



**INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK
OCH SPECIALPEDAGOGIK**

MUSIKENS BETYDELSE I ANDRASPRÅKSINLÄRNING

**- EN INTERVJUSTUDIE I HUR LÄRARE PÅ HÖGSTADIET ANVÄNDER
MUSIK I SIN ENGELSKUNDERVISNING**

Lisa Bauer & Hélène Rouchiche

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	LAU 927
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	Vt 2017
Handledare:	Staffan Stukát
Examinator:	xx
Rapport nr:	xx (ifylles av handläggare)

Abstract

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	LAU 927
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	Vt 2017
Handledare:	Staffan Stukát
Examinator:	xx
Rapport nr:	xx (ifylles av handläggare)
Nyckelord:	Musik, andraspråksinläring, engelska, högstadiet

- Syfte:** Forskning har visat att musik är ett arbetssätt som kan hjälpa inläringen av ett andraspråk, ändå verkar det inte ha nått klassrummen i Sverige som en erkänd metod. Denna studie har undersökt hur lärare arbetar med musik i sin språkundervisning, trots att det saknas ett reellt stöd. Vi valde att avgränsa oss till att undersöka lärare i ämnet engelska på högstadiet samt ta reda på om det fanns några specifika metoder vid användandet och i så fall vilka. Slutligen ville vi se om elevers språkliga kompetens ökade när musik som metod användes.
- Teori:** I uppsatsen användes två centrala teorier, nämligen: Krashens (1982) *The Affective Filter* som beskriver hur viktigt det är med en positiv läromiljö samt hur elevers individuella känslor kring musik kan hämma respektive främja inläringen. Genom Gardners (1998) teori om att varje elev har sitt egna unika sätt att ta till sig kunskap, har vi undersökt hur den musikaliska inlärningsstilen kan underlätta inläringen av ett andraspråk.
- Metod:** Genom en kvalitativ metod har fem högstadielärare intervjuats. En pilotstudie gjordes innan intervjuerna startade för att pröva syftet med intervjufrågorna. Urvalet utfördes slumpmässigt men med legitimerade lärare samt behörighet i ämnet engelska som kriterier.
- Resultat:** Resultaten synliggör att de intervjuade lärarna var medvetna om sambandet kring musik och språk samt att de använder musik som lärometod i hög grad när de lär ut ett andraspråk så som engelska. De var dessutom övervägande positiva till metoden. Metoder som användes var populära sånger som genom att sjungas övade uttal, och genom lyssning ordkunskap och grammatik. Snabbare inläring beskrevs som en språkförbättring hos eleverna. Det som även har framgått som en viktig aspekt var musikens förmåga att skapa en positiv läromiljö för eleverna.

Förord

Vi är två lärare i språk respektive musik, som under ett samtal upptäckte intressanta kopplingar mellan våra ämnen som senare ledde till denna uppsats.

Hélène som är lärare i franska och engelska upptäckte denna koppling när hon vid ett tillfälle avbrutit en lektion och spelat en sång där man kan träna oregelbundna verb på engelska. Eleverna var förvånade i början men började snabbt att sjunga med. När sången tog slut ville de lyssna på den igen och den här gången sjöng alla med och repeterade verben. Stämningen var lättsam och eleverna kunde inte sluta att sjunga. Vissa frågade om sången kunde delas på klassens Facebook grupp så att de kunde träna hemma och lära sig sången utantill.

Lisa som är musiklärare och sångpedagog, ser i sin undervisning hur musikens positiva effekt stärker elevernas självförtroende och förståelse för varandra. Hon har även samarbetat med språklärare i olika projekt där eleverna har sjungit på ett främmande språk. I sådana sammanhang ser hon att elevernas uttal i målspråket har förbättrats avsevärt. En bieffekt har även varit att inlevelsen i musiken har påverkat elevernas vilja att på ett spontant sätt våga uttrycka sig i språket.

Arbetet med denna uppsats har vi genomfört på följande sätt: Hélène har tagit det yttersta ansvaret kring den del av forskningsgenomgången som har med språkteorier att göra. Lisa har ansvarat för delarna som främst är kopplade till musik samt de strukturella delarna av uppsatsen så som metod och design. All redigering av innehållet har vi genomfört tillsammans.

Vi vill rikta ett speciellt tack till vår handledare som stöttat och väglett oss genom denna process. Vi vill även tacka de intervjuade lärarna som ställt upp med både tid och engagemang.

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Syfte och frågeställningar	3
3. Litteraturgenomgång, tidigare forskning och teorier kring musik och språk	4
3.1 Är musik och språk olika sidor av samma mynt?	4
3.1.1 Neurologiska kopplingar mellan musik och språk.....	5
3.1.2 Musikens effekt på människan.....	6
3.2 Tidigare forskning om musik och språk	7
3.2.1 Forskning och undersökningar kring musik och språkteorier.....	7
3.2.2 Andraspråk jämfört med förstaspråk	8
3.3 Lärandeteorier i andraspråk	9
3.4 Forskning kring musik som verktyg för andraspråksinläring	11
3.5 Summering.....	13
4 Metod	16
4.1 Val av metod.....	16
4.2 Utformandet av intervjuer.....	16
4.3 Urval	17
4.4 Det praktiska genomförandet.....	18
4.5 Analysmetodik.....	18
4.6 Studiens tillförlitlighet	19
4.7 Etiska aspekter	20
5 Resultat och analys	21
5.1 Intervjupersoner	21
5.2 Resultat och analys av intervjufrågor	21
5.3 Sammanfattande analys	33
6 Diskussion	35
6.1 Lärarnas uppfattning och inställning av sambandet mellan musik och språk	35
6.2 Musikens effekt på elevernas språkkompetens.....	35
6.3 Musik som lärometod i praktiken	36
6.4 Slutord och förslag till fortsatt forskning.....	37
Referenslista	39
Bilaga 1	42
Bilaga 2	44

1. Inledning

Musik har alltid haft en stor betydelse för människan. Den har präglat de sociala relationerna på både individ och gruppnivå och har även i de flesta kulturer och traditioner uttryckt människans behov för andlighet och kulturell tillhörighet. Den har också hjälpt människan att stärka sociala band, bearbeta livets sorger, minnas betydelsefulla händelser och skapat en stark identitetskänsla för gruppens medlemmar. Dessutom har musik ofta varit ett viktigt verktyg för människans kommunikation och bidragit till att skapa mening för livet och tröstat människan i stunder av hårda prövningar. På ett mer generellt sätt kan vi säga att musiken har följt människans utveckling.

Den svenska skolan har tidigt förstått kopplingen mellan musik och språk. I den tidigare läroplanen för grundskolan, 1994 års läroplan för det obligatoriska skolväsendet [Lpo 94], för musik, så kan man genom Skolverket (2011) läsa under ämnets karaktär och uppbyggnad: att musik har en stor betydelse för personlighetsutvecklingen och lärandet, att den kan tjäna en konkret utgångspunkt och stöd för andra ämnen samt att den kan med fördel användas som stöd i språkämnena då musik och språk bygger på en ljudkommunikation med många gemensamma beståndsdelar. (www.skolverket.se, 2016-11-12.) I den nya läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet från år 2011 [Lgr 11] så är detta borttaget. Anledningen till det är den nationella ämnesutvärderingen från år 2003 (NU-03) som visade att lärare upplevde att tolkningsutrymmet blev för stort. I Skolverkets (2011) kommentarmaterial till kursplanen i musik i Lgr 11, står det som förklaring att man nu vill fokusera på musikens egenvärde, oavsett vilka andra kunskaper som eleven utvecklar genom musiken. Dock så står det vidare att kursplanen inte vill förbise de effekter som musiken kan ha på andra verksamheter i andra sammanhang. (s.6)

Den här uppsatsen kommer handla om *hur* lärare använder musik i sin andraspråksundervisning trots att stöd och vägledning saknas. Vi vill undersöka lärares inställning till musik som lärometod och deras erfarenheter om hur musik kan höja elevernas språkkompetens.

Tittar vi närmare på musik och språk så är de båda ett kommunikationsmedel som har många gemensamma nämnare. Jederlund (2011) samt Deutsch (2011) har båda forskat i ämnet och har funnit att även på ett neurologiskt plan så överlappar de hjärnområden som styr musik och språk varandra. Den senaste forskningen visar med andra ord att de båda gynnar varandra mer än vad man tidigare trott.

Språkundervisningen i skolan har även väckt stort intresse hos både svenska och internationella forskare. Målet har varit att hitta effektiva metoder för att lära ut ett andraspråk. Psykologen Gardner (1998) har grundat teorin om multipla intelligenser. Teorin innebär att varje barn har sin egen inlärningsstil. Bland dessa intelligenser eller inlärningsstilar, finns det en som fångat vårt intresse, den musikaliska intelligensen. Den handlar om vår förmåga att lyssna och reproducera rytmer och melodier samt att kunna imitera röster och accenter. Alla de nämnda faktorerna är gemensamma för både musik och språk. Med andra ord, kan den musikaliska inlärningsstilen underlätta inläringen av ett andraspråk?

Sveriges Musik- och Kulturskoleråd (2006) har i en rapport visat en problematik i synen på musik i skolan. Längre har musik klassats som något som bara ska vara roligt och inte ett riktigt ämne. Statusen att de teoretiska ämnena är viktigare än de praktiskt estetiska ämnena upplevs fortfarande som ett faktum. Denna syn kan indikera på svårigheten i att få musik som en seriöst klassad metod. Å andra sidan, går det att ta det faktum att musik klassas som något som är roligt, och sedan använda det i en inläringssynpunkt? Genom en positiv ingång menar Krashen (1982) att elever har lättast att ta till sig ett nytt språk. Det som är lustfyllt skapar många gånger ett driv hos en elev. Vilket kan beskrivas som en stark känsla som triggar. Psykologen Damasio (1994) har genom forskning funnit att minnen vi får genom starka känslor skapar ett känslominne i våra hjärnor som har mer kraft att stanna där än ett minne

baserat på logik. Eftersom musik oftast väcker någon form av känsla hos lyssnaren, är det intressant att undersöka om inläringen uppfattas lättare när musik är integrerat i en språklektion.

Mycket av den forskning som finns kring musik och språk är fokuserat på barn i de yngre åldrarna eller på vuxna, därför har vi valt att studera lärare som undervisar på högstadiet i ämnet engelska. Anledningen till att vi valt engelska i benämningen andraspråk är för att det är det obligatoriska andraspråkspråk som vi har i skolan. Det är intressant att undersöka ett språk som eleverna inte har möjlighet att välja själva i motsats till franska, spanska eller tyska som kan väljas av fri vilja. Utan vad musik kan göra i det fallet där elever måste lära sig ämnet.

Forskning visar att musik är ett arbetsätt som hjälper inläringen av ett andraspråk, ändå verkar det inte ha nått klassrummen i Sverige som en erkänd metod. Vill vi därför undersöka hur lärare arbetar med musik i sin undervisning i verkligheten, trots att det inte finns stöd att tillgå från läroplanen i metoden.

I vår studie så kommer vi inte undersöka varför musik fungerar som metod utan hur den används, och hur den kan utvecklas. Vi är inte heller intresserade av hur skolor ställer sig till metoden utan på en individnivå hos läraren. Dessutom kommer vi inte ta reda på hur musik generellt påverkar inläringen utan specifikt vad som händer när vi lär oss ett andraspråk med musik som lärometod.

2. Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka hur lärare på högstadiet arbetar med musik som lärometod i engelskundervisningen, trots att det saknas stöd och vägledning från läroplanen.

Våra frågeställningar är:

1. Hur uppfattar lärare sambandet mellan musik och språk?
2. Hur är lärarnas inställning till musik som lärometod i undervisningen av engelska?
3. Hur uppfattar lärare att musiken påverkar elevernas språkkompetens?
4. Hur fungerar musik som lärometod i andraspråksinläringen i praktiken?

3. Litteraturgenomgång, tidigare forskning och teorier kring musik och språk

3.1 Är musik och språk olika sidor av samma mynt?

I detta avsnitt kommer vi att förklara förhållandet mellan musik och språk när det gäller; vad som kom först musik eller språk? Vi kommer i det första skedet att undersöka människans utveckling som individ från tidig ålder i ett barnutvecklingsperspektiv, och i det andra skedet människans utveckling som art i ett antropologiskt perspektiv.

Björkvold (2005) som är en professor i musikvetenskap vid Universitetet i Oslo har en teori om att alla barn föds musiskt. Enligt professorn är ordet musisk inte detsamma som att vara konstnärlig. Att vara musisk menas med att ha förmågan att ge uttryck för sin livskraft. Detta kan ske genom sång, dans eller att måla en tavla. Men det kan även vara att utföra en sport. Björkvold menar vidare att den musikaliska grunden läggs redan i livmodern hos det ofödda barnet. Där börjar barnet reagera på ljud, rörelse och rytmer. Enligt fil.dr. i musikpedagogik, Uddén (2004) så är den musikaliska grunden något som går att översätta till en sorts kommunikation som sker mellan modern och det ofödda barnet. När barnet är fött så fortsätter kommunikationen mellan de båda genom imitationer. Det finns en medfödd förmåga hos spädbarnet att kommunicera genom rörelser och språkljud som ligger i ett högt register som kan liknas med sångtoner.

Men för att kunna härleda hur kommunikationen mellan människor har utvecklats får man gå tillbaka runt 200 000 år. Jederlund (2011), en leg. psykoterapeut och musikerterapeut, beskriver att det talade språket har sin grund i ett protospråk som är ett musikaliskt kommunikationssystem byggt på vokala ljud, rörelser och gester. Med andra ord på samma sätt som Björkvold (2005) och Uddén (2004) menar att barnet och modern kommunicerar. Detta språk började förmodligen att utvecklas hos de tidigaste människorna av vår art, homo sapiens (Mithen, 2006; Cross och Morley, 2009; Kolb och Whishaw, 2009) (ref. i Jederlund). Han menar även att musiken som vi ser den idag, ett emotionellt, estetiskt och konstnärligt uttryckssätt har även den sitt ursprung hos våra tidiga anfäder. Protospråkets viktigaste funktioner var att förmedla informativa budskap, förmedla känslor och stärka relationerna mellan individerna inom gruppen. Än idag så förmedlar musik och prosodin i språket, människors känslor, stärker våra sociala band och våra relationer samt den kulturella gemenskapen. Jederlund (2011) menar vidare att utan detta så hade inte människan kunnat överleva som de affektdrivna och emotionella gruppvarer som vi är.

Patel och Purves (ref. i Jederlund 2011) har genom experiment kommit fram till att det beror på vårt modersmål hur vi uppfattar ljud och toner. Vissa andra teorier menar att musiken är en biprodukt till språket. Jederlund menar här att en svaghet i dessa teorier är att man förutsätter att det var språket som kom först. Han vill istället att vi vänder på det: ”skulle man inte kunna säga att språket har formats efter hur vi rytmiskt, musikaliskt uppfattar och urskiljer olika ljud i ett större ”flöde” av ljud?” (s. 55)

Sammanfattningsvis så är musik och språk båda en kommunikation, där ljud, melodi, rytm och rörelse är gemensamma. Musik och språk har med andra ord delvis samma rötter som vi kan se har utvecklats tillsammans med den tidiga människan.

3.1.1 Neurologiska kopplingar mellan musik och språk

Den neurologiska forskning som kommit under åren och framför allt det senaste visar den positiva effekt som musik medför i fråga om inläring av ett språk. I ett försök att förklara rent vetenskapligt vad som ligger bakom en sådan upptäckt har vi valt att redogöra kopplingen mellan musik och språk på ett biologiskt plan.

Musik och språk, menar Jederlund (2011), är båda akustisk information som når vår hjärna via hörseln. Hjärnan sorterar i första stadiet om det är musikaliskt ljud eller icke musikaliskt. Är det musik vi hör skickas informationen till Brocas area där melodisk och tonal analys utförs. Informationen fortsätter sedan till områden för musikaliska minnen och emotionell upplevelse för att sedan ta sig till lillhjärnan för motorisk och rytmisk aktivitet. Är det annat icke musikaliskt ljud vi hör så som språk, skickas informationen främst till Warnecks area för språkförståelse men även till områden för episodiskt minne, fonologiskt minne och även Brocas area för språkutförande. Warnecks och Brocas area ligger båda i vänster hjärnhalva.

Det finns flera forskare som undersökt kopplingen mellan musik och språk, en av dem är Koelsch, forskare i neurovetenskap, (ref. i Deutsch 2011). Han specificerade sig på kopplingen mellan musik och tal i hjärnan och upptäckte genom sina undersökningar att genom att låta försökspersoner lyssna på ackordsekvenser samtidigt som han läste av aktiviteten i deras hjärnor med hjälp av en magnetkamera, att uppgiften krävde aktivitet i båda hjärnhalvorna. Dock främst i Brocas och Warnicks area i vänstra hjärnhalvan. Detta tyder på att musik även aktiverar de områden i hjärnan som man tidigare trodde endast hade med språkhantering att göra. Deutsch (2011), psykologiprofessor vid University of California samt Jederlund (2011), har båda genom nya undersökningar och observationer funnit att musik och språk är kollegor i hjärnan. Avancerade hjärnavbildningstekniker har samlat bevis som visar att de hjärnområden som styr musik och språk överlappar varandra. Samspelet mellan musik och språk är större än vad man tidigare trott.

Nya rapporter från Deutsch (2011), visar att musikundervisning kan främja barnets kommunikationsförmåga och läsfärdighet. Deutsch har genomfört ett flertal undersökningar kring musik och språk, några resultat från hennes forskning är hur läsinläringen hos barn blir snabbare genom exponering av musik, och hur de neurologiska banden mellan musik och språk är dubbelriktade. Det menas att en persons modersmål påverkar hur hen uppfattar musik. Med andra ord så kan en tonföljd uppfattas olika beroende på vilket språk personen är uppväxt med. Deutsch menar vidare att språkets naturliga melodi som kallas satsmelodi eller prosodi, innehåller tonhöjd, tonomfång och variationer i ljudstyrka, rytmer och tempon. Denna prosodi är ofta en avspeglning av personens känslomässiga tillstånd. När vi är glada blir talet snabbare och tonhöjden högre men är vi nedstämda blir talet istället långsamt med lägre tonhöjd. Prosodins egenskaper finns även inom musiken vilket indikerar på att det, enligt Deutsch, rör sig om överlappade nervkretsar.

Uddén (2004) menar tillsammans med Fagius (2015) att det inte finns ett specifikt centrum i hjärnan där musik behandlas utan när musik utövas så är funktionerna som styr dem utspridda över hela hjärnan. Musiken verkar ha en förmåga att få hela hjärnan att samverka. När hjärnan är i samverkan så aktiveras det högre hjärnsystemet som gör att vi tänker logiskt och det är nödvändigt för att inläringen ska befastas. Med andra ord så kan musisk lek så som rörelser, känslor, takt och tid öppna upp för inläring.

Hjärnan	
Vänster hjärnhalva <i>-Förnuftet inom oss</i>	Höger hjärnhalva <i>-Känslan inom oss</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Detaljer, delar • Kyllig • Logisk • Kritisk • Värderande • Matte • Siffror • Intellekt • Ords betydelse • Lingvistiska tecken • Färgnamn • Noter 	<ul style="list-style-type: none"> • Helheter • Översikter • Konstnärlig • Rytmer • Musik • Bilder • Kreativitet • Förståndet • Ordbilder • Färgsortering • Musikuppfattning

Figur 1. Schema över vilken del av hjärnan som styr vilken funktion. (Gudmundsson 1997 s. 76)

I figuren ovan kan vi se hjärnans vänstra och högra hjärnhalva och vad som behandlas i vilken del. Märk väl att för att utöva, analysera och lyssna på musik så krävs det att båda hjärnhalvorna aktiveras. Lär vi oss ett språk i samband med musik blir aktiveringen ännu större. Musik verkar ha en förmåga att öppna upp hjärnan, teoretiskt sett så finns det då indikationer på att inläringen kan underlättas när en elev lär med musik som metod.

3.1.2 Musikens effekt på människan

Upplevelsen av musik är ofta kopplad till en känsla, vi blir berörda av musik. Med tanke på tidigare avsnitt som redogör hur musik och språk är relaterade till varandra i våra hjärnor, förklaras här musikens effekt på människan. Det finns mycket forskning och studier på musikens påverkan av oss människor, men vi väljer att redogöra kort vad som händer känslomässigt när vi blir berörda av musik för att sedan koppla det till musikens effekt på inläringen av ett språk.

Jederlund (2011) anser att musik har en förmåga att nå oss på en kroppslig nivå. Musik som vi blir berörda av kan påverka vårt nervsystem. Hjärtfrekvensen ökar, vi får ökad muskeltonus, uppmärksamheten ökar och vår kroppstemperatur förhöjs. Vi kan även få ett ökat endorfinpåslag som kan bidra till att vi känner oss motiverade. Musik som känns lugn har istället en lugnande effekt på nervsystemet. Kroppstemperaturen och muskelspänningar minskar och vi känner ett välbehag. Detta sker dock på en individuellt plan, musik kan uppfattas olika av olika människor.

Klingberg (2011) beskriver att musikens positiva effekt kan finnas i all musik om den förbättrar humöret och minskar stressnivån hos lyssnaren. Gudmundsson (1997) påstår även han att musikens kraft är svår att mäta då den upplevs på ett individuellt plan. Å andra sidan så betonar neuropsykologen Damasio (1994), att hjärnans emotionella system fungerar som ett kontrollsystem för människans medvetande. Damasio har gjort sig känd genom upptäckten i forskningen "Fallet Elliot" hur viktiga känslorna är för att vi som människor ska kunna fungera. I hans forskningsstudie berättas det om en man som fick en hjärntumör bortopererad och blev efter operationen helt personlighetsförändrad. Hans språk, kognitiva intelligens samt rörelseförmåga var helt intakt. Dock upplevdes han som odisciplinerad och impulsiv. Han hade svårt att passa tider och alla hans relationer blev ansträngda. Efter en tid så hade han gått från att vara en framgångsrik affärsman med fru och barn till att ha förlorat sitt jobb och hans familj hade lämnat honom. Damasio (1994) utförde en mängd olika tester på honom vilket visade resultat över det normala i kort- och långtidsminne, slutledningsförmåga, numerisk förmåga och inlärningskapacitet. Det var inte fören Damasio gjorde ett test som visade svettkörtlarnas utsöndringsnivå som han hittade en avvikelser. När man känner starka känslor så får man normalt handsvett. Elliot fick inte handsvett. Detta

ledde till fortsatta tester som visade att i och med operationen så var han numera oförmögen att känna känslor. Damasio (1994) fortsatte efter upptäckten att finna mönster i fler människor med hjärnskador. Hans slutsats var att våra känslor gör att vi kan fatta förnuftiga beslut i våra liv. På ett neurologiskt plan så gör våra känslor att det bildas en länk mellan processer som är icke rationella och det som är rationellt i våra hjärnor. Med andra ord så har starka känslomässiga intryck mer kraft att stanna i våra hjärnor. Damasio (ref. i Uddén 2006) menar vidare att känslor är ett kroppsligt beteende som är direkt kopplat till minnet. Genom att minnas något vi upplevt känslomässigt får vi en möjlighet att färdas direkt till själva upplevelsen och befinna oss precis där och då. Musik, lukter och bilder fungerar för att aktivera ett känslominne. Om en elev får arbeta med en text från en sång som den tycker om verkar det som om det då kan bildas en känslomässig koppling, enligt Damasio så är det genom känslorna som man lär sig. Det finns således ett värde i att låta eleven välja vilken musik den vill arbeta med om det är så som Damasio beskriver.

3.2 Tidigare forskning om musik och språk

Det finns en hel del forskning kring förhållandet mellan musik och språk, vi har valt att presentera det som är mest relevant för vår studie i två delar. Den första delen redogör den forskning som rör det allmänna förhållandet mellan musik och språk, där lyfts en undersökning om hur musik kan fungera som motivationshöjare och hur forskningen ställer sig till musikens plats som estetiskt lärosätt i skolans uppdelning av de teoretiska och praktiska ämnena. I den andra delen fokuseras forskningen på andraspråksinläring och hur den kan kopplas till förstaspråksinläring.

3.2.1 Forskning och undersökningar kring musik och språkteorier

Uddén (2004) skriver att ”Musik hanterar rytmisk tid och tonalt rum och smörjer hjärnans gångjärn så att dörrarna öppnas för inläringens processer.” (s.73)

Det finns en samling av undersökningar kring musik och andraspråksinläring presenterad i *Musik och Språk- ett vidgat perspektiv på barns språkutveckling och lärande*, Jederlund (2011) som vi nämnt sedan tidigare. De flesta är utförda på förskolor och grundskolor i förorter till Stockholm. Där har man bland annat använt sig av musik som motivationshöjare och för att stärka självförtroendet hos nyanlända barn som ska lära sig svenska som sitt andraspråk. I ett av projekten så var syftet att få in förskolans metodik in i lågstadiet för att få ett komplement till den traditionella andraspråksundervisningen. Med förskolans metodik så menas det att barnen ska få utrymme att leka och på egen hand pröva sig fram till ett sätt som leder till inläring. I ett av resultaten som beskrivs, är på en mångkulturell förskola där man valt att göra en musikprofilering. Förskolan berättar om hur musiken har gett barnen motivation, trygghet och glädje i undervisningen. En sidoeffekt var att även personalen genomgick en positiv förändring i och med det nya arbetssättet. Personalen upplevde en stolthet över den kompetens som de hade utvecklat med musik som grund och kände sig generellt mer positiva.

Hur en vuxen person lär sig ett andraspråk skiljer sig egentligen inte så mycket från hur ett barn lär sig sitt modersmål menar Kjellin (2002), läkare och doktor i fonetik. Andraspråksinläringen bör även här fokuseras genom ett lekfullt sätt på prosodin i målspråket. Problematiken kring vuxna som lär sig ett nytt språk senare i livet är att det inte blir något homogent resultat. Forskare kring detta frågar sig om det rör sig om hur mycket musik de har haft i sitt liv sen tidigare. Sleg och Miyake i Jederlund (2011) utförde en undersökning på detta och sambandet mellan den musikaliska förmågan och nivån i målspråket var tydlig. De med bättre musikalisk förmåga har indirekt utvecklat en mer utvecklad förmåga att analysera och memorera ljud och kan då få bättre förståelse för andraspråksinläringen.

Mer generellt fortsätter Jederlund (2011) att den så kallade traditionella uppdelningen mellan de teoretiska och de praktiska ämnena i skolan har varit till fördel av den första. Syftet med uppdelningen var

att förbättra elevernas kunskaper i kärnämnen. Prioriteringen gav dessvärre inte de förväntade resultaten. Idag är det mer än var tionde elev som är underkänd i kärnämnen. Enligt författaren skulle några elever ha klarat sig bättre i skolor som ger utrymme för fler kunskapsformer och uttrycksätt. Han menar vidare att skolor som har jobbat processinriktat uppvisar bättre resultat. Dessa skolor förankrar teoristudierna i praktiska metoder och prioriterar olika uttrycksformer som bild, musik, drama, poesi, IT och multimediala.

Detta är inte nytt. Från Socrates och upplysningstidens Rousseau, Goethe och Pestalozzi till stora inspiratörer för vår moderna skola som John Dewey, Maria Montessori, Rudolf Steiner (Waldopedagogiken), Vygotskij, Freinet, Malaguzzi (Regio Emilia-pedagogiken). Nyligen har inriktningar som (whole language-pedagogiken) från Nya-Zealands och det svenska storyline, entreprenöriellt lärande och lekpedagogik fått stor uppmärksamhet. Samma tendens ser man i Danmark med Bifrostskolans temapedagogik, Ljunghill (1996) säger: ”att de alla på olika sätt poängterar elevens aktiva och kreativa skapande som en oerhört viktig väg till kunskap. Den estetiska kunskapen är lika viktig som den teoretiska och båda måste hela tiden gå hand i hand och utvecklas i samspel.” (s. 6)

3.2.2 Andraspråk jämfört med förstaspråk

För att kunna fördjupa sig i mekanismerna bakom andraspråksinläring behövs en definition av begreppet andraspråk i förhållande till förstaspråk. Enligt Larsen-Freeman och Long (1991) är andraspråk ”Ett språk som lärs in sedan individen helt eller delvis tillägnat sig sitt första språk (modersmål) och vars inläring äger rum i en miljö där språket används i naturlig kommunikation.” (s. 349)

Enligt Lightbown och Spada (2006) samt Hammarberg (2004) har andraspråksinläringen mycket gemensamt med förstaspråkinläring när det gäller hur vi lär oss språk. Men det som gör forskningen kring andraspråksinläring intressant är skillnaderna mellan första- och andraspråksinläring. Forskarna har identifierat tre skillnader. Den första är att modersmålet, i skillnad till andraspråket så hörs det redan i mammas mage. Andraspråks elever har redan en fördel av att kunna ett förstaspråk (modersmålet) vilket underlättar spontana kopplingar mellan språken som ger stöd i förståelsen av ett andraspråk. Lightbown och Spada (2006) menar i den andra skillnaden att inläringen av ett andraspråk gagnas av kunskapen av hur ett språk fungerar, således gagnas andraspråksinläringen av det redan inlärdas förstaspråket. Den tredje skillnaden är att andraspråkets inläring sker både via formell- och informell inläring. Med andra ord genom undervisning och genom kontakt med språket i vardagen.

Kopplingen mellan musik och språk är ett mönster som vi kan se i både hjärnforskning och förstaspråksinläring. Murphey (1992a) som är en professor i lingvistik vid Kanta Universitet, indikerar att den prelinguistiska fasen i förstaspråkinläring liknar mycket den fasen innan man lär sig musik. Vilket innebär att sångliknande ljud föregår språkproduktionen i ett barns utveckling. Han påstår vidare att när mamman talar ”babyspråk” och sjunger barnvisor till sitt barn, påverkar hon barnets språkutveckling i en positiv riktning. Detta kallar han för ”Motherese”, ett musikaliskt och känsloladdat språk. Murphey menar vidare att tonåringar får mindre och mindre ”Motherese” ju äldre de blir. Dock så kan samma tendenser som hos mamman visas hos lärare, de tycks använda en överdriven intonation som inte sällan är musikalisk för att hjälpa eleven att förstå och memorera ord och grammatiska strukturer. Läraren är ofta omedveten om att han eller hon använder ett sjungande språk. Det verkar som att språkets musikalitet är inte bara viktig för förstaspråkinläring utan även för alla som lär sig språk.

Flera kopplingar kan göras mellan första och andraspråket när man tittar på forskning kring andraspråksinläring. Strävan för att förstå mekanismerna bakom andraspråksinläring har lett till olika teorier som vi presenterar i nästa stycke.

3.3 Lärandeteorier i andraspråk

I syftet att förstå hur musik påverkar inläring av ett andraspråk kommer vi först att definiera vissa termer och sen presentera en översikt på forskningen utifrån ett språkvetenskapligt perspektiv. Denna översyn kommer att öka förståelsen om hur musik kan användas som ett effektivt redskap i språkklassrummet och dels mäta musikens verkliga effekter. Vår undersökning kommer att lyfta viktiga aspekter genom språkinlärnings teorier så som behaviorism, kognitivism och genom det sociokulturella perspektivet. Dessutom kommer vi att visa hur den ekologiska synen lyfter miljön som en viktig faktor för att lära sig ett andraspråk. Vi kommer även att presentera en empirisk studie kring musikens effekt som verktyg för att lära sig engelska.

För att undvika missförstånd i vad vi menar måste vi tydliggöra skillnaden mellan språkinläring och språkutveckling. Det första är enligt andraspråkforskaren Krashen (1982) en process som involverar ett aktivt förhållningssätt till språk medan det andra är ett mer passivt. Det passiva förhållningssättet är den processen som involveras när ett barn lär sig sitt modersmål.

Enligt Lightbown och Spada (2006) så tog forskningen kring andraspråksinläring fart redan på 1960-talet med behaviorismen. I sin teori har Skinner och Watson (ref. i Lightbown & Spada) relaterat till språkets strukturella vanor som ledde till skapandet av en metod vid namn "autolinguisism" baserad på positiv och negativ förstärkning. I Ellis (1997) beskrivs att behaviorismen använder repetitioner av dialoger, ord och meningar utantill. Förutom memorering fokuserar metoden på uttal och rytm. Förståelsen har i sammanhanget mindre betydelse. Däremot ger behaviorismen en stor plats till det muntliga språket i förhållandet till det skriftliga. Särskilt för nybörjare.

Å andra sidan menar Kjellin (2002) att eleverna får in språkmelodin och rytmen genom att lyssna och repetera fraser och dialoger efter läraren ett flertal gånger. På så sätt undviker man att uttalet fossiliserar sig. Detta i sin tur, enligt författaren, främjar inläring av grammatiken eftersom repetitionen även tränar de grammatiska strukturerna. Författaren menar vidare att användning av hela kroppen och synen främjar språkinläringen.

På 1990-talet har kognitivisterna försökt att förstå hur man tillägnar sig ett ordförråd. En av de ledande figurerna i andraspråkforskning är den amerikanska lingvisten, andraspråkforskaren och professorn, Krashen (1982). Han har gjorts sig känd genom att ha introducerat en mängd olika andraspråksinlärnings hypoteser så som: *The Acquisition-Learning*, *The Input*, *The monitor*, *The Affective Filter* och *The Natural Order*. Han har nyligen utökat sitt bidrag till andraspråksinläringen med sin *The Free Voluntary Reading*, där han ser läsningen som ett viktigt verktyg i undervisningen av både ett första- och andraspråk. I denna uppsats ryms inte en presentation av alla Krashens hypoteser utan de som är mest relevanta för vår studie kommer förklaras i detta avsnitt.

I Krashens (1982) bok *Principles and practice in second language acquisition* undersöker han vilka mekanismer som ligger bakom andraspråksinläring. Han ser en skarp skillnad mellan tillägnande och inläring av språk. Det första är ett omedvetet system som byggs på spontan kommunikation i naturlig miljö. Den aktiveras enligt honom vid inläringen av modersmålet. Språkinläringen är, å andra sidan, en medveten process som sker i en undervisningssituation där andraspråksinläraren medvetet lär ut grammatik och andra uttalsregler. Detta processas vidare, enligt författaren, till ett medfött språktillägnande system, i en förutsägbar ordning som han kallar "the natural order of acquisition". Vidare menar författaren att ett optimalt fungerande system kräver att språkinläringen ger en input som är strax över den nuvarande nivån. Det gäller då för läraren att förstå hur eleverna lär sig bäst för att ge rätt "input". Krashen tillägger också att denna order är oberoende av elevens ålder, bakgrund eller utsatthet för språket. Krashen tydliggör dock att framstegen i språkförmågan beror bara på tillägnande och inte på inläring av språket. Han nyanserar sitt påstående genom att tillägga att även om eleverna lär sig ett andraspråk bäst genom att kommunicera, kan de dra nytta av att kombinera tillägnandet och inläringen när inläring av språkliga strukturer följer en anpassad ordning. Vidare noterar Nagy och Herman (1987) att ett barn faktiskt lär sig att tala innan hen lär sig att läsa, skriva eller följa instruktioner. De noterar

också att när barnet börjar skolan fortsätter barnet att lära sig språket spontant även om en mer formell inlärningsprocess sätts igång av läraren. Författarna tillägger att det är bara en del ord som fastnar i en medveten inlärningsprocess. Resten tillägnas mer spontant. Detta innebär att det mesta av barnets vokabulär lärs via ett sidospår (incidental learning). Inputen kan komma från varierande källor och musik kan vara en av dem.

Krashen (1982) förklarar den sidospårs effekt på barnets språkutveckling med sin input hypotes. Enligt hypotesen så lär sig barnet språket bäst när innehållet är begripligt. Detta kallar han *The Comprehensible Input*. Han lägger också märke till att den begripliga inputen är proportionell till mängden av vokabulär barnet är utsatt för. Han menar också att muntliga berättelser är en god källa för sidospår tillagning av ord. Barnet lär sig nya ord i förhållande till andra ord som han eller hon redan kan och som fungerar som meningsskapande. I ett sådant sammanhang är kontexten viktig för att stötta barnets inläring av nya ord. Då sångtexter delar samma egenskaper som vanliga muntliga berättelser kan slutsatsen dras att man kan lära sig ord på ett sidospår och då även musik texter.

Vidare har Medina (1990), professor vid University of California, utfört en empirisk studie för att undersöka om musik kan bidra till språkutveckling på samma sätt som andra traditionella metoder som till exempel att lyssna på muntliga berättelser med och utan musik. Parallellt undersöker hon hur bild användning påverkar språkutvecklingen och vidare kombinerar hon parametrarna bild och musik för att undersöka viken effekt en sådan kombination har på språkutvecklingen. Gruppen som lyssnade på berättelsen utan musik räknades som en referensgrupp. Resultaten blev att den gruppen som lyssnade på berättelsen med musik lärde sig mer än den som lyssnade på bara texten. Vidare så lärde sig gruppen som hade bild stöd mer ord än den som bara lyssnade på berättelsen. Men den gruppen som lärde sig mest är den som fick stöd av bilder och musik. Hon drog slutsatsen att en kombination av bild och musik är det mest optimala för ordinläring. Den här studien innehåller vissa begränsningar som till exempel att undersökningstiden samt antalet undersökta personer är begränsade. En generalisering skulle kräva en mer omfattande kvantitativ studie. Medina (1990) påstod dock att resultaten visar att musikens effekt på språkinläring är tillräcklig stor för att inte utesluta den som metod och degradera den till ett roligt inslag i undervisningen. Man borde istället betrakta den på samma sätt som de andra mer etablerade inlärningsmetoder som till exempel, läsande och skrivande.

Resultaten av Medinas studie får en ny innebörd i ljuset av Gardners (1998) teori om de multipla intelligenserna. Gardner menar att ett barn har sin egen inlärningsstil, sitt egna sätt att lära. Skolan ska genom variation i undervisningen kunna tillgodose så många stilar som möjligt så att varje barn kan hitta sin egen väg till lärandet. Av dessa intelligenser så premieras i huvudsak bara två i skolan, den lingvistiska intelligensen som är förmågan att läsa, skriva och kommunicera med ord, och den matematiska intelligensen som är förmågan att resonera logiskt och beräkna. Gardner (ref. i Dryden och Vos 2001) kritiserar att skolämnena i skolan som är kopplade till dessa två förmågor har fått högre status än de praktiska estetiska ämnena. Han menar att fokuseringen på dessa två intelligenser i undervisningen ger en begränsad bild av elevernas inlärningsförmåga och potential. I inledningen tog vi upp frågan varför läroplanen, Skolverket (2011) valde att utesluta att musik kan ge stöd åt språkämnena. Kan Gardners kritik kring statusen av de konkreta ämnena besvara frågan om varför musik inte längre nämns som ett hjälpmedel för språkundervisningen? Vidare kan frågan ställas om en elevs självförtroende kan stärkas om den tidigt får utforska sitt lärande med hjälp av andra inlärningsstilar så som musik, genom kroppen, från naturen, genom det visuella seendet, genom att utforska sina egna känslor eller genom socialt samspel? I vår studie ligger intresset på hur den musikaliska intelligensen har någon effekt vid inläringen av ett andraspråk och i så fall i vilken utsträckning.

Kraschens *The affective filter* är också relaterad till musik som verktyg för inläring av ett andraspråk. Krashen (1982) noterar att ångest samt dåligt självförtroende och brist på motivation fungerar som skärmar som hindrar informationen att processas ordentligt och på så sätt bromsar eller i värsta fall blockerar deras språkutveckling. Det kallar han för det emotionella filtret, (*The affective filter*). Det betyder att en

positiv attityd till språket och en egen motivation för att lära sig är avgörande för en framgångsrik språkinläring. Detta understryker vikten att skapa en klassrumsmiljö som främjar positiva känslor. Murphey (1992b) menar att popmusik i många fall kan likna konversationer. Dock innehåller de repetitioner med en hastighet som är betydligt lägre än en normal konversation. Men det kan i sin tur göra att eleverna hänger med bättre vilket kan sänka deras stress. Om man kopplar argumentet till Murpheys (1992a) ”Motherese” effekt hos tonåringar verkar det som just popmusik skapar en låg affektiv effekt som gynnar språkinläringen.

Känslorna verkar även vara viktiga när det gäller språkinläring. Professor Georgi Lozanov tillsammans med Evelina Gateva, (ref. i Gudmundsson 1997), språk- och musikpedagog från Bulgarien, betonar detta i en metod som han kallar för *Suggestopedi*. Denna metod gavs ut i mitten av 1960-talet och gick ut på att man genom ett avspänt och lustbetonat sätt maximerade inlärningsprocessen med fokus på människans reservkapacitet. Genom det så påstår Lozanov att inläringen skulle gå åtta till tio gånger snabbare och helt utan ansträngning och trötthet. Nyckeln till den snabba inläringen var att undervisningen aktiverade både höger och vänster hjärnhalva hos eleven. I en ordinär utbildningssituation jobbar vanligtvis läraren med intellektet som finns i vänster hjärnhalva, suggestopedin ville öppna upp för att ta in intuition, musik och känslor i inläringen. Allt det gör att höger hjärnhalva aktiveras. Hans metod visade upp imponerade resultat av andraspråksinläring hos vuxna. Det är också intressant att notera att musiken var det verktyget som han valde för att utveckla metoden.

3.4 Forskning kring musik som verktyg för andraspråksinläring

Dahlbäck (2011) har under åren 2009–2010 genomfört en auktionsstudie med målet att undersöka hur barn deltar och lär sig när språk och musik är integrerat. Detta resulterade i en avhandling *Musik och språk i samverkan*. Utvecklingsarbetet utfördes under ett års tid i tre klasser i årskurs 1. Under detta år startades morgonen, fyra dagar i veckan, med en musik och språklektion. Dahlbäck följde sedan klassens språkliga utveckling och däribland fyra elevers språkliga utveckling mer specifikt. Studien utgick från ett sociokulturellt perspektiv där det kollektiva lärandet låg i fokus.

Musik och språklektionernas innehåll var alltid en startvisa sedan varierades sångerna utifrån vilken månad, vecka och datum det var. Alla sångerna hade rörelser kopplat till texten för att öva barnens rytmkänsla. Genom sångerna kunde sedan bokstäver, stavelser, ord och texter övas.

Enligt Dahlbäck så är det viktigt att tydliggöra musiken i språket, betoningarna, klangen och nyanserna men även åt andra hållet, tydliggöra språkets form genom sånger.

Dahlbäck (2011) såg redan efter några månader av studien att majoriteten av eleverna höjde sin språkliga kompetens. Hon antog att det positiva resultatet berodde på att eleverna kunde genom musiken finna sin egen väg till lärandet, då både rörelser, sång och tal samt lyssnade kunde användas:

Jag anser att många barn på väg in i den skriftspråkliga världen och även barn och vuxna som lär sig svenska som ett andraspråk skulle ha mycket att vinna på att språkets musikaliska sidor; rytm, betoningar och prosodi, uppmärksammades mer. Om man i ett ord eller i en mening tar bort orden och bara lyssnar efter melodi, meloditoppar, rytm och betoningar visar sig det underliggande språkliga mönster där orden får sin funktion. Var betoningen ligger avgör betydelsen av en mening och att byta plats på ord ändrar också det prosodiska och rytmiska mönstret i en mening. (s. 140)

Det som Dahlbäck (2011) visar med sin studie är att musik skapar ett positivt lärandeklimat där alla involveras. På individnivå kunde även eleven få möjlighet att finna sin väg till lärandet eftersom lärandeobjekten varierades. ”Musik och språk i interaktion kan utveckla individuella läroprocesser i en social gemenskap” (s. 143)

Dahlbäck's studie beskriver en skolmiljö som Gardner (1998) förespråkar. I studien så låter de barnen finna sina egna vägar till lärandet och det är på samma vis som Gardner önskar att skolan ska fungera

genom de olika inlärningsstilarna. Studien hade blivit mer intressant om hon hade haft ännu en åldersgrupp att jämföra med, till exempel en högstadielklass som ska lära sig ett andraspråk. Lektionerna hade behövts modifieras lite så att det hade passat äldre barn men på så vis hade det gått att få en mer tydlig bild över musik som metod. Vad som är relevant för vår studie är hur väl denna studie visar att musik kan bidra till en positiv skolmiljö när eleverna får möjlighet att finna sin egen väg till lärandet.

Äldre barn och ungdomar på högstadiet har en hel del insikt när det gäller vad som händer i världen, detta tack vare de sociala medierna. För att engagera elever till att få en verklighetsuppfattning till varför de ska lära sig ett ämne så kan musiken fungera som ett sätt att ta in världen i klassrummet. Medina (1990), lingvist och professor på University of California, föreslår i en studie att det är fördelaktigt för andraspråklärare att använda metoder som tar sin inspiration från livet utanför klassrummet. En sådan metod ska innehålla mycket musik, sånger, berättelser och bilder.

Ett annat sociologiskt argument som forskningen tar upp är hur musik kan förmedlas i en kulturell och historisk kontext. Enligt Murphey (1992b) är målspråkets musik en rik källa för kulturell förståelse. Dessutom har engelska som världsspråk en unik ställning som gör att den förmedlar en global ungdomskultur som inte är främmande för svenska ungdomar. I detta sammanhang lyfter Cheung (2001) användandet av musik från popkulturen då den kan öppna ett fönster på elevernas egen kultur. Detta förstärker elevens egen identitet. Han tillägger också att musiken bygger broar mellan generationer genom att förstärka relationen mellan läraren och eleverna. Vidare tycker han att musiken också bygger broar mellan det formella (i klassrummet) och informella (den riktiga världen) inlärningsmiljöer. Kopplingen mellan kultur och identitet kan vara intressant särskilt när det gäller ungdomars språkinläring men den kulturella imperialismen som ett världsspråk kan begränsa de kulturellas positiva effekter.

Det sociala samspelet mellan läraren och eleverna och eleverna sinsemellan som Murphey (1992b) talar om går hand i hand med en annan forskning, Vygotskyjs syn om att inläring sker i ett socialt sammanhang. Bråten (1998) beskriver Lev Semjonovitj Vygotskij (1896–1934) psykolog, filosof och företrädare för det sociokulturella perspektivet. Vygotskijns inläringssyn innebär att den bästa inläringen sker i den *närmaste utvecklingszonen*. Den syftar på avståndet mellan vad eleven kan lösa på egen hand och det som den behöver stöd för. Lärandet i det sociokulturella perspektivet sker i samspelet mellan läraren och eleven. Båda måste vara aktiva. Detta innebär att eleven behöver stöttning för att få ny kunskap och för att utvecklas. Vygotskij menar att den stöttning som eleven får måste komma från någon med bättre kompetens. Det kan vara att en elev får stöd i gruppen där eleverna, på ett naturligt sätt, samspelar med varandra. Uppgiften som ges av läraren måste också vara utmanande.

Idag får Vygotskijns teori om det sociala samspelet stöd av Gibbons (2013), professor på det teknologiska universitetet i Sidney. Hon menar, i sin bok *Lyft språket, lyft lärandet* ”att en kognitiv utmanande undervisning med stödstrukturer stimulerar eleverna att lära sig bättre.” (s. 41)

Murphey (1990) visar i en studie att musikrefränger skapar en omedveten mental repetition av ord och fraser. Han kallar detta för ”Song Stuck in My Head phenomenon”. Murphey (1992a) märker även, i en annan forskning, att eleverna ofta använder sig av förstaspråksinlärnings strategier för att lära sig ett andraspråk så som ”Motherese” effekten som är nämnd sedan tidigare (s.8). Murphey drar där en liknelse mellan andraspråkläraren och mamman. Han menar att, lärarens överdrivna intonation, påminner mycket om de känslor som mamman använder när hon talar ”babyspråk” till sina barn.

När det gäller teoriernas praktiska tillämpningar, kan vi börja med att säga att det som är gemensamt med dessa teorier är, enligt Lightbown och Spada (2006), att det ännu inte finns någon konsensus om en metodik som är anpassad till andraspråksinläring. Vilket indikerar för att det fortfarande är ett utvecklingsområde kring hur man lär ut ett andraspråk på bästa sätt därför är det relevant för oss i vår studie för att se om musik har någon effekt i det sammanhanget:

Many teachers watch theory development with interest, but must continue to teach and plan lessons and assess students' performance in the absence of a comprehensive theory of second language learning." (Lightbown & Spada, 2006. s. 50)

Vad finns det för hinder som gör att lärare inte använder musik i sin undervisning? I en rapport från Sveriges Musik- och Kulturskoleråd (2006) (SMoK) tas synen på musik upp som en del av problematiken kring att använda musik som metod. Författarna beskriver att musiken har under många år setts som klassens "roliga timma" eller ett så kallat pausämne från det som är jobbigt i skolan. Detta sägs vara traditionens makt som till stor del fortfarande lever kvar i skolorna. Kärnämnen verkar ha en större roll än de estetiska ämnena. Hilmersson (2004, september) tar även upp problemet att de estetiska ämnena får en roll som avkoppling i skolan. Författaren fortsätter med att ta upp att trots satsningar från regeringen så som Kultur-skola projektet, kvarstår problemet att generellt så jobbar man bara med musikintegrering i de lägre åldrarna men att det avtar ju längre upp man kommer.

I rapporten ser SMoK (2006) en brist på ett kollektivt engagemang för ämnesintegrering på skolorna. Det finns tendenser av att det oftast är endast en person, en så kallad eldsjäl, som driver projekten framåt. När denne person försvinner så dör även projekten ut. Risken som SMoK beskriver det är när skolan hamnar i otakt med den förändringen av samhället och den globaliserande förändringen som nu sker. SMoK önskan är att vi behöver de estetiska ämnena som hjälp när vi skapar en mer kreativ och lustfylld skola. Men för att detta ska fungera behöver lärarna både stöd och uppmuntran.

3.5 Summering

Vi kommer i detta avslutande avsnitt av forskningen att summera det vi tidigare gått igenom i vår uppsats, och redogöra vilka delar som kommer spela störst roll för vår studie. En sammanfattning av forskningen är nödvändig för att förstå om det finns tillräckligt starka samband mellan musik och andraspråksinlärning och framför allt om dessa samband möter klassrummets behov av stöd för att effektivisera undervisningen av engelska på högstadiet.

Jensen (1996) har lyft musikens roll i inlärningssyfte sedan urminnestider. Musiken har enligt Bartle (1962) tidigt används av behavioristerna för att balansera de monotona och repetitiva övningarna i undervisningen. Senare har musik använts genom Lozanovs (ref. i Gudmundsson 1997) metod *Suggestopedi* för att skapa en avslappnad stämning som aktiverar den omedvetna inlärningen genom att göra hjärnan mer receptiv. Behovet av att använda musik som verktyg för språkinlärning tog fart i takt med att det sociokulturella perspektivet blev det dominanta synsättet.

Den neurologiska forskningen visar att musik har en förmåga att få hela hjärnan att samarbeta. Uddén (2004) och Fagius (2015) beskriver att när samarbetet i hjärnan har etablerats så aktiverar den det högre hjärnsystemet som gör att vi tänker logiskt. Logiken är en viktig aspekt i en inlärningssituation. Vidare har forskare så som Deutsch (2011) och Jederlund (2011) funnit att musik och språk är kollegor i hjärnan. Det finns med andra ord belägg som visar att musik aktiverar och öppnar upp hela hjärnan, vilket verkar gynna inlärningen. Alla dessa teoretiska fakta har legat till grund för vår frågeställning hur lärare uppfattar sambandet kring musik och språk. Vidare så är det även intressant att undersöka deras inställning till musik som lärometod i andraspråksinlärning.

När det gäller det teoretiska stödet för användningen av musik i språkinlärning så finns det två viktiga teorier att ta hänsyn till. Den ena grundas i psykologi och den andra i språkvetenskap. Dessa två teorier kommer att behandlas tillsammans med resultaten i vår analys.

Den första viktiga teorin har sina rötter i psykologi. Det är Gardners (1998) teori om multipla intelligenser. Gardners teori grundas i att de praktiska konsekvenserna som medför påståendet att det finns multipla intelligenser. Detta innebär, enligt Gardner, att skolsystemet har ett stort ansvar att stimulera och utveckla elevernas olika intelligenser och inte bara fokusera på vissa. I vår studie är det intressant

att se på den musikaliska inlärningsstilen och vad som händer när den aktiveras i inläringen av ett andraspråk. Enligt Gardner (1998) så finns det möjligheter att inläringen underlättas. Generellt skulle skolan behöva bl. a. integrera musik i all undervisning inte bara språk för att stimulera den musikaliska intelligensen. I denna uppsats så avgränsar vi oss dock till att undersöka musikens effekt på just språkinläring. Gardner har pekat på problematiken kring statusen mellan skolans teoretiska och praktiskt estetiska ämnen. Synen på de estetiska ämnena har i dagens skola inte samma status som de teoretiska ämnena. Genom Gardners teori kommer vi undersöka hur musik fungerar som lärometod i praktiken. I denna frågeställning blir det intressant att se om den problematik kring synen på musik som ämne kommer fram.

Den andra viktiga teorin är Krashens (1982) *The affektive filter*, som beskriver vikten av att skapa en positiv inlärningsmiljö för eleven. Vad finns det för faktorer som kan påverka eleven när den ska lära sig något? Enligt Krashen så påvisar han vikten av en positiv attityd till ämnet och att eleven kan skapa en egen motivation till inläringen. Vi vill genom denna teori undersöka hur lärare uppfattar att musiken påverkar elevernas språkkompetens. Vidare så vill vi se om musikens fördelar kan ge en positiv inlärningsmiljö för eleven att utveckla sina språkkunskaper inom.

Forskningen visar också att musik kan bidra till att få världen in i klassrummet. Medina (1990) ser stora fördelar med att använda musik som metod för att skapa en sådan miljö. Ett annat sociologiskt argument som Murphey (1992b) tar upp är att musik på målspråket kan förmedla en kulturell förståelse. Cheung (2001) beskriver att engelska har en speciell ställning som världsspråk, och hur musik från popkulturen kan förstärka den egna identiteten genom texter som överensstämmer med lyssnarens tankar och innersta känslor. Genom detta kan diskussioner väckas kring möjligheter och begränsningar för våra ungdomar när det gäller samspelet mellan kultur och identitet. Musik kan med andra ord öka förståelsen emellan elever och mellan lärare och elever. Vi ser att musik kan bidra med mycket mer än en språklektions syfte i fråga om grammatik, ordkunskap och uttal. I vår studie blir det en intressant synvinkel att ta hänsyn till när vi undersöker hur musik som lärometod fungerar i praktiken med tanke på de kulturella aspekterna.

Forskningen har även genom psykologi lyft fram musikens positiva roll för memoreringen av ett språk. Deutsch (2011) visar att en av musikens komponenter, nämligen rytm visar positiva effekter när det gäller memorering. Dessutom har Weener (1971) märkt att memoreringen är optimerad när rytmen kombineras med meningsfull information. Medina (1990) har vidare gjort en empirisk studie som förstärker musikens roll som stöd i inläringen av ett andraspråk. Resultaten visar att eleverna lärde sig mer när en text läses med stöd av musik, men hon tillägger dock att eleverna lärde sig mest när de fick stöd av musik och bilder. Damasio (1994) har forskat kring känslornas betydelse till memorering, och har kommit fram till att musik kan göra att det skapas ett så kallat känslominne. Känslominnet har mer kraft att bli ett långvarigt minne i jämförelse med minnen byggda på logik. Om musik kan skapa långvariga minnen så blir det intressant för vår studie att se hur musiken påverkar inläringen i relation till minnet i frågeställningen, hur lärare uppfattar att musiken påverkar elevernas språkkompetens?

Användningen av musik i språkinläringen får stöd i forskningen av olika kunskapsområden som bland annat psykologi, hjärnforskning och språkvetenskap. Det verkar däremot som att det finns en glapp mellan teori och praktik samt mellan forskningen och klassrummet. Vi ser detta som en indikation på att ett stöd saknas för att kunna arbeta systematiskt med musik som lärometod.

Vi har valt i denna studie att undersöka hur lärare på högstadiet arbetar med musik som lärometod i engelskundervisningen, trots att det saknas stöd och vägledning från läroplanen. Vi kommer ställa frågorna: Hur uppfattar lärare sambandet mellan musik och språk? Hur är lärarnas inställning till musik som lärometod i undervisningen av engelska? Hur uppfattar lärarna att musiken påverkar elevernas språkkompetens? Hur fungerar musik som lärometod i andraspråksinläringen i praktiken? I dessa frågeställningar hoppas vi att genom våra intervjufrågor även få svar på om det används några specifika metoder.

Avgränsningen angående minnet är till musikens roll som minnesförstärkare. Vi kommer därmed inte fördjupa oss i minnets uppbyggnad i fråga om långtidsminne och korttidsminne. Vi väljer däremot att under frågeställningen angående lärarnas uppfattning om elever lär sig mer när musik är integrerat, undersöka musikens allmänna påverkan på minnet.

4 Metod

I följande kapitel kommer vi att redogöra tillvägagångssättet av vår studie. Vår struktur av metodavsnittet är inspirerat utifrån en modell av Stukát (2011). Först kommer vårt metodval att presenteras och motiveras. Därefter ges en beskrivning av urvalsprocessen, det praktiska genomförandet och hur vi valt att analysera våra resultat. Slutligen så presenterar vi tillförlitligheten av studien samt de etiska aspekterna.

4.1 Val av metod

För att få svar på våra frågeställningar och nå uppsatsens syfte så har vi valt att undersöka vårt ämne genom kvalitativa intervjuer. I boken *Forskningsmetodikens grunder*, menar Patel och Davidsson (1991) att kvalitativa intervjuer är att föredra om man vill ta del av hur någon upplever något på djupet. Med hjälp av frågor och följdfrågor har man som intervjuare möjlighet att komma informanten nära och därigenom få mer uppriktiga svar. Vi behöver lärarnas upplevelse av musik som inlärningsmetod i andraspråksinläring för att det är enda sättet för oss att få veta hur det egentligen fungerar i praktiken. Vi vill även ta reda på lärares inställning till musik som metod och en sådan fråga kan ge ett komplext svar som kan behövas förklaras med många ord.

Nackdelarna med att välja intervju som metod är att vi endast får ett fåtal svar jämfört med om vi skickat ut enkäter då vi hade fått fler. Intervjuerna tar även mycket tid, både förberedelse samt efterarbete så som transkribering och sammanfattning. Vårt resultat kommer heller inte representera vad engelska lärare generellt tycker om musik som metod i engelskundervisning, i statistisk mening. Trost (2010) menar att forskning som bygger på kvantitativa data ses som mer trovärdig för många. Vi behöver kunna se ett resultat i siffror eller i procent för att kunna bli fullt övertygade av ett resultat. Att intervjuas som metod blir fokuseringen mer på att finna mönster som kan finnas i vårt samhälle samt se individen eller människan som enhet.

Hade vår frågeställning varit, hur många lärare som använder musik i sin engelska undervisning, så hade vi valt en kvantitativ undersökningsmetod. Då hade vi varit ute efter att få in siffror som vi senare kunde presentera klart och tydligt. Trost (2010) menar att den kvantitativa metoden är att föredra om man i sina frågeställningar vill ta reda på någonting som man kan mäta i antal.

Merriam (1994) skriver i *Fallstudien som forskningsmetod*, att den kvantitativa metoden utgår ifrån att det finns en verklighet som går att observera och mäta. Den kvalitativa metoden kan upplevas som en kontrast då man i denna metod utgår ifrån att det finns många verkligheter, och dessa verkligheter är alla subjektiva som behöver tolkas.

Anledningen till att vi valt bort observationer, som i vårt fall hade varit intressant att genomföra för att bättre kunna se hur metoden tas emot av eleverna, har det inte varit logistiskt möjligt att planera in då lärare inte använder musik som metod vid varje undervisningstillfälle. Därför har vi istället lagt stor vikt på att utforma så raka och enkla intervjufrågor som möjligt kopplat till våra frågeställningar.

4.2 Utformandet av intervjuer

Vi har valt att utforma intervjuer som är strukturerade. Enligt Trost (2010) så finns det olika åsikter om vad som anses vara strukturerat eller ej. Strukturerad form kan vara en intervju eller ett formulär med fasta svarsalternativ eller en intervju med en strukturering av att frågorna är fasta och handlar om ett och samma ämne men att svaren som informanterna ger är öppna. Enligt Merriam (1994) så ser hon det mer

som en skala om vilken grad av strukturering en intervju ska ha. I ena hörnet så är intervjun mer kompatibel med en enkät i fråga om fasta svarsalternativ, och i det andra hörnet så är intervjun så pass ostrukturerad att intervjuaren inte vet tillräckligt mycket om sitt ämne för att kunna ställa relevanta frågor.

Vi väljer att kalla vår metod för strukturerade intervjuer och med det så menar vi att våra frågor är fasta och handlar om ett och samma område men att svaren är öppna. Då vi som skriver uppsatsen inte är så erfarna intervjuare så har vi valt denna metod då vi kan hålla oss till vår frågeguide (se bilaga 1) och få ett mer homogent utgångsläge eftersom vi har intervjuat enskilt. Stukát (2011) skriver att det är lättare att ha strukturerade intervjuer då frågorna slipper att bli ”färgade” av intervjuaren. (s. 43)

Enligt Trost (2010) så är det genom de enkla och raka frågorna som man får de mest komplexa och innehållsrika svar. För att vi ska få svar på våra frågeställningar så har mycket av vår tid lagts på att utforma så tydliga intervjufrågor som möjligt. Gardners (1998) teori om att varje elev har sitt egna unika sätt att ta till sig kunskap, har gjort att vi vill undersöka hur den musikaliska inlärningsstilen kan underlätta inläringen av ett andraspråk. Jederlund (2011), Deutsch (2011), Uddén (2004) och Fagius (2015) är alla forskare som sett sambandet mellan musik och språk i våra hjärnor. Sammantaget så finns det mycket forskning som tyder på att musik kan göra hjärnan mer receptiv för inläring. På grund av den forskningen så är det angeläget för oss att fråga hur lärare uppfattar sambandet mellan musik och språk och hur deras inställning är till musik som lärometod. Vi har även fått inspiration från Krashen (1982) som tar upp elevens emotionella inställning till lärandet. Utifrån hans teori vill vi undersöka, med utgångspunkt i vår frågeställning, hur lärare uppfattar att musiken påverkar elevernas språkkompetens, hur musik kan påverka elevernas emotionella filter som tidvis kan stå i vägen för lärandet.

Efter att vi skapade våra frågeställningar, utformade vi en frågeguide (se bilaga 1), där vi skrivit vår frågeställning först och sen två till tre intervjufrågor som var ställda så att vi kunde få ett svar på vår frågeställning. Till exempel, frågeställningen: ”Hur upplever lärare sambandet mellan musik och språk?” Vi ställde då frågorna, ”använder du dig av musik i din engelskundervisning? Och i så fall i vilket syfte?” Genom att ta reda på om läraren använder musik i sin undervisning samt i vilket syfte så får vi svar på hur de upplever sambandet mellan musik och språk. Eventuella följdfrågor har varit fria att ställa om man som intervjuare behövde det för att få ett djupare svar.

4.3 Urval

Då vårt syfte är att undersöka hur lärare i engelska arbetar med musik som lärometod på högstadiet, så föll det sig naturligt att det var engelska lärare på högstadiet som var vår målgrupp. Vi hade som önskan att få ta del av olika högstadieskolors engelsklärare för att få ett bredare resultat. Då vi som skriver denna uppsats bor och arbetar i olika delar av Sverige så valde vi att se det som en fördel och söka informanter på dessa två platser. Vårt mål var att få intervju sammanlagt sex stycken informanter, med tre stycken från vardera länet. Vi skickade ut en inledande kontakt till högstadieskolors rektorer i respektive län med vårt syfte samt att vi bad om att få komma i kontakt med skolans engelsklärare för en eventuell intervju. De som svarade först valde vi att ta med i vår studie. Den första som svarade av dessa sex ville vi använda som en pilotstudie för att testa våra frågor och öva oss i att intervju. Kriterierna för urvalet av lärarna var att de skulle vara legitimerade och ha behörighet att undervisa i engelska på högstadiet.

Vi fick svar ifrån fem lärare som genomgick intervjun, vi fick med andra ord ett bortfall på en lärare. Informanten som vi utförde pilotstudien på innefattas av de fem lärare som vi har intervjuat. Då tiden inte räckte till att söka ytterligare en informant så valde vi att vara nöjda med fem lärare. Alla våra informanter är kvinnor i medelåldern. Tre av dem är ifrån södra Sverige och två är från västra Sverige. Eftersom vi valde de första personerna som svarade var det slumpen som gjorde att det blev en homogen grupp. Valet av våra informanter blev med andra ord slumpmässigt, kön och åldersspridning var inte i denna studie viktiga parametrar. Våra informanter är: Petra 53 år, har arbetat som lärare i ca 20 år.

Sara 50 år, har arbetat som lärare i 25 år. Ylva, 46 år, har arbetat som lärare i ca 20 år. Lena, 45 år, har arbetat som lärare 21 år. Maria, 48 år, har arbetat som lärare i ca 17 år. Alla informanternas namn är fingerade.

4.4 Det praktiska genomförandet

I det praktiska genomförandet av våra intervjuer så var vår tanke att den första informanten som vi fick kontakt med skulle bli den som vi skulle utföra pilotstudien på. Vi skulle utföra den tillsammans, en som intervjuar och en som observerade och förde anteckningar om vad som fungerade och vad som inte fungerade. Syftet med vår pilotstudie förutom att pröva våra frågor var att testa vår ljudupptagningsutrustning som var en app som installerades på våra Ipads. Verkligheten blev så att den första intervjun som planerades in blev med kort varsel vilket resulterade i att endast en av oss kunde utföra den. Efter att ha läst och tolkat resultatet av pilotstudien så framgick det att vår inspelningsutrustning fungerade bra och angående intervjufrågorna ledde de till bra och förstående svar. Kommentarererna vi fick från informanten som deltog i pilotstudien var att frågorna var tydliga, konkreta och var lätta att förstå. Då intervjun spelades in ökade den även medvetenheten om vår egen roll som intervjuare. Upptäckten var att det var lätt att hjälpa informanten med svaren om den inte hittade orden direkt, vilket inte är önskvärdt om man ska få tillförlitliga svar. Detta tog vi med oss till resterande intervjuer. Vi fick även uppleva vikten av uppvärmningsfrågorna som gjorde att både vi som intervjuare och informant fick lite tid att hitta lugn innan de riktiga intervjufrågorna startade. Efter pilotstudien så valde vi även att skriva ut ett förenklat dokument med endast intervjufrågorna (bilaga 2.) så att informanten kunde läsa frågorna samtidigt som vi läste upp dem. Detta gav informanten en överblick över intervjun som helhet.

Efter pilotstudien så fortsatte vi med resterande intervjuer. Generellt så tog intervjuerna mellan 30–45 minuter att utföra och utfördes alla i ett enskilt rum på informantens arbetsplats. Enligt Stukát (2011) så är det att föredra då man eftersträvar en för informanten ohotad och lugn miljö. (s. 45) Efter varje intervju så transkriberades de viktigaste delarna, vi valde att inte transkribera hela intervjuerna för att vi ansåg att inspelningen gav oss tillräckligt med information för att kunna höra de delar som uppfattades viktigast för vår fråga. Det vill säga, vi har inte skrivit ut skratt, pauser och eventuella felformuleringar som rättats till. Vi har då bara sammanfattat delen där informanten hittat orden och formulerat sig förståeligt. Vårt arbete med att lyssna efter de delar som var viktigast för vårt syfte visade sig ta lång tid så i efterhand har vi ifrågasatt om vi inte hade sparat tid genom att transkribera hela intervjuerna. Resultatet blev vi dock nöjda med, men vi tar med oss insikten i kommande arbeten.

4.5 Analysmetodik

I resultatet av vår studie så kommer vi att redogöra svaren från våra intervjuer utefter de frågeställningar som vår studie bygger på. Svaren från informanterna kommer att visas efter varje fråga som vi ställt. Vi kommer sedan bearbeta våra intervjusvar genom tekniken: Att skapa mening ad hoc, som Kvale (1997) beskriver i sin bok, *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Tekniken kommer vi använda för att skapa mening från våra intervjusvar (s. 184). Enligt Miles och Huberman (1994) (ref. i Kvale 1997), så finns det tretton olika sätt att använda sig av i ad hoc-metoden. Vi har valt att använda oss av fem av dessa tekniker, nämligen: att lägga märke till mönster och teman, att se vad som hör ihop med vad, att skapa metaforer, att göra jämförelser samt skapa ett begreppsligt sammanhang. Syftet med vår studie är att undersöka hur lärare på högstadiet arbetar med musik som lärometod i engelskundervisningen, trots att det saknas stöd och vägledning från läroplanen. Därigenom vill vi se om det finns några likheter/olikheter i lärares uppfattning kring sambandet mellan musik och språk och i deras inställning till metoden. Vi ville även upptäcka om det finns några mönster i sättet som lärare arbetar med musik som lärometod när stöd saknas. Vi valde bort de övriga analysteknikerna för vi ansåg att de inte passade vår studie. I

resultat och analys avsnittet har vi efter varje frågeställning gjort en resultatanalys. I slutet av avsnittet kommer en sammanfattande analys av alla intervjufrågor.

Det finns även två teorier som är centrala för vår studie, nämligen: Krashens (1982) *The Affective Filter* som beskriver hur viktigt det är med en positiv läromiljö. Vad är det som händer hos eleven när motivationen och självförtroendet sätter stopp för inläringen? Hur kan musik påverka det filtret hos eleven? Denna teori ligger till grund för vår frågeställning kring hur lärare uppfattar att musiken påverkar elevernas språkkompetens.

Vi kommer även använda oss av Gardners (1998) teori om de multipla intelligenserna. Då varje elev har sitt egna unika sätt att ta till sig kunskap så vill vi undersöka genom Gardners teori hur den musikaliska inlärningsstilen kan underlätta inläringen av ett andraspråk. Denna teori ligger till grund för vår frågeställning kring hur musik som lärometod fungerar i praktiken.

4.6 Studiens tillförlitlighet

Vi kommer här att presentera vår studies kvalitet i begreppen, reliabilitet, validitet och generaliserbarhet.

Reliabilitet handlar om det finns någon möjlighet att upprepa vår studie och i så fall i vilken utsträckning. Merriam (1994) menar att reliabiliteten är ett problematiskt begrepp inom samhällsforskningen då människans beteende ständigt är i rörelse. (s.180)

Validitet menas med om man har undersökt det som man avsett att undersöka. Stukát (2011) skriver att validitet är ett begrepp som används för att se om man använt rätt mätinstrument för att mäta det man avsett att mäta. (s. 134)

Angående studiens reliabilitet och validitet så skulle man kunna säga att det kvalitativa studier vinner i validitet förlorar den i reliabilitet. Till exempel så är en kvantitativ undersökningsmetod med enkätfrågor relativt enkla att återskapa med samma frågor och med liknande respondenter. Dock så kan svaret på forskningsfrågan i det läget bli deskriptiv och ytlig. Den typen av undersökning har svårt att gå på djupet med sina svar. Med kvalitativ undersökningsmetod så som intervjuer så blir problematiken åt det motsatta hållet, man kan här ge ett grundligare och ett mer analyserat svar på forskningsfrågan, men den är svårare att återskapa då intervjuer lätt speglar individuella uppfattningar. I fråga om vår studies reliabilitet och validitet så har vi i efterhand sett brister i formuleringen på en av våra frågeställningar. Ett tydligare svar kunde getts om vi hade lagt till en intervjufråga som konkret berör hinder som lärare upplever med musik som lärometod. Vi fick förvisso fram vissa hinder som lärarna uppfattade men nu i efterhand har vi ifrågasatt om vi inte hade fått ett mer tydligt svar på den punkten om vi inte hade vävt in frågan i att de skulle beskriva ett lektions tillfälle med musik som de inte lyckats så bra med.

Vi kan även ifrågasätta hur ärliga våra informanter var i våra frågor. Stukát (2011) menar att när man har med människor att göra så är det många parametrar som man som intervjuare måste ha i sin beräkning, medvetet eller omedveten så svarar informanten inte helt ärligt på frågorna på grund av att man till exempel vill vara till lags och inte erkänna sina svagheter (s. 135). Med tanke på detta så ville vi inte att våra informanter skulle få veta våra intervjufrågor i förväg utan bara uppsatsens syfte, så att deras svar skulle om möjligt vara så spontana som möjligt. Dock så kan misstankar väckas att våra informanter ville framställa musik som lärometod i ett fördelaktigt ljus med tanke på att de visste uppsatsens syfte innan intervjun. Vi upplevde dock att de svar vi fick från alla informanter kändes ärliga och inte överdrivna eller forcerade. De negativa aspekterna så som deras förklaringar kring hinder med metoden, gjorde att vi båda fick ett intryck av att deras svar var objektiva utifrån deras erfarenhet. Då vi har varit två som intervjuat på två olika platser i Sverige så kan även resultaten från våra frågor visa att de har uppfattats på båda platserna på ett liknande sätt, vilket stärker att majoriteten av våra intervjufrågor har fungerat.

Generaliserbarhet är ett begrepp som Stukát (2011) menar är till för att visa för vem de resultat som man får fram gäller för. (s. 136) Med andra ord kan vi generalisera det resultat vi fått eller gäller vårt resultat bara för den gruppen som vi undersökt? Eftersom vår studie endast omfattar fem engelska lärare är det inte möjligt att säga att de förespråkar alla engelskalärare i Sverige. Dock så är våra informanter utspridda från två delar av Sverige, två av våra informanter kommer från landsbygden i västra Sverige och de tre andra kommer från en medelstor stad i södra Sverige. Med andra ord så är inte gruppen informanter från samma plats vilket kan öka generaliserbarheten något. Då våra frågeställningar utgår ifrån hur lärare i engelska upplever och använder musik som metod i sin undervisning kanske vår studie å andra sidan kan säga något om lärares frihet att skapa egna undervisningsmetoder när stöd saknas. Kanske man kan säga att just den friheten och förmågan som lärare visar kan generaliseras? Vi kan givetvis inte uttala oss om detta utan det är upp till ytterligare forskning att visa om vi har rätt eller inte.

4.7 Etiska aspekter

De etiska aspekterna är viktiga i alla undersökningar, men kanske speciellt i kvalitativa undersökningar eftersom man där har så få informanter och dessa ger så mycket av sig själva. Vetenskapsrådet (2002) har utformat fyra forskningsprinciper som presenteras i Stukát (2011). Vi kommer här att redogöra för hur vi har tillgodosett dem.

Informationskravet. Vi har i den första kontakten med våra informanter informerat dem om vår uppsats syfte och att deras deltagande är frivilligt samt att de kan när som helst avbryta sin medverkan. Ett email skickades även ut med uppsatsens syfte med våra namn samt vår institution.

Samtyckeskravet. Deltagarna i vår uppsats har alla haft rätt att bestämma själva över sin medverkan. Då alla våra informanter har varit vuxna har vi inte behövt få samtycke från en andra part dock så har rektorerna på respektive skola varit informerade om att vi utfört intervjuer. Vi har förklarat att de kan välja att sluta intervjun när de vill och att det är helt upp till dem själva om det är vissa frågor de inte vill svara på.

Konfidentialitetskravet. Då det är viktigt att tänka på informanternas anonymitet så är alla namn i uppsatsen fingerade. Vi förklarade vid två tillfällen, vid den inledande kontakten och vid intervjunns början om att deras personuppgifter samt skolans namn inte kommer att nämnas i uppsatsen. En överenskommelse gjordes beträffande ålder på informanten, antal år i yrket och vilka ämnen som hen undervisade i. Detta kommer att presenteras i uppsatsen.

Nyttjandekravet. Vi har gjort de medverkande medvetna om att den information som vi får in kommer endast att användas i forskningssyfte.

5 Resultat och analys

I detta kapitel kommer vi att först presentera våra informanter vars namn (som vi har nämnt förut) är fingerade. Vi kommer sedan redogöra svaren från de intervjuer som vi utfört. Svaren kommer att presenteras under respektive fråga som i sin tur är kopplade till frågeställningen. Under varje frågeställning kommer en resultatanalys av de svar vi fått fram från våra informanter att presenteras. I slutet av detta kapitel så sammanfattas resultatet i en sammanfattande analys.

5.1 Intervjupersoner

Petra 53 år. Har arbetat som lärare i ca 20 år. Hon undervisar i musik, engelska och religionskunskap på högstadiet.

Sara 50 år. Har arbetat som lärare i 25 år. Hon undervisar i engelska, tyska och svenska som andraspråk på högstadiet. Tidigare arbetade hon som gymnasielärare.

Ylva, 46 år. Har arbetat som lärare i ca 20 år. Hon undervisar just nu som franska och engelska lärare men hon är även behörig för att undervisa språkvetenskap och turkiska.

Lena, 45 år. Har arbetat som lärare i 21 år. Hon undervisar i svenska och engelska. Just nu har hon två klasser i Årskurs 7 och 8.

Maria, 48 år. Har arbetat som lärare i ca 17 år. Hon undervisar i engelska och franska på högstadiet.

5.2 Resultat och analys av intervjufrågor

Frågor relaterade till frågeställningen: Hur uppfattar lärare sambandet mellan musik och språk?

Huvudfråga 1: Använder du dig ibland av musik i din engelska undervisning?

Följdfrågor: Om ja, på vilket sätt och i vilket avseende? (grammatiskt, glosor, uttal etc.) Om nej, varför inte?

Huvudfråga 2: Under din lärarutbildning eller annan kurs du tagit, har det funnits någon kunskap kring hur musik kan användas i språkundervisningen?

Petra:

Petra använder sig av musik i sin undervisning när hon vill lära ut nya ord samt grammatik. Med hjälp av sånger så får eleven lyssna och översätta ord, läsa texten och se om den är grammatiskt korrekt, vilket texter till sånger inte alltid är. Hon har i stor utsträckning använt sig av sångtexter som prov där hon plockat bort delar i texten som eleven sen ska fylla i.

När frågan ställdes om Petra fått någon kunskap om musik som metod svarar hon: ”Inte ett ord, vilket är väldigt konstigt då det är en självklar koppling mellan de båda!”

Sara:

Sara använder sig av ett läromedel i sin undervisning där det ingår musik till varje kapitel. Denna musikal fungerar som en förförståelse för det kommande kapitlet. Den musiken är mer som en realia och inte så mycket för ett inlärnings syfte. Till läroboken så finns även en arbetsbok som är uppdelade i fyra sektioner, i varje sektion finns det en del med sånger. Dessa sånger blir hela tiden uppdaterade så att de inte blir omoderna via webbsidan där övningarna finns. Med dessa sånger så övas eleverna i sitt uttal, ordkunskap och meningsuppbyggnad.

Det har inte funnits någon kunskap som förmedlats under Saras lärarutbildning. Hon minns dock att de utan någon större entusiasm klappade ramsor när hon utbildade sig inom svenska som andraspråk.

Ylva:

Ylva använder sig ofta av musik i sina språklektioner. Hon tycker att de yngre eleverna sjunger gärna medan de äldre tycker att det är "skämmigt". Hon tycker att det är praktiskt att använda musik i engelska för att lära sig vokabulär och till viss del grammatik. Man kan också hitta ett tematiskt ämne i en text och koppla det till en sång. För de yngre eleverna (i åk6) är det bra att använda musiken för att få in satsmelodin och utveckla uttalet. Ramsor är för den delen ett utmärkt verktyg. Ramsor har en viss rytm och detta är också musik. Rytmen hjälper hjärnan att sortera. Eleverna förväntar sig att, på en viss takt, kommer ihåg en verbform eller en grammatisk struktur. "Jag tror att det är ett sätt för hjärnan att sortera, det blir en förväntan hos eleverna att på en viss takt komma ihåg en verbform eller en grammatisk struktur. Rytmen hjälper eleverna att lära sig utantill". Det är särskilt bra när det gäller att lära sig ore-gelbundna verb. Dessutom vissa ramsor finns på målspråket men även i deras modersmål. Broder Jakob bland annat, hjälper eleverna att förstå och memorera ramsan på engelska. Vid tillfälle spelade hon "broder Jakob". Eleverna tyckte att det var "jättekul" och hon insåg då att låten fastnade lättare tack vare de enkla upprepade melodierna. Dessutom kunde eleverna referera till något som var tidigare för dem kände eftersom de flesta kunde låten på svenska.

Ylva har inte fått något stöd i sin utbildning som lärare och inte heller i de mycket få fortbildningar hon fick i ämnesmetodik. Det är däremot något hon själv upptäckt genom erfarenhet. Hon tycker inte heller att läroplanen utmanar oss att använda musiken i undervisningen. Det står otydligt och kanske bara i centrala innehållet. Det står att det är bara en ide som man kan använda i undervisningen (hon tar upp läroplanen och kollar i den). Det beror kanske på att läroplanen tar bara upp generella saker och att detta med musik är för specifikt. Det kanske står någonting om det i kommentarmaterialet.

Lena:

Lena använder sig av musik i sin undervisning ibland. "Det gör jag mest för att skapa variation i undervisningen, för att balansera mellan lätta och tyngre moment". Användning av musik har mest varit spontan. Det är för henne ytterligare ett sätt att uppleva engelska. "jag inser att det finns värde i att elever omedvetet tränar grammatiska regler eller ord samt uttalet. Man, lär sig ändå". Det hon menar är att hon inte använder musik för ett speciellt syfte det är snarast ett trevligt inslag i lektionen. "Eleverna lär sig alltid någonting på ett sidospår liksom, även om det inte finns tydliga mål att lära sig en viss struktur".

Lena kan inte minnas att hon har fått, i sin lärarutbildning, någon kunskap kring hur man använder musik. Hon har däremot lärt sig om andra estetiska läroprocesser som drama och bild men ingenting om musik. Samma sak när det gäller fortbildningar. Hon är själv musikintresserad och skulle ha lagt märke till det i så fall. Det är däremot hennes musikintresse som har drivit henne att använda musik i undervisningen.

Maria:

Maria använder sig av musiken i sin undervisning både i engelska och moderna språk. Hon använder det kontinuerligt för att träna grammatiken och ordkunskap. Dessutom bedriver hon ett projekt där musiken är i centrum. För ett år sen hade hon, i ramen för företagande lärande, startat ett musikprogram

med elever i Åk 9 där de presenterade låtar kopplade till olika aspekter av kulturen i den engelsktalande världen. I samarbete med musklärare har hon fått elever i Åk 7 att sjunga på skolavslutningen.

”Jag beklagar att man inte har lyft musiken som en tänkbar metod för att lära ut engelska under min utbildning. Inte på fortbildningar heller”. Hon är förvånad eftersom hon anser att kopplingen mellan musik och språk är självklar. Båda handlar ju om kommunikation.

Resultatanalys:

Alla lärare som vi intervjuat är medvetna om att musik kan användas som lärometod i språkinläring. De använder musik när de ska lära in nya ord, grammatik samt uttal men även ramsor för att träna betoning. En av lärarna använder sig av ett läromedel där det ingår musik till varje kapitel, men i det fallet så fungerar musiken som en förförståelse av det kommande kapitlet och inte som en metod. Generellt så används det sånger som genom lyssning översätts till svenska för att öva ord och genom läsning för att se om texten är grammatiskt korrekt. Det är intressant att notera att lärare som använder sig av behavioristiska metoder med fokus på repetitionsövningar och språkkorrekthet har nytta av musik som verktyg för att repetera ord och grammatik. Enligt Kjellin (2002) är fördelen med musik att den erbjuder ett autentiskt språk som hindrar att språket fossiliserar sig. Någon av lärarna använder även sånger för att koppla till olika teman i texter som ska användas. För ungdomar är temana ofta relaterade till kulturen som finns i de engelsktalande länder som berör identitetsfrågor, samhälle- och miljöfrågor. Cheung (2001) har sett kopplingen mellan popkulturen och ungdomskulturen som, i en globaliserad värld, ofta överensstämmer. Han drar slutsatsen att musik från popkulturen förstärker elevens egen identitet. Vidare tycker han att musiken bygger broar mellan det formella i en klassrumsmiljö och det icke formella. Musiken ses då som en källa till ett autentiskt material som skapar en större förståelse för andra kulturer och förhoppningsvis ökar lusten att lära sig språket. En av lärarna använder musik spontant för att skapa variation i sin undervisning. Hennes upplevelse visar att elever ändå lär sig på en omedvetet plan grammatiska regler, ord och uttal. Just denna upplevelse kan förklaras genom Krashens (1982) hypotes *The Comprehensible Input*, en begriplig ingång. Krashen menar att barn lär sig genom ett sidospår när ingången är begriplig för dem. I detta fall så fungerade musik som något dessa elever var familjära med och därför begripliga och därför kunde de ta till sig ny kunskap som ett sidospår.

I frågan om lärarna fått någon kunskap sedan tidigare om kopplingarna kring musik och språk så svarar samtliga att ingen information har givits varken i sin lärarutbildning eller fortbildning. Någon svarar att de estetiska läroprocesserna har nämnts som hjälpmedel med då fanns bara drama och bild med som exempel, inte musik. Med andra ord så har deras kunskap kommit från dem själva. Detta visar på att alla de lärare vi har intervjuat har trots brist på stöd funnit att musik kan användas som lärometod i språkundervisningen på ett eller annat sätt.

Frågor relaterade till frågeställningen: Hur är lärarnas inställning till att använda musik i undervisningen av engelska?

Huvudfråga 1: Hur ser du på musik som lärandemetod inom andraspråksundervisning på högstadiet? Är du positivt eller negativt inställd?

Huvudfråga 2: Är musik som lärandemetod någonting som du skulle velat fått mer kunskap om i din lärarutbildning?

Följdfrågor: Om nej, varför inte?

Petra:

Petra tycker att man borde använda det i större utsträckning. Det är så mycket som man får på köpet. När man som elev sjunger en engelsk låt så vill man inte låta som om man inte kan språket därför anstränger sig eleverna lite extra för att det ska låta bra. De vill även väldigt gärna veta vad texterna handlar om och i detta arbete så får de grammatiken på köpet. Hon har märkt att eleverna lär sig bättre när de har ett större sammanhang att hänga upp sig på. Petra vill använda sig mer av musik i sin undervisning men är i nuläget styrd av att det är en gemensam plan som skolan arbetar efter.

Petra hade önskat fått mer kunskap om musik som lärandemetod när hon studerade. Men hon menar vidare att hon kan förstå varför då både musik och språk är något som utvecklas fort. Kanske att en lärarutbildning då har svårt att hänga med i den utvecklingen.

Sara:

Kring frågan hur Sara ser på musik i andraspråksundervisning, svarar hon: ”Musik är A och O för att finna texter som engagerar eleverna”. Hon upplever att mycket av språket kommer på köpet när de får arbeta med sångtexter. Hon är generellt sett positiv till musik som lärometod.

Hon hade väldigt gärna fått mer information under sin utbildning att musik kan användas på fler sätt än som separat ämne. Sara uppfattar att på många arbetsplatser där hon arbetat tidigare har ofta en ställning till musik och språk som två ämnen som inte kan samverka. Hon hoppas att det kommer att bli mer utbildning om att musik och språkutveckling i framtiden.

Ylva:

”Som lärande metod är musiken oslagbar. I samband med ett musikprojekt som ”exit ticket” (något som sammanfattar lektionen eller som kan vara början för nästa) frågar jag ofta eleverna vilken låt de tycker om. Under hennes 20 årserfarenhet har jag bara stött på 2 eller 3 som inte tycker om musik”. Det som däremot kan vara svårt, enligt henne, är att hitta en låt som tilltalar alla. Detta är särskilt svårt i en grupp med pågående konflikter. Det brukar vara säkrare då att välja en gammal känd låt. För att få konsensus i en oenig klass, brukar hon presentera en låt hon gillar. Utgångspunkten är att man måste acceptera varandras val av musik (genrer, epoker...etc.). På så sätt kan man få in värdegrundsdiskussioner kring tolerans, respekt för andra. Dessutom öppnar man dörren för intressanta diskussioner kring kultur och även historia med till ex Jazz Rock eller blues. När det går, är det naturligtvis också bra att plocka elevernas idéer på så sätt får man mer elevinflytande vilket ökar motivationen för ämnet. I Åk 6 och 7 är det alldeles utmärkt, de tycker att det är roligt att sjunga. Det är mer problematiskt i Åk 8 eller 9. De tycker att det är ”skämmigt”. Äldre elever är hämmade bland annat på grund av att de kommer in i målbrottet. Dessa elever kan inte sjunga vilken låt som helst. Detta kan vara ett problem som man måste ta hänsyn till. Blues och Soullåtar kan vara ett alternativ eftersom de är lättare att sjunga. Yngre barn (Åk 6 och 7) är mer spontana och tycker mycket är roligt dessutom har de inga problem med att upprepa ord som de inte förstår. Melodin är liksom viktigare och de har tendens att sjunga på ett mer spontant sätt än äldre barn. Eleverna i Åk 8 och 9 har däremot mer tendens att relatera till sångtexten eftersom de är mer hämmade när det gäller att sjunga. Ylva menar också att om hon däremot följer upp en klass sedan de är små och får de att sjunga ofta, får hon bättre resultat när de blir äldre. Eleverna blir då något mindre hämmade än andra jämnåriga. ”Om jag följer upp en klass sedan de är små och får de på att sjunga ofta, får jag ofta bättre resultat när de blir äldre. Eleverna är något mindre hämmad än andre jämnåriga.”

Ylva tycker att det är synd att inte har haft mer kunskap om musikens användning i språkundervisningen i sin utbildning som lärare. Hon har inte läst någon forskning kring det, hon menar att det är genom att hon lär sig genom ”try and error”, d v s det som funkar och inte funkar. Hon har verkligen önskat lära sig mer om musikens potential som ett estetiskt arbetssätt. Det var en slump att hon upptäckte musikens fördelar. Det var genom att experimentera lite som lärare som hon kom på att det kunde vara en intressant inlärningsmetod. Vid ett tillfälle spelade hon upp ”Broder Jakob” på franska. Eleverna tyckte att

det var ”jättekul” och hon insåg då att låten fastnade lättare tack vare de enkla upprepade melodierna. Dessutom kunde eleverna referera de till något som var tidigare kända för dem eftersom de flesta kunde låten på svenska.

Lena:

Enligt Lena, kan musiken vara ett bra inslag inte bara i andraspråkundervisning men också i undervisning av främmande språk. Det är också ett sätt att få ta del av ett annat kulturutbud.

Hon skulle ha gärna fått mer kunskap om musik som lärande metod.

Maria:

Maria tycker att musik är ett fantastiskt redskap för den lärare som känner sig bekväm med den. Man kan använda musiken till olika syften, lätta stämningen i klassen och minska stressen hos eleverna, få förståelse för kulturen på ett naturligt sätt och hjälpa de att memorera ord och grammatiska strukturer. Hon menar vidare att eleverna lär sig på olika sätt och att det är lättare då att fånga i princip alla elever även de som inte vill sjunga. De lär sig något också. Hon lägger märke till att de som har svårt att fokusera på lektionerna gynnas av en sådan metod. Det vore därför bra, enligt henne, om hon fick mer kunskap om fördelarna av att använda musiken i språkundervisningen, en kunskap som är baserad på forskning.

Resultatanalys:

Lärarnas inställning är övergripande positiv till metoden. De ser alla att elevernas motivation höjs och att det blir ett positivt klassrumsklimat. Återigen beskriver de alla att mycket kommer på köpet när musik är integrerat i språklektionerna, så som kulturell innebörd, stämningen i klassrummet, fokusering hos eleverna samt de teoretiska delarna av språket. En av lärarna menar att musik är A och O för att finna texter som engagerar eleverna. En annan utbrister ”oslagbart” att använda musik som lärometod. Dessa är starka adjektiv som uttrycker lärarnas entusiasm inför användningen av musik i undervisningen. Lärarna lyfter även fram det faktum att det ibland finns hinder till musikens användning. En lärare pratar om en gemensam plan för skolan som styr hennes undervisning och begränsar möjligheten att använda musik i den utsträckning som hon önskar. En annan lärare finner det svårt att hitta en låt som tilltalar alla. Men lärarna ser också möjligheterna, en lyfter elevernas nyfikenhet och vilja att lära sig sångerna. Den motivations höjande effekt som musiken medför gör att eleverna ”anstränger sig extra mycket”. Hon noterar också att eleverna ”får grammatiken på köpet”. Denna aspekt lyfts också fram av två av de andra lärarna. Det som de menar här är att, på ett generellt sätt, sker ett sidospårs inläring som de inte har räknat med från början. Man kan dra en parallell med Nagys och Hermans (1987) tankar kring den spontana inläringen i en medveten inlärningsprocess. Vidare fångar en av lärarna gruppdynamiken och för en diskussion kring respekt, värdegrund och demokrati i klassen. Det sociala samspelet mellan läraren och eleverna som Vygotskij, refererad i Bråten (1998) pratar om framgår tydligt här. I det här fallet handlar det om att utveckla elevernas sociala kompetens. Det som lärarna lyfter fram är att musiken inte bara hjälper att förbättra elevernas språkkunskaper genom att främja en spontan sidospårs inläring, den stimulerar även dynamiken elever emellan och mellan läraren och eleverna. Detta sker genom att skapa en acceptans som enligt Cheung (2001) hjälper att bygga kulturella broar mellan olika musikgenrer och mellan generationer.

Ett annat hinder är, enligt en av lärarna, att det finns en skillnad i årskurser hur de tar till sig metoden. I de yngre åldrarna, årskurs 6 och 7, så sjunger de mer spontant. De fokuserar på melodin och inte på svåra ord som de inte förstår. De äldre eleverna i årskurs 8 och 9, tycker det är svårt och ”skämmigt” att sjunga. Detta förknippas med målbrottet som infaller för de flesta under den tiden. Eleverna känner då att de inte kan lita på sina röster och vill inte utsätta sig för att skämma ut sig vokalt. Fenomenet får stöd i Krashens *The Affective Filter*. Äldre elever kan här känna sig hämmade på grund av att deras självförtroende när det gäller att sjunga minskar och detta i sin tur hindrar inläringen av ett annat språk. Å andra sidan visar de äldre barnen mer intresse för innebörden av texterna i sångerna. En lärare förklarar

också att barn som sjungit mycket under hela sin skoltid visar sig klara av att sjunga bättre när de blir äldre och läraren får ett bättre resultat i dessa fall. Det verkar här som att tidig utsatthet för musik och sång gör att eleverna blir mer avslappnade och mer receptiva till inläringen av ett annat språk. En konsekvens av det är att elevens receptivitet öppnar hjärnan för mer input. Det läraren konstaterar är att hjärnans receptivitet ökar i takt med att eleven utsatts för musik. Följaktligen märker läraren att det känslomässiga filtret, *The Affective Filter* försvagas. För att det ska bli en bra lektion är det viktigt att läraren tycker om musik och är bekväm med det. Läraren förmedlar en känsla genom musiken som smittar av sig på eleverna. Lärarens inställning kring musik som lärometod verkar smitta av sig på eleverna vilket förstärker musikens positiva effekter.

I frågan om lärarna hade velat få mer kunskap om musik som lärometod under sin lärarutbildning så svarande alla att de gärna hade tagit del av den kunskapen. En av lärarna menar att hon kan förstå varför, då forskningen kring musik och språk går fort fram och det kan då vara svårt för ett universitet att vara uppdaterad i utvecklingen. En annan lärare menar att hon gärna ser samarbeten mellan musik- och språklärare och en sådan kunskap tidigt kan medföra mer samarbeten på skolor. Vikten att få kunskap om musikens användning i utbildningen är ett återkommande önskemål från lärarna. Detta betonar klyftorna mellan forskningen som stöttar musik som tillgång i språkundervisningen och lärarens verklighet.

Frågor relaterade till frågeställningen: Hur uppfattar lärare att musiken påverkar elevernas språkkompetens?

Huvudfråga 1: Upplever du någon skillnad i utvecklingen av elevens språkliga förmåga i jämförelse med andra metoder?

1a- På individnivå? (ordinläring, grammatik, prosodi, uttal, betoning etc.)

1b- På gruppnivå? (samspelet elev/lärare och elever emellan)

Huvudfråga 2: Hur använder du musik i din engelskundervisning?

a- Vilka material relaterat till musik använder du?

- *sjunger du?*
- *spelar du instrument?*
- *använder du färdiginspelat material? Youtube?*
- *musikappar eller andra program?*

b- På vilket sätt deltar eleverna i undervisningen?

- *Lyssnar / sjunger, deltar genom rörelser?*
- *delaktiga med egna instrument?*

Petra:

Petra upplever att ordnläringen på individnivå går väldigt mycket snabbare när orden är kopplade till en sångtext. Uttalet likaså. Hon ser dock en risk med att förlita sig helt och hållet på betoningen som man hör i en sång, ibland så stämmer det inte med hur man talar på språket. Det krävs därför att man både sjunger och talar texterna för att göra eleverna uppmärksamma på detta.

Då Petra endast jobbar i små grupper med engelska så har hon inte tänkt på hur samspelet blir på grupp-nivå men hon uppfattar ett bättre samspel mellan henne själv och eleven när hon har musik i undervisningen.

Petra använder sig främst av youtube, för att få bakgrundsmusik till sånger som de arbetar med: ”Jag är så lycklig över youtube, vad gjorde jag innan det fanns?!” säger hon och skrattar.

Eleverna får använda sina I-pads, som skolan tillhandahåller, för att leta fram texter eller information på artisten som skrivit låten. Appen Garageband använder hon också för att spela in podcasts och texter som eleverna skrivit. Själv sjunger hon och spelar ackordsinstrument och låter eleverna sjunga med samt lyssna. Eleverna spelar själva inga instrument i undervisningen då deras nivå inte räckt till för ändamålet.

Sara:

På individnivå så märker hon stor skillnad. När musik används så upplever hon redan från början en positiv ingång till inläring, eleverna får så mycket gratis i skillnad till andra metoder, Uttal, ordförråd och prosodin för språket. ”Eleverna får som en färdig disk inmatad i huvudet”. Sara anpassar sångtexter till eleverna utefter vilken nivå de ligger på. Hon märker att det är de avancerade texterna som eleverna oftast tycker mest om. Hon upplever att eleverna blir självgående i sitt lärande när de arbetar med musik i engelskan. Helheten för språket kommer lättare till dem, de stannar inte upp vid svåra ord utan ser till vad som texten handlar om. Vid traditionell memorering av glosor så hade det svåra ordet stått ut på ett annat sätt. Hon menar att självklart så lyckas inte alla lika bra men förvånansvärt många. Hon lägger till att det kan vara så att eleverna ser mer sin idol som läraren och läraren Sara är endast en förmedlare.

På gruppnivå så inbjuder musik till bra diskussioner om betydelsen av texten. Hur elever samspelar med varandra så nämner hon en tjejgrupp i årskurs 9 som har till exempel en låt som de vill jobba med, de triggas då varandra till inläring. Sara menar dock att om ett sådant grupparbete skall fungera så behöver gruppen vara relativt självgående. I arbetet med sångtexter, översättning och budskap så använder hon sig av kamrat bedömningsmodellen ”Two stars and a wish” Metoden går ut på att elever emellan ska bedöma arbeten, presentationer, redovisningar m.m., genom att ge två beröm och ett förslag på vad som jag utvecklas till nästa gång.

Generellt så upplever Sara att de lektioner som har musik integrerat i sig blir väldigt trevliga.

Sara använder sig främst av deras läromedel som bas i hennes lektioner. Vid enstaka tillfällen använder hon sig av youtube för att få fram en specifik låt som de arbetar med i läromedlet, för att sjunga med i. Eleverna är berättigade att använda musik som bakgrund när de arbetar. Dock så kräver Sara att de elever som använder det ska kunna berätta varför de använder just den musiken. Eleverna deltar i lektionerna genom att lyssna på musiken och sjunga sångerna.

Ylva:

På individnivå kommer hon ihåg ett tillfälle när hon hade två elever i Åk 7 som var mycket osäkra på grund av deras dyslexi. När de jobbade med musik i engelskan rekommenderade hon dessa två elever att lyssna på musik och sjunga i bilen tillsammans med deras föräldrar när de var på väg till skolan och till träningen. Hon märkte då att dessa elevers förmåga att prata i grupp och inför klassen rusade iväg i Åk 9. Hon tror att musiken har underlättat för dem mycket. Det tog lång tid men det känns som att det var en bidragande orsak. Det viktigaste var att de vågade.

Ylva använder Youtube och annat inspelat material. När det gäller uttal, kan det vara svårt med betoning eftersom man brukar betona annorlunda i låtarna. När det gäller ordinläring använder hon ofta lucktexter. Hon menar vidare att informationsteknologin underlättar användning av musik på språklektioner. Hon använder sig även av appar så som Kahoot.

På gruppnivå: man gör något tillsammans, simultant, jag bjuder på mig själv, hon dansar lite till och med, man rycks med. Man skapar ett tillåtande klimat där ingenting blir pinsamt. Eleverna tror inte att de lär sig direkt när hon frågar dem vad de lärt sig. De tycker att de bara sjunger. De kopplar inte nödvändigtvis musik till inläring. Hon, däremot, märker att deras språk förbättras med tiden. ”De kopplar

inte nödvändigtvis musik till inläring. Jag, däremot, märker att deras språk förbättras med tiden. Det som är slående däremot är deras glädje samt en förbättrad inställning till ämnet”. Det som är slående däremot är deras glädje samt en förbättrad inställning till ämnet. Eleverna sprudlar när de lämnar klassrummet. Det blir lite stökigt men man får ta det liksom.

Ylva tillägger att det är praktiskt att använda musik i engelska för att lära sig vokabulär och till viss del grammatik. Man kan också hitta ett tematiskt ämne i en text och koppla det till en sång. För de yngre eleverna är det bra att använda musiken för att få in satsmelodin och framför allt utveckla uttalet genom att härma. Ramsor har en viss rytm och detta är också musik. Det är särskilt bra när det gäller att lära sig oregelbundna verb. Hon tror att rytmen är ett sätt för hjärnan att sortera informationen för att bättre komma ihåg den. Det blir, liksom, en förväntan hos eleverna att en viss takt hjälper dem att komma ihåg en verbform eller en grammatisk struktur. Rytmen hjälper också eleverna att lära sig utantill.

Hon menar vidare att memorering är viktig när man lär sig ett nytt språk. Det är särskilt viktigt i ett tal eller skriv situation eftersom eleverna inte hinner att slå upp ord. Detta är ännu viktigare för elever med lägre språkkunskaper eftersom deras engelska inte är så utvecklad för att den muntliga eller skriftliga kommunikationen ska fungera. Många elever brukar sjunga ett känt verb raplåt för att komma ihåg böjningen. Detta visar en engång att musik fungerar som stöd i memorering av viktiga strukturer.

Lena:

Generellt tycker eleverna att det är roligt att lära sig språk med musikinslag. Eleverna tycker att det är kul. Eftersom hon inte tvingar eleverna att sjunga så finns det inga situationer där de tycker att det är jobbigt. Stämningen är ofta avslappnat eftersom det sker utan krav.

Lena tycker att det är svårt att se vad som sker på individnivå och på gruppnivå eftersom hon inte har mätt effekterna på eleverna men hon tillägger att hon ser något märkbart hos sitt eget barn när han lyssnar på musik i bilen, han kan vartenda ord även om han inte är den som gärna sjunger. Det verkar att musiken, på något sätt, sätter sig. ”Jag märker hos min son som inte vanligtvis sjunger att han kan vartenda ord från musiken i bilen”. Hon menar vidare att även om hon inte har något vetenskapligt belägg, märker hon att barnen utvecklar sitt språk. Kanske på ett omedvetet sätt. Det verkar som om det händer saker när vi inte fokuserar på dem.

På mellanstadiet är effekten mycket starkare. ”Eleverna sjunger gärna och frågar ofta efter musik, de lär sig mer också.”

När det gäller äldre elever är det både och. ”Vissa kör på, de bjuder på sig själva. Andra blir blygare, för de är det mer pinsamt, de är rädda att göra bort sig”. Det är olika. Lena tillägger att eleverna generellt blir avslappnade, ”de förstår att vi gör det för att de ska lära sig på ett lustfullt sätt”. Hon tycker att allt inte måste vara så allvarligt hela tiden. Lena menar vidare att skapa en trygg och avslappnad miljö ökar tryggheten i gruppen och klass sammanhållningen. Hon brukar bjuda på sig själv med.

Lena använder sig av Youtube klipp med ”lyrics”, stencil med texten, Luck texter och kopieringsmaterial. Hon använder också en hemsida som heter ”Lyrics training” där man kan välja låtar med olika svårighetsnivå där man fyller i texten medan låtens spelas. Hon menar vidare att syftet med låt arbete är att förstärka kulturkunskap. Eftersom hon gillar Irlands musik, spelar hon ofta det i samband med tema om Irland.

Maria:

På individnivå märker hon att takten hjälper eleverna att fokusera på det som är viktigt. Detta fungerar särskilt bra när det gäller att lära sig oregelbundna verb. ”Det hjälper eleverna att bättre komma ihåg formerna”. Hon märker också att musiken hjälper eleverna att gå från helhet till detaljer i en sångtext. Dessutom är de inte rädda att ta till sig en sång som är över deras språkliga förmåga. Detta är särskilt märkbart i en grupp med yngre elever (åk 6 och 7). Hon märker också att eleverna, långt efter lektionen, fortsätter mumla en sång de har gillat.” eleverna fortsätter sjunga långt efter lektionen, Jag hör ibland

att de mumlar i korridoren. Jag har också märkt att, när det är en sång de verkligen gillar, sjunger de refrängen flera dagar senare”. Hon tror att det sker en inläring där också.

På gruppnivå: eleverna får bättre samspel med varandra. Musiken skapar ofta en positiv stämning som underlättar kommunikationen i gruppen. Den lustfullheten som musiken skapar minskar stressen i gruppen. Eleverna verkar ha mer tillit till varandra och till läraren. Det verkar som att musiken för eleverna närmare varandra. Hon tillägger att ”yngre elever är mer spontana än äldre elever och att vissa äldre ungdomar kan vara hämmade och inte våga sjunga”, men även för dessa elever ser hon positiv effekt som att de vågar lite mer än om det inte fanns musik med.

Maria använder sig av Youtube och Spotify men också av IKT (information och kommunikationsteknologi) som ”Prezi” där hon arbetar med texter som hon kopplar till musikvideo. Hon samarbetar ofta med musikläraren för att göra föreställningar där eleverna spelar teater och sjunger. Detta sker ofta i samband med skolavslutningen.

Resultatanalys:

På individnivå beskriver samtliga lärare en märkbar skillnad i en snabbare inläring av ord och uttal. Eleverna får en helhets känsla för språket. En lärare uttrycker det som att eleverna får en ”färdig disk inmatad i hjärnan”. En annan lärare säger att helhetsbilden de får för språket gör också att de lättare kan gå till ett detaljtänk i sångtexterna. På ett neurologiskt plan går det att koppla den snabba inlärningsupplevelsen som lärarna beskriver till forskningen. Forskarna Deutsch (2011), Jederlund (2011) samt Fagius (2015) menar nämligen att musik och språk överlappar varandra i våra hjärnor. Uddén (2004) beskriver att musik får hela hjärnan att samverka och att den samverkan är kopplad till att vi tänker logiskt. Logiken är en nödvändighet för att inläringen ska befästas för eleverna. Metoden suggestopedi kan förklara varför lärarna upplever en snabbare inläring. Lozanov (ref. i Gudmundsson 1997) påstår att genom att aktivera både höger och vänster hjärnhalva går inläringen snabbare.

Kopplingen mellan musik och språk har intresserat både hjärnforskningen och forskare i ett förstaspråk. Murphey (1992a) noterar att musiken och även språkets musikalitet inte bara är viktig för förstaspråkinläring men också för andraspråksinläring. Ett musikaliskt och känsloladdat språk som han beskriver är, ”Motherese” som kommer från musiken men också från lärarens överdrivna intonation. Detta fenomen relaterar han till det babyspråk som mamman använder sig av vid inläring av modersmålet. En av lärarna har märkt att två dyslektiska elever som regelbundet lyssnat på musik med sina föräldrar, på väg till och från skolan, har utvecklat andraspråket avsevärd. Hon menar att ”musiken har underlättat för dem mycket. Vidare, enligt lärarna, uppmuntrar musiken eleverna att våga ta till sig texter som ligger över sin språkliga förmåga, vilket gör att de utmanar sig själva i positiv bemärkelse. Den här iakttagelsen stämmer väl med Vygotskijs (ref. i Bråten 1998) närmaste utvecklingszonens teori. En risk med att förlita sig på den betoning som finns i sånger poängteras dock av några av lärarna. Ofta så stämmer inte betoningen när man sjunger texten jämfört med talspråk. Det är därför viktigt att göra eleverna uppmärksamma på detta. Lärarna nyanserar sitt svar genom att lyfta fram det faktum att generellt visar hjälper musiken eleverna att få en positiv ingång till språket samt att våga utmana sig själv på ett individuellt plan. Artisten som sjunger kan göra sig som en förebild för eleverna och på så sätt förstärka deras identitet som ungdom och världsmedborgare.

På gruppnivå betonar igen informanterna vikten av samspelet mellan elever och läraren och elever emellan. Musiken verkar föra eleverna närmare varandra. Ett positivt och tillåtande klassrumsklimat skapas där läraren vågar bjuda på sig själv vilket smittas av på eleverna. Glädje och en förbättrad inställning till ämnet beskrivs som en slående faktor. En av lärarna menar att även om hon inte har något vetenskapligt belägg så märker hon hur eleverna utvecklar sitt språk. Hon upplever att det sker på ett omedvetet sätt när man som lärare inte fokuserar på dem. Effekten av musik upplevs som starkast på mellanstadiet för de lärare som har erfarenhet därifrån. På högstadiet bildas det som två läger, det ena lägret vågar bjuda på sig själva medan de andra, är blyga och blir rädda att göra bort sig. Det hon egentligen gör är att hon återskapar barndomens trygga miljö som Murphey (1992a) talar om i sin jämförelse

med förstaspråkinläring. Enligt Murphey minskar ”Motherese” effekten med i takt med att barnet lär sig trygga hemmet. Han påstår dock att den inte försvinner helt och att ungdomar, genom att identifiera sig med sina musik idoler, ser i dem viktiga förebilder som ersätter föräldrarnas trygghet.

En av nackdelarna verkar vara att eleverna inte tror att de lär sig något. Läraren däremot ser att deras språk förbättras över tid. Att eleverna inte tror att de lär sig något när musik används som lärometod kan kopplas till Gardners (1998) teori om de multipla intelligenserna. Gardners kritik gentemot skolan var att statusen låg på de teoretiska ämnena och inte på de praktiskt estiska. Kan det vara så att eleverna är påverkade av detta och värderar vad som man lär sig av och inte. Musik är således inte ett verktyg som man kan lära sig av om Gardners kritik ska följas. Även Sveriges Musik- och Kulturskoleråds rapport visade på hur den gamla traditionen lever kvar i skolorna där musik inte har så stor status.

De materiel som lärarna främst använder i sin undervisning med musik är förinspelad bakgrundsmusik till de sånger som de sjunger. De använder då tjänster så som ”youtube” och hemsidor med text träning i olika svårighetsgrad. ”Kahoot”, används som frågespel, ”Prezi”, som är ett presentationsverktyg samt ”Garageband”, där man kan spela in t.ex. podcasts, är apar som lärarna använder. En av lärarna kan spela instrument och ackompanjerar då eleverna ibland på ett ackordsinstrument. Eleverna deltar i undervisningen genom att lyssna och sjunga främst.

Frågor relaterade till frågeställningen: Hur fungerar musik som lärometod i andraspråksinläring i praktiken?

Huvudfråga 1: berätta om ett tillfälle som du lyckades särskilt bra med musik som metod i din engelskundervisning?

Huvudfråga 2: berätta om ett tillfälle som du inte lyckades särskilt bra med musik som metod i din engelskundervisning?

Följdfråga: Vad tycker du personligen om musik som metod i andraspråksinläring?

Petra:

Petra berättar om ett tillfälle för flera år sen då hon träffade en pojke i åk 7 som fullkomligt hatade engelska och ville inte lära sig. De förde ett samtal en dag som mynnade ut i att han uttryckte sin passion för en viss artist. Det visade sig att Petra delade denna känsla för artisten och just då fanns resurserna för att göra en insats för den här pojken. Hans engelskabok togs bort och istället så tog de artistens album som bas och gick igenom text för text av alla hans sånger på albumet. Uppgifterna skapades med grund i musiken för att lära honom ord, grammatik och uttal. Genom detta arbete så började han tycka om engelska.

Petra kan inte komma på något tillfälle då det inte har fungerat med musik i sin undervisning. Men hon kan tänka sig att det skulle kunna bli problem i en klass om man jobbar med en sång som t.ex. 7 st. tycker väldigt illa om. Musik har ju en känslomässig påverkan som kan göra att inläringen får en motsatt effekt. Men då Petra jobbar mycket med elever en och en så har de fått välja musik själva som de tycker om och då blir resultatet alltid bra.

Petra är väldigt positiv till att använda musik som metod i engelskundervisningen. Hon vill lära sig mer och har länge efterfrågat ett läromedel med hur man kan jobba med musik. Hon ser det som en motivationshöjare, en metod som alla kan ta till sig och något som stimulerar alla elevernas sinnen. Risken som hon ser det är dock när det blir mer musik än lektion. För vissa elever blir det lätt det.

Sara:

Hon minns ett tillfälle som blev väldigt fint. Sara använde sig av ”Grej of the day”, som är en serie minilektioner med syftet att tillsammans få kunskap, ett sätt att skapa positiv inställning till att lära. Temat var John Lennon där eleverna fick lyssna in sig på hans musik och The Beatles musik. Eleverna fick sedan ansvar för var sin låt som de sedan skulle presentera genom att berätta om textens betydelse och lite om John Lennons liv när han skrev låten. Detta arbete gjorde att eleverna började att lyssna på musiken och texterna mer ingående än vad de gjort förut. Men det som Sara minns mest från den lektionen är hur alla elever kom fram. På skolan som hon arbetar på så har eleverna möjlighet att göra ett profilval där bl.a. musik finns att välja. De eleverna har då väldigt mycket mer musik på schemat än de andra eleverna. Men just under denna lektion så kom även de eleverna som inte har musik som ett stort intresse fram. Det visade sig att det var många av eleverna som hade haft den sorts musik mycket i sitt hem under sin uppväxt och på så vis bar på en hel del kunskap som de kanske inte varit medvetna om.

Sara tycker att det händer i emellanåt att musik i undervisningen inte fungerar så bra. Anledningen till detta kan vara att det är så pass känsligt. Hon berättar om att när hon vill tillgodose någon elevs önskemål med sånger så händer det att det inte blir så genomtänkt som det hade blivit om hon själv valt sången de skulle arbeta med. Risken blir då att det blir mer musik än lektion och det språkliga lärandet uteblir. Det finns även tillfällen när hon upplever att hon själv inte är helt förtrogen men musiken till ändamålet då blir inte heller lektionen så bra. ”Man kan inte bara ta nån låt och hoppas att det blir bra. Man måste veta varför man använder musik, då blir det ett hjälpmedel.”

Sara förklarar att även om hon inte just nu hade använt ett läromedel där musik ingår så hade hon använt musik som metod i sin undervisning. Hon har alltid använt sig av det. Hon berättar att hon förut brukade visa engelska filmer där musik har en central roll. Hon säger också att om man undervisar i litteratur så behöver man vara medveten om att sångtexter är skönlitteratur som också ska behandlas i undervisningen.

Ylva:

Ett tillfälle när det var mycket lyckat var med eleverna i Åk 6. ”Eleverna och jag sjung för fulla halsar, de lyfte tacket”. Eleverna tyckte att det var mycket roligt och stämningen var på topp.

”Jag kommer ihåg ett tillfälle när det blev mindre lyckad. Eleverna skulle presentera egna låtar. Jag vet inte riktigt varför. De fick fyra frågor som skulle besvaras: vem är det som sjunger? vad heter låten? Vad handlar den om och varför valde du denna låt? Det var inte dåligt men det satt inte igång något speciellt”. Eleverna svarade på frågorna sen gick de och satt sig. Det var som vilket arbete som helst. Jag upplevde inget speciellt då.

Jag tycker att det är otroligt roligt med musik i språkundervisning. Jag borde göra det oftare. Jag borde träna min röst mer. Ibland sjunger vi enkla barnvisor. Vi brukar tävla för att se vem sjunger snabbast. Ibland sjunger vi också i kör bara för att det är kul, ibland delar jag klassen i tjejer och killar. Men jag måste erkänna att jag gör det alldeles för lite.

Lena:

Ett tillfälle när hon har lyckats särskilt bra är när det finns ett sug hos eleverna, att de tycker att det här är roligt. Det blir en glädjestund. ”Men när eleverna tycker att det är ok men inte mer kan jag känna att det inte är optimalt men jag tycker inte att det är ett misslyckande direkt. De får ju med sig en estetisk, kulturell bit. Målet är ändå inte att få en stor kör. Eftersom jag aldrig har haft tydliga målsättningar förutom att det ska vara ett lättsamt inslag som kanske belyser kultur och språk på något sätt. På sådana premisser är det svårt att misslyckas. Det ska vara lekfullt och spontant och att man förhoppningsvis lär sig på ett sidospår. ”

Maria:

Maria berättar att de flesta gångerna när hon använder musik har det blivit lyckat. Eleverna är avslappnade och tycker att det är roligt. ”En gång kom jag med en låt som de tyckte inte om. Eleverna lyssnade tyst men utan engagemang. Jag tycker att musik är en tillgång i språkundervisningen eftersom den skapar en stämning som gör kunskapen mer lustfullt. Detta gör att eleverna inte bara fokuserar mer men de får en djupare förståelse för det de lär sig. Detta är särskilt sant när det gäller att lära sig landets kultur och traditioner. Allt blir liksom på riktigt”. Det är därför viktigt att välja rätt sorts musik för rätt ändamål. Det är också viktigt att lyssna på eleverna när det gäller val av musik. Maria är medveten om att detta ställer krav på henne som lärare men hon tycker också att man måste kunna ta risker och utforska nya områden där man inte alltid känner sig bekväm men som gynnar eleverna. Lustfullhet gör att eleverna lär sig bättre även om nivån på låten är lite högre än deras.

Resultatanalys:

De lärare som vi har intervjuat är övervägande positiva till musik som lärometod i praktiken. Positiva upplevelser av metoden beskrivs när eleverna känner ett ”sug” av musiken. Det berättas om en elev som börjat att tycka om ämnet engelska genom att han fick arbeta med sin favoritartists sånger. Det nämns även ett lyckat tillfälle när musiken blev kopplad till ett större perspektiv av en artists liv, vid detta tillfälle var det John Lennons liv. Eftersom eleverna först fick ta del av hans livsberättelse så kom hans texter i nytt ljus och blev levande och aktuella. I detta arbete med hans texter så upplevde läraren att alla elever kom fram, även de som inte brukar ta plats. Det skapades en gemenskap i klassen. Cheung (2001) beskriver just detta när popkulturen öppnar upp för den egna kulturen. Detta arbete gjorde det möjligt för eleverna att se och uppleva sin egen verklighet och förstärka sin identitet. Vilket möjliggör en högre förståelse av sig själv som kan förstärkas genom att ta del av någon annans liv. Enligt Murphy (1992b) så är språket engelska ett världsspråk som förmedlar den globala ungdomskulturen.

Det som upplevs som svårt med metoden är att musik upplevs olika. Den är känslig och individuell, vad för en klassituation kan bli svårt att ta hänsyn till. Lärarens roll har också kommit upp som ett viktigt ämne att relatera till. Läraren bör veta i vilket syfte musik ska användas i lektionen annars riskeras det att bli mer musik än lektion som de flesta av lärarna skildrar. Å andra sidan menar en av lärarna att eftersom hon inte har någon tydlig målsättning med musiken i sina lektioner så blir det svårt att misslyckas. Hennes syfte med musiken är att den ska vara ett kravlös och trevligt inslag och att eleverna i detta fall får inläringen på ett sidospår. Detta går att jämföras med Dahlbäcks (2011) studie där eleverna arbetade med musik och språk integrerat under ett års tid. Eleverna fick i projektet möjlighet att genom en positivt lärande klimat, hitta sin egen väg till lärande. Lärarna erbjöd endast olika inlärningsätt som eleverna kunde välja mellan. Dahlbäck (2011) menar att musik och språk i interaktion kan utveckla individuella läroprocesser i en social gemenskap (s.143). En annan lärare berättar om ett mindre lyckat tillfälle när eleverna skulle presentera en låt av en artist på engelska som de själva valt. Dock skulle de presentera låten med hjälp av förbestämda frågor från läraren. Detta moment upplevdes monotont och utan glädje. Kan detta tyda på att elevernas spontanitet försvann när frågorna blev förbestämda? Hade det kunnat bli ett bättre resultat om de hade fått välja själva hur de skulle presentera sin artist? Gardner (1998) förespråkar att eleven själv ska finna sin inlärningsstil och i detta fall kanske det hade blivit ett bättre resultat om eleverna fått välja själva hur de ville lägga upp sin presentation.

På ett personligt plan berättar lärarna att använda musik som metod ställer höga krav på läraren i fråga om sångkunskaper och musikkunskap i allmänhet. Dock menar de att det är värt det då det gynnar eleverna. De tycker alla att det är roligt att använda musik i sin undervisning. Lustfullheten verkar bidra till att eleverna lär sig bättre. Musiken utgör även en stimulans som göra att alla kan ta till sig den. En lärare menar att sångtexter är nutidens skönlitteratur som bör behandlas i undervisningen likväl som annan litteratur. En annan efterfrågar ett läromedel med anvisningar och metoder hur man kan arbeta med musik sin språkundervisning då risken är att det blir mer musik än språklektion.

5.3 Sammanfattande analys

Vi har funnit starka belägg som visar att musik som metod förbättrar andraspråksinläringen. Det är dock svårt att mäta hur exakt effektiv musik som lärometod är på att förbättra elevers språkförståelse, eftersom vår undersökning använder lärares upplevelser om eleverna. Alla lärare beskriver en positiv förbättring av målspråket. Det som är skildrat i vår studie är att läromiljön förbättras avsevärt när musik används. Enligt de intervjuade lärarna är musiken ett alternativt verktyg för att stimulera eleverna till att lära sig ett språk. Sångtextbearbetning samt musiklyssnandet kan och borde, enligt dem, exploateras mer för att göra språkinlärningsprocessen både effektiv och lustfull.

För att summera analysen kan vi till en början säga att, ingen av de vi intervjuade har fått, i deras utbildning eller annars, stöd i hur de ska kunna använda musik i sin språkundervisning. Trots det så verkar alla känna intuitivt att musik är ett bra redskap för att lära sig ett nytt språk. Det som lärarna lyfter fram mest är att elevernas motivation höjs. Musiken skapar en lustfylld upplevelse hos både lärare och elever. Musiken fungerar enligt Murphey (1992b) som ett universalspråk för de flesta människor oavsett ålder och bakgrund. Populära sånger väcker elevernas uppmärksamhet eftersom de ligger dem nära. Eleverna känner sig förstådda och finner en trygghet i sångerna. Enligt Murphey (1992a) så är det i barndomens ”Motherese” som får ungdomarna att genom sina favoritsånger få ett bättre självförtroende och det blir i sin tur en positiv ingång till lärandet. Man kan även se att läraren blir en mer positiv ledare. Enligt Krashen (1982) så är det emotionella filtret hos eleven en tillgång eller något som försvårar inläringen. Det vi kan se genom hans teori är att musik kan stimulera eleven till att få en positiv känsla till målspråket som helhet. Musiken skapar en trygg, lustfylld och avslappnad miljö som ökar mottagligheten till språket. Dessutom, verkar det som att musiken fungerar som en identitetsförstärkare som sker när ungdomarna identifierar sig med sina idoler. Denna sidoeffekt av musik påverkar indirekt inläringen. Detta skapar även en större trygghet i klassen. Den minskar de negativa känslorna och stärker självförtroendet hos eleven. Genom Gardners (1998) teori om de olika inlärningsstilarna så kan vi även här se att den musikaliska inlärningsstilen, med den lustfyllda attityden som den skapar, hjälper eleverna att lättare ta till sig språket.

Musik, enligt lärarna används alltid i en meningsfull kontext. Samma notering görs av Murphey (1992a). Den meningsfulla kontexten kan vara ett rikt autentiskt språk som lärarna har tillgång till. Det är inte sällan att lärarna använder sig av ”youtube” och annat inspelat material för att främja elevernas tillgång till det autentiska språket som musiken medför. På så sätt lär sig eleverna inte bara ord och grammatik men också att tänka och resonera på målspråket. Vidare tycker informanterna att musik hjälper eleverna att komma ihåg ord och fraser. Murphey (1990) pratar om en avslappnad receptivitet och att musikens rytm liknar kroppens rytm. Musiken rör de djupa känslomässiga och konstnärliga sidorna hos människan. Den repetitiva mönster som musiken erbjuder förstärker lärandet utan att sänka motivationsnivån hos eleverna. Det är vad han kallar ”The Song Stuck in My Head” fenomenet. En annan inlärningsstrategi som informanterna nämner är att musiken kan hjälpa eleverna att bygga upp sitt ordförråd genom att repetera ord och fraser. Enligt Kjellin (2002) kan det repetitiva mönstret som man ser i sångtexter hjälpa eleverna att bygga upp sitt ordförråd, lärarna fokuserar dock på språkkorrektheten och använder musiken för att drilla eleverna i att lära sig glosor. Dessutom ser de att det är mycket lättare att lära in glosorna med hjälp av musik. Det är en slutsats som även Medina (1990) gör. Den meningsfulla kontexten, enligt Krashens (1982) *The Comprehensible Input*, lär sig eleven bättre eftersom innehållet i budskapet är begriplig. För honom är den begripliga inputen proportionell till mängden av vokabulär eleven är utsatt för. Vidare tycker han att modellen även förklarar den sidospåreffekt som de flesta lärare observerar bland sina elever. Han ser muntliga berättelser som en god källa till sidospårsinläring av ord. På så sätt lär sig eleverna nya ord i förhållande till andra ord de redan kan och som fungerar som meningsskapande. Den meningsfulla kontexten ses även av Gibbons (2013) som en stödstruktur i inlärningsprocessen. På samma sätt menar Vygotskij (ref. i Bråten 1998) att eleven lär sig lämpligast när den befinner sig i den ”närmaste utvecklingszonen”, en nivå som är strax över elevens befintliga nivå. Lärarna tillägger även att den meningsfulla kontexten finns även om musiken används i ett kravlöst och

öppet syfte. Sångerna är ofta kopplade till särskilda teman och till en viss historisk bakgrund eller kulturell kontext. Det är ett sätt, enligt dem, att ta in världen i klassrummet. Cheung (2001) menar detsamma när han beskriver att musiken bygger broar mellan det formella klassrummet och den informella världen.

En tredje punkt som lärarna ofta lyfter är den sociala dynamiken som en språkundervisning med musik som metod skapar. De betonar vikten av samspelet mellan elever och lärare och elever emellan. Klassrumsklimatet blir positivt och tillåtande där både lärare och elever vågar bjuda på sig själva. Läraren märker att eleverna utvecklar sitt språk genom att inställningen till ämnet förbättras. Vygotskijs (refererad i Bråten 1998) tankar går hand i hand med att inläringen sker lämpligast i ett socialt sammanhang. Vikten av att eleven ska känna sig trygg i en inläringssituation kan även byggas på Murphys (1992a) ”Motherese” fenomen. Tryggheten som eleverna byggt upp genom sina föräldrar kan ersättas av att de nu i sin ungdom istället identifierar sig med sina musik idoler. I och med att de nu ser dem som viktiga förebilder så kan det ersätta föräldrarnas trygghet. Detta i sin tur gör att musik i en inläringssituation utgör en trygg bas för eleven att utvecklas inom. När det gäller de yngre åldrarna och upp till Åk 7 är ramsorna intressanta i dubbelbemärkelse: åt ena sidan och på en kognitiv nivå, menar Deutsch (2011) att de neurologiska band mellan musik och språk är dubbelriktade, att en tonföljd uppfattas olika beroende på vilket språk eleven är uppväxt i. detta betyder att enligt neurovetenskapen är personens modersmål påverkar hur hen uppfattar musik. Åt andra sidan och på en mer känslomässig plan kan vi säga att Murphey (1992a) ”Motherese”, som också refereras till modersmålet, minskar Krashens känslomässiga filter och på så sätt skapar en större trygghet hos eleven. Den viktiga rollen som modersmålet spelar på det kognitiva och känslomässiga planen är värt att lyfta eftersom den gör eleven mer mottaglig för att ta till sig ett nytt språk.

Sammanfattningsvis kan man säga att musik ger inte bara ge eleverna stöd i form av den begripliga ingången den skapar även ett positivt klassrumsklimat som är en nödvändig förutsättning till en positiv ingång till lärandet. En nackdel med användning av musik i språkundervisningen är att vissa låtar innehåller svåra ord och uttal som ofta är relaterad till ett regionalt språk. En annan nackdel är att i vissa fall använder låtskrivare en inkorrekt grammatik till ett visst syfte. Lärarna vänder den här bristen till deras fördel genom att föra en diskussion med eleverna kring korrektheten och till och med lyfta kulturella och identiska kopplingar till det felaktiga språket. På en högre undervisnings nivå uppmuntras eleverna att se olika mönster i språket. På så sätt hjälper pedagogerna sina elever att höja sin lingvistiska och kulturella kompetens.

6 Diskussion

I den här studien har vi genom kvalitativa intervjuer undersökt hur lärare på högstadiet arbetar med musik som lärometod i engelskundervisningen, trots att det saknas stöd och vägledning från läroplanen. Vi kommer i detta kapitel diskutera resultatet utifrån den tidigare forskningen, de andraspråksteorier som vi har tagit upp samt vår egen förståelse om musik som lärometod. Kapitlet avslutas med några förslag på fortsatt forskning. Våra frågeställningar har omvandlats till rubriker där frågeställning nummer ett och två fått bilda en rubrik. Detta på grund av att svaren från de båda frågeställningarna har gått in i varandra så därför har vi valt att diskutera dem tillsammans.

6.1 Lärarnas uppfattning och inställning av sambandet mellan musik och språk

Då vi inledde vår studie med en granskning av läroplanen från 1994 jämfört med den nuvarande från 2011, i fråga om stöd att arbeta med musik som lärometod i språkundervisningen. Fann vi genom Skolverket (2011) att formuleringen om stöd av musik och språk endast fanns i Lpo 94 men var sedan borttagen i Lgr 11. Syftet med denna uppsats har varit att se hur lärare på högstadiet arbetar med musik i sin engelskundervisning, trots att stöd saknas. Våra resultat har visat att alla de lärare som vi intervjuat arbetar med musik som lärometod i någon form. Detta visar att arbetet har fortgått med musik som lärometod trots att läroplanen inte har formulerat det längre. Vår studie visar även att medvetenheten kring sambandet mellan musik och språk är större än vi först trodde. Någon av de vi intervjuat visar att hon är insatt i forskningen men de flesta har funnit ut sambandet på egen hand då ingen av dem har fått någon kunskap kring sambandet under deras lärarutbildning.

I resultaten ser vi att lärarna använder musik i olika syften. De flesta utom en använder sig av populära sånger i syftet att lära in nya ord, träna uttal samt grammatik. En av lärarna använder musik som ett spontant inslag i lektionerna för att skapa variation. De hinder som kan uppstå i användandet förklaras främst genom Krashens (1982) *The affective Filter*. Äldre barn upplever sången som något besvärligt på grund av målbrottet, de vågar då inte uttrycka sig vilket leder till att musikens fördelar för språkutveckling uteblir. Det emotionella i oss sätter stopp för inläringen som Krashen menar med sin teori. Å andra sidan verkar detta vara ett problem som kan försvagas om sång är något eleverna utfört regelbundet under hela sin skolgång. Björkvold (2005) menar att alla barn föds musiskt och att lekfulla och kreativa uttrycksätt är något som är en naturlig del av oss från början. Det verkar dock vara så att elever i skolan behöver hålla igång sin musikalitet, så som sång, för att det naturliga i oss ska fortsätta att utvecklas.

6.2 Musikens effekt på elevernas språkkompetens

I våra resultat kan vi se att lärarna anser att elevernas språkkompetens förbättras, när det gäller snabbare inläring av ord samt ett bättre uttal när musik som metod används. Dock så är det inte möjligt för oss att se exakt i vilken utsträckning det gäller. För att se om det är sant behövs en aktionsstudie så som Dahlbäck (2011) utfört där syftet blir att följa en klass under en längre tid och under tidens gång mäta resultaten. Den möjligheten har inte funnits i denna studie. Men det som vi har fått fram är hur musik förbättrar inläringssmiljön för eleven och hur den i sin tur underlättar inläringen. Musik verkar stimulera eleverna till att få en positiv ingång till inläringen av ett andraspråk. På individnivå samstämmer lärarnas svar att eleven får en bättre helhetsbild av språket. På gruppnivå uppfattar vi att musik har störst påverkan. Samspelet elever emellan och mellan lärare och elever beskrivs som starkare än vid andra inläringssituationer. Vygotskij (ref. i Bråten, 1998) menar att lärandet i det sociala perspektivet sker i samspelet mellan läraren och eleven. Båda måste vara aktiva. Vygotskij's teori om det sociala samspelet får även stöd av Gibbons (2013). Enligt henne är en kognitiv, utmanande undervisning med stödstrukturer som kan stimulera eleverna att lära sig bättre. Det bildas ett positivt klassrumsklimat för både lärare

och elever där glädjen står i fokus. Det har även nämnts flertalet gånger om en så kallad sidospårs effekt som har uppnåtts med musik som lärometod. Med det så menar vi att eleverna verkar lära sig på omedvetet plan mycket mer än det som är målet för lektionen. I forskningen kan vi se denna effekt bli förklarad genom Krashens (1982) *The Comprehensible Input*, som betyder att elever lär sig mer om ingången till lärandet sker genom något som är begripligt för dem. Musik är något som barn och ungdomar har i sitt liv dagligen, därför så blir ingången här något de känner sig hemma med. Gudmundsson (1997) beskriver även han denna effekt genom metoden, suggestopedi. Metoden går ut på inläring genom elevens reservkapacitet, att lära utan ansträngning. Gudmundsson menar att genom att aktivera både höger och vänster hjärnhalva kan inläringen maximeras. Den neurologiska forskningen där, Jelderlund (2011), Deutsch (2011), Uddén (2004) samt Fagius (2015), sett hur musik och språk är sammankopplade i våra hjärnor och verkar gynna varandra i en inläringssituation, kan förklara lärarnas upplevelser av elevernas snabba progression i ordkunskap och uttal. I vårt resultat kan vi även se att den så kallade sidospårs effekten har infunnit sig utan lärarens inflytande. Det indikerar på att musik har en förmåga att fånga en helhet i en inläringssituation som gör att eleven lär sig mer. Damsio (1994) som beskriver en känslomässig aspekt till inläringen, menar att musik kan innebära en känslomässig upplevelse som gör att vi minns bättre. Detta kan med andra ord också förklara sidospårs effekten då musik gör att eleverna kan minnas bättre vad de lärt sig när de lär med musik som väcker känslor hos dem.

6.3 Musik som lärometod i praktiken

Resultaten synliggör att musik fungerar i praktiken då den motiverar eleven till att få en positiv ingång till inläringen men även att den skapar en gemenskap i klassen. Musik gör det möjligt att på ett lätt sätt få in en språkkultur in i klassrummet. Det blir ett tillfälle där de språkliga teorierna kan möta verkligheten genom populära sånger som eleverna känner till. Det skapas en gränsöverskridande gemenskap, där alla kan mötas. Murphey (1992b) beskriver detta som att musik kan fungera som ett universalspråk för människor oavsett ålder och bakgrund. Dahlbäck (2011) beskriver i hennes resultat hur inläringssmiljön förbättrades avsevärt när musik som metod användes. Hennes studie var på barn i Åk 1, vilket är en åldersgrupp som många andra forskare undersökt. Vår studie visar att musik skapar en positiv inläringssmiljö även hos ungdomar på högstadiet.

Murphy (1992a) menar tillsammans med Kjellin (2002), Lightbown och Spada (2006) samt Hammarberg (2004), att inläring av ett andraspråk skiljer sig egentligen inte så mycket från hur man lär sig sitt modersmål. Detta förklarar han utförligt i sin "Motherese" hypotes. Kjellin (2002) lyfter även vikten av repetition i syftet att undvika att språket fossiliserar sig. Han menar också att användningen av hela kroppen och synen främjar språkinläringen. Dessutom märker Weener (1971) att memoreringen är optimal när rytmen kombineras med meningsfull information. Detta kopplas vidare till Krashen (1982) hypotes om en meningsfull input. Lightbown och Spada (2006) fokuserar på det stödet som det andraspråket får av modersmålet i inlärningsprocessen. De menar att det sker spontana kopplingar mellan språken och att detta stödjer förståelsen av det andra språket. Dessutom underlättar detta förståelsen av hur språk fungerar allmänt vilket hjälper att effektivisera andraspråksanskaffningen. De menar vidare tillsammans med Cheung (2001) att inläringen av både det första och det andra språket sker inte bara via en formell undervisningsprocess men också via en informell process som sker genom en vardaglig kontakt med språket. Cheung menar vidare att musik från popkulturen öppnar ett fönster till elevernas egen ungdomskultur och att detta förstärker deras egen identitet. Han tillägger också att musiken bygger broar mellan läraren och eleverna, något som Vygotskij (ref. i Bråten 1998) under lång tid talat om i sitt sociokulturella perspektiv.

Det finns en del risker som har uttalats när vi pratar om musik som lärometod. Vi har delat in dem i två delar, en yttre problematik och en intern problematik. Den yttre problematiken kan beskrivas med att skolan inte ger tillräckligt med utrymme för läraren att arbeta med metoden, på grund av att skolan har en gemensam plan som de arbetar efter. Den interna problematiken innebär elevernas inställning till musik då den upplevs olika. Klingberg (2011) beskriver att för att musik ska kunna medföra en positiv

effekt måste lyssnaren tycka om den. Så på grund av att musik kan upplevas så pass olika så kan det innebära en risk när lärare använder en och samma sång i inlärnings syfte i en helklass. Eleverna kommer med största sannolikhet att uppfatta sången olika. Krashen (1982) visar att det emotionella i oss spelar en väsentlig roll när vi ska lära oss något. En sång som blir känslomässigt positiv kan öppna upp för inläring medan om det motsatta sker så kan det istället blockera inläringen. Damasio (1994) beskriver känslorna som något som är avgörande för att kunna fatta beslut. I en inläringssituation behövs förmågan att fatta olika beslut i hög grad. Det krävs även sånger som eleverna kan sjunga och våga uttrycka sig själva i. På grund av målbrottet som infaller under högstadiet så är det en aspekt att ta hänsyn till.

En annan oväntad nackdel är att eleverna inte verkar förstå att de kan lära sig genom musik. Denna studie undersöker egentligen inte elevernas upplevelse av metoden men det är ändå värt att nämna då det kan förklara hur statusen av skolans ämnen fortfarande lever kvar. Gardner (1998) menar att musik som ämne inte har samma tyngd som kärnämnen. Den tradition som i detta fall styr skolan är det inte så underligt att det har påverkat eleverna i fråga om hur man lär sig något. Som vi har nämnt tidigare från Sveriges Musik- och Kulturskoleråds (2006) rapport var synen på musik, skolans ”roliga timma”. Musikens status som ämne spelar en stor roll om den ska fungera som lärometod. Skolans ”roliga timma” innebär en stund av kravlöshet i skolan som i detta fall förknippas med musik. Frågan är vad kravlösheten betyder för inläringen? Och är den lika viktig som musiken i sig är? Synen på skolämnen idag tyder på att skillnaden mellan dem gör att elever får olika inställning till dem och när det krävs som mest av dem. Det är möjligt att när musik används i en teoretisk lektion så skapas en förvirring hos eleven då den inte vet exakt vad som krävs av dem. Detta kan dock skapa en positiv inläringssituation då eleven kan bli mer öppen och nyfiken att lära sig. Men det kan även bli åt andra hållet, som vi sett i våra resultat, att det roliga tar överhand och det blir mer musik än lektion.

6.4 Slutord och förslag till fortsatt forskning

Denna uppsats har visat, genom tidigare forskning och intervjuade lärare, att det finns mycket lite stöd för lärarna när det gäller användning av musik som lärometod för andraspråksinläring medan behovet av praktiska metoder är stort. Vi har dock inte kunnat få fram exakt i vilken utsträckning musik gör att inläringen av ett andraspråk förbättras men vi har lyft intressanta aspekter värda att forska vidare kring. Förstaspråkets påverkan i andraspråksinläring är en av dem. Om relationen mellan musik och språk är så stark som forskningen visar, varför finns det så stor skillnad mellan det teoretiska stödet och lärarnas praktik? Varför, utom vissa undantag för yngre elever, finns det så lite pedagogiskt material för att stötta läraren i sin vardagspraktik? Varför är äldre elevers behov inte prioriterade när det finns så mycket som musiken erbjuder för att fånga ungdomarnas intresse för målspråket? I intervjuerna framgår det tydligt och enhälligt att det finns både ett behov och en vilja från lärarna att få mer kunskap om hur man kan använda musik som lärometod för andraspråks elever i syfte att utveckla deras språkliga, sociokulturella och kommunikativa kompetens. Vi har dock inte kunnat få fram exakt i vilken utsträckning musik gör att inläringen av ett andraspråk förbättras. Då vår studie är kvalitativ kan vi därför inte våga generalisera vårt resultat om att musik upplevs positivt som metod, men vi kan däremot säga att musik upplevs som positivt bland våra respondenter, och att lärarna dessutom menar att det har ökat elevernas språkförståelse. Ett vidgat perspektiv hade varit att intervjua fler lärare men även elever, föräldrar och rektorernas syn på musik som lärande metod. Det skulle ge en tydligare bild i hur undervisningen av ett andraspråk kan förbättras.

En didaktisk konsekvens från vår studie för högstadiel elever är direkt anknuten till Medinas (1990) studie kring musikens och bildens effekt på språkinläringen. Hennes studie inspirerar att utveckla ett läromedel som erbjuder muntliga berättelser som sjungs med ackompanjering av musik. Sagor kan vara ett exempel på texter som kan sjungas. Tonsatta dikter från kända verk, från till exempel Shakespeare, kan vara ett annat exempel för mer avancerade nivåer. Ett annat konkret exempel där musik som lärometod kan användas, är att ta kulturella folksagor från ett engelsktalande land så som Irland och låta eleverna lyssna på den muntliga berättelsen med irländsk folkmusik i bakgrunden. Det skapar en helhetsbild av

språket och en engagerande känsla. Dessutom uppmuntrar den förståelsen för landets kulturella in-
börd.

Vidare kan man konstatera att de frågeställningar nämnd ovan tyder på att det finns i området ett out-
nyttjat fält som är värt att utforska för att utforma metoder som utrustar lärarna med pedagogiska redskap
med grunder i vetenskaplig forskning.

I ljuset av dessa brister verkar det som att en större och mer omfattande studie i samma anda som denna
uppsats skulle behövas för att öka den statistiska relevansen. Vidare finns det ytterligare intressanta
frågor som skulle eventuellt behövas forskas vidare kring. Å ena sidan utifrån elevens perspektiv där
det finns behov av en djupare undersökning som mäter effekter hos en grupp högstadieelever som lär
sig engelska enbart med musik som undervisningsmetod i jämförelse med en pilotgrupp som undervisas
med konventionella metoder där musik inte förekommer alls. Vidare för att kunna dra mer generella
slutsatser om musik som metod i andraspråksinläring finns det ytterligare behov av att bredda ut studien
till alla åldersgrupper från barn till vuxna, för att undersöka musikens effekt i förhållande till människans
olika utvecklingsfaser. På samma sätt, kan man, utifrån nivåparameter, undersöka olika grupper från
nybörjare till avancerad för att bättre anpassa undervisningen efter elevernas behov. Å andra sidan även
utifrån ett lärarperspektiv där det finns behov att föra en mer omfattande studie kring lära-
rnas attityder och fördomar när det gäller användning av musik som lärometod. Man kan till exempel studera lära-
rnas attityder gentemot hiphop och rap samt gentemot olika slags engelska som talas i världen och koppla
det till identitetsfrågor och lärarens egna fördomar. Mer allmänt kan man också forska kring hur musiken
påverkar lång- och korttidsminnet. Detta kan sättas i perspektiv med den medvetna och omedvetna språk-
inläringen. Fokuserad och medveten inläring kontra sidospårinläring. Man kan också ha en
fördjupade forskning kring musikens effekter på elevernas motivation när det gäller skolarbete i allmän-
het och på vilket sätt skola och lärarnas syn på användning av musik som estetiskt arbetsätt påverkar
eleverna och även föräldrarnas inställning till metoden. En annan intressant fördjupning är Murpheys
(1990) upptäckt, ”Song Stuck in My Head” som bygger på en omedveten mental repetition av sång-
refränger. Vidare forskning skulle även kunna vara i ljuset av nya upptäckter från bland annat
hjärnforskning. Samma sak när det gäller ungdomarnas ”Motherese” som enligt Murphey (1992b) kan
relateras till elevers favoritlåtar. För att avrunda det hela så önskas en mer generell vidgad forsknings
perspektiv som inkluderar andra estetiska ämnen som till exempel: teater, dans och bild i samma anda
som Medinas (1990) musik och bild jämförelsestudie.

Utifrån ett utbildningsperspektiv kan man hävda att eftersom användningen av musik som lärometod
dels får stöd från forskningen och dels används av alla intervjuade lärare, måste man kunna ge musik
den platsen den egentligen förtjänar bland övriga andraspråksinlärnings metoder. Om lärarna kunde få
en mer vetenskapligt baserad kunskap om hur de skulle kunna effektivisera undervisningen, skulle dem,
genom att förstå processerna bakom metoden, kunna basera sin undervisning på en vetenskaplig grund.
En sådan metod kan inte bara användas, den bör användas.

Referenslista

- Bartle, G. (1962). Music in the language classroom. *Canadian Modern Language Review*, Fall. S. 11–14.
- Björkvold, J-R. (2005). *Den musiska människan* [rev.] uppl. Malmö: Runa Förlag.
- Bråten, I. (1998). *Vygotskij och pedagogen* Lund: Studentlitteratur.
- Cheung, C. K. (2001). The use of popular culture as a stimulus to motivate secondary students' English learning in Hong Kong. *ELT journal*, 55(1). S. 55–66. Hämtad 2017-01-20 från: <http://dx.doi.org/10.1093/elt/55.1.55>
- Dahlbäck, K. (2011). *Musik och språk i samverkan: en aktionsforskningsstudie i åk 1*. Licentiatavhandling Göteborg: Göteborgs universitet, 2011.
- Damasio, R. A. (1994). *Descartes' error. Emotion, Reason, and the human brain*. New York: Avon Books.
- Deutsch, D. (2011, december). Tala i toner. *Språktidningen*, 11. Hämtad 2016-11-02 från: <http://spraktidningen.se/artiklar/2011/11/tala-i-toner>
- Dryden, G. & Vos, J. (2001). *Nya inlärningsrevolutionen: hur vi kan förändra vårt sätt att lära oss*. Finland: Brain Books.
- Ellis, R. (1997). *Second language Acquisition*. Oxford: Oxford Univ. Press.
- Fagius, J. (2015). *Hemisfärernas musik: om musikanteringen i hjärnan*. (2. uppl.) Göteborg: Ejeby.
- Gardner, H. (1998). *Så tänker barn – och så borde skolan undervisa*. Falun: Brain Books.
- Gibbons, P. (2013). *Lyft språket, lyft tänkandet - Språk och lärande*. Stockholm: Hallgren & Fallgren.
- Gudmundsson, C (1997). *Lär med musik*. (2., rev. uppl.) Jönköping: Brain Books.
- Hammarberg, B. (2004). *Teoretiska ramar för andraspråksforskning*. Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (red.) *Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.
- Hilmersson, L. (2004, september). Spelar de estetiska ämnena någon roll? *Fotnoten*, 4. S. 4–6.
- Jederlund, U. (2011). *Musik och språk: ett vidgat perspektiv på barns språkutveckling*. Stockholm: Liber.
- Jensen, E. (1996). *Aktiv metodik*. Jönköping: Brain Books.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practice second language acquisition*. Oxford: Pergamon.

- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Kjellin, O. (2002). *Uttaleet, språket och hjärnan: teori och metodik för språkundervisningen*. Stockholm: Hallgren & Fallgren.
- Larsen-Freeman, D. & Long, M. H. (1991). Andraspråk. I *Nationalencyklopedin* (1989). Höganäs: Bra böcker.
- Lightbown, M. P. & Spada, N. (2006). *How languages are learned*. Oxford: Oxford Univ. Press.
- Ljunghill, L. (1996). Det är genom skapandet man lär sig. *Pedagogiska magasinet*, 4. S. 6–7
- Medina, S. (1990). *The effects of music upon second language vocabulary acquisition*. Paper presented at the TESOL conference, San Francisco. CA. ED352834.
- Merriam, S. B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Murphey, T. (1990). The Song Stuck in My Head Phenomenon: A melodic Din in the LAD? *System*, 18(1). S. 53–64. Hämtad 2017-01-07 från: [http://dx.doi.org/10.1016/0346-251X\(90\)90028-4](http://dx.doi.org/10.1016/0346-251X(90)90028-4)
- Murphey, T. (1992a). *Music and Song*. Oxford: Oxford Univ. Press.
- Murphey, T. (1992b). The Discourse of Pop Songs. *TESOL Quarterly*, 26(4). S. 770-774. Hämtad 2017-01-07 från: <http://dx.doi.org/10.2307/3586887>
- Nagy, W., & Herman, P. (1987). Breadth and Depth of Vocabulary Knowledge: Implications for Acquisition and Instruction. In McKeown, M., & M. Curtiss (eds.), *The Nature of Vocabulary Acquisition*. S. 19-35. Hillsdale: Erlbaum Publishers.
- Patel, R. & Davidsson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning* (3: e uppl). Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket. (2011). *Kommentarmaterial till kursplanen i musik*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2011). *Tidigare kurser och läroplan*. Hämtad 2016-11-12 från: <https://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/grundskoleutbildning/grundskola/grundskola2000/subjectkursinfo.htm?subjectCode=MU&tos=gr2000>
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Sveriges Musik- och Kulturskoleråd (2006). *Glädjeämnen eller sorgebarn, En rapport om samverkan mellan för-, grund och gymnasieskolor och landets Musik- och kulturskolor*. Hallstavik: Sveriges Musik- och Kulturskoleråd.
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Uddén, B. (2004). *Tanke, visa, språk: musisk pedagogik med barn*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Weener, P. (1971). Language structure and free recall of verbal messages by children. *Developmental Psychology*, 5. S. 237–243.

Bilaga 1

Frågeställningar:

Hur uppfattar lärare sambandet mellan musik och språk?

Hur är lärarnas inställning till att använda musik i undervisningen av engelska?

Hur uppfattar lärare att musiken påverkar elevernas språkkompetens?

Hur fungerar musik som lärometod i praktiken?

Intervjufrågor:

Uppvärmningsfråga: Kan du presentera dig? Vem är du? (ålder, antal år i yrket)

Hur uppfattar lärare sambandet mellan musik och språk?

Huvudfråga 1: Använder du dig av musik i din engelskundervisning?

Följdfrågor: Om ja, på vilket sätt och i vilket avseende? (grammatiskt, glosor, uttal etc.) Om nej, varför inte?

Huvudfråga 2: Under din lärarutbildning eller annan kurs du tagit, har det funnits någon kunskap kring hur musik kan användas i språkundervisningen?

Hur är lärarnas inställning till att använda musik i undervisningen av engelska?

Huvudfråga 1: Hur ser du på musik som lärandemetod inom andraspråksundervisning på högstadiet?

Huvudfråga 2: Är musik som lärandemetod någonting som du skulle velat fått mer kunskap om i din lärarutbildning?

Följdfrågor: Om nej, varför inte?

Hur uppfattar lärare att musiken påverkar elevernas språkkompetens?

Huvudfråga 1: Upplever du någon skillnad i utvecklingen av elevens språkliga förmåga i jämförelse med andra metoder?

1a- På individnivå? (ordinlärning, grammatik, prosodi, uttal, betoning etc.)

1b- På gruppnivå? (samspelet elev/lärare och elever emellan)

Huvudfråga 2: Hur använder du musik i din engelskundervisning?

a- Vilka material relaterat till musik använder du?

- sjunger du?
- spelar du instrument?
- använder du färdiginspelat material? Youtube?
- musikappar eller andra program?

b- På vilket sätt deltar eleverna i undervisningen?

- Lyssnar / sjunger?
- delaktiga med egna instrument?
- Dans?

Hur fungerar musik som lärometod i andraspråksinläring i praktiken?

Huvudfråga 1: berätta om ett tillfälle som du lyckades särskilt bra med musik som metod i din engelskundervisning?

Huvudfråga 2: berätta om ett tillfälle som du inte lyckades särskilt bra med musik som metod i din engelskundervisning?

Följdfråga: Vad tycker du personligen om musik som metod i andraspråksinläring?

Bilaga 2

Intervjufrågor:

Uppvärmningsfrågor: Hur gammal är du? Hur många år har du arbetat som lärare? Vilka ämnen undervisar du i?

1: Använder du dig av musik i din engelskundervisning?

Följdfrågor: Om ja, på vilket sätt och i vilket avseende? (grammatiskt, glosor, uttal etc.) Om nej, varför inte?

2: Under din lärarutbildning eller annan kurs du tagit, har det funnits någon kunskap kring hur musik kan användas i språkundervisningen?

3: Hur ser du på musik som lärandemetod inom andraspråksundervisning på högstadiet?

4: Är musik som lärandemetod någonting som du skulle velat fått mer kunskap om i din lärarutbildning?

Följdfrågor: Om nej, varför inte?

5: Om du använder musik i din undervisning, upplever du någon skillnad i utvecklingen av elevens språkliga förmåga i jämförelse med andra metoder?

a- På individnivå? (ordinlärning, grammatik, prosodi, uttal, betoning etc.)

b- På gruppnivå? (samspelet elev/lärare och elever emellan)

6: Hur använder du musik i din engelskundervisning?

a- Vilka material relaterat till musik använder du?

- sjunger du?
- spelar du instrument?
- använder du färdiginspelat material? Youtube?
- musikappar eller andra program?

b- På vilket sätt deltar eleverna i undervisningen?

- Lyssnar, sjunger, rörelser?
- delaktiga med egna instrument?

7: berätta om ett tillfälle som du lyckades särskilt bra med musik som metod i din engelskundervisning?

8: berätta om ett tillfälle som du inte lyckades särskilt bra med musik som metod i din engelskundervisning?

9: Vad tycker du personligen om musik som metod i andraspråksinlärning?