

Eli-Marie Danbolt Drange
Universitetet i Agder

DOI: <https://doi.org/10.58215/ella.56>

Utvikling av den profesjonelle fremmedspråklærer gjennom utvekslingsopphold i et målspråksland

Sammendrag

Artikkelen undersøker om utveksling til et målspråksland bidrar til utvikling av den profesjonelle fremmedspråklæreren ved å integrere kunnskapsformene *episteme*, *techne* og *fronesis*. Studentene som har deltatt i studien, har valgt spansk som et av sine undervisningsfag i grunnskolelærerutdanningen ved en norsk utdanningsinstitusjon. Gjennom et samarbeid med to andre norske utdanningsinstitusjoner har institusjonen etablert et utvekslingssamarbeid med partneruniversiteter i målspråksland for å ta språkfaget der. Noen måneder etter utvekslingsoppholdet har studentene deltatt i et oppfølgingsintervju for å reflektere over læringsutbyttet fra utvekslingen.

Intervjuene er analysert tematisk, og følgende tematiske hovedområder ble identifisert: 1) Utvikling av personlige egenskaper, 2) Utvikling av profesjonsfaglig kompetanse, 3) Utvikling av språklig kompetanse. Analysen av intervjuene viser at utvekslingen har bidratt til personlig utvikling, der studentene er blitt bedre i stand til å møte ulike elever og være åpne for andre perspektiver. Videre har studentene utviklet sin profesjonsfaglige kompetanse både ved at de har blitt mer bevisste på hvilken språkkompetanse som er nødvendig for å kunne bruke språket i autentiske situasjoner og ved at de er blitt presentert for ulike former for undervisning. Studentene har også utviklet sin språklige kompetanse både ved å lære mer om språket og gjennom aktiv bruk av språket i ulike situasjoner.

Artikkelen konkluderer dermed med at utveksling til et målspråksland gir studentene verdifulle erfaringer, profesjonsfaglig kompetanse og en trygghet som språkbruker som vil bidra til motiverende fremmedspråksundervisning. Slik bidrar utvekslingen også til å integrere de tre kunnskapsformene *episteme*, *techne* og *fronesis* i studentenes framtidige praksis. Den største utfordringen studentene må arbeide videre med, er å holde språket vedlike også i en travel hverdag etter utvekslingsoppholdet.

Nøkkelord: utveksling, spansk, grunnskolelærerutdanning, fremmedspråksundervisning, fremmedspråklærer, personlig utvikling

Development of the professional foreign language teacher through an exchange stay in a target language country

Abstract

The article examines whether an exchange stay in a target language country contributes to the development of the professional foreign language teacher by integrating the forms of knowledge: *episteme*, *techne*, and *phronesis*. The students who participated in the study have chosen Spanish as one of their teaching subjects in the primary school teacher education programme at a Norwegian educational institution. Through a collaboration with two other Norwegian educational institutions, the institution has established an exchange programme with partner universities in target language countries to take the language subject there. A few months after completing the exchange programme, the students participated in a follow-up interview to reflect on the learning outcomes from the exchange.

The interviews were analysed thematically, and the following main thematic areas were identified: 1) Personal development, 2) Development of professional competences, 3) Development of linguistic competence.

The analysis of the interviews shows that the exchange has contributed to personal development, where the students improved their abilities to meet different students and be

open to other perspectives. Furthermore, the students have developed their professional competence both by becoming more aware of the language skills needed to use the language in authentic situations and by being introduced to different forms of teaching. The students have also developed their linguistic competence, both by learning more about the language and through active use of the language in different situations.

The article concludes that an exchange to a target language country provides students with valuable experience, professional development and confidence as language users, which will contribute to motivating foreign language teaching. This means the exchange stay also contributes to integrating the three forms of knowledge – *episteme*, *techne*, and *phronesis* – into the students' future practice. The biggest challenge the students must continue to work on is maintaining the language even in a busy everyday life after the exchange programme.

Keywords: Study abroad, Spanish, primary school teacher education programme, foreign language teaching, foreign language teacher, personal development

Innledning

Læreren er grunnleggende for å motivere og legge til rette for god læring i klasserommet. I fremmedspråksklasserommet skal læreren være en god språkmodell som stimulerer til bruk og utforsking av det nye språket. At det er viktig at norske elever lærer et fremmedspråk på skolen, ble framhevet i regjeringens strategiplan *Språk åpner dører* i 2005 (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2005). Hensikten med denne planen var å styrke fremmedspråkene i grunnopplæringen, blant annet gjennom å øremerke kompetansemidler til lærere i 2. fremmedspråk. Økt rekruttering og kompetanseheving av lærere ble også formulert som et av de overordnede målene med strategien. På tross av dette viser Database for statistikk om høyere utdanning (DBH) at det bare er et fåtall uteksaminerte grunnskolelærerstudenter som har valgt ett av fremmedspråkene fransk, spansk eller tysk som valgfag i sine lærerutdanninger ved norske universiteter og høyskoler de siste ti årene. Konsekvensen av denne lave rekrutteringen er at det utdannes få grunnskolelærere med kompetanse i å undervise i fremmedspråkene i grunnopplæringen.

Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 5-10 som ble innført fra studieåret 2017/2018 åpner for at studenter kan ha undervisningsfag på både 60 og 30 studiepoeng, og fremmedspråk kan inngå som ett av disse fagene (*Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning, trinn 5-10*, 2017). De *Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanning trinn 5-10* anbefaler også at et utenlandsopphold inngår som en del av fremmedspråkfaget (UHR, 2018). For å stimulere flere grunnskolelærerstudenter til å velge fremmedspråk som et av fagene i utdanningen sin, fikk daværende Høgskolen i Oslo og Akershus¹ sammen med Innlandet og Universitetet i Agder (UiA) NOTED²-midler til et toårig prosjekt i samarbeid med Université de Caen Normandie, Pädagogische Hochschule Freiburg og Universitat de València i 2017. Målet med prosjektet var å utvikle emner i målspåkslandene som studenter i grunnskolelærerutdanningen (GLU) kunne ta som en del av utdanningen sin ved de norske institusjonene, og samtidig legge til rette for økt studentutveksling. Som et resultat av prosjektet har GLU-studenter fra OsloMet, Innlandet og UiA hatt muligheten til å ta 30 eller 60 studiepoeng i fransk, spansk eller tysk hos partnerinstitusjonene i prosjektet som valgfritt fag i lærerutdanningen sin fra studieåret 2019-2020. Ved partnerinstitusjonene har studentene vært tilknyttet lærerutdanningsfakultet, og de har tatt emner som er valgt ut i tråd med *Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 5-10* (*Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning, trinn 5–10*, 2017) og beskrivelsen av fremmedspråkfaget i *Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanning trinn 5-10* (UHR, 2018). I tillegg til de utvalgte emnene har studentene gjennomført et intensivt språkkurs på fire uker før oppstart. Praksis har også inngått i utvekslingsoppholdet, og for spanskstudentene i Valencia har dette vært en praksismodul der studentene har vært i praksis på en barneskole i Valencia.

Denne artikkelen undersøker nærmere hvilket utbytte grunnskolelærerstudentene har hatt av utvekslingen til målspåkslandet, med fokus på spanskstudentenes opphold i Valencia. Målet med artikkelen er å belyse på hvilken måte utvekslingsoppholdet bidrar til å utvikle studentenes kompetanse som fremmedspråklærere, i tråd med læringsutbyttebeskrivelsene i

¹ Høgskolen i Oslo og Akershus fikk universitetsstatus i 2018 og ble til OsloMet – storbyuniversitetet (Messel, 2023).

² NOTED - Norwegian Partnership Programme for International Teacher Education.

de *Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanning trinn 5-10* (UHR, 2018) og andre relevante styringsdokumenter. Sentralt i denne sammenhengen er utviklingen av profesjonsidentitet som fremmedspråklærere. Først settes studien i en større sammenheng gjennom å etablere et teoretisk rammeverk, før dataene og metoden for innsamling og bearbeiding av dataene beskrives. Deretter presenteres analysen av dataene for å besvare følgende problemstilling: *Bidrar utveksling til et målspråkland til utvikling av den profesjonelle fremmedspråklæreren?*

Teoretisk rammeverk

Ideen om å legge til rette for utveksling til et målspråkland for å styrke lærerstudentenes språkkompetanse i målspråket bygger på et sosiokulturelt syn på språklæring. Dette synet innebærer at språklæring skjer gjennom samhandling med andre: «in the dialogic interactions that arise between socially constituted individuals engaged in activities which are co-constructed with other individuals» (Lantolf & Pavlenko, 1995, s. 116). Et slikt syn på språklæring er i tråd med en forståelse av at språk er et funksjonelt system som utvikler seg gjennom bruk, i motsetning til et mentalt system. Samhandlingen med andre bidrar til å utvikle språkstudentens kommunikative språkkompetanse, slik den beskrives i *Det felles europeiske rammeverket for språk*, som en kompetanse som består av lingvistisk kompetanse, sociolingvistisk kompetanse og pragmatisk kompetanse (HK-dir, 2022). Rammeverkets beskrivelse av språk og språkkompetanse er også retningsgivende for norske læreplaner (Utdanningsdirektoratet, 2020; 2023). Kommunikasjon som kjernen i faget fremmedspråk i norsk skole samsvarer med dette synet på hva som er grunnleggende i språklæringen (Kunnskapsdepartementet, 2022).

I tillegg til å kunne kommunisere på målspråket (kjerneelementet 'kommunikasjon') utvider Læreplanen i fremmedspråk (Kunnskapsdepartementet, 2022) målet med fremmedspråkundervisningen til også å innebære kunnskap om andre kulturer og levesett (interkulturell kompetanse) og utforsking av egen språklæring (språklæring og flerspråklighet).

Hvordan en tilegner seg kunnskap om andre kulturer og også blir bevisst egne strategier for språklæring, er sentrale elementer i forskning på studenters utbytte av et utvekslingsopphold. Tradisjonelt har forskning på studenters utbytte av utveksling vært preget av kvalitative studier av studentenes erfaringer hvor egen språkutvikling har stått sentralt, men etter hvert har forskningsfeltet utviklet seg til å kombinere kvalitative og kvantitative metoder i større grad, og også se på andre aspekter ved utveksling enn kun språklig utvikling (Isabelli-García et al., 2018):

The need for greater understanding of this experience has inspired a growing interest in mixed-methods approaches that go beyond measuring the linguistic development of the language learner to include research on changes in learner identity and agency and student perspectives about language learning that inform development of intercultural/transcultural competence. (Isabelli-García et al., 2018, s. 442)

For å utforske hvilke variabler som kunne påvirke utbyttet av utvekslingsoppholdet gjennomførte Baker-Smemoe et al. (2014) en rekke ulike tester både før og etter utvekslingen på 100 engelskspråklige utvekslingsstudenter som utvekslet til ulike land. For å måle studentenes språkutvikling ble *ACTFL Oral Proficiency Interview* gjennomført både før og etter utvekslingsoppholdet. Utfra resultatene fra denne undersøkelsen, ble studentene delt inn i 'gainers' og 'non-gainers'. 'Gainers' viste stor språkutvikling i løpet av utvekslingen, mens 'non-gainers' ikke gjorde det. Videre ble ulike variabler som kunne påvirke studentenes språkutvikling kartlagt: Studentenes interkulturelle sensitivitet ble målt med *Intercultural Development Inventory* (IDI) og studentenes personlighet ble undersøkt med *NEO-FFI personality test*. Videre fikk studentene en språklogg der de måtte fylle ut hvor ofte og i hvilke aktiviteter de brukte målspråket i en bestemt uke i løpet av utvekslingen. Til slutt ble studentene bedt om å fylle ut *Study Abroad Social Interaction Questionnaire* en til to uker før avslutningen av utvekslingsoppholdet. De ulike testene ble sammenlignet, og resultatene viste at fellestrekk mellom de som hadde størst språklig utbytte av utvekslingen, var at de hadde middels språkkunnskaper i målspråket ved avreise, scoret høyt på interkulturell sensitivitet og utviklet sosiale nettverk under utvekslingsoppholdet.

Betydningen av å ha middels språkkunnskaper i starten av utvekslingsoppholdet bekreftes av studien til López-Pérez & Moler Cuiral (2023), som viste at det var samsvar mellom bruk av målspråket under utvekslingsoppholdet og graden av motivasjon for å lære, og at de studentene som brukte språket minst, var de som hadde lavest språknivå i utgangspunktet (López-Pérez & Moler Cuiral, 2023, s. 54). Samtidig viser forskningen på utvekslingsopphold utvetydig at:

[...] study abroad has the potential to enhance language learning in every dimension, whether it is defined in terms of general constructs such as proficiency or fluency, in terms of skills, or in terms of components of communicative competence, such as strategic or discourse abilities. (Kinging, 2013, s. 341)

Kinging (2013, s. 341) peker videre på at hvordan studenter takler ulike utfordringer i løpet av utvekslingsoppholdet og hvilket utbytte de får, også avhenger av studentenes egen identitetsforståelse. Hun henviser blant annet til Block (2007, s. 863) som beskriver hvordan studenter på utveksling kan erfare at deres opplevelse av egen identitet blir satt på prøve når møtet med andre måter å gjøre ting på utfordrer det som de ser på som etablerte referanserammer. For lærerstudenter i fremmedspråk vil utviklingen av en egen identitet som språkbruker i fremmedspråket skje parallelt med utviklingen av en profesjonsidentitet som fremmedspråklærer, som utdypes nærmere i neste avsnitt.

Utvikling av den profesjonelle fremmedspråklæreren

Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanning trinn 5-10 (UHR, 2018) beskriver hvilke kunnskaper, ferdigheter og generell kompetanse som anses som nødvendig å utvikle for en lærerstudent i fremmedspråk. Beskrivelsen av faget framhever både at studenten skal utvikle interkulturell kompetanse gjennom å «utforske internasjonale og flerkulturelle arenaer» i tillegg til at studentens egne språkferdigheter skal være i fokus i starten. Den ferdig utdannede fremmedspråklæreren skal være «en trygg språkmodell i klasserommet, med gode språkferdigheter og god innsikt i læringsstrategier» (UHR, 2018, s. 26).

I tillegg til interkulturell kompetanse og gode språkferdigheter skal fremmedspråklæreren kunne planlegge, gjennomføre og vurdere fremmedspråksundervisning tilpasset ulike elevgrupper. Dette innebærer å legge til rette for ulike arbeidsmåter, bruke ulike ressurser og integrere de ulike grunnleggende ferdighetene i fagene (UHR, 2018, s. 27). Disse aspektene skiller seg ikke spesielt fra krav til lærerkompetanse i andre fag, og inngår i utviklingen av den profesjonelle læreren.

En måte å definere kompetansen til den profesjonelle læreren på, er gjennom de tre aristoteliske kunnskapsformene *episteme*, *techne* og *fronesis*, og samspillet mellom dem (Hovdenak & Wiese, 2017). Hovdenak & Wiese (2017, s. 173) definerer *episteme* som «betegnelsen på den teoretiske og vitenskapelige kunnskapen som er kontekstuavhengig». Videre definerer de *techne* som praktisk kunnskap, som i lærerutdanningen handler om kunnskap om metoder. Den tredje kunnskapsformen, *fronesis*, kan beskrives som «praktisk klokskap» og defineres videre på følgende måte:

Fronesis inkluderer blant annet evnen til å reflektere, til å forstå sammenhenger, til å kontekstualisere kunnskaper, og til å være i stand til å utføre gode og fornuftige handlinger i konkrete situasjoner. (Hovdenak & Wiese, 2017, s. 172)

Järnerot & Veelo (2020) ser disse tre kunnskapsformene som ulike dimensjoner av kunnskap, modellert gjennom en tredimensjonal kube. Ved å bruke språklæring som eksempel for å illustrere dette, hevder Järnerot & Veelo (2020, s. 74) at språklæring innebærer å utvikle alle de tre kunnskapsformene da språkbrukeren trenger praktisk kunnskap (*techne*) for å uttale lyder og bruke riktig intonasjon. Videre trenger språkbrukeren *episteme* eller teoretisk kunnskap om språket som system for å kunne formulere riktige setninger. Til sist utvikles *fronesis* ved at språkbrukeren reflekterer over hva som passer å si i ulike sammenhenger basert på egne erfaringer. Järnerot & Veelo (2020) bruker videre modellen for å beskrive lærerstudenters utvikling mot den profesjonelle læreren.

Med utgangspunkt i modellen til Järnerot & Veelo (2020) kan vi si at den profesjonelle fremmedspråklæreren må ha god kunnskap om språket og kulturen som det skal undervises i

(*episteme*), i tillegg til å kunne bruke språket og kunne anvende ulike undervisningsmetoder (*techne*). Gjennom utvikling av *fronesis* vil undervisningen blir mindre instrumentell ved å åpne for kreativitet og kritisk refleksjon rundt egen praksis. *Fronesis* bygger på andre dimensjoner gjennom å reflektere over samspillet mellom *episteme* og *techne*. Et aspekt som kan sies å skille fremmedspråklæreren fra lærere i andre fag, finnes i det doble kravet til *techne*: læreren skal være en god språkmodell samtidig som hen skal ha kjennskap til gode metoder for å lære språk. Videre sikrer utviklingen av *fronesis* at den profesjonelle fremmedspråklæreren er i stand til å skape et trygt læringsrom der elevene tør å prøve seg på språket de lærer. Undertittelen på Langseths artikkel (2007) om muntlig språklæring illustrer hvor sårbart det kan være både for elever og lærere å bruke fremmedspråket i klasserommet: «Å lære å snakke et fremmedspråk er å kle seg naken.....». Samspillet mellom *episteme*, *techne* og *fronesis* kan derfor sies å være grunnleggende for utviklingen av den profesjonelle fremmedspråklæreren.

Det spanske senteret for undervisning av spansk som fremmedspråk, *Instituto Cervantes*, har utviklet en beskrivelse av kjernekompetansen for en andrespråks-/fremmedspråklærer (Instituto Cervantes, 2018). I tillegg til å kunne organisere og evaluere undervisning, stimulere til elevautonomi og åpne for interkulturell læring, legger *Instituto Cervantes* vekt på at en fremmedspråklærer skal være involvert i egen profesjonsutvikling og kunne håndtere egne følelser i utførelsen av sitt arbeid. Et sentralt aspekt i å kunne håndtere sine egne følelser, handler om å tørre å snakke målspråket uten å være redd for å tape ansikt i møte med andre. Andre elementer som trekkes fram, er evnen til å kunne se elevenes følelser og behov, egenskaper som også kan ses i lys av utvikling av *fronesis*.

Data og metode

Informanter

Denne undersøkelsen tar utgangspunkt i hva studentene selv sier om sitt læringsutbytte gjennom utvekslingsoppholdet, og dataene er samlet inn gjennom intervju ca. 5 måneder etter avsluttet utvekslingsopphold. Intervjuene var planlagt som fokusgruppeintervju, og studentene som hadde vært på utveksling, ble kontaktet via e-post med en forespørsel om de

ville være med på et oppfølgingsintervju. Det første kullet studenter som reiste på utveksling gjennom dette programmet, fikk sitt opphold avbrutt av COVID våren 2020 og har ikke blitt spurt om å delta i oppfølgingsintervju. I det neste kullet svarte tre studenter at de gjerne var med på et gruppeintervju, mens én ønsket enkeltintervju. Den siste studenten svarte ikke på forespørselen. Av det tredje kullet var det én student som ønsket enkeltintervju og én student som ikke svarte på forespørselen. Det siste intervjuet ble derfor også gjennomført som enkeltintervju. Selv om intervjuene i utgangspunktet var tenkt som fokusgruppeintervjuer, ble det tatt hensyn til at enkelte av studentene ikke ønsket dette, og derfor består dataene av en kombinasjon av fokusgruppeintervju og enkeltintervju. Tabell 1 viser oversikten over antall studenter som deltok og hvordan de fordelte seg på enkeltintervju og gruppeintervju.

Tabell 1*Oversikt over intervjuer og antall studenter*

Kull	Enkeltintervju	Gruppeintervju	Antall studenter intervjuet	Ikke svart	Totalt per kull
Kull 2	1	1 (3 studenter)	4	1	5 studenter
Kull 3	2	0	2	1	3 studenter
Totalt	3	3	6	2	8 studenter

Totalt har seks informanter deltatt i intervjuene fordelt på to kull. Selv om det er relativt få deltakere, har de ulike profiler slik at de i stor grad representerer et mangfold av studenter. Én av studentene har spanskpråklig bakgrunn, én har vokst opp i et spanskpråklig land, mens fire har hatt spansk på ungdomsskolen og/eller videregående skole i Norge. I løpet av intervjuene gir alle fire uttrykk for at de hadde ulikt språknivå ved oppstart. Det er også variasjon i hvor mange år som er gått siden studentene hadde spansk på skolen. For å ivareta studentenes anonymitet mest mulig vil sitatene fra intervjuene ikke knyttes til kull eller type intervju.

Etiske refleksjoner

Prosjektet er registrert i Sikt, og studentene har signert godkjent samtykkeskjema med informasjon om at de når som helst kan trekke tilbake sitt samtykke. Studentene som ble forespurt om å delta i intervjuene, er GLU-studenter ved samme institusjon som intervjueren, men det er ingen faglig relasjon mellom studentene og intervjueren/forskeren. Studentene inngår derfor ikke i noe asymmetrisk forhold mellom intervjuer og informanter som ville kunne påvirke informantene til å tilpasse svarene sine.

Metode

Intervjuene ble gjennomført som semistrukturerte intervjuer med en intervjuguide og utfyllende spørsmål underveis. Intervjuguiden er utviklet med utgangspunkt i en intervjuguide som ble brukt med de samme studentene ca. en måned ut i utvekslingsoppholdet. Denne første intervjuguiden ble utarbeidet som en del av NOTED-prosjektet som er beskrevet i innledningen av artikkelen for å følge opp studentene på utveksling ved de tre partneruniversitetene Université de Caen Normandie, Pädagogische Hochschule Freiburg og Universitat de València. Den opprinnelige intervjuguiden var delt i fire ulike temaområder:

- I. Motivasjon for å studere spansk
- II. Forventninger og interkulturell kompetanse
- III. Språklig utvikling
- IV. Profesjonsutvikling

I intervjuguiden som ble brukt ved oppfølgingsintervjuet ble del I utelatt, og enkelte av spørsmålene i de andre delene ble tilpasset til at spørsmålene ble stilt i etterkant av utvekslingsoppholdet (se vedlegg A). Fokusgruppeintervju ble valgt som metode fordi målet var å få en gruppesamtale om opplevelsene rundt utvekslingsoppholdet uten å fokusere på deltakerne som enkeltindivider.

Intervjuene ble tatt opp med en opptaker og hadde en varighet på mellom 30 og 60 minutter. Lydfilene ble lastet opp i tjenesten *Autotekst* for en grovtranskripsjon, før de ble gjennomgått og rettet opp i to omganger. Intervjuene ble også anonymisert, og informantenes navn ble

byttet ut med informantnummer. Den første kodingen ble gjennomført i *Word* mens den videre kodingen og analysen av intervjuene er gjort i *Nvivo*.

Dataene er videre analysert ved hjelp av en tematisk analyse (Braun & Clarke, 2006). I den første fasen er hver transkripsjon gjennomgått, og interessante utsagn er markert med kommentarer. Videre er kommentarene for hvert intervju organisert i temaer, som så er sammenlignet på tvers av intervjuene. Denne sammenligningen resulterte i utkast til koder som framgår av Figur 1.

Figur 1

Oversikt over koder fra første fase

Språkutvikling

- Prosess
- Resultat

Kulturmøter

- Prosess
- Resultat

Kroppsliggjøring eller *embodiment*

- Positive følelser
- Negative følelser

Agency

- Positiv *agency*
- Mangel på *agency*

Utbytte

- Personlig utvikling
- Profesjonsfaglig utbytte
- Språklig utbytte

Videreføring av oppnådd utbytte

- Hindringer for videre utvikling
- Nye praksiser
- Opplevd behov for videre utvikling

I neste fase av den tematiske analysen ble de ulike kodene vurdert i sammenheng med problemstillingen for å avdekke sentrale temaer i dataene. For å kunne svare på problemstillingen, ble kodene organisert i følgende tematiske hovedområder:

- Utvikling av personlige egenskaper
- Utvikling av profesjonsfaglig kompetanse
- Utvikling av språklig kompetanse

Den profesjonsfaglige kompetansen handler om kunnskaper og ferdigheter som vil bidra til å utøve rollen som fremmedspråklærer, altså som er i tråd med læringsutbyttebeskrivelsene i *Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanning trinn 5-10* (UHR, 2018) og kan koples til utviklingen av henholdsvis *episteme* og *techne*. Referanser til utvikling av språklig kompetanse er organisert som et eget tematisk område, selv om det også er høyst nødvendig for en fremmedspråklærer. Grunnen til dette er at språkutviklingen spiller en egen rolle i prosessen og i intervjuene refererer studentene mye til utviklingen av ulike kommunikative språkferdigheter uavhengig av deres framtidige rolle som spansklærere. Den videre analysen av dataene vil ta utgangspunkt i disse tre tematiske områdene.

Resultater

Utvikling av personlige egenskaper

Selv om personlige egenskaper ikke nevnes eksplisitt i styringsdokumentene knyttet til lærerutdanningen, er det klart at visse egenskaper er nødvendige for å være i stand til å gjennomføre de oppgavene en lærer har på en god måte. I intervjuene med studentene framhever samtlige at utvekslingsoppholdet har bidratt til å utvikle dem som mennesker. I utviklingen av profesjonsidentitet, kan vi knytte dette til begrepet *fronesis*. Denne utviklingen har skjedd på flere plan; studentene har opplevd å utvikle selvstendighet og økt mestring og blitt tryggere på seg selv. Ulike situasjoner de har opplevd under utvekslingen har ført til at de har lært mye om seg selv og gjennom dette utviklet større forståelse og toleranse for andre.

- (1) Jeg har fått litt mer åpenhet til mennesket, tror jeg.
- (2) Og det er sånn, da har jeg på en måte fått litt annen forståelse for forskjellige mennesker og forskjellige kulturer. Og litt mer tålmodighet egentlig.

Denne kompetansen ser studentene som verdifull å ta med seg tilbake til Norge og også som relevant for deres arbeid som lærere:

- (3) Jeg kjente selv på en frustrasjon, men jeg er jo ikke dum selv om jeg ikke klarer å bruke språket. Og det er veldig fint å ta med seg hjem til Norge.
- (4) Det var vel litt som jeg sa da, med hvordan jeg møter andre folk som kommer fra en annen kultur, versus hvordan jeg opplevde å bli møtt. Tar jo med meg det jeg ikke likte også, og vet at jeg ikke skal gjøre det i hvert fall.

Studentene knytter selv denne erfaringen til deres framtidige rolle som lærere, og reflekterer over hvordan den prosessen de har vært gjennom har styrket deres egenskaper som lærere:

- (5) Jeg føler ja at jeg etter det oppholdet, jeg vil bli en mye bedre lærer.

Selv om studentene uttrykker at de vil bli bedre lærere etter opplevelsene sine som utvekslingsstudenter, er dette mer knyttet til personlige egenskaper enn til faglig kunnskap og ferdigheter. Dette viser at studentene er blitt mer bevisste på at deres personlige erfaringer og egenskaper er viktige for å møte elevene, ikke bare deres faglige kompetanse. I denne sammenhengen kan vi si at studentene utvikler *fronesis*, i tråd med hvordan Hovdenak og Wiese (2017, s. 174) bruker begrepet: «Det er ved hjelp av fronesis at læreren i størst mulig grad «ser» eleven i den aktuelle konteksten, og er i stand til å reflektere rundt elevens beste.»

Personlige egenskaper som også har påvirket deres utbytte av utvekslingen, kan knyttes til deres identitet og i hvilken grad studentene viser at de aktivt styrer sin egen læringsprosess og møter potensielle utfordringer (jf. Kinginger, 2013). Det er litt ulikt hvordan studentene snakker om hvordan de har tatt initiativ underveis; en av studentene forteller om hvordan hen kjøpte barnebøker og tegneserier på spansk for å jobbe med språket på egenhånd. Noen av studentene snakker også om hvordan de fungerte som en gruppe som stod sammen i utfordringene de møtte, og i hvilken grad de tok initiativ til å frigjøre seg fra gruppa for å prøve å stå på egne ben. En av studentene sa:

(6) Men når jeg fikk gå alene, fikk jeg også praktisert mye mer.

Dette er en erfaring som gir mestringsfølelse og er med på å bygge selvtillit. At man er i stand til å fungere på egenhånd på et nytt språk i en ny kultur.

(7) Men vi reiste som individer, på en måte, at vi har klart oss selv i et fremmed land.

Denne erfaringen med å gå utenfor sin egen komfortsone, og å tørre å reise på utveksling, og se hvilken læring det gav, har også gitt mersmak:

(8) Det fikk meg til å tenke litt sann, ja, hvordan har de det i andre land, da, hvis det skal være så ulikt mellom Norge og Spania? Jeg fikk lyst til å reise mer på utveksling etter det.

Til tross for at utvekslingsoppholdet var veldig utfordrende til tider, og studentene gav uttrykk for at de kunne legge seg til tårer om kvelden, sier samtlige at det har vært så lærerikt at det burde være obligatorisk for alle:

(9) Men bare det å reise på utveksling, helt klart. Det burde nesten vært obligatorisk, føler jeg, faktisk. Fordi du får så mange nye perspektiver, og lærer sykt mye om deg selv og alle andre.

Samtidig, på spørsmål om hvorfor ikke flere studenter velger å ta et av fremmedspråkene i grunnskolelærerutdanningen som utveksling, sier de at de ikke opplever at medstudentene er interesserte, eller at de tør.

Utvikling av profesjonsfaglig kompetanse

Hovedhensikten med å legge til rette for utveksling i et målspråksland som en del av grunnskolelærerutdanningen handler om å gi studentene en kompetanse som kan bidra til å gjøre dem til faglig gode fremmedspråklærere. Utsagnene i dette tematiske området kan vi dele inn i to hovedkategorier: kunnskap og erfaringer med språk og kultur i målspråksområdet

og ulike didaktiske erfaringer. Disse to områdene, som kan knyttes til *episteme* og *techne*, samspiller på en måte som gjør at studentene får utvidet verktøykassen sin og får et godt faglig grunnlag for sin lærerrolle.

Det er interessant å se hvordan studentene framhever at det at de faktisk har vært i målspråkslandet og kan formidle egne erfaringer, vil gjøre formidlingen mer troverdig for elevene sine. I denne sammenhengen knyttes *episteme* og *techne* sammen med *fronesis*, da de ofte henviser til mer personlige opplevelser og refleksjoner.

- (10) Vi har jo i hvert fall noe å tilføye til spanskfaget vårt, at vi kan knytte det til våre opplevelser i Spania, tenker jeg i hvert fall. Som en annen spansklærer som ikke har bodd i utlandet og studert ikke har. At en liksom kan snakke om de opplevelsene man har, kulturen, hvordan jeg opplevde det. Jeg føler ofte at det er veldig annerledes fra hva som oftest er i boken og det en har opplevd. I hvert fall det.
- (11) Ja, jeg håper at jeg kan bruke utvekslingen min, ikke hele tiden, men bruke den kulturen jeg har lært om da til å blande det inn i læremålene på skolen. Og at jeg kan... Uten utvekslingen, altså ville jeg har jo ikke vært den samme spansklæreren, på en måte.

Studentene har også fått konkrete erfaringer med kulturelle forskjeller som forståelsen av tid, og de har opplevd hvordan fester som Fallas er en viktig del av kulturen:

- (12) Og den spanske kulturen da, jeg trodde den var likere norsk enn hva den var. Jeg ble veldig overrasket over de sitt forhold til tid. Jeg merker jeg må venne meg av å være så avslappet for å komme for sent. For det var jo vanskelig. Og det er jo spennende det, mat, matrutiner.
- (13) Med på Fallas, det er sånn masse forskjellige opplegg for jentene, at de er sånne prinsesser og alt det greiene. Og utover året så var det masse sånt over sommeren, jeg har hatt kontakt med de, jeg ble godt kjent med, så det er fortsatt masse sånt de gjør over hele året, og de er veldig stolte av det.

Når det gjelder de ulike didaktiske erfaringene studentene har fått, viser flere av utsagnene at de har fått et helt nytt syn på hvordan fremmedspråksfaget bør undervises og hva det bør legges vekt på i klasserommet. Denne nye forståelsen henger både sammen med undervisning de har vært utsatt for selv, og opplevelser av hvilken språkkompetanse de har hatt nytte av i møtet med det spanske språket:

- (14) For jeg opplevde i hvert fall veldig sånn at så lenge man kunne en fortidsform, en fremtidsform og en nåtid og heller hadde et bredere ordforråd så kom du da mye lenger enn å nipugge forskjellige grammatikkregler. Selv om man skal kunne det også da, men vi klarte oss jo med det når vi skulle ned der og da er det jo, hva er det som er målet egentlig da? Det er jo å kunne gjøre for seg forstått kanskje. Så til å begynne med da.
- (15) Jeg tenker at ordforrådet er mye viktigere, at det kanskje er viktigere i en startfase enn grammatikken. Selvfølgelig trenger man grammatikken, men det hjelper ingenting at du vet hvordan du skal bygge opp noe hvis ikke du aner hvilke ord du skal bruke. Ute i skolen for eksempel da i en undervisningssetting, så blir nok på en måte arbeidet med språk annerledes. Hadde ikke jeg vært på utveksling selv, så hadde nok min undervisning vært farget mye mer av hvordan den var for meg. Men erfaringene jeg har gjort viser kanskje at det funka jo ikke helt, og at man må gjøre det på en litt annen måte.

Selv om utvikling av profesjonsfaglig kompetanse først og fremst knyttes til *episteme* og *techne*, ser vi at *fronesis* også er viktig i denne sammenhengen. Som Järnerot & Veelo (2020, s. 77) formulerer det: «Samtidig, som fronesis bildar en kontrast till de andra kunnskapsformerna, så integreras den också i dem.»

Utvikling av språklig kompetanse

Å utvikle god språklig kompetanse i fremmedspråket er kanskje det vi hovedsakelig forbinder med et utvekslingsopphold. Når studentene snakker om sin språklige kompetanse, snakker de om hvordan de opplevde sin egen kompetanse i møtet med målspråkslandet, og om hvordan

de har utviklet seg i løpet av oppholdet. Til sist reflekterer studentene over hvordan deres språkkompetanse er nå, og hvordan de ønsker å arbeide videre med denne kompetansen.

Alle studentene, uavhengig av forkunnskaper, uttrykker at den første tiden var veldig utfordrende. Flere opplevde at det intensive språkkurset var vanskelig, selv om de hadde hatt spansk på videregående i Norge:

- (16) Det var jo vanskelig i hvert fall, med det språkkurset i starten var jeg jo helt blank.
- (17) Jeg tror jeg og fikk en litt sånn forventningskrasj i starten, for jeg hadde en forventning om at vi kom til å klare den der, det språkkurset, kanskje spesielt det språkkurset, bedre enn hva vi gjorde de første ukene, fordi det var altfor vanskelig.

De språklige utfordringene studentene møtte gjorde også at de stilte spørsmål ved hva de egentlig hadde lært i språkundervisningen i Norge.

- (18) Jeg husker jeg stilte meg til å spørre om det var det egentlig jeg hadde lært i Norge. For det er ingenting av det jeg husker her på en måte. Det er litt som jeg begynte på scratch. (...) Men jeg føler på en måte etter fem år med spansk i Norge så har du ikke rustet til å holde en samtale nesten en gang. Det er litt for dårlig, egentlig.
- (19) Jeg føler jeg lærte egentlig mer spansk på en måned der enn jeg lærte på tre år på ungdomsskolen, liksom.

Etter det intensive språkkurset begynte studentene på universitetet, og den undervisningen uttrykker de at var spesielt krevende. Lærerne snakket uten stopp, og det følte som om alt gikk over hodene på dem. Hvis de først mistet tråden, var det vanskelig å hente seg inn igjen. Selv om dette var krevende, opplevde studentene at de utviklet spesielt ordforrådet og forståelsen gjennom undervisningen på universitetet.

- (20) Altså forståelsen. Altså å høre en person snakke spansk.
- (21) Så fikk jeg jo et mye bredere ordforråd.

- (22) Bare fra når man kommer der og egentlig, det var ikke mye jeg forstod på en måte. Og så reiser man hjem og så skjønner du egentlig alt som blir sagt. (...) Det er veldig rart at så få måneder kan gjøre så mye med forståelsen.

Til tross for at undervisningen på universitetet har bidratt til å utvikle forståelse og ordforråd, er det den uformelle språklæringen som studentene trekker fram som det som har betydd mest for språkutviklingen:

- (23) Jeg føler jeg lærte mest spansk på CrossFit. Og der var vi og turte etter hvert å spørre og var litt tryggere i oss selv.
- (24) For jeg har lært dobbelt så mye av de sosiale, uformelle settingene som jeg har gjort av andre.

Uavhengig av hvor studentene opplevde at de lærte mest og hvilket nivå de hadde ved starten av utvekslingsoppholdet, er alle klare på at de har utviklet seg språklig i løpet av det semesteret de har vært på utveksling. Som studenten sier i eksempel 19, føles det rart at en kan lære så mye på relativt kort tid. I tillegg til at studentene har utviklet språkkompetansen sin, er de også blitt tryggere på seg selv og språket sitt:

- (25) Jeg opplever at jeg er mye tryggere i språket.
- (26) Men det er jo sånn at i det man reiser hjem, så føler man at det meste begynner å løsne.

Etter endt opphold er studentene opptatt av å opprettholde språkkompetansen selv om det er krevende når andre fag også tar oppmerksomheten. Noen av studentene har tilegnet seg nye praksiser på målspråket, som gjør at de får holdt kontakten med språket også etter at de er tilbake i Norge.

- (27) Jeg prater jo spansk på en helt annen måte nå enn jeg gjorde før, og kan jo så finne på å prate litt spansk med meg selv iblant, og litt sånne ting.

(28) Jeg har jo, jeg følger jo faktisk litt sider på sosiale medier som jeg ikke gjorde før.

(29) Jeg har begynt å høre på spansk podcast. Ja, sånn fast nå. Bare fordi at jeg merker at jeg anstrenger meg litt når jeg lytter til spansk.

Flere av studentene gir også uttrykk for at de er blitt flinkere til å oppsøke situasjoner der de får brukt spansk, og at det er mer naturlig nå som de føler seg tryggere i språket.

(30) Men når jeg snakker spansk nå, så er det veldig mange som faktisk har den oppfattelsen at jeg er ikke norsk.

(31) Spesielt dette med når jeg kom hjem, fordi jeg begynte å jakte etter muligheter å praktisere på, fordi brått var ikke muligheten til å praktisere, ut av det å bare å gå ut på gata der lenger.

(32) Jeg synes også det er sånn, i etterkant når jeg har møtt, ja kanskje spesielt spanjoler og latinamerikanere her i Norge, så er det også litt sånn, ikke at jeg føler meg hjemme, men jeg føler som jeg, det føles litt som at jeg kan kjenne meg igjen i dem på en måte. Ja. Eller jeg kan, ja, prøve å prate med dem i alle fall.

Samtidig som noen av studentene har klart å etablere nye vaner som gjør at de er kontinuerlig i kontakt med målspråket, så er det flere som peker på at det er utfordrende å holde språket vedlike. Studenthverdagen er travel med andre fag, og det blir da vanskelig å finne tid til å bruke språket:

(33) Samfunnsfag, og da går det mye i bærekraftig utvikling, og da har det ikke mye rom for spansk.

(34) I min omgangskrets hjemme her i Norge har jeg ingen som forstår spansk. Så jeg kan liksom ikke bare gå rundt og øve meg på å prate på en måte.

(35) Jeg har lyst til å lære masse mer. Jeg vet bare ikke når jeg skal få tid til det på en måte.

For å holde språknivået oppe og utvikle seg videre er studentene klare på at de må reise til et målspråksland jevnlig:

(36) Jeg merker jo at det trenger litt oppfriskning, så vi er nødt til å ta oss noen turer ned og oppfriske opp litt.

Diskusjon og konklusjon

Denne artikkelen har undersøkt følgende problemstilling: *Bidrar utveksling til et målspråksland til utvikling av den profesjonelle fremmedspråklæreren?* For å besvare problemstillingen er grunnskolelærerstudenter som har vært på utveksling til et målspråksland som en del av utdanningen sin, blitt invitert til å delta i oppfølgingsintervjuer ca. 5 måneder etter utvekslingen. Analysen av intervjuene har avdekket tre tematiske hovedområder som studentene uttrykte at utvekslingsoppholdet hadde bidratt til:

- Utvikling av personlige egenskaper
- Utvikling av profesjonsfaglig kompetanse
- Utvikling av språklig kompetanse

Studentene uttrykker at de gjennom utvekslingsoppholdet har utviklet sin personlighet i en retning som gjør dem bedre i stand til å møte ulike typer elever i klasserommet, håndtere vanskelige situasjoner og være åpne for ulike perspektiver. Dette er egenskaper som ikke alltid framheves i lærerutdanningen, og som studenter ikke nødvendigvis blir bevisste på når de tar utdanningen sin i kjente og trygge omgivelser. Denne refleksjonen er den både Hovdenak & Wiese (2017) og Järnerot & Veelo (2020) etterspør mer av i lærerutdanningene som en del av utviklingen av *fronesis*. At utveksling bidrar til personlig utvikling ble også stadfestet i studien gjennomført av Tracy-Ventura et al., (2016, s. 122) som konkluderer med at et utvekslingsopphold er en sosial investering som kan påvirke studentenes følelsesmessige stabilitet positivt.

Når det gjelder utvikling av profesjonsfaglig kompetanse, har utvekslingsoppholdet bidratt på to måter. For det første har studentene opplevd at den språkkompetansen de hadde med seg

fra norsk skole ikke var tilstrekkelig når de møtte det spanske språket i reelle situasjoner. Denne erfaringen har ført til at de stiller spørsmål med hva som er god undervisning, og hvordan fremmedspråksundervisningen bør være for å bidra til at elevene lærer språket på en slik måte at de kan bruke det i reelle situasjoner. For det andre har studentene opplevd ulike former for undervisning som de kan ta med seg i sin verktøykasse. Studentene har dermed også utviklet både *episteme* og *techne*.

Som studenter i lærerutdanningen på vei mot å bli profesjonelle fremmedspråklærere, kunne en også ha sett for seg at utvekslingsoppholdet kunne ha bidratt til å etablere et profesjonsfellesskap mellom studentene fra de ulike institusjonene. Et slikt profesjonsfellesskap ser vi lite antydninger til i intervjuene; kun én student nevner at hen er blitt inspirert av en medstudent, og at de har diskutert ideer til undervisning. Som en del av rammene rundt utvekslingsoppholdet kunne lærerutdanningsinstitusjonene bevisstgjort studentene på denne muligheten og legge til rette for utviklingen av et større profesjonsfellesskap mellom studentene.

I de *Nasjonale retningslinjene for grunnskolelærerutdanningen* framheves det at «Fremmedspråk er et språkfag, et kulturfag og litteraturfag som gir studenten mulighet til å fordype seg i et fremmedspråk og i kulturelle trekk ved områda der språket snakkes» (UHR, 2018, s. 26). Gjennom et opphold i målspråkslandet har studentene opplevd en del av kulturen. Disse erfaringene har bidratt til at de har utviklet en interkulturell kompetanse og kan tilføre klasserommet verdifulle eksempler på målspråkslandets kultur. Studentene selv understreker at det å kunne fortelle om egne erfaringer, er noe som vil gi større troverdighet i møtet med elevene. Med denne bakgrunnen vil studentene som fremtidige lærere kunne fungere som gode inspiratorer for elevene og skape motivasjon for språkfaget.

Det er udiskutabelt at studentene har utviklet sin språklige kompetanse, og gjennom det å ha brukt språket i reelle situasjoner, fått utviklet sin kommunikative språkkompetanse. Den lingvistiske kompetansen er styrket gjennom undervisningen på universitetet og språkskolen, mens den sosiolingvistiske og pragmatiske kompetansen er utviklet gjennom erfaringer med å bruke språket underveis i utvekslingen. Det at studentene er blitt tryggere på sin egen

språkbruk, vil bidra til at de bruker språket aktivt i klasserommet med egne elever. Studentene uttrykker også at de i språkundervisningen vil legge vekt på å bruke språket i praksis, da de ser at det er dette elevene trenger for å bli gode språkbrukere.

Den største utfordringen kan være å finne tid til å holde språket vedlike og utvikle språkkompetansen videre. Et par av studentene viser til at de har klart å etablere nye vaner der de er i jevnlig kontakt med språket, både gjennom å høre på podcast og følge med på sosiale medier. Slike vaner er viktig å få etablert som en naturlig del av hverdagen, og dette er også noe som bør være en del av rammene rundt utvekslingen som lærerutdanningsinstitusjonene kan bevisstgjøre studentene på. Selv om en har fått en bedre språkkompetanse, må språket brukes jevnlig for at kompetansen skal opprettholdes.

Selv om denne studien baserer seg på et begrenset antall informanter, berører informantenes refleksjoner viktige elementer i utviklingen av den profesjonelle fremmedspråklæreren. Funnene fra intervjuene viser at utvekslingen til et målspråksland bidrar til å integrere de tre kunnskapsformene *episteme*, *techne* og *fronesis* i stor grad og styrker studentenes evne til å se disse i sammenheng.

Forfatteromtale

Eli-Marie Danbolt Drange er førsteamanuensis i spansk språk ved Institutt for fremmedspråk og oversetting ved Universitetet i Agder. Drange er fagkoordinator for fremmedspråk i lektorutdanningen og underviser i spansk språk og fremmedspråksdidaktikk på årsstudiet i spansk og i lærerutdanningene. Hennes forskningsinteresser omhandler muntlighet, skriving, flerspråklighet og utvikling av digital kompetanse.

Litteratur

Baker-Smemoe, W., Dewey, D. P., Bown, J. & Martinsen, R. A. (2014). Variables Affecting L2 Gains During Study Abroad. *Foreign Language Annals*, 47(3), 464–486.
<https://doi.org/10.1111/flan.12093>

- Block, D. (2007). The Rise of Identity in SLA Research, Post Firth and Wagner (1997). *The Modern Language Journal*, 91, 863–876.
<http://www.jstor.org/stable/4626137>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
<https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning, trinn 5-10. (2017). Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 5-10. FOR-2016-06-07-861. *Lovdata*.
<https://lovdata.no/forskrift/2016-06-07-861>
- Hovdenak, S. S. & Wiese, E. (2017). Fronesis: veien til profesjonell lærerutdanning? *Uniped*, 40(2), 170–184. <https://www.idunn.no/doi/10.18261/issn.1893-8981-2017-02-06>
- HK-dir. (2022). *Det felles europeiske rammeverket for språk: Læring, undervisning, vurdering. Utvidet versjon*.
https://www.kompetansenorge.no/globalassets/nedlastingssenter/Det_felles_europeiske_rammeverket_for_sprak_utvidet_versjon_oversettelse_2022.pdf
- Instituto Cervantes. (2018). *Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras*. Instituto Cervantes.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/competencias/modelo.htm
- Isabelli-García, C., Bown, J., Plews, J. L. & Dewey, D. P. (2018). Language learning and study abroad. *Language Teaching*, 51(4), 439–484.
<https://doi.org/10.1017/S026144481800023X>
- Järnerot, A. & Veelo, N. (2020). «Kunnskap i 3D» – techne, episteme och fronesis, presenterat som samspelande dimensioner. I A. Løhre & A. B. Lund (Red.), *Studenten skal bli lærer: Kunnskap, identitet og profesjonsutvikling* (s. 65–84). Cappelen Damm Akademisk.
<https://doi.org/10.23865/noasp.98.ch3>

- Kinging, C. (2013). Identity and Language Learning in Study Abroad. *Foreign Language Annals*, 46(3), 339–358.
<https://doi.org/10.1111/flan.12037>
- Kunnskapsdepartementet. (2022). *Læreplan i fremmedspråk (FSP01-03 utg.)*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.udir.no/lk20/FSP01-03>
- Langseth, I. D. (2007). Muntlig språklæring. Å lære å snakke et fremmedspråk er å kle seg naken..... I *Språkfag 1. Idehefte for lærere*. Tapir Akademisk Forlag.
<https://app.cristin.no/results/show.jsf?id=51556>
- Lantolf, J. P. & Pavlenko, A. (1995). Sociocultural Theory and Second Language Acquisition. *Annual Review of Applied Linguistics*, 15, 108–124. Cambridge Core.
<https://doi.org/10.1017/S0267190500002646>
- López-Pérez, M. V. & Moler Cuiral, J. A. (2023). Efecto del contacto y la actitud en la motivación de aprendices de español L2 en un programa de estudios en el extranjero. *Journal of Spanish Language Teaching*, 10(1), 45–58.
<https://doi.org/10.1080/23247797.2023.2202896>
- Messel, J. (2023, 1. juni) *Vår historie*. OsloMet. <https://www.oslomet.no/om/historie>
- Tracy-Ventura, N., Dewaele, J.-M., Köylü, Z. & McManus, K. (2016). Personality changes after the ‘year abroad’?: A mixed-methods study. *Study Abroad Research in Second Language Acquisition and International Education*, 1(1), 107–127.
<https://doi.org/10.1075/sar.1.1.05tra>
- UHR. (2018). *Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanning Trinn 5-10*. UHR-Lærerutdanning. https://www.uhr.no/_f/p1/iffef9b9-6786-45f5-8f31-e384b45195e4/revidert-171018-nasjonale-retningslinjer-for-grunnskoleutdanning-trinn-5-10_fin.pdf

Utdannings- og forskningsdepartementet. (2005). *Språk åpner dører Strategi for styrking av fremmedspråk i grunnsopplæringen 2005-2009* [Strategiplan].

https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/ufd/bro/2005/0003/ddd/pdfv/253707-sprak_apner_dorer.pdf

Utdanningsdirektoratet. (2020, 26. juni). *Kjennetegn på måloppnåelse – fremmedspråk nivå I*.

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/kjennetegn/kjennetegn-pa-maloppnaelse--fremmedsprak-niva-i/>

Utdanningsdirektoratet. (2023, 15. november). *Rammeverk for språk*.

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeverk/rammeverk-for-sprak/>

Vedlegg A:

Intervjuguide for grunnskolelærerstudenter i Valencia i semesteret etter utvekslingen

I SPRÅK OG INTERKULTURELL KOMPETANSE

Språklæring og flerspråklighet

- Kunnskaper, ferdigheter og generell forståelse

II Forventninger og interkulturell kompetanse

1. Hvilke forventninger hadde du til utvekslingsoppholdet?
2. I hvilken grad samsvarer utvekslingsoppholdet med forventningene du hadde i forkant?
3. Hvilke forventninger hadde du til møtet med mennesker/kulturen? Har utvekslingsoppholdet påvirket din forståelse av mennesker/kultur?
4. Var det noen møter med mennesker/kultur du ikke var forberedt på?
5. På hvilken måte vil du si at utvekslingsoppholdet har gitt deg nye perspektiver på verden?
6. Vil du si at utvekslingsoppholdet har gitt deg nye perspektiver på deg selv?
7. Et av kjerneelementene i Læreplan for fremmedspråk er interkulturell kompetanse. Hva tenker du på når du hører dette begrepet?
8. Har utvekslingsoppholdet gitt deg et grunnlag for å arbeide med interkulturell kompetanse i klasserommet?

III Språklig utvikling

9. Hvordan vil du klassifisere ditt språklige nivå da du kom til Valencia?
10. På hvilken måte har du utviklet deg språklig under oppholdet?
11. Hvilke områder av språkkompetansen din tror du at du får utviklet best gjennom utvekslingsoppholdet? (Kommunikasjon, grammatikk, skriftlig, muntlig, etc.)
12. Har du endret på hvordan du arbeider med språket etter utvekslingsoppholdet?

13. Har din motivasjon for å utvikle spanskkunnskapene dine videre blitt påvirket av utvekslingsoppholdet?
14. Har du planer for å vedlikeholde språkkunnskapene dine?

IV Profesjonsutvikling

15. Hvilke egenskaper tenker du en spansklærer i norsk skole bør ha?
16. Har utvekslingsoppholdet bidratt til at du har tilegnet deg noen av disse egenskapene?
17. Har utvekslingsoppholdet ditt i Valencia bidratt til livslang læring for deg?
18. Etter ett semesters studier i spansk i Valencia, hva føler du at er dine faglig sterkeste sider?
19. Etter ett semesters studier i spansk i Valencia, hva føler du at du trenger å forbedre eller lære mer om?
20. Vil du anbefale andre studenter å ta tilsvarende fremmedspråksstudier i utlandet?