

Digitale teknologier i fremmedsprogsundervisningen - opsamling af erfaringer

Annette Pedersen & Christian Dalsgaard
2022

Indhold

| | |
|--|----|
| Introduktion | 3 |
| I. Digitale sprogværktøjer og mulighedsrum | 4 |
| 1. Legitimering af digitale værktøjer i undervisningen | 4 |
| 2. Nye læringsstrategier og arbejdsmetoder | 5 |
| 3. Tættere kobling af mundtlighed og skriftlighed | 7 |
| Rammesætningens betydning | 8 |
| II. Verdensborger i en digital verden | 8 |
| 1. Mødet og interaktionen med andre kulturer | 9 |
| 2. Indblik i ungdomskultur | 10 |
| 3. (Mindre forpligtende) udveksling over tid | 11 |
| Eksamen | 13 |

Introduktion

Denne publikation opsamler første runde af erfaringer fra projektet 'Digitale teknologier i fremmedsprogsundervisningen', der er igangsat og finansieret af NCFE (Det Nationale Center for Fremmedsprog). Projektporteføljen løber i perioden 2021-2023, denne publikation samler op på erfaringerne fra det første år af projekterne. Projektporteføljen består af 8 selvstændige projekter, der løber i perioden 2021-2023, hvoraf 3 projekter afsluttes sommeren 2022. Projekterne er drevet af de enkelte skoler, der alle er ungdomsuddannelser (STX og HTX).

Erfaringer fra projektet er blevet indsamlet gennem interviews med lærere og elever på alle deltagende skoler. Interviewene er efterfølgende blevet analyseret, og publikationen indeholder udvalgte resultater fra analyserne.

Der er i alt foretaget interviews med 23 lærere og 39 elever.

Projektet har to temaer

- I. Digitale sprogværktøjer og mulighedsrum
- II. Verdensborger i en digital verden

Denne publikation er derfor inddelt i de to temaer. Der er 4 projekter inden for hvert tema.

Vi har i denne publikation valgt at fremhæve citater fra elevinterviewene. Det skal ikke læses som et udtryk for, at erfaringerne alene baserer sig på elevernes udsagn. Resultaterne er fremkommet af den samlede analyse af lærer- og elevinterview.

I. Digitale sprogværktøjer og mulighedsrum

Under temaet 'Digitale sprogværktøjer og mulighedsrum' har vi identificeret 3 større temaer i analyserne af interviewene med lærere og elever:

1. Legitimering af digitale værktøjer i undervisningen
2. Nye læringsstrategier og arbejdsmetoder
3. Tættere kobling af mundtlighed og skriftlighed

1. Legitimering af digitale værktøjer i undervisningen

Et centralt budskab især fra lærerne er, at det er vigtigt, at vi *forholder os til* oversættelsesmaskiner i undervisningen. Vejen frem er ikke at ignorere deres eksistens, og lærerne har fået erfaringer med, hvad der sker, hvis man som lærer legitimerer elevernes anvendelse af værktøjerne i undervisningen og samtidig i fællesskab med eleverne undersøger, hvordan teknologierne kan bruges konstruktivt i sprogundervisningen.

Erfaringerne viser, at hvis vi åbner for, at eleverne gerne må anvende teknologierne (især oversættelsesmaskiner) og taler med dem om dem, begynder de at få øje for, hvordan de kan bruge teknologierne konstruktivt i deres arbejde med sproget. Eleverne giver udtryk for, at de bliver lettede, når de får at vide, at det er ok at bruge teknologierne – som mange af dem bruger i forvejen, men mest i det skjulte.

“Det er befriende, at læreren anerkendte, at de her programmer eksisterer, og at hun nogle gange siger, at nu skal I lave en opgave, så godt I kan med de oversættelsesprogrammer, I har. Det er enormt motiverende, at niveauet stiger lidt gradvist. Så kan man konstruere nogle sætninger vha. de her oversættelsesprogrammer, som man måske nødvendigvis ville kunne lave alligevel. Det er enormt fedt at opleve, at man faktisk bliver bedre til sproget. Man kan gennemskue, hvad der står i sætningerne og gennemskue sætningskonstruktionerne.”

Alene ved det “simple” greb at sætte fokus på maskinoversættelse og arbejde aktivt med værktøjerne bliver eleverne opmærksomme på, hvordan teknologien kan anvendes hensigtsmæssigt og blive et aktivt værktøj.

“Jeg har automatisk tænkt mere over, hvad jeg får ud af den der oversættelsesting. Det er blevet en del af arbejdsprocessen.”

Derfor er et budskab fra projekterne, at man bør arbejde med at

- gøre teknologierne til legitime og aktive værktøjer til læring, samt at
- sætte fokus på, hvad eleverne skal vide om og kunne med oversættelsesværktøjer.
- have klar rammesætning for hvordan og hvornår værktøjerne kan/må bruges og til hvad.

Pointen er at betragte og behandle oversættelsesmaskiner som legitime værktøjer *til læring*. Selv om værktøjerne i dag ikke er tilladt til eksamen, kan de ifølge både lærere og elever bidrage til elevernes arbejde med og læring af sprog. Målet kunne være at bevæge sig hen til, at eleverne betragter teknologierne som værktøjer til at lære sprog med, og at teknologierne på den måde bliver endnu et element i elevernes værktøjskasse til at lære sprog (på linjer med eksempelvis digitale ordbøger). Vi kan se, at der er klare læringspotentialer i at anvende oversættelsesmaskiner som et aktivt redskab, lige som man anvender ordbøger. At betragte det som et værktøj, som eleverne kan gøre til deres

eget, og som de kan udnytte til læring.

Dette relaterer sig til pointen i det andet budskab om at arbejde med, hvad eleverne skal vide om eksempelvis maskinoversættelse. Lærerne i projektet har ikke nødvendigvis vidst dette på forhånd, men de er kommet langt med at inddrage eleverne i en fælles eksperimenterende og undersøgende tilgang til at inddrage maskinoversættelse i undervisningen.

“Det er fedt, at kriteriet ikke er, at du har skrevet det hele selv, men at du forstår det, du siger og det, du skriver.”

2. Nye læringsstrategier og arbejdsmetoder

Det andet tema ligger i forlængelse af det første og stiller spørgsmålet: Hvilke hensigtsmæssige strategier og arbejdsmetoder skal eleverne lære med digitale teknologier til støtte af deres sproglige arbejde? Det kunne fx være at give eleverne strategier til at finde ord, sætninger, knække sprogkoder, etc., eksempelvis gennem oversættelsesmaskiner eller søgning i Google på fremmedsprog.

Projekterne indeholder eksempler på, hvordan eleverne anvender digitale sprogværktøjer på forskellige måder til forskellige formål, blandt andet afhængig af de sproglige udfordringer eller ambitioner, eleverne har.

Eksempelvis kan oversættelsesmaskiner give eleverne adgang til kilder, information, tekster, etc. på fremmedsprog, fx ved at søge på fransk om den franske revolution og dernæst få hjælp fra oversættelsesmaskiner til at forstå teksten. Samtidig kan oversættelsesmaskiner give eleverne adgang til sprog, fx til flotte, rigtige, korrekte, komplekse sætninger, ord, etc. og kan dermed potentielt bidrage til øget sproglig bevidsthed.

Konkret har vi identificeret tre meget forskellige måder, hvorpå elever anvender maskinoversættelse.

- a) Forståelse (“Parallellæsning”)
- b) Understøttelse af deltagelse i klassen
- c) Værktøjer til sproglig udforskning

a) Parallellæsning (forståelse)

Elever, der fx har svært ved at forstå tekster på fremmedsprog, fortæller, at de anvender maskinoversættelse (og ordbøger) til at få en *forståelse* for tekster på fremmedsproget. Eleverne giver udtryk for, at det kan åbne sproget for dem og gøre det tilgængeligt. Metoden, som nogle elever anvender, kan betegnes som ‘parallellæsning’. Det vil sige, at eleverne har originalteksten (lad os sige på tysk) på den ene side af deres skærm, og på den anden side har de en maskinoversættelse af teksten. Eleverne går dernæst i gang med at læse den tyske tekst, og når de ikke forstår noget – enten et ord eller en større sammenhæng – læser de den danske oversættelse.

“Man har den både på tysk og på dansk ved siden af hinanden. [...] Man behøver ikke at starte helt fra bunden. Man kan få hjælp til at komme i gang. Både med at læse og skrive.”

På den måde bevæger de sig frem og tilbage mellem fremmedsproget og dansk. Nogle af de elever, der kan have svært ved at læse tekster på fremmedsprog, giver udtryk for, at denne metode gør, at det overhovedet er muligt for dem at forstå teksten. Parallellæsning kunne være en relevant metode for nogle elever, og eleverne giver udtryk for, at det har styrket deres kompetencer på fremmedsproget, fordi de har fået en nøgle til at åbne tekster, som de måske plejede at give helt op på.

Endnu en pointe med parallellæsning kommer fra nogle af de elever, der egentlig er stærke læsere på fremmedsprog. For dem gør parallellæsning det muligt at læse tekster på et højere niveau og med et andet indhold. Det kan man umiddelbart tænke ikke er hensigtsmæssigt, men elevernes pointe er, at de på den måde kan få adgang til og kan arbejde med mere interessante – og autentiske – tekster om indhold, der interesserer dem i stedet for "lærebogstysk":

"Vi har fået nogle tyske ting, som var autentisk tyske. Det synes jeg, var ret fedt. Fx har vi læst en tysk artikel. På en eller anden måde gør det noget, at det ikke er sådan noget pædagogisk materiale."

Elevernes udsagn peger derfor på, at vi i de digitale sprogværktøjer har fået nogle værktøjer, eleverne kan anvende til på forskellig vis at 'åbne fremmedsproget', til at stilladsere uanset hvilket niveau de er på, og de har lært strategier til at anvende disse værktøjer til at knække sproglige koder. Noget der samtidig kan styrke deres motivation for at arbejde med sprog. De elever, der fx har svært ved at læse tekster på fremmedsproget, bliver motiveret af nu at have en chance for at forstå, mens de elever, der let kan læse teksterne, bliver motiveret af ikke at kede sig med 'pædagogiske tekster'.

b) Understøttelse af deltagelse i klassen

Andre elever fortæller, at de gør brug af oversættelsesmaskiner i klasseundervisningen. Metoden går ganske enkelt ud på, at eleverne – når læreren stiller et spørgsmål fx i fransktimen – anvender en oversættelsesmaskine til at få oversat ord, fraser eller konstruktioner fra dansk til fransk, og dernæst kan eleven række hånden op og få hjælp til at få formuleret en sætning på fransk.

"Men i timen også, så ville man måske ikke førhen række hånden op, fordi hvordan filan skulle jeg kunne sige det her. Ved at kunne oversætte noget af det, har gjort, at man kunne række hånden op og rent faktisk bare få snakket noget tysk og sige et eller andet, hvor man før bare ikke ville sige noget, for jeg har ingen idé om, hvordan jeg skal kunne formulere det. Nu kan man få lidt hjælp."

"Det er et emne, som jeg har lyst til at sige noget om. Så er det virkelig fedt, at jeg har lov til at få hjælp fra de her hjælpemidler, så jeg faktisk kan udtrykke det. Det kan være øv, hvis man har en pointe til noget spændende, og man gerne vil følge med, men så har man den der sprogbarriere, at selv om jeg slår ordene op, så kan jeg ikke formulere det."

Digitale værktøjer som oversættelsesmaskiner kan med andre ord potentielt hjælpe nogle elever det sidste skridt til at få sagt noget på fremmedsproget i timerne. Der er tale om elever, som faktisk har noget at sige, og som gerne vil deltage – men som giver op fordi de mangler de sproglige formuleringer. Oversættelsesmaskiner kan bidrage til at give dem det sidste skub til at række hånden

op og snakke tysk eller fransk. Og som en anden elev fortæller, kan teknologierne også hjælpe til, at man kan udtrykke sig mere korrekt, fx formulere længere sætninger, hvis man får hjælp:

“Lidt bedre at kunne udtrykke det, man rent faktisk ville sige normalt.”

c) Værktøjer til sproglig udforskning

En sidste metode, vi vil fremhæve, til at tage eksempelvis maskinoversættelsesværktøjer i brug, handler om at anvende dem til at udforske og undersøge sproget. Det er især de elever, der føler sig fagligt stærke, der fortæller om denne brug af teknologi. De giver eksempler på, hvordan de bevidst anvender eksempelvis maskinoversættelse til at hæve deres sproglige niveau og bevidsthed. De anvender maskinoversættelse (og ordbøger) som input og inspiration i deres skriveprocesser, og de gør brug af værktøjerne til at formulere sætninger, som de ellers ikke var i stand til at formulere.

“Jeg kan bruge det til en prototypesætning. Hvis jeg har en idé om, hvad min sætning skal være, men jeg sidder fast. Så kan jeg godt glemme de konstruktioner. Så få et udgangspunkt, så man har noget at gå ud fra. Så har jeg ligesom en sætning. Det er ikke nødvendigvis den, jeg ender med. Jeg tror aldrig, jeg bare bruger det direkte, som den står. Så ændrer jeg ordene til nogle ord, jeg forstår. Tjekker, at jeg forstår, hvordan sætningen er opbygget. Sådan, at jeg bruger den som en slags prototypesætning. Jeg lærer jo ikke vildt meget, hvis jeg bare bruger den sætning.”

Eleverne giver udtryk for at de med de sproglige værktøjer kan udforske, undersøge og eksperimentere med deres sprog på en bevidst og reflekteret måde – og at deres eksperimenteren bidrager til en større sproglig bevidsthed.

3. Tættere kobling af mundtlighed og skriftlighed

Det tredje tema handler om, at digitale teknologier kan bidrage til at knytte det mundtlige og skriftlige tættere sammen. Flere lærere har arbejdet eksempelvis arbejdet med, at eleverne er blevet bedt om at aflevere en oplæsning i stedet for en skriftlig aflevering. Det vil sige, at eleverne stadig skal lave den skriftlige opgave, men afleveringen består af en lydfil, hvor eleverne indtaler deres tekst. Som lærerne fortæller, kan de ofte høre, hvor høj grad eleverne har ejerskab over (og forståelse for), hvad de har skrevet (hvis de fx alene har anvendt en maskinoversættelse til at skrive teksten.) Andre har arbejdet med at oplæse en tekst på fremmedsproget – og lade tale-til-tekst-redskaber (fx Google eller Word) nedskrive det oplæste – hvorefter de i grupper diskuterer resultaterne – bl.a. for at undersøge, hvilke udtalevanskeligheder peger det på.

Et andet eksempel er, at både lærere og elever har gode erfaringer med, at eleverne læser og lytter på samme tid. Det kan enten være i form af, at læreren har indtalt den tekst, eleverne skal læse, eller at eleverne gør brug af tekst-til-tale-værktøjer (som eksempelvis findes i browsere og tekstbehandlingsprogrammer). Eleverne giver udtryk for, at det giver dem noget at kunne lytte til en oplæsning, samtidig med at de kan følge med i teksten.

Man kan med andre ord lade eleverne arbejde på måder, hvor de kombinerer læsning med oplæsning, og skrivning og med egen indtaling. Lærerne peger på, at de er begyndt at tænke i nye

opgave- og afleveringsformer, hvor det mundtlige kommer til at spille en større rolle i samspil med eller som supplement til det skriftlige.

Rammesætningens betydning

Erfaringerne fra projekterne viser, at rammesætningen omkring brugen af de digitale sprogværktøjer har stor indflydelse på læreprocesserne.

Hvis værktøjerne skal blive et aktivt redskab, som eleverne selvstændigt kan bruge i deres sproglige arbejde, så er det vigtigt at opgavetyperne fokuserer på en eksplorativ brug, og at det er eleverne selv, der bruger værktøjerne i undervisningen. De skal 'have det op under neglene' og opleve mulighederne. Hvis det primært er underviserne, der præsenterer fx. maskinoversættelser, bliver der ofte et fokus på at analysere værktøjernes affordances (styrker og svagheder), hvilket ofte leder til konklusioner om værdien af fx oversættelsen. Men eleverne får ikke en egen erfaring med at anvende værktøjet strategisk i egen læring og eget sproglige arbejde – dermed går man glip af noget af det læringspotentiale, vi har set udfoldet i nogle af eksemplerne ovenfor.

Vi kan derfor anbefale at lade eleverne udforske konstruktiv brug af værktøjerne – frem for mere evaluerende opgaver, fx. sammenligninger af oversættelser, der kan ende i en fejlfinderkultur.

Det skal nævnes, at alle projekter har arbejdet med, sammen med eleverne, kritisk at evaluere værktøjerne – der er altså ikke tale om ukritisk begejstring. Alle projekter har desuden arbejdet eksplicit med at have klare rammer for, hvornår sprogværktøjerne må bruges, og hvornår opgaver skal løses uden hjælp derfra. Der er klare læringspotentialer i at arbejde med at lade eleverne udforske mulighederne frem for at fokusere for meget på værktøjernes begrænsninger. Vi kan se, at det motiverer eleverne, når teknologierne hjælper dem fx til at forstå eller læse svære tekster - og når værktøjerne bliver redskaber, de selv kan anvende.

II. Verdensborger i en digital verden

Under temaet 'Verdensborger i en digital verden' har vi identificeret 3 større temaer i analyserne af interviewene med lærere og elever:

1. Mødet og interaktionen med andre kulturer
2. Indblik i ungdomskultur
3. (Mindre forpligtende) udveksling over tid

1. Mødet og interaktionen med andre kulturer

Interviewene med lærerne har givet anledning til drøftelser af sprogfagenes arbejde med elevernes møder med andre kulturer.

Flere af lærerne taler om vigtigheden af begrebet 'verdensborger' og om, at det er et centralt fagligt område i sprogfagene at lære eleverne at forstå sig selv i relation til andre kulturer. De understreger eksempelvis, at de mener, at det er (eller bør være) en vigtig del af en gymnasial uddannelse at møde, kommunikere med og få indblik i og adgang til andre kulturer. Der er tale om et område, som alene varetages af sprogfagene. Lærerne har gennem deres projekter sat fokus på, hvordan vi træner eleverne i at møde, kommunikere og samarbejde med 'de andre' (i autentiske kontekster).

For lærerne handler dette væsentlige område af sprogfagene om at åbne verden for eleverne og uddanne dem til "verdensborgere". Som en lærer siger, er der muligheder for, gennem anvendelsen af digitale kommunikationskanaler, at "få Frankrig ind i klasselokalet". Lærerne har arbejdet med forskellige kommunikationsformer; de har udvekslet videoer udarbejdet af eleverne med klasser i andre lande, eleverne har sendt mails (1:1) til elever i andre lande, og de har haft videomøder med elever (ofte i grupper) i klasser fra andre lande.

Eleverne oplever i disse forskellige møder med elever fra skoler i andre lande, at de kommer tættere på et land, på kulturen og mennesker gennem sproget. Det giver dem ifølge deres udsagn en aktuell, nærværende, realistisk og ægte brug af sproget.

"Wow, nu har vi lige snakket med nogen fra Belgien."

"Hvis det skulle være en livechat, er det vigtigt, at man fjerner meget af den skolerelaterede del af det. Det behøver ikke at være så grammatisk fantastisk. Det skal egentlig bare være en opgave i at prøve at kommunikere fornuftigt med en, der ikke taler lige så fantastisk engelsk eller fransk som du gør."

"Jeg skriver med min [penneven] over Instagram, for så behøver det ikke at være så formelt, hvor man skriver et langt brev og korrektur skal være i orden. Så svarer man bare hurtigt."

"Giver en højere grad en menneskelig forbindelse til sproget."

2. Indblik i ungdomskultur

Vi har valgt at fremhæve 'indblik i ungdomskultur' som et selvstændigt tema, selv om det er relateret til det første tema om mødet med andre kulturer. Det skyldes, at især eleverne fremhæver indblik i *ungdomskultur* som særligt interessant og spændende for dem.

"Vi kan spejle os i dem. De går måske ikke så meget til fest. De lever på den måde. De krav, der bliver stillet dem. Så kan man spejle sig i det og måske lære noget. Taget noget af det, de gør godt med sig. Og de kan tage med, hvad vi gør godt."

Pointen er, at eleverne særligt oplever det som motiverende og vedkommende at have adgang og kontakt til andre unge i et andet land. Det handler for dem først og fremmest om at komme tæt på hverdagslivet i andre lande, også helt lokalt. Det er de andre mennesker, de andre unge, som eleverne gerne vil vide noget om og lære at kende. Det er de personlige relationer, der for alvor opleves som meningsfulde for dem. Eleverne får oplevelsen af at deltage i autentisk, ikke-kunstig kommunikation. Det bliver "mindre opgaveagtigt", som de formulerer det.

"Når vi lærer om fransk kultur, er det noget, man lige kan slå op i en bog eller finde på nettet. Men når man så rent faktisk møder unge og møder deres kultur, er det en helt anden oplevelse og en helt anden forståelse."

"Det er en first-hand-oplevelse."

"Vi er unge, der snakker med andre unge. Vi har en ungdomskultur, og de har en ungdomskultur. Det kan være svært at slå op i en bog."

Det er rigtige mennesker og rigtige elever, der sidder i den anden ende, og som de får en direkte adgang til. Sprog for sprogets skyld træder i baggrunden frem for sprog som kommunikation. Eller med andre ord, det kommunikative/funktionelle sprogsyn bliver det væsentlige for eleverne. Det handler for dem ikke om at kunne tale korrekt, men om at være i stand til at kommunikere med elever fra et andet land. Det er med andre ord selve mødet, det kulturelle og menneskene, der er i fokus for eleverne.

"Fedt nok at besøge dem, men det vil ikke være det [der er det vigtigste]. Det er mere det der med at lære nogle unge fra et andet land at kende; hvordan de går i skole, hvordan deres tilgang er til skolen, hvordan de griber det an."

Skal vi lytte til eleverne, peger de på at sætte fokus på deres interaktion med andre unge (under uddannelse) som afsæt for kulturmøder og som afsæt for at styrke deres position som 'verdensborgere'. For eleverne er den primære motivation det kulturelle møde med andre unge. Samtidig bliver eleverne motiveret af at kunne snakke med andre og dermed opleve, at de kan noget med deres sprog i en autentisk og meningsfuld sammenhæng – hvor sproget et redskab for eleverne til at kommunikere, og der dermed bliver et mindre fokus på fx. syntaks, grammatisk korrekthed og sproglige formuleringer i sig selv.

Fra et underviserperspektiv er der også en pointe i at eleverne får øvet fremmedsproget mundtligt - noget mange af underviserne påpeger er svært at få (nogle af) eleverne til i timerne. Som det fremgår af citaterne 'opdager' eleverne ikke selv at de er kommet over den hurdle, det er for dem at skulle sige noget på tysk/fransk/osv. – fordi deres fokus er på kommunikationen - så glemmer de de sproglige udfordringer.

3. (Mindre forpligtende) udveksling over tid

Det sidste tema under 'Verdensborger i en digital verden' udspringer af lærernes erfaringer med at organisere og planlægge et samarbejde med en klasse/lærer fra et andet land. Det er meget tydeligt, at det er et stort arbejde for den enkelte lærer at få kontakt til en lærer i et andet land (fx via eTwinning) og dernæst ikke mindst at få etableret et samarbejde og udviklet et forløb, der giver mening for begge parter – og ikke mindst helt praktiske koordineringsproblemer med forskellige undervisningstidspunkter, helligdage, etc.

Erfaringerne viser helt overordnet, at det er en (for) stor opgave for den enkelte sproglærer at håndtere et samarbejde med en skole fra et andet land. Det er en stor fordel for de skoler, der har etableret faste samarbejdsaftaler, venskabskoler eller andre skolesamarbejder, som lærerne kan benytte sig af.

Derudover peger på lærernes og elevernes erfaringer på, at det kunne give mening at strække kommunikationen med andre klasser ud over længere tid. Lærerne har ofte kørt nogle forholdsvis korte forløb, hvor der er planlagt kommunikation og interaktion mellem eleverne mellem klasser i to lande. Ofte har både lærere og elever anset det synkrone videomøde som den primære eller bedste kommunikationsform til kulturmødet. Erfaringerne peger imidlertid på, at man måske med fordel kan arbejde med kommunikation og interaktion både i flere forskellige former (synkront og asynkront) og samtidig også over længere tid.

Dette skal ikke mindst ses i lyset af (som beskrevet ovenfor) elevernes ønske om at komme til at lære de andre elever og deres hverdagsliv at kende. På den måde giver det mening, at man følger med i hinandens skoleliv over længere tid. Og samtidig kan det – i lyset af udfordringerne med at planlægge og koordinere aktiviteter på tværs af klasserne – give mening, at man også arbejder mere med asynkrone kommunikationsformer, hvor der ikke er krav om respons. Det kunne være gennem tekster, videoer og billeder, der beretter om, hvad man foretager sig på skolen (og i fritiden). Udgangspunkt kunne være, at man fokuserer på, hvordan man kan få andre lande/kulturer ind i klassen på forskellige måder og over længere tid og dermed bidrage til at opbygge en stærkere relation til en anden klasse.

Eleverne giver i denne forbindelse udtryk for, at det giver mening for dem at udarbejde produkter/afleveringer, der skal bruges til noget – der har en specifik modtager i form af den anden klasse. De kunne eksempelvis lave beretninger (fx præsentationer, videoreportager eller podcasts) fra skolefester, fra fredagsbaren, fra koncerter, teaterstykker, etc., der finder sted i eller uden for skolen. Erfaringerne peger på, at man derfor med fordel kan arbejde med afleveringsformer i form af "autentiske" opgaver, som har til formål at kommunikere om sig selv, klassen og skolen til venskabsklassen i et andet land.

Det er er klar erfaring fra projekterne, at der er godt udbytte for eleverne, men (til tider alt for) meget praktisk koordineringsarbejde i det, for den enkelte sprogunderviser. Vi kan derfor kun anbefale at man som skole arbejder på at skabe varige samarbejdsrelationer med andre skoler. Og endelig er det en fordel, hvis skoleledelse og skemaplanlæggere lokalt bakker op, så det ikke er den enkelte fransk/spansklærer der har ansvaret for alt det praktiske. Sådanne aftaler og intern organisering vil gøre det mindre sårbart – og næste års fransk/lærer kan lettere gå ind i samarbejdet i stedet for den nuværende, hvis samarbejdet ikke er hængt op på en personlig kontakt, men er et skolesamarbejde.

Eksamen

Et sidste ekstra tema, som er vanskeligt at komme uden om på baggrund af interviewene er: Eksamen. Mange af lærerne problematiserer eksamensformerne, og eksamen ses ofte som en stopklods for undervisningen. Det skyldes især, at bestemte digitale værktøjer ikke er tilladt til eksamen. Det skal også understreges, at eksamen ligeledes udgør også en udfordring for eleverne. Eleverne kan godt blive usikre på, om de bliver tilstrækkeligt forberedt til en eksamen uden hjælpemidler, hvis de i undervisningen begynder at anvende dem i udstrakt grad. Dermed kan eksamensformen blive en hindring for at inddrage digitale værktøjer i undervisningen – også som et værktøj til læring.

Det er selvfølgelig muligt at arbejde konstruktivt med værktøjerne i undervisningen, selv om de ikke er tilladt til eksamen, blot det ekspliciteres. Eksamen er en anden situation og eleverne kan også nu skelne mellem en læringssituation, hvor man fx. må spørge læreren, og en eksamenssituation, hvor man ikke må, fordi formålet er bedømmelse. Men på længere sigt vil der være udfordringer i forhold til alignment mellem undervisningsaktiviteter og eksamensformer.

Erfaringerne fra projekterne rejser en række spørgsmål, som vi ikke kan besvare her. Skal man begynde at overveje eksamen, hvor alle hjælpemidler er tilladt? Hvilke eksamensformer vil i givet fald være meningsfulde, hvis der åbnes for digitale værktøjer? Skal vi eksempelvis sætte mere fokus på den mundtlige præstation?