

Sprog- og kulturmøder gennem telekollaboration

Pædagogiske metoder og målsætninger er under konstant forandring på grund af den eksplosive digitalisering og globalisering af vores samfund. I de seneste år har flere forsknings- og udviklingsprojekter undersøgt, hvordan *computer-mediated communication* (CMC) påvirker fremmedsprogstilegnelse og interkulturel læring (Belz & Thorne 2006). Telekollaboration eller online interkulturel udveksling repræsenterer en specifik form for CMC. I forbindelse med fremmedsproglæring og -undervisning refererer telekollaboration mere præcist til

[...] the application of online communication tools to bring together classes of language learners in geographically distant locations to develop their foreign language skills and intercultural competence through collaborative tasks and project work. (O'Dowd 2011: 342)

Traditionelt har online-interaktioner været asynkrone og tekstbaserede f.eks. ved brug af e-mails. Men den hurtige vækst i digitale in-



SUSANA S. FERNÁNDEZ
Ph.d. i spansk lingvistik
Lektor, Aarhus Universitet
romssf@cc.au.dk



ANA KANAREVA-DIMITROVSKA
Ph.d. i fremmedsprogsdidaktik
Projektleder, Aarhus Universitet, European Centre
for Modern Languages, Kontaktpunkt Danmark
aekakd@cc.au.dk



NATALIA MOROLLÓN MARTÍ
Ph.d. i fremmedsprogsdidaktik med fokus på undervisning i pragmatisk kompetence og computer-mediated communication, cand.mag. i spansk sprog og kultur, cand.mag. i pædagogisk psykologi
Ekstern lektor, Syddansk Universitet
nmarti@cc.au.dk

formations- og kommunikationsteknologier og især Web 2.0 har gjort synkrone og multimodale kommunikationsværktøjer langt mere populære (se f.eks. *Sprogforum* 54, IT nu). Telekollaboration anses i dag for en af de vigtigste søjler i den interkulturelle vending (*intercultural turn*) i fremmedsprogsundervisningen (Thorne 2010) af to grunde: Telekollaboration tillader underviserne at engagere deres elever i regelmæssig, (semi)autentisk kommunikation med medlemmer af andre kulturer i fjerntliggende lande og tillader samtidig eleverne efterfølgende at reflektere over og lære af resultaterne af disse interkulturelle udvekslinger i klasseværelsesarbejde. Vi ser derfor telekollaboration som en form for hybrid læring (e-læring kombineret med klasseværelsesarbejde), der har som hovedmål at udvikle og forbedre elevernes interkulturelle, sproglige og digitale kompetencer.

I denne artikel præsenteres erfaringer, resultater og udfordringer fra tre telekollaborationsprojekter udviklet på Aarhus Universitet. Alle tre har som fælles hovedmål at udvikle de studerendes interkulturelle kompetencer. Dette er i overensstemmelse med den nyeste forskning indenfor fremmedsprogsundervisning, som i høj grad har sit fokus på interkulturelle aspekter (Thorne 2010, Dervin 2016). Kommunikativ kompetence, som ifølge Canale (1983) består af fire delkompetencer, grammatisk, sociolingvistisk, diskursiv og strategisk kompetence, har siden 1980'erne været et nøglebegreb i den kommunikative tilgang til fremmedsprogsundervisning. Trods dets betydning er det i de seneste år blevet erstattet af Michael Byrams begreb interkulturel kommunikativ kompetence (IKK). Byrams model over IKK (Byram 1997), som er meget udbredt i europæisk sammenhæng, og som har dannet grundlag for de fleste materialer udgivet af Europarådet i 2000'erne, omfatter fem elementer: holdninger (*attitudes*), viden (*knowledge*), færdigheder i at fortolke og relatere (*skills of interpreting and relating*), færdigheder i selvstændig undersøgelse og interaktion (*skills of discovery and interaction*) og kritisk kulturel bevidsthed/politisk dannelse (*critical cultural awareness/political education*). Ifølge IKK er et interkulturelt kompetent menneske et menneske, som er i stand til at se relationer mellem kulturer, og som kan agere som formidler mellem dem. Som Byram fremhæver,

er det også en person, der har en kritisk eller analytisk forståelse af sin egen og andre kulturer, én, der er bevidst om sit eget perspektiv, bevidst om hvordan ens tænkning er kulturelt bestemt, én, som ikke tror, at ens egen forståelse og ens eget perspektiv blot er de naturlige (Byram 2000: 9)

Selvom Byrams model har fået kritik (f.eks. Risager 2007) for sit fokus på det nationale og på et indsnævret syn på kultur, betragtes

den stadig som et godt udgangspunkt for fremmedsprogsundervisning, bare man er opmærksom på, at kulturelle forskelle langt fra kan forklare alle kommunikative forskelle mellem mennesker eller grupper.

Som tidligere nævnt har de tre projekter, som vi nu præsenterer, taget udgangspunkt i IKK, men de er forskellige i forhold til design, delmål og anvendte redskaber. Det er hensigten med artiklen, at disse projekter kan være med til at inspirere andre sprogundervisere og forskere ved at vise de mange muligheder, som telekollaboration åbner i forbindelse med et øget interkulturelt fokus i det fremmedsproglige klasseværelse. Projekterne er udført på universitetsniveau, men de kan også være en inspirationskilde for andre uddannelsesstrin.

Fransk-dansk projekt: udvikling af IKK med danske, belgiske og franske studerende

(Kanareva-Dimitrovska 2015)

I løbet af 2012 og 2013 var to forskellige grupper af danske franskstuderende fra Aarhus Universitet involveret i telekollaborationsprojekter med belgiske danskstuderende fra universitetet i Mons og franske danskstuderende fra universitetet i Strasbourg. Hovedformålet med forløbene var at undersøge udviklingen af disse studerendes interkulturelle kompetencer samt deres sproglige og online/digitale kompetencer. Forskningsmæssigt var hensigten at

- undersøge telekollaborationens muligheder og begrænsninger i forhold til aktivering og udvikling af studerendes IKK,
- lede efter spor af forskellige facetter af IKK i de studerendes verbale data,
- identificere og analysere interkulturelle læringsmomenter i interaktionen.

Der blev anvendt forskellige asynkrone og synkrone kommunikationssværktøjer, bl.a. en blog, diskussionsfora, Skype og Facebook, og der blev stillet tre slags opgaver:

1. Informationsudvekslingsopgaver relateret til viden og holdninger om partneren, f.eks.: Deltagerne præsenterer sig selv via Skype-chat på begge sprog, laver et lille resumé på målsproget på Facebook, hvor de præsenterer partneren, præsenterer sig selv på målsproget på bloggen og stiller efterfølgende spørgsmål til deres partner.

2. Sammenlignings- og analyseopgaver med fokus på færdigheder i at fortolke og relatere samt færdigheder i selvstændig undersøgelse og interaktion, f.eks. associationer på modersmålet (*La France/Le Danemark est ... Les Français/Les Danois sont ... Frankrig/Danmark er ... Franskmænd/Danskere er ...*), diskussion om emner som *Lykke/Bonheur* i begge lande, læsning af artikler på begge sprog som forberedelse, online-diskussion og kort resumé efter diskussionen på målsproget.
3. Kollaborative opgaver med fokus på kritisk kulturel bevidsthed, f.eks. udarbejdelse af en reklame på begge sprog om *Être étudiant(e) au Danemark/en Belgique/At være studerende i Danmark/Belgien* og udarbejdelse af en Prezi-præsentation på begge sprog omkring et emne, som de studerende selv har valgt, f.eks. *D'Aarhus à Strasbourg: sommes-nous tellement différents?/Fra Aarhus til Strasbourg: er vi så forskellige?* De studerende vurderer forskellige perspektiver i forhold til praksisformer og produkter i begge lande.

Kommunikationssprogene var dansk og fransk, dvs. at hver enkelt studerende brugte både sit modersmål og sit målsprog i et gensidigt design, som er typisk for mange telekollaborative projekter.

På baggrund af IKK-modellen har Byram (2000) udviklet retningslinjer for en vurdering af interkulturelle erfaringer. Disse retningslinjer har vi tilpasset til vores undersøgelse og benyttet som udgangspunkt for at finde spor af interkulturelle kompetencer i interaktionen:

- (A) Interesse for andre menneskers måde at leve på og præsentation af ens egen kultur for andre
- (B) Evne til at skifte perspektiv
- (C) Evne til at leve i en anden kultur og forstå reaktioner hos mennesker fra andre kulturer i online-kontekster
- (D) Viden om et andet land og en anden kultur samt viden om ens eget land og kultur
- (E) Viden om interkulturel kommunikation

Dataene blev kodet, og der blev foretaget en diskursanalyse, som viser, at projektet har givet deltagerne mulighed for at reflektere interkulturelt, idet alle ovennævnte komponenter i IKK var repræsenteret i de studerendes interaktioner med overvægt på kategorierne (A), (D) og (E). De ringest repræsenterede kategorier var (B) og (C). Mens det er naturligt, at (C) var underrepræsenteret, da de studerende ikke har oplevet at leve i den anden kultur, må det være et fremtidigt

mål at undersøge, hvordan de studerende via telekollaboration kan hjælpes til at fremme deres kompetence til at skifte perspektiv (B). Den type opgave, man stiller, samt valget af kommunikationsværktøj har uden tvivl en stor betydning for resultaterne, så der er behov for flere telekollaborationsprojekter for at udforske de mest anvendelige og udbytterige designs.

Projekt om telekollaboration og pragmatisk bevidsthed i spansk som fremmedsprog

(Morollón Martí 2016)

Dette projekt handlede om at gøre en gruppe danske spanskstuderende mere bevidste om, hvordan man anvender sprog, i dette tilfælde spansk, i forskellige sociale situationer og kontekster – det man kalder »pragmatisk kompetence«. Pragmatisk kompetence er en forudsætning for at kunne deltage i en velfungerende samtale, ikke mindst i et interkulturelt møde. Da sproget afspejler sociale og kulturelle forhold, der gælder for en bestemt gruppe, er det vigtigt at gøre de lærende opmærksomme på, hvordan sproghandlinger, f.eks. at udsende en invitation, sige undskyld eller fremsætte en anmodning, udføres og forstås fra sprog til sprog.

Til dette formål blev der valgt et hybridt (*blended*) didaktisk forløb, som efterfølgende blev evalueret. Det bestod af tre forskellige, indbyrdes forbundne typer af sessioner udført i følgende rækkefølge og gentaget fire gange i løbet af et semester:

1. Telekollaborationssessioner med spansktalende indfødte, i dette tilfælde Skype-samtaler på spansk mellem spanskstuderende fra Aarhus Universitet og studerende fra Alicante Universitet om »at være studerende i hhv. Spanien og Danmark«, dvs. om livet som universitetsstuderende, fritid og boligforhold. Arbejdssproget var udelukkende spansk, og udbyttet for de spanske deltagere var det interkulturelle møde med danskere, som lærer spansk som fremmedsprog, idet de fleste studerende fra Alicante er kommende undervisere i spansk som fremmedsprog.
2. Undervisningssessioner om sociopragmatik, hvor underviseren præsenterede nøglebegreber inden for høflighedsteori fra et sociokulturelt perspektiv (Bravo & Briz 2004) med fokus på fire sproghandlinger, hilsen, invitation, kompliment og afsked.
3. Grupperefleksionssessioner blandt de danske studerende med udgangspunkt i de optagede Skype-samtaler og den præsenterede sociopragmatiske teori. Nogle refleksionsspørgsmål var:

Kan du nævne eksempler på hilsen/kompliment/invitation/afsked i samtalen? Hvilke sociokulturelle faktorer havde indflydelse på sproghandlingen? Hvilke funktioner og konsekvenser havde disse sproghandlinger for samtalen? Var der noget, som du synes var anderledes sammenlignet med den måde, hvorpå du normalt udfører disse sproghandlinger i dit modersmål?

Projektet udforsker, hvordan telekollaboration kan bruges som udgangspunkt for studenter-genererede data, som efterfølgende kan bruges i klasseværelset til refleksion. På denne måde får den telekollaborative samtale en yderligere dimension end bare deltagelse i onlinesamtaler. Ofte er de studerende ikke i stand til at overskue alt det, der er foregået i en onlinesamtale på fremmedsprog, medmindre de efterfølgende får mulighed for at lytte til optagelserne og diskutere og sammenligne oplevelserne med medstuderende og underviseren. I dette projekt blev de optagede samtaler brugt både i teorisessionerne, hvor underviseren brugte eksempler fra optagelserne til at illustrere f.eks. forskellige sproghandlinger, og i refleksionssessionerne, hvor de studerende delte erfaringer med hinanden.

Analysen af grupperefleksionerne viser, at de studerende via kollaborativ dialog, ved at svare på spørgsmål stillet af underviseren og ved at anvende det teoretiske perspektiv, som de var blevet præsenteret for i den sociopragmatiske undervisning, støtter hinanden i at fortolke deres spanske kammeraters sproglige adfærd og deres egne reaktioner. På denne måde bidrager projektet til at fremme de studerendes IKK med fokus på kompetencen i at analysere egen og andre kulturer (jf. ovenstående citat fra Byram 2000). Resultaterne tydeliggør behovet for målrettede refleksioner i klasseværelset som en måde at bearbejde de mange indtryk på, som skabes i den interkulturelle telekollaborative interaktion.

Telekollaboration med fokus på latinamerikansk historie

(Fernández & Pozzo 2015)

Dette projekt kobledes to ret forskellige grupper af studerende sammen: Den ene gruppe er danske spanskstuderende fra Aarhus Universitet, som har et fag kaldet Latinamerikansk historie i deres første semester på bachelorstudiet; den anden gruppe er argentinske historiestuderende, dvs. fremtidige historielærere, fra »Instituto Superior Nr. 28 Olga Cossetini« i byen Rosario, Argentina. Den ene gruppe skal lære latinamerikansk historie, og den anden skal øve sig i at undervise i det. Arbejdssproget i projektet var spansk, og det ud-

valgte digitale redskab var Skype kombineret med e-mail. Ligesom i pragmatikprojektet (beskrevet i ovenstående afsnit) blev der i historieprojektet reflekteret over samtalerne i den efterfølgende undervisningstime, i dette tilfælde i faget Latinamerikansk historie, med støtte fra underviseren. Samtidig var der fokus på forberedende aktiviteter og udveksling af materialer forud for onlinesamtalerne.

Udover introducerende e-mails og en Skype-samtale med det formål at præsentere sig selv for de telekollaborative partnere bestod projektet af to hoveddele:

1. De argentinske studerende udarbejdede med støtte fra deres undervisere didaktiske materialer om to historiske emner, hhv. koloniseringsprocesser i Argentina og det argentinske militære diktatur fra 1976-1983, som var med i de danske studerendes pensum for faget Latinamerikansk historie. Disse didaktiske materialer var to kapitler på ca. 10 sider om de to ovennævnte emner, som udgjorde obligatorisk læsning i faget. Efter læsningen af hvert af disse kapitler mødtes de studerende fra begge lande via Skype, og her skulle danskerne give feedback på, hvor klare og nyttige disse tekster havde været, mens argentinere skulle forklare svære tekstpassager og svare på eventuelle spørgsmål.
2. De danske studerende udarbejdede en interviewguide om livet under det militære diktatur og om kampen om menneskerettigheder i Argentina med støtte fra deres underviser, og på basis af denne guide interviewede de deres argentinske partnere via Skype. Eksempler på interviewspørgsmål stillet af de danske deltagere var: Hvem var det forsvundne menneske i din familie? Hvad har man gjort for at finde de forsvundne? Har du fået hjælp til at komme over, hvad der skete? Hvad har diktaturet betydet for dig og din familie? Hvordan var dagligdagen under diktaturet sammenlignet med i dag? Hvordan er Argentinas forhold til USA i dag? Hvad har diktaturet betydet for argentinernes mentalitet i dag?

Slutevalueringerne viste, at de danske studerende fik en anderledes oplevelse af argentinsk historie ved at læse tekster, som var produceret af medstuderende, som havde førstehåndsviden om de historiske begivenheder i pensummet. De fandt teksterne mere indbydende og pålidelige end de klassiske historielærebøger. Højdepunktet for de danske studerende var interviewene, hvor de fik lov til at spørge direkte om emner, som de interesserede sig for, og fik svar fra unge mennesker, som selv havde oplevet de pågældende historiske be-

givenheder. For de argentinske studerende var det også berigende at kunne fortælle om deres egen historie og eget samfund og at få lov til at øve sig i at skrive undervisningsmaterialer til et konkret publikum.

Ligesom i franskprojektet ovenfor blev der målt, hvorvidt man kunne spore tegn på IKK i Skype-samtalerne, og resultaterne viste, at kategorien (A) uden tvivl var den bedst repræsenterede i optagelserne, både i forbindelse med de konkrete opgaver, som de studerende skulle løse i deres Skype-møder, og i de spontane og uformelle samtaler, der samtidig opstod.

Konklusion

Der ligger et stort potentiale i arbejdet med sprog- og kulturmøder gennem online-interaktion, og vi håber, at de skitserede projekter viser den mangfoldighed af muligheder, som dette didaktiske redskab rummer. Der er ikke grænser for de emner, opgavetyper, sprogkombinationer og tekniske medier, som kan inddrages alt efter behov og kreativitet. Det er dog vigtigt med en nøje planlægning og et gnidningsfrit samarbejde mellem de telekollaborative partnere, især mellem de implicerede undervisere i begge lande, så forløbene ikke forstyrres af alt for mange praktiske problemer. Vi har vist tre projekter med fokus på forskellige aspekter af IKK, men også andre elementer i fremmedsprogsundervisningen kan være målet i telekollaboration. Uanset fokus kan vi anbefale, at man i det didaktiske design inddrager både forberedende og efterbearbejdende aktiviteter udover selve online-kommunikationen for at få det størst mulige udbytte af forløbet.

Litteratur

- Belz, J.A. & Thorne, S.L. (eds.), (2006). *Internet-mediated intercultural foreign language education*. Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Bravo, D. & Briz, A. (eds.), (2004). *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*. Barcelona: Ariel Lingüística.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M. (2000). »Assessing intercultural competence in language teaching«. *Sprogforum* 6, 8-13.
- Canale, M. (1983). »From communicative competence to communicative language pedagogy«. In Richards, J.C. & Schmidt, R.W. (eds.), *Language and communication*. New York: Longman.
- Dervin, F. (2016). *Interculturality in education: A theoretical and methodological toolbox*. London: Palgrave Macmillan.

- Fernández, S.S. & Pozzo, M.I. (2015). »La telecolaboración como herramienta para la enseñanza / aprendizaje de la historia regional argentina en Dinamarca: un proyecto de intervención didáctica«. In María Isabel Pozzo (ed.), *Construcción de espacios interculturales en la formación docente: competencia comunicativa intercultural, cultura regional y TIC* (155-180). Rosario: Laborde Editor.
- Kanareva-Dimitrovska, A. (2015). *La compétence de communication interculturelle à travers les échanges interculturels en ligne. Le cas d'étudiants danois et de locuteurs natifs du français*. Upubliceret ph.d.-afhandling. Aarhus Universitet.
- Morollón Martí, N. (2016) *Concienciación sociopragmática en el aula de español como lengua extranjera. Una aproximación sociocultural*. Upubliceret ph.d.-afhandling. Aarhus Universitet.
- O'Dowd, R. (2011). »Intercultural communicative competence through telecollaboration«. In Jackson, J. (ed.), *The Routledge handbook of language and intercultural communication* (342-358). Routledge.
- Risager, K. (2007). *Language and culture pedagogy. From a national to a transnational paradigm*. Multilingual Matters.
- Sprogforum*, 54. It NU.
- Thorne, S.L. (2010). »The 'intercultural turn' and language learning in the crucible of new media«. In Guth, S. & Helm, F. (eds.), *Telecollaboration 2.0: Language literacies and intercultural learning in the 21st century* (139-164). Bern: Peter Lang.