

Praktisk franskundervisning i ungdomsskolen

Av **Ole Andreas Sørli-Sidse**, lektor ved Vormsund ungdomsskole

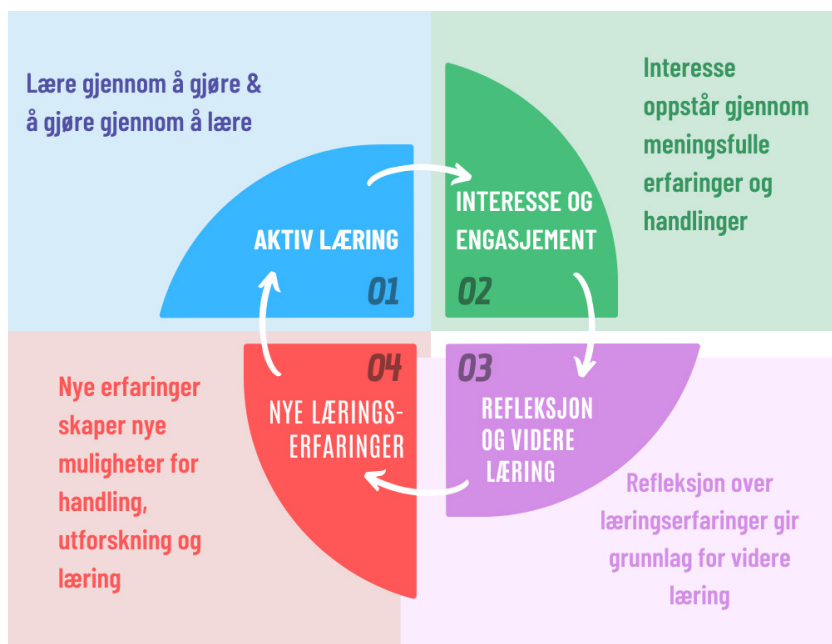
Introduksjon

Helt siden 1887 har fremmedspråk-opplæringa i Norge blitt kritisert for å være altfor teoretisk og for lite praktisk (Heimark, 2007). Mange meningsfeller av dette synet har trolig kunnet oppsummere sin argumentasjon i pragmatikeren John Deweys fremste tese: «learning by doing» (vi lærer ved å gjøre) (Säljö, 2016, s. 89). Det gjelder i hvert fall undertegnede. Et hovedmål i franskundervisninga er at elevene skal kunne kommunisere ved hjelp av målspråket, altså forstå og produsere skriftlig og muntlig fransk ved å lese, lytte, skrive og prate (Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 107). Dette forutsetter praktisk språklig

erfaring i tillegg til forståelse av hvordan språket fungerer. Metaspråklig kunnskap, som forståelse av ordklasser, verbbygning, setningsstruktur og uttalemønstre, er viktig for å styrke elevenes refleksjon rundt og videreutvikling av egen språkbruk, men praktisk språkkompetanse utvikles først og fremst gjennom aktiv bruk av målspråket (Lightbown & Spada, 2013, ss. 141, 159).

Praktisk franskundervisning innebærer allikevel mer enn at elevene bare bruker noen enkle franske ord og uttrykk i klasserommet. At elever svarer kort på spørsmål stilt av læreren, ofte i plenum, betyr ikke at mange elever deltar særlig aktivt i lærings-

arbeidet. I slike situasjoner øver riktignok elevene på både reseptive og produktive språkferdigheter, men det er begrensa hvor mye språkkompetanse som utvikles når den enkelte elev kun sporadisk tar målspråket i bruk. Udir utdyper på sine nettsider at «[p]raktisk læring omfatter bruk av praktisk, utforskende, kreative og fysisk aktive arbeidsmåter» (Utdanningsdirektoratet, 2026). Dette er i tråd med Deweys læringsteorier, som oppfordrer til læringssituasjoner som fremmer elevaktivitet og nysgjerrighet og følgelig motiverer for videre læring (Säljö, 2016, s. 87). Jeg forstår praktisk franskundervisning som undervisning der elevene aktivt



Dewey's syn på erfaring og læring. Figuren er generert ved hjelp av Canva.

bruker eller lærer om fransk gjennom kommunikasjon, samarbeid, utforskning og meningsfulle aktiviteter.

Fransklærere må ofte balansere mellom ambisjoner om variert og elevaktiv undervisning og de praktiske begrensningene skolehverdagen byr på. Det ideelle for mange fransklærere er trolig å søke Trollstipend og dra på utenlandstur med fransklassen sin eller å være vertskap for fransktalende elever som besøker Norge. Slike erfaringer kan legge til rette for autentisk språkbruk og mange av de kvalitetene man gjerne tenker på i forbindelse med praktisk språkundervisning. Det er

dessverre ikke gjennomførbart for alle, og det er uansett ikke realiserbart for lengre perioder av skoleåret. Målet med denne teksten er å gi inspirasjon til hvordan man kan gjennomføre franskundervisning i norske klasserom som er mer elevaktiv, men også fysisk aktiv, kreativ og utforskende.

Pedagogisk-didaktisk belegg for mine vurderinger baseres hovedsakelig på to fagbøker jeg har tatt vare på siden lærerstudiene før LK20, og som jeg opplever at fremdeles preger min profesjonstutøvelse. Det dreier seg om to av kildene jeg allerede har referert til, nemlig Roger Säljö's *Læring. En introduksjon til perspektiver og*

metaforer, oversatt til norsk i 2016, og *How Languages are Learned* av Patsy M. Lightbown og Nina Spada, utgitt i 2013. Der den første belyser ulike læringsteorier på en inngående og klar måte, utfyller den andre med forskningsbasert evidens som nyanserer disse perspektivene. I egen lærerpraksis har dette blant annet ført til at jeg forsøker å gjøre også mer lærerstyrte undervisningsøkter mer elevaktive, for eksempel gjennom refleksjonsspørsmål, samarbeidsoppgaver og muntlig språkbruk underveis.

Spillbasert og fysisk aktiv franskundervisning

Tidlig i lærergjeringa mi lot jeg meg inspirere av *l'apprentissage ludique*, ludo-pedagogikk, altså lek- og spillbasert undervisning. Elevene skulle ha det morsomt når de lærte fransk, ikke sitte apatiske av redsel for latterliggjøring eller skjenn i plenum når de uttalte stumme bokstaver eller glemte nasaler. Dessuten var 1-til-1 digitalt læringsbrett nylig sluppet løs i landets grunnskoler, og det var klart at disse skulle utnyttes. *Kahoot*, *Quizlet* og *Nearpod* var, og er fremdeles, gjenbruksverktøy til å både introdusere nye temaer og repetere gjennomgått fagstoff, det være seg vokabular, grammatikk eller kultur- og områdekunnskap. Her får alle elever deltatt like mye, og de får tilbakemelding mer eller mindre umiddelbart etter at de har besvart ei oppgave. Dette kan oppleves som mer inkluderende enn tradisjonell håndsopprekning, fordi alle elever får delta samtidig. De digitale flatene fungerer som et substitutt for,

Kahoot!

Wikipedia Public Domain



Wikimedia Commons

Quizlet

Wikipedia Public Domain

duolingo

Wikipedia Public Domain

eller snarere en utvidelse av, den voksne, kompetente språkbrukeren (læreren) i den sosiokulturelle samhandlinga. Ifølge Vygotskij's perspektiver trengs dette samspillet for *appropriasjon*, det vil si å absorbere språklige uttrykk og oppførsel og klargjøre dem for egen bruk (Säljö, 2016, ss. 113-114). Ofte deler jeg lenker til slike digitale quizer som lekse. Ingen er avhengige av en behjelpelig person hjemme lenger for å pugge franske gloser og verb. Personlig anser jeg toppen av min spillbaserte undervisning for å være det som har blitt stående som en årlig tradisjon, nemlig fransk Duolingo-maraton i november. Hvert trinn konkurrerer om høyest gjennomsnittlige XP (Experience Points) opparbeidet gjennom måneden, og det blir premie til vinnerklassen. På tross av at de digitale spillformatene ofte er individualiserte, så registrerer jeg at det skaper samhold og engasjement. Mange oppfordrer hverandre til å drive med fransk på bussen i stedet for Snapchat og TikTok, og det nekter jeg å ha dårlig samvittighet for. Allikevel må også jeg innrømme en voksende skepsis mot den totale skjermbruken i skolen.

Det er vitenskapelig belegg for å mene at (språk-)læring skjer best i samspill med

andre mennesker, slik Vygotskij påsto (Lightbown & Spada, 2013, ss. 117-118). Derfor benytter jeg meg også mye av ikke-digitale spill og lek i franskklasserommet for å fremme elevaktivitet og engasjement, og ikke minst praktisk språkbruk. Bingo og terninger for å trene tall, brettspill hvor man må besvare spørsmål på fransk for å få flytte spillebrikken framover, «Senk skipene», hvor koordinatene er basert på verb bøydd etter pronomen, huskespill (memospill) med matvarer, klokkeslett eller franske severdigheter. I stedet for et digitalt lærersurrogat får elevene her mulighet til samlæring gjennom språkbruk og samarbeidende dialog. Å sammen prøve ut og diskutere seg fram til hva som er mest passende språkbruk (eller «riktig *nok*» syntaks, ordbruk og uttale), er en sosialkonstruktivistisk framgangsmåte som engasjerer de fleste elever, og dette samsvarer med forskning utført av blant annet Swain og Lapkin (Lightbown & Spada, 2013, s. 119).

For å gjøre spillbaserte klasseromsøvelser til ordentlig praktisk franskundervisning, bør man legge til et element av fysisk aktivitet. Er elevene trøtte første time om morgenen eller slitne etter en lang dag med andre fag før fransk, så fungerer dette

for å vekke, engasjere og ikke minst glede elevene. Unntaksvis fungerer det faktisk ikke, da gjerne med lik begrunnelse som ovenfor: Tenåringene er *for* trøtte eller slitne som gruppe til å være i fysisk aktivitet. Stående speed-dating i to rekker overfor hverandre får raskt snakketøyet i gang, og de som sliter med å komme på noe, har en kakofoni av forslag man kan ta av fra parene rundt seg. Mimelek for aktivitetsverb eller dyr, og sirkeltelling der man må stå i knebøy før det er ens tur igjen til å telle neste tall, er blant mine personlige favoritter, mest fordi det er aktiviteter hvor jeg som lærer kan være med. Dette blir som oftest mer øvelser for å bygge klasse-samhold enn særlig effektiv språktrening. Det er normalt at elever produserer mindre språk overfor en betydelig mer kompetent språkbruker enn overfor en medelev som er nærmere ens eget nivå (Lightbown & Spada, 2013, s. 167). Fransklæreren bør derfor ta en mer anonym og administrativ rolle i disse øvelsene. I en variant av «Kongen befaler», hvor én person dikterer hvor to–tre personer skal stå i forhold til hverandre, for eksempel «Mari est derrière Nicolas et à gauche de Pierre», trekker jeg meg litt unna for å observere og være tilgjengelig for å gi veiledning til elever som står fast. Så fort læreren nærmer seg, vil mange elever oppleve en slags fremmedspråkfrykt (ibid., s. 85), og det hemmer beklageligvis deres praktisering av fransk i klasserommet.

Desidert favoritt blant mine elever er stafett, og jeg har to varianter jeg bytter på. Den ene går ut på at elevene deles inn

i grupper og står klare med tavletusj. Én etter én skal gruppedeltakerne løpe fram og skrive ord eller fraser som læreren har bestilt, på tavla. Det kan være ulike ordklasser som adjektiv eller verb eller mer spesifikke kategorier av substantiv som dyr eller familiemedlemmer. Elevene som gruppe må produsere så mange relevante og riktige begrep som mulig innen tida er ute. De hjelper hverandre med hva som kan skrives, og hvordan det skrives, og de lar seg inspirere av andre grupper. Og når læreren som overdommer skal dele ut poeng, betyr elevene mer enn noen gang ellers relevansen av rettskriving; stumme bokstaver og vokalrekkefølge blir aldri viktigere enn i disse øyeblikkene, hvor ett enkelt poeng kan avgjøre hvem som går av med seieren.

Den andre stafetten er noe roligere og baserer seg på bruk av to terninger per gruppe, fortrinnsvis i ulike farger. Den ene terningens øyne representerer personlige pronomen, den andre terningen ulike verb. Én og én elev per gruppe kaster terningene, og basert på hva øynene viser, og hvilken verbtid læreren har annonsert på forhånd, eksempelvis framtidsformen *futur proche*, skal elevene løpe fram til læreren og bøye verbet etter tid og pronomen. Hvis for eksempel verb-terningen viser 1, som representerer *jouer* (å spille), pronomen-terningen viser 1, som representerer 1. person entall, *je*, skal eleven si «je vais jouer» på fransk og oversette til norsk «jeg skal spille». Hvis noe er vesentlig feil, får eleven gå tilbake til gruppa, få hjelp og prøve igjen, eller la turen gå til neste

person. Stafett er altså en morsom og fysisk aktiv metode for pugging av fransk grammatikk, og det gir læreren en effektiv måte å vurdere og veilede alle elevene på i løpet av rundt 10 minutter. Selv om jeg tidligere har advart mot lærerinvolvering når elevene forsøker å prate fransk sammen, så må man heller ikke glemme at læreren som kompetent språkbruker er den som kan oppklare og korrigere det fremmedspråkelevne som gruppe ikke har kunnskap om (Lightbown & Spada, 2013, s. 183).

Kreativ og utforskende fransk-undervisning

Dewey ønsket nok, som mange i dag, at elever skal komme seg ut av klasserommet, oppdage nærmiljøet og lære av det virkelige livs sanseinntrykk og gjøremål (Säljö, 2016, s. 86). Fransk-læreren skulle gjerne hatt ressurser, tid og plass med elevene på skolekjøkkenet for å lage crêpes, baguette og løksuppe, eller i gymsalen for å lære å danse vals. Men man må som oftest nøye seg med kreativitet og skaperglede tilpasset saks, papir, fargeblyanter og ett og annet dataprogram. Det er ikke nødvendigvis noe dårlig alternativ. På blanke ark eller i kladdeboka får elevene i oppdrag å tegne for eksempel værtyper, klokkeslett, dyr, personer, hus eller bygater. De må gjerne skrive ned på fransk hva de ulike tegningene representerer, men ikke sånn at det står synlig nært illustrasjonene. Når alle har fått tegnet seg mer eller mindre ferdig, er det på tide med en «opp og stå, ut og gå»-øvelse, hvor elevene tar



Fransk stafett: Elevene samarbeider i lag og løper fram til tavla for å skrive ord eller fraser på fransk. Bildet er generert ved hjelp av Microsoft Copilot.

med seg tegningene sine og quizer andre elever på fransk om hva, hvor eller hvem de ser. Dette åpner igjen for sosialkonstruktivistisk, samarbeidende dialog. Når elevene lager egne «konkreter» og bruker dem aktivt i samtaler, kan det støtte læring ved å aktivere både visuelle, auditive og taktile sider ved arbeidsminnet (Säljö, 2016, s. 74). Samtidig får elevene kombinert visuelle, muntlige og skriftlige uttryksformer i arbeidet med språket.

Etter teoretisk gjennomgang av temaer som preposisjoner, refleksive verb, hus og møbler ønsker jeg ofte at elevene forbereder et individuelt arbeid hvor de presenterer aktiviteter og rom i hjemmet der de bor. De fleste lager en video med PowerPoint hvis de får valget mellom det og presentasjon i klasserommet eller fagsamtale med meg på grupperom. Noen tegner eller tar bilder av ulike rom de har i huset sitt, og beskriver hvor rom og møbler er i forhold til hverandre, hvordan ting ser ut, og rutinemessige aktiviteter man gjør i dem. Andre lar seg inspirere av kjendiser og influensere og tar meg regelrett med på en filmet, franskspråklig «house tour». De siste par åra har enkeltelever bygget seg hus i dataspillet *Minecraft* og filmet gjennomgangen sin digitalt. Elevene føler med rette stolthet og eierskap til produktene sine. Mange legger ned mye tid på det kreative for at det skal se fint og ordentlig ut, de jobber med syntaks, verbbygning og vokabular, og de som



Eksempel på et hus laget i Minecraft. Kilde: Pixabay.com (SkyeWeste).

filmer eller tar opptak, får mange tagninger. Det er min oppfatning at elevene får flere gjennomganger av presentasjonene sine hvis de skal sende dem inn, enn hvis de skal presentere foran lærer og/eller medelever. Det å kunne høre opptak av seg selv bidrar til autokorreksjon senere.

Jeg tør påstå at en prosjektbasert måte å jobbe med fransk på, slik som beskrevet i forrige avsnitt, tilrettelegger for både kreativ og undersøkende læring. Dette i tråd med Deweys tanker om at når man engasjerer seg for å løse problemer, om-

formes problemene etter hvert til noe man mestrer (Säljö, 2016, s. 91). Dette er også beslektet med Piagets kognitive konstruktivisme. Når elevene plasseres i en situasjon hvor de opplever *kognitiv konflikt*, altså at de møter på noe de ikke forstår eller mestrer, så må de selv undersøke og skape en egen forståelse for å løse konflikten (Säljö, 2016, ss. 62-63). Ved siden av kommunikative ferdigheter skal franskelevene utforske flere sider ved det franske språkområdet (Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 109). I klasserommet presenterer jeg gjerne Frankrike for elevene,

modellerer hva og hvordan man kan snakke om for eksempel hovedstaden, severdigheter, mat, styreform og kjente personer. Deretter får elevene i oppgave å sette seg inn i en bestemt fransk by eller et annet fransktalende land, og så kan de individuelt eller i gruppe forberede et framlegg om dette på fransk. Her må de benytte seg av flere deler av den praktiske tilnærminga til læring. De må finne fram til relevant og troverdig informasjon, i bøker eller på internett, de må overføre faktaene til sitt kommunikative ferdighetsnivå på fransk, og de må jobbe kreativt med hvordan de skal framstille visuelt det de har lært, gjerne ved å tegne en plakat. Samlet sett viser dette hvordan en prosjektbasert tilnærming ikke bare styrker elevenes språklige ferdigheter, men også fremmer aktiv kunnskapsbygging, kreativitet og dybdelæring i tråd med sentrale læringsteorier.

Avslutning

Praktisk franskundervisning i ungdomsskolen handler ikke om å nedprioritere grammatikk, ordforråd og metaspråklig forståelse, men om å gi elevene mulighet til å ta slik kunnskap i bruk gjennom

varierte, elevsentrerte og meningsfulle aktiviteter. Gjennom spill, fysisk aktivitet, kreative oppgaver og prosjektarbeid får elevene anledning til å bruke språket aktivt, utforske det i samspill med andre og gradvis utvikle trygghet i egen språkbruk. Dette samsvarer med pragmatiske, sosio-kulturelle og konstruktivistiske lærings-teorier som understreker betydningen av aktivitet, samhandling og egen menings-skaping i læringsprosessen.

Selv om skolens rammebetingelser i lærer-hverdagen setter begrensninger for hvor virkelighetsnær undervisninga kan bli, finnes det allikevel et stort handlingsrom innenfor klasserommets fire vegger. Det avgjørende er at fransklæreren legger til rette for at flest mulig elever får delta aktivt og oppleve mestring. Målet er ikke at franskundervisninga alltid skal være spektakulær eller fullstendig autentisk, men at elevene så ofte som mulig får bruke språket på en aktiv og meningsfull måte sammen med andre. Slik kan franskunder-visninga oppleves både mer relevant, mer inkluderende og mer i tråd med målet om at elever faktisk skal kunne bruke språket i praksis.

Litteratur

- Heimark, G. E. (2007). Hvordan forstå "praktisk tilnærming" i 2. fremmed-språk? Noen betraktninger fra fagdidaktikk- og praksisfeltet. *Språk og undervisning*(2), ss. 8-16.
- Lightbown, P. M., & Spada, N. (2013). *How Languages are Learned* (4. utg.). Oxford: Oxford University Press.
- Säljö, R. (2016). *Læring. En introduksjon til perspektiver og metaforer*. (I. C. Goveia, Overs.) Cappelen Damm Akademisk.
- Utdanningsdirektoratet. (2019). *Lære-planverket for KUNNSKAPSLØFTET 2020. Grunnskolen*. (M. Saabye, Red.) Oslo: Pedlex.
- Utdanningsdirektoratet (2026, februar 9.). *udir.no*. Hentet fra Bruk av alternative og varierte opplærings-arenaer for klasser og enkeltelever: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring-og-inkludering/en-mer-praktisk-skole/rom-for-mer-praktiske-og-varierte-arbeidsformer/>