



**MÄLARDALENS HÖGSKOLA
ESKILSTUNA VÅSTERÅS**

ISB

Institutionen för Samhälls- och Beteendevetenskap

Undervisning av moderna språk och engelska för elever med annat modersmål än svenska

Teaching modern languages and English to students with another mother tongue than Swedish

Författare: Christa Roux Sparreskog

Examensarbete inom lärarutbildningen
Vårterminen 2007

Handledare: Marja-Terttu Tryggvason
Examinator: Ulf Nyttell



**MÄLARDALENS HÖGSKOLA
ESKILSTUNA VÅSTERÅS**

ISB

Institutionen för Samhälls- och Beteendevetenskap

Examensarbete

10 poäng

SAMMANFATTNING

Christa Roux Sparreskog

Undervisning av moderna språk och engelska för elever med annat modersmål än svenska

(Teaching modern languages and English to students with another mother tongue than Swedish)

2007

Antal sidor: 22

Syftet med undersökningen har varit att belysa inställning till och uppfattning om undervisningen i främmande språk bland elever med ett annat modersmål än svenska på en svensk gymnasieskola. Efter en litteraturstudie av aktuell forskning kring ämnet genomfördes en enkätundersökning med fyra olika svarsalternativ med hjälp av 35 respondenter i gymnasieålder, som besöker olika gymnasieprogram och som har olika modersmål. Ur analysen framgår att den aktuella forskningen och synen på språkmetodiken motsvarar elevernas uppfattningar och önskemål ganska väl och att majoriteten av språklärare verkar använda sig av den didaktik som modern forskning förespråkar. Eleverna upplever det som viktigt att språklärarna talar målspråket så ofta som möjligt, att rättning av fel behövs och att diskussioner, skrivning liksom grammatikundervisning leder till mest framgång i språkinläringen. Däremot visar det sig att många inte förfogar över möjligheten att använda språket hela tiden under lektionstid och sällan utanför skoltid och att ett stort antal elever inte heller är tillräckligt informerade om olika lärstilar och -strategier.

Nyckelord: språkinläring, modersmål, undervisningsspråk, individanpassat, gymnasieelev

Innehållsförteckning

Sammanfattning

1. Inledning

- 1.1 Syfte och forskningsfrågor
- 1.2 Disposition
- 1.3 Begreppsdefinitioner och -förklaringar
- 1.4 Bakgrund
 - 1.4.1 Invandring i Sverige

2. Litteraturgenomgång

- 2.1 Språkinläring
 - 2.1.1 Imitation av bra förebilder
 - 2.1.2 Inre och yttre faktorer vid inläring av ett språk
- 2.2 Undervisning av främmande språk
 - 2.2.1 Språklärares mångkulturella medvetenhet
 - 2.2.2 Språklärares uppgifter och ansvar
 - 2.2.3 Vikten av adekvat rättning
- 2.3 Undervisning av främmande språk för elever med annat modersmål än svenska
 - 2.3.1 Språklärares utvidgade kunskaper
 - 2.3.2 Undervisningsspråk
 - 2.3.3 Individanpassad undervisning
 - 2.3.4 Modersmålets betydelse
 - 2.3.5 Stämningen i klassrummet
- 2.4 Sammanfattning

3. Metod

- 3.1 Kvantitativ forskningsstrategi
- 3.2 Datainsamlingsmetod
- 3.3 Urval
- 3.4 Databearbetning och analysmetod
- 3.5 Reliabilitet och validitet
- 3.6 Etiska ställningstaganden

4. Resultatpresentation

- 4.1 Elevernas inställning
- 4.2 Trivsel
- 4.3 Språklärares roll
- 4.4 Elevens egen språkförmåga och modersmålets betydelse
- 4.5 Prاتفrekvens
- 4.6 Rättning
- 4.7 Elevens egen arbetsinsats inom ämnet
- 4.8 Lektionernas innehåll och eleven medvetenhet om den egna lärstilen

5. Analys

- 5.1 Elevernas inställning
- 5.2 Trivsel
- 5.3 Språklärares roll

- 5.4 Elevens egen språkförmåga och modersmålets betydelse
- 5.5 Prاتفrekvens
- 5.6 Rättning
- 5.7 Elevens egen arbetsinsats inom ämnet
- 5.8 Lektionernas innehåll och elevens medvetenhet om den egna lärstilen
- 5.9 Sammanfattning

6. Avslutande diskussion

- 6.1 Metoddiskussion
- 6.2 Nya forskningsfrågor

Referenser

Bilagor

- Bilaga 1: Brev till språklärarna
- Bilaga 2: Enkät till eleverna med annat modersmål än svenska
- Bilaga 3: Sammanställning av undersökningssvaren

1. Inledning

Klassrummen i dagens gymnasieskolor skiljer sig väsentligt från klassrummen för 50 år sedan. Inte bara studerar allt fler elever från olika samhällsskikt på högre nivå, dessutom träffar de nutida lärarna på fler och fler elever med annan bakgrund än den svenska medelklassens. Under de senaste åren har invandrarantalet stadigt ökat (Nilsson, 2004), vilket i sin tur måste påverka pedagogiken i undervisningen av moderna språk. Detta faktum förändrar lärarens roll och uppgifter. Dagens språklärare behöver en annan kunskap, pedagogik och metodik för att nå och kunna stödja alla sina språkstudierande elever än lärarna för 50 år sedan. Läser man en av Ulrika Tornbergs, en mycket framgångsrik språkdiraktiker, artiklar, avhandlingar eller böcker hittar man det återkommande temat, att språkläraren måste utgå från individens förutsättningar och skapa meningsfull undervisning. I *Språkdiraktik* (2005) säger hon ”att våra minnen och det vi kan förstå och uppfatta är präglad av vår personlighet, våra tidigare erfarenheter och den kunskap vi har” (s. 13). Hon påtalar alltså vikten av att fånga upp eleverna på den nivå de befinner sig och att ta hänsyn till deras bakgrund och personlighet. Bara på så sätt kommer eleverna att minnas undervisningen långsiktigt och följaktligen lära sig språket på ett effektivt sätt. Vidare menar hon på att:

Om undervisningen är meningsfull i betydelsen ”livsnära” eller inte avgörs också av om den kan berika elevens förståelse av tillvaron, eller om den handlar om en ”verklighet” som bara finns i skolan. Ett av skolans problem är just nu, att den i skolmiljö skall förmedla kunskap som bildas utanför skolan (Tornberg, 2005, s. 17).

För att kunna nå alla elever måste alltså dagens språklärare på ett eller annat sätt ta hänsyn till mångkulturen i klassrummet för att kunna skapa individanpassad och verklighetsanknuten undervisning och därmed kunna nå alla sina elever.

Under ämnet *moderna språk* på Skolverkets hemsida (Moderna Språk, 2007) hittar man bland annat *mål att sträva mot*

[...] utvecklar sin förmåga att aktivt delta i samtal, diskussioner och förhandlingar och på ett nyanserat sätt uttrycka egna åsikter och bemöta andras, [...]

[...] fördjupar sin förmåga att läsa, förstå och kritiskt reflektera över texter på sakprosa och facktexter inom egna intresse- och kompetensområden eller inom studieinriktningen, [...]

[...] reflekterar över levnadssätt, kulturtraditioner och samhällsförhållanden i länder där språket används samt utvecklar fördjupad förståelse och tolerans för andra människor och kulturer, [...]

Och på samma hemsida under *ämnets karaktär och uppbyggnad* framgår det att:

Förmågan att reflektera över likheter och skillnader mellan egna kulturella erfarenheter och kulturer i länder där språket talas måste utvecklas hela tiden och leder på sikt till förståelse för olika kulturer och interkulturell kompetens (*ibid.*).

För att kunna uttrycka sina egna åsikter och bemöta andras eller arbeta med de egna intresse- och kompetensområdena, samt kunna utveckla förståelse och respekt för andra kulturer eller kunna reflektera över likheter och skillnader måste eleven vara medveten om den egna kulturen och det egna språket. Detta i sin tur tvingar dagens lärare att utgå ifrån elevernas bakgrunder.

När jag tillbringade min praktik i språkdiraktik på en gymnasieskola upptäckte jag dock att undervisning av de moderna språken till stor del ägde rum på svenska och utgick ifrån

svenska värderingar. Eftersom det fanns ett antal invandrarelever i klassrummet, bland annat en som nyligen anlände till Sverige, började jag fundera på om man verkligen kan nå och främja dessa elever med icke-svensk bakgrund på samma sätt som svenska elever. Bör inte läraren ta hänsyn till denna heterogenitet i klassrummet eller till och med använda sig av den i undervisningssyfte?

1.1 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med undersökningen har varit att belysa inställning till och uppfattning om undervisningen i främmande språk bland elever med ett annat modersmål än svenska på en svensk gymnasieskola.

Frågorna jag ville få svar på var följande:

Hur ser grundförutsättningarna ut, så som elevernas trivsel i klassrummet, lärarens roll och lärarnas språkförmåga, för språkundervisning på denna skola?

Hur upplever elever med annat modersmål vikten av den egna språk- och inlärningsförmågan och modersmålets betydelse i samband med undervisningen av moderna språk?

I vilken omfattning påverkar lektionernas innehåll, liksom adekvat rätting och pratfrekvens elevernas framgång inom språkstudierna?

1.2 Disposition

Examensarbetet är indelat i en teoretisk, en metodisk, en analytisk och en avslutande del. I den teoretiska delen behandlas och beskrivs den litteraturstudie som jag bedrev. Vidare samlades existerande forskning och pedagogiska råd liksom synsätt i denna del. I den metodiska delen försvarar jag valet av forskningsmetoden och beskriver den. I den analytiska delen presenteras enkätundersökningens samlade och utvärderade resultat. I den avslutande delen kommer en diskussion om metoden och resultaten att äga rum.

1.3 Begreppsdefinitioner och -förklaringar

Andraspråksinläring:

Hyltenstam och Wassén (1984) använder sig av detta begrepp, när en elev lär sig ett främmande språk i en omgivning där språket talas, exempelvis att lära sig svenska i Sverige.

Elev med annat modersmål än svenska:

Talar jag om elever med annat modersmål än svenska i denna undersökning menar jag elever med annan bakgrund än den svenska, elever som pratar ett annat språk än svenska i hemmet. För att underlätta läsningen användes förkortningen *elever AM*.

Elev med svenska som modersmål:

Talar jag om elever med svenska som modersmål i denna undersökning menar jag elever med svensk bakgrund som pratar enbart svenska i hemmet. För att underlätta läsningen användes förkortningen *elever S*.

Främmandespråksinläring:

Hyltenstam et al. (1984, s. 8) definierar begreppet som följande:

Främmandespråksinläring kan exemplifieras med en svensks inläring av engelska, tyska eller franska i skolan. Man lär sig ett nytt språk huvudsakligen genom formell undervisning, mer än genom att vara involverad i kommunikation på detta språk.

IVIK:

IVIK är en förkortning för individuellt program introduktionskurs. Detta är en förberedelseklass för ungdomar som nyligen kommit till Sverige. Eleverna börjar med att läsa mycket svenska, matematik och engelska, för att sedan bygga på med ytterligare ämnen. Målet är att de kan slussas ut på nationella program om detta hinns med under deras gymnasieålder, annars får de fortsätta på komvux.

Lärstilar och inlärningsstrategier:

När man pratar om olika lärstilar menar man den enskilde individens förmåga att koncentrera sig, ta upp, bearbeta och memorera ny eller redan känd information. Tre femtedelar av en människas lärstil är genetiskt betingade, dvs. koncentrationsförmåga, uthållighet, fysiologiska och psykologiska förutsättningar och de resterande två femtedelarna är inlärd beteenden. Beroende av vilken forskare som uttalar sig brukar lärstilarna delas upp eller benämnas olika. De flesta utgår dock ifrån att fyra sinnen utgör grunden till de olika kategorierna (Boström, 2002):



(*ibid.*, s. 3)

Moderna språk:

Jag kommer i min undersökning att använda mig av min egen definition:

Undervisning av det tredje språk eleverna lär sig i skolan. För svenska elever är det oftast franska, tyska, italienska eller spanska, för elever AM kan det dock också vara engelska.

Målspråket:

Språket som eleverna skall lära sig genom undervisningen, alltså exempelvis tyska, franska eller engelska.

Prosodi:

”Läran om ljudegenskaper hos ljudförbindelser t.ex. tids-, frekvens- och intensitetsfaktorer hos stavelser, ord el. fraser” (Svenska Ordbok, 1999, s. 806).

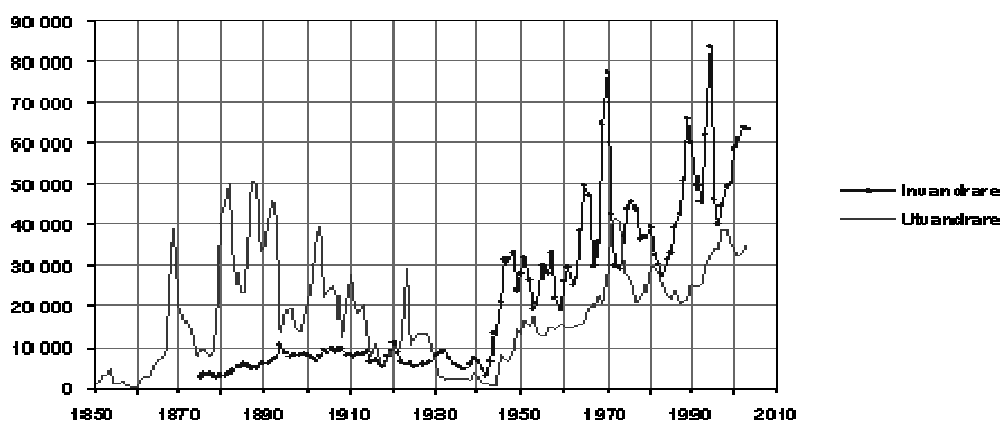
Tvåspråkiga elever:

Elever som talar två språk i hemmet, som behärskar dessa två språk ungefär lika bra och som kan uttrycka sig ungefär lika obehindrat i båda språken (Baker, 1996).

1.4 Bakgrund

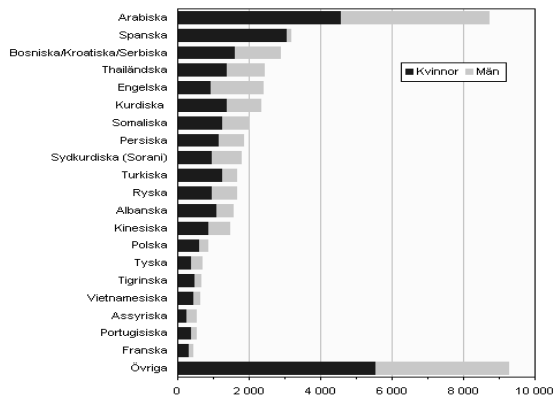
1.4.1 Invandring i Sverige

Som det framgår ur Statistiska Centralbyrås (Nilsson, 2004) hemsida har migrationen till Sverige ökat de senaste 50 åren. Under och efter det andra världskriget har hittills 2,4 miljoner människor flyttat hit och enbart 1,4 miljoner lämnat landet. Statistiska Centralbyrås påpekar dock mycket tydligt att begreppen invandrare och flyktingar inte skall blandas ihop. Flyktingandelen har minskat de senaste åren. En stor del av invandringen sker av personer med existerande familjeband i Sverige. Mellan 1945 och 2003 har andelen personer som föddes i ett annat land än Sverige ökat med nästan en miljon. 1960 låg andelen utländska medborgare bosatta i Sverige på 2,5 %, 2005 på 5,3 %. Figur 1 är hämtad från Statistiska Centralbyrå och skall ge läsaren en uppfattning om de senaste årens befolkningsförändring:



Figur 1. Invandring sedan det andra världskriget.

Liksom figur 1 är figur 2 hämtad från Statistiska Centralbyrås hemsida. Antalet elever i SFI utbildningar under läsåret 2004/05 indelade i modersmål och kön framgår ur den. Läsaren får en tydligare bild av vilka elever AM dagens lärare möter i klassrummet.



Figur 2. Olika modersmål i SFI-undervisningen.

Det faktum att allt fler elever söker sig till svenska gymnasieskolor påverkar ofrånkomligt undervisningen. Språklärarna måste vara medvetna om dessa förändringar, inte minst lärare som redan varit verksamma i några år och kanske genomgått sin utbildning för länge sedan.

2. Litteraturgenomgång

I detta avsnitt ägnade jag mig åt att samla existerande forskning, pedagogiska och metodiska synsätt och råd kring språkinläring och undervisning av moderna och främmande språk. Denna teoridel låg till grund för formuleringen och utvärderingen av enkätfrågorna och den slutliga resultatanalysen.

2.1 Språkinläring

2.1.1 Imitation av bra förebilder

Spädbarn lär sig talet genom hörseln. Redan i moderlivet kan bebisen höra röster och ljud. När barnet sedan föds känner det igen vissa ljud och röster på en gång. Fram till femårsåldern håller barnets talorgan och hörapparat på att utvecklas. Vid fyra år kan ett barn uppfatta ljud lika snabbt som en vuxen och ungefär vid fem talar de flesta barn rent. Då har det alltså lagts grunden för tal och språket. Barnet tillbringar en stor del av sin första tid i livet med att lyssna för att sedan härma ljuden och språkets prosodi, vilket i sin tur leder till grammatikförvärvet. Därför anser dagens forskare att även andra- eller främmandespråksinläring bör ske i stor utsträckning via hörseln. Bara genom att utsätta inläraren frekvent för målspråket kan han eller hon lära sig dess prosodi och slutligen dess grammatik. Att lära sig sitt första språk sker till stor del genom imitation av olika förebilder och är kopplat till identitetsutvecklingen. Likaså fungerar inläringen av ett annat språk. Kjellin (2002) hävdar dessutom att genom bra träning, vilja, medvetenhet och imitation av goda förebilder kan en elev till och med lära sig ett annat språk brytningsfritt. Han utgår ifrån att en vuxen människa lär sig främmande språk snabbare än barn, eftersom både hjärnan och talorganet redan är utvecklade. De flesta vuxna har andra språk att falla tillbaka på och därför att de helt enkelt vet mer om världen. Däremot kan en vuxens inställning stå i vägen för dess snabba språkinläring. Om han eller hon exempelvis anser att det är svårt eller meningslöst att lära sig det nya språket kommer inläraren antagligen inte att lyckas så bra (*ibid.*).

2.1.2 Inre och yttre faktorer vid inläring av ett språk

Många av dagens forskare (så som Hyltenstam, Tornberg et al.) utgår ifrån att språkutveckling är genetiskt betingad och att språk därför lärs främst genom härmning. De talar om att barnets fysiska förutsättningar för språkinläring är påverkade av arvet, men att det däremot är miljön som påverkar den psykiska delen av utvecklingen. Omgivningen är alltså mycket viktig för barnets språkinläring. Vidare är man idag övertygad om att inläring av ett främmande språk sker enligt samma mönster oavsett modersmålets struktur. Vissa går så långt att de påstår att andraspråksinläringen inte skiljer sig mycket från främmandespråksinläringen. Inlärarna utvecklar olika språkinlärningsstilar och -strategier. Många använder sig av sitt modersmål som interferens, till exempel när en elev använder sig av en översättningsstrategi. Även om det råder en viss oenighet bland forskare hur inläringen av det andra respektive det främmande språket sker, är de flesta ändå eniga om att den emotionella faktorn spelar en mycket viktig roll. Våra egna mål, behov och önskemål styr och påverkar språkinläringen väsentligt (Ericsson, 1989). Förutom de yttre, emotionella faktorerna spelar inlärarens tankekapacitet en avgörande roll. Bergman framhäver i *Andraspråks elever och deras förutsättningar* (2001) tydligt att inläraren måste tillägna sig målspråkets tankesätt. Han eller hon behöver lära sig att tänka på det nya språket och behöver därför redan vara medveten om sitt eget sätt att tänka. Hon understryker även vikten av att

stödja den speciella inlärningsprocessen andra- eller främmandespråksinläring medför. Språkinläring innebär alltså inte enbart genom att inlärare tillägnar sig målspråkets ord, grammatik och prosodi utan också att han eller hon tillägnar sig en ny syn om hur saker uppfattas. En fransman ser exempelvis inte hårdost och osthyvel framför sig när han talar om *fromage*. I Frankrike äter man mycket oftare smält- och mjukost. Förstår eleverna inte det andra sättet att tänka på kommer språkliga missförstånd att uppstå i stor grad, även om eleven förfogar över ett mycket omfattande ordförråd och ett perfekt uttal (*ibid.*).

2.2 Undervisning av främmande språk

2.2.1 Språklärarens mångkulturella medvetenhet

Oavsett om det rör sig om elever AM eller elever S bör läraren undervisa med interkulturell eller mångkulturell medvetenhet och nyfikenhet. De enskilda elevernas erfarenheter, inställningar och historia, oavsett om de är födda i Sverige och har svenska föräldrar eller om de kommit till Sverige som invandrare, kan skilja sig väsentligt från varandra. Därför har läraren till uppgift att använda sig av denna mångkultur och skapa relevanta undervisningstillfällen, där han eller hon utgår från de olika individerna i klassrummet. Läraren måste fråga sig själv vilka elever han eller hon undervisar, vad de väntar sig av undervisningen och vad de har med sig i bagaget. Först då kommer pedagogen att nå alla sina studenter och gynna deras inläring på bästa sätt. Utöver det erbjuder interkulturell medvetenhet en bra plattform för verklighetsanknuten undervisning. Läraren utgår ifrån skillnader och likheter, vilka kan diskuteras eller bearbetas på olika sätt. Detta i sin tur medverkar till elevernas medvetenhet om skillnader och väcker deras intresse och förståelse för varandra (Tornberg, 2001).

Även i *Om språkundervisning i mellanrummet* (2000) framhäver Tornberg vikten av att komma ifrån den förut så populära grammatikcentrerade språkundervisningen. Hon menar på att läraren och undervisningen måste ta hänsyn till elevens begåvning, förutsättningar och inlärningsstrategier. Till viss del tillfredsställs elevernas behov av att ägna sig åt konkreta ting genom att arbeta med grammatikövningar ur övningsboken. Tyvärr är det dock bevisat att effekten på långtidsminnet är minimal. Undervisningen skall däremot gestaltas meningsfullt och verklighetsanknutet. Grammatikarbetet fastnar lättare om eleverna själva får hitta på exempelmeningarna. Alltså behöver språkläraren utgå ifrån elevernas verklighet. Dessutom måste eleverna integreras i planeringsarbetet. På så sätt kan läraren skapa lektioner som utgår från elevens behov och mål (*ibid.*).

2.2.2 Språklärarens uppgifter och ansvar

Kjellin framhäver i *Uttalet, språket och hjärnan* (2002) att i lärarens ansvar ligger att visa hur det främmande språket uttalas perfekt och att ge förklaringar till innehåll eller form, men om eleven sedan inte använder sig av det ”perfekta” språket utanför klassrummet ligger det helt och hållet i elevens ansvar. Kjellin utgår från svenskundervisning för invandrare i sin bok. Det är lättare för dessa elever att sedan praktiskt kunna använda sig av det lärda språket, svenskan, genom vardagliga kontakter i affärer, på posten, på skolan, etc. Utgår vi i stället från inläringen av ett främmande språk ter det sig lite svårare för eleverna att kunna använda sig av och öva sig på det lärda språket utanför klassrummet. Här har språkläraren kanske ett ännu större ansvar att skapa vardagliga kontakter med modersmålare i det inlärd språket genom brevväxling, mailkontakt, studieresor och dylikt. Dessutom visar detta ännu en gång vikten av att skapa kommunikativt relevanta användningssituationer i klassrummet (*ibid.*).

En språklärare skall försöka vara medveten om sin egen språkinlärningsstil och språksyn. Fastän den kanske grundar sig på många års erfarenhet behöver den inte gynna alla elever i klassrummet. Läraren förmedlar oftast omedvetet sina egna värderingar till inlärarna och glömmer bort, att eleverna kanske har en annan bakgrund, andra förutsättningar eller tillhör en annan inlärningstyp än läraren själv. Här är det viktigt att språkläraren skaffar sig kännedom om de olika inlärningstyperna och –strategierna, samt att han eller hon försöker, i samverkan med eleverna, variera sin undervisning. Enbart genom variation och samverkan kan så många elever som möjligt nås (Axelsson, 1998).

2.2.3 Vikten av adekvat rättning

En annan viktig aspekt i lärarens arbete är att avgöra när rättning lämpligast skall ske. I många klassrum koncentrerar sig lärarna på hur eleverna pratar i stället för vad de säger. Formen och den grammatiska korrektheten överväger i bedömningen. Här kanske språkläraren måste komma ifrån det klassiska tankesättet och skilja på övningar där korrektheten står i förgrunden och övningar där den kommunikativa förmågan tränas i första hand. Så länge eleven kan göra sig förstådd behöver han eller hon inte tala felfritt. Rättar läraren sina elever ständigt, ledar detta snarare till en blockad än att studenterna lär sig något. Vissa elever blir hämmade att använda sig av nya uttryck och testa dem eller till och med hämmade att tala överhuvudtaget. Naturligtvis måste läraren även rätta formella eller grammatiska fel, men inte alla och inte alltid. Målet med undervisningen kan ju inte vara att tysta ner eleverna (Jönsson, 2001).

2.3 Undervisning av främmande språk för elever med annat modersmål än svenska

2.3.1 Språklärarens utvidgade kunskaper

En språklärare i dagens mångkulturella, svenska klassrum måste förfoga över en bredare kunskap än bara den språkliga dvs. svenska och det moderna språket. Elever AM kanske inte behärskar den svenska grammatiken ännu eller använder sig inte av den aktivt när de lär sig ett nytt modernt språk. Att kunna arbeta med kontrastiv analys i undervisningen, för att framhäva likheter och oliketer mellan språken har visat sig vara till stor nytta. Transferfel kan på så sätt undvikas och inlärningen underlättas. Men även uppfattningen av kulturella aspekter som artighet kan skilja sig från språk till språk. Eleverna bör alltså tränas i att förmedla sina åsikter och ta till sig nya åsikter, vilket i sin tur bara kan ske om läraren själv förfogar över ett öppet sinne gentemot nya kulturer och annorlunda synsätt (Jönsson, 2001). Bland andra hittar man följande mål under ämnet *moderna språk* på Skolverkets hemsida under *gymnasial utbildning*:

[...] utvecklar sin förmåga att kommunicera och interagera på språket i skiftande sammanhang kring varierande frågor och i olika situationer, [...]

[...] utvecklar sin förmåga att aktivt delta i samtal, diskussioner och förhandlingar och på ett nyanserat sätt uttrycka egna åsikter och bemöta andras, [...]

[...] reflekterar över levnadssätt, kulturtraditioner och samhällsförhållanden i länder där språket används samt utvecklar fördjupad förståelse och tolerans för andra människor och kulturer, [...] (Moderna Språk, 2007).

Som det mycket tydligt framgår ur dessa mål är Jönssons (2001) argumentation välförenlig med Skolverkets *mål att sträva mot* i undervisning av moderna språk på gymnasiet. Idealet i dagens skolor vore alltså att lärarna hade ett öppet sinne för olika kulturella bakgrunder, att han eller hon använde sig av klassrummets mångkulturella situation på ett positivt sätt och att han eller hon fick förvärva basala kunskaper i de vanligaste invandrar språken, som i dagsläget är arabiska, spanska, kroatiska, bosniska och serbiska (Nilsson, 2007). Vi vet dock inte om dessa språk även om tio år kommer att förbli de största invandrar språken (Jönsson, 2001).

2.3.2 Undervisningsspråk

Dagens lärare måste komma ifrån att organisera undervisningen av moderna språk på svenska. Elever AM upplever ofta ett språkligt problem i undervisning av moderna språk, eftersom exempelvis grammatiken eller glosorna i läroböckerna och även undervisningsspråket i de flesta klassrummen är och förblir svenska, vilket tydligt missgynnar elever AM. Om lärarna använde målspråket oftare som undervisningsspråk skulle han eller hon inte bara underlätta för elever AM utan även elever S skulle kunna profitera på ett positivt sätt. Målspråket skulle bli det naturliga kommunikationsmedlet under lektionerna, i klassrummet eller läraren och eleverna emellan. Tornberg (2000) understryker dock att svårigheterna inte enbart ligger i själva språket utan också i den kulturella bakgrunden. Svenska läroböcker utgår exempelvis från svenska högtider som jul, påsk, midsommar eller de svenska årstiderna. För många elever AM, som kanske inte bott så länge i Sverige ännu, känns det abstrakt och till och med främmande att tala om typiskt svenska företeelser. Uppfattningen om könsrollerna kan också nämnas som ett typiskt exempel på kulturella skillnader. Därför anser många forskare att duktiga språklärare, utöver de rent språkliga kunskaperna, även skall uppvisa kulturella och sociala färdigheter gällande elevernas hemländer. Det låter som om kraven på språklärarna ständigt höjs. Tegelberg (2005) menar dock att språklärarna kan använda sig konstruktivt av heterogeniteten i klassrummet. Genom elevernas olika bakgrunder ges klassen en helt ny möjlighet till verklighetsanknutet informationsutbyte. Meningsskapande undervisning utgår från olikheterna och målspråket utgör kommunikationsmedlet (Tegelberg, 2000, 2005).

2.3.3 Individanpassad undervisning

Vikten av att lyfta fram den enskildes erfarenheter och tankar blir allt tydligare. Bara på så sätt kan en lärare nå sina elever AM. En student skall snabbt lära sig att presentera sig och sin familj. Syftet med detta är att stärka elevens självförtroende, samt skapa en naturlig nyfikenhet eleverna emellan. Dessutom kan läraren diskutera förväntningar och kulturella synpunkter på saker och ting. Genom att eleverna har olika bakgrunder skapar detta reella, viktiga möten och diskussioner. De flesta elever kommer att vilja meddela sig och förklara sin synpunkt eller sin kulturs ståndpunkt till olika teman. Istället för att se elever AM som ett problem kan en språklärare se dem som en rik tillgång i sin undervisning (Jönsson, 2001).

Oavsett om en elev lär sig ett annat språk som främmande eller andra språk måste undervisningen anpassas till individens behov. Ju mindre utbildning en elev har med sig från sitt hemland desto mer skall undervisningen anpassas efter individen. Vid undervisning av illitterata vuxna bör man till och med reflektera över om inte denna bör ske på elevens modersmål. Naturligtvis är det i praktiken ofta inte genomförbart. Kostnaden skulle överstiga varje kommuns budget. Vidare skulle man då behöva otaliga lärare i moderna språk som dessutom behärskar elevernas alla hemspråk. Dagens språklärare borde dock vara medvetna om de vanligaste kulturella och språkliga dragen i de största invandrar språken. En språklärare skall vidare medvetandegöra eleverna om den språkliga uppbyggnaden, skillnader och koder i

målspråket och hjälpa dem att ”knäcka koden”. Dessutom är det av stor vikt att läraren förstår att inläraren antagligen kommer att använda vägen via sitt modersmål när han eller hon lär sig ett nytt språk. Detta kan gälla grammatiska regler, enskilda ljud, ordföljd, ordbildning eller dylikt. Här bör läraren försöka att inte övergeneralisera och förenkla målspråkets regler. Läraren kan också genom att analysera elevens misstag eller avvikelser i uttal och grammatik närma sig elevens modersmål (Hyltenstam & Wassén, 1984).

2.3.4 Modersmåletets betydelse

Även Axelsson (1998) påpekar att eleverna lär sig olika snabbt beroende på kunskaper i modersmålet. En elev med strukturerade kunskaper i sitt modersmål och relativt hög utbildning från sitt hemland kan ha lättare att tillägna sig främmande språk, då han eller hon kan använda sig av sitt modersmål som referens. Dessa elever känner antagligen redan till olika grammatiska begrepp och strukturer, vilket underlättar igenkännandet av andra språks struktur och sammanhang. Även här framgår vikten av att individanpassa undervisningen och nivån, samt ett stort behov av att samarbeta med eleverna vad det gäller planeringen av undervisningen och nivån av denna. Liksom Axelsson understryker även Baker (1996) fördelarna med tvåspråkighet: ”Jämfört med en enspråkig person har den tvåspråkige fördelen att operera med två språk (s. 188)”. Han menar dock att det då är viktigt att eleverna verkligen är kapabla att använda sig av båda språken för att de skall vara till hjälp. Är inte så fallet kanske läraren skulle råda föräldrarna att skicka eleven på hemspråksundervisning, för att på så sätt fästa och förstärka modersmålet (Baker, 1996).

Hyltenstam och Stroud (1991) däremot talar om transfer, ett begrepp som betecknar överföringen inläraren utövar när han eller hon använder sig av gamla inlärdade mönster i en ny (språklig) situation. Liknar språken varandra, vilket kallas för facilitering, kan inläraren intuitivt tala korrekt, annars, vid interferens, kommer nog fel i uttal, grammatik eller ordförråd att dyka upp. Ett så kallat interimsspråk används (*ibid.*). Ellis (2002) bygger vidare på begreppet interimsspråk och menar på att en inlärare kan ändra sin uppfattning om grammatiken från gång till gång, vilket alltså blir ett slags kontinuerligt interimsspråk. Han skiljer dessutom mellan negativ (den som leder till fel) och positiv (den som hjälper talaren att förstå målspråket bättre) transfer mellan olika språk. Även han tar upp vikten av språkmedvetenhet, när en talare lär sig ett nytt språk. Ellis hävdar att lärarens största ansvar ligger i stimulansen av inläraren och skapandet av bra inläringssituationer (*ibid.*). Även Kjellin (2002) påpekar att det är lättare för en elev att lära sig nya språk om han eller hon är språkmedveten. Han utgår ifrån att alla världens naturliga (alltså inte konstgjorda språk som ex. esperanto) språk uppvisar fler likheter än man skulle kunna tro. Så kan nämnas förekomsten av frågor och negationer, ordklasser, grammatikregler, stilvariationer och abstraktioner. Den medvetne inläraren kan alltså via sitt modersmål lära sig ett nytt språk på relativt kort tid. Läraren kan använda sig av dessa likheter och jämföra målspråket med elevens modersmål. Men detta kräver naturligtvis att läraren har en viss kännedom om elevens modersmål.

En elev jämför inte bara med sitt modersmål, han eller hon lyssnar också via sitt modersmål på det nya språket. Vissa ljud finns inte i alla språk och då kan det vara svårt för inläraren att uppfatta dessa. De hör därför ibland ett nära besläktat ljud som förekommer i det egna modersmålet. Så kan nämnas den svenska vokalen [y], som i många andra språk liknar [u]-ljudet. En person med exempelvis tyskt modersmål kommer därför antagligen att ha svårare att höra skillnaden på dessa två betydelsebärande vokaler. Då är det lärarens uppgift att upplysa sina elever om skillnaden och lära dem att höra, urskilja och uttala nya vokaler och konsonanter på rätt sätt (*ibid.*).

2.3.5 Stämningen i klassrummet

I sin undersökning *Bilder av eleven – om skapandet av skolvardagen i två internationella klasser* (1998) kommer Norrbacka Landsberg fram till att eleverna finner en stor säkerhet i en trygg miljö med rutiner. Elever som upplevt stora förändringar genom flykt och separation kan känna igen sig i skolvardagen och tycker oftast att skolan kan utgöra en trygg oas. Hon pratar även om vikten av trivsel i klassrummet. Vidare kom hon fram till att en bra lärare kännetecknas av flexibilitet och öppenhet gentemot andra lärare och gentemot eleverna. Han eller hon skall uppmuntra inlärarna och skapa en god, avslappnad stämning i klassrummet.

2.4 Sammanfattning

Sammanfattningsvis kan man alltså utgå ifrån att eleven behöver en bra förebild att imitera, men att såväl stämningen i klassrummet liksom elevens egen inställning till språk och inläringen av moderna språk är av stor vikt. För att uppnå optimala förutsättningar för inläring bör stämningen under lektionen vara god och avslappnad. För att tala ett främmande- eller ett andraspråk obehindrat skall eleven inte enbart anamma sig språkets form och prosodi utan även målspråkets tankesätt och kultur. För att språkläraren skall kunna nå alla elever på bästa sätt bör han eller hon individanpassa den verklighetsanknutna undervisningen, förfoga över en mångkulturell medvetenhet, gärna även basala kunskaper om elevernas modersmål och kultur, öppenhet, samt genomföra planeringen av undervisningen i samråd med eleverna. I lärarens ansvar ligger dessutom att agera förebild, helst bara prata på målspråket och ge råd, tips och förklaringar kring språket. Vidare bör språkläraren endast rätta eleven när eleven kan ta till sig och lära sig något av rättningen.

3. Metod

3.1 Kvantitativ forskningsstrategi

I min undersökning valde jag att använda mig av en kvantitativ forskningsmetod. Jag ville få möjligheten att undersöka ämnet hos alla eller åtminstone de flesta elever med annat modersmål än svenska på min partnerskola och på så sätt få en bred och generell bild av situationen på min partnerskola för att ge kraft åt resultatet. Dessutom ville jag få svar på konkreta frågor, utan någon större tolkningsmöjlighet, som dök upp under min litteraturstudie. Därför blev en enkätundersökning det bästa sättet att genomföra min studie på (Stukát, 2005).

3.2 Datainsamlingsmetod

Enkäten är utformad med 42 olika påståenden, där eleven kunde välja mellan fyra olika svarsalternativ. Jag frågade bl.a. efter kön, ålder, antal år bosatta i Sverige, modersmål, hemspråksundervisning, det moderna språket, antal lektionstimmar och gymnasielinje. Dessa informationer användes sedan för att kunna jämföra de olika kategorierna på bästa sätt med varandra. Alla påståenden är formulerade av mig och inte hämtade från allmängiltig litteratur. Däremot lät jag mig inspireras av litteraturstudien jag bedrev i första delen av examensarbetet. Enkäten testades först språkligt på fem bekanta till mig med annat modersmål än svenska och som bott olika länge i Sverige. Därefter anpassades enkäten något språkligt.

3.3 Urval

Skolan jag genomförde min undersökning på är min partnerskola. Det är en mellanstor gymnasieskola (ca 850 elever och ca 80 lärare på ungdomsgymnasiet) med tolv olika program, så som exempelvis samhälls- och naturprogrammet, individuella programmet, samt ett antal praktiska gymnasieutbildningar. Jag valde denna skola av flera anledningar: för att jag redan har tillbringat min språkdidaktikpraktik där förra terminen, för att lärarna var införstådda med att hjälpa mig med min undersökning och för att erhålla en så omfattande bild som möjlig. Jag valde nämligen att genom en språklärare kontakta alla språklärare på gymnasieskolan, dvs. två lärare i tyska, två i spanska, två i franska, en i italienska och en i engelska för invandrarelever, på gymnasieskolan med hjälp av ett missivbrev med information om undersökningens syfte och beskrivning av dess tillvägagångssätt. De i sin tur delade ut enkäten och ytterligare ett missivbrev med information om undersökningens syfte till alla elever i sina språkklasser som har ett annat modersmål än svenska. På så sätt hade jag möjligheten att nå ut till alla elever AM på en genomsnittlig svensk gymnasieskola, dvs. en skola där elever från olika samhällskick och med olika sociala och kulturella bakgrunder utbildar sig och inte ett "elitgymnasium" eller ett som ligger i ett invandrartätt område. Detta ledde till ett generellt, mer allmängiltigt, undersökningsresultat.

Eftersom alla elever redan hade fyllt 15 år behövdes inte föräldrarnas samtycke för undersökningens genomförande. Jag var inte insatt i alla ovannämnda lärares undervisningsstil och visste heller inte någonting om elevernas skolsituation eller betyg.

Tyvärr finns inga officiella siffror om hur många elever AM som valt att studera på denna skola. Därför vet inte jag heller hur många som avstått från att svara på enkätfrågorna. 35 valde dock att svara på min enkätundersökning. De går på olika gymnasielinjer: fyra går på naturvetenskapliga -, 13 på samhällsvetenskapliga -, sex på teknik-, en på bygg-, en på handels- och två på individuella programmet. Dessutom deltog sju elever från IVIK i min undersökning. Eleverna fyllde i enkäten under lektionstid. Några elever avstod från att svara

på vissa frågor. De flesta respondenterna läser spanska (11) och engelska (19) som tredje främmande språk. Ett fåtal studerar tyska, franska och italienska. Tiden respondenterna tillbringat i Sverige är mycket varierande, från nästan ett år upp till hela livet. Även spridningen i modersmålen kan nämnas: Eleverna anger persiska, kurdiska, pashto, ryska, ingushska, arabiska, finska, kirundi, dariska, lettiska, serbiska och syrianska som modersmål. Med tio stycken talare utgör kurdiska en majoritet, följt av vardera fyra med persiska och fyra elever med kirundi som modersmål. Pashto och dariska pratar två elever var hemma. Ryska, ingushska och arabiska uppger tre elever var som sitt modersmål. Med en talare var utgör finska, lettiska, serbiska och syrianska de minsta grupperna. Av de 35 respondenterna uppger 20 att de deltar eller har deltagit modersmålsundervisning. De 17 flickor och 18 pojkar som deltog i undersökningen är mellan 16 och 20 år gamla.

3.4 Databearbetning och analysmetod

Efter insamlingen jämförde jag undersökningens resultat med den genomförda litteraturstudien. Jag försökte få fram bekräftelse i verkligheten för de påstådda metoderna, råden och tipsen från experter och utifrån de resultaten dra mina slutsatser för en framtida undervisning i moderna språk och engelska på gymnasieskolor. I vissa fall lät jag ett enda påstående stå för jämförelsen med teorin, i andra ställde jag även olika påståenden emot varandra eller analyserade svaren genom att titta på andra uppgifter eller svar. Därför använde jag mig i vissa fall av en procentuell jämförelse och i vissa av en genomsnittlig. I avsnittet om resultatpresentationen presenterades således undersökningsresultaten dels genom procentuella, dels genom genomsnittliga jämförelser. När jag behövde jämföra svaren med varandra lämpade sig en genomsnittlig jämförelse, kallad medelvärde, betydligt bättre. *Stämmer helt* fick värdet 4, *stämmer i stort sett* värdet 3, *stämmer delvis* värdet 2, *stämmer inte alls* värdet 1. Dessa värden multiplicerades med antalet kryss i respektive ruta för att sedan divideras med antalet respondenter. När enstaka elever vid något påstående valde att inte svara räknade jag inte heller med deras röst och dividerade de multiplicerade värdena enbart med de antal elever som valde att svara.

3.5 Reliabilitet och validitet

Med reliabilitet menas det att undersökningen är pålitlig och med validitet att den är relevant i sammanhanget och att den sker på ett tillförlitligt sätt (Gunnarsson, 2002). Genom att arbeta utifrån forskningsfrågorna nedskrivna i introduktionsdelen kan läsaren konstatera att undersökningens validitet går att kontrollera. Jag har alltså undersökt det jag angav i början (Denscombe, 2000, Stukát, 2005). Det framgår mycket tydligt, med hänsyn till konfidentialitetskravet, vilka och hur många elever och lärare som deltog i undersökningen. Även undersökningens tillvägagångssätt beskrivs noga vilket ger möjligheten att replikera studien för den som vill, vilket i sin tur ökar studiens reliabilitet. Litteraturstudien bedrevs grundligt och med hjälp av aktuell och relevant litteratur inom språkdidaktik och -metodik.

3.6 Etiska ställningstaganden

Enligt Vetenskapsrådet (Vetenskapsrådet) skall forskning bedrivas genom att följa fyra principer: Informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Den första principen talar om att respondenterna skall informeras om undersökningen syfte. I min undersökning informerade jag både språklärarna och eleverna i ett kort brev. Genom språklärarna hade eleverna möjligheten att kontakta mig för att få svar på ytterligare frågor. Med samtyckeskravet menas det att respondenten ger sitt samtycke att ställa upp på undersökningen. Om respondenten inte har fyllt 15 år, behöver forskaren inhämta tillstånd hos vårdnadshavaren. Genom att eleverna redan studerade på gymnasiet och därför var över 15 år krävdes inte vårdnadshavarens samtycke i min undersökning. Den tredje, konfidentialitetskravet, och fjärde principen, nyttjandekravet, följdes genom att varken namnet på skolan eller eleven framgår i undersökningen. Eleverna behövde inte skriva sina namn på enkäten. Datamaterialet sammanställdes dessutom på så sätt, att eleverna, lärarna och skolan förblir anonyma. Enkätens resultat nyttjades enbart i denna undersökning.

4. Resultatpresentation

De första tre påståendena (Bilaga 2) avser elevens inställning till språkinläring. Påståendena 4-6 tar reda på vikten av trivsel under lektionerna. Påståendena 7-14 gäller lärarens roll. Påståendena 15-23 handlar om elevens egen språkförmåga och modersmålets betydelse. Påståendena 24-27 tar upp vikten av pratfrekvensen. Påståendena 28-30 avser rättningens vikt i undervisningen. Påståendena 31 och 32 behandlar elevens egen arbetsinsats inom ämnet och slutligen tar påstående 33-42 reda på lektionernas innehåll och elevens medvetenhet om den egna lärstilen.

4.1 Elevernas inställning

Majoriteten (85%) av eleverna tycker att det är roligt (56%) eller ganska roligt (29%) att läsa språk. Enbart 6% instämmer delvis och 9% instämmer inte alls i påståendet. Gällande elevens inställning till vikten av att lära sig språk är resultatet ännu entydigare. Alla anser att språkinläring är mycket viktig (66%) eller viktig (34%). Gällande lättheten eleverna upplever vid inläring av ett nytt språk blir svaren mer spridda. 12% instämmer helt, majoriteten (61%) tycker att det är ganska lätt, 15% instämmer delvis och 12% anser sig inte alls ha lätt för språkinläring.

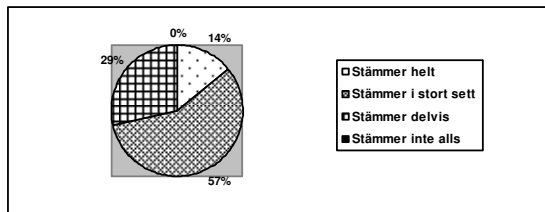
4.2 Trivsel

91% upplever det som viktigt att språkläraren är trevlig. Resten anser det vara ganska viktigt. I nuläget trivs majoriteten bra (68%) till ganska bra (26%) med klasskamraterna och enbart 6% instämmer delvis. Ingen av eleverna trivs inte alls med sina klasskamrater. Liknande resultat uppvisar påståendet om att våga prata under lektionen. Enbart 14% instämmer delvis resten instämmer i stort sett (20%) och helt (66%).

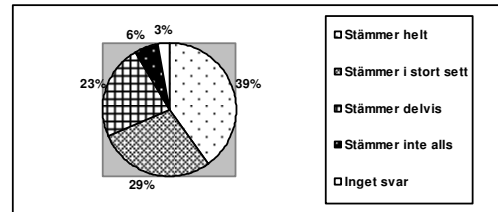
4.3 Språklärarens roll

Enbart en person anser det inte vara av så stor vikt att språkläraren är en bra förebild. Resten uppger det vara mycket viktigt (63%) eller ganska viktigt (34%). 56% håller helt och 26% delvis med om att det är viktigt att språkläraren använder sig av målspråket under lektionstid och enbart 18% instämmer delvis eller inte alls. I verkligheten upplever majoriteten av eleverna att deras lärare talar målspråket mycket bra. 26% instämmer helt och 40% instämmer i stort sett. 23% instämmer delvis i påståendet om att läraren endast pratar målspråket på lektionstid och 11% instämmer inte alls. Svaren på påståendet om lärarens kapacitet att jämföra målspråket med elevernas modersmål är ganska spridda. Endast 20% tycker att det är av stor vikt, 35% av ganska stor, 31% instämmer delvis och 14% instämmer inte alls. 17% upplever ett samarbete angående lektionsplaneringen lärare elev emellan, 23% instämmer i stort sett, hela 25% delvis och 26% inte alls. 9% av respondenterna valde att avstå från att svara. Betydelsen av att läraren kan jämföra kulturella skillnader i landet där målspråket talas och elevernas hemland är inte självklar. Enbart 26% av respondenterna anser det vara mycket viktigt, 29% ganska, hela 42% delvis och 3% inte alls. Däremot visar resultaten på en större betydelse av att läraren kan påtala kulturella skillnader mellan landet där målspråket talas och Sverige. 29% instämmer helt, 39% i stort sett, 26% delvis och enbart 3% inte alls. 3% av eleverna avstod från att svara. Jämför man dessa två påståenden låg medelvärdet för påstående 13 (jämföra kulturella skillnader hemland - målspråkslandet) på 2,77 och för påstående 14 (jämföra kulturella skillnader Sverige - målspråkslandet) på 2,97.

4.4 Elevens egen språkförmåga och modersmålets betydelse

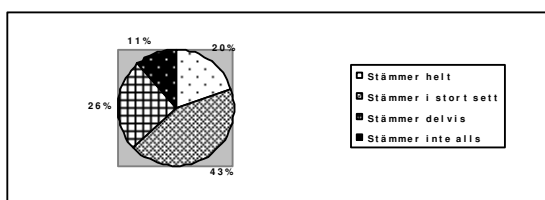


Figur 3. Uppfattningen om svensk grammatik.

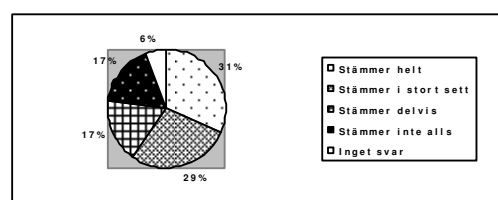


Figur 4. Uppfattning om modersmålets grammatik.

Ur figur 3 framgår elevernas uppfattning om hur duktiga de är på svensk grammatik. Majoriteten anser sig vara duktig (14%) eller ganska duktig (57%). 29% instämmer bara delvis och ingen svarar att han/hon inte alls är duktig på svensk grammatik. Figur 4 visar motsvarande på modersmålets grammatik. 39% uppger sig vara duktiga, 29% ganska duktiga och 23% känner sig bara delvis duktiga på modersmålets grammatik. 6% svarade att de inte alls instämmer och 3% avstod från att svara. Av de 20 respondenter som uppgett att de deltar eller har deltagit i modersmålsundervisning anger tolv att påståendet stämmer helt, fem att det stämmer i stort sett, två att det stämmer delvis och en avstod från att svara. Av de 15 respondenterna som ej deltar eller har deltagit i modersmålsundervisning uppger fyra att det stämmer helt, sex att det stämmer delvis, fyra att det stämmer delvis och en att det stämmer inte alls. Påstående 15 (svensk grammatik) ligger på ett medelvärde på 2,86 och påstående 16 (modersmålets grammatik) på 3,06. Man kan alltså konstatera att fler elever som deltar eller har deltagit i modersmålsundervisningen anser sig vara duktiga på modersmålets grammatik än elever som inte gör eller har gjort det. Av dem som svarat att de instämmer helt att de är duktiga på målspråket tycker även majoriteten att de är duktiga till ganska duktiga på den svenska och/eller modersmålets grammatik. Svaren är dock ganska spridda, dvs. att de flesta tycker att de är duktiga på den svenska eller modersmålets grammatik eller till och med på båda. Ingen av dem som anser sig vara duktig på målspråket upplever sig själv som inte eller inte alls insatt i varken den svenska eller modersmålets grammatik. Alla elever som uppgett sig vara duktiga på målspråket pratar utöver det moderna språket minst tre andra främmande språk, en av dem pratar till och med åtta andra språk.



Figur 5. Jämförelse mellan modersmålet och målspråket.



Figur 6. Tänka på modersmålet.

Figur 5 visar svaren på om eleverna jämför målspråket med sitt modersmål. Även här är respondenternas svar ganska spridda. 63% instämmer helt eller i stort sett och 37% delvis eller inte alls. Medelvärdet på påståendet om jämförelsen med modersmålet ligger på 2,71. Figur 6 beskriver om eleverna tänker på sitt modersmål när de studerar målspråket. Även här liknar svaren varandra. 60% instämmer helt eller i stort sett och 34% delvis eller inte alls. Detta påstående ligger på ett medelvärde på 2,79.

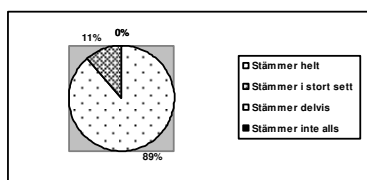
Något flera respondenter jämför målspråket med sitt eget (2,71, jämfört med medelvärdet på 2,51) än de som jämför mellan målspråket och svenskan. Dessutom visar det sig att medelvärdet ligger högre för de som tänker på sitt modersmål (2,79) och för de som tänker på svenska (2,37) när de studerar det moderna språket.

Påstående 22 (elevernas uppfattning om sin språkförmåga gällande målspråket) ligger på ett medelvärde på 2,83 och påstående 23 (undervisningen av målspråket på modersmålet) på 3. Vi kan vidare konstatera att respondenterna anser sig vara väl insatta i kulturella skillnader mellan hemlandet och målspråkslandet. 77% anger att de är medvetna till ganska medvetna om skillnaderna, enbart 17% tycker att de är det delvis och bara 6% uppger att de inte alls är insatta i kulturella skillnader länderna emellan. Hela 66% tror att de skulle kunna profitera mer om undervisningen ägde rum på modersmålet och 31% instämmer bara delvis eller inte alls. 3% avstår från att svara.

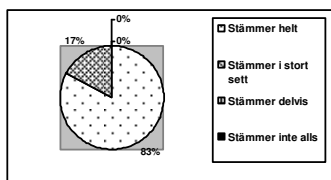
4.5 Prاتفrekvens

Många elever (71%) har inte haft möjligheten att resa till landet där målspråket pratas. När eleverna anger att de bara delvis haft möjligheten tolkar jag detta som att de inte har tillbringat tillräckligt lång tid i landet för att använda sig av målspråket. Fastän 74% tycker att det är viktigt till ganska viktigt att kunna öva målspråket utanför skolan (medelvärde 2,23) har enbart 34% denna chans helt eller i stort sett. Endast 26 % känner att de får prata målspråket ofta under lektionstid, 29% instämmer i stort sett, 36% instämmer delvis och 9% inte alls. Medelvärdet gällande elevernas uppfattning av vikten att kunna prata målspråket utanför skolan ligger på 3,11. 40% tycker att det är av stor vikt 34% av ganska stor vikt, 23% instämmer delvis och enbart 3% inte alls.

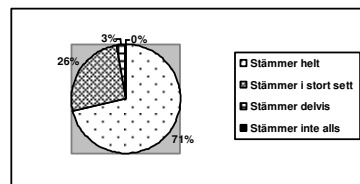
4.6 Rättning



Figur 7. Vikten av rättning.



Figur 8. Vikten av förståelse för felet.



Figur 9. Lära sig av misstagen.

Figur 7 visar svaren på frågan om vikten av lärarens rättning. Figur 8 förtydligar vikten av att förstå orsaken till felet och figur 9 hur mycket respondenterna lär sig av sina misstag. Alla anser det vara viktigt till ganska viktigt att bli rättade (89%, respektive 11%) och att förstå anledningen eller orsaken till felet (83% respektive 17%). Hela 71% instämmer helt på påståendet om att de lär sig mycket av sina rättade fel, 26% instämmer i stort sett och enbart 3% instämmer delvis.

4.7 Elevens egen arbetsinsats inom ämnet

Medelvärdet på svaren på hur mycket läxor eleverna får i moderna språk och engelska ligger på 2,69. Detta motsvarar nästan medelvärdet angående förfrågan om mängden läxor eleverna gör i ämnet moderna språk (2,51).

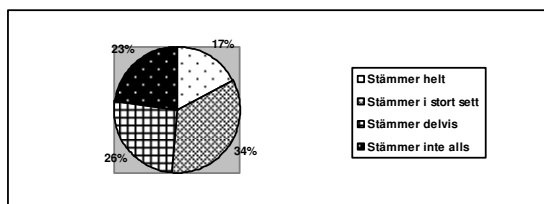
4.8 Lektionernas innehåll och elevens medvetenhet om den egna lärstilen

Nedan presenteras först medelvärden gällande lektionernas innehåll, dvs. när eleverna uppfattar att de lär sig mest:

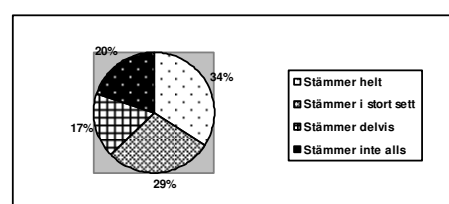
Tabell 1: Lektionernas innehåll.

Påståendet:	Medelvärdet:
Påstående om textboken	2,69
Påstående om diskussion	3,34
Påstående om skrivning	3,29
Påstående om att lyssna på målspråket	3,03
Påstående om grammatik	3,29
Påstående om att prata om saker som berör eleverna	3,14
Påstående om filmvisning	3,06
Påstående om musik	2,57
Påstående om att lyssna på målspråket	3,03
Påstående om grammatik	3,29

Om man alltså tittar på medelvärden gällande lektionernas innehåll talar de ett ganska tydligt språk: Respondenterna anser sig lära mest genom diskussioner (3,34), följt av skrivning (3,29) liksom grammatik (3,29). På plats fyra står att prata om saker som berör personligen (3,14). Sedan tas vinsten med att se på film (3,06), omedelbart följt av att lyssna på målspråket (3,03), för att slutligen avrunda rangordningen med arbete med textboken (2,69) och musik (2,57).



Figur 10. Lärarna pratat om olika lärstilar.



Figur 11. Elevernas kunskap om den egna lärstilen.

Figur 10 visar svaren på påståendet om lärarna har pratat om olika lärstilar med eleverna och figur 11 visar svaren på påståendet om elevens kunskaper om den egna lärstilen. I verklighet har bara 51% av respondenterna uppgett att deras lärare pratat med dem om lärstilar. 49% anser att de bara gjort det delvis eller inte alls. Några fler procent, men ändå bara 63%, anser sig veta helt och hållet eller i stort sett vilken lärstil de har.

5. Analys

I det följande avsnittet hänvisas alltid först till en del av litteraturstudien. Därefter analyserar och jämför författaren teorin med verkligheten, dvs. undersökningens resultat, för att sedan sammanfatta analysen på slutet. Som nämnt ovan hade jag inte tillgång till elevernas betyg eller studieresultat, därför analyserade jag svaren utifrån elevernas egna uppfattningar.

5.1 Elevernas inställning

Kjellin (2002) tar bl.a. upp vikten av inlärarens vilja och språkmedvetenhet för att lyckas med inläringen av ett främmande språk. Ericsson (2002) däremot poängterar att våra mål, behov och önskemål styr framgången vid inläringen av ett nytt språk. Om man då tittar på enkätundersökningens svar kommer man fram till att grundförutsättningarna på denna skola måste vara goda för en lyckad språkundervisning.

5.2 Trivsel

Både Norrbacka Landsberg (1998) och Ericsson (1989) talar om vikten av trivsel i klassrummet och emotionella faktorer som förutsättningar för en framgångsrik inläring av språk. Detta bekräftar respondenterna mycket entydigt. Även i detta avseende verkar grundförutsättningarna vara mycket goda för en lyckad språkundervisning.

5.3 Språklärares roll

Kjellin (2002) påtalar vikten av att språkläraren utgör en bra förebildfunktion. Detta bekräftas av elevernas svar. Kjellin (*ibid.*) uttrycker dessutom lärarens ansvar att presentera det perfekta uttalet, vilket respondenterna håller med om.

Tornberg (2000) beskriver fördelarna med att läraren enbart pratar målspråket under lektionstid. Däremot visar det sig att lärarna i verkligheten inte alltid gör det. Fastän eleverna i min studie anser det vara mycket viktigt att få lyssna till det perfekta uttalet och anser att deras språklärare förfogar över ett mycket bra sådant använder de sig inte alltid av det.

Tornberg (2000, 2005) och Jönsson (2001) beskriver de positiva effekterna av undervisning planerad i samråd med eleverna. I verkligheten upplever dock mindre än hälften att deras lärare planerar lektionerna helt och hållet eller i stort sett i samråd med dem. Trots att vinsterna är många med individanpassad undervisning som följd av en gemensam planering med eleverna tar lärarna fortfarande lite hänsyn till elevernas intresse.

Gällande den mångkulturella medvetenheten hos läraren (Jönsson, 2001) anser eleverna det vara viktigare att lärarna kan jämföra landet där målspråket talas med Sverige än med deras hemländer. Skillnaden mellan de två medelvärdena gällande jämförelse mellan hemlandet och målspråkslandet eller Sverige och målspråkslandet är dock inte stor. Därför väljer jag att tolka elevernas svar som att de uppskattar en mångkulturell medvetenhet hos lärarna. Framför allt framgår det tydligt att jämförelse mellan olika länder är önskvärd och uppskattad hos respondenterna.

5.4 Elevens egen språkförmåga och modersmålets betydelse

Axelsson (1998) och Kjellin (2002) menar på att elever som är duktiga på sitt modersmål eller överhuvudtaget är språkmedvetna upplever det som lättare att läsa och lyckas med inläringen

av främmande språk. Om vi då tittar på medelvärden för uppfattningen om eleverna är duktiga på svensk grammatik, på modersmålets grammatik och på målspråket ser vi att dessa ligger mycket nära varandra. Vidare framgår det tydligt att eleverna som deltar eller har deltagit i modersmålsundervisning upplever den egna språkförmågan gällande modersmålets grammatik som högre än elever som inte deltar eller har deltagit. Eftersom ingen anser sig vara mycket dålig i varken modersmålets, målspråkets eller den svenska grammatiken, tyder detta på att eleverna behöver förfoga över språkmedvetenhet och basala språkkunskaper för att inläringen av ett främmande språk skall underlättas. Däremot behöver dessa kunskaper inte nödvändigtvis finnas i modersmålet. Elever som talar flera språk kan alltså använda sig av dessa som interimsspråk. Medelvärden om vilket språk respondenterna jämför det främmande språket med ligger inte särskilt långt ifrån varandra, vilket jag tyder som att eleverna anser det vara viktigt och nödvändigt att jämföra olika språk, men att det inte nödvändigtvis behöver vara med modersmålet.

Hyltenstams och Wasséns (1984) tankar om att undervisning av främmande språk skall ske på elevernas modersmål, blir inte entydigt men ändå, bekräftat av elevernas svar. Detta visar att eleverna använder sig av modersmålet som interimsspråk och att Hyltenstams och Wasséns teori är förankrad i verkligheten.

5.5 Prاتفrekvens

Kjellin (2002) påpekar vikten av användning av målspråket utanför skolan. Respondenterna bekräftar Kjellins tankar. I verkligheten upplever dock alltför många att de sällan har möjlighet att använda sig av målspråket i eller utanför skolan.

5.6 Rättning

Jönssons (2001) åsikt gällande elevernas inställning till rättning bekräftas mycket entydigt av eleverna. Respondenterna förväntar sig inte enbart att språklärarna rättar deras fel och misstag utan de tycker dessutom att rättning är nödvändig och meningsfull.

5.7 Elevens egen arbetsinsats inom ämnet

I teoridelen framhävs vikten av regelbunden träning av målspråket (Kjellin, 2002). I verkligheten anser sig respondenterna behöva arbeta relativt mycket med det främmande språket. Alltså tolkar jag detta på så vis att läxor är önskade eller åtminstone behövda och att språklärarna ger sina elever tillräckligt med läxor på denna skola.

5.8 Lektionernas innehåll och elevens medvetenhet om den egna lärstilen

Tornberg (2001) poängterar vikten av att skapa relevant, verklighetsanknutet och individanpassat undervisningsinnehåll. Hon tar även upp dagens fixering vid grammatikundervisning (2000). Axelsson (1998) däremot poängterar betydelsen av variationen av undervisningsmetod, för att nå alla klassrummets elever med sina olika lärstilar, som en av punkterna för lyckad och framgångsrik språkinläring. Ser man då på medelvärden framgår det mycket klart och tydligt att eleverna inte uppskattar textboken lika mycket som vissa erfarna lärare tycks tro. Förutom att kommunikativorienterade undervisningstillfällen värderas högt, anser eleverna även att de lär sig mycket genom skrivning och grammatikundervisning. Grammatik är ändå önskat av dagens språkelever. Däremot tyder ganska likvärdiga medelvärden på att det är mycket viktigt att dagens lärare

varierar undervisningen så mycket som möjligt för att kunna gynna alla olika lärstiltstyper och att de behöver komma ifrån sin ”läroboksfixerade undervisning”.

Helst skall eleverna dessutom vara medvetna om sina lärstilar. Det tillhör lärarens uppgift att se till att eleverna får reda på vilken lärstiltstyp de tillhör (Axelsson, 1998). Genom att bara hälften av eleverna uppger att deras lärare pratat med dem om lärstilar och några fler än hälften tycks veta vilken inlärningsstil de förfogar över, tyder detta på att fler lärare borde ta upp lärstilar och –strategier i sina språkklasser.

5.9 Sammanfattning

Grundförutsättningarna på denna skola verkar vara goda för en lyckad språkundervisning. Eleverna trivs med sina studiekamrater, vågar prata på lektionstid, trivs med sina språklärare och är insatta i kulturella skillnader mellan hem- och målspråkslandet. Tiden eleverna lägger ned på hemarbete i det moderna språket och engelska motsvarar ungefär mängden läxor. De flesta anser det vara viktigt att språkläraren är trevlig och ”mångkulturellt intresserad”, att han eller hon talar målspråket mycket bra och ofta. Inte alla språklärare verkar dock prata målspråket ofta under lektionstiden. Undervisningen av moderna språk på denna skola är sällan planerad i samråd med eleverna. Eleverna uppskattar jämförelser länderna emellan. Däremot behöver landet där målspråket talas inte nödvändigtvis bli jämfört med hemlandet, även jämförelser med Sverige är önskvärda. Modersmålsundervisningen verkar ha god effekt på elevernas språkmedvetenhet och språkinlärningsförmåga. Många skulle till och med kunna tänka sig undervisningen av det främmande språket på sitt modersmål. Språkliga jämförelser är även i detta fall önskade, men inte enbart med modersmålet, då eleverna uppger att de jämför målspråket med svenska och/eller med modersmålet. Respondenterna påtalar vikten av språkets användning utanför skolan, i verkligheten har dock enbart få chansen att praktisera det. Därför måste lärarna skapa fler användningstillfällen utanför skolan. Rättning upplevs som viktig, vettig och ytterst nödvändig. Elevernas anser att de lär sig mest genom diskussioner, skrivning och grammatikundervisning och minst genom arbete med textbok och musik. Medelvärden tyder på att variation i dagens språklektioner är nödvändig och önskad för att nå flest elever och inlärningsstyper. Vidare borde fler språklärare tala om inlärningsstyper och –strategier med sina språkelever.

6. Avslutande diskussion

Syftet med undersökningen har varit att belysa inställning till och uppfattning om undervisningen i främmande språk bland elever med ett annat modersmål än svenska på en svensk gymnasieskola. Den visar på att dagens forskning och inställning kring språkdidaktik pekar åt ett håll som verkar vara relevant och uppskattat av eleverna. Föråldrade metoder som katederundervisning eller frasinlärning har begravts och demokratis fördelar smugit sig in i dagens klassrum. Elevernas olika bakgrunder och förkunskaper skall ställas i fokus. Vikten av att prata och lyssna på målspråket ofta, framgår tydligt och uppskattas av eleverna AM, ett behov som i den datoriserade tidsåldern borde vara lätt att tillgodose. Att kunna uttrycka sig obehindrat i både skrift och tal på främmande språk är i dagens Europa en uppskattad merit och ibland till och med ett krav för att få anställning på internationella och oftast mycket populära företag. Vidare dyker automatiskt frågan upp om vilka språk som skall kunna läsas som moderna språk. Visserligen talar närheten till våra grannländer för tyska, franska, spanska och italienska, men med tanke på stornationerna Ryssland och Kina, som befinner sig på frammarsch på marknaden, borde man kanske överväga att utöka antalet valbara moderna språk.

Eleverna själva upplever vikten av språkundervisning i högsta grad och ökad språkmedvetenhet liksom elevernas eget ansvar för framgångsrika studier poängteras. Tyvärr tar det alltid lite längre tid att förankra nya tankar och metoder i verkligheten. Lärarna är ännu inte såpass vana att använda sig av elevernas olika bakgrunder som en tillgång. Sällan planeras lektionerna i samråd med dem. Men som det framgår ur undersökningen verkar språklärarna befinna sig på rätt väg och eleverna AM tycks vara ganska nöjda med den nuvarande undervisningssituationen. Många elever anser att de skulle lära sig mer om undervisningen av det moderna språket eller engelskan skulle äga rum på modersmålet. Eftersom svaren dock inte var såpass entydiga som hoppats och p.g.a. den stora finansiella satsningen ett sådant försök skulle kräva tror jag däremot inte att framtidens undervisning av främmande språk kommer att äga rum på elevernas respektive modersmål. Däremot kanske man borde fundera över att använda sig mer av hemspråklärarna även i undervisningssituationer gällande de moderna språken och engelskan.

Vikten och behovet av variation framgår mycket tydligt och här kan även nämnas risken för stagnation. Lärarnas metoder bör alltid tänkas igenom och förnyas. Detta utgör en av många utmaningar med läraryrket. Man kan dock undra hur lärarna skall få tiden att räcka till och hur de skall införskaffa sig nya infallsvinklar för en lyckad förändring med tanke på alla sparkrav som ställs på dagens skolor. Här tror jag vi blivande och nytexaminerade lärare har ett stort ansvar. Vi kan lära oss oerhört mycket av våra redan verksamma och erfarna kollegor, men får inte glömma bort att dela med oss av det vi lärt oss om de nyaste metoderna och de nyaste forskningsansatserna inom undervisning och pedagogik. Samarbete borde vara ett logiskt tillvägagångssätt i ett demokratiskt samhälle som Sverige, både med andra lärare, elever och till och med andra skolor eller andra länder. Avstånden länderna emellan har minskat och kommunikationen är lättare och billigare att upprätthålla än någonsin förr. Eftersom eleverna upplever vikten av att kunna använda målspråket utanför och under lektionstid som såpass stor borde dagens lärare skapa flera användningstillfällen genom exempelvis mailkontakt eller studiebesök.

Undersökningens slutsatser visar alltså, att trots att dagens språklärare befinner sig på rätt väg enligt den senaste forskningen om språkmetodik och att de i de flesta fall förfogar över mycket goda språkkunskaper, bör vissa förändringar ske, främst gällande användningen av målspråket och skapandet av kommunikationsfrämjande undervisningstillfällen.

Relevansen av att reflektera över den egna undervisningsstilen och –planeringen upphör inte efter några års yrkesverksamhet. Därför anser jag att min undersökning kan vara värdefull att

läsa för blivande och nyutexaminerade, men även redan verksamma och erfarna språklärare. Arbetet ger en (liten) inblick i elevernas syn på och upplevelse av undervisningen av främmande språk. För redan verksamma lärare är det kanske lätt att fastna i gamla mönster och därför viktigt att ibland ifrågasätta sina egna undervisningsmetoder. Nyutexaminerade lärare kanske vågar testa nya metoder och löper inte risk att fastna vid lärobokcentrerad undervisning av rädsla att utelämna ett viktigt grammatiskt moment.

6.1 Metoddiskussion

Genom att jag ville nå så många elever AM som möjligt på en genomsnittlig svensk gymnasieskola passade den kvantitativa undersökningsmetoden särskilt bra. (Med genomsnittlig menar jag, som nämnt ovan, en skola, i vilken elever med många olika bakgrunder studerar och som är lagom stor.)

En sak som man skulle kunna ändra för att komma fram till ett mer generellt resultat i en framtida studie, är att inkludera flera olika gymnasieskolor och eventuellt till och med olika högstadieskolor. Eftersom detta dock skulle utöka undersökningens omfattning avstod jag denna gång ifrån det. En annan svag punkt i min undersökning är att elevernas uppfattning kan avvika från verkligheten, exempelvis uppfattningen om de är duktiga eller inte i ämnet. Vissa kanske överskattar sig själv och andra underskattar sig eller är för blygsamma för att kryssa i det adekvata svaret. Meningen med min studie var dock att just belysa elevernas uppfattning.

Naturligtvis är det svårt att dra alltför säkra slutsatser av svaren jag fått, eftersom bara 35 respondenter ingick i min studie. För att komma ännu närmare in på elevernas uppfattning skulle enkätundersökningen eventuellt ha kunnat ha kombinerats med intervjuer av olika språkgrupper eller grupper av elever indelade efter hur länge de bott i Sverige. Vidare kan man diskutera om enkätundersökningen verkligen kan belysa personliga uppfattningar på bästa sätt. Genom att eleverna pratar olika bra svenska kan vissa frågor ha blivit missförstådda. Tack vare att jag testade enkätfrågorna först på ett antal vänner med annat modersmål än svenska försökte jag undvika just sådana missförstånd. Däremot anser jag att anonymiteten främjade ärliga svar utan att respondenterna behövde exponera sig själva eller sina lärare, vilket i sin tur gynnade möjligheten till generalisering av svaren. Därför skulle jag även i en framtida studie använda mig av denna metod.

6.2 Nya forskningsfrågor

I denna undersökning undersöktes svaren från 35 elever med annat modersmål än svenska på en gymnasieskola. I en framtida studie skulle jag antagligen utöka antalet respondenter och tillfråga flera olika gymnasie- eller högstadieskolor för att sedan kunna genomföra en jämförelse skolorna, språkgrupperna eller åldersgrupperna emellan. Vidare skulle man kunna utöka studien och även låta elever med svenska som modersmål fylla i enkäten för att sedan jämföra deras svar med dem från eleverna med annat modersmål.

Referenser

- Axelsson, M. (1998). En språkpedagogisk utvärdering av arbetet i två internationella klasser i Botkyrka. I Mångkulturellt centrum *En studie av två internationella klasser* (s. 61-150). Stockholm: Repro Print AB.
- Baker, C.(1996). *Barnets väg till tvåspråkighet - Råd till föräldrar och lärare i förskola och grundskola.* Nilsson, F., översättare. Uppsala: Förlaget Påfågeln. Originalarbete publicerat 1995. Originalutgåvans titel *A parents' and teachers' Guide to bilingualism* Philadelphia: Multilingual Matters Ltd.
- Bergman, P.(2001). Andraspråkslever och deras förutsättningar. I Skolverkets *Att undervisa elever med svenska som andraspråk – ett referensmaterial* (2:a upplagan) (s. 22-30). Stockholm: Liber Distribution.
- Boström, L. (2002). *Inlärningsstilar – en introduktion*. Nyhetsbrev Dafolo förlagnr. 3/2002. Hämtat från http://larstilscenter.se/artiklar_inlarningsstilar.htm, 2007-02-21.
- Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken*. Lund: Studentlitteratur.
- Ellis, R. (2002). *Second Language Acquisition* (7:e upplagan). Hong Kong: Oxford University Press.
- Ericsson, E. (1989). *Undervisa i språk – språkdidaktik och språkmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Gunnarsson, R. (2002). *Validitet och reliabilitet*. Hämtat från <http://www.infovoice.se/fou/bok/10000035.htm>, 2007-04-10.
- Hyltenstam, K., Stroud, C. (1991). *Språkbyte och språkbevarande – om samiskan och andra minoritetsspråk*. Lund: Studentlitteratur.
- Hyltenstam, K., Wassén, K. (1984). *Svenska som andraspråk – en introduktion*. Lund: Studentlitteratur.
- Jönsson, E. (2001). Inlärarens kulturella och språkliga erfarenheter möter språkundervisningen. *Språkboken – Skolverket* (s. 192 - 197). Stockholm: Liber Distribution. I R. Ferm & P. Malmberg (Red.)
- Kjellin, O. (2002). *Uttalet, språket och hjärnan - Teori och metodik för språkundervisningen*. Uppsala: Hallgren & Fallgran Studieförlag AB.
- Nilsson, Å. (2004). *Efterkrigstidens invandring och utvandring*. Hämtat från www.scb.se, 2007-07-02.
- Norrbacka Landsberg, R. (1998). Bilder av eleven – om skapandet av skolvardagen i två internationella klasser. I Mångkulturellt centrum *En studie av två internationella klasser* (s. 13-56). Stockholm: Repro Print AB.
- Moderna språk*. (2007). Hämtat från <http://www.skolverket.se/>, 2007-07-02.

- Ohlander, S.(2001). Vilka slags ämneskunskaper behöver lärarna i det flerspråkiga klassrummet? Det multikontrastiva perspektivet. I Ferm R. & Malmberg, P., (Red.). *Språkboken – Skolverket* (s. 198 - 211). Stockholm: Liber Distribution.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Svenska ordbok*. (1999). Norge: AiT Gjøvik AS, för Språkdata och Norstedts Ordbok.
- Tornberg, U. (2001). Interkulturalitet – en relation på gränsen mellan dåtid, nutid och framtid. I Ferm, R., Malmberg, P., (Red.). *Språkboken – Skolverket* (s. 181 – 189). Stockholm: Liber Distribution.
- Tornberg, U. (2000). *Om språkundervisning i mellanrummet – och talet om ”kommunikation” och ”kultur” i kursplaner och läromedel från 1962 till 2000*. Uppsala: Uppsala University, Tryck & Medier.
- Tornberg, U. (2005). *Språkdiradik* (3:e rev. upplagan). Malmö: Gleerups Utbildning AB.
- Vetenskapsrådet. (årtal saknas). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtat från <http://www.vr.se>, 2007-03-08.

Bilagor

Bilaga 1

Brev till språklärarna

Hej!

Mitt namn är Christa Roux Sparreskog och jag skriver ett examensarbete om undervisning av moderna språk inom lärarprogrammet på Mälardalenshögskola. I min undersökning vill ta reda på hur elever med annat modersmål än svenska upplever undervisningen av moderna språk. Jag har utformat en enkät som skall fyllas i av alla elever med annat modersmål än svenska och som läser ett av de moderna språken eller elever som går på IVIK och som läser engelska som tredje språk. Även elever som talar två språk hemma, exempelvis svenska och finska ber jag att fylla i enkäten. Det är viktigt för min undersökning att så många elever som möjligt med annat modersmål kan fylla i den. De ifyllda enkäterna kan ni sedan lämna till X X senast fredagen den 16 mars 2007.

Jag är mycket tacksam att ni vill ägna mycket värdefull undervisningstid åt min undersökning. Det betyder mycket för mitt examensarbete. Jag kommer naturligtvis varken att nämna ert, skolans eller elevens namn i min undersökning.

Vid frågor kan ni språklärare gärna kontakta mig: christaroux@yahoo.se eller 079-970 49 89.

Tack för er medverkan!

Christa

Bilaga 2

Enkät till eleverna med annat modersmål än svenska

Hej!

Mitt namn är Christa Roux Sparreskog och jag skriver ett examensarbete om undervisning av moderna språk inom lärarprogrammet på Mälardalenshögskola. I min undersökning vill ta reda på hur elever med annat modersmål än svenska upplever undervisningen av moderna språk. Jag är mycket tacksam att du tar dig tiden att fylla i enkäten, den betyder mycket för min undersökning. Jag kommer naturligtvis inte att skriva i mitt arbete vilken skola du går på eller vad du heter.

Tack för din medverkan!

Christa

Jag är (ringa in) TJEJ KILLE.

Mitt modersmål är _____

Jag går/har gått på modersmålsundervisning (ringa in). JA NEJ

Jag har bott _____ år i Sverige.

Jag är _____ år gammal.

Jag läser som modernt språk eller utöver svenska som annat språk (ringa in)

TYSKA FRANSKA ITALIENSKA SPANSKA ENGELSKA.

Jag läser det språket jag kryssat in ovan _____ lektioner i veckan.

Jag har läst språket ovan i _____ år.

Jag pratar och förstår följande språk _____

Jag går på följande gymnasieprogram/linje _____

Kryssa i det svar som stämmer för dig:

	Stämmer helt	Stämmer i stort sett	Stämmer delvis	Stämmer inte alls
1. Jag tycker att det är roligt att läsa språk.				
2. Jag tycker att det är viktigt att läsa språk.				
3. Jag tycker att det är lätt att lära mig nya språk.				
4. Jag tycker att det är viktigt att språkläraren är trevlig.				
5. Jag trivs med mina klasskamrater på språklektionen.				
6. Jag vågar prata på språklektionen.				
7. Det är viktigt att språkläraren är en bra förebild för mig.				
8. Jag tycker att det är viktigt att läraren pratar tyska/franska/italienska/engelska/spanska på lektionen.				
9. Min lärare pratar bara tyska/franska/italienska/engelska/spanska på lektionen.				
10. Jag tycker att det är viktigt att min språklärare pratar mycket bra tyska/franska/italienska/engelska/spanska.				
11. Jag tycker att det är viktigt att min lärare kan jämföra tyska/franska/italienska/engelska/spanska med mitt modersmål.				
12. Min lärare planerar lektionerna med mig.				
13. Jag tycker att det är viktigt att min lärare tar upp kulturella skillnader mellan länder där man pratar tyska/franska/italienska/engelska/spanska och mitt hemland.				
14. Jag tycker att det är viktigt att min lärare tar upp kulturella skillnader mellan länder där man pratar tyska/franska/italienska/engelska/spanska och Sverige.				
15. Jag är duktig på svensk grammatik.				
16. Jag är duktig på mitt modersmåls grammatik.				
17. Jag jämför tyska/franska/italienska/engelska/spanska med				

mitt eget språk.				
18. Jag tänker på mitt modersmål när jag ska lära mig tyska/franska/italienska/engelska/spanska.				
19. Jag tänker på svenska när jag ska lära mig tyska/franska/italienska/engelska/spanska.				
20. Jag jämför tyska/franska/italienska/engelska/spanska med svenskan.				
21. Jag är medveten om kulturella skillnader mellan länder där man pratar tyska/franska/italienska/engelska/spanska och mitt hemland.				
22. Jag är duktig på tyska/franska/italienska/engelska/spanska.				
23. Jag skulle lära mig mer om undervisningen av det nya språket skulle vara på mitt modersmål.				
24. Jag har rest till ett land där man pratar tyska/franska/italienska/engelska/spanska.				
25. Jag har möjlighet att prata mycket tyska/franska/italienska/engelska/spanska på lektionen.				
26. Jag har möjlighet att prata tyska/franska/italienska/engelska/spanska utanför skolan.				
27. Jag tycker att det är viktigt att kunna prata tyska/franska/italienska/engelska/spanska utanför skolan.				
28. Jag tycker att det är viktigt att språkläraren rättar mina fel.				
29. Jag tycker att det är viktigt att förstå varför jag skrivit eller sagt fel.				
30. Jag lär mig mycket när min språklärare rättar mina fel.				
31. Vi får mycket läxor i tyska/franska/italienska/engelska/spanska.				
32. Jag behöver arbeta mycket med tyska/franska/italienska/engelska/spanska hemma.				
33. Jag lär mig mest när vi arbetar med textboken på lektionerna.				
34. Jag lär mig mest när vi diskuterar mycket på tyska/franska/italienska/engelska/spanska på lektionerna.				
35. Jag lär mig mest när vi skriver mycket på tyska/franska/italienska/engelska/spanska på lektionerna.				

36. Jag lär mig mest när vi lyssnar mycket på tyska/franska/italienska/engelska/spanska på lektionerna.				
37. Jag lär mig mest när vi arbetar med grammatik på lektionerna.				
38. Jag lär mig mer när vi pratar om någonting som berör mig på lektionen.				
39. Jag lär mig mest när vi ser på en film på tyska/franska/italienska/engelska/spanska på lektionen.				
40. Jag lär mig mest när vi lyssnar och arbetar med musik på lektionen.				
41. Min lärare har pratat om lärstilar med oss.				
42. Jag vet vilken lärstil jag har.				

TACK FÖR DIN MEDVERKAN!

Bilaga 3

Sammanställning av undersökningssvaren

	Stämmer helt	Stämmer i stort sett	Stämmer delvis	Stämmer inte alls	Inget svar
1. Jag tycker att det är roligt att läsa språk.	20	10	2	3	
2. Jag tycker att det är viktigt att läsa språk.	23	12			
3. Jag tycker att det är lätt att lära mig nya språk.	4	21	6	4	
4. Jag tycker att det är viktigt att språkläraren är trevlig.	32	3			
5. Jag trivs med mina klasskamrater på språklektionen.	24	9	2		
6. Jag vågar prata på språklektionen.	23	7	5		
7. Det är viktigt att språkläraren är en bra förebild för mig.	22	12		1	
8. Jag tycker att det är viktigt att läraren pratar tyska/franska/italienska/engelska/spanska på lektionen.	20	9	3	3	
9. Min lärare pratar bara tyska/franska/italienska/engelska/spanska på lektionen.	9	14	8	4	
10. Jag tycker att det är viktigt att min språklärare pratar mycket bra tyska/franska/italienska/engelska/spanska.	26	9			
11. Jag tycker att det är viktigt att min lärare kan jämföra tyska/franska/italienska/engelska/spanska med mitt modersmål.	7	12	11	5	

12. Min lärare planerar lektionerna med mig.	6	8	9	9	3
13. Jag tycker att det är viktigt att min lärare tar upp kulturella skillnader mellan länder där man pratar tyska/franska/italienska/engelska/spanska och mitt hemland.	9	10	15	1	
14. Jag tycker att det är viktigt att min lärare tar upp kulturella skillnader mellan länder där man pratar tyska/franska/italienska/engelska/spanska och Sverige.	10	14	9	1	1
15. Jag är duktig på svensk grammatik.	5	20	10		
16. Jag är duktig på mitt modersmåls grammatik.	14	10	8	2	1
17. Jag jämför tyska/franska/italienska/engelska/spanska med mitt eget språk.	7	15	9	4	
18. Jag tänker på mitt modersmål när jag ska lära mig tyska/franska/italienska/engelska/spanska.	11	10	6	6	2
19. Jag tänker på svenska när jag ska lära mig tyska/franska/italienska/engelska/spanska.	5	10	13	7	
20. Jag jämför tyska/franska/italienska/engelska/spanska med svenskan.	6	11	13	5	
21. Jag är medveten om kulturella skillnader mellan länder där man pratar tyska/franska/italienska/engelska/spanska och mitt hemland.	13	14	6	2	
22. Jag är duktig på tyska/franska/italienska/engelska/spanska.	9	14	9	3	
23. Jag skulle lära mig mer om undervisningen av det nya språket skulle vara på mitt modersmål.	16	7	6	5	1
24. Jag har rest till ett land där man pratar tyska/franska/italienska/engelska/spanska.	9	2	3	23	
25. Jag har möjlighet att prata mycket tyska/franska/italienska/engelska/spanska på lektionen.	9	10	13	3	
26. Jag har möjlighet att prata tyska/franska/italienska/engelska/spanska utanför skolan.	5	7	14	9	
27. Jag tycker att det är viktigt att kunna prata tyska/franska/italienska/engelska/spanska utanför skolan.	14	12	8	1	
28. Jag tycker att det är viktigt att språkläraren rättar mina fel.	31	4			
29. Jag tycker att det är viktigt att förstå varför jag skrivit eller sagt fel.	29	6			
30. Jag lär mig mycket när min språklärare	25	9	1		

rättar mina fel.					
31. Vi får mycket läxor i tyska/franska/italienska/engelska/spanska.	5	14	14	2	
32. Jag behöver arbeta mycket med tyska/franska/italienska/engelska/spanska hemma.	6	14	9	6	
33. Jag lär mig mest när vi arbetar med textboken på lektionerna.	5	17	10	3	
34. Jag lär mig mest när vi diskuterar mycket på tyska/franska/italienska/engelska/spanska på lektionerna.	17	14	3	1	
35. Jag lär mig mest när vi skriver mycket på tyska/franska/italienska/engelska/spanska på lektionerna.	15	15	5		
36. Jag lär mig mest när vi lyssnar mycket på tyska/franska/italienska/engelska/spanska på lektionerna.	12	13	9	1	
37. Jag lär mig mest när vi arbetar med grammatik på lektionerna.	13	19	3		
38. Jag lär mig mer när vi pratar om någonting som berör mig på lektionen.	15	12	6	2	
39. Jag lär mig mest när vi ser på en film på tyska/franska/italienska/engelska/spanska på lektionen.	13	13	7	2	
40. Jag lär mig mest när vi lyssnar och arbetar med musik på lektionen.	5	16	8	6	
41. Min lärare har pratat om lärstilar med oss.	6	12	9	8	
42. Jag vet vilken lärstil jag har.	12	10	6	7	