

Rapport 2010:15 R

# Om undervisning på engelska

– några bidrag från en konferens

SVENSKA  
INTERNATIONALISERING  
TEACHING LEARNING  
ENGLISH



Rapport 2010:15 R

# Om undervisning på engelska

– några bidrag från en konferens

Högskoleverket • Luntmakargatan 13 • Box 7851, 103 99 Stockholm  
tfn 08-563 085 00 • fax 08-563 085 50 • e-post [hsv@hsv.se](mailto:hsv@hsv.se) • [www.hsv.se](http://www.hsv.se)

**Om undervisning på engelska – några bidrag från en konferens**

Utgiven av Högskoleverket 2010

Högskoleverkets rapportserie 2010:15 R

ISSN 1400-948X

Innehåll: Högskoleverket, analysavdelningen, **Gunnar Enequist, Aija Sadurskis och**

**Åsa Rurling**

Formgivning: Högskoleverkets informationsavdelning

Tryck: Rydheims Tryckeri AB, Jönköping, november 2010

**Tryckt på miljömärkt papper**

# Innehåll

## Förord

### **Konferens om undervisning på engelska – ett bidrag till kvalitetsarbetet**

Om konferensen och denna antologi	6
Engelskan är ett naturligt inslag i högre utbildning	6
Vi behöver använda flera språk parallellt	7
Lärare och studenter behöver stöd	8
Olika roller i det fortsatta arbetet	8

### **Hur kan vi tänka om undervisning på engelska? – Ett svenskt perspektiv**

Björn Melander	<b>10</b>
Sammanfattning	10
Inledning	10
Undervisning på engelska med bibehållen kvalitet – sex tankar	11
Avslutning	18
Referenser	20

### **Hur förstår svenska studenter ämneslitteratur på engelska?**

Philip Shaw   Alan McMillion	<b>21</b>
Sammanfattning	21
Inledning	21
Vårt projekt	22
Vad kan lärare göra?	28
Referenser	30

### **Att identifiera negativa effekter av undervisning på engelska – så att vi kan undvika dem**

Jean Hudson   Karina Vamling	<b>31</b>
Sammanfattning	31
Inledning	31
Akademiska studier på engelska och svenska (ASES)	32
Hur identifierar vi de negativa effekterna?	33
Avslutande kommentarer	37
Referenser	38

### **Förstärkt lärande och kommunikation trots undervisning på engelska? Aktiviteter för studenter och lärare**

Magnus Gustafsson	<b>39</b>
Sammanfattning	39
Inledning	39
Insatser för lärare	40
Insatser för studenter	43
Ett urval av aspekter och problem för diskussion	44

Utmaningar och strategiska val	46
Referenser	48
<b>Stöd i engelska till studenter och lärare vid Lunds universitet</b>	
Sara Håkansson	<b>49</b>
Sammanfattning	49
Inledning	49
Diskussion	54
Referenser	56
<b>När undervisningsspråket ändras till engelska</b>	
John Airey	<b>57</b>
Sammanfattning	57
Inledning	57
En kort forskningsbakgrund	58
Studien	59
Resultat	60
Rekommendationer	62
Referenser	64
<b>Avslutande reflektioner om språk och pedagogik</b>	
Malin Irhammar   Sara Håkansson   Kerstin Norén	<b>66</b>
Både nackdelar och fördelar med engelskan	66
Anpassning till globalisering eller internationalisering?	66
Språkvalet ställer nya krav	68
Bara studenter och lärare kan utforma vardagen	70
Synliggör spelreglerna!	72
Referenser	73
<b>Författarpresentation</b>	

Utöver de sex papers som presenterades på konferensen innehöll den också en posterutställning. De postrar som presenterades där är tillgängliga på Högskoleverkets webbplats: <http://www.hsv.se/undervisningpaengelska/konferensdokumentation>.

# Förord

Den svenska högskoleutbildningen befinner sig, och kommer alltmer att befinna sig, i ett internationellt sammanhang. Betydelsen av nationella gränser minskar när de europeiska högskoleutbildningarna görs mer jämförbara, inte minst när det sker i syfte att underlätta rörligheten mellan länder. Många länder utanför Europa utvecklas också kraftigt, och högre utbildning har en nyckelroll för denna utveckling.

För den svenska högskolan innebär internationaliseringen bland annat att studenter söker sig hit från andra länder. Dessa studenter bidrar med nya perspektiv, och är ett viktigt och välkommet tillskott. För att attrahera studenter, både inom Sverige och från andra länder, måste svensk högskoleutbildning hålla hög kvalitet. Att utveckla utbildningens kvalitet är därför en överlevnadsfråga. Det gäller inte minst undervisningsspråket – om utländska studenter ska kunna följa undervisningen måste den ges på engelska. Ett sådant språkbyte får konsekvenser för såväl svenska som utländska studenter. Att samtidigt bibehålla kvaliteten i undervisningen är en utmaning för högskolan, dess lärare och studenter.

Som ett bidrag till kvalitetsarbetet ordnade Högskoleverket i december 2009 konferensen *Undervisning på engelska i högre svensk utbildning – hur undviker vi negativa effekter?* De föredrag som presenterades vid konferensen har här samlats till en antologi. Det är Högskoleverkets förhoppning att antologin kommer att användas i högskolans diskussion om hur utbildningen kan utformas på bästa sätt.

Lars Haikola  
Universitetskansler

# Konferens om undervisning på engelska – ett bidrag till kvalitetsarbetet

## Om konferensen och denna antologi

Under de senaste åren har engelskans roll i högre utbildning diskuterats i olika sammanhang – och diskussionen kommer förhoppningsvis att fortsätta. Den roll som engelska språket har och kommer att få är i högsta grad en kvalitetsfråga för universitet och högskolor. Därmed är den viktig också för Högskoleverket, som hösten 2009 bjöd in till en konferens på temat Hur undviker vi negativa effekter av undervisning på engelska?

Det kan uppfattas som provokativt att – som temat antyder – bara ta fasta på negativa effekter. Högskoleverkets utgångspunkt var dock att om de förväntningar som finns på undervisning på engelska ska kunna infrias, måste negativa effekter identifieras och åtgärdas så långt som möjligt. Det är inte bara avgörande för kvaliteten i svenska studenters utbildning, utan också för den utbildning som vi erbjuder utländska studenter.

På konferensen deltog drygt 250 personer. De flesta lärosätena i landet var representerade, liksom flera centrala myndigheter. Under dagen hölls sex anföranden och denna antologi är en sammanställning av dessa. Det bör sägas att texten i huvudsak är en direkt återgivning av de anföranden som hölls, inför publik, vid konferensen. Det har naturligtvis i vissa fall påverkat deras utformning. De avslutande reflektionerna har däremot tillkommit i efterhand.

Talarna på konferensen hade valts ut av Högskoleverket, med ambitionen att belysa konferensens tema utifrån flera olika nivåer – från föreläsningssalen till den nationella nivån. Ambitionen var också att täcka in såväl språkliga som pedagogiska aspekter på undervisning på engelska. Dessa ambitioner medförde att inte alla svenska forskare på området kunde beredas plats, trots deras mycket relevanta forskning.

Konferensen innehöll också en posterutställning. De postrar som presenterades där är tillgängliga på Högskoleverkets webbplats: <http://www.hsv.se/undervisningpaengelska/konferensdokumentation>.

## Engelskan är ett naturligt inslag i högre utbildning

Mycket talar för att engelska kommer att dominera högre utbildning ganska snart, särskilt på avancerad nivå och inom forskarutbildningen. När det gäller utbildning på grundnivå är bilden delvis en annan. Där kommer troligen undervisning på engelska att bli ett återkommande och naturligt inslag, snarare än att det kommer att dominera. Motivet är att även den som utbildar sig för arbete i Sverige kommer att behöva ha goda kunskaper i engelska, särskilt inom det egna ämnesområdet. Det handlar både om terminologi och om vad



som kanske kan kallas ett ämnesspråkligt sammanhang. De som ska gå vidare till avancerad nivå behöver också få komma i kontakt med undervisning på engelska, innan den sker på "heltid".

På avancerad nivå och i forskarutbildningen finns det alltså anledning att tro att engelska kommer att dominera inom många ämnesområden. Det har bland annat att göra med den större mängd av kvalificerade texter som studenterna måste ta till sig på dessa nivåer, texter som i allmänhet bara finns på andra språk än svenska. Kursernas innehåll börjar på dessa nivåer dessutom bli allt mer specialiserat och underlaget av svenska studenter är då begränsat. Situationen är liknande i andra länder. Därmed är det naturligt att inslaget av utländska studenter ökar. Och det gäller alla länder, inte bara Sverige.

## **Vi behöver använda flera språk parallellt**

Att engelskan får en allt viktigare roll betyder inte att svenskan kan nedvärderas eller ges en underordnad roll. Snarare handlar det om att de två språken ska användas parallellt. I detta sammanhang måste universitet och högskolor spela en aktiv roll i arbetet för att svenskan ska vara ett komplett språk och ta ansvar för att det innehåller en fullständig vokabulär inom alla större akademiska ämnesområden. Att värna svenskan behöver dock inte betyda att all undervisning måste ske på det svenska språket. I diskussionen har som exempel på tänkbara insatser framförts att universitet och högskolor skulle kunna få ett särskilt ansvar för att skapa och underhålla ämnesvisa ordböcker. Ett sådant ansvar – eller andra typer av insatser med liknande syfte – skulle dock kräva ett tydligt uppdrag och särskilda resurser.

Att delar av den högre utbildningen sker på engelska är nödvändigt för Sverige, inte i första hand för universitet och högskolor, utan för Sverige som nation. Det blir allt viktigare att vi kan konkurrera med avancerad teknik och med avancerade tjänster. Det betyder att vi måste kunna kommunicera med både samarbetspartner och uppdragsgivare i andra länder, framför allt på engelska. Den kompetens som då krävs är inte bara generella språkkunskaper utan också kompetens för att klara kvalificerad kommunikation inom respektive ämnesområde. Och det är en kompetens som bara universitet och högskolor kan ge.

I Sverige behövs alltså mer kompetens i engelska, men också i de andra stora europeiska språken. De europeiska länderna har beslutat sig för att arbeta för tydliga akademiska gemenskaper, European Higher Education Area (EHEA) och European Research Area (ERA). Ska Sverige kunna bidra till att dessa gemenskaper utvecklas till fungerande helheter, med ordentlig internationell konkurrenskraft, behöver vi mer kompetens i framför allt franska, tyska och spanska. Vi måste kunna kommunicera på ett kvalificerat sätt med våra närmaste samarbetspartner. I Norden har vi redan goda förutsättningar, men också när det gäller språken i våra grannländer behöver vi bli bättre. Inte minst måste den roll som dessa språk spelar i grund- och gymnasieskolan förstärkas.

## Lärare och studenter behöver stöd

Undervisning på engelska får konsekvenser för pedagogiken. Det går inte för lärarna att ”bara” översätta sina föreläsningar till engelska – det nya språket ställer nya krav och kräver en ny pedagogik. Att undervisa studenter som kommer från olika länder och därmed har olika studieerfarenheter, kulturer och referensramar innebär också helt nya krav.

När det gäller studenterna vet vi att det är svårare att lära sig på ett annat språk än på modersmålet. Om det exempelvis finns risk för att studierna ska ta längre tid än normalt, eller om de innebär särskilda svårigheter, så behöver universitet och högskolor erbjuda studenterna stöd av olika slag. Studenterna behöver bland annat känna till att det finns olika strategier som kan användas för att klara de lite hårdare krav som utbildning på engelska kan innebära.

När svenska lärosäten, efter att studieavgifter har införts, ska sälja utbildning på en internationell och konkurrensutsatt marknad blir kvalitet en viktig konkurrensaspekt. Vi skulle troligen ha en fördel i vår rekrytering av betalande studenter om vi kunde visa att vi tar språkfrågan på stort allvar, till exempel genom att vi ger våra lärare utbildning inom såväl språk som pedagogik. Det är också angeläget att inresande studenter får handledning och annat stöd för att klara både sin utbildning och det nya språket. Det är dock inte bara med tanke på de betalande internationella studenterna som det är viktigt med en utbildning på engelska av hög kvalitet. Studentutbyte i olika former fortsätter och ska förhoppningsvis utvecklas ytterligare.

## Olika roller i det fortsatta arbetet

Utan medverkan av kvalificerade yrkesmänniskor från universitet och högskolor hade det inte varit möjligt för Högskoleverket att arrangera denna konferens. Några lärosäten delade med sig av sin kompetens under konferensen, både genom anföranden och i den posterutställning som anordnades i anslutning till föredragen. Utöver dem som deltog i konferensen finns det många eldsjälar på universitet och högskolor, människor som av eget intresse arbetar för att höja kvaliteten i den undervisning som bedrivs på engelska. Eldsjälarna kommer säkerligen att ha en viktig roll även i det fortsatta arbetet med att utveckla undervisningen på engelska. En ännu viktigare roll har dock ledningarna vid landets lärosäten. Det är bara med deras aktiva stöd som frågan om engelskans roll för utbildningens kvalitet kan bli levande på alla nivåer vid varje lärosäte.

Av den enkät som Högskoleverket gjorde efter konferensen framgick det att få av deltagarna ansåg att det egna lärosätet hade kommit särskilt långt i kvalitetsarbetet när det gäller undervisningen på engelska. Man menade att det behövs konkreta insatser i den egna verksamheten, till exempel att lyfta upp kvalitetsfrågan och få den uppmärksammas i olika sammanhang och på olika nivåer. Även frågan om meritering för lärare som undervisar på engelska behöver uppmärksammas. Stöd till lärare och studenter, framtagandet av

språkpolitik och utveckling av pedagogiska metoder var andra exempel som nämndes. Dessa frågor måste hanteras på varje enskilt lärosäte och där har ledningen en central roll.

Arbetet med att utveckla utbildningen på engelska måste alltså hanteras av lärosätena. I detta arbete finns det många olika former av tänkbart stöd, till exempel universitetspedagogiska kurser, nätverk, litteratur och länksamlingar, liksom att gå utanför landets gränser för att se vad som finns att lära av andra. Oavsett vilka insatser som väljs har dock många lärosäten, utom de allra största, troligen inte kapacitet nog att på egen hand svara för den utveckling som behövs. Sannolikt skulle samverkan mellan lärosäten kunna ge stora fördelar i arbetet för att åstadkomma en sådan utveckling. I lärosätenas – och deras ledningars roll – ingår därför också ett ansvar för att aktivt söka samverkanspartner på detta område.

Högskoleverket är för sin del intresserat av att följa hur arbetet med utbildning på engelska utvecklas under kommande år och om möjligt delta aktivt i dialog om detta.

# Hur kan vi tänka om undervisning på engelska? – Ett svenskt perspektiv

Björn Melander

## Sammanfattning

Enligt svensk språkpolitik och språklag är svenska huvudspråk i Sverige. Högskolan har ett ansvar för att svensk terminologi upprätthålls, även när undervisningsspråket övergår till att vara engelska. Studenterna bör kunna kommunicera väl inom sina områden på både svenska och engelska när de lämnar högskolan.

Svenska studenter kan behöva stöd att förbättra kunskaperna i engelska, liksom inresande studenter som antagligen inte har engelska som modersmål. Även lärarnas kompetens behöver utvecklas. I praktiken blandas språk i undervisningssituationen, något högskolan bör vara medveten om. Det behövs en medvetenhet på alla nivåer om konsekvensen av att byta språk. Ytterst är högskolan, inte den enskilda läraren, ansvarig för kvaliteten i utbildningen.

## Inledning

Undervisning på engelska är en fråga som kan belysas från en rad olika utgångspunkter. Om man – som jag har blivit ombedd att göra – tar fasta på det nationella perspektivet är enligt min mening det centralaste att fråga sig vad undervisning på engelska allmänt betyder för det språkliga landskapet i Sverige: vilken roll och funktion vill vi att svenska, engelska och andra språk ska spela i Sverige i framtiden?

Den fråga som under de senaste 10–15 åren dominerat svensk språkpolitisk debatt (åtminstone bland professionella språkvetare) är den om domämförluster till engelskan. Med domämförluster menas då att man skulle sluta använda svenskan inom vissa områden av samhällslivet. Om så sker upphör språket att utvecklas inom dessa fält, och så småningom kan vi hamna i en situation då vi inte har de språkliga resurser – facktermer, genrekompetens i form av utarbetade textmönster med mera – tillgängliga som vi behöver när vi skulle vilja använda svenska inom något av de berörda områdena. Om det finns en risk för sådana domämförluster, och i så fall inom vilka sfärer av samhället, har varit ett centralt spörsmål i den språkpolitiska process som ägt rum från mitten av 1990-talet (se till exempel *Mål i mun*, del II). Den processen har bland annat resulterat i att riksdagen fastställt fyra språkpolitiska mål:

- svenska språket ska vara huvudspråk i Sverige
- svenskan ska vara ett komplett och samhällsbärande språk

- den offentliga svenskan ska vara vårdad, enkel och begriplig
- alla ska ha rätt till språk – att utveckla och tillägna sig svenska språket, att utveckla och bruka det egna modersmålet och nationella minoritets-språket och att få möjlighet att lära sig främmande språk.

Nyligen har riksdagen också antagit en språklag (2009:600) med bland annat följande bestämmelser:

- Svenska är huvudspråk i Sverige (4 §).
- Som huvudspråk är svenskan samhällets gemensamma språk, som alla som är bosatta i Sverige ska ha tillgång till och som ska kunna användas inom alla samhällsområden (5 §).
- Det allmänna har ett särskilt ansvar för att svenskan används och utvecklas (6 §).

Myndigheter har ett särskilt ansvar för att svensk terminologi inom deras olika fackområden finns tillgänglig, används och utvecklas (12 §). Eftersom högre utbildning och forskning inom speciellt naturvetenskap, teknik och medicin har utpekats som de fält där tendenserna till domänförluster är starkast, menar jag att det är en angelägen nationell fråga att upprätthålla en diskussion om denna utveckling och hur den stämmer överens med de uppsatta politiska målen och lagarna. Inte minst kan man fundera över hur landets universitet och högskolor, som ju med några få undantag är myndigheter, klarar av att leva upp till bestämmelsen i paragraf 12 om det sker en bred övergång till att verka på engelska. Att den tendensen är stark kan inte förnekas. Exempelvis gavs 480 av totalt 680 masterprogram i Sverige hösten 2007 på engelska (*En högskola i världen – internationalisering för kvalitet*. Högskoleverket Rapport 2008:15, s. 36).

Vilken effekt den nyligen antagna språklagen kommer att få återstår att se. Det är heller inte någon lag som anger tydliga sanktioner gentemot myndigheter som inte följer dess bestämmelser. Men det är en ganska självklar utgångspunkt att hög kvalitet i verksamheten förutsätter att man följer tillämpliga lagar och förordningar, och det är därför viktigt att inte tappa bort detta perspektiv när man behandlar kvalitet i undervisning på engelska. På samma sätt är det naturligtvis ett kvalitetskrav att verksamheten är i samklang med centrala politiska mål, i detta fall alltså de språkpolitiska.

## **Undervisning på engelska med bibehållen kvalitet – sex tankar**

Temat för konferensen är som bekant vad som bör göras för att säkerställa kvaliteten när undervisning sker på engelska. Det är tveklöst en mycket viktig fråga; kanske en av de allra viktigaste om kvaliteten framöver ska värnas i den svenska högre utbildningen. Den har också hög relevans oavsett hur man ställer sig till detta med svenska och engelska mer generellt, för hur man än

ser på den saken kommer undervisning på engelska med stor sannolikhet att vara frekvent förekommande vid svenska universitet under lång tid framöver. Samtidigt kan den inte kopplas loss från det övergripande perspektivet om svenskans och engelskans ställning i Sverige. Kvalitet är inte något som skapas lokalt i den enskilda undervisningssituationen utan är kopplat till ett större sammanhang, och därför kan det nyss nämnda inte bortses från.

Hur kan vi då tänka om kvalitet vid undervisning på engelska? Nedan följer sex punkter om detta.

### **Inte bara engelska**

Den första punkten har jag valt att kalla ”Inte bara engelska”. Som ingång till denna tänkte jag ta en ögonblicksbild från en kurs vid ett svenskt lärosäte. Följande exempel är hämtat från en kommunikationsetnografiskt inriktad undersökning av språkbruket i engelskspråkiga kurser som en av doktoranderna vid Institutionen för nordiska språk vid Uppsala universitet, Hedda Söderlundh, för närvarande genomför.<sup>1</sup>

På den aktuella kursen går ca 40 studenter från Sverige och 15 från andra länder. De internationella studenterna har i några fall engelska som förstaspråk, men de har också andra modersmål, bland annat franska och spanska. Läraren har engelska som förstaspråk, men behärskar svenska väl. Kursen har pågått en tid och det börjar bli dags för examination, och läraren ger lite instruktioner inför denna:

There's been a few e-mails about language. I'll just go over it again. You write in whatever language you need to write in, which means for the most of you Swedish or English. [...] But if you're writing and you get stuck [...] go ahead and blend your language. Okay? If you are French or Spanish or whatever go ahead and (pause) it would be easier for me if you write in English if you're absolutely stuck write in your home language [...]. A paragraph makes sense even if you jump through three languages as long as it has a subject and a beginning and an ending and is logical. [...] So don't let language make you nervous in the exam. All right?

Det här är alltså en kurs som enligt kursplaner och andra utbildningsdokument är engelskspråkig. Men som framgår av utdraget finns andra språk med på olika vis. Det handlar inte bara om svenska, utan också om spanska och franska. Eleverna får också blanda språk om de så önskar.

Det är egentligen inte så förvånande att så är fallet. Engelska är modersmål för bara en liten del av studenterna, och att det kan gå lättare att skriva på för-

---

1. Jag tackar Hedda Söderlundh för att hon låtit mig utnyttja detta exempel. I utarbetandet av min artikel har jag också i en del andra avseenden hämtat inspiration från Hedda Söderlundhs pågående avhandlingsarbete, och jag vill även tacka Hedda för tankar och idéer jag fått genom samarbetet med henne. Det bör därför också understrykas att Heddas avhandling inte handlar om huruvida det är bra eller dåligt att undervisa på engelska, eller om detta leder till mer eller mindre goda studieresultat. Det jag här framför har därmed inte någon direkt koppling till den kommande avhandlingen.

staspråket för de andra är inte svårt att förstå. Förhållandet att andra språk än engelska dyker upp är naturligtvis inte begränsat till skrift. Tvärtom använder till exempel de svenska studenterna vanligen svenska inbördes under studieaktiviteter utanför lektionstid, exempelvis grupparbeten. Än större är förstås språkvariationen i det informella talet under till exempel raster.

Vad detta visar är att bara för att en kurs nominellt är på engelska, så blir inte engelska det enda språk som används under kursen. Detta är något de som anordnar utbildningen måste förhålla sig till. Vissa saker bör man kanske fatta formella beslut om. Vilket språk ska till exempel få användas i skriftliga prov? På den aktuella kursen förefaller några lärare mena att sådant måste skrivas på engelska medan andra anser att det går lika bra med svenska – engelska krävs bara då icke svensktalande är involverade i kommunikationen. Båda förhållningssätten är ju fullt rimliga, men det är bra att i förväg tänka igenom hur man vill ha det. Andra saker kan man knappast reglera – vilka språk som studenterna talar inbördes under till exempel ett grupparbete är ju deras ensak. Men vilka konsekvenser – inte minst socialt – får det om de svensktalande och de internationella studenterna bildar separata grupper, just därför att man föredrar att arbeta på det egna språket? Sådant måste man som kursledare vara beredd på att hantera.

I en nominellt engelskspråkig kurs kommer alltså olika språk att blandas, och olika praxismodeller för detta kommer att växa fram även om inga centrala beslut fattas. I en undersökning av motsvarande förhållanden på en kurs i Danmark där tyska och engelska är de nominella språken beskriver Nevile & Wagner (2008 s. 168) situationen väl: ”Choosing to use German or English is not something that can be done simply and easy, once and for all, and subsequently taken for granted, but rather is oriented to by participants throughout, and is dependent on moment-to-moment interactional contingencies for speaker designation and participation.”

Vad kan man då dra för slutsatser av detta med fokus på ett nationellt perspektiv? Ja, modeller för hur sådant ska hanteras kan förstås inte tas fram på nationell nivå, men de skilda lärosätena bör ha en strategi för hur frågan ska hanteras. Det kan säkert se olika ut inom olika ämnen och kurser och varje universitet kan förmodligen inte ha centrala riktlinjer för frågorna. Men man måste ha en medvetenhet om förhållandet och säkerställa att det hanteras på ett bra sätt. Mitt intryck är att det inte alltid föreligger en sådan medvetenhet, utan att det ofta finns en naiv tro på att valet av kursspråk är enkelt, slutgiltigt och enhetligt.

### **Bättre engelska**

Den andra punkten har rubriken ”Bättre engelska”. Tanken är här mycket enkel: vi behöver ge hjälp och stöd åt våra studenter om de ska utbildas på engelska. Det finns en ganska utbredd tendens i Sverige att överskatta vår förmåga att använda engelska. Utländska iakttagare (Oakes 2005) har till och med pekat på att det är en del av svenskarnas självbild att vi skulle vara ovan-

ligt duktiga i detta avseende. Sant är nog att vi i jämförelse med en hel del andra länder ligger ganska bra till, men samtidigt måste vi inse att steget till en modersmålsbehärskning av engelska för de flesta är ganska långt. Forskare inom tvåspråkighet har pekat på att det tar 6–8 år innan den som flyttar till ett nytt land fullt ut kan använda det nya språket som redskap för kunskapsinhämtande och kunskapsutveckling på samma nivå som modersmålsbrukare. Att våra studenter som kommer till universiteten med mer eller mindre god gymnasieengelska i bagaget kan ha svårt att hantera avancerade studier på det språket är då knappast att undra över.

Förutom att detta naturligtvis är en kvalitetsfråga kan man också lägga till att det är angeläget med engelskt språkstöd om vi inte ska riskera att motverka de ansträngningar som under lång tid gjorts för att komma tillrätta med den sociala snedrekryteringen till högre utbildning. Det vore ju ganska paradoxalt om internationaliseringsambitionerna skulle lägga hinder i vägen för strävan att inom landet bredda rekryteringen till och öka mångfalden inom svensk högre utbildning.

Problemen med engelska är självklart inte begränsade till endast de svenska studenterna. Tvärtom finns det många indikationer på att internationella studenter som kommer hit inte alltid har en tillräckligt hög kompetens i engelska för att klara av studierna väl. Detta är tämligen naturligt; för en stor del av dem som söker sig hit utifrån är engelska inte förstaspråket. Men i Sverige förefaller vi inte sällan tro att så är fallet. I boken *Lagom finns bara i Sverige och andra myter om språk* som Mikael Parkvall gav ut tidigare i år skriver författaren roande om svenskars hållning att engelska är, som han uttrycker det, ”Det Utländska Språket” (Parkvall 2009 s. 37): ”Stundom undrar man om inte svenskar är, som man säger i Staterna, ’holier than the Pope’ när det kommer till sin tilltro till och beundran för engelska. Självklart kan vi inte begära att kineser och indier ska förstå svenska [...], men däremot förutsätter vi ofta att de ska kunna engelska. Ibland undrar man om svensken tror att det talas två språk i världen: svenska, som är ett ’mycket litet språk’ som bara används i Sverige [...] och engelska, som i princip alla andra använder.” (Därefter följer ett antal citat av olika slag som ger uttryck för en sådan inställning.)

Formuleringarna är naturligtvis lite drastiska, men i princip tror jag att Parkvall har rätt: vi har inte bara en tendens att överskatta våra egna kunskaper i engelska, utan också andras. På ett nationellt plan är det kanske en myt som vi har anledning att kollektivt reflektera lite över. Vi kunde då kanske börja med att kontempera det faktum att det, som Parkvall tämligen övertygande visar, är rimligt att anta att fem av sex invånare i världen inte förstår någon engelska över huvud taget. Ser vi mer direkt till den högre utbildningen gäller alltså att vi inte sällan behöver ge stöd och hjälp åt de studenter som ska utbildas på engelska, och att resurser måste avsättas för detta.

Vad man centralt, till exempel från Höskoleverkets sida, skulle kunna göra är att se sådana insatser som en del av kvalitetsarbetet vid lärosätena, och ta hänsyn till detta i utvärderingar och bedömningar av kvaliteten inom olika



utbildningar. Om man skulle göra så skulle det med all sannolikhet bland annat skapa betydligt bättre möjligheter för att få gehör för önskemål om resurser till sådan verksamhet inom respektive lärosäte.

### **Kompetensutveckling för lärare**

Vad gäller den tredje punkten – kompetensutveckling för lärare – ska jag fatta mig kort. Att undervisa på ett språk som inte är ens modersmål och som många studenter inte behärskar fullt ut är ingen enkel sak. En hel del av de lärare som gör detta kan behöva få möjlighet till kompetensutveckling på området. Det kan för det första röra sig om mer renodlad språkfärdighetsträning så att lärarna känner sig säkrare och friare då de ska undervisa på engelska. För det andra kan det handla om mer pedagogisk-didaktiska frågor. Undervisning på engelska ställer läraren inför nya utmaningar. Exempelvis är risken inte obefintlig att läraren kan bli mer manus- och konceptstyrd, att det blir mindre av interaktivitet i klassrummet och över huvud taget en utveckling mot mer av gammaldags katederföreläsning och mindre av studentaktivitet, det vill säga en utveckling som på många punkter går emot vad vi i dag anser vara god universitetspedagogik. Men så behöver det inte bli, och det förefaller också finnas sätt att hantera situationen både för att underlätta för läraren och för att förbättra för studenterna.

Min slutsats vad gäller denna punkt är ungefär densamma som för den föregående: det behövs medvetenhet om problemet och resurser för att hantera situationen. Och återigen menar jag att man från nationellt håll kan göra en insats genom att betrakta detta som en del av det kvalitetsarbete lärosätena måste genomföra och ta med detta i bedömningen då utvärdering av olika utbildningars kvalitet sker.

### **Utbildning i svenska**

Den fjärde punkten är att vi måste erbjuda lämpligt anpassad svenskutbildning. Det gäller för det första för de internationella studenterna. Även om de kommer att genomföra sina studier i huvudsak på engelska kommer de att verka vid ett universitet och i ett samhälle där svenska är det dominerande språket. Ska de få en god studiesocial situation måste de få grundläggande svenskkunskaper, annars riskerar de att hamna utanför bland annat många av de sociala sammanhang som självklart är en mycket viktig del av utbildningen.

Kunskaper i svenska behövs också om de internationella studenterna på allvar ska kunna delta i både den formella och informella styrningen av utbildningen som vi har ambitionen att studenterna vid svenska lärosäten ska göra. I Högskoleverkets rapport *En högskola i världen – internationalisering för kvalitet* (2008) konstateras bland annat att representationen av utländska studenter i beredande och beslutande organ är låg. Ett av flera skäl till detta som påpekas är språket: ”Lärosätenas möten hålls till största del på svenska, vilket gör det problematiskt för en icke svensktalande person att delta. Det är för övrigt inte ovanligt att utländska studenter har bristande kunskaper också i engel-

ska, vilket ytterligare försvårar deras möjligheter att utöva det inflytande de har rätt till” (s. 90).

Detta har Högskoleverket med all sannolikhet fullständigt rätt i. Vad som kan förtjäna att framhållas är att förhållandet inte är begränsat till studenterna. Också för internationellt rekryterade lärare måste det finnas reella möjligheter att lära sig svenska. Det handlar naturligtvis även här om både sociala och professionella behov. Om man håller sig till det senare gäller att internationellt rekryterade lärare måste kunna delta i olika administrativa processer inom universitetet för att inte deras ämnen ska riskera att missgynnas i olika sammanhang. Men det handlar också om att tillvarata internationaliseringsvinsterna mer allmänt genom att ge möjlighet att inkludera internationella perspektiv och erfarenheter i hela den administrativa processen. Om man inte gör detta riskerar vi att missa en möjlighet att utveckla vår utbildning och forskning mer generellt. Internationalisering är ju inte något som bara sker inom ramen för olika kurser eller inom ett klassrum då studenter eller lärare från olika länder möts, utan något som måste få konsekvenser för hela organisationen och den akademiska miljön.

### **Inte bara en språkfråga**

Detta för mig över till den femte punkten: internationalisering kan – och bör – innebära mer än att studenter, lärare och forskare talar och skriver på engelska och reser mellan olika länder. Om en kurs som tidigare givits på svenska bara förändras så att den ges på engelska, men inte i några andra avseenden, blir det ju inte så mycket annat än en svensk kurs på engelska. Om frågeställningar, problem, exempel osv. i allt väsentligt är hämtade ur en svensk erfarenhetsvärld blir det ju något som blir hemtamt för de svenska studenterna och främmande för de internationella. Det behöver ju inte vara ett problem i sig, men det illustrerar poängen: bara för att något är på engelska behöver det inte vara internationellt.

Naturligtvis är förhållandena olika inom skilda ämnen, men generellt menar jag att man måste inse att internationalisering har många andra aspekter. Vill vi på allvar internationalisera den högre utbildningen måste vi också fundera över exempelvis hur sådant som internationella och multikulturella perspektiv ska kunna arbetas in i kursplaner eller hur generiska färdigheter kopplade till studenternas förmåga att fungera i en internationell miljö ska kunna understödjas.

### **Språkfärdigheter för ett liv utanför akademien**

Den sjätte, och sista, punkten är ”Språkfärdigheter för ett liv utanför akademien”. Med detta avser jag att det är viktigt att våra studenter under sin utbildning får de kunskaper de behöver för att kunna verka i samhället utanför universitetssfären. Detta är angeläget inte minst med tanke på den anställbarhet som framhålls så starkt som ett prioriterat mål i Bolognaprocessen.

Språkfärdigheter är en central faktor för anställbarhet. Behovet av kunskaper i engelska lär få ifrågasätta. Men vad som i detta sammanhang känns angeläget att understryka är behovet av svenskkunskaper. Jag menar att ett rimligt mål – som gärna kunde gälla generellt för all svensk högre utbildning och föras in i högskoleförordningen – är att studenterna efter genomgången utbildning ska kunna tala och skriva om sina ämnen på både svenska och engelska. Självfallet kan det finnas vissa för vilka svenskan är irrelevant, och då måste möjlighet till dispenser finnas. Men man bör i det sammanhanget komma ihåg att en inte obetydlig del av de internationella studenterna kan tänkas stanna kvar i Sverige efter genomförd utbildning, eller åtminstone kan vilja ha den valmöjligheten.

För att styrka mitt argument vill jag anföra några siffror ur en rapport från Sveriges universitets- och högskoleförbund (SUHF). Det rör sig om en enkätundersökning där ca 5 500 doktorander, 5 500 personer som avlagt doktors- eller licentiatexamen och 700 arbetsgivare inom relevanta branscher fick svara på frågor om utbildningens innehåll, vilka krav yrkeslivet ställer med mera (*En genomlysning av svensk forskarutbildning*, 1999). De tillfrågade personerna hade utbildning inom alla universitetsområden. En uppsättning av frågor rörde hur viktiga man ansåg olika områden vara. Sammanlagt 19 olika områden presenterades. Doktoranderna fick svara på i vad mån området i fråga hade prioriterats inom deras respektive utbildning och om det borde prioriteras. De utexaminerade svarade på om området hade prioriterats under deras utbildning och om de nu uppfattade det som viktigt i yrkeslivet. Arbetsgivarna fick kryssa för fem områden de ansåg vara viktiga då de anställde personer. Två områden som man fick ta ställning till var muntlig och skriftlig färdighet i svenska respektive engelska. Följande tabell sammanfattar resultatet för just dessa områden.

	Doktorander		Examinerade		Arbetsgivare
	Prioriteras	Borde prioriteras	Hade prioriterats	Viktigt i yrke	Av fem viktiga
Svenska	21	55	31	77	24
Engelska	51	82	64	80	22

Samtliga värden avser procent av de tillfrågade.

Källa: *En genomlysning av svensk forskarutbildning*. 1999.

Som framgår tyckte samtliga grupper att engelska är viktigt. Ungefär hälften av doktoranderna ansåg att engelskan prioriterades under deras pågående utbildning, och drygt 80 procent att den borde prioriteras. Av de utexaminerade pekade 80 procent på att svenskkunskaper är viktiga i arbetslivet. Även arbetsgivarna värdesatte engelskan; med markeringar från 22 procent av arbetsgivarna placerar sig muntlig och skriftlig språkfärdighet i engelska på en delad åttondeplats bland de egenskaper arbetsgivarna anser vara viktiga (högst rankades "social kompetens och samarbetsförmåga"). Uppenbart är att också svenskan anses vara viktig. Arbetsgivarna satte den till och med högre än engelskan (24 procent markeringar). Av de utexaminerade uppger 77 pro-

cent svenskan vara viktig. För doktoranderna gäller att drygt hälften ansåg att svenskan borde prioriteras i utbildningen.

Slutsatsen är tydlig: personer som genomgått högre utbildning menar sig ha behov av kunskaper i både svenska och engelska. Och ju närmare arbetslivet man befinner sig, desto viktigare framstår svenska som. Här gällde det alltså dem som genomfört forskarutbildning. Men förhållandena lär knappast vara annorlunda för dem med kandidat- eller masterutbildningar i bagaget; en inte orimlig gissning är att för många av dem är svenskan än viktigare.

Behovet av svensk kunskaper gäller även dem som väljer att stanna kvar inom universitetsvärlden. Mitt eget lärosäte har nyligen fastställt ett dokument kallat *Mål och strategier för Uppsala universitet*. Ett avsnitt i detta bär rubriken "Ett universitet i samhället". Där anges bland annat att universitetets medarbetare ska "delta i samhälls- och kulturdebatten och vara populärvetenskapligt aktiva". Denna målsättning är naturligtvis inte unik för Uppsala, utan torde återfinnas inom alla institutioner för högre utbildning här i landet, bland annat eftersom den ju har stöd i högskoleförordningen.

Ska denna så kallade tredje uppgift kunna utföras måste det dels finnas ett funktionsdugligt svenskt fackspråk att tillgå, dels måste universitetets studenter och lärare ges rimliga chanser att tillägna sig detta fackspråk. Det kräver för det första att lärosätena försöker ordna undervisningen så att möjligheterna att tillägna sig ett fackspråk på både engelska och svenska tillgodoses.

För det andra måste det alltså finnas ett svenskt fackspråk att tillgå. Här är det intressant att notera vad som sägs i den inledningsvis citerade tolfte paragrafen i språklagen: "Myndigheter har ett särskilt ansvar för att svensk terminologi inom deras olika fackområden finns tillgänglig, används och utvecklas." Forskningsinriktade myndigheter som universitet och högskolor kan knappast bortse från denna paragraf. Men det handlar naturligtvis också om en mer allmän, om man så vill nationell, uppgift. Med all reverens för vad som görs för svenskan i Finland, är det uppenbart att ansvaret för svenskan ligger på Sverige – det vi inte gör, gör ingen annan åt oss. Det sägs ibland att engelskan hotar svenskan. Det är naturligtvis nonsens. De enda som kan hota svenskan är vi svenskar själva, och det hotet består då i att vi låter bli att använda den.

## Avslutning

Som avslutning vill jag sammanfatta i tre punkter:

- Medvetenhet på alla nivåer
- Kvalitet inte lokalt i undervisningen
- Internationalisering mer än engelska

Den första punkten går ut på att vi behöver medvetenhet om de problem och utmaningar som undervisning på engelska ställer oss inför. Vad man centralt – till exempel från Högskoleverkets eller Språkrådets sida – kan göra i detta sammanhang är bland annat att upprätthålla en diskussion om detta och att

ta med förhållandet i omvärldsanalyser, återrapporteringar till regeringen med mera.

Den andra punkten går ut på att kvalitet i undervisning inte är något som produceras endast lokalt i den konkreta undervisningssituationen. Naturligtvis måste denna fungera väl om man ska ha hög kvalitet, men hög utbildningskvalitet frambringas genom hela den organisation som inramar det enskilda undervisningstillfället. Inte minst gäller detta när vi talar om undervisning på engelska. Det räcker inte med att bara skapa förutsättningar för att själva lektionspassen kan genomföras på ett bra sätt. Hela organisationen måste ha en beredskap för att hantera de problem som skapas och – kanske än mer – de plusvärden som uppstår. Ser vi på till exempel Högskoleverkets roll här kan den, som jag berört flera gånger, bland annat bestå i att ta in sådana aspekter i de bedömningar av utbildningskvalitet och internationaliseringsarbete som fortlöpande sker.

Den tredje punkten är alltså att internationalisering bör betyda mer än engelska. Som berörts är det alltså inte endast en fråga om vilket språk som används, utan förhållanden som perspektiv och färdigheter måste också vägas in. Vad jag här vill trycka på är att jag är övertygad om att vi går i fel riktning om vi försöker göra engelska till det allena rådande språket i engelskspråkiga kurser. Självfallet måste engelska vara huvudspråket och fungera som lingua franca i kommunikationen mellan deltagare med olika modersmål. Men de andra språken försvinner, som jag försökt visa, inte för det. Detta förhållande menar jag att man ska betrakta snarare som en tillgång än som ett problem.

Bland flerspråkighetsforskare har man ibland lite slagordsmässigt talat om ”enspråkig enfald eller mångspråkig mångfald”. Jag tror att vi, om vi på allvar vill internationalisera den svenska högre utbildningen, och göra det med kvalitet, gör klokt i att ta denna mångspråkighetstanke på allvar. Då kan vi låta engelskan fungera som just lingua franca, och låta studenterna använda sitt starkaste språk när det är möjligt. Jag tror också att det kan leda till att engelskspråkig undervisning i Sverige inte innebär att vi ger ”svenska” kurser på engelska och inte heller att vi blir en sämre upplaga av universitet i den anglosaxiska världen. Det är naturligtvis ingen lätt uppgift. Men den är knappast omöjlig. Och antar vi på allvar den utmaningen har vi en spännande tid framför oss.

## Referenser

*En genomlysning av svensk forskarutbildning* (1999) Sveriges universitets och högskoleförbund.

*En högskola i världen – internationalisering för kvalitet*. Högskoleverkets rapportserie 2008:15.

*Mål i mun – Förslag till handlingsprogram för svenska språket*. SOU 2002:27.

*Mål och strategier för Uppsala universitet* (2008) Uppsala.

Nevile, M. & Wagner, J. (2008) *Managing languages and participation in multilingual group examination*. I: Higher Education in the Global Village. Cultural and Linguistic Practices in the International University, ed. by Harmut Haberland et. al. Roskilde University, Dept. of Culture and Identity. Roskilde.

Oakes, Leigh (2005) *From internationalisation to globalisation: Language and the nationalist revival in Sweden*. I: Language Problems & Language Planning 29 (2).

Parkvall, M. (2009): *Lagom finns bara i Sverige och andra myter om språk*. Stockholm.

# Hur förstår svenska studenter ämneslitteratur på engelska?

Philip Shaw  
Alan McMillion

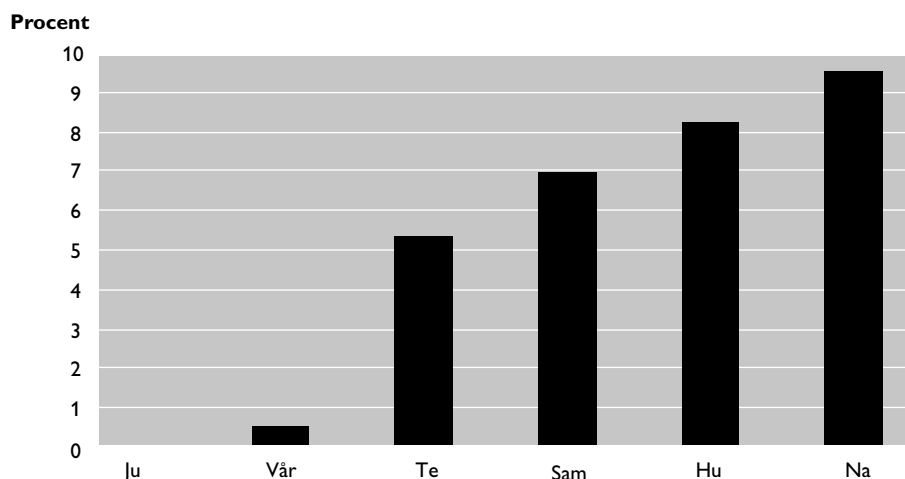
## Sammanfattning

Under sina första år på universitetet läser svenska studenter betydligt långsammare än sina brittiska motsvarigheter, och många är tvungna att gissa sig till ord som annars är självklara för förstaspråkläsare. Att många ändå klarar sig hyggligt beror på att de lägger ner mycket tid på att läsa, och att de har goda läskunskaper med sig från förstaspråket. De som inte har så mycket tid, eller har dåliga läsvanor och läskunskaper, har antagligen problem. Det kan leda till överdrivet beroende av lärarens ord och till att man undviker den övning i att läsa akademisk engelska som är nödvändig om studenterna ska kunna gå vidare. För att hjälpa den här gruppen måste lärarna uppmuntra dem att anta utmaningen.

## Inledning

Det är ganska vanligt att svenska studenter på grundnivå, dvs. de första tre åren enligt Bologna-systemet, har läroböcker på engelska som en del av kurser som i övrigt (föreläsningar, tentamina, laborationer m.m.) är på svenska. Vi har gjort en högst ovetenskaplig enkät bland 1 200 studenter, de flesta på lägre grundnivå. Bild 1 visar resultaten.

Många av studenterna uppger att den viktigaste läroboken i en given kurs är på engelska. Det varierar dock mellan fakulteter och antagligen också mellan institutioner. Den här situationen beror på att den stora amerikanska marknaden för läroböcker på förstaterminsnivån ger möjlighet att kontinuerligt hålla läroböckerna uppdaterade och genererar mycket hög kvalitet vad gäller illustrationer, webbaserade hjälpmedel osv. Det är faktiskt så att studenter över hela världen läser samma urval av läroböcker, alla baserade på Kaliforniens krav på kursinnehåll!



**Bild 1:** Andel studenter (procent) på lägre grundnivå vars lärobok var på engelska, fördelat på programriktning. Osystematiskt urval på tre lärosäten, N = 1 200.

Det kan löna sig att skriva läroböcker på spanska och kinesiska, och kanske franska eller tyska, och de amerikanska tegelstenarna finns faktiskt översatta till åtminstone franska, spanska och tyska, även om det vanligtvis är i äldre utgåvor. Men om svenska studenter vill läsa en så stor och fin bok, är de hänvisade till de amerikanska originalen.

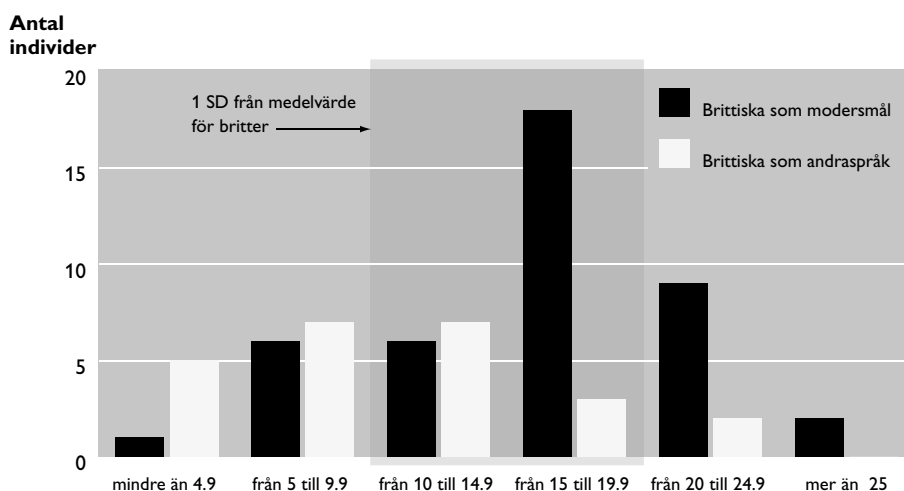
Svenska studenter på grundnivå förväntas alltså i många ämnen kunna läsa samma läroböcker som till exempel brittiska studenter. De svenska studenterna har naturligtvis goda kunskaper i engelska som de fått i skolundervisningen och via medial exponering och ingen lär tycka att läroböcker på engelska är något konstigt. Men hur väl förstår studenterna litteraturen?

## Vårt projekt

För fyra år sen fick humanistiska fakulteten på Stockholms universitet pengar från Riksbankens Jubileumsfond för ett stort projekt: ”Avancerad andraspråksanvändning”. Vi hade bestämt oss för att jämföra relativt avancerade användare av engelska. Det var dels studenter på sin första termin i biologi på Stockholms universitet, dels deras brittiska motsvarigheter, varav de flesta har engelska som förstaspråk. Båda grupperna läser tegelstenen *Life* av Sadava, Oriana, Purves och Craig. Därmed anser någon förmodligen att de två grupperna är jämförbara.

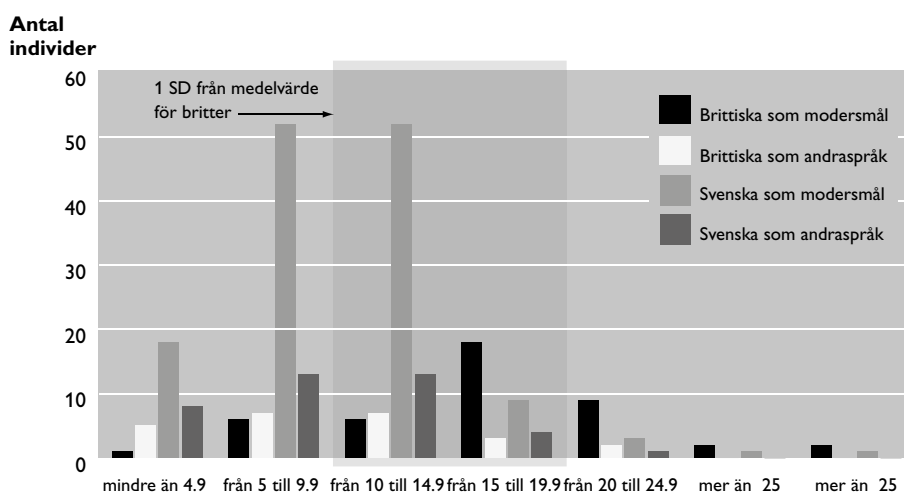
Vi har jämfört prestationer hos 143 svenska studenter med prestationerna hos 79 brittiska studenter. Det har vi gjort genom ett flertal tester av olika aspekter och typer av läsförståelse på engelska. Bild 2 visar resultaten för de brittiska studenterna på ett av våra test – ett ganska vanligt läsförståelsetest med texter avsedda för läsare med god allmänbildning, men utan specialkunskaper.





**Bild 2:** Test av läsförståelse hos brittiska studenter. Antal rätta svar fördelat på modersmåls- och andraspråkstalare.

De brittiska studenter som har engelska som modersmål fick oftast bättre resultat än de som har det som andraspråk. Det i bild 2 markerade området visar vad som skulle kunna vara den normala prestationen för brittiska studenter.



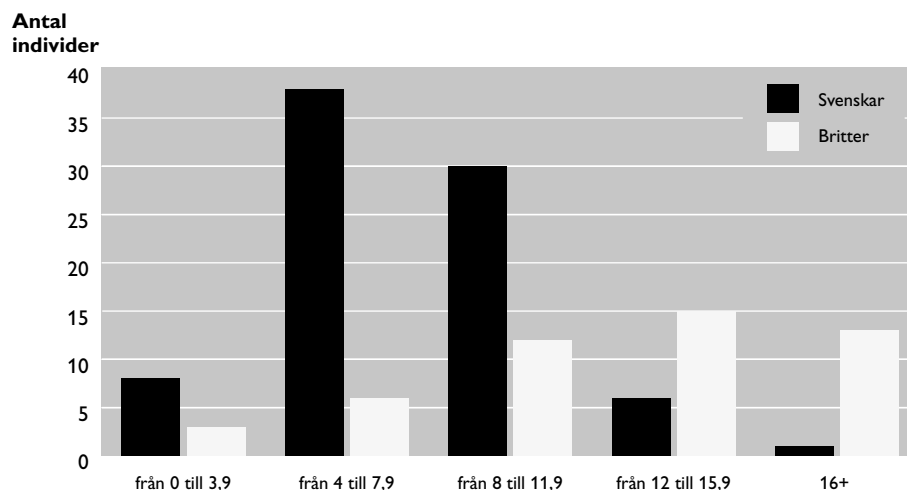
**Bild 3:** Test av läsförståelse hos alla (brittiska och svenska) studenter. Antal rätta svar fördelat på modersmåls- och andraspråkstalare.

Bild 3 visar samma resultat av vårt läsförståelsetest för alla informanter, det vill säga brittiska såväl som svenska. Resultatet kan tolkas så att alla som inte har engelska som förstaspråk, både briter och svenskar, uppvisar samma fördelning. Genomsnittet är liknande och betydligt lägre för dem än för L1-användare.

Man kan konstatera att det finns svenska försökspersoner på alla nivåer, även den högsta, och att nästan 50 procent av svenskarna ligger inom (eller över) normalområdet för briterna. Å andra sidan betyder det att ungefär 50 procent av svenskarna läser som de svagare briterna. Man skulle kunna säga

att den genomsnittliga svenska studenten läser som en svag brittisk student. Men vi ska visa att det gäller produkt och inte process.

I ett annat test läste informanterna en text från sin lärobok under tio minuter. De skulle sedan, på valfritt språk, skriva ned vad de kom ihåg (Brantmeier 2006). Det här testar förstås inte bara receptiva kunskaper, utan också vad vi kallar produktion. Uppgiften liknar vad de måste göra som studenter, men betonar relativt snabb läsning. Bild 4 visar att mönstret är detsamma. Många av svenskarna läser på samma nivå som briter, men de flesta svenskar ligger lägre än de flesta briter.



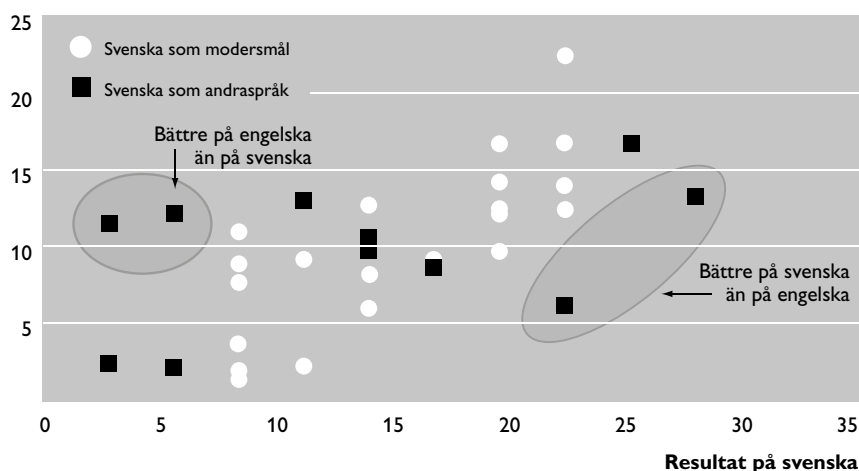
**Bild 4:** Minneskontroll efter tidsbegränsad läsning. Antal rätta svar fördelat på brittiska och svenska studenter.

### Skillnader inom gruppen svenska studenter

Inom gruppen svenska studenter spelar det ingen större roll om man har svenska som förstaspråk (L1) eller andraspråk (L2). Det spelar inte heller någon roll vilket slags hem man kommer ifrån – det finns inget samband mellan bildningsnivå hos föräldrarna och testresultat. På universitetsnivå är den sociala sorteringen redan gjord.

Skillnaderna inom gruppen svenska studenter kan till stor del förklaras med skillnader i deras läsförmåga på svenska. I bild 5 jämförs 34 individers prestation på ett läsförståelsetest på svenska (högskoleprovet) och på vårt test på engelska. Där framgår att korrelationen är relativt hög (0,62), och det är vad man skulle förvänta utifrån publicerad forskning (se t.ex. van Gelderen et al. 2004). Det betyder att en stor del av de läsfärdigheter som en individ har på svenska kan överföras till engelska. Det som överförs är till exempel lässtrategier. Att överföringen sker är föga förvånande med hänsyn till likheterna mellan språken och kulturerna.

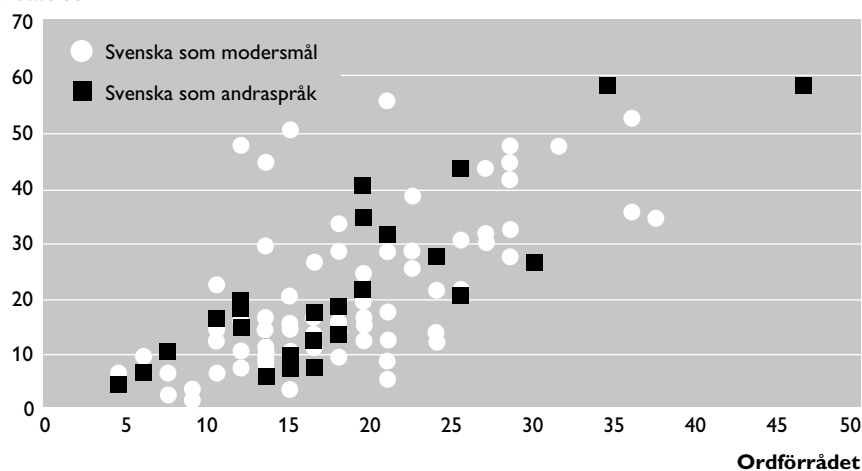
### Resultat på engelska



**Bild 5:** Korrelation mellan svenska studenters resultat på test av läsförståelse på engelska respektive svenska. Flervalsfrågor. Antal rätta svar fördelat på modersmålstalare och andraspråkstalare.

Skillnaderna mellan svenska studenter kan naturligtvis också förklaras med deras olika kunskaper i engelska. Resultaten av läsförståelsetesten och ordförrådstesten korrelerar med 0,70 (Bild 6).

### Läsförståelsen



**Bild 6:** Korrelation mellan svenska studenters resultat på test av läsförståelse på engelska respektive svenska. Flervalsfrågor. Antal rätta svar fördelat på modersmålstalare och andraspråkstalare.

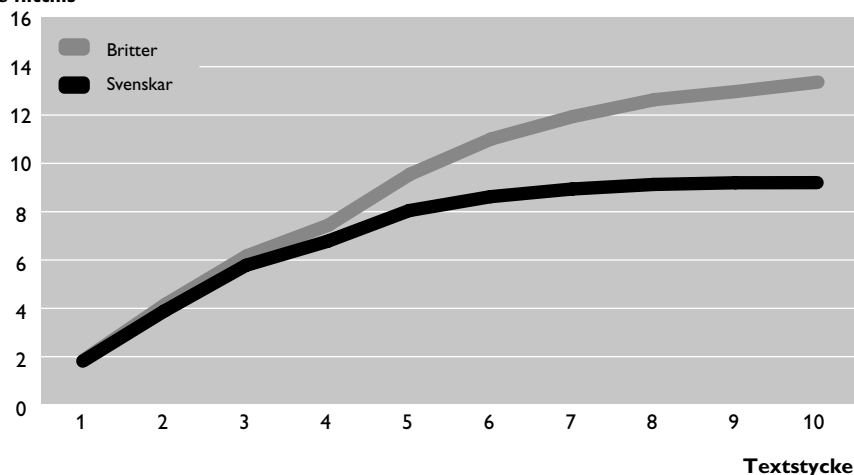
De som läser bättre på engelska bland de svenska studenterna är alltså de som läser bättre också på svenska (dvs. de som har goda lässtrategier, högre förväntningar av förståelse osv.) och har större engelskt ordförråd.

### Skillnader mellan svenskarna och britterna

Den största skillnaden finns i läshastighet. Normalt fungerar ordigenkänningsystem mindre automatiskt (Walczyk 2000), och därför långsammare, på ett annat språk än det man använder mest. All forskning visar därför att man läser långsammare på ett andraspråk (Fraser 2007). En stor del av skillnaden

mellan svenskarnas och britternas resultat kan därför förklaras med att svenskarna inte hann svara på alla frågor. Bild 7 visar, att fram till det fjärde textstycket presterade de två grupperna mycket lika varandra. Sedan blev skillnaden större och större, allt eftersom fler och fler av svenskarna inte hann svara.

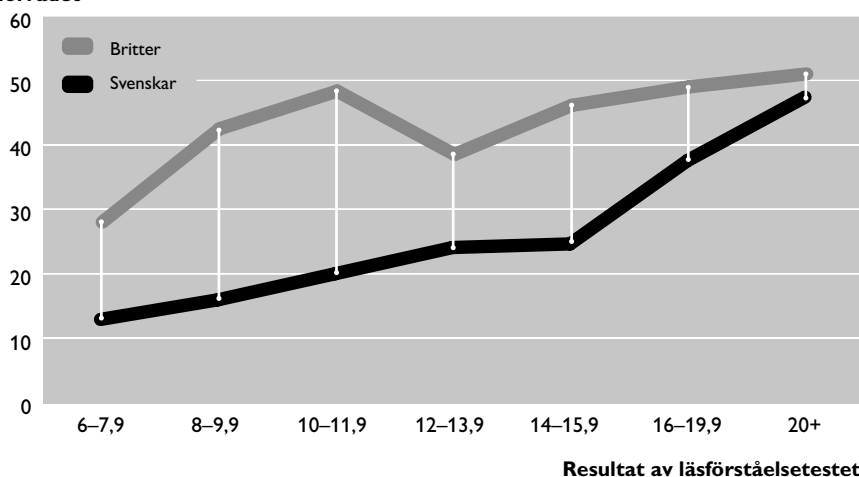
#### kumulativt medelvärde hittills



**Bild 7:** Antal rätta svar redovisat som kumulativa medelvärden, flervalsfrågor, fördelat på brittiska och svenska studenter.

En annan stor skillnad är förstås ordförrådet. Bild 8 visar att de svenska studenter som uppnår ett visst resultat på läsförståelsetestet, har ett mindre ordförråd än de brittiska studenterna på samma nivå.

#### Ordförrådet



**Bild 8:** Ordförrådet för dem som nådde minst normalnivån för brittiska studenter, fördelat på brittiska och svenska studenter samt grad av läsförståelse.

I bild 8 redovisas läsförståelseresultaten för alla informanter som nådde minst till normalnivån för britterna. Alla fördelas på sex nivåer. Britterna och svenskarna på samma nivå gör samma prestation i fråga om läsförståelse, men vi ser att svenskarna på alla nivåer utom de högsta har signifikant mindre ordförråd.

De som läser långsamt på sitt förstaspråk är oftast också de som har låg läsförståelse. De har dåliga strategier för sin läsning och hakar ofta upp sig på nya ord. De glömmer föregående mening innan de hinner förstå nästa. På ett andraspråk är det dock annorlunda. Om man läser bra på sitt förstaspråk har man färdigheter av olika slag (i synnerhet när det gäller slutledningsförmågan) som kan överföras till läsning på ett andraspråk. Därmed kan man kompensera för, till exempel, låg läshastighet på andraspråket. Våra resultat visar att hälften av de svenska studenter som läser sin första termin lyckas så bra med det, att de presterar på en jämförbar nivå med sina brittiska motsvarigheter även om de läser långsammare och måste gissa flera ords betydelse.

Det är möjligt att svenska studenter har sämre djupförståelse när det gäller texter på engelska jämfört med texter på svenska (Söderlundh). Enligt vår undersökning finns dock inga bevis för detta, särskilt inte om de får mer tid till sin läsning. Vi ställde fyra slags frågor: om information som var direkt tillgänglig i texten, om information som var tillgänglig med andra ord (parafra), om slutsatser som kunde dras, och om en slags sammanfattning av vad författaren ville ha sagt. Mönstret i svaren var detsamma för svenska och brittiska studenter – det var bara parafra som var lite extra svårt för svenskar. Det tyder på att högre läsförmågor överförs ganska väl och det är bara rent språkligt som engelskan utgör ett problem.

Det finns dock två ”men”. För det första ser det ut som om de flesta svenskar läser på en nivå lägre än lika ”duktiga” briter, åtminstone under tidspress. Alla utom de allra bästa förstatersstudenterna måste därför ta extra tid för att uppnå samma nivå. Detta utgör ett litet handikapp för alla, men det finns många anekdotiska bevis för att handikappet minskar allt eftersom man läser mer och mer och förmågan att känna igen ord blir mer och mer automatisk.

För det andra, och mycket allvarligare, läser många svenska förstatersstudenter (i biologi) faktiskt ganska dåligt eller mycket långsamt på engelska. Från ett annat projekt (EVA, se Pecorari et al, kommande) som beskrivs på en poster utställd här, vet vi att nästan hälften av studenterna skulle föredra böcker på svenska, även om de engelska är bättre. Man kan tänka sig att många av dem tillhör gruppen som inte klarar av att läsa inom rimlig tid. Risken finns att de inte läser sina läroböcker, inte blir bättre på att läsa engelska, och inte blir självständiga studenter.

Böcker har olika funktioner i olika ämnesområden, och i matematiska ämnen är det oftast uppgifter och exempel som studenter fokuserar på. Men i biologi, det ämne vi har undersökt mest, finns det faktiskt rätt mycket prosa att läsa.

Genomströmningen av studenter i biologi ligger ofta på 70 procent. Man kunde förmoda att de som hoppar av delvis är de som har problem med att läsa engelska, men vi tror inte att det är exakt på det viset. Problemet är mer komplicerat än så. Det är nämligen så att man ofta inte behöver läsa läroboken – man klarar sig med föreläsningar och laborationer osv. Under den första terminen i naturvetenskapliga ämnen ges det ganska många föreläsningar, van-

ligtvis på svenska. Studenter värderar dem som den viktigaste delen i kursen och säger ofta att man faktiskt kan klara tentan utan att läsa boken, om man har bra anteckningar från föreläsningar (Pecorari et al, kommande). De studenter som har svårt att läsa läroboken struntar antagligen ofta i att göra det (Ward 2001). Därför saknar de övning i att läsa teknisk engelska och förbättrar inte sin läsfärdighet. De studenter som läser litteraturen under första året bli bättre av övningen, och får tillgång till flera informationskällor, medan de som inte läser blir beroende av läraren. Så vidgar sig klyftan.

## Vad kan lärare göra?

Vi har delvis med två grupper studenter att göra: en vars läsförståelse är jämförbar (även om den inte är likvärdig) med förstaspråksanvändare, och en vars dåliga läsförmåga på svenska eller dåliga engelskkunskaper (eller antagligen båda två tillsammans) förhindrar att de läser engelska flytande. Studenter i den senare gruppen kan vara benägna att inte läsa litteraturen, och därmed studera på ett passivt och icke önskvärt sätt.

Det är ofta oundvikligt att använda läroböcker på engelska, och studenter håller med om att de vanligtvis är bättre uppdaterade och mer attraktiva, även om några ändå inte vill ha dem (Pecorari et al., kommande). Lärarna måste vara medvetna om att böcker på ett främmande språk är en utmaning, men att det är en utmaning som studenterna måste ta sig an och som inte kan undvikas. Det är inte frågan om att hjälpa studenter att klara sig utan läroboken, det gäller att hjälpa dem förstå den.

Det är antagligen viktigt att öka medvetenheten om problemets natur, och att uppmuntra alla studenter till att läsa och inte förlita sig enbart på föreläsningar. Att få studenterna att göra detta är naturligtvis relativt lätt inom humaniora och samhällsvetenskaper, där föreläsningarna är få. Det är kanske svårare, och viktigare, i tekniska och naturvetenskapliga ämnen, där dagen kan bli fylld av undervisning.

Vi föreslår följande åtgärder:

- Läroboken kan ges mer närvaro på föreläsningarna. Föreläsare kan nämna boken lite oftare och kanske hänvisa till de delar av innehållet som känns särskilt bra eller är dåligt förklarade, så att relationen till boken blir lite mer dialogisk också i tekniska och naturvetenskapliga ämnen. Det skulle uppmuntra studenter att läsa, och att läsa lite kritiskt.
- Under det första året av studierna kan föreläsare explicit erkänna att det är en utmaning att läsa på ett främmande språk, och att det bara är övning som ger färdighet.
- Det kan förekomma situationer där relationen mellan tekniska termer på svenska och engelska inte är tydlig. Sådana situationer är en bra möjlighet att påminna studenterna om att de förväntas ha läst en bit i boken före föreläsningen och därför ha stött på svårigheten innan de kommer till föreläsningen.

- Numera är det normalt så, att man kan räkna med att ett ämne som tas upp under föreläsningarna är viktigt och kommer att tas upp i tentan, medan ett som inte tas upp i föreläsningen inte är viktigt och inte heller behöver läsas. Vi skulle föreslå att en del av tentan explicit behandlar några (ett fåtal) ämnen som förekommer i läroboken men inte alls tas upp på föreläsningen.

## Referenser

- Brantmeier, C. (2006) *The Effects of Language of Assessment and L2 Reading Performance on Advanced Readers' Recall*. The Reading Matrix. Vol. 6. No. 1, April 2006.
- Fraser, C. A. (2007) *Reading rate in L1 Mandarin Chinese and L2 English across five reading tasks*. Modern Language Journal, 91 (3), 372–394.
- Henriksen, B., Albrechtsen, D. & Haastруп, K. (2004) *The relationship between vocabulary size and reading comprehension in the L2*. I: Writing and Vocabulary in Foreign Language Acquisition, s. 129–140. Copenhagen: Museum Tusulanum Press.
- McMillion, A. & Shaw, P. (2008) *The balance of speed and accuracy in advanced l2 reading comprehension*. Nordic Journal of English Studies, 7 (3), 123–143.
- Pecorari, D., Irvine, A., Malmström, H., Mežek, Š. & Shaw, P. (kommande) *The textbook in monolingual and parallel-language tertiary education: Undergraduate student practices and attitudes*.
- Söderlundh, H. (2005) *Svenska är lättare att fatta*. Språkvård, 2005 (2), 29–33.
- van Gelderen, A., Schoonen, R., de Glopper, K., Hulstijn, J., Simil, A., Snellings, P. & Stevenson, M. (2004) *Linguistic Knowledge, Processing Speed, and Metacognitive Knowledge in First- and Second-Language Reading Comprehension: A Componential Analysis*. Journal of Educational Psychology, 96 (1), 19–30.
- Walczyk, J. J. (2000) *The interplay between automatic and control processes in reading*. Reading Research Quarterly. 35/4: 554–566.
- Ward, J. (2001) *EST: evading scientific text*. English for Specific Purposes, 20/1, 141–152.



# Att identifiera negativa effekter av undervisning på engelska – så att vi kan undvika dem

Jean Hudson  
Karina Vamling

## Sammanfattning

Uppsatser skrivna av svenska studenter, undervisade på antingen svenska eller engelska, uppvisar inte någon tydlig skillnad enligt en studie i Malmö. Det aktualiserar frågor om sammanhang för språket, till exempel hur undervisning och kurslitteratur samverkar, liksom om motiv för valet av språk. Vem studenten är och syftet med utbildningen avgör också hur utbildning på engelska bör utformas för att utbildningen ska hålla hög kvalitet. Undervisningsspråket måste ses ur flera perspektiv: institutionernas, lärarnas och studenternas.

## Inledning

Många studenter med svenska som modersmål väljer att studera kurser med undervisning på engelska. I vårt bidrag diskuterar vi studenternas språkval och vilka eventuella negativa effekter som kan uppstå vid undervisning på engelska för svenska studenter. Diskussionen sker mot bakgrund av en komparativ studie av svenska studenters uppsatsskrivande på engelska och svenska som vi genomför vid Malmö högskola, där ett flertal grundutbildningar erbjuds på engelska.

I flera år har några av våra kandidatutbildningar (Internationell migration och etniska relationer, Freds- och konfliktvetenskap, Mänskliga rättigheter, Internationella relationer m.fl.) erbjudits parallellt på svenska och engelska med liknande upplägg. Det har i regel också varit samma lärare som har undervisat på båda utbildningarna. Detta utgör ett intressant material just för jämförelser av hur utbildningarna fungerar på de två språken, vilka för- och nackdelar som framkommer.

I vår studie har vi begränsat oss till svenska studenters C- och D-uppsatser på svenska respektive engelska inom ämnet Internationell migration och etniska relationer (IMER). Vi har främst studerat uppsatsernas språkliga kvalitet med olika statistiska mått.

Vårt inlägg i debatten om eventuella negativa effekter av undervisning på engelska inom svensk högre utbildning tar avstamp dels i resultaten som studien hittills visat, dels i våra ackumulerade erfarenheter under tio års tid i en

parallelspråkig utbildningsmiljö på området kultur och samhälle, Malmö högskola. Men först några ord om själva studien inom ASES-projektet.

## **Akademiska studier på engelska och svenska (ASES)**

Forskningen inom studenters skrivande på L1 (modersmål) och L2 (senare inlärt språk) har hittills mest inriktats på jämförande studier av infödda och icke-infödda talares akademiska skrivande, där infödd har varit synonymt med engelsktalande. Typiska resultat från en sådan undersökning är att

...advanced nonnative English-speaking students in U.S. universities employ excessively simple syntactic and lexical constructions, such as *be*-copula as the main verb; predicative adjectives; vague nouns; and the public, private, and expecting/tentative verbs, at median frequency rates significantly higher than those found in basic texts by native English speakers. (Hinkel, 2003)

För den som inte är språkvetare kan de parametrar som räknas upp i citatet verka ytliga. Det har emellertid visat sig i undersökning efter undersökning att sådana kvantitativa mått såsom ordlängd, meningslängd och ordklassfrekvens är goda indikatorer på grad av sofistikerad i olika texter (jfr. Biber 1988). Dessutom har exempelvis Sällström Randsalu (2007) relativt nyligen visat att det föreligger en statistiskt signifikant korrelation mellan framgång i ansökningar om forskningsmedel och antalet prepositionsfraser i ansökningstexten. Det är naturligtvis välkänt att korrekt användning av prepositioner i engelska innebär stora svårigheter för icke-infödda talare. Emellertid är det inte bara en fråga om rätt val mellan *on* och *at* i en viss situation. Prepositionsfraser tillför texten struktur och djup på ett effektivt sätt jämfört med tyngre omskrivningar. Det är på denna nivå av språklig komplexitet som icke-infödda talare har problem med att skriva mer sofistikerade texter på engelska. Det är därför inte förvånande att avancerade skribenter som behärskar sådana strategier klarar av att skapa innehållstäta men strukturellt smidiga texter medan många icke-infödda talare aldrig når samma behärskning. (Notera dock att detta förhållande även gäller texter skrivna på svenska, som ju är ett språk som har stora likheter med engelska i fråga om grammatiska strukturer.)

Syftet med ASES-projektet är att tillämpa sådana språkvetenskapliga metoder vid studiet av uppsatser som skrivits av infödda talare av svenska och inom denna grupp jämföra de texter som skrivits på svenska och på engelska. Materialet omfattar ett 40-tal uppsatser (ca en halv miljon löpord) med samhällsvetenskaplig inriktning. Vi har valt att fokusera på C-uppsatserna eftersom de utgör ett viktigt kvalitetsmått i utvärderingssammanhang. Uppsatsen är, så att säga, kronan på verket i studentens utbildning.

Medan komparativa studier av L1- och L2-texter skrivna på engelska har visat att texterna skrivna av icke-infödda är språkligt sett torftigare än de

inföddas, finner vi i vårt material förvånansvärt få skillnader mellan texterna skrivna på engelska och svenska. Exempelvis finns en tendens till något större variation i ordförrådet i de svenska texterna, men samtidigt är snittbetyget högre för de engelska texterna.<sup>2</sup>

Resultatet av undersökningen sätter frågan om hur man undviker negativa effekter av undervisning på engelska i ett annat ljus, särskilt om man tar i beaktande hela den kontext där texterna produceras.

Några grundläggande frågor som infinner sig är:

- Kan det vara så att övergången från vardagsspråk till akademiskt språk är ett större problem än övergången från svenska till engelska?
- Studenter som läser på svenska laborerar med två språk samtidigt – de läser på engelska, skriver på svenska, och har salsundervisning och diskussioner på svenska. Står de därför inför en kognitivt 'tyngre' uppgift än de som studerar enbart på engelska?
- De studenter vars texter vi undersökt har gjort ett medvetet val av studiespråk. Vad vet vi om deras förväntningar och förutsättningar?
- Ett lyckat utredningsarbete kring hur man undviker eventuella negativa effekter av undervisning på engelska inom svensk högre utbildning förutsätter att vi arbetar i ett helhetsperspektiv, där även positiva effekter lyfts fram.

Vilka är de viktigaste faktorerna att ta hänsyn till?

Den första frågan kan te sig mindre relevant i relation till temat för konferensen, då den inte i första hand gäller hur man undviker negativa effekter av undervisning på engelska. Vi menar dock att den hänger samman med de allmänna förutsättningarna för framgång i akademiskt skrivande.

Det är inte kontroversiellt att hävda att en stor del yngre och medelålders svenskar har goda färdigheter i engelska, särskilt vad gäller informell och muntlig kommunikation. I detta avseende skiljer de sig från många L2-talare av engelska vars skriftliga produktion har studerats i jämförelser med infödda engelsktalandes texter (se ovan). Dessa L2-talare av engelska och våra svenska studenter står dock inför samma utmaningar och krav i sin utbildning: att tänka kritiskt och skriva akademiskt.

## **Hur identifierar vi de negativa effekterna?**

Då vi diskuterar effekterna av undervisning på engelska är det viktigt att ha ett helhetsperspektiv och se till både studentens lärandeperiod och den följande yrkesverksamheten. För att ringa in eventuella negativa effekter är en central fråga: *Vilken verklighet är det vi utbildar studenterna för?* Man bör överväga vad som är positivt och negativt utifrån ett övergripande perspektiv.

---

2. Studien kommer även att omfatta en undersökning av hur studenternas texter skiljer sig från akademiska texter skrivna av infödda talare på svenska respektive engelska.

Det är givet att olika grupper av studenter har olika behov och olika planer på inriktning i sin framtida yrkesverksamhet. En del studenter har fokus på den svenska marknaden, på arbete i mindre företag, lokala organisationer och administration, andra tar sikte på utlandsjobb, internationella organisationer och storföretag (i Sverige) medan vissa studenter menar att det är allmänt meriterande att ha studerat på engelska oberoende av yrkesinriktning.

Vilka studenter väljer då att läsa på engelska bland dessa olika studerande-grupper? I de två sistnämnda grupperna är valet att studera på engelska kopplat till planer för den framtida yrkesverksamheten. För studenter med denna inriktning är engelska således inte enbart ett studiespråk, utan har samtidigt en kompetenshöjande funktion.

Dessa studenter har en god motivation till att följa undervisning på engelska. För att undervisningen verkligen ska bli kompetenshöjande och studenterna ska kunna nå upp till lärandemålen är det av stor vikt att lärarna – som i de flesta fall inte har engelska som modersmål – får tillräckligt stöd för att undervisa på engelska. En effekt av att erbjuda undervisning på engelska är att det skapar ett större resursbehov.

För att undvika negativa effekter behöver vi sålunda analysera fenomenet undervisning på engelska ur olika perspektiv och på olika nivåer.

### **Institutionsperspektivet**

En viktig fråga som institutionen måste ställa sig är: *Varför har vi kurser med undervisning på engelska?* Institutionens motivering för detta kan vara att kursen eller programmet har en utpräglad internationell inriktning, att utbildningen bedöms vara attraktiv för utländska studenter eller att man menar att ett kursutbud på engelska bidrar till institutionens internationalisering.

Då man i planeringsstadiet överväger att ge en kurs eller ett program på engelska kan just internationaliseringsuppdraget väga tungt. Men vad betyder detta för institutionen? Kommer det att innebära att det kommer fler studenter utifrån? I så fall måste de kommande avgifterna för utländska studenter tas i beaktande. Detta för också med sig krav på en avsevärd förbättring i student-service och anpassning till den internationella marknaden.

Frågan ”varför” är oerhört viktig, eftersom svaret utgör grunden för all den planering som behövs för att skapa en attraktiv och lyckad utbildning. Utformningen av kursen kommer att vara annorlunda om det inte är utländska studenter som är den primära målgruppen utan det handlar om att erbjuda attraktiva utbildningar för studenter som önskar sig ett framtida yrkesliv utomlands, alternativt ett yrke inom Sverige med en inbyggd kompetens att kunna verka på en internationell arena.

Om man vet varför man ger en utbildning på engelska kan man skapa koherens i utbildningen, beträffande allt från inträdeskrav och information till presumtiva studenter, till lärandemål och betygskriterier. Även marknadsföringen berörs av svaret på denna fråga.

En noggrann *konsekvensanalys* bör åtfölja varje beslut att anordna utbildning på engelska. I detta sammanhang är flera aspekter relevanta. Hur säkras de sökandes intressen? Generellt sett är svaret på denna fråga detsamma för hela vårt utbildningsutbud: tydlighet. Det faktum att utbildningen är på engelska bör ingå i lärandemålen under rubriken ”Kunskap och färdigheter”, med åtföljande beskrivning av lärandeformer och examinationskrav. Konsekvensanalys bör givetvis även göras av olika kostnader och satsningar i form av kompetensutveckling för lärare, actionsplan med mera.

*Rekommendation:* Det bör finnas en tydlighet i besluten varför man väljer att erbjuda en viss utbildning på engelska, vilken målgrupp den riktar sig till och vilken relation den har till studenternas framtida yrkesverksamhet. I förekommande fall bör man även skriva in engelskan i lärandemålen.

### **Lärarperspektivet**

Att gå in i undervisning på engelska innebär för många svenskspråkiga lärare en ny situation med nya och annorlunda krav. Förberedelser inför undervisningen liksom genomgång av uppgifter och tentamina blir mer tidskrävande.

Något som dock kan vara lättare vid undervisning på engelska är att det ofta finns en utarbetad fackterminologi. I synnerhet i nya discipliner kan terminologin på svenska vara dåligt utarbetad och ännu inte etablerad. Man kan som lärare också behöva lägga viss undervisningstid på att hjälpa studenterna med terminologiska motsvarigheter på svenska och engelska då kurslitteraturen delvis är på engelska, delvis på svenska.

När det gäller handledning och examination av uppsatser har icke-infödda lärare generellt sämre förutsättningar språkligt sett för att bedöma studenternas prestationer på engelska. Här är det intressant att reflektera över huruvida lärarnas olika språkliga känslighet på svenska respektive engelska har något större genomslag i bedömning och betygssättning. Är det så att stilistiken inte spelar någon avgörande roll? Hur bedöms en uppsats som inte är idiomatiskt helt korrekt? Detta är en fråga som är viktig för uppsatser på såväl engelska som svenska (där långt ifrån alla har svenska som modersmål). Detta aktualiserar frågan att det behövs noggrant utarbetade kriterier för bedömning.

Att genomföra undervisning på engelska kräver mer tid och resurser, men även för den enskilda läraren krävs vana vid att uttrycka sig på engelska och god kompetens i språket. Om institutionen väljer att erbjuda kurser på engelska bör man också vara beredd på att man kan behöva genomföra olika kompetenshöjande insatser.

*Rekommendation:* En institution som erbjuder undervisning på engelska bör göra det möjligt för berörda lärare att åka på en utbytetermin med hälften forskning och hälften undervisning. En sådan vistelse ger läraren inskolning i en engelsktalande akademisk undervisningsmiljö och större trygghet i sin lärarroll med undervisning på engelska. Inslaget av forskningstid skulle göra utlandsvistelsen attraktiv och ge läraren erfarenhet av en internationell

forskningsmiljö. Viktigt är också att en sådan kompetenshöjning ska vara meriterande.

### **Student- och lärandeperspektivet**

Med utgångspunkt i en av våra enkätundersökningar kan vi notera att studenterna i den studerade populationen oftast har gjort ett medvetet språkval. Man väljer engelskan antingen för att förbättra sin engelska samtidigt som man studerar IMER eller därför att man planerar inför en karriär på den internationella arenan. De som väljer att studera på svenska gör det oftast därför att de känner sig säkrare med svenskan. Att man tänker arbeta lokalt uppges ibland som svar hos denna grupp, men karriärvalet nämns inte lika ofta som i den ”engelska” gruppen.

På frågor om kurslitteraturen är de engelska studenterna i stort sett nöjda med litteraturen. Däremot svarar den svenska gruppen övervägande negativt: eftersom de fick välja språk från början, förväntar de sig svenskspråkig litteratur. Detta resultat aktualiserar en aspekt av engelska inom högre utbildning som hittills haft en tämligen låg profil i debatten, det vill säga förekomsten av engelskspråkig litteratur på grundutbildningsnivå. Möjligen är den starka reaktionen mot detta en följd av att studenterna fick välja språk från början? Men det finns all anledning att ta upp detta till vidare diskussion eftersom engelskspråkig litteratur utgör en källa till negativa effekter även då undervisningen bedrivs på svenska. Man kan med fog påstå att engelskspråkig litteratur är *mer* problematisk i detta fall, eftersom studenterna förmodligen inte funderar medvetet och i förväg kring sina egna förutsättningar att klara av det. Generellt sett kan man anta att studenter som söker till kurser på engelska har gjort denna bedömning och har bättre förkunskaper i engelska. Studenterna behöver alltså vägledning redan *innan* de söker till utbildningar som ges helt eller delvis på engelska, genom tydliga anvisningar i kursbeskrivningar och hänvisning till studievägledning om de är tveksamma inför sitt val. Diagnostiska prov är också att rekommendera.

Ytterligare en aspekt på engelskspråkig kurslitteratur inom utbildningar på svenska har redan nämnts inledningsvis: den kognitiva bördan kan antas öka vid språkväxling inom ramen för utbildningen. Detta är ett område som kräver mer forskning på det lokala planet, det vill säga vid svenska universitet och högskolor där undervisning erbjuds på engelska. Forskning i engelsktalande länder av icke-infödda talares inläring är inte jämförbar av flera skäl.

Studenter som väljer engelska som studiespråk har rätt att förvänta sig stöd i sitt akademiska skrivande, liksom de som väljer svenska. De bör också ges ett erkännande av mervärdet av sin utbildning genom formulering av lärandemål och bedömningskriterier som inkluderar den språkliga dimensionen. Detta, jämte ett tydligt uttalat mål att förbereda sig för en internationell karriär, ser vi som positiva effekter av undervisning på engelska.

*Rekommendation:* Det är viktigt med tydlig information till presumtiva studenter; vad förväntas av dem? Beskriv tröskelnivån för språklig kompetens,

inte som ”engelska B” utan i konkreta termer, förslagsvis med en frivillig diagnostisk test i läs- och skrivförmåga, samt förståelse efter att ha hört en talad framställning. Testerna kan läggas ut på webben. De rättas inte individuellt utan förses med olika svarsalternativ och kommentarer. Studenterna skulle på detta sätt få en god chans att själva bedöma sina förutsättningar att klara kursen innan de söker in. Vidare föreslår vi att akademiskt skrivande lyfts in som en integrerad del av kurser och program på engelska.

## Avslutande kommentarer

Vi har problematiserat frågan om negativa effekter av undervisning på engelska och pekat på frågans komplexitet. Det är inte enbart fråga om att ge studenterna och lärarna stöd i engelska. För att genomföra en lyckad utbildning med undervisning på engelska är det avgörande att ta hänsyn till både institutionens, lärarnas och studenternas behov och förutsättningar.

Diskussionen i vårt bidrag utgår ifrån den parallellspråkiga utbildningsmiljön på kultur och samhälle, Malmö högskola, med företrädesvis samhällsvetenskapliga utbildningar. Ämnen av olika karaktär kan erbjuda olika svårigheter vid undervisning på engelska. Ämnen som bygger på förståelse av och resonemang kring abstrakta mentala modeller kan förväntas ställa högre krav på studenternas språkliga kompetens än mer empiriskt inriktade kurser. Då förståelsen av texters övergripande struktur står i centrum blir också pedagogens roll en annan. Jämför här exempelvis inlärning av modeller inom filosofi och kemi. Man kan alltså förvänta sig varierande risker för negativa effekter vid undervisning på engelska inom olika ämnesområden.

Ytterligare en annan situation föreligger då kurser enbart erbjuds på engelska och studenterna därför inte har något val av undervisningsspråk. Vi menar att det i sådana fall är ännu viktigare med planering, motivering och förberedelser vid valet av engelska som undervisningsspråk – för institutionen, lärarna och studenterna.

Avslutningsvis, noterar vi att utifrån ett studentperspektiv erbjuder en god utbildning på engelska även positiva effekter i form av en språklig komplettering av ämneskompetensen som stärker studentens möjligheter till att verka på den internationella arenan. En väl genomförd utbildning på engelska utgör dessutom ett positivt inslag i institutionens arbete med ”internationalisation at home”.<sup>3</sup>

---

3. Internationalisation at Home: <http://www.mah.se/english/About-Malmo-University/International/IaH---Internationalisation-at-Home/>.

## Referenser

Hinkel, E. (2003) *Simplicity Without Elegance: Features of Sentences in L1 and L2 Academic Texts*. I: *Tesol Quarterly*, Vol 37, No. 2, 275–301. Publicerat av: Teachers of English to Speakers of Other Languages, Inc. (TESOL).

Biber, D. (1988) *Variation across speech and writing*. Cambridge: Cambridge University Press.

Sällström Randsalu, P. (2007) *Language for Granted – Automatic Evaluation of the Language Used in Grant Applications*. Magisteruppsats, Lunds universitet.



# Förstärkt lärande och kommunikation trots undervisning på engelska? Aktiviteter för studenter och lärare

Magnus Gustafsson

## Sammanfattning

Sedan 2007 har undervisningen på alla masterkurser vid Chalmers getts på engelska och det finns ett institutionsövergripande utvecklingsprojekt för att förbättra masterutbildningarna – IMPACT. Inom ramen för IMPACT har ett antal specifika insatser gjorts för lärares fortbildning. Man har erbjudit ett kurspaket om tre enskilda kurser med fokus för respektive kurs på lärares individuella språkfärdighet, deras pedagogiska förmåga att anpassa och internationalisera kurser samt deras förmåga att handleda akademiskt skrivande på engelska och samtidigt förbättra sitt eget skrivande.

Kurserna ges mot en bakgrund av att språk och kommunikation bör integreras i ämneskurserna för att därmed förstärka lärandet i dessa. En annan återkommande tanke i kurserna är fokus på studenternas läraaktiviteter och kommunikation snarare än på en enahanda tilltro på lärares språkfärdighet då en sådan strategi riskerar att permanenta traditionella passiviserande undervisningsstrukturer.

Chalmers har också utvecklat sitt stöd till studenter på de internationella masteravsluten. De erbjuds ett diagnostiskt test samt ett antal valbara kurser. Dessutom har samtliga studenter tillgång till individuell kommunikationshandledning via Chalmers öppna kommunikationsstudio. För studenter är problemen delvis av annan art. Vissa studenter har mycket bristande förkunskaper och kan endast svårtligen tillgodogöra sig utbildning eller delta i projektarbeten. Under perioden har behovet att omforma de valbara kurserna blivit alltmer uttalat och dessas nivåer och respektive inriktning har förtydligats. Den bokningsbara handledningen är viktig då många program inte lämnar utrymme för valbara kurser av kommunikationskaraktär samt för att handledningsbehovet i samband med masteravhandlingsprojekt är så varierande.

## Inledning

Med internationella masterutbildningar och en alltmer global arbetsmarknad ställs allt högre krav på såväl lärare som studenter att hantera högre utbildning på engelska. För vissa ämnesområden är detta ingen nyhet; för andra medför det en stor omställning. Oavsett förutsättningar krävs insatser från lärosäten

för att bibehålla kvaliteten i utbildningarna. Chalmers beslut 2005 att från och med höstterminen 2007 leverera samtliga masterprogram på engelska sammanföll med utbildningsstrategiska projekt och seminarier på Chalmers under perioden 2004–2006<sup>4</sup>. Även om dessa projekt inte uttryckligen hade som syfte att utgöra analysen för ett beslut med sådana omfattande konsekvenser utgjorde de en viktig genomlysning och förberedde organisationen för det kommande stora projektet att anpassa utbildningar till Bolognaöverenskommelsen och undervisning på engelska.

För omställningen till masterprogram på engelska lyste Chalmers styrelse ut medel för verksamhetsutveckling på tio 10 miljoner kronor per år i tre år. Institutionerna gick samman och gjorde en gemensam ansökan som kom att leda till skapandet av IMPACT-projektet som sammanhållande länk för samtliga mindre utvecklingsprojekt<sup>5</sup>. IMPACT:s mål omfattar bland annat att utveckla internationellt konkurrenskraftiga masterprogram levererade på engelska med progressiv pedagogik för aktivt och livslångt lärande. Som en självklar del av det målet ingår även att skapa organisatoriska strukturer för återkoppling från avnämare samt ett gemensamt forum för programutveckling och kvalitetssäkring. Vidare omfattar målen programutveckling eftersom effektiva kopplingar mellan de treåriga programmen och masterprogrammen förutsätter översättning och utveckling av material. De olika projekten har varierat: materialutveckling, kursutveckling för nya kurser vilka krävs i den nya utbildningsstrukturen, kostnader för översättning av existerande material, utveckling av alternativa examinationsformer, genomförande av omfattande kvalitetssäkringsundersökningar och så vidare. Ett exempel på kursutveckling är skapandet av en preparandkurs med inriktning på matematik och MATLAB. Ett annat projekt är den avdelning som arrangerat intensivutbildning för sin personal med avsikt att höja språkfärdighet på engelska. Utöver detta avdelningsspecifika projekt har Centrum för fackspråk och kommunikation genomfört C-SELT- eller IMPACT-finansierad fortbildning i engelska och för att undervisa på engelska för undervisande personal sedan 2005<sup>6</sup>.

## Insatser för lärare

Centrum för fackspråk och kommunikation<sup>7</sup> ansvarar för språk och kommunikationsinslag i Chalmers grundutbildning och därför kom vi på ett tidigt stadium i kontakt med den växande gruppen internationella studenter. Vi konstaterade att det fanns en problematik kring förväntningar på utbildning levererad på engelska där problemen omfattar såväl utbildningskulturer, lärares språkliga och pedagogiska förmåga som studenters kommunikativa förmåga. Med syfte att förbereda oss själva och Chalmers för den pågående internationaliseringen av högre

---

4. C-SELT; <http://www.adm.chalmers.se/Intern/GRUL/cselte>.

5. IMPACT; <http://www.chem.chalmers.se/impact/index.htm>.

6. [http://www.ait.gu.se/forskning/forskargrupper/facksprak\\_kommunikation/Fortbildning\\_for\\_att\\_undervisa\\_pa\\_engelska/](http://www.ait.gu.se/forskning/forskargrupper/facksprak_kommunikation/Fortbildning_for_att_undervisa_pa_engelska/).

7. [http://www.ait.gu.se/forskargrupper\\_lab\\_centra/facksprak\\_kommunikation](http://www.ait.gu.se/forskargrupper_lab_centra/facksprak_kommunikation).

utbildning inledde vi därför redan 2005 en förstudie och en pilotkurs inriktad på att undervisa på engelska (Gustafsson & Räisänen, 2006) med hjälp av finansiering från C-SELT. Efter utvärdering av kursen och studien kunde vi presentera IMPACT-projektet med ett förslag på kurser för lärare.

Insatser för lärare under perioden 2007–2009 har därför bestått av ett utbud om tre kurser:

- “Teaching in English I: Academic Writing and Speaking in English as a Second Language”
- “Teaching in English II: Adapting teaching and learning activities”
- “Teaching in English for master thesis supervision: Academic and disciplinary writing in English”

Ett avslutande steg inom detta utbud utgjordes av en struktur för handledning och utformning av utvecklingsprojekt sprungna ur de föregående kurserna. Den förväntade betoningen på lärarlagens eller programmens utvecklingsarbete har dock inte infriats och det är först under 2010 som den här typen av arbete kommer att kunna genomföras i större skala.

Under 2009 har insatserna för lärare kompletterats med workshops, lunchseminarier och enskild handledning. Dessa kompletterande aktiviteter har ofta kombinerat inslag från de tre kurserna och genomförts under flexibla former för att möjliggöra för så många lärare som möjligt att delta trots en ansträngd arbetssituation.

De tre kurserna för undervisande personal exemplifierar de tre nivåer utöver studentnivån på vilka Chalmers arbetar för att utveckla organisationens kvalitet:

- enskilda lärares språkfärdighet
- kursutveckling för undervisning på engelska
- programutveckling för undervisning på engelska

Därmed varierar inslagen av språkfärdighet, pedagogisk färdighet och tvärkulturell anpassning i de olika kurserna vi erbjuder. Många lärare uttrycker naturligtvis osäkerhet inför att undervisa på engelska och den begränsande faktor det är att inte kunna improvisera ett svar på kort tid eller att kunna nyansera en föreläsning eller ett seminarieinlägg. Vi lägger därför tid på språkfärdighetsarbete som i vissa fall är grundläggande. Trots detta hävdar vi i våra kurser likväl att läraren med den mest avancerade engelskan inte nödvändigtvis är den som erbjuder den bäst anpassade undervisningen och att paradoxalt nog avancerad engelska i undervisningen kan försvåra lärandet för en betydande grupp av studenter. Detta uttrycks till exempel av en student på en av våra kurser:

I thought the courses should be more difficult, but my main problem is English. I don't understand all that the lecturer says.

Det vill säga att den undervisande läraren måste anpassa även språkbruket till sin studentgrupp, vilket i sig är än mer krävande än att bara förbättra sin engelska. Självklart ska vi inte lura oss själva och tro att studenter förstår allt

som sägs i undervisning som genomförs på deras modersmål. Det vill säga att den här anpassningen därför saknas i svensk högre utbildning på svenska också. I våra diskussioner i kurser och seminarier är det ungefär vid den här punkten som irritation eller oro uttrycks för att kravet på att undervisa på engelska medför alltför stora förenklingar och begräsningar av resonemang och innehåll och många lärare uttrycker sin oro för kvalitet och vetenskaplig stringens i undervisningen.

För att undvika att lämna studenter bakom oss men ändå uppehålla akademisk höjd i kurserna blir därför lärandeorienterad undervisningsplanering (Högskoleverkets till synes etablerade "översättning" av Biggs *constructive alignment*) helt avgörande i förberedelserna inför undervisning på engelska (Biggs, 2003; Högskoleverket, 2009). Att verkligen anpassa allt från lärandemål, innehåll, aktiviteter, examinationsformer, återkopplingsformer och kriterier till de nya förutsättningarna är en mycket omfattande uppgift som kräver många cyklers genomförande och en stor samt mångsidig pedagogisk färdighet hos lärare. Även om det är helt nödvändigt är alltså med andra ord det ensidigt språkligt inriktade utvecklingsarbetet otillräckligt. Problemet är mer omfattande än språkriktighet vare sig det gäller studenter eller lärares.

Ett annat omfattande problem i sammanhanget är de olika studentkulturer som måste samsas i kurser och diskuteras på bristande engelska i de fall de alls diskuteras. Även om den något förenklade tvärkulturella kontrastiva retoriken har kritiserats (Starke-Meyerring, 2005) så ser vi med självklarhet stora olikheter i förväntningar på utbildningskulturer. En av våra internationella studenter uttrycker ett grundläggande tvärkulturellt inslag så här:

First I thought for me is more useful to practice grammar, I still need it, but for study at Chalmers is very important to know to present something.

Vi ställer alltså framför allt internationella studenter inför nya krav och lärandemål och även om förvisso likaledes våra nationella studenter avkrävs en betydande akademisk resa på masternivå, så verkar Chalmers grundutbildning ha förberett dem väl för resan. Dessutom ser vi i grupp- eller projektarbeten att de studenter som har haft sådana arbetsformer som ett naturligt inslag i sin grundutbildning får en utökad arbetsbelastning då de, utöver det förväntade projektarbetet, även måste introducera och handleda internationella studenter till den här typen av "nya" lärandeformer. Det är naturligtvis på lång sikt en tillgång att som student ha tagit sig an en sådan internationell arbetssituation, men återkopplingen från såväl studenter som lärare i organisationen just nu är att priset för denna erfarenhet är orimligt högt. Med andra ord ställer vi orimliga krav på studenter i kollaborativa lärandeformer om vi inte också anpassar lärandemål och förväntningar.

Till dessa kurser och övriga insatser tillkommer med självklarhet arbetet i andra projekt för IMPACT samt de kurser och seminarier som genomförs inom ramen för den högskolepedagogiska fortbildningen på Chalmers via

Centrum för kompetens och kunskapsbildning<sup>8</sup> samt framgent även via Chalmers lärandecentrum<sup>9</sup>.

## Insatser för studenter

Utöver insatserna för lärare gör Chalmers även en ansträngning att ge studenterna på masterprogrammen förutsättningar att utnyttja engelska som ett lärvätyg. Chalmers, säkert likt andra högskolor, upplever en problematik med de internationella antagningsproven vad avser språknivå. Test som TOEFL där engelska B motsvarar 550–600 poäng eller IELTS där engelska B motsvaras av 6,5 poäng tycks ha varierande tillförlitlighet vad avser den reella kompetensen i engelska. Därmed har behovet för engelska språkfärdighetskurser och skrivkurser blivit alltmer påtagligt på Chalmers olika masterprogram. I dag erbjuds därför studenter ett paket på fem valbara kurser à 7,5 högskolepoäng vardera med direkt inriktning på engelskspråkig kommunikation för såväl akademiska som professionella ändamål:

- FSP055 English (grundläggande)
- FSP045 English for Engineers (fortsättningskurs)
- LSP502 Technical writing for master's studies
- FSP065 samt FSP070 som är två ämneskurser i teknisk kommunikation.

Ett valbart utbud av kurser i engelska fanns redan före ledningens beslut att lägga om masterutbildningarna men den ursprungliga kursdesignen för dessa kurser visade sig ohållbar redan före själva beslutet. Ursprungligen utformades kurserna för ingenjörstudenter med svensk utbildningsbakgrund och med ett allt större inslag av internationella studenter på kurserna är naturligtvis ett sådant upplägg olämpligt och otillräckligt. Därför har kurserna, inklusive det webbaserade grammatikmaterial som erbjuds samtliga studenter på Chalmers (Bradley, Ericsson, & Gustafsson, 2006), successivt omarbetats för att vara mera meningsfulla för såväl studenter som för utbildningsprogrammen.

Även antagandet att man ska kunna utgå från gymnasial engelska är numera ohållbart. Under hösten 2009 erbjöds ett webbaserat diagnostiskt test för masterstudenter och resultatet är oroande i det att även om det inte är statistiskt tillförlitligt då alltför få studenter valde att göra testet ser vi att mer än hälften av studenterna som registrerade ett resultat på testet skulle rekommenderas den förberedande kursen FSP055. Kursen utgör nivåmässigt en repetition av gymnasial engelska och har dessutom ett stort inslag av muntlig träning jämfört med övriga kurser i utbudet.

Utöver dessa valbara kurser har samtliga studenter på Chalmers även möjlighet sedan hösten 2008 att på eget initiativ eller via uppmaning från en handledare uppsöka vår öppna kommunikationsstudio – Chalmers Open Com-

---

8. [http://www.ait.gu.se/english/research\\_groups/ckk/](http://www.ait.gu.se/english/research_groups/ckk/).

9. <http://www.chalmers.se/clc>.

munication Studio (CHOCS)<sup>10</sup>. CHOCS bemannas med en föreståndare från Centrum för fackspråk och kommunikation men all handledning genomförs av studenthandledare som utbildats av oss inom ramen för kursen FSP070 Tutoring and supervising technical communication: improving the communication of colleagues. Studenthandledarna driver även egna projekt inom ramen för sin bemanning på CHOCS och dessa kan omfatta materialutveckling och utbildning av kollegorna i gruppen. Handledarna söker också upp kursansvariga för kurser på masternivå för att introducera CHOCS och om möjligt bidra till skrivuppgifters utformning eller genomförande.

## Ett urval av aspekter och problem för diskussion

I termer av språkvård och språkpolicy bör framhållas att för Chalmers kandidatutbildningar och för de tre första åren på längre utbildningar har ledningen exempelvis beslutat att det individuella kandidatarbetet ska skrivas på svenska även om enskilda handledare kan få dispens och genomföra projekt på engelska. Vidare arbetar många av programmen aktivt med Centrum för fackspråk och kommunikation för att lägga upp en fackspråklig utbildning inom ramen för existerande kurser eller via parallella och mer eller mindre integrerade språk- och kommunikationskurser. Här skiljer sig program för närvarande åt något och de kortare utbildningarna, som måste leverera anställningsbarhet redan efter tre år, väljer ofta att inkludera engelska under år två eller tre. Andra program, såsom maskinteknik eller väg- och vattenbyggnad, koncentrerar de integrerade fackspråkliga inslagen under år 1–3 helt till svenska men lämnar visst utrymme för de valbara kurserna som en förberedelse för masterprogrammen.

Den fackspråkliga verksamheten för såväl lärare som studenter påverkas även av den grundläggande tanken om integration av språk och kommunikation i ämnesstudier. Grundtanken kan kläs i många olika termer, och i olika utbildningskulturer återfinns man den till exempel i engelskans academic literacy (Lea & Street, 1998; Lea & Street 2004; Barrie, 2006) och i den amerikanska betoningen på "Writing across the curriculum", framför allt inom inriktningen på "writing-in-the-disciplines"<sup>11</sup>. Integrationstanken finner man även inom ramen för "Integrating Content and Language"<sup>12</sup> och "Content and Language Integrated Learning"<sup>13</sup>. Även om utgångspunkterna varierar något och så även utbildningsfilosofierna kan en gemensam nämnare likväl sägas vara tanken på integration och samtidighet: den (fack)språkliga dimensionen av lärandet kan inte separeras från den ämneestetiska. Alltså kan vi inte se en språklig

---

10. <http://wiki.portal.chalmers.se/CHOCS/>.

11. <http://wac.colostate.edu/>.

12. Wilkinson, 2004; <http://www.unimaas.nl/iclhc/index.htm>.

13. <http://www.clilconsortium.jyu.fi/> och [http://ec.europa.eu/education/languages/language-teaching/doc236\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/languages/language-teaching/doc236_en.htm).

inriktning som ett tillägg eller en reaktion på otillräckliga förkunskaper utan snarare en del av kunskapsbildningen inom det aktuella ämnesområdet.

En sådan integrerad syn på lärandet ställer naturligtvis stora krav på utbildningsorganisationer och lärares fortbildning. Å andra sidan ligger ett sådant perspektiv helt i linje med lärandeorienterad undervisningsplanering och är rimligen något som aktörer inom högre utbildning kommer att se allt mera av de närmaste åren. Men alla lärosäten och utbildningar kommer självklart inte att vilja eller ha beredskap att kunna leverera integrerad språk- och ämnesutbildning och det blir viktigt att följa utvecklingen av vilka former man väljer samt hur de olika lösningarna bidrar till att förstärka lärande på masternivå. På Chalmers i dag är graden av integration till exempel relativt hög på kandidatnivå men låg på masternivå och vi har mycket begränsad dokumentation av vilka effekter detta har.

En relaterad fråga för masternivåns integration av engelska gäller vilken engelska som ska praktiseras och aktiveras via lärandemål. Diskussionen om världsendelskan eller den globala engelskan växer sig allt starkare och våra tidigare förhållandevis stabila beskrivningar av engelskan är i dag inte lika självklara. Dessutom måste vi fråga oss vilken engelsk språkfärdighetsnivå som krävs för att uppnå ett specifikt ämneslärandemål. Med andra ord: om vi erbjuder fackspråklig utbildning i engelska inom ramen för exempelvis ingenjörsutbildningar, vilken språklig nivå ska krävas för sådant lärande?

En likartad problematik är den som uppstår med kriterier vi skriver för exempelvis våra skrivuppgifter. Har vi egentligen någon uppfattning om vilken fackspråklig nivå som krävs för ett specifikt ämnesrelaterat lärandemål? Vi har ambitiösa och detaljerade kriterier för (vissa) uppgifter men har vi själva förmågan att särskilja mellan dessa i studenters prestationer? Har vi ens förvissat oss om att studenter har den språkliga och kommunikativa kompetens som krävs för den förståelse och insikt som i sin tur krävs för ett lärandemål och, än viktigare, förmågan att visa detta? I de fall då det blir uppenbart att studenterna inte har de språkliga förutsättningarna – har vi då någon uppfattning om mängden extraarbete handledare lägger på examination, återkoppling och handledning för att studenter ska nå lärandemål med bibehållen kvalitet?

Det finns alltså många språkliga facetter kring problematiken med internationella masterprogram men de tar sig inte alltid direkt språkliga uttryck. Vi ser även på Chalmers hur arbetsbördan ändrar karaktär och hur de kollaborativa inslagen i masterprogrammen kan utvecklas till riktiga stötестenar, i synnerhet då lärarens antaganden om grupparbeten sammanfaller med en minoritet av gruppmedlemmarna. Då måste alltså denna minoritet ta på sig en alltför stor arbetsbörda, utöver redan kommunicerade lärandemål och tidsplaner, även om det på lång sikt förvisso är ett mycket givande arbete att introducera medstudenter till de arbetsformer som krävs. Mot bakgrund av en sådan arbetssituation är det kanske inte helt förvånande att även de mest ambitiösa studenter söker genvägar och faller för frestelsen att efterfråga (och följa!) exempelvis mallar för textuppgifter snarare än att göra en fullständig

analys av de kommunikationsrelaterade krav som uppgiften exemplifierar. I förlängningen finns det en risk att masterprogram minimerar mängden krävande skrivuppgifter eller projektuppgifter varpå studenter når masteruppsatsen utan att ha förutsättningar att klara den avslutande uppgiften.

Kanske är det just i de kollaborativa inslagen som vi också tydligast ser problemen med antagningsprocesserna. Alla studenter är antagna med minst engelska B eller motsvarande men först och främst är engelska B sannolikt otillräckligt för den stora majoriteten lärandemål på masternivå och dessutom ser vi att de internationella engelskatesten inte ger tillförlitliga indikationer om den egentliga språkfärdigheten.

## Utmaningar och strategiska val

Efter tre års arbete med kurser och seminarier för lärare samt med de valbara kurserna för studenterna ser vi på Chalmers självklart vissa utmaningar och vissa val som kan komma att krävas. Dessa utmaningar och strategiska val är sannolikt relevanta även för andra lärosäten.

1. Fortbildningskurserna för lärare behöver finnas på långsiktig basis så att lärare och personalansvariga kan planera och genomföra individuella utvecklingsplaner. Utbildningsformerna bör dessutom erbjuda flexibilitet då lärares arbetssituation inte alltid medger schemalagd undervisning med fasta inlämningsdatum till exempel. Dessutom bör lärosäten överväga vilka som ska uppmuntras att delta på fortbildningskurserna (lärare, forskare, doktorander, programansvariga, kursansvariga) samt hur de ska meriteras och belönas för sin fortbildning.
2. Likt studenternas öppna studio behöver även lärare ha tillgång till fortlöpande, individuellt och flexibelt stöd i arbetet med att förbättra undervisningen då den genomförs på engelska.
3. Mot bakgrund av utbildningsomläggningen, Högskoleverkets föreslagna utvärderingskriterier och den europeiska utbildningsarenan behöver arbetet på programnivå intensifieras och därför bör programrelaterade projekt och insatser inriktade mot ”lärandeorienterad undervisningsplanering” uppmuntras och finansieras<sup>14</sup>.
4. Arbetet med att integrera språk och ämnesstudier måste intensifieras och bör genomsyra lärandeperspektivet. För Chalmers del är detta mest uppenbart på masternivån där Centrum för fackspråk och kommunikation endast undantagsvis medverkar med eller till integrerade inslag i dagsläget.
5. Antagningsförfarandet förblir problematiskt för större utbildningsprogram. Den stora diskrepansen mellan de officiella kriterier som studenter uppnått och deras faktiska kompetens leder till stora problem i under-

---

14. <http://www.chalmers.se/clc/SV/projekt-och-satsningar/larcentrerad4428>.



visning och försvårar lärande även för medstudenter om undervisningen organiseras kollaborativt.

Avslutningsvis några ord om kostnader och universitetets ambitionsnivå. Chalmers styrelse avsatte en ansevärd summa pengar för tre års utvecklingsarbete och detta är mycket positivt och har resulterat i avsevärt bättre program. Ser man till hur resurserna använts vad avser problematiken kring språk, språkfärdighet och ämnesintegration har Centrum för fackspråk och kommunikations samlade insatser 2007–2009 kostat lärosätet förhållandevis lite. Den sammantagna kostnaden för kurser och seminarier inom ramen för vår leverans för IMPACT 2007–2009 är 750 000 kronor vilket även omfattar intensivkursen som en enskild avdelning valde att lägga projektutdelning på. Kostnaden för insatserna för studenter är inte helt genomskinlig då kurserna finansieras via kursbudget men ladokavräkningen på kurserna per år är cirka en miljon per år och CHOCS har finansierats av vicerektorn för grundutbildningen med 500 000 per år 2008 och 2009.

Resurserna har genererat många inslag och påtaglig utveckling samt erfarenhet men projekt- och kurstilldelningen har nästan uteslutande varit operativ. Det vill säga, utöver den operativa delen av verksamheten finns föga eller ingen finansiering för beforskningen. För Chalmers del finns det numera en horisont och en arena för beforskningen inom ramen för Chalmers lärandecentrum men vår avslutande kommentar är likväl i all enkelhet att lärosäten måste räkna med att finansiera verksamhet utöver den rent operativa om vi tillsammans ska bidra till beforskningen av problematiken kring att undervisa på ett språk som för alla inblandade är ett främmande- eller i bästa fall andraspråk.

## Referenser

- Barrie, S. C. (2006) *Understanding what we mean by the generic attributes of graduates*. Higher Education, 51(2).
- Biggs, John. (2003) *Teaching for Quality Learning at University*. Second edition. SRHE & Open University Press, Buckingham.
- Bradley, L., Ericsson, A-M. & Gustafsson, M. (2006) *Ett nätbaserat verktyg för grammatikträning: Språkutbildning för ingenjörer och visionen om EngOnline*. I: Från vision till praktik: Språkutbildning och informationsteknik. Myndigheten för nätverk och samarbete inom högre utbildning, (Rapport 2006:1), 151–178.
- Gustafsson, M. & Räisänen, C. (2006) *More than medium of instruction: The Bologna process and teaching in English*. Chalmers tekniska högskola. <http://document.chalmers.se/doc/802386713>.
- Kvalitetsutvärdering för lärande. Högskoleverkets förslag till nya kvalitetsutvärderingar för högskoleutbildningar*. Högskoleverkets rapportserie 2009: 25 R, <http://www.hsv.se/download/18.211928b51239dbb43167ffe678/0925R.pdf>.
- Lea, M. & Street, B. (1998) *Student writing in higher education: an academic literacies approach*. Studies in Higher Education, 11(3), 182–199.
- Lea, M. & Street, B. (2004) *The “Academic Literacies” Model: Theory and Applications*. Theory into practice, 45(4), 368–377.
- Starke-Meyerring, D. (2005) *Meeting the challenges of globalization: A framework for global literacies in professional communication programs*. Journal of Business and Technical Communication, 19, 468–499.
- Wilkinson, R., red. (2003) *Integrating Content and Language: Meeting the challenge of a multilingual higher education*. Maastricht University, the Netherlands.

# Stöd i engelska till studenter och lärare vid Lunds universitet

Sara Håkansson

## Sammanfattning

I enlighet med den policy för internationalisering som beslutades om vid Lunds universitet 2007 har flera språkliga och pedagogiska stödfunktioner tagits fram för olika kategorier studenter och anställda som verkar vid universitetet. Kurserna och stödprojekten har i allmänhet sprungit ur ett identifierat behov snarare än som en följd av planer och policyer, men det är intressant att se hur förenliga dessa varit med internationaliseringen som strategi vid Lunds universitet. Stödfunktionerna har kunnat delas in i två typer; dels regelrätta kurser som övar och examinerar kunskap och färdigheter, dels projekt som syftar till att fungera som språkligt stöd och resurs för anställda och studenter. Men oavsett hur stödfunktionerna ser ut så strävar de likväl alla till att säkerställa den språkliga kompetensen på Lunds universitet.

## Inledning

Enligt Lunds universitets strategiska plan är det överordnade målet för hela verksamheten att hålla högsta kvalitet i utbildning och forskning bland annat genom att säkerställa en konkurrenskraftig internationell standard. Det övergripande målet uppnås genom att arbeta efter fyra strategier varav en är ”internationalisering”.<sup>15</sup> Grunden för internationalisering är att behärska språk och speciellt engelska på rätt nivå och för att säkerställa den språkliga kompetensen ska universitetet ta fram stödfunktioner för inresande studenter och anställdas språkliga behov.<sup>16</sup> Utöver detta ska lärarnas kompetens i att undervisa på engelska i en multikulturell grupp öka.<sup>17</sup>

Mot bakgrund av de krav på kommunikativ förmåga på engelska som internationaliseringsstrategin ställer har universitetet utvecklat en rad projekt och kurser att fungera som stöd för studenter och anställda i de nya internationella miljöerna. Det man har kunnat se utifrån en inventering av behoven är att dessa varierar från rent språkliga behov till att omfatta komplexa kulturella och pedagogiska frågeställningar. De projekt som utvecklats har därför växlande innehåll och riktar sig till olika grupper inom verksamheten. De två största grupperna är dock studenter

---

15. Strategisk plan för Lunds universitet 2007–2011.

16. Policy för internationalisering vid Lunds universitet 2008–2011.

17. Policy för internationalisering vid Lunds universitet 2008–2011.

och lärare för vilka de pedagogiska och språkliga aspekterna av internationaliseringen är tätt sammanflätade.

### **Teaching and Learning through English (TLTE)**

Teaching and Learning through English är en områdesgemensam kurs som ges en gång om året. Syftet med TLTE är att ge lärare möjlighet att utvecklas i sin lärarroll genom att reflektera kring undervisningsspråket som pedagogisk utmaning. Fokus är lärandets villkor i den mångspråkiga och mångkulturella undervisningsmiljön med utgångspunkt i kursdeltagarnas egen pedagogiska verksamhet. Lärandemålen syftar till att deltagarna relaterar kunskap om lärande och lärandets villkor i högskolan till en pedagogisk situation där lärandet sker genom engelska; att de inhämtar kunskap om olika undervisningsmetoder som visat sig framgångsrika i sådana situationer och tillämpar dessa i ett eget undervisningsmoment; att de reflekterar över studentrollen såväl som lärarrollen i en pedagogisk situation där lärandet sker genom engelska samt att de ökar sin egen engelska språkfärdighet och säkerhet i att undervisa på engelska.

Inclusive teaching (inkluderande undervisning) är ett av kursens centrala begrepp och är inspirerat av Jude Carroll och Jeanette Ryans bok *Teaching International Students: Improving Learning for All* som också är kurslitteratur. Boken växlar ett gott mått av praktiska råd vad det gäller undervisning i internationella miljöer med mångsidiga referenser till pedagogiska teoribildningar och fungerar därför inte bara som kurslitteratur utan som en resurs deltagarna kan återvända till ofta vid planering av alla typer av pedagogisk verksamhet.

Kursen TLTE är tvådelad i den meningen att fokus på de pedagogiska utmaningar den mångspråkiga miljön ställer kombineras med ett beaktande av deltagarnas egen språkfärdighet. Ett genomgående inslag i alla pedagogiska diskussioner och uppgifter är därför att deltagarna får och reflekterar över kontinuerlig språklig återkoppling. Kursen är delvis nätbaserad för att kunna fungera så flexibelt som möjligt. På så sätt kan deltagarna välja bland deadlines och följa kursen enligt den planering som passar bäst in i respektive hektiska lärarschema. Kursinnehållet ser ut som följer:

*Challenge Analysis (CA)* – Eftersom kursen delvis är nätbaserad börjar den genom öppnandet av den gemensamma kursplattformen. Deltagarnas första uppgift blir att fylla i en ”utmaningsenkät” genom vilken de ombeds identifiera och reflektera över de eventuella pedagogiska och språkliga utmaningar som de själva anser sig ställas inför då de undervisar internationella grupper. Enkäten är tänkt dels som ett instrument för reflektion som deltagarna kontinuerligt återkommer till alltigenom kursen, dels som vägledning för kursledarna då det gäller individuella deltagares specifika behov och önskemål.

*Introduktionsmöte* – En vecka efter kursplattformens öppnande hålls ett obligatoriskt introduktionsmöte. Här diskuterar gruppen resultaten av CA och deltagarna får en första inblick i de diskussioner om lärande genom främ-

mande språk som hålls på nationell och internationell nivå. Deltagarna får också ordentligt med tid till att diskutera i grupper.

*Reflektioner* – Undervisning berikas av kontinuerlig reflektion (Biggs) och därför är detta också ett viktigt inslag i kursen.<sup>18</sup> Vid introduktionsmötet bekantar sig deltagarna med nya insikter och de livliga diskussionerna leder ofta till omvärderingar av förhandsinställningar gällande såväl språkliga som pedagogiska frågor. Ett genomgående inslag i kursen är därför deltagarnas egna reflektioner som de förväntas skriva ner och lägga upp på kursplattformen vid tre tillfällen i kursen.

*Teaching Assignment (TA)* – Examinationen i TLTE består av att kursdeltagarna arbetar fram ett pedagogiskt och språkligt genomtänkt upplägg för ett undervisningsmoment. Bakgrunden till det valda undervisningsmomentet beskrivs och motiveras utifrån lärandemålen i kursplanen, från diskussionerna som förts på kursen och utifrån kurslitteraturen. Undervisningsmomentet presenteras muntligt och skriftligt i kursgruppen som tillsammans med kursledningen bistår med såväl språklig som pedagogisk återkoppling.

*Spoken Language Meeting (SLM)* – Kursen erbjuder deltagarna att på frivillig basis medverka i informella möten där de övar upp sin engelska språkfärdighet genom att diskutera en gemensam text som delats ut i förväg. Syftet med dessa möten är för deltagarna att ”bryta isen” vad det gäller den talade engelskan. Man träffas därför i mindre grupper över lunch eller en kopp kaffe och pratar engelska med den gemensamma texten som utgångspunkt. På begäran får deltagarna också återkoppling på hur eventuella språkliga brister kan förbättras.

### **Learning and Teaching in Higher Education (LATHE)**

*Learning and Teaching in Higher Education* är en kurs som utvecklats av Kenneth Andersson vid Centre of Educational Development som en engelsk version av den behörighetsgivande högskolepedagogiska introduktionskursen. Kursen har således inte fokus på de språkliga eller pedagogiska krav som internationella miljöer ställer, men fungerar likväl som stöd för anställda som inte behärskar svenska och för vilka de ”ordinarie” pedagogiska kurserna därför inte är ett alternativ. Kursen kommer under 2010 ges i två format; ett som är helt nätbaserat med flexibel start, det vill säga med kursstart en gång i månaden och en version som är klassrumsbaserad och där nätmoduler fungerar som komplement till fysiska möten.

Den nätbaserade kursversionen motiveras av att en stor grupp anställda har mycket begränsade schemamässiga möjligheter att följa en pedagogisk kurs. Den flexibilitet som nätkursen erbjuder innebär att den kan anpassas till individuella scheman vilket gör det möjligt för fler anställda att meritera sig pedagogiskt. Den klassrumsbaserade versionen har utvecklats ur de behov som

---

18. Biggs menar att kontinuerlig reflektion är grundläggande för en utveckling i undervisningen. Se Biggs, John, *Teaching for Quality Learning at University* (Maidenhead: Open University Press, 2003) s. 259.

flera ”gamla” deltagare av nätkursen gett uttryck åt. Det handlar om anställda, ofta doktorander, med väldigt liten undervisningserfarenhet och med ringa kunskap om den svenska akademiska kulturen från ett lärarperspektiv. Dessa deltagare har efterlyst tillfällen att prata och diskutera alla möjliga aspekter av undervisning med andra lärare med varierande erfarenhet. Den klassrumsbaserade versionen av LATHE riktar sig således särskilt till lärare med liten erfarenhet av vad det innebär att undervisa på ett svenskt universitet.

### **Academic Writing in English at Lund University**

Det stöd som Lunds universitet utvecklar som ett led i internationaliseringspolicyn yttrar sig inte endast i kurser utan också i andra former som till exempel en webbaserad plattform för akademiskt skrivande på engelska. *Academic Writing in English at Lund University*<sup>19</sup> (AWELU) kommer att fungera som en användarvänlig resurs för självhjälp vad det gäller akademiskt skrivande på engelska.<sup>20</sup> Projektgruppen presenterar plattformen som tillgänglig för såväl anställda som studenter med utgång ifrån dessa gruppers olika svårigheter och behov gällande akademiskt skrivande. Detta innebär att plattformen utformas så att den är relevant och informativ för flera olika kategorier av användare. Som stöd för skribenter med varierande behov och förkunskaper kommer AWELU följaktligen ha stor spännvidd varför en kartläggning rörande skrivande på flera nivåer inom universitet genomförs medan projektet löper.

Innehållet på plattformen kommer att bestå av informativa såväl som instruerande texter. Exempel och råd, till exempel i form av korta texter, kommer att varvas med videoinslag där anställda och studenter från olika delar av universitetet delar med sig av sina erfarenheter gällande skriftlig språkfärdighet. Plattformen kommer också verka som samlingsplats för information rörande bruket av engelsk terminologi och policyregler för användning av engelska inom Lunds universitet. Vidare kommer AWELU att inrymma en ordlista för engelsk LU-terminologi samt universitetsgemensamma dokumentmallar för olika typer av formella texter på engelska.<sup>21</sup>

### **Stöd för engelska i undervisningen (SEU)<sup>22</sup>**

Civilingenjörsutbildningen i ekosystemteknik vid Lunds tekniska högskola (LTH) använder sedan hösten 2006 engelska som undervisningsspråk på halva programmet. Redan före övergången planerades det för hur anställda och studenter skulle kunna få språkligt och pedagogiskt stöd i de kurser som under-

---

19. En utförligare beskrivning av AWELU-projektet finns på: <http://project.ht.lu.se/AWELU>.

20. Julianne Stewart Sandgren och Cecilia Wadsö Lecaros vid Språk- och litteraturcentrum är initiativtagare till AWELU och arbetar aktivt med både innehåll och texter. Projektledare är Fredrik Lindström, Centrum för teologi och religionsvetenskap, och det tekniska svarar IT-enheten vid området för humaniora och teologi för.

21. LU-ordlistan har tagits fram av LU:s översättningsverksamhet under ledning av Lennart Nyberg, Språk- och litteraturcentrum.

22. För en detaljerad beskrivning av SEU, se Larson, Lotty, Larsson, Rolf och Håkansson, Sara, *English as a language of instruction from year one – why and how*. Paper från KTH:s utvecklingskonferens, 26–27 november 2008.

visades genom engelska varför man bestämde att engagera universitetets pedagogiska enhet *Centre for Educational Development* (CED). CED utvecklade stödplattformen *WikiW* där studenter och lärare kan få hjälp med alltifrån studieteknik till skrivregler.

Den centrala funktionen för *WikiW* är uppbyggnaden av studenternas egen ordlista (därav namnet). De specifika termer som används inom ekosystemteknik finns inte i en vanlig ordbok vilket gör det svårt för studenter att översätta ämnesrelaterade termer till svenska. *WikiW* möjliggör skapandet av en egen, för ämnet specifik, ordlista som studenterna bidrar till själva genom att skriva in ord de inte förstår och kommentarer till ord som kamraterna lagt till. Lärarna på kurserna har också möjlighet att gå in och kommentera, diskutera eller korrigera begrepp och termer som studenterna lägger upp och på så sätt produceras en växande ordlista med för studenterna högst relevanta termer och förklaringar som kan följa dem genom hela utbildningen.

Förutom den eget uppbyggda ordlistan fungerar *WikiW* som en resursplattform där studenterna kan öva upp sin studieteknik och sin skriftliga språkfärdighet. SEU-projektet omfattar också föreläsningar om akademiskt skrivande på engelska, återkoppling på skriftlig engelska och feedback på talad engelska vid muntliga presentationer.

### **Business Communications**

Hösten 2007 omarbetades civilekonomutbildningen vid Ekonomihögskolan (EHL) på Lunds universitet och det bestämdes att studenternas engelska färdigheter skulle övas under termin 1 och 5 av programmet. Således implementerades en kurs om 4 högskolepoäng under termin 1 och en kurs om 7,5 högskolepoäng under termin 5. Båda kurserna togs fram och leds av lärare vid ämnet engelska på Språk- och litteraturcentrum och båda kurserna varvar klassrumsbaserat arbete med nätbaserade moduler och stödfunktioner.<sup>23</sup>

Målet med kurserna är att ge de ekonomistuderande redskap för att utveckla en förståelse av den vokabulär och det språkbruk som används inom områdena ekonomi och affärskommunikation. Autentiska texter används och kurserna fokuserar på läsfärdigheter och lässtrategier, ny vokabulär, presentationsfärdigheter samt arbetar successivt med skrivprocessen med syfte att ge studenterna fördjupad skriftlig språkfärdighet.

Business Communications (BC) skiljer sig från SEU på så sätt att kurserna fungerar som just kurser och är poänggivande och betygsgivande. De fungerar alltså inte enbart som stöd utan verkar som integrerade komponenter i utbildningen. Därför är det viktigt att BC-kurserna förenar de språkliga färdigheterna med det ämnesspecifika innehållet varför studenterna jobbar med att förbereda, planera och skriva olika typer av texter som behövs inom affärs-

---

23. Julianne Stewart Sandgren och Henrik Gyllstad vid Språk- och litteraturcentrum har utvecklat och är kursansvariga för Business Communications I och II på Ekonomihögskolans civilekonomutbildning.

kommunikation samt tolkar, analyserar och diskuterar olika skrivna ämnes-specifika dokument som till exempel affärsplaner och rapporter på målspråket.

### **Skriftlig språkfärdighet och akademiskt skrivande på engelska**

Ämnet engelska vid Språk- och litteraturcentrum på Lunds universitet startade under hösten 2009 kursen *Skriftlig språkfärdighet och akademiskt skrivande på engelska (ENGB03)*. Kursen, som omfattar 7,5 högskolepoäng och ges på halvfart, vänder sig till anställda och studenter med syfte att erbjuda stöd i skriftlig språkfärdighet.

I kursen får deltagarna öva sin förmåga att uttrycka sig i skrift på en korrekt och vårdad engelska inom den akademiska prosans genrer. Genom olika övningar i praktisk engelsk grammatik samt övningar i skriftlig språkfärdighet tränas de studerande i att skriva akademiska texter för varierande ändamål. Dessutom arbetar deltagarna med källor som de lär sig att korrekt hänvisa till i akademisk text.

Det är önskvärt med en kurs i akademiskt skrivande som vänder sig till alla typer av studenter och kanske framför allt till masterstuderande. Utmaningen här ligger i de grundläggande behörighetskraven som är avgörande för nivån på kursen. För tillfället exkluderar ENGB03 de flesta masterstuderande då svenska B ingår som ett särskilt behörighetskrav, men ambitionen är att ämnet engelska ska kunna utveckla en skriftlig språkfärdighetskurs som är sökbar för både svenska och utländska mastersstuderande.

### **Engelska för administrativ personal**

Sedan 2007 har ämnet engelska vid Lunds universitet regelbundet gett kurser i engelska för administrativ personal. Det har getts kurser i engelska för institutionsadministratörer, personalhandläggare, internationella sekretariatet, studievägledare, lönehandläggare och laboratoriepersonal. Syftet med dessa kurser är att ge respektive grupp en större säkerhet i att använda engelska vid daglig muntlig och skriftlig kommunikation med utländska studerande, gästforskare och gästlärare. Varje kurs skraddarsys för respektive kategori efter en behovsinventering som genomförs i god tid före kursstart och allt kursmaterial utgår ifrån de deltagandes specifika administrativa inriktning. En del av kurserna fungerar som så kallade KIA-kurser som har till uppgift att ge institutionerna möjlighet att höja kvaliteten i den löpande administrativa hanteringen.

### **Diskussion**

Kurserna och projekten ovan visar att målgrupperna samt behoven av stöd är mycket skiftande. Det handlar om stöd till inresande masterstudenter, inhemska masterstudenter, handledare och lärare på masterkurser, inresande lärare och doktorander, utbytesstudenter och administrativ personal. Behoven är främst språkliga och förkunskaperna skiftande, men behoven handlar också till stor del om pedagogiska och kulturella förhållanden. Kraven på olika for-



mer av stöd som internationaliseringen medför är alltså höga och relativt komplexa. Det går inte att till exempel driva en generell kurs eller en projektidé på alla målgrupper eftersom behoven av stöd ser så olika ut. Stödet måste alltså skraddarsys och för detta krävs resurser, satsningar och ett samlat ansvar.

På Lunds universitet är det just ansvarsfrågan som är något av en utmaning. Man frågar sig vilken instans inom universitetet som har ansvar för att studenters och medarbetares språkliga kompetens håller måttet. Ämnet engelska bedriver visserligen grundutbildning men är också ett vetenskapligt forskningsämne inom litteratur och språkvetenskap i sin egen rätt. Det är alltså långt ifrån självklart att ämnet engelska ska fungera som en serviceinstans för medarbetares språkliga behov. Den pedagogiska enheten (Centre for Educational Development) har som främsta uppgift att arbeta med det högskolepedagogiska kunskapsområdet och utveckla det akademiska lärarskapet på universitetet. Här ligger en del av ansvaret gällande lärarnas beredskap och förutsättningar, men långt ifrån hela. Trots detta har samtliga projekt och kurser som presenterats ovan initierats och utvecklats av just dessa båda instanser; ämnet engelska och den pedagogiska enheten CED. Men det är också därför insatserna, med undantag för projektet AWELU, blir något lösryckta. Eldarna släcks där de uppstår; de akuta behoven tas omhand men utan en långsiktigt strategisk plan som bygger på en idé om vad internationaliseringen de facto kräver i form av språkligt, pedagogiskt och kulturellt stödarbete.

Projektet AWELU kan ses som den satsning på Lunds universitet som bäst motsvarar en övergripande strategisk satsning på språkligt stöd som ska kunna anpassas till flera målgrupper med olika behov. Projektet har initierats av lärare inom ämnet engelska, men universitetsledningen, som har det övergripande ansvaret för internationaliseringsfrågor, har aktivt deltagit i utvecklingsarbetet. Också "Interpol" (Policygruppen för internationaliseringsarbete) verkar för att implementera Lunds universitets internationella policy, inte minst genom att utveckla en gemensam språkpolicy för universitetet. Dessa båda satsningar motsvarar alltså det som efterlyses, det vill säga långsiktiga metodiska ansträngningar för att stödja universitetets studenter och personal vad det gäller de språkliga effekterna av internationalisering.

Men framsynta strategiska satsningar är också långsamma processer vilket innebär att det kommer att ta tid att nå fram med stödet till alla de grupper på universitetet som har behov. Att börja med att utvärdera ett flertal mindre projekt och kurser som de ovan nämnda kan därför vara en god början innan man satsar stort och långsiktigt. Utvärderingsprocessen är viktig inte minst för att den i förlängningen bör visa på vilka sätt olika stödverksamheter påverkar inlärning, undervisning, kvalitet på uppsatser, artiklar och så vidare. En sammanställning av utvärderingar av projekten och kurserna ovan skulle alltså ge en god indikation om hur och var de stora satsningarna bör göras.

## Referenser

Biggs, J. (2003) *Teaching for Quality Learning at University*. Maidenhead: Open University Press.

Larson, L., Larsson, R. & Håkansson, S. *English as a language of instruction from year one – why and how*. Utvecklingskonferensen KTH, 26–27 november 2008.

*Policy för internationalisering vid Lunds universitet 2008–2011* (beslutad av universitetsstyrelsen 2007-12-17, dnr RÄ 2007/357).

*Strategisk plan för Lunds universitet 2007–2011* (beslutad av universitetsstyrelsen 2006-12-18, dnr I A9 4470/2006).

# När undervisningsspråket ändras till engelska

John Airey

## Sammanfattning

Det finns flera skäl att vilja byta undervisningsspråk från svenska till engelska men ganska lite är känt om vad det får för effekter. Den forskning som finns tyder på att inläringen kan försämrats, men forskningen är inte entydig. I en undersökning studerades hur studenter uppfattade att undervisas i fysik på svenska respektive engelska och vilka strategier de använde för att minska problemen. I kapitlet beskrivs också flera saker en lärare kan göra för att underlätta för studenterna.

## Inledning

Syftet med detta inlägg är att fokusera på studenternas lärande – framför allt vad vi som lärare kan göra för att hjälpa studenterna klara av att lära på engelska. Huvuddelen av inlägget kommer att fokusera på resultatet av min forskning (Airey, 2009) och mina slutsatser och rekommendationer för dem som undervisar på engelska.

Först en liten historia, som inramning:

### En berättelse om en mus...

En liten mus vaknade en morgon och kände sig hungrig. Utanför sitt bo såg han en liten ostbit. ”Vilken tur!” sade han till sig själv. Han skulle just springa ut och äta denna goda frukost när han kom ihåg sin gamla rival, katten. Eftersom han var en försiktig mus stannade han upp och lyssnade. På avstånd hörde han katten jama. Det tog emot, men han bestämde sig för att det inte var tillräckligt säkert att gå ut, så han gick och lade sig igen.

Nästa morgon kände sig den lilla musen mycket, mycket hungrig och såg en betydligt större ostbit utanför boet. Men han hade fortfarande tillräcklig självdisciplin för att stanna upp och lyssna. Igen hörde han katten jama och ännu en gång tvingades han överge tanken på frukost och gå och lägga sig igen.

Den tredje dagen var den lilla musen helt utsvulten. Han släpade sig ur sängen och såg en gigantisk ostbit utanför boet. Men han hade fortfarande nått och jämnt tillräcklig självdisciplin för att stanna upp och lyssna. Denna gång hörde han ”Vov, vov”. Eftersom han tänkte att han var trygg nu när kattens egen naturliga fiende var i närheten, så sprang musen glatt ut för att äta av osten. I samma ögonblick blev han attackerad och uppäten.

Senare samma dag kunde man höra katten skryta: ”Där ser ni! Det är fördelen med att vara tvåspråkig!”

Det finns många fördelar med att använda ett främmande språk (i det här fallet engelska) i undervisningen inom den svenska högskoleutbildningen. Här är några av dem:

- Inom många ämnesområden publiceras akademiska skrifter nästan uteslutande på engelska. Undervisning på engelska ses därför som nödvändig för att förbereda studenterna för deras akademiska karriär.
- Inom många ämnesområden är majoriteten av kursböckerna skrivna på engelska. Undervisning på engelska kan då verka som ett naturligt val för att ha en samstämmighet mellan undervisning och kurslitteratur.
- Användning av engelska gör att svenska universitetslärares förmåga och självförtroende när det gäller att använda språket utvecklas, vilket kan tänkas underlätta rörelse och utbyte av idéer inom akademien.
- Undervisning på engelska gör det möjligt för utbytesstudenter att följa svensk högskoleutbildning.
- Det kan förbereda svenska studenter på studier utomlands.
- Goda kunskaper i engelska har blivit en stor fördel på arbetsmarknaden (Airey, 2003:11).

Detta är naturligtvis inte en uttömmande lista – jag är säker på att ni kan komma på många fler skäl varför engelska är både användbart och nödvändigt i just era sammanhang. Vi behöver alltså engelska, men finns det en baksida? Och, ännu viktigare, om det finns en baksida, vad kan vi göra åt den? Denna konferens heter Undervisning på engelska i svensk högre utbildning – Hur undviker vi negativa effekter? Låt oss alltså först kasta en blick på vad forskningen har att säga om dessa negativa effekter.

## En kort forskningsbakgrund

Vid en första anblick tycks det ganska uppenbart att undervisning i ett universitetsämne på ett främmande språk kommer att ha negativa effekter på lärandet. Om jag, till exempel, var en kognitiv psykolog, skulle jag kanske teoretisera om hjärnans begränsade förmåga att processa kunskap (Miller, 1956), och den extra kognitiva börda som undervisning på engelska innebär (Chandler & Sweller, 1991). Men vad säger empirisk forskning om saken? Förvånande nog, visar det sig att vi vet väldigt lite om vad som händer när universitetsämnen lärs ut på ett främmande språk. Det finns bara ett fåtal internationella studier som hävdar att de har funnit mätbara effekter av språket. Forskare på Nya Zeeland har, till exempel, rapporterat negativa korrelationer mellan inläring på främmande språk och studenters prestationer i matematik på grundutbildningsnivå, med en tioprocentig minskning när studenterna undervisats på ett främmande språk (Barton & Neville-Barton, 2003, 2004; Neville-Barton,

Barton, 2005). Dessa negativa effekter befanns vara störst under det sista året av grundutbildningen. Liknande relationer har i viss mån bekräftats av Gerber, Engelbrecht & Harding (2005) i deras studie av studenter i Sydafrika med afrikaans som modersmål som studerade matematik på grundutbildningsnivå. Forskning i Holland har också identifierat negativa effekter för holländska ingenjörsstuderande när de undervisas på engelska (Klaassen, 2001; Vinke, 1995). Klaassens arbete var longitudinellt, vilket gav ett intressant resultat. Efter ett års studier fanns det inte längre några mätbara skillnader i betyg på ingenjörskurser mellan försöks- och kontrollgrupper. Klaassen drar slutsatsen att studenterna hade anpassat sig till språkbytet.

Klaassens upptäckt att det finns negativa effekter av undervisning på ett främmande språk, men att studenterna kan kompensera genom egna strategier ger upphov till en rad nya frågor. Vad är det, specifikt, som studenterna tycker är problematiskt i början? Hur kompenserar studenterna för bytet av språk? Har alla studenter denna förmåga eller innebär undervisning på ett främmande språk större problem för vissa grupper? Kan lärarna göra något för att hjälpa studenterna klara av språkbytet? Och så vidare.

## Studien

Detta var bakgrunden när jag 2003 inledde min forskning kring undervisning på engelska på svenska universitetskurser i fysik. Från första början beslöt jag att fokusera på föreläsningar på engelska. Jag tänkte som så, att det som var svårast för studenterna att klara av, var att lyssna på föreläsningar. Om man läser en bok kan man stoppa, slå upp ett ord, och sedan fortsätta läsa, men en föreläsning bara fortsätter – såvida inte någon är modig nog att ställa en fråga, vill säga! Valet att fokusera på föreläsningar snarare än traditionella skrivna texter skapade ett antal problem för mig som forskare. Först måste jag söka igenom landet för att hitta fall där samma studenter läste två fysikkurser parallellt – en på engelska och en på svenska. Till sist lyckades jag hitta och få tillträde till tre sådana situationer vid två universitet. Sedan måste jag åka dit och videofilma föreläsningarna, innan jag genomförde djupintervjuer (ca 90 minuter långa) med 22 studenter. Och sedan måste jag, naturligtvis, skriva ut materialet innan jag kunde analysera det!

I intervjuens första halva tillfrågades studenterna om sina erfarenheter av att undervisas på engelska respektive svenska. I den andra halvan av intervjun använde jag något som kallas för stimulerad hågkomst (stimulated recall på engelska) (Calderhead, 1981; Haglund, 2003). För att uttrycka det enkelt: eftersom varje student varit närvarande vid en föreläsning på engelska och en på svenska, använde jag ett urval videoklipp från dessa föreläsningar för att hjälpa studenterna minnas situationen och tala om sina erfarenheter.

## Resultat

Så vad fann jag i denna undersökning? Ja, den dåliga nyheten är att det faktiskt tycks finnas en del problem förknippade med undervisning på engelska. Samtidigt finns det goda nyheter: studien pekar ut ett antal strategier som de studenter som lyckats använder för att minska problemen. Låt oss först titta på problemen.

### Språket spelar ingen roll

Den kanske mest förvånande erfarenheten var att studenterna, i den första delen av intervjun, uppgav att undervisningsspråket inte spelade någon roll. Enligt vad de sade kände de ingen större skillnad mellan att undervisas i fysik på engelska och på svenska. Här är ett typiskt studentsvar:

- Student: Jag tycker inte att språket är så viktigt. Det spelar ingen roll...  
Intervjuaren: Hur kommer det sig?  
Student: Ja, jag tror... som jag sade, att förstå engelska är inte ett problem för mig.

Ja, det här ser ju verkligen inte ut som ett problem, eller hur?

Som tur var hade jag två delar i intervjun – studenterna återgav sina oreflektade erfarenheter i den första halvan och tittade sedan på specifika exempel i delen med stimulerad hågkomst. Det visade sig att även om studenterna i den första delen av intervjun hävdade att språket inte var av betydelse för deras lärande så kunde samma studenter peka ut ett antal viktiga problem som språkbytet medförde när deras minne stimulerades! Så vad var det för problem?

### Minskad interaktion

Det blev snabbt uppenbart för mig som forskare att studenterna var mindre villiga att ställa och besvara frågor när föreläsningarna var på engelska. I den del av intervjun där deras minne stimulerades bekräftade studenterna denna iakttagelse.

- Student: Om du vill ställa en fråga, du har något du vill fråga om, då talar jag inte engelska lika bra som svenska, så det är lättare för mig att fråga... att tala svenska och fråga saker...  
Intervjuaren: Jag märkte att under (föreläsningen på svenska) var det mycket fler frågor än under (den engelska föreläsningen) är det vanligt eller är det bara...?  
Student: Nej... Det är vanligt, um faktiskt (skrattar). Ja, det har definitivt med språket att göra, att folk inte eh ... dom är lite blyga för att tala engelska eftersom dom inte talar så bra. Hm... för mig är det så...

Detta är en viktig observation. Interaktion mellan lärare och studenter är begränsad även i bästa fall, så en ytterligare minskad interaktion är en all-

varlig sak. I värsta fall blir en föreläsning på engelska en monolog, med en motsvarande minskning av det lärandefält som läraren och studenterna delar (Tsui, 2004).

### **Att koncentrera sig för mycket på att föra anteckningar**

Det andra viktiga problemet som studenterna påpekade när deras minne stimulerades hade att göra med att föra anteckningar under föreläsningarna. Den första fråga studenterna ställs inför när de har föreläsningar på engelska är om de ska föra anteckningar eller inte. Om de så beslutar sig för att anteckna, vilket språk ska de då välja? Svaren på dessa frågor verkade variera mellan studenterna. De studenter som emellertid förde anteckningar under föreläsningar beskrev att en stor del av deras uppmärksamhet ägnades åt skrivprocessen. Dessa studenter hade svårigheter med att följa föreläsningens innehåll.

Student: Man är inte lika van vid att lyssna på någon som talar engelska som svenska... Tala svenska kan man bara, ja du vet... Man kan lyssna och man kan skriva ner vad han säger och man behöver inte, du vet, göra en stor grej av det. Men om det är på engelska måste man kanske fokusera mer på vad han säger och kanske huvudpoängen i fysiken eller matten försvinner lite mer...

Enkelt uttryckt kunde studenterna antingen anteckna eller förstå innehållet – men inte båda. I denna undersökning verkade det som om de studenter som antecknade och ändå lyckades, gjorde det på grund av arbete som de lade ner utanför föreläsningssalen för att förstå föreläsningen.

Intervjuaren: I vilken utsträckning tycker du att du kan följa med i föreläsningen? Förstår du då eller när du går igenom materialet efteråt?

Student: För mig är det mer att, jag, på föreläsningarna skriver jag ner vad läraren säger och gör och tänker inte så mycket på det under föreläsningen. Men när jag kommer hem så går jag igenom anteckningarna och försöker förstå vad läraren har gjort! (skratt)

Så det här är problemen – minskad interaktion och svårigheter att föra anteckningar, men som jag nämnt så visade undersökningen också på några viktiga sätt som studenterna anpassat sig till den utmaning som det är att ha föreläsningar på engelska. Låt oss titta på dem nu.

Studenternas strategier för att hantera situationenDe undersökta studenterna använde en rad olika strategier som var fördelaktiga när det gällde att byta mellan svenska och engelska. Det handlade om att ställa frågor, läsa och föra anteckningar. Många gånger kom studenter som inte sagt något under föreläsningen i stället fram och ställde frågor efteråt. Jag har en videofilm som är ett resultat av att jag av misstag låtit kameran fortsätta spela in efter en föreläsningens slut, och det är intressant att se hur många som kommer fram för

att ställa frågor. En del av frågorna var på engelska men ofta tog studenterna tillfället i akt att fråga på svenska.

Flera studenter berättade att de hade börjat läsa delar av kursmaterialet före föreläsningen, och dessa studenter visade, utan undantag, en bättre förståelse av föreläsningens innehåll.

Student: Jag pratade med studenterna som går tredje året. Och dom sade att man ska läsa igenom allting före (föreläsningen på engelska) så jag har försökt att göra det – och jag tycker att det går jättebra.

En del studenter hade förändrat sina studievanor på så sätt att de inte längre förde anteckningar under föreläsningarna.

Student: Jag läser själv och antecknar, men jag antecknar inte på föreläsningen för jag tycker att det är bättre att bara lyssna så att jag kan följa med.

Andra använde kursboken så att de kunde minska antecknandet.

Intervjuaren: Har du (kursboken) med dig på föreläsningen?

Student: Äh, nu har jag det för jag har inte tid att lyssna på (föreläsaren) och försöka förstå vad han säger och samtidigt anteckna. Så nu har jag boken med mig och antecknar i den.

Studenter sade också att de tyckte att föreläsningar på ett annat språk var lättare att följa om föreläsaren antingen höll sig nära kurslitteraturen, använde OH-bilder eller skrev mycket på tavlan. Jag tror att studenterna här hade nytta av den överskottsinformation och alternativ som olika sätt att presentera materialet innebar, för att få en bättre förståelse för innehållet.

Student: Jag tycker det är lättare – jag tycker faktiskt att det alltid är lättare när läraren skriver mycket på tavlan...

Intervjuaren: Så läraren måste, om föreläsningen är på engelska, måste skriva ner mycket annars blir det väldigt svårt?

Student: Japp.

## Rekommendationer

Så kommer jag till sist till mina rekommendationer för att undvika negativa effekter av undervisning på engelska. De är delvis grundade på min forskning och delvis på min egen erfarenhet av att föreläsa.

### Behöver man föreläsa?

Min första rekommendation är att lärare bör fundera på vilka undervisningsformer de väljer. Det finns kanske bättre sätt att undervisa än att föreläsa? Och, om man måste föreläsa, så kan man kanske spela in föreläsningarna och



lägga dem på nätet – på så sätt kan studenterna lyssna flera gånger. Eller kanske kan man komma tillrätta med problemet med att studenter inte ställer frågor genom att koppla ett diskussionsforum till nätföreläsningen?

Om du bestämmer dig för att föreläsningar är det du vill satsa på, så har jag ett antal rekommendationer:

### **Diskutera språkskillnader**

Jag sade tidigare att min undersökning framför allt visat att studenter trodde att det inte var någon skillnad för deras lärande när de undervisades på engelska – även om de senare pekade på ett antal viktiga skillnader. Det antyder att studenter ofta är omedvetna om de förändringar som undervisning på engelska för med sig. Därför tycker jag att det är viktigt att diskutera dessa skillnader. Studenter kommer att ha mycket bättre möjligheter att klara av kurser på engelska om de förstår att a) det kan bli problem när föreläsningar är på ett annat språk, b) det finns strategier som andra studenter har använt för att motverka dessa problem.

### **Uppmuntra diskussion**

För att komma ifrån bristen på interaktion rekommenderar jag att man använder korta diskussioner i små grupper under föreläsningen. Sådana bikupor ("buzz groups" på engelska) gör det möjligt för studenterna att kolla att de förstått, få svar på frågor och formulera nya frågor till föreläsaren. De studenter som tycker illa om att tala engelska under föreläsningen kommer fortfarande att undvika att prata, men de blir i alla fall delaktiga i gruppens interaktion med läraren.

### **Ge tid för studenternas frågor**

Sätt av tid för studenternas frågor efter föreläsningens slut. Ett tips är att avsluta föreläsningen lite tidigare, så att studenterna inte måste vara någon annanstans direkt efter föreläsningen. Om det är möjligt så bör studenterna få ställa frågor på svenska.

### **Be studenterna läsa på före föreläsningen**

Det är en god idé att be studenterna läsa delar av kursmaterialet före föreläsningen. Föreläsningen kan sedan användas för att klargöra och bekräfta det stoff studenterna redan mött.

### **Följ en bok eller föreläsningssanteckningar**

Problemet med att anteckna kan också göras betydligt mindre genom att man som föreläsare använder en bok eller en egen, nedskrivna struktur för föreläsningen som man håller sig till under föreläsningen. Studenterna kan sedan följa denna text och skriva kommentarer snarare än att göra sina egna föreläsningssanteckningar från grunden.

### Använd kompletterande illustrationer

Muntliga förklaringar bör stödjas av andra sätt att illustrera ett resonemang, som att skriva på tavlan, använda diagram, bilder, OH-bilder, papper att dela ut, demonstrationer, datorsimuleringar och så vidare. Det är dock viktigt att dessa extra material förstärker det som föreläsningen handlar om. Att använda många olika illustrationer utan att ha tänkt igenom dem kommer bara att förvirra studenterna.

Till sist: jag inledde med en historia och vill gärna avsluta med en. I Sverige berättar man gärna historier om norrmän. I mitt hemland, England, berättar vi liknande historier om irländare:

#### **Vägen till Dublin...**

En engelsman var ute och körde på den irländska landsbygden och åkte vilse. Efter att ha kört runt i cirklar i timmar utan att se en levande själ, såg han till sist en bonde som stod vid en grind. Lättad stannade han bilen, vevade ner rutan och frågade bonden

”Kan du säga hur jag kommer till Dublin?”

Bonden såg allvarligt på honom, skakade på huvudet och sade

”Om jag skulle till Dublin så skulle jag inte starta härifrån!”

Dessvärre för oss, är det härifrån vi startar i svensk högskoleutbildning! Vi har en situation där engelskan har introducerats ryckigt och utan att man tänkt igenom det. Forskarna har slumrat och börjar först nu förstå vilka mekanismer som spelar in när undervisningsspråket i högskolan ändras.

Mitt bidrag har fokuserat på vad vi kan göra för att minimera negativa effekter när beslutet att undervisa på engelska väl är fattat. Tankar om hur jag anser att beslut om undervisningsspråk bör fattas från början finns i Airey & Linder (2008) och Airey (2009).

Jag hoppas att jag har bidragit till att öka medvetenheten om några av de företeelser som berörs när undervisningsspråket ändras från svenska till engelska i svensk högskoleutbildning.

### **Referenser**

Airey, J. (2003) *Teaching University Courses through the Medium of English: The current state of the art*. I: Didaktikens mångfald (Vol. 1, 11–18), Högskolan i Gävle.

Airey, J. (2009) *Science, Language and Literacy. Case Studies of Learning in Swedish University Physics*. Uppsala: Acta Universialis Upsaliensis. Diss. Uppsala universitet. Se <http://publications.uu.se/theses/abstract.xsql?dbid=9547>.

- Airey, J. & Linder, C. (2008) *Bilingual scientific literacy? The use of English in Swedish university science programmes*. *Nordic Journal of English Studies*, 7(3), 145–161.
- Barton, B. & Neville-Barton, P. (2003) *Language Issues in Undergraduate Mathematics: A Report of Two Studies*. *New Zealand Journal of Mathematics*, 32 (Supplementary Issue), 19–28.
- Barton, B. & Neville-Barton, P. (2004) *Undergraduate mathematics learning in English by speakers of other languages*. Paper presented to Topic Study Group 25 at the 10th International Congress on Mathematics Education, July, 2004.
- Bligh, D. (1998) *What's the Use of Lectures?* (5th ed.). Exeter, UK: Intellect.
- Calderhead, J. (1981) *Stimulated recall: A method for research on teaching*. *British Journal of Educational Psychology*, 51, 211–217.
- Chandler, P. & Sweller, J. (1991) *Cognitive load theory and the format of instruction*. *Cognition and Instruction*, 8, 293–332.
- Gerber, A., Engelbrecht, J. & Harding, A. (2005) *The influence of second language teaching on undergraduate mathematics performance*. *Mathematics Education Research Journal*, 17(3), 3–21.
- Haglund, B. (2003) *Stimulated recall. Några anteckningar om en metod att genererar data [Stimulated recall. Notes on a method of data generation]*. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 8(3), 145–157.
- Klaassen, R. (2001) *The international university curriculum: Challenges in English-medium engineering education*: Doctoral Thesis, Department of Communication and Education, Delft University of Technology. Delft, the Netherlands.
- Miller, G. A. (1956) *The magical number seven, plus or minus two. Some limits on our capacity to process information*. *Psychological Review*, 63(81–87).
- Neville-Barton, P. & Barton, B. (2005) *The relationship between English language and mathematics learning for non-native speakers*. Retrieved 21 Sept. 2005, from [http://www.tlri.org.nz/pdfs/9211\\_finalreport.pdf](http://www.tlri.org.nz/pdfs/9211_finalreport.pdf).
- Tsui, A. B. M. (2004) *The shared space of learning*. In: F. Marton & A. B. M. Tsui (Eds.), *Classroom discourse and the space of learning* (s. 165–186). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Vinke, A. A. (1995) *English as the medium of instruction in Dutch engineering education*. Delft: Department of Communication and Education, Delft University of Technology.

# Avslutande reflektioner om språk och pedagogik

Malin Irhammar  
Sara Håkansson  
Kerstin Norén

## **Både nackdelar och fördelar med engelskan**

Temat för konferensen var hur vi ska undvika negativa effekter av undervisning på engelska. De effekter som diskuterades bland deltagarna var bland annat kostnaderna och arbetsinsatsen för att arbeta med mer än ett språk (svenska och engelska) parallellt och problemen med studenternas förståelse när de inte undervisas på sitt modersmål. Men också positiva konsekvenser av att använda flera språk togs upp, till exempel möjligheterna till kvalitetshöjning av utbildningen genom att flerspråkigheten kan leda in på skilda kulturella perspektiv som i sin tur kan utnyttjas kontrastivt och medvetandehöjande. Konferensen slutade i konstaterandet att valet av språk för undervisning är komplicerat och att man behöver fortsätta diskussionen om dessa frågor.

Vi har blivit ombudda att reflektera över konferensen och väljer här att göra det genom att diskutera hur språkval och pedagogik hänger ihop, hur problem kan lösas och hur fördelar kan tas till vara. Avslutningsvis ges några förslag på åtgärder för att snabbare utveckla kvaliteten i den högre utbildning vi har i dag, utan att lärosätena säckar ihop av överansträngning och urholkade resurser.

## **Anpassning till globalisering eller internationalisering?**

Två tydliga förändringsprocesser med stor inverkan på språket och pedagogiken inom den högre utbildningen är globalisering respektive internationalisering. Globalisering har enkelt uttryckt koppling till den (informations) tekniska utvecklingen, transportmöjligheter, en alltmer globalt sammanvävd ekonomi etc. Internationalisering däremot kan betecknas som ”staternas försök att styra det som händer och behålla en del av initiativet”. Inom EU talar man om diversifiering som en viktig del av Europas identitet och globala konkurrenskraft, men kunskap om många olika kulturer är också viktigt för att hitta lösningar på hela mänsklighetens stora utmaningar.

## Engelska är ett möjligt val

Att anpassa sig till globaliseringen genom att välja engelska som enda undervisningsspråk skulle vara den enklaste vägen att gå, men detta kräver ändå stora insatser, eftersom den största delen av den grundläggande högre utbildningen i Sverige i dag försiggår på svenska.

För att inte hamna utanför globaliseringen krävs för det första att man inom högre utbildning använder så mycket engelska som möjligt för att utbilda studenter och lärare i akademisk och fackspråklig engelska. Syftet ska vara att delta i och få del av den mest aktuella och högklassiga akademiska kunskapsspridningen i världen; att kunna tillgodogöra sig engelsk kurslitteratur, att kunna bättre använda lärare från andra länder (inkl. tillfälliga gästlärare och inbjudna föreläsare) samt att ge alla svenska studenter likartade möjligheter, oavsett om svenska är deras förstaspråk eller inte och oavsett hur bra grundkunskaper de har i engelska. Trenden med fria lärresurser från de stora universiteten i världen, inte minst i form av kurser som är fritt tillgängliga via internet, bäddar också för en utveckling mot engelskspråkig utbildning (KK-stiftelsen 2007).

*Anpassning till globaliseringen kräver för det andra (troligen) förberedelser för att såväl kinesiska som arabiska kan komma att bli allt viktigare som andra och tredje lingua franca. Det får stora pedagogiska konsekvenser, eftersom det är mycket svårare för personer med svenska som modersmål att lära sig kinesiska än engelska. Orsaken till detta är naturligtvis att engelskan är närbesläktad med vårt språk och att vi har haft nära kulturell kontakt med den engelskspråkiga världen under lång tid.*

## Vi kan också välja parallellspråkighet

Möjligheterna att ta emot utländska studenter, inte minst freemover-studenter, gynnas av en utveckling mot enbart engelska i svensk högre utbildning. Å andra sidan kan man ställa frågor om hur bland annat breddad rekrytering och livslångt lärande påverkas. Kommer sådana mål att missgynnas?

En anpassning till internationalisering kan ses som en arbetsammare väg. Om man vill använda svenska i svensk högre utbildning är lösenordet parallellspråkighet. Detta kräver ytterligare resurser för att i utbildningarna använda både akademisk engelska och akademisk svenska. Skälen för att använda svenska i högre utbildning i Sverige är flera: ett är behovet av att ta tillvara svenska språket som kulturbärare och som bästa kunskapsförmedlare för dem som har det som modersmål. Detta styrks bland annat av den forskning som Hedda Söderlundh (2005) arbetar med.

I detta sammanhang finns det anledning att påpeka att internationalisering också inrymmer intresse för andra kulturer och nationer. Därmed blir fler språk än svenska och engelska viktiga inom den högre utbildningen och utbildning i så många andra språk som möjligt blir ett mål i sig. Detta kan i sin tur påverka sättet att bedriva språkutbildningen på, till exempel genom

nätbaserade kurser tillgängliga från de länder där språken talas, men med svenska handledare.

Ett ytterligare skäl för att välja internationaliseringen som fokus är behovet att ta vara på de olika förstaspråk som studenter och universitetslärare i Sverige har, inklusive svenska. Det gynnar kvaliteten i utbildningen och flerspråkigheten blir en tillgång såväl intellektuellt som på en framtida global arbetsmarknad. Motivet är att kunskap om olika språk ger dels bättre möjligheter att förstå ytterligare språk, dels möjligheter till perspektiv på den egna verksamheten genom välinformerade kontakter med andra tänkesätt och kulturer.

## **Språkvalet ställer nya krav**

Som påpekades under konferensen är kurslitteraturen i allt högre grad engelskspråkig. Det gäller såväl läroböcker som forskningsartiklar. Detta ställer ökade krav på språkförmåga inom akademien, såväl hos lärarna som hos studenterna, och är något som många lärosäten arbetar med redan i dag både när det gäller engelskan och svenskan.

Språkförmågan är dock bara en del. Man kan konstatera att lärande och undervisning på engelska är ett komplext område som berör allt från regelverk och språkpolicyer till kognitiva aspekter på inläring. Till det kommer språkets roll för kunskapsdelning, internationalisering och globalisering. Det ligger en inbyggd konflikt i att man ska värna svenska som verksamhetsspråk och skydda den mot domänförluster, samtidigt som man ska bedriva en verksamhet som ska vara internationell och kräver engelska som undervisnings- och kommunikationsspråk. I lärosätenas språkpolicyer måste man hantera båda dessa aspekter och de åtgärder som blir nödvändiga ur pedagogiska, personalpolitiska och studentrelaterade perspektiv, samt för såväl intern som extern information och kommunikation.

## **Kraven kommer både inifrån och utifrån**

Konferensen handlade främst om språkvalsproblematik inom undervisningen och inte så mycket om motsvarande problematik inom forskningen. Men hur lärosätena gör sina språkval inom forskningen har också konsekvenser för hur utbildningen läggs upp, eftersom dessa två delar förutsätts hänga ihop, alltmer ju högre nivå studierna sker på. Akademiseringen av alla högskoleutbildningar blir allt tydligare, och forskningen blir alltmer engelskspråkig. *Kanske kommer också arbetsmarknaden i framtiden att ställa krav på att fler studenter har kompetens på avancerad nivå, såväl kunskapsmässigt som språkligt och kulturellt. Hur hanteras den situationen?*

Ett tydligt krav på högskolorna är att de ska samverka med det omgivande samhället. Det gäller forskningen men i allt högre grad också utbildningen. Studenterna ska vara "användbara" på en framtida arbetsmarknad. De ska kunna popularisera sina kunskaper för icke-expert, och det förutsätts i första hand ske på svenska. Det finns lagkrav på att svenskan ska användas och

utvecklas inom alla statliga myndigheter, och det gäller inte minst terminologitveckling. Det kravet finns av demokratiska skäl, men styr påtagligt högskolornas (sam)arbete.

### **Syfte och mål behöver tydliggöras**

De yttre och inre kraven är alltså många och hur lärosätena agerar är av avgörande betydelse. Vi vill särskilt uppmärksamma vad som framkommit under konferensen i fråga om kursplaner och lärandemål, nämligen nödvändigheten av att klargöra varför man ger utbildningen på engelska. Att klargöra detta är angeläget eftersom motiven har konsekvenser för såväl målen för kursen som genomförandet och examinationen. Det kommer också att ha betydelse för vilken information studenterna får om utbildningen, vilka krav som kommer att ställas och hur väl studenterna kan förbereda sig för utbildningen.

I en studie av hur internationalisering påverkar kursplanearbete i Australien och Storbritannien identifierar Graham Webb, professor i pedagogik och vice-rektor vid University of New England, flera utvecklingssteg i processen. Det första steget innebär att internationaliseringen inte syns i kursplanerna. Dessa ser ut som de alltid har gjort och som komplement utvecklas en rad ”överlevnadsstrategier” för internationella studenter för vilka kursplanerna inte är huvudsaklig målgrupp. Strategierna uttrycks i form av kurser i engelska eller andra typer av språkligt stöd samt lärarnas försök att anpassa sin pedagogik till internationella kontexter. Det andra steget har i Australien, enligt Webb (2005), inneburit en mer systematisk utveckling av kursplaner som riktar sig till heterogena grupper i internationella kontexter. De språkliga hinder som internationaliseringen kan innebära samt de möjligheter den mångkulturella gruppen erbjuder är ett par av de många aspekter som i detta andra steg tas i beaktande vid utvecklingen av nya kursplaner.

De flesta svenska universitet och högskolor befinner sig på det första steget. Kursplaner ändras inte nämnvärt då språket övergår från svenska till engelska och eventuellt stöd till studenter erbjuds i form av hänvisningar till kurser i engelska. I bästa fall tar läraren hänsyn till språkliga och kulturella aspekter i utvecklingen av sin pedagogik. Det faktum att språket är en färdighet som studenterna behöver arbeta med utöver det ämnesspecifika innehållet beaktas dock inte i kursplan eller lärandemål. Om Webbs andra steg skulle vara aktuellt för svenska förhållanden skulle det ge anledning att ställa frågor som varför vissa kurser ges på engelska, hur språket beaktas i lärandemålen och på vilka sätt språkövergången och den internationella kursplanen främjar studenternas lärande. De möjligheter och svårigheter som språk och kulturella aspekter eventuellt innebär skulle därmed synliggöras och kunna beaktas i planeringen av kurser. Det skulle bli möjligt att tala om en tydlig internationalisering av kursplanerna.

## **Bara studenter och lärare kan utforma vardagen**

Oavsett vilken väg vi väljer när det gäller språk finns en rad utmaningar för såväl studenter som lärare att hantera i det vardagliga arbetet. Till dessa hör tillgång till litteratur på engelska, som är en av förutsättningarna för att få del av aktuell kunskap. Här ligger utmaningen mycket i den rent språkliga kunskap som studenterna besitter men också i det som det innebär att röra sig mellan olika språkligt begreppsliga världar. *Men det är inte bara en fråga om språk. Det handlar också om kultur, inte minst undervisningskultur, och för givet tagna koder som finns i undervisningssystemet. Här kan utmaningarna vara olika för svenska studenter och internationella studenter.*

## **God pedagogik kan överbrygga kulturklyftor**

De utmaningar som studenter ställs inför kan sammanfattas i begreppet ”cognitive load”. Med det avses de språkliga såväl som de pedagogiska sidorna av en ny miljö, men också nya sociala och inte minst akademiska kulturer som studenter behöver lära sig spelreglerna för. För många studenter kan högre studier liknas vid deltagande i ett nytt spel. Det är inte ovanligt att till exempel internationella studenter har med sig en uppsättning spelregler som inte är anpassade till det aktuella spelet. Att lära sig spelreglerna innebär att lära sig nya kulturella och sociala seder och bruk, nya normer och värderingar och nya pedagogiska metoder med eventuella krav på deltagande och aktivitet. För internationella studenter ska detta ske utan deras ordinarie skyddsnät. I klassrummet är lärarna ofta obekanta med studenternas förkunskaper, behov och karakteristika och trots bristande kunskaper om studenternas förutsättningar måste både lärare och studenter möta universitetets akademiska förväntningar. Uppgiften kan tyckas vara omöjlig.

Jude Carroll, pedagogisk utvecklare vid Oxford Brookes University, menar dock att uppgiften på intet sätt är omöjlig. Språkliga och kulturella barriärer kan överbryggas genom pedagogiska insatser. Carroll menar att internationella studenters utmaningar i klassrummet inte är begränsade till endast de internationella studenterna; skillnaden är att svårigheter visar sig på ett tydligare sätt hos internationella studenter men upplevs säkerligen som svårigheter även av andra studenter. Den pedagogik som utgår från de internationella studenternas svårigheter fungerar därmed automatiskt som god pedagogik för alla studenter. Rent konkret uppmanar Carroll (2005) lärare att granska hur väl kurslitteratur, examinationsformer, tidsramar och informationsmaterial är utformade; moment som tål att granskas även till fördel för studenter som inte är internationella. God pedagogik i den internationella kontexten, enligt Carrolls begrepp ”inclusive teaching”, är alltså god pedagogik även i kontexter som inte är internationella.

*För att kunna bedriva inclusive teaching är det emellertid nödvändigt att lärare erbjuds kurser, seminarier, workshops och liknande för att kunna bekanta sig med pedagogik som är anpassad efter internationella förhållanden. Häri ligger både förutsättningar och utmaningar för lärarna.*



## Nytt språk kräver ny pedagogik

Det är nödvändigt att uppmärksamma de pedagogiska följder som undervisning på engelska får. Som många lärare erfarit fungerar det inte att översätta sina svenska föreläsningar till engelska. Ett nytt språk kräver en ny pedagogik och lärare måste dels få möjlighet att förstå de ändrade förutsättningar som språket innebär, dels få möjlighet att lära sig med vilka pedagogiska medel man kan arbeta så att språket fungerar som resurs snarare än hinder.

Undervisning och lärande genom engelska behöver kompletteras med tre typer av stödfunktioner; språkligt stöd, pedagogiskt stöd och kulturellt medvetandegörande. På Lunds universitet finns, för att ta ett exempel, språkligt stöd i form av en så kallad resursplattform (AWELU) som hjälp till självhjälp. Plattformen, som riktar till både studenter och lärare, ska kunna hantera flera olika svårighetsnivåer och fungera som ett effektivt sätt för studenter och anställda att arbeta med och få svar på sina språkliga frågor. Pedagogiskt stöd erbjuds i form av behörighetsgivande kurser för lärare som vill arbeta med de förutsättningar och konsekvenser som en engelskspråkig undervisning innebär. Här arbetar man framförallt med konkreta pedagogiska medel, men också med de motiv som ligger till grund för att vissa kurser erbjuds på engelska. Det kulturella medvetandegörandet handlar bland annat om en ömsesidig kulturell förståelse. För lärarens del gäller det bland annat att förstå vad utländska studenter har med sig från sina respektive akademiska kulturer, medan studenterna behöver förstå de förväntningar som den nya akademiska kulturen innebär. Ett exempel från Lunds universitet är ett pågående försök med stöd från den pedagogiska enheten, till institutionerna, för att diskutera undervisning i internationella studentgrupper ur just ett kulturellt perspektiv.

I presentationerna på konferensen fanns en viss samstämmighet när det gäller uppfattningen att undervisning på grundnivå ska ges på svenska samtidigt som studenterna behöver förberedas för en mer engelskspråkig utbildning på högre nivåer. Samstämmigheten gällde också att det skapar både möjligheter och problem när engelska blir undervisningsspråk. En medvetenhet om detta bäddar för en mer konstruktiv lärandemiljö. Enligt Tella (1999) är det viktigt att uppmärksamma studenter på just språkaspekten så att svårigheterna inte upplevs som individuella. I samband med detta kan man också tänka sig att uppmärksamma positiva faktorer som till exempel Klaassen och De Graaffs studie (2001), som visar att språkövergången kan ställa pedagogiska och kulturella frågeställningar på sin spets och leda till nya pedagogiska perspektiv som är gynnsamma och kvalitetsdrivande för både studenter och lärare.

*Vi menar att språkmedvetenhet och en ständigt pågående terminologidiskussion kan öka utbildningens kvalitet och att universitetslärare måste ha ett kontrastivt perspektiv på såväl språk som kunskap för att kunna förklara olika fenomen.*

## Synliggör spelreglerna!

Vi vill avsluta med att återknyta till de ”spelregler” som gäller för undervisningskulturen på ett universitet. Det är, menar vi, nödvändigt att fånga upp och synliggöra dessa spelregler. Lärosätena behöver, generellt sett, ge sina studenter introduktion till den undervisningskultur som råder. För de utifrån kommande studenterna är detta dock extra viktigt, särskilt som många av dem ska orientera sig med hjälp av ett språk som inte är deras modersmål. Men lika viktigt som det är för inresande studenter att förstå de nya spelreglerna, lika viktigt är det för utresande studenter att uppmärksamma sin egen akademiska kultur och se sig själva som bärare av denna kultur. Dessutom skulle, i samband med breddad rekrytering generellt sett, ett sådant arbete öka andelen studenter som fullföljer sin utbildning.

Genom att skapa bättre förutsättningar också för lärare att delta i internationellt utbyte kan man öka såväl intresse som kompetens för undervisning inom utbildningar där internationella studenter deltar, liksom medvetenhet om olika uppsättningar av spelregler. Detta kan man göra genom att exempelvis låta internationella utbyten bli meriterande och genom att ge de lärare som deltar i utbyte möjlighet att förbereda sig, dela erfarenheter med andra samt följa upp och ta tillvara dessa erfarenheter i utbildningen.

I ett vidare sammanhang och ur ett nationellt perspektiv vore det fördelaktigt med ett etablerat nätverk mellan universitet och högskolor där fokus ligger på utbyte av erfarenheter om undervisning på engelska. Inspiration kan hämtas från Danmark där man 2008 etablerade The Centre for Internationalisation and Parallel Language Use. Centret har sin specialisering i användandet av parallella språk (danska och engelska) i akademiska miljöer. Högskoleverkets konferens är kanske inte avstampen för ett svenskt center, men det är ett steg i rätt riktning.

Till de frågor som vi inte har berört, men som behöver diskuteras vidare, hör språkets relation till begreppsförståelse. För många studenter kan det vara svårt att koppla sin egen erfarenhetsvärld till akademiska begrepp. När undervisningen dessutom förs på ett annat språk än det egna modersmålet måste också en koppling ske mellan ett begrepps olika språkliga betydelser. Hantering av terminologi, som i princip ska vara begreppsligt men inte formmässigt oberoende av språk, passar också bra att ta upp i detta sammanhang (Norén & Häggquist 2006).

Hudson och Vramling lyfter fram en fråga om lärares bedömning. Hur kan vi utveckla bedömningskriterier för studenters prestationer och arbeten, när dessa prestationer inte är idiomatiskt korrekta? Även denna fråga hör till dem som vi inte berört, men som vi menar är mycket viktiga.

Dessa och andra frågor skulle kunna hanteras av det nämnda nätverket, det vill säga vad vi hoppas ska kunna bli ett fortsatt forum för frågor som rör internationalisering, globalisering och undervisning på andra språk än studenters och lärares modersmål.

## Referenser

- Att ge bort kunskap gratis. Framväxten av öppna lärresurser* (2007)  
Publikation från KK-stiftelsen 2007-06-29. Svensk version av Giving knowledge for free, OECD/CERI.
- Carroll, J. (2005) *Strategies for becoming more explicit*. I: J. Carroll & J. Ryan (Eds.), *Teaching International Students: Learning for All* (26–34). London: Routledge.
- Klaassen, R. & De Graaff, E. (2001) *Facing innovation: Preparing lecturers for English-medium instruction in a non-native context*. *European Journal of Engineering Education*, vol 26 (3) 281–289.
- Louie, K. (2005) *Gathering cultural knowledge: Useful or use with care*. I: J. Carroll & J. Ryan (Eds.), *Teaching International Students: Learning for All* (17–25). London: Routledge.
- Norén, K. & Häggquist, M.-L. (2006) *Ord och termer i naturvetenskapliga läromedel*. NA-spektrum nr 28. Institutionen för ämnesdidaktik, Göteborgs universitet.
- Söderlundh, H. (2005) *Svenska är lättare att fatta*. *Språkvård*, 2005(2) 29–33.
- Tella, S. (1999) *Teaching Through a Foreign Language Revisited: From Tool to Empowering Mediator*. I: S. Tella, A. Räsänen & A. Vähäpassi, (Eds.) *Teaching Through a Foreign Language: From Tool to Empowering Mediator. An Evaluation of 15 Finnish Polytechnic and University Level Programmes, with a Special View to Language and Communication*. Publications of Higher Education Evaluation Council 5, 26–31. Helsinki: Edita.
- Webb, G. (2005) *Internationalization of curriculum: an institutional approach*. I: J. Carroll & J. Ryan (Eds.), *Teaching International Students: Learning for All* (109–118). London: Routledge.

# Författarpresentation

## **John Airey**

Filosofie doktor i fysikens didaktik och lektor i fackspråklig engelska vid Linnéuniversitetet. Han har tidigare forskat om studenters lärande i fysik när de undervisas på engelska. I dag forskar han vid Stockholms universitet där han undersöker hur lärares undervisning förändras när de byter språk.

## **Magnus Gustafsson**

Filosofie doktor i engelsk litteratur och lektor vid Chalmers tekniska högskola där han förestår Centrum för fackspråk och kommunikation. Han är också aktiv i Chalmers lärandecentrum och dess satsning på fortbildning med fokus på ”constructive alignment”.

## **Jean Hudson**

Professor i engelsk lingvistik vid Malmö högskola. Jean Hudson har mångårig erfarenhet av utbildnings- och kvalitetsfrågor på lokal och nationell nivå. Hon arbetar för närvarande med ett projekt om akademiskt skrivande på svenska och engelska.

## **Sara Håkansson**

Filosofie doktor i engelsk litteratur och lektor samt studierektor på Språk- och litteraturcentrum vid Lunds universitet. Sara Håkansson är också engagerad som pedagogisk utvecklare inom Avdelning Lednings- och kompetensutveckling/CED (Centre for Educational Development) vid Lunds universitet.

## **Malin Irhammar**

Docent i psykologi och chef för Avdelning Lednings- och kompetensutveckling/CED (Centre for Educational Development) vid Lunds universitet. Tidigare prorektor med särskilt ansvar för kvalitets- och grundutbildningsfrågor vid Högskolan Kristianstad.

## **Alan McMillion**

Filosofie doktor och universitetslektor i engelska vid Stockholms universitet. Tillsammans med Philip Shaw har han forskat om studenternas läsförståelse på L2-engelska och jämfört dem med L1-studenter med liknande bakgrund.

## **Björn Melander**

Professor i svenska språket vid Uppsala universitet. Björn Melander har bland annat arbetat med språkvård och språkpolitik, till exempel som huvudsekrete-

rare i den utredning som ledde till betänkandet Mål i mun. Förslag till handlingsprogram för att främja svenska språket (SOU 2002:27).

### **Kerstin Norén**

Rektor vid Karlstads universitet och professor i svenska språket vid Göteborgs universitet. Kerstin Norén har bland annat forskat inom områdena språkförändring och fackspråk. Hon har också varit engagerad i arbetet med att utveckla en språkstrategi för Göteborgs universitet.

### **Philip Shaw**

Professor i engelsk lingvistik vid Stockholms universitet och knuten till Centrum för akademisk engelska. Philip Shaw har arbetat i flera länder med akademisk engelska, särskilt det skrivna språket. Han arbetar för närvarande med ett projekt om svenska studenters läsförståelse och läsvanor.

### **Karina Vamling**

Professor i språk- och kulturstudier med inriktning på allmän språkvetenskap vid Malmö högskola, docent i allmän språkvetenskap. Karina Vamling har bland annat forskat inom språkpolitik och arbetar med ett projekt om akademiskt skrivande på svenska och engelska.

Högskoleverket är en myndighet för frågor som rör universitet och högskolor. Verket arbetar med kvalitetsbedömningar, tillsyn, uppföljningar, utveckling av högre utbildning, utredningar och analyser, bedömning av utländsk utbildning och studieinformation.

Läs mer på vår webbplats [www.hsv.se](http://www.hsv.se).