

Särskilt begåvade elever

2.5 Ämnesdidaktiskt stöd i moderna språk

CAMILLA BARDEL OCH RAKEL ÖSTERBERG

2.5 Ämnesdidaktiskt stöd i moderna språk

CAMILLA BARDEL OCH RAKEL ÖSTERBERG

Detta ämnesdidaktiska stöd utgår från de texter som beskriver vilka de särskilt begåvade eleverna är och hur man kan anpassa undervisningen för dessa elever. Läs dem gärna i sin helhet innan du läser detta material. Några av de viktigaste punkterna från de andra texterna följer nedan.

Särskilt begåvade elever

- är inte en homogen grupp, de kan inte alla stödjas på ett och samma sätt – inte ens inom ett och samma ämnesområde
- behöver mötas av acceptans och få erkännande för sina styrkor
- identifierar sig ofta med att kunna och veta till skillnad från att bemästra och lära, vilket gör att de behöver lära sig studieteknik
- bör få möjlighet att arbeta med elever på samma nivå
- måste undervisas, stödjas och ledas av ämneskunnig personal
- behöver både berikning och acceleration inom sina styrkeområden.

FÖRFATTARE

Camilla Bardel är docent i italienska på Romanska och klassiska institutionen vid Stockholms universitet och professor i moderna språk med didaktisk inriktning vid Institutionen för språkdidaktik, Stockholms universitet.

Rakel Österberg är universitetslektor i spanska med inriktning mot didaktik och andraspråksinlärning vid Institutionen för språkdidaktik, Stockholms universitet. Hon har dessutom gymnasielärarexamen i spanska och franska och arbetar med lärarutbildning och har skrivit läromedel för gymnasieskolan.



Inledning

Det finns mycket som förenar språkundervisning i olika språk men också skillnader, bland annat beroende av elevers kontakt med målspråket utanför klassrummet. Medan engelska är ett språk som elever i Sverige till stor del lär sig informellt, utanför skolan (Sundqvist 2009), redan från tidig ålder genom till exempel tv, datorspel och sångtexter, är förutsättningarna för de språk som räknas in i kurs- och ämnesplanerna i moderna språk helt annorlunda.

I denna text ger vi exempel på hur språklig begåvning kan yttra sig och några exempel på uppgifter som kan stimulera särskilt begåvade elever. Några av de vanligare moderna språken i skolan är spanska, tyska, franska, italienska, kinesiska, arabiska, japanska och ryska. De uppgifter vi beskriver här är framtagna för att kunna tillämpas i olika språk men är ofta hämtade från spanska och franska. Många uppgifter kan också användas generellt och inte bara med särskilt begåvade elever.

Moderna språk är inte obligatoriskt, även om de flesta elever läser dem i grundskolan. Eleverna påbörjar ofta sina språkstudier i årskurs sex eller sju eller i gymnasieskolan. Eleverna kan alltså i många fall redan ha en insikt om att de har en särskild begåvning. På senare tid har vissa skolor börjat erbjuda moderna språk tidigare än i årskurs sex. Längre ner i åldrarna är barn ofta mer mottagliga för att lära sig språk och det är möjligt att en tidigare startålder kan stimulera elever som är särskilt begåvade. Språkkunskaper och erfarenhet av att lära sig språk gör det lättare att lära sig nya språk och att det sägs ofta att det underlättar lärande överlag (Bialystok et al. 2007; 2008; Bialystok 2010; Mårtensson et al. 2012).

Kännetecknen på särskild begåvning i språk

Elever med en särskild begåvning i språk tillägnar sig snabbt nya språkliga strukturer, till exempel nya ord och uttryck. De lär sig också snabbt att läsa, skriva och samtala på språket. Dessa barn och ungdomar är mycket medvetna om sin språkinläring och är självständiga i sitt lärande. Att ha lätt för att förstå och beskriva språkliga företeelser och sin språkinläring kan vara en del av begåvningen.

Forskningen på området har sedan 1950-talet intresserat sig för de särskilda förmågor som främjar lärandet av ett nytt språk. I språkinlärningsforskning kallas detta för fallenhet för språkinläring eller aptitud (Bylund, Hyltenstam & Abrahamsson 2009; 2013). Det diskuteras om denna fallenhet hör till den allmänna kognitiva förmågan, eller om det är en särskild begåvning för språkinläring.

Förmågorna delas in i följande kategorier (Österberg 2008; Meara 2005):

- Förmåga att analysera språkliga system och att kunna se grammatiska strukturer.
- Förmåga att snabbt lära sig nya fonologiska ljudslingor och meningar och att kunna lagra dessa i minnet. Förmåga att känna igen och upprepa nya ord och meningar.
- Förmåga att processa flera språk samtidigt (välutvecklat arbetsminne) genom att stänga av viss information, till förmån för det språk man för stunden använder. Tack vare denna förmåga har personen lätt att tillägna sig flera språk. Personen kan också effektivt utnyttja sina språkkunskaper i inläringen.
- Förmåga att koppla samman skriftligt tecken med ett fonem.

Den inre motivationen uppfattades på 1950-talet som en del av aptituden men är förmodligen framför allt en konsekvens av denna (Carroll och Sapon, 1959; Carroll 1981; Dörnyei & Skehan, 2003). Motivationen stärks också av positiv återkoppling (Deci, Koestner, & Ryan, 1999).

Barn och ungdomar med särskild begåvning för språk kan i vissa fall vara lätta att identifiera eftersom de snabbt utvecklar en kommunikativ förmåga och förståelse av det nya språket. De läser och förstår ny text snabbt och har förmåga att känna igen språkliga strukturer. Till skillnad från andra elever som behöver repetera och gå långsammare fram tillägnar sig den särskilt begåvade eleven snabbt ett främmande språk. Det är också vanligt att dessa elever visar tecken på olust och brist på motivation om undervisningen blir för repetitiv och långsam.

Kommunikativ förmåga

Forskning visar att elevers språkliga utveckling kan komma stötvis, och att elever utvecklar olika delar av språket olika snabbt (Österberg 2008; EU-kommissionen 2012). Kommunikativa färdigheter, språklig komplexitet (dvs. färdighet att använda sig av längre och mer komplexa språkliga strukturer) och språkriktighet verkar inte utvecklas parallellt. Därför kan olika individer behöva olika typer av stimulans i olika skeden (Österberg 2008).

Kurs- och ämnesplanerna för moderna språk betonar en allsidig kommunikativ förmåga och utgår från att kommunikationen är primär. Språkliga element som grammatiska strukturer tas in i undervisningen när de fyller en funktion och grammatik är fortfarande ett inslag i språkundervisning.

Särskilt begåvade elever har ofta en benägenhet att sträva efter perfektionism. Den kan yttra sig på olika sätt hos eleven och den individuella variationen är stor. Hög grad av språkriktighet bedöms ofta som positivt inom moderna språk men denna strävan kan också hindra elever från att våga kommunicera. Som lärare kan man tänka på att ge uppgifter som ger förmågan att kommunicera större utrymme att utvecklas och att betona att språket också utvecklas genom att man får pröva.

Uppgifter som främjar komplexitet i språket snarare än språkriktighet sätter innehållet i fokus snarare än formen (Housen 2014). Som lärare kan man underlätta för de perfektionistiskt inriktade genom att förklara att det är näst intill nödvändigt att göra misstag när man tränar nya, komplexa språkstrukturer. Det kan till exempel hjälpa att ge eleverna olika inledningsfraser, åsiktsverb (franska: *penser* – tänka, *trouver* – tycka; spanska: *pensar* – tänka, *opinar* – anse), diskursmarkörer (franska: *très bien, bon, spa: vale* etc.) eller kollokationer för att de ska kunna processa längre och mer komplexa yttranden (franska: *moi, je pense que* – jag tycker att, *à mon avis* – enligt mig; spanska: *es que* – det är så att; *según mi modo de ver* – som jag ser det). För att skapa ett tryggt klimat i klassrummet bör man också vara tydlig med när språkriktighet ska bedömas och låta övning få stort utrymme. Språkriktighet kan vidare tränas via perception och eleverna kan få bedöma andra texter.

Uppgifter som stimulerar

Kurs- och ämnesplanerna i moderna språk är uppbyggda i flera steg – steg 1 (nybörjare) till 7 (självständig språkanvändare) och synliggör genom sin sammanhängande konstruktion en progression. Det finns ingen övre gräns för hur långt eleverna kan nå i sin språkutveckling. Som stöd för lärare finns nationellt bedömningsstöd i form av provmaterial, formativt material och exempeluppgifter i franska, spanska och tyska i flera steg. Det finns också kommentarmaterial till kunskapskraven för steg 1 och 2.

Elevers språkliga förmåga och nivå, och därmed också behov av stimulans och utmaningar, kan synliggöras med till exempel den språkportfolio som utformats i relation till den gemensamma europeiska referensramen i språk och som finns för olika åldrar.

Motivation och begåvning är nära sammankopplade (Österberg 2008). Elever med särskild begåvning kan behöva få läsa i snabbare takt och berikas exempelvis genom att få läsa flera språk eller att fördjupa sina kunskaper kring språkens uppbyggnad. En snabbare progression håller uppe intresset för språket och sti-

mulerar motivationen. Många gånger får särskilt begåvade elever i stället vänta in den övriga gruppen eller fungera som assistenter vilket kan leda till frustration och besvikelse. De får sällan stimulans på den nivå de befinner sig för att utvecklas i språket. Att inte få ta plats i en grupp, gå för långsamt fram eller arbeta på egen hand stimulerar inte motivationen hos eleven. Kurs- och ämnesplanerna är som sagt uppbyggda i sju tydliga men sammanhängande steg och eleverna kan med lärarens hjälp klättra uppför stegen i snabbare eller långsammare takt.

Undervisningen har förstås kurs- och ämnesplanernas mål i fokus och eleverna ska genom undervisningen utveckla receptiva, interaktiva och produktiva förmågor. Ämnesplanen för moderna språk beskriver den allsidiga kommunikativa förmågan så här:

Eleverna ska ges möjlighet att, genom språkanvändning i funktionella och meningsfulla sammanhang, utveckla en allsidig kommunikativ förmåga. Denna förmåga innefattar dels reception, som innebär att förstå talat och skrivet målspråk, dels produktion och interaktion, som innebär att formulera sig och samspela med andra i tal och skrift samt att anpassa sitt språk till olika situationer, syften och mottagare. I undervisningen ska eleverna även ges möjlighet att utveckla språklig säkerhet samt förmåga att uttrycka sig med variation och komplexitet.

Drivkraften för särskilt begåvade elever är ofta inre snarare än yttre motivation. Det är betydelsefullt att ta tillvara och utmana denna starka vilja och nyfikenhet att lära. Som lärare kan man erbjuda uppgifter och arbetssätt som stimulerar till kreativitet och som är anpassade till individen, såväl nivåmässigt som innehållsmässigt.

Uppgifter som ger eleverna möjlighet att utveckla sin kommunikativa förmåga och som stimulerar till kreativitet kan göras på olika nivåer men ändå tillsammans i en språkgrupp. Eleverna kan till exempel arbeta med att skriva små berättelser kring ett tema, göra en film eller ett ljudreportage. Elever som kommit längre i sin språkutveckling skriver under lärarens ledning och med stöd längre och språkligt mer avancerade texter.

Att skriva en blogg, skriva brev till mottagare i målspråksländer eller att spela in en ljud- eller filmdagbok kan upplevas som funktionellt och meningsfullt för många elever då de också får mottagare utanför klassrummet.

Då särskilt begåvade elever kan ha ett särskilt intresse för språkets uppbyggnad kan även ordspel, rebusar och andra ordlekar väcka deras intresse.

I nästa avsnitt beskriver vi närmare hur de olika färdigheterna kan tränas.

Att skriva texter

Att skriva texter av olika typer, inte minst berättande texter, är god träning för att utveckla språket samtidigt som eleverna får utrymme för att använda sin fantasi.

Här är några exempel på textuppgifter för elever som kommit en bit in i språkstudierna:

- Självupplevd händelse eller känsla. Här får eleven fritt spelrum att lägga sig på olika innehållsliga, formmässiga och språkliga nivåer.
- Fiktions. Att skriva en saga eller en berättelse om någon annan än sig själv underlättar ofta eftersom eleven inte behöver vara ängslig för att lämna ut sig själv vilket också i sin tur leder till mindre prestationsångest.
- Beskrivning. Beskrivande texter främjar användning av adjektiv och kan med fördel sedan användas i längre berättande texter.
- Dikt. Mer om poesi finns i avsnittet om svenska.
- Argumenterande text. Här blir till exempel diskursmarkörer (spanska: bueno, según mi modo de ver) och adverb (franska vraiment, absolument, exceptionnellement) viktiga redskap för att uttrycka argumentation i tal och skrift.

Att läsa och förstå text

Ett generellt problem i språkundervisningen är att hitta texter på rätt nivå när det gäller svårighetsgrad och innehåll. Det gäller även för särskilt begåvade elever. En lösning kan vara att låta eleverna ge egna förslag på läsning utifrån vad de tycker om att läsa på sitt modersmål och underlätta genom att ordna tillgång till olika typer av texter, till exempel artiklar i tidningar och tidskrifter, dikter, romaner och noveller på målspråket.

Att tala

Elevers muntliga färdigheter behöver förstås också utvecklas men många prestationsinriktade elever kan ha svårt att våga tala på målspråket och kontrollerar sitt tal för mycket i rädsla för att göra fel (Österberg 2008). Då kan man använda avväpnande lekar, som till exempel sådana som går ut på att ta ordet så många gånger

som möjligt, formulera egna åsikter och frågor och kanske till och med att göra så många fel som möjligt. Det är ett sätt att arbeta med den metaspråkliga kunskapen. Det kommunikativa och interaktionella präglar kurs- och ämnesplanerna och de muntliga uppgifterna bör därför utföras tillsammans med andra. I språkundervisning där flera elever i gruppen nått en relativt hög kompetensnivå ger till exempel enklare former av debatt möjlighet att koppla ett meningsfullt innehåll till språkutvecklingen.

Särskilt begåvade elever har i vissa fall också möjlighet att helt eller delvis läsa sitt moderna språk med elever i högre språkkurser. Ibland finns elever i gruppen som har målspråket som modersmål, eller nästintill, eller som av andra skäl nått långt i sin språkutveckling. Ibland har man också kontakt per distans med elever från målspråksländer. Det kan vara en idé att låta de särskilt språkbegåvade eleverna få öva interaktion tillsammans med dessa elever eller med andra elever i gruppen som nått långt i sin språkutveckling.

Att förstå tal

Att lyssna mycket på målspråket är en förutsättning för lärande. Det är också viktigt att undervisningen ger elever möjlighet att använda hjälpmedel för förståelse, skapande och kommunikation. Genom användning av digitala verktyg kan eleverna få stöd för att uttrycka sig på ett kreativt sätt samt tillgång till ett inflöde av autentiskt språk. Eleverna kan till exempel få i uppgift att se på film eller tv-program med eller utan text på målspråket eller lyssna på en ljudbok eller ett radioprogram. Därefter kan man ge skrivuppgifter som är anpassade till elevernas skrivförmåga, till exempel recension, beskrivning av karaktärerna eller berättelse. Sådana uppgifter kräver förstås att eleverna får stöd, struktur för sitt skrivande och återkoppling så att de utvecklar sin förståelse av målspråket och i det här fallet även sitt skrivande.

Analytisk förmåga

Forskningen visar att *analytisk förmåga* är en viktig komponent hos individer med särskild begåvning för språk vilket exempelvis innebär att de kan tillägna sig strukturer och principer genom grammatikböcker och språkliga instruktioner (Meara 2005, Bylund, Abrahamsson & Hyltenstam 2009). Elever med sådan hög analy-

tisk förmåga blir ofta understimulerade i skolsammanhang, eftersom grammatikundervisning prioriteras allt mindre (Nylén 2014). Dessa elever behöver endast en viss grad av repetition, de kan ofta tycka om att få arbeta mer med språkets uppbyggnad. Progressionen behöver inte se likadan ut för alla och grammatiska moment behöver inte medvetet sparas. Tvärtom kan det vara tillfredsställande för särskilt begåvade elever att tidigt få tillgång till en översiktlig bild av språkets struktur. Att gå och vänta in gruppen kan ta död på nyfikenheten.

Ett exempel är tempus för förfluten tid i de romanska språken. Här kan eleven tidigt få veta att det finns två tempus som motsvarar svenskt preteritum. En alltför långsam progression i det här avseendet kan medföra att läsningen av böcker eller författandet av narrativa historier försvåras.

Den analytiska förmågan stimuleras också av att härleda ord och identifiera ordfamiljer och att få att arbeta mer på djupet med språkets struktur och uppbyggnad. Problemlösning där man utgår från tvetydigheter i betydelsen som går ut på att hitta på förklaringar till att språket ter sig olika främjar också analytisk förmåga.

Material som ter sig för komplexa eller som kan sätta fokus mer på form än på kommunikation i en grupp kan ändå passa att sätta i händerna på en elev med särskild begåvning. Det kan röra sig om grammatikböcker och andra texter och förklaringar som ger en helhetsbild av språket och fördjupad förståelse. Uppgifterna kan med fördel vara analytiska, på så sätt kan eleven gå snabbare fram och använda sig av sitt självständiga förhållningssätt. Den metaspråkliga förmågan stimuleras och eleverna kan utnyttja vad de kan i olika språk strategiskt.

Det är viktigt att eleverna får träna den metaspråkliga kompetensen vilket också står i ämnesplanen för moderna språk:

Undervisningen ska dessutom bidra till att eleverna utvecklar språklig medvetenhet och kunskaper om hur man lär sig språk i och utanför undervisningen.

Elever som är särskilt begåvade i språk har kapacitet att lära sig flera språk och har stor nytta av att lära fler språk när de utvecklar kunskaperna om den egna språkinläringen (Cenoz 2011; Cenoz & Gorter 2011). Hög grad av metaspråklig kompetens kännetecknar begåvning att lära sig språk.

REFERENSER

- Bialystok, E. (2010). Global-local and trail-making tasks by monolingual and bilingual children: Beyond inhibition. *Developmental Psychology*, 46(1), 93–105.
- Bialystok, E., Craik, F. I., & Freedman, M. (2007). Bilingualism as a protection against the onset of symptoms of dementia. [Research Support, Non-U.S. Gov.]. *Neuropsychologia*, 45(2), 459–464.
- Bialystok, E., Craik, F. I., & Luk, G. (2008). Cognitive control and lexical access in younger and older bilinguals. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 34(4), 859–873.
- Bylund, E., Abrahamsson, N. & Hyltenstam, K. (2009). The Role of Language Aptitude in First Language Attrition: The Case of Pre-pubescent Attriters. In *Applied Linguistics* 31/3:442-64.
- Bylund, E., Hyltenstam, K. & Abrahamsson, N. (2013). Age of acquisition effects or effects of bilingualism in second language ultimate attainment? In G. Grañena & M. Long (Eds.) *Sensitive periods, language aptitude, and ultimate L2 attainment*, 69–101. Amsterdam: John Benjamins.
- Carroll, J.B. (1981). Twenty-five Years of Research on Foreign Language Aptitude en. I Diller, K. (ed.) *Individual Differences and Universals in Language Learning Aptitude*. Rowley MA: Newbury House, 83–118.
- Carroll, J. B. & Sapon, S. (1959). *The Modern Language Aptitude Test*. San Antonio, TX: Psychological Corporation.
- Cenoz, J. (2001). The effect of linguistic distance, L2 status and age on cross-linguistic influence in L3 acquisition. I Cenoz, J., Hufeisen, B. & Jessner, U. (red.) *Crosslinguistic Influence in Third Language Acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters, s. 8–20.
- Cenoz, J. & Gorter, D. (2011). Focus on Multilingualism: A Study of Trilingual Writing. *The Modern Language Journal*, 3, s. 356–369.
- Deci, E. L., Koestner, R., & Ryan, R. M. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin*, 125(6), 627–668; discussion 692–700.
- Dörnyei, Z. & Skehan, P. (2003). Individual differences in second language learning. Doughty, C. & Long, M.(Eds.) *The Handbook of Second Language Acquisition*. Blackwell, 589–630.
- European Commission/Survey Lang (2012). First European Survey on Language Competences: Final Report.
- Housen, A. (2014). Difficulty and Complexity of Language Features and Second Language Instruction, I *The Encyclopedia of Applied Linguistics*, issue 2014, vol.4, pp. 2205–2213, published by Wiley-Blackwell.

- Mårtensson, J., Eriksson, J., Bodammer, N. C., Lindgren, M., Johansson, M., Nyberg, L., et al. (2012). Growth of language-related brain areas after foreign language learning. *Neuroimage*, 63(1), 240–244.
- Meara, P. (2005). *Llama Language Aptitude test*. University of Wales.
- Nylén, A. (2014). *Grammatisk kompetens och kommunikativ språkundervisning. Spansklärares värderingar, dilemman och förslag*. Licentiatuppsats i utbildningsvetenskap. Stockholm: Institutionen för språkdidaktik, Stockholms universitet.
- Österberg, R. (2008). *Motivación, aptitud y desarrollo estructural. Un estudio sobre la actuación lingüística en aprendientes suecos de español L2*. (<http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:199602/FULLTEXT01.pdf>)