



**Examensarbete på avancerad nivå, 15 hp, för Grundlärarexamen  
med inriktning mot arbete i grundskolans årskurs 4–6  
VT 2021**

# **Användningen av svenska i det engelskspråkiga klassrummet**

**Fem lärares syn på translanguaging och  
kodväxling**

**Elisabet Holmer och Emelie Melin**

Fakulteten för lärarutbildningen

**Författare**

Elisabet Holmer och Emelie Melin

**Titel**

Användningen av svenska i det engelskspråkiga klassrummet

*Fem lärares syn på translanguaging och kodväxling*

**Handledare**

Maria Bäcké

**Examinator**

Lena Ahlin

**Sammanfattning**

Efter nyligen utförd lärarutbildning bör nyexaminerade lärare vara bekanta med nyare forskning som är relevant inom utbildningsvärlden. Redan verksamma lärare som genomgått utbildning för en längre tid sedan, kanske inte kan förväntas ha samma uppdaterade syn på vad forskningen anser vara den mest gynnsamma undervisningspraktiken. Enligt de forskningsbelägg som finns bör engelska undervisas på engelska i första hand för att gynna elevers lärande. Av tidigare forskning kan utläsas att alla lärare inte är bekväma med att använda endast målspråket. Forskningen visar även på att elevers förstaspråk kan vara användbart, till exempel genom arbetssätt som bygger på translanguaging eller användandet av kodväxling. Vet aktiva lärare om hur förstaspråket och målspråket kan samverka? Här undersöks hur verksamma lärare ställer sig till forskning som finns om att engelskundervisning bör hållas på engelska så långt det är möjligt. Dessutom är det av relevans att svara på om lärarnas tankar kring sin undervisning liknar eller skiljer sig från den praktik som forskningen förespråkar. Därför ställs frågan också hur lärare undervisar och använder sitt muntliga språk samt varför. En mindre grupp lärare som undervisar i engelska 4–6 intervjuas och delger sina tankar om hur de undervisar och varför. Resultatet av denna studie visar hur några verksamma lärare kan anses ha en syn på undervisningspraktik som stämmer överens med den aktuella forskningen förespråkar.

**Ämnesord**

Andraspråksundervisning, muntlig engelska, kodväxling, translanguaging, svensk skola, lärarens undervisningsspråk, grundskolans mellanår

## **Förord**

Arbetet är skrivet av två författare. För att arbetsbördan skulle bli så jämnt fördelad som möjligt har vi valt att vid varje skrivtillfälle sitta på samma plats. Detta har underlättat för skrivande såväl som läsande av uppsatsen. Den som inte skrivit har då kunnat läsa och korrigera stavfel eller ge förslag på ändringar av ord eller meningsbyggnad. Skrivandet har skett i Google Drive för att båda författarna skulle ha möjlighet att skriva eller läsa i realtid. Kontakten med rektorer och lärare har upprättats av båda författarna. Samtal inför och under intervjuerna har fördelats jämnt mellan oss båda. Den som inte samtalat under intervjun har istället spelat in och fört anteckningar.

Vi vill speciellt tacka rektorerna som bistått med kontakt till lärare, men även de fem lärare som ställt upp på intervju. Vi tackar för att de stöttat oss i undersökningen som utgör grunden för vår uppsats. Likaså vill vi tacka vår handledare för snabba svar, feedback och idéer vi kunnat utveckla vidare.

# Innehåll

Förord .....	3
1. Inledning .....	6
1.1. Syfte.....	7
1.2. Frågeställningar .....	7
2. Metod.....	7
2.1. Datainsamling.....	8
2.2. Etiska överväganden.....	9
2.3. Metoddiskussion.....	10
3. Forskningsbakgrund .....	12
3.1. Centrala begrepp.....	12
3.2. Teoretiska antaganden .....	13
3.2.1. Språköverskridande klassrum.....	15
3.2.2. Fördelar med målspråket i klassrummet.....	18
3.2.3. Problematiken med målspråket i klassrummet.....	19
3.2.4. Dragna slutsatser av de teoretiska antagandena .....	20
4. Resultat och analys .....	21
4.1. Inställningar .....	22
4.1.1. Resultat av inställningar .....	22
4.1.2. Analys av inställningar .....	24
4.2. Praktiken.....	26
4.2.1. Resultat av praktiken .....	26
4.2.2. Analys av praktiken.....	28
4.3. Andra faktorer.....	31
4.3.1. Resultat av andra faktorer.....	31
4.3.2. Analys av andra faktorer.....	32

4.4. Diskussion .....	34
4.5. Slutsatser.....	37
5. Referenser .....	40
6. Bilagor .....	44
6.1. Bilaga 1 – Första mejlutsicket .....	44
6.2. Bilaga 2 – Intervjufrågor .....	45

# 1. Inledning

Fyra år av lärarutbildning ger viss inblick i den forskning som är relevant för tiden då utbildningen genomförs. Kopplingar till Lgr11 är genomgående och de som läser till lärare får möjlighet att ifrågasätta sin bild av praktiken och forma sin egen uppfattning om hur undervisning bör gå till, men med stöd i forskning och styrdokument. Som nyexaminerad bör man därför ha en relevant uppfattning av hur undervisning bör bedrivas i det nutida klassrummet man möter. Därav väcks frågan om verksamma lärare också kan anses ha en liknande syn på sin undervisning i förhållande till forskning.

Det är av vikt att undersöka hur verksamma lärare använder muntlig engelska. Detta då exempelvis Batesman (2008) visar, i sin undersökning, hur även lärarstudenter kan vara obekväma i att använda målspråket i kommunikationen med elever. Att målspråket är viktigt att använda som lärare är en av grunderna för att eleverna ska få ta till sig och sedan kunna använda språket som lärs ut (Scott & Ytreberg, 1990). Att lärarstudenter enligt Batesman (2008) ibland avstår från att tala muntligt målspråk utesluter inte att verksamma lärare kan ha samma svårigheter. Använder aktiva årskurs 4–6 lärare i engelska målspråket muntligt när de undervisar i svensk skola, eller är det för lätt att falla tillbaka på svenskan?

Det som undersöks här är lärarens upplevelser av sin undervisningspraktik, med andra ord hur de själva använder det muntliga språket i klassrummet. Det framkommer av bland annat Dubiner (2018) att målspråket är det språk som bör användas i samtal med eleverna i språkundervisningen. Erfarenheter av egen skolgång och VFU har väckt frågan om hur verksamma lärare använder svenskan och engelskan i engelskundervisningen. Det är av vikt att undersöka om lärare använder annat än målspråket i målspråksklassrummet och i så fall med vilken motivering. Här undersöks därför huruvida lärare använder annat än målspråket när de undervisar i engelska och i så fall när och varför. Som grund för undersökningen ligger begreppen kodväxling och translanguaging som båda berör språkinläring och kommunikation. Vi diskuterar hur växling mellan språk och användandet av hela den språkrepertoar man har kan ge bättre förutsättningar för språkinläring. Förhoppningen med denna undersökning är att få syn på när ett fåtal lärare kan välja att använda svenskan istället för målspråket och hur deras motivering till varför överensstämmer med forskningen som presenteras nedan. Detta för att få syn på dessa lärares åsikter om för- och nackdelar med den förespråkade

undervisningspraktiken. Därigenom synliggörs de intervjuade lärarnas erfarenheter av hur svenskan och målspråket kan användas i målspråksundervisningen.

I uppsatsen behandlas först begrepp, bakomliggande teorier och den forskning som ligger till grund för undersökningen. Därefter presenteras den metod som undersökningen är gjord utifrån och vilka begränsningar som påverkat undersökningens resultat och genomförande. Resultaten av genomförd undersökning presenteras och analyseras i relation till forskningsbakgrunden. Därefter dras slutsatser av resultatet samt analysen och en diskussion förs för att avsluta med svar på om syftet är uppnått och frågeställningarna besvarade. Uppsatsen avslutas med hur forskning framöver kan komplettera och vidareutveckla andraspråksundervisningen i svensk skola.

## **1.1. Syfte**

Syftet är att undersöka om lärare använder kodväxling och translanguaging i undervisningssituationer och i så fall när och varför de gör detta. Syftet är också att undersöka hur väl det de säger korrelerar med forskning kring när annat än målspråk kan användas i målspråksklassrummet.

## **1.2. Frågeställningar**

- A. Hur ser lärare på forskningen kring kodväxling och translanguaging i ett målspråksklassrum? (Lärarens muntliga kommunikation)
- B. När använder sig lärare av annat språk än målspråket i undervisningssituationer och varför? (Lärarens muntliga kommunikation)

## **2. Metod**

Den valda metoden för denna undersökning är intervjuer av enskilda lärare som undervisar i engelska årskurs 4–6. Metoden, kvalitativ intervju, innebär kommunikation mellan informant och intervjuare för att besvara frågor som rör upplevda erfarenheter och djupare resonemang kring förhållningssätt och individuella ställningstaganden. Vidare valdes en semistrukturerad intervju där frågorna finns framskrivna, men fler frågor kan

tillkomma under intervjun (Christoffersen & Johannessen, 2015). Intervjumetoden innebär alltså att ytterligare följdfrågor kan ställas utifrån samtalet med informanten (ibid.). I transkriptionerna återfinns därför fler frågor än de som finns med i bilaga 2.

Valet av intervju gjordes utifrån uppsatsens frågeställningar där analysen krävde individuella resonemang kring när svenska kan användas samt diskussion utifrån undervisande engelsklärares erfarenheter och deras syn på forskning. För den kvalitativa data som efterfrågas från enskilda lärare rekommenderas intervjuer för datainsamling av exempelvis Bjurwill (2001). Enligt Christoffersen och Johannessen (2015) är kvalitativa intervjuer den mest använda metoden för insamling av denna typ av data, det möjliggör även för djupare svar genom dialoger. Erfarenheter och upplevelser kommer lättare fram i en intervju då detta är en social interaktion mellan informant och intervjuledare (ibid.).

Intervjuer kan anses vara mest passande för denna undersökning eftersom samtal är ett av de mest fundamentala sätten för att förstå, skapa och synliggöra mening (Bredmar & Dahlberg, 2019). En kvantitativ metod valdes inte då denna istället varit bättre lämpad i en undersökning som efterfrågar statistik, här efterfrågas upplevelser och inställningar, inte siffror. Det medvetna valet av metoden intervju är därför grundat i att det som efterfrågas är informantens erfarenheter, resonemang och personliga åsikter kring relevant forskning.

## **2.1. Datainsamling**

Materialet som samlats in är ljudinspelningar från genomförda intervjuer med fem olika informanter som alla undervisar i engelska årskurs 4–6. Dessa har transkriberats och sedan bearbetas vidare genom en analys grundad i frågeställningarna samt begreppen kodväxling och translanguaging. Analysen beskrivs mer ingående under punkt 4.

Intervjufrågorna utformades utifrån de frågeställningar som uppsatsen och undersökningen bygger på, därefter har frågorna bearbetats ytterligare en gång för att vidare återkoppla till frågeställningarna och syftet. Datainsamlingen utgick från den metodbeskrivning som finns i *Forskningsmetoder för lärarstudenter* (Christoffersen & Johannessen, 2015). Här beskrivs hur forskaren bland annat behöver presentera sig, men också att det finns olika typer av frågor att ställa (ibid.). Förslagsvis bör man börja intervjun med enklare frågor som snabbt kan besvaras, exempelvis frågor om ålder (ibid.). Därefter kan övergångsfrågor, som leder samtalet mot nyckelfrågorna, ställas innan



nyckelfrågor som utgör den huvudsakliga delen av intervjun (ibid.). Nyckelfrågorna ställs enligt Christoffersen och Johannessen (2015) i syfte att besvara de frågor som ställs i undersökningens syfte och frågeställningar. Efter det bör det tydliggöras att undersökningen närmar sig sitt slut och detta kan göras genom att exempelvis meddela att en eller två frågor är kvar (ibid.).

Insamlingen av informanter gjordes via rektorer på skolor i nordöstra Skåne som sedan skickade ut förfrågningar till undervisande lärare i engelska årskurs 4–6. Dessa lärare kunde sedan kontakta eller bli kontaktade för bokning av intervju, antingen fysisk eller via telefonsamtal. Vid bokning av lärarintervjuer efterfrågades tillstånd för att spela in ljudfiler för efterföljande transkribering av genomförd intervju. Dessa tillstånd gavs antingen via muntlig överenskommelse eller skriftligt i form av mejl.

Efter att tider för intervju bokats hölls intervjusamtal på ungefär 10–15 minuter per intervju. Informanterna fick samtala med intervjuledaren om de frågor som ställdes och fick även möjlighet att tala fritt utifrån ämnet och begreppet kodväxling. Efter intervjuerna transkriberades samtalen utifrån en transkriberingsmetod där utfyllnadsord och stamning inte finns med. Denna metod användes för att lättare kunna bearbeta transkriptionerna och använda sammanhängande citat från de intervjuade lärarna.

## **2.2. Etiska överväganden**

Inför intervjuerna behövde informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet tas i beaktande. Samtliga deltagare informerades därför om att intervjun bidrar till en examensarbetsuppsats och fick ta del av det syfte som formulerats till nämnda uppsats. De lärare som intervjuats har givit muntligt eller skriftligt (via mejl) samtycke till att delta samt bli inspelade för transkribering med endast författarna till denna uppsats som användare av de inspelade intervjuerna. Inför och vid intervjutillfället klargjordes även att samtliga deltagare och deras arbetsplatser kommer anonymiseras. I transkriptionsmaterialet och i uppsatsen används inte deltagarnas riktiga namn utan de namnges istället med Lärare 1 - Lärare 5. Inspelningarna och den mejlkontakt som finns och innehåller eventuell känslig information kommer efter uppsatsens bedömning att raderas.

Under intervjun behövde intervjuledaren tygla sin nyfikenhet och iver att få fram svar. Enligt Bredmar och Dahlberg (2019) blir det lättare att vara uppmärksam, inte

för snabbt utläsa konsekvenser eller lägga orden i munnen på informanten om forskaren tar ett steg tillbaka. Detta för att det också är viktigt att ge intervjupersonen utrymme att fritt svara på och resonera om erfarenheter av frågan som är ställd (ibid.).

Den rådande Covid-19 pandemin resulterade i att intervjuerna utfördes via telefon (även om telefonintervju inte rekommenderas av bland annat Bjurwill (2001)) för att värna om deltagarnas, eleverna på skolornas och författarnas hälsa. Digital intervju erbjöds samtliga tillfrågade, men deltagaren hade möjlighet att självmant bjuda in till fysisk träff. Majoriteten av de tillfrågade lärarna önskade telefonintervju därav utfördes de på detta vis.

### **2.3. Metoddiskussion**

Undersökningens syfte har varit att få syn på hur årskurs 4–6 lärare i praktiken förhåller sig till det som forskning anser vara gynnsamt för elevers utveckling i engelskämnet. Den talade svenskan i klassrummet har blivit central i undersökningen och därifrån har lärares inställning till forskning kring den muntliga praktiken efterfrågats.

Rådande pandemi har begränsat undersökningen till intervjuer där informanterna endast kunnat ge självvärderande svar och intervjufrågorna har inte utgått från en observation utan istället helt från uppsatsens frågeställningar. Detta resulterar i att vi endast kan utgå från det lärarna upplever sig tänka, tycka och göra när vi analyserar deras svar. Under andra förutsättningar hade undersökningen kunnat utgöras av intervjuer i kombination med observationer. Kanske hade en observation av engelskundervisning tillsammans med efterföljande intervju kunnat ge mer konkreta intervjufrågor. En observation skulle också kunna genomföras efter utförda intervjuer. Detta för att mer djupgående kunna undersöka och jämföra den undervisning lärare uppger sig genomföra och den de visar sig genomföra. Likaså hade observationen gett mer underlag för analys och jämförelse av lärarnas observerade praktik i relation till deras upplevelser av den samma. Som Bredmar och Dahlberg (2019) skriver, så hade intervju i kombination med observation kunnat ställa det lärarna berättar "i relation till arbetssituationer som både läraren, eleverna och forskaren varit närvarande i." (s. 120).

Samtidigt hade intervjuer i kombination med observationer kunnat upplevas mer som granskning av deras undervisning istället för undersökning av verkligheten. Risken att lärare då känner sig utsatta eller ifrågasatta kan vara bekymmersamt utifrån de

etiska överväganden som görs inför en studie med intervjuade informanter. Resultatet kan också ha påverkats av de ledande frågor och förklaringar som gavs till informanterna, exempelvis förklaringen av begreppet kodväxling. Informanterna kan tolka förklaringen som att vårt syfte är att undersöka huruvida lärarna gör som de *bör* istället för att fokusera på hur de tänker kring begreppen. Likaså finns risken ständigt i intervjuer med personer angående deras yrkesverksamhet att vissa delar förskönas eller att information döljs för intervjuledaren.

Pandemin som råder under tiden för uppsatsen har resulterat i att vårt underlag är något begränsat. I detta fall beror begränsningarna på bland annat ett fåtal informanter som tackat ja till intervju och kortare intervjuer via telefon istället för djupintervjuer på plats. Undersökningen har också gjorts under begränsad tid och täcker bara ett mindre geografiskt område. Underlaget utgörs här av fem kvinnliga lärares erfarenheter av och inställningar till användning av svenska i ett målspråksklassrum i relation till forskning. Skulle samma undersökning utföras med andra förutsättningar hade en mindre homogen grupp varit önskvärd. Informanterna i denna undersökning var alla av samma kön och i liknande åldrar. Ett större antal lärare med en större spridning på ålder, kön och geografisk placering hade därför kunnat bidra med bredare underlag.

Formatet på analysen har genererat tolkningsbara svar från de intervjuade lärarna som sedan kunnat ställas i relation till forskningsbakgrunden. Till grund för analysen ligger begreppen kodväxling och translanguaging. Dessa har varit relevanta för avläsningen av de genomförda intervjuerna då de olika svaren först bearbetats i sökandet efter korrelation mellan begreppen och intervju svaren. Dessutom har ytterligare återkommande begrepp också bidragit till att bilda en tolkningsbar helhet. Uppsatsens resultat utgår ifrån fem lärares erfarenheter av svenskan i målspråksklassrummet och utifrån begreppet kodväxling. Detta kompletteras senare av translanguaging i analys och diskussion eftersom intervjufrågorna inte till en början behandlade begreppet. Under bearbetningen av materialet blev det dock tydligt att även translanguaging hade relevans för diskussionen. Analysen skrivs fram med medvetenheten om att resultatet inte är generaliserbart, alltså är studien inte representativ för alla verksamma engelsklärare i årskurs 4–6 i Sverige.

### 3. Forskningsbakgrund

Nedan beskrivs den forskning som visat sig relevant för uppsatsen. Det som har varit intressant för uppsatsen har varit forskning som diskuterar hur den praktiska engelskundervisningen och den undervisande läraren bör förhålla sig till muntligt talad engelska. Bakgrunden i denna uppsats definierar relevanta begrepp och ger en överblick över de teorier som varit relevanta för arbetet.

#### 3.1. Centrala begrepp

Här följer de begrepp som varit centrala i den studerade forskningen samt en kortare definition av dessa.

**Förstaspråk:** Är enligt Abrahamsson (2009) det språk talaren, i kronologisk ordning, först har lärt sig. Har någon lärt sig svenska som liten kan detta därför anses vara dennes förstaspråk. I dagens svenska skola finns där flera elever som har andra språk än svenskan som sitt förstaspråk. Lärare behöver ta hänsyn till att dessa elever har ett annat förstaspråk, men det som undersöks i denna uppsats är främst lärares språkanvändning.

**Andraspråk:** Enligt Abrahamsson (2009) är andraspråk det andra språket talaren lär dig efter sitt förstaspråk. Det är alltså baserat på den ordning över tid talaren lärt sig sina språk och inte till vilken grad man besitter dessa eller hur talaren identifierar sig med språken som avgör ordningen (ibid.). Medvetenheten om att engelska i svensk skola inte alltid är elevernas andraspråk är närvarande i skrivandet av denna uppsats. Dock kan engelskundervisning i svensk skola anses vara andraspråksundervisning. Därför syftar andraspråk i uppsatsen till engelskan om inget annat anges.

**Andraspråksinlärning:** Det begrepp som används när man talar om att lära sig ett andraspråk, alltså ett nytt språk en individ avser lära sig utöver sitt förstaspråk. Exempelvis är det vanligt förekommande i svensk skola att elever i årskurs 4–6 har svenska som sitt förstaspråk och lär sig engelska som andraspråk.

**Målspråk:** Språket som ska läras ut och/eller användas. I ett klassrum där engelska undervisas är alltså engelska målspråket för undervisningen. Den engelska termen för målspråk är Target language, men i uppsatsen används den svenska termen. När målspråk används i uppsatsen syftar detta på engelskan som det språk som ska läras ut.

**Kodväxling:** “The ability of many bilinguals to switch language in mid-conversation or mid-sentence when talking to people who know both languages” (Cook & Singleton, 2014, s. 145). Kodväxling innebär förmågan att ändamålsenligt byta mellan två eller flera språk då man pratar med någon som besitter samma variation av språk (Arnberg, 2004). Exempelvis kan kodväxling användas i en mening som sägs på engelska och där ett specifikt ord översätts till svenska för att elever ska förstå helheten.

**Translanguaging:** Handlar om att använda alla sina språkliga resurser när man tänker eller kommunicerar med andra (Svensson, 2018). Enligt García och Wei (2014) handlar begreppet om att inte separera språk utan arbeta över de gränser som nu finns i språkundervisning. Begreppet har utgångspunkt i hur man kan använda sig av sitt förstaspråk i lärandet av ett målspråk och har därifrån blivit bredare. Svenska översättningar såsom “korspråkande” och “transspråkande” finns, men där kan finnas olika definitioner av de olika begreppen. Då majoriteten av den forskning som beskrivs här dessutom skrivits på engelska kommer vi använda det engelska begreppet. Detta för att konsekvent använda begreppet på ett konkret sätt och inte blanda in flera olika definitioner.

### 3.2. Teoretiska antaganden

Ahlquist (2019) är en av flera teoretiker som diskuterar engelskundervisningens praktik utifrån ett sociokulturellt perspektiv. Detta perspektiv kommer av Vygotskij som levde mellan 1896 - 1934 och hans arbete med lärande och språk (Säljö, 2014). Detta syns bland annat i vissa teoretikers syn på att inlärningssituationer bör vara i en kontext som tillåter samspel med andra, antingen med andra som lär in, de som lär ut eller båda samtidigt. Bland forskarna finns det likaså drag av pragmatism då inläringen enligt dem är väldigt beroende av hur verklighetsnära undervisningssituationen och innehållet är. Flera forskare vill alltså peka på vikten av att eleverna ser motivation och framtida nytta med att lära sig målspråket.

En annan teori som varit återkommande har varit den som rör input i språksammanhang. Flera forskare, såsom Scott och Ytreberg (1990), Cameron (2001), Fridolfsson (2008), Abrahamsson (2009), Lightbown & Spada (2013) och Dubiner (2018), tar alla upp vikten av att på olika sätt exponeras för målspråket. Ursprungligen

bygger detta på teorier från Stephen Krashen om input och enligt dessa teorier så tar vi till oss ett nytt språk när vi förstår vad vi hör och läser (Rodrigo, Krashen & Gibbons, 2003). Input är här det språk som kommer in, alltså det man kan ta till sig genom att lyssna eller läsa. Begreppet input går hand i hand med output, alltså det som produceras. En persons output kan sedan bli input för den som tar till sig språket som kommer ut. Om elever får mer “comprehensible input” i sin undervisning har de enligt Rodrigo, Krashen och Gibbons (2003) bättre förutsättningar att ta till sig språket. I uppsatsen tolkas comprehensible input som begriplig och språklig interaktion som elever kan ta till sig genom att lyssna eller läsa. Den begripliga input som elever kan ta till sig är alltså den output som lärare eller andra personer producerar och kommunicerar med eleverna. Eftersom båda begreppen är så nära sammansvetsade är det viktigt att uppmärksamma hur begriplig output först måste skapas för att den ska kunna tas emot i formen av begriplig input. Uppsatsens fokus ligger i hur lärare producerar output på svenska eller engelska i kommunikation med sina elever och varför. Här tillkommer också viss inblick i hur lärare kan tolka elevernas förståelse av denna output då eleverna tar till sig den som input.

En annan fråga som framkom i uppstarten av denna studie var hur forskningsläget ser ut vad gäller kombinationen av första- och målspråket kontra att enbart använda målspråket i undervisningen. Begreppet kodväxling har diskuterats i samband med språkanvändning i målspråksklassrummet. Alla de forskare som diskuterar hur man kan använda kodväxling i undervisning använder inte detta begrepp, men flera forskare tar upp och problematiserar hur första- och andraspråket kan komplettera varandra (Cameron, 2001; Dubiner, 2001; Turnbull & Arnett, 2002; Lee & Macaro, 2013; Lundberg, 2016). Kodväxling, som det tolkas i denna uppsats, innebär förmågan att byta mellan två eller flera olika språk i samma mening när man pratar med någon som är bekant med dessa språk (Arnberg, 2004). Lärare som använder kodväxling syftar då till lärare som i sin undervisning av engelska kan byta mellan svenska och engelska medan denne pratar med eleverna. Här kommer begreppet kodväxling alltså förklara den växling som sker mellan språk i samtal främst mellan lärare och elever då lärare producerar output. Detta eftersom kodväxling kan ske även utanför skolmiljö och mellan elever när de vill kommunicera och ett språk inte räcker till. Teorier kring kodväxling som presenteras nedan behandlar främst hur viss kodväxling kan vara gynnsamt för elevernas inläring av ett andraspråk. Dessutom kompletteras kodväxlingen med begreppet

translanguaging som snarare handlar om att input och output kan komma på olika språk samt att alla tillgängliga språk bör få användas i inläringen av ett nytt språk.

### 3.2.1. Språköverskridande klassrum

Det finns för- och nackdelar i diskussionen om förstaspråk och målspråk. Nedan följer forskning som snarare förespråkar kombinationen av språk för att utveckla elevers lärande.

I en studie av Lee och Macaro (2013) framkommer det att lärandet av språk kan främjas av att läraren använder begränsad kodväxling. De menar att kodväxling kan användas för att jämföra språkliga strukturer och vara ett stöd för att förklara svårare grammatiska delar (ibid.). Dubiner (2018) skriver att förstaspråket, under vissa delar av lektionen, kan vara en fördel i klassrummet. Det är dock viktigt att läraren inte överanvänder språket då Dubiner (2018) menar att målet fortfarande är att eleverna ska utsättas för så mycket målspråk som möjligt. Lee och Macaro (2013) skriver därtill att ett gradvis tillvägagångssätt kan vara nyckeln till att eleverna kan undervisas på endast målspråket. De anser att elever kan undervisas med viss kodväxling och att läraren därifrån gradvis kan övergå till att bara använda målspråket i klassrummet (ibid.).

Både Cameron (2001) och Lundberg (2016) skriver att eleverna inte behöver tvingas använda målspråket under lektionerna. De fortsätter med att säga att om eleverna behöver ställa frågor eller kommentera ska det kunna ske på förstaspråket (ibid.). Likaså skriver Cameron (2001) att eleverna ska kunna kommunicera med varandra på förstaspråket om de behöver det. Lundberg (2016) är dock tydlig med att läraren, så långt som det är möjligt, bör svara på engelska för att sätta normen i klassen att det är på engelska som kommunikationen bör ske.

Någon som ger konkreta exempel på när förstaspråket kan vara motiverat att använda i målspråksklassrummet är Cameron (2001). Några av dessa exempel är då språkliga aspekter behöver förklaras, då ord och meningar behöver översättas och för att ge instruktioner (ibid.). Förstaspråket kan också användas för att ge feedback, få kontroll på klassen och informellt samtala med eleverna utanför undervisningskontext (ibid.). Abrahamsson (2009) poängterar att det är en vanlig missuppfattning hos lärare att förstaspråket inte bör användas i andraspråksklassrummet. Han menar att lärare kan anse

förstaspråket ligga till grund för stavfel och fel i grammatiken (ibid.). Samtidigt skriver han att det inte behöver ses som en fallgrop att ha sitt förstaspråk, utan att det andra snarare bygger på det första (ibid.).

Translanguaging är ett annat begrepp som börjat ta plats i utvecklingen av andraspråksundervisningen. Cen Williams myntade begreppet (men på walesiska) för att beskriva användandet av förstaspråket walesiska och andraspråket engelska i klassrummet. Detta gjordes då genom att det ena språket gavs som input (t.ex. genom att lyssna på walesiska) och det andra skulle komma som output (t.ex. skriva text på engelska). Därefter kom ordet att översättas till engelska och adopteras mer och mer in i språkundervisning. (García & Kleifgen, 2019)

Vidare beskriver García och Kleifgen (2019) också translanguaging som en ständig process där språken man redan har och språken man lär sig ständigt samspelar, exemplet att använda kodväxling ser de därigenom som en typ av extern manifestation av just translanguaging. Skillnaden mellan kodväxling och translanguaging som García och Wei (2014) ser den är att kodväxlingen fortfarande följer konstgjorda gränser mellan språk och språk istället för att sammanföra dem. Translanguaging å andra sidan ses som ett samspel där språken istället för att separeras, sammanförs och används som en naturlig del av kommunikationen mellan två- och flerspråkiga individer (ibid.). Cummins (2017) utgår från samma princip och påpekar att språk i sig har samma grunder vart du än är och det som skiljer sig är endast ytliga saker såsom exempelvis flyt och uttal. Den underliggande generella och begreppsliga förmågan att använda språk är alltså den samma oavsett vilket eller vilka språk individen har som utgångspunkt (ibid.). Enligt van Abermaet, van Houtte och van Der Wildt (2017) anser vissa undervisande lärare att elevernas förstaspråk inte hör hemma i målspråksklassrummet, men de kommer ändå fram till att eleverna gynnas av sitt förstaspråk i undervisningen. Såsom García och Wei (2014) för fram det är det viktigt att normalisera det naturliga samspelet som flerspråkiga kan ägna sig åt i kommunikation när de får använda hela sin språkliga repertoar på ett meningsfullt sätt. I undervisning menar García och Wei (2014) vidare att lärare bör använda translanguaging för att låta eleverna ta till sig språk genom den repertoar de har sedan innan och därigenom komma fram till nya insikter i en kreativ och möjliggörande miljö. García och Wei (2014) ger konkreta exempel på pedagogiska strategier för arbete



med tvåspråkiga elever som Cummins tidigare lagt fram utan att då använda begreppet translanguaging:

- a. att systematiskt uppmärksamma ord i olika språk som är besläktade med varandra
- b. att be eleverna att själva skapa tvåspråkiga böcker där de översätter från det språk de först lärde sig skriva på, till S2; flerspråkiga projekt och multimodala projekt kan också användas (såsom att skapa iMovies, PowerPoint-presentationer etc.)
- c. att göra ett projekt med en annan klass där elever med olika språkbakgrund samarbetar på två eller flera språk.

(García & Wei, 2014, s. 91)

I Lgr11 står det att elever i årskurs 4–6 genom undervisning i engelska ska få möjlighet att bli säkrare på att “formulera sig och kommunicera i tal och skrift,” (Skolverket, 2018). För att ge eleverna denna möjlighet menar Scott och Ytreberg (1990) vidare att språk måste komma in för att kunna komma ut. Alltså måste eleverna få lyssna och läsa målspråket innan de kan producera det själva. Samtidigt bör språket, för att eleverna ska kunna ta det till sig, vara autentiskt och meningsskapande (Lundahl, 2019). Eleverna behöver veta varför de lär sig språket och undervisningen behöver vara relevant för deras framtid. Lightbown och Spada (2013) skriver att det är uppenbart att elever använder sig av sitt förstaspråk för att undersöka det nya språket. Genom att göra detta kan de dra paralleller och observera skillnader mellan de två språken för att lära sig. De hävdar alltså att det första språket kan vara ett hjälpmedel som underlättar för eleverna när de bygger det nya språket utifrån den kunskap de redan har om språk i stort (ibid.). Till exempel skriver Abrahamsson (2009) även om hur det kan ses som en lika kreativ process hos eleverna att använda målspråket som det kan vara att använda förstaspråket. Detta eftersom eleverna när de använder sitt förstaspråk i målspråksklassrummet kan bygga på förståelsen de har av förstaspråket (ibid.). Abrahamsson (2009) pekar alltså på vikten av att eleverna bygger språk på den förståelse de redan har för att underlätta inläringen och för att undervisningen ska gynna deras utveckling.

### 3.2.2. Fördelar med målspråket i klassrummet

De fördelar som framkommer av forskning är bland annat baserade på teorin om input. Ska ett nytt språk läras in skriver bland annat Arnberg (2004) att språket utvecklas snabbare om eleverna får möjlighet att lyssna på och prata det språk de försöker lära sig. Elevernas språkutveckling gynnas då både av den input de får och den output som skapas på det nya språket. Läraren ska enligt Lundberg (2016) dessutom vara den kommunikativa förebilden i klassrummet. Då sätter lärarens användning av målspråket ramarna för undervisningen och motiverar eleverna till att testa språket själva (ibid.). Sätter läraren inte dessa ramar för vilket språk som ska användas, så kan risken bli större att eleverna använder endast förstaspråket (ibid.). För att ge eleverna vardagsnära kontext och hjälpa dem förstå hur engelskan som språk kan komma till användning i framtiden, bör man också enligt Abrahamsson (2009), låta eleverna komma i kontakt med infödda talare av målspråket. Abrahamsson (2009) menar att detta kan ha en positiv effekt på inläringen, eftersom eleverna då förstår att de behöver använda det nya språket för att kunna kommunicera och utmanas i att göra det. Även om möjligheten för detta inte alltid finns så menar Dubiner (2018) att lärarens talade engelska kan bidra till att det skapas relevanta språksituationer i klassrummet som kan gynna elevernas inläring. Därför menar bland annat Dubiner (2018) att målspråksundervisning bör innefatta så mycket målspråk som möjligt.

Bland annat Lundahl (2019) diskuterar det mångkulturella klassrummet, som nu finns i Sverige, då han problematiserar den kultur som finns med engelskläroböcker som bygger på det svenska språket. Att lära sig ett nytt språk, såsom engelska, kan ske med hjälp av det första språket, men det kan även bli problematiskt när alla elever inte delar förstaspråk. Abrahamsson (2009) definierar första- och andraspråk i kronologisk ordning efter den ordning som man har lärt sig dessa språk. Elever som lärt sig svenska innan de börjar i första klass kan därför anses ha svenska som förstaspråk och engelska som sitt andraspråk. Finns där elever som istället är av annan språklig bakgrund är det kanske svenska som är andraspråket och då blir engelskan ett ytterligare språk. Därför menar Lundahl (2019) att till exempel ordlistorna i engelskböcker, med översättning från svenska till engelska, kan ställa till det för de elever som ännu inte besitter svenskan.

### 3.2.3. Problematiken med målspråket i klassrummet

Problematik finns dock med att bara tala målspråket i klassrummen, även om till exempel Ahlquist (2019) påpekar att det är möjligt även i mellanstadiet. Batesman (2008) tar upp ett antal faktorer som kan göra det problematiskt för lärare att endast använda målspråket och som dessutom kan ligga till grund för att lärare väljer att använda förstaspråket istället. En av dessa var avsaknaden av tid. I Batesmans (2008) studie så framkommer det att lärarstudenter, här med engelska som förstaspråk och spanska som målspråk, kan känna sig stressade över planering i och på ett annat språk. Studenterna uppger att det tar mer tid att planera en lektion på ett annat språk än på sitt modersmål och under lektionen kan mer fokus behöva läggas på hur de själva använder språket än på undervisningen av språket (ibid.). Denna undersökning kan vidare kopplas till den osäkerhet som även verksamma lärare kan uppleva.

Rädslan för att göra eller säga fel kan också vara förekommande bland de som undervisar språk, menar Batesman (2008). Lundberg (2016) skriver likaså att lärare ofta känner sig rädda då de inte känner sig trygga med att använda målspråket. För att undvika att säga fel på målspråket är det ofta lättare att ta till förstaspråket man delar med alla, eller majoriteten av eleverna (ibid.). Lundberg (2016) skriver även att det finns lärare som inte känner sig trygga med målspråket och därför väljer de att undvika detta där det är möjligt. Ett tydligt syfte bakom sin undervisning, och när man använder förstaspråket och målspråket, är viktigt för att känna sig trygg i klassrummet enligt Ahlquist (2019). Hon skriver att det tydliga syftet ger lärare förutsättningar för att våga använda sin muntliga engelska med eleverna (ibid.). Om detta syfte inte är tydligt innan lektionen påbörjas blir risken för att lärare blir osäkra och tar till förstaspråket alltså större. Som nämns ovan anser Ahlquist (2019) att det inte är omöjligt att undervisa en mellanstadietklass helt på engelska. Däremot säger hon inte att det är lätt utan att det kräver en hel del arbete och engagemang från både elever och lärare (ibid.).

Gunnarsson, Housen, van de Weijer och Källkvist (2015) har i sin undersökning tittat närmare på hur elever i årskurs 7–9 tänker när de möter en uppgift i engelska. Inför en skriftlig uppgift undersöktes vilket språk eleverna valde att tänka på för att bearbeta uppgiften (ibid.). Det visade sig att den största andelen av de 131 eleverna som undersöktes valde att tänka på svenska (ibid.). Kanske kan det tyda på att det blir ännu svårare att undervisa enbart på engelska då flera elever först behöver bearbeta

uppgifter på svenska. Gunnarsson, Housen, van de Weijer och Källkvist (2015) fick syn på att andelen elever, oavsett vilket modersmål eleverna hade, som tänkte på engelska för att ta till sig uppgiften inte överskred 10%. Detta är något som kan göra det problematiskt för eleverna att endast få instruktioner och information på målspråket under lektionstid.

#### 3.2.4. Drogen slutsatser av de teoretiska antagandena

Engelska, som ett andraspråk i skolan, bör undervisas på engelska. Input på det nya språket är viktigt för att eleverna ska kunna ta till sig och uppfatta de strukturer som finns i språket och för att de, genom att lyssna, ska kunna producera eget språk. Genom den output lärarna ger kan eleverna alltså tränas i att själva skapa begriplig output på det nya språket. Läraren sätter, genom att använda engelskan, en norm i klassrummet att engelsklektionerna sker på engelska och syftet är att lära sig målspråket. Dessutom är det viktigt att alla elever får samma möjligheter att ta till sig språket. Använder sig lärare av målspråket i klassrummet förutsätter de inte att alla eleverna måste ha samma förstaspråk att utgå ifrån, utan kan istället fokusera på att lära ut engelska. Eleverna kan ha svårigheter med detta då många använder svenskan, eller sitt modersmål, för att ta sig an uppgifter. Läraren som sätter normer för engelska som kommunikationsspråk behöver då finnas tillgänglig och stötta eleverna om problem skulle uppstå. Lärare kan också ha svårt för att fullt ut använda endast målspråket i klassrummet. Detta kan bero på faktorer såsom tid, förberedelser och brist på självförtroende. Lärarens arbete innebär att överkomma dessa hinder och i slutändan komma närmre ett klassrum där endast målspråket används.

Lärare måste dock inte helt utesluta förstaspråket när de undervisar målspråk. Det kan också anses vara så att det första språket ligger till grund för det andra. Eleverna bygger då sin förståelse av det nya språket från de strukturer de redan känner till i ett annat språk. Lärare kan därför i vissa situationer, som för att ge feedback eller översätta ord och meningar, använda svenska. Även om alla elever inte har svenskan som förstaspråk kan de som har tillräcklig förståelse för svenskan gynnas av begränsad kodväxling. Lärare bör sträva efter att klassrummet ska bli helt genomsyrat av målspråket. Kodväxling är dock inte det enda begrepp som berör språkanvändningen i klassrummet utan även begrepp som translanguaging tar plats. Translanguaging är det bredare begreppet som snarare handlar om att sudda ut gränser mellan det vi ser som olika språk och istället dra nytta av alla de språkliga kunskaper som finns. Eleverna drar nytta av och

lär sig genom att få ta del av och exponeras för det nya språket. Det måste dock inte ske så fort eleverna börjar i årskurs 4, utan det kan ske över tid med hjälp av kodväxlingen och ett tillvägagångssätt som låter läraren gradvis använda mer och mer engelska efter hand som eleverna blir mer trygga med detta.

## 4. Resultat och analys

Här presenteras de intervjuer som genomförts under rubriker som bygger på uppsatsens ställda frågeställningar. Exempel skrivs fram för att visa på hur de intervjuade lärarna resonerat utifrån intervjufrågorna (bilaga 2). För att sortera bland informanternas svar och göra materialet hanterbart har vi valt att skriva fram resultatet under tre rubriker. Under varje enskild rubrik förklaras och motiveras respektive begrepp (*inställningar, praktiken och andra faktorer*)

I bearbetningen av informanternas svar utgick vi till en början från begreppet kodväxling. Vi ämnade undersöka huruvida detta begrepp var känt för informanterna sedan innan samtidigt som vi undersöker deras användning av språk i undervisningssituationer. När det insamlade materialet granskades vidare uppmärksammades dock ett tolkningsfel kring begreppet kodväxling. Vi hade en tolkning av vad begreppet innebär och informanterna formade sig en annan. För att då tydligare kunna beskriva vad det var informanterna menade och samtalande kring behövde vi söka efter ytterligare begrepp. Forskningsbakgrunden utökades och begreppet translanguaging introducerades till diskussionen. Informanternas svar stämde snarare överens på en tanke om att translanguaging skulle anammas i klassrummet vilket syns i diskussionen.

De intervjuade deltagarna var alla behöriga lärare som undervisar engelska i årskurs 4 - 6. Samtliga lärare uppger sig vara i 40 - 55 årsåldern och har varit behöriga engelsklärare i 30 - 35 år, med undantag för en lärare som blev behörig för 16 år sedan. Med undantag för den sistnämnda läraren så kan det antas att deltagarna har studerat till lärare under samma tidsperiod. Dessa lärare kan då tänkas ha något liknande teoretisk och praktisk erfarenhet från sina lärarutbildningar.

## 4.1. Inställningar

Med begreppet inställningar menas den data som kan spegla och förklara informanternas inställning och relation till forskning. Härifrån analyseras och tolkas datan för att besvara frågeställningen “Hur ser lärare på forskningen kring muntligt användande av annat språk än målspråket i ett målspråksklassrum?”. Avgränsningen bidrar med fokuserat innehåll i resultatavsnittet och en utgångspunkt för analys där informanternas svar kan jämföras och ställas i kontrast till forskningsbakgrundens innehåll.

### 4.1.1. Resultat av inställningar

Lärarna ställdes frågan om begreppet kodväxling var bekant sedan innan och om de visste vad begreppet betydde. Begreppet fanns med i intervjun som en ingång till samtal rörande olika forskningsresultat. Lärare 1 svarade att detta begrepp inte var något som direkt kändes igen och svarade nej på om begreppet var bekant sedan innan. Lärare 2 uppgav att hon aldrig hört begreppet förr. Lärare 3 hade inte heller hört begreppet tidigare men kunde dra slutsatser av intervjufrågorna. Lärare 4 kunde minnas sig ha hört begreppet innan och Lärare 5 uppgav direkt att detta begrepp var helt nytt. Efter att ha fått begreppet kodväxling presenterat så som det är framskrivet i uppsatsen fick informanterna resonera kring hur de ställer sig till kodväxling utifrån sin egen undervisning. Likaså berättar lärarna om sin inställning till forskning som hävdar att engelskan bör undervisas på engelska, men att viss kodväxling kan vara gynnsamt.

Lärare 1 ser positivt på användningen av kodväxling och uppger att det är viktigt att arbeta med växlingen mellan språk. Vidare säger Lärare 1 “man vill ju stimulera språkutvecklingen så mycket som möjligt, man vill ju att eleverna ska våga uttrycka sig på det nya språket så tidigt som möjligt för att bli bekväma i, i att prata engelska”. Därför uppger sig denna lärare arbeta aktivt med att hålla undervisningen på engelska. Då läraren jämför olika klasser med elever i olika åldrar menar läraren att det syns tydligt i högre åldrar att eleverna fått använda mycket språk, eftersom de vågar prata och testa mer än de gör i början på mellanstadiet. Samtidigt uppger Lärare 1 att användningen av kodväxling förutsätter att eleverna har svenskan som ett starkt språk att bygga engelskan på. Läraren säger att det blir en mycket tuffare väg att gå för de elever som inte har svenskan som skolspråk och uttrycker att detta är oavsett om de har ett annat starkare

språk eller inget starkt språk. Läraren anser att engelskan byggs på svenskan genom kodväxling och då blir det alltså svårt att använda svenskan som ett stöd för att ta till sig engelska, det vill säga om inte svenskan finns som ett starkt språk.

Lärare 2 tycker att det är mycket viktigt att eleverna får ledas in i det engelska språket och tränas i att lyssna på och använda det språket. Denna lärare anser alltså att engelskundervisningen ska vara på främst engelska och att syftet bakom att använda svenskan ska vara tydligt för både lärare och elever. Läraren uttrycker också att denne inte ser någon mening med att översätta allt ord för ord eftersom eleverna då inte ser behovet av att koppla på målspråket. Då anser Lärare 2 att översättningen bidrar till att eleverna vänjer sig vid att det kommer komma en översättning, istället för att ta till sig och försöka förstå engelskan som talas. Läraren ställer sig positiv till den tolkning av kodväxling som uppstått under intervjun eftersom det inte verkade innebära ordagrann översättning utan bara förstärkning i syfte att ge eleverna kunskap om användbara fraser.

Lärare 3 anser att mängden kodväxling är olika viktig beroende på elevernas kunskaper i det engelska språket. Beroende på vilken nivå eleverna ligger på hävdar läraren att växlingen behöver förekomma mer eller mindre frekvent för att eleverna ska få förståelse för helheten. Läraren ser positivt på att använda så mycket engelska som möjligt, men är tydlig med att uttrycka de svårigheter som finns då elever inte kan ta till sig betydelsen av allt som sägs på engelska. Med de elever som har kommit längre i språkutvecklingen uppger läraren att det är fullt möjligt att prata mer engelska. För att alla elever ska förstå det som undervisas behöver dock en anpassning till deras nivå ske i samtal med enskilda elever genom att använda andra strategier. Läraren tar exempelvis upp de elever som inte har svenska som modersmål och påpekar att det är viktigt att hjälpa eleverna genom översättningar och kroppsspråk, för att de ska kunna kommunicera.

Lärare 4 säger att det är viktigt att förstärka undervisningen med kodväxling för att få eleverna med sig. Översättningen av vissa ord och fraser menar läraren hjälper eleverna att befästa nya ord på engelska. Läraren anser sig vara bekväm med att använda engelskan som utgångspunkt med viss kodväxling. Speciellt syftar läraren till att det är viktigt att lyssna på hur eleverna svarar och läsa av huruvida de förstår. Då läraren lyssnar efter elevernas förståelse söker de troligen efter indikationer på att den output eleverna producerar kopplar tillbaka och hänger samman med det läraren försökt kommunicera. Detta för att veta när det behövs översättningar eller annan typ av kommunikation, för att

nå en förståelse. Elever med annat modersmål än svenska anser läraren behöver slussas in i språket man lär ut och därav behöver flera strategier användas för att hjälpa eleverna att förstå.

Lärare 5 menar att undervisningen ska utgå från engelska, men att läsa av eleverna är viktigt för att veta om de har kunnat förstå det som sagts eller ej. När eleverna ser ut som "levande frågetecken" säger läraren att översättning eller upprepning med andra engelska ord behöver förekomma. En strategi som läraren använder sig av är att låta eleverna upprepa med egna ord för att visa om de har förstått det som sagts. Läraren pratar om mekanisk inlärning där eleverna lär sig läsa av och ta till sig engelskan, men har svårigheter att självständigt använda den. Detta är ett problem, enligt läraren, då det lätt kan se ut som att eleverna har hög förståelse, men i själva verket har de stora problem med att producera tal eller skrift på målspråket. Läraren menar att ämnet engelska ska undervisas på så mycket engelska som möjligt. Detta eftersom läraren upplever att det sker mer utveckling hos elever som får träna på att producera eget språk och inte bara lyssna till talat språk.

#### 4.1.2. Analys av inställningar

Begreppet kodväxling fanns med som en ingång till samtal kring olika forskningsresultat. När lärarna fick frågan om de, sedan innan, kände till begreppet kodväxling svarade samtliga nej. Då forskning presenterades tolkade dock alla lärare in en igenkänning och ställde sig positiva till användningen av engelska med viss kodväxling. Detta visar på att begreppet ännu inte är etablerat bland de verksamma lärare som har intervjuats, men att betydelsen kan tolkas som positiv och nära deras upplevda praktik. En problematik här är dock att tolkningen inte nödvändigtvis stämde överens med den som skrivits fram i uppsatsen tidigare. Detta kan bero på en otydlighet i förklaringen av begreppet under telefonintervjuerna eller en vilja hos informanterna att sammankoppla begreppet med den undervisningen som utövas. Efter senare analys av datan från intervjuerna kan man istället diskutera om begreppet translanguaging bättre kan förklara det lärarna tolkar användningen av kodväxling som. Exempelvis syns spår av att informanterna tänker i banor av translanguaging när de pratar om översättning för förståelse eller användandet av kroppsspråk för att tydliggöra.



Att sätta engelskan som kommunikationsspråk i klassrummet var generellt viktigt för flera lärare och de menade att om man börjar tidigt med engelska så långt det går, så får eleverna bättre förutsättningar att ta till sig språket. Denna inställning är jämförbar med Arnbergs (2004) då han skriver att barn lär sig mer effektivt om de får ta del av språket, speciellt i yngre åldrar, han menar att barn lär genom att härma och iaktta. Likaså anser Abrahamsson (2009) att barn i yngre åldrar har bättre förutsättningar för att ta till sig och lära sig språket än vuxna har, vilket också stödjer lärarnas inställning till att språket lärs bättre om eleverna får använda det tidigare. Här återkommer lärarnas syn på vikten av att tidigt börja träna eleverna i att bli bekväma med att höra muntlig engelska, så att de i äldre åldrar kan bli mer förtrogna med språket. Efter hand kan lärarna, med inställningen att det är viktigt att träna eleverna i att bli bekväma med att prata engelska, arbeta efter det Lee och Macaro (2013) föreskriver. De menar att ett gradvis tillvägagångssätt kan vara nyckeln till att eleverna ska kunna undervisas på endast engelska (ibid.). Om lärarna från början arbetar med att utsätta eleverna för engelska tidigt, finns fler möjligheter att eleverna blir trygga med språket tidigt och kan ta till sig samt tala mer engelska i sjätte klass. Dessutom skriver Lundberg (2016) att eleverna automatiskt kommer försöka lyssna på läraren om informationen kommer på engelska, hon skriver att en annan koncentration krävs för att då ta till sig innehållet.

För att eleverna ska kunna producera eget språk måste språket dock komma in för att kunna komma ut, enligt Scott och Ytreberg (1990). Lärarna uttrycker under intervjuerna att undervisningen först och främst bör utgå från det engelska språket. Vidare finns också en inställning till att engelskan bör vara utgångspunkten för sådant som exempelvis instruktioner vilket är samstämmigt med det som bland annat Lundberg (2016) skriver. Lundberg menar att det språk läraren främst ska prata är engelska, om engelska är målspråket, men anser ändå inte att eleverna måste använda målspråket hela tiden (ibid.).

Under intervjuerna presenterades forskningsresultat som visar att muntlig engelska med viss kodväxling kan gynna elevers lärande av engelska i skolan. De intervjuade lärarna ställdes under intervjun därför frågan om vad för styrkor respektive fallgropar de kunde se i den forskning som presenterades. De fallgropar som lärarna kunde se var till exempel då eleverna inte har eller ges de rätta förutsättningarna för att ta till sig det nya språket. De menade då att alla elever inte kan antas ha samma repertoarer eller förkunskaper och därför finns ett särskilt behov av planering och anpassning.

Informanterna pratade även om kopplingen mellan svenska och engelska, lärarna menade att eleverna kanske inte ser vikten av att använda målspråket om de hela tiden ges möjlighet att byta mellan svenska och engelska. Här finns då ett exempel på när kodväxling snarare tolkas som en tillåtelse för elever att välja det språk de vill snarare än att växla i syfte att skapa bättre förståelse.

När det kommer till lärarens användande av målspråket uttryckte Lärare 2 att denne inte ansåg det vara gynnsamt för eleverna att läraren ger samma instruktion på både svenska och engelska. Lärarens åsikt stämmer väl överens med det som Dubiner (2018) menar med att lärare behöver vara noga med att inte överanvända förstaspråket. Läraren berättade att risken finns att eleverna då inte vänjer sig vid att förstå innebörden av den muntliga engelskan, utan väntar istället tills att informationen kommer igen på svenska. Eleverna kopplar alltså inte på engelskan och börjar inte, så att säga, tänka på engelska istället för på svenska.

## **4.2. Praktiken**

Med praktiken menas här det som informanterna uppger om sin praktiska undervisning i målspråksklassrummet. Till praktik räknas beskrivningar av handlande i klassrummet eller exempel på aktiviteter och samtal som funnits med i undervisningen av engelska. Rubriken utgår också från frågeställningen “När använder sig lärare av annat språk än målspråket i undervisningssituationer och varför?”. I resultatdelen presenteras olika uttalanden som kan ge en bild av hur lärarna upplever sin egen praktiska undervisning och i analysen jämförs dessa med hur forskning kan mena att undervisning bör praktiseras. På grund av avsaknaden av observation är det viktigt att här poängtera att lärarnas faktiska praktik inte kan analyseras. Här utgår analysen istället från det lärarna väljer att delge och antagandet görs att detta kan vara delvis representativt för hur deras undervisning ser ut.

### **4.2.1. Resultat av praktiken**

Lärarna utgick från den presentation de fått av begreppet kodväxling och använde detta för att resonera kring sin undervisning och användning av språken, svenska och engelska, i praktiken. Lärarna fick då tala fritt om de kopplingar de kunde dra mellan begreppet och det sätt de själva undervisar på. Fokus ligger här på hur informanterna rent praktiskt

uppger sig bedriva sin undervisning i relation till den forskning och det begrepp som presenterats.

Lärare 1 uppger sig arbeta utifrån sin tolkning av kodväxling, även om begreppet inte kändes igen sedan tidigare. Vissa ord översätts men majoriteten av undervisningen, berättar läraren, är på engelska. Att prata engelska så mycket som möjligt redan från början säger läraren gör stor skillnad för deras språkutveckling. Då menar läraren även att engelska tidigt blir det språk som ska talas och eleverna börjar testa sig fram tidigare än om allt hade översatts för dem. Uppmuntrandet av att eleverna, precis som läraren, ska prata engelska uppger läraren att är mycket viktigt för hur väl de kommer kunna lära sig. Lärare 1 säger sig hela tiden tänka på vilket språk som används. Engelska är utgångspunkten och svenska används för att översätta enstaka ord, om de är nya, med syftet att eleverna ska befästa dessa ord. Exempelvis säger läraren att elever i olika årskurser utmanas på olika sätt, elever i fjärde klass får mer översättningar för att förstå medan sjätteklassarna snarare får förklaringar på engelska med andra ord. Genom att använda andra engelska ord för att förklara något, anser läraren därtill att eleverna kan få syn på strategin att prata runt ord man inte helt förstår.

Lärare 2 uppger att undervisningen hålls på engelska och att det tydligt meddelas för eleverna när annat språk kommer användas och varför. Rent praktiskt så säger läraren att denne stannar upp och förklarar att det nu kommer information på svenska och varför det gör det. Den vanligaste situationen där svenska förekommer, säger läraren, är då grammatik ska förklaras. Lärare 2 vill utmana eleverna att använda engelska på engelsklektionerna eftersom läraren anser att det är engelskan som är kommunikationsspråket i engelskundervisningen. Då läraren är den som pratar engelska utmanas eleverna till att göra det samma, berättar läraren, speciellt då denne lärare dessutom påminner och uppmanar eleverna att prata så mycket engelska de kan. Detta är något som Lärare 2 påstår sig göra frekvent med eleverna för att de ska testa och försöka producera språk på egen hand.

Lärare 3 berättar att denne anpassar sitt språk efter klassens och elevernas förståelse. Om elever inte kan följa med i det som sägs uppger sig läraren växla mellan språken för att få med sig alla eleverna. Mängden engelska säger sig läraren basera på hur väl enskilda elever besitter språket och arbetar därefter utifrån deras nivå. Ett exempel läraren ger är då en elev hade studerat utomlands på engelska under ett år. Läraren säger att eleven, när denne kom tillbaka till klassen, önskade att engelsklektionerna skulle hållas

helt på engelska. Läraren berättade att eleven som önskade engelska så klart kunde få mer engelska i undervisningen. Samtidigt menade läraren dock att andra elever kanske inte hade de förutsättningar som krävdes för undervisning helt på engelska. Lärare 3 uppger därför att lektionerna i helhet utgår från en nivå som alla elever kan ta till sig, men utifrån enskilda elevers förmågor kan mer utmaning tillföras undervisningen.

Lärare 4 uppger sig översätta för att få med sig eleverna och kan diskutera eller presentera information på det språk som eleverna är mest bekanta med (svenska i detta fall). Läraren anser att man kan förstärka engelskan med växlingen mellan språk och användningen av svenska när det är viktigt att eleverna förstår helheten. Läraren berättar till exempel att då en text läses med eleverna, kompletteras texten med översättningar och förklaringar med andra engelska ord. Instruktioner uppger läraren att kan behöva upprepas eller förklaras, detta för att säkerställa att eleverna har förstått informationen och nu vet vad som ska hända. Läraren påstår sig ha ett förhållningssätt där eleverna ska ges förutsättningarna att på flera sätt få information och innehåll förklarat för sig så att de förstår. Läraren säger sig använda det svenska språket, andra engelska ord, vissa översättningar och upprepningar så fort denne upplever att eleverna inte har förstått, eller då läraren anser något vara av vikt för den övergripande förståelsen.

Lärare 5 uppger sig utgå från engelska och sedan skanna av eleverna för att se om de är med eller inte. I första hand berättar läraren att eleverna brukar få upprepa instruktioner som kommit på engelska, då säger läraren att det är lättare att få syn på vad eleverna förstått. Växlingen mellan språk kommer då in när eleverna inte följer med och behöver viss översättning för att förstå vad som sagts. Grammatiken är det område som läraren uppger är svårast för eleverna och läraren anser inte att engelska är det språk man bör kommunicera på när grammatik ska läras ut. Om syftet är att prata om de strukturer som bygger upp språket så säger läraren att det inte är relevant att prata engelska med eleverna, då de ändå inte kommer förstå. Istället menar läraren att svenska är att föredra när det kommer till de tekniska aspekterna av språk för att vid senare tillfälle kunna applicera grammatiken på sitt egenproducerade språk.

#### 4.2.2. Analys av praktiken

Lärarna uppgav att det arbetssätt de själva har grundar sig i liknande tankar och att deras tolkning av kodväxling används i undervisningen. Lärarna menade vidare att arbetet de

gör i sina klasser utförs till största del på engelska och att de alla har ett syfte bakom då svenskan används med eleverna. Detta syfte anser Lärare 2 även är viktigt att tydliggöra och säger att denne använder sig av markeringar för att visa på att svenska nu kommer användas av läraren samt varför svenskan används just här. Det läraren uppger här visar på lärarens medvetenhet om varför annat än målspråket används. Likaså visar det på att läraren värderar elevernas medvetenhet högt och vill att de förstår varför annat språk används. I relation till det Lundberg (2016) skriver om läraren som en förebild som visar att det är engelska som ska talas i engelskklassrummet, syns det här att läraren vill uppmuntra och motivera elever att lyssna på och testa att använda språket.

Lundberg (2016) anser att eleverna ska ha möjlighet att ställa frågor eller kommunicera med varandra på förstaspråket vid behov, även om läraren bör svara på målspråket. Lärare 2 uttrycker följande "Ja jag tänker såhär att jag använder så mycket engelska det någonsin går". Läraren menar då att målspråket bör användas vilket flera andra instämmer i. Detta kan då vittna om att de intervjuade lärarna strävar efter att ge eleverna så mycket målspråk som möjligt i skolan genom det målspråk de producerar med och framför eleverna. Som Cameron (2001) också skriver är det viktigt att eleverna får ta del av målspråket i skolan då det inte är självklart att de möter det någon annanstans. Flera av de intervjuade ansåg exempelvis att det var viktigt att inte överanvända kodväxlingen, utan istället sätta normen att det är engelska som är kommunikationsspråket i engelskklassrummet. Precis som Lundberg (2016) förespråkar, blir engelskan normen och läraren förebilden som sätter normen i klassrummet. En strategi Lärare 1 uppger sig använda, är att hellre använda sig av andra engelska ord för att förklara något okänt än att ta till svenskan i första steget. En annan situation där lärarna uppger sig använda svenska är då de, efter att ha pratat engelska och läst av eleverna, ser att eleverna inte verkar förstå innebörden. För mycket engelska, utan att be elever upprepa det som sagts eller komplettera med andra uttryck på engelska eller svenska, uppger de intervjuade lärarna kan vara för utmanande för eleverna. Samtidigt återkommer flera informanter till att det i grund och botten är viktigt att utmana elevernas förståelse genom att använda sig av mycket muntlig engelska i klassrummet. De anser att det trots allt är engelskan som är undervisningsspråket och att eleverna, om de utmanas, kan komma att prata mer och mer engelska ju mer de får höra och använda.

Lärarna som intervjuats uppger även att gruppen och åldern på gruppen spelar roll för hur man som lärare använder sig av muntlig engelska. Här tolkas gruppen

i vilken man undervisar som att elevernas mottaglighet för undervisningen samt andra faktorer kan göra en klass mer eller mindre lätt att arbeta med för att nå lärande. Ålder tolkas som att elevernas ålder är något representativt för i vilken mån eleverna är bekanta med språket sedan innan och i vilken grad läraren har möjlighet att utmana med mer talat språk. Det är för dessa lärare en tydlig skillnad mellan fjärde- och sjätteklassare när det kommer till den språkliga färdigheten. Med fjärdeklassare uppger informanterna att mer svenska behövs för att eleverna ska få med sig innehållet i undervisningen, medan lärarna som undervisar sjätteklassare kan utmana eleverna på ett annat sätt.

Ett undervisningsmoment där de intervjuade lärarna berättar att de däremot använder svenska som undervisningsspråk till stor del är när de undervisar grammatik. Just grammatiken är en del som flera forskare identifierar som ett moment där förstaspråket kan vara att föredra. Cameron (2001) är en av de som ser grammatiken som en del av undervisningen där förstaspråket kan vara befogat. Lärare 5 säger “där handlar det ju om en förståelse, att förstå när man ska använda det ena och det andra”. Läraren berättar här att det som fokuseras under grammatikmomentet är de grammatiska strukturerna som ligger till grund för språket och inte prestationen i att lyssna eller tala språket. Detta är inte helt olikt det som Cummins (2017) menar när han skriver att språkens underliggande struktur är lika oavsett vilket språk och denna struktur är en förutsättning i användandet av språk. Alltså anser läraren att om syftet är att “lära sig språket rent tekniskt, så kanske man behöver sitt eget språk för att förstå detaljer” (Lärare 5). Lightbown och Spada (2013) skriver, i relation till detta, att det första språket ligger till grund för hur elever tar till sig ett nytt språk, de bygger alltså nya strukturer på den grammatik de redan har. Detta är samma grundtanke som den bakom begreppet translanguaging där utgångspunkten ligger i att alla en individs språk hänger samman och bör användas för att kommunicera (García & Wei, 2014).

Elever med hög förståelse av muntligt talad engelska, berättar de intervjuade lärarna, ofta kan ta till sig en instruktion på engelska, medan det finns andra som behöver kompletterande instruktion från läraren eller klasskamraterna. Lärare 3 berättar om en erfarenhet av en elev som undervisats utomlands med engelska som undervisningsspråk. Den eleven verkade uppleva undervisning på engelska som positivt efter att ha kommit tillbaka till svensk skola och efterfrågade mer engelska under lektionstid, vilket läraren ställde sig positiv till. Läraren är här tydlig med att visa att eleven som önskar mer engelska ska ha möjlighet att utmanas mer i sin

språkundervisning. Lärare 3 menar att samma mängd eller samma nivå av engelska kanske inte gynnar alla elever, utan ett behov finns av att anpassa sitt språk efter varje enskild elev som finns i klassrummet. Läraren beskriver skillnaden mellan elever som något som innebär ett behov av att se till var enskild elev. All undervisning bör inte ligga på samma nivå enligt läraren, vilket talar om lärarens positiva inställning till att individualisera sin undervisning. Här kommer åter vikten av att individualisera utifrån elevernas personliga förutsättningar och förkunskaper fram ur verksamma lärares perspektiv. Som tidigare nämnt tar Ahlquist (2019) upp hur svårt det kan vara att undervisa en mellanstadieklass helt på engelska, men att det är fullt möjligt. Det Ahlquist (2019) anser krävs för att lyckas är engagemang, rätt förutsättningar och en hel del arbete från både lärare och elever. För att hjälpa alla elever att uppnå den klass som Ahlquist (2019) ser som möjlig, uppger lärarna att det finns olika strategier att använda sig av för att skapa förståelse. Exempelvis kan man visa och förklara med bilder och kroppsspråk, detta för att då dessutom underlätta för elever som inte har svenska som modersmål. Andra exempel på strategier är att prata kring svårare engelska ord med enklare ord och använda svenskan för att förklara specifika ord, som är eller kommer bli frekventa, för att eleverna sedan ska få med sig förståelsen.

### **4.3. Andra faktorer**

Andra faktorer innebär i detta fall sådant som i samtal med informanterna också framkommit som relevanta aspekter av undervisningen. Under intervjuerna fanns möjlighet för lärarna att spåna vidare på sin undervisning och därigenom kunde samtal föras om annat än det intervjuguiden berörde. Här framkom vissa, enligt lärarna, centrala aspekter som mer eller mindre inte fick glömmas bort i frågan om språkundervisning. Flera av dessa speglar sig i forskningsbakgrunden och är av relevans för analys så väl som diskussion. I resultatdelen presenteras de data som innehåller andra begrepp såsom exempelvis *förståelse*, *behov* samt *spelregler* och i analysen ställs dessa i relation till tidigare forskning.

#### **4.3.1. Resultat av andra faktorer**

Klassrummets spelregler är en förutsättning som Lärare 1 säger lägger grunden för hur eleverna kommer utvecklas och prestera. Spelregler såsom att inte skratta när någon säger

fel eller hjälpas åt när någon behöver en förklaring, säger läraren, behöver etableras innan undervisningen kan utföras. Elevernas motivation till att lära sig ett nytt språk är alltså viktig enligt denna lärare, de behöver ha en klassrumsmiljö som tillåter eleverna att prova sig fram.

Lärarna berättar likaså om olika hinder och omständigheter som syns i den praktiska undervisningen ute på skolor. Ett av de hinder som framkommer av lärarnas erfarenheter är då eleverna inte har de förutsättningar med sig som krävs för att kodväxling mellan svenska och engelska ska vara gynnsamt. Lärare 1 uppger exempelvis att svenskan som ett starkt språk är grundläggande för att ta till sig en svensk översättning av ett engelskt ord. Har eleven i fråga inte fullgod svenska, menar läraren att eleven inte heller kommer ha en rimlig chans att ta till sig engelska via kodväxling med svenska. Lärare 4 nämner därtill modersmålets betydelse och anser att eleverna behöver få hjälp att komma in i det svenska språket. Med detta anser läraren att inkluderingen och integreringen i klassen lägger grunden för att eleverna ska ta till sig svenskan. Enligt Lärare 4 får eleverna alltså bättre förutsättningar att ta till sig ett nytt språk via svenskan, när svenskan blir mer bekant.

Den stora spridningen på klassen i förhållande till den ensamma läraren blir också ett problem, berättar Lärare 5. Även om gruppen är förhållandevis liten uppger läraren att det är svårt att se och hinna med alla elever. De behöver alla stöttning på olika sätt, enligt Lärare 5, men som ensam lärare blir det svårt att se till alla behov under ett och samma undervisningstillfälle. Likaså berättar Lärare 3 att elevernas olika förmågor och nivåer är något som innebär att läraren behöver anpassa sin undervisning för att alla elever ska kunna ta del av innehållet. I samma elevgrupp berättar läraren att olika elever befinner sig på olika nivå och därför behöver undervisningen läggas på en nivå som alla elever kan ta till sig. Lärare 1 berättar att alla elever utgår från samma mål, så trots de olika nivåerna i klassen behöver läraren arbeta för att alla elever ska nå målen för godkänt.

#### 4.3.2. Analys av andra faktorer

Det finns andra faktorer som spelar roll för hur lärarna kan bedriva undervisningen och för hur de kan stötta elever utifrån deras förutsättningar. Lärarna verkar mena att fler faktorer än den tidigare gruppen och åldern spelar in för hur undervisningen behöver utformas. Lärare 1 tryckte särskilt på att alla elever strävar efter samma lärandemål, men



att olika elever har olika förutsättningar och strategier för att nå dessa mål. Lärare 1 pratar vidare i resultatet om "spelreglerna" som bör sättas upp i klassen så tidigt som möjligt. Dessa regler handlar då om att exempelvis inte skratta när någon säger fel eller hjälpas åt för att nå de gemensamma mål som alla strävar efter tillsammans. Det är speciellt viktigt enligt Lärare 1 att bygga upp en säkerhet för eleverna att våga göra fel. Dessa faktorer verkar enligt fler lärare vara en stor del i att skapa ett tryggt och öppet klassrum. Det trygga och öppna klassrummet verkar hos de intervjuade lärarna vara vedertaget positivt och önskvärt för att kunna bedriva undervisning och för att eleverna ska kunna utvecklas samt prestera. Ett klassrum där läraren är öppen, positiv och inte orolig för att göra fel är, enligt Lundberg (2016), en förutsättning för att eleverna ska adoptera lärarens synsätt och våga prova sig fram.

Det mångkulturella klassrummet träder även det fram något i intervjuerna. Exempelvis berättar Lärare 4 om att det nu finns fler elever som har ett annat förstaspråk, dessa elever försöker man hjälpa in i klassrummet genom att på olika sätt skapa förståelse utifrån deras förutsättningar. Där menar Lundahl (2019) att till exempel ordlistorna i engelskläroböcker, med översättning från svenska till engelska, kan ställa till det för de elever som ännu inte besitter svenskan. Lärare 1 tar upp det faktum att de elever som har ett annat språk som grunden till sin förståelse kan ha problem då engelskundervisningen utgår från det svenska språket i skolan. "Mycket baseras ju på att det är översatt till just svenska. Och kan du då inte ordet på svenska så är det ju svårare för dig att förstå vad det betyder." (Lärare 1).

Lärarna stöter också på generella svårigheter med att undervisa på ett sätt som tilltalar, motiverar och skapar förståelse hos alla elever. Spridningen uppges vara stor i klasserna då ett och samma lektionsinnehåll behöver omfattande anpassning till olika nivåer och individer. Lärarna berättar att det dessutom blir extra svårt att under lektionens gång anpassa och få med sig alla elever om man skulle vara ensam lärare i klassrummet. Detta kan antyda att val av språk inte alltid är det enda som lärare ser över inför undervisning och beroende på tid och resurser kan språket hamna mer eller mindre i fokus.

#### 4.4. Diskussion

En del av analysarbetet var att identifiera begrepp (utöver de övergripande begreppen kodväxling och translanguaging) som var återkommande i intervju svaren. Några av dessa, såsom *förståelse* och *behov* syntes på flera ställen och kunde direkt kopplas till tidigare genomförd forskning. Speciellt förståelsen verkar samtliga lärare se som en central del av och en genomgående tanke bakom undervisningens upplägg. Fördelen med att arbeta med begrepp är att det tydligare går att jämföra och ställa olika begrepp emot varandra. Ett begrepp är också öppet för tolkning och kan inrymma många förklaringar eller beskrivningar som är igenkänningsbara för flera individer. Begreppen som synliggjordes lade grunden för att i analysen jämföra hur forskning och intervju svar korrelerade, dessutom blev de utgångspunkten för de slutsatserna som dragits om vad som är god undervisningspraktik.

Den första problematiken som uppstod i analysen av intervjuerna var att lärarna troligen tolkade kodväxlingen annorlunda än vi ämnat då begreppet presenterades. Kodväxling, såsom lärarna tycks ha tolkat det, verkar efter analys snarare menas med växlingen från ett språk helt till ett annat. Lärarna förefaller sig ha uppfattat begreppet som att de använder kodväxling då de väljer att använda muntlig svenska för att exempelvis förklara grammatik istället för att använda muntlig engelska. Detta tolkar vi mer som en växling mellan språk och inte kodväxling. Lärarnas beskrivningar låter mer som någon typ av translanguaging. Där finns tecken på medvetenhet från lärarna att språken kan blandas och användas till elevernas fördel i undervisningen. Exempelvis pratar lärarna mycket om förståelse och genom undervisningsspråket på olika sätt ge elever förutsättningarna för att förstå. Inte helt olikt det exempelvis García och Wei (2014) skriver när de beskriver språken som tillgångar och verktyg för att ta till sig nya språk. Dessutom uppger sig lärarna vara medvetna om i vilka situationer eleverna behöver stöd genom ett annat språk än målspråket (exempelvis när grammatiken är i fokus). Svenska språket verkar alltså främst användas som stöd eller förstärkning för att skapa förståelse eller kontrollera om alla elever hänger med. Diskussionerna under intervjuerna har dock främst blivit inriktade på det svenska språket kontra målspråket engelska även om translanguaging kan innefatta ännu fler språk. Då uppsatsens syfte och frågeställningar behandlar just när och varför lärare kan tänkas använda svenskan i ett målspråksklassrum var detta däremot inget som gjorde informanternas tolkningar och svar mindre relevanta.

Lärarna som intervjuades uttryckte tydligt att de anser engelskan vara det språk som bör pratas, "på engelska så är engelskan vårt kommunikationsspråk" (Lärare 2), med undantag för specifika situationer. Dessa situationer visar sig främst vara då något behöver förtydligas, översättas eller då grammatiken är i fokus istället för produktionen av språk. Grammatiska aspekter är något som exempelvis Cameron (2001) ser som en situation där annat språk än målspråket kan vara befogat för att stötta elevernas förståelse. Under intervjuerna blev det alltså tydligt att lärarna fokuserade sina svar kring engelska som undervisningsspråket och inte kring begreppet kodväxling. Då samtalen med lärarna mynnade ut i mer konkreta situationer där engelskan och svenskan användes blev fokus i analysen snarare förflyttat till målspråket och svenskans användning än begreppet kodväxling. Detta kan bero på lärarnas tidigare ovetskap om begreppet kodväxling, men också på att begreppet snarare tolkades som att byta mellan språken läraren undervisar på. Hade samma undersökning gjorts igen hade det varit mer relevant att utgå från translanguaging (som ett bredare begrepp) istället för kodväxling. Detta hade kunnat bana väg för djupare diskussion och eventuellt förklarat lärarnas praktiska undervisning på en mer utvecklad nivå.

Lärarna berättar om hur deras val av att förtydliga och översätta ord är väldigt beroende av hur de läser av elevernas förståelse och om eleverna verkar ha förstått eller inte. Lärarna ger dock inga exempel på hur de kan läsa av på eleverna att de inte förstår. Vi kan därför inte vara helt säkra på om svenskan används enbart då eleverna faktiskt inte förstår, utan kan bara anta att lärarna känner sina elever så pass väl att de kan upptäcka dessa situationer. Lärarna uppger sig utgå från hur eleverna tar till sig information och om de inte skulle förstå har de flera sätt att förklara och förenkla. Exempelvis berättar lärarna att de använder strategier såsom att förklara engelska ord och begrepp med andra engelska ord, som är mer bekanta för eleverna. Vad som gör ord mer eller mindre bekanta för eleverna tar informanterna inte upp vidare. Här kunde kanske djupare diskussioner förts med informanterna för att få mer utförliga svar. Dock hade ytterligare frågor om hur läraren vet detta eller hur det syns på elever att de inte förstår kunnat tolkas som ett ifrågasättande av deras erfarenhet. Möjligheten att ställa frågorna finns, men då behöver de formuleras väl så att informanten inte känner sig ifrågasatt eller underminerad. Vissa av de strategier som lärarna uppger sig använda ska också eleverna lära sig för att förstå och göra sig förstådda när språket inte räcker till (Skolverket, 2018). En strategi, som den att omformulera för att skapa förståelse, som används av läraren kan

i sin tur visa för eleverna att strategin fungerar och är användbar även för dem. Översättningar av ord och specifika fraser, menar lärarna att de inte använder i första steget, utan dessa används när eleverna fortfarande inte förstår innebörden. Att låta eleverna repetera, exempelvis instruktioner, med egna ord är något lärarna uppger sig använda för att just få syn på när eleverna förstår eller inte.

Lundberg (2016) beskriver läraren som den språkliga och kommunikativa förebilden. Att lärarna utgår från att kommunikationen med elever och mellan elever bör vara på engelska kan då ses som överensstämmande med Lundbergs syn på läraren (ibid.). Likaså är det relevant att här diskutera Scott och Ytrebergs (1990) syn på språk som något som måste komma in för att kunna komma ut. Det förhållningssätt till undervisning lärarna uppger sig ha är centrerat kring att eleverna behöver möta språk för att kunna lära sig att använda det och producera det. Lärare 1 säger "jag försöker att hela tiden prata engelska [...] i klassrummet och försöker att få mina elever att också göra det." Det visar att läraren tänker att dennes talade språk kan generera en trygghet och en grund för eleverna att själva våga producera språk. Abrahamsson (2009) är även han en forskare som påpekar att det är viktigt att eleverna får höra talat språk. Att de intervjuade lärarna vill utmana eleverna till att prata engelska genom att tala själva, ger då eleverna en ytterligare förutsättning att få höra och ta till sig språket. Det som Lee och Macaro (2013) skriver kring ett gradvis tillvägagångssätt där elever över tid kan bli mer och mer bekväma i att undervisas på enbart målspråket stämmer därtill väl överens med vad informanterna anser. Exempel från lärarintervju pekar på att en generell uppfattning från lärarna är att eleverna, om de får möta mycket engelska från början, blir mer och mer bekväma i att läraren använder engelska som kommunikationsspråk för i stort sett all engelskundervisning.

Första frågan som ställdes informanterna under intervjun var om de kände till begreppet kodväxling sedan innan. Begreppet var nytt för samtliga, men innebörden var inte främmande för någon. Att växlingen mellan språk skulle förekomma var självklar för lärarna och ingen verkade vara emot kodväxling enligt deras tolkning, så länge tanken bakom den var att hjälpa eleverna. Det de intervjuade lärarna uppger är att engelskan bör vara på engelska, men de verkar inte anse att endast engelska är gynnsamt. Lärarna uttrycker att växlingen är viktig för att eleverna ska kunna koppla på språket. Läraren uttrycker alltså att undervisning endast på engelska kan anses vara för svårt för elever i årskurs 4–6. Denna uppfattning går emot det Ahlquist (2019) skriver om när hon menar

att elever i mellanstadiet kan undervisas på enbart engelska, även om hon inte skriver att elever tvunget ska undervisas på enbart engelska. Om de ska undervisas på engelska kräver det dock rätt inställning, engagemang och en större arbetsinsats. Lärarna som intervjuats här verkar alltså inte ha som syfte att eleverna ska undervisas helt på engelska i ett tidigt stadie. Det lärarna verkar mena, är att elevernas olika förutsättningar och nivåer är något som gör det svårare att sätta ribban så högt. Elever med annat förstaspråk eller elever som bara inte kommit lika långt i språkutvecklingen, är sådana som lärarna anser behöver stöttas extra av olika strategier såsom att växla mellan språken i undervisningen.

Utifrån den första frågeställningen kan det av analysen tolkas som att lärarna har en positiv inställning till att engelska bör undervisas på huvudsakligen engelska. Lärarna uppger likaså att den praktik de utövar är på engelska och att svenska endast kommer in i specifika situationer. Dessa lärare är inte representativa för alla engelsklärare i Sverige, kanske finns där även anledning för lärarna att försköna det arbete som görs när det efterfrågas svar i en intervju. Hade lärarnas praktik prövats med en observation hade andra frågor kanske kunnat diskuteras för att få mer djup i hur den praktiska undervisningen utövas. Här utgår vi därför ifrån att lärarna är uppriktiga om sina inställningar och sin praktiska undervisning, men självklart finns problematiken kvar då gruppen är liten och helt utgår från sina egna föreställningar. Lärarnas svar på intervjufrågorna visar dock att lärarna kan anses vara medvetna om vilken övergripande praktik som bör finnas i klassrummet enligt forskning, detta oavsett om deras praktik stämmer överens med deras utlåtanden eller inte.

Att målspråk bör undervisas på målspråket så långt som det är möjligt, att bland annat grammatiken är ett undantag och att flerspråkigheten kan vara ett bekymmer är exempel där lärarnas tankar speglar den forskning som finns på området. Här är det dock viktigt att poängtera att ytterligare forskning som kan ställas emot och utveckla det som diskuteras här i uppsatsen kan bidra till mer omfattande undersökningar på området. Mer forskning kring lärares undervisning och tankar om vad som är gynnsamt för elevernas lärande behöver synliggöras för att ständigt kunna utveckla läraryrket i stort.

#### **4.5. Slutsatser**

Studiens syfte var att få syn på hur engelsklärare i årskurs 4–6 förhåller sig till forskning som finns på engelskundervisningens praktik och varför de förhåller sig till den så som

de gör. Lärarnas uttryckta åsikter och erfarenheter grundar sig tydligt i den vardag de möter och är nära eleverna som undervisar. De verkar samtidigt medvetna om den forskning som finns på professionen och lärarnas åsikter inte skiljer sig betydande från varandra. De fem lärare som delade med sig av sina inställningar till forskning och berättade om sin praktik såg inte forskningen som motsägelsefull till deras vardag. Lärarna verkade uppleva sig ha en praktik som ligger nära den som forskningen förespråkar och kände sig väl medvetna om vilka fördelar deras agerande kunde ge. De verkade även se forskningen som presenterades som självklar i vissa lägen, detta eftersom de själva sett hur deras metoder skapat lärande hos eleverna i deras klassrum.

Slutsatsen vi drar är att frågeställningarna kan besvaras med att den lärargrupp vi intervjuat ställer sig positiv till att undervisning i engelska bör vara på engelska, men viss kodväxling kan förekomma när det behövs för elevernas förståelse. I uppsatsen undersöks hur lärarnas syn på sin egen praktik stämmer överens med det som, efter vår tolkning av forskningen, kan anses vara god undervisningspraktik. Alla lärare uttrycker inte ett specifikt syfte för varje gång de använder svenska, men alla verkar utgå från elevernas förståelse och att det är för att främja den som kodväxling ska användas. Genomgående i undersökningen uppger lärarna att elevernas förståelse är central. För att få syn på elevernas lärande och förståelse ber lärarna exempelvis elever upprepa instruktioner med egna ord. Skulle eleverna då fortfarande inte förstå innehållet kan läraren använda sig av omformuleringar och kroppsspråk för att förtydliga.

Translanguaging hade varit ett begrepp som med fördel hade kunnat användas vid sidan av eller istället för kodväxling redan i intervjuerna. Praktiken lärarna beskriver korrelerar snarare med hur användningen av translanguaging i skolan kan genomföras. Lärarna kan använda sig av kodväxling, men då tolkningen av det något snäva begreppet blev annorlunda från författarnas initiala tolkning hade translanguaging troligen gett en bredare ingång i samtalet kring lärarnas undervisning. Translanguaging verkar exempelvis vara ett mer vedertaget begrepp om man ser till Skolverkets hemsida och det material som kan hämtas där till stöd för undervisning i engelska. Detta kan vidare öka chansen för att informanterna känner till begreppet och eventuellt hade de kunnat dra slutsatser utifrån fortbildningar som generellt sker på skolor. Intervjuerna hade sammanfattningsvis behövt ge en ännu öppnare och bredare bild av undervisningspraktiken och flera begrepp hade kunnat ställas emot varandra för att på djupet ge svar på uppsatsens frågeställningar.

Vi ser efter genomförd undersökning hur den forskning som finns verkar korrelera väl med det undervisningssätt lärare själva ser som gynnsamt för elevernas lärande av målspråket. Lärarna verkar medvetna om den forskning som finns och upplever sig efterleva det som förespråkas. Detta kan dels ses som att forskningen som är gjord håller sig nära praktiken och dels som att lärarna håller sig uppdaterade om vad som är effektivt för elevernas inläring. Samtidigt kan vi därtill dra slutsatsen att de lärare som intervjuats, trots 16 eller fler år sedan genomförd lärarutbildning, troligen följer med i den utveckling som finns inom engelskämnets undervisningspraktik. Mer forskning på specifikt hur undervisning bör utföras och hur muntlig engelska bör användas i samtal med elever behöver göras. Kommande forskning kan speciellt ta vara på de begrepp som hos verksamma lärare redan är återkommande och centrala i deras beskrivning av sin undervisning. Forskning på hur elever uppfattar och förstår undervisningens innehåll hade exempelvis kunnat bidra till modeller för undervisning som gynnar elevernas inläring. Detta för att ytterligare utveckla den syn som finns på andraspråksinläring och arbeta fram fler metoder samt utveckla de som redan finns för att stötta elevers inläring. De elever som har svårigheter med språk och tal, både på svenska och andra språk, blir speciellt berörda av vilka metoder som finns och vilka som läraren väljer att använda i undervisningen. Lärarna som intervjuats ser också dessa svårigheter som ett hinder och fler hjälpmedel för att stötta elever med språksvårigheter kommer behövas inom fler ämnen än engelskan.

Slutligen hoppas vi att denna undersökning kan visa hur lärare som undervisat länge fortfarande kan ses vara nära forskningen som finns kring andraspråksinläring och att en inställning finns om att elevernas lärande ligger i fokus. Framtida lärarutbildningar behöver fortfarande arbeta med att uppdatera studenter med den forskning som är relevant inför att de ska bli verksamma lärare. Uppsatsen bidrar med att visa på hur verksamma lärare kan anses hålla sin undervisning nära forskningen. Kommande lärare och nu aktiva lärare behöver hålla sig uppdaterade om hur undervisning skapas så att den på bästa sätt främjar elevers språkutveckling.

## 5. Referenser

Abrahamsson, N. (2009). *Andraspråksinläring*. Lund: Studentlitteratur AB.

Ahlquist, S. (2019). *'English is Fun!'*, challenges and opportunities English in years 4–6. Lund: Studentlitteratur AB.

Arnberg, L. (2004). *Så blir barn tvåspråkiga: Vägledning och råd under förskoleåldern*. Stockholm: Wahlström och Widstrand.

Batesman, B.E. (2008). *'Student Teachers' Attitudes and Beliefs About Using the Target Language in the Classroom'*, *Foreign Language Annals*, vol. 41, no. 1, ss. 11–28. <https://onlinelibrary-wiley-com.ezproxy.hkr.se/doi/epdf/10.1111/j.1944-9720.2008.tb03277.x> (Hämtad 2020-04-09)

Bjurwill, C. (2001). *A, B, C och D, vägledning för studenter som skriver akademiska uppsatser*. Lund: Studentlitteratur AB.

Bredmar, A-C. & Dahlberg, K. (2019). *Fenomenologi- mellan-rummets filosofi och dess praxis*. I Berndtsson, I.C., Lilja, A. & Rinne, I. (red.) *Fenomenologiska sammanflätningar*. Göteborg: Daidalos AB, ss. 107–130.

Cameron, L. (2001). *Teaching languages to young learners*. Cambridge: University press.

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur AB.



Cook, V. & Singleton, D. (2014). *Key topics in second language acquisition*. Bristol: Multilingual Matters.

Cummins, J. (2017). *Flerspråkiga elever: Effektiv undervisning i en utmanade tid*. Stockholm: Natur & Kultur.

Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken: för småsakliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 4. uppl., Lund: Studentlitteratur AB.

Dubiner, D. (2018). 'Second language learning and teaching: From theory to a practical checklist', TESOL Journal, vol. 10, no. 2. <https://onlinelibrary-wiley-com.ezproxy.hkr.se/doi/full/10.1002/tesj.398> (Hämtad 2020-04-09)

Fridolfsson, I. (2008). *Grunderna i läs- och skrivinlärning*. Lund: Studentlitteratur AB.

García, O. & Kleifgen, J.A. (2019). Translanguaging and Literacies. *Reading Research Quarterly*, 55 (4), 553– 571. <https://doi-org.ezproxy.hkr.se/10.1002/rrq.286> (Hämtad 2012-02-24)

García, O. & Wei, L. (2014). *Translanguaging: Flerspråkighet som resurs i lärandet*. Stockholm: Natur & Kultur.

Gunnarsson, T., Housen, A., van de Weijer, J. & Källkvist, M. (2015) 'Multilingual students' self-reported use of their language repertoires when writing in English', Apples - Journal of Applied Language Studies, vol.9, no. 1, ss. 1–21. <http://lnu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1193580/FULLTEXT01.pdf> (Hämtad 2020-05-07)

Lee, J. H. & Macaro, E. (2013), 'Investigating Age in the Use of L1 or English-Only Instruction: Vocabulary Acquisition by Korean AFL Learners', *The Modern Language Journal*, vol. 97, no. 4, ss. 887–901.

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/j.1540-4781.2013.12044.x> (Hämtad 2020-04-09)

Lightbown, P. M. & Spada, N. (2013). *How Languages are Learned*. Oxford: University press.

Lundahl, B. (2019). *Engelsk språkdidaktik: texter, kommunikation, språkutveckling*. Lund: Studentlitteratur AB.

Lundberg, G. (2016). *De första årens engelska*. 2. uppl., Lund: Studentlitteratur AB.

Rodrigo, V., Krashen, S. & Gibbons, B. (2003). 'The effectiveness of two comprehensible-input approaches to foreign language instruction at the intermediate level'. *System*, vol. 32, no.1, ss. 53-60. [https://www.sciencedirect-com.ezproxy.hkr.se/science/article/pii/S0346251X03000964?via%3Dihub](https://www.sciencedirect.com.ezproxy.hkr.se/science/article/pii/S0346251X03000964?via%3Dihub) (Hämtad 2020-06-03)

Scott, W. A. & Ytreberg, L. (1990). *Teaching English to children*. New York: Longman.

Skolverket. (2018). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2019*. Stockholm: Skolverket.

<https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr11-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet> (Hämtad 2020-04-09)

Svensson, G. (2018). *Translanguaging och dess ursprung*. Linnéuniversitetet för: Skolverket. [Transspråkande - bakgrund, teorier och praktiska exempel. ARTIKEL 1. BEGREPPET TRANSLANGUAGING OCH DESS URSPRUNG \(skolverket.se\)](#)

(Hämtad 2021-02-23)

Säljö, R. (2014). Den lärande människan-teoretiska traditioner. I Lundgren, U.P, Säljö, R och Liberg, C. (red.) *Lärande skola bildning, grundbok för lärare*. Stockholm: Natur & Kultur, ss. 251–309.

Turnbull, M. & Arnett, K. (2002). 'Teachers' use of the target and first languages in second and foreign languages classrooms', *Annual Review of Applied Linguistics*, vol. 22, ss. 204–218. [https://www-cambridge-org.ezproxy.hkr.se/core/services/aop-cambridge-core/content/view/11BBB7BCDEF4B561C593C909586C0B15/S0267190502000119a.pdf/11\\_teachers\\_uses\\_of\\_the\\_target\\_and\\_first\\_languages\\_in\\_second\\_and\\_foreign\\_language\\_classrooms.pdf](https://www-cambridge-org.ezproxy.hkr.se/core/services/aop-cambridge-core/content/view/11BBB7BCDEF4B561C593C909586C0B15/S0267190502000119a.pdf/11_teachers_uses_of_the_target_and_first_languages_in_second_and_foreign_language_classrooms.pdf) (Hämtad 2020-04-09)

Van Der Wildt, A., Van Avermaet, P. & Van Houtte, M. (2017) *Opening up towards children's languages: enhancing teachers' tolerant practices towards multilingualism*, *School Effectiveness and School Improvement*, 28:1, 136-152, DOI: [10.1080/09243453.2016.1252406](https://doi.org/10.1080/09243453.2016.1252406) [Full article: Opening up towards children's languages: enhancing teachers' tolerant practices towards multilingualism \(hkr.se\)](#)

(Hämtad 2021-02-24)

## 6. Bilagor

### 6.1. Bilaga 1 – Första mejlutsnittet

Hej!

Vi är två studenter på högskolan Kristianstad som läser sista terminen och ska nu skriva vårt examensarbete. Vi har påbörjat ett arbete där vi undersöker engelska undervisningen i årskurs 4–6. Vi ämnar att observera läraren under en engelsklektion i de berörda årskurserna och sedan ha en kortare intervju med den undervisande läraren.

Vi undrar nu om det finns möjlighet för oss att komma ut till er skola och besöka en eller flera lärare som undervisar i engelska i årskurs 4–6. Det rör sig om en lektion per lärare och sedan en stund med läraren efter lektionen, antingen direkt eller vid passande tillfälle. Lärare samt skolor som deltar kommer att vara anonyma i arbetet, elever kommer inte att beröras av detta då det är lärarens undervisning vi observerar.

Undersökningen är planerad att genomföras från och med vecka 15 och fram till och med vecka 19, under dessa veckor är vi väldigt flexibla med tid och kan komma ut när det passar er.

Tacksamma för snabba svar, vi förstår såklart omständigheterna med rådande situation. Vi tar tacksamt emot all hjälp och information till vårt arbete som vi kan få!

Tack på förhand!

Emelie Melin och Elisabet Holmer

## 6.2. Bilaga 2 – Intervjufrågor

- Hur gammal är du och hur länge har du arbetat som behörig lärare. (hur länge har du arbetat som lärare, om denne inte är behörig).
- 1. Vet du vad kodväxling är? Har du hört talas om det innan?
  - 1a. Om nej, vad tror du att det skulle kunna vara?

*Så här tolkar vi kodväxling....* Man växlar mellan två språk i en mening och med ett syfte bakom, exempelvis för att öka förståelsen för språkliga strukturer i engelskundervisningen.

- 2. Tänker du på när du använder engelska respektive svenska i din undervisning?
  - 2a. (Om ja) När väljer du aktivt att använda svenska respektive engelska?
  - 2b. (Om nej) Om du tänker efter nu, i vilken situation tror du att du använder engelska respektive svenska.

*Forskningsresultat om kodväxling...* När vi genomförde vår kunskapsöversikt fick vi fram resultatet att den mesta forskning pekar på att man bör använda så mycket engelska som bara är möjligt. Viss kodväxling kan dock vara gynnsamt så länge det finns ett tydligt syfte bakom det.

- 3. Vad tycker du om denna forskning kring kodväxling? vilka fallgropar respektive styrkor kan du se.