



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Musik; mänsklighetens universella språk?

En kvalitativ studie om gymnasielärares inställning till och kunskaper om musik som lärandemetod inom moderna språk

Teresa Albert

LAU690

Handledare: Marie-Louise Hansson-Stenhammar

Examinator: Eva Nässen

Rapportnummer: VT12-6100-05

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Musik; mänsklighetens universella språk? En kvalitativ studie om gymnasielärares inställning till, och kunskap om, musik som lärandemetod inom moderna språk

Författare: Teresa Albert

Termin och år: VT 12

Handledare: Marie-Louise Hansson-Stenhammar

Examinator: Eva Nässen

Rapportnummer: VT12-6100-05

Nyckelord: musik, språk, musik som lärandemetod inom moderna språk, socialt samspel, mediering, språkinläring, implicit minne, reciprocitet mellan musik och språk, gymnasielärare.

Sammanfattning

Jag har i denna studie, med hjälp av kvalitativa intervjuer med fyra gymnasielärare i en av Sveriges större städer, undersökt lärares inställning till och kunskap om musik som lärandemetod inom undervisningen i moderna språk. Jag har utgått ifrån ett sociokulturellt perspektiv på lärande, utifrån vilket inläring främst sker i samspel med omgivningen och där människan förstår och tolkar sin omvärld olika beroende på vilka fysiska och intellektuella redskap hon har tillgång till. Dessa redskap fungerar således som s.k. *medierande* verktyg för människan, med hjälp av vilka hon förstår sin omgivning. Jag har tagit del av tidigare forskning kring musiks inverkan på den språkliga och sociala utvecklingen hos människor och tidigare forskning kring reciprocitet mellan musik och språk vad gäller hur inläring av dessa går till samt kring deras funktion som medierande verktyg för känslomässiga och sociala uttryck.

Utifrån gjorda intervjuer har jag sett att inställningen till musik som lärandemetod bland de intervjuade lärarna i huvudsak är positiv och att de har positiva erfarenheter av musikens påverkan på elevers både språkliga och sociala utveckling. Dock finns invändningar som främst härstammar ur tidsbrist och brist på kunskap om hur musiken kan nyttjas för att främja språkutveckling. En hel del utav den information om hur lärande går till utifrån ett sociokulturellt perspektiv på lärande samt den information om musik som lärandemetod som jag tagit del av, bl.a. hur elever implicit lär sig språk genom musik och hur den sociala stämningen påverkas positivt av musik, återfinns i de intervjuades svar. Den kunskap som finns bland de intervjuade om hur musik kan användas i språkundervisningen har de främst inhämtat på egen hand. Samtliga skulle ha önskat sådana inslag under sin tid som lärarstudenter. Utifrån lärarnas svar har jag bl.a. dragit slutsatsen att kunskap om hur musik kan användas inom språkundervisningen med fördel skulle kunna inkorporeras inom aktuella lärarprogram i större utsträckning än vad den eventuellt förekommer nu.

Förord

När jag var i 20-årsåldern studerade jag franska på en språkskola i Nice. Bland standardfrågorna när jag lärde känna nya människor fanns ”vilken typ av musik lyssnar du på?”. Jag glömmer aldrig den tjej som svarade ”jag tycker inte om musik”. För mig var det bland det konstigaste jag hade hört. För visst är vi alla olika men faktum är att de allra flesta människor älskar musik även om de givetvis har vitt skilda preferenser. Eftersom jag själv inte kan föreställa mig ett liv utan musik så blev jag positivt överraskad när jag började förstå och få insikt i att musik på många sätt kan kopplas ihop med språk, som är mitt andra stora intresse och som också ligger till grund för mitt framtida yrke som gymnasielärare i spanska och franska.

Jag har valt att skriva min uppsats själv då jag hade en specifik idé som ingen utav mina kurskamrater såvitt jag vet delade och jag ville absolut skriva om något som intresserar mig och ligger mig varmt om hjärtat.

Jag vill framföra ett stort tack till de lärare som, trots tidsbrist, tog sig tid att delta i min intervju och till min handledare Marie-Louise, som aldrig har antytt att en fråga varit för dum att svara på och som har varit positiv och tålmodig från första till sista sidan utav den här uppsatsen.

Innehållsförteckning

Abstract/Sammanfattning

Förord

1. Inledning.....	1
1.1. Bakgrund	1
1.2. Syfte och frågeställning.....	2
2. Teoretisk anknytning	4
2.1. Sociokulturellt perspektiv på lärande	4
2.2. Historisk översikt kring språkinläringsteorier	5
3. Tidigare forskning	8
3.1. Tidigare forskning kring musik som lärandemetod i syfte att utveckla den språkliga förmågan	8
3.2. Tidigare forskning kring likheter i inläring av musik och språk.....	10
3.3. Tidigare forskning kring likheter mellan musik och språk vad gäller deras funktion som medierande verktyg för känslomässiga och sociala uttryck.....	12
3.4. Tidigare forskning kring språkinläring	13
3.5. Centrala begrepp.....	15
4. Design, metoder och tillvägagångssätt	17
4.1. Val av metod	17
4.2. Utformandet av intervjuer	17
4.3. Urval.....	18
4.4. Intervjupersoner	19
4.5. Etiska hänsynstaganden	19
4.6. Utförande	20
4.7. Validitet	20
5. Resultatredovisning	22
5.1. Svar på intervjufrågor.....	22
6. Diskussion.....	34
6.1. Slutsats	34
6.2. Vidare forskningsfrågor	37

Referenslista

Bilagor

1. Inledning

1.1. Bakgrund

Musik som lärandemetod inom olika områden uppmärksammas alltmer inom den pedagogiska forskningen. Bl.a. inom upplevelseekonomin¹, där det refereras till den som ”Edutainment - En kombination av lärande och underhållning” blir den allt vanligare. ”[...] musik och ljud har förmågan att främja kreativitet, motivera, underlätta inlärningsprocessen, inducera känslor och förmedla budskap och stämningar”.²

Det verkar råda konsensus bland forskare vad gäller musikens positiva inverkan på lärande i olika sammanhang. Men utifrån min erfarenhet som lärarstudent går det väldigt långsamt att inkorporera denna lärandeform inom aktuella lärarprogram och därmed också trögt med att få ut den i klassrummen. Med andra ord verkar det inte riktigt som om kunskapen om hur och på vilka sätt musik kan användas som lärandemetod inom olika ämnen når ut till blivande lärare. Har gymnasielärares utbildning överhuvudtaget innehållit någon form av kunskap kring hur musik kan användas inom språkinläring?

I en värld som globaliseras alltmer och där kommunikation, som en följd av bl. a. internet och andra medier, går mycket snabbare idag än för bara några år sedan, blir språk en allt större tillgång. Att kunna tala ett andra eller tredje språk gagnar individens både personliga och professionella utveckling då denna kunskap öppnar kulturella dörrar samt utan tvekan ökar möjligheten att tränga in i arbetslivet och därefter att klättra på karriärstegen. Bl. a. nämns internationaliseringen i Gy 2011 (s. 5-7) som en utav de faktorer som ställer nya krav på människans kunskaper.

Att musik skapar en känsla av samhörighet och gemenskap är något som ofta återkommer i den tidigare forskning kring musik som lärandemetod som jag har valt att återge i denna uppsats (se *Tidigare forskning*, s. 8). Att människor strävar efter att skapa samhörighet och gemenskap, inte endast i barnstadiet utan livet ut, är särskilt viktigt i en värld där människor med olika etnisk, kulturell och social bakgrund kommer allt närmare varandra. Segregation, vare sig den är etniskt, kulturellt eller socialt grundad, har historiskt sett sällan (om än någonsin) resulterat i ett starkare samhälle, snarare tvärtom. Därför är det viktigt att skolan, där olika etniska, kulturella och sociala grupper möts i relativt stor utsträckning, verkar för att stärka samhörighet och gemenskap för att på så sätt bidra till att skapa ett starkare integrerat samhälle och därmed motverka segregation.

Inte minst reformpedagogen Dewey, så som han återges i Forssell (2005), *Boken om pedagogerna*, var övertygad om att lärare kunde komma mycket längre i sin undervisning om de lyckades använda sig av elevers intressen för att överbrygga skillnader mellan deras verklighet och skolans vardag (a.a. s. 79-80). Men vilken inställning har gymnasielärare av idag till att använda musik, ett intresse som de flesta tonåringar obestridligt har, som lärandemetod?

¹ Med upplevelseekonomi avses den ekonomi inom vilken det satsas på att initiera häpnadsväckande projekt i avseende att underhålla. För att kunna förverkliga dessa projekt växer eventualitet, upplevelse - och nöjesanläggningar fram (<http://epubl.ltu.se/1402-1552/2008/077/LTU-DUPP-08077-SE.pdf>).

² <http://epubl.ltu.se/1402-1552/2008/077/LTU-DUPP-08077-SE.pdf>.

På internet finns en hel del material tillgängligt om hur musik kan användas som lärandemetod inom språkundervisningen, vilket således språklärare enligt ovanstående med fördel skulle kunna dra nytta av. Ändå är det enligt min erfarenhet förvånansvärt få lärare som anammar detta tillvägagångssätt i sin undervisning, annat än någon enstaka over-head som dyker upp då och då med en välbekant sång som eleverna får sjunga och på sin höjd översätta. Den erfarenheten av brist på musik som lärandemetod inom språkundervisningen väcker frågor som; är lärare positivt inställda till att utveckla sina kunskaper om hur musik kan användas inom språkinläringen eller förhåller de sig konservativt till idén? Uppfattas den som genuin, som rymmande möjligheter eller mer som lek? ”Ett ansevärt problem som finns idag är att många pedagoger inte känner sig trygga i sina musiska uttrycksformer vilket är ett dilemma. Men det viktigaste med detta är att vi som pedagoger har en positiv inställning och vilja att öva upp vår musiska lekfärdighet.”³ Med andra ord uttrycks i citatet en ovilja från lärares sida att använda sig av musik i sin undervisning p.g.a. att de inte känner sig trygga i denna roll, d.v.s. i rollen som musikalisk ledare. Författaren menar att det viktigaste är att ha en positiv inställning till att våga prova att använda musik och inte ta det på för stort allvar.

I mitt sökande efter tidigare forskning kring musik som lärandemetod kom jag allt som oftast över uppsatser och artiklar kring hur musiken kan användas för att stimulera barns utveckling. Men slutar musikens stimulerande kraft att verka när barnen går ur förskolan eller grundskolan och hur ser det ut på gymnasiet? Tror lärare att det gör någon skillnad i deras elevers inlärningsprocess när de får lära sig med hjälp av/genom musik?

Jämförande studier av musik och språk har börjat intressera allt fler forskare, som har kommit fram till att reciprocitet mellan musik och språk existerar på flera olika plan, bl.a. ett strukturellt.

Music and language are processed by the same brain systems. Like language, music is a human universal involving perceptually discrete elements organized into hierarchically structured sequences [...]. Linguistic and musical sequences are not created by the haphazard juxtaposition of basic elements. Instead, combinatorial principles operate at multiple levels, such as in the formation of words, phrases and sentences in language, and of chords, chord progressions and keys in music.⁴

Mot bakgrund av de fördelar som påvisats med att använda musik som lärandemetod i bl. a. Kind (1983), Gudmundsson (1992), och Dahlbäck (2011), litteratur om reciprocitet mellan musik och språk på olika plan samt den brist på musik som lärandemetod som jag upplevt inom undervisningen i moderna språk, bestämde jag mig således för att undersöka hur det kan se ut i gymnasieskolan idag. Syftet är bl.a. att uppmärksamma om det råder en brist på medvetenhet kring hur musik som lärandemetod kan användas inom språkundervisningen. Om viljan hos lärare finns men kunskap om hur de skulle kunna använda denna metod saknas eller är otillräcklig kan denna uppsats bidra till att medvetandegöra att det finns ett behov av att integrera kunskap om hur musik kan användas som lärandemetod inom språkundervisningen i aktuella lärarprogram.

1.2. Syfte och frågeställning

³ http://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/24264/1/gupea_2077_24264_1.pdf.

⁴ <http://www.sciencedaily.com/releases/2007/09/070927121101.htm>.

Syftet med denna uppsats är att få en uppfattning om inställningen till och kunskapen om musik som lärandemetod bland gymnasielärare i moderna språk. Inom ramen för denna övergripande frågeställning ryms fyra delfrågor;

1. Är lärare medvetna om hur musik kan användas för att öka den språkliga kompetensen?

Med ovanstående fråga åsyftas om lärare är medvetna om någon/några utav de positiva effekter som musik har på språkinlärning enligt den tidigare forskning som jag presenterar under rubriken *Tidigare forskning* (s. 8), alternativt medvetna om någon form av den reciprocitet mellan musik och språk som presenteras under samma rubrik.

2. Vilka faktorer spelar in vid förekomsten respektive frånvaron av musik som lärandemetod inom moderna språk?
3. Vilken är lärarens inställning till att använda musik som lärandemetod inom moderna språk?
4. Om lärare använder musik som lärandemetod, uppfattar de då någon skillnad vad gäller elevernas språkliga kompetens, motivation samt det sociala samspelet i klassrummet i jämförelse med mer traditionella lärandemetoder? Och i sådana fall, vari består den skillnaden?

2. Teoretisk anknytning

Jag har i denna studie valt att utgå ifrån ett sociokulturellt perspektiv på lärande eftersom jag anser att det är den teoretiska ansats inom vilken musik som lärande medel bäst ser ut att höra hemma. Detta då ett sociokulturellt perspektiv på lärande bl.a. betonar vikten av *social interaktion* och *mediering* (en närmare förklaring av dessa begrepp ges under rubriken nedan), vilket musik enligt min uppfattning i stor utsträckning inbjuder till.

2.1. Sociokulturellt perspektiv på lärande

Säljö (2000) betonar i sin bok *Lärande i praktiken, Ett sociokulturellt perspektiv*⁵, att lärande inte enbart är beroende av individens medfödda intellekt. Han menar att innebörd och mening är det som avgör vad som kommer att bli till kunskap hos en individ och hur innebörd och mening skapas för denne har med kommunikation/interaktion snarare än med biologiska faktorer att göra. Ur ett sociokulturellt perspektiv på lärande utvecklas och används individens språkliga redskap (vilka även benämns som dess "intellektuella" eller "psykologiska" redskap) olika beroende på den kommunikativa omgivningen. "I olika mänskliga verksamheter förstås 'samma' företeelse på olika sätt" (Säljö, 2000:26). Kunskap skapas enligt Säljö således inte enbart beroende på vilka biologiska förutsättningar individen har utan i ett växelspel mellan dessa och individens behov av att samspela med andra människor. Det är genom kommunikation som individen främst lär sig något och vidare finslipar sina kunskaper. Lärandet är med andra ord situationsbundet (a.a. s. 21-45).

Säljö (2000) menar att intelligensbegreppet utgör en fara på så sätt att det tas för givet att vissa förutsättningar innebär så stor möjlighet att lösa problem och att lärare måste vara medvetna om detta när de tar ställning till hur de vill undervisa och i sin uppfattning om hur lärande går till. "Myten om att kunskap är något vi alla är överens om är just en myt" (Säljö, 2000:27).

Enligt Säljö (2000) är begreppet *mediering* centralt för hur lärande förstås utifrån ett sociokulturellt perspektiv och är även det som skiljer detta perspektiv från andra teorier om lärande där biologiska faktorer, till skillnad från kulturella sådana, lyfts fram som de resurser som människan har tillgång till och använder sig av för att göra sig förstådda i olika sammanhang. Begreppet mediering innebär således att vi tänker i samspel med och med hjälp av artefakter. Exempelvis är en kalender för människan som använder sig av den en "minnets och tänkandets protes" (Säljö, 2000:75). I likhet med kalendern kan andra fysiska artefakter påverka hur vi hanterar och agerar i olika sociala situationer. I och med att de artefakter människor har tillgång till varierar beroende på samhälle och kultur agerar människan även olika i olika situationer beroende på vilket samhälle och kultur hon är en del utav (a.a. s. 76-81). "I ett sociokulturellt perspektiv är det således grundläggande att fysiska, liksom intellektuella/språkliga, redskap medierar verkligheten för människor i konkreta verksamheter. Begreppet [...] antyder således att människor inte står i direkt, otolkad kontakt med omvärlden. Tvärtom hanterar vi den med hjälp av olika fysiska och

⁵ Grundaren till den sociokulturella teorin är Lev Semyonovich Vygotsky, som i grund och botten menar att lärande först sker på ett socialt plan och i andra hand på ett individuellt plan (http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=26925&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html).

intellektuella redskap som utgör integrerade delar av våra sociala praktiker” (Säljö, 2000:81).

Säljö (2000:103) menar att det sätt på vilket vi tolkar vår omvärld och hur vi tänker alltid är färgat av vår kultur och av de intellektuella och fysiska redskap som vi har tillgång till inom denna. Han ställer sig kritisk till det faktum att det i olika pedagogiska sammanhang, exempelvis i skolan, är en viss form av formaliserad kunskap, främst kunskap i skriftspråket, som värderas högre och ställer sig kritisk till att människor därmed skiktas efter sin förmåga att tillgodogöra sig den kunskap som skolan eller annan pedagogisk institution värderar högst.

I Carlgrens (2000) *Miljöer för lärande* belyses att det utifrån ett sociokulturellt perspektiv på lärande är aktivt deltagande i olika aktiviteter och sociala praktiker som är den primära drivkraften bakom lärande. Likt Säljö (2000) betonar Löfstedth (i Carlgren, 2000) att förståelse skapas utifrån den kontext individen är en del utav och den erfarenhet individen har sedan tidigare. Liksom i Säljö diskuteras här användandet av redskap (artefakter), och även här liknas användandet av fysiska redskap vid användandet av intellektuella sådana. Även här betonas att individens världssyn och syn på hur saker och ting fungerar beror på vilka redskap han har tillgång till utifrån en viss tid, samhälle och kultur (Brown, Collins & Duguid, 1989 i Carlgren, 2000:38-40).

Att skolan inte situationsanpassar sin undervisning utan lär ut generella färdigheter och teoretiska principer tas upp som ett problem av Löfstedth (i Carlgren, 2000). Hon återger Resnick, som menar att det inte är generella förmågor som anses utgöra grunden för lärande utan att det snarare är särskilt ämnesinnehåll och intresseområden som engagerar eleverna att tolka och skapa mening av sina kunskaper. Enligt Resnick borde skolan: ”[...] inrikta skolarbetet på att omfatta mer av de drag som karaktäriserar människors sätt att fungera utanför skolan” (Resnick, 1987 i Carlgren, 2000:42).

I enlighet med ett sociokulturellt perspektiv på lärande tas det i läroplanen för de frivilliga skolformerna, Gy 2011, upp att vad som är kunskap och hur kunskapsutveckling sker är föränderligt och därför ständigt bör diskuteras och omvärderas: ”Kunskap kommer till uttryck i olika former, såsom fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet - som förutsätter och samspelar med varandra” (Gy 2011, s. 8).

Detta kan förstås som att kunskap inte är ett entydigt begrepp, inte ensidigt bör betona den ena eller andra kunskapsformen utan vara öppen för en varierad och mångsidig undervisning. I Gy 2011 (s. 8) betonas även, i likhet med ett sociokulturellt perspektiv på lärande, att elevernas kunskapsutveckling är beroende av att de får möjlighet att se samband samt att skolan ska utveckla elevernas kommunikativa och sociala kompetens.

2.2. Historisk översikt kring språkinlärningsteorier

I Lightbown & Spadas (2006) bok *How languages are learned* presenteras de tre huvudsakliga teorier som finns kring hur språkinlärning går till; den behavioristiska, den innatistiska och den interaktionistiska/utvecklingsmässiga språkinlärningsteorin. Inom ramen för denna studie vill jag få insikt i hur gymnasielärare i moderna språk tänker kring musik som lärandemetod, i vilket avseende/utsträckning den används samt vilken effekt den har på elevers språkliga och sociala utveckling. Den effekt som musik har på språkinlärning kan tolkas olika beroende på vilket teoretiskt perspektiv som används som utgångspunkt. En lärare som är starkt influerad av behaviorismen kommer exempelvis att ha en helt annan

utgångspunkt för sin undervisning än en lärare som undervisar i en kognitivistisk respektive sociokulturell anda. Jag har därför valt att kortfattat återge främst den språkinlärningsteori som närmast återspeglar ett sociokulturellt perspektiv på lärande; den interaktionistiska/utvecklingsmässiga, men även belysa de viktigaste skillnaderna mellan denna och de övriga två av de huvudsakliga språkinlärningsteorierna.

En del utav den tidigare forskning som återges nedan behandlar inläringen av språk hos barn. Varför har jag då inkluderat denna forskning i den här studien, som behandlar inläringen av ett andra språk på gymnasiet, d.v.s. hos ungdomar? I introduktionen till *How languages are learned* anges att det inte är särskilt stor skillnad mellan inläringen av ett första språk hos ett barn och inläringen av ett andra språk hos en ungdom eller vuxen, med visst förbehåll för en del forskning som visar att det kan vara så att svårigheten att ta till sig ett andra språk ökar med åldern. Vid närmare eftertanke är detta relativt sant; ungdomar som börjar lära sig ett nytt språk måste på många sätt börja från början med till och med något så primärt som alfabetet, som exempelvis i det germanska språket tyska och i de romanska språken spanska, franska och italienska, som är de språk som idag definieras som moderna språk i svenska skolan, skiljer sig från svenska både vad gäller förekommande bokstäver och uttal. Däremot har ungdomar, till skillnad från barn, givetvis en språklig bas att utgå ifrån och förmågan till medveten reflektion över sin inläring på ett annat sätt än barn. Jag anser därför att även denna forskning har varit relevant att inkludera i denna studie.

Enligt det interaktionistiska/utvecklingsmässiga perspektivet, såsom detta presenteras i Lightbown & Spada (2006:19) lär sig människor språk genom att lyssna på sin omgivning och genom att interagera med andra människor. Anhängare av denna teori fokuserar på samspelet mellan människors medfödda förmåga till inläring och deras samspel med omgivningen. Utifrån ett interaktionistiskt/utvecklingsmässigt perspektiv blir det genom erfarenhet och övning lättare och lättare att bearbeta information med hjälp av den information som tidigare bearbetats. Kunskapen byggs på så sätt gradvis upp.

Den främsta skillnaden mellan det interaktionistiska/utvecklingsmässiga perspektivet och behaviorismen⁶, utifrån hur dessa återges i Lightbown & Spada (2006), är att barn enligt det senare lär sig språk genom att *härma* det språk som finns i deras omgivning och att inläringen sker då barnet får s.k. positiv förstärkning, antingen genom beröm för korrekt språkbruk eller genom att konversationen helt enkelt fungerar. Enligt behaviorismen, inom vilken det antas att människor främst lär sig genom upprepningen av (betingade) vanor, skulle en person som lär sig ett andra språk automatiskt överföra vanor från sitt första språk till det nya språket (interlanguage). Dock har denna hypotes, Contrastive Analysis Hypothesis (CAH), inte alltid visat sig stämma så bra (a.a. s. 10-34). Utifrån detta perspektiv är det således inte genom socialt samspel/interaktion med omgivningen som en individ lär sig ett språk utan snarare genom imitation, där individen "belönas" när imitationen utförs korrekt.

Chomsky⁷ hade en motsatt syn på barns språkinläring. Utifrån hans innatistiska perspektiv, såsom detta presenteras i Lightbown & Spada (2006:15), finns en universell mänsklig grammatik, vilket skulle innebära att människor har en inbyggd biologisk förmåga att lära sig språk och lär sig detta på samma sätt som de lär sig att exempelvis gå, så länge inga yttre hinder föreligger. Här är det således fokus på den biologiska förmågan, till skillnad från det interaktionistiska/utvecklingsmässiga perspektivet, enligt vilket den biologiska förmågan tar

⁶ Behaviorismen var inflytelserik på fyrtio - och femtiotalet, främst i USA. Dess främste förespråkare var B F Skinner.

⁷ Noam Chomsky var en amerikansk vetenskapsman, vars insatser bl.a. gav upphov till en ny riktning inom språkvetenskapen, generativ grammatik (www.ne.se/noam-chomsky).

sig olika uttryck beroende på omgivning, samhälle och kultur och det sociala samspelet mellan individen och dessa.

Efter denna korta jämförelse kan vi se att det är det interaktionistiska/utvecklingsmässiga perspektivet på språkinläring som närmast återspeglar ett sociokulturellt perspektiv på lärande eftersom det är socialt samspel med omgivningen som är central för möjligheten till lärande och utveckling av kunskap. Den biologiska förutsättningen för lärande, som är central ur ett innatistiskt perspektiv, är inte helt förbisedd ur ett interaktionistiskt/utvecklingsmässigt perspektiv men det är främst i samspel med andra som kunskap och förståelse tar form. Ur detta perspektiv kommer således individens språkliga inlärningskurva, oavsett hur hans biologiska förmågor ser ut, att främst bero på/variera beroende på hans omgivning, det samhälle han är en del utav samt hans kultur eftersom dessa ofrånkomligen återspeglas i den sociala interaktion han dagligen tar del i.

3. Tidigare forskning

Den tidigare forskning som presenteras nedan är inte musikteoretisk i sig, detta i och med att jag inte har för avsikt att undersöka lärares inställning till och kunskap om musik som lärandemetod ur ett musikteoretiskt perspektiv utan snarare ur ett pedagogiskt/didaktiskt perspektiv. Avsikten är således främst att lyfta fram tidigare forskning kring musik som lärandemetod inom språkundervisningen. Jag vill även lyfta fram tidigare forskning kring de likheter som finns mellan hur inläring av musik och språk går till samt eventuella likheter mellan musik och språk vad gäller deras funktion som medierande verktyg för sociala och känslomässiga uttryck. Här bör nämnas att det givetvis också finns skillnader mellan musik och språk, såsom exempelvis vad gäller deras möjlighet till semantiskt uttryck. Jag har dock i denna uppsats valt att belysa reciprocitet mellan musik och språk för att bygga vidare på det som Dahlbäck (2011:117) understryker i sin avhandling, nämligen att musik och språk vid närmare granskning inte skiljer sig så mycket åt som lärare kanske tror. Meningen med att belysa likheter mellan musik och språk är således att visa att det finns en naturlig relation mellan dessa till synes två skilda ämnen och att det därav inte är långsökt, snarare tvärtom, att använda just musik som lärandemetod inom språkundervisningen.

Jag har även valt att återge en liten del utav den tidigare forskning som finns kring hur språkinläring går till (vilka faktorer som spelar in vid inläring av ett andra språk), detta då min studie inte i första hand behandlar musik som lärandemetod i allmänhet utan snarare behandlar musik som lärandemetod inom just språkundervisningen av ett andra språk.

Jag har inte inkluderat tidigare forskning specifikt kring hur lärare rent praktiskt kan använda musik i sin undervisning, d.v.s. vilka olika övningar, lekar o.s.v. som de kan använda sig av, detta eftersom det primära syftet med denna uppsats inte är att belysa olika praktiska tillvägagångssätt i sig med musik inom språkundervisningen.

3.1. Tidigare forskning kring musik som lärandemetod i syfte att utveckla den språkliga förmågan

”The SingLingual Method” har utvecklats av Uwe Kind vid Harvard University i U.S.A och har, enligt den introduktion som ges till en utav de läroböcker Kind (1983) är författare till, *Eine Kleine Deutschmusik*, prövats genom olika studier vid flera universitet och skolor i Tyskland, Japan och U.S.A. Utifrån dessa resultat menar författaren att elever med hjälp av denna metod, inom vilken musik används på olika sätt för att öka den språkliga kompetensen inom ett andra språk, lär sig snabbare och mer effektivt än vid traditionella metoder. Bland de positiva effekter som musik har på lärande ges som exempel att musik hjälper kroppen att slappna av och påverkar andningsrytmen, vilket ökar medvetenheten och förmågan att ta till sig ny kunskap samt att rytm, rim och bekanta melodier underlättar inlärningsprocessen och hjälper studenten att avmystifiera språket.

Liknande positiva effekter på språkinläring när musik används som lärande medel påvisas i Gudmundsson (1992) och Dahlbäck (2011). Som läsare kanske det kan vara intressant att fundera över om dessa snabbare och effektivare resultat när musik används som lärandemetod gäller generellt, d.v.s. om det är applicerbart på alla typer av elever, såväl ”starka” som ”svaga”, blyga som utåtriktade och i alla sammanhang. Dahlbäck påpekar t.ex. att eleverna

genom musiken får större möjlighet att delta på sina egna villkor, med de färdigheter som ligger dem närmast till hands. Det skulle så att säga kunna vara intressant att reflektera över om det finns undantag och i sådana fall vilka de är, dock tänker jag inte svara på denna frågeställning i denna uppsats.

Gudmundsson (1992) beskriver i sin bok *Lär med musik* suggestopedin, en utav de lärandemetoder som förutom användandet av musik (vilken är den konstform som främst används inom denna metod), kännetecknas av användandet av andra kreativa medel för lärande såsom ordlekar, lek, skämt och rollspel.

Enligt Gudmundsson (1992:20) är suggestopedin erkänd som lärandemetod och används i flera länder. Den går ut på att lärare genom ett medel, t.ex. musik, samtidigt undervisar sina elever i någonting *annat*, exempelvis främmande språk. Ett exempel som ges på hur detta skulle kunna gå till är att starta språkkursen med en sång. Eleverna får på så sätt höra hur språket låter och samtidigt lyssna på vacker musik. Sedan kan läraren presentera en lista med för landet typiska eller berömda namn på kvinnor och män där namnen är valda efter fonetiska⁸ egenheter i det aktuella språket men detta behöver inte avslöjas vid detta tillfälle utan läraren kan med fördel återvända till det vid lämpligt tillfälle. Med andra ord använder sig läraren av musik, eller något annat medel, för att lära eleverna något utöver medlet för lärande i sig, på ett *omedvetet* plan (i exemplet ovan för att stärka deras fonetiska medvetenhet). ”Självförtroendet kommer genom att man lättare lyckas genom musiken och på så sätt inte är lika hämmad i att prova på nya saker. Effekten detta får i praktiken är att man bör undervisa på flera kanaler samtidigt, för att stimulera så många olika sinnen som möjligt” (Gudmundsson, 1992:77). Med andra ord menar Gudmundsson att eleverna lättare når framgång när ett medel, t.ex. musik, används för att uppnå inläring på ett annat område, exempelvis grammatik om det rör sig om inläring av språk, detta eftersom eleverna lättare känner att de lyckas genom musiken och kanske inte ens är medvetna om att de samtidigt lär sig grammatiska strukturer, fonetik, fonologi⁹ eller något annat som de kanske skulle ha svårare att lära sig annars. När de känner att de lyckas vågar de mer och lär sig därav också mer. Gudmundsson betonar således den implicita inläring som sker i och med att eleverna genom musiken lär sig saker utöver musiken i sig, förmodligen utan att inse det.

Dahlbäck (2011) genomför en aktionsstudie i första klass där hon under ett års tid studerar/observerar tre klasser och presenterar resultatet i sin avhandling *Musik och språk i samverkan*. Hon undersöker i sin studie hur barnen utvecklas och på vilka olika sätt lärande kan ske när musik och språk får samverka i skolans vardag där musik, sång och rytm i hennes studie användes bl.a. som ett sätt att öva bokstäver, stavelser, ord och texter. I sin studie utgår Dahlbäck ifrån ett sociokulturellt perspektiv på lärande, utifrån vilket vi alla har kreativa förmågor och utvecklas genom deltagande i olika aktiviteter. Hon valde att studera barnens utveckling när de fick lära genom musik och språk bl.a. därför att barn aldrig är nybörjare på vare sig musik eller språk, utan lär sig båda dessa naturligt under uppväxten (a.a. s. 18-21).

Under studiens gång noterade Dahlbäck språklig framgång hos i princip samtliga barn och utgår ifrån att det beror på att de genom musiken fick möjlighet att delta med de färdigheter som låg dem närmast till hands, oavsett om dessa var auditiva (lyssna), orala (sjunga, tala), sensomotoriska (röra sig, gestikulera, dansa) o.s.v. Enligt Liberg, som återges i denna avhandling, är interaktion det viktigaste för lärandet, oavsett om eleven deltar som huvudaktör eller som lyssnare i ett kollektiv (Liberg, 2003 i Dahlbäck, 2011:24-25).

⁸ En vetenskap som utgör en del av det språkvetenskapliga studiet av människans tal (www.ne.se/fonetik).

⁹ Vetenskapen om språkets ljudstruktur (<http://www.ne.se/sok?q=fonologi>).

Dahlbäck (2011) betonar att elever, när musik och språk får samverka, övar *olika* färdigheter men menar att det inte alltid är lätt att skilja dessa färdigheter från varandra. Som exempel på detta ges att när eleverna sjunger övar de *samtidigt* bl.a. skriftspråket, gestaltning och social gemenskap. Förmågan att aktivt lyssna för att kunna lära sig skriva, läsa och tala framhålls som viktig och därav menar författaren att musik är en tillgång i syftet att öka språkförmågan. Hennes observationer visade bl.a. att det inte nödvändigtvis var de elever som deltog mest aktivt som lärde sig mest utan att även de elever som tog stöd av andra elever eller bara lyssnade lärde sig på sitt eget sätt. Oavsett på vilka sätt barnen lärde sig på så befästes deras kunskap i social interaktion med läraren, och gemensam repertoar och repetition bidrog till en högre social gemenskap (a.a. s. 37-108).

Dahlbäck (2011) påpekar att musik och språk i skolan framhålls som två skilda ämnen trots att de har mycket gemensamt och påpekar t.ex. att varje språk har en särskild rytm och att förmågan att behärska den krävs för att kunna behärska ett språk. "Gränsen mellan tal, sång, poesi och musik är flytande" (Dahlbäck: 2011:117). Hon menar att en språklig ingång kan leda till musikalisk utveckling, och reciprokt att en musikalisk ingång kan leda till språklig utveckling.

Centralt för Dahlbäcks studie är således att musik med fördel kan användas som ett sätt att utöver musiken i sig öva andra förmågor såsom exempelvis den språkliga, auditiva och sensomotoriska förmågan, samt för att öva social gemenskap. Hon påpekar att en högre social gemenskap bidrar till en högre inläring, att den förra så att säga gagnar den senare. Hon tar även upp att musik är ett bra sätt på vilket eleverna kan delta på det sätt som passar dem bäst, beroende på vilken typ av färdighet som ligger dem närmast till hands. Detta kan jämföras med Gudmundsson (1992), som menar att elever lättare känner att de lyckas genom musiken, vilket skapar självförtroende, som i sin tur skapar framgång i inläring. Reciprocitet mellan musik och språk, vilket jag kommer att behandla längre fram i denna uppsats, tas i Dahlbäcks studie upp som en utav de faktorer som bidrar till en positiv effekt på lärande när musik används för att öka den språkliga förmågan.

3.2. Tidigare forskning kring likheter i inläring av musik och språk

Ettlinger, Margulis & Wong (2011) skriver om likheter i inläring mellan musik och språk. Några utav de exempel som ges på likheter är att båda uppfattas av det auditiva systemet (med hjälp av hörseln), har liknande akustiska attribut (båda innefattar exempelvis rytm och melodi) och syntaktiska system (regler för hur enskilda enheter, som t.ex. fonem¹⁰ eller toner, sätts samman till komplexa strukturer) och båda förutsätter ett beroende mellan sekventiella element (en viss lingvistisk struktur förutsätter vanligtvis en annan, likaså förutsätter en viss melodisk struktur vanligtvis en annan, o.s.v.). I deras artikel "*Implicit memory in music and language*" vill de visa att de överlappningar som finns mellan musik och språk inte bara kan förvärfvas explicit utan även implicit. De vill således påvisa en möjlig gemensam inlärningsmekanism i musik och språk för vilken yttre instruktion (även kallad formell inläring) inte är nödvändig.

Implicit inläring definieras i ovan nämnda artikel som den inläring som sker utan att individen är medveten om det. Enligt Ettlinger, Margulis och Wong (2011) menar Fodor¹¹ att människor t.ex. ofta är oförmögna att förklara reglerna de förhåller sig till i sitt språk trots att de rent praktiskt vet vad som är språkligt rätt eller fel. Artikelförfattarna redogör för att det

¹⁰ Språkljud som är distinkt, d.v.s. som används i ett språks ljudsystem för att skilja olika betydelser åt (www.ne.se/fonem).

¹¹ Fodor J. A. (1983). *The Modularity of Mind: An Essay on Faculty Psychology*. Cambridge, MA: MIT Press.

finns olika typer av implicit inläring, bl.a. en perceptuell (t.ex. inläringen av fonem eller ackord) och en som rör implicit inläring av sekvenser (t.ex. inläringen av meningar eller melodier). De belyser att implicit minne vid inläring i språk spelar en stor roll i tillägnandet av grammatik och språkliga regler och att implicit inläring på ett likartat sätt återfinns i musik vad gäller rytm, tonhöjd och melodiska strukturer.

Forskare har studerat likheter i implicit inläring genom att låta försökspersoner, med hjälp av vissa grundläggande auditiva ledtrådar, försöka identifiera överträdelser i förväntad struktur i språk och musik. Ett av de resultat som påvisas i Ettliger, Margulis & Wong (2011) är det som Saffran¹² kom fram till i en serie studier; nämligen att både vuxna, barn och små barn är kapabla att spåra transitionella sannolikheter mellan stavelser och mellan toner. De har med andra ord lyckats förutse en viss naturlig följd av stavelser och toner i språk och i musik, inom vilka det normalt sett finns vissa strukturella regler att följa. Artikelförfattarna menar att de tester som genomförts pekar på ett nära förhållande mellan inläring av språk och implicit minne och mellan musik och implicit minne, och menar att vissa av de kognitiva förmågor som är involverade i språkinläring, bl.a. beroendet av angränsande lingvistiska strukturer för att språk ska vara meningsbildande och även utvecklandet av förväntningar, d.v.s. förväntningen att en viss lingvistisk struktur förutsätter en annan, generellt lärs implicit. På detta sätt är således implicit minne relaterat till språk genom förutsägelse och förväntan. Även inläring av ett språks fonologi och tillägnandet av fonologiska regler har bevisats relatera till icke lingvistisk implicit inläring (Ettliger et al., in press). Enligt artikelförfattarna har studier även visat att människor till relativt stor del använder sig av kontext för att underlätta bearbetning av språk. På så sätt underlättar implicit minne inläringen av bl.a. ordförråd. Vidare belyses att språkinläring dessutom delar ett antal viktiga likheter med inläringen av sensomotoriska sekvenser, vilka traditionellt har förknippats med implicit minne och att dessa likheter med inläring av sensomotoriska sekvenser även delas med förvärvet av ett musikaliskt system.

Enligt de forskare som Ettliger, Margulis & Wong (2011) refererar till i sin artikel kan människor således lära sig språk utan någon explicit instruktion. De återger bl.a. Lenneberg¹³, som menar att detta gäller särskilt innan barn börjar i skolan eftersom de i denna ålder lär sig språk relativt lätt, vilket DiGiulio¹⁴ och Dekayser och Larson-hall¹⁵, som återges i samma artikel, tror beror delvis på att barn jämförelsevis har en bättre implicit minneskapacitet än vuxna. Dock menar de att även vuxna och äldre kan lära sig språk implicit. Besson & Schön (2006) tar i sin artikel ”*Comparison between music and language*” upp att barn, även om perception föregår produktion i både musik och språk, tar till sig musikaliska och lingvistiska regler på ett liknande, ansträngningslöst sätt. Detta i och med att barn tidigt är kapabla att skapa nya musikaliska och verbala meningar genom att använda sig av ett regelsystem som de har lyckats urskilja utan att vara medvetna om det, d.v.s. implicit.

Ettliger, Margulis & Wong (2011) belyser att musik delar många av samma föreningar med implicit minne som språk. De menar att dessa delade föreningar inte är begränsade till musiker som har formell musikalisk träning, utan att det gäller alla vanliga människor som

¹² Saffran J. R., Aslin R. N., Newport E. L. (1996a). Statistical learning by 8-month-old infants. *Science* 274, 1926–1928. doi: 10.1126/science.274.5294.1926. Saffran J. R., Johnson E. K., Aslin R. N., Newport E. L. (1999). Statistical learning of tone sequences by human infants and adults. *Cognition* 70, 27–52. doi: 10.1016/S0010-0277(98)00075-4.

¹³ Lenneberg E. H. (1967). *Biological Foundations of Language*. New York: John Wiley & Sons.

¹⁴ DiGiulio D. V., Seidenberg M., O’Leary D. S., Raz N. (1994). Procedural and declarative memory: a developmental study. *Brain Cogn.* 25, 79–91. doi: 10.1006/brcg.1994.1024.

¹⁵ DeKeyser R., Larson-Hall J. (2005). “What does the critical period really mean?” in *Handbook of Bilingualism: Psycholinguistic Approaches*, eds. Kroll J. F., De Groot A. M. B., editors. (New York, NY: Oxford University Press;), 88–108.

lyssnar på musik dagligen. De påpekar att musik, liksom språk, har stor spridning i det dagliga livet och att vi utsätts för det på alla möjliga olika sätt; från mp3-spelare till internet, radio, bio och reklam, etc. Faktum är att musik allt som oftast benämns som något *mänskligt universellt* i och med att den förekommer i stor utsträckning i alla kända kulturer.

Artikelförfattarna menar att även om förmågan att utveckla sin artistiska förmåga inte är jämnt fördelad och ofta varierar beroende på om individen exempelvis har genomgått formell träning så delas förmågan att lyssna, bearbeta och svara emotionellt på musik av största delen av befolkningen och verkar enligt den forskning de återger vara beroende endast av implicit exponering.

En annan likhet i inlärning mellan musik och språk belyses i Besson och Schön (2006), nämligen den att både musik och språk utvecklas genom specifik inlärning i enlighet med mer eller mindre standardiserade procedurer. Hur dessa standardiserade procedurer ser ut kommer dock att variera beroende på den lingvistiska eller musikaliska *kulturen*. De återger Blackings¹⁶ definition av musik som; "ljud som är organiserat i socialt accepterade mönster". Enligt artikelförfattarna menar Blacking att varje stycke musik har sin egna inneboende logik, på samma sätt som en individ som formats i en särskild kulturell omgivning har sin egna inneboende logik. Utifrån denna artikel bör olika musikstilar därför övervägas inte endast som "ljudobjekt" utan som mänskligt organiserade ljud, vilkas mönster är beroende av en social och kognitiv process av ett särskilt samhälle och av en särskild kultur, vilket enligt författarna även kan ses som sant för språk.

3.3. Tidigare forskning kring likheter mellan musik och språk vad gäller deras funktion som medierande verktyg för känslomässiga och sociala uttryck

Besson & Schön (2006) ställer i sin artikel (som nämns ovan) "*Comparison between music and language*" frågan om vilka av de faktorer som är involverade i språkbearbetning som är specifika för just språk och vilka som är beroende av mer generella kognitiva principer. De jämför med musik eftersom språk och musik delar vissa intressanta likheter. Dessa likheter och olikheter mellan musik och språk belyses.

Besson & Schön (2006) belyser det faktum att ett nytt intresse för evolutionen av lingvistik¹⁷ och musikologi¹⁸ har uppstått de senaste årtiondena. Filosofer och vetenskapsmän har mellan 1700- och 1900-talet debatterat om huruvida musik och språk har samma ursprung och detta undersöks nu med nya verktyg och ny teknologi. Att bl.a. Rousseau trodde starkt på att musik och språk har en gemensam föregångare och att språk utvecklades ur musik för att människan skulle kunna organisera sig på ett rationellt sätt tas upp i denna artikel. Rousseau misstänkte att de första språken var sjungna, inte talade, och uppstod ur passion snarare än ur rationalitet för att uttrycka känslor som kärlek, hat och ilska. Enligt Besson och Schön verkar det råda konsensus bland forskare vad gäller att den första grundläggande funktionen för både språk och musik var att uttrycka känslomässig mening genom variationer i intonation i rösten (melodisk prosodi¹⁹) och rytm. Ett exempel som ges på detta nära förhållande mellan musik och språk är att det reflekteras även i språkbruk, då ordet "språk" t.ex. används i flera afrikanska språk för att hänvisa till både musik och dans.

¹⁶ Blacking, J. 1973. *How Musical is Man?* University of Washington Press. Seattle.

¹⁷ Språkvetenskap, i synnerhet allmän språkvetenskap (<http://www.ne.se/lingvistik>).

¹⁸ Mindre vanlig synonym till musikvetenskap (<http://www.ne.se/musikologi>).

¹⁹ Den gren inom fonetiken som studerar språkets rytm och melodi (<http://www.ne.se/sok?q=prosodi>).

Centralt för denna artikel är det faktum att de definitioner som ges av språk och musik ofta är reciproka, d.v.s. att den definition som ges av musik också kan ges för språk och vice versa. Besson & Schön nämner t.ex. att Arom²⁰ föreslog bl.a. rytm som strukturellt kriterium för att definiera musik, vilket även gäller för språk. De citerar Pinker²¹; "Language is a complex, specialized skill, which develops in the child spontaneously, without effort or formal instruction, is deployed without awareness of its underlying logic, is qualitatively the same in every individual, and is distinct from more general abilities to process information or behave intelligently" (s. 18). Med detta citat vill de således ge ytterligare ett exempel på en definition av språk som även kan ses som sann för musik. Denna definition innefattar bl.a. att barnet lär sig språk (vilket de menar även gäller för musik) spontant, d.v.s. utan yttre, formell instruktion.

Utifrån denna artikel kan vi således konstatera att både språk och musik förmedlas av ljud, är förekommande i alla kulturer, är specifikt för människor och är kulturella artefakter. De är regelbaserade system som består av grundläggande element (fonem och ord, noter och ackord) som är kombinerade i högre ordnade strukturer (musikaliska fraser och meningar, teman och ämnen) genom harmoniska regler och syntax²². All musik förutsätter enligt Besson & Schön (2006) dessutom en avsikt som aktualiseras genom kreation, vilket de menar även gäller för språk.

Både Besson och Schön (2006) och Ettliger, Margulis och Wong (2011) påvisar således att reciprociteten vad gäller hur inläring av musik och språk går till är stor. Vikten av den implicita inläringen, vilken spelar stor roll i förvärvet av både språk och musik, belyses. I artikeln av Besson & Schön vill forskarna, likt i artikeln av Ettliger, Margulis & Wong visa på relativt stor reciprocitet mellan språk och musik på olika nivåer. Här tas upp att musik och språk med stor sannolikhet har ett gemensamt ursprung, sprungna ur behovet att uttrycka sig känslomässigt, samt påvisas att definitioner som ges av språk ofta kan ges för musik och vice versa.

3.4. Tidigare forskning kring språkinläring

Syftet med *How languages are learned* (Lightbown & Spada, 2006) är att guida både erfarna lärare och nybörjare genom de olika teorier som finns om hur förvärvet av ett andra språk går till samt belysa skillnaden emellan dessa.

Enligt Lightbown & Spada (2006:54) finns det många föreställningar om vilka egenskaper som bidrar till en högre inläring i ett andra språk, varav de menar att vissa stämmer bättre än andra och att det många gånger är svårt att fastställa vad som är riktigt i och med att många olika faktorer kan samverka. Några utav de karaktäristika som sägs bidra till en högre inläring när elever börjar lära sig ett andra språk är; intelligens, "aptitude"²³, motivation och ålder.

²⁰ Arom, S. 2000. Prolegomena to a biomusicology. In *The Origins of Music*. N.L. Wallin, B. Merker & S. Brown, Eds.: 27-30. MIT Press. Cambridge, MA.

²¹ Pinker, S. 1994. *The language instinct: how the mind creates language*. Harper Perennial. New York.

²² *Satslära*, den del av grammatiken som handlar om hur ord eller böjningsformer av ord fogas samman till ordgrupper (fraser) och satser (meningar) (<http://www.ne.se/syntax>).

²³ Jag har valt att inte översätta "aptitude" då de översättningar som finns enligt min bedömning inte motsvarar den innebörd som ordet har i detta (språkliga) sammanhang.

Vad gäller intelligens så har det enligt Lightbown & Spada (2006) visserligen framkommit att det finns ett samband mellan intelligens och framgång i inläring av ett andra språk. Dock menar de att det då har syftats på den typ av intelligens som mäts i olika tester och menar att dessa tester inte nödvändigtvis behöver ha något att göra med exempelvis kommunikativ färdighet. De tar t.ex. upp Gardner, som introducerade förslaget att en individ kan ha flera olika typer av intelligenser, till exempel social eller musikalisk intelligens, o.s.v. (Gardner, 1993 i Lightbown & Spada, 2006:57).

Lightbown & Spada hänvisar till Carroll som karakteriserar "aptitude" generellt sett som "förmågan att lära sig snabbt" (Carroll, 1993 i Lightbown & Spada, 2006:57). De återger Mearas mer specifika karakterisering av "aptitude" som en produkt av flera komponenter; förmågan att identifiera och memorera nya ljud, förstå funktionen av enskilda ord i meningar, räkna ut grammatiska regler utifrån språkexempel samt förmågan att memorera nya ord (Meara, 2005 i Lightbown & Spada, 2006:58). Dock påpekar de att vissa forskare som t.ex. Skehan menar att elever som är framgångsrika i språk inte nödvändigtvis behöver vara starka på alla de punkter som Meara menar utgör "aptitude" (Skehan, 1989 i Lightbown & Spada, 2006:58).

Motivation ifråga om att lära sig ett andra språk kan enligt Lightbown & Spada (2006:63) definieras som beroende av två huvudsakliga faktorer; den lärandes behov av att kunna kommunicera, och dennes attityd gentemot det andra språkets "community".²⁴ "Community" uppfattar jag i detta sammanhang som en benämning på de som talar språket ifråga och den eller de kulturer som ryms inom de samhällen där språket ifråga talas. Enligt Lightbown & Spada är elevens motivation att lära sig det nya språket förmodligen större om han är beroende av det för att kunna komma vidare på ett professionellt plan eller för att kunna kommunicera i ett större antal olika sociala situationer. Likaså menar de att eleven kommer att vara mer motiverad att kunna kommunicera med det/de folk som talar språket ifråga om han har positiva attityder gentemot dem och de kulturer som associeras med målspråket.

Students come to classrooms from different backgrounds and life experiences, all of which have contributed to their motivation to learn and attitudes toward the target language and the community with which it is associated. The principal way that teachers can influence learners' motivation is by making the classroom a supportive environment in which students are stimulated, engaged in activities that are appropriate to their age, interests and cultural backgrounds, and, most importantly, where students can experience success. This in turn can contribute to positive motivation, leading to still greater success (Lightbown & Spada, 2006:185).

I citatet ovan belyses således att lärare, för att öka elevers motivation, bör beakta vad som kan tänkas intressera eleverna utifrån deras ålder och kunskapsnivå. Vidare bör innehållet vara utmanande men inte för svårt så att de har möjlighet att uppleva framgång.

När det gäller motivation är det enligt Lightbown & Spada (2006:63) svårt att avgöra om det är en positiv inställning som skapar framgång i inläring av ett andra språk eller om det tvärtom är framgång i inläring som skapar en positiv inställning - som i sin tur leder till ytterligare framgång i inläring.

Enligt Lightbown & Spada (2006:186) är det en relativt vanlig föreställning att yngre människor har lättare att lära sig ett andra språk men de menar att detta inte nödvändigtvis behöver betyda att äldre elever inte kan nå höga nivåer i ett andra språk. Dock har forskning i mångt och mycket visat att ju tidigare en individ börjar lära sig ett språk, desto större är chansen att lyckas prata så snarligt infödda talare som möjligt.

Förutom de ovan beskrivna faktorer som sägs påverka inläringen av ett andra språk tas det i Lightbown & Spada (2006) upp att mycket forskning kring inläring av ett andra språk har

²⁴ Jag har valt att inte översätta denna term då jag bedömt att den svenska översättningen inte motsvarar den betydelse som ordet har i detta sammanhang.

ägnats åt inläring av ordförråd. I likhet med den forskning som Ettliger, Margulis och Wong (2011) presenterar menar vissa andraspråksteoretiker enligt Lightbown & Spada att andraspråkselever kan lära sig ordförråd utan någon explicit ansträngning, d.v.s. implicit. En av de faktorer som underlättar inläring av vokabulär menar de är hur ofta ett ord ses, hörs och förstås. Ett antal studier antyder att elever måste stöta på ett ord i flera meningsfulla kontexter för att det ska etablera sig i minnet (a.a. s. 98-100). Författarna tar t.ex. upp Krashen, som menar att det bästa sättet på vilket elever kan öka sitt ordförråd är att läsa för nöjes skull (Krashen, 1985, 1989 i Lightbown & Spada, 2006:100).

Språkdiraktik (Tornberg, 2005) syftar till att ge en forskarbakgrund till vad lärande är och hur elever skapar mening av undervisning. Likt Säljö (2000) och Carlgren (2000) beskriver Tornberg lärande *bl.a.* utifrån ett sociokulturellt perspektiv.

Tornberg (2005) tar upp att forskningen om den gode språkläraren, enligt vilken faktorer som ålder, motivation, affektiva faktorer²⁵, lärandestil och strategier avgör hur väl en individ lyckas med att lära sig ett språk, enligt Ellis kan ses på två olika sätt. Antingen att god språkinläring hos en individ är en följd av att han besitter dessa kunskaper i stor utsträckning eller att det finns många olika vägar till inläring och att denna forskning således bör tas med en nypa salt (Ellis, 1994 i Tornberg, 2005:18).

Vi har ovan, i stycket om hur språkinläring går till av Lightbown & Spada (2006), kommenterat intelligens, ”aptitude”, motivation och ålder. Tornberg (2005) tar i sin diskussion om den gode språkläraren även upp ”lärandestil” och ”strategier” som faktorer som sägs påverka inläringen av ett andra språk. Hon hänvisar till Willing som menar att det, när det talas om att elever har olika lärandestilar, egentligen är tal om ett uttryck för en individs personlighet och att en individs lärandestil därför kan vara svår att ändra på. Dock bör eleven ges möjlighet att känna sig för och möjlighet att utforska sin personliga lärandestil för att medvetet kunna använda den på bästa sätt (Willing, 1987 i Tornberg, 2005:18).

3.5. Centrala begrepp

Under denna rubrik presenterar jag de begrepp som jag bedömt vara framträdande inom uppsatsens teoretiska anknytning och tidigare forskning. Vidare beskrivs också begreppens betydelse och hur de används i studien.

Implicit inläring

Implicit inläring definieras i Ettliger, Margulis & Wong (2011) som den inläring som sker utan att individen är medveten om det. Denna typ av inläring är central i deras artikel, likaså i Gudmundsson (1992) och tas även upp i Dahlbäck (2011) som en viktig faktor för inlärningsprocessen. Implicit minne tas även upp i Lightbown & Spada (2006) som betydande för inläringen av ordförråd.

Reciprocitet (mellan musik och språk)

²⁵ Det som benämns som ”affektiva faktorer” i Tornberg (2005) motsvarar det som benämns som ”aptitude” i Lightbown & Spada (2006).

Både Dahlbäck (2011) och de forskare som Besson & Schön (2006) och Ettliger, Margulis & Wong (2011) har valt att belysa i sina artiklar framhäver att musik och språk rent strukturellt är väldigt lika varandra och att reciprocitet mellan musik även förekommer på flera andra plan, bl.a. vad gäller hur inlärning av dem går till och hur de på ett likartat sätt fungerar som medierande verktyg för känslomässiga och sociala uttryck.

Socialt samspel

Inom ett sociokulturellt perspektiv på lärande, såsom detta presenteras av Säljö (2000) och Carlgren (2000), sker lärande främst genom samspel med omgivningen, d.v.s. genom interaktion i olika sociala praktiker. Lärande är således, utifrån detta perspektiv, långt ifrån enbart beroende av en individs biologiska förutsättningar utan i stor utsträckning beroende av det samhälle, den tid och den omgivning som individen är en del utav.

Mediering

Mediering är ett begrepp som inom ett sociokulturellt perspektiv på lärande avser det faktum att människor använder sig av fysiska och mentala/abstrakta redskap för att samspela med sin omgivning och för att fungera och lära inom en given tid och ett givet samhälle. T.ex. skulle människan enligt Säljö (2000) av idag vara vilken utan tillgång till kalender, miniräknare o.s.v.

Hur används då dessa begrepp i denna studie? Utifrån ovan givna definitioner kommer jag att använda dessa begrepp som analysverktyg på så sätt att jag jämför de intervjuade lärarnas svar för att se om dessa fenomen återfinns på någon nivå. Dessa centrala begrepp och deras användning i studien relaterar uppenbarligen till studiens syfte, övergripande frågeställning samt delfrågor.

4. Design, metoder och tillvägagångssätt

4.1. Val av metod

För att undersöka hur gymnasielärare i moderna språk använder sig av, har för kunskap om samt tankar och inställning till musik som lärandemetod har jag valt att göra en kvalitativ studie där jag genomför samtalsintervjuer utifrån kriterier som presenteras i *Metodpraktikan*, Esaiasson & Gilljam & Oscarsson & Wängnerud, Lena (2007)²⁶ och *Fallstudien som forskningsmetod*, Sharan, B (1994).

Den främsta anledningen till att jag har valt att göra samtalsintervjuer är att det skulle vara för begränsande svarsmässigt att göra frågeundersökningar med tanke på vad det är jag vill undersöka. Samtalsintervjuer ger bättre möjligheter att komma åt svarspersonernas tankar kring och inställning till musik som lärandemetod. Med utgångspunkt i Esaiasson m.fl. (2007:283) skulle det visserligen ha varit möjligt att nå fler personer med en frågeundersökning och därmed skulle också möjligheten till generaliserbarhet ha ökat men en anledning till att en fallstudie av detta slag är att föredra i detta fall är att samtalsintervjuer ger en bättre möjlighet att komma närmare mitt intresseområde. Detta eftersom subjektiva faktorer såsom tankar, känslor och önskningar blir mer lättillgängliga. Dessutom ges forskaren, enligt Sharan (1994:43), tillgång till bredare information vid en samtalsintervju än vid t.ex. en enkätundersökning där fokus är snävare. Jag har eftersträvat att balansera dessa positiva aspekter av att använda samtalsintervju som metod med medvetenhet om den negativa aspekten att alla svar vid en samtalsintervju filtreras genom forskarens subjektiva uppfattningar, vilka enligt Sharan utgörs av dennes världsbild, livssyn, värderingar och perspektiv (a.a. s. 43-53). Hon menar att forskaren, för att kunna genomföra en fallstudie på bästa sätt, måste; [...] ha stor tolerans för mångtydighet och oklarhet, ha goda kommunikationsfärdigheter och vara synnerligen sensitiv i förhållande till kontexten, informationen och sina personliga värderingar” (Sharan, 1994:65).

4.2. Utformandet av intervjuer

Enligt Esaiasson m.fl. (2007:298) bör en intervju starta med några enkla inledningsfrågor för att skapa god kontakt och stämning så att forskaren får en liten bakgrund och inte kastar sig direkt in i intervjun. I detta fall har jag valt att fråga efter en enkel personuppgift (ålder) samt valt två bakgrundsfrågor där intervjupersonen får berätta hur länge han eller hon har arbetat som lärare och i vilka ämnen samt på vilka nivåer.

Sharan (1994:94) påpekar bl.a. att själva intervjufrågorna bör ställas med vanliga ord och på ett språk som svarspersonerna förstår i och med att kvalitén på den information forskaren får tillgång till på så sätt blir högre. Vidare bör frågorna givetvis knyta an till undersökningens innehåll (Esaiasson m.fl., 2007:298). Jag har tagit fasta på detta när jag utformat mina frågor, dock har jag i efterhand insett att ett uttryck, ”att utgå ifrån elevernas erfarenhetshorisont” kan vara något oklar, detta då en utav de personer jag intervjuat uttryckt att detta uttryck låter som

²⁶ Jag kommer härnäst att hänvisa till dessa författare som ”Esaiasson m.fl.”, i syfte att underlätta för läsaren.

en floskel, som något hon kunde ha hört talas om under sin utbildning men som inte håller måttet i verkligheten. Sharan diskuterar Patton, som menar att forskaren bör undvika att rymma flera frågeställningar i en och samma fråga såvida svarspersonen inte tillåts svara på dem en i taget. I resultatredovisningen (s. 22) har jag visserligen ställt flera frågor relaterade till en och samma frågeställning, dock relaterar frågorna till varandra och svarspersonerna har fått svara på frågorna en i taget. Dessutom bör forskaren undvika varför frågor eftersom detta kan medföra svårigheter gällande orsak och verkan samt resultera i en mängd nya varför frågor (Patton, 1984 i Sharan, 1995:94). Dock medges här att alla inte håller med om detta och jag har noga övervägt för- och nackdelar med varför/varför inte frågor innan jag trots allt bestämt mig för att inkludera dem i mina intervjuer, om nödvändigt. ”Det råder inget tabu mot varför frågor utan de kan med god avvägning användas för att exempelvis stämma av olika tolkningar” (Esaiasson m.fl., 2007:298). I enlighet med Esaiasson m.fl. har jag således valt att inkludera denna typ av frågor, om nödvändigt, för att kunna följa upp svar i detalj och stämma av tolkningar av svar.

Esaiasson m.fl. (2007) framhåller att spontana svar bör hållas isär från de som är framkallade av mer styrda frågor och att forskaren bör tänka igenom ordningsföljden så att han inte börjar i fel ände. Han påpekar att ett bra sätt att få ytterligare information om forskaren känner att han inte riktigt kommit åt det han ville under intervjuens gång helt enkelt är att upprepa frågan en gång till (a.a. s. 299-301). Jag har i enlighet med det sistnämnda valt att avsluta med att fråga om intervjupersonen vill tillägga något eller har kommit att tänka på någonting ytterligare. I transkriptionerna av intervjuerna har denna fråga endast skrivits ut om intervjupersonen har haft någonting att tillägga.

4.3. Urval

De krav som jag har haft på deltagare har varit att de ska vara aktiva som gymnasielärare i dagsläget. I efterhand har jag kommit att ifrågasätta detta kriterium, detta då en utav de lärare som jag intervjuat berättade att en utav hans tidigare kollegor, som nu gått i pension, använde musik som ett inslag under nästan alla sina lektioner. Jag insåg då att kriteriet om verksamhet i dagsläget inte nödvändigtvis fyllde någon särskild funktion. Denna omtalade lärare skulle ha kunnat bidra med intressant information då han använder musik som lärandemetod i stor utsträckning. Dessutom är en utav de lärare jag intervjuat egentligen pensionerad men har valt att vikariera ändå. Ytterligare ett kriterium har varit att jag inte sedan tidigare känner någon utav de lärare jag skulle komma att intervjua, detta i enlighet med HSFR:s huvudkrav inom forskningsetik²⁷, där det s.k. ”samtyckeskravet” bl.a. innefattar att det inte bör råda någon form av beroendeförhållande mellan forskningsdeltagare och forskare.

Vad gäller gymnasieskola så har jag tagit kontakt med lärare inom moderna språk, d.v.s. spanska, franska, italienska och tyska, per e-mail konstruerat utifrån den rekommendation som Esaiasson m.fl. (2007:268) ger angående lämpligt sätt på vilket forskare kan ta kontakt med eventuella svars personer. Urvalet har skett slumpmässigt, d.v.s. att de första fyra som tackade ja blev de lärare som fick delta i studien. Jag hade inget särskilt kriterium för gymnasieskolorna inom vilka de intervjuade lärarna var verksamma, t.ex. att de behövde ha någon särskild musikalisk inriktning eller linje, detta då jag haft för avsikt att undersöka

²⁷ <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>.

språkundervisningen i moderna språk, och inte musikundervisningen i sig i skolan så att säga. Däremot har jag i efterhand insett att det skulle ha kunnat vara intressant att undersöka om musiken, i de skolor som har en estetisk inriktning där musik så att säga har en mer privilegierad status, kanske smittar av sig på undervisningen även inom andra ämnen, såsom exempelvis inom moderna språk. Vad gäller avgränsningar i övrigt så skulle det t.ex. ha varit intressant att närvara vid språklektioner där musik förekommer som lärandemetod, d.v.s. följa upp i de fall där lärare angett att de använder musik inom språkundervisningen. Detta skulle ge möjlighet att jämföra teori och praktik med egna ögon. Genom en kombinerad undersökning där intervju uppföljs med observation skulle jag få möjlighet att jämföra de intervjuade lärarnas svar med det jag som forskare själv observerar, med tidigare forskning om musikens inverkan på språkutveckling och socialt samspel i åtanke. Inom ramen för denna uppsats har jag dock valt att begränsa mig enligt den övergripande frågeställning som angetts ovan (s. 2) och låter övrigt utgöra en möjlighet till framtida studier.

Jag hade i förväg reflekterat över och kommit fram till att fyra lärare var ett rimligt antal lärare att intervjua inom ramen för denna uppsats, maximalt fem. Dock blev det fyra som tackade ja då jag skickat e-mail till i princip alla lärare i moderna språk på alla gymnasieskolor i en av Sveriges större städer. De intervjuade lärarnas namn är, i enlighet med den garanterade anonymitet som utlovats, fingerade i denna uppsats. Likaså anges inte namnet på de gymnasieskolor eller den stad inom vilka de är verksamma.

4.4. Intervjupersoner

Stefan är 65 år gammal och jobbar som gymnasielärare i tyska. Han har arbetat som lärare i 32 år. Förutom tyska har han även undervisat i svenska som andraspråk samt retorik och religion.

Gunilla är 65 år gammal och har jobbat som lärare i 36 år, främst på gymnasiet men hon har även erfarenhet av att arbeta på grundskolenivå. Hon har svenska och tyska som ämnen.

Agneta är 62 år gammal och har, likt Gunilla, arbetat som lärare i 36 år, just nu som fransklärare på gymnasiet men har tidigare jobbat även med svenska och tyska. Hon har även erfarenhet av att jobba på högstadiet.

Thomas är 41 år gammal och är utbildad gymnasielärare i franska, historia och geografi. Han har arbetat som gymnasielärare i franska i Sverige i 14 år och innan dess även som lärare i Frankrike, då i historia och geografi.

4.5. Etiska hänsynstaganden

”Samtalsintervjun gränsar till det vardagliga samtalet men det är ett absolut krav att de personer som intervjuas har klart för sig att de ingår i en vetenskaplig studie (så kallat informerat samtycke)” (Esaiasson m.fl., 2007:290). Jag har tagit fasta på detta och även noggrant läst igenom HSFR:s fyra huvudkrav för forskningsetik; Kraven på information, samtycke, konfidentialitet och nyttjande. I det e-mail jag skickat ut till potentiella intervjupersoner framgår därav att medverkan är frivillig och att de kan avbryta intervjun när

som helst utan negativa följder, påtryck eller påverkan, vilket har upprepats muntligen innan intervjun påbörjats. Även huvudsyftet med undersökningen samt att det som uppkommer under intervjun inte kommer att användas i något annat syfte än inom ramen för denna uppsats framgår. Intervjupersonerna har dessutom blivit informerade om att de garanteras anonymitet (genom fingerat namn samt att varken gymnasieskolans namn eller staden inom vilken de är verksamma nämns i studien).

4.6. Utförande

När det gäller själva utförandet av intervjuerna har jag valt att inte spela in dem utan att föra anteckningar detaljerade nog för att kunna ersätta en inspelning. Dock har jag inte antecknat exempelvis skratt, pauser, eftertryck, o.s.v. Jag inser att en inspelning visserligen skulle kunna ha varit en tillgång i och med att inspelade intervjuer ger möjlighet att gå tillbaka och kontrollera *hur* någonting sagts, d.v.s. med vilket tonfall, känsla och liknande, men har således ändå valt att inte göra det eftersom jag anser att fördelarna i detta fall överväger nackdelarna. Fördelarna med att inte spela in bedömer jag vara att de intervjuade förmodligen känner sig mer avslappnade om intervjuaren endast antecknar och därav inte hindras från att svara på ett sätt som de kanske inte skulle ha svarat på annars. Dessutom skulle det ha kunnat vara så att de intervjuade lärarna, trots att avsikten givetvis var att vi skulle sitta så avskilt som möjligt, *inte* skulle ha tillgång till eget utrymme utan att vi skulle få sitta i t.ex. ett lärarrum där andra lärare skulle kunna komma in. Då kan det antas rimligt att den intervjuade skulle känna obehag inför att inte kunna kontrollera vad som sägs av hans/hennes kollegor i bakgrunden och inför att inte kunna kontrollera vad som kan registreras av bandspelaren. Jag har i efterhand insett att detta dilemma skulle ha kunnat undvikas helt om jag i förväg hade bett de intervjuade se till att vi skulle kunna sitta på ett ställe där vi absolut inte skulle kunna bli störda. Då skulle de, om jag skulle ha valt att spela in intervjuerna, inte ha betraktat ovanstående risk som ett "hot". I övrigt finns det givetvis alltid en viss risk med att spela in i form av brister i den tekniska utrustningen. Esaiasson m.fl. (2007:302) menar att även om det kan utgöra en fördel att spela in intervjuerna så är det inte en nödvändighet utan det viktigaste är att intervjuerna genomförs. De menar att bandspelare *inte* bör användas om forskaren bedömer att det kan utgöra ett hinder och att forskaren i sådana fall istället bör föra så noggranna anteckningar som möjligt och ha möjlighet att skriva ner anteckningarna i snar anslutning till intervjutillfället. Jag har således fört noggranna anteckningar som jag sedan, i direkt anslutning till respektive intervjutillfälle, fört över till min dator. Jag upplevde inte detta tillvägagångssätt som något problem av något slag då jag upplevde att jag hade tillräcklig tid att ställa mina frågor och att noggrant och utförligt skriva ner de svar som den intervjuade bidrog med. Jag upplevde inte heller att de kände sig stressade av varken tid eller tillvägagångssätt. Dock har jag funderat över om svarspersonerna, i och med att de kände till huvudsyftet med undersökningen i förväg, kan ha känt att de ville framställa musik som lärandemetod i ett fördelaktigt ljus oavsett vilka erfarenheter de haft. Jag upplevde dock inte deras svar som överdrivna eller forcerade och de uttryckte även invändningar/negativa aspekter av att använda musik som lärandemetod, vilket förstärkte mitt intryck av att deras svar var så objektiva som möjligt.

4.7. Validitet

Resultatvaliditet är enligt Esaiasson m.fl. (2007:63) summan av begreppsvaliditet och reliabilitet. Begreppsvaliditet beskrivs som ”frånvaron av systematiska fel” och reliabilitet som ”frånvaron av slumpmässiga eller osystematiska fel”. Med andra ord är resultatvaliditeten ett mått på om forskaren mäter det han påstår att han mäter. Jag har varit noga med att ange att syftet med denna uppsats är att få *en uppfattning* om hur gymnasielärare tänker kring musik som lärandemetod och i vilken utsträckning de använder sig av musik som lärandemetod. Fyra intervjuade lärare säger givetvis inget om hur gymnasielärare i *allmänhet* tänker kring musik eller använder sig av musik inom språkundervisningen men ger en viss insikt i hur det *kan* se ut och vilka faktorer som *kan* vara av betydelse för förekomsten eller frånvaron av musik som lärandemetod.

5. Resultatredovisning

5.1. Svar på intervjufrågor

Nedan presenteras svaren på intervjufrågorna, med lärarnas svar uppställda i den ordning som intervjuerna gjorts (namnen är, som tidigare nämnts, fingerade). Frågorna syftar till att få svar på de frågeställningar som presenterats under *Syfte och problemformulering* (s. 2). Tanken med de frågor som står inom parentes har varit att de, i likhet med användandet av varför/varför inte frågor, såsom detta diskuteras i Esaiasson m.fl. (2007:298), främst läses upp för att *förtydliga*, i detta fall förtydliga innebörden av huvud/följdfrågor (d.v.s. de som står utanför parentesen). Detta innebär att jag, utan att styra svarspersonen ändå kan fråga efter det som är av intresse för undersökningen och lättare kunna stämma av tolkningar av intervjupersonernas spontana svar på huvud/följdfrågor. Transkriptionerna av intervjuerna har angetts med bokstav ”a”, ”b”, ”c”, ”d” efter första respektive sista genomförda intervjun i ordningen. Angivna citat i resultatdelen har angivits med den bokstav som motsvarar rätt transkription och med startsiffra 1 så att läsaren lätt ska kunna hitta rätt i transkriptionerna.

Frågor relaterade till frågeställning 1; Är lärare medvetna om hur musik kan användas för att öka den språkliga kompetensen?

Huvudfråga 1: Använder du dig av musik i din undervisning?

Följdfrågor: Om ja, i vilken omfattning? I vilket avseende (att öva grammatisk färdighet, uttal, d.v.s. fonologisk medvetenhet, språkfärdighet, hörförmåga, etc.). Om nej, varför inte?

Huvudfråga 2: Har den ämnesteoritiska delen av din utbildning innehållit någon form av kunskap kring hur musik kan användas/integreras i språkundervisningen?

Följdfrågor: Om ja, på vilka sätt? I vilka avseenden?

Stefan:

Stefan använder sig i relativt stor utsträckning av musik i sin undervisning i tyska, särskilt på nybörjarnivå men även på de högre stegen. Han använder sig av det i alla de avseenden som räknas upp i frågan ovan; för att öva grammatisk färdighet (t.ex. verb böjning), uttal, språkfärdighet och hörförmåga. Han övar till synes alla dessa moment med musik som medel i ungefär samma utsträckning. Eleverna får t.ex. skriva egna sånger, lyssna på låtar med luckor i texten till, sjunga, o.s.v. Stefan integrerar även andra estetiska uttrycksformer i sin undervisning såsom ordspråk, rim och skämt, ibland kombinerat med användningen av musik som lärande medel.

Som svar på frågan om musik som lärandemetod fanns med som ett inslag inom lärarutbildningen på hans tid svarade Stefan med ett skratt att; ”det var det torrt med”^{a1}. Med andra ord ingick det i princip ingen kunskap alls om hur musik kan användas som lärandemetod i hans lärarutbildning.

Gunilla:

Gunilla använder sig även hon av musik i sin undervisning i tyska, för att öva varierande aspekter av det tyska språket, bl.a. grammatik (hon nämner t.ex. modala hjälpverb, perfektformer och räkneord), hörförmåga och ordförråd.

Gunilla menar att vad som anses som stor eller liten användning av musik som lärande medel är relativt. Själv använder hon inte musik som underhållning utan de gånger musik finns med i hennes undervisning har hon en pedagogisk avsikt med den. Om det t.ex. är fråga om att spela musik tycker hon att lärare bör ställa sig frågor som; ”Är den (här låten) värd att spela/Vad ska jag göra med den?”^{b1}. Hon menar att det lätt blir passivt istället för aktivt om läraren inte har en plan på så sätt att eleverna bara sitter och tänker på annat medan läraren spelar en låt. Enligt hennes erfarenhet tycker nybörjarna att det är roligast med musik som lärandemetod medan det är svårare på högre nivåer och hon tycker själv att det är lättare att hitta material till nybörjare än till de på högre nivåer. Dock har hon under årens gång samlat/sparat cd-skivor och kassetter och använder sig lite mer av musik nu än vad hon gjorde förr. Hon använder musik om hon tycker att det passar (t.ex. använder hon julsånger vid jul, o.s.v.) och nämner att musik kan vara lämpligt att arbeta med om läraren har ett särskilt tema, t.ex. kan kampsång/er användas om temat sport för tillfället står på agendan. Om lärare vill öva den muntliga färdigheten ger Gunilla som exempel att låta eleverna presentera sitt favoritband. Hon nämner kulturmålet i ämnesplanen och kursplanen och har tidigare presenterat klassisk musik som Mozart, Beethoven, o.s.v., som eleverna sedan bör kunna identifiera på prov. Under samtalets gång kommer Gunilla fram till att hon använder sig av musik i sin språkundervisning mer än hon trodde.

Gunilla gick sin utbildning på Lärarhögskolan som det hette då. Hon har inte fått någon direkt metodik kring musik som lärandemetod under lärarutbildningen men minns att hon fick något enstaka förslag från sin handledare på praktiken.

Agneta:

Agneta använder sig av musik i sin undervisning i franska, dock inte i den utsträckning hon skulle vilja. De gånger hon använder sig av musik som lärandemetod är det främst genom att sjunga och då för att öva uttal och vokabulär (identifiera och repetera vissa ord) i första hand. Då och då använder hon sig av musik för att även göra hörövningar eller för att öva vissa grammatiska moment (som t.ex. futurum eller konditionalis). Utöver att använda musik i syfte att utveckla mål språket hos eleverna använder hon det som avkoppling för dem och för att ”bryta av”^{c1}. Hon menar att musik kan användas i ett väldigt brett syfte om lärare har den tid och energi som krävs för att utveckla den kunskap de har i hur de kan använda sig av den.

Agneta kommer ihåg att hon fick några få tips om hur musik kan integreras i språkundervisningen under lärarutbildningen, men inte vilka i och med att det var såpass långesedan. Hon tycker i vilket fall att det var alldeles för lite och menar att musik som lärandemetod var ”ett försummat kapitel”^{c2} under hennes utbildning.

Thomas:

Thomas använder sig av musik på alla nivåer men hur mycket och hur han utformar sina uppgifter beror lite på nivån på vilken gruppen han vänder sig till befinner sig. Han använder relativt klassiska uppgifter (hans egen beskrivning) och menar att han inte kan påstå att han kommit på eget material. Att eleverna kommunicerar och är så aktiva som möjligt anser Thomas är det viktigaste och tycker att musiken är ett bra medel att nyttja för att nå detta mål. Han använder sig inte så mycket av sång då han anser att det krävs mer självförtroende för det men de har t.ex. sjungit på födelsedagar i hans klasser. I övrigt har han jobbat mer *om* musik

och använder sig av det på andra sätt för att få eleverna motiverade, t.ex. genom att de själva får välja (alternativt att han föreläser om) en artist eller sångare som intresserar och engagerar dem, som de sedan får berätta om för klassen på målspråket. Han menar att musik är ett medel genom vilket eleverna på ett naturligt sätt kan uttrycka sina känslor. ”Att uttrycka sina känslor blir naturligt när man jobbar med en låt man tycker om”^{d1}. Han är mån om att hitta musik som berör alla, väl medveten om att alla är olika, och presenterar allt från ballader till hårdrock (dock påpekar han att han inte går helt utanför sig själv utan väljer musik som han själv faktiskt tycker om). Han har t.ex. jobbat med den franska artisten Stromés hit, ”Alors on danse”, en populär låt som spelats mycket i radion i Sverige. Eleverna var enligt Thomas väldigt nyfikna och ivriga att förstå hela låten, som innehåller mycket slang. Han tror inte att de skulle ha varit det om han bara hade delat ut ett papper med en dialog mellan två personer, även om dialogen också skulle innehålla slang.

Thomas betonar vikten av att lära eleverna att respektera att de är olika sinsemellan och av att ge alla möjlighet att uttrycka sig själva. Han har således jobbat mycket med musik för att öva känslouttryck, vilket han har upplevt som lyckat, och som en social övning.

I Frankrike, där Thomas först utbildade sig till lärare, ingick det på den tiden ett estetiskt val i lärarutbildningen. Lärarstudenterna fick då välja mellan musik och bild och detta val integrerades därefter i ämnesteorin. Han utbildade sig till franskalärare först här i Sverige men här har det inte ingått något liknande inslag i den ämnestoretiska delen av hans utbildning.

Frågor relaterade till frågeställning 2; Vilka faktorer spelar in vid förekomsten respektive frånvaron av musik som lärandemetod inom moderna språk?

Huvudfråga: Om du använder dig av musik som lärandemetod, hur kommer det sig?

Följdfrågor: Om ja, vad ser du för fördelar med denna lärandemetod? Hur har du inhämtat kunskap om hur du kan arbeta med musik?

Om nej, varför inte? Vad beror det på (brist på kunskap, intresse, tid, kreativitet)?

Stefan:

Stefan är väldigt positivt inställd till att arbeta med musik som lärandemetod inom moderna språk. Han tror starkt på detta medel bl.a. eftersom han fått positiv feedback inte endast från sina elever utan även från föräldrar som kommenterat att hans elever kommit hem sjungande eller gnlöande på olika låtar eller ramsor som han använt sig av i sin undervisning. Enligt hans erfarenhet bidrar rytm, takt och även rim till att underlätta för minnet, bl.a. för inläringen av ordförråd. Ordspråk och musik har enligt Stefan samma effekt vad gäller att underlätta för minnet. I sin egen undervisning använder han bl.a. populära amerikanska melodier som används med tysk text till, som är lämplig för den nivån på vilken den tänkta användaren befinner sig. Han menar att eleverna uppskattar att något som inte tycks dem alltför främmande används i undervisningen eftersom de i allmänhet känner igen dessa melodier (dock använder han sig även av traditionell tysk musik).

Kunskapen om hur han kan gå tillväga har Stefan bl.a. inhämtat under de s.k.

”Tysklärardagarna” (där lärare och andra kunniga har möjlighet att dela med sig av sin kunskap och sina erfarenheter) och på andra lärarkonferenser och lärardagar. Dock har han byggt upp mycket av den kunskap han besitter i ämnet utifrån sitt eget intresse. Under sin tid som lärare har han dessutom haft hjälp av språkassistenter, ofta i tjugo-trettio års åldern, som

föreslagit vad som kan tänkas vara lärorikt och roligt för ungdomar. Han benämner dessa som en tillgång då de, med tanke på sin relativt låga ålder, kan förmodas ha lättare för att veta vad som är aktuellt i exempelvis just musikväg för ungdomar idag.

Stefan påpekar vikten av att som lärare vara nyfiken och tänka till. Han menar att lärare själva aktivt måste söka den kunskap de inte får med sig ifrån lärarutbildningen och sedan omsätta denna i praktiken. ”Viljan drar halva lasset”^{a2}, som han uttrycker det. ”Man måste våga”^{a3} säger han och förtydligar med ett av de många ordspråk som han ger exempel på under intervjuens gång: ”Flygande kråka får alltid någonting, sittande får ingenting”^{a4}.

Gunilla:

Även Gunilla ser fördelar med att använda sig av musik inom språkundervisningen, bl.a. att eleverna genom musiken får möjlighet att använda en annan typ av minne, ”musikaliskt hörselminne”^{b2}. ”Man minns sångtexter väldigt väl”^{b3}, säger hon. ”Det går in”^{b4}. Hon menar att sång helt enkelt förstärker inläringen och exemplifierar med att eleverna gärna sjunger de sånger de fått lära sig i korridoren och på så sätt omedvetet repeterar den nya kunskap de fått med sig. Hon påpekar att eleverna lär sig bäst på olika sätt men att sång och rim i regel är medel som underlättar inläringen för de flesta. Gunilla kan dock tycka att det är svårt att använda sig av musik som lärande medel eftersom ny musik snabbt blir inaktuell och menar därför att det som lärare gäller att hålla sig uppdaterad, exempelvis genom att spendera en hel del tid på nätet. Hon påpekar att lärare faller tillbaka i samma gamla hjulspår om de inte håller sig uppdaterade. ”Det kan vara speciellt svårt att hänga med om man, som jag, inte lyssnar särskilt mycket på musik”^{b5}. Hon påpekar även att hon måste köpa en idé för att sälja den vidare, d.v.s. att hon måste tro på att exempelvis en viss metod ger utdelning för att vara motiverad att använda sig av den.

Den kunskap Gunilla inhämtat om hur hon kan använda musik i språkundervisningen har hon steg för steg byggt upp under årens gång, hon har så att säga prövat sig fram. Även hon nämner Tysklärardagarna och andra fortbildningsdagar som kunskaps- och inspirationskälla och berättar att lärare under dessa kan få höra om/av pedagoger som t.ex. Dr. Mohamed Esa, berömd pedagog från USA som bl.a. förespråkar alternativa undervisningsmetoder, exempelvis musik som lärandemetod inom språkundervisningen.

Agneta:

Agneta ser fördelar med att använda musik som lärandemetod men tycker att hon har använt sig av det alldeles för lite. ”Jag tror att jag hade använt musik mer om jag hade varit mer förankrad musikaliskt”^{c3}. Agneta skulle t.ex. vilja spela gitarr men menar att det är en fråga om att ha den tid som krävs. Hon påpekar dock att internet förenklar det hela.

Enligt Agnetas erfarenhet är en fördel med t.ex. allsång att det leder till animation, men hon anser att lärare behöver vara säkra på sig själva och ha röststyrka för att leda elever i allsång. Hon tycker att blivande lärare borde få komma till en talpedagog och menar att några få lektioner redan visar resultat för rösten. Själv fick hon tillgång till tre lektioner under sin lärarutbildning, vilket hon kände genast gav effekt röstmässigt och dessutom stärkte självförtroendet och medvetenheten.

Thomas:

En av de fördelar som Thomas ser med musik som lärandemetod är att eleverna lär sig utan att de nödvändigtvis är medvetna om det. T.ex. är de låttexter de själva får välja inte alltid lätta och han ger dem gärna i uppgift att aktivt söka alternativa sätt att förklara ett ord på (synonymer och liknande). Han kan även få dem att öva den muntliga färdigheten genom att låta dem försöka uttrycka sina känslor (hur de känner och varför) inför den låt de har valt. Trots att texterna eleverna själva väljer *kan* vara svåra menar Thomas att sångtexter brukar vara relativt korta och därav också relativt lätta att arbeta med. Dessutom påpekar han att eleverna förhåller sig känslomässigt till låten i och med att de får välja något de själva tycker om, även om de inte förstår allt som sägs och på så sätt har ett naturligt intresse för att arbeta med den. De lär sig enligt Thomas med andra ord genom att de har roligt och inte tänker så mycket på att de i själva verket utför lika mycket arbete som om de skulle ha arbetat på ett mer traditionellt sätt, t.ex. genom att läsa och översätta på förhand valda stycken i läroböcker (min jämförelse). Eleverna blir dessutom enligt hans erfarenhet *nyfikna* när musik finns med i bilden.

Thomas anser att; ”musik är ett modernt medel som tilltalar eleverna”^{d2}. Han påpekar att det är lättillgängligt i och med internet och musiktjänster som Spotify, som han menar att eleverna idag i allmänhet är väl bekanta med.

Thomas anser att de elever som är ”starka” är starka oavsett vilken metod han använder men att musik som lärandemetod passar även de ”svaga” eleverna väldigt bra när de exempelvis arbetar med egenvalda texter som de får försöka reda ut med hjälp av översättning av de ord de inte förstår. Han menar att de kan vara minst lika bra som de starka eleverna när det gäller att utarbeta språkliga strategier då han t.ex. ber dem leta synonymer eller motsatser till de ord de inte förstår och har valt ut att arbeta med.

Frågor relaterade till frågeställning 3; Vilken är lärares inställning till att använda musik som lärandemetod inom moderna språk?

Huvudfråga 1: Hur ser du på musik som lärandemetod inom språkundervisningen på gymnasiet (är du positivt/negativt inställd)?

Huvudfråga 2: Är musik som lärandemetod någonting du skulle vilja ha fått mer kunskap om i din lärarutbildning?

Följdfråga: Om nej, varför inte?

Stefan:

Stefan är som sagt väldigt positiv till musik som lärandemetod inom språkundervisningen. ”Jag tycker att lärarutbildningen kunde jobba med den linjen också”^{a5}. Han menar att de borde integrera kunskap om detta inom den ämnesteoriska delen av lärarutbildningen, givet de många fördelar han som lärare genom åren upplevt med att använda den.

Gunilla:

Gunilla är positivt inställd till musik som lärandemetod vad gäller inläring (hon påpekar t.ex. att hörselminne underlättar för inläringen) och socialt samspel (hon benämner t.ex. musik som en gemensamhetsövning), dock påpekar hon att det är viktigt att inte glömma bort den pedagogiska aspekten när musik används istället för mer traditionella lärandemetoder. Nackdelar med musik som lärandemetod kan enligt Gunilla vara att det, särskilt för de som

inte lyssnar så mycket på musik, kan vara svårt att hålla sig uppdaterad och att det krävs tid för att hålla sig à jour med vad eleverna lyssnar på under sin fritid. "[...] det kan vara svårt tycker jag. Musik blir ju snabbt inaktuell och man måste i så fall (om man vill använda musik som lärandemetod) hålla sig uppdaterad"^{b6}. Hon tycker att fortbildningsdagar som Tysklärardagarna har varit givande (vilket jag tolkat som att hon tycker det kunde ha varit intressant att ha fått den typen av information som hon fått där även inom lärarutbildningen, dock har hon inte uttryckt detta med egna ord).

Agneta:

Agneta är positivt inställd till musik som lärandemetod. Hon tycker att det är underskattat och anser att lärare borde få gå hela kurser i hur de kan använda musik i sin undervisning och påpekar att förskollärare ofta får utbildning i detta. "Eleverna gillar musik även om det inte är så märkvärdigt"^{c4}, säger hon. "Men de låtar man väljer får inte vara för svårsjungna, populärsånger kan vara för svåra ibland"^{c5}. Bästa nyttan med musik som lärandemetod menar Agneta fås genom att sjunga tillsammans. Hon anser därför att lärare bl.a. borde få lära sig att leda elever i allsång, vilket hon menar kan vara svårt för de som, likt henne, känner sig osäkra i rollen som musikalisk ledare, även om det är den språkliga utvecklingen som är i fokus. "Jag sjunger falskt, jag är inte musklärare men jag tycker det är roligt när jag ser att någon annan vågar göra bort sig. Då vågar jag också"^{c6}.

Det som kan vara negativt med musik som lärandemetod menar Agneta är att vissa elever inte tar undervisningen på allvar och att lärare därför bör fundera över syftet med sin undervisning när de använder musik och t.ex. be eleverna svara på frågor utifrån en låt. Hon påpekar dock att även de elever som inte sjunger åtminstone lyssnar och på så sätt lär sig ändå.

Thomas:

Thomas är positivt inställd till musik som lärandemetod, vilken han beskriver som modern och ett bra medel att nyttja om lärare t.ex. har för avsikt att engagera eleverna känslomässigt.

I Frankrike fick studenter under lärarutbildningen välja antingen musik eller bild som konstform som sedan skulle komma att vara ett inslag inom ämnesteorin. Inom historia t.ex., som var ett av Thomas ämnen, kunde de exempelvis få lyssna på musik från medeltiden eller på musik från olika folkstammar. Meningen var bl.a. att de skulle få tillgång till facktermer och ett gemensamt språk för att kunna beskriva dessa. Thomas vet dock inte hur det fungerar i Frankrike idag men menar att musik, vilken var den konstform han valde, även skulle ha varit ett inslag i fransk ämnesteorin om han skulle ha valt franska som ämne då. Han anser att många av inslagen i den lärarutbildning han fått här i Sverige var totalt onödiga och gott skulle kunna ersättas med musik som didaktiskt medel inom språkundervisningen. "[...] det är mycket som jag tycker att man skulle kunna ta bort från utbildningen vid Pedagogien och ersätta med musik eller språkdidaktik"^{d3}. Han skulle gärna ha velat använda sig lite mer av sång för att eleverna ska lära sig uttalet bättre men anser, som nämnts tidigare, att det krävs lite mer självförtroende för att han som lärare ska "våga" göra detta. Om han hade fått detta med sig ifrån lärarutbildningen kanske han skulle ha vågat mer, menar han. Även han nämner att det är en fråga om att ha tid. Skulle han ha haft mer tid hade han t.ex. gärna jobbat mer med både musik och poesi.

Frågor relaterade till frågeställning 4; Om lärare använder musik som lärandemetod, uppfattar de då någon skillnad vad gäller elevernas språkliga kompetens, motivation

samt det sociala samspelet i klassrummet i jämförelse med mer traditionella lärandemetoder? Och i sådana fall, vari består den skillnaden?

Om du använder dig av musik som lärandemetod:

Huvudfråga 1: Vad får du för respons av dina elever?

Huvudfråga 2: Påverkas stämningen i klassrummet när du arbetar med musik som lärandemetod?

Huvudfråga 3: Ser du någon skillnad i inläring i jämförelse med andra metoder gällande utveckling av den;

- *språkliga förmågan (elevernas förmåga att sammanfatta tidigare kunskap och att utarbeta språkliga strategier)?*
- *det sociala samspelet i klassrummet?*

Huvudfråga 4: Upplever du att det blir någon skillnad i inläring genom att med musik återknyta till elevernas erfarenhetshorisont ("Learning by doing", att utgå ifrån elevernas intressen och kunskaper inhämtade utanför skolan)?

Stefan:

Responsen som Stefan fått från sina elever har varit uteslutande positiv. Många gånger har det t.ex. hänt att elever frågat "får vi inte sjunga idag?"^{a6} om lektionen startat utan en sång. Han menar att stämningen blir öppnare och gladare och att de elever som normalt sett är mer eller mindre blyga har lättare för att öppna upp och delta i gemenskapen när musik finns med som ett element inom undervisningen.

Enligt Stefan memorerar eleverna både ord, uttal och grammatiska regler som de gått igenom tidigare bättre när de får repetera sånger, rap eller ramsor eftersom de på så sätt förenar nytta med nöje och lär sig utan att de är medvetna om det. Enligt honom lär de sig bättre när de har roligt och kunskapen fastnar då på ett annat sätt. Han framhäver vikten av att relatera till ungdomars intressen och poängterar att ungdomar idag lyssnar väldigt mycket på musik.

Gunilla:

Gunilla menar att eleverna blir glada och uppåt men samtidigt avslappnade när hon använder musik som lärandemetod. Hon ser på musik som en gemensamhetsövning, detta i och med att eleverna, när de exempelvis sjunger, deltar *samtidigt*. Eleverna engageras och aktiveras tillsammans. "[...] eleverna kopplar av med sång. Jag tror att man påverkar sina elever väldigt väl, på ett lätttsamt sätt. De blir glada och uppåt"^{b7}.

Agneta:

Agneta menar att eleverna aktiveras när hon använder musik och att stämningen därav påverkas positivt, att den i allmänhet blir bra. Hon tycker sig se att eleverna lär sig uttala relativt bra när de får öva uttal genom att sjunga, dock tycker hon att det är svårt att se skillnad i jämförelse med andra lärandemetoder om musik inte används särskilt ofta. Vad gäller samspelet tycker Agneta att musik påverkar detta positivt eftersom det får alla elever att medverka samtidigt, vilket hon menar kan vara svårt annars. Dock tycker hon att det är lite långsökt att med musik som medel återknyta till elevernas intressen i och med att eleverna har skilda musikpreferenser samt att det som lärare kan vara svårt att hålla sig uppdaterad med

aktuell populärmusik och med vad eleverna kan tänkas lyssna på. Men har man t.ex. fotbollsintresserade i klassen kan fotbollsramsor användas o.s.v. Uttrycket ”att utgå ifrån elevernas erfarenhetshorisont” anser hon dock låter som en floskel, som något hon kunde ha läst om i lärarutbildningen men som inte håller måttet i verkligheten.

Agneta anser att det inte går att ställa en lärandemetod mot en annan men ser definitivt en pedagogisk vinst med musik som lärande medel. Hon menar att lite av ett kulturellt element går förlorat om musik inte används i språkundervisningen. ”Fransk musik återspeglar fransk kultur så att säga och man bör därför åtminstone känna till en del av den”^{c7}. Hon påpekar dock att det gäller att hålla isär musik som medel för att lära ut språk från musik som självändamål. För att lyckas med detta påpekar hon att det fordras ett visst upplägg, ett lite mer genomtänkt sådant. Hon menar dock att det inte alltid är lätt att veta vilket tillvägagångssätt som är det bästa.

Jag skulle ha velat få undervisning i att leda eleverna i allsång så att man vågar leda eleverna att sjunga med, vissa är lite generade speciellt ettor”^{c8}. Agneta menar att lärare bör vara okritiska och orädda och våga bjuda på sina fel och brister. Om de lyckas med detta och inte tar det hela för allvarligt så ger musik som lärandemetod enligt hennes erfarenhet skratt och avkoppling. Hon skulle gärna vilja utvecklas inom ämnet men påpekar att det behövs mer tid till det i och med att hon som lärare ofta är jäktad och pressad. ”Viljan finns men inte tiden”^{c9}.

Thomas:

Thomas menar att eleverna reagerar positivt när de får arbeta med/genom musik, antagligen för att det för dem inte känns som att de arbetar, men att de lär sig lika mycket ändå. ”Det kändes som en paus för dem men de jobbade väldigt hårt, de övade ord och känslouttryck, de har fått mycket färdigheter men de inser inte det”^{d4}. Han tycker att sammanhållningen i klassen blir bättre när musik finns med i bilden och att musiken skapar en bra stämning.

Thomas använder inte nödvändigtvis sång som ett medel för att repetera och i och med att han inte använder musik i jättestor utsträckning tycker han inte att det direkt är lätt att se någon utveckling av elevernas språkliga förmåga eller utarbetande av språkliga strategier. Däremot betonar han den implicita inläring som äger rum, d.v.s. att eleverna lär sig mycket utan att vara medvetna om det.

Eleverna får uttrycka sina känslor, berätta hur de känner och varför vilket de reagerar positivt på. Thomas tror att detta antagligen beror på att alla kan identifiera sig med musiken, känna något inför den, på något sätt. Dock tycker han att det är lättare om eleverna får texten till i de fall där han använder sånger, så att de kan identifiera ord de inte känner till och utveckla strategier för att på målspråket förklara de ord de kan genom att t.ex. försöka hitta synonymer till dessa och utveckla sitt ordförråd.

5.2. Resultatanalys

Uppsatsens övergripande frågeställning och de delfrågor den rymmer besvaras samt tolkas och analyseras med hjälp av de begrepp som presenterats som centrala för uppsatsen (s. 15). Därefter följer en diskussion där jag bl.a. relaterar mitt resultat till uppsatsens syfte och diskuterar dess eventuella konsekvenser för praktiken och vidare forskningsfrågor utifrån det resultat som denna uppsats gett.

En utav de delfrågor jag sökt svar på i denna uppsats är om lärare är medvetna om hur musik kan användas för att öka den språkliga kompetensen. Vi har sett att samtliga intervjuade lärare använder sig av musik i sin undervisning, i varierande utsträckning men i liknande avseenden. I princip alla moment; grammatik, uttal, muntlig och skriftlig språkfärdighet samt hörförmåga och fonologi övas med hjälp av musik, vilket således pekar på en viss medvetenhet och kunskap kring hur musik kan integreras i språkundervisningen. De använder sig visserligen av relativt klassiska uppgifter men vad som anses vara klassiska respektive nyskapande uppgifter är givetvis en bedömningsfråga.

Ingen utav de intervjuade har fått mer än några enstaka tips om hur de ska kunna använda musik i sin undervisning under sin lärarutbildning men samtliga har således mer eller mindre tagit sig an musik som lärande medel för att öva i princip alla aspekter av språkinläringen.

Implicit inläring är ett utav de drag som jag bedömt vara framträdande inom den tidigare forskning jag presenterat (s. 8) och utgör således ett utav fyra analysverktyg i denna uppsats. Samtliga intervjuade nämner implicit inläring som en positiv aspekt av inläringen när musik används som lärandemetod inom språkundervisningen. De påpekar att eleverna lär sig utan att de är medvetna om det genom att de blir intresserade, motiverade och aktiverade och således inte känner av att de arbetar på samma sätt som vid användandet av mer traditionella lärandemetoder. Gunilla menar t.ex. att eleverna lär genom vad hon kallar "hörselminne"; de kommer lättare ihåg en text om en melodi/rytm/takt/rim finns med som stöd för inlärningsprocessen. Samtliga intervjuade lärare är således mer eller mindre införstådda med att eleverna genom musiken lär sig utan att de är medvetna om det. När de använder sig av musik rör det sig därav rent teoretiskt inte endast om ett välkommet avbrott i undervisningen utan det sker hos eleverna en implicit inläring av sekvenser (grammatiska strukturer, muntlig språkfärdighet, hörförmåga) och en perceptuell implicit inläring (av fonem, fonologi) utan att de tänker på att de jobbar eftersom det inte *känns* som att de jobbar på samma sätt i och med att de enligt de intervjuade intresseras, aktiveras, motiveras och slappnar av genom musik. Måhända att eleverna inte kan förklara de grammatiska strukturer som de genom musiken tagit till sig implicit men någon form av kunskap kring vad som exempelvis är grammatiskt rätt eller fel har ändå "fastnat". De intervjuades svar gällande positiva aspekter av musik som lärandemetod och skillnad i deras elevers språkliga utveckling ger således stöd åt det som bl.a. Ettliger, Margulis & Wong (2011) belyser; att implicit minne är en viktig faktor i tillägnandet av grammatiska och språkliga regler.

Reciprocitet mellan musik och språk utgör ett andra analysverktyg i denna uppsats. Ingen utav de intervjuade lärarna nämner någonting om likheter/gemensamma faktorer mellan musik och språk på någon nivå. Ingen utav dem påpekar t.ex. att musik är uppbyggt på samma sätt som språk där ord, enligt den tidigare forskning jag lyft fram, skulle kunna vara en språklig motsvarighet till ackord inom musik, fraser skulle kunna liknas vid ackordprogressioner eller att en låt i grund och botten är uppbyggd av språkliga stycken. Det är således ingen kunskap eller förnimmelse om reciprocitet mellan musik och språk och hur dessa skulle kunna nyttjas på olika sätt för att underlätta inläringen som driver lärarna till att använda musik som lärandemetod inom språkundervisningen. De uppfattar inte heller gemensamma faktorer mellan musik och språk som en möjlig anledning till att eleverna verkar ta till sig språket på ett relativt enkelt sätt när de får lära sig genom musik.

De intervjuade lärarna är således medvetna om de positiva effekter som musik som lärandemetod kan ha på elevernas språkliga utveckling och använder sig därför av denna metod i relativt stor utsträckning. Men enligt Dahlbäck (2011:117) framhålls musik och språk

i skolan som två skilda ämnen trots att det finns uppenbara likheter dem emellan. Som en bekräftelse på detta uttrycker ingen utav de intervjuade någon insikt i att musik och språk vid närmare granskning inte skiljer sig så mycket åt som det ges sken av i skolan.

Den andra delfrågan jag ämnat besvara i denna uppsats är vilka faktorer som spelar in vid förekomsten respektive frånvaron av musik som lärandemetod inom språkundervisningen. Här kan vi se att de intervjuade lärarna använder sig av musik eftersom de verkar vara överens om att i princip alla elever gagnas av att de använder just detta medel som lärandemetod. De fördelar med musik som lärandemetod som de uppfattar kan ta sig uttryck på olika sätt; främst genom att eleverna har roligt och genom att de har roligt blir de automatiskt motiverade, aktiverade, engagerade, glada och uppåt. Musiken beskrivs bl.a. av Thomas som ett *modernt* medel som *tilltalar* eleverna. Uppfattningen att musik i allmänhet tilltalar ungdomar delas av samtliga intervjuade. Den implicita inläringen benämns av samtliga intervjuade som en fördel med att använda musik som lärandemetod, då de menar att eleverna lär sig lika mycket som de skulle ha gjort vid användandet av någon mer traditionell lärandemetod men utan att de *tänker* på det.

Flera utav de intervjuade benämner brist på självförtroende som ett hinder, d.v.s. att de skulle ha använt musik mer om de skulle ha fått träna sig i att t.ex. leda allsång. Agneta påpekar att eleverna kan bli generade och själva känna sig osäkra om de känner av lärarens osäkerhet. De nämner även tidsbrist som ett problem. Viljan att använda musik i högre utsträckning är relativt uppenbar men tre utav dem menar att de som lärare ofta inte får tiden att räckta till allt de redan måste göra och att det därmed inte är lätt att få tiden att räckta till någonting ytterligare.

De intervjuade är överens om att internet är en tillgång eftersom det gör musik och texter lättillgängliga. Dock menar både Gunilla och Agneta att det ändå inte är lätt att hålla sig uppdaterad med vilken typ av musik som eleverna kan tänkas lyssna på och är intresserade av. Stefan hade t.ex. hjälp av språkassistenter i detta avseende men det ser således ut som om denna osäkerhet inför vilka elevernas personliga preferenser kan tänkas vara kan vara en utav de faktorer som avhåller lärare från att använda musik i den utsträckning de skulle vilja och kunna.

Nummer tre utav fyra delfrågor syftade till att få insikt i gymnasielärares inställning till musik som lärandemetod. Resultatet av de intervjuer jag genomfört visar att de intervjuades inställning till musik som lärandemetod överlag är positiv. Musiken som lärande medel beskrivs i positiva ordalag både vad gäller den språkliga utvecklingen och den sociala sammanhållningen och atmosfären i klassrummet. De invändningar som finns har främst med tidsaspekten, självförtroende och förmågan att hålla sig uppdaterad med sina elevers intressen utanför skolan att göra. Några utav de intervjuade nämner även att det kan vara svårt att hitta material på högre nivåer och att den pedagogiska aspekten kan gå förlorad om läraren inte noggrant tänkt igenom vad han/hon vill åstadkomma pedagogiskt sett när han/hon använder sig av musik.

På det stora hela skulle de intervjuade lärarna ha velat få mer kunskap om musik som lärandemetod inom sin lärarutbildning, t.ex. i form av övningar i att leda allsång, (fler) röstlektioner hos tal/sångpedagog, baskunskaper i att kunna spela ett instrument och få gå kurser som erbjuder en mer varierad insikt i och kunskap om hur musik kan användas som lärandemetod inom språkundervisningen.

Den fjärde och sista delfrågan i denna uppsats syftade till att få insikt i om lärare upplever någon skillnad i sina elevers språkliga utveckling, motivation och det sociala samspelet i

klassrummet i jämförelse med om mer traditionella lärandemetoder används. De intervjuade lärarna uppfattar det i allmänhet som att elevernas språkliga utveckling blir bättre när de använder musik, främst för att eleverna kommer ihåg bättre när det gäller både ord, grammatiska strukturer, uttal och uttryck. De påpekar även att eleverna slappnar av genom musik. Stefan påpekade att eleverna uppskattar när han använder sig av melodier som de känner igen. Detta bekräftar det som anges i introduktionen till Kind (1983); att rytm, takt, rim och bekanta melodier underlättar för minnet, bidrar till avslappning (vilket i sin tur ökar medvetenheten) samt avmystifierar språket för eleverna. Dessa positiva effekter på lärandet gäller enligt de intervjuade även de elever som benämns som svaga eller blyga, eftersom de får komma till "tals" genom t.ex. sång då de vågar mer när de inte pekas ut utan kan uppgå i gemenskapen och lära tillsammans med de andra. Detta bekräftar således det som Gudmundsson (1992:77) påpekar, nämligen att eleverna lättare känner att de lyckas genom musiken, därav vågar mer och därför också lär sig mer.

De intervjuade lärarna benämner eleverna i termer som både svaga och starka, blyga och öppna och menar att musiken som lärandemetod passar samtliga dessa "typer" av elever (min benämning). De menar att eleverna genom musiken får större möjlighet att uttrycka sina individuella egenskaper och intressen. I ljuset av tidigare forskning om hur språkinläring går till skulle de intervjuades uppfattning av eleverna som stark eller svag, blyg eller öppen istället kunna tolkas som ett uttryck för att eleverna, vilket Willing (1987 i Tornberg, 2005:18) även menar, alla har en individuell inlärningsstil som är ett uttryck för deras *personlighet*, och att eleverna därav trivs bäst med olika tillvägagångssätt. Musiken erbjuder således denna möjlighet till variation och personligt uttryck samtidigt som eleverna samverkar i allra högsta grad.

De intervjuade verkar således ha hittat olika sätt att jobba med musiken på så att olika "typer" av elever får komma till sin rätt. Eleverna kan få både sjunga (eller bara lyssna), rappa, rimma, spela, skriva egna låtar, göra muntliga framträdanden med anknytning till musik o.s.v. Oavsett vilka "typer" av elever lärarna talar om och vilka svagheter eller styrkor de enligt de intervjuade har, ser musiken ut att ha en positiv effekt på lärandet. Musik som lärandemetod inom språkundervisningen verkar så att säga fungera universellt och verka gränsöverskridande. Oavsett vilka personligheter som koexisterar i klassrummet tycks en positiv effekt på inläringen vara en gemensam faktor för musiken som lärandemetod, som även ser ut att ha en gränsöverskridande effekt vad gäller det sociala samspelet då stämningen i klassrummet enligt de intervjuade i allmänhet blir bättre. Musik som lärandemetod inom språkundervisningen tycks därmed uppfylla kravet som Gy 2011 (s. 8) ställer på skolans uppdrag vad gäller att öka den språkliga och kommunikativa kompetensen.

Motivationen ökar enligt samtliga intervjuade, dock påpekade Gunilla att om läraren inte har en pedagogisk avsikt med t.ex. sång kan det lätt bli så att eleverna sitter och tänker på annat och att musiken så att säga då får motsatt effekt. I övrigt menar samtliga intervjuade att musiken ökar motivationen och lusten att lära. I enlighet med Lightbown & Spada (2006:63) ser det således ut som om att den språkliga inläringen ökar i och med att motivationen ökar, och i och med att inläringen ökar känner eleverna att de lyckas, vilket resulterar i att motivationen ökar ytterligare.

Socialt samspel är ett utav de drag som bedömts som framträdande inom ett sociokulturellt perspektiv på lärande och utgör därav ett utav de analysverktyg som används för att tolka och analysera resultaten. Centralt för ett sociokulturellt perspektiv på lärande är att individen lär sig i samspel med andra och genom att interagera med sin omgivning. De intervjuade lärarna bekräftar utifrån sin erfarenhet och sina observationer det som bl.a. Resnick (i Carlgren,

2000:42) belyser; att den primära drivkraften bakom lärande är aktivt deltagande i sociala praktiker. Samtliga intervjuade upplever att eleverna inte klagar utan med lust och motivation aktivt deltar i sång, rap eller andra uppgifter relaterade till musik. De intervjuade är överens om att musiken ökar det sociala samspelet i klassrummet genom att eleverna aktiveras, motiveras och agerar *samtidigt* (vid allsång), vilket de menar kan vara svårt annars.

De intervjuade lärarna är överens om att musik tilltalar i princip *alla* elever, dock betonar de samtidigt att eleverna är olika och har individuella preferenser. Thomas använder musik som ett sätt att lära eleverna att respektera varandras olikheter, vilket skulle kunna ses som en form av socialt samspel av stor vikt då ett utav skolans uppdrag, enligt Gy 2011 (s. 2), är att främja olikheter och verka för demokrati. I en globaliserad värld där människor kommer allt närmare varandra är det, vilket tidigare uttryckts, viktigt att i skolan sträva efter att främja mångfald i alla dess former, inte endast i teorin utan även i praktiken.

Skolväsendet vilar på demokratins grund. Skollagen slår fast att utbildningen inom skolväsendet syftar till att elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Den ska främja elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära. Utbildningen ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på (Gy 2011, s. 2).

Utifrån ett sociokulturellt perspektiv på lärande lär sig människor att fungera inom sociala praktiker genom att samspela med andra. Thomas nyttjar musiken som ett medel för att låta eleverna uttrycka sina individuella preferenser samtidigt som de lär sig att respektera varandras olikheter. Han ser således inte elevernas olikhet som ett hinder för att använda musik som lärandemetod inom sin språkundervisning utan nyttjar detta faktum för att lära/träna dem i att visa varandra respekt.

Mediering är ytterligare ett centralt begrepp inom ett sociokulturellt perspektiv på lärande och utgör därav även det analysverktyg i denna uppsats. Mediering innebär, som tidigare förklarats, att människor använder sig av både fysiska och icke-fysiska artefakter (redskap) för att kommunicera och samspela med sin omgivning. Vi har utifrån den tidigare forskning som presenterats i denna uppsats samt resultaten som intervjuerna med gymnasielärare gett, sett hur musiken fungerar som ett redskap med hjälp av vilket eleverna tar till sig grammatiska strukturer, uttryck, ord och uttal utan att de är medvetna om det. Rytmer, takt och rim fungerar som "en tänkandets och minnets protes" (Säljö, 2000:75). Enligt tidigare forskning och de intervjuade lärarnas svar ser det ut som att eleverna är mindre låsta när de får lära genom musik i jämförelse med andra mer traditionella lärandemetoder eftersom musiken fungerar som en "protes" på så sätt att den ger eleverna större möjlighet att relatera till sin erfarenhetshorisont och större möjlighet till personligt uttryck. De har så att säga större möjlighet att ge uttryck för sin personliga inlärningsstil samtidigt som den sociala sammanhållningen och atmosfären i klassrummet påverkas positivt. Musiken blir ett redskap för att skapa samverkan som i sin tur leder till utveckling och lärande genom en starkare social stämning i klassrummet med motiverade, aktiverade, glada och avslappnade elever. Med andra ord är en uppåtgående spiral den bild som målas upp av det resultat som musik som lärandemetod inom språkundervisningen ger.

6. Diskussion

6.1. Slutsats

Syftet med den här uppsatsen var att få en uppfattning om inställningen till och kunskapen om musik som lärandemetod bland gymnasielärare i moderna språk. För att besvara denna övergripande frågeställning ställde jag fyra delfrågor av intresse. Dessa gick ut på att ta reda på i vilken utsträckning och vilket avseende musik används, om lärare är medvetna om hur de kan använda musik för att öka den språkliga kompetensen, vilken deras inställning är till musik som lärandemetod samt om de upplever någon skillnad vad gäller elevernas språkliga och sociala kompetens när de använder musik istället för någon annan mer traditionell lärandemetod.

Efter tolkning och analys ser vi således att musik används i relativt stor utsträckning som lärandemetod inom språkundervisningen på gymnasiet. Dock skulle de intervjuade lärarna vilja använda sig mer av den, men upplever att de hindras p.g.a. olika faktorer såsom exempelvis tidsbrist, bristande självförtroende och brist på kunskap om vad de kan göra med den. Musiken används för att öka den språkliga förmågan men också i avsikt att skapa en positiv stämning och sammanhållning i klassrummet. Lärarna har överlag upplevt att deras elevers språkliga och sociala utveckling har påverkats positivt när de arbetat med, eller om, musik och är därmed i allmänhet positivt inställda till den som metod.

Det ser således ut som att musik som lärandemetod används i större utsträckning än vad jag först trodde när jag inledde mina intervjuer; i avseende att öva olika färdigheter inom målspråket samt för att eleverna ska ha roligt och bli avslappnade och därmed också bli mer mottagliga för både implicit och explicit input. Musiken används bl.a. som ett redskap för att fånga elevernas intresse och skapa motivation, vilket enligt lärarnas erfarenhet leder till en högre inläring. Enligt Resnick (1987 i Carlgren, 2000:42) är det elevernas personliga intressen och kunskaper hämtade utanför skolans värld som får dem att aktivt tolka och skapa mening av den nya information de tar emot. De intervjuade lärarna verkar vara införstådda med detta och försöker genom musik att inrikta skolarbetet på de intressen och kunskaper som eleverna kan tänkas ha utanför skolan. Teori blandas med praktik och lärande sker antingen explicit, samtidigt som eleverna har roligt, eller implicit, samtidigt som eleverna har, ja, roligt. De intervjuade verkar således, i likhet med Besson och Schön (2006) vara överens om att musik är något mänskligt universellt och att det därav är ofrånkomligt att fånga elevernas intressen genom att använda sig av musik i undervisningen.

Vi har sett att det inte är någon kunskap kring reciprocitet mellan musik och språk som driver de intervjuade lärarna att använda musik som lärandemetod. Det faktum att det finns många likheter i inläring mellan musik och språk och likheter mellan musik och språk vad gäller deras funktion som medierande verktyg för sociala och känslomässiga uttryck skulle blivande lärare i moderna språk kunna stödja sin undervisning på om de hade insikt i om hur de på bästa sätt skulle kunna nyttja detta faktum. Viljan och ambitionen finns, åtminstone bland de lärare jag intervjuat, dock anser de själva att deras kunskap om hur musikens potential till fullo ska kunna nyttjas är ofullständig. Hur ska lärare kunna dra nytta av musik och språks naturliga relation till varandra om deras kunskap i frågan är ofullständig?

”Man måste köpa en idé för att sälja den vidare”, påpekade Gunilla. Om den undervisning som blivande lärare får tillgång till skulle ge större insikt i och kunskap om likheter i inläring mellan språk och musik och de likheter mellan dem som existerar på andra plan samt hur de rent generellt kan använda musik inom språkundervisningen kanske det, utifrån det resultat som mina intervjuer gett, kan förmodas att lärare skulle ha större möjlighet att variera sin undervisning och att studera och utvärdera de resultat den ger när musik används som lärandemetod istället för någon annan mer traditionell sådan. Visserligen påpekar Stefan att lärare själva måste vara nyfikna och tänka till men bland de övriga intervjuade lärarna tas faktorer som tidsbrist, stress och bristande självförtroende upp som sådant som spelar in när det är dags att välja hur lektionerna ska utformas och material nyttjas. Om lärare känner sig stressade för att tiden inte räcker till eller osäkra i rollen som musikalisk ledare kan det förmodas att de inte tar sig an nya uppgifter relaterade till musik på eget bevåg.

Ingen utav de intervjuade har fått mer än något enstaka tips med sig i bagaget ifrån den ämnesteoritiska delen av lärarutbildningen. Tre utav de intervjuade utbildade sig för relativt längesedan och även den fjärde, som är yngre, har hunnit jobbat rätt så länge. De har alla mer eller mindre insikt i de varierande fördelar som finns med att använda musik som lärandemetod trots att de i mångt och mycket har fått inhämta kunskaper på egen hand. Hur kommer det sig då att musik som lärande medel inte har uppmärksammats i lärarutbildningen under den tid som förflutit sedan de tre äldsta utav de intervjuade utbildade sig till lärare? Varken den yngre utav dem, som utbildade sig senare än övriga tre, eller jag själv, som i skrivande stund avslutar min utbildning med denna uppsats, har fått mer än något enstaka tips i förbifarten på att sång kan vara ett välkommet inslag i språkundervisningen. ”The SingLingual Method” hade jag t.ex. aldrig hört talas om förrän jag började leta material inför den här uppsatsen.

Ytterligare ett syfte med denna uppsats var att få insikt i gymnasielärares inställning till musik som lärandemetod. De intervjuade lärarna var i princip uteslutande positivt inställda, dock påpekade flera utav dem att musiken i sig inte räcker för att *explicit* öka inläringen hos eleverna. De menar med andra ord att det är viktigt att ha en pedagogisk avsikt för att det inte ska spåra ur och övergå till enbart lek på bekostnad av riktig undervisning. Bland de positiva faktorer som togs upp bland de intervjuade var att musik är ett modernt medel som tilltalar eleverna och som dessutom är lättillgängligt i och med tillgången till internet. Enligt Thomas har många utav hans elever redan kunskap om och tycke för fransk musik, vilket givetvis är en fördelaktig utgångspunkt. De har bekantat sig med fransk musik på sin fritid över exempelvis olika musiksajter på internet eller har/har haft någon bekant, vän eller utbytesstudent från Frankrike eller andra delar av den fransktalande världen. Som tidigare nämnts kommer människor i en allt mer internaliserad värld i rask takt närmare varandra med hjälp av bland annat just internet.

Trots att de intervjuade inte fått i princip någon utbildning alls kring hur de kan använda musik som lärandemetod verkar de således vara överens om att den inte endast är lämplig som lärandemetod på förskolan eller i grundskolan utan i allra högsta grad även på gymnasiet, där den används i större utsträckning än jag trodde då jag startade denna undersökning (givet min egen erfarenhet av brist på detta på gymnasienivå). Musik som lärandemetod uppfattas enligt min uppfattning bland de intervjuade inte som lek utan som en genuin lärandemetod, som dock har sina fallgropar. T.ex. påpekade Gunilla, som tidigare nämnts, att en sång bara är en sång om läraren inte har en plan bakom den, ett väl genomtänkt syfte med exempelvis vald sång. Dock ser det ut som om fördelarna med att använda musik som lärandemetod med god marginal överväger nackdelarna och att användandet av den leder till framgång på olika plan i klassrummet.

I enlighet med Uddéns²⁸ påpekande om att lärare inte känner sig trygga nog i sina musiska uttrycksformer var det flera utav de intervjuade som uppgav att de kände sig osäkra gällande att leda/lära eleverna genom musik och menade att om de hade fått någon slags träning skulle de antagligen våga mer och därav även använda musik som lärandeform i större utsträckning. De påpekade även att det är viktigt, speciellt för de blyga eleverna, att känna att läraren vågar och är orädd. Resultatet av Dahlbäck's (2011:107-108) studier visade t.ex. att kunskap i mångt och mycket befästes i social interaktion med läraren. Om läraren känner sig osäker är det stor risk att eleverna också gör det så att säga. Med andra ord skulle lärare förmodligen använda musik mer, med de positiva effekter denna uppsats påvisat som följd, om de i sin lärarutbildning får mer träning i och kunskap om musik som lärandemetod. Denna träning och kunskap skulle kunna ta sig uttryck i lektioner hos tal/sångpedagog, träning i att leda allsång, baskunskaper i att spela ett instrument som kan användas som ackompanjemang (som t.ex. gitarr eller piano) samt annan praktisk och teoretisk information om hur musik kan användas/integreras i språkundervisningen. Delar av den litteratur som finns i ämnet skulle kunna integreras i lärarutbildningen för att ge lärare en teoretisk bas att stå på/utgå ifrån och de typer av föreläsningar som ges i ämnet på lärardagar och lärarkonferenser skulle kunna ges även inom lärarutbildningen.

Den fjärde och sista delfrågan i denna uppsats var att få en uppfattning om huruvida lärare uppfattar någon skillnad i sina elevers språkliga och sociala utveckling när musik används istället för någon mer traditionell lärandemetod. Majoriteten utav de intervjuade lärarna ser ut att vara överens om att eleverna kommer ihåg bättre när musik finns med i undervisningen. De lär sig bättre eftersom de har roligt, är avslappnade och inte känner sig utpekade eftersom de samverkar med de andra eleverna. De får medverka på det/de sätt som passar dem bäst, t.ex. genom att enbart lyssna, sjunga, använda sin kropp o.s.v. Innebörd och mening är enligt ett sociokulturellt perspektiv på lärande det som avgör vad som blir till kunskap. Det kan antas att kunskapen som eleverna tar emot antar en form som blir meningsfull för dem när de har roligt och kan lära sig genom och med hjälp av ett intresse som de har även utanför skolan. Samspelet individerna emellan leder till en känsla av sammanhållning som i sig fungerar som ett verktyg för lärande. Den sociala utvecklingen påverkas enligt lärarna positivt i och med en positiv stämning och atmosfär, samtidig aktivering av eleverna (vid allsång) och ett gemensamt intresse som bas för undervisningen.

Om lärare kunde få tillgång till kunskap om hur de t.ex. skulle kunna arbeta med musik utifrån en mer vetenskapligt baserad grund om hur musiken påverkar den språkliga och sociala utvecklingen skulle det förmodligen vara lättare för dem att sedan på egen hand söka, ta till sig och använda de rätta redskapen för att kunna nyttja musikens positiva effekter på språkligt och socialt lärande till fullo. De intervjuade använder musik som lärandemetod på ett relativt klassiskt sätt, vilket inte alls behöver vara fel på något vis, men ju mer kunskap och tillvägagångssätt lärare har tillgång till, desto lättare kan det antas bli för dem att integrera musik inom undervisningen med de positiva följder jag påvisat i denna uppsats och förmodligen fler som följd.

För skolan, som av elever ofta uppfattas som tråkig och förlegad och som av samhället ofta uppfattas som en relativt trögförändrad institution, skulle ovan typ av positiva följder av att använda musik som lärandemetod (om denna metod skulle kunna integreras även i övriga ämnen, likt som för Thomas som under sin utbildning i Frankrike fick välja musik som estetiskt tillval till sin utbildning inom historia) kunna innebära att den börjar ses i ett nytt, lite ljusare, ljus. Antalet elever som väljer att studera ett eller flera moderna språk skulle kunna

²⁸ http://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/24264/1/gupea_2077_24264_1.pdf.

öka i ljuset av en ny syn på språkundervisning som både roligare och enklare samt förknippad med ett intresse som eleverna har även utanför klassrummets väggar. Detta skulle givetvis även vara positivt för de föräldrar som hoppas på att deras barn ska välja en studieväg kantad av de möjligheter som i dagens samhälle och värld förknippas med att kunna ett andra eller tredje språk.

Med denna uppsats vill jag således, stödd av tidigare forskning och resultatet av de intervjuer som genomförts, påvisa att det finns mycket utforskad och outnyttjad potential med att använda musik som lärandemetod i moderna språk på gymnasiet. Lärare både behöver och vill ha mer kunskap i hur de ska kunna utveckla den pedagogiska avsikten med musiken som lärandemetod för att på så sätt kunna utvinna bästa möjliga resultat ur den.

6.2. Vidare forskningsfrågor

Hur kan vi då tänka oss att gå vidare utifrån det resultat som redovisats i denna uppsats? Som jag nyss påpekat har jag med detta arbete påvisat en rad fördelar med att använda musik som lärandemetod inom språkundervisningen, vilket stöds av både tidigare forskning och de erfarenheter som de lärare jag intervjuat delat med sig av. Jag är medveten om att fyra intervjuade lärare inte ger en heltäckande bild av hur det ser ut inom språkundervisningen i gymnasieskolan idag eller av lärares inställning och kunskap i allmänhet, men gott och väl en insikt i hur det *kan* se ut och hur det *kan* vara. Ytterligare forskning specifikt kring hur lärare kan nyttja likheter mellan musik och språk för att främja den språkliga och sociala utvecklingen, som lärare sedan får pröva och utvärdera, anser jag skulle vara av stort intresse för språkundervisningen i moderna språk idag. Det skulle även vara intressant att undersöka om de positiva effekter på språkligt och socialt lärande som påvisats i denna uppsats skulle replikeras om undersökningen upprepades bland elever som har diagnostiserats med exempelvis ADD, ADHD eller andra diagnoser där både språkliga och sociala svårigheter förekommer i högre utsträckning än bland elever utan diagnos.

Referenslista

Böcker

Dahlbäck, Katharina (2011). *Musik och språk i samverkan*. Göteborg: Göteborgs Universitet.

Esaiasson, Peter & Gilljam, Mikael & Oscarsson, Henrik & Wägnerud, Lena (2007). *Metodpraktikan*. Stockholm: Norstedts Juridik.

Gudmundsson, Christer (1992). *Lär med musik*. Jönköping: Brain Books.

Kind, Uwe (1983). *Eine Kleine Deutschmusik. Learning German Through Familiar Tunes*. New York: Alfred. A. Knopf.

Lightbown, Patsy M. & Spada, Nina (2006). *How languages are learned*. Oxford: Oxford University Press.

Sharan, B. Merriam (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts.

Tornberg, Ulrika (2005). *Språkdiradik*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.

Kapitel i bok

Löfstedth, Ulla (2000). "Socio-kulturellt perspektiv på lärande" i Carlgren, Ingrid (red.), *Miljöer för lärande* (s. 38-43). Lund: Studentlitteratur.

Artiklar

Besson, Mireille & Schön, Daniele (2006). "Comparison between language and music". *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1, s. 232-258
(<http://onlinelibrary.wiley.com.ezproxy.ub.gu.se/doi/10.1111/j.1749-6632.2001.tb05736.x/abstract>). 26/11-11

Ettlinger, Marc, Margulis, Elizabeth H. & Wong, Patrick (2011) "Implicit memory in music and language". *Frontiers in psychology*, Volym 2, s. 211
(<http://www.ncbi.nlm.nih.gov.ezproxy.ub.gu.se/pmc/articles/PMC3170172/>). 26/11-11

Internetkällor

<http://epubl.ltu.se/1402-1552/2008/077/LTU-DUPP-08077-SE.pdf> (10/10-11).

<http://www.sciencedaily.com/releases/2007/09/070927121101.htm> (13/10-11).

http://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/24264/1/gupea_2077_24264_1.pdf (27/9-11).

http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=26925&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html (10/3-12).

www.ne.se/noam-chomsky (10/3-12).

www.ne.se/fonetik (10/3-12).

<http://www.ne.se/sok?q=fonologi> (10/3-12).

www.ne.se/fonem (10/3-12).

<http://www.ne.se/lingvistik> (10/3-12).

<http://www.ne.se/musikologi> (10/3-12).

<http://www.ne.se/sok?q=prosodi> (10/3-12).

<http://www.ne.se/syntax> (10/3-12).

<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> (20/11-11).

Bilagor

Intervju 1/Transkription A

Ålder: 65

Arbetar som gymnasielärare i tyska sedan 32 år tillbaka (sedan januari 1975), har innan dess arbetat bl. a. som speciallärare och med retorik och religion. Gick officiellt i pension i somras men började vikariera i våras.

Använder du dig av musik i din undervisning? I så fall, i vilken omfattning och i vilket avseende (att öva grammatisk färdighet, uttal, d.v.s. fonologisk medvetenhet, språkfärdighet, hörförmåga, etc.)?

När jag har nybörjare använder jag mig av den här boken (visar mig "Eine Kleine Deutschmusik"). Här står det; "Lär dig tyska med hjälp av rap/sånger". Jag har träffat författaren, Ove Kind heter han som har skrivit boken, han har skrivit den för amerikaner som vill lära sig tyska. Den är väldigt pedagogiskt upplagd. Man lär sig grammatiken och viktiga ord, man lär sig ordförråd. Man börjar sjunga t.ex; "Jag är utlänning, jag talar inte tyska. Var snäll och tala långsamt". Så lär de (eleverna) sig viktiga ord. Ibland har jag elever som har kunnat spela piano så då har de spelat den så har vi sjungit den. Sen kommer såna här övningar här (visar) att man ska fylla i och då får man vissa bokstäver men inte alla. Ordjakt! Det finns bilder och till varje sång finns en förklaring av t.ex. verbböjning. Du vet att det är ju som i franska att verben är personböjda. Jag har cd till böckerna. Jag använder den även på högre nivåer. Eleverna kommer ihåg eftersom materialet är hämtat från amerikanska låtar så att de ska känna igen dem. Den är situationsanpassad. Vi gör hörövningar, det kan vara lucktext i form av en sång eller så kan de få läsa texterna medan vi sjunger. De kan få hämta texter själva som de tycker om; popsångare, grupper. Den här boken använder som sagt melodier från kända amerikanska låtar, jag använder både modern och traditionell tysk musik.

Hur pass mycket använder du dig idag utav den här typen av övningar?

Jag använder mig av det väldigt mycket. Jag använder som sagt både traditionell och modern tysk popmusik bland annat och de här böckerna då förstås.

Hur har du inhämtat kunskap om hur du kan använda musik inom språkundervisningen?

Jag har gått på Tysklärardagarna t.ex. Under Tysklärardagarna berättar bl.a. universitetslärare om sina erfarenheter och ger tips och råd. Jag har gått en kurs i ordspråk och läst böcker om ordspråk. Ordspråk, rim och rap har samma effekt, de förstärker minnet.

Har den ämnesteoritiska delen av din utbildning innehållit någon form av kunskap kring hur musik kan användas/integreras i språkundervisningen (på vilka sätt och i vilka avseenden)?

Det var det torrt med^{a1}. Jag har fortbildat mig på egen hand. Man måste som lärare vara nyfiken, t.ex. vara med på Tysklärardagarna och sen tänka till själv. Man kan t.ex. söka stipendier för olika projekt. Jag har t.ex. varit med om olika lärarkonferenser, lärardagar och projektresor där man fått träffa och utbyta information med kollegor från England, Holland, Slovakien... Man kan om man vill! Det gäller att vara nyfiken och man måste vara aktiv själv. Viljan drar halva lasset^{a2}! Man måste aktivt söka efter ny kunskap som man sedan omsätter i praktiken. Sen har jag genom åren haft säkert tolv språkassistenter i tjugo- till trettioårsåldern, de har minst två års erfarenhet i sitt hemland eller avslutad utbildning. De här språkassistenterna har fått planera läxor och de har fått ganska fria händer med att ge förslag på vad vi kan göra och de har t.ex. använt musik, och eftersom de är yngre har de ju bättre koll på vad ungdomarna lyssnar på.

Om du använder dig av musik som lärandemetod, hur kommer det sig (vad ser du för fördelar med denna lärandemetod, hur har du inhämtat kunskap om hur du kan arbeta med musik)? Om nej, varför inte? Vad beror det på (brist på kunskap, intresse, tid, kreativitet)?

Ungdomar lyssnar väldigt mycket på musik. Det är lättare att komma ihåg för minnet när man använder musik och ordspråk och idiomatiska uttryck..., och skämt. Själv är jag uppväxt med sångvisor så det kommer naturligt för mig att använda musik. Ordspråk och musik ger samma effekt.

Hur ser du på musik som lärandemetod inom språkundervisningen på gymnasiet (är du positivt/negativt inställd)? Är musik som lärandemetod någonting du skulle vilja ha fått mer kunskap om i din lärarutbildning?

Mycket positiv. Föräldrarna som jag träffar har jag fått positiv feedback ifrån, de berättar att eleverna kommer hem sjungande eller gnolande på de låtar vi använder oss av och jag har också fått positiv feedback från eleverna. Musik är ett positivt, aptitligt sätt att undervisa på. Många gånger när jag inte startat lektionen med en sång har eleverna protesterat; ”Får vi inte sjunga idag?”^{a6}. Jag tycker att lärarutbildningen kunde jobba med den linjen också^{a5} och det finns ju Tysklärardagarna som erbjuder viss information.

Vad får du för respons av dina elever? Påverkas stämningen i klassrummet när du arbetar med musik som lärandemetod?

Stämningen blir öppnare. Elever som inte brukar delta blir mer aktiva om de får sjunga. Stämningen blir bättre för eleverna upplever inte att de råpluggar även om de egentligen repeterar verb, prepositioner och annat. Man förenar nytta med nöje.

Ser du någon skillnad i inläring i jämförelse med andra metoder gällande utveckling av den språkliga förmågan (elevernas förmåga att sammanfatta tidigare kunskap och att utarbeta språkliga strategier) och det sociala samspelet i klassrummet? Ser du någon skillnad i inläring genom att med musik återknyta till elevernas erfarenhetshorisont (”Learning by doing” och att utgå ifrån elevernas intressen och kunskaper inhämtade utanför skolan)?

De kommer ihåg nya ord och de grammatiska momenten. Det blir lättare att komma ihåg för dem. Rytm och takt underlättar för memorering. Eleverna har roligt, de lär sig eftersom de får

göra; "learning by doing". Sen som sagt är boken (Eine Kleine Deutschmusik) situationsanpassad, det finns övningar som har med kärlek och flirta att göra som eleverna tycker är roligt. Uttalet blir bättre, det blir bäst om eleverna får höra uttalet två gånger efter varann. När man använder musik och ordspråk kommer de lättare ihåg. De elever som är blyga vågar öppna upp. De blir inte rädda för att prata och övervinner barriärer. Men sen visst att alla grupper av elever är olika och det finns inte någon patent på vad som fungerar för varje enskild grupp. Men generellt så blir de elever som är blyga öppnare. Musiken funkade universellt och det ökar intresset för språk.

Slutligen undrar jag om det är någonting du vill tillägga?

Man måste våga^{a3} men inom rimlighetens gränser och använda sunt förnuft. Flygande kråka får alltid någonting, sittande får ingenting^{a4}.

Intervju 2/Transkription B

Ålder: 65 år.

Har arbetat som lärare i 36 år. Arbetar just nu som gymnasielärare i tyska men har tidigare arbetat även med svenska. Har även erfarenhet av att arbeta i grundskolan.

Använder du dig av musik i din undervisning? I så fall, i vilken omfattning och i vilket avseende (att öva grammatisk färdighet, uttal, d.v.s. fonologisk medvetenhet, språkfärdighet, hörförmåga, etc.).

Jag anser att det är relativt vad som är mycket och vad som är lite. Jag använder inte musik som underhållning utan om jag använder det så har jag en pedagogisk avsikt med den. Jag kanske kunde använda det mer men det kan vara svårt tycker jag. Musik blir ju snabbt inaktuell och man måste isåfall (om man vill använda musik som lärandemetod) hålla sig uppdaterad^{b6}. Men det finns några roliga grepp som jag har använt. Jag har t.ex. övat modala hjälpverb och hälsningsfraser med hjälp av musik. Jag har använt Rhamstein, tysk hårdrock, nån gång och nu när jag tänker efter har jag även övat perfektformer och räkneord med hjälp av musik. Sen om man har temat sport kan man t.ex. sjunga kampsånger, fotbollssånger. Jag har samlat cd och kassetter genom åren och använder nog musik lite mer nu än jag gjorde förr. Jag använder musik om jag tycker att det passar, t.ex. kan man använda musik för att öva hörförståelse med en text som klipps isär som de (eleverna) får försöka sätta ihop. Man kan använda julsånger vid jul o.s.v. Jag har också använt det för att öva ordförråd. De kan t.ex. få presentera sitt favoritband muntligt. Nybörjarna tycker det är roligast, jag tycker det är svårt på högre nivåer.

Har den ämnestoretiska delen av din utbildning innehållit någon form av kunskap kring hur musik kan användas/integreras inom språkundervisningen?

Inte på Lärarhögskolan, som det hette då, men på fortbildningsdagar. Jag har t.ex. gått på Tysklärardagarna i Göteborg. Där har jag t.ex. fått höra talas om Mohammed Esa från USA, han använder musik inom språkundervisningen. Men jag har inte fått så mycket metodik under min lärarutbildning, något tips från handledaren på praktiken kommer jag ihåg men det är allt.

Om du använder dig av musik som lärandemetod, hur kommer det sig (vad ser du för fördelar med denna lärandemetod, hur har du inhämtat kunskap om hur du kan arbeta med musik)? Om nej, varför inte? Vad beror det på (brist på kunskap, intresse, tid, kreativitet)?

Avsikten är väl att man har i åtanke att man minns sångtexter väldigt väl^{b3}. Det går in^{b4}. Det är en känsla man får om man får sjunga med. Minnet av sångtexter förstärker inläringen. Men om man vill arbeta med musik måste man vara uppdaterad med vad eleverna lyssnar på och sitta mycket på nätet och så. Annars är det lätt att hamna i samma hjulspår hela tiden. Man måste hela tiden hitta nytt. Det kan vara speciellt svårt att hänga med om man, som jag, inte lyssnar särskilt mycket på musik^{b5}. Sen tycker jag det är viktigt att man har en pedagogisk avsikt med musiken så att det blir nånting bra och eleverna verkligen lär sig någonting och inte bara sitter och tänker på annat. Man bör ställa sig frågor som "varför ska jag använda den här låten" eller "är den värd att spela"? "Vad ska jag göra med den?"^{b1}. Det är det som

är skillnaden mellan passiv/aktiv undervisning tycker jag. Man måste ha en plan. Man måste köpa en idé för att sälja den vidare så att säga. Men som jag sa så kommer eleverna ihåg ganska väl när de använder musik, man hör dem t.ex. sjunga låtarna i korridoren. Sen så tänker jag på kulturmålet i ämnesplanen och kursplanen. Jag tycker att man åtminstone bör presentera t.ex. Mozart och Beethoven och om man t.ex. har tema Österrike kan man t.ex. presentera Strauss valser, sen har jag haft prov där eleverna får höra på ett stycke och åtminstone bör känna igen det och kunna ange namnet.

Hur ser du på musik som lärandemetod inom språkundervisningen på gymnasiet (är du positivt/negativt inställd)? Är musik som lärandemetod någonting du skulle vilja ha fått mer kunskap om i din lärarutbildning? Om nej, varför inte?

Jag kan som sagt tycka att det kan vara svårt om man inte lyssnar så mycket på musik, och det kan vara svårt att hitta material på högre nivåer men jag har använt det en del och eleverna gillar det. På Tysklärardagarna har jag ju fått en del information som har varit intressant.

Vad får du för respons av dina elever? Påverkas stämningen i klassrummet när du arbetar med musik som lärandemetod?

Sällan negativt, eleverna kopplar av med sång. Jag tror att man påverkar sina elever väldigt väl, på ett lättsamt sätt. De blir glada och uppåt^{b7}. Det är lättare att hitta material på nybörjarnivå, svårare när man kommer högre upp. Men eleverna tycker om det. De gillar att skriva egna texter och när man sjunger blir det lite som en gemensamhetsövning, man aktiverar alla samtidigt. Man kan t.ex. sjunga "Broder Jacob", men i kanon, det blir mycket roligare om man gör nåt med musiken.

Ser du någon skillnad i inläring i jämförelse med andra metoder gällande utveckling av den språkliga förmågan (elevernas förmåga att sammanfatta tidigare kunskap och att utarbeta språkliga strategier) och det sociala samspelet i klassrummet? Ser du någon skillnad i inläring genom att med musik återknyta till elevernas erfarenhetshorisont ("Learning by doing", att utgå ifrån elevernas intressen och kunskaper inhämtade utanför skolan)?

Även om alla lär sig på olika sätt så känns det som att de lättare kommer ihåg sång precis som de lättare kommer ihåg om man använder bilder eller rim. Eleverna använder en annan form av minne, musikaliskt hörselminne^{b2}, när de får sjunga eller jobba med musik på andra sätt. Alla har ju olika sätt att lära in men det är nånting speciellt med sång, det kommer jag ihåg själv från när jag var liten att man minns sångtexter väldigt väl. Nu när jag tänker efter använder jag nog musik mer än jag trodde!

Intervju 3/Transkription C

Ålder: 62 år

Har arbetat som lärare i 36 år. Undervisar just nu i franska men har tidigare jobbat även med engelska och tyska. Har även jobbat på högstadiet.

Använder du dig av musik i din undervisning? I så fall, i vilket avseende och i vilken utsträckning (att öva grammatisk färdighet, uttal, d.v.s. fonologisk medvetenhet, språkfärdighet, hörförmåga, etc)?

Jag använder det en del, inte jättemycket men skulle vilja göra det mer. Jag jobbar med musik på olika sätt, men främst genom att sjunga, med olika syften; för att introducera ett grammatiskt moment, vokabulär. Jag använder det rent allmänt för att träna uttal..., som avkoppling för eleverna..., för att öva ett och annat ord..., som hörövning för eleverna så att de ska känna igen språket. Jag använder musik i ett ganska brett syfte. I enstaka fall använder jag sånger för att öva grammatiska moment som futurum eller konditionalis. Man kan göra hörövningar genom att de får lyssna och får en text till med lucka. Lärarkandidater har ofta haft något inslag som t.ex. hörövningar med lucktext. Jag använder det (musik) mest för att sjunga med huvudsyftet avkoppling/för att bryta av^{c1} och för att träna uttal och vokabulär.

Har den ämnesteoritiska delen av din undervisning innehållit någon form av kunskap kring hur musik kan användas inom språkundervisningen (på vilka sätt och i vilka avseenden)?

Alldeles för lite. Jag kommer ihåg att jag fick något enstaka tips från min lärare på praktiken men minns inte riktigt vad, det var så längesen. Det var ett försummat kapitel^{c2} iallafall. Jag har aldrig sett någon kurs för språklärare.

Hur kommer det sig att du använder dig av musik som lärandemetod (vad ser du för fördelar med denna lärandemetod, hur har du inhämtat kunskap om hur du kan arbeta med musik)?

Allsång t.ex. leder till animation men man måste vara säker på sig själv (för att leda i allsång). Man måste t.ex. ha röststyrka. Under lärarutbildningen fick vi komma till talpedagog individuellt, vi fick tre lektioner och det var verkligen effektivt för rösten. Vi fick t.ex. lära oss att sänka rösten på ett sätt som gav mer pondus och då stärktes självförtroendet och medvetenheten.

Hur ser du på musik som lärandemetod inom språkundervisningen på gymnasiet (är du positivt/negativt inställd)? Är musik som lärandemetod någonting du skulle vilja ha fått mer kunskap om i din lärarutbildning?

Mycket positiv men jag har använt det alldeles för lite. Jag tror att jag hade använt musik mer om jag hade varit mer förankrad musikaliskt^{c3}. Jag skulle t.ex. vilja lära mig spela gitarr men jag har inte tiden som krävs. Internet förenklar det hela dock. Med nätet går det. Men det kan vara svårt att hålla sig uppdaterad och sen kanske inte alla elever gillar den musik man väljer, det kan vara svårt att veta vad alla gillar. Men som sagt hade man varit mer förankrad musikaliskt hade man förmodligen använt det mer. Jag tycker att det är underskattat. Jag

skulle ha velat gå hela kurser i musikanvändning som språklärare och träna mig i att sjunga eller både spela och sjunga. Förskollärare får ju t.ex. träna sig i att spela orgel och jag tror de får det på låg - och mellanstadiet också. Men jag har inte fått något förutom nåt tips när man gick lärarutbildningen. Jag skulle ha velat få undervisning i att leda eleverna i allsång så att man vågar leda eleverna att sjunga med, vissa är lite generade speciellt ettor^{c8}. De tycker det är skämmigt i början men om läraren är okritisk och orädd och vågar bjuda på fel och brister så går det. Jag sjunger falskt, jag är inte musklärare, men jag tycker det är roligt när jag ser att någon annan vågar göra bort sig. Då vågar jag också^{c6}. Jag skulle vilja utveckla min kunskap men det behövs mer tid för det, som lärare är man ofta stressad och pressad. Viljan finns men inte tiden^{c9}. Tillsammans med kollegor skulle man medvetet kunna utveckla spår om man hade haft tid. Det skulle kunna utvecklas. Men jag tycker man måste fundera över syftet (med att använda musik). Om eleverna bara lyssnar tar vissa det inte på allvar. Man bör t.ex. träna förståelse; ”varför tror ni att”? De begriper syftet om du frågar. Annars sätter en del igång och pratar. Men de som bara lyssnar lär sig ju i och för sig också. Jag tror annars absolut att det (musik som lärandemetod inom språkundervisningen) ger en pedagogisk vinst. När man sjunger blir uttalet bättre. Kanske inte av en sång men om man gör det då och då tror jag att det är värdefullt. Däremot är det viktigt att skilja på musik som självändamål från musik som medel för att lära ut språk.

Vad får du för respons av dina elever? Påverkas stämningen i klassrummet när du arbetar med musik som lärandemetod?

Eleverna gillar musik även om det inte är så märkvärdigt^{c4}. Stämningen blir i allmänhet bra. Bästa nyttan får man om man sjunger tillsammans. Allsång leder som sagt till animation, eleverna kommer igång.

Ser du någon skillnad i inläring (i jämförelse med andra metoder) gällande utveckling av den språkliga förmågan (elevernas förmåga att sammanfatta tidigare kunskap och att utarbeta språkliga strategier) och det sociala samspelet i klassrummet? Ser du någon skillnad i inläring genom att med musik återknyta till elevernas erfarenhetshorisont (”Learning by doing”, att utgå ifrån elevernas intressen och kunskaper inhämtade utanför skolan)?

Jag tror inte att man kan sätta en metod mot en annan, det är bra om man kan använda lite av allt. Men man går miste om ett kulturellt element utan musik. Fransk musik återspeglar fransk kultur så att säga och man bör därför åtminstone känna till en del av den^{c7}. Sång i sig ger avkoppling och skratt om man som lärare inte tar det för allvarligt. När eleverna sjunger är de aktiverade samtidigt och det kan vara svårt att få dem att göra annars så stämningen blir ju bättre. Det fordras ett speciellt upplägg om man vill använda musik, mer genomtänkt. Men kan man använda elevernas intressen för att fånga deras uppmärksamhet så är ju det jättebra. Har man fotbollsintresserade kan man sjunga ramsor som ”Allez les bleus”. Men de låtar man väljer får inte vara för svårsjungna, populärsånger kan vara för svåra ibland^{c5}. Man får inte vara perfektionist i språkundervisningen. Det får inte bli för svårjobb. Att återknyta till elevernas erfarenhetshorisont låter lite floskelaktigt, som nånting man kunde höra talas om på Lärarhögskolan men som inte håller måttet i verkligheten. Men visst, om man kan återknyta till elevernas intressen tror jag att en stor vinst aktiveras.

Intervju 4/Transkription D

Ålder: 41 år

Har arbetat som lärare i 14 år. Arbetar just nu som gymnasielärare i franska. Har tidigare arbetat som historie- och geografilärare. Har även jobbat på högstadiet.

Använder du dig av musik i sin undervisning? I så fall, i vilken utsträckning och i vilket avseende (att öva grammatisk färdighet, uttal, d.v.s. fonologisk medvetenhet, språkfärdighet, hörförmåga, etc.)?

Just nu jobbar jag med franska steg 3-7, innan jobbade jag med steg 1-2 också men eftersom jag är fransman tyckte de (ledningen) att jag skulle ha de högre stegen. Jag använder musik på en ganska enkel nivå, jag använder musik i alla stegen men hur och hur mycket beror på gruppen. Vi jobbar t.ex. med låttexter. Vi har inte sjungit så mycket, på födelsedagar och så, jag har jobbat mer om musik. Rocktexter t.ex. kan vara komplicerade men man kan försöka beskriva en känsla som man får. Jag försöker utforma mina uppgifter så att de (eleverna) ska vara så aktiva som möjligt. De får öva grammatisk färdighet, språklig färdighet. Vi har som sagt inte sjungit så mycket men jag tror att det skulle vara en mycket bra idé för att eleverna skulle få öva uttalet. Jag använder det för att eleverna ska ha roligt och aktiveras.

Har den ämnesteoritiska delen av din utbildning innehållit någon form av kunskap kring hur musik kan användas/integreras i språkundervisningen (på vilka sätt och i vilka avseenden)?

Musik var en del av utbildningen i Frankrike, man fick välja musik eller bild. Musik eller bild var en liten del av ämnesteorin, inget stort ämne men man fick välja konstformer. I historia var det mycket om alltså sångerna genom historien, från romartiden t.ex, vi fick t.ex. lyssna på musik från olika folkstammar. Meningen var att vi skulle få ett gemensamt språk, facktermer för att kunna beskriva detta. Jag tror att jag hade fått välja musik inom franska om jag hade utbildat mig i det där. Men det gäller inte längre. Eller jag vet inte om de har det längre. Men det var bra, väldigt bra.

Har du fått någon utbildning kring hur musik kan användas i språkundervisningen här i Sverige?

Nej, här i Sverige har jag inte fått nånting sånt.

Hur kommer det sig att du använder dig av musik som lärandemetod (vad ser du för fördelar med denna lärandemetod, hur har du inhämtat kunskap om hur du kan arbeta med musik)? Om nej, varför inte? Vad beror det på (brist på kunskap, intresse, tid, kreativitet)?

Musik är ett modernt medel som tilltalar eleverna^{d2}. Sånger är bra för det är korta texter och väldigt fritt om man låter eleverna välja. De väljer något som de tycker om..., istället för att jag ska välja vad de tycker om. När de får välja låtar som de får arbeta med får de möjlighet att utöka sitt ordförråd och uttrycka sina känslor. Jag brukar be dem försöka berätta hur de känner och varför när de jobbar med en låt. Att uttrycka sina känslor blir naturligt när man

jobbar med en låt man tycker om^{d1}. Alla gillar inte all musik men alla gillar någon typ av musik. Att de ska kommunicera och vara så aktiva som möjligt är målet. Ibland ger jag förslag på artister som de kan arbeta med men de får mest välja själva. Ibland väljer de artister som jag känner till, ibland inte. Ibland presenterar jag en artist. Musik är lättillgängligt, så det är enkelt att göra uppgifter. De flesta elever har en vän som lyssnar på fransk musik, som är fransman eller utbytesstudent. Jag gör ganska mycket av mina uppgifter själv, men det är mest klassiska uppgifter, jag kan inte påstå att jag har kommit på nya saker. Eleverna känner inte att de jobbar när de jobbar med musik, de har roligt.

Hur ser du på musik som lärandemetod inom språkundervisningen på gymnasiet (är du positivt/negativt inställd)?

Jag är absolut positiv.

Är musik som lärandemetod någonting du skulle vilja ha fått mer kunskap om i din lärarutbildning?

Ja varför inte, det är mycket som jag tycker att man skulle kunna ta bort från utbildningen vid Pedagogien och ersätta med musik eller språkdidaktik^{d3}. Jag känner en lärare som är pensionerad nu, han sjöng mycket och använder musik i nästan varje lektion. Självt skulle jag inte det eftersom man måste vara självsäker om man t.ex. ska sjunga mer på sina lektioner, jag är inte så självsäker.

Vad får du för respons av dina elever? Påverkas stämningen i klassrummet när du arbetar med musik som lärandemetod?

Jag tror att när de (eleverna) väljer en musikform som inte passar alla och måste stå för det, när de måste prata om det framför hela klassen, så är det bra för gruppstämningen eftersom vi tycker olika och de måste visa respekt. Det är inte lätt eftersom ingen musikgenre passar alla. Självt har jag använt många olika typer av musik; ballader, hiphop, hårdrock... Men jag väljer musik jag tycker om. Jag tror det enda jag inte använt är punkmusik. Det skapar en bra stämning. Alla tycker inte om allt men alla tycker om något som sagt. Eleverna satt tysta när de fick jobba med låtar och när jag spelade musik, de kunde sitta tysta och koncentrera sig.

Ser du någon skillnad i inläring (i jämförelse med andra metoder) gällande utveckling av den språkliga förmågan (elevernas förmåga att sammanfatta tidigare kunskap och att utarbeta språkliga strategier) och det sociala samspelet i klassrummet? Ser du någon skillnad i inläring genom att med musik återknyta till elevernas erfarenhetshorisont ("Learning by doing", att utgå ifrån elevernas intressen och kunskaper inhämtade utanför skolan)?

Jag tror att det gäller att framföra det på ett sätt som är roligt. Det är viktigt att inte bara dela ut ett papper, jag föreläste t.ex. om olika genrer, jag skojade med eleverna om artisterna. De är väldigt nyfikna att förstå hela låten när man använder en låt de känner till. Vi har t.ex. arbetat med Stromé, "Alors on danse"; den innehåller mycket slang, vi jobbade mycket med den. Det är lättare om de får texten till så att de kan arbeta med ord de inte förstår. Jag tror inte att de (eleverna) hade varit nyfikna om jag bara hade gett dem en dialog med två ungdomar som pratar slang. Det kändes som en paus för dem men de jobbade väldigt hårt, de övade ord och känslouttryck, de har fått mycket färdigheter men de inser inte det^{d4}.

De duktiga eleverna lär sig oavsett, de vet hur man lär sig, du behöver inte ha någon pedagogik men musik passar också de svaga väldigt bra. De kan t.ex. få översätta och välja ord, t.ex. tio ord, det räcker för att man ska förstå innebörden av en text även om den är komplicerad, de behöver inte slå upp varje ord de inte förstår, de kan förstå helheten med tio ord. Sen ber jag dem hitta synonymer eller motsatser. Det ökar den muntliga färdigheten, det krävs strategier för att klara detta, de svaga kan vara lika bra på att hitta ett sätt, det är inte nödvändigtvis de bästa som klarar detta bäst. Om jag hade mer tid skulle jag vilja jobba mer med musik och poesi, t.ex. ha poesiutställningar. Poesi kräver en annan nivå och förståelse. Jag skulle vilja jobba mer med att skriva fritt med musik. Jag skulle vilja sjunga mer för att öva uttalet. Jag tror att det kan vara en bra idé.