

Språkundervisningens innehåll: Tornberg (2000) revisited

Angela Marx Åberg

Man kan egentligen lära sig ett språk på vilket innehåll som helst, dvs. de ord man lär sig och de texter som behandlas kan handla om nästan vad som helst för att tillgängliggöra språkkunskaper. Den som lär sig ett nytt språk på egen hand utgår troligtvis från det sammanhang där hen befinner sig och för vilket språket används eller är tänkt att användas. När det gäller skolsammanhanget finns en del innehåll föregivet i kursplanerna, men också en mycket stor frihet att välja ämnen och temaområden för språkundervisningen. Därmed är inte sagt att valet av innehåll är oviktigt. Lärandet av ett nytt språk gynnas av att innehållet för kommunikationen är relevant för eleven, att den så att säga lär sig att kommunicera om ett innehåll där den har något att säga, eller ett behov av att uttrycka sig. Att det den säger inte bara sker för lärandets skull utan bottnar i eleven själv.

Ulrika Tornberg framhäver i artikeln "Vad menas med 'innehåll' i språkundervisningen?" (Tornberg 2000) att frågan om språkundervisningens innehåll inte är så enkel att besvara:

Är det texterna som utgör undervisningens *innehåll*? Är det grammatiken, orden och fraserna? Är det färdighetsträningen? Eller ska man förstå frågan i ett vidare perspektiv, så att språkundervisningens innehåll består av allt som eleven lär sig om sig själv och sin värld *samtidigt som* hon eller han lär sig ett språk?

(Tornberg 2000: 93, kursivering i original)

Tornbergs syfte var att diskutera vad som skulle kunna läggas in i begreppet innehåll om det ses i relation till ett vidare perspektiv och de konsekvenser det skulle få för den *innebörd* eller mening som språkundervisningen kan få för eleven (Tornberg 2000). Det gjorde hon med utgångspunkt från läroplanerna *Lpo94* och *Lpf94*, vars beskrivning av ämnes- och kursplaner präglades av att de endast i begränsad omfattning beskrev innehåll (vadfrågan). Tornberg relaterade därför innehållsfrågan till de övergripande målen för skolan, som uttrycks i läroplanernas allmänna del, exempelvis målen för demokratisk fostran, samt betoningen av miljöaspekter och jämställdheten mellan män och kvinnor. När det gäller tidigare läroplaners övergripande värden kom de i begränsad grad till uttryck i kursplanerna för engelska och moderna språk (Tornberg 2000: 95). I *Lpo94*:s beskrivande texter för moderna språk såg Tornberg visserligen en större överensstämmelse än i *Lgr80*, exempelvis när det gäller elevers delaktighet och ansvar för det egna lärandet, samt förståelse för den egna och andra kulturer. Men när det gällde

formuleringar i betygskriterier om vad som sedan skulle bedömas hade de övergripande värdena inte samma utrymme.

Sedan Tornbergs text publicerades har en omfattande reform av det svenska skolsystemets alla delar ägt rum, gällande såväl förskola, skola och gymnasium samt de lärarutbildningar som utbildar för de skolformerna (*Lgr11*, *Gyll*, *Lpfö18*). Efter den större reformen har även kursplaner och läroplaner formulerats om, förändringar som trädde i kraft för gymnasieskolan i halvårsskiftet 2021 och för grundskolan i halvårsskiftet 2022. Frågan om språkundervisningens innehåll förtjänar därför att aktualiseras på nytt. Vad är det för ett innehåll som skrivs fram i ämnes- och kursplaner för ämnet moderna språk från 2021/2022? Och vilket utrymme finns det att fylla språkundervisning med innebörd och mening som stärker eleven i dess lärande om sig själv och sin värld? I följande artikel undersöks läroplanerna och kursplanerna för moderna språk från 2011 och de som trädde i kraft 2021/2022, med målet att ringa in språkundervisningens relation till den didaktiska vad-frågan och hur man kan komma fram till ett svar på den.

Vad-frågan är beroende av varför-frågan

Frågan om undervisningens vad aktualiserar den didaktiska selektionsfrågan: ”Vad ska – inom kunskaps- och färdighetsområden – utgöra undervisningens innehåll? Vilka principer ska styra urvalet?” (Sundberg 2021: 39, kursivering i original). Det enkla svaret på vad som är språkundervisningens innehåll är följande: det nya språket. Det är dock ett mycket omfattande område som spänner över många olika kunskapsformer. I *Gemensam europeisk referensram för språk* (Europarådet 2009) fokuseras de efterfrågade språkkunskaperna på kommunikativ kompetens, med utförliga beskrivningar av de olika delkompetenser som en sådan innebär. Den har sammanfattats i följande sex delkompetenser:

- lingvistisk kompetens (fonetik, ordförråd, morfologi och syntax)
- sociolingvistisk kompetens (t.ex. stilnivå)
- diskurskompetens (förståelse för hur samtal och texter är uppbyggda)
- strategisk kompetens (att kunna kompensera för luckor i språkfärdigheten, genom exempelvis omskrivning etc)
- sociokulturell kompetens (förtrogenhet med målspråkskulturen) och
- social kompetens (beredskap att samverka med andra) (Tornberg 2020: 59)

Av ovanstående framgår att flera olika kunskapsformer är i spel. De sedan 1994 beskrivna fyra f:n, fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet, finns alla representerade. Uttalskompetens innefattar automatisering av vissa muskelrörelser, ordförrådet kräver en god minnesförmåga medan diskurskompetens och social kompetens är mer komplexa kunskapsformer som även omfattar talarens intentioner och sociala förmågor. Kunskaperna skiljer sig också åt när det gäller omfånget. Om man bara ser till den lingvistiska kompetensen är ordförrådet i det närmaste outtömligt, medan grammatiska

strukturer och fonetiska regler är mer begränsade i omfattning. Inte minst när det gäller ordförrådet behöver det alltså göras ett urval för undervisnings-sammanhang: Vilka ord ska eleverna lära sig på det nya språket? Grammatik (morfologi, syntax) och uttal är kunskaper som är generella för den mesta av kommunikationen – verb böjs på liknande sätt oavsett vad som beskrivs och ord uttalas enligt samma regler oavsett innehåll. Själva valet av ord, alltså vilka verb som ska böjas eller uttalas, är dock beroende av ett mer konkret innehåll.

Valet av innehåll för språkinläring är i sin tur beroende av syftet med språkundervisningen, dvs. av *varför-frågan* (Tornberg 2000: 94). Om syftet med att lära sig språket är att kunna resa som turist i ett land eller att bedriva studier i landet påverkar det i hög grad vilka och hur många ord jag behöver lära mig, samt hur väl jag kan tillämpa språkliga strukturer. I kursplanerna för moderna språk¹ anges följande syften:

Undervisningen i ämnet moderna språk ska syfta till att eleverna utvecklar kunskaper i målspråket och kunskaper om områden och sammanhang där språket används. Undervisningen ska ge eleverna förutsättningar att utveckla sin flerspråkighet samt tilltro till sin förmåga att använda språket i olika situationer och för skilda syften. (*Moderna språk Lgr22*, 2022: 1)

Fyra syften för undervisningen beskrivs alltså – att eleverna ska utveckla målspråkkunskaper, kunskaper om språkets sammanhang, sin flerspråkighet och sin tilltro till den egna förmågan att använda språket, där syftet om flerspråkighet är nytt för *Lgr22*. Dessa kan i sin tur kopplas till kursplanens övergripande formulering att kunskaper i språk kan ge ”nya perspektiv på omvärlden, ökade möjligheter till kontakter och större förståelse för olika sätt att leva”, samt ökade individuella ”möjligheter att ingå i olika sociala och kulturella sammanhang och att delta i internationellt studie- och arbetsliv” (*Moderna språk Lgr22*, 2022: 1). I kommentarmaterialet till moderna språk i grundskolan kommenteras syftet om flerspråkighet som en möjlighet att utveckla en kommunikativ kompetens ”där alla språkkunskaper och språkerfarenheter ingår, och där språken är förbundna med och påverkar varandra” (Skolverket 2022: 8). Det kopplas också till syftet om tilltro till den egna förmågan: ”Trygghet och språklig säkerhet gör att man kan vara den man är på fler än ett språk” (Skolverket 2022: 8).

När det gäller vilka språkkunskaper som ska utvecklas kretsar dessa även i kursplanerna kring uttrycket ”en allsidig kommunikativ förmåga”. Eleverna ska alltså i första hand lära sig språket för att kommunicera, vilket preciseras i följande förmågor eller ”långsiktiga mål” (Skolverket 2022: 8):

¹ Beskrivningen av ämnet Moderna språk för grundskolan respektive gymnasieskolan överensstämmer i stora delar. I följande resonemang utgår jag därför från grundskolans beskrivning för årskurs 7–9 i *Lgr22*, med tanken att den även är relevant för gymnasieskolans undervisning i moderna språk.

- förståelse av målspråket i tal och skrift
- förmåga att formulera sig och kommunicera på målspråket i tal och skrift
- förmåga att anpassa språket efter olika syften, mottagare och sammanhang
- förståelse av kulturella och sociala förhållanden i olika sammanhang och områden där språket används. (Moderna språk Lgr22, 2022: 1)

Det man kan se är att flerspråkigheten och tilltron till den egna förmågan inte fick ett eget mål, vilket kan kopplas till att reformeringen av kursplanerna 2021/2022 strävade efter en närmre koppling mellan de långsiktiga målen (förmågorna) och kunskapskraven (Skolverket 2022: 21). De syftena kan dock tänkas uppnås genom uppfyllelse av de fyra förmågorna, varav de tre första är språkligt orienterade medan den sista är kulturellt orienterad. Tornberg framhåller språkfärdighetens vikt, men pekar också på att den behöver ställas i relation till specifika syften och innehåll: ”De [eleverna] måste naturligtvis kunna förstå vad andra människor säger och vad de läser och måste själva kunna använda språket begripligt i tal och skrift. Frågan är bara: Till vad? I relation till vem? Varför? I vilken kontext?” (Tornberg 2000: 96). Ett sådant innehåll fanns inte formulerat i *Lpo94* och *Lpf94*, utan var ett nytt grepp i skolreformen 2011, där alla kurs- och ämnesplaner försågs med ett s.k. centralt innehåll. I kursplanen för moderna språk (*Moderna språk Lgr22*, 2022) är det centrala innehållet uppdelat i ”kommunikationens innehåll”, ”reception (lyssna och läsa)” och ”produktion och interaktion (tala, skriva och samtala)”.

Kommunikationens innehåll anges på följande sätt:

- Ämnesområden som är välbekanta för eleverna.
- Vardagliga situationer, intressen, personer och platser, aktiviteter och händelser.
- Åsikter, känslor och erfarenheter.
- Vardagsliv, levnadssätt och sociala relationer i olika sammanhang och områden där språket används, även i jämförelse med egna erfarenheter och kunskaper. Målspråkets utbredning i världen. (Moderna språk Lgr22, 2022)

Ett nytt inslag i innehållet för *Lgr22* är tillägget av jämförelsen med egna erfarenheter och kunskaper, samt målspråkets utbredning i världen. Liknande formuleringar fanns även i *Lgr11*, men då i kunskapskraven. Elevernas egna erfarenheter och kunskaper har alltså på ett tydligare sätt än i *Lgr11* positionerats som föremål för undervisningens innehåll, alltså vad undervisningen ska handla om, vad språkkunskaperna ska kunna uttrycka. Punkterna ovan ger en ram för en inriktning av kommunikationens innehåll, men lämnar i hög grad utrymme för vägval och för diskussion i varje specifikt undervisningssammanhang, när det gäller att precisera vad som är välbekant för eleverna och hur de egna erfarenheterna av vardagsliv, levnadssätt och sociala relationer kan belysas av beskrivningar av målspråksanvändares vardagsliv.

I det centrala innehållet under rubriken ”Lyssna och läsa – reception” finns exempel på i vilken form eleverna ska möta språket (exempelvis tydligt talat språk, olika former av samtal, dialoger och intervjuer, berättelser, sånger och dikter), men också förmågor som elever förväntas utveckla (förståelsestrategier, förmåga att söka information), samt språkliga företeelser och hur de används. Även under rubriken ”Tala, skriva och samtala – produktion och interaktion” ligger fokus på i vilka former eleverna ska använda språket i tal och skrift och vilka förmågor som kan behövas för det. Tanken är att innehållet för formerna ska hämtas under rubriken ”kommunikationens innehåll” (Skolverket 2022: 13).

Som vi kan se finns det en utförlig beskrivning av de former och syften som språkundervisningen ska förhålla sig till, medan det i mer begränsad omfattning finns ett konkret innehåll, nämligen vardagsliv och levnadssätt i olika sammanhang där språket används, samt elevernas erfarenheter och kunskaper. Det kan ställas i kontrast till andra ämnen där det centrala innehållet är mer tydligt orienterat mot ett ämnesinnehåll:

- Lokala och globala ekosystem. Sambanden mellan populationer och tillgängliga resurser. Fotosyntes, celländning, materiens kretslopp och energins flöden. (*Biologi, Lgr22, 2022*)
- Industrialiseringen i Europa och Sverige. Olika orsaker till industrialiseringen och konsekvenser av denna för människor och miljö (*Historia, Lgr22, 2022*)

Även om alla ämnen behöver kopplas till elevernas förkunskaper och erfarenheter så är innehåll som i exemplen från biologi och historia i mindre grad beroende av elevers relation till innehållet. Det kan jämföras med formuleringar ur ämnet moderna språks innehåll som underförstår att det handlar om *elevernas* intressen, åsikter, känslor och erfarenheter. Innehållet i Moderna språk som det formuleras i *Lgr11* och *Lgr22* påverkas alltså i hög grad av elevernas erfarenheter och kunskaper. Dessa erfarenheter och kunskaper ska i sin tur relateras till lärarens urval av vardagsliv och levnadssätt där målspråket används, vilket förtydligas i kursplanen:

I mötet med talat språk och texter ska eleverna ges möjlighet att utveckla förmågan att sätta innehållet i relation till egna erfarenheter, livsvillkor och intressen. (*Moderna språk Lgr22, 2022: 65*)

En princip för urvalet av innehåll, som tydligt skrivs fram i kursplanerna från 2011 och 2021/2022 samt deras kommentarmaterial, är alltså att det till stor del behöver relateras till de elever som läraren har i gruppen. Det kan också ses i relation till formuleringar i läroplanens övergripande mål där just elevers delaktighet i planering och utvärdering av undervisning framhävs som ett led i utvecklingen av deras förmåga att utöva inflytande och ta ansvar (avsnitt 2.3, *Lgr22*).

Läroplanens övergripande mål: elevens lärande om sig själv och sin omvärld

I läroplanen formuleras uppgiften för skolan ”att låta varje enskild elev finna sin unika egenart” (*Lgr11*, 2019; *Lgr22*, 2022). I de övergripande målen finns ytterligare formuleringar som är kopplade till den enskilda elevens utveckling:

Den [skolan] ska främja alla elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära.

[...]

Skolan ska i samarbete med hemmen främja elevers allsidiga personliga utveckling till aktiva, kreativa, kompetenta och ansvarskännande individer och medborgare.

[...]

Skolan ska stimulera elevernas kreativitet, nyfikenhet och självförtroende samt deras vilja att pröva och omsätta idéer i handling och lösa problem. (*Lgr11*, 2019; *Lgr22*, 2022)

För den uppgiften finns det stort utrymme i ämnet moderna språk. Tornberg föreslog i det inledande citatet att frågan om språkundervisningens innehåll skulle förstås i ett vidare perspektiv, ”så att språkundervisningens innehåll består av allt som eleven lär sig om sig själv och sin värld *samtidigt som hon eller han lär sig ett språk*” (Tornberg 2000: 93, kursivering i original). Att språk bäst lärs på ett för eleven relevant innehåll är något som gång på gång slagits fast i forskning (Lightbown & Spada 2015). Det som gäller eleven själv och dess värld kan antas vara relevant innehåll, och genom att knyta elevens språkutveckling till lärandet om sig själv och omvärlden gynnas alltså också lärandet i språket.

Vad eleven bör få lära sig om sig själv och sin värld finns ganska klart beskrivet i läroplanen. Kursplanens syftesbeskrivning, att eleven ska lära sig att ha tilltro till sin egen förmåga att använda målspråket, rimmor väl med läroplanens beskrivning att varje elev har rätt att i skolan ”få utvecklas, känna växandets glädje och få erfara den tillfredsställelse som det ger att göra framsteg och övervinna svårigheter” (*Lgr11*, 2019: 9; *Lgr22*, 2022). Under rubriken skolans uppdrag återfinns också en direkt anknytning till språkutveckling: ”Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva ska varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga” (*Lgr11*, 2019: 7; *Lgr22*, 2022).

När det gäller vad eleverna ska lära sig om världen innehåller läroplanens övergripande delar många anvisningar som fokuserar på grundläggande värden, som förståelse och medmänsklighet. Formuleringarna där finner återklang i kursplanen för moderna språk, om än med ett mer individorienterat perspektiv än i läroplanen. Formuleringar som ”ökade möjligheter till kontakter och större förståelse för olika sätt att leva”, ökade individuella

”möjligheter att ingå i olika sociala och kulturella sammanhang och att delta i internationellt studie- och arbetsliv” (*Moderna språk Lgr11*, 2019: 65; *Moderna språk Lgr22*, 2022) målar ut möjligheterna för individen. I läroplanens övergripande formuleringar anläggs i stället ett tydligare samhällsperspektiv:

Utbildningen ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på. Var och en som verkar inom skolan ska också främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö. (*Lgr11*, 2019: 5; *Lgr22*, 2022)

Denna s.k. portalparagraf kompletteras i efterföljande stycke med värden som alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män och solidaritet mellan människor. Även formuleringen om enskilda elevers unika egenart ställs i relation till samhället: ”Skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet” (*Lgr11*, 2019: 5; *Lgr22*, 2022).

I läroplanens övergripande delar formuleras alltså flera syften som återfinns i kursplanerna för moderna språk, men på ett mer värderelat sätt. Enligt läroplanen ska skolan ”främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse”, vilket ställs i relation till skolans roll att motverka diskriminering och främlingsfientlighet, som ”måste bemötas med kunskap, öppen diskussion och aktiva insatser” (*Lgr11*, 2019: 5). I *Lgr22* har ”öppen diskussion” lyfts bort, vilket kan tolkas som en skärpning av uppdraget: diskriminering är ingen förhandlingsfråga att öppet diskutera utan något som ska bemötas aktivt. Eftersom internationalisering och rörlighet över nationsgränser ”ställer höga krav på människors förmåga att leva med och inse de värden som ligger i en kulturell mångfald”, behöver elever utveckla såväl en medvetenhet om den egna identiteten och en förmåga att ”förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar” (*Lgr11*, 2019: 5; *Lgr22*, 2022).

”Inlevelse” är ett ord som särskilt kan kopplas till språkundervisningens innehåll. Det kan ses som en utvecklad form av förmågan att byta perspektiv, som bl.a. beskrivs genom begreppet interkulturell kompetens (Witte & Harden 2011). Att förstå någon annans perspektiv kan fortfarande innebära en förståelse utifrån det egna perspektivet, att eleven helt enkelt ser att det finns fler sätt att se på något. Att leva sig in i andra perspektiv, innebär att (tillfälligt) lämna det egna perspektivet för att utveckla en inifrånförståelse för ett annat perspektiv. I ämnet moderna språk, där elever på ett naturligt sätt kommer i kontakt med andra levnadsvanor, föreställningar och samhällssystem, för att inte tala om de föreställningar som olika språkliga uttryckssätt rymmer,² erbjuds många möjligheter att få syn på den egna synen på världen och utveckla förståelse för samt leva sig in i andras syn på ett djupgående sätt.

² Jfr forskning om hur olika språk påverkar människans sätt att tänka (Athanasopoulos & Bylund 2019; Bylund & Athanasopoulos 2015).

Det sker exempelvis genom att språkkunskaperna tillgängliggör inifrån-beskrivningar av kulturella och sociala företeelser på målspråket.

Tornberg såg 2000 ett problem i ”att skolans övergripande mål, som uttryckts i läroplanernas allmänna del, i mycket liten utsträckning återkommit i kursplanerna för de främmande språken” (Tornberg 2000: 95). Hon menar då att innehåll som ”miljöaspekter, jämställdheten mellan män och kvinnor, frågor om konflikter i samhället, deras orsaker och lösningar, liksom elevens hela personlighetsutveckling” inte återspeglas i kursplanerna i *Lgr80* (Tornberg 2000: 95). En delvis överensstämmelse ser hon i kursplanerna i moderna språk i *Lpf94* och *Lpo94*, då främst genom betoningen av elevens delaktighet. Ovanstående analys visar att det på den punkten i kursplanerna från 2011 och 2021/22 finns en tydlig beskrivning av elevens personlighetsutveckling kopplad till språkundervisning, men inte av de övriga ämnen Tornberg räknar upp. Dock har jämställdhet stärkts i läroplanens övergripande delar i *Lgr22*.

När det gäller elevens lärande om världen som innehåll för språkundervisningen ges det alltså tydliga anvisningar i styrdokumentet. Om man som lärare funderar på vad som kan tematiseras i de texter, muntliga och skriftliga, som ska förstås och produceras i språkundervisningen, ger läroplanens övergripande delar många förslag. När ämnen som jämställdhet, klimatpåverkan och det för *Lgr22* förtydligade ämnet sexualitet, samtycke och relationer kopplas till elevers egna erfarenheter och tankar och till målspråkkulturens perspektiv på frågorna kan språkundervisningens innehåll göras relevant för eleverna och kognitivt utmanande. Med ett behov att få uttrycka tankar som har betydelse ges också en mening åt den mödosamma processen att formulera sig på ett främmande språk. Tornberg ställer det i kontrast till en mer strukturalistisk syn på yttranden, med fokus på dess struktur, inte på dess betydelse (Tornberg 2000: 97).

Komplexa ämnen i språkundervisning

En fråga som kan verka berättigad är om det inte handlar om för komplexa ämnen för att behandlas på ett språk där eleverna har begränsad språkfärdighet. Tornberg nämner en inte ovanlig synpunkt att eleverna först behöver lära sig språket innan de kan kommunicera med hjälp av det (Tornberg 2000: 94), alltså att språkets form behöver behärskas innan det kan användas för innehållsliga syften. Hon ställer den synen dock mot erfarenheter från skolor, där innehållet i stället sågs viktigare än formen, och även elever med begränsade språkfärdigheter fick ta sig an komplexa innehåll (Tornberg 2000: 102). Erfarenheterna styrks av forskning om betydelsen av kognitiv utmaning i undervisning för elevers kunskaps- och språkutveckling (Gibbons 2009; Newmann 2016). Det gäller inte bara i andraspråkskontext, där elevernas behov av att lära sig andraspråket är avgörande för deras skolframgång och karriär, utan även i främmandespråkskontext (Marx Åberg 2020).

Betydelsen av kognitiv utmaning för en undervisningskontext, i form av ett utmanande och elevrelevant innehåll, exempelvis frågan om kvinnligt, manligt och könsnormer, kan beskrivas i följande punkter:

- Det positionerar eleverna som kompetenta, som personer som har tankar och åsikter som är värda att beakta. Ett komplext innehåll kräver stöttning i form av flera läsningar och samtal i grupp innan en text kan förstås, vilket i sig utvecklar språkkunskaperna, men i slutändan visar ett komplext innehåll tilltro till elevernas förmåga att tänka och förstå.
- Stöttning behöver oftast ges i samband med kognitivt utmanande ämnen. Det kan ske i form av språkliga hjälpmedel, av att en mer komplex uppgift delas upp i delsteg, som eleverna får lösa ett i taget. Lösning av uppgifter och diskussion i grupp är ytterligare en form av stöttning, eftersom eleverna inte är hänvisade till sina egna kunskaper, utan kan ta hjälp av varandra. En anpassning av elevernas respons till deras språkliga färdigheter innebär stöttning. Receptivt kan elever förstå mycket mer komplext språk än de själva kan producera.
- Utmaningar och komplexa teman gynnar elevernas engagemang för undervisningen, vilket ytterligare stärks när elever görs delaktiga i urvalet av teman. Engagerande ämnen ger också en god utgångspunkt för engagerad interaktion som i sig är en grundbult i språk- och kunskapsutveckling. Vid interaktion om uppgifter där lösningen inte är uppenbar eller det inte finns något rätt svar kan det som Tornberg med hänvisning till van Lier benämner *kontingens* uppträda, "ett spänningsfält som föreligger mellan det förutsägbara och det oförutsägbara i ett yttrande" (Tornberg 2000: 98). Det skapar en mening åt interaktionen, och en öppenhet för att samtalet kan ta en oplanerad riktning och nya insikter göras.
- Komplexa teman och kognitivt utmanande innehåll ger således genuina tillfällen för elever att utveckla sin förmåga att uttrycka åsikter, känslor och erfarenheter, även i kombination med ämnen som berör vardagsliv, levnadssätt och sociala relationer i olika sammanhang och områden där språket används och i den egna kulturella kontexten (jfr tidigare redogörelser för kommunikationens innehåll).

Hanteringen av vad-frågan i språkundervisning

Hur kan man som språklärare då hantera innehållsfrågan, frågan om vad, i undervisningen av moderna språk? Enligt ovanstående resonemang skulle det

första steget vara att besvara varför-frågan, varför ska eleverna lära sig franska, spanska eller tyska:

- En del av svaret ges i läroplanens och kursplanens övergripande del, dvs. för att eleverna ska kunna kommunicera på målspråket, för att de ska få möjlighet att utveckla sin flerspråkighet, sin tilltro till sin egen förmåga och förmåga att förstå och leva sig in i andra perspektiv.
- En annan del av svaret sitter läraren själv på. Läraren har själv erfarenhet av att kunna språket och vet vilka värden som finns i att kunna flera språk. Varför läraren ser kunskaper i moderna språk som viktiga är en betydande förebild för elevernas syften med lärandet.
- En tredje del av svaret finns hos eleverna. Eleverna behöver för sin egen del skapa sig en bild av ett syfte med det språk som de lär sig. Att kunna kommunicera är centralt, men ju längre tid elever ägnar sig åt språket, desto fler möjliga riktningar för kommunikationens innehåll öppnar sig och desto viktigare är det att eleverna ser ett för dem relevant syfte med undervisningen, så att det motstånd som kan ligga i ansträngningen att lära sig ett nytt språk kan arbetas igenom (se Hirsch 2020: 176). Den delen av svaret på varför-frågan kan inte ersättas med något annat.
- Elevernas svar behöver också dryftas i klassrummet, föras ett samtal runt, så att undervisningens innehåll kan formas i förhållande till deras erfarenheter och kunskaper.

Med ovanstående svar på varför man ska lära sig ett främmande språk som utgångspunkt, kan läraren i samspel med gruppen se på det innehåll som formuleras i det centrala innehållet och i läroplanens övergripande del. Då framstår det klarare vilka vardagliga situationer som är relevanta att behandla, vad man ska föra en diskussion om etc. Om det skulle finnas väldigt olika svar på varför-frågan i gruppen, kan det i sig innebära en träning i att byta perspektiv: Gruppen tar del av varandras teman och ämnesområden och möter därmed tankar och miljöer som de aldrig skulle ha kommit i kontakt med själva.

I språkundervisning kan således frågan om undervisningens innehåll, vad-frågan, aldrig kopplas ifrån frågan om syftet med undervisningen, varför-frågan. Genom att innehållet på så vis görs relevant för eleverna kan också medlet för kommunikationen, de språkliga strukturerna, orden och uttrycken få en meningsfull kontext, vilket i sig stärker lärandet och språkutvecklingen (Lightbown & Spada 2015).

Litteratur

- Athanasopoulos, P., & Bylund, E. (2019), "Whorf in the Wild: Naturalistic Evidence from Human Interaction", *Applied Linguistics* 41(6): 947. <https://doi.org/10.1093/applin/amz050>
- Bylund, E., & Athanasopoulos, P. (2015), "Televised Whorf: Cognitive Restructuring in Advanced Foreign Language Learners as a Function of Audiovisual Media Exposure", *The Modern Language Journal* 99(S1): 123–137. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2015.12182.x>
- Europarådet (2009), *Gemensam europeisk referensram för språk: lärande, undervisning och bedömning*. Stockholm: Skolverket.
- Gibbons, P. (2009), *English learners, academic literacy, and thinking : learning in the challenge zone*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Hirsch, Å. (2020), *Relationellt ledarskap i klassrummet – så skapas magi*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Lightbown, P. M., & Spada, N. (2015), *How languages are learned*. (4. uppl.). Oxford: Oxford University Press.
- Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011. Lgr11. Reviderad 2019 (2019), Stockholm: Skolverket. URL: <https://www.skolverket.se/publikationer?id=4206>
- Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet. Lgr22 (2022), Stockholm: Skolverket. URL: <https://www.skolverket.se/publikationer?id=9718>
- Marx Åberg, A. (2020), "Litteraturens roll som plattform för autenticitet och motivation i språkundervisningen", i Y. Lindberg & A. Svensson (red.), *Litteraturdidaktik. Språkämnens i samverkan*. Stockholm: Natur och kultur, s. 90–105.
- Moderna språk grundskolan. Lgr11* (2019), Stockholm: Skolverket. URL: <https://www.skolverket.se/publikationer?id=4206>
- Moderna språk grundskolan. Lgr22* (2022), Stockholm: Skolverket.
- Newmann, F. M. (2016), *Authentic intellectual work: improving teaching for rigorous learning*. Thousand Oaks: Corwin.
- Skolverket (2022), *Kommentarmaterial till kursplanen i moderna språk. Grundskolan*. Stockholm: Skolverket. URL: <https://www.skolverket.se/publikationer?id=9791>
- Sundberg, D. (2021), *Svenska läroplaner: läroplansteori för de pedagogiska professionerna*. (1. Uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Tornberg, U. (2000), "Vad menas med 'innehåll' i språkundervisningen?", i P. O. Svedner & C.-A. Säfström (red.), *Didaktik: perspektiv och problem*. Lund: Studentlitteratur.
- Tornberg, U. (2020), *Språkdidaktik*. (6. uppl.). Malmö: Gleerups.
- Witte, A., & Harden, T. (2011), *Intercultural competence : concepts, challenges, evaluations*. Oxford, New York: Peter Lang.