



**MÄLARDALENS HÖGSKOLA
ESKILSTUNA VÄSTERÅS**

Akademien för utbildning, kultur och kommunikation

EXAMENSARBETE

HOA 400 15 hp

Höstterminen 11

Att kommunicera på spanska i en samtalsmodul

En studie av elevers uppfattning om en kommunikativ
aktivitet

Communication in Spanish in a conversation module

A study of students' understanding of a communicative
activity

Luis Chirinos

Handledare: Alejandra Donoso Alarcón

Examinator: Thorsten Pöplow



MÄLARDALENS HÖGSKOLA ESKILSTUNA VÄSTERÅS

Akademien för utbildning, kultur och kommunikation

EXAMENSARBETE

HOA 400 15 hp

Höstterminen 11

SAMMANDRAG

Luis Chirinos

Att kommunicera på spanska i en samtalsmodul

Communication in Spanish in a conversation module

2011

Antal sidor: 51

Syftet med min undersökning är att ta reda på hur elever med spanska som främmande språk upplever kommunikativa aktiviteter i en samtalsmodul. Frågorna är: hur viktig är elevernas exponering för de kommunikativa aktiviteterna (*input*) i en samtalsmodul med avseende på språkinlärning och hur viktiga är dessa aktiviteter för deras affektiva filter? Jag har använt mig av en enkät för att få svar på mina frågeställningar.

Undersökningen har varit kvalitativ och den visar att majoriteten av informanterna anser att exponeringen för kommunikativa aktiviteter (*input*) i samtalsmodulen spelar en viktig roll för deras språkinlärning och de flesta upplever detta som positivt för deras kommunikativa förmåga. Informanterna upplever också att de är motiverade att delta i modulens aktiviteter eftersom modulen skapar en positiv miljö som främjar en känsla av förtroende och språklig säkerhet. Jag drar därför slutsatsen att aktiviteter i samtalsmodulen främjar deras affektiva filter.

Nyckelord: Spanska som främmande språk, kommunikativa aktiviteter, kommunikativ kompetens, andraspråksinlärning, muntlig språkfärdighet, dialog.

Innehåll

1 Inledning	4
1.1 Syfte och frågeställningar	5
1.2 Disposition	5
1.3 Begreppsdefinitioner och förklaringar	6
2 Bakgrund	9
2.1 Kommunikativ kompetens	10
2.2 Andraspråksinlärning och <i>The Input Hypothesis</i>	12
2.3 Talande i undervisningen	14
2.4 Samtalsmodul	15
2.4.1 Beskrivning och mål	15
2.4.2 Karaktärsdrag	15
2.4.3 Deltagare	16
2.4.4 Struktur	16
2.4.5 Klassrummets disposition – miljön	16
3 Metod	17
3.1 Datainsamlingsmetod	17
3.2 Urval	19
3.3 Forskningsetiska principer	20
3.4 Genomförande	20
3.5 Validitet och reliabilitet	21
4 Resultat	22
4.1 Resultat av tema 1	22
4.2 Resultat av tema 2	24
4.3 Resultat av tema 3	26
4.4 Resultat av tema 4	28
5 Analys och diskussion	30
5.1 Metoddiskussion	30
5.2 Tema 1	32
5.3 Tema 2	34
5.4 Tema 3	35
5.5 Tema 4	39
6 Slutsats	42
7.1 Fortsatt forskning	44

Referenslista

- Bilaga 1
- Bilaga 2
- Bilaga 3
- Bilaga 4

1 Inledning

Det huvudsakliga temat i denna uppsats är samtalsmodulen som kommunikativ aktivitet för elever med spanska som främmande språk.

Att skapa en verklig situation, en språklig interaktion i undervisningen och inläringen av spanska som främmande språk är en av de största svårigheterna, som lärarna möter i sin undervisning. Under min praktikperiod som student och lärare i spanska som främmande språk har jag märkt att lärare ofta möter denna svårighet i sitt arbete. Utifrån min erfarenhet har mycket av undervisningen med eleverna fokuserats på lärandet utan hänsyn till utvecklingen av strategier i syfte att vara en kompetent samtalspartner på målspråket.

Å andra sidan pekar målet för de flesta kursplaner i moderna språk t ex på att eleverna ska förstå enkla instruktioner, berättelser och beskrivningar. Eleverna ska kunna prata om vardagliga frågor, liksom om sig själva och andra på målspråket. Dessa prestationsmål innebär bl. a. att eleverna ska tala det nya språket i klassrummet så mycket som möjligt för att dyka in i det nya språket. Av den anledningen har studenterna i den klass som läser spanska på den skola i vilken jag gjorde min praktik, erbjudits kommunikativa aktiviteter i en samtalsmodul.

I en tidigare undersökning (uppsats B i Forskningsmetodkurs) undersökte jag, vad eleverna hade för inställning till att använda spanska som målspråk i den samtalsmodulen. Här var det elevernas användning av målspråket som stod i fokus för undersökningen och resultatet visade att användningen av målspråket i samtalsmodulen upplevdes som viktigt av eleverna som deltog i undersökningen.

Resultatet av min B-uppsats väckte nya frågor, som jag kopplade till Krashens teori (1985), vilken påstår att människor kan tillägna sig ett andra språk om de får en begriplig input och om deras affektiva filter är tillräckligt ”nedfällt” för att kunna ta emot denna input. När filtret är ”nedfällt” för att ta emot begriplig input, fungerar språkinläringen automatiskt. Andraspråksinläringen innebär att inflödet, som eleven tar del av, både muntligt och skriftligt, leder till tillägnande, om eleverna förstår det och om det ligger steget över deras innevarande språknivå.

1.1 Syfte och frågeställning

Syftet med detta arbete är att undersöka hur elever upplever kommunikativa aktiviteter i en samtalsmodul. Mina frågeställningar är: hur viktig är elevernas exponering för de kommunikativa aktiviteterna (*input*) i en samtalsmodul med avseende på språkinläring och hur viktiga är dessa aktiviteter för deras affektiva filter?

1.2 Disposition

Inledningen består av tre olika avsnitt, nämligen syfte och frågeställningar, disposition samt ett avsnitt med begreppsförklaringar. I kapitel 2 preciseras bakgrunden till min undersökning, nämligen betydelsen av begreppet *kommunikativ kompetens* i språkinläringen. Denna kompetens är enligt Skolverket (2000) också betydelsefull inom *undervisningen* i det moderna språket. Bakgrunden fortsätter med det som Krashen (1985) har skrivit om *inputs* betydande roll för språkinläringen, nämligen att det krävs mycket *input*, innan människan kan börja producera *output* och utveckla sin kommunikativa kompetens. Ett tredje synsätt är ett teoretiskt perspektiv på tal utifrån Strömquist (1992), som betonar muntlig kompetens och tar upp undervisningen ur ett värdegrunds- och talandeperspektiv. I kapitel 3 beskriver jag de metoder och det material som jag har använt för att uppnå syftet med min undersökning, d. v. s. den kvalitativa intervjun, som genomfördes i tre undersökningsgrupper, i vilka ingick femton gymnasieelever som läser spanska på steg 3, 4 och 5 på en gymnasieskola. Därefter redogör jag för hur jag har gått tillväga för att genomföra min undersökning. Kapitel 4 innehåller resultaten av mitt arbete. Jag redogör för resultaten av enkätundersökningen, som innehåller svaren från de femton gymnasieeleverna som läser spanska på steg 3,4 och 5 i en gymnasieskola. Kapitel 5 innehåller en diskussion om resultaten enligt teorin och mitt eget resonemang. I kapitel 6 avslutar jag hela mitt arbete och presenterar en framtida vision om hur man skulle kunna skapa en fortsättning på denna studie.

1.3 Begreppsdefinitioner och förklaringar

I arbetet förekommer ett antal termer som har följande betydelser:

affektivt filter	en komponent i Krashens (1985) monitormodell. Om det affektiva filtret är ”uppfällt” omvandlas mycket lite av det språkliga inflödet till språkligt kompetens, om det är ”nedfällt” kan mycket inflöde omvandlas till intag och i slutändan språklig utveckling (Abrahamsson 2009:255).
andraspråk	språk som lärs in efter att förstaspråket är etablerat. Vissa forskare (men inte alla) skiljer mellan andraspråk och främmande språk: ett andraspråk lärs in i den miljö där språket talas, medan främmande språk lärs in genom undervisning utanför den miljö där språket talas (Sundgren 2008:336).
andraspråksinläring	tillägandet av ett språk utöver modersmålet. Täcker ofta både (informellt) tillägnande och (formell) inläring, samt främmandespråks- och tredjespråksinläring (Abrahamsson 2009:269).
<i>comprehensible</i> input	Det språkliga inflöde som inläraren kan förstå (Krashen 1985) och som kan leda till språkutveckling. Enligt Krashen kan inflödet göras begripligt genom strukturella förenklingar i det inlärarriktade talet; enligt andra (t.ex. Long 1985) blir inflödet begripligt genom interaktionella modifieringar och förhandling. Ett optimalt inflöde är, enligt Krashen, sådant inlärarriktat språk som håller en strukturell nivå strax över inlärarens gällande interimspråksnivå, dvs. $i + 1$. (Abrahamsson 2009:256)
feedback/återkoppling)	sådan återkopplande information som gör att L2- inläraren kan revidera sitt interimspråk. Feedback kan ges i form av korrigeringar (<i>direkt feedback</i>) eller exempelvis omformuleringar/begäran om förtydligande från samtalspartnern (<i>indirekt feedback</i>) (Abrahamsson 2009:257)
främmande språk	språk som lärs in på formell väg – ofta i skolan – utan att leva i den miljö där språket talas; jfr <i>andraspråk</i> . Kan exemplifieras med en svensks inläring av engelska, japanska eller franska i skolan.

inflöde/input	det språk eleven hör och som har ett kommunikativt syfte. Det språk som finns tillgängligt för inläraren och som kan användas för att bygga upp och revidera interimspråk. Den språkliga exponeringen kan vara både formell (t.ex. i klassrummet) och informell (t.ex. innehållsfokuserad kommunikation) (Abrahamsson 2009:260).
input hypothesis	Krashens (1985) hypotes. Hypotesen säger att en L2 – inlärare endast kan tillägna sig sådana språkliga strukturer som ingår i begripliga yttranden och där strukturerna ifråga ligger på en nivå strax över inlärarens aktuella interimspråksnivå, dvs. $i + 1$ (Abrahamsson 2009:261).
interaktion	i teorin om kommunikationens samspel: en typ av kommunikativ aktivitet (se nedan), där två eller flera deltagare påverkar varandra.
kommunikativ aktivitet	en lärande verksamhet som syftar till att hjälpa elever att lära sig att kommunicera med hjälp av språket, med hänsyn till deras verkliga behov och intressen.
kommunikativ kompetens	från en språkvetenskaplig utgångspunkt förmågan att göra sig förstådd på ett främmande språk. Till kompetensen hör både lingvistisk, pragmatisk och strategisk kompetens liksom kunskapen om de sociokulturella faktorer som påverkar kommunikationen i målspråkslandet och förmågan att anpassa sig till dessa faktorer (Tornberg 2005:164)
kommunikativ situation	den uppsättning av språkliga och utomspråkliga teman, som förekommer vid tidpunkten för kommunikationen. Verklig kommunikativ situation: - språk som används för att samtala samt för att ge och ta emot information till skillnad från specifika språkrelaterade övningar kopplade till kursboken.
kompetens	den språkliga kompetensen utgörs av inlärarens/talarens underliggande (eller mentala) kunskap/representation av det språkliga systemet (i form av intuition om grammatiska regler). Kontrasterar mot <i>performans</i> , som syftar till den konkreta användningen av den underliggande kompetensen (Abrahamsson 2009:263).
monitormodellen	Krashens (1985) hypotes över andraspråksinläring, där en grundläggande åtskillnad görs mellan (informellt) <i>tillägnande</i> (eng. <i>acquisition</i>) och (formell) <i>inläring</i> (eng. <i>learning</i>), och där det inlärd

systemet (dvs. den explicita L2 – kunskapen) endast används för att *monitorera* (dvs. kontrollera) det tillägnade systemets språkproduktion (dvs. den implicita språkkunskapen/intuitionen). Förutom hypotesen om acquisition vs learning och hypotesen om monitorn, är andra komponenter i modellen inflödeshypotesen, hypotesen om en naturlig inlärningsordning samt hypotesen om det affektiva filtret (Abrahamsson 2009:266).

mål språket

det språk som är under inläring. Det språkliga systemet som är målet för inläringen (Abrahamsson 2009:266). Det språk eleverna studerar, i detta fall spanska. I denna uppsats använder jag termen L2

samtalsmodul

en didaktisk resurs och en deltagande gruppaktivitet, där eleverna genomför en dialog på mål språket. Detta är ett stöd för språkundervisningen, vars syfte är att utveckla elevernas kommunikativa kompetens. Eleverna skapar den språkliga aktiviteten och interagerar med varandra. Målet är att språkflöde in och ut samt talförhet ska dominera, vilket skulle utveckla och stärka andra färdigheter. Exempel på detta är att utveckla förmågan hos eleverna att använda språket muntligt i olika sammanhang för att berätta, beskriva och förklara samt motivera sina åsikter. I denna uppsats använder jag termen modul.

utflöde/output

det språk eleven själv producerar och som har ett kommunikativt syfte.

2. Bakgrund

I mitt sökande genom bibliotek och i nätverket har jag inte hittat någon specifik forskning om kommunikativa aktiviteter i spanska eller annat modernt språk. I en tidigare undersökning (uppsats B i Forskningsmetodkurs) undersökte jag, vad eleverna hade för inställning till att använda spanska som målspråk i den samtalsmodulen. Syftet med mitt arbete var att undersöka en eventuell utveckling av elevers förmåga att tala spanska och ta reda på den kommunikativa situationens betydelse för elevernas språkutveckling. Vidare var det att undersöka om modulen förstärker förmågan att tala spanska samt om det gynnar utvecklingen av muntliga färdigheter på spanska. Enligt min studie upplever de flesta eleverna, som deltog i min undersökning, att de kan använda språket i muntliga situationer och de uppskattar att ha flera tillfällen att använda språket i muntlig kommunikation. Dessutom tyckte alla, att de hade nytta av att öva språket i modulen, både i dialog med modulens ansvarige och med sina klasskamrater.

Den teoretiska grunden för denna uppsats omfattar tre synsätt. Det första synsättet är den kommunikativa kompetensen, som är ett begrepp som återkommer i *Språkboken* (Skolverket 2001), Kursplan för gymnasiet i moderna språk (Skolverket 2000) och *Språkdiraktik* (Tornberg, 2005). Ovannämnda litteratur belyser, varför läraren bör skapa rätt sorts kommunikativa talsituationer för elevernas språkinläring.

Det andra synsättet är andraspråksinläring utifrån *The Input Hypothesis: Issues and Implications* (Krashen, 1985). Här presenterar Krashen sin teori, som förklarar hur andraspråket kognitivt tas in, tillägnas, lagras, utvecklas och används i språkproduktion. Jag tar upp Krashens teori under en egen rubrik, eftersom det är en för undersökningen väsentlig del, som förklarar att människor kan tillägna sig ett andra språk, om de får en begriplig input och om deras affektiva filter är tillräckligt ”nedfällt” för att ta emot denna input. När filtret är ”nedfällt” för att ta emot begriplig input, fungerar språkinläringen automatiskt enligt Krashen (1985) och individerna börjar producera output och på det här sättet utvecklar de sin kommunikativa kompetens.

Det tredje synsättet är ett teoretiskt perspektiv på tal, som betonar muntlig kompetens och tar upp undervisningen ur ett värdegrunds- och talandeperspektiv utifrån Strömquist (1992). Här presenterar Strömquist sin teori, som förklarar vilken vikt och roll talet kan spela i elevers kunskapsutveckling och vad ett talutvecklingsperspektiv i undervisningsspråket kan innebära.

I denna del presenterar jag också samtalsmodulen och dess viktigaste funktioner.

2.1 Kommunikativ kompetens

Enligt Malmberg (2001) börjar det under 1980-talet växa fram en ny språksyn, en "holistic approach". Malmberg nämner Jan van Ek som föregångare för den typen av språkinläring som vi inspireras av i dagens kursplaner. Ek har författat boken *The Threshold Level*, som presenterar kommunikativ och funktionell språkinläring, en syn på språkinläring som är en samverkan av olika komponenter, vilka han kallar för kompetenser, som språkbrukare behöver utveckla.

De sex olika kompetenserna är enligt van Ek (se även Malmberg 2001): Den *lingvistiska* kompetensen, som innebär kunskap om språkets form och konstruktion. Den *sociolingvistiska* kompetensen handlar om att kunna anpassa sitt språk till olika sociala situationer. Den *diskursiva kompetensen* handlar om förmågan att få en konversation att fungera så bra som möjligt. Med den *strategiska kompetensen* menas att man måste kunna improvisera och hitta lösningar i kommunikationen, då den språkliga kompetensen inte räcker till. *Sociokulturell kompetens* innebär kunskap om vilka språkliga normer som gäller, hur främmande kulturer fungerar och hur man bör bete sig i olika situationer. Avslutningsvis talar van Ek om den *sociala kompetensen*, som innebär förmågan att ta kontakt och visa intresse för vad andra människor berättar.

Om betydelsen av begreppet kommunikativ kompetens säger Tornberg:

Kommunikativ kompetens innebär från en språkvetenskaplig utgångspunkt förmågan att förstå och själv göra sig förstådd på ett främmande språk. Till kompetensen hör både lingvistisk, pragmatisk och strategisk kompetens liksom kunskapen om de sociokulturella faktorer som påverkar kommunikationen i målspråkslandet och förmågan att anpassa sig till dessa faktorer (Tornberg 2005:164).

För att någon ska kunna betraktas som kommunikativt kompetent är det nödvändigt att inte bara inneha kunskaper om språket utan även att veta hur de används i praktiken. Tornberg (2005:53–54) betonar inte bara vikten av den kommunikativa kompetensen utan också två andra dimensioner av språkundervisningen som vuxit fram, nämligen att språket är ett uttryck för en kulturgemenskap samt att interkulturell förståelse är ett av språkundervisningens mål.

Kommunikativ kompetens har blivit ett begrepp som har haft stort inflytande på den moderna språkundervisningen. Den interaktiva kommunikationen i undervisningen i moderna språk innebär bl a att eleverna ska interagera på målspråket. Skolverket (2000) är tydlig när det gäller de olika kompetenserna som ingår i den kommunikativa förmågan. Tanken är att eleverna ska lära sig att kommunicera på målspråket. Detta står tillsammans med den interkulturella förståelsen i centrum i kursplanen. För språklärare gäller det att kunna se och utveckla den muntliga kommunikationen i undervisningen. Det kan handla om att skapa rätt sorts kommunikativa talsituationer, att få eleverna att våga samtala med varandra och med läraren eller att ge eleverna en spännande och tankeväckande inblick i en ny kultur.

Sundell (2001) lägger stor vikt vid Eks sex kompetenser. Sundell poängterar även hur viktigt det är att dessa kompetenser används för att eleverna ska bli goda språkbrukare. Det är även viktigt att i lektionssammanhang få eleverna att lyssna på målspråket och träna sina muntliga färdigheter. Enligt henne är lärarens ansvar att upprätthålla en god stämning i klassrummet så att alla vågar prata. Sundell poängterar att språk är till för att talas och förklarar för sina elever:

Som nybörjare behöver ni lyssna, lyssna och lyssna för att vänja er vid det nya språket. Därför pratar jag franska nästan hela lektionerna, men jag har inga krav på att ni ska förstå allt och inte heller att ni själva ska kunna säga eller ens komma ihåg allt ni hör (Sundell 2001:41).

Sundell (2001) betonar vikten av input (det som man hör och uppfattar) och output (det som eleverna ska producera). Detta innebär att det är viktigt att skapa *input* i klassrummet så mycket som möjligt, för att eleverna ska kunna tillägna sig språket. Att vara kommunikativt kompetent och kunna uttrycka sig på målspråket i en klassrumssituation innebär, att eleverna på ett naturligt sätt ska kunna skapa sin egen dialog eller åtminstone utgå från en dialog på målspråket.

2.2 Andraspråksinläring och The Input Hypothesis

The Input Hypothesis, formulerad av Krashen (1985), är en central del av en allmän teori om andraspråksinläring och består av fem delhypoteser: 1) Hypotesen om tillägnande och inläring (*The Acquisition Hypothesis*), 2) Hypotesen om inlärningsordning (*The Natural Order Hypothesis*), 3) Monitorhypotesen (*The Monitor Hypothesis*), 4) Inflödeshypotesen (*The Input Hypothesis*) och 5) Hypotesen om det affektiva filtret (*The Affective Filter Hypothesis*).

När det gäller hypotesen om tillägnande och inläring, menar Krashen (1985) att det finns två oberoende sätt att utveckla färdigheter i ett L2; å ena sidan tillägandet, vilket är en omedveten process, liknande den som används av barn för att lära sig sitt första språk, å andra sidan lärandet, som är en medveten inläring, vilket resulterar i att man kan saker om språket (Krashen, 1985:1).

Den andra hypotesen benämns Hypotesen om inlärningsordning (Krashen, 1985:1) enligt vilken ”den enskilde tillägnar sig reglerna för språket i en förutsägbar ordning och en del andra visas före ”d. v. s. att människan tillägnar sig språkregler oberoende av i vilken ordning t. ex. regler lärs ut i språkundervisningen. Det finns bevis (Turner, 1978, i Krashen,

1985:19) att personer, som har tillägnat sig L2 efter skolan och personer som har tillägnat sig L2 i klassrummet, inte skiljer sig åt utifrån den ordning som dessa personer har tillägnat sig L2.

Monitorhypotesen, som är den tredje hypotesen, har att göra med hur tillägnande och inläring används i produktionen. För Krashen (1985: 1, 2) uppnås språklig kompetens i L2 omedvetet och inläring spelar rollen som monitor eller redaktör, som hjälper till att göra korrigeringar eller förändringar i att tala eller skriva. Enligt Krashen har vi en inbyggd monitor och utifrån det som vi medvetet har lärt in om hur språket ska fungera kontrollerar denna sedan det som vi omedvetet har tillägnat oss.

Fjärde hypotesen handlar om att tillägna sig språk genom *comprehensible input*. Krashen (1985:2) menar att människor tillägnar sig språket på ett enda sätt – genom att förstå meddelanden och ta emot olika *input*. Framsteg i vår naturliga ordning (hypotes 2) är beroende av en *comprehensible input*., som innehåller strukturer, som motsvarar vårt nästa steg, nämligen strukturer som ligger över vår nuvarande grad av kompetens. För att bättre förklara denna hypotes utvecklade författaren formeln $i + 1$, som säger att "vi flyttar från i , vår nuvarande nivå, till nästa nivå, $i + 1$, i den naturliga ordningen, som motsvarar en ingång med $i + 1$." (Krashen, 1985: 2)

Den sista hypotesen är det affektiva filtrets hypotes, där Krashen hänvisar till det faktum att den enskilde ska vara öppen för input. Det affektiva filtret blockerar eleven att ta emot begriplig input för språkinläringen (Krashen, 1985:2). När filtret är "uppfällt", når input inte fram och därför fungerar inte språkinläringen. När filtret är "nedfällt" däremot, engagerar eleven sig i samtal och känner en potentiell gemenskap med en person som talar målspråket.

Krashen (1985:4) sammanfattar de fem delhypoteserna genom att säga att människor kan tillägna sig ett andra språk, om de får en begriplig *input* och om deras affektiva filter är tillräckligt "nedfällt" för att ta emot denna input. När filtret är "nedfällt" för att ta emot begriplig input, fungerar språkinläringen automatiskt. Enligt Krashen:

people acquire second languages only if they obtain comprehensible input and if their affective filters are low enough to allow the input 'in'. When the filter is "down" and appropriate comprehensible input is presented (and comprehended), acquisition is inevitable. (Krashen 1985:4)

2.3 Talande i undervisningen

Talande i undervisningen innebär muntlig kommunikation och i det moderna samhället har det en stor betydelse. Med den muntliga kommunikationen kan man skapa närhet och sammanhållning eller avstånd och utanförskap. Olika strategier av muntlighet öppnar många dörrar, både i klassrummet och utanför klassrummet. Strömquist (1992) pekar på fördelarna med att kunna verbalisera tankar och känslor samt genomföra en medveten och genomtänkt undervisning i muntlig framställning i skolan. Skolans stora ansvar i den processen är att inte bara ge eleverna möjligheter att använda språket i tal och samtal utan att också ge lämpliga situationer för användning av det. Strömquist (1992) förespråkar ett systematiskt talträningsprogram för att få eleverna att vilja och våga tala offentligt. Detta systematiska talträningsprogram delas in i tre steg; Lek! Läs! Framträd!

Enligt Strömquist (1992:38): "En språkutvecklande undervisning innebär att eleverna får arbeta med språket i naturliga situationer ". Av den anledningen, bör träningen börja i lekens tecken, så att det inte märks att det är fråga om träning, och syfta till att ge eleverna trygghet i talsituationen. Lek och lust bör genomsyra alla aktiviteter inom muntlig framställning. Övningarna är prestigelösa och kräver ingen eller liten förberedelse. Under de tidigare momenten i talträningen har övningarna antingen varit lekfulla eller så har den som talat använt sig av lånade ord (Strömquist, 1992:39).

Nästa steg i talträningen är högläsningen, som medger att den som läser står i centrum, och den bidrar även till språkinläring och språkutveckling. Högläsningen kan börja i mindre grupper och bör vara förberedd så att eleverna kan läsa med inlevelse. De får öva att tala parvis, i smågrupper och inför hela klassen. De övar sig också i att lyssna och det är innehållet som är det viktiga. (Strömquist, 1992:45).

I det sista steget, Framträd! är det dock dags för eleverna att börja tala själva och den egentliga muntliga träningen börjar med att berätta, först parvis eller i små grupper och så småningom inför klassen (Strömquist, 1992:47).

2.4 Samtalsmodul

2.4.1 Beskrivning och mål

Samtalsmodulen började användas 2006 och genomfördes över 5 år. Det är ett samarbete mellan mig och en spansklärare i Strängnäs för att införa mera variation i syfte att hjälpa eleverna att utveckla sina kommunikativa färdigheter. Vi tänkte oss en samtalsmodul som en didaktisk resurs, en deltagande gruppaktivitet, där eleverna genomför en dialog på målspråket i en verklig kommunikativ situation. Aktiviteten definieras som en verksamhet, där eleverna kan "öva" med en samtalsledare som kan vara en infödd talare eller inte. Aktiviteten är ett stöd för språkundervisningen utifrån elevernas kommunikativa kompetens. Eleverna skapar den språkliga aktiviteten och interagerar med varandra muntligt. Eleverna uppmuntras till muntlig prestation för att öva sina färdigheter i målspråket (i detta fall spanska). Språkflöde in och ut samt talförhet dominerar i modulen, vilka utvecklar och stärker andra färdigheter. Exempel på detta är att utveckla förmågan hos eleverna att använda språket muntligt i olika sammanhang, d. v. s. att berätta, beskriva och förklara samt motivera sina åsikter. Verksamheten är en strategi eller åtgärd i undervisningen och fungerar som en alternativ aktivitet, som inte är bindande och betygssätts ej. Deltagarna är medvetna om detta, vilket gör att man kan anta att de blir mycket mer motiverade (eller mindre hämmade) att delta.

2.4.2 Karaktärsdrag

Även om verksamheten är inriktad på muntlig träning i spanska som främmande språk, så ger modulen inte formell undervisning med fokus på den språkliga koden. Den är inte heller en muntlig aktivitet för att uppnå specifika språkkunskaper. Lärandet är inkluderat och verksamheten har en samtalsledare men aktiviteten är inte nödvändigtvis fokuserad på denna. Samtalsledaren uppmuntrar och ger möjligheter till deltagarnas medverkan. Användningen av spanska prioriteras och de färdiga texter som brukar användas för språkinläring är inte

nödvändiga för att garantera den muntliga kommunikationen. Detta tillstånd syftar till att bibehålla (om möjligt) sambandet med den kommunikativa situationen, som ligger nära verkligheten i termer av motivation och intresse från studenterna. Detta sätt att kommunicera är förhandlingsbart vad gäller deltagande och/eller ämnesinnehåll.

2.4.3 Deltagare

Storleken på varje klass är i genomsnitt 18 till 22 elever, som läser spanska i steg 3, 4 eller 5, och eleverna är från 15 till 18 år. Varje klass är uppdelad i grupper om 4-5 elever och grupperna arbetar i sessioner om 12-15 minuter. Modulen kan äga rum mellan 5-8 gånger per termin. Eleverna följer ordningen i klasslistan eller deltar frivilligt.

2.4.4 Struktur

Samtalsövningsmodulen består av fyra moment:

1. **Hälsning:** Vi presenterar varandra, korta hälsningar och kommentarer (1-2 min).
2. **Presentation av temat:** Konversationen är uppbyggd kring ett tema eller en situation. Eleverna talar om ett eget ämne, som de har varit med att välja, eller talar om ett ämne som samtalsledaren föreslår. Samtalsledaren kan välja att anpassa samtalsämnet med hänsyn till elevernas nivå (4-5 min).
3. **Utveckling av temat:** frågor, svar, diskussion och debatt kring teman. Samtalsledaren lyssnar på eleverna och ger dem tid samt engagerar sig i elevernas egna frågor och funderingar. Samtalsledaren uppmuntrar eleverna att prata längre stunder och fritt om sina teman (4-5 min).
4. **Avslutning:** Gruppen kopplar av efter diskussionen och säger adjö (1 min).

2.4.5 Klassrummets disposition – miljön

Modulen använder ett separat rum, som ligger nära klassrummet. En samtalsledare med spanska som modersmål och 4-5 studenter sitter runt ett bord för att underlätta interaktionen inom gruppen, vilket är väsentligt för aktiviteten.

3 Metod

Metoden för att samla in material till min undersökning var en enkät (se bilaga 1) av kvalitativ karaktär. I de följande avsnitten redogör jag för hur denna är utformad och hur analysen har genomförts. Kapitlet innehåller också information om undersökningsgruppen.

Under planeringen av denna studie insåg jag, att den kan ge tolkningsbara resultat. Därför kan vi dra slutsatsen, att mina studier har en kvalitativ ansats. Denscombe (2009:423) anser att kvalitativ forskning kännetecknas av ett tolkande synsätt, där man kan förstå kunskap som en social konstruktion. Ett liknande tillvägagångssätt har antagits av Stukát (2005, s. 32), som menar att den viktigaste frågan i kvalitativ forskning är att förstå och tolka resultaten, snarare än att generalisera, förklara och förutsäga. Enligt Stukát (2005:30) är detta det vanliga och lämpliga sättet att forska i pedagogiska studier.

Fördelen med kvalitativ metod är enligt Denscombe (2009:398), att den ger en direkt anknytning till verkligheten och enligt Stukát (2005: 32), att man kan tyda och koppla ihop de resultat man får. En möjlig nackdel enligt Denscombe (2009:399) är, att man generaliserar ett kvalitativt resultat utifrån data, som egentligen enbart gäller den person eller den grupp man har undersökt. En annan nackdel enligt Stukát (2005: 32) och Denscombe (2009:399) är, att resultatet kan bli subjektivt.

3.1 Datainsamlingsmetod

Det finns olika typer av frågeformulär, och vilket som är lämpligast beror på syftet (Denscombe 2009:207). Eftersom fokus i min undersökning centreras kring elevernas upplevelse av de kommunikativa aktiviteterna i modulen, koncentrerar jag mig på en kvalitativ intervjuundersökning i form av enkäter, vilket jag anser vara relevant och nödvändigt för att få en helhetsbild. Enkäten innehåller flervalfrågor och öppna frågor. Jag föredrar att använda denna teknik för uppgiftsinsamling, eftersom det bör vara relativt enkelt för informanterna att förstå och svara på frågorna, då de har deltagit i modulen. Det går också

åt mindre tid att sammanställa materialet och att tolka resultaten. En annan anledning till att använda frågeformulär är att minska stressen, som många informanter känner vid intervjuer, när de sitter ansikte mot ansikte med intervjuaren. En annan fördel med en enkät är att man undviker det som Stukát (2005:43) kallar ”en omedveten styrning”, som är en oönskad osäkerhetsfaktor i undersökningen, vilket kan vara fallet vid intervjuer. Jag har varit samtalsledare i modulen och med enkäter minskade jag risken att påverka informanternas svar genom att delge min egen inställning till aktiviteterna i modulen.

Det övergripande syftet med enkätundersökningen är att få en bild av informanternas exponering i kommunikativa aktiviteter (input) och influens i deras affektiva filter. Enkäten är anonym och jag har utformat den med flervalsfrågor och frågor med öppna val. I den första delen ställs frågor om vad eleverna tycker om att delta i samtalsmodulen och vilken del de anser att de tycker mest om. I den andra delen finns frågor om hur viktigt eleverna tycker det är att delta i modulen och vilken nytta eleverna anser att de har av att delta i modulen. I den tredje delen finns frågor om hur aktiviteter i modulen skapar en känsla av förtroende och säkerhet, och i den fjärde delen ombeds eleverna ge sin åsikt om modulen som aktivitet för inläringen. Jag har sammanställt nio frågor, varav tre med enkla val och fyra med serier av påståenden, där eleverna själva får välja ett eller flera svarsalternativ. Dessa kan markeras i förhållande till graden av preferens. Det finns också två frågor med öppna svar.

Stukát (2005:44) föreslår ett strukturerat frågeformulär med fastställda svarsalternativ, om man har en god kännedom om det man vill ha svar på, vilket var fallet för den här studien. Ostrukturerade frågetyper skulle ha tagit för lång tid i förhållande till den gällande tidsramen för mitt arbete. Anledningen till att jag föredrar att kombinera olika typer av frågor är att se till att jag så långt som möjligt verkligen får svar på den information jag har för avsikt att insamla. Öppna frågor kan säkert ge omfattande och detaljerade svar, men risken är att information, som man önskar få, uteblir. Mitt angreppssätt blev därför en kombination av flervalsfrågor och öppna frågor (se Stukát, 2005: 40).

Enkäterna genomfördes på den skola, som nämns i kommande stycke, under ett lektionspass. Jag och klassens lärare var närvarande vid genomförandet av enkäterna för att kunna svara på eventuella frågor.

3.2 Urval

Studien ägde rum på en gymnasieskola i Södermanland. Informanterna valdes slumpmässigt från respektive grupp på steg 3, 4 och 5 med 5 elever per grupp. I gymnasieskolans årskurs 1, 2 och 3 kan eleverna befinna sig på steg 1, 2, 3, 4 och 5 i det främmande språket. Med hänsyn till studiens begränsade omfattning valdes slumpvis femton gymnasieelever ut att ingå i informantunderlaget. Dessa studerar spanska som främmande språk på steg 3, 4 och 5.

Denscombe (2009:51) poängterar att ett begränsat urval inte hindrar att resultatet är giltigt, förutsatt att begränsningen erkänns (d. v. s. hur representativt urvalet är) samt att man är medveten om att det kan vara svårt att generalisera utifrån resultatet.

De fem från steg 3 har en termin av modulen bakom sig, medan de fem från steg 4 har genomgått två terminer av modulen. De fem från steg 5 har genomgått fyra terminer av modulen. Alla har deltagit minst fyra gånger i samtalsmodulen. Eleverna är mellan 16 och 18 år gamla.

Valet av informanter byggde på följande kriterier:

1. Alla respondenter har deltagit minst 4 gånger i samtalsmodulen.
2. De har inte besökt Spanien eller något annat spansktalande land.
3. De har inte anhöriga som talar spanska.

Hänsyn har tagits till kriterierna 2 och 3, eftersom syftet med studien fokuserar på informanternas exponering i kommunikativa aktiviteter (input) och influens i deras affektiva filter. Om en informant hade varit exponerad för kommunikativa aktiviteter i ett spansktalande land eller i kontakt med familjen, skulle detta betyda att de har en bakgrund som påverkar och ”färgar” deras upplevelse av situationen inom modulen.

Denscombe (2009:193) hänvisar också till forskningsetik och menar att vi måste respektera informanternas rättigheter och värdighet. Dessa etiska principer för forskning kommer att säkerställa anonymitet för mina informanter och jag har informerat dem om detta. Vid varje given tidpunkt kunde vem som helst av dem välja att inte delta.

3.3 Forskningsetiska principer

Jag har följt de etiska principerna i Vetenskapsrådet (2004). Jag informerade eleverna noga vid intervjutillfället, varför jag ville göra intervjun och betonade särskilt, att jag endast skulle använda intervjun för min uppsats och att jag skulle använda fingerade namn (*Informationskravet*). Eleverna fick information om vad undersökningen skulle handla om direkt av mig och av klassläraren (*Samtyckeskravet*). Deltagande var frivilligt. För att ingen skulle känna igen sig, har jag aidentifierat ungdomarnas och skolans namn. Jag valde att kalla gymnasiet för skolan (*Konfidentiellt*). Enkäterna använde jag endast för mitt forskningsändamål och deltagarna hade rätt att när som helst avbryta dessa (*Nyttjandekravet*). Det krävdes inte tillstånd av elevernas målsman för min undersökning.

3.4 Genomförande

Jag presenterade syftet med min undersökning och tillvägagångssättet för läraren, som undervisar i spanska som modernt språk, och därefter kom vi överens om vad han skulle hjälpa mig med. Läraren och jag gick igenom alla frågorna i enkäten, så att inga missuppfattningar skulle uppstå, och läraren kunde ytterligare tydliggöra för informanterna om undersökningen.

Vid presentationen av undersökningen samlades alla informanterna i klassrummet och när enkäterna skulle besvaras var bara läraren närvarande. Jag ville att eleverna skulle vara medvetna om att undersökningen var anonym och frivillig samt att den inte skulle störa eller påverka relationen mellan mig som samtalsledare och informanterna som deltagare i samtalsmodulen.

För att inte störa eller påverka informanterna, när de fyllde i enkäterna, bestämde jag, att jag själv inte skulle vara på plats och inte skulle se, när frågeformulären fylldes i. Under tiden satt jag mig längst bak i ett annat klassrum och min frånvaro kompenseras genom att den spanska läraren kunde hjälpa informanterna med tvetydigheter. Han såg till att mina informanter inte missförstod eller misstolkade de ställda frågorna. Informanterna satt på sina

platser i klassrummet för att svara på frågorna. Samtliga informanter fick ta sig tid att svara utförligt på frågorna utan tidtagning. Det berodde helt och hållet på hur mycket informanterna hade att skriva. Detta var inget som störde informanterna och de slappnade av efter ett tag. 15 elever av 40 deltog i undersökningen. Inga namn skrevs på formulären. Jag beräknade, att det skulle ta ca 35 minuter att fylla i enkäten. När informanterna var klara med enkäterna, grupperade jag dessa i steg 3, 4 och 5 samt gav varje enkät ett nummer från 1 till 15, d v s steg 3 fick numren 1 till 5, steg 2 fick numren 6 till 10 och steg 3 fick numren 11 till 15.

3.5 Validitet och reliabilitet

Validitet handlar om i vilken omfattning metoden med insamlingsdata speglar verkligheten, att dessa täcker de viktiga frågorna och att de metoder som har använts för att samla in data kan betraktas som korrekta och exakta (Denscombe 2000:283). För att öka validiteten jag har strävat efter en målgrupp som kunde vara så homogen som möjligt med hänseende till bakgrund och kännedom om ämnet, de gör med de uppgifter som behövs för att besvara frågan och frågor var nära samband med den personliga upplevelsen av informant.

Denscombe (2000:250) påpekar att reliabilitet bl. a. innebär att den kunskap som kommer fram har tagits fram på ett säkert sätt och att det inte finns okontrollerade eller tillfälliga fel, som kan påverka resultatets trovärdighet. Stukat använder samma resonemang (2005:125) och påpekar, att reliabilitet handlar om kvaliteten på själva mätinstrumentet. Jag har gjort allt för att vara så noggrann som möjligt i utformningen av formuläret, som skulle ge mig svar på de frågor jag ville ha besvarade. Min enkät har anknytning till verkligheten och har gett tillräckligt med information, för att undersökningens syfte skulle bli uppfyllt. Jag använde öppna frågor som komplement, så att informanterna fritt kunde formulera sina kommentarer, förklaringar och värdefulla synpunkter och använde också strukturerade svarsalternativ via en graderad skala för att fördjupa informanternas information.

Å andra sidan är jag medveten om att min undersökning är ganska begränsad och gäller endast för elever som har deltagit i modulen, d. v. s. de femton elever som läser spanska på den gymnasieskola som jag har undersökt. Därför kan jag inte generellt påstå, att min undersökning gäller alla elever, som har spanska som främmande språk i Sverige.

4. Resultat

I detta avsnitt presenterar jag resultaten av undersökningen efter teman. De följer samma ordning som numreringen av frågorna. Exempelvis tema ett består av frågorna 1 t o m 4 i frågeformuläret. Jag har satt ihop de nio frågorna indelade i fyra teman. Tema 1: Anser eleverna att de tycker om att delta i samtalsmodulen och vilka delar anser de, att de tycker mest om? Tema 2: Hur anser eleverna att det är att delta i modulen och vilken nytta anser eleverna att de har av att delta i modulen? Tema 3: Skapar aktiviteten en känsla av förtroende och säkerhet? Tema 4: Anser eleverna att modulen är en fördel för deras språkinläring och vilka delar tycker de att de är bra på?

4.1 Resultat av tema 1: Anser eleverna att de tycker om att delta i samtalsmodulen och vilka delar anser de, att de tycker mest om? (fråga 1 till 4)

Tabell 1. I vilket steg är du?

Steg3	Steg4	Steg5	Totalt
5	5	5	15

Tabell 2. Hur många gånger har du deltagit i samtalsmodulen?

4 gånger			5 gånger			6 gånger eller mer		
Steg3	Steg4	Steg5	Steg3	Steg4	Steg5	Steg3	Steg4	Steg5
5				3			2	5

Resultatet visar att 15 informanter medverkade i enkätundersökningen, 5 informanter är från steg 3, från steg 4 är det 5 elever och från steg 5 är det 5 elever. De har deltagit i modulen minst fyra och upp till 6 gånger eller mer.

Tabell 3. Tycker du om att delta i modulen?

Ja			Nej			Ibland		
Steg3	Steg4	Steg5	Steg3	Steg4	Steg5	Steg3	Steg4	Steg5
4	3	2				1	2	3
9			0			6		

Resultatet visar att 9 informanter tycker om att delta i modulen. Resterande 6 tycker om att göra det ibland. Följaktligen är det ingen av informanterna som aldrig tycker om att delta i modulen. Detta innebär att informanterna gärna vill delta i modulen, trots att det inte är obligatoriskt.

Tabell 4. Vilken del tycker du mest om i modulen?

	Steg 3	Steg 4	Steg 5	Totalt
prata				0
höra	4		3	7
båda	1	4	2	7
ingen				0
annat		1		1

Resultatet visar att 7 elever tycker mest om att höra i modulen, ytterligare 7 elever tycker om båda och 1 elev har markerat svarsalternativet annat och skrivit ”beror på vilka andra som är med”. Att höra upplever de flesta informanter som positivt, eftersom 7 elever av 15 tycker om att höra och 7 svarar att de tycker om både att höra och prata, d v s. 14 tycker om att höra. Det finns dock en enda elev som har markerat svarsalternativet ”annat”. Det är ingen av informanterna, som har markerat enbart ”prata” samt ingen som inte tycker något.

4.2 Resultat av tema 2: Hur anser eleverna att det är att delta i modulen och vilken nytta anser eleverna att de har av att delta i modulen? (fråga 5)

Tabell 5. Tycker du att det är viktigt för dina kommunikativa förmågor att delta i modulen?

	Ja	Nej	Ibland
Steg 3	5		
Steg 4	5		
Steg 5	4		1
Totalt	14		1

Jag ville få svar på om det var viktigt för elevernas kommunikativa förmågor att delta i modulen. Alla elever utom en svarade ja på frågan om det var viktigt. En tyckte att det var viktigt ibland. Följaktligen var det ingen av informanterna som inte tyckte att det var viktigt att delta i modulen.

Informanterna svarade "ja" eller "ibland" på ovanstående fråga. De rangordnade alternativen som de själva tyckte passade bäst för dem mellan 1-5, (1= stor betydelse och 5 = minst betydelse).

Tabell 6. De rangordnade alternativen enligt informanternas egen bedömning.

	Steg3	Steg4	Steg5	Totalt	Medelvärde
den kommunikativa situationen känns verklig	4,1,1,1,0*	1,3,4,2,2	5,3,4,2,4	37	37/15 = 2.4
det är en positiv upplevelse att lära sig spanska i modulen	1,3,3,3,0	4,2,5,3,3	3,2,2,3,5	42	42/15 = 2.8
jag kan kommunicera mer på spanska i modulen än i klassrummet	5,2,2,5,0	5,4,3,1,4	1,1,1,5,3	42	42/15 = 2.8
kommunikation i en liten grupp är mer intressant än i klassrummet	3,4,5,4,0	2,5,2,4,5	2,4,3,4,4	50	50/15 = 3.3
Inom modulen finns möjligheter till feedback mellan deltagare	2,5,4,2,0	3,1,1,5,1	4,5,5,1,2	41	41/15 = 2.7
annat					

* För att förklara de resultat som visas i tabellen, använder jag svaren från steg 3 som exempel. I detta steg (Steg 3) i den översta rutan markerade en av informanterna siffran 4 (som betyder "mindre viktigt", där 5 står för det minst viktiga). Tre informanter markerade siffran 1, som betyder "det viktigaste". En informant markerade ingenting, vilket jag har markerat med 0.

Resultatet visar att informanterna i steg 3 har givit ”den kommunikativa situationen känns verklig” störst betydelse och kommer då på första plats. Vidare så har informanterna i steg 4 valt ” Inom modulen finns möjligheter till feedback mellan deltagare” på första plats och informanterna i steg 5 har valt ” jag kan kommunicera mer på spanska i modulen än i klassrummet” på första plats.

När man räknar ihop alla markeringar, så visar resultatet att ” Den kommunikativa situationen känns verklig” kommer på första plats och närmast 1 (alltså störst betydelse). På andra plats kommer alternativet ” Inom modulen finns möjligheter till feedback mellan deltagare”. Tredje plats delas mellan alternativen ”det är en positiv upplevelse att lära sig spanska i modulen” och ”jag kan kommunicera mer på spanska i modulen än i klassrummet”. Sist kommer alternativet ”kommunikation i en liten grupp är mer intressant än i klassrummet”.

4.3 Resultat av tema 3: Skapar aktiviteter en känsla av förtroende och säkerhet? (fråga 6 och 7, se bilaga 2 på fråga 6)

Hur känns det när du deltar i modulen? (Till exempel att det är kul, tråkigt, svårt, jobbigt eller att du blir glad, orolig eller nervös) Förklara varför du känner som du gör.

När det handlar om känslor av förtroende och säkerhet, är känslan för de flesta informanter blandad, när det gäller svårt, jobbigt, nervöst och osäkert men att det ändå är t. ex. kul, lättare och väldigt bra. Den mest representativa synpunkten är ”men när man väl sitter där så *går* det oftast bra”. Ingen säger något negativt såsom att det bara är svårt eller bara är svårt och jobbigt.

För de flesta beror nervositeten på oron om huruvida de kommer att göra en bra prestation på spanska. Ibland är det jobbigt att prata, eftersom de är osäkra på sin muntliga prestation på spanska. De uttrycker farhågor, när de säger, att de är nervösa för att uttrycka sig fel i modulen, men uppger på samma gång att de tycker om när det går bra och att det oftast är kul och roligt.. I allmänhet låter informanterna inte så självsäkra när de uppger, att de var lite nervösa i början inför att prata men att självsäkerheten infinner sig efter hand och därefter är det upp till oss själva, anser de.

I steg 3 är orsakerna till att de svarade *svårt, jobbigt och nervöst* ”att det är svårt och jobbigt att svara på spanska”, ”jag är inte så bra på att uttrycka mig på spanska”, ”när jag pratar brukar jag blanda ihop subjekt och sånt” och ”*det är* nervöst när man ska prata”. En informant medgav att ”det känns rätt bra, *eftersom* man lär sig mycket men ibland *känns det nervöst*, när man ska prata”.

I steg 4 menade informanterna, att känslan berodde på att: ”*det är* svårt att få fram det man vill säga”, ”man *har inte* pratat så mycket innan”, ”man *är inte* säker på sin spanska” och ”man är så ovan att prata spanska”. Till sist medgav en informant ”jobbigt i början, men när man ställt om *sig* till spanskan går det bra”.

I steg 5 angav informanterna följande orsaker: ”(det) är en utmaning dock för vi pratar inte på samma sätt i klassrummet”, ”man tror att man ska göra bort sig”, ”vet inte hur man ska uttrycka sig på spanska alla gånger ” och ”jag anser att jag inte är tillräckligt bra på spanska”.

Tabell 7. Tycker du att du inom modulen är:

	Steg 3	Steg 4	Steg 5	Totalt
lyhörd	2	1	5	8
ångestfylld			1	1
hämmad	1	1		2
oblyg	1	1	1	3
naturlig	1	3	1	5
annat	1			1

I steg 3 var det 1 informant, som har markerat 2 alternativ, i steg 4 var det också 1 informant, som hade markerat 2 alternativ. I steg 5 var det 3 informanter, som har använt 2 alternativ. I

steg 3 har informanterna markerat olika alternativ, varav ”lyhörd” fick 2 markeringar och ”ängestfyllt” fick ingen markering. Det var en informant, som har skrivit nervös i alternativet ”annat”. I steg 4 har informanterna också markerat olika alternativ, varav naturlig fick 3 markeringar och ”ängestfyllt” fick ingen markering. I steg 5 markerade alla också olika alternativ, varav ”lyhörd” fick 5 markeringar och hämmad fick ingen markering. En informant har markerat ”ängestfyllt” men han har skrivit en kommentar, som säger att han inte kan så mycket spanska.

Av totalen framkommer att alternativet ”lyhörd” har fått flest markeringar, nämligen 8 stycken. Därefter kommer alternativet ”naturlig”, som fick 5 markeringar och som tredje största alternativ kom ”oblyg”, som fick 3 markeringar. Längst till höger kan man se alternativens totala andel.

4.4 Resultat av tema 4: Anser eleverna att modulen är en fördel för deras språkinläring och vilka delar tycker de att de är bra på? (fråga 8 och 9, se bilaga 3 på fråga 8)

Tycker du att det är en fördel eller en nackdel att delta i modulen, om man jämför med andra verksamheter (t.ex. dialoger i kursboken, lyssna på dialoger i en film, spela teater, muntlig redovisning, etc) på spanska? Varför tycker du så?

När det handlar om att det är en fördel eller en nackdel att delta i modulen, rådde det i stort sett konsensus mellan informanterna. De har en positiv inställning till att modulen är en fördel för deras språkinläring. Ingen säger något negativt, såsom att aktiviteten är en nackdel. Informanterna i steg 3 uppger: ”får man en förklaring om man inte förstår frågan och får även svar och hjälp”, samt att de kan härma samtalsledarens spanska, som skulle hjälpa henne/honom att bli en bra språkbrukare på spanska. En informant uppgav att ”de är en större utmaning än uppgifterna i boken”. En annan informant uttryckte sig på ett pragmatiskt sätt: ”Det är nog effektivast att prata i modulen och jag tror man lär sig bäst så.” Den mest representativa synpunkten var att ”man verkligen lär sig att prata spanska och bygga meningarna själv” (med modulen).

Informanterna i steg 4 upplever att "man får höra "äkta" spanska och prata i små grupper" och "man får även "respons" för det man säger på ett naturligt sätt". En anmärkte även att "det finns mycket "vardags -prat" och en annan uppgav att modulen är "en större utmaning än uppgifterna i boken". Den mest representativa synpunkten var att " Jämfört med de andra alternativen är modulen den enda verksamhet där man måste improvisera sina meningar."

Informanterna i steg 5 uppgav att "i små grupper för det känns mer avslappnat" och "fördel jämfört med att bara arbeta i boken". Den mest representativa synpunkten var att " blir mer som en verklig diskussion/kommunikation". En student uttryckte sig på ett pragmatiskt sätt: " Det är bra träning inför en muntlig redovisning". En informant uppgav också "Det är ganska bra, men muntliga redovisningar ställer högre krav på en."

Tabell 8. Tycker du att det är bra:

	Steg 3	Steg 4	Steg 5	Totalt
att modulen inte har hemläxor	4	4	4	12
att modulen inte betygsätts	4	4	5	13
att samtalsledaren ska vara en infödd talare	5	4	3	12
att tala om ett eget ämne som du har varit med och valt	1	1	4	6
att tala om ett ämne som samtalsledaren föreslår	4	1	3	7
annat			1	

Frågan är en flervalfråga, som har 6 alternativ. I steg 3 finns det 18 svar, som innebär att 3 informanter har markerat 2 alternativ. I steg 4 finns det 14 svar och det innebär att 1 informant inte har markerat någonting. I steg 5 har många informanter markerat flera alternativ, varav 1 informant har markerat alternativet "annat". I steg 3 fick nästan alla alternativ lika många markeringar. I steg 4 fick de 3 första alternativen flest markeringar. I steg 5 fick alla alternativ många markeringar. Av totalen framgår att de 3 första alternativen fick flest markeringar och har den största procentuella andelen, som framgår av kolumnen längst till höger. Det innebär att de flesta informanter upplevde att det är bra att modulen inte har hemläxor, att modulen inte betygsätts och att samtalsledaren ska vara en infödd talare.

Tretton av femton informanter har markerat att modulen inte betygsätts, vilket visar att de upplever det som bäst. Alternativen "Att tala om ett eget ämne som du har varit med och valt" och "att tala om ett ämne som samtalsledaren föreslår" upplevde eleverna som sämre.

5 Analys och diskussion

5.1 Metoddiskussion

Här presenterar jag några punkter angående min undersökning, som är värda att notera för att ge en mer heltäckande bild av undersökningen samt undanröja eventuella feltolkningar.

Jag bestämde min metod utifrån undersökningens syfte. Jag ansåg att min empiri skulle utgöras av enkäter från elevernas erfarenheter, eftersom syftet med undersökningen var att ta reda på hur elever upplever exponeringen för input och det affektiva filtret inom modulen. På detta sätt söker jag svaren utifrån informanternas egna erfarenheter och ur deras synvinkel. Det bör betonas att informanternas erfarenhet av delta i modulen är subjektiv och denna studie, som är kvalitativ, baserar sig på deras subjektiva svar. Ett problem med min enkät uppstod när jag frågade om informanternas inställning till att delta i modulen (fråga 5) och då jag använde ordet *viktigt* som inte är ett så specifikt ord. Frågan kan upplevas som något styrande kan ge utrymme för bristande objektivitet. Frågan skulle preciseras på ett annat sätt t.ex. *med avseende på din kommunikativa förmåga; tycker du att modulen är: mycket viktig - viktig - ganska viktig - inte så viktig - oviktig*. Samma fråga har som komplement en strukturerad graderad skala med svarsalternativ mellan 1 - 5 med omvänd viktordning. Informanterna var inte osäkra på hur de skulle svara på skalan, men eftersom skalan var

omvänd och de inte var vana vid omvänd viktordning, så ökar risken för feltolkningar, med tanke på det svenska betygssystemet. Även om jag förklarade och poängterade att de kunde fråga mig vid minsta tveksamhet är det inte säkert att de väljer det svarsalternativet som de trodde sig ha gjort på denna frågepunkt.

Möjligheten att ställa frågor och att ändra följderna på de öppna frågorna underlättades. Eftersom de öppna frågorna krävde resonerande svar med eventuellt förtydligande, lämpade det sig väl med enkäter, men ett problem har tillkommit när jag i fråga 8 använde ordet *fördel* eller *nackdel* angående deltagandet i modulen. En möjlig felkälla är att innehållet i frågan kan vara partiskt eller kunna bära i en riktning som kunnat påverka informanternas svar, vilket kan leda till felaktiga tolkningar. Det skulle kanske preciseras genom att formulera denna fråga på ett annat sätt t.ex. *I jämförelse med andra verksamheter (t ex dialoger i kursboken, lyssna på dialoger, spela teater etc) på spanska; tycker du att modulen för dig är: en stor nackdel – en nackdel – en stor fördel – en fördel – varken fördel eller nackdel.*

Det kunde noteras som en brist i min undersökning att jag inte har hittat tidigare forskning och liknande undersökningar om kommunikativa aktiviteter i en samtalsmodul för att jämföra mitt material eller använda en etablerad enkät för att bistå med råd vid utformandet av frågor eller för att komplettera min enkät med några extra frågor. Jag kunde inte heller testa min enkät innan undersökningen satts i verket för att försäkra mig om att enkätens frågor och påståenden var tydliga med precisa frågor och svarsalternativ. Detta skulle kunna räknas som en nackdel i säkerställandet av enkätens validitet och påverka reliabiliteten. En aspekt av arbetet med att enbart utföra enkäter är att jag inte kan jämföra eller säkerställa elevernas information, vilket jag hade kunnat göra om jag även hade utfört observationer. På det sättet kunde mitt resultat ha innehållit djupare och mer detaljerade svar än vad som kan utläsas enbart från enkäterna.

Trots bristerna, eventuella fel i formuleringen av mina frågor och mättningsfel i min undersökning, uppfattar jag att jag har fått tillräcklig relevant information för att kunna uppfylla syftet med min undersökning. Alla frågor i enkäten är tänkta att skapa en helhet. De fyller en funktion var och en för sig och speglar också tillsammans en gemensam syn på verksamheten i samtalsmodulen. Min metod med att samla data genom enkäter om elevernas

uppfattning av kommunikativa aktiviteter i samtalsmodulen och en koppling till dagens teorier om andraspråksinlärning har lett fram till den undersökning som jag syftade att göra. Resultaten överensstämmer med mitt antagande och pekar på en trend eller ett mönster i en viss riktning samt ger en helhetsbild som kan vara tillämplig på den sorts individer som är min målgrupp.

5.2 Tema 1: Anser informanterna, att de tycker om att delta i samtalsmodulen och vilka delar anser de, att de tycker mest om? (fråga 3 till 4)

De flesta tycker om att delta i modulen eller tycker om att göra det ibland. Utifrån enkäterna tolkar jag dessa informanternas svar på så sätt att de har en positiv inställning till att vara med och delta i modulen. Det indikerar återigen (jämför resultatet i B-uppsats för andra elever) att informanterna är påtagligt engagerade och intresserade av att delta frivilligt i modulen. Ingen av informanterna, varken i denna undersökning eller den i min B-uppsats (Chirinos, 2011), sa nej till att delta i modulen, vilket innebär att de tycker om att delta i denna typ av aktivitet.

Som framgår av resultatet finns det en majoritet som tycker mest om att lyssna i modulen men det finns också en stor grupp som tycker om att både lyssna och prata. Detta tyder på att de uppskattar mindre att bara prata men har en relativt positiv syn på att bara höra eller att både höra och prata. Det är värt att notera att det var ingen som markerade enbart ”prata” samt ingen som inte tyckte någonting. Detta förefaller rimligt med tanke på svaren på frågor 6 och 8, som visar att informanterna inte får många tillfällen i klassrummet att använda spanska som målspråk eller på i svar på fråga 6, som visar att många av informanter inte vågar använda spanska muntligt i klassrummet. För de informanter som tycker om att både ”lyssna” och att ”prata” inom modulen visar undersökningen att dessa aktiviteter varken är tråkiga eller jobbiga.

Av enkäterna framkommer att informanterna anser att de tycker om att delta i samtalsmodulen och att de tycker mest om att höra i modulen. Att informanterna tycker om att höra kan ha att göra med att de har en tendens att exponera sig för kommunikativa

aktiviteter (*input*) på målspråket i denna miljö. Det viktigaste är att höra målspråket så mycket som möjligt, vilket är en åsikt som delas av Tornberg (2005) och Sundell (2001). Båda författarna menar att, om man har som mål att det främmande språket ska användas i undervisningen, bör man dock redan från början låta eleverna komma i kontakt med det talade språket. Det innebär att läraren ska börja bruka språket från första undervisningsmomentet.

Krashen (1985:2) menar att endast *input* är tillräckligt för att lära sig ett språk, inte det faktum att eleverna själva använder språket. Krashen poängterar, att den *input* som eleverna tar till sig leder till tillägnande, om eleverna förstår denna *input* och om den ligger steget över elevernas innevarande språknivå (1985:2). Men det finns olika synsätt och synpunkter på teorin om *input*. Om vi fokuserar på den pragmatiska och funktionella utvecklingen av språket, så är *input* och *output* lika viktiga, liksom att skapa situationer, som tillåter användning av språket för att tillgodose behovet av kommunikation. Long (1985) och Ellis (1986:27) betonar vikten av *input* och interaktion för inläring och tillägnande av ett L2. Long (1985) menar att produktion och interaktion är lika viktiga som *input* och negativ *feedback* som uppstår i interaktionen. Negativ *feedback* ökar förståelsen av *input* och det efterföljande tillägnande av L2. Enligt Ellis är (1986:27) *input* “the language that is addressed to the L2 learner either by a native speaker or by another L2 learner”, och interaktion “the discourse jointly constructed by the learner and his interlocutors”.

Skolverket (2001) poängterar, att även om *input* är en förutsättning för att lära sig språket, så är endast denna *input* inte tillräcklig för språkinläring. Det viktigaste med modulen är till en början kanske inte att försöka att få informanterna att prata så mycket som möjligt utan istället att fokusera på att informanterna tar till sig så mycket *input* som möjligt. Den *input* som samtalsledaren ger till deltagarna eller som deltagarna ger till varandra påverkar deltagarnas attityd till exponering för kommunikativa aktiviteter. Utökad muntlig kommunikation på målspråket inom modulen blir svårt till en början men är på sikt värt besväret (se resultat fråga 6). Det är värt att notera, att några informanter uppfattar muntliga aktiviteter i början som jobbiga, eftersom de är rädda för att misslyckas, samt att de tror att de saknar kommunikativ förmåga, som krävs för att åstadkomma bra prestationer.

5.3 Tema 2: På vilket sätt anser informanterna, att det är viktigt att delta i modulen och vilken nytta anser informanterna att de har av att delta i modulen? (fråga 5)

Alla utom en, som säger ”ibland”, anser att modulen är viktig för deras kommunikativa förmåga. Av detta svar framkommer, att oavsett vad informanterna tycker om att delta i modulen, så har de bestämda åsikter om modulen som en språkinlärningsstrategi angående deras kommunikativa förmågor.

Enligt Lpf 94 ska alla lärare stärka varje elevs självförtroende samt viljan och förmågan att lära, samt organisera arbetet så att eleven får stöd i sin språk- och kommunikationsutveckling. Det är viktigt att som lärare känna till och vara medveten om talets funktionalitet, samt olika elevers individuella behov och förutsättningar i skolan för att kunna främja en språkutveckling på individnivå. Syftet med modulen är att informanternas kommunikation ska vara i centrum för språkinläringen och att alla informanter ska få möjlighet att använda målspråket så mycket som möjligt och på detta sätt utveckla sin språkfärdighet. Svaren visar att informanterna anser att modulen i hög grad handlar om att ge ökat utrymme för kommunikation i språkinläring för informanterna. Om man jämför resultatet i min B-uppsats (Chirinos, 2011) med detta resultat, så visar båda resultaten det finns en samsyn mellan dessa tidigare resultat och den inställning till modulen som synliggörs i mina föreliggande forskningsresultat.

I kursplanen för moderna språk (2000) poängteras att kommunikativa kompetenser är viktiga för att utveckla en allsidig kommunikativ förmåga. Det innebär att utvecklingen av förmågan att förstå och tala spanska kräver kunskaper, som ingår i de sex delkompetenserna, vilka tillsammans utgör begreppet kommunikativ kompetens (Sundell 2001:39–40). Det är tänkbart, att det ställs stora krav på eleverna i den meningen att målet ska vara att de ska kunna behärska det spanska språket i funktionella situationer. De har inte så stora möjligheter, t ex att kunna anpassa språket till en viss mottagare, d v s att kunna formulera budskapet på korrekt språklig nivå. Språkundervisningen bör satsa mer på kommunikativa aktiviteter i lärande av ett främmande språk. Jag anser att elevernas kunskaper är avgörande för att de ska

lyckas på bästa sätt. För språklärare gäller det att kunna se och upptäcka elevernas olika kompetenser i undervisningen, för att utveckla deras kommunikativa förmågor. De flesta av informanterna visar en medvetenhet ifråga om modulens betydelse för deras kommunikativa kompetenser. Modulen skapar förutsättningar för att informanterna med alla tillgängliga medel ska kunna kommunicera med andra människor på spanska.

Därtill förekommer olika bud när det gäller preferenser om varför de tycker att det är viktigt att delta i modulen. Den uppfattning som är utmärkande är att ”den kommunikativa situationen känns verklig” och ”inom modulen finns möjligheter till feedback mellan deltagare”. Det skulle kunna uppfattas som att informanterna antingen accepterar att delta i kommunikativa aktiviteter i en samtalsmodul eller att de tycker att dessa aktiviteter skapar verklighet, feedback, och en interaktiv miljö, som främjar utvecklingen av deras kommunikativa förmågor. Tornberg (2005) kritiserar kommunikation, som uppfattas som mål istället för som medel, d. v. s. den språkundervisning som innebär att man först måste utveckla språket, innan det kan användas. Enligt henne är det ett avstånd mellan eleverna och målspråket, om man inte knyter an till elevernas egen verklighet. Hon menar att det är viktigt att låta eleverna använda målspråket för en meningsfull kommunikation. Språkinläringssituationen blir då den verklighet i vilken språket kommer till användning (2005: 137).

5.4 Tema 3: Skapar aktiviteterna en känsla av förtroende och säkerhet? (Fråga 6 och 7)

När det gäller de känslor av förtroende och säkerhet som förekommer i samband med att delta i modulen, skiljer sig informanternas redogörelser något åt. För de flesta informanter är känslan blandad. De flesta medger att de känner sig nervösa inför att prata och anger generellt att det beror på en rädsla för att misslyckas och att de därmed inte skulle kunna utföra en bra muntlig prestation. Informanterna anger också, att de gärna deltar i modulen, trots att det i början kan vara jobbigt, vilket beror på deras egna svårigheter att prata och inte på modulen som aktivitet. Informanterna uppger att det kan kännas svårt, jobbigt, nervöst och osäkert, vilket beror på deras egna svårigheter. Jag kan förstå, att informanterna upplever

samtalssituationen på detta sätt, eftersom de är ovana vid att prata på målspråket men kursplanen kräver dock att eleverna ska uppnå en funktionell språkbehärskning.

Majoriteten av informanterna känner sig nervösa, när de ska prestera muntligt. Därför föredrar flera av informanterna att höra inom modulen, eftersom det är lättare, vilket kan ses som ett tecken på strävan efter trygghet. Det man behärskar ger en säkerhet, vilket stärker självkänslan. Informanterna vill lära sig att kommunicera mera på spanska men de använder dock målspråket bara i begränsad omfattning. Anledningen till detta kan vara lärarens uppfattning om hur eleverna ska lära sig ett främmande språk eller att läraren inte vågar tillämpa kommunikativa aktiviteter som arbetssätt. Tornberg (2005: 61) poängterar, att det är viktigt, hur lärare ställer frågor till eleverna. Forskning har visat, att detta kan få flera positiva följder. Det kan bl. a. leda till att eleverna besvarar frågorna mer utförligt, att de lär sig att besvara frågorna spontant samt att flera elever visar sig villiga att besvara frågorna. Hon poängterar också, att det är viktigt, hur lärare tilltalar eleverna i en muntlig interaktion. Forskning har emellertid visat att en större nytta kan uppnås genom att läraren, istället för att helt utesluta svåra begrepp från kommunikationen, förklarar dessa begrepp (Tornberg, 2005: 62).

För de flesta informanter beror nervositeten på oron över om de kommer kunna utföra en bra muntlig prestation på spanska. Skiöld (1992: 70) pekar på symptom på talängslan såsom ”stressreaktioner, främst i talsituationer”. För att undkomma de plågsamma reaktionerna utvecklar många en exponeringsrädsla, som innebär att man tystnar och undviker de situationer som framkallar rädsla. Enligt Skiöld finns det många möjliga orsaker till talängslan och det verkar finnas två perioder i livet, som är speciellt känsliga; den tidiga barndomen och puberteten (1992, 73). Skiöld pekar även på obetänksamma lärare som utsatt vissa elever för kamraternas skadeglädje. Detta torde också ha bidragit till talängslan hos dessa elever samt på stoffcentrering och brist på inlevelse från läraren som grogrund för elevernas ointresse för talandet (1992:69–70).

Informanterna uttrycker farhågor, när de säger, att de är nervösa för att uttrycka sig fel i modulen men uppger på samma gång att de tycker om när det går bra och då är det oftast kul och roligt. I allmänhet låter inte informanterna så självsäkra, när de uppger, att de är lite

nervösa i början inför att prata men att självsäkerheten infinner sig efter hand. Därefter är det upp till oss själva, anser de. Krashen (1985) nämner att en "vänligt övertagande situation" (inte med ångest och inte defensivt) kan främja det socio-affektiva filtret. Människor kan inte tillägna sig språk, om de inte är öppna för input. Öppenhet hjälper "input" på väg till lärande. Krashen poängterar att informanterna inte kan tillägna sig input, om de känner oro över att eventuellt misslyckas med att lära sig språket. Att filtret är "nedfällt" är viktigt för att eleverna ska kunna tillägna sig input. Enligt resultatet upplever informanterna, att aktiviteterna skapar en känsla av progressiv språklig trygghet, förtroende och säkerhet i modulen, d. v. s. inom modulen minskar oron och det "nedfällda" filtret främjar språktillägningen.

Ingen säger något negativt, såsom att det bara är svårt eller bara svårt och jobbigt. Informanternas ställningstagande i denna fråga visar, att de är medvetna om varför de inte pratar i ett visst sammanhang. Sundell (2001) poängterar hur viktigt det är för eleverna att få träna sina muntliga förmågor i rätt sammanhang och att det är lärarens ansvar att upprätthålla en god stämning i klassrummet, så att alla vågar prata (Sundell 2001:40). Vissa informanter upplever aktiviteterna i modulen som inspirerande för att förstå spanska bättre och att de lär sig att uttrycka sig efterhand. De upplever att de kan lära sig bättre genom att lyssna till målspråket i modulen. Jag tolkar detta som att informanterna upplever att det är en positiv miljö, vilket påverkar deras affektiva filter, när de kommunicerar inom modulen. Detta främjar en öppenhet gentemot exponering för input i modulen liksom informanternas vilja att delta.

En sådan inställning tyder också på att informanterna gärna vill delta i de muntliga aktiviteterna i modulen, trots att de känner sig rädda, eftersom de är medvetna om att modulens miljö främjar deras självsäkerhet. Tornberg (2005:44) påpekar att det förutom språkliga kunskaper krävs, att eleverna vågar ta risker och inte är rädda för att göra bort sig. Detta är en av anledningarna till varför läraren bör se till att det råder en välvillig atmosfär i klassrummet. Det bör finnas en positiv stämning i klassrummet, så att klimatet gynnar kommunikation. Ett sådant klimat främjar elevernas utövande av målspråket, ökar deras självsäkerhet och eleverna känner en ökad trygghet hos sig själva. . Strömquist (1992:56) anser att "Vanan att tala inför grupp blir allt starkare, och förmågan att bygga upp texten växer." Allteftersom övningarna fortgår, blir eleverna allt mer vana att tala inför andra och de

bör då göras medvetna om hur viktigt det är att förbereda längre tal och framställningar. När eleverna blivit vana vid att tala inför grupp och erhållit förmågan att strukturera sitt tal, kan man i talträningen börja lägga vikten på själva framförandet. Det är dock viktigt att detta inte sker som en kritik utan mer har formen av goda råd om vad som kan vara bra att tänka på.

Informanterna anser sig vara bättre på att lyssna och sämre på att tala. De säger att det beror på språklig osäkerhet respektive en känsla av otrygghet i modulen. Utifrån detta kan man dra slutsatsen, att otrygghet, såväl språklig som social, är en faktor som hindrar informanterna från att uppfylla sin önskan om att lära sig kommunicera på målspråket. Det är därför viktigt att skapa kommunikativa situationer i skolan, där eleverna kan utveckla sin språkfärdighet och känna sig trygga. Det är allmänt känt i skolsammanhang, att elever har svårt att uttrycka sig muntligt. Däremot så pratar elever med bra självförtroende mer och det framkommer även av svaren, att informanterna är mindre otrygga, när de pratar i smågrupper än i helklass, eftersom pressen inte är lika stor då. Informanterna vill gärna delta i aktiviteterna inom modulen, eftersom de ser aktiviteterna som en positiv utmaning.

Det kan handla om att skapa rätt sorts naturliga talsituationer, att välja rätt sorts material att arbeta med under lektionstid, att få eleverna att våga samtala med varandra och med läraren. Garme & Strömquist (1992, 204-205) påpekar att vardagligt samtal är den vanligaste situationen där talat språk används. Att träna på att tala språk kan vara spontant, t. ex. då man talar med nära vänner. Till talets natur hör också tvekljud och pauser som ger talaren tid att tänka på sitt nästa yttrande. Korrigeringar och upprepningar förekommer nästan alltid i det naturliga talet. Att uppmuntra eleverna till att delta i kommunikativa aktiviteter lägger grunden till elevernas språkutveckling men det är läraren som bör skapa dessa och förklara för eleverna vad dessa innebär. Tornberg (2005) påpekar att det är viktigt, att eleverna tillsammans med läraren kommer överens om målet för undervisningen, annars förblir elev och lärare främlingar för varandra och båda upplever lektionen på helt olika sätt. På samma sätt betonar Sundell (2001) betydelsen av diskussionen mellan elev och lärare om kommunikativ kompetens, så att båda tänker på vad som är undervisningens mål och att de arbetar mot detta tillsammans. Genom att diskutera och delta i kommunikativa aktiviteter blir eleverna vana vid att uttrycka sina egna åsikter, att tala inför andra och framför allt så utvecklas deras språkinläring.

Informanterna har en positiv inställning till att deras känslor beaktas i modulen och resultatet visar att de upplever att de är lyhörda, naturliga och oblyga i modulen. Detta innebär att informanterna har positiva känslor, att de har en positiv attityd till modulen och hög motivation att lära sig spanska i modulen.

Att informanterna är lyhörda inom modulen innebär att de utvecklar sin förmåga att förstå, innan de själva vågar tala. Därför borde anledningen till att informanterna inte vill prata spanska vara att det finns alltför stora brister i deras språkliga trygghet. Deras egen fria vilja måste få avgöra, när de känner sig mogna för att börja tala. Att elever inte pratar under en period i språkinläringen beskriver Krashen (1985: 3-9) som normalt. Språkeleverna går igenom *The Silent Period*, innan de börjar tala det främmande språket. Krashen poängterar att om man inte tillåts ha en tyst period i språkundervisningen, så medför detta, att informanterna känner sig oroliga, vilket bidrar till att de inte är mottagliga för *input*.

De är rädda för att prata, vilket visar sig vara en huvudsaklig faktor och vilket hindrar dem att lära sig kommunicera på målspråket. Skiöld (1992,61–63) föreslår att ”tystnad kan vara en form av kommunikation” och många känner sig mer utsatta när de ska tala inför jämbördiga. Rädslan för att göra bort sig tycks förvärras när det gäller att uppträda inför kollegor eller klasskamrater. Enligt Skiöld fungerar tystnaden som en ”osäker människas bästa försvar” (1992:64), eftersom hon då slipper avslöja sin osäkerhet och sitt tvivel på den egna förmågan för de andra i gruppen.

5.5 Tema 4: Anser informanterna att modulen är en fördel för deras språkinläring och vilka delar tycker de att de är bra på? (fråga 8 och 9)

Informanterna upplever att det är nyttigt att interagera (t ex få respons och feedback) och kommunicera på spanska i modulen. Informanterna anser att modulen inspirerar och utmanar dem, om de jämför den med andra aktiviteter. Detta tyder på att informanterna är medvetna om att modulen gynnar dem att lära sig att kommunicera på spanska. Modulen skapar kommunikativa situationer och informanterna får möjligheter i modulen att successivt träna

sina kommunikativa förmågor genom att till en början lyssna på spanska i en ”verklig situation” och får därefter möjlighet att i tal ”improvisera sina meningar”. Enligt Tornberg (2005) kan eleverna ta sitt ansvar tillsammans i grupper, formulera sina egna problem och hitta egna lösningar. Kunskapen produceras i en aktiv och bättre miljö än i lärarstyrda lektioner. I den nya miljön ökar samarbetet mellan eleverna samt deras självständighet. Elevernas kunskap och inre bilder byggs upp bl a genom *interaktion*. Att skapa intresse och motivation hos eleverna är två av de viktigaste uppgifterna för oss lärare.

Dialog är en mycket viktig aktivitet inom modulen för att skapa motivation och är en mycket viktig del i strategin för språkinläring. Dialogen främjar informanternas utveckling i målspråket. Genom att använda sig av dialog i undervisningen visar man för eleverna att deras tankar är relevanta och viktiga. Man gör eleverna synliga genom att fråga efter deras tankar, frågor och åsikter. Om vi inte hjälper eleverna att våga tala, så underlåter vi att ge dem självkänsla, där vi kanske kunde ha gjort det. Det är mindre troligt att en människa utan självkänsla blir en aktiv språkbrukare eller bryr sig om att delta i ett samtal. Svaren kan också tolkas så att genom dialog inom modulen så lär sig informanterna att lita på varandra och känna förtroende för språkmiljön. Enligt informanterna är det en fördel att använda modulen för att öka deras självständighet och modulen kan betraktas som ett utrymme för diskussion i målspråket. Modulen gynnar informanterna, eftersom modulen uppmuntrar dem att kommunicera och de kan känna sig trygga inom denna. I modulen kan de ”få svar och hjälp” samt ”respons”.

Enligt Tornberg (2005: 21, 22) är kommunikativ kompetens ett komplext begrepp och det finns flera olika faktorer som hindrar eller hjälper elever att kommunicera. Vad som hindrar eller hjälper dem att kommunicera varierar från individ till individ. För att skapa mening i undervisningen är det viktigt att eleverna själva känner, att det finns en konkret nytta med det som ska läras in. Eleverna måste vara delaktiga i undervisningens uppbyggnad och på så sätt bidra till ett flerstämmigt klassrum. Själva syftet med undervisningen får heller inte lämnas obegripligt. Det är lärarens uppgift att ”upptäcka” och framhäva olika inlärningsstilar och strategier, som eleverna kan använda sig av för att lära sig så mycket som möjligt. Särskilt när det gäller undervisning i främmande språk måste man ha i åtanke vad Sundell (2004:40) poängterar: ”Eftersom så mycket av språkarbetet i skolan går ut på att eleverna ska

lära sig att kommunicera, är det helt nödvändigt att de – lika väl som läraren – har en klar uppfattning om vad kommunikativ språkfärdighet egentligen innebär”.

Åsikterna går dock isär något i svaret på fråga 9, när det gäller frågan om huruvida modulen är en fördel. Det finns delade åsikter om vad som är bra i modulen. De alternativ som informanterna anser är bra i modulen, är att modulen inte betygsätts, att modulen inte har hemläxor och att samtalsledaren ska vara en infödd talare.

Att modulen inte betygsätts upplever informanterna som det viktigaste. Sundell (2001) skriver att kursplanen tillför oss lärare viss makt. Lärarens uppgift att sätta betyg kan påverka elevernas verbala prestationer. När man tänker på att kommunicera på spanska, så kopplar informanterna detta till att uttrycka sig muntligt. Synen på språket i skolan är idag funktionell, där fokus ligger på den muntliga kommunikationen och att eleverna ska uppnå en funktionell behärskning. Att uppnå en muntlig språkfärdighet enligt Tornberg (2005: 137) omfattar flera aspekter som uttal, intonation, hörförståelse, grammatik, ord- och frasförråd, sociolingvistik och sociokulturella kunskaper, som måste aktiveras samtidigt vid den muntliga kommunikationen. Svaren kan tolkas som att informanterna känner att ingen dömer eller bedömer dem, när de deltar i modulen, d v s informanterna behöver inte känna sig pressade att göra rätt för lärarens skull eller de behöver inte uppleva, att allting de säger bedöms. Det är förmodligen så att modulen utan betygsättning skapar en tolerant miljö, där informanterna är medvetna om att det inte gör någonting att göra fel och de ser fel som en del i sin språkinläring. Betygen är dock viktiga, eftersom de kan avgöra ungdomars möjligheter till fortsatt utbildning efter gymnasieskolan. Betygsättning kan ske utanför modulen.

Undersökningen visar att informanterna är positivt medvetna om att modulen inte har hemläxor. Detta kan tolkas som att modulen ger möjlighet att utöva målspråk i nutid. Detta kan också tolkas såsom att informanterna är medvetna om att det som är viktigast för att bli kommunikativt kompetent inom modulen är att de arbetar i nutid med kommunikativa aktiviteter, där de kan tala fritt eller välja ett ämne, i stället för att arbeta med uppgifter i grammatik, ordförråd och uttal, som förekommer i boken. Det har inte så stor betydelse i modulen. Samtal i stället för uppgifter verkar vara bättre för att bli en bra språkbrukare på spanska, d. v. s. ”att de verkligen lär sig att kommunicera”. Det som är viktigt enligt Tornberg

(2005) är att en människas upplevelser inte endast ska ses i det förflutna utan ska också ses även i nutiden.

Undersökningen visar också att informanterna är positivt medvetna om att samtalsledaren i detta fall ska vara en infödd talare. De upplever att det är en fördel att ha en infödd talare som är samtalsledare i detta fall. Informanterna uppskattar dennes förmåga att bedöma riktigheten av deras uttal och dennes förmåga att *ge input* till dem. Denna inläring av ett nytt språk innebär ett nytt sätt att samspela i en ny omgivning. Tornberg (2005) betonar att två andra dimensioner av språkundervisningen har vuxit fram utöver den kommunikativa kompetensen, nämligen att språket är ett uttryck för en kulturgemenskap samt att interkulturell förståelse är ett av språkundervisningens mål (Tornberg, 2005: 54). Informanterna uppskattar att få kontakt med en infödd talare, som de kan tala språket tillsammans med. De kan även få kulturgemenskap och interkulturell förståelse i den nya omgivningen.

6 Slutsats

Efter sammanställningen av resultat och diskussion, kan man diskutera om mina frågeställningar är besvarade eller inte.

Frågorna är: hur viktig är elevernas exponering för de kommunikativa aktiviteterna (*input*) i en samtalsmodul med avseende på språkinläring och hur viktiga är dessa aktiviteter för deras affektiva filter?

Från studiens resultat framträder ett mönster, där den ursprungliga frågeställningen i viss omfattning besvaras:

Av resultaten på frågorna tre, fyra, fem, åtta och nio, framkommer att informanterna anser att exponeringen för kommunikativa aktiviteter har stor betydelse för deras språkinläring; därmed är den första frågan i avhandlingen besvarad. Majoriteten av informanterna i alla tre grupperna upplever att de tycker om att delta i modulen, tycker om att lyssna och tycker att modulen är viktig för deras kommunikativa förmåga. Dessa tendenser är desamma som i min B-uppsats (Chirinos, 2011).

Baserat på resultaten av frågorna sex, sju, åtta och nio framkommer att den andra frågan i avhandlingen är besvarad. Informanterna i alla tre grupperna upplever, att det är lätt att delta i aktiviteter inom modulen, vilket främjar en känsla av förtroende och språklig säkerhet hos dem. Jag drar därför slutsatsen, att inom modulen minskar oron hos informanterna och det ”nedfällda” filtret främjar språkinläringen. Informanterna upplever att det är en positiv miljö i modulen när de kommunicerar inom denna.

Jag tycker att mina slutsatser är adekvata för avhandlingen, eftersom de har fastställts och presenterats enligt den metod som ursprungligen valdes. Det är också viktigt att nämna, att inläringen av ett främmande språk är en process, som är beroende av inre och yttre faktorer. Jag vill poängtera, att vi lärare kan dra nytta av att utbyta tankar och strategier kring lärande av ett främmande språk. Denna studie presenterar en resurs i inläringen av spanska som modernt språk. Tornberg (2005) påpekar att i klassrummet finns det en hel del kvar att utveckla och en skola i tiden behöver ligga steget före, när det gäller nya rön och nya resonemang i skolvärlden. Jag hoppas att fler pedagoger i den svenska skolan ska få upp ögonen för att främja kommunikativa aktiviteter. Orsakerna till informanternas svårigheter med att behärska målspråket kan vara att de inte har så stora möjligheter att delta i kommunikativa aktiviteter, d. v. s. att informanterna varken har utsatts för tillräckligt med input eller fått möjlighet att prata i verkliga situationer.

En annan slutsats jag vill lyfta fram och som även belystes av våra informanter är att de känner sig sociala och känner en språklig trygghet när de arbetar i små grupper. Detta samarbete är ett sätt att skapa samhörighet mellan olika elevers kompetenser, som man ibland inte tar tillvara. Eleverna medför något till inläringssituationen och de behöver bli stärkta med ett gott självförtroende och med en stärkt självbild kan man lättare uppnå goda resultat i språkundervisningen. Elevernas färdigheter måste aktiveras och byggas vidare på. Det är viktigt att vi som lärare reflekterar över hur man använder målspråket i undervisningen. Det gäller framförallt i vilken utsträckning man gör detta i syfte att ge eleverna bättre möjlighet att utveckla sin kommunikativa kompetens.

6.1 Fortsatt forskning

Positiv inställning till exponering för input innefattar inte språkutveckling. Det är ju mycket mera än att tycka om att träna olika kompetenser genom kommunikativa aktiviteter. Vid en eventuell utveckling kan det vara svårt att klassificera i det ena eller andra perspektivet. Därför behandlas de inte i denna studie. Vi kan inte påvisa i vilken grad det faktiskt är en utveckling av språkkunskaper hos de deltagare som har deltagit i modulen. Jag har funnit att informanterna upplever exponering av input som betydelsefull och att det framgår att modulen påverkar deras affektiva filter. I en fortsatt forskning vore det lämpligt att undersöka hur modulen påverkar elevernas språkutveckling. Detta skulle kunna göras genom att mäta språkkunskaper hos deltagarna i modulen före och efter exponering för kommunikativa aktiviteter för att kontrastera dessa resultat med andra kvantitativa data. Syftet är att observera, om denna typ av kommunikativa aktiviteter på ett effektivt sätt främjar tillägnande av ett andraspråk, L2, och påverkar kommunikationsstrategier.

För att ytterligare verifiera resultaten skulle det bli nödvändigt med en jämförande studie i framtiden, där elevers eventuellt olika perspektiv på kommunikation undersöks, dels hos de elever som deltar i modulen och dels hos de elever som inte deltar i modulen, d. v. s. att ta reda på hur språksynen hos modulen i spanska skiljer sig åt, när det gäller den generella uppfattningen om exponering av input och vikten av ett affektivt filter. För att detta skulle bli genomförbart, så skulle man behöva en grupp, som arbetar med modulen samt en annan grupp som inte arbetar med modulen (kontrollgrupp). Denna forskning skulle höja medvetenheten hos både lärare och förhoppningsvis ge en mer likartad syn på vad kommunikativa aktiviteter är och hur denna syn ska återspeglas i undervisningen. Elevernas intresse och tankar kring den kommunikativa aktiviteten hade också varit givande vid en sådan undersökning.

Referenslista

- Abrahamsson, N. (2009). *Andraspråksinläring*. Lund: Studentlitteratur.
- Chirinos, L. (2011) *De muntliga färdigheterna hos svenska studenter som lär sig spanska som främmande språk* Uppsatts B. Mälardalens högskola
- Denscombe, M (2009) *Forskningshandboken*. Lund: Studentlitteratur.
- Ellis, R. (1986). *Understanding second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Garne, B. & Strömquist, S. (1992). Typiskt talspråk. I S. Strömquist (red.), *Tal och samtal* (s. 195–206). Lund: Studentlitteratur.
- Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. London: Longman.
- Long, M. (1985) Input and second language acquisition theory. I S.M. Gass & C.G. Madden (red.), *Input In Second Language Acquisition* (s. 377-393). Rowley, MA: Newbury House.
- Malmberg, P. (2001): Språksynen i dagens kursplaner. I *Språkboken*. Stockholm: Skolverket.
- Skiöld, B.-A. (1992). En talande tystnad. I S. Strömquist (red), *Tal och samtal* (s. 61–86). Lund: Studentlitteratur.
- Sundell, I. (2001): Från kursplan till klassrum. I *Språkboken*. Stockholm: Skolverket.
- Sundgren, E. (2008) *Sociolingvistik*. Lund: Studentlitteratur.
- Strömquist, S. (1992). Systematisk talträning – går det an? I S. Strömquist (red.), *Tal och samtal* (s. 35–60). Lund: Studentlitteratur.
- Stukát, S. (2005) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap* Lund: Studentlitteratur.
- Tornberg, U. (2005) *Språkdiraktik*. Malmö: Gleerups Utbildning AB

Internet:

Lpf94. *Läroplan för de frivilliga skolformerna*, Lpf 94. Utbildningsdepartementet.

Hämtas

från <http://www.skolverket.se/sb/d/468> 2011-12-18

Skolverket (2000). Kursplan för gymnasiet i Moderna språk, steg 3

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0809&infotyp=5&skolform=21&id=3538&extraId> (Hämtad: 2011-12-18)

Skolverket (2000). Moderna språk syfte, mål att sträva mot, karaktär och uppbyggnad.

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0809&infotyp=8&skolform=21&id=MSPR&extraId> (Hämtad: 2011-12-18)

Vetenskapsrådet, 2004: *Forskningsetiska principer inom*

humanistisksamhällsvetenskaplig forskning. Hämtas från www.vr.se 2011-12-18

Lästips

Einarsson, J. (2009): *Språksociologi*. Lund: Studentlitteratur.

Ellis, R. (1994) *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

Myndighet för Skolutveckling (2003) *Attitydundersökning om språkstudier i grundskola och gymnasieskola* Andreas Lund & Co AB

Bilaga 1

Enkät

Deltagande i kommunikativa aktiviteter i en samtalsmodul(modul)

Enkäten består av både flervalfrågor och påståenden, där du i en ruta ska markera ditt svarsalternativ med ett kryss. Den har också öppna frågor, där du själv skriver ditt svar. Det är viktigt att du tänker efter och svarar ärligt.

1. I vilket steg är du?

Steg 3

Steg 4

Steg 5

2. Hur många gånger har du deltagit i samtalsmodulen?

4 gånger

5 gånger

6 gånger eller mer

3. Tycker du om att delta i modulen?

ja

nej

ibland

4. Vilken del tycker du mest om i modulen?

prata

höra

båda

ingen

annat _____

5. Tycker du att det är viktigt för dina kommunikativa förmågor att delta i modulen?

- ja
- nej
- ibland

Om du har svarat *ja* eller *ibland* på fråga 5, tror du att det är viktigt att delta i modulen för att:

Rangordna alternativen mellan 1-5, (1= stor betydelse och 5 = minst betydelse)

_den kommunikativa situationen känns verklig

_det är en positiv upplevelse att lära sig spanska i modulen

_jag kan kommunicera mer på spanska i modulen än i klassrummet

_kommunikation i en liten grupp är mer intressant än i klassrummet

_inom modulen finns möjligheter till feedback mellan deltagare.

annat _____

Om du har svarat *nej* på fråga 3, kan du motivera ditt svar?

6. Hur känns det när du deltar i modulen? (Till exempel att det är kul, tråkigt, svårt, jobbigt eller att du blir glad, orolig eller nervös) Förklara varför du känner som du gör.

7. Tycker du att du inom modulen är:

(du kan välja ett eller flera svarsalternativ)

- lyhörd
- ångestfylld
- hämmad
- oblyg
- naturlig
- annat, nämligen _____

8. Tycker du att det är en fördel eller en nackdel att delta i modulen, om man jämför med andra verksamheter (t ex dialoger i kursboken, lyssna på dialoger i en film, spela teater, muntlig redovisning, etc) på spanska? Varför tycker du så?

9. Tycker du att det är bra:

(du kan välja ett eller flera svarsalternativ)

- att modulen inte har hemläxor
- att modulen inte betygsätts
- att samtalsledaren ska vara en infödd talare
- att tala om ett eget ämne som du har varit med och valt
- att tala om ett ämne som samtalsledaren föreslår
- annat, nämligen _____

Tack för din medverkan!

Bilaga 2 (Jag har rättat språkliga konstigheter och ändringar är med kursiv stil.)

Steg 3	Steg 4	Steg 5
Det kan vara svårt och jobbigt att försöka svara på spanska men att lyssna är inte så svårt. Förstår dock <i>tillräckligt</i> för att veta, vad frågan handlar om, för det mesta.	<i>Det</i> kan vara nervöst ibland <i>och det är</i> svårt att få fram det man vill säga. Man måste koncentrera sig när man lyssnar, X pratar snabbare än t.ex. Y.	Det är roligt, men ibland <i>är det</i> svårt att prata själv. Det är bra med en utmaning, för vi pratar inte på samma sätt i klassrummet.
Jag är inte så bra på att uttrycka mig på spanska. För att förbättra <i>mig</i> , måste jag höra mer spanska och <i>måste</i> använda <i>mer</i> det spanska språket, vilket jag får i modulen. <i>Detta</i> jag tycker är väldigt bra.	Det brukar vara lite nervöst <i>i början</i> , eftersom man inte har pratat så mycket innan, men när man väl sitter där så <i>går</i> det oftast bra.	Det kan vara nervöst, <i>eftersom</i> man tror att man ska göra bort sig, och <i>det är</i> svårt att förstå allt. Annars är <i>det</i> utvecklande.
Det är kul att prata spanska med en person som har spanska som modersmål.	Först är det svårt och jobbigt, eftersom man inte är säker på sin spanska. Senare så <i>går</i> det lättare men man vill ändå inte göra fel.	Ibland känns det svårt. <i>Man</i> vet inte, hur man ska uttrycka sig på spanska alla gånger. Oftast <i>är det</i> kul, för det är egentligen enda gången vi <i>får</i> tillfälle till att prata spanska under lektionerna överhuvudtaget.
<i>Jag är</i> nervös. Jag förstår ganska bra men när jag pratar brukar jag blanda ihop subjekt och <i>sådant</i> . Det blir bara fel och därför är det jobbigt. Men det är bra att träna.	Jag tycker, att det är väldigt bra, eftersom man får prata mycket fritt och utveckla sig i att kommunicera på spanska. Det är svårt, eftersom man är så ovan <i>vid</i> att prata spanska, men samtidigt lär man ju sig när man pratar och deltar i modulen.	Jag blir till största <i>delen</i> osäker och nervös, då jag anser, att jag inte är tillräckligt bra på spanska. Dock lär jag mig något nytt varje gång.
Det känns rätt bra. Man lär sig mycket. Ibland är det nervöst när man ska prata.	Jobbigt i början, men när man ställt om <i>sig</i> till spanska <i>går</i> det bra.	Svårt i början, men det blir lättare eftersom.

Bilaga 3 (Jag har rättat språkliga konstigheter och ändringar är med kursiv stil.)

Steg 3	Steg 4	Steg 5
I modulen får man en <i>förklaring</i> , om man inte förstår frågan, vilket de andra alternativen inte erbjuder. Har svårt att <i>se</i> aktiviteten som en nackdel.	Det är bra, att man får höra ”äkta” spanska och prata i små grupper.	Jag tycker bättre om att prata i modulen <i>helst</i> i små grupper, <i>eftersom</i> det känns mer avslappnat. Film och kursboken är också bra, men inte lika fritt som i modulen.
Det är en fördel att man kan prata med någon, som har spanska som moderspråk, vilket gör att man bättre kan ”härma” dennes spanska <i>samt</i> även få svar och hjälp om <i>man</i> har problem i konversationen.	<i>Det är en</i> definitiv fördel. I modulen får man respons för det man säger på ett naturligt sätt. Är det något man inte förstår, så får man hjälp <i>och förklaringar</i> .	Det är ganska bra, men muntliga redovisningar ställer högre krav på en.
Det är en fördel. <i>Att</i> prata i modulen är en större utmaning än uppgifterna i boken.	<i>Det är en</i> fördel. För ska man <i>åka</i> till Spanien, så är det ju spanska som snackas. Desto naturligare man kan prata och förstå, desto lättare får man det.	<i>Det är en</i> fördel jämfört med att bara arbeta i boken men kanske det behövs lite större variation, t ex uppgifter eller kanske andra samtalsämnen.
Det är definitivt en fördel, <i>eftersom</i> man verkligen lär sig att prata spanska och att bygga meningarna själv än att läsa dem i en bok.	Jag tycker modulen är ett bra sätt, eftersom det är mycket ”vardagsprat” <i>i denna</i> , och det är ju det man ska använda, om man t.ex. ska åka till Spanien. Sedan finns det andra bra sätt att lära sig också t.ex. lyssna på dialoger och muntliga redovisningar.	Jag tycker att det är en fördel, då det blir mer som en verklig diskussion (<i>mer kommunikation</i>).
Det är nog effektivast att prata i modulen och jag tror, <i>att</i> man lär sig bäst så. Att kunna prata är ju trots allt det viktigaste. Men jag tror att man ska ha en bra variation till alla.	<i>Det är en</i> fördel. Jämfört med de andra alternativen <i>så</i> är modulen den ända verksamhet, <i>där</i> man måste improvisera sina meningar. De andra är mer att memorera och det <i>som</i> man <i>har</i> memorat tappar man ganska snabbt. Så jag lär <i>mig</i> mer under modulen.	Det är en fördel. Det är bra träning inför en muntlig redovisning.