

Lærendes behov og mål – personlige læringsmål som værktøj i forbindelse med sprog som tillægskompetence

Uddannelses- og Forskningsministeriet bevilgede i 2021 40 mio. kroner til et løft af tysk og fransk på universiteter og professionshøjskoler, nærmere bestemt til at styrke praktiske sprogfærdigheder på sproguddannelserne og til at udvikle forløb til at understøtte, at flere studerende opnår sprogkompetencer som supplement til deres kernefaglighed. Aalborg Universitet fik 2,5 mio. af disse, og da AAU ikke længere udbyder tysk- og franskuddannelser, anvendes midlerne til ekstracurriculære studieaktiviteter i ‘tysk som tillægskompetence’, der udbydes til studerende ved alle fakulteter i Aalborg. Der udbydes bl.a. kurser til træning af tysk mundtlig eller skriftlig kommunikation og kulturforståelse. Deltagerne får diplom ved aktiv deltagelse.

Der er ikke formuleret eksplicitte læringsmål for kurserne, og der er ikke eksamen tilknyttet. Dette har rejst spørgsmålet, hvordan man kan konkretisere mål for kurserne, der er relevante for deltagerne, og evaluere på disse mål. Som pædagogisk-didaktisk værktøj anvendes i kurserne deltagerens personlige læringsmål, som de skal formulere den første kursusgang. I denne artikel undersøges, hvilke typer personlige læringsmål deltagerne konstruerer, og hvilke implikationer disse læringsmål kan have dels for deltagerens motivation, dels for undervisningens tilrettelæggelse.



AASE VOLDGAARD LARSEN

Ph.d., lektor i tysk sprog og virksomhedskommunikation,
Aalborg Universitet
voldgaard@ikl.aau.dk

Metode

Personlige læringsmål fra 47 deltagere i de mundtlige kurser er indsamlet i februar 2023 og udgør det empiriske materiale for denne artikel. Data er kvalitative og består af tre individuelle læringsmål, som hver deltager har udarbejdet. Deltagerne skulle første kursusgang kort reflektere over deres læringsmål og formulere sig frit, hvorefter de afleverede deres læringsmål anonymt. Analysen i artiklen foretages i to skridt, først en typologisering af læringsmålene bl.a. på basis af CEFR (Den europæiske referenceramme for sprog), dernæst en kvalitativ indholdsanalyse med fokus på behov og motivation.

Behov og motivation

I den kvalitative indholdsanalyse tages der udgangspunkt i Hutchinson og Waters' (1987) begreb 'target needs', dvs. de behov, som den lærende har i forhold til en specifik målsituation, hvor den lærende forventes at have fordel af sprogkurset. Disse behov kan opdeles i tre kategorier: hvilke kompetencer er nødvendige for, at den lærende kan fungere i en bestemt målsituation (*necessities*), hvilke mangler har den lærende i sine kompetencer i forhold til at kunne fungere i målsituationen (*lacks*), og hvilke individuelle behov og ønsker har den lærende (*wants*)? Denne tilgang ses bl.a. også anvendt hos Unger (2022).

Hutchinson og Waters (1987) opererer desuden med 'learning needs'. Med 'learning needs' menes, hvordan de lærende tilegner sig de kompetencer, der er nødvendige for at fungere i en ønsket situation, i form af såvel sproglige kompetencer og strategier som viden om emneområdet. Det drejer sig bl.a. om, hvem de lærende er, hvorfor de tager kurset, hvordan de lærende lærer bedst, hvor og hvornår kurset foregår, og hvilke undervisningsressourcer der er tilknyttet. Det vil sige, det handler om behov vedr. læringsprocessen (Unger 2022), forholdene omkring læringssituationen og de lærendes viden, færdigheder og strategier samt de lærendes motivation for at deltage i undervisningsforløbet (Hutchinson & Waters 1987).

Analysen af lærendes behov danner basis for udvikling af et curriculum, der af deltagerne opleves som forsvarligt og acceptabelt (Brown 2016). I overensstemmelse med dette taler Tinto om *perception of curriculum* (Tinto 2017), der, hvis curriculum opleves som relevant og værdifuldt, kan bidrage til studerendes forbliven på en uddannelse.

Yderligere er tilgangen til motivation i læring af fremmedsprog

(her kaldt L2), som beskrevet i *L2 Motivational Self System* (Dörnyei 2009), relevant. Denne tilgang giver indblik i de faktorer, der bidrager til lærendes motivation. Her skelnes mellem tre dimensioner: *det ideelle L2-selv*, *burde L2-selvet* og *L2-læringsoplevelser*. Med *det ideelle L2-selv* menes de egenskaber, som den lærende ideelt set gerne ville have, baseret på de håb, ønsker og ambitioner, som den lærende har for sig selv, dvs. den indre motivation. *Burde L2-selvet* er derimod det, der skal til, for at man lever op til omgivelsernes forventninger og éns forpligtelser, dvs. det er båret af en ydre motivation. Ved *L2-læringsoplevelser* drejer det sig om motiver, der er relateret til det umiddelbare læringsmiljø og læringserfaringer, fx påvirkning fra læreren, kursusindhold og andre elever samt oplevelsen af succes og mestring.

Som nævnt er deltagerens læringsmål her formuleret af deltagerne selv, hvilket adskiller sig fra Hutchinson og Waters' tilgang, der ser *necessities* ud fra kursustilrettelæggerens perspektiv på en analyse af målsituationen. Da læringsmålene er formuleret ved kursets start, spiller *L2-læringsoplevelser* fra det konkrete kursus ikke en rolle, men tidligere læringsoplevelser kan gøre det. Dermed omfatter begrebet 'læringsoplevelser' her den lærendes tidligere erfaringer og oplevelser med læring af det pågældende L2 på lavere uddannelsesniveauer, fx grundskolen og ungdomsuddannelsen. For eksempel må dårlige erfaringer fra tidligere L2-læringsmiljøer formodes at kunne bidrage til *L2-anxiety* (jf. Fenyvesi 2021), mens gode erfaringer og tidligere oplevelse af mestring vil kunne bidrage positivt til et ønske om mere L2-læring.

Resultater

De personlige læringsmål er inddelt ud fra, hvilke typer læringsmål deltagerne har konstrueret. Antallet af respondenter er angivet i parentes. Efterfølgende diskuteres desuden, hvilke motivationstyper der er tale om, og hvilke implikationer disse erkendelser kan have for undervisningens tilrettelæggelse.

Læringsmålene er meget forskelligartede. Nogle forekommer ofte, men der er også læringsmål, som er unikke for enkelte lærende. Målene er af mange formuleret ret upræcist (fx 'blive bedre til tysk'), mens de for nogle er mere specifikke. Kun ganske få angiver konkrete, målbare mål, fx 'lære 15 nye fagord på tysk' og kunne 'holde en 3 minutters hverdagsstamtale' i gang eller 'komme op på B2 niveau'.

I tabel 1 ses en typologi for læringsmålene, hvor antallet af forekomster angives i kolonne 2.

Typologi for læringsmål	Antal
Sproglæringsdimensioner, jf. CEFR	
lytte: forstå tysk bedre: både talt og på video	15
læse: forstå tysk bedre: skrevet sprog	3
tale: bedre mundtligt, samtale på tysk, præsentere på tysk, udtale	34
skrive: bedre skriftligt	2
grammatik: bedre til grammatik, korrekt grammatik, forstå grammatik	12
udvide ordforråd: både fagligt og hverdagsprog	10
forbedre sprog (evt. + konkret niveau)	11
genopfriske eller holde sproget ved lige	9
som forberedelse til at tage flere tyskkurser	1
Faglige indholdsområder	
tysk kultur	4
tyske omgangsformer	1
erhvervs- og organisationskultur	6
præsentation	2
Konkret arbejdsmæssigt formål	
studieophold	1
praktik eller job i Tyskland, Østrig og Schweiz – i DACH-virksomhed	9
Strategisk formål med kurset	
professionel udvikling	5
have tysk på CV'et (eller bruge tysk ifm. jobansøgning)	3
Personlig interesse	
interesse for Tyskland	1
tysk tales af mange mennesker, vigtigt sprog	1
interesse i sproget og for at lære sproget bedre	1
bruge tysk til ferie og i privat sammenhæng	4
overraske min tyske kæreste, tale tysk med mine tyske venner, tale med den tyske del af familien	5
have kompetencer i flere/mange sprog	2
Personlig udvikling	
større sikkerhed og selvtillid til at bruge tysk i praksis (positivt)	11
få mod til at tale tysk og forcere barrieren for at tale tysk (‘negativt’)	5

Tabel 1. Typologi for læringsmål.

Fire *sproglæringsdimensioner* kan identificeres med udgangspunkt i Den Fælles Europæiske Referenceramme for Sprog (CEFR 2023), og nogle af læringsmålene indplaceres i disse: 'lytte' (15), 'læse' (3), 'tale' (24) og 'skrive' (2). Næsten alle deltagere angiver, at de ønsker at blive bedre til tysk inden for en eller flere af disse dimensioner. Desuden nævnes grammatik (12), udvide ordforråd (10), forbedre sproget generelt (11) og genopfriske sproget (9) af mange. Som det ses, er der størst fokus på 'tale' og 'lytte' samt på grammatik og ordforråd. Ønsket om at genopfriske det tysk, respondenterne har kunnet, relaterer sig til tidligere L2-læringsoplevelser, idet nogle giver udtryk for, at de tidligere har haft en oplevelse af en (grad af) mestring, som de har mistet og ønsker at få igen.

Faglige indholdsområder, fx viden om tysk kultur (4), omgangsformer (1), erhvervsliv og organisationskultur (6) samt præsentationsteknik (2) spiller en mindre rolle i de undersøgte læringsmål.

Konkret arbejdsmæssigt formål med at lære tysk, fx et ønske om praktik eller job i det tysksprogede område (Tyskland, Østrig, Schweiz) (9), kommer til udtryk blandt en del af respondenterne, mens der for en del også er et *Strategisk formål med kurset* i form af professionel udvikling (5) og få tysk på CV'et (3). Nogle skriver, at kurset skal forbedre deres jobmuligheder i Tyskland, Østrig og Schweiz, og en deltager kalder kurset 'en god investering'. Deltagerne synes ved disse læringsmål at have forestillet sig en eller flere målsituationer, hvor de identificerer nogle *necessities* og *lacks* (jf. Hutchinson & Waters 1987), som de ønsker hhv. at opfylde og mindske.

Personlig interesse udtrykkes også i form af individuelle ønsker, fx om at lære sproget bedre pga. interesse for sproget (1), bruge tysk i privat sammenhæng (4) og til at tale med tyske venner eller familie (5). Disse læringsmål må tilskrives *wants* (jf. Hutchinson & Waters 1987).

Personlig udvikling udgør den sidste måltype, og her kan der skelnes mellem et ønske om større selvtillid til at bruge tysk i praksis (11) og et ønske om at forcere barrieren eller skrækken for at tale tysk (5). Her giver nogle af deltagerne udtryk for at være bevidste om en *L2-anxiety* (jf. Fenyvesi 2021), som de ønsker at få bugt med gennem kurset. Tidligere (dårlige) L2-læringserfaringer spiller her en rolle, som det er vigtigt at være opmærksom på i undervisningen.

I forbindelse med tilrettelæggelsen af kurserne har underviserne tænkt en række målsituationer ind, men det er overladt til den enkelte lærende at specificere de(n) målsituation(er), der er aktuel(le) for vedkommende. Opgaven med at identificere og formulere egne læringsmål taler indirekte ind i dette, idet deltagerne dermed har

mulighed for at reflektere over deres målsituation(er). Ingen respondenter giver udtryk for specifikke læringsbehov (jf. Hutchinson & Waters 1987), dvs. hvordan de bedst tilegner sig kompetencer. At de lærende angiver til dels upræcise læringsmål og ingen læringsbehov, kan indikere, at de er mindre reflekterede i forhold til målsituationer, læringsudbytte og læringsbehov og skal støttes yderligere i forhold til refleksionen.

En del af de lærende giver udtryk for et ønske om at lære grammatik (12). Dette kan indikere, dels at de oplever at have mistet de grammatiske kompetencer, de har opbygget tidligere, dels at de har internaliseret den fokus på grammatik, som formentlig er iboende uddannelsessystemet, bl.a. pga. eksamensformer og ud fra en holdning om, at 'man er nødt til at kunne grammatikken for at kunne begå sig på tysk'. Dette kan ses som et udtryk for en strukturel orientering i forhold til sproglæring, som står i modsætning til en mere funktionel og kommunikativ orientering. Det kan dog også være et udtryk for, at deltagerne oplever grammatik som vigtig for deres sproglæring, og at grammatik set fra deres perspektiv derfor er et personligt læringsbehov, hvilket gør det vigtigt i undervisningen at fortælle, hvordan sproget læres i kurset. Der er i kurset anlagt en kommunikativ-funktionel tilgang, hvor de lærende bl.a. lærer *chunks*, dvs. automatiserede flerordsfraser, som kan bruges i praksis (von Holst-Pedersen 2018), og kun sporadisk modtager systematisk grammatikundervisning. Det er derfor vigtigt at sætte ord på, hvordan man lærer grammatik, herunder at en *chunk*-baseret tilgang er en måde at lære grammatik på. Det er ligeledes værd at bemærke, at udvidelse af ordforråd ligeledes nævnes hyppigt (10) som læringsmål i overensstemmelse med en kommunikativ-funktionel tilgang. Der er i kurset desuden fokus på tysk inden for de faglige indholdsområder, altså at deltagerne på tysk tilegner sig viden om tysk kultur, organisationskultur og præsentationsteknik, dvs. der anvendes *Content and Language Integrated Learning (CLIL)* (Larsen m.fl. 2016), som integrerer faglæring og sproglæring.

Læringsmålene udtrykker i høj grad fokus på *det ideelle L2-selv*, og kun i mindre grad italesættes *burde L2-selvet* (jf. Dörnyei 2009). Det er deltagerne egne håb, ønsker og ambitioner og deres visioner for fremtiden, som fremgår (indre motivation), og ikke omgivelsernes forventninger og krav til dem (ydre motivation). Dette formodes at styrke deltagerne interesse for at deltage og gennemføre.

Afrunding

Som opsamling kan det konstateres, at deltagerne er drevet af indre motivation (*det ideelle L2-selv*), ikke ydre motivation (*burde L2-selvet*). De omtalte læringsmål er mangeartede, men viser også nogle systematiske træk, såsom fokus på forbedring af sproget inden for bestemte områder, nemlig at forstå talt sprog og blive bedre til at tale selv, herunder grammatisk korrekt. Deltagerne har mindre fokus på faglige indholdsområder og mere på personlig udvikling i form af at opnå større sikkerhed og selvtillid på tysk og bekæmpe L2-anxiety, og det ses, at erfaringer fra læringsmiljøet på lavere uddannelsesniveauer spiller ind på motivationen for at lære L2 senere.

Afslutningsvis kan det fastslås, at refleksion over og formulering af personlige læringsmål er en nyttig øvelse for deltagerne, der giver værdifuld viden for underviseren i forbindelse med (videre)udvikling af kurser og sikring af et relevant indhold. Daryai-Hansen m.fl. (2015) har ligeledes undersøgt studerendes personlige læringsmål ved et forløb i sprog som tillægskompetence, der strækker sig over tre semestre, og de kunne i dette longitudinale studie konstatere, at deltagerens læringsmål ændrer sig i løbet af studieforløbet tre semestre. Det kunne derfor være et interessant perspektiv at undersøge, i hvilket omfang deltagerne ved kurssets afslutning oplever at have nået deres læringsmål.

Litteratur

- Brown, J. D. (2016). *Introducing needs analysis and English for specific purposes*. London: Routledge.
- CEFR (2023). *Common European Framework of Reference for Languages. The CEFR levels*. Strasbourg: Council of Europe. Lokaliseret d. 11. juli 2023 på coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/level-descriptions.
- Daryai-Hansen, P., Barfod, S. & Schwarz, L. (2015). *Das deutsche Sprachprofil an der Universität Roskilde: Ein didaktischer Ansatz für den studienbegleitenden Deutschunterricht in Dänemark. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 20 (1), 159-180. Lokaliseret d. 30. august 2023 på tjournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/196/189.
- Dörnyei, Z. (2009). The L2 motivational self system. I: Dörnyei, Z. & Ushioda, E. (red.), *Motivation, language identity and the L2 self* (s. 9-42). Bristol: Multilingual Matters.
- Fenyvesi, K. (2021). Emic perspectives on young Danish learners' foreign language classroom anxiety. *Language Teaching Research*. OnlineFirst. 1-19. Doi. [org/10.1177/13621688211001200](https://doi.org/10.1177/13621688211001200).
- Hutchinson, T. & Waters, A. (1987). *English for specific purposes. A learning-centred approach*.

- Cambridge: Cambridge University Press.
- Larsen, S., Daryai-Hansen, P. & Holmen, A. (2016). Flersproget internationalisering på Københavns Universitet og Roskilde Universitet – andre sprog end engelsk. *SprogForum*, 62, 51-57.
- Tinto, V. (2017). Through the eyes of students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 19 (3), 254-269. Doi. org/10.1177/1521025115621917.
- Unger, M.C. (2022). Hvis behov kunne tale! En undersøgelse om narrative konstruktioner af behov i andet- og fremmedsprogsundervisning og behovenes kompleksitet. *Globe: A Journal of Language, Culture and Communication*, 14, 1-24. Doi. org/10.54337/ojs.globe.v14i.7331.
- von Holst-Pedersen, J. (2018). Chunks – et stillads for sproglig udvikling. I: Daryai-Hansen, P. m.fl. (red.), *Fremmedsprogsdidaktik. Mellem fag og didaktik* (s. 83-100). København: Hans Reitzels Forlag.