


Sprog i Norden

Titel:	Nordiska på schemat: Kommunkation och undervisning i gränsöverskridande språkmöten	
Forfatter:	Sylvana Sofkova Hashemi & Helén Stålarin	
Kilde:	Sprog i Norden, 2015, s. 71-84	
URL:	http://ojs.statsbiblioteket.dk/index.php/sin/issue/archive	

© Forfatterne og Netværket for sprognavnene i Norden

Betingelser for brug af denne artikel

Denne artikel er omfattet af ophavsretsloven, og der må citeres fra den. Følgende betingelser skal dog være opfyldt:

- Citatet skal være i overensstemmelse med „god skik“
- Der må kun citeres „i det omfang, som betinges af formålet“
- Ophavsmanden til teksten skal krediteres, og kilden skal angives, jf. ovenstående bibliografiske oplysninger.

Søgbarhed

Artiklerne i de ældre numre af Sprog i Norden (1970-2004) er skannet og OCR-behandlet. OCR står for 'optical character recognition' og kan ved tegngenkendelse konvertere et billede til tekst. Dermed kan man søge i teksten. Imidlertid kan der opstå fejl i tegngenkendelsen, og når man søger på fx navne, skal man være forberedt på at søgningen ikke er 100 % pålidelig.

Nordiska på schemat: Kommunikation och undervisning i gränsöverskridande språkmöten

Sylvana Sofkova Hashemi & Helén Stålarin

Grannspråk har varit ett skolämne i Skandinavien sedan 1850-talet. Grannspråksundervisning i form av autentiska språkmöten i teknik-medierade klassrum mellan Danmark, Norge och Sverige har visat sig skapa en naturlig nyfikenhet och härmed mer lustfyllt lärande. Det bidrar till att skapa utrymme till dialogiskt och reflekterande lärande. Eleverna utvecklar diverse språkförståelsestrategier och tekniker. Särskilt möjligheterna till att använda sig av kollaborativa ytor, direkta samtal och multimodala produktioner uppmuntrar till utveckling mot mer receptiv och medierad grannspråksundervisning. Det resulterar i en medveten grannspråksförståelse och en parallell utveckling av sociala, kulturella, kritiska och digitala kompetenser.

Lärande som kunskapande i ett socialt, kulturellt och teknologiskt sammanhang är allt mer beroende av samarbete och utbyte av information och strävan efter att utveckla kreativitet, innovation, problemlösningsförmåga och risktagande (Jenkins m.fl. 2006; OECD 2013). Teknikmedierad undervisning har visat sig motivera och engagera elever i mer aktiva, deltagande och medskapande praktiker i skolan. Undervisningen där digital teknik figurerar kan bli mer varierad och individanpassad (se EACEA/Eurydice 2011; Hylén 2010). Det kan också ge ett minskat utrymme till dialog, reflektion och fördjupat lärande. Digitaliseringen av skolan med dator till varje elev tenderar exempelvis att förstärka ensamarbete, otydlighet i arbetsuppgifter som gärna utformas med för vaga eller tvärtom för omfattande instruktioner, eller ett fokus på teknologi och presentationsformat som tar över för ämnesinnehåll (Grönlund m.fl. 2011; Fleischer 2011, 2013).

I ett EU-finansierat skolutvecklingsprojekt *Gränsöverskridande Nordisk Undervisning* (GNU, projektgnu.eu) har lärare, elever och forskare i Danmark, Norge och Sverige bedrivit ett utvecklingsarbete med fokus på grannspråksundervisning. Projektets övergripande syfte har varit att utveckla innovativa undervisningsmodeller över gränserna där ämnesinnehåll och digital teknologi är viktiga ingredienser. I det treåriga projektet deltog 18 klasser från 13

grundskolor i ämnesområdena matematik, språk/modersmål, naturkunskap och samhällskunskap. Kommunikationen i projektet skulle hållas på respektive modersmål. Målet med artikeln är att visa exempel på hur nordiska språkmöten i undervisningen med stöd av digital teknik skapar en autentisk kontext och utrymme till dialogisk och reflekterande undervisning. Till skillnad från undervisning som är baserad på mer konstruerade uppgifter ges här möjlighet till utveckling av språklig och kulturell identitet, delat och reflekterande lärande och inte minst lusten att lära.

Nordiska språk och digitala medier i styrdokument

Den nordiska språkgemenskapen med strävan att bedriva en gemensam nordisk språkpolitik är en unik företeelse i världen (se *Deklaration om nordisk språkpolitik*, Nordiska ministerrådet 2006). Grannspråk har som en del av svenskämnet varit ett skolämne i Skandinavien sedan 1850-talet med målet att kunna kommunicera på de egna språken (Rekdal 2002). Danskar, svenskar och norrmän kan förstå varandra på sitt eget språk med förhållandevis liten ansträngning (Karker 1997). Språkskillnaderna handlar i grova drag om att norska och danska har stora likheter i ordförrådet, medan norska delar stora delar av ljudsystemet med svenska. Studier av gymnasieelevers grannspråksförståelse visar på skillnader i språkförståelse och att särskilt danskar och svenskar har svårigheter att förstå varandra och utvecklar strategier mer likt främmandespråksförståelse (Maurud 1976; Delsing & Lundin Åkesson 2005). Ungdomar som fått grannspråksundervisning, i någon grad, klarar också grannspråkstesterna bättre. Andra faktorer som lyfts fram utöver lingvistisk distans som kan påverka förståelsen, är attityder till grannländer och erfarenheter av språken (Gooskens & Haug Hilton 2013; Maurud 1976; Börestam 1994). Gooskens & Haug Hilton (2013) visar exempelvis att språkkontakt genom geografisk närhet har betydelse för en positiv attityd till grannlandet och dess språk.

En grundtanke i det nordiska skolutvecklingsprojektet har varit att eleverna ska kommunicera på grannspråken och att aktiviteterna ska vara en del av den ordinarie undervisningen och bygga på innehåll och mål i läroplanerna i de tre länderna. I relation till modersmål, nordiska språk och digitala medier har lärare och forskare i samarbete identifierat tre relevanta innehållsområden (se resp. lands läroplan för grundskolan: Undervisningsministeriet 2009; Skolverket 2011; Utdanningsdirektoratet 2013):

1. Språkbruk, samhälle och kultur
2. Digitala texter och medier
3. Kritisk och estetisk förhållning till texter och information

Traditionellt har modersmålsämnet beskrivits utifrån arbete med språkutveckling och litteratur. Med den ökade digitaliseringen vidgas ämnet med mål som innebär en fördjupning i skilda textgenrer och hantering av digitala texter, ett urval uttrycksformer (skrift, bild, ljud), samt informationssökning. Flera studier uttrycker att det finns ett behov av att arbeta med fler typer av texter som man i vuxenlivet behöver kunna hantera som skribent och läsare (se Hertzberg 2006; Johansson 2010). När det gäller multimodalitet och olika uttrycksmöjligheter vidgades textbegreppet i den svenska läroplanen år 2000 med bild som en semiotisk resurs förutom de språkliga uttrycksformerna för tal och skrift (Skolverket 2006). Den nuvarande och förnyade läroplanen från 2011 innehåller centrala mål och formuleringar som antyder en interaktion mellan verbalt (tal och skrift) meningsskapande och visuella eller auditiva representationer (bild, ljud). Här är exempel ur centrala innehållet för årskurs 4–6 (Skolverket 2011:224):

- Lässtrategier för att *förstå och tolka texter från olika medier* samt för att urskilja texters budskap, både de uttalade och sådant som står mellan raderna.
- Strategier för att skriva olika typer av texter med anpassning till deras typiska uppbyggnad och språkliga drag. Skapande av *texter där ord, bild och ljud* samspelar.

Nordiska språk i gränsöverskridande undervisning Utformning och innehåll i modersmålsämnet

Danska, norska och svenska klasser från årskurs 4 till 9 har samarbetat i treparts- eller tvåparts-konstellationer, så kallade *klassmatcher*, och genomfört upptill fem undervisningsprojekt beroende på när klassen och läraren initierade sitt arbete i GNU-projektet. Det gränsöverskridande pedagogiska arbetet har handlat om att lärarna i en klassmatch planerar tillsammans och kommer överens om ett avgränsat projekt i relation till ämnesinnehållet och kunskapskraven. Lärarna lägger upp mål och beskrivningar av undervisningsförlopp, gruppindelning, eller material att jobba med på en delad yta på Internet (till exempel blogg, wiki). Det kan handla om textutdrag, länkar till material eller lektionsinslag i form av nedskrivna instruktioner, filmer eller presentationer. Eleverna delar det material de skapar i form av filmpresentationer, texter med tillhörande ljudfil, eller länkar till produkter på andra ställen (till exempel digitala serier). Elevernas reflektioner dokumenteras genom utvärderingar som också delas mellan länderna.

De klassamarbeten och projekt som har ägt rum i ämnet modersmål pre-

senteras i tabellen nedan. Varje rad motsvarar ett samarbete mellan svenska, danska och/eller norska klasser. Tabellen listar även årskurs och de digitala medier och applikationer som användes.

Översikt över klassarbeten i modersmålsämnet:

Period	Innehåll	Årskurs	
		Se-Dk-No	Digital media
I.	Självpresentation	7-7-7	Google+; Skype
	Presentera skolan	7-7-/	Present.me, Skype
	Vardagslivet i Norr	5-6-4	Voicethread, Skype
II.	Novellstafett	7-7-7	Google docs, Adobe Connect
	Kortprosa	8-8-7	Wiki, Skype
	Tidningsartiklar	8-7-6	Google docs, email
	Tecknade serier	5-5-4	Pixton, wiki, Adobe Connect
III.	Nyhetsartiklar	8-8-7	Wiki, Google docs, Adobe Connect
	Ungdomsförfattare	8-7-/	Wiki, Google docs, Adobe Connect
	Dikter: Valans spådom	5-5-4	Wiki, Adobe Connect
IV.	Lyrisk	9-9-/	Wiki, Google docs, Adobe Connect
	Tolka dikter, noveller	9-8-/	Wiki, Google docs, Adobe Connect
	Personbeskrivningar	7-7-/	Paper, film, Facebook
	Miljöbeskrivningar	5-/7	Wiki, Minecraft, paper, Adobe Connect
V.	Berätta genom film	9-8-/	Wiki, YouTube, Adobe Connect
	Mänskliga rättigheter	7-7-/	Facebook, Adobe Connect
	Kommunicera språkskillnader	5-/7	Twitter, Google docs, Adobe Connect

Initialt handlade uppläggen om att klasserna bekantade sig med varandras språk, skolkultur och fritidsintressen genom att skapa och dela digitala presentationer på detta tema (*Vardagslivet i Norr*) och samtala i helklass i videosamtal (*Skype, Google+*). Senare klassarbeten har också de handlat om språkförståelse, men nu började man mer aktivt arbeta med ämnesinnehåll och läsa noveller, dikter och andra texter på varandras språk, tolka och översätta. Texter producerades gemensamt i tvärgrupperna och delades digitalt. Eleverna skapade digitala tecknade serier och samarbetade kring berättelsestruktur,

tolkade miljöbeskrivningar genom tredimensionella ritningar på dator (*Minecraft*), kommunicerade om mänskliga rättigheter och språkskillnader genom sociala medier (*Facebook, Twitter*).

I nästa avsnitt beskrivs mål och upplägg för en av klassmatcherna där norska och svenska elever i årskurs 7 respektive 5 samarbetade kring tolkning av miljöbeskrivningar.

Att tolka miljöbeskrivande texter

Ett av samarbetena i modersmålsämnet handlade om att få en fördjupad språklig förståelse för grannspråken genom att tolka miljöbeskrivningar. Pedagogerna inledde arbetet med att tillsammans formulera en terminsplanering. Utöver nätbaserade lärarmöten (*Adobe Connect*) hade de under en heldag möjlighet att prata ihop sig och lära känna varandra under GNU-projektets gemensamma konferens. Målet med det nordiska samarbetet bestämdes för denna uppgift att fokusera på att ge eleverna förutsättningar att utveckla sina förmågor att formulera sig och kommunicera i tal och skrift och träna på att anpassa språket efter olika syften, mottagare och sammanhang. Lärarna planerade även för att eleverna skulle ha möjlighet i undervisningssituationerna att hitta skillnader och likheter i de nordiska språken, samt träna på beskrivande och instruerande texter.

I vanlig ordning granskade pedagogerna respektive lands styrdokument och valde ut relevanta mål och innehåll för uppgiften som togs med i planeringen – centralt innehåll ur den svenska kursplanen:

- Språkbruk i Sverige och Norden. Några varianter av regionala skillnader i talad svenska. Några kännetecknande ord och begrepp i de nordiska språken samt skillnader och likheter mellan dem. Vilka de nationella minoritetsspråken är.
- Berättande texters budskap, språkliga drag och typiska uppbyggnad med parallellhandling och tillbakablickar, miljö och personbeskrivningar samt dialoger.
- Beskrivande, förklarande, instruerande och argumenterande texter.

Pedagogerna planerade även för att de skulle kunna bedöma om eleverna hade utvecklat en förmåga efter uppgiftens genomförande och kunde ge exempel på språkliga likheter och skillnader samt skriva beskrivningar, helt i enlighet med kunskapskraven för godtagbara kunskaper i slutet av årskurs 6:

- Eleven kan ge exempel på nationella minoritetsspråk, föra enkla resone-

mang om språkliga varianter inom svenskan samt ge exempel på tydligt framträdande språkliga likheter och skillnader mellan svenskan och närliggande språk.

- Eleven kan skriva olika slags texter med begripligt innehåll och i huvudsak fungerande struktur samt viss språklig variation. I texterna använder eleven grundläggande regler för stavning, skiljetecken och språkriktighet med viss säkerhet. De berättande texter eleven skriver innehåller enkla gestaltande beskrivningar och enkel handling.

Eleverna delades in i klassvisa smågrupper och nationella tvärgrupper. Ett gemensamt tidsschema upprättades som innehöll information om när och hur arbetet i klassrummen skulle ske, samt tidpunkter för gemensamma samtalen över gränserna i synkron kommunikation på *Adobe Connect*.

Klassmatchens arbete startades upp med en gemensam presentation och introduktion med alla eleverna i ett videosamtal. Pedagogerna presenterade sig för klasserna och berättade om projektet på respektive modersmål. Klasserna hälsade på varandra genom att en tvärgrupp i taget vinkade och presenterade sig framför datorns kamera. Det var en mycket uppskattad stund. Eleverna var glada och nyfikna på de andra eleverna och deras språk. Efter den gemensamma presentationen diskuterade klasserna var för sig om olika ord som hade förekommit i presentationen och vilka de tyckte skiljde sig åt från modersmålet. Därefter presenterade läraren uppgiften för de kommande veckorna:

- Ni ska hitta likheter och skillnader i våra nordiska språk genom att skriva en miljöbeskrivning med en beskrivande och förklarande text. Grupperna byter sedan beskrivning med varandra och tolkar/översätter den genom att bygga upp den i *MinecraftEdu*.
- Ni kommer sedan att få jämföra era miljöbeskrivningar med tolkningarna i ett samtal i *Adobe Connect*.

Elevgrupperna i respektive land började arbeta med att skriva miljöbeskrivningar i sina respektive grupper och klassrum. I detta skede anpassade varje pedagog undervisningen på det sätt som man själv fann var bäst för klassen. Slutresultatet blev en miljöbeskrivning från eleverna som även lästes in på modersmålet. Både texten och ljudfilen lades in på projektets gemensamma delade yta i en wiki, där grupper av användare kan skapa och dela innehåll.

Inför och under tiden som arbetet med miljöbeskrivningarna pågick i klassrummet arbetade de svenska eleverna med relaterade uppgifter för att ut-

veckla sina förmågor att skriva miljöbeskrivningar, samt förbereda sig inför de kommande samtalen med grannkamraterna. Eleverna arbetade via dator eller surfplatta, enskilt eller i grupp, med undervisningsmaterial som läraren hade skapat för ändamålet utifrån dagsaktuellt material, filmer, webbspel och andra sidor på Internet. Eleverna fick ”möta” olika författare och höra dem berätta om sina favoritmiljöer som de skriver om. De fick träna sig på att skriva miljöbeskrivningar utifrån alla sinnena med hjälp av tankekartor. De fick titta på film, läsa böcker och träna sin förmåga att beskriva och förklara så att andra kan leva sig in i deras texter. Genom att spela spel och quiz, se filmer och lyssna på språken, fick de möjligheter att utforska och hitta likheter och skillnader mellan de nordiska språken. Främst två hemsidor lockade mycket till samtal, engagemang och glädje – ”Norden förr och nu” och Nordiskesprak.net.

Eleverna laddade upp sina färdiga miljöbeskrivningar på wikin och bytte texter med varandra för att läsa, översätta och tolka granngruppens miljöbeskrivning. Först läste eleverna texten samt lyssnade på ljudfilen några gånger. Därefter arbetade de med texten på papper och strök med pennor under ord som var lika respektive skiljde sig åt. Eleverna förde samtal om texten och när de tyckte att de hade en bra föreställning om hur miljön såg ut, satte några igång att teckna miljön på papper medan de flesta började skapa och bygga digitalt i Minecraft.

Teckningarna på papper och skärmdumparna från ritningarna i Minecraft delades i tvärgruppen och eleverna började jämföra sin miljöbeskrivning med tolkningen. En tvärgrupp i taget diskuterade likheter och skillnader i sina tolkningar i synkrona samtal. De flesta verkade vara lite nervösa inför samtalen men efteråt var de lättade, uppspelade och glada. Alla grupper hade hittat ord som inte var självklara, även efter sökning på nätet, som de fick då tillfället att berätta om och be om en förklaring. De allra flesta grupperna tyckte att deras beskrivning hade tolkats ”rätt” och att de flesta delarna i beskrivningen fanns med i tolkningen. Efter tvärgruppernas möte samtalade klassen om vilka ord som varje grupp hade diskuterat och fått reda på mer om. Varje grupp skrev också en utvärdering av arbetet.

Överlag var eleverna mycket engagerade i uppgiften som öppnade upp för samarbete och kreativitet. I utvärderingen antyder eleverna att de hade en verklighetskänsla över att ett problem skulle lösas och presenteras för andra. De kände att detta var på riktigt för det fanns mottagare på ”andra sidan”. Språkförståelsen blev stor tack vare blandningen mellan text och ljud, användningen av översättningsverktyg och en digital arena bekant för eleverna – Minecraft. Eleverna fick med sig en positiv upplevelse av sitt grannspråk norska och samtliga hade nått kunskapskraven för uppgiften.

Språkande i parallella världar

Elevernas arbete med tolkning av likheter och skillnader i grannspråken genom beskrivande texter handlade i mångt och mycket om att förhålla sig kritiskt och reflekterande till det språkliga innehållet i texten, men även till uppläsningen och likaså till de digitala formaten och applikationerna som användes.

Eleverna läste tvärgruppens skriftliga miljöbeskrivning och lyssnade på högläsningen flera gånger om. Här handlade det om att träna sig på att lyssna på språken. Några av eleverna uppfattade grannkamraters högläsning klargörande, medan andra menade att de talade mycket snabbt, som om de riktade sig till modersmålstalare, som ett par elever uttrycker det:

Sofia: *De pratar så man börde så, men eftersom vi inte KAN norska eller vad jag ska säga och orden, så det blir konstigt på nåt sätt. Alltså man hör vad de säger, man kan tyda texten och följa med texten, men ändå så låter det som att de säger nåt helt annat.*

Eleverna förhöll sig kritiskt till kamraters högläsning och uttryckte vikten av att vara tydlig och läsa långsamt när man vänder sig till andra än modersmålstalare, vilket visar på en mottagarmedvetenhet.

Miljöbeskrivningarna var detaljerade och beskrev både husets interiör med olika rum (till exempel sovrum, kök, badrum, biorum, vinkällare) och hur de var inredda. Det var en utmaning för eleverna som citatet illustrerar:

Klara: *De ställer ganska höga krav. Det skulle vara en pool inne, en pool ute, så skulle det vara två badrum, två våningar, en trampolin, ett kök. Jag fattar inte varför.*

Adam: *Jag fattar inte trampolinen. Ska vi, för de sa aldrig trampolin på marken eller trampolin i vattnet.*

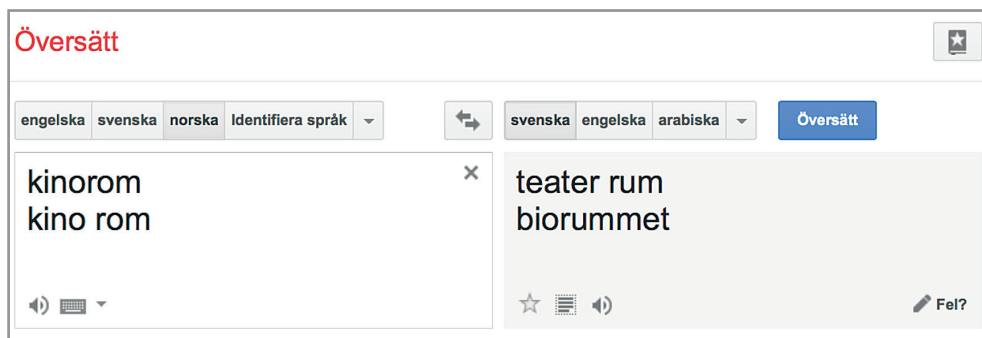
Klara: *För det kan vara typ studsmatta de menar, men så kan det också vara typ att man hoppar i vattnet. Så jag gjorde en i vattnet.*

Dialogen demonstrerar situationer där språkliga val måste göras. I samtalet ovan använder eleverna det norska ordet "trampolin", vilket visar deras osäkerhet på motsvarande ord på svenska och de måste fatta beslut i tolkningen.

Andra tillfällen som eleverna engageras i språkliga val rör översättningsstöd. Online översättning uppfattades i allmänhet som en lättåtkomlig och omedelbar hjälp i tolkningsprocessen. Utmaningarna eleverna behövde hantera och flera av grupperna nämner i intervjuerna är incidenter där ingen översättning ges eller i fråga om homografer, det vill säga ord som stavas lika men har olika

betydelser på svenska och norska. De berättar även om förekomster som i exemplet nedan där det spelade roll vad det blev för översättningsförslag beroende om ordet ifråga var separerat med ett mellanrum eller inte:

Moa: *Vi fattade inte vad "kinorum" var först, men det var typ bio eller teaterrum.*

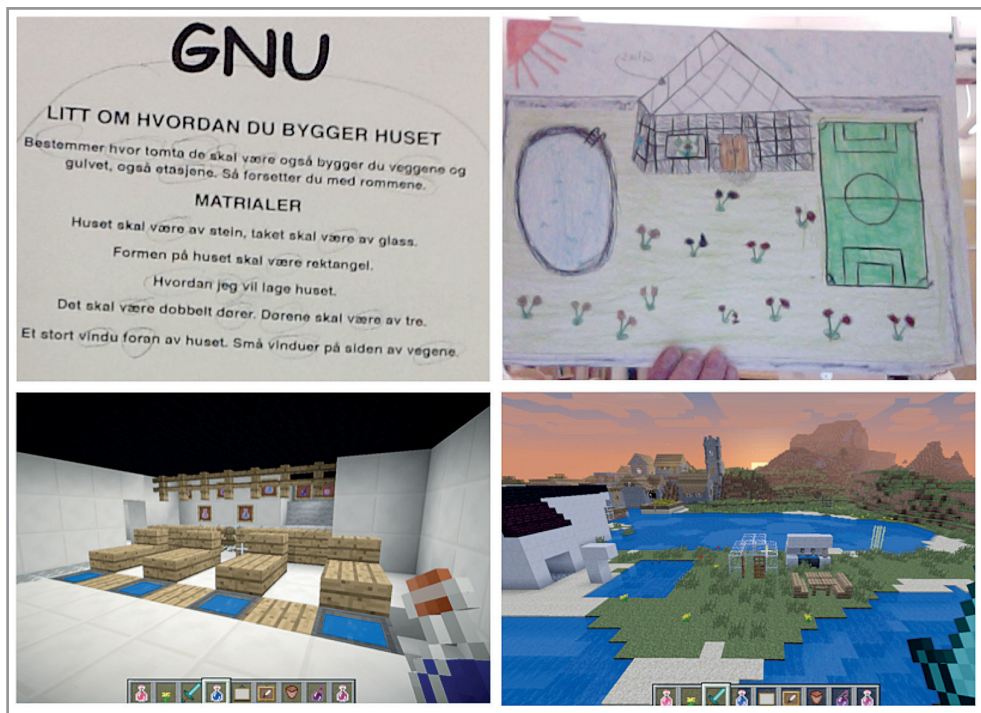


Online översättning av ordet "kinorum"

Homografer blev ett återkommande samtalsämne i klassrummet, som engagerade eleverna i språkliga reflektioner över det egna modersmålet och grannspråket som resonemanget nedan visar:

Sofia: *Men till exempel här– "bagen". Det är ju trädgård, men det kan också vara På svenska så blir det liksom bage med hästar. Vi hade ju en bage med hästar, så vi trodde att de menar liksom först bage med såna hästar...*

Visualiseringsprocessen, när eleverna överförde skriven text till visuella skisser på papper och dator, innebar att eleverna valde vilka delar i miljöbeskrivningen som skulle representeras i vilket format. Det var här eleverna upptäckte att medan en del visuella aspekter kan visas på papper så kan andra vara mer lämpade som tredimensionella ritningar på dator. Majoriteten av grupperna valde i inledningsskedet att rita utsidan på huset för hand på papper och interiören i tredimensionellt format på dator (se figuren nedan). I slutet på uppgiften hade de flesta av grupperna visualiserat också utsidan som en tredimensionell representation. I denna parallella utformning i ord och visuella representationer diskuterade eleverna material, former, storlekar och färger: trä eller tegel på huset, färgen på taket, sten eller gräs i trädgården, fotbollsplanen i rosa konstgräs, hur högt och brett, hur många fönster och så vidare.



Exempel på miljöbeskrivningar i tolkningsfasen: text med understrykning, skiss på papper och 3D-skisser av interiör och exteriör.

Följaktligen fanns det tre representationer av samma miljö: i ord, visuellt på papper och visuellt på skärm. Kompositionerna visade både likheter och skillnader i symboltolkningen som engagerade eleverna i värderande tankeprocesser. I tolkningen valde eleverna mellan vinster och förluster i olika representationsformat. De reviderade och modifierade sina representationer utifrån en språklig förståelse, liksom utifrån själva mediets potential. I deras val av format och uttrycksformer, utvecklade eleverna inte enbart medvetenhet om grannlandets språk, utan tog även del i avancerade och reflekterande tolkningsprocesser där språkliga och visuella val skedde i samspel. Visuella tecken blev deras tankeverktyg genom en parallell design och mediering av språkliga och visuella val.

Perspektiv på gransspråksundervisning i digitala miljöer

Det nordiska skolutvecklingsarbetet visade sig ge utrymme till motiverande, teknik-medierade praktiker och kommunikation i gransspråksundervisningen. Klasserna har fått möjligheter till att möta språken, kulturen, kamrater och

kollegor på riktigt, utifrån en autentisk kontext som skapat en naturlig nyfikenhet och härmed mer lustfyllt lärande (jfr. Passey m.fl. 2003; Carroll 2013). Särskilt möjligheterna till att använda sig av kollaborativa ytor, direkta samtal och multimodala produktioner uppmuntrade till att lära och resonera tillsammans i skilda former. Det gav mer kvalitet i undervisningen i form av ett delat och reflekterande lärande och en utveckling mot mer receptiv och medierad grannspråksundervisning. Eleverna utvecklade diverse språkförståelsestrategier och tekniker. Undervisningen uppmuntrade till kritisk och reflekterande informationshantering och tolkning i flera dimensioner: i skrift, i ljudinspelning, i bild, på film, på papper, på dator. Genom medvetna val av format och uttrycksformer utvecklade eleverna inte enbart medvetenhet om grannlandets språk, utan tog även del i avancerade och reflekterande tolkningsprocesser där språkliga och visuella val skedde i samspel (jfr. Mills 2011; Sofkova Hashemi 2014). Elevernas digitala kompetenser utvecklades, samt vardagserfarenheter och informella mediekompetenser fick plats i klassrummet (Cazden 2006; Hull & Schultz 2002; Vygotsky 1962). Utbytet har resulterat även i ökad förståelse för de nordiska länders skolsystem, innehåll i ämnena och inte minst de utmaningar man möter i organisation och de tekniska förutsättningar som råder i respektive land, kommun och skola.

Summary

In the context of neighbouring language education, the cross-border Nordic school development project proved to provide space for students to engage in motivating, technology-enhanced practices and communication. The classes met the languages, cultures, peers and colleagues in an authentic context that created a natural curiosity and hereby a motivation to learn. The students developed various language comprehension strategies and techniques. Especially the possibilities of making use of collaborative spaces, direct conversations and multimodal productions encouraged a development towards more receptive and mediated learning. Students developed not only knowledge and awareness of the neighbouring languages, but also took part in advanced and reflective processes of learning and developing social, cultural, critical and digital competences in parallel.

Sylvana Sofkova Hashemi är docent i utbildningsvetenskap med inriktning mot lärande och IT vid Högskolan Väst, Trollhättan och universitetslektor i ämnesdidaktik med inriktning mot svenska vid Göteborgs universitet.



Helén Stålar är legitimerad lärare för årskurs 1-7 och arbetar som förstelärare på Glasbergsskolan, Mölndal.

Referenser

- Börestam Uhlmann, U. 1994: *Skandinaver samtalar. Språkliga och interaktionella strategier i samtal mellan danskar, norrmän och svenskar*. Institutionen för nordiska språk vid Uppsala universitet. Textgruppen i Uppsala AB.
- Carroll, J. 2013: "Engaging and Authentic Technology Use for Literacy Learning in the Middle Years." *Literacy Learning: the Middle Years* 21 (2), pp. 7-17.
- Cazden, C. B. 2006: "Connected Learning: "Weaving" in Classroom Lessons." *Pedagogy in Practice 2006 Conference*. University of Newcastle.
- Delsing, L-O. & Åkesson Lundin, K. 2005: *Håller språket ihop Norden? En forskningsrapport om ungdomars förståelse av danska, svenska och norska*. Köpenhamn: Nordiska Ministerrådet.
- EACEA/Eurydice 2011: *Key Data on Learning and Innovation through ICT at school in Europe*. Brussels: EACEA P9 Eurydice. http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/key_data_en.php
- Fleischer, H. 2011: "What is our current understanding of one-to-one computer projects: A systematic narrative research review." *Educational Research Review* 7(2), pp. 107-122.
- Fleischer, H. 2013: *En elev – en dator: kunskapsbildningens kvalitet och villkor i den datoriserade skolan*. Doktors avhandling. Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation.

- Gooskens, C. & Haug Hilton, N. 2013: "The effect of social factors on the comprehension of a closely related language." In: J-M. Tirkkonen & E. Anttikoski (eds.) *Proceedings of the 24th Scandinavian Conference of Linguistics*, University of Eastern Finland. pp. 201-210.
- Grönlund, H., Englund, T., Andersson, A., Wiklund, M., Norén, I. & Hatakka, M. 2011: *Årsrapport Unosuno 2011*. Örebro universitet.
- Hertzberg, F. 2006: "Genreskrivning under senare skolår. Att berätta räcker inte." I: Bjar, L. (red.), *Det hänger på språket! Lärande och språkutveckling i grundskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Hull, G. & Schultz, K. (eds.) 2002: *Schools out!: Bridging out-of-school literacies with classroom practice*. New York: Teachers College press.
- Hylén, J. 2010: *Digitaliseringen av skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Jenkins, H., Clinton, K., Purushotma, R., Robison, A. J. & Weigel, M. 2006: *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. The MacArthur Foundation, Chicago.
- Johansson, L-E. 2010: "Nygamla textvärldar – genrer och skärmbaserad textanvändning i skola och samhälle." *Utbildning & lärande 1/2010: Nya textvärldar i vår tid*. Högskolan i Skövde.
- Karker, A. 1997: *Nordens språk*. Oslo: Novus forlag.
- Maurud, Ø. 1976: "Nabospråksförståelse i Skandinavien. En undersøkelse om gjensidig forståelse av tale- og skriftspråk i Danmark, Norge og Sverige." *Nordisk utredningsserie 13*. Stockholm: Nordiska rådet.
- Mills, K. A. 2011: "'I'm making it different to the book': Transmediation in young children's multimodal and digital texts." *Australasian Journal of Early Childhood* 36(3), pp. 56-65.
- Nordiska ministerrådet 2006: *Deklaration om nordisk sprögpolitik*, Köpenhamn.
- OECD 2013: *Trends Shaping Education 2013*, OECD Publishing.
- Passey, D., Rogers, C., Machell, J., McHugh, G. & Allaway, D. 2003: *The Motivational Effect of ICT on Pupils*. London: Department for Education and Skills.
- Rekdal, O. 2002: "Norsk som nabospråk." *Håndbok for deg som er svensk og vil lære mer om norsk språk og kultur*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.

- Skolverket 2006: *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket 2011: *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Fritzes.
- Sofkova Hashemi, S. 2014: "Meaning-making and Communication in Virtual Nordic Classrooms: transmediation in cross-border understanding." *EDULEARN14 Proceedings, 6th International Conference on Education and New Learning Technologies*, Barcelona 7-9 July 2014, pp. 1820-1830.
- Undervisningsministeriet 2009: *Fælles Mål 2009 – Dansk*: <http://www.uvm.dk/Service/Publikationer/Publikationer/Folkeskolen/2009/Faelles-Maal-2009-Dansk>
- Utdanningsdirektoratet 2013: *Læreplan i norsk*: <http://www.udir.no/kl06/NOR1-05/>
- Vygotsky, L. 1962: *Thought and Language*. MIT Press, Cambridge, MA.

Nyckelord: grannspråksförståelse, grannspråksundervisning, digital media, dialogiskundervisning, autenticitet