

Karlstad University

This is a published version of a paper published in *LMS* .

Citation for the published paper:

Sandlund, E., Sundqvist, P. (2012)

"It was hard. Let's skip it!": Funderingar kring bedömning av muntlig färdighet i språk"
LMS , (1): 22-26

Access to the published version may require subscription.

Permanent link to this version:

<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:kau:diva-11986>

DiVA 

<http://kau.diva-portal.org>

”It was hard. Let’s skip it!”

– Funderingar kring bedömning av muntlig färdighet i språk

Erica Sandlund, Pia Sundqvist

”There is all the difference in the world between having something to say and having to say something”

Upphovsmannen till vårt inledande citat är John Dewey, känd amerikansk filosof och psykolog. Han skrev detta år 1900 men det känns väldigt aktuellt även ett drygt sekel senare.

Citatet blev särskilt aktuellt i samband med en studie där vi närstuderat den muntliga delen av det nationella provet i engelska i årskurs nio. I studien fokuserade vi speciellt på hur eleverna klarade av att skapa ett samtal utifrån de påstående alternativt frågor de drog ifrån olika kort – ni känner till hur provet brukar vara upplagt. Flera tidigare studier har betonat att de uppgifter och ämnen som elever tilldelas i samband med muntliga språkfärdighetsprov har stor betydelse för den språkliga kvalitet och variation som eleverna producerar. Det kan också te sig självklart att ett ämne som engagerar och som samtalsdeltagarna också har någon kunskap eller åsikt om ger bättre förutsättningar än ett ”svårdiskuterat” ämne nästan oavsett socialt sammanhang. I ett muntligt prov kompliceras frågan ytterligare då både elever och lärare är medvetna om vikten av att producera tal som sedan ska bedömas. En uppgift som två elever har lätt att relatera till torde då få positiva konsekvenser för just dessa elevers muntliga produktion, vilken sedermera skall bedömas.

Med ett intresse för provuppgifter och bedömning valde vi att detaljstudera tio parsamtal

”...valde vi att detaljstudera tio parsamtal mellan totalt 20 niondeklassare som spelats in under det nationella provet i engelska år 2007 ”

mellan totalt 20 niondeklassare som spelats in under det nationella provet i engelska år 2007, ”The world around us”. Materialet samlades ursprungligen in för ett avhandlingsprojekt om effekter av extramural engelska (”fritidsengelska”)

på muntlig färdighet respektive vokabulär (Sundqvist, 2009) och ingick i en större datamängd av 46 timmars inspelat tal från fem muntliga tester under ett läsår. Det femte provet valdes ut eftersom det utgjorde det ”riktiga” provet, som ju onekligen är viktigt för elevens slutbetyg. Utöver inspelningarna hade vi tillgång till tre expertbedömningar av varje elevs provprestation, det betyg som elevernas engelsklärare gav på det aktuella provet, samt slutbetyget i engelska. Bedömarna använde ett bedömningsformulär som från början utvecklats av Angela Hasselgren och omfattar skattningar för varje enskild elev på tio olika språkliga färdigheter (som kan liknas vid tio beskrivande kriterier, t.ex. hur väl eleven klarar av att självständigt bidra till samtalet), helhetsbedömningar av (a) *språkliga strukturer och vokabulär* respektive (b) *budskap och talflöde*, samt ett avslutande övergripande betyg för hela provet (*oral proficiency grade*).

I första skedet arbetade vi intensivt med inspel-

ningarna utan hänsyn till bedömningsmaterialet. Vi använde oss av en sociologisk metod som kallas *Conversation Analysis* (sv. *samtalsanalys*) för att i detalj se vad som hände under hela provinteraktionen (se Sandlund, 2004, för mer om samtalsanalytisk forskning). Vi ägnade särskild uppmärksamhet åt tillfällen då det verkade uppstå någon form av problem i samtalet; därefter gick vi vidare med att se vad det var i själva samtalet som verkade orsaka problemen. En samtalssekvens kunde se ut som exemplet nedan (rad 126-138; elev F1 och F2; läraren = T2):

- 126 F1 I don't kno:w< I think (3.2)
 hmmm ((high-pitched))
 127 (2.1)
 128 F1 ja:a?
 129 F1 it- was- ha:rd- to:-
 130 F2 yeah itws::
 131 F1 let's skip it
 132 F2 °oh(hh)k(hh) hhhH[HUH°
 133 [Hhhehhheh
 134 T2 [hhuhhuhhuhuh
 135 F1 [hhumhhuh
 136 F2 [(Christians)
 137 F1 °huhhuh[huhhuh° ((giggling))
 138 T2 [take another (0.4) card then

I exemplet framgår att eleverna hade svårt att behandla det givna ämnet och att de ägnade förhållandevis mycket tid åt att "förhandla om" själva uppgiften. Efter flera tveksamma försök att samtala om ämnet föreslår F1 att de ska strunta i kortet (rad 131). På rad 138 ger läraren dem tillåtelse att ta ett nytt. Valet att strunta i kortet åtföljs av skratt, vilket kan tolkas som att det inte var självklart att välja den strategin. Andra par växlade fritt mellan de givna ämnena och bytte självständigt ämneskort när båda eleverna markerat att ett

"Elever som visade att de var medvetna om spelreglerna men samtidigt vågade överge dem när samtalet tog andra riktningar fick mycket höga bedömningar"

samtalskort var avhandlat på ett tillfredsställande sätt. Andra hade stora svårigheter att komma igång med givna ämnen – och det var inte bara att vissa ämnen verkade mindre engagerande, utan även att eleverna ägnade stor del av varje samtalskort åt att stämma av "reglerna" för provinteraktionen (se ovan). Detta kunde ske genom direkta frågor till den närvarande läraren av typen "Can I take a new one?", men också genom uppvisad osäkerhet, upphakningar och kodväxling till svenska ("Ska jag ta en nu också?", "Ska jag prata nu eller?"). Detta är säkert något som många lärare känner igen, trots att instruktionerna som ges innan provet tydligt uppmanar eleverna att hålla sig till engelska. Vissa elevpar verkade också tolka provuppgiftens diskussionsfrågor som att samtalet skulle leda till att de gemensamt kom överens om ett ställningstagande. Om diskussionspunkten exempelvis var ett påstående rörande huruvida kvinnor och män behandlas lika så lyfte eleverna fram olika aspekter av frågan innan de formulerade en gemensam slutsats: "So we agree?". När båda ställt sig bakom det gemensamma ställningstagandet övergavs ämnet till förmån för ett nytt samtalskort. Denna tolkning av uppgiften ledde till att ämnen övergavs så snart man nått konsensus och varje ämnessekvens blev relativt kort i jäm-

förelse med de elevpar som livligt vände på för- och nackdelar med ett givet samtalsämne.

I flera fall visade eleverna också ett visst *motstånd* mot provuppgiften i sig. Detta visade sig genom viss ovilja mot att "spela med" i det spel som en konstruerad dialog ändå innebär. Trots uppmaningar från läraren ställde de inte följdfrågor till sin kamrat utan svarade endast jakande eller nekande på direkta frågor/påståenden. Exempelvis kunde läraren, efter en lång-

re stunds tystnad, försöka uppmuntra en elev att ställa följdfrågor till sin kamrat för att en utveckling av samtalsämnet skulle ske ("Do you have anything to ask her?"). Genom att exempelvis svara "No?" visade vissa elever dels att de faktiskt inte hade något de ville fråga (alternativt att de saknade språklig kompetens för att svara), dels att deras förståelse av provuppgiften i sig var annorlunda än den hos elever som villigt ställde följdfrågor oavsett samtalsämnets karaktär. Att växla till svenska i de här situationerna var också vanligt förekommande och skedde nästan uteslutande i ögonblick då spelreglerna för provet stod i fokus.

Att "spela med i provspelet" och uppvisa intresse för sin motpart genom uppföljningsfrågor och nya perspektiv på ämnet har koppling till det som forskaren Lyle F. Bachmann kallar *testwise-ness*, det vill säga att man helt enkelt är "provsmart". I hans studier var de elever som räknade ut vad som krävdes av dem på ett visst prov också mest framgångsrika. Detta aktualiserades när vi i nästa steg jämförde våra observationer med de bedömningar som gjorts både av de externa experterna och elevernas egna lärare. Det visade sig att elever som fått höga bedömningsvärden på faktorer som *förmågan att självständigt hantera och lösa uppkomna kommunikationssvårigheter, interaktionell förmåga, samt behandling av det givna samtalsämnet* också var de som i samtalsanalyserna uppvisade den mest framgångsrika hanteringen av provuppgiftsrelaterade problem genom att endast måttligt rätta sig efter uppgiften. Elever som visade att de var medvetna om spelreglerna men samtidigt vågade överge dem när samtalet tog andra riktningar fick mycket höga bedömningar både på de tre faktorer som nämnts ovan

och på provet som helhet. De fick även MVG i slutbetyg i engelska. Elever som fick något över medelgoda omdömen på ovanstående faktorer uppvisade en stark fokusering vid spelreglerna och ägnade mycket tid åt att "göra rätt" snarare än att föra ett naturligt samtal. Avslutningsvis, elever vars muntliga engelska bedömdes som svagast uppvisade att de förstod provsamtalet som en rad frågor och svar, snarare än som underlag för ett samtal mellan två klasskamrater.

En viktig slutsats i vår studie var att själva *förståelsen av provuppgiften så som den kommer till uttryck i samtalen* verkar spela in i bedömning och betygssättning. Med andra ord så verkar det som om både bedömare och lärare

"Elever som fick något över medelgoda omdömen på ovanstående faktorer uppvisade en stark fokusering vid spelreglerna och ägnade mycket tid åt att "göra rätt" snarare än att föra ett naturligt samtal"

själva har en viss förståelse för hur man "ska" agera i ett sådant här prov, vilket också kan spela in i bedömningen av andra språkliga färdigheter. Studien visar att det är centralt för testkonstruktörer och bedömare (lärare och forskare) att urskilja provuppgiftshandling som en särskild färdighet som kan spela in i betygssättning,

och att medvetenheten om vilken typ av uppgiftshandling som föredras av bedömare kan öka träffsäkerheten i bedömningarna och inte orättvist skildra individuella prestationer på andra grunder än de uttalade kriterierna. I sammanhanget kan det vara värt att nämna Skolinspektionens rapport *Lika eller olika?* som ju berör omrättning av bland annat nationella prov i engelska och där det konstateras att det finns en alltför stor skillnad mellan ursprungs rättningarna och omrättningarna. Skolinspektionen lägger ingen värdering i sig i vilken av rättningarna som är mest korrekt, men några slutsatser är bland annat att bedömningsinstruktionerna till lärarna måste bli tydligare så

att tolkningsutrymmet minskar samt att lärare inte bör rätta sina egna elever. Resultaten från vår studie överensstämmer väl med Skolinspektionens slutsatser. En annan viktig observation vi gjorde var att interaktion mellan två elever onekligen är en gemensam produkt av båda talarna, och ibland även av lärare som sitter med. Däremot sker bedömningarna på individnivå. Eftersom samtalspartnern är oerhört betydelsefull i en gemensam produktion är det viktigt både att elever ges möjlighet att prata på engelska med olika kamrater under lektionstid (så att man till exempel tränas att samtala med klasskamrater som är på olika språkliga nivåer) och att de elevpar som sätts samman inför viktiga muntliga tester är så optimalt sammansatta som möjligt för båda parter (så att varje individ ges en rimlig chans att prestera väl utifrån sin kommunikativa kompetens).

Trots att vår närstudie av muntlig interaktion genomförts på ett begränsat antal elever tycker vi att resultaten är intressanta. Studien har bidragit till ny kunskap som kanske framför allt belyser hur betydelsefulla testinstruktioner är, så att elever slipper ägna tid åt att fundera på att "göra rätt". Sådana funderingar upptar onödig tankekraft som hellre borde gå till att kunna prata på så bra som möjligt. Det är också viktigt att det finns stor variation bland samtalsämnen för att få med alla elever under själva testillfället. Sannolikt skulle det vara önskvärt om elever såväl som lärare även gavs mer tid att reflektera över sin egen testförståelse och, vad beträffar lärare, hur dennes testförståelse kan spela in vid summativ bedömning. Vi kunde i vår studie exempelvis se att både lärare och expertbedömare lätt övervärderar svaga provtagares bidrag i samtalen. Vi tolkar det som att man tycks bli så glad över att en svag elev faktiskt säger

”En viktig slutsats i vår studie var att själva förståelsen av provuppgiften så som den kommer till uttryck i samtalen verkar spela in i bedömning och betygssättning ”

någonting överhuvudtaget vilket får till följd, för den enskilde eleven ifråga, att denne gynnas mer än vad den borde utifrån gällande kriterier och instruktioner. Beteendet från lärare och bedömare är fullt förståeligt och medmänskligt – och vi har med största sannolikhet själva någon gång agerat på samma sätt – men beteendet är likväl problematiskt om man tänker på en bedömnings tillförlitlighet.

Avslutningsvis konstaterar vi helt kort att en detaljstudie av tjugo elevers muntliga produktion gav ny kunskap om bedömning av muntlig färdighet. Metoden fungerade väl och vi kommer därför i fortsatt forskning att gå vidare med att tillämpa samtalsanalys på olika kombinationer av elevpar: svag – svag, svag – medel, medel – medel, svag – stark, medel – stark och stark – stark. Vi hoppas återkomma i ämnet när den studien är avslutad.

Lästips

- Bachman, L. F. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Brown, H. D., & Abeywickrama, P. (2010). *Language assessment. Principles and classroom practices* (2 ed.). White Plains, NY: Pearson Education.
- Davis, L. (2009). The influence of interlocutor proficiency in a paired oral assessment. *Language Testing*, 26(3), 367-396.
- Fulcher, G., & Márquez Reiter, R. (2003). Task difficulty in speaking tests. *Language Testing*, 20(3), 321-344.
- Gan, Z. (2010). Interaction in group oral assessment: A case study of higher- and lower-scoring students. *Language Testing*, 27(4), 585-602.

Hellerman, J., & Pekarek Doehler, S. (2010). On the contingent nature of language-learning tasks. *Classroom Discourse*, 1(1), 25-45.

Lazaraton, A. (2002). *A qualitative approach to the validation of oral language tests*. Cambridge: Cambridge University Press.

Sandlund, E. (2004). *Feeling by Doing. The social organization of everyday emotions in academic talk-in-interaction*. PhD, Karlstad University Studies, 2004:36, Karlstad.

Sandlund, E. & Sundqvist, P. (2011). Managing task-related trouble in L2 oral proficiency tests: Contrasting interaction data and rater assessment. *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, 5 (1), 91-120.

Sundqvist, P. (2009). *Extramural English matters: Out-of-school English and its impact on Swedish ninth graders' oral proficiency and vocabulary*. PhD, Karlstad University Studies, 2009:55, Karlstad. Tillgänglig online: <http://kau.divaportal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:275141>.



ERICA SANDLUND och PIA SUNDQVIST arbetar båda som universitetslektorer i engelska vid Karlstads Universitet. Sandlunds forskning har en språk-sociologisk inriktning och handlar framför allt om samtal i olika institutionella sammanhang, exempelvis i organisationskontexter. Sundqvists forskningsintresse är tillämpad engelsk språkvetenskap och har en didaktik-inriktning där hon framförallt fokuserar på informellt lärande av engelska, vokabulär och muntlig färdighet. Hon har en bakgrund som språklärare på högstadiet och gymnasiet. Tillsammans har de funnit ett gemensamt intresse i bedömning av muntlig färdighet.

Medlemsavgifter

Du glömmet väl inte att medlemsavgiften skall vara betalad senast den 28 februari!

Den som inte betalat senast den 28/2 får en påminnelse. Har inte medlemsavgiften inbetalats före mars månads utgång blir man utesluten ur LMS och Lingua slutar att skickas.

För **aktiv medlem** är avgiften 200 kronor, **pensionär** 150 kronor (alternativt ständigt medlemskap 750 kronor), **studerande** 100 kronor.

Tillhör Du dem som glömt att betala för 2011? Tänk då på att du fått LMS tidskrift Lingua under 2011, trots att Du inte betalt för den. Föreningen har fått bära kostnaderna för såväl produktion som porto för Lingua.

Vi hoppas naturligtvis att Du vill fortsätta att vara medlem i LMS, språklärarnas enda rikstäckande förening. Om Du inte vill fortsätta att stödja LMS så utgår vi från att Du ändå betalar Din medlemsavgift för 2011. Enligt stadgarna måste Du sedan skriftligen anmäla utträde till skattmästaren, helst per e-post:

skattmastaren@lms-riks.se