



**Institutionen för Pedagogik, didaktik och psykologi**

**”Nu är det det kommunikativa som gäller”**  
En studie om det muntliga användandet av engelska och svenska hos  
två engelsklärare

*Sofia Axelsson och Marita Orevi-Lindh*  
*December 2008*

Examensarbete, 15 högskolepoäng  
Didaktik

**Lärarprogrammet**  
**Handledare: Ingrid Nordqvist**  
**Examinator: Åsa Morberg**



Axelsson, Sofia & Orevi-Lindh, Marita (2008): *”Nu är det det kommunikativa som gäller” – en studie av det muntliga användandet av engelska och svenska hos två engelsklärare*. Examensarbete i didaktik. Lärarprogrammet. Institutionen för Pedagogik, didaktik och psykologi. Högskolan i Gävle.

## Sammanfattning

Världen idag blir mer och mer globaliserad och förmågan att kunna kommunicera på engelska efterfrågas i hög grad. Samhällets utveckling sätter även sin prägel på skolan där den muntliga kommunikationen betonas inom språkundervisningen idag.

Syftet med denna studie är att undersöka hur två engelsklärare på gymnasiet använder engelska i klassrummet. Undersökningen har granskat i vilken utsträckning lärarna använder sig muntligen av målspråket i sin engelskundervisning och deras förhållningssätt till sitt eget användande av engelska respektive svenska har studerats. Tidigare studier från det engelska klassrummet har visat att ju mer läraren talar engelska desto mer talar även eleverna engelska (Zilm refererad i Tornberg, 2005).

Målet har varit att dels studera i hur stor utsträckning de två lärarna talar engelska respektive svenska på lektionen men även att undersöka bakomliggande syften och motiv till språkvalet hos deltagarna. Då önskan har varit att studera både teori och praktik hos lärarna har observation och intervju lämpat sig bra som val av metod. De båda deltagarna har observerats under vardera tre engelsklektioner för att sedan bli intervjuade. På så sätt har bruket av språkval studerats och sedan följts upp av frågor kring lärarnas motiv för val av språk i engelskundervisningen.

Studien visar att en av lärarna utgick ifrån en tydlig undervisningsteori där ett av målen var att skapa en engelsk zon i klassrummet där engelskan skulle användas i så stor utsträckning som möjligt. Den andra deltagaren av studien hade inte en lika utpräglad teori för sin undervisning utan grundade den mer på ”sunt förnuft” och ”erfarenhet”. Resultatet av studien visade att den lärare som hade en uttalad teori bakom sin undervisning, talade engelska i betydligt större utsträckning än den som inte hade det. Det visade sig att eleverna också talade engelska i större utsträckning i detta klassrum, än hos den andra läraren.

Nyckelord: codeswitching, engelskundervisning, muntlig kommunikation, språkundervisning.



# Innehåll

<b>INLEDNING</b> .....	<b>1</b>
<b>BAKGRUND</b> .....	<b>2</b>
FYRA OLIKA SPRÅKINLÄRNINGSMETODER .....	2
<i>Grammatik- och översättningsmetoden</i> .....	2
<i>Direktmetoden</i> .....	2
<i>Den audiolingvala metoden</i> .....	3
<i>Communicative language teaching</i> .....	3
<i>Sammanfattning av de fyra metoderna</i> .....	4
KURSPLAN I ENGELSKA PÅ GYMNASIENIVÅ .....	4
NÅGRA STUDIER OM ENGELSKUNDERVISNING .....	5
<i>Ökad målspråksanvändning genom Learner autonomy och Communicative language teaching</i> .....	5
<i>Content and language integrated learning i svenska klassrum</i> .....	7
<i>Problematisering av begreppet kommunikation</i> .....	8
<i>Undervisningsteori och undervisningspraktik i relation till varandra</i> .....	8
<i>Sammanfattning</i> .....	9
<b>SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING</b> .....	<b>11</b>
<b>METOD</b> .....	<b>12</b>
OBSERVATION OCH INTERVJU.....	12
URVAL.....	13
GENOMFÖRANDE.....	13
<i>Pilotstudie</i> .....	14
STUDIENS TILLFÖRLITLIGHET .....	14
ETISKT DILEMMA .....	15
<b>RESULTAT</b> .....	<b>16</b>
OBSERVATIONER .....	16
KALLES UNDERVISNING.....	16
<i>Observation 1 - Genomgång på tavlan och eget arbete</i> .....	16
<i>Observation 2 - Uppsatsskrivning</i> .....	17
<i>Observation 3 - Uppsatsgenomgång och muntlig kommunikation</i> .....	17
KRISTINAS UNDERVISNING .....	18
<i>Observation 1 - Grammatikgenomgång och eget arbete</i> .....	18
<i>Observation 2 - Översättning och grammatik</i> .....	19
<i>Observation 3 - Grammatikgenomgång och eget arbete</i> .....	19
<i>Jämförande analys</i> .....	20
INTERVJUER.....	21
<i>Synen på användandet av svenska och engelska</i> .....	21
<i>Synen på engelskundervisningen</i> .....	22
<i>Jämförande analys</i> .....	23
<i>Kalles och Kristinas undervisningspraktik i relation till språkinlärningsmetoderna</i> .....	23
SAMMANFATTNING .....	24
<b>DISKUSSION</b> .....	<b>26</b>
RESULTATET I ETT DIDAKTISKT PERSPEKTIV .....	26
<i>Att skapa en engelsk zon i klassrummet</i> .....	27
<i>Codeswitching</i> .....	28
SLUTSATS .....	28
<i>Förslag på vidare forskning</i> .....	29

Bilaga 1: Underlag för observationerna

Bilaga 2: Underlag för intervjuerna



## Inledning

Idag lever vi i en globaliserad värld och för att dra fördel av internationaliseringen som sker behövs förmågan att kommunicera på det engelska språket, som har kommit att bli det språk som huvudsakligen används som Lingua Franca<sup>1</sup> världen över. När internationaliseringen av vårt land ökar mer och mer ökar också efterfrågan på förmågan att kunna kommunicera på engelska på ett professionellt sätt. Vi kan också se hur samhällets förhållanden och synen på vad som är viktig kunskap i tiden formar skolan. I en SOU-rapport från utbildningsdepartementet lyfts denna aspekt fram.

Teknikens snabba utveckling och de alltmer ökade internationella kontakterna ställer krav på bättre språkliga kommunikationsfärdigheter och en vidgad referensram hos medborgarna i det framtida samhället...Eleverna måste inför 2000-talet få en sådan utbildning att de kan leva och verka i ett internationellt inriktat samhälle.

(SOU 1992:94, Skola för bildning)

Här lyfts betydelsen fram av att ha goda kunskaper i att kommunicera på till exempel engelska, på ett relevant sätt. Engelskundervisningen i våra skolor har en lång tradition där metoder och teorier har skiftat genom årens lopp. Idag upplever vi att fokus på muntlig kunnighet är större än tidigare. I kursplanen för engelska på gymnasiet finns därför också tydliga mål som går ut på att varje elev ska kunna kommunicera på det engelska språket. Så här står det i kursplanen för engelska B på gymnasiet:

Eleven skall ...

kunna med språklig anpassning samtala om olika ämnen och ha förmåga att hålla samtal vid liv kunna aktivt delta i diskussioner och kunna framföra och nyanserat bemöta argument kunna muntligt, efter förberedelser, sammanhängande beskriva och tydligt förklara sådana företeelser som är av intresse, hör till intresseområdet eller till studieinriktningen.

(Kursplan i Engelska, gymnasiet)

Undersökningar visar att ju mer läraren talar engelska desto mer talar även eleverna engelska (Zilm refererad i Tornberg, 2005). Vår erfarenhet från vår verksamhetsförlagda utbildning säger oss dock att elever ofta är relativt duktiga på att förstå engelska men att många elever har svårt för att använda det engelska språket muntligt i klassrummet. Ofta kan de känna sig besvärade och uttrycka en rädsla för att tala fel. Ungdomar är i hög grad exponerad för det engelska språket i Sverige idag genom film, musik, spel och på många andra områden. Däremot ges inte så många tillfällen för ungdomar att tala engelska. Här har skolan en viktig uppgift att fylla. Eleverna behöver det engelska klassrummet för att få möjlighet till att träna den muntliga förmågan. För att kunna lära sig ett språk muntligen i klassrummet krävs interaktion mellan elever och lärare. Enligt studien i Tornberg (2005), kan läraren påverka eleven i den muntliga kommunikationen. Om läraren kan påverka elevens muntliga kommunikation anser vi det vara av intresse att undersöka i vilken utsträckning engelskläraren använder sig muntligen av det engelska språket i klassrummet och hur denne ser på användandet av målspråket i sin engelskundervisning. Eftersom den muntliga förmågan på engelska är av så stor vikt idag i vårt samhälle anser vi att det är viktigt att belysa det här ämnet. Därför har vi valt att göra en studie av det muntliga användandet av engelska och svenska hos två engelsklärare.

---

<sup>1</sup> Ett gemensamt språk för folk som har olika förstaspråk.

## Bakgrund

I vår bakgrund vill vi börja med att redogöra för fyra olika metoder av språkinläring som funnits inom svensk skola genom historien. Dessa teorier återkommer vi till genom arbetets gång då vi bland annat diskuterar och analyserar våra undersökta lärares syn på sin egen undervisning och deras praktiska tillämpning av deras bakomliggande filosofi.

Därefter redovisas vad dagens kursplan i engelska på gymnasiet säger om främst kommunikation. Detta för att ge en bakgrund till vad lärarna förväntas följa och uppnå i sin undervisning. Slutligen presenterar vi några studier som behandlar språkundervisning i engelska, även dessa kommer vi att återknyta till i arbetets senare del.

### *Fyra olika språkinlärningsmetoder*

Språkundervisningens historia visar att vissa principer återkommer med jämna mellanrum. En sådan pendling har varit mellan formalism och aktivism som ofta stått i konflikt till varandra. Formalism betonar språkets formella egenskaper medan språkets användning och funktionella egenskaper står i fokus inom aktivismen. Samhällets syn på vad som är viktig kunskap står till grund för valet av undervisningsmetoder i skolan och orsakar skiftningar i språkundervisningen (Tornberg, 2005). De metoder vi har valt att ta upp i vår bakgrund har olika inställningar till språkundervisningen och har under olika tidpunkter i historien varit framträdande i språkundervisningen i den svenska skolan. De metoder av språkinläring som kommer att behandlas i vår bakgrund är: *grammatik- och översättningsmetoden*, *direktmetoden*, *den audiolingvala metoden* och *Communicative language teaching*.

### **Grammatik- och översättningsmetoden**

Grammatik- och översättningsmetoden har sitt ursprung i undervisningen av de klassiska språken, såsom latin, där fokus är grammatisk analys och översättning. Lärarna som kom att undervisa i de moderna språken, såsom engelska, var skolade i denna tradition och förde därför den vidare i sin tur. Den tid de moderna språken infördes är också att ta i beaktande, det var runt 1800-talets mitt då de internationella kontakterna var begränsade och därför var även förmågan i att tala engelska begränsad inom lärarkåren. Detta gjorde också att försök till att öka det talade språkets inflytande inte gav resultat i praktiken. Grammatik- och översättningsmetoden utgick från modersmålet i sin undervisning. Metoden kännetecknar också ”långa förklaringar av grammatikens regler där reglerna lärs in först och därefter tillämpas genom översättning från modersmålet till målspråket” (Tornberg, 2005, s. 27). Förståelsen av språket kontrolleras främst genom översättning och översättningen till och från målspråket består oftast av isolerade meningar. Andra särdrag är att texterna används ”i huvudsak som underlag för grammatisk analys” (Tornberg, 2005, s. 28).

### **Direktmetoden**

Under slutet av 1800-talet öppnade bland annat utvecklingen av järnvägarna upp för en ökad handel och ett ökat resande mellan länder. I en tid av politisk och ekonomisk expansion kom reformatörerna att reagera mot språksynen som hängt kvar från de klassiska språkens inlärningspedagogik. Reaktionerna resulterade i direktmetoden som har en aktivistisk språksyn med tonvikt på språkets användning istället för grammatik och översättning. Metoden tar sin utgångspunkt i att främmande språk ska börja med det vardagliga talade språket och inte litteraturens relativt ålderdomliga språk. Målspråket är undervisningsspråket



och lärarens fokus är att göra det främmande språkets tal familjärt för eleverna, där uttal och intonation är viktig. Läraren förklarar okända ord genom att använda synonymer på målspråket och använda kroppsspråket. Eleverna bör också undvika att tala sitt modersmål för att uppnå bästa inläring. Direktmetoden ägnar också mycket tid åt frågor och svar till texter som behandlas. När det gäller grammatiken tas den upp först i språkinläringens senare del och lärs in genom att eleverna uppmuntras till att dra egna slutsatser utifrån de lästa texterna (Tornberg, 2005).

När fokus förflyttades från språkets formella system till det talade språket krävdes det att lärarna visste hur språket lät och fonetiken blev lösningen till detta. Internationella fonetiksällskapet bildades 1886 och de utarbetade ett fonetiskt system som accepterades internationellt. Men direktmetoden fick till en början lite gehör i förhållande till grammatik- och översättningsmetoden. Det var först efter andra världskriget som språksynen förändrades. De samhällsförändringar som skedde påverkade det svenska skolsystemet till att omfatta en enhetlig utbildning för alla och även språkämnenas roll i samhället förändrades, därmed blev en ny metodik aktuell (Tornberg, 2005).

### **Den audiolingvala metoden**

Den audiolingvala metoden växte även den fram efter andra världskriget i en tid där internationaliseringen ökade. Men denna metod har sitt ursprung i USA till skillnad mot direktmetoden som utvecklades främst i Europa. Orsaken var att många av USA:s soldater skickades iväg till Europa på olika uppdrag och därmed uppstod ett behov av att under kort tid lära sig tala främmande språk och därmed utvecklades den audiolingvala metoden. Den muntliga färdigheten betonas i metoden och lärdes främst in genom upprepning och imitation av fraser. Någon mental medverkan från den som lär sig är inte nödvändig utan språkinläringen sker uteslutande genom manipulation utifrån beskriver Tornberg (2005). Det viktiga är därför inte vad eleven säger utan det som är av betydelse är att eleven säger något och att det sker på ett korrekt sätt. Det är de inföddas uttal som är det rätta och språkfel i förhållande till det måste rättas för att inte felaktiga vanor ska skapas. Därför är en vanlig övning att tillsammans i klassen upprepa vad bandinspelade röster säger. Förståelse av grammatik är inte nödvändig utan språkets strukturer övas in utantill (Tornberg, 2005). Den audiolingvala metoden i sin mest renodlade form har inte varit en vanlighet i svenska klassrum, men metoden var högaktuell i Sverige när skolsystemet gick i riktning mot en medborgarskola för alla. Grammatik och översättningsmetoden som krävde att genomskåda språkets grammatik gjorde att inte alla elever hade den kapacitet som krävdes för att studera främmande språk. Den audiolingvala metoden passade däremot bättre för en skola som skulle inkludera alla. Debatten var hetsk mellan de två disciplinerna under 1960-talet när den audiolingvala metoden börjat synas i Sveriges läroplaner (Tornberg, 2005).

### **Communicative language teaching**

Communicative language teaching, CLT, introducerades under 1970-talet och har lämnat outplånliga spår i språkundervisningen världen över. Communicative language teaching går, som namnet avslöjar, ut på att involvera eleverna i verklig eller realistisk kommunikation i största möjliga utsträckning. Att exponera eleverna för målspråket när det är i användning och låta eleverna få många möjligheter till att använda språket anses vara av vital betydelse för språkutvecklingen. Aktiviteter som förbereder eleverna för situationer som kan hända i verkligheten är viktiga och t.ex. rollspel har blivit populärt inom CLT. Det är viktigt att eleverna har ett syfte med sin kommunikation, till exempel att köpa en tågbiljett eller skriva

en insändare till en tidning. Målet med övningen är att eleven gör sig förstådd och kan kommunicera på det främmande språket, att uttrycka sig formellt korrekt är av mindre vikt. Språkets funktion betonas alltså framför grammatik och ordförråd. Elevens fokus bör därför vara på innehållet av vad den säger eller skriver snarare än på språkets form. Läraren bör inte ingripa och stoppa aktiviteten och materialet som används bör heller inte diktera språkformerna eleverna använder sig av, utan en variation av språket bör tillåtas (Harmer, 2001).

Att ha förmågan att kommunicera i det vardagliga livet är alltså målet vilket står i kontrast till den audiolingvala metoden som inte i första hand har en kommunikativ strävan enligt Harmer (2001). Den audiolingvala metoden har sitt fokus på talets form snarare än innehåll och läraren avbryter så fort fel uppstår i förhållande till den inhemska formen av språket, detta är en stor skillnad i förhållande till CLT. Men metoden Communicative language teaching har blivit anklagad för att i sin strävan mot ett flytande språk ha undergrävt den uttalade grammatikundervisningen med den följd att elever tappar exaktheten i språket (Harmer, 2001). Wen Wu (2008) diskuterar dock i sin artikel *Misunderstandings of Communicative Language Teaching* att CLT:s fokus på innebörden i kommunikationen inte utesluter uppmärksamhet till språkets form. Avslutningsvis kan vi slå fast att de olika metoderna har satt sin prägel i historien och säkerligen kommer också hela tiden nya rön som reagerar mot den samtida och språkundervisningens historiska pendel kommer på så sätt att fortsätta.

### **Sammanfattning av de fyra metoderna**

Grammatik- och översättningsmetoden har sitt fokus på grammatik och översättning såsom namnet avslöjar. Metoden använder modersmålet i engelskundervisningen. Direktmetoden med sitt fokus på det vardagliga talade språket kom som en reaktion på grammatik och översättningsmetoden. Målspråket är språket som används i klassrummet. Den audiolingvala metoden utvecklades i USA för att ge soldaterna färdigheten att uttrycka det främmande språket till den plats de kom till. Den snabba inläringen byggde på repetition och imitation av de inföddas tal. Fraser övas in utantill för att undvika felaktiga språkvanor. Communicative language teaching bygger på att skapa en verklig kommunikation i klassrummet i en så stor utsträckning som möjligt. Att interaktion mellan parterna i klassrummet sker på målspråket är viktigt för att öva eleven i att förstå och göra sig förstådd på det främmande språket, att uttrycka sig grammatiskt korrekt är av mindre betydelse.

### ***Kursplan i engelska på gymnasienivå***

Kursplanen i engelska på gymnasial nivå inleder med att beskriva vikten av att kunna kommunicera på det engelska språket i vårt samhälle idag. Det slås fast att engelska är det dominerande kommunikationsspråket i världen och att förmågan ”att använda engelska är nödvändig vid studier, vid resor i andra länder och för sociala eller yrkesmässiga internationella kontakter av olika slag” (Kursplan i Engelska). Engelskan motiveras därför att ha ”en central roll i den svenska skolan”. Syftet med ämnet engelska i skolan är bland annat att ”utveckla en allsidig kommunikativ förmåga och sådana språkkunskaper som är nödvändiga för internationella kontakter”.

Under rubriken ”Mål att sträva mot” i kursplanen för engelska uttrycks förmågan att muntligen använda sig av engelska i tre av nio punkter. Först tas det upp att eleven i skiftande situationer och frågor bör kunna kommunicera och interagera på det engelska språket. Eleven ska också kunna uttrycka sina åsikter och bemöta andras i samtal och diskussioner.

Kursplanen tar också upp att förmågan att tala välstrukturerat och anpassat till situation och ämne bör utvecklas.

De resterande sex målen handlar bland annat om att utveckla förmågan att läsa och skriva men målen tar även upp andra aspekter av undervisningen såsom att eleven bör ta ett allt större ansvar för sin egen språkutveckling. Ett av målen är att eleverna ”reflekterar över levnadssätt, kulturtraditioner och samhällsförhållanden i engelskspråkiga länder samt utvecklar fördjupad förståelse och tolerans för andra människor och kulturer” (Kursplan i Engelska). Medan ytterligare ett annat mål tar upp vikten av att varje elev bör ha en förståelse för olika slags engelska som talas i olika delar av världen och att också bättre kunna tillgodogöra sig innehållet som ges av olika medier. Kursplanen förespråkar därmed inte längre bara en sorts engelska som ska dominera undervisningen, här ser vi likheter med metoden CLT som också betonar att en variation av språket bör tillåtas.

Kursplanen förklarar under rubriken ”Ämnets karaktär och uppbyggnad” vad en allsidig kommunikativ förmåga innebär. Kursplanen beskriver det med kompetenser som ”förmågan att behärska språkets form, dvs. vokabulär, fraseologi, uttal, stavning och grammatik” (Kursplan i Engelska). Här ser vi att grammatik och uttal inte är bortplockad ifrån kursplanen även om fokus ligger på den muntliga kommunikativa förmågan av språket. Så även om kursplanen tar sin utgångspunkt i CLT metoden finns grammatik- och översättningsmetoden kvar med sina inslag av grammatisk korrekthet. Direktmetoden och den audiolingvala metoden finns det också spår av i kursplanen genom att uttalet nämns. CLT däremot korrigerar inte grammatik och uttal i samma utsträckning som dessa tre andra metoder. När de egna språkkunskaperna inte räcker till beskriver kursplanen att eleven behöver ”kompensera detta genom att använda strategier som omformuleringar, synonymer, frågor och kroppsspråk” (Kursplan i Engelska). Här ser vi klara paralleller till direktmetoden i dagens kursplan för engelska.

### ***Några studier om engelskundervisning***

Först vill vi presentera en avhandling gjord av Rigmor Eriksson (1993) som skriver om ett fortbildningsprojekt för engelsklärare och vilket resultat detta gav. Sedan lyfter vi fram begreppet codeswitching<sup>2</sup> i engelskundervisningen där vi hänvisar till en studie av Ernest Macaro (2000). Efter det kommer ett avsnitt om en avhandling av Liss Kerstin Sylvén (2004) vars studie belyser utvecklingen av ordförrådet i engelska hos elever som har undervisning på engelska i andra ämnen än just engelska. Sedan behandlar vi begreppet kommunikation utifrån en avhandling av Ulrika Tornberg (2000). Det sista ämnet i den här avdelningen handlar om att studera både teori och praktik hos läraren, där vi hänvisar till en artikel av Feryok (2008) för att sedan avsluta med en sammanfattning.

### **Ökad målspråksanvändning genom Learner autonomy och Communicative language teaching**

I Rigmor Erikssons avhandling (1993) skriver hon om ett projekt som utfördes bland engelsklärare för år 4-9. Projektet som fick namnet Diff-Eng (Differentiation in the teaching of English) syftade till att ge internutbildning i form av kurser till verksamma lärare för att få en mer individualiserad undervisning. Utbildningen utgick ifrån två undervisningsteorier:

---

<sup>2</sup> Codeswitching är ett uttryck för att växla mellan olika språk

Learner autonomy<sup>3</sup> och Communicative language teaching. Lärarna skulle reflektera över idéer från dessa inlärningsteorier i förhållande till sin egen undervisning. En av grundpelarna i utbildningen var att eleverna skulle höra, läsa och använda så mycket engelska som möjligt. En betydande del av kursen fokuserade på engelskan som ett kommunikativt verktyg för läraren. Men man underströk även tillfällena då man kunde föredra att använda svenska som till exempel i översättningssyfte. En del av lärarna i studien var vana att använda engelskan som undervisningsspråk medan det för andra blev en ny erfarenhet. För att få eleverna att prata engelska på lektionen fick kursdeltagarna lära sig att göra en överenskommelse med eleverna om att engelskan skulle vara det språk som användes i klassrummet. Deltagarna fick också som råd att börja lektionen med en muntlig övning där eleverna fick samtala på engelska en stund. Det var ett sätt att ”putting the learners on the right track” (Eriksson, 1993, s. 103) redan från början av lektionen.

Genom Learner autonomy fick deltagarna i utbildningen verktyg för att kunna individualisera undervisningen mer. Deras elever skulle lära sig att ta ett större ansvar för sina egna studier, lära sig att planera och utföra mer på egen hand. De skulle också lära sig att utvärdera och att fundera över vad de hade lärt sig för att på så sätt kunna se sin egen inlärningsprocess och bli mer medveten om sitt lärande.

Resultatet av Diff-Eng projektet visade att den förändringen som rapporterades i högst utsträckning av de flesta deltagarna var ett ökat användande av målspråket av både lärare och elever. Lärarna uppgav också att de blivit mer medvetna om sitt val av språk och att de valde att använda engelska i så stor utsträckning som möjligt. I vissa klasser hade man valt att skriva kontrakt på att klassrummet var en engelsk zon vilket innebar att man pratade engelska i så stor utsträckning som möjligt. Detta hade fallit väl ut ända ned i år 5 och 6. Ett annat resultat av projektet blev en förflyttning från lärarstyrd undervisning till mer elevstyrning. Eleverna arbetade i större grad med par och grupparbeten än tidigare och muntliga övningar förekom också i högre grad än tidigare.

Tack vare Diff-Eng projektet fick lärarna en teori att bygga sin praktik på. Att ha en strategi bakom sin undervisning måste vara en god hjälp på vägen mot de mål man vill uppnå. Uppenbarligen så gav det resultat i detta projekt, bland annat i form av en ökad användning av målspråket hos både elever och lärare. I vår studie är vi intresserade av att studera motivet bakom lärarnas språkval i sin engelskundervisning för att tydliggöra om de har några strategier som de lutar sig emot.

### **Codeswitching i det engelska klassrummet**

Enligt Ernesto Macaro (2006) är codeswitching i språkundervisning ett mycket omdebatterat ämne. Han menar att man som lärare är mån om att eleven ska exponeras för målspråket i så stor utsträckning som möjligt och därför föredrar att använda sig av modersmålet i liten utsträckning. Macaro hävdar dock att det inte är mängden av exponering av målspråket som är avgörande utan snarare kvalitén, där han hänvisar till Dickinson (1992). Macaro framhåller vidare att om läraren använder codeswitching som en kommunikationsstrategi kan den vara mer effektiv för eleven, än om läraren använder sig av till exempel omskrivning med hjälp av synonymer på målspråket.

---

<sup>3</sup> Learner Autonomy är en undervisningsteori som fokuserar på att eleven ska vara så autonom som möjligt. Eleven ska lära sig att ta ansvar, planera och utvärdera sina studier och att lära sig bli medveten om sin egen inlärningsprocess. Framst förekommande inom språkstudier.

I en studie av hur tvåspråkiga lärare tänker kring codeswitching (Macaro, 2000) framkom ett mönster som visade att merparten av lärarna ansåg codeswitching som olyckligt men nödvändigt. Lärarna ansåg att målspråket skulle vara det dominerande språket i klassrummet. Samtidigt ville ingen utesluta modersmålet helt. De menade att det perfekta förhållandet hade varit att använda sig helt av målspråket men att det inte var möjligt. Macaro kunde också se i studien att många lärare hade dåligt samvete över att de ibland använde modersmålet, något som Macaro ansåg som ett olyckligt resultat av den språkliga debatten.

Enligt Macaros studie framkom det att modersmålet användes av lärarna för att skapa en god relation till eleven, för att ge instruktioner, för att översätta, för att kolla förståelse och för att undervisa i grammatik. Vidare menar Macaro att ovan nämnda områden mycket väl kan ses som bra kommunikationsstrategier. Studien visade också att så länge användandet av modersmålet låg under 10 procent så minskade inte elevernas bruk av målspråket. Alltså kunde man inte se något samband mellan lärarens användande av modersmålet och elevernas bruk av det samma. Macaro framhåller dock att bruket av modersmålet hos läraren kunde påverka eleverna om det blev för högt och han understryker att det ska användas strategiskt och inte helt utan en bakomliggande tanke.

I vår studie vill vi undersöka i vilken utsträckning lärarna använder sig muntligen av engelska och svenska. Här kan codeswitching ha en stor betydelse. Hur ser våra deltagare på sitt växlande mellan de två språken? Att ha en strategi bakom sitt användande av till exempel svenskan kan kanske bli till ett bra verktyg i språkundervisningen. Svenskan kan antagligen inte uteslutas helt i undervisningen därför är det viktigt att ha en tanke bakom hur och när den ska användas.

### **Content and language integrated learning i svenska klassrum**

Liss Kerstin Sylvén (2004) har skrivit avhandlingen *Teaching in English or English Teaching? On the effects of content and language integrated learning on Swedish learners' incidental vocabulary acquisition*. Syftet med Sylvéns studie är att undersöka hur det generella ordförrådet utvecklas hos CLIL, content and language integrated learning<sup>4</sup> elever i Sverige idag i jämförelse med elever i ”traditionella” klasser. Sylvéns tes är att ju mer input och ju mer en person blir exponerad för det främmande språket ju större och rikare kommer ordförrådet att bli. Sylvéns (2004) hypotes utgår ifrån ”the incidental approach” (s.26) som menar att ordförrådet automatiskt lärs in genom exponering av målspråket. The incidental approach tror att andra språket lärs in bäst såsom första språket lärs in, d.v.s. genom ständig kontakt med språket. CLIL metoden har detta synsätt när de försöker exponera eleverna för engelska i olika situationer och ämnen så mycket som möjligt.

Det visar sig att resultatet av Sylvéns undersökning stämmer bra med avhandlingens teoretiska utgångspunkt. Men hon kommer också fram till att andra faktorer än mängden engelsk input påverkar elevernas utveckling av det engelska ordförrådet, såsom föräldrars bakgrund och den attityd och motivation man har till sin utbildning. Det är svårt att härleda de bra resultaten endast till CLIL metoden eftersom det finns en mängd faktorer som påverkar eleverna men Sylvén resultat visar klart att CLIL eleverna förbättrade sitt ordförråd i en större utsträckning än de ”traditionella” eleverna.

---

<sup>4</sup> Content and language integrated learning är när det engelska språket används som undervisningsspråk i andra ämnen än engelska i skolan.

När vi i vårt examensarbete utgår ifrån en undersökning som visar att ju mer läraren talar engelska desto mer talar även eleverna engelska (Zilm refererad i Tornberg, 2005) så antar vi ett liknande perspektiv som Sylvén. Sylvén utgår ifrån att desto mer eleven utsätts för engelska i skolan desto positivare språkutveckling för eleverna och hennes resultat styrker även denna teoretiska utgångspunkt.

### **Problematisering av begreppet kommunikation**

I Ulrika Tornbergs (2000) avhandling *Om språkundervisning i mellanrummet – och talet om "kommunikation" och "kultur" i kursplaner och läromedel från 1962 till 2000* tar Tornberg sin utgångspunkt i begreppen kommunikation och kultur, såsom titeln avslöjar. Hon studerar vad begreppen kan betyda i olika kontexter för att se om de kan utvidga sin betydelse och meningsskapande i språkundervisningen.

Avhandlingens resultat visar att "kommunikation" främst förstås som personens förmåga att uttrycka och förstå ett budskap i läroplanerna och kursplanerna från 1962 till år 2000. Eventuella samtalspartner nämns inte förrän i kursplanerna från 1996 och 2000 men fokus är ändå på kommunikation som "en överföring av budskap" (Tornberg, 2000, s.257) i samtliga kursplaner. Bedömning av den kommunikativa förmågan hamnar på så sätt på individens färdighetsutveckling. Men istället för att först utveckla språket innan det kan användas i det verkliga livet så vill Tornberg (2000) att vi använder språket i livet här och nu i klassrummet. Istället för att öva inför hypotetiska situationer i framtiden genom till exempel rollspel bör eleverna få möjlighet att tala och lyssna på varandra just nu och låta kunskapen växa i interaktionen. Att språkkunskaperna är begränsade till en början är inget hinder för den ömsesidiga kommunikationen enligt Tornberg (2000). Dynamiken i samtalet är viktigare än elevens språkliga agerande, i detta perspektiv på "kommunikation".

Hur begreppet kommunikation tolkas i kursplanen för engelska har avgörande betydelse för hur läraren utformar sin undervisning. Om kommunikation inte definieras som en ömsesidig interaktion och samtal mellan människor begränsas kommunikationen i klassrummet till att bli en envägs kommunikation där personens språk främst bedöms i form och inte förmågan som personen har att kommunicera ett budskap och klargöra åsikter i ett samtal. Tornbergs perspektiv på begreppet torde ge eleverna en större användning för engelskan i vardagen. Att kunna hålla ett utmärkt tal på engelska har ingen större betydelse om du inte kan förmedla ditt budskap i ett samtal.

### **Undervisningsteori och undervisningspraktik i relation till varandra**

Anne Feryok (2008) har skrivit artikeln *An Armenian English language teacher's practical theory of communicative language teaching*. Feryoks syfte med artikeln är att undersöka hur en armenisk engelsklärares uttalade tanke bakom undervisningen och hennes undervisningspraktik stämmer överens. Feryok vill göra sin undersökning av en lärare som gör anspråk på att använda CLT och se huruvida hon tillämpar metoden men Feryok vill också analysera lärarens omgivning och se hur den kan påverka hennes undervisningspraktik. Hon vill genom sin studie också uppmärksamma och bidra till en större guidning för lärare i deras praktiska tillämpning.

Bryman påpekar att skillnaden mellan vad människor säger och gör utgör ett problem för att få en sanningsenlig bild av verkligheten (Bryman, 2002). Feryoks studie kan ge ett trovärdigt resultat eftersom båda aspekterna undersöks. Dessutom analyserar hon även vilka faktorer det

finns i lärarens närmiljö som orsakar klyftan mellan lärarens ord och handling. Vår strävan i vårt arbete är också att kunna återge en så sanningsenlig bild som möjligt och vi antar därför en liknande ansats som Feryok där vi både genomför observationer och intervjuer. Vi observerar först hur mycket svenska och engelska engelsklärarna talar på sina lektioner för att sedan genom intervjuer kontrollera om praktiken stämmer överens med lärarnas filosofi bakom sin undervisning. På så sätt undersöker vi både vad människorna gör och säger. Feryok gjorde detsamma men i den omvända ordningen. Hon fick genom e-mail intervjuerna fram vad lärarna ansåg vara viktigt i undervisningen och hon kunde sedan, genom observationerna, undersöka om det speglade sig i praktiken. Feryok tog sedan analysen till ytterligare en nivå när hon analyserar orsakerna till lärarens praktiska teori, vilket inte vi kommer att göra i vårt arbete.

Feryoks resultat visar att den undersökta läraren genomför många av hennes teoretiska uttalanden, men att teori och praktik även skiljer sig åt i vissa avseenden. Vårt syfte har inte varit att visa på en eventuell skillnad i lärarnas teori och praktik men artikeln är ändå av relevans för vårt examensarbete eftersom den styrker trovärdigheten av vår ansats i arbetet. Feryok använder sig av observationer och intervjuer för att samla ihop sitt underlag, vilket visar att en liknande ansats som vår egen har gjorts utanför Sveriges gränser. Feryok visar också på lärarnas behov av en guide och hjälp för att kunna tillämpa CLT i praktiken. Kanske även vi som engelsklärare i Sverige idag behöver en hjälp i att uppnå det som våra kursplaner i engelska uppmanar oss till, främst vad det gäller kommunikationen i klassrummet.

### **Sammanfattning**

Genom Erikssons studie (1993) kan vi se hur lärarna ökar sin användning av målspråket när de får undervisning om vikten av att exponera eleven maximalt för målspråket. Resultatet visar att eleverna också använder målspråket i större utsträckning. Denna studie stämmer väl överens med vår utgångspunkt i studien som Tornberg lyfter fram (Zilm refererad i Tornberg, 2005) som menar att ju mer läraren talar engelska desto mer talar eleverna engelska. Sylvén (2004) instämmer också i denna kör då hon framhåller att ju mer en person blir exponerad för ett språk desto rikare kommer ordförrådet att bli och desto positivare blir språkutvecklingen. Även om Macaro (2006) också förespråkar detta vill han betona tillåtelsen av att få använda modersmålet i språkundervisningen. När han lyfter fram codeswitching som en tillgång i språkundervisningen framhåller han dock att det är viktigt att det finns en strategi i användandet av detta. Istället för att se ned på codeswitching betonar han det som en kommunikationsstrategi. Tornberg (2000) menar i sin definiering av kommunikation att den ömsesidiga interaktionen är viktig. På samma sätt framhåller Macaro codeswitching som ett medel till bra kommunikation.

I vår studie undersöker vi användandet av engelska och svenska hos två engelsklärare. I Sylvéns studie ligger fokus på eleven medan vi med vår studie vill betona lärarperspektivet. Hur mycket engelska respektive svenska ska man använda i sin undervisning? Finns det några bakomliggande strategier till val av språk? Lutar lärarna sig mot några särskilda teorier eller vilket motiv ligger bakom deras val av språk? Feryok (2008) har studerat om tanke och praktik stämmer överens hos den undersökta läraren. Hon har valt att genomföra både intervju och observationer för att få fram en så sanningsenlig bild som möjligt av lärarens undervisning. I vår studie tar vi en liknande ansats då vi också har valt att använda oss av de båda metoderna. Genom att vi genomför både observationer och intervjuer i vår studie kan vi synliggöra både lärarnas teori bakom sitt muntliga användande av språken i klassrummet och den praktiska tillämpningen av deras uttalanden. På så sätt ger vår studie ett perspektiv på det

munliga användandet av svenska och engelska i klassrummet som ger en bild av hur lärarens teori och praktik stämmer överens. Vår studie kan därför genom vår metod fylla en kunskapslucka i forskningen om den muntliga framställningen.



## Syfte och frågeställning

Syftet med vårt examensarbete är att undersöka hur två engelsklärare på gymnasiet använder engelska i klassrummet. Vi vill undersöka i vilken utsträckning lärarna använder sig muntligen av målspråket i sin engelskundervisning och studera deras förhållningssätt till sitt eget användande av engelska respektive svenska.

För att uppnå vårt syfte ställer vi följande frågeställningar:

1. *I vilken utsträckning använder sig engelsklärarna muntligt av det engelska språket i sin undervisning?*
2. *I vilka situationer talar läraren engelska?*
3. *I vilka situationer talar läraren svenska?*
4. *Vad är motivet bakom deras val av undervisningsspråk?*

## Metod

Vi börjar med att redogöra för de två metoderna observation och intervju som vi har valt att använda oss av i studien. Vi motiverar här varför dessa två metoder fungerar bra för att uppnå vårt syfte. Sedan följer ett avsnitt om urval där vi presenterar våra deltagare och varför vi valde dem. Efter urvalet behandlar vi själva genomförandet där vi beskriver hur observationerna och intervjuerna har gått till. Sedan presenterar vi vår pilotstudie där vi gjorde en provobservation vilket visade sig vara en bra lärdom för oss. Efter pilotstudien diskuterar vi studiens tillförlitlighet där vi bland annat lyfter fram svårigheten i att mäta den exakta taltiden på svenska under observationerna. Metodavsnittet avslutas med ett etiskt dilemma som vi har brottats med.

### **Observation och intervju**

Eftersom studiens syfte är att undersöka hur mycket engelska och svenska engelskläraren talar och dennes bakomliggande motiv har vi valt att ha en kvalitativ ansats i vårt arbete. Då fokus ska vara på lärarens åsikter och förhållningssätt anser vi att det krävs en kvalitativ metod. I vår studie har vi valt att använda oss av observationer och intervjuer. Observation valdes då vi såg det som ett bra redskap för att ta reda på hur mycket engelska respektive svenska lärarna talar. Genom observationen vet vi "att man får kunskap som är direkt hämtad från sitt sammanhang" (Stukát, 2005, s. 49) vilket ansågs helt nödvändigt i denna studie. Vi bestämde oss för att utföra en strukturerad observation då den passade vårt syfte bäst. Vid observationerna användes ett schema som vi har arbetat fram själva (bilaga 1), för att registrera valet av det språk som talades av läraren. Då vi ville undersöka den talade mängden svenska och engelska gjorde vi en kolumn för att registrera tiden. Vi gjorde sedan ytterligare två kolumner där vi fyllde i vilket språk som talades. Vi angav även situationen som språket talades i för att kunna analysera om vi såg något mönster i användandet av språken. Denna metod valdes då den var det bästa redskapet för att uppnå den registrering vi sökte. Vi beslutade oss också för att observationen skulle vara en "icke-deltagande observation" (Bryman, 2002, s.176) då målet var att iaktta utan att delta i det som skedde för att inte påverka utgången av resultatet.

Då vi instämmer med Bryman när han uttrycker att observationer är inriktade på ett synligt beteende och att det är svårt att se avsikterna bakom handlandet, valde vi att också utföra intervjuer. Genom att använda oss av dessa båda metoder har vi dels kunnat se med egna ögon hur lärarna gör (Stukát, 2005) och sedan också fått dela deras egna tankar kring vår studiefråga och sökt att se deras bakomliggande motiv. Vi utförde en strukturerad intervju med färdiga frågor (Stukát, 2005) som vi ställde i en bestämd ordning (bilaga 2). På så sätt kunde respondenternas svar sammanställas på ett jämförbart sätt (Bryman, 2002) och vi ansåg att resultatet skulle vara enklare att analysera i jämförelse med en mer ostrukturerad intervju där frågorna ställs i en friare ordning.

Vidare vill vi betona vårt val av metod med hänvisning till Anne Feryok (2008) som omnämns tidigare och hennes artikel *An Armenien English language teacher's practical theory of communicative language teaching*. Feryoks syfte var att undersöka hur en armenisk engelsklärarens uttalade tanke bakom undervisningen och hennes undervisningspraktik stämmer överens. Då hon strävat efter att studera både teori och praktik har hon valt observation och intervju som metoder. Vi har en liknande ansats som Feryok då vi dels vill studera hur läraren väljer att använda engelska och svenska på lektionen, men också vill

undersöka om det finns ett bakomliggande motiv till valet av språk. Därför har vi valt att använda oss av både intervju och observation i vår studie.

## ***Urval***

Med denna studie vill vi belysa användandet av målspråket i undervisningen av engelska. I vårt arbete har vi avgränsat oss till två deltagare då vi anser det vara fullt tillräckligt för att uppnå vårt mål. Vi är inte ute efter att få fram en generell bild av engelsklärare utan snarare att djupare belysa och undersöka detta ämne med hjälp av två aktiva engelsklärare. Våra deltagare är två engelsklärare på en gymnasieskola i mellan Sverige. Vi har valt en manlig lärare med 40 års erfarenhet i läraryrket som vi i vår studie kallar för Kalle. Vår andra deltagare i studien är en kvinnlig lärare med 7 års erfarenhet av läraryrket varav 4 år som utbildad lärare. Hon har i studien fått namnet Kristina. Genom att dels välja en kvinna och en man men också genom att de har olika lång arbetserfarenhet tror vi oss få en intressant bredd på vår studie. Genom att välja den äldre manlige deltagaren ville vi få med den resa som denne gjort under alla år som lärare. Då vi också kände till att den kvinnliga läraren använder sig av idéer från Learner autonomy i sin undervisning, ansåg vi att det kunde ge en intressant infallsvinkel till vårt arbete och ville därför gärna ha med henne i vår studie.

## ***Genomförande***

Vi började med att göra observationer. Vi kontaktade lärarna per telefon och båda var positiva till att ställa upp. De informerades om vår önskan att utföra både observationer och intervjuer och de blev införstådda med att deltagandet var frivilligt och att de på så sätt var fria att hoppa av när de ville. Vi utförde tre observationer av varje lärare under engelsklektioner och vi ansåg att det var fullt tillräckligt i antal eftersom vi efter de tre observationerna kunde urskilja tydliga mönster i undervisningen. Efter att vi utfört två observationer av en lärare vardera bytte vi lärare för att vi skulle få en chans att observera båda lärarna. På så sätt kunde vi bilda oss en egen uppfattning om varje lärare. I efterhand ser vi att detta var av stor betydelse då de lärare vi observerade skilde sig åt i relativt hög grad. Därför var det intressant för oss att få observera de båda lärarna. Under själva observationen har vi använt oss av ett färdigställt schema där vi i olika kolumner registrerat när engelska respektive svenska talats av läraren. Även tid och situation har registrerats. Vi har valt att lägga observationerna under både förmiddag och eftermiddag för att få en så rättvis bild som möjligt då läraren kan påverkas av till exempel trötthet under eftermiddagen (Bryman, 2002).

Vi följde upp observationerna med intervjuer. Deltagarna fick inte ta del av frågorna i förväg eftersom vi ville undvika förkonstruerade svar. Då vi såg en styrka i att vi båda var delaktiga i samtalet valde vi att intervjua en lärare i taget tillsammans genom att hjälpas åt med frågorna. Vi ansåg att det var lättare att få en så heltäckande bild som möjligt om båda var närvarande då man ofta lägger märke till olika saker. En av oss valde också att föra stödanteckningar. Frågorna var väl förberedda och vi följde en given ordning. Vi började med generella frågor om respondenten för att få information om denne sedan gick vi över till våra studiefrågor. Efter att vi ställt våra frågor gav vi respondenten tillfälle att tala fritt där vi styrde in samtalet på vårt intresseområde med hjälp av följdfrågor. På så vis blev båda intervjuerna utförda på samma sätt. Vi valde att hålla dem på lärarnas skola av praktiska skäl men också för att låta dem vara i en för dem trygg miljö. Intervjuerna spelades in med hjälp av mobiltelefon där ljudfilen sedan fördes över till dator. Vi informerade våra respondenter om att uppgifterna skulle behandlas konfidentiellt. När vi efter intervjuerna började arbeta med vårt material valde vi att inte transkribera intervjuerna då vi inte ansåg det vara nödvändigt utan alltför

tidsödande (Stukát, 2005). Istället har vi antecknat på fri hand det material vi ville arbeta med och även noga skrivit ned användbara citat. Vi har lyssnat igenom det inspelade materialet flera gånger för att inte missa något viktigt.

### **Pilotstudie**

Innan vi gjorde våra observationer valde vi att göra en provobservation. Vi kontaktade en kvinnlig lärare på en gymnasieskola som undervisar i engelska. Vi valde att undersöka hur mycket svenska och engelska en engelsklärare på gymnasiet talar under ett lektionspass. Vi bestämde oss för att registrera i vilken utsträckning läraren talade svenska genom att anteckna tiden för det talade språket. Vi antecknade också i vilken situation läraren valde att tala svenska. Vi räknade sedan ut hur många procent läraren talade svenska av den totala lektionstiden, vilket blev 0.4 procent. När vi analyserade de situationer då läraren talade svenska kom vi fram till att det oftast var i förtydligande syfte som läraren använde sig av enstaka svenska ord, som till exempel ”betygskriterier”. Endast vid ett tillfälle talade läraren svenska i några minuter och då var det i översättningssyfte. Denna lektion visade att läraren var mån om att tala engelska i så stor utsträckning som möjligt.

När vi utvärderade vår provobservation kunde vi konstatera att det var riktigt nyttigt för oss att prova på detta. Det fanns nämligen en aspekt som vi hade missat. När vi analyserade de data vi hade fått fram räknade vi ut procentsatsen av den talade mängden svenska utifrån den totala lektionstiden. Det innebär att vi inte fick fram procentsatsen av hur mycket svenska som talades av den totala taltiden eller i förhållande till den talade mängden engelska. Om vi istället hade mätt den talade mängden svenska i förhållande till den talade mängden engelska, hade vi fått ett mer relevant resultat för vår undersökning då syftet var att studera i vilken utsträckning läraren valde att tala svenska istället för engelska. Vi kom också fram till att vi behövde ett schema att använda oss av vid vår registrering av data. På så sätt skulle registreringen underlättas och uppgifterna bli lättare att analysera.

Bryman (2002) pekar på att forskarens närvaro kan påverka situationen och att saker därför inte blir som de brukar vara. Vår närvaro kan påverka beteendet hos läraren vilket vi märkte av när den observerade läraren plötsligt började tilltala oss på svenska. Vår närvaro bidrog då till att läraren antagligen talade mer svenska på lektionen än vad denne hade gjort om vi inte varit där. Vi uteslöt därför dessa delar ur studien eftersom vi inte ville påverka resultatet av studien. Genom denna erfarenhet förstod vi vikten av att i förväg informera lärare och elever att de under observationen inte bör tilltala oss utan att de helt enkelt ska agera som om vi inte vore där.

### ***Studiens tillförlitlighet***

Då vi endast studerat två lärare bör denna studie ses som ett stickprov och kan på intet sätt vara representativ för alla språklärare. Därför har vi undvikit att dra några generella slutsatser. Vi tror ändå att vår studie lyfter fram tänkvärda aspekter på det område vi undersökt. Vid registreringen av den talade mängden svenska under observationerna var det ibland omöjligt att hinna ta tid då läraren bara sa enstaka ord på svenska i en förövrigt engelsk mening. Vid dessa tillfällen har vi uppskattat tiden på egen hand. Vid andra tillfällen har vi skrivit ned de ord som läraren sa på svenska för att i efterhand läsa upp dem och samtidigt ta tid. Därför bör den talade mängden svenska som vi räknat ut ses som ungefärlig och inte exakt.

Vid intervjuer vet vi att det enligt Bryman alltid finns en viss risk ”att respondenterna inte är helt sanningsenliga eller minns fel då de berättar om sitt och andras beteende” (2002, s. 173). Klyftan mellan vad människor säger och gör kan vara ett problem för att få fram en sanningsenlig bild av verkligheten (Bryman, 2002). Strävan att få en så sanningsenlig bild som möjligt är anledningen till att vi har gjort både observationer och intervjuer i vårt arbete. Genom att genomföra fler observationer ökar också möjligheten att få fram den mest verklighetstroga bilden.

Vi vill också påpeka att vi omedvetet kan ha påverkat våra respondenter vid intervjuerna. Detta på grund av att våra värderingar och erfarenheter, som vi får med oss genom livet, gör det nästintill omöjligt för oss att förhålla oss helt neutrala under intervjuerna även om det varit vår strävan.

### ***Etiskt dilemma***

Då vi är medvetna om den ”reaktiva effekten” som enligt Bryman (2002 s. 184) handlar om att människor kan ändra sitt beteende när de blir observerade, har vi valt att inte mer än i generella termer avslöja syftet med observationen för våra deltagare. Vi avslöjade att det handlade om kommunikation men inte så mycket mer än så. Om vi i förväg valt att tala om att vi ville studera i hur stor utsträckning läraren talar svenska respektive engelska under lektionen, är vi ganska säkra på att denne skulle ha blivit påverkad av den kunskapen. Kanske hade då våra deltagare medvetet eller omedvetet gjort andra val än om de inte var medvetna om vad det var vi observerade. Vi kände oss inte helt bekväma med situationen att inte kunna tala om för deltagarna varför vi studerade dem. Samtidigt ansåg vi oss inte ha något val i den här frågan om resultatet av våra observationer skulle bli så nära verkligheten som möjligt. Därför tog vi detta beslut. Till vår lättnad accepterade våra deltagare detta faktum utan att ifrågasätta oss eller visa på någon ovilja att vara med i vår studie.

## Resultat

Vi börjar med att presentera de observationer vi gjort av Kalles och Kristinas lektioner. Vi räknar ut i procent hur mycket svenska respektive engelska som läraren talar av den totala taltiden och vi beskriver även de situationer som respektive språk talas i. Slutligen gör vi en jämförande analys av observationerna på Kalle och Kristina. Därefter redogör vi för resultatet av intervjuerna med Kalle och Kristina. Efter resultatet följer även här en jämförande analys av de två lärarna. Resultatavsnittet avslutas med en analys av Kalles och Kristinas undervisningspraktik i relation till språkinlärningsmetoderna från vår bakgrund.

### Observationer

Vi har valt att redovisa vårt resultat av observationerna genom att först behandla de observationer vi gjort av Kalle och sedan observationerna vi gjort av Kristina. Vi börjar med att rita upp en tabell för att ge en överskådlig bild av resultatet. Sedan presenterar vi de tre observationerna var för sig i en beskrivande text. Samtliga observationer inleds med en kort redogörelse för lektionens struktur, sedan följer analysen av de situationer då respektive språk används. Efter att resultaten av de båda lärarna är presenterat följer en jämförande analys. Ett viktigt förtydligande är att den totala taltiden innefattar främst två olika sorters taltid, både den då läraren står längst fram i klassrummet och undervisar men också den taltid då läraren går runt och talar med eleverna under självständigt arbete.

### Kalles undervisning

Tabell 1: Observationer av Kalles undervisning

Observations-tillfälle	Lektionens längd	Huvudsaklig aktivitet/ innehåll	Lärarens totala taltid	Fördelning av taltid sv/eng i procent
1	60 min	Genomgång på tavlan, eget arbete	36.4 min	38.5/61.5
2	60 min	Uppsatsskrivning	6 min	97.2/2.8
3	55 min	Uppsatsgenomgång, muntlig kommunikation	47 min	59.5 / 40.5

#### Observation 1 - Genomgång på tavlan och eget arbete

Under denna lektion behandlar Kalle ämnet brott och straff. Han har en genomgång av olika sorters straff på tavlan. Han har skrivit upp de engelska orden på tavlan och går sedan igenom med klassen vad de betyder på svenska. Han berättar att de under nästa lektionstillfälle ska skriva en uppsats i ämnet och att det därför är viktigt att de vet vad de engelska orden innebär. Sedan följer eget arbete för eleverna där Kalle går runt bland eleverna och hjälper dem. Kalle avslutar med en kort genomgång på tavlan.

Kalle talade svenska 38.5 procent av den totala taltiden vid det första observationstillfället. Han inleder på svenska genom att räkna eleverna och fråga vilka som inte är där, han berättar

även att de ska bli observerade. Han berättar också på svenska att eleverna ska skolfotograferas under nästa engelsklektion och att det därför inte blir någon engelska vid det tillfället. När Kalle introducerar ämnet för lektionen, som är brott och straff, börjar han tala engelska. Kalle går igenom på engelska olika sorters straff på tavlan och vad de innebär. Han översätter de olika straffen från engelska till svenska. De engelska orden står på tavlan och han frågar eleverna vad de betyder på svenska. Om de inte vet betydelsen av ordet berättar Kalle det svenska ordet för dem. Svenskan används alltså här i översättningssyfte, då han bland annat går igenom olika straff såsom "strangulation" som är strypning, "hanging" som är hängning osv.

Sedan följer eget arbete och när Kalle går runt bland eleverna och talar med dem använder han både engelska och svenska. Eleverna frågar sina frågor huvudsakligen på svenska och Kalle svarar dem då huvudsakligen på svenska. Men när eleverna gör muntliga övningar på engelska och de pratar med varandra på engelska inflikar Kalle på engelska om han har något att säga. Kalle använder svenskan i småprat med eleverna under lektionen då de t.ex. diskuterar hans handstil. Mot slutet av lektionen har Kalle en kort genomgång på engelska om de övningar de gjort i boken och han ger dem även facit på tavlan.

### **Observation 2 - Uppsatskrivning**

Denna lektion ägnas åt uppsatskrivning i ämnet brott och straff. Kalle har endast en kort inledning då han främst ger instruktionerna för uppsatskrivandet. Under tiden att eleverna skriver finns Kalle till hands om de behöver hjälp. Eleverna får gå när de är klara och lämnat in uppsatsen till Kalle.

Vid det andra observationstillfället talar Kalle svenska 97.2 procent av den totala taltiden. Varför siffran är så hög vid det andra tillfället kan bero på att eleverna skrev uppsats och Kalle valde att tala nästan uteslutande på svenska de få minuter som han talade. Kalle inleder på svenska när han talar högt inför klassen och informerar dem om att de måste byta klassrum på grund av dubbelbokning. Han fortsätter även på svenska då han informerar om uppsatskrivningen. Han har dock skrivit en informerande text på engelska på tavlan som han läser upp, den lyder: "Pick a crime from the list. Describe it and try to understand why it was committed. Suggest a suitable punishment". Kalle översätter texten till svenska. Han säger också att överskriften på uppsatsen ska vara "Crime and punishment". När eleverna börjat skriva på sina uppsatser hör han efter med en elev vilka som är borta från lektionen och det gör han på svenska. Han går vid några tillfällen runt bland eleverna och iakttar. Han uppmuntrar då två elever på svenska, till den ena säger han "tjusig handstil" och till den andra "det är bra!". När han svarar på elevernas frågor pratar han svenska och när de flesta eleverna lämnar in sin uppsats tackar han och önskar trevlig helg på svenska. När en elev går ut ur klassrummet säger han "bye, bye". Kalle yttrar alltså 25 ord på engelska under denna lektion, i övrigt är det svenska som talas i klassrummet under observationen.

### **Observation 3 - Uppsatsgenomgång och muntlig kommunikation**

Under den här lektionen håller Kalle först en genomgång av uppsatsen som eleverna tidigare skrivit. Sedan får klassen lyssna på en text och arbeta med den. Som avslutning får eleverna i uppgift att diskutera ett ämne i grupp.

Under den tredje observationen talar Kalle svenska 59.5 procent av den totala taltiden. Eleverna anländer några minuter för sent. Under tiden som de kommer en efter en till klassrummet småpratlar Kalle med dem på svenska. När alla har anlämt börjar Kalle lektionen med att tala svenska när han berättar om de uppsatser som eleverna skrivit tidigare. Nu har han rättat dem och innan de får tillbaka uppsatserna går han igenom en del fel som eleverna har gjort. Han väljer att föra samtalet på svenska men nämner de ord han går igenom på engelska. Han betonar till exempel skillnaden på orden "murder" och "murderer" samt "there" och "their" etc. Han ställer frågor till eleverna på svenska som svarar på samma språk. När han har delat ut uppsatserna börjar Kalle att tala engelska. Eleverna ska få lyssna på en text som de har i sina textböcker och han nämner något kort om den innan de börjar lyssna. Sedan fortsätter han på engelska då han uppmanar eleverna att läsa igenom stycket på egen hand. Efter det informerar Kalle alltjämt på engelska om uppgifter som eleverna kan jobba med. Han går sedan runt och hjälper till och för samtalet på engelska och de flesta av eleverna talar också engelska med honom. De sista 20 minuterna får eleverna i uppgift att diskutera olika ämnen i grupp. Kalle cirkulerar mellan de olika grupperna och både han och eleverna talar bara engelska. Vid slutet av lektionen avslutar Kalle med att säga en kort mening på svenska.

## ***Kristinas undervisning***

**Tabell 2: Observationer av Kristinas undervisning**

<b>Observations- tillfälle</b>	<b>Lektionens längd</b>	<b>Huvudsaklig aktivitet/ innehåll</b>	<b>Lärarens totala taltid</b>	<b>Fördelning av taltid sv/eng i procent</b>
1	60 min	Grammatikgenomgång, eget arbete	56 min	1.8 / 98.2
2	50 min	Översättning/grammatik	46 min	3.3 / 96.7
3	60 min	Grammatikgenomgång, eget arbete	45.2 min	0.3/99.7

### **Observation 1 - Grammatikgenomgång och eget arbete**

Under den här lektionen börjar Kristina med att gå igenom en text i textboken. Sedan håller hon en grammatikgenomgång framifrån tavlan. Efter det får eleverna arbeta på egen hand medan hon går runt och hjälper dem.

Under den första observationen av Kristina talar hon svenska 1.8 procent av den totala taltiden. Så fort eleverna anländer börjar hon tilltala dem på engelska genom att småpratla med dem. Hon börjar lektionen med att gå igenom en text där hon nämner något om dialekter. Hon ger ett exempel på svensk dialekt genom att säga ett ord på svenska. Sedan knyter Kristina an till texten och säger ytterligare några ord på svenska som kan uppfattas som opassande där hon tillägger på svenska "vi säger inte så på svenska" men hon för samtalet på engelska. Sedan går hon igenom de obestämda artiklarna "a" och "an" där hon väljer att benämna ord som "vokalljud", "vokal" och "konsonantljud" på svenska. Efter det fortsätter hon med pluralisformer då hon alltjämt talar engelska. Hon inflikar dock med "oregelbunden", "substantiv" och "singular i engelska" på svenska. Hon ger också exempel på oräknebara



substantiv där hon lägger till vissa grammatiska ord på svenska men för övrigt talar hon bara engelska. Lektionen fortsätter med att Kristina ger information om vad eleverna kan arbeta med i kapitlet i deras textbok varefter hon går runt och hjälper enskilda elever där hon för samtalet på engelska. Vid ett tillfälle stannar hon upp lite längre hos en elev och går igenom olika tidsformer. Hon talar engelska men inflikar ord på svenska, så som ”ska göra”, ”har kommit”, ”hade kommit”, ”kommer att göra i framtiden”, ”pluskvamperfekt” och ”perfekt”. Vid slutet av lektionen får eleverna i uppgift att diskutera några ämnen. De samtalar på engelska medan hon cirkulerar mellan grupperna och ger kommentarer på engelska. Innan lektionen är slut påminner hon eleverna om hemläxan och avslutar sedan lektionen, fortfarande på engelska.

### **Observation 2 - Översättning och grammatik**

Under den här lektionen informerar Kristina först eleverna om deras kommande bokrecensioner. Efter det får eleverna översätta meningar från svenska till engelska som Kristina har lagt upp på overhead, där hon leder övningen framifrån. Sedan fortsätter eleverna att arbeta på egen hand med andra grammatiska uppgifter.

Vid den andra observationen talar Kristina svenska 3.3 procent av den totala taltiden. Då hon anländer några minuter för sent, ursäktar hon sig på engelska och förklarar varför hon var sen. Hon börjar lektionen med att fråga eleverna hur det går med de skönlitterära böcker som de håller på att läsa och påminner om den ”book review” som ska skrivas längre fram. Hon för samtalet på engelska och eleverna svarar på engelska. Sedan får eleverna översätta meningar som visas på overhead från svenska till engelska. Hon läser meningarna på svenska, så som ”Tröjan passar mig”, ”John och Jenny bor i Brighton”, ”Alla tycker om ren luft” men hon talar för övrigt engelska. Därefter arbetar eleverna enskilt och Kristina går runt och hjälper till. Hon pratar hela tiden engelska förutom när hon förklarar grammatik då hon inflikar ord som ”substantiv”, ”verb”, ”regelbundna” och ”do-omskrivning” på svenska. Vid ett fåtal gånger tilltalar eleverna Kristina på svenska men även då svarar hon på engelska. Vid ett tillfälle stannar hon upp hos en elev som uppfattas som svag och pratar svenska en liten stund då hon förklarar grammatik för denne. Då sänker hon rösten som om hon inte vill att övriga klassen ska höra att hon pratar svenska. Återstoden av lektionen pratar hon engelska då hon även avslutar på samma språk.

### **Observation 3 - Grammatikgenomgång och eget arbete**

Kristina inleder lektionen med att gå igenom de olika substantivens böjning på engelska, detta gör hon utifrån olika overhead som hon har förberett innan. Eleverna får sedan översätta meningar, som innehåller substantiv, från svenska till engelska. Även dessa meningar har Kristina gjort i ordning i förväg på overhead. Kristina går igenom översättningen med eleverna efter varje mening. Därefter arbetar eleverna självständigt med övningar som tar upp den grammatik som just behandlats, detta tills lektionen slutar.

Vid det tredje observationstillfället talar Kristina svenska 0.3 procent av den totala taltiden. Hon inleder lektionen på engelska och fortsätter att på målspråket undervisa om substantiv och dess olika former i det engelska språket. Hon talar huvudsakligen engelska men väljer att ibland inflika ett svenskt ord såsom ”nyheter”, ”substantiv”, ”oregelbunden plural” osv. Hon använder även svenskan i någon mening för att klargöra grammatiska strukturer. Hon lägger sedan upp en overhead med svenska meningar, innehållande substantiv, som ska översättas. Kristina läser upp de svenska meningarna så som ”Tycker du bäst om äpplen eller apelsiner?”.

Eleverna får sedan en stund att översätta meningen innan det förs en diskussion huvudsakligen på engelska om hur meningen kan översättas. Under genomgången nämner Kristina några grammatiska ord såsom "oräknebara" på svenska.

Eleverna får sedan arbeta självständigt och Kristina går runt bland eleverna. De samtal Kristina för med eleverna är på engelska förutom att hon nämner vissa ord eller enstaka meningar på svenska i översättningssyfte, så som "to record" som är "spela in". Eleverna tilltalar Kristina huvudsakligen på engelska men när några elever tilltalar henne på svenska väljer hon att besvara dem på engelska.

### **Jämförande analys**

De tre observationer som genomförts på Kalle visar att han vid de tre tillfällena talade svenska 38.5 procent, 97.2 procent och 59.5 procent av den totala taltiden. Kalle använder under samtliga observationer svenskan vid ett flertal olika tillfällen. Vad som är gemensamt för de tre observationerna är att han använder svenskan i småpratet med eleverna innan han startar lektionen och att han även inleder själva lektionerna på svenska. Han inleder till exempel på svenska genom att räkna eleverna och fråga vilka som saknas under den första observationen. Under den andra observationen börjar han att berätta högt inför klassen att de behöver byta sal eftersom det skett en dubbelbokning och det gör han på svenska. Den tredje observationen inleder han genom att tala på svenska då han går igenom uppsatserna. Kalle använder även svenskan i informerande syfte i samtliga observationer, då han t.ex. går igenom kommande läxa eller berättar för eleverna att de ska skolfotograferas under nästa engelsklektion. Andra gemensamma situationer då han väljer att använda svenska är i översättningssyfte, då han till exempel översätter olika straff från engelska till svenska.

Observationerna på Kristina visar att hon talar huvudsakligen engelska när hon kliver in i klassrummet. Under de tre tillfällen vi observerat henne talar hon svenska 1.8 procent, 3.3 procent och 0.3 procent av den totala taltiden. Hon har en strikt regel att det ska talas engelska i klassrummet, så klassrummet är en engelsk zon med andra ord. Men Kristina kan inflika svenska ord eller någon enstaka svensk mening i översättningssyfte eller för att förtydliga något. Hon kan även välja att benämna grammatiska termer på svenska.

De flesta elever tilltalar Kristina på engelska men de elever som tilltalar henne på svenska väljer hon att besvara på engelska. Hon påminner om att det förväntas av dem att prata engelska i klassrummet genom att till exempel låtas som om hon inte riktigt förstår dem när de pratar svenska. Detta är en stor skillnad i jämförelse med Kalle som i huvudsak besvarar sina elever på svenska när de frågar något på svenska. Observationerna har visat att eleverna tilltalar honom huvudsakligen på svenska när de ska fråga frågor. Men när eleverna gjort övningar har de samtalat på engelska och Kalle har även tilltalat dem på engelska. I övrigt kan Kalle samtala med eleverna både på svenska och engelska medan Kristina samtalar med eleverna i huvudsak på engelska och bara i undantagsfall på svenska.

Engelska är ett arbetspråk i Kristinas klassrum, där engelskan används för själva engelskundervisningen men också när information ges eller när man talar om vardagliga saker som hänt i livet hos eleverna eller läraren. I Kalles klassrum används engelskan inte i samma utsträckning för saker som inte har med engelskundervisningen att göra så att säga, så som information om sal till exempel och diskussion om hans handstil. Men när strukturerade övningar i undervisningen görs talas engelska av både läraren och elever.

## **Intervjuer**

Vi har valt att redovisa vårt resultat av intervjuerna genom att dela upp det på två övergripande teman där vi redogör för en person i taget. Först redovisar vi Kalle och Kristinas syn på användandet av engelska och svenska i sin undervisning och sedan redovisar vi deras syn på engelskundervisningen i ett vidare sammanhang. Vi avslutar denna del med en jämförande analys.

### **Synen på användandet av svenska och engelska**

#### *Kristina*

Vid intervjun av Kristina framgår det tydligt att hon strävar efter att kommunicera i så hög grad som möjligt på målspråket i sin undervisning. Hon uttrycker att engelskan bör användas i alla situationer men att hon kan göra undantag för att förklara grammatik på svenska enskilt för en svag elev men inte inför hela klassen, då väljer hon att tala engelska. Hon framhåller dock att hon kan nämna grammatiska termer på svenska men säger samtidigt att eleverna är duktiga och att de t.ex. förstår ord som "noun" (substantiv). Hon menar att "man behöver inte bara servera hela tiden men det är klart att du måste ju vara lyhörd, du måste ha tentaklerna ute". Kristina tycks vara mån om att eleverna förstår samtidigt som hon här antyder att hon inte ska "servera" dem för mycket.

Kristina framhåller att hon alltid börjar med engelska redan utanför klassrummet. Hon säger att "så fort du börjar svara på svenska så faller du ju dit. Det är lika bra att köra på engelska, vara *consistent*". Hon anser att hennes val att prata engelska påverkar elevernas val att göra detsamma och tycker att den muntliga kommunikationen är väldigt viktig. Hon säger att "språk är kommunikation" och framhåller de goda förutsättningar som svenska ungdomar har eftersom de blir exponerade för engelskan i hög grad i Sverige.

För att få eleverna att våga prata engelska tar hon till olika metoder så som att försöka komma överens med dem om att det är engelska som gäller i klassrummet. Andra gånger kan hon skoja med dem och fråga om de pratar kinesiska när de använder svenskan och säga att hon inte förstår. Kristina menar också att hon även kan vara hård mot elever som envisas med att prata svenska på lektionen.

#### *Kalle*

Kalle menar också att engelskan ska användas så mycket som möjligt, så ofta som möjligt. Han säger att "det står" att undervisningen ska ske på målspråket och syftar då förmodligen på läroplanen. Kalle uttrycker att engelska ska användas muntligt för elevernas skull men också för hans egen del då han på så sätt håller sina egna kunskaper vid liv. Precis som Kristina hävdar han dock att grammatik kan få förklaras på svenska. "Finns ingen anledning att de [eleverna] ska lära sig grammatisk terminologi på engelska" säger han.

På frågan om Kalle gör ett medvetet val av språk i sin undervisning återkommer han till att "det står skrivet" att undervisningen ska ske på målspråket och därför är det bara att acceptera det menar han. Han tillägger dock att han tycker det är riktigt att det är så. Han säger också att eleverna tycker det är roligare om han pratar engelska. Han menar att "om de tycker det är roligt och att de går framåt så är det bara bra för deras inläring".

## Synen på engelskundervisningen

### *Kristina*

Kristina framhåller att hon använder sig av idéer från den undervisningsteori som kallas Learner autonomy i sin engelskundervisning. Den mentor som hon fick när hon började arbeta som lärare introducerade henne i denna teori som hon sedan själv har anammat. Hon menar att denna teori är en "livsinställning till människan". Kristina vill att eleverna ska "lära sig att lära", att de får en insikt i sitt lärande och att de inte läser för lärarens skull utan för sin egen skull. Hon anser det också viktigt att eleverna lär sig att fråga varför och att de ska lära sig att ta ansvar så de får med sig ansvarstänkandet i livet.

Förr hade skolan där Kristina arbetar nivågruppering i engelska men nu när den är borta är det stora skillnader på kunskapsnivån i ett och samma klassrum säger hon. Hon tycker att det var synd att nivågrupperingen försvann men genom Learner autonomy menar Kristina att hon lättare kan individualisera undervisningen. Hon sätter alltid eleverna i grupper så att de kan hjälpa varandra. Då kan "de svaga hänga på de starka". Hon försöker lära eleverna att arbeta fritt men hon framhåller också att det tar tid att få in idéerna kring Learner autonomy hos eleverna. Det är en lång process som kan ta upp till ett och ett halvt år.

Kristina framhåller också vikten av att ha ett bra klimat i klassrummet. Hon uttrycker att "who can you teach but a friend". Hon säger att hon vill vinna elevernas hjärtan för om en elev är ledsen eller arg på henne så lär de sig inget. Kristina menar också att det är jobbigt när man kommer in i en klass och "känner den där tätheten" därför jobbar hon mycket med gruppdynamik. Hon framhåller också att hon försöker bjuda på sig själv och ha "glimten i ögat". Kristina understryker vikten av att ha en positiv inställning mot eleverna, att ge beröm och att vara en "inspirationsspruta". Hon säger att "alla kan, allting går, utom små barn och tennsoldater".

När vi frågar Kristina hur hon ser på sin lärarutbildning är hon inte så nöjd med den men hävdar att själva engelskstudier varit bra. Hon talar väl om studierna inom engelsk didaktik där särskilt en av lärarna gjorde ett väldigt gott intryck på henne. Hon anser att lärarna var engagerade, positiva och kunniga och att hon har tagit med sig många "god bitar" från den undervisningen som hon använder sig av idag.

### *Kalle*

När vi frågade Kalle om han lutar sig mot någon särskild teori i sin undervisning av engelska säger han "nej, det är det sunda förnuftet och erfarenhet". Han framhåller också att han lär sig av eleverna när han frågar vad de vill och utvärderar vad de tycker. Han ser positivt på att eleverna vågar säga vad de tycker idag. Kalle menar också att han lär sig av sina kollegor och av kurser som han har gått, "då vet jag att jag ligger rätt" säger han.

Kalle är mån om att eleverna har roligt på lektionen, att de kommer till hans lektioner och att de arbetar bra. Han vill också att eleverna ska känna att de går framåt.

När Kalle jämför den undervisning han för idag med sin egen lärarutbildning kan han se stora skillnader. Han säger att läroplanen har ändrats. "Nu är det de kommunikativa som gäller" säger han och menar att det är bra. Kalle hävdar att man förr arbetade mycket med översättning och grammatik som skulle vara korrekt men den muntliga kommunikationen var åsidosatt. Han berättar att han själv som student kunde alla grammatiska regler i franska men hade svårt för att prata. Idag anser han att eleverna är duktigare på att kommunicera även om

det inte alltid blir korrekt. Han framhåller också att eleverna förstår i hög utsträckning tack vare att de har engelska runt omkring sig.

Kalle anser att utvecklingen från grammatik och översättning till det kommunikativa har varit bra och menar att han själv har följt med i utvecklingen tack vare kurser och fortbildning, vilket han anser vara viktigt. Samtidigt säger han att kunskapsnivån har gått ned hos eleverna. Det prov i franska som han förr hade åt sina elever i nian skulle kanske idag passa på högskolan, menar han. Han säger att det är tråkigt att se hur en del elever skriver. De kan inte de starka verben, de stavar fel och blandar ihop vanliga enkla saker vilket inte ser bra ut på papper. Kalle anser att dagens elever är duktigare på den muntliga kommunikationen men framhåller också att det är mer tillåtet att göra fel när man pratar, ”det gör ju alla” säger han.

### **Jämförande analys**

Om vi analyserar motiven bakom våra respondenters val av språkbruk kan vi se att Kalle och Kristina har olika utgångspunkt och bakgrund. Kristina är relativt nyutbildad och anser att hennes undervisning i engelsk didaktik har givit henne redskap som hon kan använda. Hon har haft en mentor på den skola där hon är anställd som har arbetat utifrån idéer kring Learner autonomy vilket har gjort att hon själv har anammat detta tänkesätt i sin undervisning. Kristina har alltså en klar teori för sin undervisning. Hon gör ett medvetet val att göra klassrummet till en engelsk zon. Kristina strävar efter att göra eleverna autonoma, att de ska våga tala fritt på målspråket och att de ska förstå att de läser för sin egen skull.

Kalle har en lång yrkeserfarenhet som han lutar sig emot och han förlitar sig på ”det sunda förnuftet”. Han har gjort en resa från grammatik och översättningsmetoden, en metod som utgick ifrån modersmålet, mot en mer kommunikativ undervisning. Kalle är mån om att eleverna ska ha roligt på lektionen och är intresserad av elevernas åsikter om undervisningen. Han visar en tydlig vilja att följa med i utvecklingen då han framhåller att han gått flera kurser och är väl medveten om att det är kommunikation som gäller nuförtiden. Han visar också på en strävan att vilja göra rätt, då han vid några tillfällen hänvisar till läroplanen som motiv för hans val, men också då han uppger att han har gått kurser och att han för en dialog med kollegor för att veta att han ”ligger rätt”.

När vi ser på våra respondenter finns en tydlig vilja hos båda två att använda engelskan i en så stor utsträckning som möjligt. Både Kristina och Kalle uppger dock att de kan använda svenskan för att förklara grammatik och att de kan använda sig av grammatiska termer på svenska. Genom våra observationer ser vi att Kristina konsekvent talar engelska i klassrummet förutom vid situationer som gäller grammatik och översättning och vid enstaka undantagsfall. Observationerna visar dock att Kalle talar svenska i en större utsträckning än Kristina. Han väljer att tala svenska vid ett flertal tillfällen, så som till exempel i informationssyfte eller i småprat med eleverna.

### **Kalles och Kristinas undervisningspraktik i relation till språkinlärningsmetoderna**

När Kristina nästan uteslutande talar engelska i klassrummet och även strävar efter att eleverna ska tala engelska så betyder det att engelskan används som arbetsspråk i klassrummet. På detta sätt liknar Kristinas undervisning direktmetodens ambition att använda målspråket som undervisningsspråk, där även eleverna ska tala engelska i största möjliga utsträckning för att nå den bästa inläringen. Lärarens fokus bör enligt direktmetoden vara att göra det talade engelska språket familjärt för eleverna, vilket Kristina gör genom att

huvudsakligen använda sig av det engelska språket i all sorts kommunikation i klassrummet. En skillnad är att uttal och intonation är viktigt i direktmetoden men verkar inte ha en framträdande roll för Kristina eftersom hon inte en enda gång under de tre observationerna rättar elevernas språk när de talar. I denna aspekt liknar därför Kristinas undervisning metoden Communicative language teaching, eftersom CLT förespråkar att läraren inte ska avbryta elevernas aktivitet. CLT vill att eleverna ska tillåtas att använda en variation av språket och inte bara en språkstruktur. Inom CLT läggs också mindre vikt vid att eleverna ska tala formellt korrekt. Fokus ligger istället på att eleverna ska kunna göra sig förstådda och kunna kommunicera på det engelska språket.

CLT som går ut på att involvera eleverna i verklig eller realistisk kommunikation i största möjliga utsträckning stämmer bra överens med Kristinas undervisning. Det är viktigt för CLT att utsätta eleverna för målspråket när det är i användning och låta eleverna få så många möjligheter att använda språket som möjligt. Detta överensstämmer med Kristinas utgångspunkt i undervisningen. CLT betonar dock aktiviteter som förbereder eleverna för situationer som kan hända i det verkliga livet, såsom att köpa en tågbiljett. Men kommunikationen i Kristinas undervisning har under samtliga observationer mer handlat om livets här och nu snarare än specifika kommunikativa övningar som förbereder dem för framtiden. Indirekt handlar dock kommunikationen i Kristinas klassrum också om att förbereda eleverna för framtida situationer då de utsätts för engelska. Skillnaden mellan Kristnas undervisning och CLT metodens ambition blir därmed marginell.

Även Kalle talar engelska i klassrummet men genom att han inte gör det lika konsekvent som Kristina så kan vi inte dra lika klara paralleller till direktmetoden utifrån hans undervisning. När Kalle och eleverna talar engelska så är dock fokus på innehållet av vad de säger och inte på språkets form eller uttal eftersom inte heller Kalle anmärker på elevernas muntliga tal på något sätt. I denna aspekt ser vi därför paralleller till CLT, som inte avbryter kommunikationen för att korrigera språkliga fel som eleverna kan anses göra. Det viktiga enligt CLT är att eleverna lär sig att kommunicera och göra sig förstådd i det vardagliga livet. Utifrån Kalles undervisningspraktik så verkar det också vara hans åsikt, frågan är om han kan hjälpa eleverna att utveckla denna förmåga ytterligare genom att utmana dem att tala engelska oavsett vad de talar om i klassrummet. Det engelska språket kan då bli mer tillgängligt för eleverna i det vardagliga livet än om språket främst används i styrda övningar.

### ***Sammanfattning***

Resultat av undersökningen visar att Kristina talar svenska i en begränsad utsträckning när hon som mest talar svenska 3.3 procent av den totala taltiden. Kristina kan välja att tala svenska när hon benämner grammatiska termer, när hon vill förtydliga något eller i rent översättningssyfte. När hon talar svenska är det oftast ett fåtal ord hon väljer att tala på modersmålet. Både observationerna och intervjun visar att Kristina har en strikt regel att det är engelska som bör talas i klassrummet. Kristinas strategi när det gäller val av språk är därmed klart uttalad.

Kalle talar svenska i en större utsträckning än Kristina, som minst talar han svenska 38.5 procent av taltiden och som mest 97.2 procent. Kalle väljer att tala svenska vid fler tillfällen än Kristina. Han kan ge olika sorters information på svenska och han kan småprata med eleverna på svenska. I likhet med Kristina kan han också använda svenska i översättningssyfte och när grammatik behandlas. I intervjun framgår att Kalle vill tala engelska i en så stor utsträckning som möjligt, men hans önskan speglas med olika styrka i praktiken. Kalle har

inte någon speciell teori som ligger till grund för sin undervisning och har inte heller en uttalad regel, såsom Kristina, om att det bör talas engelska i hans klassrum.

## Diskussion

Denna studie har undersökt hur två engelsklärare teori och praktik ser ut. Syftet var att undersöka i vilken utsträckning lärarna använder sig muntligen av målspråket i sin engelskundervisning och studera deras förhållningssätt till sitt eget användande av engelska respektive svenska. Vi anser att vi har uppnått vårt syfte genom att vi i undersökningen har använt oss av både observationer och intervjuer, vilket har synliggjort både teorin och praktiken hos de två lärarna.

### *Resultatet i ett didaktiskt perspektiv*

I diskussionen vill vi nu diskutera resultatet i ett didaktiskt perspektiv. Vi relaterar resultatet till undervisningen i det engelska klassrummet genom att bland annat diskutera: Vad kan vi lära av resultatet? Hur kan vi tillämpa det i engelskundervisningen? Varför behöver vi det i engelskundervisningen? Genom vårt resultat och diskussionen kring det hoppas vi kunna bidra med ny kunskap om det engelska klassrummet.

De tre observationer vi gjort på Kalle visar att han talade svenska 38.5, 97.2 och 59.5 procent av den totala taltiden. Kalle talade alltså engelska 61.5, 2.8 och 40.5 procent av taltiden. Kristina talade svenska 1.8, 3.3 och 0.3 procent av den totala taltiden under de tre observationer vi genomfört. Det betyder att hon talade engelska 98.2, 96.7 och 99.7 procent av taltiden. Observationerna visar därmed att Kristina talar engelska i en större utsträckning än Kalle. Kristina håller sig med bred marginal under gränsen för att tala svenska mer än 10 procent medan Kalle ligger betydligt över den gränsen vid alla tre observationstillfällena. Macaros (2000) studie visade att så länge lärarens användande av modersmålet låg under 10 procent så minskade inte elevernas bruk av målspråket. Undersökningen i Tornbergs (2005) bok, som vi hänvisade till inledningsvis, visade att ju mer läraren talar engelska desto mer talar även eleverna engelska. Vår undersökning styrker dessa studier eftersom vi genom våra observationer tydligt kunde se att eleverna talade engelska i en större utsträckning i Kristinas klassrum, där läraren konsekvent talade engelska och också förväntade sig av eleverna att tala engelska, än i Kalles klassrum.

Kalle menar i sin intervju att han inte ansluter sig till någon speciell teori i sin engelskundervisning utan att han utgår ifrån det sunda förnuftet och sin erfarenhet när han utformar undervisningen. Han säger också att elever, kollegor och kurser hjälper honom i utvecklingen av sin undervisning. Genom intervjun med Kristina förstår vi att hon har en genomtänkt teori och strategi bakom sin undervisning som grundar sig i teorin Learner autonomy. Även om Kalle har en utgångspunkt för sin undervisning, som bland annat är sunt förnuft och erfarenhet, så är hans undervisningsstrategi inte lika konkret och klar som Kristinas. Både Kristina och Kalle uttrycker i intervjuerna att de har en vilja och önskan om att använda engelskan i en så stor utsträckning som möjligt. Kristinas har dock en klar och uttalad strategi för att nå målet och det har också gett resultat i praktiken. I intervjun framhåller Kristina att hon alltid försöker tala engelska i klassrummet och hon påpekar att det är noga med att vara konsekvent i valet av målspråket. Observationerna visar också att Kristina talar huvudsakligen engelska när hon kliver in i klassrummet och här ser vi ett konkret exempel på att en uttalad utgångspunkt ger resultat i praktiken. Vi kan dra den slutsatsen att en uttalad genomtänkt strategi att hålla fast vid, gör att riktningen av undervisningen blir klarare och förutsättningen att nå uppsatta mål ökar i en större utsträckning än om strategi saknas eller antar en mer diffus prägel.



Kalle drar också en annan gräns än Kristina för vad som tillhör engelskundervisningen och inte. För det första kan vi se att de drar olika gränser för när engelsklektionen börjar. Kalle talar svenska med eleverna i början av lektionen under alla tre observationer, han småpratar med dem, frågar vilka som inte är där och ger information av olika slag. Kristina talar i huvudsak engelska så fort hon är i klassrummet. Hon framhåller i intervjun att hon börjar tala engelska redan utanför klassrummet i mötet med eleverna.

Kalle kan under lektionens gång tala svenska med eleverna. När eleverna frågar frågor på svenska svarar han dem främst på svenska. Han kan även i småprat med eleverna använda svenska men då handlar samtalet oftast om saker som inte direkt har något att göra med engelskundervisningen. Under styrda övningar däremot talar både Kalle och eleverna huvudsakligen engelska. Kristina framhåller å sin sida vikten av att vara konsekvent i bruket av målspråket och det genomsyrar hennes undervisning. Om elever tilltalar henne på svenska svarar hon därför på engelska.

Resultatet av våra observationer av Kristina visade att hon strävade efter att skapa en engelsk zon i klassrummet genom att tala så mycket engelska som möjligt. Redan utanför klassrummet började hon med att hälsa på eleverna på engelska och på så sätt talar hon om för dem att nu talar vi engelska. Vi kunde också se att Kristina valde att tala engelska både vid specifika uppgifter och vid småprat med enskilda elever. Hon gjorde heller ingen skillnad på om hon talade inför hel klass eller individuellt förutom vid några enstaka tillfällen då hon till exempel hjälpte en svag elev.

### **Att skapa en engelsk zon i klassrummet**

För att öka det muntliga användandet av målspråket i det engelska klassrummet behöver vi en uttalad strategi. På så sätt får vi större möjligheter till att nå vårt mål. Att skapa en engelsk zon i klassrummet torde vara en bra utgångspunkt eftersom det ger eleverna en större möjlighet att öva språket vilket också borde resultera i en gynnsam språkutveckling. CLT förespråkar att ge så många tillfällen som möjligt att höra och använda sig av språket för bästa utveckling (Harmer, 2001).

I *Teaching by principles* talar Brown om "the principle of Automaticity" (2001, s. 54). Denna princip handlar om en undermedveten upptagning av språket genom ett meningsfullt användande. Den handlar också om att lägga fokus på användandet av språket och inte på formen. Brown menar att man bör fokusera på att använda språket som ett barn – omedvetet. Om en engelsk zon kan skapas i klassrummet blir det naturligt att prata engelska och inläringen borde då underlättas och kännas meningsfull. På samma sätt kan vi se hur Eriksson i sin avhandling (1993) betonar betydelsen av en maximal exponering av målspråket för eleverna. I de kurser som hölls för lärarna i Diff-Eng projektet underströks att eleven skulle höra, läsa och använda så mycket engelska som möjligt. Läraren blev också uppmanad att i huvudsak använda målspråket i sin kommunikation med eleverna då utbildningen delvis hämtade sin teoretiska grund i CLT som betonar vikten av att kommunicera på målspråket. Även Sylvén (2004) visar genom sin avhandling att mängden engelsk input har betydelse för ordförrådets utveckling. "The incidental approach" (s.26) som Sylvén (2004) utgår ifrån menar att målspråket lärs in bäst såsom modersmålet lärs in, det vill säga genom ständig kontakt med språket. Det är därför viktigt att läraren talar engelska i syfte att skapa dessa tillfällen.

Eriksson (1993) berättar om hur en del lärare i Diff-Eng projektet skrev kontrakt med sina elever där de kom överens om att tala engelska i klassrummet och att detta gav ett bra

gensvar. På samma sätt vittnar Kristina i intervjun om att hon brukar göra en överenskommelse med eleverna om att det engelska språket ska råda i klassrummet. På så sätt får hon med sig eleverna så att de känner att det är ett gemensamt beslut de har tagit och inte något påtvingat från läraren. Då blir det antagligen lättare för eleverna att leva upp till det man har bestämt tillsammans. Kristina betonar också i intervjun att hon arbetar med gruppdynamik. Att ha en god atmosfär i klassrummet är en förutsättning för att eleverna ska kunna lära sig menar hon. På samma sätt tror vi att det är viktigt med ett bra klimat för att den engelska zonen ska kunna skapas. Brown påpekar att inläringen ska ske naturligt och okonstlat som hos det lilla barnet. Om vi som lärare lyckas skapa ett klimat där det för eleven känns naturligt att tala engelska så har vi vunnit mycket. Om eleverna då blir maximalt exponerade för målspråket, både genom läraren och klasskamraterna, kan inläringen ske både medvetet men kanske också omedvetet som hos det lilla barnet tack vare att eleven blir exponerad för det engelska språket på ett naturligt och okonstlat sätt.

### **Codeswitching**

I vårt arbete har vi haft stort fokus på den talade mängden engelska hos läraren och att eleven ska vara exponerad för målspråket i så stor utsträckning som möjligt. Samtidigt har vi lyft fram en annan aspekt som Macaro (2006) kallar för codeswitching. I hans studie från år 2000 ger han några lärares syn på användandet av modersmålet i språkundervisningen. Studien visar att lärarna anser det nödvändigt men olyckligt att använda modersmålet och att de till och med har dåligt samvete över att de ibland använder modersmålet.

Under arbetets gång har vi dock sett betydelsen av att använda svenska på rätt sätt i engelskundervisningen och att det kan vara motiverat att göra det ibland. Macaro menar att det till och med är en tillgång för språkläraren om det används på rätt sätt och man har en tanke bakom sitt användande av modersmålet. I hans studie (Macaro, 2000) framgick det att de deltagande lärarna använde modersmålet för att skapa en god relation till eleven, för att ge instruktioner, för att översätta, för att kolla förståelse och för att undervisa i grammatik.

Vi kan också se att Kalle och Kristina använder svenska vid liknande situationer. Båda uppger att de kan använda svenska för att förklara grammatik. Kalle menar att eleverna inte behöver kunna grammatiska termer på engelska och Kristina framhåller att hon är mån om att eleverna ska förstå, därför nämner hon vissa ord på svenska. Här kan vi se att både Kristina och Kalle har ett motiv bakom valet att använda svenska. Samtidigt visar observationerna att Kristina kan inflika svenska ord omotiverat i olika sammanhang även om det sker i väldigt liten utsträckning. Kalle använder också svenskan omotiverat då han till exempel småpratar med elever. I våra ögon ser det omotiverat ut men det bör dock tilläggas att han kanske har en tanke bakom dessa val, som att till exempel lättare skapa en relation till eleverna. Tyvärr framgick inget svar på denna fråga under vår intervju.

### **Slutsats**

Även om vi inser att svenskan ibland kan vara motiverad att använda i engelskundervisningen, som till exempel för att förklara grammatik, vill vi ändå framhålla betydelsen av en så stor exponering som möjligt av målspråket för eleven. Vi vill återigen också betona lärarens ansvar i att skapa tillfällena för eleverna att utveckla den muntliga kommunikativa förmågan. Vår undersökning visar att en strategi som grundar sig i att skapa en engelsk zon, torde vara en bra utgångspunkt för att uppnå de mål som finns i kursplanen för gymnasieengelska där kommunikation betonas.

Språkinlärningsmetoder har genom historien skiftat med samhällets utveckling och i dagens kursplaner för engelska på gymnasienivå finns en betoning på den muntliga kommunikativa förmågan hos eleven. Kalle har varit med om en utveckling från det att språkets form stod i fokus till det att fokus lades på den kommunikativa förmågan hos eleven, där innehåll står före grammatisk korrekthet. Den utbildning Kalle fick i sin lärarexamen skiljer sig därför från den utbildning som idag ges i engelska och som Kristina fick ta del av. Kristina anser att de lärare i engelska som hon hade under sin utbildning har gett henne strategier som hon använder sig av i sin undervisning. Hon har dessutom haft en mentor som gjort intryck på henne och som påverkat hennes undervisning. Kalle och Kristina har därmed olika utgångspunkter för att tillämpa det som kursplanen idag talar om vad gäller att utveckla den muntliga kommunikationsförmågan hos eleven.

Även om Kalle uppger att han under årens lopp har gått flera kurser kan man ändå fråga sig hur enkelt det är att omvandla nya idéer, som man fått på ett begränsat antal fortbildningsdagar, till praktisk verklighet. Feryok (2008) tar upp detta dilemma och menar att lärare alltför ofta blir introducerade för nya idéer på ytliga workshops eller korta kurser utan något vidare stöd när de ska försöka sätta teorierna i praktik. Hon pekar på värdet av ett längre engagemang i redan yrkesverksamma lärares klassrum för att möjliggöra att nya idéer omvandlas till praktik. Feryok efterfrågar den hjälp som lärarna i Diff-Eng projektet (Eriksson, 1993) fick där fortbildningen löpte över ett år med regelbundna träffar och där uppföljning gjordes två till tre år efteråt. Detta projekt visade sig ge det resultat man hoppats på, på många områden.

Varje språklärare borde få chansen till en fortbildning som hjälper dem att sätta deras teori i praktik. Vi framhåller vikten av att exponera eleverna för engelska i största möjliga utsträckning i klassrummet men för att nå dit behövs en klar och uttalad strategi i undervisningen. Huruvida det kan uppnås av engelsklärare idag beror förmodligen till stor del på den hjälp och praktiska tips som omgivningen kan ge. Framför allt så har skollärovervakningen ett ansvar att se till att språklärare får en relevant fortbildning som ger dem en möjlighet till att vidareutvecklas som lärare men också som människor i ett samhälle under ständig förändring.

### **Förslag på vidare forskning**

Som förslag på vidare forskning anser vi att det skulle vara intressant att studera vårt ämne från ett elevperspektiv. Hur påverkas eleven av lärarens val av språk i undervisningen? Vad får det för betydelse för eleven om läraren använder sig av codeswitching? Får det en positiv inverkan på inläringen eller tvärtom? Hur upplever eleven lärarens växlande mellan olika språk? Vilket undervisningsspråk föredrar eleverna och hur motiverar de sina svar?

## Referenser

- Brown, D. (2001). *Teaching by Principles*. New York: Longman.
- Bryman, A. (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Dickinson, P. (1992). *Using the Target Language in Modern Foreign Language Classrooms*. Slough: NFER.
- Eriksson, R. (1993). *Teaching Language Learning, In-service training for communicative teaching and self-directed learning in English as a foreign language*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Feryok, A. (2008). An Armenian English language teacher's practical theory of communicative language teaching. *System, Volume 36*, 227-240.
- Harmer, J. (2001). *The Practice of English Language Teaching*, Third Edition. China: Longman.
- Kursplan i Engelska*, Gymnasial utbildning, Skolverket. Hämtat 2008-11-17, från [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)
- Macaro, E. (2000). Issues in target language teaching. I K. Field (Ed.), *Issues in modern foreign language teaching* (s. 171-189). London: Routledge.
- Macaro, E. (2006). Codeswitching in the L2 classroom: A communication and learning strategy. I Llurda, E. (Ed.), *Non-Native Language Teachers, Perceptions, Challenges and Contributions to the Profession* (63-84). New York: Springer.
- Skola för bildning*, SOU 1992:94. Hämtat 2008-11-27, från [www.regeringen.se/sb/d/1454](http://www.regeringen.se/sb/d/1454)
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Sylvén, L.K. (2004). *Teaching in English or English Teaching? On the effects of content and language integrated learning on Swedish learners' incidental vocabulary acquisition*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Tornberg, U. (2000). *Om språkundervisning i mellanrummet – och talet om "kommunikation" och "kultur" i kursplaner och läromedel från 1962 till 2000*. Stockholm: Elanders Gotab.
- Tornberg, U. (2005). *Språkdiradaktik*. Malmö: Gleerups.
- Wu, W. (2008). Misunderstandings of Communicative Language Teaching. *English Language Teaching, Volume 1*, 50-53.
- Zilm, M. (1989). *Investigating the Role of Codeswitching in Oral Language in the Classroom*. Adelaide: Languages and Multicultural Center.



## ***Underlag för intervjuer***

### **Generella frågor**

Hur gammal är du?

Vilket år gick du ut lärarutbildningen?

Vilka ämnen undervisar du i och i vilken åldersgrupp?

Hur många år har du jobbat?

Har du gått någon fortbildning i engelska?

### **Intervjufrågor**

Vad tycker du är viktigast i din undervisning av engelska? Nämn tre saker.

Finns det någon speciell teori som ligger till grund för din undervisning?

I vilka situationer föredrar du att prata engelska? Varför?

I vilka situationer föredrar du att prata svenska? Varför?

Gör du ett medvetet val när du väljer att tala engelska eller svenska?

Tror du att det har någon betydelse för elevens vilja att tala engelska om du talar engelska?

Skiljer sig din undervisningsstrategi mot den undervisning du fick under din utbildning? I så fall hur?

### **Följdfrågor**

Vad menar du med det?

Kan du berätta mer?

Har jag förstått dig rätt om din uppfattning är...