
Examensarbete i Lärarprogrammet
vid
Institutionen för pedagogik - 2010

VARFÖR PRATAR DE INTE?

**En undersökning av hur fem lärare
på högstadiet får eleverna att vara
mer muntligt aktiva på engelskan.**

Rebecca Centellini



HÖGSKOLAN I BORÅS
INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK

Sammanfattning

Arbetets art:	Lärarprogrammet, engelska med didaktisk inriktning, 270 högskolepoäng. Examensarbete ”Att utforska pedagogisk verksamhet” 15 högskolepoäng i utbildningsvetenskap.
Titel:	Varför pratar de inte? – En undersökning av hur fem lärare på högstadiet får eleverna att vara mer muntligt aktiva på engelskan.
Engelsk titel:	Why don't they speak? – A study of how five teachers in the latter part of Swedish compulsory school get the pupils to be more orally active during the English lessons.
Nyckelord:	muntlig aktivitet, engelska
Författare:	Rebecca Centellini
Handledare:	Anna Hellén
Examinator:	Anita Varga

BAKGRUND:

Tidigare forskning i ämnet fokuserar kring lärarens roll i elevernas utveckling och att eleverna ska utsättas för målspråket så mycket som möjligt. Tidigare undersökningar behandlar relationen mellan lärare och elever samt hur läraren bör vara och inte vara i klassrummet.

SYFTE:

Mitt syfte med undersökningen är att ta reda på hur lärare arbetar för att få eleverna att våga prata engelska och utveckla sin muntliga förmåga.

METOD:

Jag har genomfört en kvalitativ studie inriktad på hur några lärare resonerar kring elevernas muntliga aktivitet på engelskan, och har därför använt den semistrukturerade intervjun som redskap.

RESULTAT:

Jag har funnit att lärarna framhåller entusiasm och uppmuntran för att skapa god atmosfär i klassrummet och för att inbjuda eleverna till att tala engelska. De tycker det är viktigt att tala mycket engelska på lektionerna och samtala med eleverna om att vägen till ett nytt språk går genom misstag och felsägningar. Lärarna säger enigt att eleverna också måste få en väl motiverad mening med varför de ska lära sig engelska och varför det är så viktigt att kunna.

Innehållsförteckning

1 Inledning	4
2 Syfte och frågeställningar	4
3 Bakgrund.....	4
3.1 Kursplanen i engelska om att tala engelska i skolan.....	4
3.2 Aktuellt forskningsläge	5
4 Teoretisk utgångspunkt	6
4.1 Vygotskij	6
5 Metod	6
5.1 Metodval	7
5.2 Urval.....	7
5.3 Genomförande.....	7
5.4 Etiskt förhållningssätt	8
5.5 Tillförlitlighet och trovärdighet.....	8
6 Resultat.....	8
6.1 Bedömningen av elevers muntliga förmåga i engelska	9
6.2 Varför muntlig träning är viktig eller oviktig.....	9
6.3 Olika sätt att arbeta med muntlig träning.....	10
6.4 Svårigheten att få elever att tala engelska	11
7 Diskussion.....	11
7.1 Resultatdiskussion.....	11
7.1.1 Bedömningen	12
7.1.2 Problemet kring muntlig aktivitet	12
7.1.3 Tillvägagångssätt.....	12
7.2 Metoddiskussion	13
7.2.1 Reflektion kring mitt val av metod	13
7.3 Didaktiska konsekvenser.....	13
7.4 Framtida forskning.....	13
8 Tack.....	13
9 Referenser	14
Bilaga 1	15
Bilaga 2	16

1 Inledning

Vid inlärnin g av ett nytt språk behö ver man träna alla fyra delar: läsa, skriva, lyssna, tala. Alla dessa delar är värderade lika i den svenska kursplanen för engelska, därmed inte sagt att lärarna värderar dem lika. Jag har utifrån egna erfarenheter i skolan fått uppfattning om att den talade engelskan inte tränas lika mycket som läsning, lyssning och skrivning i engelska. Detta trots att de flesta lärare jag kommit i kontakt med säger att de tycker att den talade engelskan är den viktigaste delen av ämnet.

Dagens samhälle kräver vissa kunskaper i engelska. Dels är många instruktionsböcker på engelska, men framförallt behöver man kunna engelska för att kunna kommunicera med människor från andra länder. Engelskan är trots allt världens gemensamma språk (Crystal, 2004). Problemet i skolorna idag är att få eleverna att prata engelska och få dem att visa sitt ordförråd och sin muntliga förmåga. Därmed blir det också svårt att bedöma elevernas muntliga förmåga, trots att detta är en del av kursmålen: ”Skolan skall i sin undervisning sträva efter att eleven utvecklar sin förmåga att använda engelska för att kommunicera i tal och skrift och fördjupar sin förståelse av talad engelska i olika situationer och sammanhang” (Skolverket, 2006).

Jag har under mina praktikperioder och vid de tillfällen jag vikarierat tyckt mig höra av flera engelsklärare att de tycker det är ett problem att få eleverna att tala engelska på lektionerna och därför tyckte jag att det skulle vara intressant att ta reda på hur de ändå gör för att få något att bedöma. Min tanke är att resultatet av detta arbete ska reda ut och förstå var problemet ligger och om det verkligen är ett problem samt kanske även ge tips till andra som upplever samma sak.

2 Syfte och frågeställningar

Mitt syfte med undersökningen är att ta reda på hur lärare arbetar för att få eleverna att våga prata engelska och utveckla sin muntliga förmåga.

- Hur gör man för att få eleverna att tala engelska?
- Hur tänker lärarna kring den muntliga bedömningen?
- Hur stor vikt läggs vid träning av muntlig förmåga?

3 Bakgrund

3.1 Kursplanen i engelska om att tala engelska i skolan

Kursplanen i engelska säger att eleven ska bli bättre på att använda och göra sig förstådd med hjälp av sin talade engelska och utveckla sin hörförståelse i olika situationer och sammanhang. Detta för att skolverket anser engelskan vara nödvändig vid studier, resor och för sociala eller yrkesmässiga internationella kontakter av olika slag. Det är även viktigt att eleven får träna på att samtala, uttrycka sina egna tankar, och uppfatta andras åsikter och erfarenheter på engelska, för att vidga perspektiven på en växande engelsktalande omvärld med dess mångskiftande kulturer.

Engelskan ska enligt kursplanen heller inte delas upp i olika moment utan ska undervisas som en helhet inom vilken man lär ut allt från berättande till reflektion och medvetenhet kring språket.

Efter högstadiet är målet att eleven behärskar allt som tidigare nämnts och att han/hon även

någorlunda förstår olika dialekter samt att han/hon kan uttrycka och argumentera för en uppfattning som ligger honom/henne nära till hands. Skolan ska dessutom bredda elevernas beredskap att bygga vidare på sina kunskaper efter avslutad skolgång genom att utveckla elevernas lust och förmåga att lära sig engelska (Skolverket, 2006).

3.2 Aktuellt forskningsläge

En hel del tidigare forskning har gjorts inom ämnet talad engelska. I Kim-Riveras (1999) forskning talas det om vikten av att uppmuntra eleverna till att tala engelska under lektionerna. Det är även viktigt att läraren ger alla instruktioner på målspråket så att eleverna på ett naturligt sätt blir inbjudna till att tala engelska och använda engelska som arbetsspråk. Muntliga övningar bör till att börja med endast bestå i att läraren ställer en fråga på engelska som bara har ett korrekt svar och sen svarar eleverna på denna fråga. Senare blir eleverna redo för rollspel, intervjuer och liknande (Kim-Rivera, 1999). Kim-Rivera visar i sin artikel resultatet från en undersökning angående svenska elevers engelska förmåga gjord av Giota som Kim-Rivera tagit del av. Undersökningen gjordes med 20 000 elever från andra, femte och nionde klass. Resultatet visar generellt en hög nivå hos de svenska eleverna, men det intressanta i undersökningen är frågan om elevernas hörförståelseförmåga när läraren använder engelska som arbetsspråk. Enbart 80 procent av eleverna förstår vad läraren säger på engelska. Resterande 20 procent säger sig förstå bara fragment och enstaka ord av lärarens tal. (ibid.)

Marianne Sahlberg skriver i sin uppsats om att relationen mellan läraren och eleven är basen till att få eleverna att våga prata engelska. Läraren ska inge respekt och också visa eleverna respekt. Läraren bör konsekvent tala engelska med eleverna och ta till vara på alla tillfällen som ges till informella samtal och även då prata engelska. Eleverna kan även komma överens om någon mindre påföljd om någon i klassrummet inte talar engelska. Detta bör vara en någorlunda lustfylld påföljd då man inte främjar något genom bestraffningar. Det är också användbart att göra samtalsövningar som knyter an till elevernas egna personliga erfarenheter och intressen då detta gett resultat tidigare. Att få eleverna att tala engelska i klassrummet och använda det även som arbetsspråk är en lång process och allt som oftast inte något som sker första veckan i sjuan. (Sahlberg, 2002)

Stephen Krashen skrev år 2000 en bok om naturlig inställning till språkinläring i klassrummet (Krashen & Terell, 2000). I boken behandlas olika teorier och metoder kring detta. Tyngdpunkten ligger på läs- och hörförståelse för nybörjarelever. Krashens teori förespråkar alltså med andra ord att s.k. marinera eleverna i målspråket, att tala och använda det så mycket som möjligt, så att de utsätts för, i det här fallet, engelska så mycket som möjligt, både i skolan och hemma. Denna teori fungerar bra i Sverige eftersom vi t.ex. inte har dubbade filmer som många andra länder har, vilket gör att eleverna, förutom i musiken, utsätts för engelska i stort sett så fort de slår på TVn eller datorn.

Tholin och Eriksson (1997) lyfter i sin bok fram lärarens roll i elevernas utveckling. Läraren ska enligt dem föra eleven framåt med hjälp av dialogen mellan lärare och elev genom att ständigt ställa frågorna varför, vad och hur. Med detta kan eleverna komma fram till vad de vill och behöver lära sig och därmed underlättas lärarens arbete med utvecklingen av elevernas språkförmåga. Angående den talade engelskan i undervisningen skriver Tholin och Eriksson om klassrumsklimatet behöver vara gott för att eleverna ska våga uttrycka sig inför sina kamrater. De menar dessutom att läraren bör gå igenom och samtala i klassen om hur vi lär oss vårt första språk, att felsägningar är en naturlig del av språkutvecklingen. Detta för att eleverna ska få ytterligare inspiration, motivation och framförallt mod att prata på engelska utan att vara rädd för att göra fel.

Vidare skriver Tholin och Eriksson att ”med en avspänd attityd till tal får man med tiden nästan alla barn att tala på engelska” (s. 45). Eleverna hör engelska från läraren, på fritiden och i diverse

situationer på flera ställen runt om i samhället, successivt blir elevernas engelska alltmer lik den engelska de hör och utsätts för. Det är alltså inte genom vuxnas rättelser som eleverna utvecklar sitt språk utan genom att de hör språk som de förstår och så småningom använder i eget tal, i en takt som inte påverkas särskilt mycket av omgivningen. Dessutom blir de givetvis bättre på att tala ju mer de får träna på att använda sitt språk. Däremot behöver vi i elevernas omgivning rätta intonationen. Undersökningar visar att en intonation som avviker kraftigt från vad som är vanligt är betydligt mer störande för förståelsen än grammatiska fel (ibid.).

Slutligen menar Tholin och Eriksson att det är viktigt att läraren är tydlig med vad syftet med elevernas uppgifter är. Det är också viktigt att eleverna själva ibland får formulera sitt syfte med övningen de vill eller ska göra så att de får en djupare förståelse och kanske motivation och inspiration till uppgiften framför dem.

Olga Dysthe (2003) skriver i sin bok om balansen man måste försöka finna mellan individ och grupp, mellan en individualiserande undervisning och läroformer inriktade på samverkan. Hon anser att skolan fortfarande har potential att vara bärare och skapare av en kultur som tolererar och värdesätter olikhet. Därför måste skolan sträva efter en lagom balans mellan individuella erfarenheter av lärande och samspelesprocesserna. En av de kritiska punkterna i detta är vad som förenar den enskildes erfarenheter med de andras.

4 Teoretisk utgångspunkt

4.1 Vygotskij

Vygotskij var en pedagogisk teoretiker vars verk blev kända i västvärlden först under 1960-talet, 30 år efter hans död. Han var först med idén om att barns utveckling sker i samspel med deras omgivning i högre grad än att det är en oberoende individuell process. En av Vygotskijs teorier är den sociokulturella teorin. Denna teori handlar om att social interaktion leder till stegvisa förändringar i ett barns tänkande och beteende. Vygotskij anser att utveckling beror på samspel med andra människor och på de verktyg som kulturen ger individerna att forma en egen bild av verkligheten med. Ett kulturellt verktyg kan överföras från en individ till en annan på tre olika sätt: Imitationsinlärning, instruktionsinlärning och samarbete. Han var särskilt intresserad av skillnaden mellan vad barn kan lära sig på egen hand och vad som kräver en vuxens hjälp. Denna nivåskillnad kallas för "den proximala utvecklingszonen". Beroende på vilken assistans de får kan barn antingen befinna sig i sin faktiska utvecklingsnivå eller i sin potentiella nivå, där den förra avser situationen när barn lär sig av egen kraft och den senare när de blir stimulerade av föräldrar, lärare eller annan vuxen.

Vygotskij anser att all undervisning har en social karaktär. Den är således beroende av tidigare erfarenheter och verkligheten runt omkring. Skolsystemet måste kopplas till det verkliga livet. Vygotskij förespråkar, som så många andra, ett samspel mellan eleven och miljön i skolan. Hans teoretiska grund innebär att han ser det som att eleven lär sig i ett samspel mellan tre parter. Dessa parter är: en aktiv elev, en aktiv lärare och en aktiv social miljö. Enligt honom är teoretisk kunskap inte något värd om den inte kan användas, eftersom människan är skapad för handling och meningsfullt arbete för att kunna skapa en bättre värld. Vygotskij anser också att det fanns en nära koppling mellan tal och tänkande eftersom tänkande uttrycks genom språket och tanken söker sin uppbyggnad i ordet, vilket gör att det frammanas en spänning mellan tanke och ord. Det betyder att vi i vårt tänkande påverkas av den omkringvarande miljön (Vygotskij, 1999).

Vygotskij menar till sist, som tidigare nämnts, att en lärare inte bör inmata information i eleven och göra denne till en passiv mottagare av samhällets värderingar, utan istället föra en dialog med den

aktiva eleven och vara en vägvisare. Han skriver att läraren bör vara: “rälsen på vilken vagnarna rör sig fritt och självständigt och av den bara få inriktningen på den egna rörelsen” (s.21 Vygotskij, 1999) vilket kan jämföras med Krashens teori om läraren som coach. Läraren bör även skapa en bra social miljö för eleven att verka i och sedan kontrollera att samspelet mellan elev och miljö fungerar. Han vill alltså att eleverna ska arbeta så självständigt som möjligt men han anser även att detta bör ske under ledning av en lärare eller en mer erfaren person.

5 Metod

5.1 Metodval

Jag valde att använda mig av en kvalitativ undersökningsmetod. En sådan metod fokuserar på hur världen omkring upplevs och försöker förstå och urskilja mönster i undersökningsmålet. I en kvalitativ undersökning strävar man inte efter att dra några generella slutsatser, utan att få en djupare förståelse (Trost, 2005). Mitt mål med undersökningen var att förstå hur lärare i engelska betar sig för att få sina elever att vara mer muntligt aktiva på engelska under lektionerna och hur de tänker kring detta. Därför valde jag att utföra kvalitativa intervjuer för att rätta ut frågetecknen i min undersökning. Mina intervjuer var semistrukturerade, vilket innebär att jag ställde exakt samma frågor till alla respondenter (Lantz, 2007).

Jag utgick från den uppfattning jag bildat mig av problemet kring muntlig aktivitet i engelskundervisningen och då kvalitativa intervjuer undersöker helheten var det, enligt mig, ett passande val av verktyg. Då jag baserar min undersökning enbart på de svar jag får från mina intervjurespondenter kan jag inte använda resultatet för att ge en entydig och generell bild av alla lärares uppfattning kring detta problem. Istället hoppas jag på att kunna använda den för att ge andra språklärare en bild av hur en liten grupp lärare resonerar kring att arbeta med muntlig aktivitet i språkklassrummet.

5.2 Urval

Jag har intervjuat fem engelsklärare som alla jobbar på högstadiet i en liten kommun i Västra Götaland. Studiens utgångspunkt var uppfattningen av och metoderna kring muntlig undervisning i engelska. Lärarna har varit verksamma i mellan 10 och 30 år och är alla olika mycket engagerade i ämnesutvecklingsfrågor och kvalitetsfrågor inom ämnet. Jag använde mig inte av någon särskild urvalsmetod utan valde helt enkelt alla engelsklärare på den skola jag spenderat mest tid på, både som kandidat och som vikarie. De flesta lärarna ställde upp, utan problem, vilket jag är mycket tacksam för. Jag refererar i arbetet till lärarna under fingerande namn. Jag har valt att kalla dem Kalle, Frida, Lisa, Sara och Anna.

5.3 Genomförande

I februari månad skrev jag ett missivbrev där jag presenterade mitt syfte och frågade om de kunde tänka sig att ställa upp på en intervju. Därefter mailade jag brevet till engelsklärarna på skolan jag fokuserade på. Lärarna fick själva välja tid för sina intervjuer och om det var någon som hade speciella önskemål om särskild plats följde jag givetvis dessa önskemål. De flesta intervjuerna genomfördes i ett enskilt tyst rum i ena änden av skolan då jag absolut inte ville att vi skulle bli störda. Intervjuerna ägde rum under tre olika dagar. Jag kollade av med respondenterna inför varje intervju att de kände sig bekväma med situationen och rummet vi satt i för att det inte skulle finnas något som distraherade dem under själva intervjun. Jag hade uppskattat att intervjun skulle ta ca 15 minuter, men skrev för säkerhets skull i missivbrevet att den skulle ta ca 30 minuter. Alla intervjuer

tog mellan 10-15 minuter så 30 minuter var en stor överdrift, men ändå något som jag tycker jag lärde mig något av. Med facit i hand skulle jag t.ex. kunnat provintervjua någon i min närhet innan jag intervjuade mina huvudrespondenter. Jag tror att jag förlorade några respondenter för att de inte kände att de hade tid att avsätta 30 minuter, men om de vetat att det bara tog dryga 10 minuter hade de kanske ställt upp. Jag använde mig av min mobiltelefon för att spela in intervjuerna och sedan spenderade jag veckan därpå med att transkribera vad som sagts. Jag försökte sedan utskilja mönster i intervjuerna och mellan de olika svaren jag fått på frågorna. Detta material använde jag sedan för att göra min resultatanalys.

5.4 Etiskt förhållningssätt

Det är viktigt att man, när man utför en undersökning eller forskning av något slag, bedriver den med god forskningssed. Detta betyder att det är min plikt som forskare att följa ett regelverk när jag samlar in och bearbetar information och undersökningsmaterial. I Forskningsetiska Principer från Vetenskapsrådet (2002) anges att individskyddskravet omfattas av fyra huvudkrav på forskningen:

- Informationskravet: forskaren informerar deltagarna om syftet för undersökningen och att deltagandet är helt frivilligt och kan av deltagaren avbrytas när som helst innan, under eller efter studien.
- Samtyckeskravet: forskaren måste i vissa fall inhämta deltagarens samtycke till att dennes svar tas med i arbetet.
- Konfidentialitetskravet: försäkran om att forskaren har tystnadsplikt.
- Nyttjandekravet: försäkran om att deltagarens svar inte kommer användas i annat syfte än det deltagaren informerats om eller säljas till annan intressent.

Mina respondenter informerades alltså om syftet med studien, vikten av deras deltagande samt min tystnadsplikt kring datainsamling och uppgiftshantering. Jag poängterade extra mycket att deltagandet är frivilligt och att det kan avbrytas om respondenten skulle önska det när som helst innan, under eller efter intervjun. Vidare informerade jag respondenterna om att uppgifterna jag får in enbart kommer att användas i min undersöknings syfte och att de då kommer vara avidentifierade.

5.5 Tillförlitlighet och trovärdighet

För att arbetet ska hålla bra kvalitet och hög tillförlitlighet, reliabilitet, krävs att en utomstående person ska läsa det och förstå vad jag kommit fram till i min undersökning (Kihlström, 2007). Jag har nu läst fem år på högskolan och genomfört flera intervjuer vilket gör mig förhållandevis tränad för uppgiften, vilket medför att jag antas ha tagit hänsyn till miljön för intervjuerna, vilka frågor som ställdes och att respondenterna fick god tid på sig att komma med sina svar. Detta ökar giltigheten, eller validiteten som det också kallas, för studien.

För att öka giltigheten har jag tänkt på språket jag använt och genomgående förklarat vad jag kommit fram till och särskilda begrepp som kanske inte används utanför skolans värld.

För att ytterligare öka tillförlitligheten valde jag att spela in mina intervjuer för att efteråt ha kunnat se till att så lite information som möjligt gått förlorad. Om jag bara antecknat hade tiden medan jag skrev kunnat göra att jag missat en del av vad respondenterna sa. Ett annat problem med att bara föra anteckningar är att jag kanske tolkat svaren när jag hörde dem och därmed antecknat det jag tolkat att de sagt istället för det som verkligen sades.

6 Resultat

I detta kapitel redovisar jag resultatet av min undersökning. Det grundar sig på de fem intervjuer jag genomfört på en skola i ett litet samhälle 2 mil från närmaste storstad. Trots att jag tycker mig ha

hört alla de intervjuade lärarna uttrycka att det är svårt att få eleverna att tala engelska och att de själva inte vet hur de ska bära sig åt ibland så säger alla mina respondenter att de inte tycker att det är något större problem. Flera av dem kommer dessutom med konkreta metoder för hur man ska underlätta detta ”problem” om man skulle ha det. För att strukturera upp min redovisning av resultatet något väljer jag att dela upp det i följande underrubriker: *Bedömningen av elevers muntliga förmåga i engelska, Varför muntlig träning är viktigt eller oviktigt, Olika sätt att arbeta med muntlig träning, Svårigheten att få elever att tala engelska*. Jag har, som sagt, valt att kalla mina respondenter för Kalle, Frida, Lisa, Sara och Anna.

6.1 Bedömningen av elevers muntliga förmåga i engelska

Lärarna säger att det är enkelt att bedöma den muntliga biten. Det enda man kan lura sig på, enligt Frida, är när eleverna förberett någonting kontra när de ska prata engelska spontant. I den förberedda redovisningen kan man bli jätteimponerad av eleven medan han/hon vid spontana övningar inte kan särskilt mycket bara för att det inte är inövat.

”Det kan vara lite lurigt, för det är så totalt olika om de förberett något själva och har en föreläsning eller ett litet föredrag kontra kanske nånting som är spontant och som ska komma i stunden. För det märker man för ibland blir man ju imponerad av när de har förberett nånting, åh va bra, va duktigt, men sen när man då får chansen att lyssna så är det inte så bra när det är spontant, så då kan man känna sig lite lurad.”
(Frida)

Kalle säger vidare att ”man ju hör om de har ett flyt, om de har ett brett ordförråd osv. Däremot vill det till att man fört anteckningar om eleverna vid muntliga övningar löpande under terminen så att man har kommentarer och tidigare tankar och bedömningar svart på vitt framför sig när man ska sätta betygen.” Det är, enligt honom, omöjligt att korrekt och sanningsenligt komma ihåg exakt vad och hur varje elev uttryckte sig för ett antal månader sedan, om han/hon hade övat in det eller om det var spontant. Lisa säger att det också är lätt att fastna i fascinationen av situationen vid muntliga övningar utan att man verkligen fokuserar på att lyssna efter rätt saker. Sara och Anna nämner båda att ”Det är en tränings sak att lära sig lyssna efter, för bedömningen, relevanta saker. Man blir bättre och bättre för varje gång man gör det och jobbar med det.”

När lärarna slutligen jämför med bedömningen av de andra delarna av engelskämnet säger de enigt att skillnaden ju är att skriv-, läs- och hörövningar finns nedskrivna på papper och kan tittas på igen hur många gånger man än behöver och vill. Talförmågan bedöms ju, som sagt, direkt på plats och kan inte gås tillbaka till om man inte har spelat in det. ”Jag tycker inte talbedömningen är speciellt svår. Jag har ju jobbat i 30 år som lärare så jag hör efter bara några meningar vad de kan.” (Frida) Angående inspelningsmomentet kan det i sig vara en enorm stressfaktor man inte vill utsätta eleverna för då de kanske hämmas i sitt språkanvändande varpå de flesta lärare väljer bort detta alternativ och istället väljer att anteckna flitigt.

”De (skolverket) uppmanar ju t.o.m. att man spelar in, men det räcker ju att man frågar ungarna så blir de ju helt jättenervösa, för att bli inspelad är ju en stressfaktor i sig och då känner man att då skippar man det, vilket gör det svårare för en i sista slutänden.” (Kalle)

6.2 Varför muntlig träning är viktig eller oviktig

Alla lärarna tycker att muntlig träning är det viktigaste. Det är dessutom, som Lisa påpekade, ett kriterium i kursplanen för engelska. Vidare spekulerar Anna att:

”De flesta kommer ju att tala engelska någon gång. Med risk för att låta fördomsfull, om en elev blir något praktiskt, säg t.ex. rörmokare, så kanske han/hon inte skriver eller pratar jättemycket engelska i vardagen då, men visst fasen tar han/hon med familjen utomlands någon gång och då behöver man kunna prata engelska. Dessutom kan ju företaget alltid få en leverans från en utländsk lastbilschaufför och då är språkbarriären ett faktum.” (Anna)

6.3 Olika sätt att arbeta med muntlig träning

Lärarna arbetar alla olika med muntlig träning, men de utgår från ungefär samma material. Detta material består av små kort med ord, bilder, fraser och påståenden (fyra olika kortuppsättningar). Fraskorten används genom att gå runt och använda fraserna på korten för att konversera med klasskamraterna man träffar på. Kortet med ord på används oftast för att eleverna ska beskriva ord för sina kamrater som sedan ska gissa vilket ord som står på kortet. Bildkortet kan även de användas för att beskriva, men också genom att man lägger ut ett visst antal kort på bordet och utifrån dessa berättar en historia. Påståendekorten läggs i en hög mitt på bordet, en elev drar ett kort och läser upp påståendet som sedan diskuteras och argumenteras för eller emot i gruppen. Med flera av kortuppsättningarna kan man dessutom rikta in övningen på att arbeta med olika tempus. För att träna futurum får eleverna t.ex. använda korten för att spå varandra och prata om kamratens framtid.

Förutom under de muntliga övningarna jobbar lärarna aktivt med att ge eleverna självförtroende och skapa trygghet och en god atmosfär i klassrummet. Lisa säger att: ”så småningom pratar de allihop. Vissa tar längre tid än andra att få självförtroende och våga. Men då kan jag ge dessa elever en fråga att svara på muntligt som jag VET att han/hon klarar av att svara på på engelska.” Detta blir det tillfälle till ofta då skolan arbetar med s.k. startuppgifter. Varje lektion får eleverna en liten uppgift som står uppskriven på tavlan när de kommer in i klassrummet. De får ca 5 minuter på sig att fundera/genomföra uppgiften, därefter låter läraren varje elev eller bara vissa berätta högt vad de kommit fram till/skrivit. På detta sätt får även läraren tillfällen att höra eleverna under relativt oförberedda förhållanden.

Man måste enligt lärarna vara entusiastisk inför att prata engelska så att det smittar av sig på eleverna. Kalle säger att: ”det är viktigt att man som lärare entusiasmerar och visar att det är kul att prata om det vi ska prata om.” Man kan använda sig av färdiga fraser som de får använda för att kommunicera med varandra. Lärarna talar i stort sett alltid engelska med eleverna och uppmanar och uppmuntrar dem att vara mer muntligt aktiva. ”Jag försöker bjuda in dem. Jag pratar rätt mycket engelska nu, mer än jag gjorde förut. Ibland ”tvingar” jag dem att svara på engelska, ställa frågor på engelsk, just för att få igång dem och utmana de lite så.” (Sara). Ibland låtsas Kalle, Frida och Lisa att de inte förstår svenska så att eleverna blir tvungna att byta språk. Andra gånger får eleverna skriva brev till utländska brevkompisar (fiktiva) eller så låtsas klassen att de befinner sig utomlands och går igenom vissa situationer som är vanliga vid semesterresor. Dessa två övningar nämnde alla fem respondenter.

Lärarna har också vissa personliga knep för att få särskilt tysta elever att prata. ”Om en elev vägrar prata engelska brukar jag börja med att prata med de enskilt på engelska, så att de bara pratar inför mig, sen kan vi utöka diskussionsgruppen till några klasskamrater och till slut pratar de engelska inför hela klassen.” (Frida). Anna brukar skämta till det med eleverna genom att t.ex. prata på göteborgsengelska. I stort sett alla elever har självförtroende nog att prata engelska inför hela klassen utan större problem innan de går ur nionde klass.

6.4 Svårigheten att få elever att tala engelska

”Jag tror att svårigheten beror mycket på skolkulturer, d.v.s. hur eleverna arbetat med engelska tidigare och vad de lärt sig då. Om eleverna kommit ”snett” in i språket från början får de det ofta svårt i engelskan på högstadiet.” (Anna). Hon menar att de då inte får med sig de strategier de behöver för att lättare förstå sig på mönster och ha gehör för engelskan vid djupare inläring.

Kalle, å andra sidan, tror att problemet handlar om att lärarna själva kanske tycker det är jobbigt att prata engelska och då smittar det av sig på eleverna och skapar en osäker atmosfär i klassrummet, vilket leder till att eleverna också drar sig för att prata engelska och därmed är problemet ett faktum. Han tycker att man måste prata engelska med eleverna ofta, helst jämt, så att de får in rutinen och inbjuds att hålla sig till engelska.

Lisa och Sara svarade nästan exakt likadant på denna fråga. De säger att det är viktigt att hitta ett upplägg som passar en själv och dessutom utvärdera sig själv hela tiden. Man måste förmedla känslan att det är kul att prata engelska och att man inte alltid måste analysera hur man säger saker och ting utan att man får vara grammatiskt inkorrekt ibland för att få upp flytet. Man måste också uppmuntra eleverna så att de inte tappar lusten och lägger av. Det är kanske det som kan vara felet många gånger enligt lärarna. Vidare säger Frida att det också kan bero på situationen, t.ex. om du har elever som är trygga i en klass, trygga med dem runt omkring sig så är det inte så svårt för dem att prata engelska, kontra en klass där det finns mycket inre slitningar, där det kanske är så att man inte får lov att utmärka sig om man är duktig på något sätt. ”Då är det ju inte lätt att få dem att tala, men i dessa fall märker man, enligt respondenten, detta genom att klassen är tyst i övrigt också.” (Frida).

7 Diskussion

I detta kapitel kommer jag att koppla ihop resultatet jag fått med min teoretiska utgångspunkt, kursplan och den forskning jag tidigare gått igenom. Jag kommer även att lägga fram egna åsikter i förhållande till ovanstående. Jag delar in kapitlet i underrubrikerna *Resultatdiskussion*, *Metoddiskussion* och *Egna reflektioner kring den framtida undervisningen*.

7.1 Resultatdiskussion

Jag har valt att fokusera på hur man kan få eleverna att vara mer muntligt aktiva under lektionstid. Jag har själv erfarit att det kan vara problematiskt att få eleverna att våga tala engelska i klassen och att de ofta drar sig för att säga något alls, säger det på svenska eller svarar på engelska med så få ord som det bara är möjligt. Jag har även insett att det inte enbart handlar om att eleverna kanske saknar kunskaper i engelska och i att formulera sig på engelska utan att muntlig aktivitet och delaktighet även innefattar atmosfären i klassrummet, d.v.s. jag som lärare måste skapa en god atmosfär för att få eleverna att våga tala och ta risken att säga fel på något sätt. Dessa komponenter och förutsättningar måste ”samarbeta” i klassrummet. Jag måste både skapa atmosfären och dessutom ge mina elever de kunskaper och verktyg de behöver för att kunna och våga uttrycka sig på engelska.

För att strukturera upp resultatdiskussionen och för att tydligt kunna koppla den till resultatredovisningen valde jag att dela in detta kapitel i tre avsnitt. Jag utgick från den uppdelning jag hade i resultatkapitlet, men har formulerat nya rubriker: *Bedömningen*, *Problemet kring muntlig aktivitet* och *Tillvägagångssätt*.

7.1.1 Bedömningen

Det är intressant att lärarna tycker att det är relativt enkelt att bedöma talförmågan hos eleverna trots att samma lärare vid flera tillfällen under mina vistelser på skolan genom åren uttryckt hur svårt det är och att det verkligen saknas bra tillvägagångssätt. Det skulle kunna vara så att det ”gnäll” jag tidigare hört bara är just gnäll och inte så djupt förankrat som jag tidigare trodde.

Alla mina respondenter är överens om vikten av att tala engelska i klassrummet, precis som Dysthe (2003) och Krashen (2000) skriver. Jag konstaterar också att det kräver mycket arbete både innan och under lektionstid där man vill få eleverna att vara muntligt aktiva på engelska. I den bästa av världar vill alla lärarna att engelska, undantagslöst, ska vara det enda språket i klassrummet under engelsklektionerna, även om de alla inser att detta kanske är för mycket att hoppas på. Detta ställer jag emot det test som Kim-Rivera (1999) genomfört där resultatet visar att endast 80 procent av eleverna förstod vad läraren sa när undervisningen skedde på engelska. Detta understryker lärarnas val att använda sig av svenska vid grammatikundervisning, något som flera av respondenterna sa sig göra. Jag tror dock att man får akta sig för att inte skämma bort eleverna med att t.ex. alltid översätta det man just sa på engelska eller att undervisa mer på svenska än på engelska. Denna fråga betonas även i Dysthe (2003) och Krashen (2000), liksom i den svenska kursplanen där det står att eleven ska utveckla sin kommunikativa förmåga och förmågan att delta aktivt i samtal (Skolverket, 2000).

7.1.2 Problemet kring muntlig aktivitet

Enligt respondenterna kan problemet kring muntlig aktivitet bero på allt från tidigare inlärningserfarenheter till klassrumsklimat och lärare. Jag instämmer med två av respondenterna om att man måste hitta ett upplägg som passar en själv, men framförallt får man aldrig sluta utvärdera sig själv, reflektera över lektioner och anstränga sig för att utveckla det som kanske fungerade mindre bra av någon anledning. Tholin (2001) skriver att eleverna behöver få vara med och påverka undervisningen och innehållet i den. Detta är det ingen av respondenterna som tar upp. Även Dysthe (2003) diskuterar detta. Lärare måste ge eleverna mer ansvar också när det gäller att välja ämnen i diskussionerna och även vid konversationsövningar i klassen. Dysthe (2003) anser, precis som Vygotskij att eleverna själva ska lära sig och att läraren bara ska fungera som en coach som hjälper dem när det är nödvändigt. Vidare menar Krashen (2000) att om eleverna ska kunna tillägna sig ett språk, måste de tala det och använda det i relevanta sammanhang, vilket jag instämmer helt i. Det torde vara nästintill omöjligt att lära sig ett språk utan att använda det.

7.1.3 Tillvägagångssätt

Tips och knep bara haglade när jag bad respondenterna berätta hur de går tillväga för att öka elevernas muntliga aktivitet. De nämner de olika kortlekarna som de säger sig använda på alla möjliga sätt tills fantasin sätter stopp. ”Jag använder ordkortet och bildkortet för beskrivningar. Ibland utnyttjar jag bildkortet för att starta novellskrivning. Påståendekortet däremot använder jag för att få eleverna att uttrycka åsikter och tankar på engelska.” Jag har själv använt vissa av kortuppsättningarna och håller helt med lärarna om att de är fantastiska. Eleverna tycker det är roligt och de glömmer bort att de faktiskt pratar engelska hela tiden. Jag har till och med fått sitta med i grupperna och varit med eleverna och ”spelat” och de fortsätter prata engelska ändå. Huvudsaken tror jag, precis som mina respondenter, är att själv prata engelska nästan vad som än händer. Vi är överens om att det är till stor del lärarens entusiasm och uppmuntran som ska smitta av sig på eleverna och uppmana dem till att hänga på och prata engelska. Vygotskij (Strandberg, 2006) talar om vikten av att bada eleverna i språket. Detta är ju vad som sker om man hela tiden fokuserar på att tala engelska med och kring eleverna och använda engelska som arbetspråk. På detta sätt skapas också trygghet i klassrummet och en inbjudande atmosfär, genom att läraren hela tiden pratar engelska och inbjuder eleverna till att göra detsamma.

7.2 Metoddiskussion

7.2.1 Reflektion kring mitt val av metod

Jag känner att mitt val av metod var lämpligt för min undersökning eftersom mitt mål var att få förståelse för hur respondenterna arbetar med det muntliga momentet i engelskundervisningen. Under min analys av respondenternas svar såg jag flera likheter, vilket kan bero på mina intervjufrågors karaktär. Eftersom jag valde att genomföra en semistrukturerad intervju kan likheten i svaren mycket väl bero på frågornas utformning och ordningsföljd. Min studie bekräftar den oförutsägbarhet med kvalitativ undersökningsmetod som det ibland talas om, där intervjufrågorna kan tolkas och uppfattas olika av olika personer. Jag fick trots allt mycket användbara och intressanta svar på mina frågor vilket alltid underlättar vid analysen av resultatet. Jag kommer ta upp alla olika aspekter av den muntliga engelskundervisningen som lyftes fram under intervjuerna.

Urvalet av respondenterna skedde med utgångspunkt i att jag redan känner till lärarna på den här skolan. Detta kan givetvis ha påverkat resultatet av min undersökning, men tyvärr är det en del av det jag får leva med. Det är otroligt svårt att göra en undersökning där resultatet inte påverkas av yttre faktorer såsom dessa. Mitt val av hur många respondenter jag skulle ha med berodde på att jag ville ha med alla för att få flera aspekter på det hela och jag känner lärarna på skolan relativt väl och vet att de har lite olika syn på elever och undervisning vilket jag tyckte kunde göra det hela lite mer intressant. Dessutom tycker jag det är viktigt med både kvinnliga och manliga lärare.

7.3 Didaktiska konsekvenser

Jag tror att det är viktigast att skapa den trygga atmosfären, då kan eleverna våga uttrycka sig utan att de har kunskaperna för det alltid. Jag tror att om eleverna känner sig trygga i klassen och i klassrummet blir de inte lika oroliga för att säga fel. För detta krävs också, enligt mig, att läraren visar att det är ok att säga fel och att prata även om man inte kan varje grammatisk regel.

7.4 Framtida forskning

Jag kan tänka mig att en fortsatt forskning skulle kunna fördjupa sig i problematiken kring elevers muntliga aktivitet i engelska ur ett genusperspektiv. Kanske skulle man se en tydlig skillnad mellan pojkars respektive flickors muntliga aktivitet och utveckling över en längre tidsperiod.

En annan utgångspunkt skulle kunna vara att undersöka samband mellan och konsekvenser av lärarens attityd till att tala engelska och elevernas motivations- och inspirationsnivå.

8 Tack

Jag vill tacka de lärare som ställde upp i mina intervjuer. Jag vill också tacka min handledare Anna Hellén som haft otroligt tålamod med mig när skrivandet gått trögt eller stått stilla. Ett stort tack vill jag också ge min sambo och min familj som stöttat och pushat mig att kämpa på. Till sist vill jag ge ett varmt tack till min VFU-handledare Maria Håkansson som hjälpt mig enormt mycket och stöttat mig villkorslöst på sluttampen av uppsatsen, utan henne hade det inte gått.

9 Referenser

Crystal, D. (2004). *English as a Global Language*. Cambridge: The University Press.

Dysthe, O. (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Krashen, S & Terell, T. (2000). *The Natural Approach – Language Acquisition in the Classroom*. Harlow: Pearson Education Ltd.

Kim-Rivera, E.G. (1999). *English language education in the Swedish compulsory school*. Foreign language annals.

Kihlström, Sonja (2006). Att undersöka. I Dimenäs, Jörgen (red.). *Lära till lärare*. Borås: Högskolan (Skrifter från Institutionen för pedagogik nr 2:2006). S. 175-187.

Lantz, A. (2007). *Intervjumethodik*. Lund: Studentlitteratur

Sahlberg, M. (2002). *Hur gör lärare i praktiken som får sina elever att tala engelska?: En fallstudie i hur en lärare får sina elever att använda engelska som arbetspråk*. Högskolan Dalarna.

Skolverket. (2000). *Läroplanen i svenska. Kursplaner*.

Tholin, J. & Eriksson, R. (1997). *Engelska för livet*. Liber AB.

Tholin, J (2001). *Ett elevcentrerat arbetssätt*. I Ferm, R & Malmberg, P (Red.). *Språkboken: en antologi om språkundervisning och språkinläring*. (sid 212-223) Stockholm: Statens skolverk.

Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Utgiven av Vetenskapsrådet, www.vr.se

Vygotskij, L. (1999). *Vygotskij och skolan : texter ur Lev Vygotskijs Pedagogisk psykologi kommenterade som historia och aktualitet*. Lund: Studentlitteratur.

Bilaga 1

Missivbrev

Hej!

Jag läser till engelsklärare vid lärarprogrammet på Borås högskola. Jag är i skrivande stund mitt uppe i mitt examensarbete som handlar om verksamma engelsklärares tankar och metoder kring att få eleverna att tala engelska. Tanken är att göra intervjuer med flera verksamma engelsklärare och jämföra och diskutera svaren med tidigare forskning.

Intervjuerna kommer att ta ca 30-45 minuter och vi kommer sitta i ett enskilt rum på er skola. Jag vore mycket tacksam om ni ville ställa upp och hjälpa mig i mitt arbete. Examensarbetet ska vara klart i början av juni 2010 och intervjuerna kommer att ligga i vecka 8 och 9. Eventuellt kommer jag att komplettera med fler intervjuer senare under våren om det behövs.

Den information som framkommer i samband med intervjuerna kommer givetvis att behandlas enligt föreskrivna forskningsetiska regler som rekommenderas av Vetenskapsrådet. Jag informerar härigenom vad mitt arbete handlar om och varför jag gör det, ni väljer själva om ni vill delta eller inte, det är helt och hållet upp till var och en. Jag garanterar er att era svar och personliga uppgifter behandlas med största försiktighet och jag kommer att förvara allt så att ingen obehörig kan ta del av dem. Jag garanterar även att de svar jag får av er under intervjuerna endast kommer att användas för detta arbete och ingenting annat.

Om ni kan tänka er att ställa upp i en intervju, ber jag er att snarast möjligt besvara detta mail genom att maila tillbaka till mig på denna adress. Föreslå gärna tider ni kan ställa er till förfogande. Om det finns några frågor kring examensarbetet eller intervjuerna kan jag nås via email eller på mobilen.

Med vänliga hälsningar

Rebecca Centellini
S051969@utb.hb.se
tel. 0738-150 651

Bilaga 2

Intervjufrågor

Hur tycker du det är att bedöma elevers muntliga förmåga i engelska?

Hur tycker du den bedömningen är jämfört med bedömningen av skriv-, läs, och lyssningsförmågan?

Många lärare tycker det är svårt att få eleverna att tala engelska, vad tror du det problemet kan bero på?

Hur gör du för att få dina elever att bli mer muntligt aktiva?

Hur gör man med en elev som vägrar tala engelska?

Uppfattar du det svårt med elever som drar sig för att tala engelska?

Hur mycket arbetar du med muntlig träning?

- Hur viktigt tycker du att det är? Varför är det viktigt/inte viktigt?