

**GYMNASIESTUDERANDES UPPLEVELSER AV
UTVECKLING AV MUNTLLIG SPRÅKFÄRDIGHET I
SVENSKA UNDER eTANDEM-KURS**

Tanja Heikkinen

Kandidatavhandling

Svenska språket

Institutionen för språk- och
kommunikationsstudier

Jyväskylä universitet

Hösten 2022

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta	Laitos Kieli- ja viestintätieteiden laitos
Tekijä Tanja Heikkinen	
Työn nimi Gymnasiestuderandes upplevelser av utveckling av muntlig språkfärdighet i svenska under eTandem-kurs	
Oppiaine Ruotsin kieli	Työn laji Kandidaatintutkielma
Aika Joulukuu 2022	Sivumäärä 31+1
<p>Tiivistelmä</p> <p>Tämän kandidaatintutkielman tarkoituksena oli selvittää, miten lukio-opiskelijat kokevat suullisen kielitaitonsa kehittyneen eTandem-kurssin aikana, mitä kommunikaatiostrategioita he käyttävät kurssilla kohdatessaan haasteita kielenkäytössä ja millaiseksi he kokevat suullisen kielitaidon opetuksen tandemopetuksessa verrattuna perinteiseen kielenopetukseen. Pyrkimyksenäni oli siis saada yleiskuva siitä, millaisia kokemuksia tutkimukseen osallistuneilla haastateltavilla on ruotsin suullisen kielitaidon kehityksestä eTandem-kurssin aikana.</p> <p>Tutkimusaineisto koostui yhdestä parihaastattelusta, johon osallistui kaksi samaan tandemopetukseen osallistunutta suomalaista lukio-opiskelijaa. Puolistrukturoidussa haastattelussa haastateltavat saivat jakaa kokemuksiaan omin sanoin ennalta määriteltujen teemojen ja haastattelukysymyksien pohjalta. Haastattelu kesti noin puoli tuntia ja sen analysointiin käytettiin laadullista sisältöanalyysiä.</p> <p>Tulokset osoittavat, että haastateltavat kokevat suullisen kielitaidon opetuksen tavallisilla ruotsin tunneilla vähäiseksi, kun taas eTandemissa he kokivat päässeensä käyttämään kohdekieltä enemmän ja luonnollisemmin. Kurssin aikana yksi haastateltavista kertoi lisäksi oppineensa muun muassa kielioppia, uutta sanastoa ja ääntämistä, kun taas toinen koki oppineensa ylläpitämään keskustelua ruotsin kielellä. Molemmat haastateltavat kokivat suullisen kielitaitonsa kehittyneen kurssin myötä. Kohdatessaan haasteita kielenkäytössä, kertoivat haastateltavat käyttäneensä apunaan netin sanakirjoja, koodinvaihtoa omaan äidinkieleen, kuvailua sekä avun pyytämistä tandemparilta. Kaiken kaikkiaan molemmat haastateltavat olivat tyytyväisiä kurssiin ja kokivat sen hyödylliseksi, joskin tekniset ongelmat hankaloittivat ajoittain työskentelyä.</p> <p>Haastavaksi tutkimusta tehdessä osoittautui erityisesti haastateltavien vähäinen määrä, jonka vuoksi ilmiöstä saatiin suppea kuva. Tarkoituksena oli kuitenkin ainoastaan tarkastella syvemmin lukio-opiskelijoiden kokemuksia eTandemista eikä saada yleistettäviä tutkimustuloksia.</p>	
Asiasanat eTandem, muntlig språkfärdighet, autentisk svenskundervisning, sociokulturell språkinläring	
Säilytyspaikka Jyväskylän yliopisto	
Muita tietoja	

INNEHÅLL

1	INLEDNING	4
2	TEORETISK REFERENSRAM	6
2.1	Begrepp och förklaringar	6
2.2	Sociokulturellt perspektiv bakom tandemmetod.....	8
2.3	Vad är eTandem?	10
2.3.1	Tandemprinciper	10
2.3.2	Genomförande av lektioner i praktiken.....	12
2.4	Tidigare undersökningar om tandemmetod	14
2.4.1	Utveckling av muntlig språkfärdighet under tandemkurs och studerandes upplevelser av traditionell språkundervisning	14
2.4.2	Kommunikationsstrategier	16
3	MATERIAL OCH METOD.....	19
3.1	Material	19
3.2	Analys	21
4	RESULTAT.....	22
4.1	Utveckling av muntlig språkfärdighet.....	22
4.2	Kommunikationsstrategier	25
4.3	Undervisning av muntlig språkfärdighet i eTandem i jämförelse med traditionell språkundervisning	28
5	DISKUSSION	31

LITTERATUR.....

BILAGA 1: Intervjufrågorna

1 INLEDNING

Med tandemmetod menas en språkinlärningsmodell där två studerande med olika modersmål bildar ett par för att lära sig varandras modersmål (FinTandem 2022). Under de senaste åren har tandemmetoden blivit en mer och mer trendig företeelse inom språkundervisning. Detta kan anses bero på att man starkt betonar förmågan att kommunicera i dagens språkundervisning. I grunderna för gymnasiets läroplan (2019) står det följande:

Det är viktigt att temahelheter, olika frågor och lösningar behandlas kollaborativt. I undervisningen eftersträvar man situationer i vilka den studerande under trygga omständigheter ges möjlighet att utmana de egna färdigheterna.
(Utbildningsstyrelsen 2019: 131)

Det här kan tolkas som att språkinläringen inte längre anses som individens inre process utan något som sker i social interaktion. Även om det har blivit allt vanligare att studerande jobbar parvis eller i små grupper, är den äkta muntliga kommunikationen på det andra inhemska språket ännu ett någorlunda obeaktat delområde inom språkundervisningen, vilket syns till exempel i studerandenas åsikter om undervisningen. Enligt Rajas (2020) magisteravhandling anser gymnasiestuderande muntlig språkfärdighet som det viktigaste delområdet inom språkinläring men de upplever samtidigt att det inte betonas tillräckligt på lektionerna. En orsak till detta kan vara att muntlig språkfärdighet inte testas i studentexamen, vilket i sin tur leder till att man betonar de andra delområdena såsom läsförståelse, hörförståelse och grammatik mer på lektionerna.

Tandemmetod är ett sätt att göra muntlig språkfärdighet synligare i dagens språkundervisning, men traditionell klasstandem, som sker ansikte mot ansikte i samarbete mellan en finsk- och en svenskspråkig klass, kan knappast utnyttjas över hela Finland. eTandem, klasstandem som sker på distans, erbjuder dock en möjlighet för alla finska studerande att lära sig det andra inhemska språket på ett autentiskt sätt.

I den här undersökningen undersöker jag gymnasiestuderandenas upplevelser av tandemmetodens effektivitet i utvecklingen av muntlig språkfärdighet. Denna undersökning syftar till att besvara följande forskningsfrågor:

- Hur upplever studerandena att deras muntlig språkfärdighet utvecklades under en eTandem-kurs?
- Vilka kommunikationsstrategier använde studerandena när de stötte på problem i språkproduktionen?
- Vad anser studerandena om undervisningen av muntlig kommunikation i eTandem i jämförelse med traditionell språkundervisning?

Tandemmetoden har undersökts relativt mycket sedan 1970-talet och under de senaste åren har det kommit ut flera nya undersökningar, särskilt kandidat- och magisteravhandlingar. De vanligaste forskningsteman verkar för tillfället vara lärarens roll i tandemmetod (se t.ex. Hansell 2020), studerandenas upplevelser av metoden (se t.ex. Tian & Wang 2010), kommunikationsstrategier (se t.ex. Karjalainen 2011; Wakisaka 2011) och tekniska utmaningar med eTandem. Medan alla dessa aspekter är centrala för utvecklingen av metoden i framtiden, finns det fortfarande relativt lite undersökningar om utvecklingen av muntlig språkfärdighet via virtuell kommunikation i tandemkontext. Jag anser att det är viktigt att kartlägga eventuella tekniska problem som man kan stöta på i eTandem men det är också viktigt att ta reda på om studerandena upplever eTandem som effektiv i att utveckla muntlig språkfärdighet eller om de upplever att metoden skulle kunna förbättras på något sätt.

2 TEORETISK REFERENS RAM

I det här kapitlet presenteras den teoretiska referensramen för uppsatsen. Först förklaras centrala begrepp och efter det presenteras det sociokulturella perspektivet på språkinläring, tandemprinciper och hur eTandem sker i praktiken. Till sist ska jag presentera tidigare undersökningar om utvecklingen av muntlig språkfärdighet i tandemmetoden, kommunikationsstrategier och studerandenas upplevelser av undervisningen av muntlig språkfärdighet på traditionella svensklektioner.

2.1 Begrepp och förklaringar

I det här avsnittet ska jag förklara vissa begrepp som jag kommer att använda i de senare kapitlen. Detta är viktigt för att göra texten mer lättbegriplig och för att undvika eventuella missförstånd.

Inlärare

I den här undersökningen använder jag ordet *inlärare* när jag syftar på en studerande som använder sitt målspråk under en tandemlektion. En finskspråkig studerande är således inläraren på svensklektioner och en svenskspråkig studerande på finsklektioner. Det är dock viktigt att notera att även en studerande som använder sitt modersmål under en tandemlektion får öva sitt målspråk genom att hjälpa inläraren i språkproduktionen. Detta betyder att båda parterna har en aktiv roll och möjlighet att lära sig på lektionerna oavsett vem som är inläraren (Löf m.fl. 2016: 84–86).

Kodväxling

Med kodväxling menas när talaren byter till ett annat språk mitt i ett yttrande (Cambridge dictionary; Oxford 1990: 94–95). Detta betyder att man använder ord, fraser eller hela meningar på något annat språk än det som man annars använder i samtalet. Sådana språk är ofta till exempel talarens modersmål eller något annat gemensamt språk såsom engelska. Kodväxling är en vanlig kommunikationsstrategi som man använder när man försöker komma över ett problem i språkproduktionen. Jag kommer att använda detta begrepp i de senare kapitlen där jag behandlar tidigare undersökningar och mina egna forskningsresultat.

Målspråk

Med målspråk menas det språk på vilket kommunikationen sker under en tandemlektion (Löf m.fl. 2016: 7). Vanligen är målspråket varannan lektion finska och varannan lektion svenska men det är också möjligt att byta målspråket mellan uppgifter. Detta betyder således inte att allt undervisningsmaterial ska vara på målspråket eller att all kommunikation måste ske på målspråket. I tandemmetoden är det viktigt att även en studerande som använder sitt modersmål under en tandemlektion får öva sina språkkunskaper i sitt målspråk och inte bara följer med passivt den andra studerandens inläring (Löf m.fl. 2016: 51). Jag behandlar ömsesidighet i eTandem närmare i avsnitt 2.3 Vad är eTandem.

Språkmodell

Språkmodellen kallas en studerande som använder sitt modersmål under en tandemlektion och som stödjer inläraren i språkproduktionen (Löf m.fl. 2016: 7). En skillnad mellan tandemmetod och traditionell språkundervisning är att tandemmetoden bryter mot den traditionella lärarrollen. I tandemmetoden är meningen att modersmålstalaren agerar som det primära stödet och som språkmodell för inläraren i stället för läraren, vilket ofta är fallet i traditionell språkundervisning (Löf m.fl. 2016: 28). Lärarens roll i tandemmetoden kan snarare sägas vara ett slags handledare som ser till att arbetet går framåt. Detta betyder dock inte att språkmodellen förväntas ta rollen som lärare (Karjalainen m.fl. 2013: 167). Att förklara grammatik, svara på frågor och motivera

varför någonting är rätt eller fel kan kännas väldigt utmanande för en studerande som inte har studerat sitt eget modersmål ur andraspråksperspektiv (Löf m.fl. 2016: 50). Därför är meningen snarare att språkmodellen använder sina språkkunskaper som modersmålstalare för att hjälpa sin tandempartner (Karjalainen m.fl. 2013: 167). Detta kan dock orsaka problem speciellt hos unga studerande som inte har tidigare erfarenhet av lika självstyrt skolarbete utan konstant handledning från läraren (Knowles 1975: 15). Jag kommer att diskutera närmare begreppet *självstyrd inläring* i avsnitt 2.3 Vad är eTandem.

Tandempar / tandempartner

I den här undersökningen använder jag begreppet *tandempartner* när jag syftar på informanternas svenskspråkiga partner. Två studerande med olika modersmål bildar i sin tur *ett tandempar* (Löf m.fl. 2016: 6). I tandemmetoden är det vanligt att man samarbetar med samma tandempartner under hela kursens gång (Löf m.fl. 2016: 64). I parbildningen beaktas även studerandenas egna önsknings, till exempel samma kön, intressen och färdighetsnivå (Löf m.fl. 2016: 64). Jag kommer att diskutera parbildningen mer i avsnitt 2.3 Vad är eTandem.

2.2 Sociokulturellt perspektiv bakom tandemmetod

Sociokulturellt perspektiv inom språkundervisning bygger på tanken att man lär sig språk genom att använda det i social interaktion med andra människor (Säljö 2000: 235–236). Om vi dock tänker på hur man lär sig sitt förstaspråk i jämförelse med främmande språk, kan vi märka att det finns vissa skillnader i hur den här sociala interaktionen sker. Den största skillnaden mellan dessa två är att man lär sig sitt förstaspråk i miljön där språket används (Abrahamsson 2015: 188; Tergujeff & Kautonen 2017: 99). Det här innebär att målet med förstaspråksinläringen är att klara sig i sitt vardagliga liv och bli förstådd. Abrahamsson konstaterar emellertid i sin bok att det finns flera olika klassrumstyper där man kan lära sig främmande språk (Abrahamsson 2009: 188). Enligt honom finns det vissa läromiljöer med hög grad av språkligt inflöde (t.ex. tvåspråkiga utbildningsprogram och språkbadsprogram) och vissa läromiljöer med lägre grad av inflöde (t.ex. traditionella

främmandespråksklassrum). Abrahamsson konstaterar vidare att man ofta lär sig språk såsom franska och engelska i traditionell främmandespråksklassrum i Sverige, vilket betyder att dessa språk inte används i inlärares miljö. Jag anser ändå att situationen har förändrats över hela världen under de senaste årtiondena. Till exempel i Finland är det mycket vanligt att barn och ungdomar använder särskilt engelska på deras fritid. Sociala medier kan anses vara en anledning till detta. Användningen av svenska utanför klassrummet är emellertid inte så vanligt särskilt i Finlands finskspråkiga orter.

Den här skillnaden mellan första- och andraspråksinläringen leder i sin tur till att muntliga uppgifter på svensklektionerna ofta är artificiella och skiljer sig från vardaglig kommunikation (Kaikkonen & Kohonen 2000: 56). Säljö (2000: 41 & 155) kallar denna företeelse för *dekontextualisering* vilket betyder att det som man lär sig i skolmiljön oftast har tagits ur sitt sammanhang. Utbildningstyrelsen i Finland beskriver i läroplanen vissa kunskaper som en studerande måste uppnå i varje årskurs. Ett sådant mål kunde till exempel vara att en studerande måste kunna uttrycka sig muntligt i vardagliga kommunikationssituationer. Det uppstår dock problem om dessa kunskaper övas genom förstrukturerade uppgifter som inte ger studerandena redskap att agera i det verkliga livet. Ett exempel på sådana uppgifter är färdiga dialoger som studerandena bara behöver översätta från finska till svenska. Då får studerandena ingen möjlighet att försöka uttrycka sitt budskap med sina egna ord, vilket är exakt det som vardaglig kommunikation innebär. Detta bör beaktas speciellt när man planerar uppgifter för studerande som inte är nybörjare i inläringen av ett språk och således inte behöver så strukturerade uppgifter (Löf m.fl. 2016: 80).

Lev Vygotsky, en rysk psykolog som kan anses vara grundaren för den sociokulturella teorin, lade fram en teori om att barns språkutveckling sker i så kallad *närmaste utvecklingszonen*. Dysthe (2003 : 81) skriver i sin bok om Vygotskys definition av den närmaste utvecklingszonen. Enligt Vygotsky utvecklar ett barn sina språkkunskaper bäst med hjälp av en mer kompetent talare, och uppgifter som hen behöver hjälp med (Vygotsky 1978, refererad i Dysthe 2003: 81). Den mer kompetenta talaren kan vara till exempel förälder, lärare eller en annan studerande men i dagens skolmiljö är det vanligen lärare. Det råder emellertid en asymmetri i lärare-studerandekommunikationen. Om vi tänker på hur traditionell klassrumsinteraktion fungerar, kan vi märka att det oftast är just läraren som får mest tid att prata, när studerandenas möjligheter

för att uttrycka sig på det andra inhemska språket är i sin tur ganska avgränsade och oftast har de svarandes roll (Lindberg 2005: 80; Abrahamsson 2015: 189).

Tandemmetoden erbjuder emellertid ett mer genuint och praktiskt sätt att lära sig det andra inhemska språket i jämförelse med traditionell språkundervisning. I traditionell språkundervisning sker kommunikationen mellan andraspråkstalare i stället för förstaspråks- och andraspråkstalare som i tandemmetoden (Karjalainen 2013: 168), och för många kan det till och med vara första gången man får prata med en infödd talare. Sådana här möjligheter att samarbeta med en jämnårig klasskamrat kan också vara väldigt nyttiga för studerandena för då får de mer tid att använda språket på ett naturligt sätt.

Därtill får studerandena på tandemlektionerna öva sina språkkunskaper i en trygg miljö. Detta innebär till exempel att uttrycka sina egna tankar, upprätthålla ömsesidiga konversationer och även klara sig i prekära och överraskande situationer, allt som äkta kommunikation innebär. Enligt Karjalainen (2011: 36) är tandemlektionerna inte lika ansiktshotande som traditionella lektioner trots att man arbetar med en infödd talare och det finns en chans att man inte alltid blir helt förstådd. En orsak till detta kan vara att man jobbar med samma tandempartner under hela kursens gång, vilket betyder att ett tandempar lär känna varandra och således inte är så rädda för att göra fel. Ytterligare vet studerandena att båda parterna kämpar med samma problem när det gäller inläringen av det andra inhemska språket och att man alltid kan använda sitt modersmål eftersom ett tandempar alltid har åtminstone två gemensamma språk (Löf m.fl. 2016). I bästa fall kan studerandena även skaffa sig nya vänner som man fortsätter prata med på det andra inhemska språket även efter kursen har tagit slut.

2.3 Vad är eTandem?

I det här avsnittet belyser jag lite mer djupgående tandemmetodens huvudprinciper och vad tandemundervisning egentligen innebär. Därtill presenterar jag hur tandemundervisningen på distans sker i praktiken.

2.3.1 Tandemprinciper

Tandemmetod är en språkundervisningsmetod där två studerande, här i Finland oftast en finskspråkig och en svenskspråkig studerande, lär sig varandras modersmål genom att göra olika uppgifter på båda målspråken (Löf m.fl. 2016: 16). De tre mest centrala principerna i tandemmetoden är *självstyrd inläring, ömsesidighet och autenticitet* (Löf m.fl. 2016: 16; Karjalainen 2021), vilka jag kommer att behandla i det här avsnittet. Det är emellertid viktigt att komma ihåg att dessa principer gäller både traditionell klasstandem och eTandem. eTandem är således bara ett alternativt sätt att genomföra traditionell klasstandem (Karjalainen 2021).

I den här undersökningen ska jag inte fokusera på självstyrning i tandemundervisningen men det är dock viktigt att förklara detta begrepp för att en kan förstå vad tandemmetoden förutsätter. Självstyrd inläring är en undervisningsmodell där studerandens autonomi betonas. Detta betyder att studeranden tar ansvar för att sätta sina egna mål för inläringen och att studeranden styr samt evaluerar sin egen inlärningsprocess (Löf m.fl. 2016: 17; Knowles 1975: 18). Begreppet användes i vuxenutbildning först på 1950-talet men under de senaste årtiondena har det blivit allt vanligare även inom låg- och högstadietutbildning. Självstyrd inläring hos unga studerande delar emellertid åsikter hos experter. En del tänker att självstyrning är en viktig kunskap som studerandena bör öva redan från ung ålder med beaktande av deras utvecklingsnivå (se t.ex. Knowles 1975: 14–15). Andra påstår att självstyrd inläring kan leda till sämre läranderesultat i jämförelse med traditionell lärarstyrd undervisning (se t.ex. Saarinen 2020; Sturm & Bogner 2008). Oxford (1990: 10) ser emellertid ämnet ur en annan synvinkel. Enligt henne är självstyrning speciellt viktigt att behärska om man vill klara sig på ett främmande språk i sitt vardagliga liv, för då måste man själv ta ansvar för kommunikationen och inte bara följa instruktioner som läraren har gett. Karjalainen (2021) påminner också att när det gäller tandemundervisning, är lärandet inte helt självständigt utan att självstyrning är en kunskap som övas under kursens gång. Detta kan tolkas som att man alltid tar hänsyn till studerandens utvecklingsnivå i tandemmetoden så att självstyrning inte blir ett hinder för inläringen.

Ömsesidighet innebär i sin tur att båda parterna drar lika mycket nytta av samarbetet (Löf m.fl. 2016: 17). Cohen (1998: 78) skriver i sin bok till exempel att enligt tandemprinciperna bör båda språken övas lika mycket och att båda deltagarna turvis bör agera som inlärare och som lärare. För att detta kan realiseras i praktiken så bra som

möjligt, bör kursens organisatör ta hänsyn till bland annat studerandenas personligheter, språkfärdighetsnivåer och önsknings i parbildningen. Om tandemparets båda parter är till exempel väldigt blyga finns det en risk att ingen av dem tar initiativ i en diskussion och tiden inte används effektivt (Löf m.fl. 2016: 66). Å andra sidan är det också viktigt att inte para ihop två studerande som är på väldigt olika språkfärdighetsnivåer för då kan det hända att studeranden med starkare språkkunskaper inte får tillräckligt stöd från sin tandempartner och studeranden med svagare språkkunskaper kan i sin tur känna sig mindervärdig (Löf m.fl. 2016: 65). Karjalainen (2021) poängterar också att tandemlektionerna erbjuder studerandena en bra möjlighet att fråga vad som helst som har förblivit oklart vilket inte ofta är möjligt i äkta kommunikationssituationer med en infödd talare eller på traditionella svensklektioner. Därför är det särskilt viktigt att båda parterna passar bra ihop vad gäller deras språkfärdighetsnivåer och personligheter för att de kan stödja varandra och hjälpa varandra med eventuella frågor.

Den sista huvudprincipen i tandemundervisning är *autenticitet*. Begreppet autenticitet kan dock tolkas på många olika sätt. Enligt Kaikkonens (2000: 54) definition är autenticitet ett månsidigt begrepp vilket inom språkinlärning innebär framför allt att studeranden upplever inläringen som meningsfull. Enligt den här definitionen betyder autenticitet således inte bara att material (text, tal osv.) som används i undervisningen har producerats av en infödd talare, vilket är en vanlig tolkning av begreppet. Syftet med autentisk inlärning är snarare att studerande blir motiverade att lära sig språk om temana som behandlas på lektionerna är intressanta för dem (Löf m.fl. 2016 : 21). Även i tandemmetoden måste man dock följa läroplanen, vilket sätter några begränsningar för autentisk kommunikation (Löf m.fl. 2016: 21). Trots det är det viktigt att uppgifterna är meningsfulla så att de motiverar studerandena att diskutera fritt med varandra.

Tandemmetoden skiljer sig på många olika sätt från traditionell språkundervisning särskilt vad gäller praktiska frågor, till exempel lektionens struktur. Om vi dock tar en titt på tandemprinciperna, finns det mycket som också anses vara viktigt i traditionell språkundervisning. Sådana principer är bland annat autenticitet och studerandens förmåga att styra sitt eget lärande.

2.3.2 Genomförande av lektioner i praktiken

I Finland sträcker tandemundervisningens rötter till år 2002 då projektet FinTandem startade i Vasa (FinTandem 2022). I början var metoden tillgänglig endast för studerandena i Finlands tvåspråkiga orter men i dag, med hjälp av virtuella plattformar, kan vilken som helst studerande delta i eTandem även i orter där det finns ingen möjlighet för fysiskt samarbete mellan två skolor. Även om man oftast tänker att eTandem sker via video på någon virtuell mötesplats såsom *Zoom*, *Teams* eller *Skype*, kan lektionerna faktiskt realiseras genom vilken som helst virtuell kanal, även e-post. I den här undersökningen ska jag dock fokusera på eTandem som genomförts via videokonferenser.

Tandemundervisning består av två slags lektioner, traditionella lektioner som ordnas separat för svensk- och finskspråkiga studerande och tandemlektioner där studerandena jobbar med sin tandempartner. Traditionella lektioner hålls före tandemlektionerna och de sker på studerandenas modersmål. Meningen med dessa traditionella lektioner är att studerandena får bekanta sig med tandemlektionens tema och ordförråd innan själva tandemlektionen (Löf m.fl. 2016: 50). På detta vis kan studerandena använda hela tandemlektionen för pararbetet. Kommunikationen fungerar också bättre när företeelser är bekanta och man har ett tillräckligt stort ordförråd för att kunna delta i diskussionen (Löf m.fl. 2016: 50). Å andra sidan består tandemundervisningen av mycket mer än bara pararbetet på tandemlektionerna, och således erbjuder traditionella lektioner en bra möjlighet att göra ordprov, hålla presentationer eller göra andra övningar som annars skulle vara för tidskrävande att genomföra under en kort tandemlektion.

Själva tandemlektionerna hålls turvis på båda målspråken men det är också möjligt att byta målspråket mellan olika uppgifter. Även om meningen är att använda ett visst målspråk på varje lektion betyder det dock inte att endast inläraren får öva sina språkkunskaper och språkmodellen bara väntar passivt för den nästa lektionen då det är sin tur att öva sitt målspråk. Det är ytterst viktigt att även språkmodellen kan delta i pararbetet. Enligt Löf m.fl. (2016: 85) kan detta möjliggöras till exempel genom att ge instruktionerna till varje uppgift på målspråket. Då får den infödda talaren en möjlighet att hjälpa inläraren att förstå dem och på så sätt delta i samarbetet. Om instruktionerna

ges på inlärarens modersmål och språkmodellen inte förstår dem, blir det väldigt svårt för språkmodellen att delta i arbetet.

Sammanfattningsvis kan man säga att tandemmetoden är en blandning av traditionell språkundervisning och mer autentisk språk användning. Tandemmetoden kan också tillämpas i vilken som helst kurs oavsett kursens innehåll. Det viktigaste med metoden är emellertid att studerandena får använda det andra inhemska språket så fritt och naturligt som möjligt.

2.4 Tidigare undersökningar om tandemmetod

I det här avsnittet presenteras tidigare undersökningar om utvecklingen av muntlig språkfärdighet i tandemkontext och studerandes upplevelser av undervisningen av muntlig kommunikation i traditionell språkundervisning. Därtill granskas forskningsresultat om kommunikationsstrategier som används när man stöter på problem i språkproduktionen. Mig veterligen finns det dock bara få undersökningar som behandlar dessa frågor ur finska gymnasierstuderaendes synvinkel. Därför ska jag presentera undersökningar som genomförts på olika utbildningsnivåer och i olika länder.

2.4.1 Utveckling av muntlig språkfärdighet under tandemkurs och studerandes upplevelser av traditionell språkundervisning

Tandemmetodens effektivitet i utvecklingen av muntlig språkfärdighet i svenska har undersökts relativt lite men det finns dock några kandidat- och magisteravhandlingar. Internationellt har det emellertid publicerats flera undersökningar om temat, oftast gällande inläringen av engelska.

Tian och Wang (2010) har gjort en undersökning om australiska och kinesiska studenters upplevelser av utvecklingen av muntlig språkfärdighet under en eTandem-kurs. Kursen genomfördes i samarbete mellan Peking Universitet och Griffith Universitet år 2009, och i kursen deltog 15 studenter från båda universiteterna. Tandemparen träffade varandra en gång i veckan och totalt nio gånger under kursen. Forskningsmaterialet bestod av studenternas intervjuer, skriftliga självvärderingar och en enkät som deltagarna

fyllde i efter kursen hade tagit slut. Tian och Wangs forskningsresultat visar att studenter i båda grupperna upplevde att deras muntliga språkfärdighet hade förbättrats, men det finns också några skillnader mellan dessa två grupper. Enligt de australiska studenterna lärde de sig uttal, intonation samt flytande och spontan språkanvändning, medan de kinesiska studenterna lärde sig ordförråd, hörförståelse och uttal (Tian & Wang 2010: 192). Båda grupperna ansåg att deras kunskaper i grammatik inte utvecklades märkbart (Tian & Wang 2010: 188). Tian och Wang diskuterar dock att detta kan bero på kursens avgränsade längd och att under en längre tid skulle även informanternas kunskaper i grammatik ha utvecklats. Därtill framgår det av resultaten att de kinesiska studenterna upplevde att de pratade mycket mer självsäkert på sitt målspråk i jämförelse med de australiska studenterna (Tian & Wang 2010: 191).

I Vasa har man också genomfört ett tandemexperiment i samarbete med den finskspråkiga yrkeshögskolan VAMK och den svenskspråkiga yrkeshögskolan Novia år 2013. Studenterna träffade varandra två gånger under vårterminen och på båda mötena jobbade de i grupper på fyra till fem studenter. Ett möte varade 45 minuter och innan varje möte hölls ett par vanliga lektioner för att studenterna fick öva grammatik och bekanta sig med tandemmötets tema. Efter kursen fick studenter en möjlighet att ge feedback till organisatörerna. I feedbacken lyfts fram till stor del likadana poänger som i Tian och Wangs (2010) forskningsresultat. Kommentarererna är i någon mån avvikande men en stor del av studenterna hade en gemensam upplevelse av att deras muntliga språkfärdighet och hörförståelse utvecklades under kursen. Vissa upplevde även att de hade lärt sig nytt ordförråd (Savolainen 2014: 102).

År 2013 publicerade Wang-Szilas, Berger och Zhang en rapport om ett treårigt projekt om eTandem på universitetsnivå. I projektet deltog universitetsstudenter som studerade kinesiska vid Geneva Universitet i Schweiz och studenter som studerade franska vid Hubei Universitet i Kina. Efter varje termin blev deltagarna intervjuade om deras upplevelser av kursen. Av dessa intervjuer framgick det att deltagarna upplevde att deras muntliga språkfärdighet i målspråket blev bättre och att de fick mer självförtroende att prata på målspråket (Wang-Szilas m.fl. 2013: 44). Efter att projektet hade tagit slut ordnades också ett muntligt prov vars resultat ger stöd till deltagarnas upplevelser. Resultatet visar att deltagarnas muntliga språkfärdighet blev bättre och att de uttalade tydligare och med mer självförtroende (Wang-Szilas m.fl. 2013: 45). Mäki (2013) har

också fått likadana resultat i sin magisteravhandling. Av hennes forskningsresultat framgår att deltagarna blev mer självsäkra och flytande i användningen av målspråket (Mäki 2013: 61). I motsats till de ovannämnda undersökningarna, visar Mäkis forskningsresultat också att deltagarna upplevde att de lärde sig grammatik, bland annat ordföljd (Mäki 2013: 61).

Green-Vänttinen, Korkman och Lehti-Eklund gjorde i sin tur en undersökning om svenskundervisning i finska gymnasier år 2010. Deras undersökning genomfördes i sju finska gymnasier där de intervjuade totalt 18 lärare och 87 gymnasiestuderande. Meningen med undersökningen var att ta reda på hur svenskundervisning sker i gymnasier, hur studerandena och lärarna anser svenskundervisningen och vilka likheter det finns i svenskundervisningen i gymnasier med bästa genomsnittsbetyg i svenska. Deras forskningsresultat visar att gymnasiestuderandena var inte helt nöjda med undervisningen av det muntliga delområdet. Majoriteten av informanterna ansåg att de lärde sig svenska bäst genom att prata (jfr. Mäki 2013). Trots det upplevde de att det muntliga betonades alldeles för lite på svensklektionerna (Green-Vänttinen 2010: 60). Likadana forskningsresultat har också rapporterats i flera kandidat- och magisteravhandlingar (se t.ex. Mäki 2013).

Utvecklingen av muntlig språkfärdighet i eTandem har inte undersökts mycket ur finska gymnasiestuderandes synvinkel och även utomlands finns det mer undersökningar i universitetskontext. Därtill fokuserar den största delen av undersökningarna på deltagarnas upplevelser medan det har varit svårare att bevisa tandemmetodens verkliga effektivitet i att utveckla muntlig språkfärdighet. Sammanfattningsvis kan man emellertid konstatera att studenterna som deltog i tandemundervisning hade positiva upplevelser av den medan traditionell språkundervisning ansågs vara otillräcklig vad gäller undervisningen av det muntliga delområdet.

2.4.2 Kommunikationsstrategier

Kommunikationsstrategier i andra- och främmandespråkinläringens kontext har undersökts mycket och särskilt under de senaste åren har det också kommit ut flera kandidat- och magisteravhandlingar om temat. Trots det behövs mer forskning om

användningen av kommunikationsstrategier i eTandem, och om det finns skillnader i dessa strategier mellan deltagare i eTandem och ansikte-mot-ansikte tandem.

År 2011 gjorde Karjalainen en undersökning om kommunikationsstrategier som andraspråksinlärarna använder när de stöter på problem i språkproduktionen. I hennes undersökning delar hon sina forskningsresultat i följande kategorier: direkt begäran om hjälp, parafra, approximation, ordprägling, omstrukturering (intralingvala kommunikationsstrategier) och kodväxling, anpassande främmande ord och ordagrann översättning (interlingvala kommunikationsstrategier). Den vanligaste intralingvala kommunikationstrategin visade sig vara direkt begäran om hjälp medan kodväxling var den mest använda interlingvala kommunikationstrategin (Karjalainen 2011: 200). Ytterligare enligt Karjalainen brukade studerandena hellre använda intralingvala strategier än interlingvala strategier. Detta betyder att studerandena ville fortsätta kommunikationen på målspråket trots problem i språkproduktionen i stället för att byta till sitt modersmål (Karjalainen 2011: 200). Delvis likadana forskningsresultat har också framgått av andra undersökningar (se t.ex. Järvisalo 2015; Hassel 2018). Av Järvisalos resultat framgår att den svenskspråkiga studeranden oftast använde intralingvala kommunikationsstrategier, medan den finskspråkiga studeranden brukade använda interlingvala kommunikationsstrategier (Järvisalo 2015: 50–52). Både Karjalainen och Järvisalo fick emellertid liknande resultat om att kodväxling till modersmål var den vanligaste interlingvala kommunikationsstrategin (Karjalainen 2011: 136; Järvisalo 2015: 70). I Järvisalos undersökning var det just den finska studeranden som använde kodväxling till finska, vilket Järvisalo anser bero på att den finskspråkiga studerandens språkfärdighet i svenska var på en lägre nivå än den svenskspråkiga studerandens språkfärdighet i finska (Järvisalo 2015: 70).

Wakisaka (2018) har i sin tur undersökt skillnader i upprätthållande av kommunikation mellan ansikte-mot-ansikte tandem och eTandem. I hennes undersökning intervjuade hon totalt tolv studenter från två grupper av vilka den första bestod av japanska och engelska studenter som deltog i ansikte-mot-ansikte tandem, och den andra bestod av japanska och tyska studenter som deltog i eTandem. Forskningsmaterialet samlades in genom inspelningar av tandemlektionerna, informanternas anteckningar, kursmaterialer och intervjuer. Wakisaka fick fram att studenterna som deltog i eTandem hellre försökte ta till virtuella ordböcker om de stötte på problem i språkproduktionen och

bara efter det bad de om hjälp från sin tandempartner om de fortvarande inte lyckade med att lösa problemet (Wakisaka 2018: 52). Därtill visar hennes resultat att studenterna som deltog i ansikte-mot-ansikte tandem stödde sina tandempartner mer än de som deltog i eTandem (Wakisaka 2018: 54).

Kommunikationsstrategier är ett vanligt forskningstema inom tandemmetoden men majoriteten av undersökningarna verkar fokusera på ansikte-mot-ansikte tandem. Wakisakas forskningsresultat ger emellertid stöd till min hypotes om att studerandena som deltar i eTandem brukar använda virtuella ordböcker som det primära stödet när de stöter på problem i språkproduktionen. Det som är intressant är att informanterna i båda undersökningarna försökte fortsätta kommunikationen på målspråket trots problem i språkproduktionen. Detta betyder att även deltagarna i eTandem hellre ville kolla upp ord på nätet än byta till något annat språk.

3 MATERIAL OCH METOD

I det här kapitlet presenteras undersökningsmaterial samt redogörs för analysmetoden. I det första avsnittet 3.1 Material presenteras parintervju som materialinsamlingsmetod, informanter som deltog i undersökningen och materialinsamlingsprocessen. I det andra avsnittet 3.2 Analys presenteras kvalitativ innehållsanalys som jag har använt för analyseringen av materialet. Därtill diskuteras den kvalitativa utgångspunkten.

3.1 Material

Eftersom syftet med den här undersökningen är att undersöka gymnasiestuderandenas upplevelser och inte göra några generaliseringar, kändes en intervju som en naturlig materialinsamlingsmetod. Anledningen till att jag ville göra just en parintervju var att den möjliggör en mer fruktbar diskussion eftersom informanterna har möjlighet att kommentera varandras åsikter, till exempel hålla med eller vara av annan åsikt (Kalaja m.fl. 2011: 135; Denscombe 2010: 177). I en par- eller gruppintervju kan det också dyka upp synpunkter som informanterna kanske inte skulle kunna komma på i en individuell intervju. Å andra sidan kan det hända att en person tar över samtalet samtidigt som andra informanter inte vågar uttrycka sina egna åsikter (Denscombe 2010: 184). Jag ska diskutera detta mer i kapitel 5 Diskussion.

Materialinsamlingsprocessen började i december 2021 när jag kontaktade tre gymnasier i Mellersta Finland. I januari 2022 fick jag forskningstillstånd från ett gymnasium och efter det skickade jag ett e-postmeddelande till studerandena som hade

deltagit i eTandem på våren 2021 och på hösten 2021. I början var min plan att göra två gruppintervjuer med tre studerande i båda grupperna, men på grund av bristen på villiga deltagare fick jag slutligen bara två informanter. Därför var jag tvungen att göra en parintervju.

Informanterna studerade i samma årskurs vid samma gymnasium i Mellersta Finland och de deltog i två tandemkurser på våren 2021 och hösten 2021. Båda tandemkurserna bestod av fem till sex möten mellan ett tandempar och därtill hade de två traditionella svensksektioner i veckan. På den första tandemkursen behandlades samhällsrelaterade teman och på den andra fokuserades mer på politik och militär. Båda informanterna hade finska som modersmål och de berättade att de inte använde svenska regelbundet på sin fritid. De hade emellertid tittat på vissa svenskspråkiga tv-serier. För att skydda informanternas identiteter ska jag använda de påhittade namnen *Elina* och *Stiina* när jag syftar på dem. Elina sade också att hon hade använt svenska två gånger på sommaren 2021 med sin kusin och med några ungdomar som hon hade träffat utomlands under sitt sommarlov. Stiina hade aldrig pratat med en svenskspråkig person förrän början av tandemkurserna.

Intervjun genomfördes via *Teams* i slutet av februari 2022. På grund av den dåliga koronasituationen bestämde vi oss att träffas virtuellt. Intervjun bestod av fjorton intervjufrågor som jag hade kategoriserat enligt forskningsfrågorna. Först diskuterade vi utvecklingen av informanternas muntliga språkfärdighet, efter det deras kommunikationsstrategier och till sist deras generella upplevelser av eTandem i jämförelse med traditionell svenskundervisning. Intervjun var halvstrukturerad, vilket betyder att även om jag hade planerat vissa intervjufrågor fick informanterna diskutera fritt med varandra. En halvstrukturerad intervju möjliggjorde också att jag kunde ställa några kompletterande frågor till informanterna. Materialet spelades in som videoinspelning vars längd var ungefär trettio minuter. I efterhand skickade jag också några extra frågor till informanterna för att få några förklaringar.

3.2 Analys

Efter att jag hade samlat in materialet började jag med analyseringsprocessen. Först transkriberade jag videoinspelningen till text och bevarade endast den information som

jag ansåg vara relevant för undersökningen. Efter det började jag analysera materialet med hjälp av kvalitativ innehållsanalys. Processen sattes i gång genom att kategorisera informanternas kommentarer under titlar som motsvarade mina forskningsfrågor. Kategorierna var således 1) utveckling av muntlig språkfärdighet, 2) kommunikationsstrategier och 3) undervisning av muntlig språkfärdighet i eTandem i jämförelse med traditionell språkundervisning. Därefter underströk jag de kommentarer som båda informanterna tog upp i sina upplevelser. Forskningsmaterialet krävde ingen vidare kategorisering eftersom bara två gymnasiestuderande deltog i undersökningen och därför fanns det flera kommentarer som bara förekom en gång i materialet. Jag ska behandla denna aspekt mer i det sista kapitlet 5 Diskussion där jag diskuterar undersökningens validitet.

Den här kandidatavhandlingen är en kvalitativ undersökning vilket betyder att forskningsresultaten inte kan generaliseras men å andra sidan är det inte heller mitt syfte. Tuomi och Sarajärvi (2018: 98) konstaterar att meningen med kvalitativ innehållsanalys är snarare att försöka beskriva en företeelse eller att få en bättre uppfattning om den. Alltså meningen med den här kandidatavhandlingen är att presentera gymnasiestuderandenas upplevelser av tandemmetodens effektivitet i utvecklingen av muntlig språkfärdighet för att metoden kan utvecklas att bättre svara mot studerandenas behov i framtiden.

4 RESULTAT

I det här kapitlet presenteras forskningsresultaten som också kommenteras i ljuset av tidigare forskning. Forskningsresultaten har delats i tre underkategorier enligt forskningsfrågorna. Underkategorierna är följande: utveckling av muntlig språkfärdighet (avsnitt 4.1), kommunikationsstrategier (avsnitt 4.2) och undervisning av muntlig språkfärdighet i eTandem i jämförelse med traditionell språkundervisning (avsnitt 4.3).

4.1 Utveckling av muntlig språkfärdighet

Intervjun hade delats i tre delar enligt forskningsfrågorna. Först berättade informanterna om sina upplevelser av tandemundervisning och vad de lärde sig under kurserna. Informanterna märkte utveckling i sina muntliga språkkunskaper inom lite olika delområden men båda upplevde att kursen hade varit nyttig.

Citat 1 (Stiina)

Åtminstone jag vågar inte använda det (svenska) lika mycket med mina klasskamrater, eftersom en tandempartner kan svenska på riktigt.

Citat 2 (Elina)

Det finns en större tröskel (att prata svenska med finskspråkiga klasskamrater). Med sin tandempartner försöker man sitt bästa, till exempel prata mer och uttala tydligt. På vanliga lektioner i skolan har jag märkt att man ofta tar till finska och att man använder kortare meningar. Det är också lätt att ge upp på vanliga lektioner.

I citat 1 och 2 behandlas informanternas upplevelser av hur muntlig kommunikation på tandemlektioner skiljer sig från muntlig kommunikation på traditionella svensklektioner. Elina berättar att när hon kommunicerar med en infödd talare, försöker hon prata så bra som möjligt, vilket innebär att hon försöker prata mer och uttala ord korrekt (citat 2). På traditionella svensklektioner byter hon däremot lätt till finska om hon inte kan uttrycka någonting på svenska. Enligt Elina brukar hon också prata med kortare och enklare meningar på traditionella svensklektioner. Detta kan bero på att man känner inget tvång att prata bra svenska med en klasskamrat som man har samma modersmål med. När man pratar med en infödd talare är man emellertid tvungen att försöka sitt bästa för att bli förstådd. Även om ett tandempar alltid har åtminstone två gemensamma språk, kan det hända att den svenskspråkiga studeranden inte förstår någonting på finska och då måste den finskspråkiga studeranden försöka lösa problemet på svenska.

Stiina har en likadan upplevelse som Elina. Hon rapporterar också att hon använde svenska mer med sin tandempartner än med finskspråkiga klasskamrater på traditionella svensklektioner. Av hennes kommentar framgår emellertid att hon vågade prata mer på svenska med sin tandempartner eftersom tandempartnern är en infödd talare och inte andraspråksinlärare (citat 1). I den här kommentaren märker jag två intressanta aspekter. För det första verkar Stiina anse att en infödd talare har mer att erbjuda åt henne eftersom en infödd talare är en slags expert när det gäller hens modersmål. Å andra sidan kan kommentaren tolkas som att Stiina föredrar att jobba med en tandempartner eftersom arbetet då sker endast mellan två studerande. Därtill jobbar man med samma tandempartner under hela kursens gång vilket betyder att man lär känna varandra bättre. Detta kan i sin tur hjälpa till att skapa en trygg inlärningsmiljö där risken att göra fel är inte så ansiktshotande. På traditionella svensklektioner sker lärandet i en större grupp då risken att göra fel är mer ansiktshotande (se Karjalainen 2011: 36). Min tolkning är att Stiina lärde sig att tala med självförtroende under tandemkurserna, vilket de engelska studenterna också rapporterade i Tian och Wangs (2010) undersökning och universitetsstudenterna som deltog i Wang-Szilas m.fl. (2013) undersökning. I motsats till Tian och Wangs forskningsresultat märkte varken Elina eller Stiina någon märkbar utveckling i sin hörförståelse, förutom att man lärde sig uttal genom att lyssna på sin tandempartner (citat 4).

Citat 3 (Elina)

Min muntliga språkfärdighet utvecklades ganska mycket under tandemkurserna. Jag märkte hur mitt eget tal blev mer flytande och jag behövde inte tänka på satsstruktur så mycket, till exempel ordföljd. Uttal och betoning också blev mer naturligt under kurserna.

Citat 4 (Elina)

När man själv pratade och hörde den andra prata, så kunde man höra hur man ska uttala vissa ord. Så på det sätt lärde man sig.

Citat 5 (Elina)

Åtminstone jag tycker att jag lärde mig vardaglig svenska. Vardaglig svenska skiljer sig från det som vi lär oss på vanliga lektioner.

Citat 6 (Stiina)

Jag lärde mig att småprata och upprätthålla konversation.

Förutom att både Stiina och Elina pratade mer på svenska på tandemlektionerna i jämförelse med traditionella svensklektioner, kommenterar Stiina också att hon blev bättre på att småprata och att upprätthålla ömsesidiga konversationer på svenska (citat 6). Elina lärde sig i sin tur uttal (citat 3 och 4). I citat 4 berättar Elina att även om de inte övade uttal på samma sätt på tandemlektionerna som på traditionella svensklektioner, kunde man ändå imitera sitt tandempartners tal och på så sätt lära sig uttalet av vissa ord. Hon frågade också sin tandempartner om uttalet av vissa ord (citat 12). Därtill berättar Elina i citat 5 att hon fick höra vardagliga uttryck och tal som inte undervisas på traditionella svensklektioner. Likadana upplevelser rapporteras också i Tian och Wangs undersökning (2010). Enligt en australisk student var det nyttigt att höra en infödd talare använda sitt modersmål i vardagliga diskussioner och att det påverkade hans hörförståelse på ett positivt sätt (Tian & Wang, 2010: 190). En överraskande kommentar som framgår av forskningsmaterialet är att Elina upplever att hon till och med lärde sig grammatik under tandemkurserna, särskilt ordföljd (citat 3 och 12). Likadana resultat rapporterar bara Mäki (2013: 61) i sin magisteravhandling.

Sammanfattningsvis upplever informanterna att de lärde sig vardaglig kommunikation på svenska. Detta innebär till exempel att kunna småprata och att upprätthålla ömsesidiga konversationer med en infödd talare. Därtill förbättrade en

informant sitt uttal, ordförråd och grammatiska kunskaper. Båda informanterna upplevde emellertid att kursen var nyttig vad gäller utvecklingen av muntlig språkfärdighet.

4.2 Kommunikationsstrategier

I det här avsnittet diskuteras vilka kommunikationsstrategier informanterna använde på de virtuella tandemlektionerna då muntlig kommunikation inte gick helt utan problem. Kommunikationsstrategierna som informanterna använde var till stor del likadana med kommunikationsstrategier som man också använder i ansikte-mot-ansikte tandem. Det som var emellertid kännetecknande för just eTandem var internetanvändning som stöd.

Citat 7 (Stiina)

Jag använde åtminstone tre ordböcker hela tiden. Först sökte jag (ord) där men om jag hittade ingenting, sen frågade jag min tandempartner.

Citat 8 (Elina)

Det varierade lite för mig. Ibland om jag försökte förklara något finskt ord för min tandempartner men hen visste inte vad jag menade, då använde vi *Google Translater* och sen förstod vi varandra bättre. Men annars använde vi inte nätet så mycket, bara ordböcker.

När det gäller användningen av virtuella ordböcker, har Elina och Stiina delvis annorlunda erfarenheter. I citat (7) berättar Stiina att det största stödet för henne i svåra situationer var just virtuella ordböcker, och att bara efter att ha ansökt ord där frågade hon sin tandempartner. Elina försökte i sin tur först klara sig med andra resurser, varav nämner hon bland annat direkt begäran om hjälp (citat 12), parafra (citat 8 och 10) och kodväxling till modersmål (citat 9). Även hon använde virtuella ordböcker om hon inte kunde lösa ett problem på ett annat sätt (citat 8). Båda informanterna har emellertid en gemensam upplevelse av att de inte använde nätet på andra sätt, bara ordböcker. Därför är min tolkning att informanterna inte kollade upp till exempel grammatiska regler på nätet eller översatte hela meningar utan bara kollade upp enskilda ord för att kunna fortsätta kommunikationen. Särskilt Stiiinas kommentar om användningen av virtuella ordböcker ger stöd till Wakisakas (2018) undersökning om skillnader i

kommunikationsstrategier mellan studerande som deltar i eTandem och studerande som deltar i ansikte-mot-ansikte tandem. Också av hennes resultat framgår att studerandena som deltog i eTandem var mer sannolika att först få stöd på nätet innan de bad om hjälp från sin tandempartner (Wakisaka 2018: 52). En anledning till detta kan vara att samarbetet sker virtuellt, vilket möjliggör att man lätt och snabbt kan googla ett svårt ord på nätet utan att tandempartnern ens märker det. Detta kan vara fallet särskilt om man har misslyckats med att skaffa en trygg inlärningsmiljö där studerandena vågar göra fel och be om hjälp.

Citat 9 (Elina)

Jag lyckades åtminstone få en jättetrevlig tandempartner så att vi ibland kunde prata även på finska. Jag har också hört att man har använt engelska om det har varit lättare att hitta något ord på så sätt. *Google Translator* har också varit ganska nyttig.

Citat 10 (Elina)

Men jag också använde svenska. När jag till exempel försökte beskriva ordet *byrå*, så berättade jag att man kan förvara saker i den. Så här kunde man bli förstådd också på svenska och öva sina muntliga kunskaper bättre.

Citat 11 (Stiina)

Jag försökte också klara mig med hjälp av parafraas eftersom mitt engelska inte är så starkt så jag försökte undvika det.

Citat 12 (Elina)

Jag minns att jag frågade min tandempartner vad vissa ord betyder och hur de uttalas på svenska

Utöver virtuella ordböcker använde båda informanterna också parafraas som kommunikationsstrategi då de stötte på problem i språkproduktionen (citat 10 och 11). I citat 10 berättar Elina hur hon ibland inte kunde komma ihåg något ord på svenska och då försökte hon fortsätta kommunikationen på målspråket genom att beskriva ordet i frågan. Även om de ibland var tvungna att kolla upp ordet på nätet, har Elina också erfarenhet av en lyckad parafraas då hon förklarade ordet *byrå* för sin tandempartner (citat 10). Enligt Karjalainen (2011: 127–128) kan parafraas vara ett bra sätt att fortsätta kommunikationen i problematiska situationer men för att inläringen kan hända måste språkmodellen till slut ge det korrekta ordet till inläraren. Om tandempartnern bara

accepterar parafrasen och visar att hen har förstått men inte ger det korrekta ordet, får inläraren ingen möjlighet att lära sig ordet i frågan. Karjalainens (2011: 128) forskningsresultat visar att informanterna använde parafras både för att interagera och för att lära sig. Ibland var informanten nöjd med att språkmodellen hade förstått uttrycket och således inte ens försökte få det korrekta ordet. Ibland ville informanten emellertid lära sig det nya ordet genom att kombinera parafrasen med direkt begäran om hjälp. Enligt Elina märkte hennes tandempartner ofta om hon inte kunde komma ihåg något ord och då gav tandempartnern det korrekta ordet. Således kan vi säga att Elinas parafras ledde till inläringen av ett nytt ord även om hon inte använde direkt begäran om hjälp.

Båda informanterna använde också kodväxling till modersmål som kommunikationsstrategi. Därtill sade Elina att andra studerande på de samma tandemkurserna använde engelska som stöd men varken Elina eller Stiina själv utnyttjade denna resurs (cit. 9 och 11). Enligt Karjalainens (2011: 136–137 och 141) forskningsresultat är kodväxling till modersmål den vanligaste intralingvala kommunikationsstrategin, även vanligare än kodväxling till engelska. Detta är dock naturligt eftersom ett tandempar alltid har åtminstone svenska och finska som två gemensamma språk. Det är ändå överraskande att ingen av de två informanterna rapporterade att de hade använt engelska ens i situationer där de inte kunde klara sig på svenska eller finska (t.ex. citat 8). I stället använde man virtuella ordböcker. Stiina motiverar sitt val med att hon tvekade att använda engelska eftersom hennes språkkunskaper inte är väldigt starka (cit. 11).

Den sista kommunikationsstrategin som lyfts fram i intervjun är direkt begäran om hjälp, vilket också visar sig vara en av de två mest vanliga kommunikationsstrategierna i Karjalainens (2011) undersökning. Både Elina och Stiina sade att de lyckades få en bra tandempartner med vem pararbetet fungerade väl. Av denna anledning är det sannolikt att informanterna upplevde inlärmingsmiljön som trygg och därför vågade be om hjälp från sina tandempartner. Därtill försökte även den svenskspråkiga studeranden ta initiativ och hjälpa om hen märkte att sin tandempartner hade svårigheter med att komma ihåg något visst ord på svenska.

Forskningsresultaten visar att informanterna använde flera olika kommunikationsstrategier under kursen. Kommunikationsstrategierna som båda informanterna använde var parafras, kodväxling till modersmål och direkt begäran om

hjälp. Därtill använde båda informanterna ordböcker för att kolla upp enstaka ord. Kommunikationsstrategierna som framgår av forskningsresultaten ligger i linje med tidigare undersökningar. Virtuella ordböcker spelade dock en betydligt större roll i informanternas upplevelser än i tidigare undersökningar.

4.3 Undervisning av muntlig språkfärdighet i eTandem i jämförelse med traditionell språkundervisning

I slutet av intervjun diskuterade vi hur eTandem skiljer sig från traditionell svenskundervisning och hur metoden skulle kunna förbättras i framtiden. Med detta ville jag få veta vad informanterna anser som bra i tandemmetoden och vad som inte fungerade som de hade hoppats. Därtill ville jag ta reda på om det finns någonting i tandemmetoden som informanterna tänker skulle kunna tillämpas i traditionell svenskundervisning.

Citat 13 (Elina)

Vanligen genom att göra små uppgifter muntligt med en kompis. På en kurs har vi också spelat in vårt tal. Vi behövde läsa högt någon viss text eller berätta om något tema eller något sådant. Vi har inte haft det muntliga så mycket på vanliga lektioner.

Elina och Stiinas kommentarer ger stöd till tidigare undersökningar (se t.ex. Green-Vänttinen m.fl. 2010; Lupunen 2011; Raja 2020). Elina lyfter fram i sin kommentar att det muntliga delområdet inte behandlas så mycket på traditionella svensklektioner (cit. 13). När jag frågade hur man övar muntlig kommunikation på traditionella lektioner, svarade Elina att det finns färdiga dialoger och andra slags korta diskussionsuppgifter i kursboken, som ofta används i undervisningen (cit. 13). Därtill berättar Elina att läraren ibland skriver en diskussionsfråga på tavlan som studerandena får diskutera mer fritt med varandra. Varken Elina eller Stiina hade erfarenhet av ett muntligt prov men de hade emellertid spelat in sitt tal för att senare kunna lyssna på hur det låter. Allt i allt delar informanterna uppfattningen att muntlig kommunikation på traditionella svensklektioner är ganska fritt men att det inte betonas mycket i undervisningen. Jag tolkar dessa kommentarer som att det finns autenticitet till en viss nivå även på traditionella svensklektioner. Fastän strukturella dialoger fortfarande är en del av undervisningen även

i gymnasiet, får studerandena också möjligheter att förmedla sina budskap med sina egna ord. Å andra sidan berättar Elina i citat 2 att man lätt tar till finska när man pratar med andra finskspråkiga studerande på traditionella svensklektioner. Detta fick mig att tänka att kanske uppgifterna är för utmanande, vilket leder till att man inte har tillräckligt stort ordförråd eller tillräckligt bra kunskaper i grammatik för att kunna delta i diskussionen. Detta leder i sin tur till att man byter till sitt modersmål. En annan anledning kan vara att studerandena helt enkelt inte tar uppgifterna på allvar om de inte anses vara meningsfulla. Det verkar emellertid som om informanterna önskar öva det muntliga delområdet mer även på traditionella lektioner, och att muntlig kommunikation anses vara en viktig del av språkinläring. Under intervjun kunde ändå varken Elina eller Stiina ge några konkreta förslag till hurdana förändringar man skulle kunna göra för att förbättra undervisningen av muntlig språkfärdighet.

Citat 14 (Elina)

Jag vet inte om det spelar en stor roll men det skulle kanske ha varit lite bättre om kursen hade ordnats ansikte mot ansikte. Då hade de (tandempartner) stannat hos oss ett par dagar och vi hade stannat hos dem. Så på det sätt skulle vi ha kunnat tillbringa mycket mer tid med varandra, inte bara en timme i en vecka.

Citat 15 (Stiina)

När man träffar virtuellt är uttal kanske lite olikt, eller inte olikt men det ändrar lite. Jag minns några situationer då jag inte hörde vad min tandempartner sade och då kunde vi fortsätta med diskussionen.

Citat 16 (Elina)

Åtminstone jag hade problem med tekniken. Ibland var bråket ganska högljutt omkring mig. Sen har det också varit brister i videomöten och då kan man missa centrala ord och saker. Och en gång kunde jag inte ens komma in på mötet.

Sammantaget anser informanterna att eTandem är ett bra sätt att lära sig både att förstå och att producera tal på ett främmande språk. Båda informanterna är emellertid av samma åsikt att det finns vissa nackdelar med tandemmetoden genomförts virtuellt. Som väntat, uppstod det vissa problem särskilt vad gäller teknik. I sina kommentarer lyfter både Stiina och Elina fram att de hade tekniska problem med *Teams*-förbindelsen vilket ledde till att de ibland inte hörde sin tandempartner (citat 15 och 16). Även studenterna i Wang-Szilas

m.fl. (2013) undersökning anser tekniska problem som det största hinder för samarbetet (Wang-Szilas m.fl. 2013: 43).

I citat 14 funderar Elina på om upplevelsen skulle ha varit annorlunda om kursen hade ordnats som kontaktundervisning. Enligt henne skulle de kanske ha lärt sig svenska bättre om undervisningen hade skett ansikte mot ansikte eftersom de då skulle ha fått möjligheten att fysiskt träffa med sin tandempartner (citat 14). Under tandemkursen träffade ett tandempar bara en gång i en vecka och totalt fem till sex gånger under hela kursen. Detta ledde troligen till att studerandena inte blev väldigt nära varandra och således inte höll kontakt med varandra utanför tandemmötena. I bästa fall lyckas man i parbildningen så pass bra att studerandena verkligen har mycket gemensamt, vilket kan leda till att man blir vänner och att man fortsätter att använda det andra inhemska språket med varandra. I eTandem kan detta emellertid vara lite svårare på grund av det långa avståndet emellan studerandena.

Forskningsresultaten ligger i linje med tidigare undersökningar. Det framgår av kommentarerna att båda informanterna stötte på tekniska problem under kursen, vilket ibland gjorde det svårt att kommunicera. Därtill upplever åtminstone en av de två informanterna att det skulle ha varit trevligt och nyttigt att träffa sin tandempartner ansikte mot ansikte. I allmänhet var båda informanterna dock nöjda med eTandem.

5 DISKUSSION

I den här kandidatavhandlingen har jag undersökt gymnasiestuderandenas upplevelser av utvecklingen av muntlig språkfärdighet i svenska under en eTandem-kurs. Forskningsmaterialet samlades in genom ett halvstrukturerad parintervju av två gymnasiestuderande som deltog i de två samma eTandem-kurserna. Materialet analyserades med hjälp av kvalitativ innehållsanalys. Forskningsresultaten i den här rapporten har delats i tre kategorier enligt forskningsfrågorna: utveckling av muntlig språkfärdighet (avsnitt 4.1), kommunikationsstrategier (avsnitt 4.2) och eTandem i jämförelse med traditionell språkundervisning (avsnitt 4.3).

Forskningsresultat gällande den första forskningsfrågan ”hur upplever studerandena att deras muntliga språkfärdighet utvecklades under en eTandem-kurs?” ligger till stor del i linje med tidigare undersökningar. Båda informanterna hade en gemensam upplevelse av att de fick prata mer svenska på tandemlektionerna än på traditionella svensklektioner med finskspråkiga klasskamrater. Detta ledde troligen till att informanterna också upplevde att deras språkkunskaper blev bättre. Ytterligare upplevde båda informanterna att de lärde sig att småprata och upprätthålla samtal på det andra inhemska språket. En av informanterna nämnde att hon lärde sig även grammatik, ordförråd och uttal.

När det gäller kommunikationsstrategier framgår det av resultaten att virtuella ordböcker spelade en stor roll i problemlösning. Som i tidigare undersökningar framgår det också av mitt forskningsresultat att båda informanterna använde kodväxling till modersmål som stöd. Det som ändå är överraskande är att varken Elina eller Stiina

rapporterade att de använde engelska i kodväxling, trots dess status som *lingua franca*. Några ytterligare kommunikationsstrategier hos informanterna var också parafraas och direkt begäran om hjälp.

För det sista ville jag få veta vad studerandena ansåg om inläringen av muntlig kommunikation i eTandem i jämförelse med traditionell språkundervisning. Båda informanterna tyckte att tandemmetod var ett effektivt sätt att lära sig språk eftersom på tandemlektionerna får man mera möjligheter att använda språket. Å andra sidan ansåg informanterna att det också finns vissa nackdelar med eTandem och att ansikte-mot-ansikte tandem kanske skulle ha varit även nyttigare. Några utmaningar som informanterna hade stöttat på under tandemlektionerna var svårigheter med att komma in på virtuella möten och buller som gjorde det svårt att höra sin tandempartner.

Syftet med den här kandidatavhandlingen var att få en helhetsbild av informanternas upplevelser av eTandem. Meningen var således inte att göra några generaliseringar. Jag lyckades ändå få bara två deltagare i min undersökning och därför skulle det ha varit särskilt viktigt att få mångsidiga svar på forskningsfrågorna. Forskningsmaterialet samlades in genom en parintervju, vilket jag ansåg vara den bästa materialinsamlingsmetoden med bara två informanter. Detta bero på att informanterna var i samma årskurs och kände till varandra, så jag önskade få fram en avslappnad och givande diskussion om deras upplevelser av eTandem. Om jag ändå gjorde materialinsamlingen igen skulle jag kanske intervjua informanterna individuellt. En nackdel med par- eller gruppintervju är att informanterna kanske inte deltar i diskussionen lika mycket (Kalaja m.fl. 2011: 135; Bell 2006: 164), och då man har bara två informanter finns det en stor risk att man inte får mångsidiga svar. Detta kan bero på att en informant inte vågar uttrycka sina egna åsikter vilket kan leda till att en informant bara håller med den andra informanten och inte får sin egen röst hörd. I det här fallet om jag hade intervjuat båda informanterna individuellt skulle jag kanske ha fått fler och mångsidigare svar.

Ny information om tandemmetoden behövs dock och framöver skulle det vara intressant att noggrannare fokusera på någon av forskningsfrågorna som jag behandlade i den här kandidatavhandlingen. På så sätt skulle man få en mer detaljerad uppfattning om företeelsen. Särskilt intressant skulle vara att undersöka skillnader i kommunikationen mellan eTandem och traditionell klasstandem genom att observera tandemlektioner.

LITTERATUR

Abrahamsson, N. (2009). *Andraspråksinläring* (1:7 uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Bell, J. (2006). *Introduktion till forskningsmetodik* (4:e uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Cohen, A. D. (1998). *Strategies in learning and using a second language*. New York: Adison Wesley Longman.

Denscombe, M. (2010). *Good Research Guide: For small-scale social research projects Strategies* (4 uppl.). McGraw hill education.

Dufva, H. (2011). Ei kysyvä tieltä eksy: Kuinka tutkia kielten oppimista ja opettamista haastattelun avulla. I P. Kalaja, R. Alanen & H. Dufva (Red.), *Kieltä tutkimassa – Tutkielman laatijan opas* (s. 131–145). Helsingfors: Finn Lectura.

Dysthe, O. (Red.). (2003). *Dialog, samspel och lärande*. (I. Lindelöf, Övers.). Lund: Studentlitteratur. (Originalutgåvan publicerad 2001)

FinTandem. (2022). Hämtad 4.11.2021 från: <https://www.fintandem.fi/uusi-sivu-8/uusi-sivu-2/>

Green-Vänttinen, M., Korkman, C. & Lehti-Eklund, H. (2010). Svenska i finska gymnasier. *Nordica Helsingiensia*, 22(22). Hämtad 3.12.2021 från: https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/30083/Nordica_Helsingiensia_22.pdf?sequence=2&isAllowed=y

- Hanaholmen – Kulturcentrum för Sverige och Finland. (22.4.2021). *Johdatus*
Eluokkatandemiin / Introduktion till Eklasstandem [Video]. YouTube. Hämtad
5.12.2021 från: https://www.youtube.com/watch?v=Pr_xUW4U1cM
- Hansell, K., Pörn, M. & Bäck, S. (2020). Lärares interaktion i virtuell
tandemundervisning. I H. Hirsto, M. Enell-Nilsson, H. Kauppinen-Räsänen & N.
Keng (Red.), *Työelämän viestintä III, Arbetstlivskommunikation III, Workplace*
Communication III, Kommunikation im Berufsleben III. VAKKI Publications, 12,
114-127. Hämtad 13.10.2021 från: [https://vakki.net/wp-](https://vakki.net/wp-content/uploads/2021/03/HansellPoernBack_VAKKI2020_korjattuPDF.pdf)
[content/uploads/2021/03/HansellPoernBack_VAKKI2020_korjattuPDF.pdf](https://vakki.net/wp-content/uploads/2021/03/HansellPoernBack_VAKKI2020_korjattuPDF.pdf)
- Hassel, E. (2018). *Upprätthållande av interaktionen i eklasstandem Studerandes –*
strategier vid språkliga problem. [Magisteravhandling, Åbo Academi]. Hämtad
3.12.2021 från:
https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/167511/hassel_elin.pdf?sequence=2
- Järvisalo, S. (2015). *Inlärningsstrategier och kommunikationsstrategier hos två*
gymnasister i klasstandem. [Magisteravhandling, Vasa universitet]. Hämtad
2.12.2021 från:
[https://osuva.uwasa.fi/bitstream/handle/10024/1211/osuva_6297.pdf?sequence=1](https://osuva.uwasa.fi/bitstream/handle/10024/1211/osuva_6297.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
[&isAllowed=y](https://osuva.uwasa.fi/bitstream/handle/10024/1211/osuva_6297.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Kaikkonen, P. (2000). Autenttisuus ja sen merkitys kulttuurienvälisessä vieraan kielen
opetuksessa. I P. Kaikkonen & V. Kohonen (Red.), *Minne menet, kielikasvatus? –*
Näkökulmia kielipedagogiikkaan (s. 49–61). Jyväskylä: Institutionen för
lärarutbildning.
- Karjalainen, K., Pörn M., Rusk, F. & Björkskog, L. (2013). Classroom tandem –
Outlining a Model for Language Learning and Instruction. *International*
Electronic Journal of Elementary Education, 6(1), 165-184. Hämtad 13.12.2021
från: [https://www.researchgate.net/publication/281581917_Classroom_tandem_-](https://www.researchgate.net/publication/281581917_Classroom_tandem_-_Outlining_a_Model_for_Language_Learning_and_Instruction)
[_Outlining a Model for Language Learning and Instruction](https://www.researchgate.net/publication/281581917_Classroom_tandem_-_Outlining_a_Model_for_Language_Learning_and_Instruction)

- Karjalainen, K. (2011). *Interaktion som mål och medel i FinTandem – Strategier och orientering vid problem i språkproduktion*. [Doctorsavhandling, Vasa universitet]. *Acta Wasaensia* (244). Hämtad 13.11.2021 från:
https://www.uwasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-354-7.pdf
- Knowles, M. (1975). *Self-directed learning – A Guide for Learners and Teachers*. Cambridge Adult Education.
- Lindberg, I. (2005). *Språka samman – Om samtal och samarbete i språkundervisning* (2 uppl.). Stockholm: Natur och kultur.
- Lupunen, O. (2011). *Gymnasieelevernas åsikter om undervisningen i muntlig språkfärdighet*. [Kandidatavhandling, Jyväskylä universitet]. Hämtad 12.1.2022 från:
https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/37388/Kandidatavhandling_Ossi%20Lupunen.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Löf, Å., Koskinen, H., Pörn, M., Hansell, K., Korhonen, A. & Engberg, C. (2016). *Klasstandem – En resa över språkgränsen*. Vasa: Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier. Hämtad 2.11.2021 från: <http://web.abo.fi/emag/klasstandem/pdf.pdf>
- Mäki, L. (2013). *"Jag bryr mig inte om du talar fel eller rätt så länge jag förstår dig"* – *En fenomenografisk studie om gymnasiestuderandes uppfattningar av tandemundervisning*. [Magisteravhandling, Åbo Akademi]. Hämtad 20.2.2022 från: <http://docplayer.se/10157054-Jag-bryr-mig-inte-om-du-talar-fel-eller-ratt-sa-lange-jag-forstar-dig.html>
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies – What every teacher should know*. Cengage Learning.

- Raja, A. (2020). *Undervisning i muntlig språkfärdighet i svenska och engelska – Gymnasisters erfarenheter och behov*. [Magisteravhandling, Jyväskylän universitet]. Hämtad 23.11.2021 från: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/71920/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-202009296005.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Saarinen, A. (2020). *Equality in cognitive learning outcomes: The roles of educational practices*. [Doktorsavhandling, Helsingfors universitet]. Hämtad 23.11.2021 från: https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/320436/saarinen_aino_dissertation_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Savolainen, K. (2014). Kielimuuria kaatamassa – Tandemkokeilu VAMK ja Novia. I T. Juurakko-Paavola (Red.), *Ammattikorkeakoulujen ruotsin opettajuus muutoksessa – Kohti motivoivaa ohjaamista* (s. 98–103). OKKA: opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö. Hämtad 23.11.2021 från: <https://okka-saatio.com/wp-content/uploads/2017/09/AMKruotsi.pdf>
- Sturm, H., & Bogner, F. X. (2008). Student-oriented versus Teacher-centred: The effect of learning at workstations about birds and bird flight on cognitive achievement and motivation. *International Journal of Science Education*, 30, 941–959
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken – Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Bokförlaget Prisma.
- Tergujeff, E. & Kautonen, M. (Red.). (2017). *Suullinen kielitaito – Opi, opeta, arvioi*. Keuruu: Otava.
- Tian, J. & Wang, Y. (2010). Taking language learning outside the classroom: learners' perspectives of eTandem learning via Skype. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 4(3), 181–197. Hämtad 5.1.2022 från: <https://doi.org/10.1080/17501229.2010.513443>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsingfors: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Utbildningsstyrelsen. (2015). *Grunderna för gymnasiets läroplan 2015*. Hämtad 9.10.2021 från: http://www.oph.fi/download/172125_grunderna_for_gymnasiets_laroplan_2015.pdf

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society*. (M. Cole, V., John-Steiner, S., Schribner & E. Souberman, Red.). Cambridge: Harvard University Press.

Wakisaka, M. (2018). Face-to-face tandem and eTandem: Differences that influence the maintenance of tandem-learning activities. *Revista do GEL*, 15(3), 42–57. Hämtad 13.1.2022 från: https://www.researchgate.net/publication/331338151_Face-to-face_tandem_and_etandem_differences_that_influence_the_maintenance_of_tandem_learning_activities

Wang-Szilas, J., Berger, C. & Zhang, L. (2013). *eTandem Language Learning Integrated in the Curriculum: Reflection from Students' Perspectives*. European Distant and E-learning Network. Hämtad 21.2.2022 från: <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01372521/document>

BILAGA 1: INTERVJUFRÅGORNA

Taustatiedot:

1. Mikä kurssi oli kyseessä ja mitä aihealueita kurssilla käsiteltiin?
2. Kuinka monta kertaa tapasit tandempariasi?
3. Olitko ennen kurssia keskustellut ruotsia äidinkielenään puhuvan henkilön kanssa?
4. Millä eri tavoilla olit ennen kurssia käyttänyt ruotsinkieltä?

Suullisen kielitaidon kehitys:

5. Millä eri tavoilla koet kurssin vaikuttaneen suulliseen kielitaitoosi?
6. Miten kielioppia käsiteltiin kurssilla?
7. Miten uutta sanastoa käsiteltiin kurssilla?

Ongelmanratkaisu:

8. Millä eri tavoilla toimit, kun kohtasit haasteita kielenkäytössä?
9. Millaista apua sait pariltasi?
10. Miten parisi olisi voinut olla paremmin avuksi?
11. Millä eri tavoilla käytit internetiä apuna vaikeissa tilanteissa?

eTandemin:

12. Millaiseksi koit tandemopetuksen suullisen kielitaidon kehittämisen kannalta?
13. Millaisia haasteita kohtasit eTandemissa?
14. Miten suullista kielitaitoa käsitellään tavallisilla oppitunneilla?