



**Kommentarmaterial till kunskapskraven
i moderna språk inom ramen för språkval/
muntligt**

Skolverket

Skolverket
Stockholm 2013
www.skolverket.se

ISBN: 978-91-7559-036-3

Innehåll

1. Inledning	4
Vad materialet är och inte är	4
Materialets disposition	5
2. Kunskapskrav uppbyggda med värdeord	6
Värdeorden	6
Sammanhanget bestämmer hur orden ska tolkas.....	7
3. Bedömning i årskurs 9	8
Muntlig kommunikativ förmåga	8
Uppgiften som ligger till grund för elevexemplen	9
Bedömningsaspekter på muntlig kommunikativ förmåga	9
Elevexempel och kommentarer.....	12
Kommentarer – franska	12
Kommentarer – spanska	16
Kommentarer – tyska	21
4. Avslutningsord	27

1. Inledning

Från och med höstterminen 2011 sätter lärare betyg med hjälp av de nya kunskapskraven i läroplanen.

Syftet med det här materialet är att ge lärare stöd i hur de kan resonera när de bedömer elevers kunskaper utifrån kunskapskraven. I materialet presenteras en mängd bedömningar som verksamma lärare har gjort av autentiska elevexempel. Bedömningen utgår från de så kallade värdeorden, det vill säga de fetmarkerade ord i kunskapskraven som anger nivåerna.

Det är nödvändigt att lärare identifierar vilka bedömningsaspekter som de utgår från för att kunna göra säkrare bedömningar, men också för att kunna diskutera elevprestationer på ett bra sätt. Det är också centralt för att lärare ska kunna beskriva för elever och vårdnadshavare på vilket sätt en elev kan förbättra sina prestationer.

Det är Skolverkets förhoppning att skriften ska kunna utgöra ett stöd för vidare diskussioner mellan kollegor.

VAD MATERIALET ÄR OCH INTE ÄR

Inledningsvis ska något sägas om materialets avgränsningar och varför de är gjorda.

Materialet ska:

- vara ett stöd i att tolka kunskapskraven
- underlätta för lärare att diskutera bedömningsfrågor
- underlätta kommunikationen med elever och vårdnadshavare om elevernas arbete

Materialet ska däremot inte:

- ge en helhetsbild av kunskapskraven
- sätta kravnivåer och definiera betygsgränser på det sätt som till exempel ett nationellt prov gör

Kommentarmaterial till kunskapskraven finns i ett urval av ämnen, och varje material behandlar delar av kunskapskraven. Dessa avgränsningar har gjorts av flera skäl. Det är inte meningsfullt att gå igenom samtliga värdeord i alla ämnen, eftersom det finns så pass stora likheter mellan hur nivåerna är uppbyggda. Likheterna gör att man ofta kan överföra resonemangen om värdeorden mellan olika ämnen, även om det också finns kännetecknen på kvalitet som till stor del beror på ämnet.

Skolverket vill inte heller ge intryck av att säkra och rättvisa bedömningar är beroende av att man först har brutit ned kunskapskraven på samma detaljerade sätt som i det här materialet. När man som lärare gör bedömningar av elevers arbete gör man det ofta både utifrån en medveten analys av vilka bedömningsaspekter som kan vara relevanta, och samtidigt utifrån erfarenhetsbaserad kunskap om samma aspekter.

Med hjälp av det här materialet får lärare en möjlighet att utveckla en mer detaljerad och systematiserad förståelse av några av värdeorden i kunskapskraven. Därigenom är det Skolverkets förhoppning att det ska vara enklare att skaffa sig en överblick över kraven som helhet.

MATERIALETS DISPOSITION

Kommentarmaterialet består av fyra kapitel som är upplagda på följande sätt.

- *Kapitel 1* beskriver syftet med materialet och några avgränsningar som har gjorts.
- *Kapitel 2* handlar om hur man kan förstå kunskapskraven. I kapitlet redogörs för vad som menas med värdeord i kunskapskraven och hur man som lärare kan tolka och förstå vad värdeorden innebär. Här finns också ett avsnitt om hur man kan överföra resonemangen i materialet till andra ämnen eller sammanhang.
- *Kapitel 3* beskriver hur lärare har bedömt autentiska elevarbeten i årskurs 9 med hjälp av kunskapskraven.
- *Kapitel 4* avslutar materialet och ger tips på annat bedömningsstöd från Skolverket.

2. Kunskapskrav uppbyggda med värdeord

För att bättre förstå den kommande diskussionen om bedömning med hjälp av värdeord behöver man först en snabb överblick hur kunskapskraven är uppbyggda.

Bilden här nedanför illustrerar att kunskapskraven bygger på kursplanens olika delar.



I kursplanen för moderna språk finns fem förmågor som eleven ska ges förutsättningar att utveckla genom undervisningen. Förmågorna är skrivna i punktform längst ned i syftetexten:

- *förstå och tolka innehållet i talat språk och i olika slags texter,*
- *formulera sig och kommunicera i tal och skrift,*
- *använda språkliga strategier för att förstå och göra sig förstådda,*
- *anpassa språket efter olika syften, mottagare och sammanhang, och*
- *reflektera över livsvillkor, samhällsfrågor och kulturella företeelser i olika sammanhang och delar av världen där språket används.*

Dessa förmågor är desamma för alla årskurser och bygger tillsammans med det centrala innehållet upp kunskapskraven.

VÄRDEORDEN

I kunskapskraven används ett antal värdeord för att beskriva kunskapsnivåer för olika betygssteg. Exempel på sådana värdeord är **grundläggande** (E), **goda** (C) och **mycket goda** (A). I läroplanen är alla värdeord i kunskapskraven fetmarkerade för att skillnaderna mellan kunskapskraven ska bli tydliga.

Den här diskussionen om värdeord bygger vidare på Skolverkets kommentarmaterial till grundskolans kursplaner. Där förs en generell diskussion om hur man kan tolka några vanligt förekommande värdeord i kunskapskraven. Den diskussionen fördjupas och blir ämnesspecifik i det här materialet.

SAMMANHANGET BESTÄMMER HUR ORDEN SKA TOLKAS

I det här materialet diskuteras hur man kan tolka och förstå värdeorden i kunskapskraven. Vad innebär det till exempel att en elev muntligt uttrycker sig **enkelt och begripligt** respektive **enkelt och tydligt** och hur kan man urskilja och bedöma detta i en undervisningssituation?

Hur man tolkar ett värdeord måste nästan alltid avgöras av sammanhanget. Det här materialet lyfter fram hur några av orden kan tolkas och användas i en konkret undervisningssituation, till exempel hur en lärare använder ordet ”**enkelt**” när läraren bedömer en elevs förmåga att formulera sig och kommunicera i ett sammanhang. Vid bedömningen av ett annat sammanhang skulle läraren behöva tolka och använda samma ord på ett annat sätt. Detta innebär att det ofta är svårt att slå fast en tolkning av ett enskilt värdeord en gång för alla. Vissa aspekter av värdeorden kan vara unika i relation till ett visst ämne eller centralt innehåll, men det kan även finnas andra aspekter som är mer eller mindre desamma oavsett sammanhanget.

Det här märks särskilt på de språkämnen vars kursplaner utgår från den gemensamma europeiska referensramen (GERS), det vill säga engelska, moderna språk och teckenspråk för hörande. De här språken har samma generella krav på språkfärdighet oavsett vilken nivå i skolsystemet eleven befinner sig på. Det betyder att kunskapskraven för en given nivå i grunden är desamma i alla tre ämnena.

Exemplen i det här materialet gäller kursplanen i moderna språk, men likheten med de andra språkämnena gör att man kan använda den här tolkningen av värdeorden även till dessa. Läraren måste då bedöma vilka inslag i det språk hon eller han undervisar som motsvarar det vi beskriver i det här materialet. Detta sätt att arbeta med värdeorden kan man också tillämpa inom ämnena. De värdeord som används för muntlig interaktiv förmåga är desamma som för till exempel skriftlig interaktiv och även produktiv förmåga. Det betyder att man även här kan utgå från tolkningen i det här materialet och sedan avgöra hur man ska överföra resonemanget till exempelvis skriftliga framställningar av olika slag. Av den anledningen förekommer det också resonemang om den skriftliga kommunikativa förmågan, även om de konkreta elev-exemplen är i form av samtal.

3. Bedömning i årskurs 9

Det här kapitlet lyfter fram hur verksamma lärare har bedömt elevarbeten i ämnet moderna språk inom ramen för språkval utifrån kunskapskraven för år 9.

Inledningsvis i kapitlet presenteras vilka förmågor i kunskapskraven och vilka arbetsområden som lärarna har baserat bedömningarna på. Därefter görs en analys av olika bedömningsaspekter på de olika förmågorna och värdeorden.

Sedan presenteras de konkreta elevarbetena. I anslutning till dessa förs ett resonemang om hur lärarna har bedömt dessa arbeten utifrån kunskapskraven.

MUNTLLIG KOMMUNIKATIV FÖRMÅGA

I det här avsnittet kommenteras den del av kunskapskraven som utgår från förmågorna att *formulera sig och kommunicera i tal och skrift* samt *använda språkliga strategier för att förstå och göra sig förstådd*. Kvaliteten i dessa förmågor är i slutet av årskurs 9 beskrivna med värdeorden nedan:

<i>Kunskapskrav för betyget E i slutet av årskurs 9</i>	<i>Kunskapskrav för betyget C i slutet av årskurs 9</i>	<i>Kunskapskrav för betyget A i slutet av årskurs 9</i>
I muntliga och skriftliga framställningar av olika slag kan eleven formulera sig enkelt och begripligt med fraser och meningar . (...) I muntlig och skriftlig interaktion kan eleven uttrycka sig enkelt och begripligt med ord, fraser och meningar . Dessutom kan eleven välja och använda sig av någon strategi som löser problem i och förbättrar interaktionen.	I muntliga och skriftliga framställningar av olika slag kan eleven formulera sig enkelt, relativt tydligt och till viss del sammanhängande . (...) I muntlig och skriftlig interaktion kan eleven uttrycka sig enkelt och relativt tydligt med ord, fraser och meningar . Dessutom kan eleven välja och använda sig av några olika strategier som löser problem i och förbättrar interaktionen	I muntliga och skriftliga framställningar av olika slag kan eleven formulera sig enkelt, relativt tydligt och relativt sammanhängande . (...) I muntlig och skriftlig interaktion kan eleven uttrycka sig enkelt och tydligt med ord, fraser och meningar samt i någon mån anpassat till syfte, mottagare och situation . Dessutom kan eleven välja och använda sig av flera olika strategier som löser problem i och förbättrar interaktionen.

I kunskapskraven ovan används bl.a. begreppet *framställningar av olika slag* som är ett samlingsbegrepp relaterande till det centrala innehållet. Där i anges närmare vilka typer av framställningar eller texttyper som undervisningen ska ta upp, till exempel *presentationer, instruktioner, meddelanden, berättelser och beskrivningar*. På samma sätt fungerar det med andra delar av det centrala innehållet; de återfinns som samlingsbegrepp i kunskapskraven.

I kunskapsområdet ”Kommunikationens innehåll” anges de ämnesområden

och sammanhang som eleverna ska få samtala och skriva om. Kunskapsområdet ”Produktion och interaktion” anger vilken eller vilka typer av framställningar, eller genrer, undervisningen ska behandla. Kunskapsområdena fungerar tillsammans och ska integreras så att eleven ges möjlighet att utveckla de förmågor som anges i syftestexten genom att i sin muntliga interaktion till exempel arbeta med *beskrivningar av personer, platser eller händelser*.

I ett samtal eller en diskussion kan elever använda strategier för interaktion, och då för att på olika sätt förstärka samarbetet och se till att samtalet utvecklar sig i rätt riktning.

Uppgiften som ligger till grund för elevexemplen

För att åskådliggöra de delar av kunskapskraven som gäller muntlig kommunikativ förmåga i moderna språk inom ramen för språkval i årskurs 9 har ett antal elevsamtal valts ut i samarbete med verksamma lärare i moderna språk. Bedömningskommentarerna visar på kopplingen mellan olika språkliga företeelser i samtalen och kunskapskravens värdeord på olika nivåer. Kommentarererna anknyter också till *Kommentarmaterial till kursplanen i moderna språk* och kan ses som ett komplement till detta material.

Underlaget för elevexemplen har varit en uppgift som består av två delar, A och B, och där eleverna arbetar i **par**. I del A ligger fokus på produktiva färdigheter där eleverna berättar något om sig själva. I del B ligger fokus på interaktion och här ska de visa att de kan samtala om vardagliga ämnen.

Samtalen visar på olika kvalitéer beträffande såväl språk som innehåll och en tydlig progression mellan de olika nivåerna. De är valda för att visa specifika kvalitéer för respektive nivå och det bör påpekas att elever kan tala och samtala med såväl bättre som sämre kvalitéer än dessa inom alla tre nivåerna. Det är inte heller säkert att elever visar exempel på allt som krävs i kunskapskraven för ett visst betyg i varje samtal. De värdeord i kunskapskraven som talar om i vad mån elever kan göra förbättringar av egna skriftliga eller muntliga framställningar, fokuseras inte i de tre texterna, eftersom detta är en bedömning som måste göras kontinuerligt i undervisningen.

Bedömningsaspekter på muntlig kommunikativ förmåga

De språkliga företeelser, som de produktiva och interaktiva förmågorna i kursplanerna grundar sig på är samma i engelska, moderna språk och teckenspråk för hörande. I bedömningen av elevens produktion och interaktion används dessa som så kallade bedömningsaspekter:

- Språkets omfång och bredd
- Språkets precision
- Grad av textbindning
- Flöde i produktion och interaktion
- Grad av mottagaranpassning
- Språkliga strategier

Vissa aspekter beskrivs med värdeord bara i två steg, medan andra anges i flera, ibland upp till fem, steg. Anledningen till detta är att olika språkliga förmågor utvecklas olika snabbt. Det är därför som en aspekt i vissa fall kan beskrivas med samma värdeord på flera betygssteg. I detta material karaktäriseras till exempel språkets omfång och bredd som **enkelt** på samtliga steg i utdraget från kunskapskraven. Progressionen ligger istället i hur ett enkelt ord- och strukturförråd kombineras med de övriga språkliga förmågorna.

Samtliga aspekter återfinns inte heller på alla nivåer. I det här fallet är graden av mottagaranpassning i den muntliga produktionen och interaktionen beskriven enbart på den högsta nivån; detta för att förmågan att *anpassa språket efter olika syften, mottagare och sammanhang* förutsätter en tillräckligt god språklig kommunikativ förmåga.

Språkets omfång och bredd

Begreppen beskriver omfattningen av elevens ord- och strukturförråd och elevens förmåga att använda detta i tal och skrift. **Enkelt** innebär ett mycket grundläggande förråd av ord och enkla fraser som rör personliga förhållanden och särskilda konkreta situationer, till exempel för att kunna beskriva sig själv eller andra personer, vad de gör och var de bor.

Språkets precision

Begreppen beskriver med vilken precision och tydlighet eleven framför sitt budskap i tal och skrift. Uttrycket **begripligt** innebär att eleven har begränsad kontroll muntligt och skriftligt av några få enkla grammatiska strukturer och satsmönster, och för det mesta kan göra sig förstådd i korta sekvenser. Uttalet är begripligt ihop med ett mycket begränsat förråd av ord och enkla fraser. **Relativt tydligt** innebär sedan att eleven kan använda enkla strukturer, till exempel för att kunna förmedla begränsad information om välkända ämnen. Detta görs med få störande språkfel och uttalet är tillräckligt tydligt för att förstås, även om det finns en tydlig påverkan av elevens förstaspråk och samtalspartnern ibland kan behöva be om upprepning.

Grad av textbindning

Begreppen beskriver i vilken utsträckning eleven strukturerar budskap och ordnar satsers så att de bildar sammanhängande språk i tal och skrift. Uttrycken med **enstaka ord och fraser** respektive **med fraser och meningar** beskriver ett mycket grundläggande förråd av ord, enkla fraser och meningar som eleven använder för att kommunicera. När kraven på att kunna hantera mer komplexa och krävande situationer ökar blir det allt viktigare att utveckla förmågan att organisera, strukturera och ordna budskapet. Uttrycket **till viss del sammanhängande** innebär att på ett relevant sätt kunna sätta samman ord eller grupper av ord med mycket enkla och grundläggande sambands- eller bindeord som ”och” eller ”sedan”, till exempel för att beskriva något som en uppräkningslista av punkter.

Uttrycket **relativt sammanhängande** fortsätter sedan mot att eleven allt friare kan sätta samman grupper av ord med sådana enkla sambands- eller bindeord som ”men” och ”därför att”, till exempel för att berätta en historia.

Flöde i produktion och interaktion

Begreppen beskriver i vilken utsträckning eleven talar, skriver och interagerar utan att på ett för kommunikationen störande sätt stanna upp eller tveka på grund av brister i språkbehärsningen. Begreppen **med enstaka ord och fraser** respektive **med fraser och meningar** beskriver hur eleven uttrycker sig i olika typer av framställningar och interagerar, till exempel genom att ställa och besvara enkla frågor, ibland med märkbara pauser för omformuleringar och omtagningar.

Grad av mottagaranpassning

Begreppen beskriver i vilken utsträckning eleven formulerar sig med språklig och innehållsmässig anpassning till syfte, mottagare och situation. Detta kan handla om val och användning av hälsningsfraser eller tilltalsformer, anpassning till artighetskonventioner eller till formella och informella stilnivåer som är knutna till språket. Det kan också handla om att till exempel anpassa talhastigheten eller artikulationen efter vem man vänder sig till. Uttrycket **i någon mån anpassat** innebär att kraven på anpassning är mycket begränsade. Eleven kan etablera en grundläggande social kontakt genom enkla, vardagliga hälsnings- och avskedsfraser och att delta i mycket korta sociala samtal, till exempel för att ge och svara på uppmaningar, inbjudningar och ursäkter etc. på en neutral stilnivå.

Språkliga strategier

Begreppen beskriver i vilken utsträckning eleven använder sig av kommunikationsstrategier för att lösa problem i och förbättra interaktionen. Strategier för muntlig interaktion kan vara av olika slag. I samtal kan det röra sig om turtagning, det vill säga hur man reglerar vem som talar och hur länge. Det kan också handla om hur samtalet eller en talare får stöd, hur man visar att man håller med eller har en avvikande uppfattning och om hur nya idéer eller ämnen introduceras. I skriftväxlingar finns också strategier för att påverka inläggen, formen för kommunikation och de uppfattningar som presenteras.

Uttrycken **någon strategi**, **några olika strategier** och **flera olika strategier** beskriver den stegring i resurser som eleven utvecklar efter hand. Det kan ta sig uttryck i att eleven på grund av ett begränsat ordförråd tar till en undvikande strategi i stället för att våga sig på att försöka utveckla innehållet i framställningen eller interaktionen. Eleven kan också lyckas kommunicera bl. a. genom strategin att använda frågor och svar eller strategin att ta hjälp av formuleringar i till exempel ett brev, en artikel eller frågeställningar på ett uppgiftsblad.

ELEVEXEMPEL MED KOMMENTARER

Kommentarer – franska

Samtal 1 (ca 10 min)

Allmänt om samtalet

Detta är ett samtal mellan två flickor som befinner sig på ungefär samma språkliga nivå. Den första flickan har något ljusare röst än den andra.

I den första delen av samtalet, uppgiften A, berättar eleverna kortfattat om sig själva – bostad, favoritartist, hobby och familj – utan att utveckla dessa ämnen vidare med detaljer. Båda ställer artigt varsin fråga till varandra, som även den besvaras kortfattat. I den andra delen av samtalet, uppgift B, befinner sig flickorna ”au café à Bruxelles”. Efter en trevande inledning börjar de interagera med varandra och i slutet av samtalet finns en antydning till medvetenhet om att de befinner sig på ett kafé.

När flickorna ska bestämma vem som ska betala försöker de hantera situationen genom en diskussion. Troligen bidrar tonläge och kroppsspråk till lösningen när de slutligen lyckas enas om ett beslut. Ordförrådet räcker inte till för att berätta mer och samtalet utvecklas inte utan består mest av korta fraser och frågor utan något samband eller någon röd tråd. Trots språkliga brister visar flickorna en vilja till interaktion och de anstränger sig för att göra sig förstådda.

Nedan kommenteras endast den andra flickans muntliga prestation och detta i relation till värdeorden i kunskapskraven.

Språkets omfång och bredd

Elevens språk är **enkelt**. Hon använder sig av ett mycket grundläggande ordförråd som berör familj och vänner (*mon père; un frère; mes amis*), skola (*matière préférée; les maths*) och fritidsintressen (*mon artiste préférée est...*). Ibland saknar hon enkla ord (*fromage*) för att fortsätta berätta och då avslutas inte meningen. Eleven behärskar enkla fraser och meningar (*C'est un chien; Tu t'appelles comment ?; Ça va ?; J'adore musique; J'ai un chat*). Trots vissa svårigheter lyckas eleven presentera sig själv i del A och hålla konversationen igång i del B genom att ställa många frågor till sin samtalspartner.

Språkets precision

Eleven behärskar några få enkla grammatiska strukturer (*Quel jour est-ce aujourd'hui ?*) men hon gör också misstag. Bland annat har eleven svårigheter med negation (*Je ne adore sports*), språkliga mönster (*il est 12 ans; à Belgique*) samt meningsbyggnad (*C'est un Suède nom, Jonas ?; j'adore voudrais vêtements*). Flickans intonation är bra men hon visar en tendens att uttala slutkonsonanten i vissa ord (*Paris; mes; blanc*), så hennes uttal är inte helt säkert. Eleven har också problem med att uttrycka tid (*Il est midi heures moins dix*). Trots vissa formella brister är dock språket **begripligt** och relativt lätt att förstå.

Grad av textbindning

Eleven kommunicerar **med hjälp** av enkla **fraser och meningar**, som för det allra mesta staplas på varandra. Enstaka satsler hänger samman innehållsligt (*Oui, j'adore musique ! Mon artiste préférée est Madonna*) och konjunktionen "et" är egentligen enda ordet som vid ett par tillfällen används för att binda ihop information (*J'ai un animal domestique. Il s'appelle Sakko et il est blanc*) men för det mesta tar eleven upp samtalsämnen utan att utveckla dem. Alltså saknas det en röd tråd i samtalet och elevens förmåga att strukturera sitt språk är fortfarande liten.

Flöde i interaktion och produktion

Eleven interagerar i samtalet **med ord, fraser och korta meningar**. Vissa meningar avslutas inte och det förekommer några märkbara pauser, men eleven ställer också många nya frågor vilket gör att samtalet inte alltför ofta stannar upp (*Tu habites où ? ; Pourquoi ? ; Tu adores livres ? ; Tu as un frère?*). Tyvärr utvecklas inte interaktionen vidare eftersom ingen av eleverna lyckas utveckla sina resonemang, sin goda vilja till trots!

Språkliga strategier

Elevens brister i det formella språket kompenseras delvis genom att hon tar hjälp av sin strategiska kompetens. I interaktionen visar eleven sin förmåga att använda sig av **någon strategi** då hon upprepar det som hennes samtalspartner sagt (*Oui, je veux manger ; Oui, je voudrais un baguette avec ...*) och då hon stödjer sig på elevbladet för att ställa frågor som bidrar till att hålla samtalet igång (*Tu as Facebook ? ; Quel est ton film préféré ?*).

Samtal 2 (ca 12 min)

Allmänt om samtalet

Detta är ett samtal mellan två flickor som bemödar sig om att göra samtalet så trevligt och fylligt som möjligt. Den första flickan har något ljusare röst än den andra.

I uppgift A presenterar flickorna sig ganska utförligt och de ställer även frågor till varandra som besvaras ganska kortfattat. I uppgift B befinner sig flickorna "sur la plage à Nice" och här spelar de en roll. Den första flickan kallar sig "Caroline" och den andra "Aurélié". De går in i rollspelet med liv och lust vilket gör att de lättare kan använda enkla och vardagliga fraser men i slutet av samtalet blir det aningen mycket fniss och skratt ("Aurélié" börjar prata om elefanter). Lyckligtvis styrs samtalet upp och avslutas, till stor del tack vare "Caroline" som återvänder sakligt till samtalets kärna och verkar vilja avsluta interaktionen på ett seriöst sätt. Den andra flickan får en hel del stöd och hon är osäkrare i uttal, val av ord och formuleringar. Detta resulterar i att hennes prestation inte bedöms befinna sig riktigt på samma nivå som partnerns.

Nedan följer detaljerade kommentarer om den första flickan (den första flickan som presenterar sig och som i andra delen kallar sig "Caroline") relaterade till värdeorden i kunskapskraven.

Språkets omfång och bredd

Eleven visar direkt mycket goda ambitioner att genomföra uppgiften: hon använder sig förtjänstfullt av uppslagen i blomman samt tillför en del egna idéer (*En fait, c'est mon anniversaire aujourd'hui*). Att hon stundtals uttrycker sig precist (*hier; aujourd'hui; ce soir*) ger intrycket av ett personligt och nyanserat språk, samtidigt som det brister i vokabulär och fraseologi (*par trois par semaine samt lycéelisser ?* används för lyssna). Trots detta förstår man vad hon vill säga, men det stör helhetsintrycket av hennes prestation. Språkets omfång och bredd bedöms vara **enkelt**.

Språkets precision

Eleven kan använda enkla grammatiska strukturer och mönster och hon är relativt säker i sin verbböjning (*Tu veux manger avec moi ?; je voudrais boire*). Överlag har eleven ett acceptabelt franskt uttal men hon gör vissa små fel, t.ex. uttalas slutkonsonanten i *'nous gagnons'* och *'suédois'*, *'je'* i stället för *'j'ai'* (*hier je 15 ans mais aujourd'hui je 16 ans*) och *'grenn-mère'* i stället för *'grand-mère'*. Fel ordval (hon blandar ihop pronomina *'il'* och *'elle'* och hon är osäker på skillnaden mellan *'bon'* och *'bien'*) resulterar i en risk för missförstånd. Eleven visar dessutom en viss osäkerhet kring kongruensböjning (*ma père ...*) och partitiv artikel (*Tu veux cococola aussi ?*). Hon gör sig dock för det mesta förstådd och information om flera samtalsämnen förmedlas, ibland även med detaljer (*Je jouer du hand dans une équipe qui s'appelle [...]. Nous gagnons souvent*). Sammantaget är hennes språkliga precision **relativt tydlig**.

Grad av textbindning

I första delen av samtalet berättar eleven ganska utförligt om sig själv och hon binder samman några satser på ett relevant sätt med exempelvis relativt pronomen *qui* (*Mon père est marié avec une femme qui s'appelle ...*). Hon använder sig även av enkla och vanliga bindeord som *"et"*, *"mais"* och *'parce que'*, vilket gör att framställningen blir till viss del **sammanhängande**.

Flöde i interaktion och produktion

Eleven uttrycker sig med flera längre fraser och meningar under samtalets gång och hon interagerar med sin samtalspartner genom att ställa frågor, uppmuntra och haka på i det nyss nämnda (*Quel est ton plat préféré ?; Oui, moi aussi !; Là-bas !; Très beau ?; Oui, il est bon mais je n'aime pas des films suédois*). Det uppstår situationer i samtalet då hon gör pauser och behöver omformulera sig men det stör inte kommunikationen. Alltså visar eleven att hon behärskar att hålla samtalet igång **med både ord, fraser och meningar**.

Språkliga strategier

Eleven använder **några olika språkliga strategier** för att lösa problem och förbättra interaktionen. Hon rättar sig själv (*je ne pas parle... je ne parle pas*) och lyckas även formulera en fråga trots att hon inte hittar rätt ord (*Tu aimes un film qui est non Harry Potter ?*). Dessutom ställer hon följdfrågor till samtalspartnern och håller på så sätt samtalet igång (*Et toi ?; Pourquoi ?*).

Samtal 3 (ca 11 min)

Allmänt om samtalet

Detta är ett samtal mellan en pojke och en flicka där båda visar god vilja och förmåga att kommunicera. Interaktionen har ett naturligt flöde då båda hjälps åt att driva samtalet framåt genom att använda sina språkkunskaper på ett mycket effektivt sätt. Bägge elevernas prestationer bedöms ligga på en för steget hög nivå.

I A-delen presenterar sig eleverna med lätthet och detta fortsätter sedan i B-delen som utspelar sig ”au café à Bruxelles” där de lyckas spela sina roller genom hela rollspelet. Flickan inleder dessutom denna del kommunikativt genom att fråga om det är ledigt vid pojkens bord.

Nedan följer mer detaljerade kommentarer om flickans insats relaterade till värdeorden i kunskapskraven.

Språkets omfång och bredd

Eleven har en god förmåga att utnyttja hela sitt språks omfång och bredd, men hennes språk förblir överlag grundläggande. Hon berättar personligt och detaljerat om sig själv (*petite fille assez normale; j'ai des ongles rouges; en fait, c'est ma jumelle*) och använder på flera ställen ord, uttryck och språkstrukturer som bidrar till språklig variation (*J'aime dessiner et écrire des livres et lire des livres; je joue du hockey sur glace et je fais du bateau à voile aussi; on a regardé un très bon fin et après... c'est tout !*). Sammantaget uttrycker sig eleven enkelt.

Språkets precision

Detta är en elev som är tämligen säker vad gäller precision i språket. På flera ställen finns exempel på att hon kan använda vanliga grammatiska strukturer och mönster på ett riktigt sätt. Hon behärskar flera olika tempus (*nous faisons; nous commencerons; j'ai eu; on a regardé*) och uttrycker sig i övrigt mestadels exakt: (*un très bon livre; ma meilleure copine; moi aussi; maintenant, il faut sortir !*). Vissa strukturer blir emellertid inkorrekta (*à la même lycée; j'ai li cet livre; tu aimes mange; je faire*) och enstaka uttalsfel förekommer. Några fel stör (*'hockey'* uttalas [oki]) och ett fel förstör (*'fin'* i stället för *'film'*), men samtalspartnern förstår ändå. Inget av de beskrivna felen hindrar kommunikationen och sammantaget förblir elevens språk **tydligt** och lätt att förstå.

Grad av textbindning

Eleven formulerar sig **relativt sammanhängande**. Det finns en röd tråd i hennes framställning först när hon beskriver sitt utseende förhållandevis detaljerat (*je suis assez petit mais je mesure un mètre 68; maintenant, j'aime porte des casquettes beaucoup parce que c'est chaud et il fait du soleil*), men sedan också när hon berättar om sina intressen och sin nuvarande hund samt den hon hade tidigare. Vid flera tillfällen sätter hon samman grupper av ord med enkla bindeord som *'et'*, *'après'*, *'parce que'* och *'mais'*, vilket skapar sammanhang i det hon vill berätta och tydliggör följdförhållanden. När hon själv säger att hon gillar mat fortsätter hon att berätta vad hon lagade för mat i går (*Oui, j'adore faire la cuisine et hier j'ai fait un plat très bon: c'est du poulet avec du riz*).

Eleven behärskar inte riktigt det relativa pronomenet 'qui' men det är inget som inverkar på förståelsen (*j'ai un animal domestique s'appelle [...]*).

Flöde i interaktion och produktion

Eleven talar utan att behöva stanna upp eller tveka så att det stör kommunikationen. Samtalet flyter på bra tack vare bägge elevernas vilja och förmåga att hjälpa varandra; medan samtalspartnern hjälper henne med ordet 'tôt' visar flickan förmåga, som stöd i samtalet, att både ställa och besvara frågor **med flera olika ord, fraser och meningar** (*Tu aimes faire la cuisine ?; et pour toi ?; tu aimes lire des livres peut-être ?; moi aussi; moi, je prends; d'accord*).

Grad av mottagaranpassning

Detta är en elev som lever sig in i sitt rollspel och som anpassar sig till den tänkta situationen på kaféet i Bryssel. Hennes inledning och avslutning visar att hon är medveten om sin roll och både hon och pojken anpassar sitt språk till varandra – de hjälps åt att interagera och uppmuntra varandra. Visserligen glömmar de att nia varandra men är i övrigt artiga i samtalet, vilket visar på mottagaranpassning. Eleven uttrycker sig således i **någon mån anpassat till syfte, mottagare och situation**.

Språkliga strategier

Eleven interagerar på ett mycket förtjänstfullt sätt och använder sig av **flera olika strategier** som driver samtalet framåt. Båda eleverna verkar medvetna om turtagning och ingen av dem dominerar samtalet, samtidigt som det flyter på. Flickan visar intresse för vad samtalspartnern berättar, när han säger att han inte gillar mat fortsätter hon med kommentaren "*Mais tu es français! Tous les ...*". Hon fantiserar och utnyttjar uppgiften för att hela tiden ha något att prata om och när samtalspartnern inte förstår, omformulerar sig hon och förtydligar (*Mon film favori, c'est ... Cyrano. J'aime cet film... Tu sais le ... l'homme avec le grand nez ?*). Vidare visar hon språklig medvetenhet och hon rättar sig själv vid flera tillfällen (*j'ai vu ... j'ai vu; j'ai les cheveux bruns ... bruns*). Som tidigare nämnts, använder sig flickan av väsentliga frågor och bekräftande fraser men också av uttryck för att på ett artigt sätt börja och avsluta rollspelet, vilket sammantaget visar att hon utnyttjar provuppgiften väl (*Bonjour monsieur !; Je peux être assis ici ?; Merci; Ok ! Maintenant, il faut sortir ! Au revoir !*).

Kommentarer – spanska

Samtal 1 (ca 11 min)

Allmänt om samtalet

Samtalet präglas av båda elevernas strävan att genomföra uppgiften på ett bra sätt genom att följa instruktionerna så gott de förmår. Eleverna visar vilja och förmåga att delta i samtalet och uttrycker sig enkelt och begripligt när de berättar om sig själva. De följer den tänkta gången, där varje elev ska hålla en muntlig framställning om sig själv innan man börjar ställa frågor.

I del B följer en improviserad dialog på ett matställe. Här har flickan ofta svårt att hitta strategier för att hålla igång samtalet, och pojken blir den som driver det hela framåt, tar flest initiativ, ställer relevanta frågor och har ett något bättre flöde i sitt tal. Han anpassar även sitt språk genom att använda några för situationen typiska uttryck. Dock använder sig båda två mestadels av korta fraser och har märkbara pauser, vilket gör att det inte blir ett naturligt flöde i samtalet. Båda eleverna visar emellertid prov på fungerande uttal och intonation, gör sig för det mesta förstådda och anses därför ha godtagbara kunskaper för sin nivå.

Nedan följer mer detaljerade kommentarer om pojkens insats i samtalet relaterade till värdeorden i kunskapskraven.

Språkets omfång och bredd

Språket är mestadels **enkelt** och eleven behandlar ämnen som familj, bostad och utseende men han visar också prov på några svårare ord och fraser: *mis padres son casado; llevo vaqueros; varios músicos; a veces; macedonia de frutas*. Men ibland saknar han ord för att berätta något och slutar då att prata om det han vill säga. Trots detta och vissa brister i ordförrådet, t.ex. *me gusta para tocar en la guitarra con mi tiempo libre*, lyckas ändå eleven förmedla ett budskap om sig själv, sina fritidsintressen och sin familj i del A och språkets omfång och bredd räcker också till för att driva samtalet framåt under del B.

Språkets precision

Trots att eleven har en del fel i ordval (*voy a tocar en la teve; me gusta para tocar en la guitarra con mi tiempo libre*) och grammatik, t.ex. fel personböjning av verben då han talar om sig själv (*me escucha; es rubio y alto*) samt tempusfel (*¿Qué película han visto?*) när han syftar framåt, gör han sig för det mesta förstådd. Han visar även att han kan använda flera enkla strukturer och mönster: *¿Qué música escuchas?; ¿Qué vas a hacer después?; me gusta a ver películas también; ...es mejor que ver la película en casa*. Pojkens intonation är bra när han uttrycker lite längre meningar, men uttalet är påverkat av modersmålet, t.ex. i ordet *guitarra* och ord som börjar på h: *hermano; hacer*. Sammantaget är språket **begripligt** och lätt att förstå, trots några störande fel.

Grad av textbindning

Då eleven berättar om sig själv består framställningen nästan uteslutande av korta **fraser och meningar** som staplas på varandra, i stort sett utan textbindningar. Men han visar prov på en lång mening bestående av både huvudsats och bisats samt bindeordet *y* när han berättar om sin familj: *tengo un hermano que es ocho años, mis padres son casado y tengo bastante, tengo muchos primos*.

Flöde i interaktion och produktion

Elevens till synes bristande tilltro till sin förmåga gör att han ofta behöver stanna upp eller tvekar mitt i en mening: *me gusta* (eller) *me escucha* (vad heter det) *varios músicos* (eller)... Hans vilja att interagera med sin samtalspartner gör ändå att samtalet drivs framåt. Under samtalet visar han förmåga att uttrycka sig med flera olika typer av **ord, fraser och meningar**, t.ex. genom att ställa och besvara enkla frågor, även om det ofta blir märkbara pauser för omformuleringar och omtagningar.

Språkliga strategier

Eleven interagerar genom att ställa och svara på enkla frågor, vilket för samtalet framåt. Han korrigerar också sig själv vid något tillfälle (*todo vive en la sueca, eller, Suecia*) för att förtydliga sin kommunikation. Han använder ofta det svenska ordet eller när han vill omformulera sig, vilket stör även om det i detta fall inte förstör kommunikationen. Detta är dock en mindre lyckad strategi. Sammantaget kan man konstatera att eleven ändå använder **någon strategi** för att förbättra kommunikationen genom att han korrigerar sina fel, om än inte i någon större utsträckning.

Samtal 2 (ca 7,3 min)

Allmänt om samtalet

Samtalet börjar lite trevande och när flickan berättar om sig själv stannar det av i början. Men hon kommer loss igen med hjälp av läraren och lyckas få med några saker till innan det är dags för pojken att ta vid. Han börjar sin presentation med ett något bättre flyt och flickan är snabb med att komma in med en fråga, vilket gör att samtalet kommer igång bättre. Hon hjälper honom också när han inte kommer på ett ord och är aktiv med att ställa frågor, men i den första delen är det trots allt pojken som visar bäst tilltro till sin förmåga att uttrycka sig genom att försöka utveckla sina svar. Samtliga flickans inlägg i samtalet är korta.

I den andra delen av samtalet kommer pojken igång med enkla, vardagliga fraser som fungerar väl i det aktuella sammanhanget. Han ställer också flera frågor, samtidigt som flickan fortsätter att interagera bra med korta frågor och genom att återigen stötta pojken när han inte kommer på ett ord. Trots att flickan på ett bra sätt bidrar till att samtalet drivs framåt, är det även i den andra delen pojken som uttrycker sig med bäst fyllighet och sammanhang. Kvaliteten i flickans insats påverkas också av att hon brister en del i uttal och intonation.

Nedan följer mer detaljerade kommentarer om pojkens insats i samtalet relaterade till värdeorden i kunskapskraven.

Språkets omfång och bredd

Språket är mestadels **enkelt** och eleven behandlar ämnen som familj, utseende, kläder och fritidsintressen, men han visar också prov på några enstaka mer avancerade ord och fraser (*son como una familia para mí; un partido*) och viss idiomatisk färdighet (*por qué es aburrido, muy aburrido; sí, sí, mucho, mucho*). Samtidigt har hans språk en del brister i vokabulär och fraseologi: *es mucho calor; juego fútbol; mi jugar de favorita; vamos a escuchar música con mi casa*. Dessa misstag hindrar inte förståelsen av det han vill säga men påverkar helhetsintrycket av hans prestation.

Språkets precision

Pojken har mycket bra uttal och intonation och behärskar även till viss del de i spanskan delvis svåra konsonantljuden, vilket man kan höra i uttrycken *muy bien; club; partido*. Detta tillsammans med ovan nämnda idiomatiska färdighet gör att hans tal får en någorlunda autentisk prägel. Vad gäller den språkliga korrektheten, visar han viss osäkerhet

kring verbanvändningen. Han använder ibland infinitiv i stället för presens (*yo juego fútbol y estar con mis amigos; no me gusta colegio y no estudiar mucho*) och även ibland fel personböjning i presens (*tengo muchas amigas que es muy special*). Men bristerna är inte genomgående utan han visar också i stora delar av samtalet att han klarar detta. Han visar också att han behärskar andra enkla strukturer i språket, t.ex. genom att använda futurum (*vamos a jugar un partido*) och ha kongruens mellan substantiv och adjektiv (*tengo muchas amigas; soy moreno y bastante alto, mi pelo es bastante largo*). Sammantaget är hans språkliga precision **relativt tydlig**.

Grad av textbindning

De flesta bindeord eleven använder är de enklaste: *y; que* men han använder sig vid några tillfällen av de lite svårare *pero* och *porque* för att uttrycka orsaks- och följd-förhållanden: ... *si tengo un perro que se llama Bonna pero la perra está en Bosnia; me gusta deporte, el deporte, y por qué es muy divertido*. Men framställningen kan ändå bara anses vara **till viss del sammanhängande**, då hans förmåga att hålla en röd tråd är något begränsad. Han byter ämne flera gånger innan han i någon större utsträckning utvecklat det han berättar om.

Flöde i interaktion och produktion

Pojkens muntliga prestation har under delar av samtalet ett bra flöde, men det uppstår också situationer då han måste göra märkbara pauser för att hitta rätt ord eller för att omformulera sig. Han visar dock under hela samtalet förmåga att uttrycka sig med **ord, fraser och meningar**.

Språkliga strategier

Eleven använder **några olika strategier** för att lösa problem i och förbättra interaktionen, t.ex. genom att ställa följdfrågor: *¿y Barcelona?* och genom att rätta sig själv: *es la favorita, es club mi favorita, mi club favorita; me gusta deporte, el deporte*.

Samtal 3 (ca 16 min)

Allmänt om samtalet

Detta fylliga samtal präglas av båda elevernas goda förmåga att använda strategier för att hålla igång samtalet. De interagerar på ett effektivt sätt redan i den första delen av samtalet eftersom flickan tidigt avbryter pojkens framställning med en fråga. Detta blir starten på ett samtal som får ett naturligt flöde av intressanta frågor och svar. De frångår därmed den tänkta gången där varje elev ska hålla en muntlig framställning innan man börjar ställa frågor. Eftersom de ändå genomför uppgiften på ett så förtjänstfullt sätt, påverkar detta inte bedömningen av deras insats negativt. Även om båda eleverna interagerar bra och ger varandra utrymme att uttrycka sig så är det pojken som driver samtalet framåt mest, tar flest initiativ och har ett något bättre flöde i sitt tal. Båda eleverna har en god tilltro till sin förmåga att uttrycka sig muntligt och visar även prov på bra uttal och intonation.

Nedan följer mer detaljerade kommentarer om pojkens insats i samtalet relaterade till värdeorden i kunskapskraven.

Språkets omfång och bredd

Språket är mestadels **enkelt** och eleven visar att han behärskar vanligt förekommande ämnesområden på den här nivån som t.ex. familj, vänner, husdjur, måltider och fritidsintressen. Han visar dock också prov på flera mer avancerade ord och fraser (*mis padres son separados; por primera vez; el flan es magnífico; no tienes tiempo para fútbol, un deporte; ¿qué te parece?; una ensalada mixta*) vilket bidrar till att höja kvaliteten på hans prestation.

Språkets precision

Pojken visar att han kan använda flera vanliga strukturer och mönster som verb i presens, perfekt och futurum på ett korrekt sätt, vilket gör språket förhållandevis exakt: *¿Qué película vas a ver?; ¿Qué has hecho ayer?; mis padres son separados*. Att han kan använda en tämligen komplicerad fras som *he tenido un gato hace seis años* visar på bra språklig precision. Trots att eleven har en del fel i ordval (*catorce y cuatro, jugar un instrumento, he venido un película*) och grammatik (*has practido fútbol, mis amigos vivo* etc.) gör han sig alltid förstådd. Sammantaget är språket **tydligt** och lätt att förstå, trots några störande fel. Både uttal och intonation fungerar bra.

Grad av textbindning

Då eleverna börjar interagera direkt och ingen av dem egentligen presterar någon enskild muntlig framställning, bedöms inte graden av textbindning här. Eftersom de, som nämnts ovan, ändå genomför uppgiften på ett så förtjänstfullt sätt, anses detta inte påverka bedömningen av deras insats negativt.

Flöde i interaktion och produktion

Elevens till synes goda tilltro till sin förmåga gör att han kan samtala utan att behöva stanna upp eller tveka i någon större utsträckning. Detta och hans vilja och goda förmåga att interagera gör att samtalet får ett bra flöde. Han visar att han kan uttrycka sig med flera olika typer av **ord, fraser och meningar**.

Grad av mottagaranpassning

Genom hela samtalet visar pojken att han kan uttrycka sig **i någon mån anpassat till syfte, mottagare och situation**. Han deltar i detta sociala samtal med enkla, vardagliga fraser som fungerar i det aktuella sammanhanget. Under den andra delen av samtalet, som utspelar sig på ett matställe, anpassar han sig mycket bra till situationen genom att använda många typiska fraser, som man i vardagslag skulle använda vid just ett sådant tillfälle, när han talar med sin samtalspartner och läraren som spelar rollen som servitris.

Språkliga strategier

Eleven interagerar på ett mycket effektivt sätt och använder **flera olika strategier** som driver samtalet framåt. Han stödjer flera gånger samtalspartnern när hon fastnar: *no practicas en un deporte; no tienes tiempo para fútbol ...* Han upprepar det hon säger och

ställer också flera följdfrågor: *¿No es divertido? ¿Por qué; pero la comida, ¿te gusta?* Han rättar också sig själv och använder flitigt samtalsmarkören *vale*. Detta skickliga användande av strategier är avgörande för att samtalet flyter på så bra och blir så fylligt.

Kommentarer – tyska

Samtal 1 (ca 10 min)

Allmänt om samtalet

De båda eleverna har en trevlig och respektfull samtalston sinsemellan. I A-delen blir det en hel del pauser medan B-delen, där det inte förekom någon förberedelsestid, har ett något naturligare taltempo. Den kvinnliga eleven, vars prestation inte kommenteras här, interagerar bättre genom att ställa fler uppföljande frågor. Elevernas prestationer bedöms dock befinna sig på ungefär samma språkliga nivå.

Nedan följer mer detaljerade kommentarer om pojkens insats relaterade till värdeorden i kunskapskraven.

Språkets omfång och bredd

Eleven förfogar över ett **enkelt** och grundläggande förråd av ord, som han använder på ett effektivt sätt. Ordförrådet berör släktrationer (*Vater; Kusine*), utseende och kläder (*T-Shirt; Hosen; Schuhe*), fritidsintressen (*Fußball; Kino*) samt enkla ord som *Stadt* och *Geburtstag*. Ett något ovanligare ord som eleven behärskar är *Mannschaft*. Tilltalsordet *Keller* för *Kellner* är felaktigt men skulle förmodligen förstås i sitt sammanhang. *Sporty* är influerat av engelskan.

Enkla, vanliga fraser som eleven möter redan från början av språkundervisningen används naturligt: *Ich wohne in ...; ich spiele Fußball; ich heiße Peter ...; ich bin ... Jahre alt; ich habe ... Hunger*. Däremot blir frasen *Was heißt (dein Mann)?* felaktig, vilket inte är helt ovanligt på denna nivå. Detsamma gäller uttrycket *Das war sehr Spaß*, där han dock kan ha påverkats av sin samtalspartner. Eleven kan beställa och betala på ett café och han flikar in enkla artighetsfraser som *Danke* och *Bitte schön*.

Språkets precision

Eleven använder några få grammatiska strukturer. Formuleringarna består genomgående av enkla huvudsatser, där det mesta är **begripligt**. Uttrycket *20 Jahre bevor ich spiele Fußball but nicht* är dock svårt att förstå.

Tempusvalet är presens, vilket är naturligt för ämnet, men även imperfektformen *war* förekommer, en form som i princip är identisk med svenskans motsvarighet och därigenom inte brukar vålla någon svårighet. Eleven är relativt formsäker när det gäller vanliga presensformer: *Ich lebe, spiele, gehe, habe, sehe; Meine Mannschaft liegt ...; ich bin; willst du*. Några misstag förekommer dock i t.ex. *ich ... sehen; fahren ich*.

Elevens uttal är i stort sett tillfredsställande, men vid några tillfällen blir det svårt att uppfatta vad han säger: *Aber ich habe ein paar Tee?; Willst du mit mich? kommen?*

Grad av textbindning

Elevens meningar är ofta korta och han använder enkla **fraser och meningar**. När bindeord används är det med ett enda undantag (*aber*) den samordnande konjunktionen ”*und*”: ... *und es ist sehr groß*; ... *und mit meine Freunde*; *und ich gehe in die Stadt*; ... *und ich bin*; ... *und sehen manchmal ein Film*.

Flöde i interaktion och produktion

Eleven berättar om sig själv i A-delen med vissa pauser, medan han i B-delen samtalar med sin partner på ett enkelt men naturligare sätt och visar förmåga att uttrycka sig med **ord, fraser och meningar**. Han besvarar de frågor han får och ställer också några själv (*Was liebst du?*; *Und du?*; *Was heißt dein Mann?* m.fl.), vilket håller kommunikationen igång.

Språkliga strategier

I interaktion innebär **någon form av strategi** bland annat att ta ansvar för att samtalet utvecklar sig i rätt riktning. Här bidrar eleven i viss mån till att samtalet hålls igång genom att berätta, beskriva och ställa några frågor, men utnyttjar endast vid två tillfällen möjligheten att visa att han själv lyssnat aktivt genom att ställa uppföljande frågor till sin samtalspartner, nämligen då han frågar efter kattens respektive mannens namn.

Samtal 2 (ca 10 min)

Allmänt om samtalet

Eleverna samtalar med varandra på ett naturligt, personligt och trevligt sätt. De verkar båda intresserade av vad samtalspartnern har att säga och kommer med kommentarer och uppföljande frågor. Samtalstempot närmar sig det normala även för modersmålet och de visar prov på god fantasi och producerar mycket. Elevernas prestationer bedöms ligga på ungefär samma språkliga nivå.

Nedan följer mer detaljerade kommentarer om flickans insats relaterade till värdeorden i kunskapskraven.

Språkets omfång och bredd

Elevens ordförråd räcker väl till för uppgiften och nivån och hon har inga problem att få fram det hon vill säga, även om det ibland blir omstarter och rättningar av ord som hon inser blir felaktiga. I del A beskriver hon sin bostad, musikintresset och semestern. I del B visar hon dessutom att hon kan beställa och betala på café och beskriva hur hon tillbringat gårdagen och vilka planer hon har för resten av dagen.

Det grundläggande ordförrådet är **enkelt** och består av ord som *See*; *Haus*; *Farbe*; *Zeit*; *Stadt*; *Sommerferien*; *Kino*. Även ovanligare ord som *Klavier*; *Malerei* och *Schlagsabne* förekommer. Eftersom svenskan och tyskan har så många likheter i ordförrådet kan det ibland fungera att ”förtyska” svenska ord (Kriminalserien), dock inte alltid: *Redenstunde*. Engelsk påverkan finns också i ”like” (... *ich haben like fünf Minuten*; *like Mineralwasser*) samt i påbörjade och korrigerade: *of c ... ja natürlich*; *now ... jetzt*.

Eleven behärskar vanliga fraser som *Ich wohne in ...*; *ich habe viele Freunde*; *Ich bin*

Susanne und ich bin 19 Jahre alt; ich komme aus ...; Wie viel kostet es? Hennes strukturförråd är **enkelt** och består mestadels av huvudsatser som börjar med ”*ich*”: Många fraser är korrekta men det förekommer även här felöversättningar från svenskan, vilka blir oidiomatiska: *Ah, da dann seht man!* (Där ser man); *Imponiert* (Imponerad!); *Das hört gut* (Det låter bra).

Språkets precision

Eleven använder sig av flera olika tempusformer: presens, imperfekt och perfekt. En viss formosäkerhet finns men hon gör sig förstådd och är **relativt tydlig**. Exempel på korrekta presensformer, även av modala hjälpverb, är *ich mag; ich will; ich bin; ich komme* medan t.ex. *ich haben; ich singt, ich lese* är felaktiga. På liknande sätt blandar eleven korrekta perfektformer (*habe ... gespielt; bin ... gewesen; hast ... gemacht*) med inkorrekta (*haben ... geführt; habe ... besuchen; habe arbeitet*). Hon använder prepositioner (*an; bei; in; nach; für; mit*), ibland med korrekt efterföljande kasus. Man kan notera *ers* för *seine* (*ers Konzerten*) samt dativformen *eimen* (f. *einem*). Eleven producerar dock så mycket språk att man får ta med i beräkningen att det kan bli en del felaktigheter.

Grad av textbindning

Eleven knyter an till vad samtalspartnern nyss sagt genom uttryck som *ich wohne auch in X ... und ich liebe auch in ein großen Haus aber mein is weiß*. Den röda tråden i framställningen blir därmed lätt att följa.

De bindeord som eleven använder är i första hand *und* (mycket frekvent i presentationen av sig själv alldeles i början av samtalet). Den samordnande konjunktionen *aber* förekommer också ett flertal gånger men det finns försök till andra bindeord: *so ... ich ... will eine Band ... einmal spielen; deshalb ich kenne Beck und Wallander*. Elevens textbindning är **till viss del sammanhängande**.

Det förekommer en enda bisats, där det relativa pronomenet dock inte blir korrekt: *ich habe auch viele Freunde, das ich treffe in meine Freizeit*.

Flöde i interaktion och produktion

Eleven talar på ett sätt som är naturligt för improviserat tal med omformuleringar och självkorrigeringar. Vissa korta pauser uppstår när hon funderar på hur hon skall uttrycka sig men de verkar inte störande på samtalets flöde, som består av **ord, fraser och meningar**.

Språkliga strategier

Eleven använder **några olika strategier**. En sådan är att uttrycka sig på ett enklare språk än normalt eller välja att formulera sig på ett annat sätt. Detta ser man när hon inte vet vad konjunktionen ”*som*” heter på tyska och inser att engelskans *like* inte är ett lämpligt val: *Ich liebe viele Kriminalserien li .. zum Beispiel Beck und Wallander*. Eleven kommer inte heller på vad ”*därför som*” heter på tyska: *Mein ... Vater ... liebs .. lebt.. nein wohne in Schweden, so das ist ja das ist ... deshalb ich kenne Beck und Wallander*.

Som tidigare nämnts använder eleven som strategi att förtyska svenska ord, vilket fungerar ibland men inte alltid.

Eleven tar ansvar för att samtalet utvecklar sig i rätt riktning. Hon berättar, beskriver,

besvarar samtliga frågor från samtalspartnern och ställer själv många frågor som t.ex. *Magst du Håkan Hellström?*; *Was will du bestellen?*; *Was hast du gestern gemacht?* Hon visar att hon lyssnar aktivt genom att ställa upp-följande frågor och kommentarer till sin samtalspartner: *Warum ist Green Day deine Favoritband?*; *Das imponiert*; *Das hört gut*. Även inskjutna bekräftande hummanden och ”ja” förstärker interaktionen.

Samtal 3 (ca 12 min)

Allmänt om samtalet

Eleverna berättar båda utförligt om sig själva i del A med åtföljande kompletteringsfrågor och genomför ett naturligt och trevligt samtal i del B. Båda ställer och besvarar frågor och visar intresse för vad samtalspartnern berättar. Den språkliga säkerheten är också mycket god. Båda elevernas prestationer bedöms befinna sig på en för detta steg hög nivå.

Nedan följer mer detaljerade kommentarer om pojkens insats relaterade till värdeorden i kunskapskraven.

Språkets omfång och bredd

Eleven har inga problem med att hitta de ord han behöver för att lösa uppgiften på ett utmärkt sätt. Det grundläggande ordförrådet är **enkelt** och täcker flera ämnesområden: familj (*Bruder; Vater; Mutter; Familie*) utseende (*Augen; Schuhe*), fritid (*Gitarre; Bücher; Hausaufgaben; Fußball*), mat och dryck (*Käsebrote; Milch*). Även mer ovanliga ord ingår dock i elevens ordförråd: *Feuer; Schriftsteller; Hallenhockey*. Ett begrepp som förmodligen inte ingår i elevens tyska ordförråd, restaurangvagn, har förtydskats till *Restaurantwagen*, vilket inte blir helt korrekt men är fullt begripligt. *Offen* för *oft* kan däremot vålla missförstånd: *ich habe ... offen schwarze Schuhe*. Även (*Feuer*)*mochen* kan vara svårbegripligt.

Eleven behärskar frågeorden *Was (liest du für Bücher)?; Wie oft (machst du deinen Hausaufgaben)?; Wie (heißt du)?; Warum (reisen Sie nach Salzburg)?* vilka tillhör det grundläggande förråd av ord och fraser som elever i slutet av åk 9, språkvalet/steg 2, bör ha tillägnat sig.

Frasförrådet består dels av **enkla** meningar som *ich heiße; ich wohne in; Das liegt in; wie heißt du?; ich spiele Fußball; ich habe ein bisschen Hunger*; dels för nivån mer avancerade konstruktioner som *mein Familie be(s)teht aus; Treiben Sie einen Sport?; ich bin nicht auf Facebook*. Uttrycket *Es ist viel Spaß* blir, som så ofta, även på högre nivåer, inte helt korrekt.

Språkets precision

Meningsbyggnaden består mest av huvudsatser, vilket är naturligt för uppgiften, speciellt i del B. När meningen börjar med ett adverbial använder eleven den för tyska (och svenska) språket korrekta omvända ordföljden (*In mein Freizeit spiele ich Gitarre; Vielleicht gehen wir zum Restaurantwagen?*) och inte engelskans raka som många elever lockas använda. Även några bisatser förekommer, inte alltid med rätt ordföljd (*dass es ist wirklich toll*).

Eleven formulerar sig **tydligt**. Han använder huvudsakligen presensformer och är där mycket formsäker: *ich habe; spiele ich; bin ich; wir lieben; liest du; reisen Sie; meine Eltern wohnen* etc. Endast vid två tillfällen blir det en felsägning, vilket är litet med tanke på den stora mängd språk som eleven producerar: *wir segeln und bin ...; Wir habens viele Hausaufgaben*. Perfektform förekommer vid två tillfällen: *ich habe ... Gitarre gespielt; ich habe auch Hallenhokey gespielt*. Elevens användning av korrekta adjektivändelser: *meinem kleinen Bruder; ich habe blaue Augen ... und schwarze Schuhe; ein sehr guter Schriftsteller* måste anses avancerad för nivån. Även efter prepositioner förekommer ibland rätt former: *aus ... meinem Vater; in einem Segelclub men in mein Freizeit*.

Elevens uttal är välartikulerat och han gör sig mestadels förstådd trots vissa brister (*Tich; spiele [sp]*). *Aus* för *auch* stör begripligheten: *Der Zug ist sehr schnell aus*.

Grad av textbinding

Elevens framställning är **relativt sammanhängande**. Han använder sig mestadels av huvudsatser men han varierar dessa genom att börja på olika sätt och binda ihop flera till en längre sammanhängande framställning (speciellt i del A). Som bindeord används huvudsakligen *und* men även de samordnande konjunktionerna *aber* och *oder* förekommer relativt frekvent. Det förekommer några bisatskonstruktioner, som inleds med *weil, wann* (f. *wenn*) respektive *dass*: *weil wir sind Seescouts; wann ich nicht in der Seescouts segel; dass es ist wirklich toll*.

Eleven använder också adverb för att binda ihop innehållet i framställningen: *auch* (*in mein Freizeit bin ich auch mit meine Freunde; ich finde auch, Mozart ist gut*); *manchmal* (*ich spiele manchmal mit meine Freunde*), *gern + meistens* (*Ich höre gern Musik. Meistens Rock ...*).

Den röda tråden i framställningen är därigenom lätt att följa.

Flöde i interaktion och produktion

Eleven uttrycker sig otvunget **med ord, fraser och meningar** och behöver sällan stanna upp för att fundera på vad han ska säga. Pojkens talhastighet är förvånansvärt hög för denna nivå, samtalet flyter naturligt och han tar ansvar för att interaktionen fungerar genom att ställa frågor i anslutning till det han själv eller samtalspartnern just berättat: (Han själv tycker om böcker av Johan Theorin) *Hast du eine Lieblingschriftsteller?* (Samtalspartnern tycker om klassisk musik) *Hast du ein Lieblingsartist oder so?*

Språkliga strategier

Eleven använder sig av **flera olika strategier**, t.ex. genom att förenkla sitt språk eller uttrycka sig på ett annat sätt. När eleven inte kan ordet "kompositör" eller "musiker" hittar han ordet *Artist*, vilket inte blir helt korrekt men är begripligt för samtalspartnern. I frasen *Ich habe nicht so viel Geld, also ja. Zug kostet nicht so viel antyder also ja* att eleven här hade velat uttrycka ett mer komplext orsakförhållande mellan bristen på pengar och färdmedlet tåg. Han besvarar också några frågor med bara *Ja* eller *Nein*, där en något längre kommentar eller följdfrågor kunde varit på sin plats.

Eleven tar ansvar för att samtalet utvecklar sig i rätt riktning. Han berättar utförligt om sig själv, besvarar samtliga frågor från samtalspartnern och ställer själv en del frågor,

framför allt i del B, som t.ex. *Hast du ein Arbeiten oder studierst du?; Treiben Sie einen Sport oder Musik hören?; Liest du Bücher?*

Grad av mottagaranpassning

Eleven kan använda enkla, vardagliga fraser som fungerar i ett socialt sammanhang. Han börjar i del A med att presentera sig med namn och bostadsort (borttaget av integritetsskäl) och berättar sedan om sin familj och sina fritidsintressen. Han avrundar sin framställning med frasen *Das ist also mich*.

Situationen i del B – en tågresa – har genomförts på ett adekvat sätt. Man samtalar om de ämnen som ingick i uppgiften. Inledningen *Hallo (wie heißt du?)* känns inte som helt lämplig två främlingar emellan, men det kan vara svårt att hela tiden hålla i minnet att samtalspartnern ska föreställa en okänd person.

Eleven klarar av att **i någon mån anpassa** sitt språk till mottagaren genom att i del A endast använda tilltalsordet ”*du*”, vilket är naturligt skolkamrater emellan. I del B, där eleverna ska genomföra ett rollspel, är tilltalsordet ”*Sie*”. Detta har eleven kommit ihåg ibland men det blir en hel del sammanblandningar: *Hallo, wie heißt du?; Warum reisen Sie nach Salzburg?; Studierst du?; Treiben Sie einen Sport?*

När de befinner sig i restaurangvagnen använder han det artiga *Ich möchte gern* när han beställer.

Elevens grad av mottagaranpassning är således **i någon mån anpassat till syfte, mottagare och situation.**

4. Avslutningsord

Det här materialet har lyft fram hur lärare kan tolka och förstå kunskapskraven genom att analysera olika aspekter av dem. Detta är ett arbete som lärare utför både systematiskt och intuitivt när de gör bedömningar av elevers kunskaper.

Det kommer aldrig att vara möjligt att en gång för alla slå fast exakt vilka kunskaper eller prestationer som krävs för att motsvara ett specifikt värdeord. Vad innebär det egentligen att ha ”mycket goda kunskaper” om något? Det skulle kräva en beskrivning av alla upptänkliga situationer som kan uppstå, och likaså en beskrivning av alla möjliga elevprestationer för att entydigt kunna besvara den frågan.

Vad man däremot kan göra är att försöka ringa in vilka bedömningsaspekter som man kan utgå från i bedömningen. I detta arbete är samtal kollegor emellan centralt. När lärare gör systematiska analyser av kunskapskraven och därefter diskuterar dem inom professionen blir det möjligt att utveckla en större samsyn och ett gemensamt språk för att beskriva kunskapsnivåer och prestationer.

Det är inte ett arbete som kan utföras centralt för att därefter överlämnas till de verksamma lärarna. Skolverket utfärdar kunskapskraven och erbjuder därefter olika slags stöd för att arbeta vidare med dem. Men det är lärarna som gör bedömningarna i praktiken. Deras kunskap om styrdokumentet, eleverna och om undervisningens faktiska innehåll är det som ytterst kan göra bedömningen säker och rättvis.

Skolverket

www.skolverket.se

ISBN: 978-91-7559-036-3