



MALMÖ HÖGSKOLA
LÄRANDE OCH SAMHÄLLE

Skolutveckling och ledarskap

Examensarbete

15 högskolepoäng, grundnivå

Film, språk och hur man sår ett intressefrö

- En intervjustudie om film som ett didaktiskt verktyg i spanskundervisningen

Movies, language and how to stimulate learners' interest

-An investigation into the use of movies as a didactic tool in the Spanish classroom

Kristina Söderman-Davis

Lärarexamen 180 hp.

Läraryrket (90 hp).

2014-01-15

Examinator: Elisabeth Söderquist

Handledare: Jan Härdig

Sammanfattning

En av de största utmaningarna som dagens språkpedagoger står inför är hur de bäst kan stimulera och motivera till lärande. Syftet med denna uppsats är att undersöka huruvida användandet av film i spanskundervisningen kan fungera som motivationsskapare för inläring. Den teoretiska delen av studien består av följande delar; kultur i språkundervisningen, Knud Illeris och hans lärandeteorier, lärandeteorier och språk och avslutningsvis aktuell forskning om film i språkklassrummet. Det empiriska materialet utgörs av kvalitativa intervjuer med fyra spanskklärare och analyserar hur de ser på film som didaktiskt verktyg i spanskundervisningen. Undersökningens resultat visar hur medvetna lärarna är om vikten av en undervisning som är stimulerande och motiverande och att de ser film som en mycket användbar och flexibel metod för att skapa intresse och utveckla samtliga språkliga förmågor hos eleverna.

Nyckelord: Didaktik, film, lärande, moderna språk, motivation, spanska,

Abstract

One of the biggest challenges for language teachers is how to stimulate an interest for the language and motivate students to learn more. This study looks into the use of movies in the Spanish classroom as a way to create interest and stimulate learning. The theoretical study includes the following; culture and language teaching, Knud Illeris and his theories of learning, learning and languages, and finally, current research as relating to movies and language teaching. The empirical part of the study is composed of qualitative interviews with four Spanish teachers, and analyses how they view using movies as a didactic tool in their teaching. The study shows that teachers are very aware of the importance of motivating students to learn more. It also shows that they view movies as a very usable, and highly flexible, tool to stimulate interest and practice all of the language competencies.

Key words: Didactics, learning, modern foreign languages, motivation, movies, Spanish

Innehållsförteckning

Sammanfattning.....	3
1. Inledning.....	7
1.1 Syfte och frågeställning	8
2. Teoretisk bakgrund	9
2.1 Vad är kultur?	9
2.2 Kultur i språkundervisningen.....	9
2.3 Illeris, lärandeteorier och motivation.....	11
2.3.1 Lärande och lärandedimensioner	11
2.4 Lärandeteorier, språk och motivation	14
2.4.1 Språkinlärning och motivation.....	14
2.4.2 ”Learner beliefs” och språkinlärning	16
2.5 Forskning kring film i språkundervisningen.....	17
2.5.1 Artikel A: Språk och kultur via film	18
2.5.2 Artikel B: Grammatikinlärning via film	19
2.6 Summering av kunskapsläget	21
3. Metod	22
3.1 Val av metod.....	22
3.2 Urval och avgränsningar.....	23
3.3 Tillförlitlighet.....	24
3.4 Genomförande och etiska överväganden	25
4. Resultat och Analys	26
4. 1 Positiva aspekter	26
4.2 Kultur i undervisningen: stereotyper och generaliseringar?.....	27
4.3 Lusten att lära.....	28
4.4 Utmaningar	29
4.5 Vad tycker eleverna och hur får de vara med och påverka?.....	30
5. Analys och diskussion.....	32
5.1Lusten att lära och film i undervisningen	32
5.2 Språkliga kompetenser.....	34

5.3 Utvecklingsbehov	36
5. 4 Pedagogiska konsekvenser	37
5.5 Förslag på fortsatt forskning	38
5.6 Avslutande kommentarer	38
6. Referenser	39
Bilagor	40

1. Inledning

Att lära sig ett främmande språk är en lång, intressant och ofta inte helt smärtfri process. Även de som kallar sig ”språkmänniskor”, och som tycker att oregelbundna verb är stimulerande och spännande, har någon gång under språkresan svurit och slitit sitt hår, övertygade att just det här språket inte är för dem. Hur kan man då som elev hitta motivationen och lusten att fortsätta att arbeta med ett språk? Enligt min egen erfarenhet som språkelev, och som lärare i klassrum av olika slag, är intresset och nyfikenheten avgörande. Om ett intresse för språket finns, om en nyfikenhet att fortsätta att lära och utvecklas skapas är det inte svårt att hitta motivationen att traggla verb och lära sig glosor. Språkpedagogens största utmaning är just att skapa en känsla av spänning och lust för målspråket, eller som Maria Montessori uttrycker det: ”så ett intressefrö” (Forssell, 2011, s.211). Skolverket kallar det att stimulera en ”livslång lust att lära”, och i texten om de moderna språkens syfte finner man ”att undervisningen ska stimulera elevernas nyfikenhet på språk och kultur” (Skolverket, 2011).

Hur kan då detta intresse och nyfikenhet skapas, och vilken typ av klassrum är optimalt för att främja motivationen att lära? Enligt mina egna erfarenheter är det när språk och kultur kopplas samman som språkarbetet blir riktigt intressant. Att arbeta med språk utifrån musik, film, dans, historia och litteratur är för mig en absolut självklarhet, kulturen genomsyrar allt och är den aspekt som gör språkarbetet så speciellt och spännande. Forskning kring kultur och språkundervisning pekar på vikten av att se språkklassrummet som en arena för interkulturell förståelse i vilken eleverna kan reflektera och diskutera kring sitt nya språk och det egna, och i vilken utgångspunkten för att förstå språk alltid är sammanhanget och inte språket i sig (Gagnestam, 2005). Det är när språket och den kulturella kontexten interagerar som motivation, intresse och mening skapas. En undervisning som har sin utgångspunkt i detta möte mellan den kulturella kontexten och målspråket är i min mening en undervisning som kan lyckas både med att stimulera en ”livslång lust att lära” och med kunskapsuppdraget.

Eftersom kulturbegreppet är så omfattande har jag valt att fokusera det här arbetet på användandet av film i språkundervisningen. Under mina många år som språkelev och språklärare i Sverige och utomlands har användandet av olika typer av film som didaktiskt verktyg intresserat mig. Som elev i ett Masters program på ett universitet i U.S.A. hade jag nöjet att delta i en språkkurs som helt utgick från olika latinamerikanska långfilmer. Utifrån de för kursen valda filmerna lärde jag mig om olika grammatiska strukturer, utvecklade ett

större ordförråd, förde diskussioner och producerade texter av olika slag. Kursen innebar mycket arbete men gav fantastiskt mycket och är kanske den kurs som jag minns bäst av alla under mina år som språkelev. Som lärare har film av olika slag ofta figurerat på lektioner och i arbetsuppgifter. Med det här arbetet hoppas jag närma mig teorier och forskning kring lärande och undervisning, samt få en bättre bild av hur andra lärare arbetar med film för att skapa intresse och stimulera till lärande. Jag hoppas även få en klarare bild av vilka utvecklingsbehov som finns när det gäller den här typen av didaktik och vad de största utmaningarna är enligt de intervjuade lärarna.

1.1 Syfte och frågeställning

Det övergripande syftet för arbetet är att undersöka huruvida användandet av film i spanskundervisningen kan fungera som motivationsskapare för inläring. Forskningsfrågorna är följande:

- Hur kan film motivera och stimulera till lärande?
- På vilket sätt kan användandet av film i spanskundervisningen bidra till att eleverna utvecklar sina språkliga kompetenser?
- Hur beskriver språklärare film som metod för inläring och motivation?

2. Teoretisk bakgrund

Jag kommer under detta avsnitt att diskutera hur synen på kultur i språkundervisningen påverkar den typ av pedagogik som växer fram i klassrummet. Jag kommer även att knyta an till olika teorier om lärande, motivation och språk samt titta på forskning som gjorts om film som didaktiskt verktyg i språkundervisningen.

2.1 Vad är kultur?

Att definiera exakt vad kultur är visar sig vara en nästan omöjlig uppgift. Många teorier finns och flera doktorsavhandlingar har skrivits om ämnet. Det som är intressant och relevant i det här sammanhanget är som jag ser det inte *hur* vi definierar ordet kultur utan snarare *vad* detta innebär för det som händer i språkklassrummet. I sin bok "Kultur i Språkundervisningen" presenterar Gagnestam (2005) sin syn på kultur, språk, identitet och nationalitet och hon etablerar fyra olika sätt att se på vad kultur är. Enligt henne finns det "kulturell kultur", så kallad finkultur som innefattar konst, film, musik och litteratur relaterade med målspråket. Den andra kategorin av kultur benämner hon "levnadssätt/vardagsliv" och den inkluderar seder och bruk, traditioner, klimat, samt förhållningssätt mellan människor. I den tredje kategorin, som författaren kallar "tänkesätt", finner man religion, politik, ideologier och hur samhället är uppbyggt. Den fjärde och sista beskrivningskategorin benämner Gagnestam som "något som genomsyrar allting" och är ett sätt att se på kultur som någonting allomfattande som sträcker sig från det sätt vi hälsar på varandra till politik och konst (s.35). Den syn på kultur som läraren tar med sig in i klassrummet påverkar inte bara hur läraren behandlar arbetet med målspråkets kultur utan även den kunskap och det perspektiv som eleverna får vad gäller språk, nationalitet och identitet. Målet, som Gagnestam ser det, måste vara ett vidgat perspektiv som inkluderar alla ovan nämnda kategorier och som månar om att inte hamna i stereotyper.

2.2 Kultur i språkundervisningen

Hur ska då språkundervisningen förena arbetet med kultur och språk? Om vi utgår från att kultur är något som genomsyrar allt och att språk är en social praktik så har vi skapat en arena för reflektion, dialog och möte mellan det nya språket och dess kultur(er) samt det egna. Enligt Kramsch (1993) så kan språkklassrummet bli som "ett tredje rum" i vilket det nya och

det egna möts för att interagera och skapa mening (s.70). Hon anser att det bästa sättet att undvika stereotyper och falska idéer om nationalism är att hela tiden arbeta dialogiskt, reflekterande och utforskande. Hon belyser även vikten av att i språkundervisningen utgå från ett större sammanhang och skriver att ”The key to understanding language in context is to start not with language but with context”(Kramsch, 1993, s. 34). Med andra ord, utgå från det kulturella sammanhanget och arbeta inåt mot de mindre beståndsdelarna i språket.

I en undersökning om vilken typ av kulturundervisning som skapar intresse för språk och inläring, fann Gagnestam (2005) att det i de klasser i vilka majoriteten av eleverna och läraren var nöjda med det sätt som kulturen behandlats på fanns vissa återkommande kännetecken i arbets- och tankesätt. För det första uttryckte dessa lärare en stark tro på kulturens roll i språkundervisningen, och att deras undervisning kunde bidra till att eleverna kunde utveckla en bättre förståelse för andra kulturer. Lärarna i dessa klasser resonerade mycket kring vikten av att inkludera tankesätt och värderingar i arbetet, något som även eleverna höll med om. Vidare arbetade lärarna i dessa klassrum mycket med de kommunikativa förmågorna och uttryckte att de såg ett nära samband mellan kommunikation och en kulturbaserad undervisning. Eleverna pekade även de på den kommunikativa kompetensen som en av de viktigaste och menade att kultur skapar intresse för språket. Den typ av klassrum som framträder i Gagnestams rapport är reflekterande, dialogiskt, kommunikativt och utforskande. Undervisningen är stimulerande och använder sig av ett brett kulturbegrepp för att motivera till inläring och för att undvika att hamna i stereotyper och ”nationstänk”. Ett demokratiskt arbetssätt förespråkas och kulturundervisningen tar avstamp i elevernas egna intressen och föreställningar om vad kultur är.

Sammanfattningsvis kan jag konstatera att det viktiga inte är att hitta en perfekt definition av kulturbegreppet, utan att i stället konstatera att vi i språkundervisningen måste undervisa kultur på många olika plan, och utifrån många olika synsätt. Språkklassrummet måste kunna bli det ”tredje rummet” i vilket eleverna kan mötas och skapa ny förståelse både för sin egen, och den nya kulturen. På så sätt finns det alla förutsättningar för eleverna att utveckla sina kommunikativa – och sociokulturella kompetenser, samtidigt som intresset hålls vid liv och ny motivation föds att vilja lära sig mer.

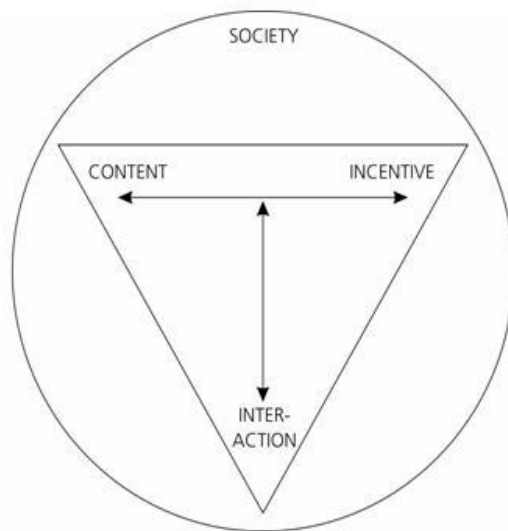
2.3 Illeris: lärandeteorier och motivation

Att definiera, eller sätta fingret direkt på vad lärande är och innebär, är minst lika problematiskt som att hitta en bra definition på ”kultur”. Vad man kan konstatera med stor säkerhet är att lärandet är ett komplext samspel mellan olika processer, både interna och externa. Som pedagog är det viktigt att ha en överblick över vilka teorier som finns om lärande och hur dessa påverkar dagens syn på skola och utbildning.

I detta arbete ligger fokus på Knut Illeris och hans teorier om lärande. Mitt val är baserat på två olika aspekter; för det första kan hans lärandedimensioner fungera som praktiska verktyg i planeringen och utformandet av språkundervisningen. För det andra, och kanske mest relevant för det här arbetet, är det mycket intressant hur Illeris resonerar kring vad han kallar drivkraftsdimensionen, eller den aspekten av de tre lärandedimensionerna som handlar om motivationen att lära och utvecklas. För att göra den modell jag valt att studera tydligare och mer konkret använder jag ett möjligt filmarbete som exempel i den diskussion som följer.

2.3.1 Lärande och lärandedimensioner

Illeris erbjuder följande definition av lärande: ”Lärande är varje process som hos levande organismer leder till en varaktig kapacitetsförändring som inte bara beror på glömska, biologisk mognad eller åldrande” (Illeris, 2007, s. 13). Detta är en ganska vid och öppen definition som författaren försvarar med att konstatera att det är viktigt att inte begränsa i onödan utan i stället se lärandeprocessen som en komplex process i vilken sociala aspekter samspelar och interagerar med interna, och i vilken resultatet är en förändring som är varaktig. Illeris utvecklar vidare sina tankar kring lärande när han diskuterar lärandets tre dimensioner (se figur 1). Han menar att allt lärande involverar dessa tre dimensioner och det flöde som skapas mellan dem. Flödet mellan dimensionerna kallar han processer och han delar in dem i en samspelsprocess, som sker mellan en individ och dess omgivning, och en ”inre mental tillägnelse – och bearbetningsprocess” (s. 45).



Learning dimensions (Knud Illeris)

Figur 1 (Illeris, 2007, s. 41).

Enligt den här modellen sker allt lärande inom ramen för ett yttre samhällligt sammanhang: society (samhälle). Om man kopplar arbete med film i spanskundervisningen till den här modellen så är det yttre samhällliga sammanhanget för filmarbetet länder, språk, människor, kultur och traditioner. Content (innehålls-) dimensionen är den dimension av lärandet som handlar om det som lärs. Illeris anger orden ”kunskap, förståelse och färdigheter” (s.42) som signalord för den här dimensionen, och det är genom innehållsdimensionen som den lärande utvecklar ”insikt, förståelse och kapacitet” (ibid). Rent konkret är innehållsdimensionen de undervisningsformer som används för att lärande ska ske. På ett didaktiskt plan skulle filmarbetet kunna innebära att eleverna arbetar med en scen från en film som behandlar traditioner kring julfirande i Mexiko. Eleverna reflekterar, samtalar och jämför traditioner i olika länder. Via detta arbete förväntas eleverna utveckla *insikt* i hur dessa skiljer sig från (eller liknar) varandra, *förståelse* för olika traditioner och tankesätt, samt *kapacitet* att muntligt och/eller skriftligt kunna kommunicera på målspråket kring detta.

Interaction (samspelets-) dimensionen handlar om individens samspel med den sociala och materiella omgivningen, och sker på två nivåer. Den första är den mest närliggande sociala nivån i vilken samspelet tar plats, till exempel klassrummet eller arbetsgruppen. Den

andra är den ”övergripande samhällseliga nivån som sätter premisserna för samspelet” (2007, s. 44). Ledord för samspelsdimensionen är ”handling, kommunikation och samarbete” (ibid). I arbetet med film sker ett ständigt samspel mellan eleverna då uppgifter och aktiviteter till stor del är grupp – och parbaserade. Klassrummet är dialogiskt och det sker ett ständigt utbyte av tankar och idéer. Eleverna samspekar för att lösa problem, skapa och vara kreativa. Att arbeta med språk är att kommunicera och skapa strategier för att försäkra sig om att kommunikationen fungerar. Ur ett samhällseligt perspektiv måste eleverna skapa förståelse för de premisser som finns i andra länder och kulturer vad gäller samspel och kommunikation i olika situationer.

Den sista dimensionen, den så kallade incentive (drivkrafts-) dimensionen, består av motivation, känslor och vilja. Det handlar om uppbringandet av den mentala energi som krävs för att ett lärande ska ske. Den här dimensionen är den som enligt Illeris är mest eftersatt i dagens undervisning, och följaktligen den dimension som mest behöver utforskas och utvecklas vidare. Författaren menar att i dagens globaliserade kunskapssamhälle, med mer och mer internationell konkurrens, så har pressen ökat på eleverna att lära sig mer och prestera bättre, samtidigt som lärarna är under press att hinna med mer prov och arbeta under stramare ekonomiska betingelser. Stressen och pressen på eleverna skapar motivationsproblem och stressen och pressen på pedagogerna skapar en undervisning som har fokus på mätbarhet och resultat och som i många fall tappar bort motivations – och stimulans aspekten. Illeris sammanfattar drivkraftsdimensionen och dess relevans på följande sätt:

Det avgörande för lärandets drivkraftsdimension tycks vara att de läromässiga utmaningarna appellerar till den lärandes intressen och förutsättningar, samtidigt som utmaningarna måste vara avstämnda, i den meningen att den varken får vara alltför små, så att de inte sporrar till något viktigt lärande, eller alltför stora så att de upplevs som övermäktiga och därmed ger upphov till undvikande manövrar (Illeris, 2007, s. 120-121).

Undervisningen som erbjuds måste alltså hela tiden förhålla sig till, och anpassa sig efter, varje elevs förutsättningar och behov. För att skapa intresse och motivera till lärande krävs en individanpassad undervisning som hela tiden utgår från varje elevs intressen, kunskapsnivå och behov av utmaningar. Det är när arbetet blir för svårt eller inte utmanar tillräckligt som eleverna stänger av och inte vill mer. När eleverna känner sig som delaktiga, och viktiga kuggar, i utformningen av det arbete som ska göras är det lättare att hitta de rätta nivåerna och momenten för alla elever i gruppen. Utmaningen för dagens pedagoger är, precis som Illeris skriver, att kunna individanpassa samtidigt som större och större krav ställs på både lärare och

elever att prestera på ”mätbart” sätt via nationella prov och höga betyg. Det är inte mycket som sägs eller skrivs om glädjen att lära och utvecklas och hur bäst stimulera denna glädje. Kanske är det just därför som den här dimensionen av lärande är mest intressant.

Om man kopplar arbetet med film till drivkraft och motivation så är utgångspunkten att film från olika länder kan utgöra en katalysator för att få igång elevernas tänkande och intresse. Alltid finns det något i en filmatiserad berättelse som kan trigga igång lusten att lära mer. Traditioner, politik, religion, historia o.s.v., är viktiga delar i alla samhällen och utgör en bra bas för reflektioner och diskussioner kring likheter och skillnader mellan elevens egna traditioner och målspråkets. Genom att koppla språket till traditioner, historia och människor skapas lättare ett intresse och en nyfikenhet, vilket i sin tur kan skapa motivation och en vilja att uppbbringa den mentala energi som krävs för att ett varaktigt lärande ska ske. I utvecklingen av material och arbetsmetoder så finns många möjligheter att individanpassa och demokratisera arbetet, samtidigt som det finns gott om möjligheter att utmana och sporra till utveckling och fördjupat lärande.

2.4 Lärandeteorier, språk och motivation

Om Illeris teorier kretsar kring lärandet i allmänhet så har Lightbown och Spada (2006) fokuserat sina studier på lärandet av språk och vilka aspekter som kan påverka den här processen. Deras arbete är mycket djuplodande kring både lärandeteorier och individuella aspekter som påverkar språkinläring. I detta avsnitt kommer följande aspekter av språkinläring att diskuteras; författarnas resonemang kring språkinläring och motivation, samt hur elevernas förväntningar på, och uppfattningar om, språk och inläring påverkar kunskapsutveckling och didaktisk utformning.

2.4.1 Språkinläring och motivation

Vad gäller motivation och elevers attityder när de lär sig ett nytt språk så menar Lightbown och Spada (2006) att även om forskning inte kunnat bevisa ett direkt samband mellan en positiv inställning till att lära ett främmande språk och framgångsrik kunskapsutveckling, så finns det mycket som talar för att god motivation kan förknippas med en vilja att fortsätta att lära mer. Alla som läst ett främmande språk vet att det tidvis kan vara ganska jobbigt, intensivt och inte speciellt stimulerande. I de stunderna är det viljan och motivationen att fortsätta framåt med språket som håller takten uppe. I sin analys av vad motivation är, och hur

denna kan skapa bättre förutsättningar för kunskapsutveckling, beskriver författarna hur motivation kan delas in i två kategorier; den första behandlar elevens behov av att kunna kommunicera på målspråket, och den andra utgår från elevens attityder och tankar om målspråkets kulturella kontext. Detta innebär att om den lärande har ett behov av att kunna tala målspråket i olika kommunikativa sammanhang eller som ett steg i sin professionella utveckling, då kommer den lärande att kunna uppskatta det kommunikativa värdet av undervisningen och kan då motivera sig själv att arbeta vidare. På samma sätt kan den lärande känna motivation att arbeta mer med språket om hen känner ett intresse för det kulturella sammanhanget och därför vill lära sig mer om den, människorna och språket (Lightbown & Spada 2006, s. 63). På engelska kallas dessa två typer av motivation för ”instrumental motivation” och ”integrative motivation”, med andra ord; praktiskt kunnande som drivkraft och personlig utveckling genom ett bredare kulturellt kunnande som drivkraft (s.64).

Vad innebär då detta rent konkret för det som händer i språkklassrummet? För språkläraren kan det vara ytterst användbart att inkludera de två olika typerna av motivation som Lightbown och Spada lyfter fram i planering och utveckling av sin undervisning. Vad är praktiskt kunnande för eleverna i fråga och vilka kommunikativa situationer vill de känna sig förberedda för? Detta måste utvecklas tillsammans med elevgruppen, så att deras syn på vad som är praktiskt ligger till grund för i alla fall en del av det material och de arbetsmetoder som väljs av läraren. På samma sätt kan läraren tillsammans med eleverna skapa en planering kring vilka kulturella aspekter som ska behandlas i kursen. Vill många elever lära sig mer om traditioner och seder kring julfirandet i Latinamerika, eller finns det ett intresse för Chiles historia? Att lärare *tillsammans* med sina elever utvecklar en undervisning baserad på kultur och praktisk, användbar spanska, kan vara en möjlig konkret konsekvens av dessa författares forskning och arbete kring språk, lärande och motivation. Filmarbetet kan i den här typen av undervisningssituation få en helt naturlig och självklar plats som en del av kulturarbetet och fördjupningen i målspråkets kulturella kontext.

I en studie av den forskning som gjorts om motivation, språkinlärning och pedagogiska praktiker (Lightbown & Spada, 2006, s. 65) framkommer tre praktiska tillvägagångssätt som har visat sig fungera som motivationsskapare i språkklassrummet. Den första kallas ”*motivating students into the lesson*” och innebär att läraren i början av en lektion eller i övergången till ett annat arbetsområde eller moment introducerar det nya med entusiasm och på ett intressant sätt. Man kan säga att läraren ”marknadsför” det som komma

ska och skapar en nyfikenhet och en spänning kring det nya. Den andra pedagogiska praktiken som lyfts fram i studien är ”*varying the activities, tasks, and materials*” och betonar vikten av en på alla plan varierad undervisning. Att ha fasta rutiner som eleverna känner igen när de kommer till sin språklektion är bra, men undervisningen som sådan får inte bli så förutsägbar att eleverna tappar intresset. Nya utmaningar och nya sätt att närma sig språket skapar nyfikenhet och i längden vilja att komma framåt i sin språkutveckling. Nästa aspekt är vad de kallar ”*using co-operative rather than competitive goals*”, och kan knytas samman med ”scaffolding-konceptet” myntat av Vygotskij och senare vidareutvecklat av Bruner, Dysthe och många andra.¹ Detta innebär att eleverna samarbetar med varandra i olika aktiviteter och övningar för att lösa problem eller fullfölja en uppgift. Genom samarbetet kan eleverna komma vidare i sin kunskapsutveckling med hjälp av de andra i gruppen som kanske kan mer om något eller kan förklara det på ett annat sätt än läraren (Lightbown & Spada, 2006). Ovan tre nämnda tillvägagångssätt är inga nyheter för en rutinerad lärare och är aspekter som även lyfts fram i bland annat Skolinspektionens rapport kring inkluderande och individanpassad undervisning (2010). I rapporten pekar skolinspektionen på hur de skolor som bäst lyckades med sitt kompensatoriska uppdrag² bedrev en undervisning som var varierad, reflekterande, baserad på samarbete mellan elever, samt utgick från elevers intressen och behov för att kunna stimulera och underlätta inläring. Filmarbetet är ett utmärkt sätt att motivera eleverna att ta del av det som sker på lektionen. Det erbjuder många varierade aktiviteter och uppgifter och lämnar utrymme till samarbete och kooperativt lärande.

2.4.2 ”Learner beliefs” och språkinläring

Om språkläraren är medveten om de aspekter som påverkar motivation och lärande har denne större möjligheter att lyckas skapa ett aktivt och utvecklande klassrum. En annan aspekt som måste tas hänsyn till är de förutfattade meningar som eleverna har kring hur man bäst lär sig språk, och vilken typ av undervisning som ger mest. Dessa antaganden och förväntningar, som Lightbown och Spada kallar ”*learner beliefs*” (2006, s. 67), kan påverka mer än man kanske tror och måste alltså räknas in som en aspekt att arbeta aktivt med. Ofta finns de diskrepens mellan det som läraren, utifrån sina studier och sin erfarenhet, anser vara det bästa

¹ Olga Dysthe (1996) diskuterar användandet av stödstrukturer i all undervisning som ett viktigt verktyg för att skapa dialogiska, samspelade och reflekterande klassrum.

² Det kompensatoriska uppdraget innebär att skolan ska ge alla elever möjlighet att nå så långt som möjligt i sin utveckling utifrån varje individs behov och förutsättningar

sättet att arbeta på, och det som eleverna anser vara bäst tillvägagångssätt. Ett intressant exempel på detta är en studie som gjordes kring grammatikinlärning och så kallad ”corrective feedback” (ibid). Det visade sig att lärarna ansåg att det var bättre att inte korrigera alla fel, medans nästan alla elever som deltog i studien uttryckte en önskan om att få alla grammatiska misstag korrigerade. I andra studier har liknande resultat framkommit vad gäller så kallad kommunikativ undervisning, vilken lägger fokus på förmågan att samtala och förmedla ett budskap, och låter grammatik och struktur komma sekundärt. I en studie som gjordes med vuxna elever i ett ESL- klassrum³ visade det sig att majoriteten av eleverna i klassen var mycket missnöjda med undervisningen. De upplevde avsaknaden av korrigerande av grammatik och renodlade grammatikövningar som oroande och som dålig planering av den ansvarige läraren. Många av eleverna var övertygade om att denna typ av språkundervisning hade en negativ effekt på deras kunskapsutveckling (ibid). Detta medan den ansvarige läraren planerat sin undervisning enligt rådande teorier kring språkinlärning och egna praktiska erfarenheter som lärare.

Det är uppenbart att den lärandes förväntningar på, och antaganden kring, undervisningssätt påverkar utvecklingen av kunskaper och förmågor. Framförallt kan man stipulera att ett negativt synsätt på arbetsmetoder och material inte skapar motivation att lära mer och därför inte heller skapar goda förutsättningar för vidare utveckling (ibid). Som lärare är det därför viktigt att sondera terrängen med nya elever. Vad kommer de med för tidigare erfarenheter och tankar kring språkinlärning och språkundervisning? Hur har de arbetat med grammatik tidigare och vad anser de själva är det bästa sättet att ta till sig nytt material? Kanske kan man göra en enkät med eleverna kring detta som sedan kan vara basen för en diskussion och ett samtal om vad de förväntar sig, vad läraren förväntar sig och vad det finns för forskning kring dessa aspekter. Att utvidga elevernas perspektiv vad gäller både inlärning och undervisning är gynnsamt för alla, inte minst för läraren som vill arbeta med film och andra kulturella aspekter.

2.5 Forskning kring film i språkundervisningen

Vad finns det då för tidigare forskning kring film i språkklassrummet, motivation och utvecklandet av språkliga färdigheter? Det visade sig finnas en hel del artiklar om undersökningar gjorda av pedagoger och andra inom skolans värld. Många av artiklarna

³ ESL= English as a second language

behandlade film i engelskundervisningen vilket i sig var intressant men inte kändes fullt relevant för mitt projekt. I stället valde jag att leta artiklar om film i de moderna språkens klassrum, det vill säga i samband med undervisning av italienska, franska, tyska och spanska. Med denna begränsning blev urvalet betydligt glesare men två artiklar behandlade dock ämnet på ett mycket intressant och relevant sätt.

2.5.1 Artikel A: Språk och kultur via film

I en artikel som heter "Teaching and Evaluating Language and Culture Through Film" (*Italica*, 2010), beskriver Elissa Tognozzi hur hon i en studie med 55-elever undersökte huruvida filmklipp kan förbättra elevers språkliga förmågor samtidigt som de utvecklar elevernas kulturella kunnande och skapar ett större intresse för målspråket och tillhörande kultur. Tognozzi förklarar i sin artikel varför hon anser det så viktigt att inkludera film i språkundervisningen och pekar på flera anledningar. Dels menar hon att eleverna via de visuella medierna lättare skapar en känslomässig anknytning till det som de ser och hör, och hon beskriver de visuella medierna som en typ av text som kan stimulera till intresse och ökad motivation. Vidare argumenterar hon att det autentiska språkbruk som eleverna hör i film blir ett språkbad i vilket eleverna inte bara hör autentiskt språk utan även får möjlighet att koppla samman det som sägs med kroppsspråk, traditioner, och seder. Tognozzi utgick i sin undersökning från antagandet att genom att arbeta med filmklipp och tillhörande arbetsuppgifter skulle eleverna förbättra sin hörförståelse samt sin muntliga och skriftliga produktion. Eleverna skulle även utveckla ett ökat kulturellt kunnande och ett ökat intresse för målspråket och tillhörande kulturella aspekter. Tillvägagångssättet var följande: en grupp på 55- högskoleelever som studerade italienska delades in i två grupper. Grupp ett fick se ett filmklipp som innehöll en scen med en dialog. Eleverna läste sedan manuset till filmklippet, lärde sig denna utantill och imiterade konversationen de sett i klippet. Uppföljningsuppgiften var att söka information om någon kulturell aspekt som presenterats i filmklippet, skriva om detta på italienska samt förebereda en muntlig presentation. Grupp två såg samma filmklipp fast utan ljud och text. Deras första uppgift var att skriva ett manus till klippet i vilket både dialog och innehåll skulle vara konsekventa med det som visades i klippet. Deras andra uppgift var den samma som för eleverna i grupp 1.

Utvärdering och analys av resultaten skedde på flera sätt. Först fyllde eleverna i två enkäter om vad de kände till om italiensk kultur (geografi, traditioner och seder, kroppsspråk,

politik och religion, mat, skolan i Italien). Den ena enkäten fylldes i före filmen och den andra efter. Sedan fick eleverna utvärdera sin egen arbetsprestation genom att spela in sina rollspel och sina muntliga redovisningar för att själva utvärdera uttal, flyt, korrekthet och kroppsspråk. Slutligen rättade läraren de skriftliga uppgifterna och betygsatte dessa, även ett slutprov inkluderades i vilket eleverna skriftligen fick skriva om minst fyra kulturella aspekter som de lärt sig via projektet. Eleverna ombads i slutprovet att diskutera varför de trodde att det som de lärt sig var viktigt, att jämföra sin egen kultur med den italienska, samt nämna något som hade överraskat dem i filmen. Eleverna avslutade provet med att skriva kort om de upplevt filmklippet och arbetet med denna intressant eller inte och varför. Resultatet av undersökningen var att eleverna i båda grupperna utvecklade nya språkliga uttryck vilka de använde sig av i muntliga och skriftliga framställningar, lärde sig mer om målspråkets kultur, samt lyckades *"close the gap between understanding and practise"* (s. 81). Tognozzi konstaterar i sin artikel att filmarbetet var ett utmärkt sätt att utveckla språkliga kompetenser och skapa en djupare interkulturell förståelse. Majoriteten av eleverna uttryckte att de via filmarbetet hittat nya "arenor" att utforska i målspråkets kulturella kontext och att de gärna arbetade med film igen.

2.5.2 Artikel B: Grammatikinläring via film

Eftersom grammatikinläring för många är den delen av språkinläringen som känns jobbigast och mest krävande är det av intresse att veta om filmarbete kan vara en möjlig metod att inkludera i sin arsenal när man undervisar grammatik. En artikel som belyser just grammatikaspekten och film är "Foreign-grammar acquisition while watching subtitled television programmes" (2006). I artikeln beskrivs en undersökning som gjordes med 284 grundskoleelever på språket Esperanto. Van Lommel et al var intresserade av att se hur textade tv-program kan introducera och förstärka grammatiska strukturer och huruvida inlärningsprocessen påverkades av vilken typ av förberedelse som eleverna gavs innan de såg programmet. För att kunna analysera detta gavs en grupp av eleverna en introduktion till den grammatik som var i fokus och som de via filmen skulle förstå bättre och senare testas på. Den andra gruppen fick ingen grammatikgenomgång men var medvetna om att de skulle testas på en viss struktur vid ett senare tillfälle efter filmen. Forskarna ville med sin studie se huruvida ett program visat på målspråket och med text på modersmålet kunde utveckla det som Kraschen (1985) kallar "language learning" och/eller "language acquisition". Det första

är enligt Kraschen den typ av kunskap som utvecklas i ett konkret och formellt sammanhang, till exempel vid en grammatikgenomgång och de uppgifter och övningar som görs i samband med denna. Denna typ av kunskap är explicit och formell, det vill säga, den lärande kan förklara det som lärts men kan kanske inte använda det lärda i ett mer komplext sammanhang. Den andra typen av kunskap kan man kalla språkkompetens och är de språkkunskaper som man utvecklar när man befinner sig i en autentisk språkmiljö och blir översköld av naturligt språk vilket med tiden utvecklar implicita kunskaper om språket. Kraschen kallar detta lärande för implicit, naturligt och omedvetet (1985). Ett exempel på när den här typen av inläring sker skulle kunna vara en språkresa när man bor hemma hos en familj och all kommunikation sker på målspråket. Efter den här typen av upplevelse kan man kanske prata och använda vissa dåtidsformer, detta utan att ha så kallad formell kunskap kring verbböjningar och regler. För de allra flesta språkstuderande sker inläringen till stor del i ett klassrum, och de helt autentiska situationerna lyser med sin frånvaro. Lärandet kan förväntas att i stort vara explicit, även om det så småningom kan automatiseras och bli implicitkunskap. Kan filmarbete vara ett sätt att skapa en något så när autentisk upplevelse, eller krävs det mer än bara filmupplevelsen i sig för att lärande ska ske? Kan film skapa enbart ”language learning” eller kan man hoppas på djupare kunskaper och så kallad ”language acquisition”? Dessa frågor intresserade Von Lommel et al och var grunden för deras studie.

Resultatet av studien var entydigt och visade att de elever som såg filmen utan grammatikintroduktion eller annat förberedande arbete inte automatiskt förvärvade de grammatiska strukturer som de sedan testades på. De visade inte på explicita eller implicita grammatiska kunskaper vad gällde strukturerna i fråga. De elever som arbetade med grammatiken innan de såg filmen visade däremot att de tagit till sig och förstått strukturen och att de kunde använda den i sammanhang. Detta var speciellt tydligt i de grupper som bestod av äldre elever, bland de yngre var skillnaderna mindre mellan grupperna. Skillnaden förknippar forskarna bakom studien med hur barn i olika åldrar och olika utvecklingsfaser tar till sig språk. Sammanfattningsvis kan man konstatera att den här studien visar att till skillnad från ordkunskap och realiakunskaper så är grammatiken helt enkelt för komplex för att kunna förvärvas enkom genom att se en film eller ett tv-program. Även om filmupplevelsen kan ses som en autentisk språkupplevelse som tillåter det språkbad som enligt Kraschen är nödvändigt för att språkliga kompetenser ska utvecklas, så krävs det strukturerat och välplanerat förarbete för att eleverna ska kunna ta till sig och avancera i sina grammatikkunskaper. Med förarbete,

följt av film och sedan efterarbete i form av prov (som i studien) eller projekt eller annat, kan film användas som ett sätt att närma sig grammatikarbetet.

Enligt de diskuterade artiklarna kan film fungera som ett mycket användbart verktyg i språkundervisningen. Det kan utan tvekan vara ett utmärkt sätt att skapa interkulturell kompetens hos eleverna och vara en bra utgångspunkt för det som Olga Dysthe benämner ett ”flerstämmigt klassrum” (1995), i vilket många röster hörs och bryts och i vilket samspel, kommunikation och reflektion är grundstenar. Vidare visar artiklarna på hur film kan fungera som ett sätt att skapa intresse och nyfikenhet för olika kulturella aspekter, samt ge läraren en möjlighet att arbeta med grammatik på ett spännande och stimulerande sätt.

2.6 Summering av kunskapsläget

De lärandeteorier jag har titta på har pekat på vikten av att skapa intresse och motivation för lärande. Illeris (2007) menar att drivkraftdimensionen är den som är mest eftersatt i dagens undervisning och att det är den aspekten som vi behöver arbeta mycket medvetet med för att skapa bättre förutsättningar för lärande och utveckling. Även Ligtbown och Spada (2006) diskuterar vikten av att motivera eleverna att lära och menar att praktiskt ”vardagsspråkskunnande” ska varvas med bredare så kallat ”kulturelltkunnande”. Att språkundervisning har en mycket nära relationen med de kulturella aspekter som är associerade med språket är en självklarhet och innebär en fantastisk möjlighet för läraren att skapa intressanta och stimulerande lektioner med varierade arbetssätt och material. Om läraren planerar arbetet utifrån det som eleverna tycker är relevant och viktigt och utifrån det som gruppen gemensamt bestämmer att fördjupa sig i vad gäller kulturen, så finns alla möjligheter att stimulera, intressera och motivera till lärande. Gällande aktuell forskning om film i språkundervisningen så visar studier gjorda av Tognozzi, 2010 och Von Lommel et al.2006, att film kan fungera väl på många plan, både vad gäller att motivera och att utveckla språkliga kunskaper och förmågor. Precis som med allt annat material så måste arbetet med film vara noga genomtänkt med både förarbete och efterarbete. Med rätt förberedelser och aktivt deltagande av eleverna i val av film, arbetssätt och upplägg så framträder filmarbetet mer och mer som ett praktiskt och effektivt didaktiskt verktyg som bör ha en given plats i språkundervisningen. Frågan jag ställer mig är om film används på detta sätt i dagens språkklassrum och hur spansklärare ser på film, språk, motivation och kunskapsutveckling.

3. Metod

I det här kapitlet kommer jag att förklara och redogöra för val av undersökningsmetod. Först presenterar jag den kvalitativa metoden och vad denna innebär. Sedan följer en presentation av intervjutekniker och aspekter av dessa som man bör ta hänsyn till. Vidare följer en presentation av mina källor, vilka avgränsningar jag implementerat samt tillvägagångssätt för intervjuerna. Till sist tar jag ställning till etiska överväganden i mitt arbete.

3.1 Val av metod

Jag har valt att göra en kvalitativ intervjustudie. Denna metod valde jag eftersom jag med min frågeställning vill undersöka hur språklärare beskriver film som metod för inläring och motivation. Den kvalitativa studien är fördelaktig för den här typen av undersökande arbete eftersom den fokuserar på helheten och på att skaffa djupare kunskap om något. Materialet som framkommer bearbetas och analyseras och den forskandes egna tankar, känslor och erfarenheter spelar en viktig roll och ses som en tillgång för tolkningen av materialet (Stukát, 2011). Detta kan kontrasteras mot den kvantitativa metoden som används när resultaten kan redovisas med siffror och statistik och som har sin bakgrund i naturvetenskapen. Det kvalitativa synsättet har sitt ursprung i de humanistiska vetenskaperna, och tonvikten läggs på ”holistisk information.. uppfattningen att helheten är mer än summan av delarna” (Stukát, 2011, s. 36). En kvalitativ studie tolkar och förstår de resultat som framkommer, den försöker inte generalisera, förutsäga eller förklara. Enligt Margot Ely m.fl. (1991) gör den kvalitativa undersökningsmetoden djupdykningar i olika sammanhang och miljöer för att observera händelser i sitt sammanhang. Sammanhangen som undersöks är naturliga och inte konstruerade eller förutbestämda och den kvalitativa forskaren strävar efter att se helheten, och inte enskilda variabler. Forskaren sätter den intervjuade personen i fokus och är ytterst intresserad av att höra hans perspektiv. Målet för den kvalitativa forskaren är att uppfatta den observerades upplevelser så nära som möjligt och få del av vardagliga erfarenheter som sedan kan leda till bättre förståelse av samhällslivet (Stukát, 2011).

Det finns många olika sätt att utföra forskningsintervjuer på och den största variabeln är hur mycket eller lite styrning forskaren applicerar via frågor och struktur. Ofta kan mindre styrning och större spelrum för den intervjuade ge mer utrymme för att nytt och spännande material kan komma fram. Samtidigt minskar dock möjligheten att jämföra svar och det blir

svårare att tolka resultatet. I en strukturerad intervju finns ett fastställt intervjuschema i vilket frågorna är formulerade och ställda i en viss ordning. Oftast används mer eller mindre slutna frågor till vilka informanten oftast bara kan välja mellan de olika redan bestämda svarsalternativen. Målsättningen med den här typen av intervju är att skapa en så neutral situation som möjligt mellan intervjuare och informant, detta för att undvika färgade svar på grund av påverkan från intervjuaren och på grund av olika formuleringar på frågorna. Svårigheten med den här typen av intervju är att den ställer mycket höga krav på frågornas och svarsalternativens utformning. Frågorna ska förstås av alla och vara entydiga. Metoden är inte heller flexibel och därför kan den inte fånga upp det oförutsedda, och risken är att mycket intressanta observationer eller funderingar går förlorade.

Motsatsen till den här intervjutekniken är den mer ostrukturerade eller öppna intervjun. I denna är forskaren medveten om vilket ämnesområde som ska täckas in, men ställer frågorna i den ordning som faller sig naturligt i samtalet. Detta görs ofta med en frågeguide, eller en checklista som innefattar en uppsättning ämnen eller teman. Svaren som ges till dessa följs upp på ett individualiserat sätt och samspelet mellan den som frågar och den tillfrågade utnyttjas för att få så mycket och så fyllig information som möjligt. Den här metoden ger möjlighet att nå djupare och kan även benämnas halv- eller semistrukturerad, allt beroende på grad av styrning i frågorna (Stukát, 2011). Jag har valt att använda den här intervjumetodiken för mina intervjuer eftersom jag uppskattar samspelet mellan två samtalande människor och vill ha friheten att följa upp och fördjupa frågor som informanten verkar mer engagerad i. Jag tror även på att det oförutsedda lättare händer om ramarna är öppnare och tillåter mer spelutrymme. Den största nackdelen är att det är mycket tidskrävande och att jag därför tvingats dra ner på antal intervjuade personer.

3.2 Urval och avgränsningar

För att belysa hur språklärare använder sig av film i undervisningen och vad de ser för fördelar, nackdelar och utvecklingsbehov i användandet av film som didaktiskt verktyg, så intervjuas fyra spansklärare. Två av lärarna arbetar på högstadienivå och två på gymnasienivå. Lärarna valdes slumpvis, så till vidare att de som svarade först på min e-postförfrågan var de som jag senare intervjuade. Två av de fyra lärarna hade jag träffat tidigare på min VFU och två var helt obekanta för mig. Ambitionen var att intervjuar lärare från både grund – och gymnasieskola, detta för att få en större bredd på informationen samt för att kunna jämföra

hur lärarna arbetade på de olika skolformerna. Jag sökte även lärare som hade minst tre års erfarenhet som lärare, detta för att försäkra mig om att informanterna hade tillräckligt med praktiskt erfarenhet för att kunna prata om egna didaktiska erfarenheter. Arbetets omfattning samt den tiden jag har till förfogande har influerat i beslutet att intervjua fyra personer.

3.3 Tillförlitlighet

För att angripa frågan huruvida min undersökning är tillförlitlig kommer jag att använda tre begrepp som Stukát (2011) lyfter fram som mycket viktiga. Det första handlar om studiens *reliabilitet*, det vill säga ”hur bra mitt mätinstrument är på att mäta” (Stukát, 2011, s. 133). I mitt fall är mätinstrumentet fyra kvalitativa, halvstrukturerade intervjuer som transkriberats och analyserats. Reliabilitetsbristerna med min studie är som jag ser det främst två: dels är det en liten studie, med få medverkande lärare, och dels är den analys som jag gjort av intervjusvaren inte objektiv. En större studie kunde fått en större bredd på svaren, och kanske gett en något mer varierad bild av hur det ser ut i dagens språkklassrum. Jag kan ha feltolkat informanternas svar och i mitt analysarbete har jag med all säkerhet påverkats av mitt kön, min ålder, min bakgrund och min egen erfarenhet som lärare. Kvalitativa studiers objektivitet diskuteras ofta och är den största kritik som riktas mot det här undersökningssättet. Det andra begreppet att förhålla sig till i detta sammanhang är det som Stukát kallar *validitet*, det vill säga ”om man mäter det man avser att mäta” (ibid.). Här ligger fokus på huruvida frågorna som ställs är relevanta och täcker in de områden som ska belysas, även frågan om informanternas ärlighet påverkar huruvida studien är valid eller inte. I mitt fall anser jag att jag undersökt det jag ville undersöka och att mina informanter känt sig trygga nog i intervjusituationen för att ge ärliga och uppriktiga svar.

Det sista begreppet som jag använder för att diskutera studiens tillförlitlighet är *generaliserbarhet*, alltså ”för vem/vilka gäller resultaten” (ibid.). Då undersökningsgruppen är så liten är det svårt att använda resultaten i den här studien för att generalisera. Det man kan påstå är att studien ger en inblick i hur fyra relativt erfarna lärare ser på de positiva och negativa aspekter som finns kring användandet av film i undervisningen, samt de utvecklingsbehov som kan finnas vad gäller denna metod och den här typen av material. Förhoppningen är att lärare, eller blivande sådana, kan intressera sig för den här typen av didaktik och att det i framtiden görs fler, och mycket större undersökningar kring denna fråga.

3.4 Genomförande och etiska överväganden

De fyra lärarintervjuerna genomfördes på respektive lärares arbetsplats i november och december 2013. Intervjuerna ägde rum i separata mötesrum och närvarande var enbart jag och informanten. Alla intervjuer spelades in med en diktafon och de varade i snitt ca.30-minuter. I samband med att den första kontakten togs med läraren via e-post, informerades läraren om avsikt, syfte, tillvägagångssätt och tidsbehov. De informerades även om att de i studien skulle vara helt anonyma och att enbart skolform skulle nämnas. Några dagar innan intervjun skickade jag via e-post ett dokument med de huvudkategorier av frågor som intervjun skulle utgå från. Då min valda intervjuform var en semistrukturerad sådan ville jag att informanterna skulle ha möjlighet att fundera kring huvudfrågorna innan mötet (se bilaga). I själva intervjusituationen utgick jag från huvudfrågorna men lät sedan samtalet styra med hjälp av följdfrågor som till exempel; ” kan du utveckla det.., har jag förstått dig rätt om jag tror att din uppfattning är..kan du berätta mer..? Som jag tidigare nämnt tror jag på den här metodens öppenhet och hoppades att på detta sätt få informanterna att slappna av och vara trygga i intervjusituationen och med mig. Alla intervjuerna transkriberades en kort tid efter att de ägt rum.

I samband med uppstarten av examensarbetet tog jag del av den information som Vetenskapsrådet erbjuder kring etiska principer och forskning: *Forskningsetiskaprinciper inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning* (<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> 2013-11-05). Vid varje intervjutillfälle förklarade jag återigen studiens syfte. Därefter försäkrade jag att allt som sades under intervjun skulle behandlas med konfidentialitet samt att varken deras, eller skolans namn, skulle användas i studien.

4. Resultat och Analys

För att göra analysen av intervjuerna så lättöverskådlig som möjligt så har jag valt att dela in arbetet i olika ämnesområden, eller så kallade tankeenheter (Ely,1991). Detta tillvägagångssätt ger mig möjligheten att vaska fram det mest relevanta i materialet samt gör det lättare att redovisa mönster och strömningar som framkommer i intervjuerna. Jag redovisar i detta kapitel hur lärarna utifrån intervjusvaren förhåller sig till följande ämnesområden; positiva aspekter, kultur i undervisningen, utmaningar och utvecklingsbehov, lusten att lära, samt feedback från elever. Samtliga områden är relaterade till film som didaktiskt verktyg i spanskundervisningen. De fyra intervjuade lärarna benämns i följande avsnitt som Lärare C, Lärare D, Lärare E och Lärare L.

4.1 Positiva aspekter

Samtliga lärare hade mycket att säga om de positiva aspekter som de såg med filmarbete i klassrummet. Flera olika exempel diskuterades men tonvikten låg på hur film kan skapa ett intresse och en positiv känsla för arbetet med språket. Lärare L som arbetar på en grundskola, men som även har arbetat på gymnasienivå, uttryckte att film mer och mer blivit ett sätt för henne att fånga elevernas intresse och på så sätt skapa ett positivt arbetsklimat:

[...] att det har en jättestor potential att skapa.. att höja motivationen hos eleverna, att få dem att bli nyfikna och intresserade och känna att det blir lustfyllt under undervisningen.

Lärare L berättade vidare att hon under sina år som lärare upplevt att hon med hjälp av filmklipp och annat filmmaterial kunnat motivera de mest skoltrötta och uttråkade eleverna att ta del i arbetet och vara mer aktiva på lektioner och i samtal. För henne fungerar film och musik som generatorer av glädje både för henne och eleverna och hon kan inte tänka sig att undervisa utan dem. Grundskollärare C är inne på samma spår och berättar hur hon med filmens hjälp ofta och gärna tar sig an både ny och ”gammal” grammatik. Hon argumenterar att det är smart att ta vara på den positiva känsla som eleverna ofta har till film genom, att som hon uttrycker det, ”smyga in” grammatikarbete:

[...] att de redan är engagerade i något som de tycker är roligt och positivt och när de har den känslan med sig så tror jag att de är mer öppna och mottagliga för det som jag som lärare har att presentera för dem..Man har ju lyckats att fånga deras intresse med filmen då kan man utgå från det och göra enkla grammatiska övningar, skriva och berätta, repetera..

För lärare C handlar filmarbete mycket om att skapa intresse och sedan ”utnyttja” detta intresse för att utveckla de språkliga kompetenserna och hon nämner inte bara grammatik utan lyfter även de så kallade realia-kunskaperna. Lärare C hänvisar till läroplanen för grundskolan i vilken ett av kunskapskraven för de moderna språken är att kunna reflektera över, och göra jämförelser mellan, olika kulturella aspekter. Hon menar att filmarbetet erbjuder en perfekt utgångspunkt för detta reflekterande och jämförande, samtidigt som både muntliga och skriftliga förmågor tränas. Faktiskt lyfter alla de intervjuade lärarna fram den kulturella aspekten av filmarbetet som den mest värdefulla och från vilken de kan utveckla lektioner kring alla de språkliga kompetenserna.

Som positiva aspekter är väl att det finns ju få sätt att förmedla kultur och realia biten som genom en film. Det blir ju mycket mer levande.. men jag tycker inte att det finns några begränsningar kring vad man kan använda film till, det är innehållet som dikterar (Lärare D).

Man kan sammanfatta detta ämnesområde med att konstatera att lärarna var överens om att det fanns många positiva aspekter med filmarbete, och att de två viktigaste är hur det kan skapa intresse och lust att lära mer, samt hur det kan användas för att träna alla de språkliga förmågorna.

4.2 Kultur i undervisningen: stereotyper och generaliseringar?

Överlag spenderade mina informatorer mycket tid med att diskutera kulturens roll i språkundervisningen, inte bara som en intresseskapare utan även som ett sätt att variera arbetet med grammatik, ordkunskap och de kommunikativa förmågorna. Ingen av lärarna uttryckte någon oro över att deras undervisning skulle hamna i stereotyper eller generaliseringar, tvärtom menade de att detta var något som var utmärkt att diskutera med eleverna och som ofta skapade diskussioner kring vad som är en stereotyp och vad det kan innebära. Lärare C som är uppvuxen i ett Sydamerikanskt land ser inte alls något problem i att undervisa utifrån kultur. Hon berättar ofta anekdoter från sin egen barndom och då blir det nästan alltid diskussioner kring vad som är ”normalt” här och hur det kan se ut i andra länder. Hon anser att de diskussioner som uppstår då är mycket viktiga och att de skapar ett öppet och reflekterande klassrum:

Vi pratar likheter och skillnader. Jag tycker att det är viktigt att ta de där diskussionerna, och att man vägleder eleverna i att hitta hur det verkligen är. Man kan också jämföra bara inom gruppen hur man till exempel firar jul.

Lärare E var inne på samma argument men pekade även på vikten av att läraren är noga med att förklara hur vissa aspekter är stereotypa och inte representativa för alla spansktalande kulturer. Hon menar att bara för att något är uppenbart för oss vuxna så behöver det inte vara det för eleverna. Hon hävdar även att det är av största vikt att läraren har goda och ganska djupgående kunskaper om latinamerikansk och spansk-kultur så att hen kan skönja och avslöja de många nyanser som finns i en film. Mest eniga var de fyra informanterna om vikten av att inkludera de kulturella aspekterna i språkundervisningen. Lärare L's sätt att summera samspelet mellan språkundervisningen och kulturen speglade fint hur lärarna generellt verkade se på saken:

[...] jag mer och mer kommit att basera och vila min undervisning på att vi utgår från kultur, utan den skulle min undervisning vara alldeles platt och tom..det skulle bara vara lingvistik och grammatik, det blir väldigt sterilt..Språket är länkat till något verkligt som pågår..jag tror att kulturen är helt oundgänglig, utan den blir min undervisning ingenting. Den genomsvårar allting och jag märker att det blir roligare både för mig, och eleverna.

Att arbeta med kultur som utgångspunkt leder enligt dessa lärare till mer motiverade elever, ett mer reflekterande och öppet klassrum samt många olika metoder och typer av material.

4.3 Lusten att lära

Ett annat ämnesområde som träder fram i intervjumaterialet är hur lärarna rent allmänt ser på att motivera och stimulera elevernas intresse. På frågan hur de arbetar med detta så blir det tydligt att lärarna funderar mycket kring denna aspekt av lärande och undervisning. Lärare L arbetar mycket med film och musik och hon letar ständigt efter nytt material som passar de elever hon har i klasserna och deras intressen. Eftersom hon själv musicerar är det naturligt för henne att inkludera mycket musik, det stimulerar henne och i förlängningen känner hon att det "smittar av sig" även på eleverna. I jämförelse med L så menade gymnasieläraren D att det för henne inte handlade om att hon gillade det ena sättet mer än det andra utan att det fanns en variation i metoder och material. Dessutom tyckte hon att det var viktigt att inkludera praktiskt kunnande i undervisningen, alltså sådan spanska som kan komma till hands i riktiga och mycket vanligt förekommande situationer.

Sen är det klart att alla elever har olika syften för att lära sig språk, men många elever hoppas ju kunna använda det i framtiden och då är det väl viktigt att försöka skapa situationer som

påminner om verkligheten, det blir ju alltid lite konstlat..men ändå. Att försöka ha situationer och dialoger, alltså öva muntligt men knutet till teman och som sagt vardagssituationer och situationer som de kan stöta på så att de får använda språket på ett praktiskt och föreberedande sätt..det är väl ett sätt som jag kan motivera dem att vilja lära sig mer spanska.

Att knyta an kunskaperna till verkligheten var något som även lärare C tyckte var ett viktigt sätt att skapa intresse, men för henne var det viktigast att utgå från elevernas verklighet och det som är aktuellt för dem just nu. Hon pratade om hur hon använder blogg, Facebook och andra sociala medier i sin undervisning och hur hon alltid försöker hitta filmmaterial som kan tilltala de olika elevgrupper som hon har.

Jag försöker utgå från deras egen verklighet och deras intressen. Vad är det de gillar, vad är aktuellt för dem just nu?

Via intervjuerna blev det uppenbart att lärarna är mycket medvetna om hur viktig drivkraftsdimensionen är i lärandeprocessen och att det därför är något som de arbetar aktivt med och som är i ständig utveckling.

4.4 Utmaningar

Att det finns utmaningar med att använda film som ett didaktiskt verktyg blev tydligt i samtalen med lärarna. Alla fyra hade funderingar kring det här och några gemensamma teman kunde skönjas. Alla fyra pratar om vikten av att ha ett väl planerat förarbete och efterarbete till filmen, i alla fall om förhoppningen är att eleverna ska få mer ut av arbetet än bara själva filmupplevelsen i sig. Lärare E förklarade hur detta var något som hon lärt sig under årens gång och att hon numera aldrig bara visar en film eller ett filmklipp. Hennes poäng är att hon helt enkelt inte vill slösa bort alla de ofantliga möjligheter som finns med en film utan betonar vikten av att verkligen ”mjölka” materialet till max. Lärare D menar att filmarbetet, vare sig det är ett klipp eller en hel långfilm måste passa in med det övriga arbetet i kursen, att det finns en röd tråd. För henne är god planering A och O och hon är noga med att inte visa film det första hon gör utan först plockar fram det materialet när eleverna är bekanta med hur hon jobbar och därför vet att hon inte som hon säger ”slösar bort” deras tid med ”flumundervisning”. Eftersom jag har något av en avsky till just det ordet undrar jag hur hon menar med det varpå hon förklarar att många elever kommer till gymnasiet med tankar om hur spanskundervisningen ska se ut för att vara en effektiv och bra sådan, ofta är film något som de är skeptiska till och mer associerar till vila eller belöning.

Jag tror att förarbetet är jätteviktigt. Att man förbereder dem för filmen..att man inte bara sätter på en film, ja det kan man ju göra men då får man vara medveten om att man inte får ut så mycket av det även om man har arbete efteråt. Eleverna ser det som en paus och så koncentrerar de sig inte lika mycket.. det är ju inte så att jag sätter igång en film det första jag gör, utan jag har jobbat mycket med dem och de vet att det här är en del av det hela och att det finns en tanke bakom..det finns ett förtroende och det finns en tydlig röd tråd i planeringen .

Att eleverna ser film som en paus eller en möjlighet att slappa är en aspekt som även lärare L pratar om. För henne är detta ett problem som hon konstant arbetar med. Hon säger att det bästa sättet att motarbeta elevernas apati så fort en film sätts på är att förbereda dem noga med uppgifter och arbete i klassen och utanför, samt vara tydlig med målsättning och förväntningar. Detta till trots brottas hon med att de så lätt tappar intresset.

[...] elever liksom kopplar av lite för mycket, de tänker att 'åh vad skönt nu ska vi kolla på film' så sätter de på autopilot..jag kan nog känna att en del ungdomar kräver rätt mycket för att underhållas, och många bättre filmer har ju sträckor, transportsträckor, ställen där det inte händer så mycket, långsammare partier i handlingen som är viktiga i filmen för helheten, det finns en del elever som inte har så mycket tålamod med det och tappar fokus. Det kan vara lite jobbigt, eller, det kan vara lite synd.

Lärare C har en helt annan syn på det här. Hon menar att man som lärare ska ta till vara på att eleverna associerar film med att vara avslappnad och "chilla". Hennes strategi är att låta dem känna så för att sedan smyga in lite arbete här och där med grammatik och annat som de om vore de mer alerta, skulle motsätta sig. För henne är det ett större problem att det finns för lite tid för filmarbete, lektionerna är korta och mycket annat ska hinnas med. Hon lyfter även att det kan vara svårt att hitta filmer som passar elevernas mognadsgrad och intressen.

Det som är mest negativt är tiden.. vi har så lite tid, korta lektioner..så skulle jag önska att man kunde visa filmen under en lektion. Men det är ändå värt det, för det ger så mycket.

Det är tydligt att lärarna anser att de positiva aspekterna med filmarbete är många fler än de negativa. Men vad tycker eleverna?

4.5 Vad tycker eleverna och hur får de vara med och påverka?

Mina informanter är eniga om att eleverna nästan alltid gillar att titta på film, detta med betoning på "titta". De gillar alltså idén att se en film eller ett filmklipp och efterlyser ofta mer av det på lektionerna. Själva arbetet som ska göras innan, undertiden och efter är dock inte alltid lika uppskattat. Lärarna resonerar kring vad det kan bero på och kommer fram till att det har att göra med elevernas tidigare erfarenheter med film i skolan och hur det har använts mer

som belöning, i stället för som ett verktyg eller som en arbetsmetod för lärande. Lärare L tror att det där är något som man arbetar bort och att hon numera nästan alltid får positiv feedback från eleverna när de arbetat med en film.

Men oftast i utvärderingar och så, så lyfter eleverna fram hur roligt det var med filmarbetet eller tv-serien..de kan ju ibland tjata om att de vill se mer av det ena eller det andra..så att de tycker att det är roligt helt enkelt. Men det är klart jag vet ju inte om de bara gillar att titta på något eller om det är själva arbetssättet de gillar.

Lärare D håller med och pekar igen på vikten av tydlig planering, tydliga mål och förväntningar samt välstrukturerat förarbete. Hennes erfarenhet är att eleverna tycker om att arbeta med film och att de vänjer sig vid att se det som ytterligare en arbetsmetod, en som dessutom är roligt och ger mycket på alla plan. Ingen av lärarna diskuterar frågan om elevernas medbestämmande eller hur man kan koppla det demokratiska uppdraget till undervisningen av film, detta kommer jag att ta upp igen i diskussionsdelen av arbetet. Jag ställde förvisso inte i intervjuerna en direkt fråga om elevers medbestämmande men det känns som om det borde vara en given del i en diskussion om elevers feedback och hur de vill arbeta.

Sammanfattningsvis kan sägas att de intervjuade lärarna alla hade mycket att säga om film som didaktiskt verktyg i språkklassrummet. Många positiva aspekter, såsom motivationsaspekten och goda förutsättningar att träna alla de språkliga kompetenserna, lyftes fram. Även utmaningar, i form av elevernas inställning och syn på film som arbetsmetod, samt behovet av en mycket grundlig planering, beskrevs. Informanterna diskuterade kulturbegreppet och samtliga konkluderade att ett öppet, tillåtande och dialogiskt klassrum var bästa sättet att undvika att hamna i stereotyper och nationstänk. Hur man bäst kan stimulera och intressera till lärande var ytterligare en fråga som var viktigt för lärarna och som visade sig vara en aspekt av undervisningen som de ofta funderade över. Den fråga som lämnade en önskan om fördjupning och mer forskande var hur eleverna ser på film i klassrummet och hur lärarna kan inkorporera det demokratiska uppdraget i filmarbetet.

5. Analys och diskussion

I styrdokumenterna för både grund- och gymnasieskola kan man läsa att ”skolan ska främja en livslång lust att lära (Skolverket, 2011, s. 5+7). Detta utvecklas vidare i kursplanen för de moderna språken på följande sätt: ”Undervisningen ska stimulera elevernas intresse för språk och kulturer” (2011, s. 76). Det ingår alltså i både skolans *och* språkundervisningens övergripande syfte, att skapa ett intresse och motivation för lärande. Att ordet ”kulturer” lyfts fram redan i de moderna språkens syftesdel av texten visar på vikten av att arbeta med språk via kultur. De två är så tätt sammankopplade att de inte kan separeras utan att skapa en undervisning som är torr, tråkig och som inte alls främjar lusten att lära. Med andra ord, för att kicka igång drivkraften att lära, måste språkundervisningen ha ett mycket nära samarbete med de kulturella aspekter som förknippas med målspråket. Jag har ofta funderat på hur man som språklärare på bästa sätt motiverar och stimulerar till lärande samtidigt som alla de språkliga färdigheterna tränas och utvecklas. Det här arbetet skrevs med syftet att undersöka huruvida användandet av film i spanskundervisningen kan fungera som motivationsskapare för inläring. Jag ställde följande frågor:

- Hur kan film motivera och stimulera till lärande?
- På vilket sätt kan användandet av film i spanskundervisningen bidra till att eleverna utvecklar sina språkliga kompetenser?
- Hur beskriver språklärare film som metod för inläring och motivation?

I detta avsnitt kommer jag att koppla samman teori och empiri genom att lyfta fram likheter och skillnader mellan dessa. Jag kommer även att diskutera pedagogiska konsekvenser av min undersökning samt ge förslag på fortsatt forskning.

5.1 Lusten att lära och film i undervisningen

Illeris (2007) beskriver hur han anser att allt lärande sker via en process som sker mellan drivkrafts-, innehålls-, och samspeletsdimensionerna. Han pekar vidare på hur den aspekt av lärande som oftast faller bort är drivkraftsdimensionen. Detta innebär rent praktiskt att undervisningen kan vara nog så genomtänkt och planerad men eftersom den har ”glömt” att inkludera lustaspekten av lärandet så fungerar den inte optimalt, det blir tråkigt för den lärande helt enkelt. Det visade sig dock att de intervjuade lärarna funderade mycket och ofta på just motivation, lust och intresse. Ett av deras främsta verktyg var att undervisa utifrån

kultur på olika sätt, och film nämndes som en av de bättre metoderna att plocka fram för att kunna arbeta med så många av de språkliga kompetenserna som möjligt. Informanterna beskrev arbetsformer och metoder med film, och den bild som så småningom kunde urskiljas var att samtliga lärare på olika sätt inkluderande Illeris lärandedimensioner i sin didaktik. De var noga med hur de valde innehållet; vilken film och hur den skulle användas, de strävade efter att skapa ett klassrum som präglas av samspel och kommunikation, och de sökte ständigt nya sätt att stimulera den enskildes drivkraft att lära.

Den största diskrepansen mellan Illeris lärandeteorier och de intervjuade lärarnas sätt att undervisa kan skönjas i det som Illeris kallar lärarstyrt och elevstyrt lärande (2007). Illeris menar att för att skapa så många olika typer av kunskap och lärande som möjligt så måste styrningen av elevernas arbete varieras. I styrdokumentet pratas det mycket om det demokratiska uppdraget, och hur skolan har ett mycket viktigt sådant. Eleverna ska inkluderas i planeringen av undervisningen och ha en möjlighet att påverka sin egen kunskapsutveckling (Skolverket, 2011). Vad jag fann i mina intervjuer var att mycket lite sades om just styrningen av arbetet och hur eleverna kunde påverka det som hände på lektionerna. Inte heller lyfte lärarna denna aspekt när de pratade om den feedback de fått av eleverna kring filmarbete. Jag tror att eleverna kan känna sig mer motiverade att arbeta om de känner att de har haft ett inflytande över material och arbetsformer. Mina skäl till den här uppfattningen är dels Illeris och hans resonemang kring lärande,⁴ men baseras även på praktisk erfarenhet i klassrummet. Demokratiuppdraget har som jag ser det en självklar plats i språkklassrummet och kan mycket enkelt inkorporeras i filmarbetet.

I teoridelen diskuterar jag även Lightbown och Spadas syn på motivation (2006). Det är intressant att se hur en av de intervjuade lärarna resonerar om motivation och lärande precis som de ovan nämnda författarna gör. Hon pekar på vikten av att undervisningen inkluderar både det hon kallar ”praktisk” spanska och ”kulturelltkunnande”. För henne handlar det om att skapa en undervisning som är meningsfull, så till vidare att den känns praktiskt användbar för eleverna, samtidigt som hon månar om att skapa intresse för kultur och människor.⁵ Filmen är enligt henne det perfekta verktyget för att ta sig an både praktiskt kunnande och den kulturella aspekten, och hon anser att få andra material kan användas på så många varierade sätt som film. En av de andra lärarna är inne på samma spår och lyfter vikten av att utgå från

⁴ Se hans lärandedimensioner i kapitel 2

⁵ Det som Lightbown och Spada kallar ”instrumental” och ”integrative” motivation. Se kapitel 2.

det som ligger eleverna närmast just nu. Hon menar att om eleverna bloggar mycket, så kan man använda det och ha en blogg på spanska. Kanske man till och med bloggar om en film man sett på spanska eller en musikvideo med en latinamerikanske artist som är bra, och på så sätt kombinerar man det praktiska med det kulturella.

En annan koppling som kan göras mellan Lightbown och Spadas forskning om motivation och språkinlärning och den information som framkom i intervjuerna, är hur lärarna rent praktiskt lägger upp sin undervisning för att skapa intresse och lust att lära. Lightbown och Spada förespråkar varierade aktiviteter och material, samarbete och samspel samt stimulerande sätt att påbörja varje lektion eller arbetsmoment⁶. Samtliga intervjuade lärare berättar hur de med film skapar varierade uppgifter och aktiviteter och hur de får möjlighet att använda många olika material. De beskriver elevernas arbete i par och smågrupper och målar upp en bild av klassrum som i filmarbetet är kreativa, stimulerande och kooperativa. För Lärare D handlar det om att vara så varierad som möjligt och hon beskriver sin undervisning med film på följande sätt:

[...] tycker att man ska ha en så varierad undervisning som möjligt och då blir ju film ett naturligt inslag ... det har varit rätt mycket skriftlig produktion både före och efteråt. Någon gång har jag arbetat mer med det muntliga, med kortare filmer så har vi tagit diskussioner direkt efteråt... så att det är olika beroende på vad det är för film och innehåll, men jag tycker inte att det finns några begränsningar kring vad man kan använda film till, det är innehållet som dikterar.

Med film i språkklassrummet har pedagogen möjlighet att skapa en undervisning som inte är förutsägbar och enformig. Eleverna tränar sina språkliga kompetenser och får möjlighet att fördjupa sig i andra kulturer och levnadssätt. Fokus ligger på samarbete och gemensamt lärande och på att skapa en nyfikenhet för språk och kultur.

5.2 Språkliga kompetenser

Jag hänvisar i teoridelen av mitt arbete till två studier som gjorts kring film och språkinlärning. Den ena studien (Tognozzi) undersöker bland annat hur film kan stimulera intresset att lära sig mer om en viss kulturell aspekt. Den tittar även på hur film kan utveckla de muntliga och skriftliga förmågorna via rollspel och diskussioner, kortare skriftliga uppgifter och redovisningar kopplade till filmen. Studien konstaterar att man med rätt för- och efterarbete kan träna både muntliga och skriftliga kompetenser, och den visar på film som en bra metod för att arbeta och lära mer om kultur. De intervjuade lärarna speglar den här

⁶ Se Lightbown och Spada i kapitel 2.4.1

studien på flera plan. De beskriver hur de arbetar på många och mycket varierade sätt med film. Eleverna får möjlighet träna alla sina färdigheter och arbetet kan ofta pågå under en längre period. Även den läraren som beskrev att hon tidigare visade film enkom för att visa en film, konstaterar att hon numera *alltid* har både förarbete och efterarbete förknippat med filmvisning. Detta för att som hon säger ”inte vill slösa bort alla de möjligheter som finns att träna alla de olika språkliga kompetenserna på varierade sätt” (Lärare L). Samtliga lärare är överens om att film skapar möjlighet till diskussion, samtal och reflektion, något som de upplever i sin tur skapar intresse att lära sig mer. Slutsatsen jag drar är att det nog bara lärarens fantasi som sätter stopp för vad som kan läras och övas med film, och skulle lärarens kreativitet sina kan hen alltid vända sig till eleverna som ofta har innovativa och nya idéer kring både arbetssätt och material.

Den andra studien som jag inkluderar i mitt arbete undersöker hur film kan fungera när det gäller grammatikinlärning. Detta är av speciellt intresse för mig eftersom jag upplever att grammatikundervisning lätt blir tråkig och att eleverna snabbt tappar intresse. Studien jag hänvisar till pekar på vikten av ett väl genomtänkt för – och efterarbete. Film i sig lär inte ut och befäster grammatik, men film kopplat till genomgång av strukturer och varierade arbetsuppgifter kan leda till god kunskapsutveckling hos eleverna. De intervjuade lärarna är inne på precis samma linje och betonar hur viktigt det är med förarbete och ett noga genomtänkt efterarbete. Lärare D förklarar att film enligt hennes erfarenhet inte i sig lär ut och befäster grammatik. Det krävs att läraren har tydliga mål med arbetet och att eleverna är väl insatta i den grammatik som ska bearbetas innan de ser filmen.

Lärare C berättade hur hon gärna undervisar grammatik i samband med film. Hon ser detta som ett gyllene tillfälle att ”åka räkmacka” på elevernas positiva inställning till film, och att hon kan använda sig av filmens lustpotential för att smyga in svårare moment. I hennes beskrivning av hur hon arbetar med grammatik och film kan en koppling mycket enkelt göras mellan studien jag tittat på och hennes didaktik. När jag efter intervjun påpekar denna koppling för henne blir hon glad och säger att hon redan första gången hon arbetade med film och grammatik kände att detta var ett arbetssätt som hon skulle återkomma till regelbundet. Vi konstaterar båda att det är härligt när forskning och egen praktisk erfarenhet är överens.

5.3 Utvecklingsbehov

Utifrån den litteratur som jag har läst i samband med det här arbetet, och utifrån de utförda och analyserade lärarintervjuerna så skönjer jag några aspekter som behöver utvecklas vidare. Den första handlar om lärarens kunskaper och att värna om det ”kulturella ansvaret.” Om språkläraren ska kunna undervisa om målspråkets kulturella aspekter utan att hamna i stereotyper och nationaltänk, är det av största vikt att läraren har fördjupade kunskaper om språket ifråga. Diskussionen om en språkundervisning som behandlar de kulturella aspekterna utan att landa i stereotyper och nationalism är viktig, och pekar på behovet av språklärare som har så pass djupgående kunskaper om språket att hen kan manövrera i de många nyanser av kultur som presenteras i film. Gagnestam (2005) menar att språkklassrummet ska vara som det tredje rummet, i vilket eleverna kan mötas och skapa ny förståelse både för sin egen, och den nya kulturen. Jag anser att detta ställer stora krav på att läraren har egna, på plats upplevda erfarenheter med språket och dess kultur, samtidigt som det krävs en förståelse för de egna begränsningarna. Det spanska språket är stort och de kulturella variationerna många, varför fördjupad och upplevd kunskap sammankopplat med ödmjukhet inför det inte självupplevda är ett måste. Lärare D, som själv är från Spanien, lyfter den här problematiken och beskriver hur hon utan problem kan arbeta med Pedro Almodóvars⁷ filmer, medan latinamerikanska filmer är svårare att bearbeta eftersom hon har begränsade kunskaper om denna del av den spankstalande världen. Hon menar att all högre språkutbildning borde inkludera studier utomlands och jag håller med henne. Jag har träffat alldeles för många språklärare som inte har tillräckliga kunskaper för att kunna arbeta nyanserat med språket, och som därför riskerar att hamna i stereotyper och tolkningar som är alldeles för onyanserade.

Ett annat område som jag anser inte behandlas tillräckligt i dagens undervisning är de förutfattade meningar som eleverna har kring hur man bäst lär sig språk, och vilken typ av undervisning som ger mest. Dessa antaganden och förväntningar, som Lightbown och Spada kallar ”learner beliefs”⁸ kan påverka mer än man kanske tror och måste alltså räknas in som en aspekt att arbeta aktivt med. En elev som utifrån tidigare erfarenheter med språk tycker att bra undervisning består av att lära sig 100- glosor i veckan och böja verb på lektionerna, får svårare att ta till sig en undervisning baserad på film och diskussion. Samtliga intervjuade lärare pratar om det här och diskuterar hur de på olika sätt jobbar för att eleverna ska vara

⁷ Pedro Almodóvar är en mycket känd spansk regissör.

⁸ Se Lightbown och Spada kapitel 2.4.2

trygga med filmarbetet som ett effektivt arbetssätt. Lärare E berättar hur elever kommer till gymnasiet med många åsikter om material och arbetssätt. Hon förklarar att ”de förutfattade meningarna de kan komma med innan är nog att det blir flummigt med film, det handlar ju om de erfarenheter de har med sig”. Hennes ”taktik” är att vänta med filmarbetet tills dess att eleverna är insatta i hur hon arbetar och därför vet att de kan lita på hennes upplägg. Hon betonar vikten av att skapa en relation med eleverna så att det finns ett förtroende innan man tar fram sina mest kreativa material och arbetssätt. Jag anser att det även är viktigt att vara noga med att förklara varför man arbetar på ett visst sätt, vilka mål som ska uppfyllas och hur. Att låta eleverna vara delaktiga i planeringen är ytterligare ett sätt att få med sig även de mest skeptiska. Oavsett tillvägagångssätt så är det viktigt att vara medveten om vad eleverna förväntar sig och hur de anser att språk bäst lärs och undervisas. Ett öppet och tillåtande klassrum ger utrymme för diskussioner kring lärande och ger eleverna möjligheten att hitta många olika verktyg att arbeta med.

5. 4 Pedagogiska konsekvenser

Vad kan man då skönja för pedagogiska konsekvenser utifrån denna studies resultat? Trots att min studie har sina brister så till vidare att undersökningsgruppen är liten, tycker jag att det går att peka på några viktiga pedagogiska implikationer både vad gäller skolundervisningen och hur lärarutbildningen utformas i framtiden. Som jag ser det så är det en självklarhet att språklärare ska använda film som ett mycket praktiskt och högst flexibelt verktyg i sin undervisning. Dock är det av största vikt att arbetet är väl genomtänkt, och att det finns en röd tråd som följer det andra arbetet som sker i kursen eller under terminens gång. Eleverna bör inkorporeras i planering och upplägg och kontinuerligt informeras om varför film är ett bra verktyg och hur det ska användas utifrån målsättningar och bedömningskriterier. För att lärarna ska kunna arbeta med film och kultur rent generellt krävs en adekvat utbildning som inte bara ger de teoretiska kunskaperna om språket men även ger en fördjupad insikt i vardagsliv, traditioner och tankesätt. För att detta ska kunna ske anser jag att alla blivande språklärare borde läsa utomlands minst en termin. Vidare är det min uppfattning att mer fokus borde läggas på didaktikstudier, att läsa en kurs i didaktik och sedan anses vara ”färdig” lärare tycker jag är mycket underligt, framförallt när mer och mer press hamnar på läraren att göra ”rätt” i klassrummet. Att utveckla en undervisning som är stimulerande och som utgår ifrån

alla elevers behov och förutsättningar kräver goda kunskaper och bra förberedande arbete på högskolan.

På ett personligt plan kan jag konstatera att jag i framtiden kommer att arbeta mycket mer med film i min undervisning. Dessutom kommer jag att kunna möta eventuellt ifrågasättande från elever, föräldrar, kollegor och ledning på ett mer professionellt sätt när jag utifrån det här arbetet kan förankra arbetet med film och annan kultur i aktuell forskning och lärandeteorier.

5.5 Förslag på fortsatt forskning

När jag började det här arbetet hade jag förhoppningen att kunna göra både lärarintervjuer och elevenkäter. På grund av tidsbegränsning och det här arbetets omfång var jag tvungen att utesluta elevenkäterna. Då jag är mycket intresserad av vad eleverna tycker och tänker kring språkundervisning, kultur, film och lärande, hade det varit oerhört spännande att få ta del av deras funderingar kring detta. Fortsatt forskning kring film som didaktiskt verktyg i språkklassrummet skulle kunna utgå från ett elevperspektiv och fokusera sig på hur elever ser på sitt eget lärande och kunskapsutveckling i språk, hur film upplevs som metod och hur de ser på motivation och interkulturell kompetens.

5.6 Avslutande kommentarer

Det viktigaste uppdraget man har som språkpedagog är att skapa ett intresse för språket, att stimulera en nyfikenhet och en vilja att veta mera. Att man lär sig lättare och snabbare om något upplevs som lustfyllt och spännande är inga nyheter, oavsett ålder vill vi känna oss sporrade och kittlade att komma framåt och vidare i det vi arbetar med. Utmaningen blir att skapa ett dialogiskt, stimulerande och demokratiskt klassrum. Ett klassrum som på ett respektfullt sätt och utifrån ett interkulturellt perspektiv tillåter eleverna att få en djupare förståelse för både språk och kultur. Att arbeta med film är ett sätt att närma sig de ”optimala” språkklassrummet och det erbjuder möjligheten att gå från helhet till detaljer, eller som Maria Montessori förespråkar, gå från det stora till det lilla. Film är stimulerande, spännande och ger insikt i andra människors levnadssituationer. Film öppnar upp ett obegränsat antal möjligheter att arbeta med språkliga kompetenser. Kanske allra viktigast är att film kan skapa ett ”sug” hos den studerande att lära sig mer, att resa och utforska, och att bättre förstå världen och sin egen plats i den.

6. Referenser

- Dysthe, Olga (1996). *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Ely, Margot m.fl., 1991. *Kvalitativ forsknings metodik i praktiken –cirklar inom cirklar*. Studentlitteratur, Lund
- Forssell, Anna (red) (2011). *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber.
- Gagnestam, Eva (2005). *Kultur i språkundervisningen*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Illeris, Knud (2007). *Lärande*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Kramsch, Claire (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford: Oxford University Press
- Krashen, Stephen (1987). *Principles and practice in second language acquisition*. Prentice-Hall International, Great Britain.
- Lightbown, Patsy M. Spada, Nina. 2006. *How languages are learned*. Oxford University Press, Oxford.
- Skolinspektionen (2010). *Rätten till kunskap: en granskning av hur skolan kan lyfta alla elever*. Skolinspektionens rapport 2010:14, Stockholm.
- Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan*. Stockholm.
- Stukát, Staffan. 2011. *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Tognozzi, Eliza (2010). Teaching and Evaluating Language and Culture Through Film. *Italica*, 87(1), s. 70-83.
- Sven Van Lommel et al (2006). Foreign-grammar acquisition while watching subtitled television programmes. *British Journal of Educational Psychology* (76), s. 243–258.

Otryckta källor

- Skolverket (2011) *Läroplan för gymnasieskolan 2011, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen*. www.skolverket.se (2013-11-22).
- Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2006). <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> (2013-11-20)

Bilagor

Bilaga 1

Intervjuguide:

Fokus och syfte är att ta reda på hur den intervjuade läraren resonerar om användandet av film (lång, kort, dokumentär, UR, musikvideoförmåt) som didaktiskt verktyg i spanskundervisningen. Intervjun spelas in, skrivs ner och ska sedan användas för att kartlägga och analysera hur lärare ser på filmanvändandet i klassrummet samt vilka fördelar, nackdelar och utvecklingsbehov som lyfts fram. Innehållet i intervjun kommer att avidentifieras och allt som kan röja den intervjuades identitet tas bort. Skolform noteras men inte skolans namn.

- ❖ Hur tänker du kring användandet av film i spanskundervisningen?
 - Didaktiska aspekter: Varför? Hur ofta? Vilken typ? Var hämtar du ditt material?
 - Positiva aspekter.
 - Negativa aspekter.
 - Utvecklingsbehov (resurser, eget kunnande, elevers inställning, teknik, etc.).
- ❖ Kan du ge ett exempel på hur du använt film som didaktiskt verktyg?
 - Vilka färdigheter tränade eleverna i samband med filmarbetet?
 - Vad tyckte eleverna om arbetet?
 - Vad skulle du göra annorlunda i dag om du gjorde samma upplägg med dina nuvarande elever?
- ❖ Har du märkt om eleverna lättare tagit till sig kunskap genom att titta på film/tv-program?
 - Hur har du utvärderat vad eleverna lärt sig i samband med filmarbetet?
 - Vilken typ av feedback har du fått av eleverna gällande arbete med film?
 - Hur har eleverna varit med och påverkat din undervisning och din planering?
- ❖ Hur arbetar du för att stimulera, intressera och skapa motivation till lärande hos eleverna?