

EUROPEISK SPRÅKPERM
EUROPEAN LANGUAGE PORTFOLIO
PORTFOLIO EUROPÉEN DES LANGUES
EUROPÄISCHES SPRACHENPORTFOLIO
PORTFOLIO EUROPEO DE LAS LENGUAS

.....

LÆRERHÅNDBOK
GUIDE FOR TEACHERS
GUIDE À L'ATTENTION DES
ENSEIGNANTS
LEHRERHANDBUCH
GUÍA PARA PROFESORES

.....

INNHold

| | |
|---|-----------|
| TIL DEG SOM SKAL BRUKE SPRÅKPERMEN | 3 |
| HVA ER SPRÅKPERMEN OG HVOR KOMMER DEN FRA? | 4 |
| FLERSPRÅKLIGHET | 7 |
| KOMME I GANG..... | 8 |
| NOEN ERFARINGER FRA UTPRØVINGEN I NORGE..... | 10 |
| SPRÅKPERMEN OG ELEVAUTONOMI | 11 |
| GJENBRUK OG OPPBEVARING..... | 12 |
| SPRÅKPERMENS ULIKE DELER | 13 |
| SPRÅKPASSET | 14 |
| SPRÅKBIOGRAFIEN | 15 |
| <i>Språkbioografiens ulike deler og funksjoner</i> | 15 |
| <i>Mine språk</i> | 15 |
| <i>Min språklæring</i> | 16 |
| <i>Mine språkkilder</i> | 16 |
| <i>Mine interkulturelle observasjoner og Mine språk- og kulturmøter</i> | 17 |
| <i>Min personlige språkbioграфи</i> | 17 |
| <i>Strategier (Dette hjelper meg å ...)</i> | 17 |
| <i>Sjekkliste</i> | 18 |
| SPRÅKMAPPEN..... | 23 |
| <i>Språkmappen og dokumentasjon av kunnskap</i> | 23 |
| <i>Språkmappen og bevisstgjøring om læringsprosessen</i> | 23 |
| <i>Den "gamle" og den "nye" mappen</i> | 24 |
| <i>Organisering og inndeling av Språkmappen</i> | 24 |
| <i>Å "luke" i mappen</i> | 25 |
| <i>Hva kan Språkmappen inneholde?</i> | 25 |
| FORSLAG TIL KONKRET BRUK AV SPRÅKPERMEN | 28 |
| "SJEKKLISTE" FOR EGNE SPRÅKPERM-OPPLEGG..... | 29 |
| 1. "TOMINUTTERSTALE" | 30 |
| 2. BEVISSTGJØRING I FORHOLD TIL STEREOTYPER..... | 31 |
| 3. OPPSUMMERING AV GRAMMATIKKREGLER | 32 |
| 4. LIMERICKS-LAGING | 33 |
| 5. GJENNOMGANG/OPPSUMMERING AV EN TEKST | 34 |
| 6. GJENNOMGANG AV EKSAMENSOPPGAVE/AVGANGSPRØVE..... | 35 |
| 7. KLASSEQUIZ | 36 |
| 8. LESESTRATEGIER | 37 |
| 9. "GJØR DET SELV"-PRØVER | 38 |
| 10. "SIMULATION GLOBALE" | 39 |
| 11. INDIVIDUELL TESTING MED DIALANG | 40 |
| 12. IKT-BASERT LESEPROSJEKT..... | 41 |
| 13. EUROPASS | 42 |
| 14. LÆRINGSPROSJEKT | 43 |
| 15. SKRIVING AV TEKST | 44 |
| EGENPRODUSERTE SIDER | 45 |
| OFFISIELLE TESTER | 46 |
| MIN FRAMDRIFTSPLAN | 47 |
| MERITTLISTE | 48 |
| ROS OG RIS | 49 |
| NOEN RESSURSER PÅ NETT | 50 |
| LITTERATURLISTE | 51 |

TIL DEG SOM SKAL BRUKE SPRÅKPERMEN



Den norske språkpermen er utviklet etter oppdrag fra Utdanningsdirektoratet og med god hjelp fra

- ”Studiegruppen” bestående av lærerutdannere og lærere, samt representanter fra Goethe Institut og Utdanningsdirektoratet.
- ”Lærerguppen” bestående av lærere fra ungdomstrinnet og videregående opplæring fra alle deler av landet. Disse lærerne har prøvd ut Språkpermen med sine egne elever, og vært entusiastiske og utrettelige medspillere.
- ”Elevgruppen” bestående av elevene som har prøvd ut Språkpermen og gitt svært nyttige tilbakemeldinger underveis.

Både Studiegruppen og Lærerguppen har i tillegg bidratt med verdifulle råd under utarbeidelsen av denne lærerhåndboken.

Goethe Institut har stilt sine lokaler til disposisjon for en rekke møter og kurs, og vært uvurderlige støttespillere under hele prosjektperioden.

I utviklingsperioden har også Centre Culturel Français bidratt ved å stille sine lokaler til disposisjon.

Takk for innsatsen!

HVA ER SPRÅKPERMEN OG HVOR KOMMER DEN FRA?

Den europeiske språkpermen er et verktøy for læring, refleksjon og dokumentasjon for den som lærer språk, men også noe mer enn det. Hvis mange nok innbyggere i et land kan bruke et eller flere fremmedspråk, kan det føre til at hele samfunnet får økt kjennskap til og forståelse for andre kulturer. Dette kan igjen bidra til å skape og opprettholde fred. Derfor satser Europarådet i dag mye på at alle europeere skal kunne kommunisere på minst to språk i tillegg til morsmålet. Språkpermen er et produkt av denne satsingen.

Europarådet med sine 46 medlemsland fra Island til Aserbajdsjan har lenge vært en tung aktør i europeisk språkpolitikk. Et resultat av dette engasjementet er at det i 2001 ble utarbeidet et felles europeisk rammeverk for språk. Figuren nedenfor gir en kort presentasjon av organisasjonen og det aktuelle rammeverket, og viser hvordan Språkpermen skriver seg inn i en større sammenheng.

Europarådet ble grunnlagt i 1949, med henblikk på å

- forsvare menneskerettighetene, det parlamentariske demokrati og prinsippet om rettsstaten
- utarbeide felles avtaler for hele det europeiske kontinent med den hensikt å samordne medlemsstatenes sosiale og rettslige handlemåter
- øke bevisstheten om en europeisk identitet grunnlagt på felles verdier og på tvers av kulturelle forskjeller.¹



Det felles europeiske rammeverket for språk² (heretter "Rammeverket") er utviklet av Europarådet i 2001, og har som hovedmålsettinger å

- fremme vektlegging på kommunikativ kompetanse i fremmedspråk
- sikre at kompetanse i fremmedspråk vurderes etter samme skala i alle europeiske land
- fremme den enkelte europeers flerspråklighet, for igjen å
- fremme interkulturell forståelse og samhandling.



Språkpermen er utviklet som et verktøy for å implementere Rammeverket. Språkpermen skal være et hjelpemiddel til å lære språk, først og fremst gjennom å

- stimulere til refleksjon om egen læring
- stimulere til refleksjon omkring interkulturelle aspekter
- stimulere til utvikling og bevisst utnyttelse av flerspråklighet
- stimulere til elevautonomi og livslang læring av språk
- dokumentere språkkompetanse etter en felles mal i alle europeiske land.

De fleste europeiske landene har utviklet eller er i gang med å utvikle egne språkpermer. I Norge blir Språkpermen innført samtidig med de nye læreplanene i Kunnskapsløftet høsten 2006.

Bakgrunnen for utviklingen av Rammeverket og Språkpermen er som nevnt et ønske om at språkbrukere på alle nivåer skal kunne bruke forskjellige språk til å kommunisere med. Sett fra et samfunnsperspektiv behøver ikke alle å kunne gjøre like mye eller det samme på et språk.

¹ Teksten er hentet fra Europarådets nettsted, på http://www.coe.int/T/NO/Com/about_coe/.

² Rammeverket finnes i engelsk og fransk versjon på Europarådets hjemmesider. Der finnes det også en kortversjon av Rammeverket. Nettadressen er oppgitt i listen over ressurser på nett på s. 50.

En slik nytteorientert tilnærming får nødvendigvis en del konsekvenser for såkalte ”tradisjonelle undervisningsformer”:

- å ”kunne litt” får en verdi
- det legges større vekt på bruk av språket i naturlige situasjoner
- det blir viktigere at elevene er med på å bestemme hva og hvordan de skal lære
- beskrivelse av språket og kunnskap om språkstrukturer blir verktøy/hjelpemidler for å bruke språket, og ikke mål i seg selv.

Samlet sett kan vi si at undervisningen blir praktisk rettet. Rammeverkets bidrag til en slik praktisk retting av undervisningen er å definere kompetansemål som er så klare og virkelighetsnære som mulig. I tillegg åpnes det for separat vurdering av fem ferdigheter: lytting, lesing, muntlig produksjon, muntlig samhandling og skriftlig produksjon.

Det gradvise skiftet i fokus som har funnet sted gjennom de siste tiårene er i stor grad forankret i Europarådets arbeid med å beskrive nettopp *hva den enkelte språkbrukeren er i stand til å gjøre* på fremmedspråket.



Hva er elevene *dine* i stand til å gjøre på målspråket?

Arbeidet med Rammeverket begynte med publiseringen av studien *The Threshold level*³ i 1975 og 1976. Siden da har Rammeverket fått stadig større innvirkning på språkundervisningen i alle Europarådets medlemsstater, og er integrert i flere lands læreplaner. Rammeverket er også tydelig gjenspeilet i de norske læreplanene for fagene engelsk og fremmedspråk, som i høy grad beskriver kompetansemål, mens innhold og metode overlates til den enkelte lærer.

Pedagogisk litteratur i Norge har lenge inneholdt henvisninger til Rammeverket. I ”Veiledning i fremmedspråk”⁴, som lenge har vært en av de mest brukte lærebøkene i fremmedspråkdidaktikk, fremstilles Rammeverket slik:

*”En skal lete lenge etter noe dokument som har hatt større innflytelse på utviklingen de siste årtier av fremmedspråksundervisningen i Europa enn [the Threshold level i 1975]. Dokumentet var et pionerprosjekt og fungerte som et konkret grunnlag for en kommunikativ reorientering. Det medførte bl a den erkjennelse at for å kommunisere tilfredsstillende trengs mer enn tradisjonell lingvistisk kompetanse.”*⁵

Kommunikativ kompetanse i Rammeverket omfatter

- linguistisk kompetanse (ordforråd, uttale, rettskriving, grammatikk, setningsbygging m.m.)
- sosiolingvistisk kompetanse (den sosiale dimensjonen av språkbruken, som for eksempel høflighetskonvensjoner eller språkregister)
- pragmatisk kompetanse (diskurs- og funksjonell kompetanse, som for eksempel strategier og teknikker for å starte, gjennomføre og avslutte en samtale).⁶

³ van Ek, J.A. (1975). Rammeverket var opprinnelig rettet mot voksne innvandrere, og kjernen i arbeidet var å definere et ”terskelnivå” som var tilstrekkelig for å klare seg i et nytt land (1975). Arbeidet ble etter hvert utvidet til å gjelde også skoleundervisning (1976), og hele studien ble revidert i 1990.

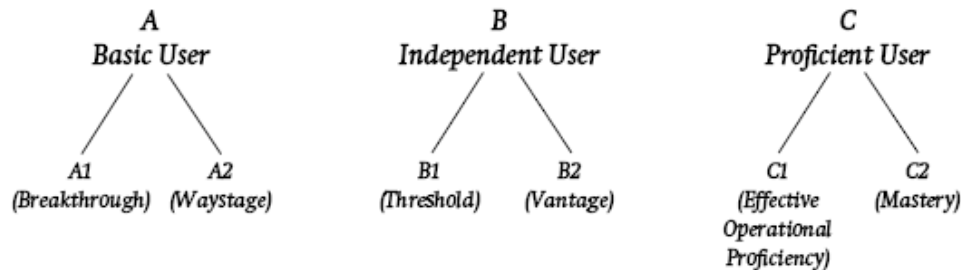
⁴ Ibsen, Johansen, Keller (red.) (1994).

⁵ Aud Marit Simensen (1990), s. 20.

⁶ Common European Framework of Reference for Languages, kap. 5 (”The user/learner’s competences”).

De offisielle franske testene DELF og DALF⁷ baserer seg nå direkte på Rammeverkets nivåinndeling. Den offisielle tyske testen, TestDaF⁸ sammenholder også sine nivåer (TDN 3, TDN 4 og TDN 5) med Rammeverkets nivå B2 og C1. Bakerst i dette heftet (på s. 46) finner du en oversikt over noen slike offisielle tester.

Figuren nedenfor viser nivåene i Rammeverket. Av praktiske årsaker er de opprinnelige betegnelse etter hvert blitt erstattet av bokstavene A, B og C.⁹



Rammeverket er imidlertid mer enn bare et felleseuropeisk sett av nivåbeskrivelser for kommunikativ kompetanse. Begreper som læringsstrategier, praktisk tilnærming til språket, egenvurdering og elevautonomi har også en særdeles viktig plass her, og dette blir enda tydeligere i Språkpermen, som først og fremst fokuserer på selve læringsprosessen.



Språkpermen fokuserer ikke først og fremst på formell ekstern vurdering, men på elevenes vurdering av egen språkkompetanse og på deres mål for videre læring.

Opparbeidelse av kommunikativ kompetanse har allerede en stor plass i undervisningen, og mange lærere baserer seg allerede i større eller mindre grad på prinsippene i Rammeverket, blant annet ved å

- bruke undervisningsmetoder hvor elevene er aktive i læringsprosessen, for eksempel prosessorientert skriving
- lære elevene å planlegge og vurdere sin egen læring
- bruke mappevurdering som vurderingsform.

Innføringen av Den europeiske språkpermen representerer altså ikke noe helt nytt, men kan fungere som et godt samleverktøy i arbeidet med å gi elevene kompetanse som ikke nødvendigvis dekkes av lærebøkene, for eksempel

- refleksjon omkring egen læring
- refleksjon omkring interkulturelle aspekter
- flerspråklighet ("plurilingualisme")
- elevautonomi.

Utover Språkpermens rent didaktiske funksjon, er den selvsagt et potensielt viktig dokumentasjonsverktøy i nasjonal og internasjonal sammenheng. Dette siste vil bli stadig mer aktuelt etter hvert som Språkpermen tas i bruk på flere områder og i flere land.

⁷ Se <http://www.ciep.fr/delfdalf/>.

⁸ Se <http://www.testdaf.de/>.

⁹ Common European Framework of Reference for Languages, s. 23.

FLERSPRÅKLIGHET

Flerspråklighet (*plurilingualism*) er et sentralt begrep som defineres på en av de første sidene i Rammeverket. Det skilles der mellom ”*multilingualism*” og ”*plurilingualism*” på følgende måte¹⁰:

Mangespråklighet (*Multilingualism*)

- Det å beherske flere språk
- Det at det finnes flere språk i et gitt samfunn

Flerspråklighet (*Plurilingualism*)

- Hos en flerspråklig person blir ikke språkene han eller hun møter sortert i isolerte mentale inndelinger. Tvert imot har språkbrukeren bygget opp en helhetlig kommunikativ kompetanse, karakterisert av samspill og gjensidig påvirkning mellom alle typer kunnskap om og erfaringer med språk.
- Det overordnede målet er ikke lenger bare å oppnå full mestring av et eller to, eller til og med tre språk, der hvert språk er et isolert system, med den fullkomne ”native speaker” som ideal. I stedet fokuseres det på et rikt og sammensatt språklig repertoar, der alle typer og grader av språkferdigheter har en plass.

I nye situasjoner kan den flerspråklige ty til forskjellige deler av denne kompetansen, for slik å bidra til reell kommunikasjon med en gitt samtalepartner. Flerspråklighet innebærer for eksempel at man i en samtale kan veksle mellom forskjellige språk og dialekter, og dermed maksimalt utnytte begge samtalepartnernes sterke sider.

Begrepet flerspråklighet skriver seg inn i Rammeverkets nokså pragmatiske tilnærming til språklæring: Man lærer ikke språket for språkets skyld, men for å kommunisere effektivt med mennesker med andre morsmål. Den overordnede målsetningen om å oppnå ”nativeness” eller ”near nativeness” er altså erstattet med evnen til å forstå og gjøre seg forstått i flest mulig situasjoner. Dette utelukker selvsagt ikke at språkbrukere setter seg individuelle målsetninger som å snakke som en innfødt eller mestre alle språkets grammatikkregler.

¹⁰Utdrag fra Det europeiske rammeverket for språk, s. 4–5 (vår oversettelse; sidetallet henviser til den engelske utgaven).

KOMME I GANG

Alle sidene i Språkpermen kan skrives ut fra Utdanningsdirektoratets nettsider.¹¹ Alle sjekklisterne er oversatt til flere språk; foruten bokmål og nynorsk foreligger de (per 2006) på engelsk, fransk, spansk og tysk. Selve permen må skolen/elevne kjøpe selv, og fordi elevene lett skal kunne sette inn og ta ut ark, bør det brukes en ringperm.

Som lærer står du fritt til å velge hvordan du vil presentere Språkpermen for elevene. Det er ikke lagt opp til at elevene skal arbeide med den fra første til siste side. Begynn med den delen som passer best i forhold til det elevene holder på med. Du velger selv om elevene skal få alle arkene i permen på en gang, eller om du vil dele dem ut etter hvert som dere arbeider med dem.

Erfaringer, både fra andre land og fra en kort utprøvningsperiode i Norge, viser at Språkpermen gir best resultater når den er en integrert del av undervisningen og brukes

- jevnlig – og sammen med andre aktiviteter
- over en lengre periode
- i flere språkfag.



Maksimal utnyttelse av Språkpermen får vi i det øyeblikket den blir *grunnlaget for organiseringen av undervisningen*.

Samtidig er det viktig å holde fast ved at Språkpermen er et verktøy, og ikke et mål i seg selv. Den viktigste kilden til informasjon om hvordan man lærer ligger ikke i selve svarene på de forskjellige spørsmålene i biografien, men i den utviklingen som skjer med eleven underveis.

Å bruke Språkpermen én gang i en hel dobbeltime før den legges vekk og glemmes, vil i mange tilfeller være en bortkastet dobbeltime. Det er ikke nødvendig å ta frem Språkpermen i hver time, eller å arbeide med den veldig lenge om gangen: Elevene kan for eksempel godt arbeide med *målene* i sjekklisterne uten å ha Språkpermen foran seg. En kan derfor etter hvert snakke om en egen ”språkpermfilosofi”.

Et viktig prinsipp i Språkpermen er at eleven skal ha én perm for alle sine språk. Derfor vil det være lurt å samarbeide med andre språklærere på samme trinn.

Når Språkpermen tas fram og brukes direkte, bør den integreres som en naturlig del av undervisningen, og kombineres med varierte aktiviteter som i størst mulig grad åpner for elevdeltakelse og refleksjon, og som samtidig fremmer læring av språk. Bakerst i denne håndboken finner du noen ideer som kan hjelpe deg med å komme i gang.



Dersom Språkpermen introduseres i høstsemesteret, kan det være en god idé å koble ¹² den sammen med den europeiske språkdagen, som er lagt til 26. september hvert år.

¹¹ www.utdanningsdirektoratet.no. Se også lenke på Fremmedspråksenterets nettsted (www.fremmedspraksenteret.no).

¹² Se egen nettside for den europeiske språkdagen på adressen <http://www.ecml.at/ed/>. På disse sidene finnes det blant annet et spill som går ut på å lære hvordan man sier ”hallo” på de forskjellige europeiske språkene. For å gå direkte til spillet er adressen <http://www.eylgame.org/cgi-bin/game.asp>.

”Må jeg begynne med side 1?”

Du velger selv hvilke sider du vil begynne med. I Europarådets ”Guide for Teachers and Teacher Trainers”¹³ presenteres to forskjellige modeller i form av to figurer som vi har gjengitt nedenfor.

- Den første modellen viser hvordan en lærer begynte med å la elevene legge inn forskjellig arbeid i språkmappen, for så noe senere å introdusere språkbiografien. Språkpasset ble presentert for elevene til slutt. Denne modellen ga gode resultater i en barneskole.

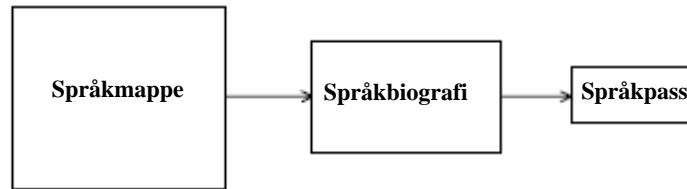


Figure 1.13

- Den andre modellen, hentet fra undervisning av voksne fremmedspråklige, viser hvordan en lærer begynte med Språkpasset. Her reflekterte elevene over språkferdighetene de tidligere hadde tilegnet seg. Senere fulgte en opplæringsfase hvor elevene vekslet mellom å sette egne mål for læringen, legge inn dokumentasjon i språkmappen, vurdere arbeidet sitt, sette seg nye mål i språkbiografien osv., før de oppdaterte språkpasset ved slutten av kurset.

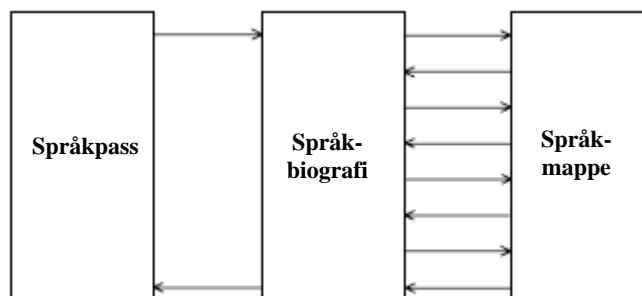


Figure 1.14

Forskjellen mellom de to modellene viser hvor viktig det er å ta hensyn til elevenes alder. Å begynne med Språkpasset kan kanskje fortone seg som meningsløst for små barn, mens det for voksne elever kan gi et godt utgangspunkt for videre utvikling. Elevene som skal arbeide med vår perm, er i sine tre siste år på grunnskolen eller i videregående opplæring, og representerer slik et forholdsvis stort aldersspenn.

”Må jeg dele ut hele permen på en gang?”

Du vet selv hva som passer best for dine elever. Blant de lærerne som har prøvd ut Språkpermen i Norge, har noen valgt å gi elevene hele permen på en gang, mens andre har foretrukket å dele ut de forskjellige arkene litt etter hvert.

?

Hvilken tilnærming vil være hensiktsmessig for *dine* elever?

¹³ European Language Portfolio – Guide for Teachers and Teachers Trainers, s. 16 (de engelske termene i figuren er erstattet med de norske).

NOEN ERFARINGER FRA UTPRØVINGEN I NORGE

Den første utprøvingen av Språkpermen i norske skoler fant sted våren 2005.¹⁴ Lærerne som var med i prosjektet begynte med ulike deler av permen, og la opp til ulike aktiviteter da elevene skulle arbeide med den for første gang. Nedenfor presenteres noen erfaringer fra innføringen.

- Elevene hadde nettopp skrevet og levert inn en tekst om et tema. Derfor begynte språkpermarbeidet med skriving, nærmere bestemt med ”Skrivestrategier”. Deretter sto sjekklister (skrivning A1–B1) for tur. Nesten alle elevene fant to punkter (fra liste A2) som de aldri hadde jobbet med: å skrive dikt og å skrive tekstmelding. Alle skrev et kort påskedikt (lærte ord om påske). Nesten alle skrev en tekstmelding til læreren eller medelever, og fikk svar. Elevene var engasjerte og fornøyde med at de kunne merke av flere punkter på sjekklister.
- Elevene valgte en ”jeg kan”-setning fra sjekklister for muntlig samhandling som de skulle jobbe med i par (noen rakk å jobbe med flere). Parene laget en samtale på 1–2 minutter: noen skrev ned replikkene først, mens andre tok det på sparket. Parene kontrollerte hverandre og tok tiden. Elevene merket så av for det de kunne i sjekklister. En påfølgende samtale om hva elevene syntes om arbeidsmåten ga positiv tilbakemelding: Lister åpnet for konkrete oppgaver. Elevene følte at de fikk det til og at de fikk trent mer. Elevene likte dessuten å snakke i små grupper (mindre hemmende).
- Elevene fikk utdelt permen og brukte litt tid på å se hvordan den var bygget opp og til å gjøre seg kjent med de enkelte delene. Etter å ha gjort seg kjent med Språkpermen (ca. 1 time), begynte elevene å skrive inn informasjon fra begynnelsen av permen. I de tre neste 2-timersøktene brukte klassen ca. ½ time på å arbeide med permen. Det kom spørsmål i begynnelsen av hver økt om de ikke kunne arbeide med permen, og de skrev ivrig inn forskjellig informasjon.
- Det kom spørsmål om permen skulle samles inn og vurderes av faglærer. Jeg sa at permen ville bli samlet inn og vurdert. Dette virket klart motiverende for å arbeide med permen.
- Vi hadde en stor lesetest, hvor hver elev fikk et eksemplar av *Journal des Enfants*¹⁵ og 8 oppgaver. Elevene fikk bruke ordbok bare i unntakstilfelle og måtte notere ned hvilke ord de hadde slått opp. Etter det tok vi fram Språkpermen og fylte ut A1- og A2-listene for lesing. Vi fant ut at vi må jobbe med terminologien for databruk. Vi skal prøve ut franske dataspill.
- Jeg delte ut noen sider av gangen, slik at elevene bygget opp språkpermene sine etter hvert som de brukte sidene.
- Elevene hadde jobbet med et IKT-basert skriveprosjekt. De skulle dikte opp / skrive om en fiktiv venn fra et tysktalende land og presentere vedkommende i et personskjema. Deretter skulle de skrive en tekst om seg selv, som elevene bestemte skulle bli en fødselsdagskalender til å henge opp i klasserommet. Senere fikk de et postkort på e-post/*ClassFronter* fra sin fiktive venn (skrevet av lærer og tilpasset begge kjønn) som de skulle svare på. Det var da naturlig å begynne med strategier for skriving, for deretter å bruke sjekklister for skriving (nivå A1, punkt 1, 4, 5¹⁶).

I flere tilfeller viste det seg at innføringen av Språkpermen satte i gang viktige diskusjoner i klassen. Særlig var det spørsmålet ”Hvilke språk kan du?” som utløste store diskusjoner om hva det egentlig betyr å kunne et språk. Kan man et språk hvis man forstår det, som for eksempel svensk eller dansk? Kan man et språk hvis man kan snakke det, men ikke skrive det, slik tilfellet er for noen barn med foreldre som snakker et annet språk? En annen viktig diskusjon som ble satt i gang, handlet om kultur. For hva er egentlig kultur?

¹⁴ Jfr. Speitz (2006).

¹⁵ Fransk barneavis, mye brukt i norske skoler. Internettadresse: <http://www.jde.fr/>

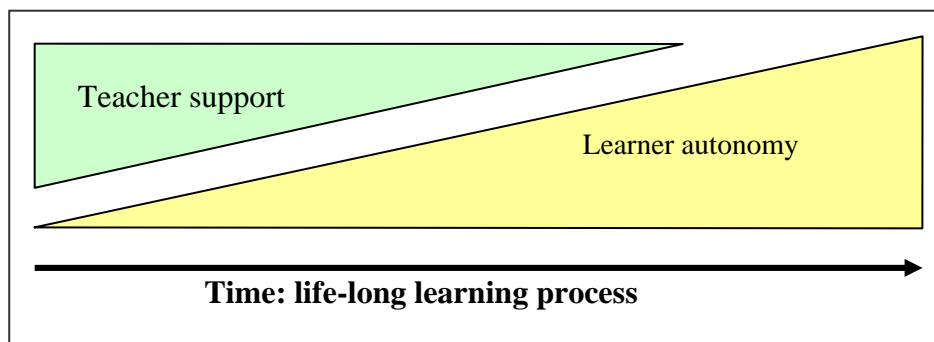
¹⁶ **1:** Jeg kan bruke noen ord og uttrykk om meg selv, min familie, hvor jeg bor og min skole; **4:** Jeg kan bruke noen ord og uttrykk som beskriver ting og personer; **5:** Jeg kan skrive en hilsen på et postkort, korte beskjeder eller tekstmeldinger.

SPRÅKPERMEN OG ELEVAUTONOMI

Elevautonomi er et stikkord man ikke kommer utenom i forbindelse med bruk av Språkpermen. En av hovedmålsettingene med Språkpermens forskjellige deler er nemlig å:

gjøre læringsprosessen mer gjennomsiktig og hjelpe elevene til å utvikle evnen til å reflektere over egen læring og til å vurdere seg selv, slik at de gradvis kan ta mer og mer ansvar for sin egen læring.¹⁷

En figur hentet fra rapporten fra den første utprøvingsfasen i regi av Europarådet¹⁸ tydeliggjør denne målsettingen i et livslangt perspektiv, der læring ikke tar slutt etter endt skolegang:



Som det fremgår av figuren, spiller læreren en viktig rolle i utviklingen av elevautonomi; dersom elevene skal arbeide med en selvvalgt aktivitet, må de blant annet vite hvilke rammer de kan operere innenfor, og de må kunne velge mellom konkrete aktiviteter som de kjenner godt. Det å organisere timer hvor forskjellige elever med forskjellige målsettinger arbeider med forskjellige ting er en stor utfordring for mange lærere, og det kreves både tid og krefter fra lærerens side for å få det til å fungere.

Språkpermen kan være et nyttig verktøy i denne prosessen, fordi den kan fungere som en mer eller mindre fast ramme rundt elevenes læringsarbeid. Spesielt vil sjekklister kunne være til hjelp under aktiviteter som stimulerer eller forutsetter elevautonomi.

- Arbeidet med sjekklister kan begynne som en nærmest lærerstyrt aktivitet, før rammene gradvis utvides.
- Elevene kan gradvis lære å sette sine egne mål og velge mellom ulike aktiviteter for å nå målene sine.
- Læreren kan "slippe taket" når elevene arbeider, og likevel ha oversikt over hvilke mål de forskjellige elevene jobber med og med hvordan arbeidsprosessen har vært.



På et "gymnasium" (5.–13. klasse) i Thüringen i Tyskland ble det organisert egne "språkpermtimer" på tvers av språkfagene, hvor elevene arbeidet selvstendig eller i par/grupper med det språket de ville. En eller flere lærere gikk rundt og hjalp der det var behov for det.

¹⁷ European Language Portfolio – Guide for Teachers and Teachers Trainers, s. 15 (vår oversettelse).

¹⁸ Rolf Schärer (2000), s. 26.

”Hvor mye kontroll skal jeg som lærer gi fra meg?”

Alle elevene behøver ikke å fylle ut alle punktene på en side. Alle elevene må ikke nødvendigvis fylle ut alle sidene. Forskjellige elever kan arbeide med forskjellige sider samtidig. Spesielt når elevene arbeider med sjekklister, åpner Språkpermen i stor grad for differensiering og elevautonomi. Lærerens tilstedeværelse er imidlertid fortsatt uunnværlig.

- Som lærer har du ansvaret for at elevene skal kjenne til og ha prøvd ut forskjellige metoder, og for at de vet hva som forventes av dem (læreplanmål, eksamenskrav osv.).
- Når elevene først har valgt en aktivitet, bør du våge å ”slippe taket”.
- Det bør settes av tid til en felles oppsummering.¹⁹

Utfordringen for lærere ligger i at, dersom en elev lykkes i å forstå hvordan han eller hun lærer best og i å sette seg realistiske mål, må han eller hun også få sjansen til å bruke og videreutvikle denne kompetansen. Læreren Anne-Marie Grahn-Saarinen fra *Tesoma* skole i Finland oppsummerer sin språkperm-erfaring på følgende måte:

Underveis hadde vi lærere vært gjennom en omfattende og kontinuerlig prosess. Lærerens rolle hadde forandret seg; oppgaven vår besto mer og mer i å tilrettelegge for elevenes læring.

Vi skapte et læringsmiljø og en læringsarena. Under elevenes arbeid med Språkpermen gikk svært mye tid med til å planlegge arbeidet og veilede elevene. Vi måtte ta avgjørelser om grunnregler og frister. Vi hadde mange elever og mange spørsmål om praktiske ting som måtte besvares. Det var flere innleveringer å lese, og vi ga flere tilbakemeldinger om elevenes arbeid enn vi hadde gjort tidligere.

Jeg er glad for at jeg hadde en kollegagruppe rundt meg i begynnelsen, slik at vi kunne utveksle ideer og erfaringer og reflektere sammen rundt lærerrollen og den identiteten vi ønsket å ha som lærere.²⁰

GJENBRUK OG OPPBEVARING

Mange av sidene i Språkpermen er laget for å kunne brukes flere ganger og slik avspeile den utviklingen som har funnet sted. Det kan virke motiverende å gå tilbake til en del sider etter en tid. Dette gjelder særlig sjekklister, men også mange av sidene i den første delen av biografien, som for eksempel spørsmål av typen ”Hva ønsker du å kunne på dette språket?”.

Det er likevel viktig å sørge for at det går nok tid mellom hver gang elevene går tilbake til slike sider, slik at de har hatt en sjanse til å nå de målene de satte seg i sjekklister. Dersom elevene daterer det meste de skriver i Språkbiografien, blir utviklingen ekstra tydelig.



Av ulike grunner vil det være behov for å bytte ut ark.
Enkeltsider kan skrives ut fra <http://www.utdanningsdirektoratet.no>

Oppbevaring av permen er noe en bør tenke gjennom på forhånd. Elevene vil helt sikkert ha forskjellige meninger om hva som passer best for dem. Det bør legges til rette for at permen kan oppbevares på skolen dersom det er ønskelig.

¹⁹ Disse tre punktene er en svært fortettet form av ideene til den danske pedagogen Leni Dam, hentet fra artikkelen ”Developing learner autonomy: the teacher’s responsibility”. Leni Dam er en av dem det oftest henvises til i Europarådets portfolio-litteratur. Ideen på s. 30 er for øvrig hentet fra hennes arbeid.

²⁰ Angela Hasselgreen (2003), s. 61 (vår oversettelse).

SPRÅKPERMENS ULIKE DELER

Skriving A2 del 1

Fyll inn datoer i rutene etter hvert som du setter deg mål og når dem.

| Språk: | Kan du vanligvis gjøre dette? Hva har du som mål / ønsker du å læse? Hvilke mål har du satt (eller hva kan de allerede)? Hva har du dokumentert i mappen din? | Dette kan jeg | | | | Dokumentert i mappen? |
|--------|--|-------------------------|------|-------------|-------------|-----------------------|
| | | Ikke noe eller lite mål | litt | ganske godt | veldig godt | |
| | | Dato | Dato | Dato | Dato | Dato |
| | Jeg kan skrive egne enkle setninger. | | | | | |
| | Jeg kan knytte sammen enkle setninger med for eksempel og, men eller så. | | | | | |
| | Jeg kan lage enkle spørsmål. | | | | | |
| | Jeg kan skrive enkel informasjon inn i skjemaer, lister eller tabeller. | | | | | |
| | Jeg kan skrive enkle tekster om meg selv eller om ting og personer som jeg kjenner godt. | | | | | |
| | Jeg kan skrive enkle tekster om ting jeg liker å gjøre eller er interessert i. | | | | | |
| | Jeg kan skrive enkle fortellinger. | | | | | |
| | Jeg kan skrive korte brev eller e-poster der jeg forteller noe om hverdagen min til noen jeg kjenner godt. | | | | | |

Fortsetter på neste side >>>

Strategier for muntlig produksjon

Strategies for oral production

Strategien für zusammenhängendes Sprechen

Stratégies pour parler en continu

Estrategias de expresión oral

Jeg bruker denne strategien sjelden:

av og til:

ofte:

| | Språk | Språk | Språk |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Marker ved å fylle ut sirklene hvor ofte du bruker strategiene nedenfor når du snakker språk muntlig. Kolor i de lyse feltene andre strategier som hjelper deg å bruke språket muntlig. | | | |
| Jeg øver meg på å snakke språket. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Jeg tør å snakke selv om jeg vet at jeg gjør feil. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Hvis jeg mangler et ord, prøver jeg å finne en annen måte å uttrykke meg på. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Jeg får den jeg snakker med til å hjelpe meg å formulere en setning. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Jeg signaliserer med kroppsspråk det jeg har lyst til å formidle. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Annet: | | | |
| <input style="width: 100%;" type="text"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| <input style="width: 100%;" type="text"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

COUNCIL OF EUROPE CONSEIL DE L'EUROPE
European Language Portfolio
Portfolio européen des langues

Passeport de langues

Language Passport

Mine språk My languages

Meine Sprachen Mes langues

Mis langues _____

Fyll ut

| Mine språk My languages Meine Sprachen Mes langues Mis langues | Hvor jeg har lært dem Where I learnt them Wo ich sie gelernt habe Où je les ai apprises Dónde las he aprendido | ... og hvor lenge ... and for how long ... und wie lange ... et pendant combien de temps ... y durante cuánto tiempo |
|--|--|--|
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |

STRATEGIER FOR MUNTILIG PRODUKSJON

29

1

SPRÅKPASSET

Språkpasset er utformet likt i alle medlemslandene i Europarådet, og skal kunne fungere som et offisielt dokument.

Felles normer for vurdering av språkkunnskaper i Europa vil fremme innbyggernes mobilitet, både når det gjelder utdanning og arbeid. Språkpasset skal være lett å kjenne igjen og målsettingen er at det etter hvert skal bli etterspurt av både utdanningsinstitusjoner og potensielle arbeidsgivere. EU har integrert Europarådets språkpass som en av tre deler av det nylig opprettede *Europass*²¹.



Etter at elevene har arbeidet med Språkpermen en stund, kan det være en god idé å la dem lage sitt EU-språkpass på Europass' hjemmeside. Du kan lese mer om Europass på s. 44.

Språkpasset skiller seg fra tradisjonelle måter å dokumentere språkkunnskaper ved at det

- har en lett gjenkjennelig intereuropeisk profil
- gir egenvurdering en fremtredende plass
- legger vekt på interkulturelle erfaringer
- løfter fram og synliggjør språk det vanligvis ikke undervises i, for eksempel andre morsmål enn norsk, samisk eller finsk/kvensk.

Samtidig ivaretar Språkpasset den mer tradisjonelle siden av dokumentasjonsbehovet, idet det naturligvis også finnes plass til å skrive hvor lenge en har lært språket og hvilke formelle resultater en har oppnådd.

Det offisielle Språkpasset ligger helt foran i Språkpermen. Det er laget for voksne språkbrukere, og kan nok være litt vanskelig å bruke for mange av elevene. Derfor er en del av innholdet gjengitt i Språkpermens "pass-del", både for å gi det en noe enklere form, og for å gi elevene en mulighet til å bruke den mer aktivt, for eksempel ved å kladde og oppdatere informasjon. I tillegg finnes det en side der lengre utenlandsopphold kan dokumenteres.

Figuren under viser deler av Europarådets språkpass.

Profil linguistique / Profile of Language Skills

Langue(s) maternelle(s) / Mother-tongue(s): _____

Autres langues / Other languages: _____

Auto-évaluation / Self-assessment:

- Écouter / Listening
- Prendre part à une conversation / Spoken interaction
- Écrire / Writing
- Lire / Reading
- S'exprimer oralement en continu / Spoken production

Langue / Language: *langue / language*

| | A1 | A2 | B1 | B2 | C1 | C2 |
|--|----|----|----|----|----|----|
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |

Langue / Language: _____

| | A1 | A2 | B1 | B2 | C1 | C2 |
|--|----|----|----|----|----|----|
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |

Résumé des expériences linguistiques et interculturelles / Summary of language learning and intercultural experiences

Langue / Language: _____

| | →1 Jusqu'à 1 an / Up to 1 year | | | | →2 Jusqu'à 2 ans / Up to 2 years | | | | →3 Plus de 2 ans / More than 2 years | | | |
|---|--------------------------------|--|--|--|----------------------------------|--|--|--|--------------------------------------|--|--|--|
| Apprentissage ou utilisation de la langue dans le pays/région de la langue (à ne pas utiliser) / Language learning or use in the country/region where the language is one's own | | | | | | | | | | | | |
| Enseignement primaire / secondaire / professionnel / Formation post-secondaire / vocational education | | | | | | | | | | | | |
| Enseignement supérieur / Higher education | | | | | | | | | | | | |
| Éducation des adultes / Adult education | | | | | | | | | | | | |
| Autres cours / Other courses | | | | | | | | | | | | |
| Utilisation régulière sur le lieu de travail / Regular use at the workplace | | | | | | | | | | | | |
| Contact régulier avec des locuteurs de cette langue / Regular contact with speakers of the language | | | | | | | | | | | | |
| Autre / Other | | | | | | | | | | | | |
| Informations complémentaires concernées des expériences linguistiques et interculturelles / Further information on language and intercultural experiences | | | | | | | | | | | | |

²¹ Jf. <http://www.europass.no> eller <http://europass.cedefop.europa.eu/>

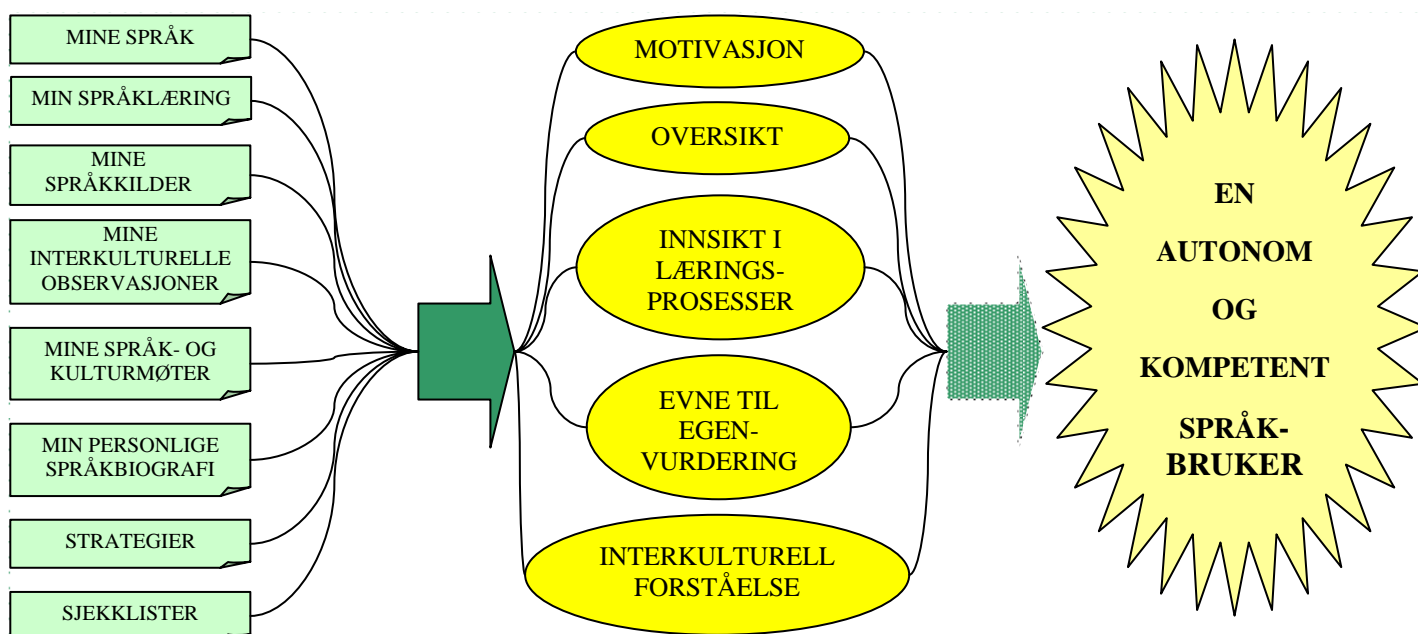
SPRÅKBIOGRAFIEN

Mens Språkpassets funksjon er dokumentasjon av kompetanse, har språkbiografien hovedsakelig en pedagogisk funksjon. Elevene oppfordres her til å reflektere over hvordan de lærer best og til å sette seg egne mål, vurdere sine prestasjoner og føre en slags logg over sin egen språklæring. Gjennom dette arbeidet kan elevene utvikle

- innsikt i læringsprosesser
- evne til egenvurdering
- oversikt over realistiske mål
- interkulturell forståelse/kompetanse
- motivasjon til å lære mer.

Språkbiografiens ulike deler og funksjoner

I figuren nedenfor er de ulike delene i Språkbiografien satt opp under hverandre, sammen med det vi mener er de viktigste funksjonene den har: øve opp evnen til egenvurdering, gi innsikt i læringsprosesser og stimulere til interkulturell forståelse, samt å øke motivasjonen og skape oversikt.



Mine språk

Den første siden i språkbiografien skal bli en oversikt over alle språkene eleven bruker i og utenfor skolesammenheng. Følg opp med en klassediskusjon om hva det betyr å ”kunne et språk”.

For å kombinere utfyllingen med aktiviteter hvor elevene bruker fremmedspråket, kan en for eksempel

- bruke opplysningene som grunnlag for en dialog
- bruke målspråket til å skrive inn opplysningene
- snakke eller skrive på målspråket om hvilke språk en har lyst til å lære, og hvor mange
- fortelle om eller lytte til en fortelling om en person som snakker mange språk
- snakke (på målspråket) om menneskers og dyrs kroppsspråk
- foreta en opptelling (på målspråket) av hvor mange språk klassen kan som helhet
- foreta en opptelling (på målspråket) av hvor mange språk klassen pluss elevenes familie, venner og bekjente kan til sammen.

Min språklæring

”Min språklæring” består av en samling spørsmål som mange lærere ofte stiller elevene i begynnelsen av et nytt skoleår. Hvorfor er du her? Hva vil du lære? Hvordan vil du lære? Dette er en vanlig måte å motivere elevene på og gjøre det klart at de ikke er der for lærerens skyld. Språkpermen er en naturlig plass å ta vare på slike utsagn, og kan gjøre det vanskeligere å ”glemme” dem i løpet av skoleåret.

Spørsmålene i Språkpermen er først og fremst rettet mot læringsprosessen. Ofte er de tilsynelatende enkle, men mange elever vil nok oppleve det som vanskelig å svare på *hvorfor* noe er lett eller vanskelig. ”Det bare er sånn,” er et nærliggende svar, men ting kan være vanskelige fordi elevene ikke kan dem ennå, fordi de innebærer mye ”pugging”, fordi de er vanskelig å forstå (ligger på et høyt kognitivt nivå), eller det kan også være helt andre grunner til det.

For å kombinere utfyllingen med aktiviteter hvor elevene bruker fremmedspråket, kan en for eksempel

- bruke opplysningene som grunnlag for en dialog
- bruke målspråket til å skrive inn opplysningene
- ha en time hvor alle prøver ut det de sier at de liker best eller lærer mest av, for eksempel i grupper
- servere en rekke påstander om språket og kulturen(e) på målspråket, som elevene skal gjette om er sanne eller usanne. (Til spørsmålet ”Hva jeg ønsker å vite om disse språkene og kulturene”)

Mine språkkilder

”Mine språkkilder” kan gi elevene oversikt over hva og hvor mye de har lest, sett og hørt av sine språk, og kan også være med på å gjøre elevene mer bevisste på språkkilder som finnes utenfor skolesammenheng.

Oversikten kan også motivere elevene til å oppsøke slike kilder i større grad, dersom dette får en verdi. Du kan bidra til å gi disse listene en slik verdi ved å vise at du tar dem på alvor, for eksempel ved å gjøre elevene oppmerksomme på at slike kilder kan brukes som grunnlag for leseliste/fagrappport i slutten av hvert skoleår.

Listene åpner i høy grad for tilpasset opplæring, ettersom elevene i en klasse sannsynligvis vil ha forskjellige språkkilder på listen, og det ikke ligger noen føringer på antall kilder, uttrykksform (tekst, lydopptak, filmer m.m.), lengde eller vanskelighetsgrad.

For å kombinere utfyllingen med aktiviteter hvor elevene bruker fremmedspråket, kan en for eksempel

- bruke opplysningene som grunnlag for en dialog
- bruke målspråket til å skrive inn opplysningene
- kåre den mest populære filmen e.l. (på målspråket)
- arrangere sang-konkurranse på grunnlag av listen over musikkilder.



I tillegg til direktesendinger og tidligere sendte programmer fra radio- og TV-stasjoner, blir det stadig enklere å finne nedlastbare lydfiler av forskjellige typer på Internett. Disse kan lett lastes ned, for eksempel på MP3-spiller. Dette åpner for allsidig og differensiert bruk av autentiske muntlige språkkilder.

Mine interkulturelle observasjoner og Mine språk- og kulturmøter

Som språkbrukere har vi forskjellige grunner til å lære oss språk, men den viktigste grunnen til at Europarådet har engasjert seg i læring av fremmedspråk er klar: Flerspråklighet er et ledd i arbeidet med å nå organisasjonens målsetning om å:

*”øke bevisstheten om en europeisk identitet grunnlagt på felles verdier og på tvers av kulturelle forskjeller”.*²²

Derfor er det naturlig at Språkpermen inneholder sider som eksplisitt tar mål av til seg å øke elevenes interkulturelle kompetanse. I den norske utgaven gjelder dette spesielt disse to delene: ”Mine interkulturelle observasjoner” og ”Mine språk- og kulturmøter”.

Interkulturell kompetanse har lenge vært integrert i læreplanene for fremmedspråk, og de fleste læremidler fokuserer også mye på språk og kultur. Elevene har imidlertid manglet et sted å dokumentere den kompetansen de får i og utenfor skolen, noe Språkpermen åpner for i stor grad, både i biografidelen og i passet.



Husk at observasjoner av *likheter* kan være like interessant som observasjoner av *ulikheter*.

For å kombinere utfyllingen med aktiviteter hvor elevene bruker fremmedspråket, kan en for eksempel

- bruke opplysningene som grunnlag for en dialog
- bruke målspråket til å skrive inn opplysningene
- fortelle historier til elevene på målspråket
- utveksle brev/e-post med elever fra andre land (morsmålsbrukere / elever som lærer språket)
- lage små sketsjer hvor elevene hilser på hverandre på mer eller mindre høflige måter, fra veldig ungdommelig til svært formelt, med tilhørende håndtrykk og kyss på kinnene eller hånden
- feire alle aktuelle merkedager i klassen
- lage enkle matretter
- la elevene fordype seg gruppevis i et av spørsmålene, for eksempel i et prosjekt.

Min personlige språkbiografi

Denne siden er laget for å være så åpen som mulig. Det ligger ingen føringer på hvordan elevene skal bruke den. De kan fylle inn opplysninger etter hvert eller skrive en sammenhengende tekst, og de kan skrive på hvilket – eller hvilke – språk de vil.

Tenkeboblen på denne siden er tom for at elevene selv skal kunne finne på en passende kommentar.

Strategier (Dette hjelper meg å ...)

Strategi-sidene vil forhåpentligvis også kunne gi gode innspill og ideer til læringsarbeidet. Hvis du prøver ut de strategiene som kan brukes i klassesituasjoner med elevene, kan resultatet i første omgang bli variert undervisning. Etter hvert som elevene får grep på ”triksene” og utvikler egne strategier, har de bedre forutsetninger for å velge hvor mye de vil ta dem i bruk. Under utprøvingen i Norge var strategi-sidene blant de aller mest populære sidene.

²² Teksten er hentet fra Europarådets nettsted.

Istedenfor å ligge som en egen bolk, er strategiene plassert foran de respektive ferdighetene. For hver strategi er det plass til å føre opp tre språk. Grunnen til at flere språk står ved siden av hverandre, er at elevene slik kan bli bevisste på at de ikke nødvendigvis bruker de samme strategiene i alle språk. Noen ganger vil elevene oppleve at, når de har nådd et visst nivå i et språk, slutter de å bruke noen av strategiene, mens andre strategier tvert imot brukes mer og mer – eller kanskje burde bli brukt i større grad.



Gi elevene sjansen til å tenke seg om *før* de ser den ”ferdige” listen!

Det kan være lurt å la elevene tenke gjennom sine egne læringsstrategier før de ser en liste over strategier i Språkpermen. Dessuten vil elevene helt sikkert ha andre strategier som de bruker mer eller mindre bevisst. Disse kan skrives inn nederst på siden.

For å kombinere utfyllingen med aktiviteter hvor elevene bruker fremmedspråket, kan en for eksempel

- fortelle en historie mens elevene lytter og gjetter, og så sammenlikne det de forskjellige elevene har forstått
- gjøre forskjellige lese-, skrive-, lytte- eller snakkeøvelser med elevene, slik at elevene venner seg til å bruke en rekke strategier
- øve på å finne alternative måter å si ting på, også med kroppsspråk.

Sjekklistor

Sjekklistene er en presisering og utvidelse av egenvurderingsskjemaet i Språkpasset, og er en sentral del av alle godkjente språkpermer. De norske sjekklistene er utviklet i et samarbeid mellom pedagoger, lærere og elever innenfor rammen av *Bergen 'Can Do' project*²³, påbegynt i 2000. Det overordnede målet i prosjektet var å definere ’jeg kan’-setninger som ville være realistiske for norske elever som ikke bor i et land der målspråket snakkes.

Sjekklistene kan være til god hjelp når eleven skal vurdere seg selv og sette seg realistiske læringsmål. En av lærerne som var med på utprøvingen valgte dessuten å bruke sjekklistene som forberedelse til eksamen.



”Jeg kan”-setningene skal først og fremst hjelpe elevene i arbeidet med å vurdere seg selv, men kan også være gode holdepunkter – og ikke minst undervisningsideer – for lærere.

Utformingen av sjekklistene

Sjekklistene er utformet slik at elevene skal kunne arbeide med hvert punkt flere ganger. Elevene skriver inn dato når de setter seg et mål og når de vurderer hvor godt de kan det som er beskrevet i sjekklistepunktet: litt, ganske godt eller veldig godt. Tilsammen kan hvert punkt brukes fire ganger. Det er ikke meningen at elevene skal gå gjennom alle punktene i en sjekkliste hver gang han eller hun arbeider med den.

Naturligvis medfører formatet en del begrensninger, som kanskje kan overkommes i en elektronisk utgave. Én ting som det ikke er tatt hensyn til, er at man også kan gå *tilbake* i en ferdighet: Språk er ikke noe som utvikler seg jevnt. Derfor kunne nok mange ha ønsket seg en kolonne for ”dette har jeg glemt” eller ”dette har jeg lært så grundig, at jeg ikke kommer til å glemme det”! Denne

²³ Angela Hasselgreen (2003). Prosjektet tar utgangspunkt i det sveitsiske prosjektet (Scneider, Günther/North, Brian 2000), hvor de første ”can do”-setningene ble utarbeidet.

begrensningen kan imidlertid åpne for differensiert repetisjon, for eksempel mot slutten av skoleåret: La elevene gå gjennom sjekklister (og eventuelle delmål som de har satt seg underveis) og lage en oversikt over hva de kunne, men har glemt.

Sjekklister og egenvurdering

Selv om sjekklister er utformet for å være så konkrete som mulig, favner mange av punktene svært vidt. Det kan være vanskelig, også for læreren, å vite hvor grensen går mellom ”veldig godt” og ”ganske godt”. På den andre siden har mange elever satt stor pris på denne oppdelingen: Terskelen for å begynne å bruke sjekklister blir lavere, og ”dørkarmen” høyere.

Egenvurdering er ikke en enkel disiplin, og selv om sjekklister vil kunne gjøre det lettere å vurdere seg selv, trenger ofte elevene lang tid for å være sikre på at de er på et bestemt nivå. I det norske utprøvningsprosjektet var det spesielt tre spørsmål som gjorde seg gjeldende i forbindelse med bruk av sjekklister:

→ ”Når ’kan’ jeg noe?”

Mange elever pekte på at selv om de hadde klart å delta i én samtale, skrive én tekst eller forstå ett lydopptak om et visst tema, var de ikke sikre på at de mestret *alle* slike situasjoner. Derfor følte de at de ennå ikke kunne fylle ut den aktuelle ruten i sjekklister. Det kan være en god ide å splitte opp utsagnene i sjekklister i flere, svært håndfaste mål, slik det er beskrevet under ”Sjekklister og periodeplaner”.

Selv om eleven ikke har svart bekræftende på alle ”jeg kan”-utsagnene på et nivå, er det naturligvis ikke noe i veien for at han eller hun begynner å arbeide med aktuelle utsagn på neste nivå.

→ Stiller vi høyere krav til muntlig aktivitet enn til skriftlige oppgaver?

En av lærerne i utprøvningsprosjektet uttalte:

”Elevene etterlyste muntlig aktivitet, og jeg la opp til muntlige samtaler om kjente emner. Elevene var aktive i aktiviteten, men de mente at det ikke var nok til å skrive i permen etter bare én samtale. Det virket som om elevene stilte høyere krav til muntlig aktivitet enn skriftlige oppgaver.”

Denne læreren pekte på at en skrevet tekst er noe man lett kan gå tilbake til, mens muntlig tale ofte kan føles mindre håndfast i ettertid, og bestemte seg for i større grad å ta i bruk lydopptak for å dokumentere muntlig kompetanse.

→ ”Ganske godt” eller ”svært godt”?

Har elevene nådd et nivå når de merker av for at de kan noe ”ganske godt”, eller må de kunne alt ”svært godt”? I noen lands språkpermer finnes det klare retningslinjer til elevene om at de har nådd et visst nivå” når de kan ”veldig godt” det som dekkes av et bestemt antall ”jeg kan”-utsagn. I den norske språkpermen er slike retningslinjer utelatt av to grunner. For det første vil en slik indikasjon ikke alltid være riktig. For det andre er selve spørsmålet om når nivået er nådd i seg selv en viktig kilde til refleksjon: Arbeidet med å svare på dette spørsmålet er god trening i egenvurdering, og kan føre til en dypere forståelse av nivåene i Rammeverket enn det en tommelfingerregel kan gi.

Sjekklister og kommunikativ læring

Sjekklister er en påminnelse om at det overordnede målet med språklæring er å kunne bruke språket i virkelige situasjoner. Det har vært interessant å se at mange elever i utprøvningsprosjektet har ønsket å føye til utsagn av typen ”jeg kan bøye verb i presens”.

Dette er en god anledning til å få i gang en diskusjon om *hvorfor* vi lærer grammatikk, og til å peke på at grammatikk er et *verktøy* som skal gjøre det *lettere*, ikke *vanskeligere*, å lære et nytt

språk. Det at rene grammatikkmål ikke inkluderes i sjekklister, bør derimot ikke tolkes som et tegn om at grammatikk ikke er viktig. Nedenfor har vi tatt med et forslag til periodeplaner, der målene i sjekklister er splittet opp i flere delmål. Disse delmålene inneholder blant annet mestring av noen grammatiske ferdigheter, fordi de er et viktig middel til å nå hovedmålet, her ”fortelle om familien min / meg selv”.

Sjekklister og periodeplaner

Beskrivelsene i sjekklister er laget for å være så konkrete som mulig. Likevel kan det være vanskelig for elevene å vurdere om de har nådd et spesielt mål. Som noen elever i utprøvningsfasen pekte på, hadde de kanskje klart å delta i én samtale om familien sin; men betydde det at de generelt kunne ”si litt om meg selv, [sin] familie og hvor [de bodde]”²⁴? Jo høyere nivå elevene befinner seg på, desto vanskeligere blir det for dem å vurdere om de kan gjøre det som er beskrevet i sjekklister.

Det vil derfor være en viktig oppgave for læreren å skille ut mer presise delmål sammen med elevene. En av lærerne i utprøvningsprosjektet²⁵ valgte å bruke ”sjekklisterstil” på periodeplaner. Parallelt med at elevene laget sine egne periodeplaner, laget hun lærerens plan. Nedenfor har vi gjengitt to eksempler på en slik målrelatert periodeplan, laget av henholdsvis lærer og elev:

Målrelatert plan – elev: ”Jeg kan fortelle om familien min”

- Jeg kan fortelle at jeg har søsken.
- Jeg kan beskrive mine søsken.
- Jeg kan fortelle hva de gjør.
- Jeg kan fargene.
- Jeg kan si ordet ”sykkel”.
- Jeg kan si hva vi spiser og drikker.

Målrelatert plan – lærer: ”Jeg kan fortelle om meg selv”

- Jeg kan fortelle hva jeg heter.
- Jeg kan fortelle hvor gammel jeg er.
- Jeg kan fortelle hvor jeg bor.
- Jeg kan fortelle hva jeg har på meg.
- Jeg kan fortelle hva jeg liker.
- Jeg kan fortelle når jeg gjør forskjellige ting.
- Jeg kan bruke artikler og adjektiv.
- Jeg kan bruke en del regelmessige verb i presens.
- Jeg kan fortelle om en person jeg har valgt.

Jo mer avgrenset målene er, desto lettere blir det å vurdere om de er nådd, enten det er eleven selv, medelever eller læreren som vurderer.

²⁴ Sjekklister for muntlig produksjon, nivå A1.

²⁵ Inger Langseth, Brundalen videregående skole.

Sjekkklister og tilbakemelding (gjensidig vurdering og prøver)

Å kunne vurdere seg selv er som sagt en ferdighet som krever lang trening, og det kan være nyttig at eleven får tilbakemelding på om egenvurderingen er realistisk.

Det kan derfor være nødvendig å kombinere utfyllingen av sjekklistene med praktiske øvelser. For eksempel kan elevene de første gangene fylle inn *ett* punkt i *én* sjekkliste før de testes av lærer, hverandre eller seg selv. Dette kan for eksempel gjøres i par:²⁶

- Hver elev / hvert par velger et ”jeg kan”-utsagn fra en av listene.
- Elevene/parene bytter ”jeg kan”-utsagn, og lager tester til hverandre.
- Elevene/parene gjennomfører testen og vurderer hverandre gjensidig.

Dersom elevene ikke er vant til å sette egne mål for progresjon, tar det noe tid å trene dem i dette. Istedenfor å velge et utsagn fra sjekklisten, kan det derfor i begynnelsen være lurt å begynne med svært små ting, som for eksempel gloser eller verb. La elevene selv velge hvilke gloser eller verb de vil lære seg, og la alle elevene ha forskjellige prøver når de testes. (Se s. 38 for et forslag til hvordan dette kan gjennomføres.)

Videre kan du la elevene velge *når* de skal avlegge en viss prøve. Mange elever har imidlertid en tendens til å overvurdere hva de kan få til ”om en stund”, og kan bli fristet til å utsette disse testene. Det er derfor lurt å gi dette ansvaret i små doser i begynnelsen. For eksempel kan du – gjerne i samarbeid med elevene – sette opp en liste med verb/gloser hvorav elevene skal velge et visst antall, og så sette en frist for gjennomføring av test(er).

Slik kan du venne elevene til å ta gradvis mer ansvar innenfor faste rammer, helt til elevene selv kan arbeide mot mestring av en ferdighet i en sjekkliste eller til og med en de har definert selv.

Gjennom sjekklistene legges det opp til at elevene selv skal velge hvilke mål de ønsker å nå. I praksis kan dette gjøres slik at elevene testes i forskjellige ferdigheter under prøvene. Dette behøver ikke nødvendigvis å medføre merarbeid fra lærerens side; mye av arbeidet er allerede gjort!

Dersom en eller flere elever skal testes for nivå A2, muntlig samhandling eller produksjon, og elevene på forhånd har valgt ut hvilket ”jeg kan”-utsagn de vil testes i, kan prøven for eksempel se slik ut:

| | | | |
|---|---|---|--|
| Jeg kan si noe for å opprette kontakt med noen jeg treffer for første gang. | ➔ | Velg én av oppgavene under. Du har 20 minutter til å forberede deg. | |
| Jeg kan si hva jeg liker eller ikke liker. | | | 1) Spør læreren/medeleven om navn, alder, interesser, hvor han/hun kommer fra, hva han/hun liker, og vær forberedt på å svare på de samme spørsmålene. [Denne type oppgave kan eventuelt brukes til å teste to elever om gangen.] |
| Jeg kan gi enkle forklaringer ved hjelp av et kart eller en tegning. | | | 2) Forbered deg på å snakke om hva du liker eller ikke liker i minst to/tre/fire/fem minutter. 3) Du har fått utlevert et kart over landsbyen Høgda. Forbered deg på å forklare muntlig hvordan man kommer fra hotellet til rådhuset. 4) (...) |

²⁶ Ideen er hentet fra European Language Portfolio – Guide for Teachers and Teachers Trainers (s. 31).

En kan også legge inn egenvurderingsutsagn hentet fra sjekklister, og be elevene vurdere om de kan det de skal testes i "litt", "ganske godt" eller "veldig godt". Tilbakemelding kommer da automatisk når prøven rettes.

Sjekklister og datastøttet vurdering

På <http://www.dialang.org/> tilbys gratis programvare til uformell testing av nivåene i Rammeverket, også med norsk brukergrensesnitt. Se s. 40 for en nærmere beskrivelse.

Egenvurdering uten sjekklister

Sjekklister er et verktøy i arbeidet med egenvurdering, og ikke et mål i seg selv. Det kan derfor være nyttig å la elevene venne seg til å vurdere seg selv også uten å bruke sjekklister, for eksempel i forbindelse med innlevering av forskjellig arbeid. Du kan for eksempel be eleven om konsekvent å vurdere eget arbeid før det leveres inn til formell vurdering. Eleven øves da i å uttrykke seg fritt om hvor mye arbeid han/hun har lagt ned i arbeidet, hvor vanskelig det har vært, hvor stor betydning en eventuell karakter vil ha og kanskje gi en begrunnet hypotese om hvilken tilbakemelding læreren vil gi og hvorfor.

SPRÅKMAPPEN

De aller fleste lærere i Norge er godt kjent med fenomenet mapper, og mange har brukt denne metoden over lengre tid. Hva er det så som skiller Språkmappen fra de mappene som elevene kanskje allerede bruker i språkundervisningen?

Mapper blir brukt i undervisningen på mange forskjellige måter, og det finnes flere forskjellige definisjoner på hva mapper er. I innledningen til boken ”Mapper som pedagogisk redskap”²⁷ blir mapper delt inn i tre forskjellige typer:

- Kompetansemappe: en slags utvidet CV
- Vurderingsmappe: verktøy for summativ vurdering, med sterke føringer på innholdet, for å muliggjøre sammenlikning av elevene
- Læringsmappe: Hjelpemiddel i læringsprosessen. Inngår ikke i grunnlaget for formell evaluering.

Mens biografidelen gir Språkpermen som en helhet preg av en læringsmappe, gir språkpasset den preg av en kompetansemappe. Mappen i Språkpermen åpner imidlertid for mange tilnærminger, og brukes ofte på forskjellig måte i forskjellige land.

Det kan være problematisk å forestille seg Språkmappen som en ren vurderingsmappe. Et av grunnprinsippene er jo at Språkpermen skal være elevens eiendom, og at det er elevene selv som avgjør hva de vil legge inn i mappen: dette kan gjøre det vanskelig å foreta en sammenliknende vurdering av elevene. Når dette er sagt, er det selvsagt ingenting i veien for å foreta en vurdering av utvalgte produkter i Språkmappen.

I begrenset omfang kan kanskje vurdering av arbeidet med Språkpermen være en måte å vekke interesse hos elevene: Som nevnt på side 10, valgte en av lærerne i utprøvningsfasen å signalisere til elevene at permen skulle ”samles inn og vurderes av faglærer”, og rapporterte at dette virket ”klart motiverende” for arbeidet. En annen måte å trekke Språkpermen inn i summativ vurdering, er å bruke den som utgangspunkt for en muntlig prøve eller eksamen.

Språkmappen og dokumentasjon av kunnskap

Eleven kan bruke Språkpermen som dokumentasjon overfor

- læreren
- seg selv
- medelever
- nye lærere
- personer utenfor skolesystemet.

Tilbakemelding fra medelever er ofte en stor, ubrukt ressurs. Det kan dessuten være nyttig for elevene å øve seg på å gi konstruktiv kritikk. La elevene sammenlikne språkmappene sine med jevne mellomrom, for eksempel en gang i måneden, et par ganger i semesteret eller før de legger inn et nytt arbeid.

Språkmappen og bevisstgjøring om læringsprosessen

Språkpermen er – og vil lenge fortsette å være – et utviklingsprosjekt i Europarådet, og språkmappen brukes som sagt på forskjellig måte i forskjellige land. I de første språkpermene var mappen hovedsakelig knyttet til dokumentasjon av kompetanse. Finnene, med Viljo Kohonen²⁸ i

²⁷ Dysthe og Engelsen (2003), s. 16. Selv om boken tar for seg bruk av mapper i høyere utdanning, kan inndelingen være nyttig å forholde seg til også i vår sammenheng.

²⁸ Viljo Kohonen har skrevet flere artikler og papers om denne nye retningen i Språkperm-undervisning. Referanse til noen av disse finnes i litteraturlisten bakerst i denne håndboken.

spissen, var først ute med å utnytte dens potensiale til å tydeliggjøre en utvikling og stimulere til metakognisjon og bruke den som et pedagogisk hjelpemiddel i selve *prosessen* med å lære et fremmedspråk.

Dersom elevene ikke har en egen mappe som de bruker til dette, kan Språkmappen, særlig i begynnelsen av opplæringen, med fordel brukes som oppslagsverk. Elevene kan legge inn

- bøyning av verb, adjektiv osv.
- ukedagene, månedene, klokken, tallene...
- samlinger av ordforråd innenfor forskjellige tema
- samlinger med nyttige uttrykk som kan brukes i forskjellige situasjoner.

Dersom elevene får lov til å ta med Språkmappen eller andre selvlagete hjelpemidler på skriftlige prøver, vil de oppleve at arbeidet med å lage produktene får konkret nytteverdi. I grunnskolen er nok dette vanligere enn på videregående skole.

Etter hvert som Språkmappen vokser, forhåpentligvis i takt med elevenes kunnskaper og ferdigheter, vil et slikt oppslagsverk bli vanskeligere å vedlikeholde, og få mindre nytteverdi: For det første vil mappen bli for stor og u håndterlig, og for det andre vil elevene ha lært å bruke andre verktøy, som ordbøker og verbbøyningslister.

Den ”gamle” og den ”nye” mappen

Lærere som allerede bruker mapper i undervisningen, og som ønsker å innføre Språkpermen, har mye å tjene på å tenke godt gjennom hvordan de skal innføre Språkpermen. Skal den innføres i tillegg til eller istedenfor den ”gamle” mappen?

Det er mange gode argumenter for å beholde ”den andre mappen”, spesielt hvis dette er en såkalt ”vurderingsmappe”:

- Språkmappen vil inneholde arbeider på forskjellige språk – og i tillegg kommer alle biografisidene. Den kan bli tung å håndtere.
- I en vurderingsmappe stilles det ofte krav til at det finnes et antall arbeider innenfor en rekke forskjellige sjangere. Språkmappen skal bestå av det *eleven* ønsker å dokumentere, og det vil derfor by på problemer å sammenlikne de forskjellige elevenes permer.
- Språkmappen skal følge elevene i fem eller seks år, mens ”den andre mappen” kanskje gjenspeiler arbeidet i inneværende år.

På den andre siden kan det oppstå ”mappeinflasjon” hvis elevene synes at de får for mange mapper å forholde seg til, noe som kan ha en direkte negativ effekt på motivasjonen. Dersom dere skal operere med to mapper i det språkfaget du underviser i, bør du derfor tenke grundig gjennom hvordan dette skal gjøres, og sikre at de to mappene får to klart forskjellige funksjoner.

Organisering og inndeling av Språkmappen

Det finnes uendelig mange måter å arbeide med språkmappen, og det er i grunnen bare ett grunnprinsipp som bør respekteres: Mappen er elevens eiendom, og det er eleven selv som bestemmer hva hun eller han vil legge inn i mappen.

Av praktiske grunner bør du som lærer være med og avgjøre *hvordan arbeidet med mappen skal organiseres*. Husk at mappen godt kan være elektronisk, selv om resten av Språkpermen er i papirform, eller den kan bestå både av noen elektroniske dokumenter (lagret for eksempel på en minnepinne/usb-penn) og noen dokumenter i papirform. Elever som allerede har en hjemmeside, eller som bruker en undervisningsplattform på skolen, kan med fordel integrere Språkmappen på disse områdene.

Noen lærere har valgt å be elevene om å dele inn innholdet i mappen etter nivå, slik at elevene vurderer hvert stykke arbeid til A1, A2, B1, B2, C1 eller C2, eventuelt med skilleark mellom hvert nivå. En annen inndeling kan være etter ferdigheter (skrivning, lytting, osv.), eller i en

”arbeidsmappe” og en ”visningsmappe”. Produktene kan også ordnes kronologisk etter når de ble lagt inn i mappen.

Den arbeidsmåten og inndelingen som eleven har valgt sammen med sine lærere i de respektive språkene, noteres på Språkpermens nest siste side, ”Hvordan jeg arbeider med mappen min”.

Å ”luke” i mappen

Språkmappen skal se presentabel ut. Derfor er det like viktig å *ta ut* gamle ting av mappen, som det er å legge inn nye ting:

- Etter hvert som elevene utvikler seg, vil gammelt materiale ikke lenger reflektere kunnskapen de sitter med.
- Elevene vil etter hvert ha lært ukedagene m.m. og ikke lenger ha behov for å kunne slå opp i mappen.
- Det er viktig at mappen ikke blir for tykk og uoversiktlig.

På den andre siden vil det være interessant å beholde minst et arbeid fra hver måned eller hvert semester, for å kunne se hvilken utvikling som har funnet sted.

Du bør tenke gjennom hva du vil gjøre med ”gammelt” materiale. Skal elevene ta vare på det i en egen ”minneboks” eller skal det kastes? Forskjellige elever vil ha forskjellige meninger om dette. En løsning kan være at du som lærer oppbevarer forkastet materiale i en eske, slik at du senere kan vise det frem til nye klasser – eller bruke det i en ”kosetime” i klassen mot slutten av skoleåret (det blir som å se på gamle bilder fra da en var liten!).

Hva kan Språkmappen inneholde?

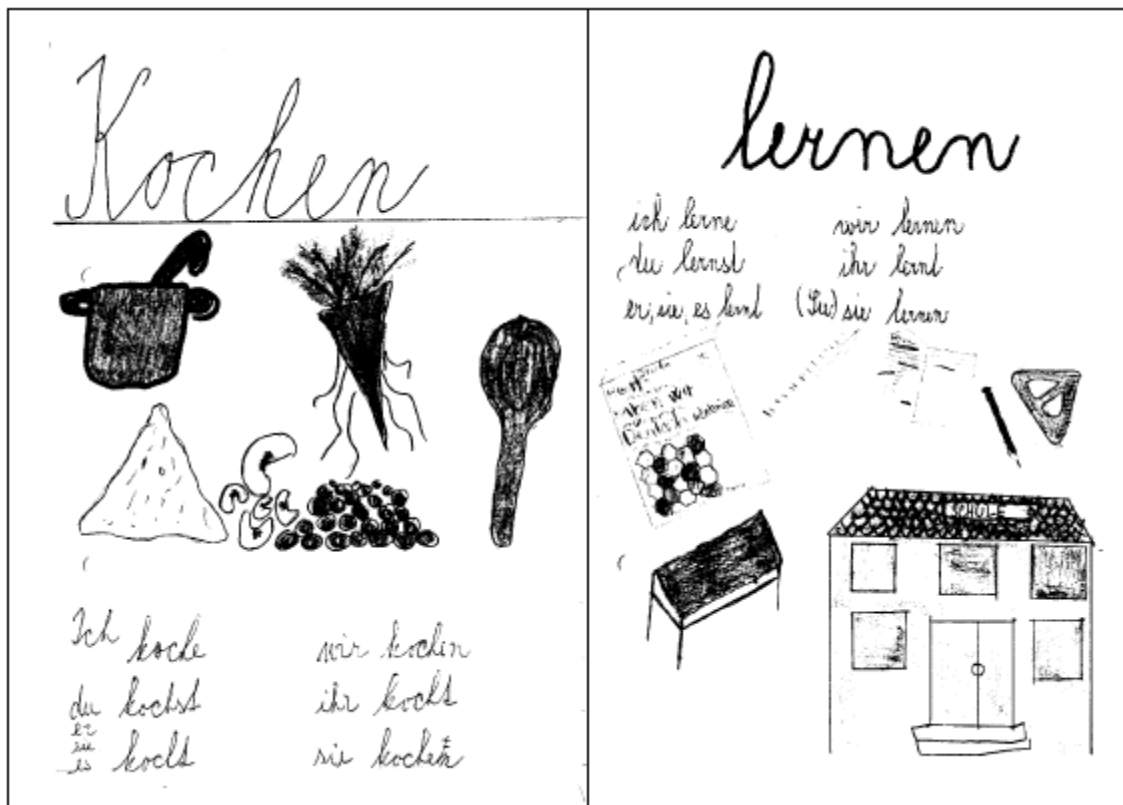
Som sagt er det elevene selv som velger hva de vil legge inn i mappene sine og hvordan de vil organisere dem. Noen elever vil ønske å legge inn tekster som de utvikler etter hvert, og bruke Språkmappen som et medium der de kan få tilbakemelding fra medelever, lærer eller andre. Andre elever vil kanskje ønske å bruke Språkmappen til å vise fram et utvalg av ferdige tekster som de er fornøyde med, eller som viser en utvikling de har gjennomgått.

Noen eksempler på ting som kan legges inn i mappen kan være

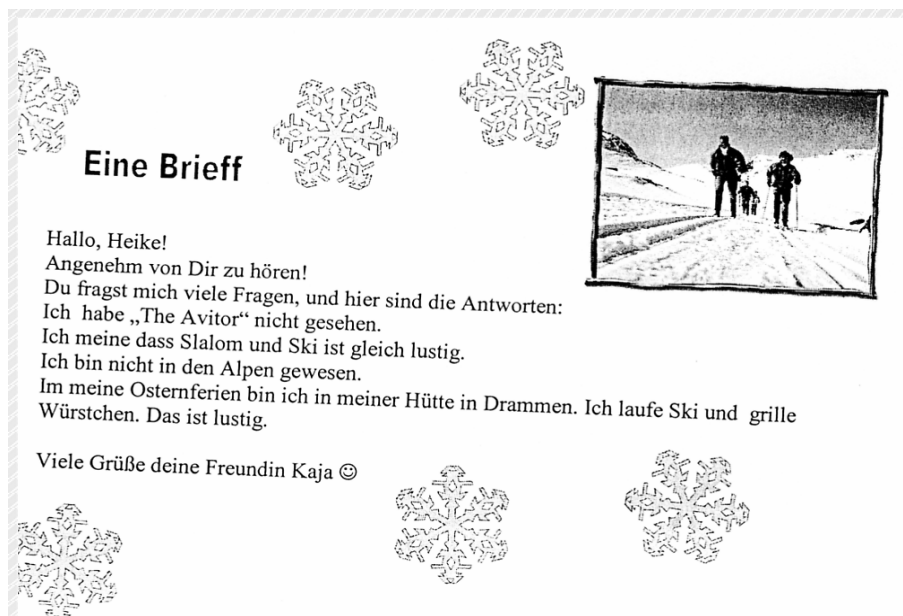
- skryteliste over bøker elevene har lest, resymé av noen av dem
- tekster elevene har lest, med tilhørende understreking av ord de har lært osv.
- tekster elevene har skrevet, som for eksempel intervjuer, dialoger, lengre tekster, og tegneserier (både ferdige tekster og tekster som de arbeider med gjennom tilbakemelding fra lærer, medelever og andre)
- lydopptak (kassett, CD, CD-rom, podkast ...) og videoopptak
- presentasjoner laget ved hjelp av forskjellige dataprogram, for eksempel PowerPoint
- egne forklaringer av grammatikk
- fotografier av seg selv i situasjoner de er stolte over, for eksempel sammen med en bruker av målspråket.

Figurene på denne og de følgende sidene er eksempler på produkter som elever har valgt å legge inn i mappene.

1. Fra språkmappen til en tsjekkisk tyskelev på ungdomstrinnet. Bildet er hentet fra Europarådets publikasjon "Guide for Teachers and Teachers Trainers", s. 10.



2. Fra språkmappen til en tyskelev i 8. klasse under utprøvningsfasen i Norge:



Dokumentasjon/logg – lesferdigheter

| | | |
|--------------------|--------------------------------|--------------|
| Språk: <i>Tysk</i> | Navn/Klasse: <i>[Redacted]</i> | <i>Brimm</i> |
|--------------------|--------------------------------|--------------|

Tekster jeg har valgt å lese

| Kilde/Tekst | Emne/sjanger | Innhold | Dato |
|---|------------------------------------|--|----------------------------------|
| <i>www.blirale-kin.de/mediakino.html</i> <i>og trykke på Hefte/lær p</i> | <i>KINO, Ole Bruun, barne film</i> | | <i>29/04-05</i> |
| Skriv en logg og beskriv hvordan du har jobbet med å lese og forstå teksten. Legg ved teksten som dokumentasjon hvis den ikke er hentet fra læreboken vår. I tillegg skal du legge ved gjørelse som viser hvilke ord du har lært for å kunne forstå/gjenfortelle teksten. | | | |
| <i>Kilde/Tekst</i> <i>Tongelst sportlich</i> <i>B 5.55</i> | <i>Emne/sjanger</i> | <i>Innhold</i> <i>Det handler om et Tonge-gjør mye på fritiden; vi ser fremmer tre ganger i uka mandager mandag og tirsdag og tre dager kveld</i> | <i>Dato</i> <i>10/05 2005</i> |
| Skriv en logg og beskriv hvordan du har jobbet med å lese og forstå teksten. Legg ved teksten som dokumentasjon hvis den ikke er hentet fra læreboken vår. I tillegg skal du legge ved gjørelse som viser hvilke ord du har lært for å kunne forstå/gjenfortelle teksten. | | | |
| <i>Jeg og to andre har lest heften sammen og deretter har vi oversatt den.</i> | | | |
| <i>Det var en ganske litt letet syntes jeg.</i> | | | |
| <i>Gløserne jeg har fremst var Schiltdub laufe - på noe skis, draupper-ide, jeger-luer, gemenshaft - tellerlaget, Verain-klutten, fremmer.</i> | | | |

3. Fra språkmappen til en franskelev i videregående skole under utprøvningsfasen i Norge:

| | |
|--|--|
| - Bonjour! | - Bonjour! Ça va? |
| - Ça va bien! Et vous? | - Ça va bien! Et vous? |
| - Bien, merci! | - Bien, merci! |
| - C'est agreable que vous me visitez! | - C'est agreable que vous me visitez! |
| - C'est incroyable nous nous rappelons les autres après cinquante ans. | - C'est incroyable nous nous rappelons les autres après cinquante ans. |
| - Vous vous rappelez quand nous étions jeunes. C'était un bon temps! C'était quand l'herbe encore était verte et la neige était blanche. | - Vous vous rappelez quand nous étions jeunes. C'était un bon temps! C'était quand l'herbe encore était verte et la neige était blanche. |
| - Non, tu exages, nous avons encore. | - Non, tu exages, nous avons encore. |
| - Oui, c'est vrai. | - Oui, c'est vrai. |
| - Mais je vois ton avis, c'était une bon temps. | - Mais je vois ton avis, c'était une bon temps. |
| - Nous ne devons pas oublier que ce n'était pas tout bien. | - Nous ne devons pas oublier que ce n'était pas tout bien. |
| - Vous vous rappelez monsieur Bush, l'ancien président d'Amérique et son essai de prendre le monde. | - Vous vous rappelez monsieur Bush, l'ancien président d'Amérique et son essai de prendre le monde. |
| - Mmm... Après le onze septembre. | - Mmm... Après le onze septembre. |
| - Ah! Le grand acte de terrorisme avec deux avions... | - Ah! Le grand acte de terrorisme avec deux avions... |
| - Oui, il était tout fou! | - Oui, il était tout fou! |
| - Mmmmm...! | - Mmmmm...! |
| - Pour ne pas oublier le grand tsunami que atteint en Asie de sud-est. | - Pour ne pas oublier le grand tsunami que atteint en Asie de sud-est. |
| - Quand ça ma choqué c'était tout terrible entend l'histoire des survivants. | - Quand ça ma choqué c'était tout terrible entend l'histoire des survivants. |
| - Mais c'était bon observer la générosité chez les gens de monde. Nous avons donné beaucoup d'argents, le plus que jamais dans toute histoire. | - Mais c'était bon observer la générosité chez les gens de monde. Nous avons donné beaucoup d'argents, le plus que jamais dans toute histoire. |
| - Quels pays étaient frappé par l'accident? | - Quels pays étaient frappé par l'accident? |
| - Je crois que ces étaient l'Indonésie, la Thaïlande, la Birmanne, quelqu'un plus? | - Je crois que ces étaient l'Indonésie, la Thaïlande, la Birmanne, quelqu'un plus? |
| - Oui, l'Inde, le Sri Lanka, les îles Maldives et même la Somalie. | - Oui, l'Inde, le Sri Lanka, les îles Maldives et même la Somalie. |
| - Ce n'est pas bien! | - Ce n'est pas bien! |
| - Vous vous rappelez notre vieille école lycée Bodin? | - Vous vous rappelez notre vieille école lycée Bodin? |
| - Mais naturellement! C'était y nous faisons la connaissance avec les autres! | - Mais naturellement! C'était y nous faisons la connaissance avec les autres! |
| - Notre lycée était une belle école.. | - Notre lycée était une belle école.. |
| - Quel dommage que elle était détruite... | - Quel dommage que elle était détruite... |
| - Qui veut une école plein de souris. | - Qui veut une école plein de souris. |
| - Cela pourquoi ils l'ont cassé! | - Cela pourquoi ils l'ont cassé! |
| - Ils disent quelques enseignants hanté la maison. | - Ils disent quelques enseignants hanté la maison. |
| - Regarde! Trond, il s'est endormi. | - Regarde! Trond, il s'est endormi. |
| - Je pense c'est le temps pour aller. | - Je pense c'est le temps pour aller. |
| - Au revoir! | - Au revoir! |

4. Fra språkmappen til en tyskelev i 8. klasse under utprøvningsfasen i Norge:

FORSLAG TIL KONKRET BRUK AV SPRÅKPERMEN

De neste sidene inneholder konkrete forslag til aktiviteter som kan være nyttige i språkperm-sammenheng. Vi har ikke som mål å presentere helt nye aktiviteter, men heller å gi noen eksempler på hvordan Språkpermen kan integreres i undervisningen. I de aller fleste tilfellene er det snakk om aktiviteter som helt sikkert kunne gjennomføres – og sannsynligvis allerede er blitt gjennomført – uten språkperm, men som Språkpermen kanskje kan tilføre en ekstra dimensjon eller sette i system.

Listen under er et eksempel på en ”sjekkliste” som kan være til hjelp når du skal lage egne opplegg der du tar i bruk Språkpermen. Det er *ikke* meningen at du skal kunne svare ja på alle spørsmålene hver gang du lager et undervisningsopplegg. Listen er heller ikke uttømmende: Det finnes helt sikkert mange andre aspekter som kan være aktuelle. Konsentrer deg om de punktene du synes er viktigst, og legg til andre om nødvendig.

ÅPNER DENNE AKTIVITETEN FOR AT:

- elevene selv vurderer hvilket nivå de er på, hva de kan og hva de behøver å arbeide mer med?
- elevene tenker gjennom hvordan de selv lærer best?
- elevene tenker gjennom hvorfor denne aktiviteten tas i bruk, og hva de eventuelt kan lære av den?
- elevene planlegger sitt eget arbeid (innenfor gitte rammer)?
- forskjellige elever/grupper arbeider med forskjellige ting?
- elevene deltar aktivt i læringsprosessen?
- elevene vurderer eget og andres arbeid?
- elevene bruker kunnskaper de har i andre språk?
- elevene utvikler sin kompetanse i målspråket?
- elevene utvikler innsikt i egen og andres kultur eller interkulturell kompetanse?
- elevene tilegner seg andre ferdigheter?
- elevene utvikler flerspråklighet?
- elevene kan dokumentere framgang?
- elevene får eierforhold til utført arbeid?
- elevene motiveres til livslang læring?
- – ...
- – ...
- – ...

Tidsperspektivet er ikke tatt med i idésamlingen, siden opplegget i mange tilfeller kan gjennomføres på flere måter, og over kortere eller lengre tid.



Selv om Språkpermen har blitt utviklet, videreutviklet og stadig tilpasset nye behov, er det mye som gjenstår. Ved å finne nye måter å integrere Språkpermen i undervisningen på, er du med på å videreføre utviklingsprosjektet. Idésamlingen som følger vil i tiden fremover forhåpentligvis bli supplert og kommentert av mange lærere.²⁹

²⁹ Send gjerne forslag som vi kan ta med i en revidert utgave av Lærerhåndboken eller i en egen samling med undervisningsopplegg.

”SJEKKLISTE” FOR EGNE SPRÅKPERM-OPPLEGG

| | |
|---|--|
| Navn på aktiviteten: | |
| Beskrivelse av aktiviteten: | |
| ÅPNER DENNE AKTIVITETEN FOR AT | |
| ➤ elevene selv vurderer hvilket nivå de er på, hva de kan og hva de behøver å arbeide mer med? | |
| ➤ elevene tenker gjennom hvordan de selv lærer best? | |
| ➤ elevene tenker gjennom hvorfor denne aktiviteten tas i bruk, og hva de eventuelt kan lære av den? | |
| ➤ elevene planlegger sitt eget arbeid (innenfor gitte rammer)? | |
| ➤ forskjellige elever/grupper arbeider med forskjellige ting? | |
| ➤ elevene deltar aktivt i læringsprosessen? | |
| ➤ elevene vurderer eget og andres arbeid? | |
| ➤ elevene bruker kunnskaper de har i andre språk? | |
| ➤ elevene utvikler sin kompetanse i målspråket? | |
| ➤ elevene utvikler innsikt i egen og andres kultur eller interkulturell kompetanse? | |
| ➤ elevene tilegner seg andre ferdigheter? | |
| ➤ elevene utvikler flerspråklighet? | |
| ➤ elevene kan dokumentere framgang? | |
| ➤ elevene får eierforhold til utført arbeid? | |
| ➤ elevene motiveres til livslang læring? | |
| ➤ ... | |
| ➤ ... | |

1. "TOMINUTTERSTALE"

Idé: Leni Dam³⁰

Mål: Elevene skal

- øke kompetansen i fri muntlig kommunikasjon
- øve inn strategier for å "holde en samtale gående" med fyllord og styring av tema

Beskrivelse:

Ha et regelmessig innslag i timene kalt "tominutterstale", hvor elevene deles inn i par. De skal ha en samtale på målspråket så lenge de klarer. Etter endt samtale, skriver elevene ned hvor lenge de klarte å holde samtalen gående. Tema bestemmes av elevene på forhånd. Som en variant, kan elevene holde monologer etter tur, mens den andre eleven tar tiden.

Bruk sjekklistene for muntlig produksjon og samhandling som utgangspunkt for monologene/dialogene.

Spill inn samtale eller dialogene på kassett, MP3 eller liknende en gang i blant! Da har elevene mulighet for å legge dem inn i mappen.

Deler av Språkpermen som tas i bruk

Språkbiografi del 1: Spørsmål i språkbiografien kan brukes som utgangspunkt for dialogene/monologene.

Sjekkliste: Elevene kan bruke tominutterstale til å dokumentere kompetanse i muntlig produksjon og samhandling.

Språkmappe: Elevene kan legge lydopptak inn i språkmappen.



Dersom elevene er uvante med fri muntlig bruk av språket, kan det være lurt å begynne med "30-sekunderstale"!

³⁰ Hentet fra "Working with the ELP – A handbook for teachers in Irish post-primary schools", s. 17.

2. BEVISSTGJØRING I FORHOLD TIL STEREOTYPER

Idé: Ideen er hentet fra useriøse tester man ser i ungdomsblader, av typen ”er du romantisk/sjalu?”.

Mål: Elevene skal

- få økt interkulturell kompetanse
- få økt kompetanse i å lytte og forstå
- bli sikrere i prosentregning

Beskrivelse

Elevene lager en test bestående av et antall spørsmål som det går an å svare ”ja” eller ”nei” på. Når testen så gjennomføres, telles antall positive svar, og det regnes ut hvor mange prosent personen har svart ”ja” på. (Prosentregningen blir svært enkel dersom elevene velger å la testen inneholde ti spørsmål, og mer utfordrende med for eksempel elleve.)

- Idédugnad: Hele klassen deltar i å komme med forslag til hva som er typisk for innbyggere i et land hvor språket snakkes.
- Utforming av spørreskjema: Elevene arbeider i grupper, og utformer ut et antall spørsmål, for eksempel ”liker du brunost?”
- Testing: Elevene tester hverandre, først innenfor gruppene, siden vilkårlig i klasserommet, og forteller hverandre så ”hvor mange prosent” fransk/tysk/spansk de er.
- Debatt: I grupper eller hele klassen: Er det grunnlag for å bruke stereotyper? Hvordan oppstår stereotyper? Hvilke farer er forbundet med bruk av stereotyper?
- Elevene skriver inn konklusjonene fra debatten på arket ”Interkulturelle inntrykk og erfaringer”, og kan eventuelt legge testen inn i mappen sin.

Deler av Språkpermen som tas i bruk:

Språkmappen: Elevene kan legge det ferdige produktet inn i Språkmappen.

Språkbiografi del 1: Aktiviteten kan knyttes opp til refleksjon om ”Interkulturelle inntrykk og erfaringer”.

Sjekkliste: Elevene som testes kan bruke aktiviteten til å dokumentere lyttekompetansen sin.

3. OPPSUMMERING AV GRAMMATIKKREGLER

Idé: ”The European Language Portfolio in use: nine examples”, s. 14.

Mål: Elevene skal

- kunne knytte kunnskap om språkstrukturer til bruk av språket

Beskrivelse:

Klassen har arbeidet med en grammatikkregel på forhånd.

Istedenfor å gjøre en oppsummering på tavlen etter at klassen har arbeidet med en spesiell grammatikkregel, valgte læreren å la elevene lage sin egen presentasjon i grupper. Instruksjonen lyder: ”Lag en plakat som inneholder en så klar og fullstendig forklaring som mulig til resten av klassen”. Som lærer kan du innta en forholdsvis tilbaketrukket rolle, men pass på at direkte misvisende forklaringer blir rettet. Elevene bør supplere plakatene med egne eksempler.

- Gruppearbeid: laging av plakater
- Gruppene bytter plakater og retter på hverandres forklaringer
- Gruppene gjør de nødvendige rettelser på sin plakat, skriver den ut eller renskriver den og kan eventuelt legge den i språkmappe sine.

Plakatene kan være hånd- eller maskinskrevne, og inneholde piler, farger og tegninger.

Deler av Språkpermen som tas i bruk:

Språkmappen: Elevene kan legge det ferdige produktet inn i Språkmappen.

Sjekkliste: Noen av ”jeg kan”-utsagnene for skriftlig produksjon inneholder henvisninger til å kunne bruke språkstrukturer.



Dersom klassen kårer den beste plakaten hver gang, kan resultatet bli en praktisk grammatikkveggavis!

4. LIMERICKS-LAGING

Idé: ”The European Language Portfolio in use: nine examples”, s. 35.

Mål: Elevene skal

- lære å bruke skriftlig språk til å uttrykke seg kreativt
- lære mer om sammenhengen mellom skrift og uttale
- øve seg på å framføre noe for et publikum

Beskrivelse:

Aktiviteten består i å lage en limerick-samling, og har sikkert blitt brukt av mange lærere uten at Språkpermen har vært integrert.

Idédugnad, hele klassen:

- finne navn på byer og personer som rimer
- finne ord som rimer på byene og personene
- finne ordpar som rimer

Individuelt arbeid: Ut fra ordene, byene og navnene på tavlen – og en oppskrift på limericks – skal elevene lage så mange limericks de klarer.

Elevene velger ut de beste limerickversene til mappen.

Elevene fyller ut sjekklister for skriving (A2: Jeg kan skrive veldig enkle dikt; Jeg kan skrive enkle egne setninger, som ikke alltid er helt korrekte; B1: Jeg kan skrive dikt og sanger som har korte, enkle tekstlinjer eller uttrykker enkle eller velkjente tanker, m.m.)

Øvelsen kan varieres i det uendelige, med muntlig presentasjon foran klassen, kåring av det beste limerickverset osv. Det blir lettere for tilhørerne dersom de får lese teksten samtidig, for eksempel på overhead.

Deler av Språkpermen som tas i bruk:

Sjekklister: Flere av sjekklister for skriving kan brukes, for eksempel ”Jeg kan skrive egne enkle setninger (A2)”, ”Jeg kan skrive veldig enkle dikt (A2)”, ”Jeg kan skrive dikt og sanger som har korte, enkle tekstlinjer eller uttrykker enkle eller velkjente tanker (B1)”.

Språkmappen: Elevene kan legge det ferdige produktet inn i Språkmappen.

5. GJENNOMGANG/OPPSUMMERING AV EN TEKST

Idé: ”European Language Portfolio – Guide for Teachers and Teacher Trainers”, s. 31.

Mål: Elevene skal

- opparbeide seg strategier for lesing og lære å skille mellom finlesing og hurtig gjennomlesing
- bli bedre på å skrive spørsmål

Beskrivelse:

Elevene deles i grupper hvor de jobber med å finlese en tekst for så å utarbeide en liste med ”sannhet eller løgn”-utsagn. Gruppene bør ha ulike tekster, eller finlese forskjellige deler av en lengre tekst.

Etterpå ledes aktiviteten av én gruppe av gangen. Klassen leser hurtig gjennom gruppens tekst og krysser av for om utsagnene er sanne eller usanne. Gruppen som produserte teksten går så gjennom svarene.

Mot slutten av timen, fyller elevene ut sjekklisten for lesing. De elevene som ønsker det, kan legge testen de har laget inn i mappene sine.

Aktiviteten kan varieres med at en i gruppen som laget spørsmålene (eller lærer) leser teksten høyt for klassen mens de krysser av i ”sannhet eller løgn”-listen. Man slipper da å kopiere opp teksten til hele klassen, og elevene får brukt et større register av språket.

Deler av Språkpermen som tas i bruk:

Strategier: Aktiviteten kan med fordel kobles til ”Strategier for lesing”.

Sjekklistene: Flere av sjekklistene for både skriving og lesing kan brukes sammen med aktiviteten.

Språkappen: Elevene kan legge det ferdige produktet inn i Språkappen.

6. GJENNOMGANG AV EKSAMENSOPPGAVE/ AVGANGSPRØVE

Idé: "Working with the ELP – A handbook for teachers in Irish post-primary schools", s. 14.

Mål: Elevene skal

- få økt bevissthet om hva de kan
- få økt motivasjon til å jobbe målrettet med noe de ønsker å bli bedre på

Beskrivelse:

Elevene får utdelt en tidligere eksamensoppgave/avgangsprøve.

Istedenfor å løse den, skal de sitte i grupper og trekke ut de "jeg kan"-utsagnene – og strategiene – som er nødvendig for å løse de forskjellige oppgavene, og om det er nødvendig å mestre de forskjellige ferdighetene "litt", "ganske godt" eller "veldig godt".

Deler av Språkpermen som tas i bruk:

Strategier: Strategiene for alle ferdigheter, avhengig av hvilken eksamensform det er snakk om, er aktuelle.

Sjekkliste: Sjekkliste for alle ferdigheter, avhengig av hvilken eksamensform det er snakk om, er aktuelle. Hjelp elevene til å velge nivå etter prøvens vanskelighetsgrad og elevenes egne forventninger.

7. KLASSEQUIZ

Idé: Tekstforfatterne

Mål: Elevene skal

- bli bedre på å skrive spørsmål
- få økt interesse for og kunnskap om land og språk
- få økt muntlig kompetanse

Beskrivelse:

Første gang (evt. de første gangene): La elevene arbeide i grupper, og finne på spørsmål som tester for eksempel språkkompetanse, geografikunnskaper eller interkulturell kompetanse. Det eneste kravet til spørsmålene bør være at en kan svare kort og konsist på det.

Når tilstrekkelig mange spørsmål er blitt laget, skrives alle spørsmålene (og svarene!) opp på A4-ark, som henges på veggen. Elevene kan da, med ujevne mellomrom, teste seg selv og føye til nye spørsmål. Det bør være god plass til å legge til nye spørsmål etter hvert.

Når spørrekonkurransen gjennomføres, stiller én elev seg slik at han/hun kan se spørsmålene, og velger ut de spørsmålene han/hun vil stille. De elevene som vet svaret, rekker opp hånden, og spørsmålsstilleren velger hvem som får svare. Alle elevene bør imidlertid skrive ned svaret! Spørsmålsstilleren bedømmer om svaret er riktig, og gir riktig svar. Etter at et avtalt antall spørsmål er stilt, går elevene selv gjennom sin egen liste av svar og regner ut hvor mange, eventuelt hvor mange prosent riktige svar de fikk.

Spørsmålene blir hengende på veggen gjennom hele skoleåret, og spørrekonkurranser kan gjennomføres så mange ganger man vil.

En praktisk utforming av spørsmålssamlingen, kan være en veggfestet ringordner; eventuelt går det an å feste en helt vanlig ringperm til veggen. En annen mulighet er å henge opp hvert enkelt ark ved siden av hverandre, noe som risikerer å ta svært stor plass, men som inviterer til å bli lest oftere! (Spørsmål på maskinskrevne ark tar mindre plass.) Elevene bør ta den endelige avgjørelsen om vegg-quizens utforming i fellesskap.

Spørsmålssamlingen kan naturligvis også lagres elektronisk.

Deler av Språkpermen som tas i bruk:

Sjekkliste: Aktiviteten kan kobles til sjekkliste for skriving i den første fasen og når nye spørsmål føyes til, og til sjekkliste for lytting og muntlig samhandling når quizen gjennomføres.

8. LESESTRATEGIER

Idé: ”Working with the ELP – A handbook for teachers in Irish post-primary schools”, s. 14

Mål: Elevene skal

- bli bevisst hvilke lesestrategier de allerede bruker og lære nye strategier
- bli bedre til å skrive egne setninger
- lære / finne ut noe nytt om et land der målspråket snakkes (avhengig av nyhetsoppslaget)

Beskrivelse:

Lærerstyrt aktivitet for å gjøre elevene kjent med strategier for lesing. (En liknende fremgangsmåte kan naturligvis brukes i forbindelse med strategiene for de andre ferdighetene).

- Velg et nyhetsoppslag fra en avis eller et ukeblad.
- Velg ut nøkkelord og -setninger, som du skriver på tavlen / presenterer på en skjerm / deler ut til elevene.
- Idédugnad med hele klassen: oppklaring av hva ordene betyr; si hva teksten muligens kan handle om.
- Del elevene inn i grupper (evt. la dem arbeide individuelt) og be dem skrive en enkel tekst basert på ordene og setningene.
- Elevene/Gruppene leser opp tekstene sine for klassen
- Spør elevene om hvordan de tror at deres tekster sammenfaller med originalteksten.
- Skriv opp tre–fire spørsmål/ting de bør se etter i teksten, basert på elevenes antagelser.
- Elevene leser teksten
- Elevene går tilbake til gruppene. Utstyrt med originalteksten, forbedrer, utvider og retter de teksten sin.
- Refleksjon i språkbiografien eller på eget ark som kan legges i Språkmappen:
 - hva har de lært om målspråket?
 - hva har de lært om kulturen?
 - hva har de lært om leseprosess og lesestrategi?

Til slutt kan de elevene som ønsker det legge nytt vokabular, nye strukturer eller teksten de har skrevet inn i språkmappen.

Deler av Språkpermen som tas i bruk:

Strategier: Aktiviteten er bygget opp rundt siden for lesestrategier.

Språkmappen: Elevene kan legge det ferdige produktet inn i Språkmappen.

9. "GJØR DET SELV"-PRØVER

Idé: Tekstforfatterne

Mål: Elevene skal

- lære å sette seg egne mål
- kunne knytte kunnskap om språkstrukturer til bruk av språket

Beskrivelse:

Elevene lager, gjennomfører og retter (som oftest) prøven selv; noen ganger kan prøvene også rettes av lærer eller medelev. Slik kan hver elev prøves i akkurat det han eller hun ønsker, og det arbeidet som lagingen av prøvene ellers ville medført for læreren, blir effektiv læring for elevene.

Denne typen prøver passer godt til innlæring av verb- og adjektivbøyning, gloser og andre ting som mange mener "må pugges".

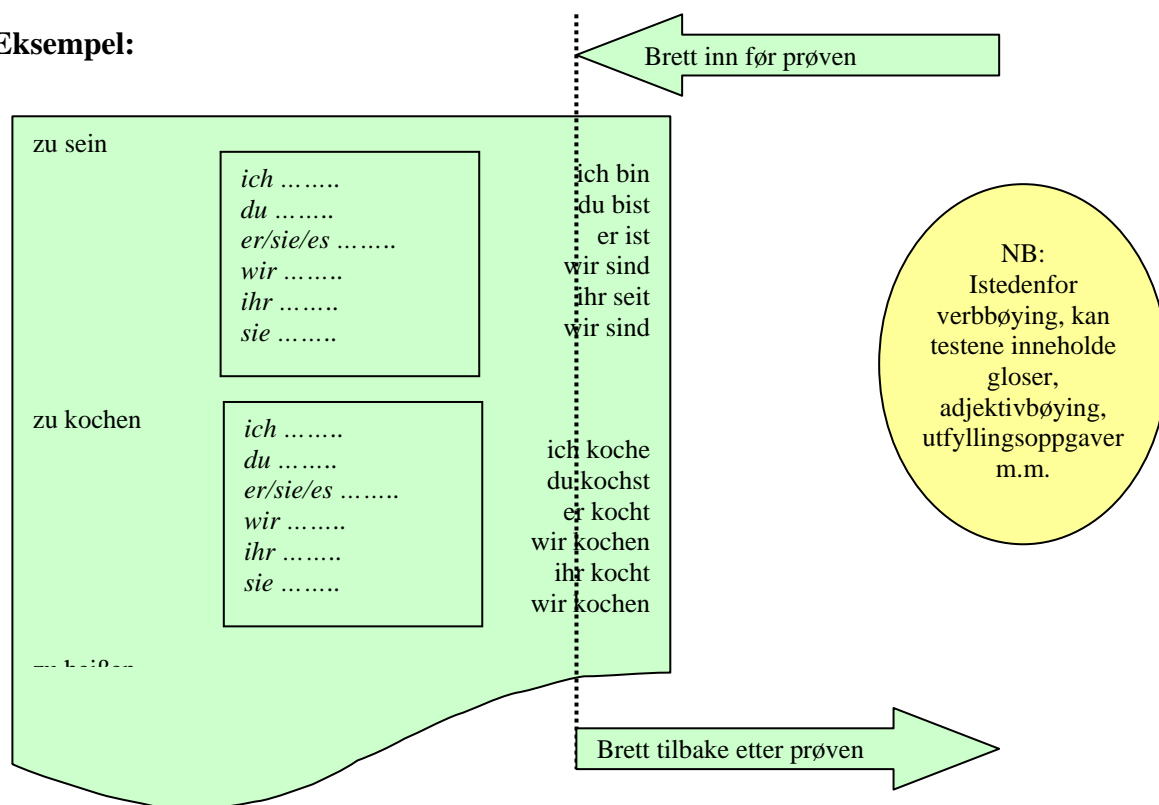
Ansvaret som hviler på den enkelte elev kan etter hvert utvides til å gjelde valg av tidspunkt for gjennomføring av prøven.

I forbindelse med denne aktiviteten bes eleven om å produsere en liten tekst hvor han eller hun uttrykker seg fritt om et tema som gjør det naturlig å bruke noen av ordene han eller hun har arbeidet med. Når teksten rettes bør det bare tas hensyn til disse ordene.

Deler av Språkpermen som tas i bruk:

Sjekklister: Aktiviteten er en fin måte å venne elevene til å sette seg egne mål, og passer som et ledd i arbeidet med å lære elevene å jobbe selvstendig med sjekklister. Sjekklister for skriving kan brukes direkte i forbindelse med elevens frie tekstproduksjon.

Eksempel:



10. "SIMULATION GLOBALE"

Idé: Sabine Rolka, U.Pihl videregående skole

Mål: Elevene skal

- lære mer om hverdagslivet i et land hvor språket snakkes
- bli bedre til å bruke språket fritt når de skriver
- øve seg på å framføre noe for et publikum
- få økt kompetanse i muntlig produksjon

Beskrivelse:

"Simulation Globale" – skape en person og plassere personens liv i en historisk kontekst.

Hver elev skal gå inn i rollen som en person fra det aktuelle landet. Forskjellige egenskaper kan listes opp i fellesskap, gjennom idédugnad. Der det er mulig kan man sette krav om at bilmerker, forfattere osv. skal ha tilknytning til det aktuelle landet, og at valgene skal begrunnes. Læreren kan eventuelt gi eleven et fotografi av en person som utgangspunkt.

Listen som ble brukt da denne ideen ble prøvd ut så slik ut:

- Fornavn, etternavn, alder, fødselsdato, sivilstatus, bosted, arbeidssted (område, gate)
- Hvordan ser boligen ut? Hvor høyr er husleien?
- Fremkomstmiddel (sykkel/bil/motorsykkel)
- Hårfarge, kroppsvekt, svakheter, sterke sider, barnesykdommer, type sko, skostørrelse, type klær, størrelse; parfyme
- Yndlingsfarge, yndlingsmat (finn oppskrift på nettet), yndlingsdrikk (finn merke på nettet), yndlingsmusikk (finn fransk komponist i læreverket), yndlingsmaler; yndlingsforfatter, instrument
- Avis "jeg" leser, idrett "jeg" driver med, når "jeg" skal ha sommerferie, hvor "jeg" vil dra, hva "jeg" vil gjøre...

En kan også skrive tekster – eller ha muntlige rollespill – hvor den oppdiktete identiteten tas i bruk, for eksempel ringe etter drosje, bestille time hos tannlegen, sette opp en handleliste, ta husdyret til legen, få bot for fartsovertredelse, delta i en miljøkampanje, skrive brev til en venn/venninne, beskrive en konflikt med noen, lage visittkort, m.m. Eller en kan ha en muntlig presentasjon av identiteten på et "talk show".

Produktet kan legges inn i språkmappen (tekster og lydfiler m.m.). Hjelpemidler kan være lærebok, Internett, ordbok osv. Parallelt med aktiviteten kan det arbeides med sjekklister.

Denne aktiviteten kan utvikles og videreutvikles over lang tid, gjerne over flere år. Elevene kan gi personen mer og mer "kjøtt på beina" etter hvert som de mestrer språket bedre. I mellomtiden ligger personen trygt og godt i språkmappen!

Deler av Språkpermen som tas i bruk:

Språkbiografi del 1: Aktiviteten kan kobles til sidene for interkulturell kompetanse, ettersom personen skal plasseres i et miljø i et land der språket snakkes.

Sjekklister: Alle sjekklister for skriving og muntlig produksjon, avhengig av elevenes nivå, kan brukes.

Språkmappen: Elevene kan legge det ferdige produktet inn i Språkmappen, eller oppbevare uferdige produkter der.

11. INDIVIDUELL TESTING MED DIALANG

Idé: Dialang

Mål: Elevene skal

- lære om nivåene i Rammeverket og få en objektiv tilbakemelding på hvilket nivå de selv ligger på
- bli motiverte til å forbedre seg
- få økt kompetanse i lytting, lesing og skrivning

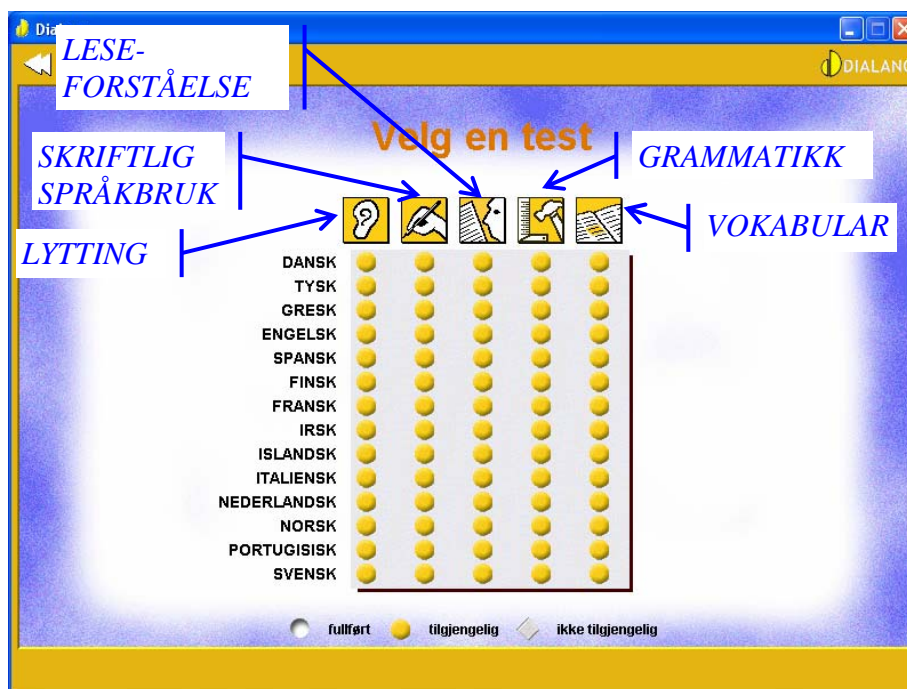
Beskrivelse:

Læreren må i forkant ha installert Dialang på alle datamaskinene. Installasjonen skjer ved nedlasting fra Internett, er enkel å utføre og – ikke minst – gratis. Programmet kan oppdateres jevnlig. En av fordelene med at Dialang installeres direkte på maskinene er at elevene ikke er avhengige av rask Internettilkobling mens de arbeider. Nettadresse: <http://www.dialang.org/>

Programmet tester ferdigheter i 14 språk, inkludert norsk og alle de vanligste fremmedspråkene i norsk skole. Innenfor hvert språk tester programmet de tre ferdighetene lytting, skrivning og lesing; i tillegg kan man teste grammatikkunnskaper og vokabular.

De forskjellige testene kan ta forholdsvis lang tid. Det er derfor en fordel om elevene på forhånd har bestemt seg for hvilken ferdighet han eller hun vil teste, dersom de har kort tid til rådighet. Læreren bør dessuten ha prøvd ut programmet på forhånd.

Etter at elevene har gjennomført en test, får de tilbakemelding om hvilket nivå (A1, A2, B1, B2, C1, C2) de befinner seg på i den aktuelle ferdigheten, og om hvilke spørsmål det ble svart riktig eller galt på. (Det er også mulig å ha direkte tilbakemelding på rett/feil svar under testen.



12. IKT-BASERT LESEPROSJEKT

Idé: Liv Handal, Kastellet skole

Mål: Elevene skal

- lære å ta større ansvar for språklæringen sin
- bli kjent med tyske nettsider
- bruke og videreutvikle lesestrategier
- få økt lesekompetanse

Beskrivelse:

Elevene fikk oppgitt flere nettsider (Bundesliga, sport, musikk og ungdomsblader) og tyske søkemotorer for barn som Blinde Kuh og Milkmoon³¹. Deretter startet et leseopplegg som elevene i stor grad skulle styre selv, hvor de kunne velge å lese tekster fra læreboken og/eller Internett. Mange av punktene på sjekklister for lesing var aktuelle, så avkrysningen ble variert. Etterpå hadde elevene en leseprøve med utgangspunkt i tekstene.

Deler av Språkpermen som tas i bruk:

Sjekklister: Avhengig av tekstene kan de fleste ”jeg kan”-utsagnene for lesing være aktuelle.

Strategier: Aktiviteten kan med fordel knyttes til siden med lesestrategier.

Språkmappen: Elevene kan legge det ferdige produktet inn i Språkmappen.

| Tekster jeg har valgt å lese ³² | | | |
|---|---------------------------------|----------------------------|-------------------------|
| Kilde/Tekst [Elevers tekst] | Emne/sjanger [Elevers tekst] | Innhold [Elevers tekst] | Dato [Elevers tekst] |
| Skriv en logg og beskriv <u>hvordan</u> du har jobbet med å lese og forstå teksten. Legg ved teksten som dokumentasjon hvis den ikke er hentet fra læreboken vår. I tillegg skal du legge ved gloseliste som viser hvilke ord du har lært for å kunne forstå/gjenfortelle teksten. [Elevers tekst] | | | |
| Kilde/Tekst [Elevers tekst] | Emne/sjanger [Elevers tekst] | Innhold [Elevers tekst] | Dato [Elevers tekst] |
| Skriv en logg og beskriv <u>hvordan</u> du har jobbet med å lese og forstå teksten. Legg ved teksten som dokumentasjon hvis den ikke er hentet fra læreboken vår. I tillegg skal du legge ved gloseliste som viser hvilke ord du har lært for å kunne forstå/gjenfortelle teksten. [Elevers tekst] | | | |

³¹ Internettadressene er henholdsvis <http://www.blinde-kuh.de/> og <http://www.milkmoon.de/>.

³² Se s. 27 for et eksempel på en utfylt leselogg.

13. EUROPASS

Idé: Tekstforfatterne

Mål: Elevene skal

- øve seg på å vurdere seg selv så objektivt som mulig
- forstå hva som er forskjellen mellom EU og Europarådet

Beskrivelse:

Etter at elevene har arbeidet med Språkpermen en stund, kan det være en god idé å la dem lage sitt offisielle språkpass på Europass' nettsted hjemmeside³³. Sidene er laget og vedlikeholdt av EU-kommisjonen, og inneholder også maler for CV-er og for tre ekstramoduler til Europasset. EU-kommisjonen har brukt Europarådets språkpass til språkdelen av europasset. Dette er derfor en gyllen anledning til en klargjøring av forskjellen på de to organisasjonene!

Språkpasset er utelukkende laget for innfylling av egenvurdering. Elevene bør bruke de utfylte sjekklister eller språkpasset i Språkpermen sin som grunnlag for informasjonen de skriver inn.

Språkpasset kan lages så mange ganger en vil. Etter at elevene har fylt inn språkpasset, kan man be elevene om å gå 10–15 år frem i tid og fylle ut språkpasset og europasset, slik de ønsker at det skal se ut.

Du bør selv ha prøvd ut siden på forhånd.

Deler av Språkpermen som tas i bruk:

Sjekklister: Elevene kan bruke sjekklister som støtte for egenvurderingen.

Språkpasset: Språkpasset i Europass er egentlig bare en annen variant av det språkpasset elevene har i Språkpermen, og kan gjerne legges inn i Språkpermen.

Språkmappen: Elevene kan legge sitt "framtidige" språkpass inn i Språkmappen.

³³ <http://europass.cedefop.eu.int/europass/>

14. LÆRINGSPROSJEKT

Idé: Ideen er hentet fra den svenske språkpermen for elever i alderen 12–16 år³⁴.

Mål: Elevene skal

- lære å bli mer autonome i sin språklæring: sette seg egne mål, selv velge arbeidsmåter og vurdere måloppnåelse
- forbedre seg i noe eller lære noe nytt
- bli bedre til å vurdere egen språkkompetanse

Beskrivelse:

Elevene velger noe de vil lære seg / forbedre seg i, beskriver hvordan de vil gjøre det, og vurderer læringsprosess og resultat i etterkant. Rapporten kan med fordel legges inn i språkappen. I mange tilfeller kan elevene sette kryss i forskjellige utsagn i sjekklisterne.

1: PLANLEGGING

- HVA vil jeg lære meg?
- HVORFOR?
- HVORDAN skal jeg lære meg det?
- Hvilke problemer kan jeg risikere å støte på?
- Hvordan skal jeg unngå eller løse problemene?
- Tidsramme for prosjektet (Fra dato til dato / antall timer / hjemmearbeid)

2: GJENNOMFØRING

3: VURDERING

- Hva ønsket jeg å lære meg?
- I hvilken grad klarte jeg å lære meg det?
- Hvorfor lyktes/mislyktes jeg?
- Hva lærte jeg?
- Eventuelt: Hva blir mitt neste mål?

Eksempler på slike prosjekter kan være alt fra å lære seg bøyningen til et spesielt verb (og å bruke det), et utvalg glosser eller teksten til en sang utenat, til å beherske en ferdighet i sjekklisterne. De første gangene elevene gjennomfører et slikt prosjekt, bør omfanget være begrenset.

Deler av Språkpermen som tas i bruk:

Språkbiografi del 1: Aktiviteten kan knyttes til spørsmålene i ”Min språklæring”.

Strategier: Strategisidene kan for eksempel brukes i planleggingsfasen, eller i forbindelse med vurderingen eleven gjør i etterkant av læringsprosjektet.

Sjekklisterne: Sjekklisterne kan hjelpe elevene til å sette seg realistiske mål.

Språkappen: Elevene kan legge den ferdige rapporten og eventuelle produkter inn i Språkappen.

³⁴ Den svenske språkpermen er lagt ut i pdf-format på følgende nettside:

http://www.skolutveckling.se/kunskap_bedomning/sprak/europeisk_sprakportfolio/ → ESP 12–16 år.

15. SKRIVING AV TEKST

Idé: Lærere som var med i utprøvningsprosjektet for Språkpermen

Beskrivelse:

I utviklingsfasen gjorde vi et tankeeksperiment for å se om man med tradisjonelle aktiviteter kunne nå målene om refleksjon og autonomi gjennom bruk av Språkpermen. Utgangspunktet var blant annet "skrive stil", "jobbe med ny tekst i læreboken" og "gjøre grammatikkoppgaver".

Vi vil her gjengi et forslag til tilpassing av aktiviteten "Skrive stil".

Læreren velger å omformulere aktiviteten til "Jobbe med skriving av en tekst", og gir følgende rammer: "Vi skal jobbe med skriving, nærmere bestemt brevskriving."

Elevene går gjennom "strategier for skriving" to og to, og intervjuer hverandre om hvilke strategier de bruker og om de har andre strategier. Felles oppsummering i klassen.

Lærer har på forhånd valgt å konsentrere seg om strategien "Jeg bruker andre tekster som modell når jeg skriver", og har skrevet ut en del forskjellige modeller. Elevene studerer de forskjellige modellene, velger ut en som de vil bruke og begrunner hvorfor akkurat den modellen passer best.

Elevene skriver sin tekst, vurderer hverandres tekster i par eller grupper og utfører eventuelle endringer. Parene/gruppene diskuterer hvilket utbytte de hadde av modellene.

Felles oppsummering i klassen.

(Tilsvarende grep kan gjøres med de fleste aktiviteter.)

Deler av Språkpermen som tas i bruk:

Strategier: Strategisidene står helt sentralt i denne aktiviteten.

Språkmappen: Elevene kan legge den ferdige teksten inn i Språkmappen.

Egenproduserte sider

Når du har brukt Språkpermen en stund, kommer du kanskje til å ønske å lage dine egne sider som dekker spesielle behov hos dine elever. Noen elever vil også ønske å lage sine egne sider.

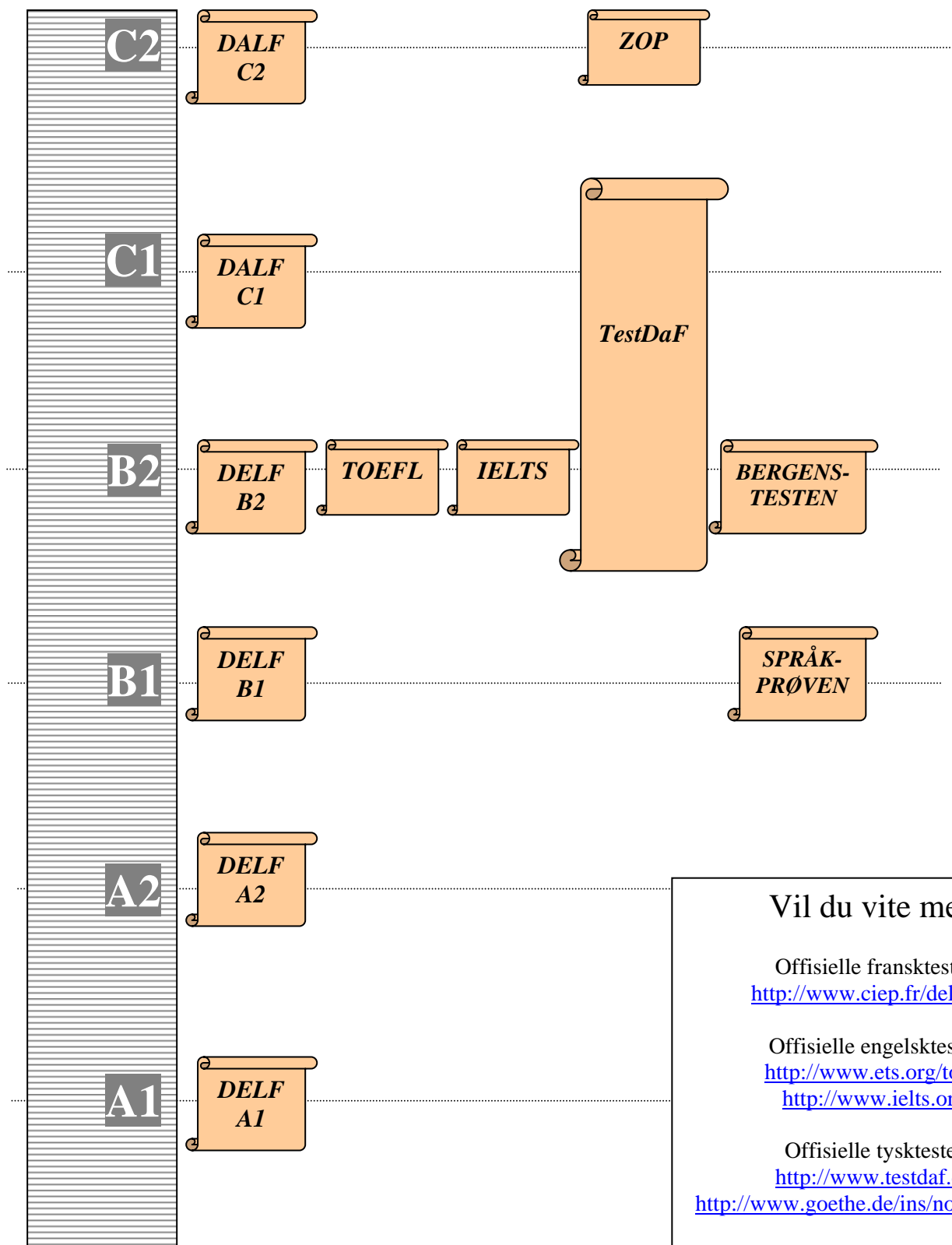
Slike sider kan for eksempel legges inn i Språkmappen hvis dere ønsker å ta vare på dem etterpå. Vi har tatt med noen forslag til hvordan slike sider *kan* se ut. Dersom du ønsker det, kan du fritt benytte deg av dem eller tilpasse dem til dine behov.

- Offisielle språktester: oversikt over noen språktester som er nødvendige for å studere i en del land. Oversikten er *ikke* et offisielt dokument, og tar ikke mål av seg å være uttømmende!
- ”Min framdriftsplan”: et tomt diagram hvor elevene selv kan tegne inn punkter eller kurver som viser hvor de ønsker å være i språklæringen sin fremover i tid. De kan tegne en ”gjennomsnittskurve” for hvert språk, eller lage en kurve for hver av de fem ferdighetene.
- Merittliste: Et forsøk på å motivere elevene til å bringe fremmedspråket ut av klasserommet. Finn på nye utfordringer sammen med klassen og heng merittlisten opp i klasserommet.
- Ros og ris: En oppgave av denne sorten gir eleven anledning til å vurdere og reflektere over andres oppfatninger av hans eller hennes prestasjoner. Utformingen og ordlyden tilpasser du dine elevers behov.

OFFISIELLE TESTER

Ønsker du å avlegge noen offisielle tester, slik at du kan jobbe/studere i et land der språket snakkes?

Vet du om andre offisielle språktester?



Vil du vite mer?

Offisielle fransktester:

<http://www.ciep.fr/delfdalf/>

Offisielle engelsktester:

<http://www.ets.org/toefl/>

<http://www.ielts.org/>

Offisielle tysktester:

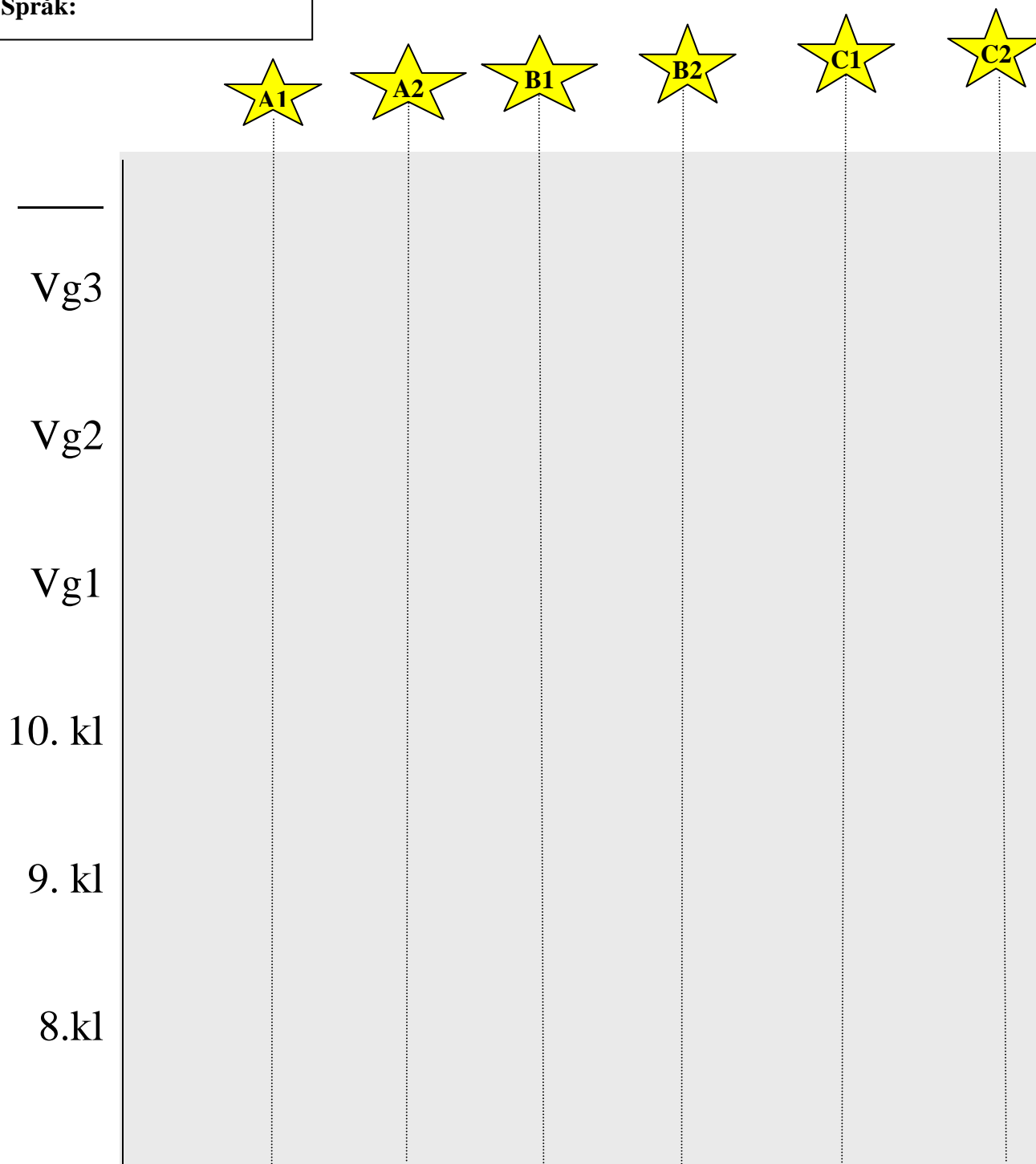
<http://www.testdaf.de/>

<http://www.goethe.de/ins/no/osl/lrn/prf/>

MIN FRAMDRIFTSPLAN

Sett opp en realistisk framdriftsplan for utvikling av ferdighetene dine
(lytting, lesing, muntlig samhandling, muntlig produksjon og skriftlig produksjon)

Språk:



MERITTLISTE

Ja, jeg har gjort dette på _____ !
(språk)

| |
|---|
| <input type="radio"/> ”chattet” med noen på Internett! |
| <input type="radio"/> lest en hel bok! |
| <input type="radio"/> ringt et hotell/en restaurant og spurt om de har et ledig rom/bord! |
| <input type="radio"/> endret språket i en minibank og tatt ut penger/sjekket saldoen på dette språket! |
| <input type="radio"/> skrevet til en turistinformasjon / et teater og bedt om å få tilsendt informasjon (og fått svar!) |
| <input type="radio"/> lært en sang utenat! |
| <input type="radio"/> fremført noe (en sang, et dikt, en sketsj...) for flere tilhørere! |
| <input type="radio"/> vært i et land hvor språket snakkes! |
| <input type="radio"/> henvendt meg til en ukjent person fra et land hvor språket snakkes! |
| <input type="radio"/> sendt en fødselsdagshilsen til en kjendis! |
| <input type="radio"/> |
| <input type="radio"/> |
| <input type="radio"/> |

ROS OG RIS

Her kan du skrive inn karakterer du har fått på prøver og innleveringer samt kommentarer fra lærere, medelever og andre, som har gjort inntrykk på deg. Husk å datere nedtegnelsene! Noter også om du er enig eller uenig i tilbakemeldingene og hvorfor.

| Dato | Prøve/innlevering | Tilbakemelding | Din kommentar til tilbakemeldingen |
|------|-------------------|----------------|------------------------------------|
| | | | |

Noen ressurser på nett

De oppgitte nettadressene er oppdatert i juni 2006. Endringer kan forekomme.

Europarådet: <http://www.coe.int>

Common European Framework of Reference for Languages:

http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=E&M=/documents_intro/common_framework.html

European Language Portfolio:

<http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio>

Final Report: A European Language Portfolio – Pilot Project Phase 1998–2000

http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/DGIV_EDU_LANG_2000_31Erev.doc

The European Language Portfolio in use: nine examples

<http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/ELP%20in%20use.pdf>

Guide for teachers and teacher trainers

http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/ELPguide_teacherstrainers.pdf

European Centre for Modern Languages (ECML): <http://www.ecml.at>

Den europeiske språkdagen:

<http://www.ecml.at/edl>

Spill hvor man lærer å si ”hallo” på alle europeiske språk

<http://www.evlgame.org/cgi-bin/game.asp>

Rapport fra workshop nr. 8 2004: “Training teachers to use the European Language portfolio”

http://www.ecml.at/documents/reports/wsrepC6E2004_8.pdf

Bergen ‘can do’ project

http://www.ecml.at/documents/pub221E2003_Hasselgreen.pdf

Europass:

Norsk nettsted:

www.europass.no / http://skolenettet.no/moduler/Module_FrontPage.aspx?id=15438&epslanguage=NO

Europeisk nettsted:

<http://europass.cedefop.eu.int/europass/>

Uformell testing av nivåene i Rammeverket

Dialang:

<http://www.dialang.org>

Andre nettsteder med informasjon om Språkperm

Stipendiat Anna Bazzan Schellings språkpermblog:

<http://sprakperm.blogspot.com/>

Noen artikler på nett

Kohonen, Viljo: The European Language Portfolio: From Portfolio assessment to portfolio-oriented language learning.

http://www.script.lu/activinno/portfolio/kohonen_european_language_portfolio.pdf

Kohonen, Viljo: Developing the European language portfolio as a pedagogical instrument for advancing student autonomy.

<http://www.uta.fi/laitokset/okl/tokl/projektit/eks/pdf/kohonen2001.pdf>

Litteraturliste

- Common European Framework of Reference for Languages. Strasbourg: Europarådet, 2001.
- Dam, Leni (2003): Developing learner autonomy: the teacher's responsibility. I: Little (red.), Ridley (red.) og Ushioda (red.): *Learner autonomy in the foreign classroom: teacher, learner, curriculum and assessment*. Dublin: Authentik.
- Dysthe, Olga og Engelsen, Knut Steinar (2003): Mapper som lærings- og vurderingsform. I: Dysthe og Engelsen (red.): *Mapper som pedagogisk redskap – Perspektiver og erfaringer*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Hasselgreen, Angela (2003): Bergen 'Can Do' Project, Strasbourg: Europarådet.
- Kohonen, Viljo (2001): Developing the European language portfolio as a pedagogical instrument for advancing student autonomy.
Tilgjengelig på nettsiden <http://www.uta.fi/laitokset/okl/tokl/projektit/eks/pdf/kohonen2001.pdf>
- Kohonen, Viljo (2002): The European Language Portfolio: From Portfolio assessment to portfolio-oriented language learning. I: V.Kohonen & P.Kaikkonen (Eds.) *Quo vadis foreign language education? Reports from the Department of Teacher Education in Tampere University* Tampere.
- Little, David (red.) (2001): *The European Language Portfolio in use: nine examples*. Strasbourg: Europarådet.
- Little, David og Perclová, Radka (2001): *European Language Portfolio – Guide for Teachers and Teachers Trainers*. Strasbourg: Europarådet.
- Schärer, Rolf (2000): *Final Report – A European Language Portfolio – Pilot Project Phase 1998–2000*. Europarådet.
- Schneider, Günther/North, Brian (2000): *Sprachen können – was heisst das? Skalen zur Beschreibung, Beurteilung und Selbstbeurteilung von fremdsprachlicher Kommunikationsfähigkeit*. Chur: Rüegger.
- Simensen, Aud Marit (1994): "Threshold Level 1990: En mer omfattende beskrivelse". I Ibsen, Johansen og Keller (red.), *Veiledning i fremmedspråk*. Oslo, Universitetsforlaget.
- Speitz, Heike (2006): *Den europeiske språkpermen (ELP/PEL) i Norge – et utviklingsprosjekt*. Rapport 01/2006. Telemarksforsking-Notodden.
- van Ek, J.A. (1975): *The Threshold Level in a European Unit/Credit System for Modern Language Learning by Adults. Systems Development in Adult Language Learning*. Strasbourg: Europarådet.
- Working with the European Language Portfolio – A handbook for teachers in Irish post-primary schools*. Irland, Authentik.