undervisning bør preges av spenning og overraskelser, hvor lærerens ytre motivasjon utvikler elevens indre motivasjon. Bruk av målspråket står etter min mening sentralt i denne prosessen.

For å bli en spennende og motiverende lærer kreves det et solid forarbeid. Læreren må med andre ord være begeistret for å begeistre. Han må også være trygg når det gjelder sine egne språkferdigheter og må kunne gi av sine kulturelle kunnskaper i møtet med elevene.

Gjennom lærerens jevne bruk av målspråket utvikler elevene en generell kompetanse i fremmedspråket. Elevene er i stand til å forstå deler av et muntlig budskap gjennom sine erfaringer med andre språk, bare de blir bevisst på en slik overføringsverdi. En tilnærming til fremmedspråket er derfor å sette elevene i en situasjon hvor de må ta i bruk lyttestrategier uten lingvistisk forberedelse, og hvor de må bruke sine kunnskaper om andre språk for å forstå deler av innholdet. Læreren bruker da et autentisk språk når han formidler et sammenhengende budskap til elevene. Selv har jeg gode erfaringer med å bruke elementer fra ferske nyheter eller personlige erfaringer. Det er da snakk om et innhold som er personlig relevant eller hvor elevene har en viss referanseramme fra andre medier. Aktuelle hendelser fremheves for øvrig som et mål i de nye læreplanene i Kunnskapsløftet.

Læreren kan innlede med et litt lengre budskap. Deretter ber hun elevene fortelle hva de forsto på morsmålet. De verifiserer eller avkrefter sine antagelser, for deretter å reflektere over sine lyttestrategier gjennom spørsmål som: «Hva tror dere jeg fortalte?», «Hvordan gjettedu det?». På denne måten blir elevene bevisst sine egne lyttestrategier og de lærer å overføre kunnskap fra andre språk og kunnskapsområder. Det fokuseres da mindre på en automatisering av språklige strukturer og mer på en generell forståelse av fremmedspråket, som utvikles over tid, hvor eleven får en følelse av mestring, uten at det kan kreves at de selv skal produsere på fremmedspråket.

Det kan diskuteres om det er hensiktsmessig å bruke morsmålet i slike refleksjoner, men på begynnerstadiet vil man ikke kunne nå et refleksjonsnivå som er elevene verdig på fremmedspråket. Det anbefales at man gradvis går over til å bruke fremmedspråket.

En slik tilnærming kan naturligvis også brukes i forhold til skriftlige tekster. Det er slett ikke nødvendig å nærlese alle tekster, og man kan godt bruke autentiske tekster. Elevene vil da trenes opp til gradvis å forstå større deler av teksten etter hvert som de utvikler sin språklige kompetanse. Selv bruker jeg avisen *Le Monde* jevnlig i min begynneropplæring, og det fungerer godt. Rita Gjølven og Svein Johansen ved ILS, UiO har lenge jobbet med en slik tilnærming til fremmedspråklæring (Gjølven, 1998).

Å produsere eller reproducere en lyd, et ord eller en setning, forutsetter at uttrykk har blitt hørt, gjenkjent, forstått og husket (Gairns & Redman, 1986). Det bør derfor legges til rette for at elevene kan gå igjennom denne prosessen før de selv skal produsere noe på fremmedspråket. Dette sikrer en god uttale og intonasjon, noe det nesten er umulig å få til hvis man starter med det skrevne ord, særlig i språk som for eksempel fransk.

De fleste elever i grunnskolen husker best når de blir presentert for nytt stoff gjennom anslag som anekdoter, annen leikbetont formidling, fortellinger, fysiske objekter, eller illustrasjoner som stimulerer deres fantasi og fanger deres oppmerksomhet. Det er derfor pedagogisk riktig å bruke former for dramaturgiske anslag i innlæringen av nytt stoff (Karlsen mfl., 2005).

Hvordan får så dette sitt uttrykk i klasserommet? Det finnes selvsagt ingen fasit for læring, men man kan starte med å introdusere nye elementer akkompagnert av illustrasjoner, innlevelse og kroppsspråk fra lærerens side, slik at elevene forstår og husker strukturene som skal læres. Et anslag krever en del av læreren, både når det gjelder engasjement og lingvistisk fokus. Det er erfaringsmessig realistisk å fokusere på 2–3 språklige strukturer i kombinasjon med 5–6 nye ord og uttrykk i den muntlige introduksjonen av nytt stoff. Det er ofte ikke nødvendig å oversette disse strukturene dersom læreren illustrerer betydningen gjennom aktiv bruk av kroppsspråk og andre effekter.

Et anslag kan for eksempel være en dramatisk fortelling hvor læreren legger inn så mange adjektiv som mulig for å illustrere bruk av adjektiv, eller så kan læreren gå rundt og samle inn elevenes personlige eiendeler i en sekk, for så å spørre hvem som eier dem, for å trene eiendomspronomen. Man kan også bruke en video, en avisartikkel eller en sang. Flere konkrete eksempler ligger på nettsidene <http://www.norwenglish.com>.

## Verdi

Etter at nytt stoff er presentert, er det viktig at elevene får nok tid til å gjenkjenne, forstå og huske noen strukturer gjennom flere repetisjoner som varierer over det samme tema. En slik repetisjon kan fort bli monoton, derfor må den ha en verdi for elevene. Ideelt sett knyttes

verdien til elevenes indre motivasjon for å lære fremmedspråket, men de kan også bli satt i en situasjon hvor de involveres aktivt gjennom diverse muntlige aktiviteter. Nytt stoff knyttes dermed opp mot elevenes kulturelle erfaring fra barneleker, begynnende læring av morsmålet og reell kommunikasjon så langt det er mulig. En slik innlæring bygger på det implisitte og uformelle i språktilegnelsen. Her er det viktig å skape en situasjon hvor man bruker språket reelt for å skaffe seg informasjon, formidle et budskap eller verifisere en hypotese.

De språklige momentene knyttes derfor opp mot situasjoner hvor man får bruk for det man har lært. Her bør også elevene bidra med sine interesser. For å ta et eksempel som innlæring av vokabular rundt farger og klær, så vil en naturlig kommunikativ kontekst kanskje være å gi/motta et kompliment i løpet av en samtale, beskrive en person man vil at andre skal gjenkjenne, spørre om det finnes andre farger av samme klesplagg i butikken, beskrive sine preferanser når det gjelder klær, make-up, hår etc, og ikke et spørsmål som «Hvilken farge er det på jakka mi», hvor svaret er begivenhetsløst. På dette stadiet kan elevene gjerne selv finne egnede samtaleemner, være kreative og skape en meningsfull kontekst.

Min erfaring er at elevene er mer mottakelige for læring og utprøving av språket dersom de flyttes vekk fra en formell setting, hvor hver elev er benket fast til sin pult. Selv om det kan bli trangt og det tar litt tid, så viser det seg at elevene er mer villige til å ta språket i bruk, og de søker lettere hjelp fra medelever.

Et eksempel på en lekende forsterking av språklige strukturer er når elevene blir bedt om å gå rundt på gulvet, tenke på et adjektiv og fryse i en posisjon som illustrerer adjektivet når læreren sier stopp. Læreren tar så halvparten av elevene med seg på et imaginært besøk på et museum eller kanskje aller helst en kafé, hvor visse strukturer repeteres og automatiseres gjennom å beskrive de forskjellige uttrykkene elevene representerer i form av statuer eller kafégjester. Et annet eksempel er å be elevene stille seg på linje i forhold til sin holdning til et utsagn. De som er positive stiller seg til høyre, mens de som er negative stiller seg til venstre. De usikre stiller seg på midten. Deretter må de begrunne sine standpunkt. Dette kan brukes til å trene uttrykk for holdninger.



## Fokus

For å lykkes med en lekende tilnærming, må læreren ha et fokus. Læreren må være konkret i forhold til hvilke språklige strukturer og uttrykk han vil fokusere på, i hvilke sammenhenger det er sannsynlig at elevene vil møte disse strukturene i virkeligheten, og han må se for seg hvordan dette vil arte seg i et kulturelt møte med språket. Det kulturelle aspektet er etter min mening undervurdert i norsk skole. Vi underviser for eksempel i klokka, lærer å fortelle og spørre om hvor mange klokka er, men vi glemmer å stille spørsmål om hvilket forhold forskjellige kulturer har til tid. (Hva betyr det å komme for sent, hvor mye tid brukes på måltider, hvilken dagsrytme er gjeldende etc.?) Slike filosofiske spørsmål løfter selv begynnerundervisningen opp på et visst kulturelt refleksjonsnivå.

En god undervisningssekvens inneholder klare ferdighetsmål i forhold til lingvistiske, kulturelle og kommunikative kompetansemål.

## Stemming

Like viktig er det å komme over skrekken for å ta feil. Det må skapes en atmosfære hvor man våger å bruke språket, og tør å ta sjanser. Fokus bør ligge på hva man behersker, og ikke det man ikke behersker, for redselen for å dumme seg ut er kanskje læringens verste fiende. I den sammenheng er det nyttig å sette seg inn i nivåbeskrivelsene i Det Europeiske Rammeverket (CEF, 2001) som beskriver grad av kommunikativ kompetanse på de forskjellige nivåene. De nasjonale prøvene i engelsk har også en vurderingsskala bygd på Rammeverket, og den kan brukes på alle fremmedspråk. Fokus flyttes dermed fra språklige mangler til hva man kan forvente på de forskjellige nivåene. En slik forståelse for progresjon i læring av fremmedspråk vil gjøre eleven tryggere. Når de skal prøve ut nye strukturer de har lært for å kommunisere, kan de bruke fremmedspråket på det nivået de faktisk befinner seg.

## Vurdering

Etter en slik gjennomgang kan elevene gå over til skriftlige produksjoner, hvor de danner seg et skriftbilde av de strukturene de har lært. Jeg har også forsøkt med muntlig produksjon i digitale mapper på

læringsplattformer (LMS). Elevene blir da utstyrt med en mp3-spiller og de gjør opptak av egenproduserte spontane samtaler uten hjelpemidler. Opptakene legges så inn som muntlige innleveringer i digitale mapper. For meg som lærer er det greit å kunne ha et vurderingsgrunnlag i forhold til muntlig produksjon. Det betyr også at jeg kan oppholde meg i klasserommet mens enkeltelever viser sine muntlige ferdigheter i et grupperom. For elevene er det ofte nok å lytte til sin egen uttale for å forstå hva de bør jobbe videre med.

## Konklusjon

Hvis læreren gjør bruk av disse tilnærmingene til fremmedspråket, vil elevene, gjennom en del grunnleggende strukturer, lære å automatisere språket for å kommunisere i ulike kulturelle kontekster, og gjennom autentisk tale vil de opparbeide en generell forståelse for fremmedspråket. Det er i denne sammenhengen interessant å benytte et nytt begrepsapparat (Karlsen mfl., 2005) i forhold til undervisning, slik jeg her har gjort. Anslag, fokus, verdi og stemming er alle inkluderende begrep som sannsynligvis skaper mer nærhet til fremmedspråket og undervisningssituasjonen enn de tradisjonelle didaktiske begrepene *bua*, *hvordan* og *hvorfor*. På den måten flyttes fokus fra for eksempel «tekstboka side 57 oppgave 1a, b og c», som ikke har en verdi i seg selv, til en virkelighetsnær undervisning, hvor det legges vekt på de verdier som ligger til grunn for læring av fremmedspråk og samhandling mellom mennesker.

Begreper som lingvistiske (*savoir*), kommunikative (*savoir-faire*), og kulturelle mål (*savoir-être*), blir sentrale i lærerens planlegging av undervisningen, og det faglige innholdet løftes opp på et kulturelt refleksjonsnivå som fremhever den kulturelle dimensjonen i fremmedspråket. Dersom vi i tillegg gir elevene muligheten til å være med på å bestemme hva som skal læres innenfor læreplanens kompetansemål, medfører det et visst ansvar for innhold og gjennomføring av opplegget, og forhåpentligvis ligger det en indre motivasjonsfaktor i dette. Denne tilnærmingen er i tråd med begrepet *praktisk retting* i de nye læreplanene for fremmedspråk (LK, 2006).

Jeg håper dette kan være en kilde til inspirasjon for lærere som vil driste seg ut på nye områder, eller friske opp sin pedagogiske spenst

for å skape litt begeistring i hverdagen. For flere tips, gå til min hjemmeside <http://www.norwenglish.com>.