



Margareta Linnér

Folkskollärare.

Rebbelberga Skole, Sverige.

naggam@hotmail.com

Lust att lära - även grannspråk

En stark känsla av olust och tristess förknippar jag alltid med de grannspråkslektioner som jag som elev genomled i mitten av förra århundradet. De återkom vid något tillfälle varje läsår och följde alltid samma mönster: Vi slog upp en sida i textantologin. En norsk eller dansk klassisk text skulle läsas. Hade vi tur, kände läraren sig säker på den danska stöten eller den klingande norska satsmelodin och då fick vi höra det valda stycket uppläst av läraren. I bästa fall fanns texten inläst på ljudband av en tvättäkta dansk respektive norrman. Men det fanns också gånger då vi fick traggla oss igenom texten själva.

Trots ordförklaringar och annan hjälp brukade textens innehåll och budskap gå förlorat för oss elever. Det var ju inte på det undervisningen fokuserade. Texten användes enbart för att exemplifiera de språkliga skillnaderna mellan svenska och grannspråken.

Hade detta varit det enda grannspråkslärande jag som elev erfarit i skolan hade jag säkert själv som lärare låtit grannspråksundervisningen försvinna i den stora stoffträngsel som finns i informationssamhällets skola.

Men jag hade en ovanlig tur när jag gick på gymnasiet: Min klass fick en historielärare med starkt engagemang för Norden. Han arrangerade ett utbyte med en dansk klass som besökte oss under en vecka. Därefter var det vår tur att tillbringa en vecka på det danska gymnasiet och bo hemma hos våra nyblivna danska vänner.

Minnet av denna period av grannspråkslärande väcker alls inte känslor av olust och tristess! Nej, raka motsatsen! Det var då jag hittade inkörsporten till det danska språket och blev intresserad av vår gemensamma historia. Men det var samtidigt då som jag fick möjlighet att börja bygga vänskap med jämnåriga från en annan kultur – en kultur som var lik min egen men ändå olik. Upplevelserna satte positiva spår och ledde till livslångt lärande.

Att utbytet med den danska klassen var en lärandeprocess var jag inte medveten om då. Jag såg länge denna period enbart som ett lustfyllt avbrott i den ganska enformiga och

förutsägbara gymnasieskoletiden. Inte förrän jag många år senare, när jag själv blev lärare på mellanstadiet och skulle ha grannspråksundervisning med mina elever, insåg jag detta. Det var inte bara kunskaper i grannspråket jag hade fått utan också ett mycket positivt förhållningssätt till grannspråken och grannländerna. Nu ville jag försöka skapa förutsättningar för mina elever så de också fick lust att lära sig grannspråk.

För mig personligen blev det början på en didaktisk lärandeprocess som inte enbart rörde grannspråken utan hela min lärargärning. „Hur skapar jag som lärare förutsättningar för mina elevers lust att lära?“ är den fråga som drivit mig i min lärarpraxis genom åren.

Språkdiraktisk utveckling

Under sjuttio- och åttiotalet utvecklades modersmålsdidaktiken mycket radikalt. Tidigare undervisade lärarna *om* språket för att på det sättet utveckla elevernas talade och skrivna språk. Men forskning från sjuttioalet och framåt visade att språket utvecklas genom att eleven använder det i funktionella sammanhang i samspel med andra. En förändrad språkpedagogik siktade mot att låta eleverna utveckla sitt språk genom att använda det i meningsfulla sammanhang.

Varje elev har sin individuella utveckling. Den styrs av de personliga förutsättningarna. Men inte enbart. Den sker i samspel med den kollektiva lärandemiljö som omger eleven inte bara i skolan utan även hemma och i fritidsaktiviteterna. Det är mycket fokus på individen och de individuella utvecklingsplanerna i skolan just nu. Det är säkert viktigt. Alldeles för länge har vi matat alla elever med samma stoff. Men en sådan inriktning på det individuella får inte styra lärandeprocessen så att individen ensam sitter med enskilda uppgifter, skild från kommunikation och samarbete med kamraterna. Lärandet sker i samspel, i samarbete, i gemenskap. Detta gäller i allra högsta grad för elevers språkutveckling.

Grannspråksundervisningen stod länge utanför dessa tankegångar. Den sågs som ett isolerat inslag i svenskämnet och inskränkte sig till en eller annan sida läst text eller kanske ett eller annat tv-program.

Men grannspråket behöver inte och ska inte vara något som ökar stoffträngseln i modersmålsämnet utan kan integreras i det på ett naturligt sätt och därmed också skapa förutsättningar för utveckling av hela eleven.

Den första artikel jag skrev 1985 om grannspråksundervisning hade rubriken: 'Skriv brev till Norge - bli bättre på svenska'. Mitt budskap är fortfarande det samma: Ta kontakt med en klass i ett grannland och 'brevväxla' med den. På den tiden betydde brevväxla

att skicka brev med posten. Medieutvecklingen har gjort att man nu kan variera sätten. Man kan kommunicera digitalt eller med ytpost. Om man gör det ena eller det andra beror ofta på tillgången på datorer och på elevernas ålder. Att variera sig är nog att föredra. Det handskrivna brevet har sin speciella tjusning och det digitala har sin. När jag i fortsättningen talar om 'brev' menar jag alla sorters brev.

Hur startar man då ett brevväxlingsprojekt? Hur ska det planeras så att det verkligen kommer brev och att brevens innehåll blir lockande och intressant för eleverna?

Brevväxling som pedagogisk projekt

Om brevväxlingen används som arbetssätt i pedagogiska sammanhang är det de berörda lärarna som har huvudansvaret för den. Därför är lärarkontakten av största betydelse. Det är lärarna som ger de yttre ramarna för ett brevskrivningsprojekt. De ansvarar för frågor som: Vilken klass börjar skriva? Hur ofta ska klasserna skriva till varandra? Vilka former ska brevskrivningen ha? Ju bättre samförstånd lärarna har desto större förutsättningar för att projektet blir lyckat. Det är en stor fördel om lärarna känner varandra väl. Under projektets gång utvecklas kontakten. Mina bästa brevväxlingsprojekt har jag haft med lärare som jag fått kontakt med genom rena tillfälligheter och som jag själv fått lära känna på samma sätt som mina elever fått utveckla en vänskap med helt okända elever.

Att få en klass att kommunicera med finns möjligheter till genom föreningen Norden (www.foreningen-norden.dk, www.norden.se) som förmedlar kontakter, genom kommunens vänortsnätverk eller genom att gå in på det nordiska skoldatanätet (www.nordskol.org). Men ofta uppenbarar sig informella vägar också som t ex via en klassförälder från ett grannland.

Allra lättast blir det för läraren om skolan redan har skolkontakter i ett nordiskt grannland. Vikten av att skolledningen engagerar sig i uppgiften att skapa och upprätthålla kontakter med andra skolor i Norden kan inte nog betonas. Ofta är skolledningen intresserad av att skolan är del i ett europeiskt nätverk. Men särskilt för de yngre eleverna i grundskolan är det lika viktigt att skolan också har ett nordiskt nätverk. Att skolan till exempel har en nordisk systerskola skapar goda förutsättningar för lärarnas och elevernas arbete. I samarbetet med klasser från de nordiska grannländerna använder eleverna sitt eget språk vilket skapar förutsättningar för eleverna att utveckla det egna språket såväl som kunskaper i grannspråket och kunskaper om grannlandets kultur och andra förhållanden.

När man väl fått en brevvänklass vill jag betona att det inte går att börja med att para ihop eleverna och sen låta dessa enskilt stå för kontakten. Visserligen tycker de flesta

elever att det är spännande att få kontakt med jämnåriga på andra ställen i världen och de skriver gärna brev. Men de elever som allra mest behöver stöd i sin läs- och skrivutveckling är de som har svårast att hålla igång en brevkontakt. Därför kan man inte lägga ansvaret för klassarbetet på den enskilde eleven.

Klassbrevet är den viktigaste stommen i ett brevväxlingsprojekt av detta slag. Efterhand kan man sedan låta eleverna få enskilda brevvänner i de båda klasserna men ett framgångsrikt brevväxlingsprojekt bygger på klassernas gemensamma samarbete.

En brevvänklass passar även de allra yngsta eleverna. Det som man då skickar till varandra är bland annat dikteringar, det vill säga de gemensamma texter som klassen skriver tillsammans. Traditionellt skrivs dikteringar för att stimulera den egna klassens läslärande och läsutveckling genom läsning på talets grund. Tänk vilken känsla att istället göra dem till funktionella texter som en annan klass får läsa! Dikteringarna blir till ett klassbrev med en klar och tydlig mottagare. Ett klassbrev som har dikteringens alla fördelar för dem som skriver det med möjligheter till språkanalys och läsning på talets grund. Dessutom blir det till en ny spännande text för brevvännerna, en text som kan skapa förutsättningar för läslärande och läsutveckling också i den mottagande klassen.

Efter hand som eleverna blir äldre skrivs klassbrevet inte som en diktering utan hellre som gruppskrivning av eleverna själva. Vanligt är att klassen har en gemensam brainstorming där de föreslår vad brevet ska innehålla. Det kan bli en lång lista med förslag. Oftast rör det klassens liv och aktiviteter samt svar på frågor och kommentarer till det brev som klassen själv fått. Sedan tar grupper av elever hand om själva skrivandet av de olika avsnitten.

Denna skrivprocess gör responsen nödvändig och funktionell. Eftersom elevgruppen på klassens vägnar skriver sin del av klassbrevet måste de naturligen läsa upp den för klassen och låta andra elever ha synpunkter på vad de skrivit. Klassens övriga elever känner också ett ansvar för innehållet även i de andras avsnitt och responsen blir därmed ingen kritik av en kamrats skrivande utan en hjälp att göra brevet lättläst och förståeligt för brevvännerna. Responsen ger förutsättningar för diskussioner om formuleringar, stavning och språkriktighet men inte så sällan uppstår diskussioner om mottagarnas möjlighet att förstå innehållet i det skrivna. Ofta visar det sig att det behövs ytterligare förklaringar.

Autentisk interaktion och språklig utveckling

Spörsmål av detta slag rör en av de grundläggande svårigheterna i det skrivna budskapet. Hur mycket ramar måste man ge för att det som skrivs och ska läsas av någon annan vid en annan tid och på en annan plats ska bli begripligt?

När eleverna har *verkliga* mottagare till det de skriver har de en rimlig chans att bedöma vilken förståelse dessa kan ha. Inte så sällan måste elever i klassrummet skriva texter som inte har någon specifik mottagare. Ofta är det bara läraren som på sitt speciella granskande sätt ska läsa det som skrivs. Då blir inte alltid innehållet huvudsaken. Även om man skriver för att det ska läsas av kamraterna i klassen uppstår inte alltid den äkta skrivsituation då eleven är angelägen om att förmedla sina tankar och erfarenheter till en intresserad mottagare. Det är just det tillfället som bjuder eleven störst förutsättningar för att utveckla sitt skrivna språk.

Brevskrivning har också den fördelen att om mottagaren inte förstår allt som är skrivet så ber ofta denne i nästa brev om ytterligare förklaring. Frågorna kring tydlighet och förståelighet i brevtexterna dyker oftare upp under responsen om man har brevvänner i ett annat land.

En annan fördel med brevskrivande är att det är som att skrivtala. Särskilt för de elever som är inne i sin tidiga språkutveckling är detta en fördel eftersom det skrivna språket utvecklas ur det talade. Men även för gymnasister är brevskrivandet nyttigt. För en äldre elev är det viktigt att skriva i olika genrer och då bör också de mera informella breven få plats inom skolans undervisning.

Gemensamma teman över gränser och språk

Det händer inte så sällan att eleverna i klassbrevet ger direkta tips på olika aktiviteter som t ex lekar på idrottstimmarna eller bilduppgifter. Det händer också att själva brevet inspirerar grannklassen till arbete med liknande tema som brevvännerna berättat om. Det finns möjligheter för brevvänklasserna att genomföra gemensamma teman. I boken 'Gleder meg till svar' (Linnér/Linnér 1992) finns utförligt beskrivet ett exempel på hur två sjätteklasser gemensamt arbetar med temat 'Framtiden'. I temat ingår läsning av skönlitteratur som de på olika sätt redovisar och diskuterar med varandra. Eftersom det handlar om en svensk och en norsk klass handlar det om böcker på både svenska och norska. Dessutom skriver eleverna själv fiktionsberättelser om sin egen framtid. Dessa texter blir också en del av 'litteraturen' som läses av alla eleverna i båda klasserna.

Just i dagarna när jag sitter och skriver på denna artikel träffade jag en av mina tidigare elever som nu är i tjuugoårsåldern och som jag inte sett på flera år. Han var med i ett liknande Framtidsprojekt. När jag frågade vad han sysslade med sa han:

„Kommer du ihåg när vi i sjätte klass skrev till Norge om våra framtidsdrömmar. Då skrev jag att jag skulle jobba på sjön. Nu är det snart sant! Jag har utbildat mig till sjöingenjör.“

Det kan tyckas att det är det skrivna språket som får mest fokus, men med breven kan man skicka ett ljudband där de som skrivit läser upp sin egen text eller annan text. Ljud och bild måste få plats i samarbetet. På Rebbelberga skola i Ängelholm, där jag arbetar, har vi de tekniska möjligheterna för klassen att göra en datorpresentation av ett arbete. En CD-skiva följer då med klassbrevet till vänklassen. Vår systerskola i Danmark har samma tekniska möjligheter. Eleverna får då uppleva ett bildspel med ljud, bild och text i en funktionell smältdegel som är gjort speciellt för dem. Skapar inte en sådan upplevelse lust att lära?

Elevens egna erfarenheter

Gemensamt arbete med teman, där skönlitteratur som engagerar eleverna finns med, skapar förutsättningar för tankeutbyte som involverar elevens egna erfarenheter. Det kan ge många nya infallsvinklar på det tema som tas upp. Det ger en extra spänning och äkthet åt skrivandet och läsandet. Det skapar förutsättningar för att utveckla äkta engagemang från elevernas sida som en motsats till det instrumentella beteende betygsatta elever ofta tvingas in i. Exemplet 'Framtiden' från en sjätteklass kan med fördel transponeras upp och gälla äldre elever. I ett sådant sammanhang får grannspråkstexterna liv och mening.

Ett exempel på detta är att för några år sedan genomfördes ett liknande projekt på lärarutbildningsnivå kring ett tema om barns identitet och identitetbildning. En grupp blivande modersmåls lärare från olika lärarutbildningar i Sverige, Danmark och Norge samarbetade. Projektet genomfördes inom en kurs i den reguljära lärarutbildningen i de tre länderna. Det innebar en relativt omfattande läsning av barn- och ungdomslitteratur på de olika grannspråken. Projektet byggde på kommunikation mellan studenterna via e-post kring olika frågor som behövde diskuteras i samband med läsning och tolkning av texterna. En rad spännande frågeställningar kring gemensamma infallsvinklar på identitetsutveckling sedd genom böckers och filmers tematiseringar ventilerades. Projektet genererade också problemställningar av allmänt intresse för lärarutbildningarna i de nordiska länderna.

Jag har velat visa att samarbete över de nordiska gränserna ger möjligheter att upprätta en kommunikation mellan elever kring för eleverna angelägna frågor.

Ett sådant samarbete med det egna språket som grund skapar förutsättningar för utveckling av såväl kunskaper som språk. Grannspråket är i detta sammanhang ingen belastning utan kan istället upplevas lite exotiskt och kan ge relief åt det egna språket och dess utveckling. Hela eleven engageras i samarbetet med nya jämnåriga. Hur man skapar kontakt och vänskap över gränserna blir en del av allt samarbete. Att presentera sig och sina tankar för okända jämnåriga blir ett led i det egna identitetsbygget. Ett

samarbete över gränserna skapar också förutsättningar för att utveckla kunskap om och respekt för andra kulturer.

Litteratur

Dysthe, Olga: Det flerstemmige klasserommet. Skrivning og samtale for å lære. Oslo; Ad Notam Gyldendal, 1995. 246 s.

Leimar, Ulrika: Läsning på talets grund. Läsinlärning som bygger på barnets eget språk. Lund; Liber Läromedel, 1974. 148 s.

Linnér, Margareta & Bengt Linnér: Gleder meg til svar. Elever i Norden skriver till varandra. En bok om språk- och kunskapsutveckling genom brevkontakt. Stockholm; Föreningen Norden, 1992. 174 s.

Linnér, Margareta, Henrik Möller & Bjarne Øygarden: Næsten som hjemme - om stoff och metoder i grannspråksundervisningen. Kbh.; Nordisk Ministerråd, 1996. 126 s.