

Elevers deltagelse i franskundervisning – et studie i anvendelsen af digitale medier

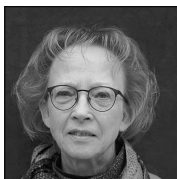
I læreruddannelsen på Københavns Professionshøjskole indgår området 'digitalisering og digital teknologi' i alle moduler i alle fag. Endvidere er specialiseringsmodulet 'teknologiforståelse' obligatorisk for alle studerende fra 1. august 2019. Formålet er, at alle nyuddannede professionsbachelor har arbejdet med området i deres studietid, således at de kan leve op til folkeskolens krav om at inddrage denne faglighed i deres undervisning. I undervisningsfaget fransk er der fokus på, at den studerende gennem kritisk analyse bliver i stand til at planlægge, gennemføre, evaluere og udvikle undervisning i grundskolen med inddragelse af såvel digitale som analoge materialer og redskaber, således at de kan understøtte elevernes tilegnelse af mundtlige og skriftlige kommunikative kompetencer (Kompetencemål for undervisningsfaget fransk 2015; Studieordning 2019-20).

Dette er rammen om bachelorprojektet *Elevers deltagelse i franskundervisningen*, som Mette Stricker-Nielsen gennemførte i foråret 2019, og som ligger til grund for denne artikel. BA-projektet tog afsæt i



METTE STRICKER-NIELSEN

Professionsbachelor med professionsbachelorprojekt
i franskfaget
mettestrickernielsen@yahoo.dk



ANNETTE SØNDERGAARD GREGERSEN

Lektor, ph.d.
asgr@kp.dk

praktikobservationer i folkeskolen, hvor telefoner og computere blev brugt som en ressource, som skulle fremme elevernes aktive deltagelse i undervisningen. Dog viste den empiriske undersøgelse, at de elektroniske medier gjorde eleverne *passivt* i stedet for *aktivt* deltagende i franskundervisningen, dvs. at det er nødvendigt at skelne kritisk mellem forskellige former for deltagelse og at sætte fokus på de elektroniske mediers rolle heri.

I denne artikel præsenteres en case, som bygger på Mette Stricker-Nielsens samlede observationer og på efterfølgende interviews med fransklærere og elever i to 7.-klasser på en skole, hvor brug af mobiltelefoner og computere i undervisningen til faglige formål er tilladt, men hvor brug af en teknologi som *Google Translate* er forbudt. Observationer og interviews tegner et billede af elevernes deltagelse og anvendelse af digitale medier, legitime såvel som illegitime, og kaster lys over baggrunden for de observerede mønstre.

Casen anvendes som grundlag for at pege på, at der er brug for at udvikle pædagogiske tilgange og metoder, der inddrager og undersøger digital teknologi som en ressource i franskundervisningen for elevernes sprogtilegnelse og sproglige bevidsthed. Med *Google Translate* som eksempel præsenteres didaktiske forslag til, hvordan en *undersøgende tilgang* til digital teknologi kan øge elevernes aktive deltagelsesmuligheder i undervisningen og medvirke til at gøre eleverne til aktive og reflekterede sprogbrugere i en digitaliseret verden.

Kommunikativ undervisning, deltagelse og digitale teknologier

Det er en grundlæggende forudsætning i den kommunikative sprogpædagogik, som fremmedsprogsundervisning i folkeskolen bygger på, at eleverne deltager aktivt i undervisningen. Formålet med kommunikativ undervisning er, at alle elever udvikler sig til kompetente sprogbrugere gennem aktiv deltagelse i kommunikation i klassen (Fransk Faghæfte 2019: 54). Sprogforskere taler om betydningen af, at der i opgaverne indlægges et tydeligt afsenderformål, hvor afsender taler af en væsentlig grund med et budskab og et indhold, som er væsentligt for modtageren. Modtageren skal være så involveret i dialogen, at hun/han har brug for at stille uddybende og forståelsesafklarende spørgsmål (Lund 1999: 29; Bjerre og Ladegaard 2007; Lund 2019; Pedersen 2019).

Aktiv deltagelse er således helt central i kommunikativ fremmedsprogsundervisning. Når eleverne er passivt deltagende i undervisningen, dvs. når deres aktive handlinger er rettet mod andre mål end

undervisningens, er det en vigtig opgave at undersøge de faktorer, der har betydning for dette. Når målet er at fremme elevernes aktive deltagelse gennem den pædagogiske brug af digitale teknologier i sprogundervisning (Meyer 2019), er det første skridt at undersøge, om der bruges digitale medier i undervisningen, hvordan de bruges og til hvilke formål, både undervisningsformål og 'uofficielle' formål. Hermed skabes der et realistisk grundlag for den pædagogiske brug af digitale medier, men også mulighed for inspiration og nye ideer til, hvordan digitale teknologier kan understøtte elevernes aktive deltagelse i undervisningen.

Kort om metode og design

Dataindsamlingen er foretaget i en praktikperiode i franskfaget i to 7.-klasser i en københavnsk folkeskole med baggrund i overvejende kvalitative forskningsmetoder. Metoderne er valgt med henblik på at undersøge, hvilke faktorer der har betydning for elevernes aktive deltagelsesmuligheder. Empirien er indsamlet gennem først semistrukturerede deltagerobservationer, efterfulgt af struktureret deltagerobservation og sidst semistrukturerede interviews med to lærere og fire elever. I projektet indgår en konstrueret case, som har til formål at tilvejebringe kontekstbunden, konkret viden om franskundervisning som grundlag for analyse og diskussion af udvalgte nedslag i relation til projektets problemstilling (Flyvbjerg 2015).

Franskundervisning i 7. klasse – en case

Undervisningsobservation

Undervisningsformen består overvejende af klassesamtale afbrudt af individuel opgaveløsning, som efterfølgende opsamles i en klassesamtale.

Ved lektionens start stiller læreren sig ved katederet og beder eleverne finde deres pladser. Dette gør hun flere gange, da eleverne ankommer til timen løbende indtil omkring ti minutter efter lektionens start. Hun beder om ro flere gange.

Da hun påbegynder dagens program, beder hun eleverne finde et kopiark frem fra dagen før med monumenter fra Paris, som de skal fortsætte med. Hun fortæller, at de skal oversætte ordene for at finde ud af, hvilket ord der passer til hvilken seværdighed. Undervejs beder hun flere gange eleverne pakke deres telefoner væk. Efter at eleverne har arbejdet med kopiarket, samler læreren op i plenum. Her

læser hun en sætning højt på fransk, hvorefter hun spørger eleverne om en dansk oversættelse. Flere elever sidder med deres mobilere og flere med store høretelefoner på.

Af en struktureret observation fremgår det, at der i undervisningen primært forekommer lærerstyrede mundtlige initiativer, hvor læreren i løbet af en 45-minutters lektion står for 103 af de i alt 157 mundtlige ytringer. Af disse lærerinitierede ytringer består 45 af spørgsmål. Flere elever har ingen mundtlige ytringer undervejs i lektionen, og 23 ud af de samlede 54 elevytringer består af ytringer, som ikke er undervisningsrelaterede.

Lærerinterview

I et efterfølgende interview udtaler læreren angående telefonerne bl.a., at hun “[...] synes, det er en kæmpe, kæmpe udfordring det her med, at de sidder med deres telefoner. Selvfølgelig kan telefonerne også godt bruges til noget godt i forhold til ordbog [...] som er let tilgængelig for dem, men jeg synes, at det er en udfordring i forhold til, at de bliver distraheret af alt muligt andet, der foregår på telefonerne.” På et spørgsmål i forlængelse heraf om brug af *Google Translate* forklarer hun, at det er forbudt, og at hun “[...] bliver ved med at sige det til dem fra start af, at I kommer ik’ til at bruge det til eksamen, det må I ik’”, hvortil hun uddyber: “[...] selve læringsprocessen i det der med at bruge *Google Translate* er langt fra den samme som det at bruge almindelige ordbøger, altså du lærer ik’ og lave en sætning ved at bruge *Google Translate*.”

Elevinterview 1

I et interview taler en elev om, hvordan hun har det med fransk, og at hun synes, det er svært og kedeligt, som hun beskriver det, fordi “[...] vi laver nogle meget tunge opgaver, hvor vi skal fylde ord ind i sådan nogle tekster [...] og halvdelen af teksterne forstår man ik’. Og så skal man sidde og oversætte hele teksten [...]” Hertil uddyber hun: “[...] meget tit læser hun også en tekst op og oversætter den, og det kan godt blive virkelig tungt at høre på.” Konsekvensen af dette bliver for eleven, at: “[...] så falder jeg [nemlig] ned i min telefon igen. Og så sidder jeg normalt bare sådan og viser ting til mine venner eller sidder på Instagram eller Snapchat eller et eller andet.” “[...] så bliver man doven, og så går man altså ind på *Google Translate*.” En anden elev beskriver angående brug af digital teknologi, at “Det bliver mest brugt til *Google Translate*. Faktisk er det fransk, det bliver brugt til, men igen, der er mange, der bare synes, det tørt, og ik’ forstår, hvad der foregår, ik’, og så laver de bare noget med mobilen.”

Elevinterview 2

En anden elev beskriver, at hun finder det grænseoverskridende at sige noget højt i franskundervisningen på grund af sammensatte hold, hvor hun ikke kender de andre. Hun fortæller, at hun er glad for fransk og gerne vil lære sproget, men er bange for at “lave en fejl, altså [...] hvis der er et eller andet, man skal udtale, så at man udtaler det forkert”, og fordi “[...] der er mange, som ik’ tager det seriøst og gider, og så gider man bare heller ikke sådan række hånden op [...].” En oplevelse, der ligeledes afspejler sig i interviewet med en elev, som fortæller, at hun finder det grænseoverskridende at sige noget højt, fordi de andre kan finde på at grine af hende. Hun fortæller, hun kun siger noget højt, hvis hun bliver spurgt direkte. Også en lærer fortæller, at hun oplever de sammensatte hold som en særlig udfordring.

Mobilen som flugtvej

Casen, som er præsenteret ovenfor, viser, at der er flere faktorer, der spiller ind, når eleverne deltager passivt i franskundervisningen. Når en elev har lave forventninger om at kunne klare en opgave, eller opgaven opleves som uvedkommende (“tung”), bliver digitale medier som mobiler eller computere brugt som en flugtvej fra undervisningen. En væsentlig begrundelse er derudover, at der for eleverne er en risiko forbundet med at ytre sig i plenum i relation til deres selvopfattelse. Hvis eleverne hellere vil tie end at risikere at sige noget forkert, påvirker det således deres aktive deltagelse negativt.

Analysen berører en problemstilling, der ikke kun findes i franskfaget, men er mere generel. I de senere år har offentlige diskussioner og undersøgelser peget på, at der i skolen og blandt skoleelever er opstået en præstations- og perfektionskultur, der udgør en barriere for elevernes aktive deltagelse. Niels Ulrik Sørensen fra Center for Ungdomsforskning ved Aalborg Universitet sammenfatter tendensen således: “Der er en betydelig optagethed blandt unge af at passe ind og gøre ting rigtigt. Hvor det perfekte tidligere lå langt væk, oplever mange i dag, at man er unormal, hvis ikke man er perfekt” (Hoyer 2018). At den passive deltagelse skærpes i sammensatte klasser, både ifølge elever og lærer, tyder på, at et skrøbeligt selvværd og angst for at fejle i klasseoffentligheden spiller en betydelig rolle (jf. Skaalvik 2007). Casen viser, at det er et vilkår, som må inddrages i pædagogiske overvejelser over brug af digitale teknologier i sprogundervisning.

Digital teknologi som sproglig forståelses- og frigørelsesramme

Fra et lærerperspektiv peges der ligeledes ind i teknologien som en udfordring. Som det fremgår af casen, giver læreren udtryk for, at hun finder det vanskeligt med digital teknologi i undervisningen. Mobilen indgår i hendes didaktiske overvejelser som et redskab, der “selvfølgelig kan [...] bruges til noget godt i forhold til ordbog”, men samtidig understreger hun, at det er illegitimt at bruge *Google Translate*. Her peger hun ind i et paradoks i forbindelse med brug af digital teknologi, nemlig at det på den ene side er formålet at understøtte og optimere elevernes læreproces ved at anvende digital ordbog som et redskab, men at det samtidig er en udfordring at fastholde fokus på læring (Heiberg 2016). En problematik, der ligeledes afspejler sig i elevernes ytringer.

Den lærerfaglige udfordring består i at tilrettelægge en undervisning, der kombinerer digital teknologi og en kommunikativ undervisning med fokus på elevaktiviteter, der har til formål at fremme autentiske kommunikative dialoger i klasserummet (Stricker-Nielsen 2019). Med afsæt i forskning i digitalisering og teknologiforståelse (Iversen m.fl. 2019; Meyer 2019) kan denne udfordring imødekommes ved at anlægge et perspektiv på digital teknologi som en forståelses- og frigørelsesramme med en undersøgende og analyserende tilgang til digital teknologi. Denne tilgang har potentiale til både at kunne understøtte og udvikle den eksisterende praksis ved at skabe ramme for forskellige autentiske sprogbrugssituationer gennem undersøgelse af digital teknologi, som kan bidrage til at fremme elevernes aktive deltagelse og dermed sprogtilegnelse samt ligeledes fremme deres teknologiforståelse.

Didaktiske forslag

Følgende didaktiske forslag er udarbejdet med udgangspunkt i *Google Translate* som et eksempel på et digitalt værktøj, der kan danne afsæt for et analyserende arbejde med sprog og digital teknologi i kombination med henblik på at gøre eleverne til aktivt deltagende og reflekterede sprogbrugere i en digitaliseret verden (jf. fx Ducar & Schocket 2018). En sådan tilgang til et værktøj som *Google Translate* tilbyder en ramme, hvor den digitale teknologi giver mulighed for at integrere sproglig opmærksomhed i de kommunikative aktiviteter gennem analyse af det digitale værktøj, fx på følgende måde:

- Brug *Google Translate* (G.T.) som udgangspunkt for en dic-togloss-øvelse (rekonstruktionsøvelse), hvor eleverne får en G.T.-oversættelse, som de skal rette, mens du som lærer læser en korrekt oversættelse op. Lad derefter eleverne i par forhandle om betydning som en måde at skabe ramme for sproglig opmærksomhed og understøtte udvikling af kritisk bevidsthed om brug af værktøjet G.T.
- Lad eleverne *selv* undersøge det digitale værktøj G.T. som et digitalt design, dvs. lad dem analysere henholdsvis teknologi (hvem står bag designet, hvordan er det konstrueret), formål (intention og formål, hvem er tiltænkte brugere af G.T.), brug (hvordan kan det bruges og hvordan opleves det) og konsekvens (hvilke konsekvenser kan brugen af G.T. have for mig, eleven, i relation til andre mennesker – kommunikative udfordringer og muligheder).
Lad eleverne på baggrund heraf opstille nogle fælles retningslinjer for brug af værktøjet.
- Brug værktøjet som afsæt for en klassesamtale med eleverne om fejl og forventninger.

Teknologiens rolle bliver således at inddrage elevernes erfaringer med digitale værktøjer i undervisningen, at bevidstgøre dem om dens muligheder og begrænsninger og derigennem ruste eleverne som kritiske, selvbevidste brugere af sprog og digital teknologi.

Litteratur

- Bjerre, M. & Ladegaard, U. (2007). *Veje til et nyt sprog – teorier om sprogtilegnelse*. København: Dansk lærerforeningens Forlag.
- Ducar, C. & Schocket, D.H. (2018). Machine translation and the L2 classroom: Pedagogical solutions for making peace with Google translate. *Foreign Language Annals*, 51(4), 779-795. doi.org/10.1111/flan.12366
- Flyvbjerg, B. (2015). Fem misforståelser om casemetoden. I: Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (red.), *Kvalitative metoder. En grundbog* (s. 521-531). København: Hans Reitzels Forlag.
- Fransk Faghæfte* (2019). Børne- og Undervisningsministeriet. Lokaliseret d. 20. marts 2020 på emu.dk/grundskole/fransk/laeseplan-og-vejledning
- Heiberg, T. (2016). Giver teknologi det læringsudbytte, vi drømmer om? I: Larsen, S. (red.), *Pædagogik og lærerfaglighed* (s. 477-497). København: Hans Reitzels Forlag.
- Hoyer, S.B. (2018). Børn er bange for at fejle i skolen: "Vi har fået en kultur, der i høj grad er præget af sammenligninger, konkurrence og et mantra om, at du er, hvad du præsterer." *Politiken*, 11. juni.

- Iversen, O.S., Dindler, C. & Smith, R.C. (2019). *En designtilgang til teknologiforståelse*. København: Dafolo.
- Kompetencemål for undervisningsfaget fransk (2015). *Bekendtgørelse om uddannelsen til professionsbachelor som lærer i folkeskolen*. BEK nr. 1068 08/09/2015.
- Lund, K. (1999). Er kommunikativ undervisning kommunikativ? *Sprogforum*, 5(14), 26-33.
- Lund, K. (2019). Fokus på sproglæring og pædagogiske implikationer for undervisningen. I: Gregersen, A.S. (red.), *Sprogfag i forandring. Pædagogik og praksis. Bind 1* (3. udg.) (s. 129-167). Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Meyer, B. (2019). Digitalisering i sprogfagene – et forskningsbaseret praksisperspektiv. I: Gregersen, A.S. (red.), *Sprogfag i forandring. Pædagogik og praksis. Bind 2* (3. udg.) (s. 21-34). Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Pedersen, M. S. (2019). Task-baseret kommunikativ sprogundervisning. I: Gregersen, A.S. (red.), *Sprogfag i forandring. Pædagogik og praksis. Bind 2* (3. udg.) (s. 55-78). Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Skaalvik, E.M. (2007). Selvfølelse og motivation – om betydningen af selvfølelse i teorier om motivation. *Kvan*, 27(78), 44-53.
- Stricker-Nielsen, M. (2019). *Elevers deltagelse i franskundervisningen*. Bachelorprojekt. København: Institut for Læreruddannelse, Københavns Professionshøjskole.
- Studieordning (2019-20). *Læreruddannelsen på Københavns Professionshøjskole*. Lokaliseret d. 20. marts 2020 på ucc.dk/sites/default/files/studieordning_lu_kp_del_3_modul_og_kursusbeskrivelser_1.pdf