



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Språkelevens uppfattning om sin egen språkinläring
i engelska och spanska

Sofia Thörn

LAU 395

Handledare: John Löwenadler

Examinator: Staffan Stukát

Rapportnummer: HT11-2910-204



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Språkelevs uppfattning om sin egen språkinläring i engelska och spanska

Författare: Sofia Thörn

Termin och år: Ht 2011

Kursansvarig institution: LAU395: Sociologiska institutionen

Handledare: John Löwenadler

Examinator: Staffan Stukát

Rapportnummer: HT11-2910-204

Nyckelord: språkinläring, engelska, spanska, motivation,

Syftet med arbetet är att få insikt i hur elever uppfattar sin egen inläring i specifika ämnen samt att öka förståelsen för hur de tänker kring användandet av språkkunskaper i framtiden och hur de använder sig av sina nuvarande kunskaper i vardagen. De grundläggande frågorna för undersökningen var: Hur ser elevernas uppfattning ut av inläring av spanska jämfört med engelska? Finns det skillnader i inläringen av de båda språken och hur kan i så fall skillnaderna ta sig uttryck?

I det här arbetet användes en kvalitativ intervju som metod. Fjorton elever från två gymnasieskolor intervjuades, sju från varje skola. Samtliga informanter läser både engelska och spanska. Intervjuerna gjordes individuellt med varje elev och materialet spelades in.

I resultatet har framkommit tydliga skillnader mellan spanska och engelska angående elevernas syn på språkinläringen. De största skillnaderna låg i elevernas motivation att studera språken. Samtliga elever såg engelskan som ett viktigt språk som är ett måste att behärska i dagens globaliserade samhällen. Motivationen i spanskan var inte alls självklar och anledningen till att eleverna studerade språket varierade med allt från språkitresse till att skaffa sig meritpoäng till betyget. En viktig orsak till varför spanskan inte är lika motiverande att lära sig är att det saknas tillfällen att öva och praktisera språket i vardagen, vilket i engelskans fall inte är ett problem då språket påträffas ständigt på elevernas fritid.

Arbetets betydelse för läraryrket är stor och då i första hand när det gäller språkundervisning och språkinläring. Ett av målen med undersökningen är att få större inblick i elevers syn på språkinläringen vilket kan vara direkt användbart för verksamma språklärare. Det ger också viss insikt i elevernas olika sätt att se på hur de bäst lär sig.

Innehållsförteckning

1 Inledning.....	4
1.1 Bakgrund	4
1.2 Disposition	5
1.3 Syfte	5
1.4 Frågeställningar	6
2 Teori och forskning	8
2.1.1 Läroplan och ämnesplan.....	8
2.1.2 Språkinläring	9
2.1.3 Motivationens betydelse.....	10
2.1.4 Kognitivism och utvecklingsperspektiv	11
2.1.5 Det sociokulturella perspektivet.....	12
3 Metod och genomförande.....	13
3.1 Metod	13
3.1.1 Urvalet.....	13
3.1.2 Tillförlitlighet	14
3.1.3 Analysmetoden.....	15
3.1.4 Etiska principer	15
3.1.5 Formulering av intervjufrågor	16
4 Resultat.....	17
4.1 Engelska	17
4.1.1 Motivation	17
4.1.2 Tillägnande.....	18
4.1.3 Undervisning	20
4.2 Spanska.....	22
4.2.1 Motivation	22
4.2.2 Tillägnande.....	23
4.2.3 Undervisning	25
5 Analys.....	27
5.1 Jämförelse mellan språken	27
5.1.1 Motivationen	27
5.1.2 Tillägnandet.....	28
5.1.3 Undervisningen	31
5.1.4 Jämförelse mellan skolorna.....	35
6 Diskussion och slutsats.....	37
6.1 Diskussion	37
6.2 Sammanfattning och slutsats	39
6.3 Förslag till fortsatt forskning.....	40
Litteraturförteckning	41
Bilaga 1	42
Bilaga 2	44
Bilaga 3	45

1 Inledning

Vad tänker gymnasieelever om språk? Finns det motivation hos eleverna och intresse att fördjupa sina kunskaper eller är det bara ämnen bland alla andra? Vilka språk är mest intressanta ur elevernas perspektiv och hur ser de på språkundervisningen? Ur dessa frågor växte idén till detta examensarbete fram.

I det här arbetet presenteras resultatet och analysen av kvalitativa intervjuer som gjordes med fjorton svenska elever på två gymnasieskolor i en stad på västkusten. Målet med undersökningen var att ta reda på hur eleverna ser på sin språkinläring i engelska och spanska.

1.1 Bakgrund

Det är viktigt att befolkningen lär sig flera språk – inte bara engelska, anser skolverket (skolverket,1) och att språkundervisningen bör stärkas framhålls inte minst från EU:s sida. Den första av EU-kommissionens språkpolitiska rekommendationer lyder enligt följande: ”Nationella, regionala och lokala myndigheter bör göra genomgripande och långsiktiga insatser för att upplysa om den språkliga mångfaldens stora betydelse” (Europeiska kommissionen, 2012). Förutom själva förmågan att kunna kommunicera på språk utöver det egna modersmålet medför språkstudier även andra betydelsefulla värden av vilka några lyfts fram i den nya ämnesplanen för moderna språk. Bland dessa positiva konsekvenser kan nämnas ökad förståelse för andra människor och andra kulturer vilket är något som är eftersträvansvärt i dagens globaliserade samhälle (Skolverket 3, 2011). Språkstudier i skolan ses alltså från myndigheters sida som en viktig del av elevernas utbildning, en viktig färdighet hos samhällets medborgare.

EU-kommissionen anser att det är viktigt med flera språk. Det har bra effekter som främjar demokrati, förståelse för andra kulturer och rörligheten på arbetsmarknaden. Kunskaper i flera språk leder till att eleven får kompetens att lära sig flera språk. Det kallas för flerspråkighetskompetens. (Skolverket 1, 2011)

Som man ser i följande citat syftar ämnet moderna språk till att utveckla en *allsidig* kommunikativ förmåga. Det är naturligtvis eftersträvansvärt då språkkunskaper är tänkta att kunna användas i verklig kommunikation. Men hur lätt är det att lära sig ett främmande språk i svenska skolor och hur kan man egentligen öka förutsättningarna för språkinläringen?

Undervisningen i ämnet moderna språk ska syfta till att eleverna utvecklar kunskaper i målspråket och omvärldskunskaper samt tilltro till sin förmåga att använda språket i olika situationer och för skilda syften. Eleverna ska ges möjlighet att, genom språkanvändning i funktionella och meningsfulla sammanhang, utveckla en allsidig kommunikativ förmåga. (Skolverket 3, 2011:1).

Som blivande språklärare har jag valt att undersöka hur gymnasieelever själva ser på sin språkinläring. Vad är det som motiverar dem och vad tänker de om möjligheterna att använda sig av språkkunskaperna i praktiken? Detta är några av frågorna som jag kom med när jag inledde denna undersökning. Eftersom spanska är ett av mina ämnen var det ett självklart val av språk att undersöka. För att sätta spanskinläringen i perspektiv till något annat föreföll engelskan vara en intressant jämförelsepart på grund av den ställning engelskan

har i det svenska samhället. Engelska är det språk som alla svenska skolelever läser sedan tidig ålder, de flesta börjar redan under de första åren i grundskolan. Dessutom influeras vi ständigt av engelskan genom media som översköljer oss i vardagen, inte minst genom radio, tv, och film. Det gör att engelskan är lättillgänglig för oss medan spanskan i jämförelse knappt alls är synlig i svenska medier.

”Spanskan har varit det populäraste språkvalet sedan mitten av 2000-talet.” skriver skolverket (Skolverket 1, 2011). Den aspekten gör det intressant att se hur attityden till inläring skiljer sig inom språken. Anser elever att de lär sig engelska och spanska på samma sätt eller skiljer det sig i hur språkinläringen går till, enligt elevernas egen uppfattning?

Som blivande lärare i svenska och spanska är det viktigt och relevant för mig att få insikt i hur inläringen av språk går till och att ta reda på hur eleverna själva tror att de lär sig språk. Genom att fråga elever hur de ser på sin inläring hoppas jag kunna få större förståelse för hur inläring kan variera beroende på individ och situation och kanske även beroende på språk.

1.2 Disposition

I detta första kapitel följer här efter arbetets syfte och frågeställningar.

Andra kapitlet innehåller avsnittet om teori och forskning inom området språkinläring. Här redovisas utdrag ur läroplan och kursplan från ämnena engelska och spanska. Därefter presenteras olika teorier, litteratur och forskning som knyter an till detta arbete.

I kapitel tre presenteras vilken metod som valts samt hur denna har tillämpats, hur urvalet av informanter gjorts och vilken tillförlitlighet arbetet har. I samma kapitel ingår även en redovisning av hur arbetsmaterialet analyserats och hänsynstagande till etiska aspekter. En beskrivning av hur intervjufrågorna har tillkommit finns också i metoddelen.

Resultatkapitlet, kapitel fyra, är uppdelat i två delar vilka redovisar de svar som har framkommit i intervjuerna och här finner man de allra flesta citaten från informanterna. Först redovisas informanternas svar som är relaterade till deras uppfattning om engelskinläringen och därefter svaren som behandlar spanskinläringen. Båda delarna är strukturerade på samma sätt och följer det upplägg med rubriker som intervjufrågorna var utformade efter. Det är alltså informanternas svar kring motivation, tillägnande och undervisning i respektive språk som resultatkapitlet redogör för.

Kapitel fem innehåller analysen av informanternas svar. Här görs jämförelser mellan elevernas uppfattningar om inläringen i de båda språken. De viktigaste mönstren och uppfattningarna som framkommit i resultatkapitlet granskas här och diskuteras utifrån existerande forskning och teorier.

I det sjätte och sista kapitlet problematiseras de viktigaste aspekterna som framkommit i undersökningen och här diskuteras även förslag på tillämpningar i verkligheten utifrån ett språklärarperspektiv. Samma kapitel innefattar också en slutsats av resultaten och analysen. Avslutningsvis ges förslag på fortsatt forskning inom ämnet.

1.3 Syfte

Syftet med arbetet är att få insikt i hur eleverna uppfattar sin egen inläring i två specifika ämnen, engelska och spanska, samt att öka förståelsen för hur de tänker kring användandet av språkkunskaper i framtiden och hur de använder sig av sina nuvarande kunskaper i vardagen. Genom att jämföra elevers tankar kring inläring av engelska respektive spanska hoppas jag kunna upptäcka skillnader och mönster som kan hjälpa mig som blivande språklärare, och

kanske även andra som läser arbetet, att bättre kunna anpassa och planera undervisningen utifrån elevers behov, önskingar och individuella inläring. Ett mål med studien är att man, utifrån de svar som inhämtas från intervjuerna, kan skaffa sig konkret kunskap som är direkt tillämpbar i språkundervisningen.

1.4 Frågeställningar

Mina grundläggande frågeställningar i denna undersökning är:

1. Hur ser elevernas uppfattning ut av inläring av spanska jämfört med engelska?
2. Finns det skillnader i inläringen av de båda språken och hur kan i så fall skillnaderna ta sig uttryck?

För att försöka få svar på dessa frågor har jag utgått ifrån tre områden när jag har formulerat frågorna till intervjuerna. Följande tre rubriker ville jag undersöka utifrån elevernas perspektiv:

- *Motivationen* att lära sig språket.
- *Tillägnet* av språket.
- *Undervisningen* i språket.

Jag vill först och främst utgå från elevernas *motivation* att studera språken. Eftersom engelskan är obligatorisk i den svenska skolan, har ämnet ett annat utgångsläge än spanskan som är valfri, därför kan man tänka sig att motivationen till de båda språken skiljer sig. Motivationen är en viktig aspekt av språkinläringen därför har jag satt den som punkt ett.

Punkt två, *tillägnet*, är intressant eftersom det är i denna process man faktiskt *lärt* sig ett språk. Hur denna läroprocess rent kognitivt går till skulle jag gärna fördjupa mig i, men detta arbetes omfattning rymmer dessvärre inte en sådan bred frågeställning. Därför har jag istället betonat hur eleverna uppfattar och styr sin läroprocess av språken. Frågorna berör hur eleverna själva anser att de bäst kan utveckla sina språkkunskaper, vilka möjligheter de har att praktisera språken i sin vardag och hur de ser på sin språkliga kompetens.

Den sista punkten, *undervisning*, är en väsentlig del av undersökningen eftersom man här kan få konkreta idéer och råd om vad man kan förändra och utveckla i undervisningen som språklärare. Det jag är ute efter i frågorna som relaterar till undervisningen är att ta reda på om elevernas förväntningar på språkinläringen bemöts av den undervisning de får. Har eleverna önskemål på undervisningen som de kanske inte får tillgodosedda? Vilka moment skulle de vilja ha mer av? Hur ser eleverna på eventuella möjligheter att lära sig språken utanför skolan?

Utifrån ovanstående rubriker uppstår ytterligare frågeställningar som är mer specificerade än de grundläggande två som min undersökning baserar sig på. Nämligen följande:

- Vilka är de viktigaste faktorer som påverkar elevens motivation och inläring?
- Finns det tendenser till större motivation att lära sig det ena språket än det andra?
- Hur påverkar tillgängligheten av konkreta användningsstillfällen i vardagen språkinläringen enligt elevernas uppfattning?
- Hur skiljer sig elevers syn på inläring av engelska respektive spanska?
- Hur ser elevernas uppfattning ut kring självförtroendets påverkan på språkinläringen? Kan man se skillnad mellan språken i detta avseende?

- Möter undervisningen de förväntningar som eleverna har på den?
- Har eleverna önskemål gentemot språkundervisningen som de i nuläget inte får tillgodosedda?

2 Teori och forskning

Det har forskats mycket på andra- och främmandespråks-inläring utifrån olika vinklar och perspektiv. Därför finns också ett stort utbud av teorier som skiljer sig åt (se Lightbown & Spada, 2006:50). I det här avsnittet tar jag upp teorier och forskning som anknyter till arbetet. I flera av de referenser och citat som jag har med i arbetet talas det om *second language learning*, alltså andraspråksinläring. Det är emellertid så att svenska elevers ”andra språk” är engelska och inläringen av engelska i Sverige stämmer ofta inte helt med den bild som flera av forskarna i mina referenser förmedlar. Det beror på engelskans särställning i det svenska samhället genom den stora utbredningen av språket i massmedia. Men det som forskarna talar om som *second language* är fullt tillämpligt på de främmande språk som eleverna läser i skolan, det vill säga ämnet moderna språk som oftast innefattar spanska, franska och tyska m.m. Vissa av aspekterna stämmer givetvis också för engelskinläringen, men vid de tillfällen det inte gör det kommer jag att kommentera det.

2.1.1 Läroplan och ämnesplan

I *Läroplan för gymnasieskolan 2011* står följande beskrivning av syftet med ämnet engelska:

Undervisningen i ämnet engelska ska syfta till att eleverna utvecklar språk- och omvärldskunskaper så att de kan, vill och vågar använda engelska i olika situationer och för skilda syften. Eleverna ska ges möjlighet att, genom språkanvändning i funktionella och meningsfulla sammanhang, utveckla en allsidig kommunikativ förmåga. Denna förmåga innefattar dels reception, som innebär att förstå talat språk och texter, dels produktion och interaktion, som innebär att formulera sig och samspela med andra i tal och skrift samt att anpassa sitt språk till olika situationer, syften och mottagare. (Skolverket 2011:53)

Beskrivningen av syftet med ämnet moderna språk lyder enligt utdraget nedan från den nya ämnesplanen för moderna språk för gymnasiet. I stort är ämnets syfte mycket likt engelskans och de delar som tagits bort i citatet är helt lika.

Undervisningen i ämnet moderna språk ska syfta till att eleverna utvecklar kunskaper i målspråket och omvärldskunskaper samt tilltro till sin förmåga att använda språket i olika situationer och för skilda syften. Eleverna ska ges möjlighet att, genom språkanvändning i funktionella och meningsfulla sammanhang, utveckla en allsidig kommunikativ förmåga. [...] I undervisningen ska eleverna även ges möjlighet att utveckla språklig säkerhet samt förmåga att uttrycka sig med variation och komplexitet. Dessutom ska eleverna ges möjlighet att utveckla förmåga att använda olika strategier för att stödja kommunikationen och för att lösa problem när språkkunskaperna inte räcker till. (Skolverket 3, 2011:1).

Det är läroplanen och ämnesplaner för respektive ämnen som styr hur undervisningen i språk skall se ut i svenska gymnasieskolor. Därför är det betydelsefullt att jag utgår ifrån dessa när jag undersöker hur eleverna uppfattar sin språkinläring. Det är intressant att få insikt i om elevernas upplevelser av undervisning och inläring av språk motsvarar styrdokumentens krav på vad eleverna *skall* kunna tillgodose sig genom undervisningen. Det är tydligt i båda ovanstående citat att den kommunikativa förmågan är den centrala delen av språkinläringen. Denna förmåga förklaras innehålla en mängd olika språkfärdigheter men man kan se tendenser till att produktion och interaktion framhålls som mer betydelsefulla delar av

undervisningen. Det handlar då om att kunna uttrycka sig i tal och skrift på språket och att kunna interagera med andra människor på språket i fråga. Som man kan se i båda citaten bör eleven ges möjlighet att använda språken i funktionella och meningsfulla sammanhang. Eleverna skall också uppmuntras till att tro på sin egen förmåga och att våga använda sig av språkkunskaperna i olika situationer. Huruvida detta tillämpas enligt elevernas uppfattning är ytterligare en viktig och intressant fråga.

Citatet nedan är taget från den förra kursplanen i moderna språk. Jag har med det eftersom den sista delen är intressant ur ett språkinlärningsperspektiv:

Utbildningen i moderna språk syftar till att utveckla en allsidig kommunikativ förmåga. [...] Utbildningen i ämnet syftar också till att ge ett redskap för lärande inom olika kunskapsområden. Alla elever behöver förmåga att på egen hand bygga vidare på sina kunskaper efter avslutad skolgång. Ämnet moderna språk syftar därför också till att eleven skall vidmakthålla och utveckla sin lust och förmåga att lära sig språk. (Skolverket 2, 2000)

Anmärkningsvärt är att det framhålls att eleverna behöver förmåga att bygga vidare på språkkunskaperna i moderna språk *efter* avslutad skolgång. Det kan tolkas som att de språkkunskaper som inhämtas under skoltiden möjligtvis inte är tillräckliga utan behöver vidareutvecklas för att vara fullt användbara. Formuleringen är borttagen från den nya ämnesplanens syfte men frågan är om eleverna inte fortfarande behöver arbeta aktivt för att utveckla och bibehålla språkkunskaperna efter skolans slut.

2.1.2 Språkinläring

Lightbown & Spada ger i sin bok *How languages are learned* (2006) en genomgång av forskning som gjorts kring språkinläring. Boken har varit betydelsefull för det här arbetet och flera av referenserna som påträffas i uppsatsen är hämtade härifrån. Förutom att ge en överblick över teorier inom ämnet tar författarna upp flera viktiga aspekter av språkinläring. Elevers individuella inlärningsstilar berörs och här nämns följande stilar som grundar sig på olika typer av uppfattningsförmågor; audiell inläring, visuell inläring och kinestetisk inläring. Inlärningsstilar är ett uttryck som används för att definiera de sätt som individer föredrar och känner sig mest hemma med vad det gäller att inhämta och bearbeta information och färdigheter. Personer som lär bäst visuellt tar intryck med synen, audiellt lärande handlar om att lättast lära in via hörseln och kinestetisk inläring kan innebära att den lärande har lättare att ta till sig den presenterade informationen om hon/han samtidigt får agera eller använda motoriska rörelser. Människor lär sig på olika sätt och uppmaningen från Lightbown & Spada är att uppmuntra den lärande till att använda sig av alla typer av inlärningsredskap som personen har tillgång till (ibid:59). I Gärdenfors bok, *Lusten att förstå* (2010), skriver författaren om minnets betydelse för inläringen. Han nämner exempelvis hur människans arbetsminne (också kallat korttidsminnet) har något som kan jämföras med två kanaler; en för synen och en för hörseln. Dessa två kan belastas samtidigt och det är dessutom så att ju fler sinnen som aktiveras i en inlärningsprocess desto bättre minns man, menar Gärdenfors (2010:50). Att i undervisningen använda sig av olika typer av redskap och metoder som stimulerar flera sinnen borde därför vara ett smart pedagogiskt drag för att ge elever större förutsättningar att minnas det som lärs ut.

Ett annat viktigt ämne som diskuteras hos Lightbown & Spada är elevers självförtroende i målspråket. Det författarna kallar *learner anxiety* är något som ofta har förknippats med den lärandes personlighet. Men forskning har visat att en elevs rädsla som är relaterad till språkämnet kan vara kontextbunden och även temporär. Det innebär att en elev

kan känna ängslan inför att tala i helklass på målspråket men kan känna sig betydligt mer bekväm i en mindre grupp (ibid:61). Osäkerhet och rädsla som är relaterat till språkinlärning är enligt min erfarenhet, som språkelev och som språklärare under praktikperioder i utbildningen, vanligt förekommande och därför ett viktigt ämne att beröra i språkinlärningssammanhang. Problematiken kring elevers självförtroende i språksammanhang kommer att tas upp i detta arbete även om det inte utgör huvuddelen av undersökningen.

Ytterligare en aspekt av språkinlärning som jag vill nämna är något som kallas *aptitude*. Forskaren John Carroll, citerad hos Lightbown & Spada, har definierat termen som *förmåga att lära snabbt*. Denna egenskap hos språkinlärare, att lära sig snabbt och med lätthet, mäts utifrån flera komponenter vilka följer nedan:

Aptitude has several components – ability to:

1. identify and memorize new sounds
2. understand the function of particular words in sentences
3. figure out grammatical rules from language samples
4. remember new words, (Lightbown & Spada, 2006:58)

Det har diskuterats om de elever som mätt högt på aptitude-tester behärskar språkstudier lika bra sedan undervisningen blivit mer kommunikationsbetonad. Här skiljer sig åsikterna. Undersökningar har visat att minnet är betydelsefullt för framgångsrik språkinlärning. Vissa forskare menar att en språkinlärare kan ha lätt att lära även om de inte är lika starka på alla punkterna ovan (ibid:58).

2.1.3 Motivationens betydelse

Zoltán Dörnyei är ett etablerat namn inom motivationforskning. Mycket av hans forskning berör hur motivation för språkinlärning uppstår och vad som påverkar den. Hans teorier om andra- och främmandespråks-inlärning är relevanta för min undersökning eftersom motivationen till att studera språk finns med som en betydande del i detta arbete. Dörnyei har under många år studerat hur motivationen påverkar vår inlärning. Dessa studier sträcker sig över flera ämnesområden, framförallt psykologi och pedagogik. Området är mycket komplext eftersom resultat har visat att motivationen styrs av en mängd faktorer och är dessutom inte konsekvent utan kan skifta över tid (Dörnyei, 2001:47). Det har länge ansetts inom utbildningspsykologin att motivationen främst är en individuell drivkraft som kommer av personliga intressen och motiv, men studier har visat att gruppen, exempelvis en skolklass, påverkar individen i stor utsträckning (ibid:37). En av faktorerna med störst påverkan på elevers motivation är lärarens beteende i klassrummet. Hur läraren interagerar med eleverna och förhåller sig till ämnet som undervisas kan vara helt avgörande för elevers motivation vilket i sin tur är tätt sammanknutet till elevens inlärning (ibid:120). Lärarens funktion kommer att tas upp i arbetet som en viktig del av elevernas syn på undervisning och motivation. Ett begrepp som Dörnyei använder sig av är *teacher immediacy* vilket han förklarar med följande ord: "Immediacy refers to the physical and/or psychological closeness between people." (ibid:36). Begreppet skulle kunna översättas med "omedelbar närhet" eller kanske "närvaro av läraren", och det innebär både en fysisk och mental närhet till eleverna. Mycket forskning pekar på att lärarens tillgänglighet och relation till eleverna har stor betydelse för deras motivation till ämnet (ibid:36).

Dörnyei demonstrerar vidare tre grundläggande punkter vilka påverkar elevers motivation till språkinlärning:

- appropriate teacher behaviours and a good relationship with the students

- a pleasant and supportive classroom atmosphere
- a cohesive learner group with appropriate group norms (Dörnyei, 2001:120)

Råden kan tyckas självklara och kanske rent av lite ”enkla”. Men fler forskare säger samma sak. Bruner, citerad hos Gärdenfors, skriver att det finns fyra områden som kan förhindra ett lyckat lärande hos eleven. De fyra faktorerna är 1) brist på självförtroende och självuppskattning, 2) dålig motivation, 3) verklig eller upplevd otillräcklighet och 4) brist på lärtillfällen. Av dessa är de två första allra viktigast att försöka åtgärda enligt Bruner. Han menar att det är skolans uppdrag att se till att elevers självförtroende och motivation stärks (se Gärdenfors 2010:69). Gärdenfors framhåller att all praktisk erfarenhet säger att ”...engagerade och motiverade elever och elever med gott självförtroende lär sig betydligt bättre och snabbare” (ibid:68). Motivation och självförtroende tycks alltså vara tätt sammankopplat. Det är viktigt för alla lärare att vara medvetna om.

Dörnyei ger även förslag på hur lärare på ett bra sätt kan motivera sina elever i språkundervisning. Dessa råd kan tänkas vara särskilt användbara vid inläring av språk som inte finns lättillgängligt i elevernas egen vardag.

- showing students that you value second language learning as a meaningful experience that produces satisfaction and enriches your life
- sharing your own personal interest in second language learning with the students
- taking the students’ learning process and achievement very seriously (since showing insufficient commitment yourself is the fastest way to undermine student motivation). (2001: 121)

För att kunna förmedla motivation genom de tre senare punkterna tycks det mig att förutsättningen måste vara att det finns en väl fungerande relation mellan lärare och elever. Alltså skulle den första av de tre övre punkterna behöva uppnås för att de tre undre skall ha effekt.

Dörnyei & Ushioda talar om något som kallas *amotivation* (2011:140). De citerar då en teori presenterad av Deci & Ryan. Amotivation beror inte på en ursprunglig avsaknad av intresse utan kan inträffa när eleven anser att ansträngningen för att tillägna sig en viss typ av kunskap är större än man anser kunskapen vara värd. Det kan innebära att eleven känner att nivån är för hög och omöjlig att uppnå eller att tiden och mängden arbete som krävs upplevs som övermäktig (jfr Bruners fyra faktorer ovan). Amotivation kan således ”drabba” en elev som från början varit intresserad av språket i fråga men som under tiden förlorat motivationen exempelvis till följd av att hon/ han känner att målet ligger för långt bortom deras räckvidd. I språkinläringssammanhang är detta inte en helt ovanlig företeelse eftersom det tar lång tid att lära sig behärska ett språk. Enligt Gärdenfors är känslor och motivation överlappande processer i hjärnan som styr människans beteende. Han skriver att känslorna hjälper till att fokusera uppmärksamheten på vad som är viktigt i den information som individen möter. Att försöka lära sig någonting utan att känna motivation till det blir alltså ett svårt moment. Gärdenfors menar till och med att ”Utan känslor och motivation skulle det inte kunna finnas något lärande” (2010:70-71). En elev som är amotiverad riskerar således att inte lära sig något.

2.1.4 Kognitivism och utvecklingsperspektiv

En teori som är relevant för det här arbetet är kognitivismen. Kognitivisterna hävdar att språkinläring är en process där den lärande successivt tillägnar sig bitar av kunskap och

slutligen når en nivå där kunskapen fungerar automatiskt (Lightbown & Spada, 2001:39). I början av processen krävs att den lärande riktar sin aktiva uppmärksamhet mot varje del av det nya språket som den kommer i kontakt med. Men eftersom uppmärksamheten bara kan ägnas åt en begränsad mängd information i taget så läggs fokus exempelvis på huvudord i meningar. Andra delar av språket som för den lärandes aktuella nivå upplevs som intetsägande eller diffusa, såsom grammatiska ändelser, utelämnas tills den lärande har uppnått den nivå då dessa språkliga bitar kan läggas till den redan inhämtade kunskapen. Genom erfarenhet och övning blir den nya informationen allt lättare att tillägna sig. Slutligen har den lärande nått den nivå där fokuserad uppmärksamhet inte längre är nödvändig och förståelse och användande av språket sker per automatik. Vissa forskare har jämfört språkinlärning med andra former av inlärning som till exempel att cykla eller köra bil. När man har lärt sig att bemästra dessa färdigheter så att de kan utföras automatiskt kan aktivt riktad uppmärksamhet mot själva utförandet till och med ha försämrade konsekvenser. Detsamma gäller språkinlärning enligt dessa forskare (se Lightbown & Spada, 2001: 40). Kognitivismen är aktuell för detta arbete eftersom resultatet av informanternas svar lätt kan speglas i den informationsprocess som framhålls av kognitivisterna.

2.1.5 Det sociokulturella perspektivet

Det sociokulturella perspektivet grundar sig i Lev Vygotskys tankar om att lärande sker i interaktion med andra individer. Den sociokulturella teorin ser på tanke och tal som tätt sammanflätade processer. Forskare inom detta område hävdar att lärande inträffar när en individ interagerar med en annan individ inom *den närmaste utvecklingszonen* (se Lightbown & Spada, 2006:47). Detta begrepp innebär en situation där en lärande kan prestera på en högre nivå än tidigare på grund av stöd från den person med vilken de lärande interagerar. Enligt denna teori är alltså det sociala samspelet mycket viktigt.

Forskning kring andraspråksinlärning utifrån det sociokulturella perspektivet intresserar sig för hur språkinlärare utvecklar sina kunskaper genom att interagera med andra människor. Skillnaden mellan den sociokulturella teorin och andra teorier som också lägger vikt på interaktion för språkinlärning är att det sociokulturella perspektivet ser de kognitiva processerna som resultat av en extern social aktivitet. Andra teorier menar att de externa aktiviteterna främst ger arbetsmaterial åt de kognitiva processerna (Lightbown & Spada, 2006:49). Vad som gör den sociokulturella teorin relevant för detta arbete är att det lämpar sig bra att lära språk i sociala sammanhang där man dels kan lyssna på personer som kan mer än man själv kan och där man också får möjligheten att prova på och utvecklas genom de kunskaper man inhämtar av de andra talarna. Teorin om *den närmaste utvecklingszonen* är alltså tillämplig i språkinlärningskontexter. Vad som mer kopplar det sociokulturella perspektivet till undersökningen är tankarna kring att lära sig språk i autentiska situationer gärna utanför skolan, vilka kommer att diskuteras i detta arbete.

3 Metod och genomförande

3.1 Metod

Metoden som använts i detta arbete är kvalitativ intervju. Syftet med den kvalitativa intervjun är att informanterna skall få möjlighet att ge så uttömmande svar som möjligt (Johansson & Svedner, 2006: 43). Eftersom avbrutna meningar, pauser eller liknande kan vara av betydelse i informanternas svar är det vanligt att den kvalitativa intervjun spelas in, vilket också var fallet i denna undersökning. Som komplement till inspelningen gjorde jag även skriftliga anteckningar vid varje intervju. Att jag valde den här metoden beror på att jag ville sätta mig in i elevernas individuella syn på sin språkinläring. Jag ville använda mig av lite djupare intervjuer där eleverna själva kunde utveckla sina svar och beskriva sina tankar mer utförligt. Även om statistik kan vara en god hjälp i många fall kommer inte de individuella tankarna fram i samma utsträckning som i en kvalitativ studie. Jag ville genom intervjuerna få fram elevernas egna tankar om sin språkinläring för att kunna tillvarata deras svar och använda dem i framtiden som lärare i språk. Richards (2003) poängterar att den kvalitativa intervjun inte främst har som mål att utvinna information utan att få fördjupad förståelse vilket är vad jag var ute efter. För att komma åt detta krävs att intervjuaren är öppen och lyhörd för nyanser i uttalanden. Detta uppnås genom att lyssna noga till vad informanten säger och *hur* den säger det (Richards, 2003:64-65).

När man använder sig av en kvalitativ metod ligger svårigheten i att försöka hålla sig objektiv och att inte påverka informanten under intervjun. Därför bör intervjufrågorna vara noga övervägda. Eftersom det är en omöjlighet att vara helt objektiv är det ändå mycket viktigt att man som intervjuare är medveten om hur man ställer frågorna och att man inte formulerar dem ledande. Den intervjuvariant som jag tillämpade var halvstrukturerad (*semistructured interview*, se Dörnyei, 2001: 238) och kräver inte att man följer frågorna på ett strikt sätt, de kan i vissa fall snarare fungera som punkter att förhålla sig till någorlunda eftersom huvudsyftet är att skapa förutsättningar för informanten att berätta så uttömmande som möjligt. Fokus i intervjun måste ligga på informanten och inte på intervjuarens frågor i första hand menar Richards (2003:65). När jag har hållit intervjuerna har jag inte alltid ställt frågorna som de står formulerade i bilaga 1, utan jag har tagit mig friheten att frångå formuleringen beroende på vad som sagts i föregående svar. Eftersom eleverna gavs möjlighet att utveckla sina svar innebar det ibland att de svarade på mer än en fråga vid samma tillfälle. Denna typ av ”avvikelser” från frågemanuset är alltså i enlighet med den halvstrukturerade intervjumetoden.

Rent konkret gick elevintervjuerna till enligt följande: Jag stämde träff med eleverna på deras skola, alternativt, bad deras lärare i spanska eller engelska om lov att få låna med mig eleverna ut från lektionen. Vi satte oss i ett ledigt rum där vi inte blev störda och jag genomförde intervjun och spelade också in den.

3.1.1 Urvalet

Urvalet av elever bestämdes utifrån de möjligheter jag hade att få tillgång till elever. Jag valde två skolor där jag redan hade kontakt med elever och personal, vilket underlättar arbetet med att få tag på informanter. Jag tog kontakt med de elever som läser spanska eftersom de också läser engelska. Totalt har jag intervjuat fjorton elever, sju från varje skola.

Skolorna skiljer sig åt på många plan. Skola A, som jag valt att kalla den, är ett teoretiskt, kommunalt gymnasium i en stad på västkusten med natur- samhälls- och teknikprogram. Skolan har stora elevgrupper som läser spanska. Skola B är ett gymnasium i privat regi som ligger i samma stad med program inom handel, turism och ekonomi. Skola B är betydligt mindre än skola A och elevgrupperna som läser spanska är mycket små. Vad som i övrigt skiljer skolorna är att skola A är en skola dit studiemotiverade elever söker för att få en studieförberedande utbildning av hög kvalitet. Söktrycket till skola A är stort och antagningspoängen höga. Skola B är av helt olik karaktär då eleverna som söker dit är inställda på att börja arbeta efter avslutade gymnasiestudier. Studiemotivationen på skola B är generellt sett ganska låg då majoriteten av eleverna inte har planer på eftergymnasiala studier. Skolan har även långa perioder med praktik, då eleverna inte har lektioner i skolan.

Samma elever har svarat både på frågor om engelska och spanska. Samtliga elever som intervjuats läser spanska 3 men läser olika steg i engelska vilket beror på att det både är ett och tvåor som intervjuats. Vad man kan fråga sig är om ämnena lämpar sig att jämföras när det handlar om olika steg i respektive ämne och även olika inom samma ämne; engelska. Jag är emellertid av uppfattningen att det är av större intresse att fråga samma elever om sin syn på språkinläringen i två språk snarare än att fråga olika elever som läser språken i samma steg. Eftersom det i den här undersökningens fall handlar om spanska jämfört med engelska finns inga möjligheter att elever som läser båda språken kan vara på samma steg i båda språken på grund av de skilda tidpunkterna för ämnenas införande i elevernas skolgång. Jag ser det inte heller som ett problem att eleverna läser olika steg i engelska eftersom de olika stegen i ämnena i sig inte utgör fokus i detta arbete.

Av informanterna är en knapp majoritet tjejer vilket har sin förklaring i att samtliga informanter från skola B utgörs av tjejer. Detta på grund av att det nästintill enbart är tjejer som valt att läsa spanska på skola B och de elever jag har lyckats genomföra intervjuer med har endast varit tjejer, därav obalansen i fråga om kön. I mitt arbete har jag därför inte tagit hänsyn till någon könsaspekt.

3.1.2 Tillförlitlighet

Den här undersökningen är utförd i liten skala vilket medför att jag inte kan göra några generaliseringar kring elevers syn på sin inläring i allmänhet. Däremot kan jag upptäcka mönster och indikationer på likheter respektive skillnader i informanternas sätt att se på och resonera kring sin språkinläring, vilka i sig är betydelsefulla.

Trovärdigheten i elevernas svar är relativt stor när det gäller deras egen uppfattning om sitt lärande. Det finns emellertid alltid en risk vid utförandet av kvalitativa intervjuer att intervjuaren på ett omedvetet sätt, och trots strävan efter att vara objektiv, påverkar informanterna (Johansson & Svedner, 2006:47). Detta kan ske genom exempelvis ansiktsuttryck och kroppsspråk. En risk finns också att eleverna anpassat sina svar något för att ge ett bättre intryck då de varit medvetna om att jag var blivande språklärare. Detta är svårt att avgöra när man inte känner eleverna sedan tidigare och det är möjligt att så har skett. Trots detta har jag fått intrycket att eleverna svarat uppriktigt och att man utifrån denna undersökning kan få en inblick i elevernas uppfattning om sin egen språkinläring. Svaren kan dock inte användas för att fastställa hur eleverna faktiskt utvecklar sina språkkunskaper eller hur de lär på bästa sätt.

Frågorna som använts i undersökningen (se bilaga 1) har bearbetats och korrigerats i samarbete med handledare och även provats på en person i min närhet. Att jag inte använt fler ”testpersoner” beror på den knappa tiden. Men elevernas svar har varit till belåtenhet och

intervjuerna har flutit på utan några problem. Svaren har varit uttömmande vilket jag hoppades på och många av informanterna har själva utvecklat sina svar under samtalen.

Undersökningen är betydelsefull för såväl verksamma språklärare som lärarstudenter samt andra personer som kan vara intresserade av att få insikt i elevers egna tankar kring språkinläring och språkundervisning. Resultatet av arbetet kan vara användbart för språklärare för att få insikt i de behov som elever kan känna inför att studera engelska respektive spanska samt även vad elever anser vara mer eller mindre viktigt att lära sig och vad de faktiskt vill använda sina kunskaper till i framtida situationer.

3.1.3 Analysmetoden

Alla inspelningarna av intervjuerna har lyssnats igenom i sin helhet och även delar av dem analyserats upprepade gånger. Vid analysen av det inspelade materialet har jag tillämpat CA (*conversation analysis*) i viss utsträckning. Vad man i huvudsak studerar genom CA är samtal mellan personer (se Lindberg, 2005:15), i mitt fall handlar det visserligen om samtal – mellan mig och informanterna – men det jag ägnar min uppmärksamhet åt är inte främst hur vi tillsammans interagerar utan snarare hur och vad informanterna svarar. Vid utförandet av *conversation analysis* gör man en grundlig transkription som inkluderar pauseringar, upprepningar av ord, skratt eller andra ljud som inte är direkta ord men som ändå kan säga något om samtalets eller uttalandets karaktär. Jag har valt att skriva ut pauseringar, avbrutna meningar och särskilt betonade ord eftersom det åskådliggör i viss mån *hur* informanterna uttalat sig. Men till skillnad från en exakt transkription har jag plockat bort vissa delar som kan upplevas som mer störande än som hjälpande i sammanhanget. Exempelvis har jag tagit bort stakningar som inte ger innehållet någon vidare innebörd. Vad jag emellertid har valt att göra är att stava vissa av orden som de låter, alltså att skriva dem talspråkligt, exempelvis "mej" (mig) och "dom" (de). Detta för att försöka behålla känslan av hur informanterna formulerar sina uttalanden. Förklaring av transkriptionen finns som bilaga 2.

Att det står en siffra från ett till fyra efter namnen till varje citat beror på att inspelningarna delats upp i mindre stycken och siffrorna hänvisar alltså till den specifika inspelningsdelen där citatet är hämtat.

3.1.4 Etiska principer

Jag har vid utförandet av intervjuerna följt de regler som gäller för humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Enligt dessa principer skall man rätta sig efter fyra krav vilka är: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (se hs etikregler, 1999). I enlighet med kraven har informanterna valt att delta i undersökningen frivilligt och de har vetat om undersökningens syfte. Enligt överensstämmelse med samtyckeskravet har kontakt med målsman för eleverna inte varit nödvändig då samtliga deltagare är över femton år och då undersökningen inte är av etiskt känslig karaktär (ibid, 1999). För att skydda informanternas identitet är alla namn i arbetet fingerade. Jag har heller inte nämnt skolorna vid namn utan kallar dem som nämnt ovan, skola A och B. Det inspelade materialet har behandlats enbart av mig och återfinns som källa hos mig personligen. Informanterna fick vid intervjutillfälle information om att inspelningarna inte skulle avlyssnas av någon annan än mig, till vilket samtliga har gett sitt godkännande. De uppgifter som informanterna har lämnat i intervjuerna kommer således användas enbart i detta arbete enligt regel 7 under nyttjandekravet: "Uppgifter om enskilda, insamlade för forskningsändamål, får inte användas eller utlånas för kommersiellt bruk eller andra icke-vetenskapliga syften" (ibid,

1999).

3.1.5 Formulering av intervjufrågor

Som tidigare nämnt hade jag på ett tidigt stadium bestämt tre rubriker som jag ville undersöka närmre; motivation, tillägnande och undervisning. Utifrån dessa arbetade jag sedan fram de frågor som finns bifogade i bilaga 1. Eftersom arbetet innebar att bland annat jämföra elevernas syn på sin inläring av spanska respektive engelska valde jag att använda mig av identiska frågor för båda språken med ett undantag för första frågan om spanska som lyder: *Varför valde du spanska istället för fr/ty/annat språk?* Denna fråga finns med eftersom jag tror att det kan kopplas till motivationen att studera språket. Eftersom engelskan är obligatorisk, finns ingen motsvarande fråga i den delen av intervjufrågorna. Nedan kommer jag att kort presentera de viktigaste frågorna och varför jag valt att ta med dem.

Under rubriken motivation ville jag försöka få reda på vad det var som motiverade eleverna att läsa engelska/spanska, vad de kunde tänkas vilja använda kunskapen till och om de rent av hade konkreta planer med språken. Den första frågan för engelskan respektive andra för spanskan löd: *Vad vill du använda engelskan/spanskan till?* Av denna fråga var förhoppningen att eleverna själva skulle brodera ut med olika tankar kring användningsområden och planer om framtiden. Följfrågan var: *Vad motiverar dig att bli bättre på engelska/spanska?* Svaren på de två frågorna kan vara mycket lika varandra men behöver inte nödvändigtvis vara det.

Under rubriken tillägnande ville jag försöka ringa in hur eleverna utvecklar sina språkkunskaper, vilka möjligheter till tillämpning av språken de har i vardagen och hur de ser på sin egen kunskap och säkerhet i förhållande till denna. Några av de viktigaste frågorna var:

- *På vilket sätt påverkar självförtroendet i engelska/spanska hur du lär dig språket, tror du?*
- *Vilka konkreta möjligheter har du att praktisera engelska/spanska i din vardag? (prata, höra, läsa, skriva)*
- *Hur pass bra skulle du beskriva att du behärskar: prata eng/sp, förstå talad eng/sp, läsförståelse, skriva på eng/sp, grammatik?*

Den sista frågan ovan är en liten självvärdering där eleverna fick säga hur de upplever att de behärskar de olika färdigheterna i språken i relation till den nivå de befinner sig på. Informanterna kunde svara *mindre bra*, *bra* eller *mycket bra*. Det var en fråga liksom alla andra i intervjun vilket innebar att eleverna inte fick förbereda något eller få extra betänketid. Det blev alltså spontana svar även här. Jag valde att dela in färdigheterna i fem olika delar. Normalt brukar man tala om fyra språkfärdigheter, men jag gjorde en separat punkt av grammatiken eftersom det kan skilja sig mellan hur väl man anser att man behärskar att tala ett språk exempelvis, jämfört hur man tycker att man hänger med på grammatikens struktur. Ofta har elever svårt att uttrycka sig i tal och säger grammatiska fel även om de har full koll på grammatiken när man gör ifyllningsövningar eller liknande (se Lindberg, 2005:37).

I undervisningsdelen lade jag fokus på upplägget av lektionerna i engelska/spanska och om de motsvarade elevernas eventuella förväntningar på undervisningen. Jag ville också ta reda på om eleverna själva trodde att det fanns sidor av språken som man inte kan lära sig i skolan. De viktigare frågorna här var: *Beskriv hur du upplever engelsk/spanskundervisningen. (Varierad, enformig, utmanande, lätt, givande, hög nivå etc. – ge exempel). Finns det saker i engelska/spanska som man inte kan lära sig i skolan? Vad? Hur lär man sig dessa saker?*

4 Resultat

I det här avsnittet kommer jag att redogöra för de svar som har framkommit i intervjuerna. Jag kommer att nämna generella drag, där informanterna är eniga och uttrycker samma åsikter men jag kommer också lyfta fram enskilda svar som jag anser vara viktiga eller anmärkningsvärda på ett eller annat sätt. Vissa citat från intervjuerna har jag valt ut därför att de på ett bra sätt summerar flera informanternas åsikter. Andra citat finns med därför att de skiljer sig från övriga svar. Formen för redovisningen kommer att följa intervjufrågornas ordning, vilket innebär de tre rubrikerna; motivation, tillägnande och undervisning, först i förhållande till engelskan och sedan i förhållande till spanskan.

4.1 Engelska

4.1.1 Motivation

Användningsområde

Samtliga elever ansåg sig ha stor användning av sina engelskkunskaper och var motiverade att förbättra dem. De typer av användningsområden som uppgavs vid intervjuerna var exempelvis i framtida arbeten, användbart på resor och som en oundviklig och viktig kunskap att inneha i vårt alltmer globaliserade samhälle. Alla elever verkade vara medvetna om det engelska språkets utbredning och betydelse som kommunikativt redskap och ingen av informanterna förmedlade några negativa känslor gentemot språket i sig.

Eleverna kunde ge exempel på konkreta sammanhang där engelska är nödvändigt att behärska och flera av dem sade sig ha möjlighet att kommunicera på engelska med andra människor i sin vardag. För vissa innebar detta muntligt och för andra skriftligt, exempelvis via sidor på internet. Det faktum att engelskan är så påtaglig och en näst intill oundgänglig kunskap i dagen samhälle verkade ha stor positiv inverkan på informanternas motivation till ämnet. Då alla informanter från den ena skolan går antingen handels- eller turistprogrammet var det en självklar tanke för dessa elever att de i sina framtida arbeten skulle komma att få användning för sina engelskkunskaper. Cecilia och Linnea gav följande exempel på vad som motiverar dem till att bli bättre på engelska:

"Det som motiverar är la att jag vet att jag kommer ha användning för det så- jag vet att det är nödvändigt" (Cecilia 1, skola B)

"Att kunna flytta utomlands såatt (.) man får ett bra jobb (.) många jobb inom turismen har ju väldigt höga krav på att man ska kunna prata engelska ifall man inte bor i Sverige" (Linnea 1, skola B)

Även eleverna från skola A såg engelskkunskaperna som nödvändiga då de flesta siktar på arbeten efter studier på universitetsnivå, även om dessa elever inte hade lika tydlig bild av i vilket sammanhang och utsträckning engelska skulle komma att bli användbart. Dennis förklarade hans motivation enligt följande:

"Vad som motiverar mej, a det är just den anledningen då att jag känner att det här kan jag faktiskt ha **nytta** av, eh (.) det är ett **jättebra** hjälpmedel och i framtiden då om man vill arbeta, kanske då

internationellt till exempel så är det ju **jättebra** att kunna engelska." (Dennis 1, skola A)

Viktigaste kunskapen

En övervägande del av informanterna uttryckte att de viktigaste färdigheterna i det engelska språket var att kunna prata för att kunna föra väl fungerande konversationer med andra engelsktalande personer. Några av de intervjuade eleverna påpekade dock att grammatiken och ordförrådet är en förutsättning för att talet skall kunna flyta naturligt. Andra elever ansåg att uttalet var en viktig del av de muntliga färdigheterna. Men samtliga elever framförde sammanfattningsvis att det är de muntliga färdigheterna som är det viktigaste att ha med sig. Saras svar kan representera majoriteten av informanternas åsikter:

Sofia: "Vad är det viktigaste att lära sig i engelska?"

Sara: "Att prata tycker jag, för skriva det gör man ju inte så mycket eller inte (.) inte utom i skolan."

Sofia: "Och varför är det viktigt att kunna prata?"

Sara: "Det är det sättet, asså när man är ute och reser så- det är ju knappast att man **skriver** till nån utan man **pratar** ju med folk." (Sara 1, skola A)

Att kunna skriva ansågs alltså inte alls lika viktigt och då minst av allt att kunna stava. För som en av informanterna uttryckte det:

"skrivförmågan är ju inte lika (.) äehm (.) viktig längre när du har till exempel översättningsprogram som google translate och sånt så det är ju främst det muntliga, som är det viktiga, tycker jag." (William 1, skola A)

4.1.2 Tillägnande

Språkutveckling

Alla eleverna nämnde under loppet av intervjun att de får intryck av engelska genom musik, tv eller andra medier. På frågan om hur de gör för att utveckla sina engelskkunskaper var det inte ovanligt att "se på film utan svensk text" kom upp. Eftersom det är vanligt att man laddar ner serier och filmer från nätet så är det också vanligt att dessa saknar svensk textning. Eleven i exemplet nedan menade att han utvecklade vissa färdigheter i engelskan bättre i vardagen utanför skolan än han gjorde i skolan och genom läxor, även om han poängterade att ord och grammatik är något som han får med sig från undervisningen.

"... jag skulle inte säga att jag jobbar så jättemycket med läxorna, jag gör dom, jag läser igenom dom men (.) jag tror inte det är där jag lär mej min mesta engelska utan jag tror att jag lär mig det mesta (.) genom vardagliga, asså, genom tv data och (.) den typen av saker, jag tror att det kommer väldigt mycket naturligt." (Felix 1, skola A)

Felix fortsatte sin tankegång genom att förklara att han trodde att man utvecklade en säkerhet genom de tillfällen till träning i engelska som förekommer i vardagen, mer än man gör genom

skolrelaterad övning. Även flera andra informanter uttryckte liknande åsikter och betonade att flytet i engelskan kommer av andra sätt att praktisera språket än i skolsammanhang.

Det fanns även elever som uppgav att de ibland läser engelska böcker på fritiden för att utveckla sitt ordförråd.

Självförtroende

Vid frågan om självförtroendet har någon påverkan på språkinläringen svarade alla informanter att de trodde det. De flesta menade att det har stor betydelse, framförallt för de muntliga färdigheterna.

"om man inte känner att man uttalar så bra, inte kan prata så bra då undviker man helst såna situationer o det är väldigt dumt eftersom då lär man sej ju inte mera." (Cecilia 1, skola B)

Elias på skola A, var inne på samma spår och uttryckte sig på följande sätt om självförtroendets roll:

Sofia: "Tror du att självförtroendet spelar någon roll för hur man lär sej engelska?"

Elias: "Ja de tycker jag absolut, en person som vågar säga f- för **fel** kommer man att säga och det är genom att säga fel som man utvecklar sina kunskaper (.) en person med dåligt självförtroende kommer inte våga säga fel och därför inte heller lära sej." (Elias, skola A)

Tillämpning i vardagen

I stort svarade de flesta elever ganska likt på frågorna: *Hur utvecklar du dina engelskkunskaper på bästa sätt?* och *Vilka konkreta möjligheter har du att praktisera engelska i din vardag? (prata, höra läsa, skriva)* vilket är förstaeligt. Till viss del kunde det skilja sig åt eftersom den första frågan avser aktiv utveckling från elevens sida, medan den andra syftar på vilka möjligheter som finns tillgängliga för eleven att praktisera engelskan. Det som innebar ett aktivt val att utveckla sin engelska var exempelvis att se film eller serier på engelska utan svensk textning. Flera av informanterna uppgav att det hände att det gjorde det. Några av eleverna, men inte så många, sade att de läste engelska böcker för att utveckla ordförrådet.

"Jag försöker prata mycket engelska eller prata med (.) mina vänner som bor i England eller USA o försöker utveckla med hjälp av dom, **aa** ibland skypar jag, nu i det senaste har det blivit väldigt mycket skype, man utvecklar väldigt mycket då, då hör jag olika dialekter o sånt så då tycker jag att det- det börjar bli bättre med det ehm jag **läser** väldigt mycket engelska böcker för att, mer förståelse." (Linnea 1, skola B)

Ett typiskt svar på den sistnämnda frågan var till exempel att man hör engelska varje dag via tv och musik. Man skriver och läser då och då (ofta för vissa) på internetsidor, exempelvis på olika forum och communities och i samband med spel på nätet. För de flesta informanterna handlade skrivandet om chatt eller meddelanden men det var även någon av de intervjuade som dagligen pratade muntligt med kompisar över nätet. Det fanns också de bland informanterna som kände engelsktalande personer, släktingar eller grannar, som de hade möjlighet att prata med ibland. Någon hade ett extrajobb inom handel och träffade därigenom

på engelsktalande kunder ibland. Flera elever nämnde också semestrar som tillfällen då det ges konkreta möjligheter till att praktisera engelskkunskaperna. Sammantaget är det lätt att se att eleverna har många möjligheter att praktisera engelska och det gäller alla fyra färdigheter. De färdigheter som för de flesta var mest tillgängliga var emellertid att höra och läsa.

Självvärdering

Resultatet av informanternas självvärdering av språkfärdigheterna i engelska visade att de generellt tycker att de behärskar engelskan *bra*. Här har majoriteten placerat sig, men relativt många av informanterna ansåg sig också behärska språkfärdigheterna *mycket bra*. Däremot är det endast två elever som uppgett att de behärskar något delmoment i engelska *mindre bra* – i detta fall grammatiken. I tabell 1 nedan ser man hur eleverna placerat sig i förhållande till de olika språkfärdigheterna i engelska:

Engelska	Mindre bra		Bra		Mycket bra	
	Skola A	Skola B	Skola A	Skola B	Skola A	Skola B
Prata	0	0	4	6	3	1
Förstå	0	0	2	1	5	6
Läsa	0	0	4	5	3	2
Skriva	0	0	4	6	3	1
Grammatik	0	2	5	5	2	0

Tabell 1. Resultatet av informanternas självvärdering av deras kunskaper i engelska. Siffrorna anger antal elever som placerat sig som mindre bra, bra eller mycket bra i respektive färdighet. Totalt antal informanter: 14.

Många av eleverna uppvisade god medvetenhet om sin språkinläring, vissa elever mer än andra. En av informanterna, Dennis, visade prov på väl utvecklad reflektionsförmåga gällande sin språkkunskap:

"... eftersom inte engelska är mitt modersmål, så sitter de inte i ryggmärgen, nu när ja pratar svenska så tänker jag ju inte på vilket ord ska jag använda härnäst, utan då går det ju bara ett flyt hur jag tänker. eh, men om jag tänker engelska, då blir det ju så många tankebanor (.) på samma gång eh, då kan jag tänka nåt på svenska, jag tänker på svenska o pratar på engelska *skrattar* är du med? då blir det ju jättejobbigt." (Dennis 2, skola A)

4.1.3 Undervisning

Åsikterna kring undervisningen i engelska skiljde sig tämligen mycket. Detta har sin naturliga förklaring i att medan samtliga informanter endast har två spansklärare – en på varje skola, så har de ett större antal engelsklärare eftersom eleverna som läser spanska kommer från flera olika klasser. Detta gör att jämförelsen mellan undervisningen i engelska och undervisningen i spanska blir något obalanserad. Men inte desto mindre finns det intressant information att skaffa i informanternas svar om engelskundervisningen.

Förväntningar och upplevelser av undervisningen

Ungefär hälften av informanterna menade att engelskundervisningen inte möter deras förväntningar. Många av informanterna saknade att få prata mer engelska och flera av dem

tyckte att engelskundervisningen var tråkig då de arbetade mycket "i boken" när de hellre hade velat ha diskussioner och samtal av olika slag. Felix gav följande svar på frågan om nivån på undervisningen i engelskan:

Felix: "Jag tycker nog att det äär lite lätt faktiskt föratt jag har (.) inga svårigheter för det så och deet tror jag egentligen att man bör ha om man ska utvecklas på det bästa sättet."

Sofia: "Så kan man säga att undervisningen möter dina **förväntningar** på att lära sig engelska eller inte?"

Felix: "Jaa egentligen inte riktigt eftersom jag fortfarande tycker att (.) att jag lär mig lika mycket engelska utanför undervisningen..." (Felix 2, skola A)

De elever som bestämt menade att de inte alls uppskattade engelskundervisningen var två elever från samma klass. Det som hade påverkat undervisningen negativt var bland annat att de bytt lärare många gånger vilket skapar sämre förutsättningar för undervisningens kvalitet. Den lärare som nu hade klassen var inte uppskattad och informanterna förklarade detta med att läraren inte kunde "handleda" dem och inte förklara uppgifterna.

"... nej men hon handleder en inte hon ger en bara en uppgift o sen får man klara sej själv liksom." (Simone, skola B)

Men hälften av informanterna var nöjda med sin engelskundervisning och tyckte att de lär sig. Anna på skola B menade att engelskundervisningen var varierad och höll en bra nivå, men att hon inte tyckte att lektionerna var roliga. Att prata engelska med engelskspråkiga personer menade hon var roligt eftersom man då får bekräftelse på vad man har lärt sig. Men att nöta in kunskaperna på lektioner gillade hon inte. På frågan om hon kände att förväntningarna på engelskundervisningen blir mötta svarade hon ja, men som svar på nästa fråga, hur hon skulle vilja att lektionerna såg ut, sa hon att hon skulle vilja att man fick testa på engelskan i vardagssammanhang.

"... så man verkligen fattar att aa- det har en **mening**, att man inte- att man inte bara lär sej för att lära sej typ." (Anna 2, skola B)

Ytterligare en informant som var nöjd med engelskundervisningen är Dennis som gav följande svar på frågan om hans förväntningar möts:

Sofia: "Möter undervisningen dina **förväntningar** på att lära sig engelska?"

Dennis: "A det gör den, eh, det är ju **svårt** att säga så kortsiktigt också, asså när man har gått här i, a vad är det, tre månader eeh eller tre-fyra månader då är det ju så svårt att säga hur man utvecklas för det är ju mer på längre sikt man kan se det." (Dennis 2, skola A)

Dennis menar alltså att det först är på längre sikt man kan avgöra om inläringen har varit framgångsrik eller inte. Men i nuläget var han nöjd med undervisningen och trodde att den skulle komma att gynna honom i framtiden.

Kunskap utanför skolan

Samtliga informanter ansåg att det finns vissa sidor av engelskkunskaperna som man inte kan inhämta i skolan. De allra flesta betonade olika aspekter av vardagliga samtal, såsom olika dialekter, slang, lära sig korrekt uttal och att få flyt och säkerhet i talet. William på skola A uttryckte sig såhär om frågan:

Sofia: "Finns det nånting i engelska man inte kan lära sej i skolan?"

William: "a (.) slang (.) självklart (.) och det är ganska viktigt eftersom eh- aa, i verkliga livet så använder ju folk sej alltid av slang." (William 2, skola A)

Fabian i skola A, som berättade att han hade fått möjlighet att praktisera engelska när han besökte en kompis i USA, menade att prata engelska var en helt annan sak i verkligheten än i skolan. Hans erfarenhet var att man inte fick någon betänketid, som man har på lektioner utan där var man tvungen att svara personen som frågade med en gång. Han berättade också att han under vistelsen blev medveten om att han inte kunde så bra engelska som han hade trott före resan. Han fick en tydligare uppfattning om sin kunskap. Fabians svar går att koppla till Josefin och Felix tankar om att utveckla självsäkerheten i förhållande till de kommunikativa färdigheterna. Josefin uttryckte sig på följande sätt:

"... så jag tror att skolan kanske inte kan bidra med så mycket att man blir så självsäker i engelskan utan **det** får man nog upptäcka själv [...] ja, asså om du står- om man står och är tyst (.) och inte försöker (.) såå lär man ju inte känna sej bättre men försöker man så kanske man känner så, **å men gud** jag klara det (.) jag är inte så dålig ändå " (Josefin 2, skola B)

Felix poängterar att man nog kan lära sig det mesta i skolan men att vissa saker lär man sig lättare utanför skolan.

"jag tror det finns saker som är **lättare** att lära sej utanför (.) och (.) jaa deet kan väl vara det med flyt kanske, att man- att man får en **säkerhet** äär väl (.) lätt- ioförsej ligger det ju i grunden att man kan grammatik och sånt men jag tror ändå att man behöver öva på sin säkerhet utanför." (Felix 2, skola A)

4.2 Spanska

4.2.1 Motivation

Användningsområde

Anledningen till att informanterna hade valt spanska som modernt språk varierade relativt mycket. Några hade valt språket för att äldre syskon gjort det eller för att majoriteten av klasskamraterna valde spanska. Två av informanterna, William och Lydia, har spanskspråkiga släktingar eller familjemedlemmar och ville av den anledningen lära sig språket. Men de flesta hade egentligen valt det utan någon större bakomliggande anledning, vilket är förståeligt eftersom eleverna var i elvaårsåldern vid språkvalet.

Motivationen att använda spanska skiljde sig en hel del, på olika sätt. Många av eleverna sade sig vilja kunna tala spanska för att kunna använda det på resor till spankstalande länder. Men andra elever såg ämnet mer som en merit på betyget och hade inga större planer

på att använda sig av språket konkret i framtiden. Det var två av informanterna som var övertygade om att de inte skulle komma att ha någon användning alls för språket och därför hade en av dem bestämt sig för att hoppa av efter att han avslutat steg tre. Dennis som främst läser spanska för meritpoängen uttryckte att han inte alls var motiverad att utveckla kunskaperna i språket. Han gjorde uppgifterna, menade han, men ansåg att han inte alls kunde se en större mening med att läsa språket. Det är först när man upplever ett verkligt behov eller en konkret mening med det man studerar som man tydligast kan känna sig motiverad att lära sig, tyckte Dennis.

Sofia: " så egentligen, motivationen, det handlar inte om spanskan i sej utan det handlar om att det-..."

Dennis: "det handlar ju- nå, spanska i sej har det inte med å göra utan att det handlar väl mer om att jag inte kan hitta något riktigt användningsområde." (Dennis 4, skola A)

Men alla informanter var inte lika omotiverade som Dennis. En av eleverna, Josefin, berättade att hon tidigare haft en chilensk pojkvän och att hon förbättrat sina färdigheter i hörförståelse efter att ha hört pojkvännens föräldrar prata spanska. Så här uttryckte hon sig i fråga om motivation att lära sig spanska:

"... o jag fick såhär, jag fick liksom större intresse av det också (.) jag kände såhär att, nå men de här är nånting jag **vill** vilja för att det är (.) det är en grej i varda'n också liksom. Så det är liksom utanför skolan och i skolan (.) Så, om man har det utanför skolan så tror jag man får större motivation (.) till att kunna det i skolan också." (Josefin 3, skola B)

Det Josefin tar upp är alltså att om man kan hitta ett användningsområde för kunskapen utanför skolan så blir motivationen desto större även i skolan. Samma sak är Dennis också inne på men från hans perspektiv finns inte användningsområdet utanför skolan och därför uteblir motivationen.

Det förekom också att informanter sade att de motiverades av sitt språkintresse och sin önskan att kunna tala spanska flytande.

Viktigaste kunskapen

Vad gällde det viktigaste att lära sig i spanska varierade svaren ganska mycket. Många av eleverna uppgav att de saknade grundläggande färdigheter i grammatik och ordförråd för att kunna tala obehindrat, men de flesta ansåg att lära sig de kommunikativa färdigheterna, det vill säga att tala och förstå talad spanska, var något av det viktigaste. Flera av eleverna menade att alla färdigheter var lika viktiga på det här stadiet eftersom de inte upplevde att de behärskade språket tillräckligt bra då det var ett så "nytt" språk, som en elev uttryckte det. Generellt upplevde jag att det verkar som att majoriteten av eleverna såg ett behov av att få de hittills inhämtade kunskaperna i spanska att "sätta sig". En elev sa att hon vill lära sig "hur allt hänger ihop", vilket fungerar som en ganska rimlig summering av samtliga elevers svar på frågan.

4.2.2 Tillägnande

Språkutveckling

Det som är genomgående i de flesta informanternas svar är att språkutvecklingen i spanska är förknippad med skoluppgifterna och spansklektionerna. Många svarade att de försöker hänga med på genomgångarna och att vara aktiva på lektionerna. De som kände någon spankstalande person nämnde att de försöker prata med dem för att utvecklas. En av informanterna svarade något avvikande från resten då han berättade att han brukade läsa spanska barnböcker på fritiden eftersom spanskan var ett intresse för honom i större utsträckning än enbart för betyget. Men för de allra flesta handlade språkutvecklingen om att hänga med i på det de gjorde i skolan.

Självförtroende

Självförtroendet tycks spela stor roll för spanskinläringen enligt samtliga informanter. En av eleverna, Lydia, som har en spankstalande pappa kände att hon borde vara bättre än hon tyckte att hon var vilket ledde till att hennes självförtroende i spanska har sänkts enligt henne själv:

Lydia: "det har ju sänkts mycket föratt det- liksom när hon [läraren] säger- aa men säg de här på spanska liksom- så man ba' mm (.) då e- man vill va så perfekt som möjligt så man- man skiter i de helst *skrattar*. annars kanske det blir nåt grammatiskt fel o då (.)"

Sofia: " a du är rädd för o göra fel?"

Lydia: "a"

[...]

Sofia: "varför tror du att du är rädd? är det för att du egentligen tycker att du ska kunna de här?"

Lydia: "+a+ *de e de* (.) °ja skäms typ°" (Lydia 3, skola B)

Flera av de andra eleverna uppgav att de också känner sig osäkra på spanskan och att de tror att det påverkar deras inläring. Frida menar att det dåliga självförtroendet kan "sänka" henne, men att det samtidigt är mycket uppmuntrande de gånger hon klarar något och känner att hon behärskar det:

Frida: "det kan nog verkligen sänka ner en ibland (.) för att eh- föratt- ja jag har väldigt svårt för spanska men eh- [...] för man lär sej- man började ju inte spanska lika tidigt som engelskan (.) o då har man ju- inte lärt sig det lika lätt. då kan det verkligen sänka ner en att man måste verkligen plugga **extra** för detta å- å- så. [...] men sen när man verkligen har klarat en sak så är det verkligen upplysande att veta att man kan." (Frida 3, skola B)

William menade att självförtroendet är extra viktigt i spanska eftersom vi inte har språket omkring oss på samma sätt som engelskan finns runt om oss i samhället. Om man då inte har bra självförtroende, så att man vågar försöka prata trots att man känner sig osäker, så riskerar man att lära sig ännu mindre spanska än vad man hade lärt sig engelska i en liknande situation. Detta på grund av att den enda spanska man kan fånga upp är den som erbjuds i skolan menade William.

Tillämpning i vardagen

På frågan om vilka möjligheter eleverna har att praktisera spanska i vardagen skiljde sig svaren beroende på om de hade spankstalande släkt eller inte. Eftersom de flesta inte hade det var det vanligaste svaret på frågan "inga möjligheter". Från skola A var det en del av informanterna som tog upp ett projekt de haft i undervisningen då de fått träffa spankstalande

nyanlända invandrare. De hade träffats utanför skolan efter skoltid och därav kunde det delvis räknas som ett moment i vardagen. Men det var en uppgift i skolans regi och dessutom ett undantag eftersom det vanligaste verkar vara att eleverna inte kommer i kontakt med spanska utanför skolan. Bara enstaka personer sade att de lyssnade på spansk musik och några av informanterna påpekade att det väldigt sällan förekommer spanska filmer eller serier i tv. Citatet av Dennis är talande:

"Näe, jag har aldrig använt spanska under mina fyra fem år som jag har läst spanska, **aldrig** använt det på fritiden, inte ett ord (.) nån gång." (Dennis 4, skola A)

Självvärdering

Resultatet av informanternas självvärdering i språkfärdigheter i spanska demonstrerar en relativt stor spridning men ändå med en tydlig majoritet som placerar sig som *bra*. Mest eniga är informanterna i fråga om läsförståelsen där alla utom två elever har placerat sig som *bra*. Kategorin prata spanska tyngs ner med hela åtta av fjorton elever som anser sig vara *mindre bra* på detta moment. I tabellen nedan redovisas hur eleverna placerat sig i förhållande till språkfärdigheterna i spanska:

Spanska	Mindre bra		Bra		Mycket bra	
	Skola A	Skola B	Skola A	Skola B	Skola A	Skola B
Prata	3	5	1	2	3	0
Förstå	3	2	2	3	2	2
Läsa	0	0	5	7	2	0
Skriva	1	4	5	1	1	2
Grammatik	0	3	6	4	1	0

Tabell 2. Resultatet av informanternas självvärdering av kunskaper i spanska. Siffrorna anger antal elever som placerat sig som mindre bra, bra eller mycket bra i respektive färdighet. Totalt antal informanter: 14.

4.2.3 Undervisning

Förväntningar och upplevelser av undervisningen

När det gäller undervisningen i spanska har det funnits tydliga mönster vad gäller elevernas erfarenheter av spanskundervisning. Avsevärt många av informanterna, dock inte alla, har uppgett att de haft dåliga erfarenheter av spanskan på högstadiet. Ett flertal av eleverna har haft många olika lärare, vilket inneburit sviktande kontinuitet och dålig kvalitet på undervisningen. Många upplevde att undervisningen förbättrats anmärkningsvärt sedan de kommit till gymnasiet och fått nya lärare. Även nivån på lektionerna tycks ha höjts enligt många elever. Samtliga elever som intervjuats i samband med denna undersökning uppger att de är nöjda med sin nuvarande spanskundervisning och att den motsvarar deras förväntningar på att lära sig spanska. Men trots att förväntningarna möts var det inte alla elever som för den skull ansåg att lektionerna var roliga eller motiverande. Dennis var av den åsikten:

"När lektionerna blir roliga (.) det är när man vill lära sej (.) men jag känner inte nån riktig motivation till att lära mej spanska (.) tyvärr då." (Dennis 4, skola A)

Kunskap utanför skolan

Angående vad eleverna ansåg att man inte kunde lära sig i skolan var de flesta överens om att det handlar om talspråk i vardagssammanhang. William på skola A nämnde slang, sarkasm och skämt som något man inte kan lära sig i skolan. Han ansåg att för att skaffa sig den typen av kunskap krävs att man bor i Spanien eller något annat spanskspråkigt land bland människor som enbart pratar spanska. Andra menade att ett perfekt uttal är svårt att skaffa sig i skolan och att bli riktigt bra på hörförståelse kräver att man pratar mycket med spanskspråkiga personer. Cecilia på skola B formulerade sig på ett intressant sätt i sitt svar på frågan:

"vi lär oss väldigt formellt [...] och så tror jag skulle man åka till Spanien så skulle vi prata väldigt- såhär tror jag- vad heter det- **ren** spanska, eller verkligen ingen slang." (Cecilia, skola B)

Linnea i skola B nämnde att de olika dialekterna eller varianterna av spanska är svårt att lära sig i skolan. Hon tog upp hur spanskan skiljer sig mycket på olika platser i världen och att för att förstå och lära sig de olika varianterna behöver man åka till respektive plats.

5 Analys

I det här avsnittet kommer jag att analysera resultaten som redovisats i föregående kapitel. I analysen gör jag en jämförelse mellan vad eleverna svarat utifrån sin upplevelse av engelskan och utifrån spanskan. Analysen följer samma struktur som resultatredovisningen, det vill säga utifrån rubrikerna; motivation, tillägnande och undervisning. Efter dessa tre följer ytterligare en jämförelse mellan skolorna där de skillnader som har kunnat iakttas redovisas.

5.1 Jämförelse mellan språken

5.1.1 Motivationen

Merit eller intresse

Skillnaden i motivation mellan språken var relativt tydlig och dessutom ganska stor. Samtliga elever uttryckte att de motiverades att förbättra sin engelska eftersom de var medvetna om att det är ett stort och användbart språk. Många menade att de kommer att få nytta av kunskaperna i framtida arbete. Andra var inställda på att det skulle komma att vara ett krav för att få det tänkta jobbet. Dessutom hade flera av informanterna planer på att bo och jobba utomlands och kunde på det sättet se ett tydligt mål med engelskkunskaperna. Allt som allt var det många av eleverna som menade att engelska är ett oundvikligt språk och en absolut nödvändig kunskap i dagens samhälle. De saker som motiverar dem är konkreta mål och situationer i livet och då kanske främst i en överskådlig framtid. Många av informanterna nämnde också aspekten av resor på fritiden som de redan nu kan göra eller har gjort.

Motivationen i spanskämnet var inte alls lika självklar även om många av de tillfrågade kunde uppge saker som motiverar dem att förbättra spanskan. Den generella anledningen här var främst resor till spankstalande länder, men oftast var det fråga om semester och bara två av informanterna sa att de kunde tänka sig att bo och jobba i Spanien. För ett fåtal av eleverna var det spanskspråkiga släktingar som var drivkraften till att förbättra språkkunskaperna men för en större andel elever var ämnet en anledning till att skaffa sig meritpoäng på betyget. Dessa elever såg ingen större användning för spanskan och var inte heller särskilt intresserade av att resa i de spanskspråkiga länderna detta betydde att de eleverna inte heller var motiverade att lära sig spanska. Dennis var en av de omotiverade eleverna och uttryckte sig på följande sätt om motivationens betydelse:

"... motivationen (.) ehm, spelar en jättestor roll oavsett om det är spanska, om det är kemi eller om de- vad det nu är då." (Dennis 4, skola A)

"...men jag känner inte nån riktig motivation till att lära mej spanska (.) tyvärr då." (Dennis 4, skola A)

Det Dennis gav uttryck för kan kopplas till Deci & Ryans teori om *amotivation*. Man kan tolka Dennis åsikt (se även 4.2.3, 5.1.3) kring spanskinläring utifrån följande del av teorin: "they think the effort required to reach the outcome is far too excessive" (se Dörnyei, 2001:143-144). Det som krävs för att få goda färdigheter i spanska är bland annat mycket tid och eget engagemang från elevens sida. Kanske anser Dennis att kraven för att bli duktig på spanska var för långsiktiga kombinerat med avsaknaden av konkret användning av det lilla han lärt sig och detta gör att han känner sig *amotiverad* att ägna energi åt ämnet.

Generellt kan man säga att samtliga eleverna var mer motiverade att utveckla sin engelska än de var att lära sig spanska. Det är tydligt att en av de viktigaste orsakerna som gav eleverna motivation att förbättra sig i engelska är möjligheten att använda sig av språket. Några få av informanterna ansåg att engelskan räcker, att ett tredje språk inte är nödvändigt. Men flera andra studenter menade att det är ytterligare en styrka att kunna kommunicera på ännu ett språk eftersom engelskkunskaperna inte är lika stora överallt i världen. Det finns alltså flera åsikter kring vad som motiverar eleverna att läsa spanska, men för de flesta är inte spanskan lika starkt motiverad som engelskan. Den problematiska aspekten av spanskundervisningen som engelskan till synes saknar är själva möjligheten att motivera eleverna genom att de faktiskt skall kunna använda sig av spanskkunskaperna de har. Om man alltså inte kan motivera eleverna med att de skall kunna praktisera spanskkunskaperna i någon större utsträckning, så länge de befinner sig i Sverige, behövs andra medel för motivation. Dörnyeis förslag på en strategi för att hjälpa språklärare att motivera sina elever är följande punkter:

- showing students that you value second language learning as a meaningful experience that produces satisfaction and enriches your life
- sharing your own personal interest in second language learning with the students
- taking the students' learning process and achievement very seriously (since showing insufficient commitment yourself is the fastest way to undermine student motivation). (2001: 121)

Som lärare har man stort inflytande på elevernas motivation och inställning till ämnet man undervisar i och säkerligen finns det sätt att gå till väga för att väcka motivation hos elever. En av egenskaperna som nämndes till en lärares fördel var hans engagemang för spanskan. Detta uppfattades som positivt av flera elever och stämmer alltså med punkt nummer två ovan. Mer om lärarens betydelse för inläringen nedan i avsnitt 5.1.3. Men man skall inte heller glömma de elever som drivs av egen motivation som exempelvis ett språkintresse, spansktalande släktingar, framtidsdrömmar eller vad det nu kan vara. Dessa motivationer mår bra av att uppmuntras.

5.1.2 Tillägnandet

Språkutveckling

Vad gällde den aktiva utvecklingen av språken och möjligheterna att kunna tillämpa språkkunskaperna var skillnaden stor även här. Engelskan finns tillgänglig på många platser där eleverna är engagerade, inte minst på internet och i tv. Informanterna kunde ge många exempel på möjligheter där de kunde praktisera engelska – utanför skolsammanhang. Det förekommer att informanterna ser på film utan svensk textning och läser böcker på engelska. Jag uppfattar att de gör detta med en medvetenhet om att det utvecklar deras ordförråd i språket. Fabian sade vid ett tillfälle att han kände sig duktigare när han såg en serie eller film utan svensk text och Felix hävdade till och med som vi sett tidigare att han lärde sig lika mycket eller mer engelska utanför skolan än i skolan (se 4.1.3).

Medan den aktiva språkutvecklingen i engelska mer fokuserade på aktiviteter utanför skolan så var det helt omvänt för spanskans del. De svar informanterna gav var huvudsakligen om skoluppgifter och att vara aktiv på lektioner för att hänga med. En elev menade att han faktiskt försöker utveckla sina kunskaper i spanska även utanför skolan genom att låna spanska barnböcker på biblioteket. Men eleven i fråga var ensam om detta bland

informanterna, vilket snarast kan ses som undantaget som bekräftar regeln att språkutvecklingen i spanska sker i skolan bland informanterna i den här undersökningen.

Dennis var mycket medveten om sin språkliga nivå och nämnde (se 4.1.2) att han inte behärskar engelska som han behärskar svenska. Han menade att han inte har engelskan ”i ryggmärgen”. Han hade alltså inte nått den nivå där språkkunskaperna går automatiskt. Man kan lätt applicera den kognitivistiska teorin på Dennis svar. Än så länge befinner sig Dennis på ett stadium där han behöver ägna fokuserad uppmärksamhet mot de ord och uttryck han behöver för att förmedla ett budskap på engelska. Men eftersom han inte är nybörjare i engelska har han tillägnat sig kunskaper i språket som gör att han inte behöver tänka på allt han säger. Vissa grundläggande saker kan han förmodligen få fram utan att han behöver ägna stor tankekraft åt det (se Lightbown & Spada, 2001: 39). I spanska däremot förklarade Dennis att han är mycket mer begränsad, han kan bara säga ett antal enkla fraser vilket innebär att den nivå han befinner sig på i spanska kräver ännu mer fokuserad uppmärksamhet på varje ny information han möter i undervisningen.

Självförtroende och tillämpning i vardagen

Samtliga informanter menade att självförtroendet spelar stor roll för språkinläringen i både engelska och spanska. Många var eniga om att man riskerar att gå miste om viktig övning i språken om man har sämre självförtroende i ämnena. Ett flertal påpekade dock att man fortfarande kan lära sig saker om man till exempel är duktig på att arbeta på egen hand. De färdigheter som att läsa, skriva och öva grammatik kan man fortfarande behärska bra, även med sämre självförtroende. Men det som eleverna trodde påverkades mest var de muntliga färdigheterna. Några enstaka elever sa dessutom att självförtroendet var extra viktigt för spanskan. Bland annat William var av den åsikten. Han menade att eftersom spanskan till skillnad från engelskan inte finns runtomkring oss dagligen så har man inga möjligheter att öva sig i spanska annat än i undervisningen. Om man då har dåligt självförtroende så att man inte vågar ta för sig på så sätt att man vågar prata och göra fel då missar man kanske sin enda chans att lära sig spanska. Det att våga göra fel togs också upp av Elias (se 4.1.2) som väldigt tydligt betonade att alla gör fel och att det något man måste göra för att utveckla sina kunskaper.

Lightbown & Spada diskuterar hur rädsla inför att göra fel, det de kallar *learner anxiety*, kan vara kontextbundet. Det vill säga en elev kan känna stor nervositet och ångslan för att tala inför hela klassen men vara betydligt mer avslappnad i mindre grupp. Rädslan kan också vara temporär och beroende på olika faktorer kan den övervinnas. Lightbown & Spada menar att rädslan oftast beror på gruppdynamiken eller storleken på gruppen (2006:61). Precis som eleverna i undersökningen har poängterat är rädslan vanligtvis knuten till villigheten att prata. De elever som gärna pratar på lektioner brukar ha positiva erfarenheter från den tidiga språkundervisningen som har lett till att ge dem starkt självförtroende. Ett starkt självförtroende bygger på brist på rädsla kombinerat med en tillräckligt hög nivå av den kommunikativa kompetensen (ibid, 2006:61). Motsatsen – dåliga erfarenheter av tidig undervisning – menade Jenny att hon upplevt i engelskan. Detta hade resulterat i att hon fortfarande, nu när hon går i ettan på gymnasiet, känner att hon är osäker på språket och att hon inte befinner sig på samma nivå som andra jämgamla elever. Det visar hur viktigt det är att alla elever får en bra start – oavsett ämne och att de blir uppbackade och stöttade av sina lärare. Dörnyei nämner tre grundläggande förutsättningar som han menar är nödvändiga för att en elev skall kunna hitta motivationen att vilja lära sig. Förutsättningarna är:

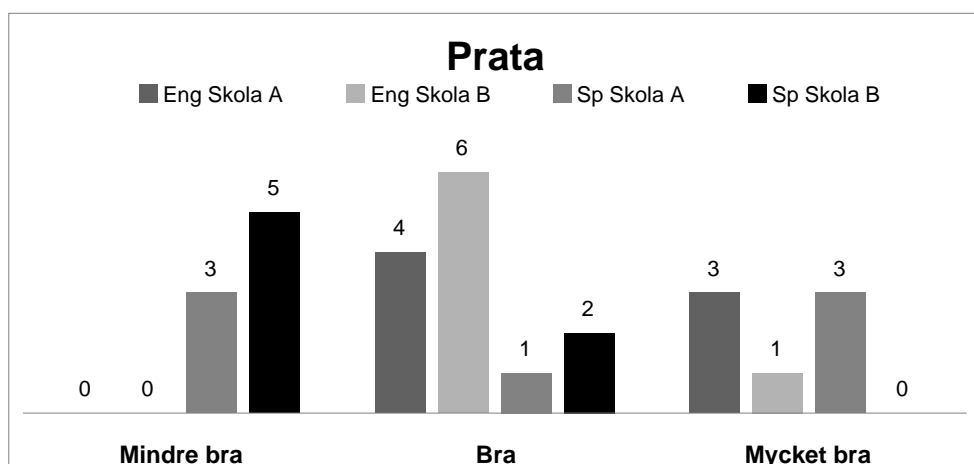
- appropriate teacher behaviours and a good relationship with the students
- a pleasant and supportive classroom atmosphere
- a cohesive learner group with appropriate group norms (Dörnyei, 2001:120)

Lärarens betydelse för motivationen och inläringen diskuteras närmare i avsnitt 5.1.3. Studier har visat att lärarens beteende har stor inverkan på elevers motivation. Men även atmosfären i klassrummet har stor betydelse. Dörnyei menar att elevernas engagemang kommer att vara störst i ett tryggt klassrum där de är uppmuntrade att uttrycka åsikter och där de vet att de inte kommer att bli retade eller behöver skämmas för det de säger (ibid:121). Den tredje faktorn som har betydelse för elevens grundmotivation är hur strukturen och dynamiken i elevgruppen ser ut. Det finns en mängd aspekter som kan influera en grupps dynamik. Dörnyei menar att goda förutsättningar för positiv gruppdynamik kan vinnas genom att gruppen tillsammans kommer fram till gemensamma normer som skall gälla i klassrummet. Alla tre punkterna hänger ihop och varje del är en förutsättning för att de andra skall kunna uppnås.

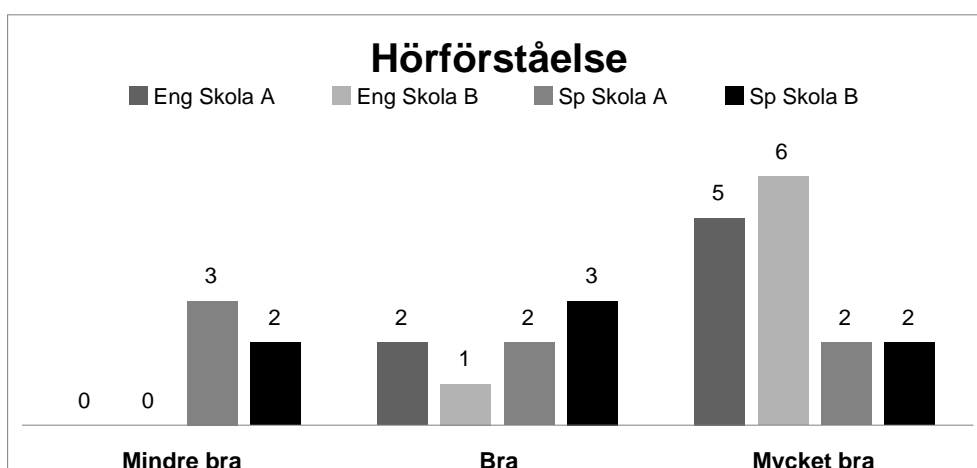
Sammanfattar man samtliga informanternas svar på frågan om självförtroende så skulle det bli något i stil med följande: Eleverna anser att självförtroendet definitivt har påverkan på språkinläringen. Det gäller alla språk och även all typ av inläring. För språkundervisningen är självförtroendet inte avgörande men det spelar en stor roll framför allt när det kommer till de muntliga färdigheterna och träning i dessa. I spanskan kan självförtroendet ha större påverkan än i engelskan enligt vissa av informanterna eftersom tillfällena att prata spanska är betydligt färre än de att prata engelska. Detta beror på att spanskan inte är lika tillgänglig omkring oss i vardagen som engelskan, vilken påtagligt omger oss i samhället.

Självvärdering

Självvärderingen som eleverna gjorde i fråga om språkfärdigheterna i engelska och spanska visade sig få ganska olika utfall. Färdigheterna i engelska hamnade ofta högt, på ett *mycket bra*, även om majoriteten lade sig på *bra* i alla kategorier utom hörförståelsen där en klar majoritet tyckte sig vara *mycket bra*. Anledningen till detta är föga förvånande då filmer och tv-serier med engelskt tal ständigt visas i svensk tv och då det dessutom är mycket vanligt att man laddar ner serier och filmer från internet och ser dem utan svensk textning. Detta är också anledningar som informanterna uppgett då jag frågade dem varför de tror att de känner sig säkrare på hörförståelse. Hörförståelsen i spanska fick som förväntat inte samma resultat, men är ändå något överraskande för mig då jag hade väntat att många fler skulle välja *mindre bra* på hörförståelsen på grund av den talhastighet som spankstalande personer ofta har. Istället är resultatet för hörförståelsen i spanska ganska jämnt fördelat på alla tre svarsalternativen. De upplevda färdigheter som skiljde sig mest mellan språken redovisas nedan i figur 1 och 2 (samtliga diagram över språkfärdigheterna finns som bilaga 3). I de fall där språken får någorlunda liknande siffror innebär detta inte att eleverna anser sig vara lika bra i båda språken. Självvärderingen är gjord med hänsyn till den nivå eleverna befinner sig på i respektive språk.



Figur 1. Resultatet av informanternas självvärdering i förhållande till att prata engelska resp. spanska. Siffrorna anger antal elever som placerat sig som mindre bra, bra eller mycket bra.



Figur 2. Resultatet av informanternas självvärdering i förhållande till att förstå talad engelska resp. spanska. Siffrorna anger antal elever som placerat sig som mindre bra, bra eller mycket bra.

5.1.3 Undervisningen

Lärarens påverkan

Av fullt naturliga skäl kommenterade samtliga informanter sina lärare när de fick frågan om undervisningen, vilket stämmer med Dörnyeis forskningsresultat om läraren som nästintill avgörande faktor för elevernas motivation och inläring (2001:120). För engelskans del var ungefär hälften av informanterna nöjda med undervisningen och tyckte att deras lärare hade god struktur och variation på lektionerna. Men ungefär hälften av eleverna var missnöjda med undervisningen i engelska och ansåg inte att den motsvarade vad de förväntade att få lära sig.

Kan det vara så att eleverna har högre krav på engelskundervisningen eftersom de har större kunskaper i engelska än i spanska exempelvis? Det faktum att eleverna ständigt är i kontakt med engelska genom tv och film torde göra dem medvetna om språkliga områden och

kanske även kulturyttringar som förekommer i den engelskspråkiga världen som de inte får del av på lektioner men som kan vara mer tilltalande och intresseväckande än att arbeta i boken på lektionerna. Vad många av eleverna tog upp som något de ville se mer av i undervisningen i engelska var att få prata mer. Annas önskan (se 4.1.3) om att öva sig i att prata för att se en mening med att läsa språket stämmer överens med vad som står skrivet i ämnesplanen för engelska:

Eleverna ska ges möjlighet att, genom språkanvändning i funktionella och meningsfulla sammanhang, utveckla en allsidig kommunikativ förmåga. (Skolverket, 2011:53)

Det är alltså helt i enighet med styrdokumentet att eleverna skall ges tillfällen att öva sig i att prata engelska så att de upplever att de faktiskt kan använda språket. Detta stöds också av det sociokulturella perspektivet som säger att elever lär bäst i sociala sammanhang genom samtal med andra.

Undervisningen i spanska verkar möta alla informanternas förväntningar vilket är lyckosamt både för lärare och elever. Åtminstone var det så i den undervisning de har just nu, men många av informanterna menade att de haft dåliga erfarenheter av spanskundervisningen på högstadiet, där en vanlig anledning tycktes vara att de haft många olika lärare. Det som informanterna förde fram som positivt i deras spansklärares sätt att undervisa och agera under lektionerna var exempelvis att de "tar sig verkligen tid", "är engagerad i spanskan", "varierar undervisningen", "ser individen och helheten", "går igenom grundligt", "är mångsidig". Vad man kan tolka utifrån några av de positiva egenskaper som eleverna har lyft fram är att lärarna agerar på det sätt som Dörnyei kallar för *teacher immediacy*. Innebörden av begreppet är både en fysisk och mental närhet till eleverna. De egenskaper som att läraren tar sig tid, engagerar sig och ser individen och helheten vittnar om att lärarna är närvarande i undervisningen och att de ser och bryr sig om eleverna. Enligt forskare har lärares omedelbara närhet stor påverkan på elevernas motivation i positiv bemärkelse (Dörnyei 2001:36). Men även om informanterna inte har gett uttryck för några klagomål på spanskundervisningen har det ändå visat sig att alla inte tycker att spanska är roligt och alla känner sig inte motiverade i ämnet. Dennis kommentar, i avsnitt 5.1.3 längre ned, sätter fingret på en viktig aspekt och anledning till varför motivationen inte infinner sig trots goda lärare. Detta diskuteras mer ingående nedan.

Språket i den vardagliga verkligheten

Nästintill alla informanter ansåg att det man inte kan lära sig i skolan är hur man pratar lätt och ledigt i vardagssammanhang med slang, dialekter, ungdomsspråk, sms-språk, skämt, sarkasm och liknande. Dessa begrepp kan man sammanfatta som sociolingvistiska språkdrag (Lindberg, 2005:35). Vad det gäller engelskan hör man visserligen mycket av den typen av språk från film och serier men tillfällen att prata med engelskspråkiga personer är vanligtvis få för eleverna. För att skaffa sig denna kunskap, eller erfarenhet som det kanske handlar om, krävs att man reser i länder där man får möjlighet att praktisera sin engelska menar samtliga tillfrågade elever. Detsamma gäller spanskan och i än större utsträckning eftersom påverkan av spanska är i princip obefintlig i informanternas vardag, om de inte har familjemedlemmar som talar spanska. Gällande båda språken så krävs det av eleverna, för att inhämta denna del av språkkunskapen, att de själva gör ganska stora ansträngningar. De behöver själva ta kontakt med talare av språken för att få tillgång till vardagssamtal. Vissa av eleverna berättade att de ofta kommunicerar med engelskspråkiga personer över internet, både i skrift och tal och dessa elever ansåg, inte särskilt förvånande, att de behärskade att tala engelska mycket bra.

Samtliga elever från skola A kommenterade ett projekt som de haft i spanskan där de vid tre tillfällen fått träffa spansktalande invandrare som var relativt nykomna till Sverige och som därför inte talade så mycket svenska. Eleverna tyckte att det hade varit ganska svårt att prata med dessa personer men de såg övningen som mycket positiv, det gällde även de elever som sagt att de inte kände sig motiverade i spanskan. Genom övningen hade de kommit till insikt om sin egen nivå i förhållande till spanskan och dessutom insett att det finns olika varianter av spanskan beroende på varifrån i världen man kommer. Det här sättet att öva sig i spanska; att träffas i en mindre grupp utanför skolan för att prata med en person som har spanska som modersmål i ett socialt sammanhang stöds helt av den sociokulturella teorin. För språkinläring är det viktigt med den sociokulturella aspekten, inte minst för utvecklingen av de muntliga och hörförståelse-färdigheterna (se Lindberg, 2005:40-41). För som Lightbown & Spada skriver är det ovanligt att elever kommer i kontakt med sitt andraspråk utanför skolan. I Sverige stämmer beskrivningen inte riktigt eftersom engelska påträffas ofta i samhället men citatet kan även användas när vi talar om främmande språk – spanska i det här fallet.

Older learners, especially students in language classrooms, are more likely to receive only limited exposure to the second language. Classroom learners not only spend less time in contact with the language, they also tend to be exposed to a far smaller range of discourse types. (Lightbown & Spada, 2006:32)

Eftersom förutsättningarna för att lära sig spanska i Sverige idag kan beskrivas på det sätt Lightbown & Spada gör ovan kan det verka svårt för elever att komma i kontakt med språket utanför skolans väggar. Men i ämnesplanen för moderna språk poängteras ändå, om än på ett något otydligt sätt, att eleven skall uppmuntras till att söka språkliga kunskaper och kunskaper om språkinläring utanför skolan:

Eleverna ska ges möjlighet att utveckla kunskaper om livsvillkor, samhällsfrågor och kulturella företeelser i olika sammanhang och områden där språket används. [...] Undervisningen ska dessutom bidra till att eleverna utvecklar språklig medvetenhet och kunskaper om hur man lär sig språk i och utanför undervisningen. (Skolverket 3, 2011:1).

Även om lärare i spanska kan ge sina elever tips på sätt att komma i kontakt med språket på fritiden, så är tillfällen att stöta på spanska i vardagen för svenska elever inte särskilt frekventa som det ser ut just nu. Det kan givetvis uppstå möjligheter, men att lära av dem kräver, som tidigare nämnt, att eleven aktivt söker efter de få tillfällen som finns att komma i kontakt med spanska utanför skolan. Med vetskapen om avsaknaden av spanska inslag i vardagen är det inte förvånande att det många av informanterna har tagit upp som moment de skulle vilja se mer av i undervisningen är framförallt muntliga övningar och att över huvud taget få fler tillfällen att öva sig i att prata. På frågan om vad som är det viktigaste i språken så har en majoritet av eleverna svarat att det är att kunna prata/ prata med flyt/ bra uttal/ att kunna kommunicera med människor. Elias uttryckte det på följande sätt:

"... för det är pratandet som är viktigast (.) och självklart är dom skriftliga [övningarna] också viktiga när det kommer till **grammatik** och lite finessegenskaper (.) men om du ska kunna klara dej i vardags- vardagslivet så är det dom muntliga man ska sikta på." (Elias 1, skola A)

Att främja den kommunikativa kompetensen i språkundervisningen är något som skolverket lyfter fram som positivt och viktigt:

Skolverket föreslår en kompetensutvecklingsinsats för lärare i moderna språk. Förändrade undervisningsmetoder med fler kommunikativa inslag kan då göra undervisningen i moderna språk mer lättillgänglig och intressant för eleverna. (Skolverket 1, 2011)

Här kan man alltså se att elevernas önskan om att få lära sig prata mer går hand i hand med vad skolverket vill se utvecklas inom språkundervisningen. Den huvudsakliga kommunikationen vi använder oss av som människor är muntlig även om den skrivna formen också är en stor del. Men det är ändå den muntliga delen som informanterna framför som viktigast. Den huvudsakliga anledningen till att eleverna vill lära sig språken de läser är att de skall kunna använda dem för att prata med människor. Samtidigt är det själva beståndsdelarna som gör att man lär sig tala med flyt; slang, vardagsuttryck, skämt etc., som var den kunskap som nästan alla informanter tog upp som de bitar av språket man inte kan lära sig i skolan (se 4.1.3). Det tyder på att eleverna själva är medvetna om att för att lära sig kommunicera flytande på ett annat språk behöver man inhämta kunskaper på annat håll än under språklektioner. I fallet med engelskan är det vanligt att eleverna förr eller senare får möjlighet att göra det. Det kan handla om resor, eller att förklara vägen för en turist i Sverige, framtida studier eller arbetsuppgifter. Eleverna har också ett betydligt större spektrum med sig i engelskan som ger dem goda möjligheter att snabbt komma in i ett vardagligt sätt att prata engelska. Dels därför att de har läst det länge i skolan, dels därför att medier i samhället förser dem med stora mängder engelskt tal som gör att de medvetet eller omedvetet får träna sig i hörförståelse men också läsförståelse och i båda fall utvecklas även vokabulären. I engelskan kan man säga att eleverna får mycket gratis.

För spanskans del finns inte samma förutsättningar. Men anledningen till att eleverna vill lära sig spanska är samma som för engelska. De vill lära sig för att kunna kommunicera. Då det bevisligen inte finns lika många tillfällen att komma i kontakt med spanska i vardagen gör det spankundervisningen till elevernas enda egentliga möjlighet att skaffa sig kunskap i ämnet. De undantag som framkommit i intervjuerna är de elever som har spansktalande släktingar.

" Jag tror att nyckeln- för att- **för** att språkundervisning (.) ska funka i, asså, Sverige överlag, så tror jag att det **måste** kunna finnas sätt att tillämpa språket i vardagen att det måste finnas någon mening för det föratt- hur många- om man ser till mina föräldrar eller om man ser till väldigt många som läser ett språk i skolan men inte arbetar vidare med det [...] man **kan** ju ingenting egentligen man skulle inte kunna kommunicera med det, ingenting." (Dennis 4, skola A)

Dennis åsikt i citatet ovan tar upp ett viktigt problem för moderna språk. Trots att språkundervisning lyfts fram av politiker och myndigheter som något viktigt så är fortfarande avsaknaden av konkret tillämpning i verkliga livet ett faktum. Kanske är detta varför skolverket betonade vikten av att fortsätta utveckla språkkunskapen efter skolans slut:

Alla elever behöver förmåga att på egen hand bygga vidare på sina kunskaper efter avslutad skolgång. Ämnet moderna språk syftar därför också till att eleven skall vidmakthålla och utveckla sin lust och förmåga att lära sig språk. (Skolverket 2, 2000)

Inlärningsstilar

Genom denna undersökning har det blivit tydligt att eleverna lär sig bäst på olika sätt. Lydia betonade ett flertal gånger att det är genom att höra som hon lär sig. Hon kunde inte förklara hur eller varför, bara att det alltid hade varit så. Hon hade lätt för hörförståelse och tyckte om muntliga genomgångar men inte alls uppgifter där man skulle skriva. William menade också att han hade lättare för att höra och tala än att skriva. Raka motsatsen till Lydia fanns det också exempel på, nämligen Dennis och Sara som uppskattade individuella skrivuppgifter mest av allt och som inte lärde sig lika snabbt genom att enbart lyssna. De flesta informanterna uttryckte emellertid att de uppskattade variation i undervisningen där de olika delmomenten blandades och de olika färdigheterna fick utrymme. Lightbown & Spada skriver om olika inlärningsstilar där de tar upp de stilar som grundar sig på uppfattningsförmågor. Det handlar om visuell inläring, audiell inläring och kinestetisk inläring (se 2006: 59). Utifrån mitt samtal med Lydia skulle jag gissa att hon hör till gruppen som bäst lär sig via audiell inläring.

Som lärare i en klass med mellan 20 och 30 elever som alla lär sig på olika sätt är det viktigt om inte nödvändigt att använda sig av varierande metoder och redskap i undervisningen. Detta finner man stöd för både hos Lightbown & Spada men också hos Gärdenfors som skriver att vi minns bättre om flera sinnen är aktiverade vid inläringstillfället. Det är en viktig aspekt att ta med sig in i undervisningen. Elevernas känslor är sammanflätade med deras motivation och utan dessa båda faktorer kan inte inläring ske enligt Gärdenfors (2010:71).

Det har också framkommit att vissa av eleverna menar sig ha lätt för eller att de gillar språk, vilket är två faktorer som ofta sammanfaller. Forskaren John Carroll, citerad hos Lightbown & Spada, har plockat ut fyra egenskaper som han menar är typiska för personer som har en fallenhet (aptitude) för språk och som lär sig snabbt:

Aptitude has several components – ability to:

5. identify and memorize new sounds
6. understand the function of particular words in sentences
7. figure out grammatical rules from language samples
8. remember new words, (Lightbown & Spada, 2006:58)

Eleverna som uttryckt att de har lätt för eller att de gillar språk är Linnea, Cecilia, Elias och William. Intressant är att samtliga av dessa också menar sig vara motiverade i engelska men även i spanska. Även om motivationen grundar sig i olika anledningar så sade alla fyra att de vill kunna behärska spanska bra för att kunna kommunicera med spankstalande människor. Elias och Cecilia kunde mycket väl tänka sig att bo i ett spanskspråkigt land och arbeta där. William har spansk släkt och därför var det relevant för honom att kunna använda sig av språket. Linnea hade tidigare rest mycket i Spanien och tyckte att det kändes bra att kunna tala ytterligare ett språk, inte bara engelska. Både Linnea och Cecilia poängterade att spankstalande människor ofta inte är så bra på engelska och skall man röra sig i dessa regioner är det mycket användbart att kunna kommunicera på deras eget språk.

5.1.4 Jämförelse mellan skolorna

Man kan se vissa tydliga skillnader mellan de två skolorna. Som vi har sett i tabellerna över elevernas självvärderingar har eleverna från skola A i större utsträckning placerat sig i kategorin *mycket bra*, gällande alla färdigheterna både i engelska och spanska. På skola B har eleverna i större utsträckning placerat sig i kategorin *mindre bra* utslaget på samtliga färdigheter i båda språken. Det är emellertid bara två informanter som uppgett att de är

mindre bra i engelska, i detta fall inom grammatik. Men skola A har inga elever som anser sig behärska någon del av engelskan *mindre bra*. Utfallet är inte särskilt förvånande då skola A är ett teoretiskt gymnasium med stort söktryck och höga intagningspoäng. Eleverna som går på skolan är vana vid konkurrens och vill prestera bra för att få höga betyg. Studiemotivationen på de båda skolorna skiljer sig stort. På skola B har eleverna generellt en annan ambitionsnivå eftersom de inte är inställda på eftergymnasiala studier. Detta får till följd att eleverna presterar lägre vilket rimligtvis leder till att eleverna inte heller anser sig vara högpresterande eller att de har stor kompetens inom samtliga språkfärdigheter.

En annan skillnad som jag lade märke till vid intervjuerna var att vissa av eleverna på skola A uttalade sig med stor självsäkerhet. Dessa elever placerade sig själva högt i självvärderingarna men svarade även på de flesta andra frågorna med en attityd som vittnade om stor tilltro till sig själv och till sin kunskap. Denna mentalitet märkte jag inte av över huvud taget på skola B, snarare motsatsen. Även om alla elever gav utförliga och genomtänkta svar var det flera av informanterna som förmedlade ett intryck av att inte ha så höga tankar om sig själv eller sina språkförmågor.

6 Diskussion och slutsats

Jag kommer i detta avsnitt att diskutera de viktigaste aspekterna av de resultat som framkommit parallellt med forskning och teorier som tagits upp i arbetet. Efter diskussionen följer en sammanfattning och sedan förslag på fortsatt forskning.

6.1 Diskussion

Varför läsa moderna språk?

Utifrån vissa av informanternas svar kan man faktiskt ställa sig frågan: Vad är det egentligen vi använder språkinläringen till – i längden? Hur många elever är det som kommer få konkret användning av de kunskaper de inhämtat under många språkundervisningstimmar? Som blivande språklärare kan jag givetvis se språkets betydelse och jag är övertygad om att det finns flera goda anledningar att studera fler språk än bara engelska, vilket EU-kommissionen tydligt påpekar (Europeiska kommissionen, 2012). Visst ligger det ett stort värde i att språkelever också får större förståelse för andra människor och kulturer men det huvudsakliga syftet med att studera ett språk är att lära sig att kommunicera på det. Därför anser jag att Dennis har en poäng i sitt resonemang (se 5.1.3). Det är en fantastisk tillgång att kunna kommunicera på flera språk men möjligheten till tillämpning av språkfärdigheter behöver vara förankrat i verkligheten. Språket behöver kunna appliceras i praktiken och inte bara i teorin. Framförallt är det något som varje språklärare behöver ta till sig. Hur kan jag genom undervisningen visa eleverna på vägar att tillämpa språkkunskaperna i det verkliga livet? Hur kan jag introducera dem till möjligheter att utveckla spanskan (eller andra moderna språk) på så sätt att de kommer att se meningen med att läsa språket?

Relationen mellan lärare och elever

Dörnyeis råd till språklärare är relevanta och viktiga (se 2.1.3). De tre punkter som tas upp handlar visserligen inte om hur man bäst tillämpar språkkunskaper i praktiken men de kan säkerligen vara till hjälp i situationer där det är svårt att få tillgång till verkliga situationer att öva sina kommunikativa färdigheter i språket. Dels handlar det enligt Dörnyei om att förmedla det egna intresset för ämnet, vilket flera av eleverna också har nämnt som positiv egenskap hos läraren (se 5.1.3). Men det handlar också om att visa på vilka konkreta sätt språket är meningsfullt och berikande, vilket är vad EU-kommissionen också lyfter fram som argument för stärkt språkundervisning. Det tredje rådet från Dörnyei, till att höja elevernas motivation till språkstudierna är att ta deras lärandeprocess på stort allvar. Alla tre punkterna, men särskilt den sista, anser jag kräver att förhållandet mellan lärare och elever fungerar bra och är konstruktivt. I avsnitt 4.1.3 berättade en elev, Simone, att en av klassens lärare inte hade lyckats upprätta ett sådant förhållande till eleverna. Simone uttryckte det som att läraren inte kunde handleda eleverna. Vad exakt som saknades i relationen är omöjligt för mig att veta men troligtvis var inte kommunikationen mellan lärare och elever rak och tydlig. För att eleverna skall kunna känna att läraren faktiskt bryr sig om deras utveckling på ett uppriktigt sätt tror jag verkligen, desto mer efter att ha gjort denna undersökning, att läraren behöver ha hela sin närvaro, mentalt och fysiskt, hos eleverna. *Teacher immediacy* kallar Dörnyei detta beteende (se 2.1.3). Utifrån Dörnyeis forskning är det tydligt att förhållandet mellan läraren och eleverna har stor påverkan och betydelse för motivationen till språkstudierna. Det får man aldrig glömma som lärare.

En aspekt som också kan ha stor påverkan på elevers motivation är deras självförtroende eller brist på självförtroende i ämnet. Lightbown & Spada nämner problematiken då de talar om *learner anxiety* (se 2.1.2). Enligt många av de intervjuade eleverna spelar självförtroendet stor roll och kanske främst i sammanhang där det handlar om att prata på målspråket. Om de har dåliga erfarenheter från ett tidigt stadium i ämnet, vilket Jenny menade att hon hade i engelska, kan rädslan för att prata sitta i länge (5.1.2). Bruner, citerad hos Gärdenfors, har satt elevers självförtroende och självuppskattning som första punkt över faktorer som kan förorsaka misslyckat lärande. Hur eleven mår och känner sig spelar stor roll för motivationen och för förutsättningar att lära sig något. Gärdenfors menar till och med att lärande inte kan äga rum utan känslor och motivation (2.1.3). Dessa båda processer behöver alltså vara positivt inställda till ämnet i fråga för bästa förutsättningar. Komplexiteten i läraryrket innebär att man samtidigt som man erbjuder sina elever kunskap, i form av fakta och information samt olika aktiviteter för att tillägna sig kunskapen, behöver vara uppmärksam på elevernas beteende, humör och personlighet för att på bästa sätt kunna leda dem fram till lärandet. Det är ingen lätt sak men det är viktigt. Om en elevs självförtroende kan stärkas och växa med hjälp av lärarens inverkan så har något stort skett. Det stärkta självförtroendet kommer sannolikt också få andra positiva konsekvenser – som motivation till ämnet.

Tillfällen för tillämpning spelar roll

Den största svårigheten i spanskämnet är, utifrån det här arbetet, bristen på tillfällen att faktiskt öva sig i språket i andra sammanhang än på lektioner i skolan. För att känna att man verkligen behärskar ett språk så krävs att man utsatt för det. Flera av eleverna har tagit upp att man måste åka till länder där språket talas för att lära sig de kunskaper som man inte kan lära sig i skolan (se 4.1.3, 4.2.3). De färdigheter det är tal om är främst de sociolingvistiska kompetenserna. Att veta hur man använder olika språkliga register, att kunna använda sig av slang eller andra kontextknutna språkliga drag förutsätter att man vistas bland talare av språket. Det går naturligtvis att uppnå även i Sverige om man känner människor som talar spanska. Men vill man lära sig på det mest effektiva sättet så bör man bosätta sig en period i ett spansktalande land där man får tillgång till vardagsituationer, media, musik, vardagliga samtal med människor och andra faktorer som behövs för att man skall bli en del av språket.

Att lära sig behärska de sociolingvistiska kompetenserna väl i engelska kräver också att man spenderar tid tillsammans med talare av språket. Detta har eleverna framfört som svar på hur man bör göra för att skaffa sig dessa kunskaper. Men i Sverige har man möjlighet att få ett betydligt större försprång i engelska jämfört med vad man kan skaffa sig i spanska när det gäller just det vardagliga samtalet.

Finns det då möjligheter att utöka förutsättningarna för praktisk användning av språket i spanskundervisningen? Man kan inte flytta en hel kultur in i klassrummet, men man kan ta in delar och ge så många tillfällen som möjligt för att eleverna åtminstone skall få prata spanska på den nivå de befinner sig. Jag anser att läraren på skola A skapade ett ambitiöst och kreativt inslag genom att ge eleverna möjlighet att prata med spansktalande personer och känna på hur det är att kommunicera i ett autentiskt sammanhang. Sådana tillfällen är naturligtvis idealsituationer för språkstudierande elever och det som gjorde just dessa typer av samtal optimala var att de spansktalande personerna inte behärskade svenska mer än bara de första grunderna. Detta gjorde att spanskeleverna och de nyanlända invandrarna befanns sig på en likställd språklig nivå. Ännu bättre hade det varit om den typen av övning kunde bli kontinuerlig så att eleverna får möjlighet att lära sig från gång till gång genom samtal med en spansktalande person. Ett sådant inlärningssätt hade varit ett konkret iscensättande av den

närmaste utvecklingszonen (se 2.1.5) där den lärande, genom interaktion med en mer erfaren talare av språket, tänjer på gränserna för sina färdigheter och utvecklar sina språkkunskaper.

Om man som spansklärare inte har möjlighet att få till stånd den typen av övningstillfällen för sina elever så är det inte därmed sagt att motivation nödvändigtvis uteblir. Flera av informanterna har visserligen påpekat hur positivt det är att få använda sina språkkunskaper i verkliga situationer. Det ger dem bekräftelse på att de faktiskt kan. Men som språklärare menar jag att man dessutom borde försöka hålla uppe elevernas motivation och uppmuntra dem att fortsätta studera språket även efter skolans slut. Just detta stod formulerat i den gamla kursplanen för moderna språk (se 2.1.1). Även om de exakta orden inte finns med i den nya ämnesplanen tror jag ändå att det dels behövs påbyggnad och utveckling av de språkkunskaper som eleven skaffat sig under skolåren för att hon/han skall känna sig någorlunda säker på språket. Dels tror jag att språket blir till större glädje och nytta när man väl behärskar det.

Som tidigare nämnt finns det sätt att försöka höja elevers motivation genom att som lärare visa entusiasm och intresse för språket i sig och för elevernas språkliga utveckling. Ett citat av Csikszentmihalyi hos Dörnyei passar som avslutande uppmuntran till alla moderna språk-lärare: "The best way to get students to believe that it makes sense to pursue knowledge is to believe in it oneself" (2001:178).

6.2 Sammanfattning och slutsats

Syftet med denna undersökning var att få insikt i elevers uppfattningar om sin inläring i engelska och spanska. Jag ville ta reda på om det fanns skillnader i hur de såg på sin inläring i respektive språk och vari denna skillnad låg. Den tänkta tillämpningen av resultaten av arbetet var konkret information som är användbar för språklärare i utövandet av sitt yrke.

Jag kan sammanfattningsvis säga att det har framträtt tydliga skillnader i hur eleverna ser på sin inläring av engelska jämfört med spanska. Den största skillnaden jag har funnit ligger i vad som motiverar eleverna att studera språken. Samtliga informanter är tveklöst motiverade att lära sig och utvecklas i engelska. De kunde se konkreta mål och syften med språkkunskapen och många av dem var övertygade om att de kommer att ha stor användning av språket i framtida studier och arbeten. Även om endast hälften av informanterna var nöjda med sin nuvarande engelskundervisning så var det inget som påverkade deras uppfattning om språkets funktion och roll i samhället. Kontrasten mellan åsikterna kring engelskan och spanskan är slående då flera informanter, trots att samtliga i nuläget är nöjda med spanskundervisningen, inte känner sig lika eller alls motiverade att lära sig och utvecklas i spanska. Det var ingen majoritet som var omotiverad till språket men jämfört med motivationen i engelska var motivationen i spanska svagare. Vad som motiverade eleverna i spanska varierade också mycket. Flera menade att de drevs av ett språkintresse och en vilja att kunna prata ytterligare ett språk. Några elever läste språket främst för att det gav dem meritpoäng på betyget. De sistnämnda visade ingen egentlig vilja att kunna prata spanska och trodde sig inte komma att ha användning för språket.

En anledning till skillnaden i motivation tycks vara den stora skillnaden i hur ofta informanterna kommer i kontakt med språken på fritiden. Eftersom engelskan är lättillgänglig, ofta oundviklig, och då språket finns på platser som utgör stor del av elevernas intresseområden som internet och tv, så utsätts informanterna dagligen för engelska vilket gör att de medvetet och omedvetet utvecklar engelska språkfärdigheter. Det var också ganska vanligt att eleverna kunde ge konkreta exempel på då de kom i kontakt med engelskspråkiga personer med vilka de hade eller kunde ha möjlighet att öva sig i att prata engelska. Detta kontrasterar givetvis avsevärt mot de i princip obefintliga kontaktytor som informanterna

hade med det spanska språket. De tillfällen som uppgavs var antingen om man åkte på semester till ett spankstalande land eller, för de två informanter det gällde, som hade möjlighet att prata med spankstalande släktingar.

Vad som i övrigt varit intressant att få större insikt i är att en klar majoritet av informanterna önskade ha mer muntliga moment i undervisningen – detta gällde båda språken – och grundar sig i vad eleverna ansåg vara den viktigaste färdigheten, nämligen att kunna prata med andra människor på språken. Det har också varit meningsfullt att bli medveten om att eleverna uppger att de lär sig på olika sätt. Metoder och övningar uppskattas olika av olika informanter, vilket är viktigt att ha med sig när man undervisar. Många av informanterna visade också uppskattning för en varierad undervisning.

Min slutsats är att hur eleverna ser på sin språkinläring i engelska och spanska skiljer sig beroende på språkens olika roll i samhället vilket påverkar i vilken utsträckning de kommer i kontakt med dem. Trots olika stark motivation i språken är det fortfarande samma anledning som gör att majoriteten av eleverna vill studera språken, nämligen för att kunna prata med människor.

6.3 Förslag till fortsatt forskning

Efter att ha arbetat med denna undersökning har jag fått insikt i hur ett antal elever ser på sin språkinläring i engelska och spanska. Det har varit intressant att lyssna till deras tankar och att jämföra informanternas svar. Det har framkommit skillnader i hur eleverna ser på språkinläring och motivation i engelska och spanska. Vad som hade varit intressant att undersöka vidare är exempelvis om det finns skillnader i elevers uppfattning om språkinläring inom olika moderna språk. Man skulle kunna granska inläringen av tyska jämfört med spanska eller franska. Utifrån skillnaden i motivation mellan engelska och spanska spelade vetenskapen om konkret användning av språket stor roll, finns det skillnader utifrån samma aspekt mellan till exempel franska och spanska?

Ett annat område som hade varit intressant att studera är huruvida eleverna faktiskt får användning av sina språkkunskaper efter avslutad gymnasieutbildning. Här vore det spännande både att undersöka hur mycket engelska de använder sig av men också spanska. Det optimala vore naturligtvis om man kunde följa upp elever som tagit del i tidigare studier när de fortfarande läste språk på gymnasiet för att se i vilken utsträckning de fått användning för sina språkkunskaper i eftergymnasiala studier och arbeten.

Litteraturförteckning

Dörnyei, Zoltán. (2001) *Teaching and researching motivation*. Harlow: Pearson Education Limited.

Dörnyei, Zoltán & Ushioda, Ema. (2011) *Teaching and researching motivation. Second edition*. Harlow: Pearson Education Limited.

Europeiska kommissionen. (2012) *Språkpolitiska rekommendationer*.
[www]. Hämtat från <ec.europa.eu/education/languages/archive/policy/recom_sv.pdf>
Hämtad: 2012-01-13.

Gärdenfors, Peter. (2010) *Lusten att förstå. Om lärande på människans villkor*. Stockholm: Bokförlaget Natur & Kultur.

HSFR. (1999) *Etikregler för humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*.
[www]. Hämtat från <<http://www.stingerfonden.org/documents/hsetikregler.pdf>>. s. 1-4.
Hämtad: 2012-01-13.

Johansson, Bo & Svedner, Per-Olov. (2006) *Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsföretaget.

Lightbown, Patsy M. & Spada, Nina. (2006) *How Languages are Learned*. Oxford: Oxford University Press.

Lindberg, Inger. (2005) *Språka samman. Om samtal och samarbete i språkundervisning*. Stockholm: Bokförlaget Natur & Kultur.

Richards, Keith. (2003) *Qualitative inquiry in TESOL*. New York: Palgrave Mac Millan.

Skolverket. (2011) *Läroplan för gymnasieskolan 2011, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen*. Stockholm: Skolverket/Fritzes.

Skolverket 1. Anna Ström. (2011) "Fler ska fullfölja sina studier i moderna språk".
[www]. Hämtat från
<http://www.skolverket.se/forskola_och_skola/Grundskoleutbildning/2.4382/fler-ska-fullfolja-sina-studier-i-moderna-sprak-1.123473>. Hämtad: 2011-12-20.

Skolverket 2. (2000). Kursplan före 2011 i ämnet moderna språk.
[www]. Hämtat från
<www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=1112&infotyp=8&skolform=21&id=MSPR&extraId=>. Hämtad: 2011-12-27.

Skolverket 3. (2011) Ämnesplan för moderna språk.
[www]. Hämtat från
<http://www.skolverket.se/forskola_och_skola/gymnasieutbildning/2.2954/amnesplaner_och_kurser_for_gymnasieskolan_2011/subject.htm?subjectCode=MOD>. Hämtad: 2012-01-13

Bilaga 1

Intervjufrågor till elever:

Engelska

Motivation

1. Vad vill du använda engelskan till? (framtida jobb, studier...)
2. Vad motiverar dig att bli bättre på engelska? (planer, drömmar, vänner, resor, betyg etc.)
3. Vad tycker du är viktigast att lära dig i engelska? (vokabulär, grammatik, uttal, kommunikation)
4. Vilka typer av övningar (på lektioner) tycker du är motiverande/roliga?

Tillägnande

5. Hur utvecklar du dina engelskkunskaper på bästa sätt? Hur studerar du, rent konkret?
6. På vilket sätt påverkar självförtroendet i engelska hur du lär dig språket, tror du?
7. Vilka konkreta möjligheter har du att praktisera engelska i din vardag? (prata, höra, läsa, skriva)
8. Hur pass bra skulle du beskriva att du behärskar: (**mindre bra, bra, mycket bra** – ge gärna exempel)
 - prata engelska
 - förstå talad engelska (hörförståelse)
 - läsförståelse
 - skriva på engelska
 - grammatik ?

Undervisning

9. Beskriv hur du upplever engelskundervisningen. (Varierad, enformig, utmanande, lätt, givande, hög nivå etc. – ge exempel)
10. Möter undervisningen dina förväntningar på att lära sig engelska? På vilket sätt?
11. Hur skulle du vilja att engelsklektionerna såg ut?
12. Finns det saker i engelska som man inte kan lära sig i skolan? Vad? Hur lär man sig dessa saker?

Spanska

Motivation

1. Varför valde du spanska istället för fr/ty/annat språk?
2. Vad vill du använda spanskan till? (framtida jobb, studier...)
3. Vad motiverar dig att bli bättre på spanska? (planer, drömmar, vänner, resor, betyg etc.)
4. Vad tycker du är viktigast att lära dig i spanska? (vokabulär, grammatik, uttal, kommunikation)
5. Vilka typer av övningar (på lektioner) tycker du är motiverande/roliga?

Tillägnande

6. Hur utvecklar du dina spanskkunskaper på bästa sätt? Hur studerar du, rent konkret?
7. På vilket sätt påverkar självförtroendet i spanska hur du lär dig språket, tror du?
8. Vilka konkreta möjligheter har du att praktisera spanska i din vardag? (prata, höra, läsa, skriva)
9. Hur pass bra skulle du beskriva att du behärskar: (**mindre bra, bra, mycket bra** – ge gärna exempel)
 - prata spanska
 - förstå talad spanska (hörförståelse)
 - läsförståelse
 - skriva på spanska
 - grammatik ?

Undervisning

10. Beskriv hur du upplever spanskundervisningen. (Varierad, enformig, utmanande, lätt, givande, hög nivå etc. – ge exempel)
11. Möter undervisningen dina förväntningar på att lära sig spanska? På vilket sätt?
12. Hur skulle du vilja att spansklektionerna såg ut?
13. Finns det saker i spanska som man inte kan lära sig i skolan? Vad? Hur lär man sig dessa saker?

Bilaga 2

Förklaring av transkriptionen av elevcitaten

(.)	paus
så är det	sägs med skrattande röst
°så är det°	sägs med lägre ljudstyrka än omgivande tal
+så är det+	sägs med högre ljudstyrka än omgivande tal
så ä-	avbrutet yttrande
så är deet	förlängt ljud
så är det	starkt betonat ord

Bilaga 3

Diagram över informanternas självvärderingar i alla fem färdigheter. Varje diagram visar båda skolornas utfall inom en färdighet i förhållande till båda språken.

