

Interkulturella möten – att arbeta med digitala och fysiska internationaliseringsprojekt

Idalith León, Hammarlundens skola och Corina Löwe, Linnéuniversitetet

Inledning

2016–2018 genomfördes Erasmusprojektet Tourism for Youth¹. Deltagare var en högstadieskola i Tyskland, som också var huvudansvarig part, samt i Sverige, Polen, Spanien och Turkiet. Åldrarna på eleverna var mellan 12 och 18 år. I utbytesprojektet fick eleverna som uppgift att marknadsföra sin hemstad som en turistort för jämnåriga. Tanken var att det skulle vara ekologiskt hållbart turistande med inriktning på utomhusaktiviteter som med hjälp av modern teknik skulle kunna locka målgruppen.

Som det brukar vara i sådana interkulturella möten blev det också en del kulturkrockar för eleverna, där de lärde sig mycket om andra kulturer. De bodde exempelvis i katolska familjer i Polen där det av religiösa skäl enbart serveras fisk på fredagar. Eleverna blev också förvånade över att se nunnor undervisa på skolor och att se en nunna lära dem en cool dans på avslutningsfesten.

Engelskan var arbetsspråket under hela processen. Att använda språket i en grupparbetssituation med elever från olika länder innebar en utmaning. Tidigt i arbetsprocessen delades eleverna in i arbetsgrupper som skulle genomföra ett reklamarbete både digitalt och i tryckt format. För det mesta förstod eleverna varandra men det var inte alltid så lätt att hitta sina roller i grupperna. Lärarna fanns med för att stötta och ibland hjälpte de till att översätta då inte alla elever hade samma nivå i engelska. Här tog också de svenska eleverna ett stort ansvar för att öka förståelsen i gruppen då våra ungdomar många gånger är vana vid att tänka självständigt och kommunicera på engelska även i vardagen. Även de icke verbala fick utrymme för sin kreativa sida när det kom till form, färg och bildkomposition. Det ordlösa språket,

¹ Projektet utvecklades som ett Erasmusprojekt finansierat av EU. Huvudansvarig på Hammarlundens skola var Maud Ström Heeren som har bidragit med beskrivningen av projektet.

exempelvis gester och eller bilder, var också viktigt här. Det var en av principerna för projektet att alla skulle kunna få vara med oavsett förutsättning. Lärarna i projektet skulle försöka få en balans mellan högpresterande men också försöka få med och uppmuntra de som inte vågade synas och höras mest. Det finns många positiva resultat att rapportera om från projektet som sträcker sig längre än bara en enkel förbättring av elevernas språkfärdigheter och interkulturella kompetens. En märkbar effekt var exempelvis att flera elever inte bara visade framsteg med projektets uppgifter utan även upplevde en personlig utveckling som ledde till att höja deras engagemang i efterföljande projekt. De eleverna har därutöver visat en ökad självständighet genom att ta initiativet att utforska och fördjupa sig i andra kulturer.

Det här exemplet lyfter fram nyttan med internationella och interkulturella möten där elever testat att använda målspråket i en autentisk kommunikativ situation. Samtidigt som eleverna dessutom lär sig mycket om kultur och interkulturellt bemötande i praktiken, får de nya insikter om sig själva och sitt eget agerande i ovana situationer. I detta erasmusprojekt utvecklade deltagarna också sin digitala kompetens, vilket de flesta upplevde som en positiv aspekt.

Syftet med den här texten är att uppmuntra till arbete med internationella projekt genom att ge vägledning, tips och råd inför internationella, interkulturella möten, vare sig de äger rum fysiskt eller digitalt. Vi ska med stöd från forskning belysa hur interkulturella möten i en internationell miljö kan bidra till språklärande. Exemplet ovan pekar också på att det kan uppstå svårigheter i internationella utbytesprojekt som en lärare bör vara medveten om och som delvis kan undvikas med noggrann förberedelse, genomförande och uppföljning. Samtidigt går det inte att förutse alla utmaningar som kommer att uppstå i interkulturella möten. Att bemöta dem blir en viktig del av lärandeprocessen.

Först redogör vi för varför internationalisering bör spela en viktig roll i undervisning i engelska. Därefter presenterar vi en pedagogisk modell som kan vägleda ett internationaliseringsprojekt samt för de principer som vi anser vara grundläggande för arbetsprocessen. Vidare söker vi svar på frågan hur rollen som lärare och elev i klassrummet påverkas. Från ett pedagogiskt perspektiv finns det mer likheter än olikheter mellan digitala och fysiska interkulturella möten när det gäller kommunikation, lärande och organisatoriska processer, något som vi tar upp när vi beskriver den pedagogiska modellen mer ingående. För tydlighetens skull har vi dock valt att komplettera beskrivningen av digitala och fysiska möten i olika avsnitt. En sammanfattning av huvudidéerna som diskuterats avrundar vår text.

Inledningsvis vill vi kommentera begreppen vi använder. Kärt barn har många namn brukar det heta och inom litteraturen kring detta område används det flera begrepp med snarlika betydelser: utbytesprojekt, internationalisering på hemmaplan, *internationalisation at a distance* och *Global Classroom* beskriver alla internationella

mötessituationer. Om dessa sköts via datorstyrda kommunikationsmedel brukar man kunna läsa om begrepp som *virtual mobility*, virtuell mobilitet, digital eller online kommunikation. Vi har dock valt att hålla oss till några kärnbegrepp. I fortsättningen kommer vi därför att prata om internationaliseringsprojekt som kan bedrivas med hjälp av digitala verktyg eller fysiskt genom exempelvis studieresor. Redan i inledningen till vår text har du läst att vi använder begreppet ”autentisk”. Vi är väl medvetna om att all kommunikation i klassrummet är autentisk, men vill gärna här reservera begreppet för situationer som har ett kommunikativt syfte med målspråktalare för att understryka att det är en speciell situation både för språkeleven som läraren i engelska. En sista distinktion: Vi kommer att skriva om internationaliseringsprojekt som inkluderar partners från olika länder. Det finns förstås fler tänkbara scenarier till internationalisering och interkulturella möten, exempelvis att målspråktalare bjuds in till klassrumsundervisningen.

Betydelsen av internationaliseringsprojekt i språkklassrummet

Såväl digitala som fysiska möten stärker skolans arbete mot de nationella och de globala målen om internationalisering och främjar den interkulturella dimensionen av språkundervisningen (Byram, 2010; Kinginger, 2011; Pérez-Karlsson, 2014; Persson, 2017; Stier, 2018; Wingård, 2011).

Självva innehållet i ämnet engelska har ett internationellt anslag som formuleras i syftesbeskrivningen i gymnasiets ämnesplan för engelska: ”[E]leverna utvecklar språk- och omvärldskunskaper så att de kan, vill och vågar använda engelska i olika sammanhang och syften”. Vidare heter det: ”Genom undervisningen ska eleverna utveckla förståelse av livsvillkor, samhällsfrågor och kulturella förhållanden i olika sammanhang och delar av världen där engelska används” och inte minst skrivs ett interkulturellt förhållningssätt fram genom att ”[u]ndervisningen ska dra nytta av omvärlden för kontakter, upplevelser och kunskaper” (Skolverket, 2025a).

Liknande formuleringar som betonar vikten av interkulturella utbyten finns även med i kursplanen för grundskolan, där förväntas att eleverna ”ges förutsättningar att kunna använda olika hjälpmedel för lärande, förståelse, skapande och kommunikation. Undervisningen ska stimulera elevernas intresse för språk och kulturer och förmedla nyttan av språkkunskaper”. (Skolverket, 2022). En annan viktig punkt som nämns är: ”Undervisningen ska ge eleverna förutsättningar att utveckla sin flerspråkighet samt tilltro till sin förmåga att använda språket i olika situationer och för skilda syften” (Skolverket, 2022).

Elever, oavsett om det är i engelska på grundskolenivå eller på gymnasial nivå, ska alltså möta en varierad undervisning där de kan pröva sina språkkunskaper i olika situationer och i kontakt med målspråket.

Svenska styrdokument speglar den internationella utvecklingen. Undervisning i språk, vare sig det är engelska eller moderna språk, ska bidra till elevens utveckling av språkkunskaper och dessutom förbereder den eleven på ett liv i en alltmer globaliserad värld och detta främst genom att arbeta med interkulturell kompetens (Kramsch, 1993; Byram, 1997; O' Dowd, 2019). I internationell forskning diskuteras exempelvis Byram, Gribkova & Starkey (2002, s. 10) att ändamålet för interkulturell språkundervisning är att öka elevernas förståelse och acceptans för människor från andra kulturer som sammansatta individer med olika identiteter som bär med sig andra värderingar, handlingsmönster och perspektiv.

En viktig anledning till att inkludera kommunikativa situationer med personer som talar målspråket i språkklassrummet är att det bidrar till elevernas motivation. Forskning har visat att den självbild som användare av ett språk har är starkt knuten till motivationen att lära sig ett nytt språk och framför allt knuten till att fortsätta med lärandet när det första intresset har tynat bort (Guilloteaux & Dörnyei, 2008, s. 55; se också Dörnyei, 2009). I en studie undersökte Rocher Hahlin svenska franskelevers självbild och vilka undervisningssituationer som stärkte självbilden och motivationen. Hon summerar att det som eleverna beskrev som det mest stimulerande var aktiviteternas autenticitet, en tydlig länk till fransktalande kulturer och en ökad medvetenhet om hur nära den fransktalande ungdomskulturen är den egna (Rocher Hahlin, 2020, s. 260). Rocher Hahlins iakttagelser kan tveklöst också appliceras på det engelska klassrummet. Fördelen är här att det stora medieutbudet gör det lättare för elever att knyta an till den engelskspråkiga kulturen. Dock kan det inte ersätta möten med andra elever, där den kommunikativa och interkulturella förmågan kan utvecklas på ett helt annat sätt.

Tack vare resor, sociala medier och digitala verktyg har det blivit enklare att skapa uppgifter som tar in och möter världen i språkklassrummet. I skrivande stund förutspår vi dock att oron för klimatet och pandemier kanske kommer att förändra våra resmönster. Att bygga upp utbyten via digitala klassrum känns därmed ännu mer angeläget. Ett annat argument torde vara likvärdigheten av utbildning – i det digitala klassrummet kan alla vara med.

Internationaliseringsprojekt i engelskundervisningen

En pedagogisk modell

Byram (2009, s. 323; Byram, Gribkova & Starkey, 2002, s. 7) har utvecklat en modell som beskriver ett didaktiskt perspektiv på interkulturell kompetens. Den består av två pelare: kommunikativ och interkulturell kompetens. Goda kunskaper i ett språk kan tillsammans med förståelse för hur språket är inbäddat i sociala och kulturella sammanhang bidra till att en kommunikativ kompetens utvecklas. Även diskursiva kunskaper, alltså kunskap om hur olika ämnen diskuteras i samhället, är viktiga.

Exempel på sådana diskurser är ”vad innebär det att vara svensk?” eller “hur uppfostrar man barn?”.

Den andra pelaren, interkulturell kompetens, förenar fem konkreta mål (*savoirs*) som språkundervisning bör sträva efter. Kortfattat handlar det om att bygga upp kunskap om det sociala och individuella samspelet mellan människor. Med begreppet ’interkulturella attityder’ menar Byram att elever behöver lära sig självreflexion och därmed att kunna se på egna värderingar, övertygelser och beteenden med en annans blick. Vidare lägger interkulturella attityder grunden för interkulturell kompetens; de behövs för ett effektivt interkulturellt samspel (Stier & Sandström Kjellin, 2009; Stier, 2018). ’Färdigheten att interpretiera och relatera’ syftar till att elever kan ta in och tolka ny information baserad på bakgrundskunskaper de har med sig. Att lära sig genom interkulturella möten och kommunikationssituationer kräver ett samspel mellan kunskap, färdigheter och attityder. Byram definierar detta som en ’färdighet i att upptäcka och interagera’. Den fjärde centrala byggstenen i hans modell utgör ’kritisk kulturell medvetenhet om ens egna värderingar’ och hur de påverkar tolkning av vad andra människors gör. Slutligen behövs det träning i ’förmågan att interagera och tillämpa’ de andra förmågorna i verkliga situationer av interkulturell kommunikation och interaktion. Här kan internationaliseringsprojekt haka i.

Byrams modell, som är deskriptiv och även om den kan upplevas som schematiskt (Byram, 2009, s. 325), så har den dock lagt grunden för en rad andra projekt.² Fellmann (2015) är en forskare som har testat Byrams modell i praktiken och sedan vidareutvecklat den. En klass tyskspråkiga elever på studieresa i England var testgruppen. Grundidén i hennes modell för internationella och interkulturella utbyten är att arbeta elevcentrerat och att bygga in uppgifter (*tasks*) för interkulturell sensibilisering, för aktiviteter som sätter gemensam problemlösning, upplevelse och kunskap i fokus och slutligen för reflexion. Vi menar att trefasmodellen med en tydlig indelning i förberedelse, genomförande och uppföljning inte bara passar in för fysiska internationaliseringsprojekt utan likaväl kan tillämpas på digitala möten, eftersom även dessa behöver en noggrann planering. Den konkreta utformningen kommer nog att skilja sig åt mellan fysiska och digitala möten, men den behöver man som lärare ändå alltid utveckla efter mål och syfte. En annan aspekt som talar för Fellmanns modell är att det

² Ett exempel är INCA (Intercultural Competence and Assessment), som har utvecklat utvärderings- och bedömningskriterier för interkulturell kompetens.

inte finns många andra studier som explicit beskriver internationaliserings- projekt i en språkundervisningskontext. I de olika arbetsfaserna (förberedelse, genomförande och uppföljning) kan förstås också andra pedagogiska metoder som språklärare är bekväma med implementeras som *task-based learning*, TBL (Ellis, 2018; Fellmann, 2015; Nunan, 2004). TBL som metod eller mer specifikt TBLL, som betyder *task-based language learning*, kännetecknas av att målspråket används i en kommunikativ arbetssituation. Andra aspekter är att den fostrar kooperativt lärande. När elever utför verklighetsanknutna arbetsuppgifter ska de samtidigt kunna utveckla integrativa färdigheter och kognitiva strategier. Viktigt är också att arbetet leder till en konkret slutprodukt (Fellmann, 2015, s. 113).

Ett internationaliseringsprojekt är en viktig hörnsten i skolans internationalisering och på så sätt ett projekt för hela skolan. Fellmann påpekar därför vikten av att få stöd från skolledningen. En uppbackning exempelvis i form av planeringstid ser vi som kvalitetshöjande åtgärd som är nödvändig för att lärarna i moderna språk ska kunna initiera och genomföra projekt. Fellmann skriver också att lärarrollen vidgas, något som vi belyser i nästa avsnitt.

Hur påverkas rollen som lärare och elev?

Ett internationellt och interkulturellt projekt påverkar arbetssätt för lärare och elev, oavsett om projektet äger rum digitalt eller fysiskt. Initialt behöver läraren förbereda eleverna på projektet så att de tillsammans arbetar fram innehållet. I planeringsfasen ingår beslut över det didaktiska upplägget, arbetsuppgifter, stöttning (*scaffolding*), de verktyg som behövs, planering av tidsåtgång och reflexionsfaser. Upplägget skiljer sig kanske inte markant åt mot en planering för klassrumsundervisning – förutom att avstämningsprocessen behöver inkludera flera lärare från olika länder som har med sig olika pedagogiska traditioner, vilket kan spegla sig exempelvis i synen på elevinflytande. Personkemi och tillit är viktiga faktorer för ett lyckat internationellt samarbete. Tilliten gynnas av att alla inblandade kollegor antar utmaningen med ett öppet sinne och en portion nyfikenhet.

Optimalt för lärandet är att läraren, samtidigt som hen har överblicken, låter eleverna själva lösa problem och bestämma över sitt arbetssätt och enbart stakar ut vägen när elever kör fast. Det handlar inte om att undervisa eleverna i och om kultur, utan snarare att hjälpa dem att dra sina egna slutsatser för att förstå mönster och gradvis sätta ihop ”kulturpusslet” (Lewis, Chanier & Youngs, 2011, s. 4).

För eleverna innebär ett interkulturellt projekt en arbetssituation, där de själva behöver axla mycket ansvar, kanske till och med mer än vad de är vana vid från tidigare undervisningssammanhang. Att visa nyfikenhet, ha självförtroende och ett visst mått av stresstålighet när problem dyker upp är personliga egenskaper som gynnar eleverna i ett

internationellt samarbete. De bör ha tillit till sina språkkunskaper och ha förvärvat strategier att hantera situationer när till exempel ordförrådet och den språkliga förmågan inte räcker till. En vana av att ha arbetat i grupper och därmed en känsla för hur gruppdynamiken kan utvecklas är fördelaktig. Det viktigaste är att elever upplever en viss känsla: att alla i gruppen arbetar för ett gemensamt mål och är beroende av samarbete för att nå dit. På så sätt kan interkulturella samarbeten bidra till att elever blir kompetenta aktörer i samhället.

Grundläggande arbetsprinciper

För ett lyckat projekt är utvecklingen av den språkliga kompetensen viktig men inte tillräcklig för att förbereda elever på den interaktion med målspråkstalare som krävs i sådana interkulturella möttesituationer. Varje deltagare är en komplex person som påverkas av sin egen sociokulturella kontext, vilket speglas i sättet att prata, i attityder och beteende. Det ska bemötas med respekt, nyfikenhet och med ett öppet sinne. Ett sådant interkulturellt förhållningssätt behöver övas med lärorika upplevelser oavsett om internationaliseringsprojektet äger rum digitalt eller fysiskt, på hemmaplan eller i ett annat land.

Salvadori (1997) identifierade flera kommunikativa svårigheter som kan inträffa vid interkulturella möten. Elever upptäcker exempelvis att det finns en stor skillnad mellan det språk som används i undervisningskontexten och det som används utanför skolmiljön både vad gäller reception och produktion (Salvadori, 1997, s. 23). Varje person pratar med en egen hastighet, har ett eget register och en egen prosodi. Medvetenhet om sådana olikheter kan tränas in med hjälp av videor, serier eller filmer med modersmålstalare där kommunikativa miljöer speglas, där människor använder regionala dialekter och kanske pratar i mun på varandra. En annan typisk svårighet är ungdomsspråk, slang eller jargong. Eleverna kan träna på detta genom digitala möten med samarbetspartner eller indirekt genom ungdomsböcker, musik, teater, serier med mera. Elever som deltog i Salvadoris studie identifierade bristen på ett rikt ordförråd (lexikon) som en extra svårighet i samtalssituationer. Ett ordförråd kring skolvardag och vardagsliv samt sådant som ingår i utbytet pedagogiska innehåll behöver byggas upp. Lika viktigt är det att eleverna får träna på sin förmåga att parafrasera, det vill säga sin förmåga att omformulera språkliga uttryck för att förklara något med andra ord. Salvadori (1997, s. 32) poängterar vikten av att eleven förstår att i verkliga kommunikativa situationer prioriteras flyt framför noggrannhet och att försöka undvika språkliga fel, vilket också går hand i hand med den gemensamma europeiska referensramen för språk (GERS) och de svenska styrdokumenterna i engelska.

Vid ett interkulturellt möte står affektiva komponenter (attityder och värderingar) i centrum. När elever lämnar sina invanda bekvämlighetszoner kan detta leda till att de upplever missförstånd och kulturkrockar, också kallat ”*disturbed harmony*” (Biesta,

2010; Jarvis, 2009). Individerna behöver stanna upp, reflektera över den nya situationen och hitta lösningar. Lärande kopplas därmed till personlig utveckling och interkulturella möten är en fin möjlighet ”to make the strange familiar and the familiar strange” (Byram, 2010, s. 20).

Planering av internationaliseringsprojekt i engelskundervisningen

Varje internationaliseringsprojekt börjar med en idé som stegvis förvandlas till ett projekt. Planerar man ett kortare digitalt möte mellan två språkgrupper kan upplägget vara enkelt och involvera två lärare, en i varje land. För att berika och effektivisera arbetet med ett längre och till och med kanske fysiskt utbyte är det dock meningsfullt att bilda en arbetsgrupp. Ju fler engagerade lärare som samarbetar desto större möjlighet att projektet kan drivas som en naturlig del av språkundervisningen. I nästa steg behöver samarbetspartner utses. Det kan vara en skola/ett lärosäte eller flera. Personliga relationer kan vara till hjälp men också organisationer och myndigheter, som exempelvis Universitets- och högskolerådet (<https://uhr.se/internationella-mojligheter/samarbete-och-utbyte/>).

Därefter utarbetas gemensamt en arbetsplan som bör innehålla syfte, mål, deltagare, aktiviteter, inkludering i skolans ordinarie verksamhet, tidsplan, budget, logistik, riskanalys och ansvarsfördelning. Den röda tråden bör vara det pedagogiska innehållet, det vill säga de övergripande kunskaperna och förmågorna som eleverna ska ta till sig står alltid i centrum. Ett internationaliseringsprojekt är ett utbyte av idéer, kunskaper och upplevelser, och det är även ett utbyte i bemärkelsen interaktion mellan människor.

Detta ska speglas i form av innehåll som kan handla om hållbar turism, demokrati, ungdomskultur eller teknikutveckling; ämnen som reflekterar vardagliga situationer, intressen, aktiviteter, levnadssätt, traditioner, sociala relationer och kulturella företeelser i olika sammanhang som det heter i det centrala innehållet för engelska årskurs 7–9 (Skolverket, 2022). Förmågor som ska tränas är exempelvis problemlösning, strategier för att upprätthålla kommunikationen, samarbete och kreativt tänkande. Det ska förstås kopplas till ämnes- och kursplanen för respektive elevgrupp.

Utifrån Fellmanns trefasmodell (2015) beskriver och diskuterar vi arbetssätt för förberedelse, genomförande och uppföljning av internationaliseringsprojekt.

Förberedelsefas

Förberedelsefasen äger rum innan elever från olika länder möter varandra. Den är elevcentrerad. Genom att utmana stereotyper och generaliseringar både om den andra och den egna kulturen kan attityder och värderingar börja utvecklas. Elever kan diskutera hur de vill bemöta sin osäkerhet inför nya kontakter och ovana situationer, exempelvis genom att skriva ett första kontaktmejl. Andra sätt att initiera den första

kontakten är genom korta videoklipp som deltagarna skickar till varandra för att presentera sig och berätta om sin skola. Undervisningen i engelska får den viktiga funktionen att utveckla elevernas pragmatiska och kommunikativa förmågor genom att träna in relevanta språkliga fraser, synliggöra allmänna kommunikations- och artighetsregler, hälsningsritualer och small-talk-konventioner samt öva in interaktions- och kommunikationsstrategier.

Utvecklingen av interkulturell kompetens fokuserar under förberedelsefasen på såväl kunskap om mötessituationer som faktakunskaper om partnerlandet, skolan och gruppen. Hur man möter kulturell mångfald i ett internationellt samarbete, till exempel hur sociala grupper fungerar samt vilka faktorer som påverkar interaktionen kan ibland diskuteras utifrån konkreta exempel där olika kulturella bakgrunder leder till missförstånd (se Stier & Sandström, 2009). Dessa exempel kan komma från elevernas egna erfarenheter eller närmaste miljöer: skolmiljö, familjemiljö, sociala medier med mera. Med rollspel kan man tydliggöra strategier, exempelvis hur muntlig kommunikationen kan upprätthållas med gester och mimik när orden inte räcker till. Att jämföra mejlkonversationer kan öka medvetenheten om artighetsregler och konventioner för skriftspråk.

Faktakunskaper om kulturen/kulturerna som deltagarna ska möta, liksom kännedom om den egna kulturen, ger en trygghet. Läraren kan be eleverna att skriva ner sina första tankar om partnerlandet och utifrån det fördjupa fakta- och realiakunskaper. Antor menar att "[d]en som inte eller bara vet lite om en främmande kultur, kan varken förstå eller positivt interagera och kommunicera med människor utifrån deras kulturella kontext. Faktakunskaper är och förblir en viktig nyckel för kompetent interkulturellt agerande" (Antor, 2007, s. 114). Att titta på filmer, lyssna på musik, läsa, bjuda in gäster som har varit i eller kommer från partnerlandet, är till stor hjälp i den arbetsfasen. Viktigt är också att elever samlar på sig kunskaper om den synligare delen av den egna kulturen, det vill säga att de kan berätta eller svara på frågor om till exempel konst, litteratur, historia och film från det egna landet (Euler, 2017). Det kan vara meningsfullt att arbeta med en enkät, där eleverna noterar såväl sina förväntningar som kunskaper om partnern och landet. Enkäten kan sedan vara ett verktyg för reflexion efter projektet, där elever själva kan utvärdera vad de har lärt sig.

För att återknyta till vårt inledande exempel är förberedelsefasen en central byggsten så att de svenska eleverna blir mer medvetna om vad de kan förvänta sig under besök i den polska skolan. I undervisningen skulle man kunna diskutera olika uppfattningar om katolska familjer och skolor i Polen, hur stereotyper uppstår och hur de kan påverka en svensk elev i en mötessituation. Denna process väcker självmedvetenhet samt interkulturell medvetenhet (Byram et al, 2002; Byram, 2010; Stier & Sandström Kjellin, 2009). Det är också fördelaktigt om eleverna redan har förberett sina uppgifter och

kanske tränat en dialog med en svensk kamrat innan de möter eleverna från partnerskolorna i verkligheten.

Gruppdynamiken har stor relevans för att ett internationaliseringsprojekt ska lyckas och det ska tas hänsyn till redan i planeringsfasen. En väl fungerande grupp skapar trygghet, och detta underlättar i projektets olika faser. Gruppkänslan stärks genom förtroendeskapande aktiviteter. Under förberedelsefasen tar den slutliga planeringen form och de överenskommelser som gäller för hela projektet behöver formuleras. Det finns många praktiska aspekter att organisera på hemmaplan. För digitala möten är det främst arbetssättet, ett gemensamt schema, tidsåtgången och de lämpliga digitala verktygen för kommunikation och samarbete som står i fokus. För fysiska internationaliseringsprojekt som en studieresa är det fler aspekter man behöver tänka på, exempelvis aktiviteter på skolan, studiebesök, resor inom landet, urval av värdfamiljer, hantering av säkerhet om man tar emot en samarbetspartner. Viktigt är också att ta reda på antal elever som ska delta i projektet och vilka stödåtgärder de behöver, exempelvis elever med funktionsnedsättning. Dessutom finns det en rad praktiska aspekter att tänka på, bland annat visum, vaccinationer, försäkringar.

Genomförandefas

Centralt för genomförandefasen är kontakt och interaktion. När eleverna träffas fysiskt för första gången är det en stor händelse fylld av förväntningar, glädje och en gnutta nervositet. Isbrytarövningar kan hjälpa eleverna att komma över nervositeten. Vi förespråkar att kontakten byggs upp stegvis – från en mer allmän presentation av hela gruppen, till att ge utrymme för den enskilda deltagaren att introducera sig själv genom att till exempel skriva en kort presentation eller spela in en kort film som läggs ut på ett internt forum. Att lära känna varandra inför ett fysiskt möte kan initieras redan i förväg med hjälp av digitala verktyg. En övning som kan ligga till grund för elevernas lärande är att de beskriver en dag i sina liv antingen per brev eller film. Här kan man tänka sig att eleverna jämför livssituationer, skolsystemet och "[v]ardagliga situationer, intressen, aktiviteter och händelseförlopp" (Skolverket, 2022). Vid en efterföljande fysisk kontakt har man på så sätt redan etablerat en tillit till varandra. Nu kan man be eleverna från partnerskolorna presentera varandra utifrån vad de redan vet om varandra. En annan idé är att inleda kontakten med gemensam matlagning eller en skattjakt. De här givande och lättsamma sociala aktiviteterna bygger upp ett samtalsklimat där interaktion och kommunikation känns naturliga. För fler tips om specifikt utformade aktiviteter som kan främja interkulturellt lärande, se Europarådets publikation *Intercultural learning*, <https://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/t-kit-4-intercultural-learning>.

Att planera in rikligt med tid och olika övningar för att eleverna ska lära känna varandra bygger ett fundament för partner- och grupparbeten. Sista steget i den här lära-känna-fasen kan därför användas för att skapa en mer förtrolig kontakt mellan elever i

smågrupper som ska arbeta tillsammans. Det är också viktigt att arbetspartner eller -grupper sätter upp spelregler för det gemensamma arbetet. En bra samarbetsövning är att välja ett gruppnamn som speglar alla medlemmar i gruppen. När eleverna känner sig nyfikna på de kommande arbetsuppgifterna har man byggt upp en stabil grund.

Uppgifterna och upplägget ska organiseras på ett sådant sätt att alla deltagare får möjlighet att bidra. Generiska färdigheter såsom samarbetsförmågan ska kunna tränas in genom komplexa arbetsuppgifter som kräver att eleverna behöver planera och sätta upp egna delmål som de sedan kan bocka av. Det ska finnas en öppenhet för kreativiteten i gruppen, vilket gör det spännande och lärorikt att lyssna på de andra. Det finns förstås en uppsjö av tänkbara tematiska ingångar:

- Planera en stadsvandring (fysiskt eller digitalt) med spår av gemensam historia.
- Utbildning för alla, hur funkar skolsystemet i respektive land?
- Att skapa undervisningsmaterial på det gemensamma språket om hur man kan hushålla med dricksvatten.
- En bok blir till film eller en teaterpjäs.
- Leksaker förr och idag – hur kulturella mönster förändras.

Upplevelsebaserat lärande gynnar utveckling av attityder (Byram, Gribkova & Starkey, 2002; Hansen, 2011; Kolb, 1984). I enlighet med detta är det viktigt att eleverna får hjälp med att strukturera lärandeprocessen, det vill säga att läraren hjälper dem att förstå hur man lär sig utifrån att vistas och aktivt delta i nya miljöer. Under arbetsprocessen behöver elever stöd och utrymme för att analysera och sätta ord på känslor och värderingar. Även med god planering kan konflikter uppstå. Det behöver inte vara något negativt utan är en viktig del av lärandeprocessen. Genom självreflexion, exempelvis i form av dagboksanteckningar, kan eleven träna på att ta kontroll över negativa känslor. Genom att belysa sådana situationer och de känslor de framkallar i gruppsamtal lär sig eleverna förhoppningsvis att skapa distans från händelser och att närma sig den nya verkligheten med nyfikenhet (Salvadori, 1997). I dagboken ska enligt Fellmann språkliga, sociala och kulturella företeelser samt upplevelser och känslor noteras.

Uppföljningsfas

Uppföljningsfasen avslutar internationaliseringsprojektet och är en viktig del i interkulturellt lärande. För att få en helhetsbild av projektets framgångar och förbättringsområden genomförs utvärderingar bland eleverna i grupperna. Efter ett fysiskt utbyte är det också önskvärt att få återkoppling från värdfamiljerna, övriga elever/lärare på hemmaplan och utbyteseleverna. Även om långsiktiga effekter inte kan värderas direkt efter projektets slut, är det lämpligt att utvärdera de kortsiktiga målen. De nya kunskaper som eleverna har förvärvat om partnerlandet ska jämföras med deras kunskaper före resan/besöket (Fellmann, 2015). Eleverna bör fundera över sitt eget

kulturellt betingade beteende i jämförelse med vad de har lärt sig om utbytespartnern, landet och kulturen.

En första reflexionsfas kan med fördel ske i gruppen som har arbetat tillsammans under utbytet. Såväl arbetssättet som interkulturella iakttagelser kan då diskuteras. Efter en tid kan processen upprepas för att få en bild över vilka intryck som har bearbetats och vilka frågor som har dykt upp efter hand.

Fysiska interkulturella möten är intensiva upplevelser. Att komma tillbaka till vardagslivet kan bli en känslomässig utmaning där elever kan behöva stöd genom att ventilera sina erfarenheter, tankar och funderingar. Betoningen bör ligga på den individuella upplevelsen. Reflexionen kan ske utifrån enkäten som eleverna har arbetat med under förberedelsefasen. Ett givande sätt kan vara att göra en presentation om internationaliseringsprojektet, där faktakunskaper men också personliga erfarenheter och känslor synliggörs.

När eleverna delar med sig av sina erfarenheter i skolan och hemmiljön uppfyller det flera funktioner – det blir ännu en bearbetning där elever får kommunicera de nya kunskaperna. Därutöver kan det stärka deras känsla av att ha varit med om någonting viktigt och som gör att de har mognat som personer. Det sänder också signaler och motiverar andra elever att delta i interkulturella projekt. Detsamma gäller förstås för digitala utbyten.

Tonvikten på vissa aspekter kan skilja sig åt, men mycket som har nämnts i detta avsnitt gäller både digitala och fysiska utbyten. I de följande två avsnitten ska vi fördjupa oss ytterligare i några specifika aspekter för digitala respektive fysiska möten.

Ytterligare råd för digitala möten

Komplexiteten i en digital undervisningssituation består i att ungdomar möter olika telekommunikationssystem (till exempel chattar) i en skolkontext. Digitala verktyg av den typen förknippar elever mestadels med fritidssysselsättningar (Skolverket, 2018). Man brukar använda den kraftfulla metaforen att dagens ungdomar är ”nätets infödda”, ”*digital natives*” (Prenski, 2001). Det är inte helt korrekt att tänka så, eftersom man då lätt glömmer skillnaden mellan ett mer privat och professionellt bruk, exempelvis i undervisningssyfte, av digitala hjälpmedel, samt den dimensionen att användare i den digitala världen formar och skapar denna samtidigt. Grundkunskaper i netikett eller Umgängesregler på nätet kan därmed vara en viktig aspekt som man kan arbeta med inför ett utbytesprojekt. Det finns flera sidor på nätet som ger stöd i detta, exempelvis när man skriver värdegrund och netikett som sökord i en webbläsare. Mycket lärorikt för elever är att genom en gemensam brainstorming komma överens om regler och

förhållningssätt, först i den egna undervisningsgruppen och sedan med samarbetspartnern.

Fördelen med nätbaserade kommunikationsverktyg är att de effektivt kan engagera ett stort antal användare. Internet har sedan länge möjliggjort att elever lättare kan kontakta modersmålstalare eller andra språkelever, exempelvis genom att aktivt delta i ett diskussionsforum. Man skulle kunna hävda att ett arbete med digitala utbyten är en demokratifråga, eftersom man möjliggör att alla elever i en undervisningsgrupp kan delta. Det är en sanning med modifikation; på både fysiska och digitala möten kan det finnas elever som inte kommer till sin rätt fullt ut. Som lärare behöver man vara medveten om vilka elever som behöver extra stöd. Digitala utbyten är i de flesta fall, när den tekniska utrustningen är på plats, ekonomiskt fördelaktiga jämfört med fysiska. Därutöver kan en viss anonymitet i kommunikationsformen bidra till att elever känner mindre rädsla i kommunikativa situationer. Elever kan helt enkelt styra bilden om sig själv lite bättre än när de möts fysiskt (Dörnyei, 2020, s. 62). Möjligheten att tänka igenom svar i skriftliga inlägg kan fungera som ett extra stöd. Samtidigt kan detta utgöra en nackdel. Gester och kroppsspråk som är en levande del i en fysisk kommunikativ process är svåra att tyda via datorn.

Marek & Wu (2019, s. 6) påpekar att dagens ungdomar är så vana vid att vara omgivna av digital teknik att digitala verktyg i språkundervisningen behöver uppfylla ett syfte, annars förlorar ungdomarna sin motivation. Det gäller alltså att hitta ett upplägg som känns autentiskt och utmanande.

Det finns en uppsjö av olika digitala arbetssätt. Man talar om synkrona möten, som är fördelaktiga när deltagare har möjlighet att samarbeta vid samma tidpunkt. Ibland blir det för komplicerat att matcha scheman, till exempel när deltagarna befinner sig på olika kontinenter. Det kan då vara lämpligt att arbeta asynkront, det vill säga att den ena deltagaren skriver sitt inlägg eller skickar sin film och den andra deltagaren svarar vid ett senare tillfälle.

Ett förslag på ett synkront upplägg är att hålla digitala möten mellan två grupper i form av minst två videokonferenser, där elever får arbeta parvis. Det första mötet går ut på att eleverna lär känna varandra med hjälp av frågor som har utarbetats i förväg och skickats mellan eleverna för att skapa mer trygghet. En längre lära-känna-fas, som beskrivs ovan, är att föredra, men om det saknas utrymme för det är det viktigt att läraren förbereder eleverna på det innan projektet drar igång. Det andra mötet ägnas åt fördjupande frågor kring ett ämne, exempelvis en gemensam text- eller filmdiskussion eller lekfulla kommunikationsuppgifter som att komma fram till en gemensam katalogsida med bilder som representerar bägge länderna. Text- och filmdiskussioner förutsätter att lärarna på var sitt håll har använt samma material. För videomöten kan eleverna använda sig av ett konferenssystem som de är bekväma med. Eleverna bör involveras i planeringsfasen,

bestämna över arbetsuppgiften och hur en reflexionsfas ska gå till. Arbetsättet skulle kunna byggas in som ett återkommande inslag över läsåret. Det kan vara lämpligt att skapa korta uppgifter som till exempel att sammanställa en gemensam hitlista, informera om idrottsgrenar eller traditioner. Eleverna skulle också kunna jobba asynkront skriftligen och muntligen genom att varje vecka svara på en ny fråga som ställs i ett gemensamt forum och byta korta filmer eller liknande.

Vill man arbeta med ett digitalt projekt ska man sätta upp ett realistiskt mål och sedan anpassa upplägget efter det. Ett tips är att hålla upplägget enkelt och tydligt. Andra aspekter att tänka på har vi sammanställt i följande checklista:

- GDPR: Skolverket tillhandahåller allmän information om integritetsskydd: <https://www.skolverket.se/styrning-och-ansvar/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/gdpr-och-skyddade-personuppgifter-i-forskola-skola-och-vuxenutbildning>, eller konkret för utformningen i det dagliga arbetet i skolan: <https://www.skolverket.se/kompetensutveckling/stod-i-arbetet/sa-valjer-och-varderar-du-digitala-larresurser>.
- Tydliga delmål: Kan man dela upp projektet i tydliga delmål som inte är så omfattande? Elevernas motivation höjs när de lyckas med ett delmål.
- Tidsåtgång: Har man planerat in generöst med tid? Digitala möten kan ta mer tid eftersom det tar längre tid att initiera samtal eller på grund av teknikproblem. Konkreta hålltider är viktiga, så att eleverna kan komma i gång. Ju mer kreativt och självständigt eleverna ska arbeta, desto mer tid behöver planeras in, eftersom planerings- och diskussionsfaser i blandade internationella grupper tar längre tid.
- Tekniska förutsättningar: Vilka tekniska verktyg är eleverna vana vid att använda? Ska mötena ske synkront/asynkront? Hur många personer ska mötas samtidigt? Ska mötena äga rum både i undervisningsmiljö och utanför undervisningen i hemmen?
- Digital kompetens: Behärskar eleverna tekniken? Vilka instruktioner behöver de? Behöver de introduceras till nya verktyg?
- Netikett (*netiquette*): Är eleverna medvetna om vilka artighetsregler som gäller för kommunikation på nätet och att dessa också kan skilja sig åt i olika länder?
- Interkulturell medvetenhet: Vad kan eleverna om partnerlandet och om sina samarbetspartner? Hur vana är eleverna att samarbeta med människor de inte känner så bra?
- Grupsammansättning: Ska eleverna arbeta parvis eller i små grupper? Vilka principer styr grupsammansättningen? Det kan vara fördelaktigt att bilda grupper med fyra elever, så att gruppen kan bestå även om en elev blir sjuk.
- Att träffas för första gången: Många elever är nervösa inför ett första möte, där

- de behöver prata med varandra. Det underlättar om de redan har lärt känna sin partner via en inspelad film och att de har förberett några frågor. Det underlättar också om läraren är med som moraliskt stöd men håller sig i bakgrunden.
- Språkliga och kulturella utmaningar: Vad vet vi om den språkliga nivån och kunskapsnivån hos partnerskolans elever? Eleverna behöver förberedas på att de kanske befinner sig på olika språkliga nivåer i gruppen och att det kan komma situationer där de inte förstår varandra. Typiska samarbetsvårigheter är att gruppmedlemmar inte dyker upp på överenskommen tid eller försummar sina uppdrag. Brainstorma med eleverna vilka strategier de skulle kunna använda sig av vid sådana situationer.
- Plan B: Hur kan man lösa situationen, ifall tekniska och kommunikativa problem känns övermäktiga? Tänkbart är exempelvis att frågorna som skulle besvaras i ett samtal skickas skriftligt eller att man som lärare snabbt omorganiserar gruppen när det behövs.

Vill man komma i gång med internationella projekt och söker partner kan följande länkar vara till hjälp:

E-twinning är ett europeiskt initiativ för att stödja det internationella samarbetet mellan skolor, lärare och klassrum. Det är en del av programmet Erasmus+. 44 länder (också utanför Europa) finns med och lärare erbjuds ett online-nätverk, färdiga undervisningsförslag, tillgång till projektpartner och webbaserade plattformar. Länk till hemsidan: <https://uhr.se/internationella-mojligheter/samarbete-och-utbyte/kom-igang/digitala-plattformar/>.

ECML: står för European Centre for Modern Languages of the Council of Europe. ECML är också ett europeiskt initiativ som erbjuder olika program för nätverkande och tillgång till projektrapporter med undervisningstips: <https://www.ecml.at/>.

EPALE: står för The Electronic Platform for Adult Learning in Europe. EPALE är en digital mötesplats för alla som arbetar med vuxnas lärande i Europa: <https://uhr.se/internationella-mojligheter/samarbete-och-utbyte/kom-igang/digitala-plattformar/epale/>.

iEARN: en organisation/plattform med samarbetsprojekt med medlemmar från 140 länder: <https://iearn.org/>.

Ytterligare råd för fysiska möten

I det följande ges några konkreta tips om vilka aktiviteter man skulle kunna genomföra under ett fysiskt utbyte. Meningen är att eleverna ska utforska det okända, identifiera det som är obekant och söka efter förklaringar. Ett sätt är att intervjua personer från den

andra kulturen, vilket medför interaktion på målspråket samt användning av språkliga strategier för att upprätthålla kommunikationen. Sådana strategier kan vara kroppsspråk. Uppgifter kan med fördel planeras ämnesövergripande, så att kunskaper från andra ämnen gagnar internationaliseringsprojektet.

Ett genomtänkt internationaliseringsprojekt kännetecknas under genomförandefasen av en jämvikt mellan inplanerade och spontana aktiviteter, gemensam och egen tid, samt formellt och informellt lärande. Ett bra recept är med andra ord en lagom pedagogisk styrning och balans mellan aktivitet och återhämtning (Fellmann, 2015, s. 92). Nedan presenteras några förslag på aktiviteter att genomföra under en studieresa. De kan genomföras i storgrupp, i smågrupper eller parvis.

Att **delta i ordinarie undervisning** kan berika deltagarnas utveckling, både kunskaps- och personlighetsmässigt. Givetvis är skolan en miljö där elever känner igen sig, vilket bidrar till trygghet och gemenskap. Att lära känna ett annat skolsystem sätter perspektiv på de egna erfarenheterna. Hur lärare och elever kommunicerar med varandra kan ge intressanta kulturella inblickar, bland annat när det gäller den rådande synen på disciplin, auktoritet och demokrati.

Ett **studiebesök** förmedlar ett intryck av samhället och landet. Bibliotek, museer, näringsliv, idrottsföreningar, ideella organisationer och myndigheter kan nämnas här. För att besöken ska kunna tjäna som interkulturella lärandemoment ska elever inte vara passiva mottagare, utan de bör involveras i förberedelse och genomförande.

Att **besöka sevärdheter** förankrar resan i tid och plats och ger eleverna någonting att berätta om hemma. Uppdrag som att iaktta vardagliga kommunikationssituationer – exempelvis vem syns i stadsbilden, hur är befolkningens klädstil, hur visas respekt för varandra i mötessituationer – ger upphov till diskussioner och reflexion. Ett utforskande arbetssätt i blandade grupper ger bättre resultat för lärande (Fellmann, 2015, s. 286). Helst ska därför stadsvandringen genomföras på så sätt att elever visar staden för varandra. En guidad tur kan vara för avancerad språkligt och ger oftast bara upphov till isolerad kunskap som inte får något fäste.

Med **temaarbeten** i blandade grupper kan elever fördjupa sig i ett gemensamt intresseområde. Uppgifterna ska helst vara så komplexa att eleverna behöver planera in delmål och genomföra egna undersökningar och intervjuer som innebär kontakt med flera samhällsaktörer utanför undervisningen. Resultatet presenteras inför den egna gruppen, men det kan också ske i form av en utställning eller temakväll där anhängiga eller allmänheten bjuds in.

Aktiviteter inom idrott, konst, musik eller friluftsliv bidrar med glädje och energi. Det är exceptionella tillfällen att ta tillvara elevernas intressen och skapa samarbeten mellan grupper där kön, bakgrund och nationaliteter blandas.

Lokala **mediakontakter** på hemmaplan och i samarbetslandet har positiva effekter för spridning och marknadsföring av projektet.

Eleverna kan **dokumentera** sina upplevelser genom att till exempel fotografera, skriva artiklar, publicera i digitala medier, exempelvis i en reseblogg. Ett annat verktyg är en dagbok som används för olika uppdrag, för observationer och reflexioner, men också för att notera språkliga företeelser. Dagboken blir till en personlig minnesbok, där elever också kan klistra in föremål som entrébiljetter till museer de har besökt under sin vistelse (Fellmann, 2015, s. 289).

Kommunikation och interaktion är viktiga för de flesta aktiviteterna, och språk tränas i både muntlig och skriftlig form. Eleverna behöver kommunicera för att ta fram information, diskutera åsikter, producera olika sorter texter och komma till gemensamma beslut. Utmaningen består i att lära sig och använda kunskap om idiomatiska uttryck och pragmatiska färdigheter som turtagning i konversationen. Eleverna kommer därför att behöva aktivera olika samarbetsstrategier.

För en god behållning är det lika viktigt att planera in **egen tid** så att eleven kan dra sig tillbaka och vila upp sig. Att kommunicera på ett annat språk än modersmålet och att vara i grupp hela tiden kan vara påfrestande. Man får heller inte glömma att ett utbyte ofta betyder att eleven lämnar sin bekvämlighetszon. Det är kanske för första gången hen behöver klara sig själv utan familj. Svårigheter med det kan färga av sig på de interkulturella mötena. Att bilda par under tiden för utbytet fyller två funktioner. För det första ökar en nära kontakt med en person från en annan kultur, möjligheterna till interkulturellt lärande, för det andra kan eleverna stödja varandra när svårigheter dyker upp. En sådan intensiv och nära relation fostrar egenskaper som tålamod, förståelse och respekt.

Kvällsaktiviteter som gemensam matlagning, filmvisning, dans och musikkvällar eller en kulturfest har en social funktion. Deltagarna får lära känna varandra på ett mer informellt sätt.

Efter en dag fylld med nya intryck är det viktigt att samla gruppen för **summering och reflexion**. Uppföljningssamtal som sker direkt i en avslappnad miljö, vars syfte är att ventilera intryck med frågor som till exempel vad eleven har lärt sig om andra och om sig själv, motverkar stereotypa åsikter och siktar framåt.

Sammanfattning

Nelson Mandela lär ha sagt: *”If you talk to a man in a language he understands, the message goes to his head. If you talk to him in **his** language, it goes to his heart”* (Mandela Quotes, u.å.).

Kommunikation är mer än att kunna ett eller flera språk. Språkundervisningen blir en grund som bidrar till att elever utvecklar interkulturella kunskaper. Den autentiska kommunikativa situationen som uppstår under ett digitalt eller fysiskt internationaliseringsprojekt kan bidra till personlig utveckling genom att bygga upp och pröva attityder samt fostra ett interkulturellt förhållningssätt. I skolans värdegrund betonas internationalisering och människors förmåga att leva med och inse de värden som ligger i en kulturell mångfald som en viktig uppgift (Skolverket 2024, 2025b). Vi har diskuterat vikten av internationalisering och en modell för hur man gemensamt skulle kunna planera, genomföra och utvärdera ett projekt. Ett sådant projekt betyder gemensam kompetensutveckling för elever och lärare. I bästa fall kan internationella erfarenheter under skoltiden vara ett startskott för en internationellt orienterad livsstil i framtiden (se rapporten E-Twinning Generation, 2015).

Att genomföra ett internationaliseringsprojekt kräver tid och engagemang. Samarbetet med elever gör att man som lärare utvecklas på ett personligt och professionellt plan. Att samarbeta med kollegor från andra länder är inspirerande. Nya pedagogiska idéer, att sätta upp och följa upp gemensamma mål i de givna ramarna vidgar det egna perspektivet. Det finns en rad förmågor som lärarna kan utveckla sin professionella kompetens i, exempelvis att skapa en förtroendefull atmosfär i undervisningen, att samarbeta och förhandla i tvärvetenskapliga och gränsöverskridande situationer, eller att hantera situationer präglade av flerspråkighet. Att leda mötessituationer och hantera konflikter som eventuellt kan uppstå utvecklar lärarens interkulturella förhållningssätt. Inte minst svetsar internationaliseringsprojekt samman eleverna och läraren, eftersom man delar en speciell erfarenhet som man bär med sig framöver.

Referenser

- Antor, H. (2007). *Fremde Kulturen verstehen – fremde Kulturen lehren: Theorie und Praxis der Vermittlung interkultureller Kompetenz (Anglistische Forschungen)*. Universitätsverlag Winter.
- Biesta, G. J. (2010). *Good education in an age of measurement*. Paradigm Publishers.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.
- Byram, M. (2009). The intercultural speaker and the pedagogy of foreign language education. I: D. K. Deardorff (Red.). *The SAGE handbook of intercultural competence* (s. 321–332). Sage.
- Byram, M. (2010). Linguistic and cultural education for “Bildung” and citizenship. *The Modern Language Journal*, 94(2), s. 317 – 321.
- Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H. (2002). *Developing the intercultural dimension in language teaching: A practical introduction for teachers*. Hämtad 2020-05-30 från <https://rm.coe.int/16802fc1c3>.
- Dörnyei Z. (2009). The L2 motivational self system I: Z. Dörnyei & E. Ushioda (Red.), *Motivation, language identity and the L2 self* (s. 9–42). Multilingual Matters.
- Dörnyei, Z. (2020). *Innovations and challenges in language learning motivation*. Routledge.
- Ellis, R. (2018). *Reflections on task-based language teaching*. Multilingual Matters.
- E-Twinning Generation. (2015). Hämtad 2025-07-01 från <https://www.leargas.ie/wp-content/uploads/2021/06/eTwinning-Generation>.
- Euler, S. (2017). Utilizing the project method for teaching culture and intercultural competence. *Die Unterrichtspraxis/Teaching German*, 50(1), s. 67–78.
- Fellmann, G. (2015). *Schüleraustausch und interkulturelle Kompetenz: Modelle, Prinzipien und Aufgabenformate*. Peter Lang.
- Guilloteaux, M. J., & Dörnyei, Z. (2008). Motivating language learners: A classroom-oriented investigation of the effects of motivational strategies on student motivation. *TESOL Quarterly*, 42(1), s.55–77. DOI: 10.1002/j.1545-7249.2008.tb00207.x
- Hansen, D. (2011). *The teacher and the world. A study of cosmopolitanism as education*. Routledge.

- Jarvis, P. (2009). *Learning to be a person in society*. Routledge.
- Kinginger, C. (2011). Enhancing language learning in study abroad. *Annual Review of Applied Linguistics*, 31, s. 58–73.
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford University Press.
- Nacional de Educación de Distancia]. Hämtad 2020-04-24 från <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=120518>.
- Lewis, T., Chanier, T. & Youngs, B. (2011). Multilateral online exchanges for language and culture learning. *Language Learning and Technology*, 15(1), s. 3–9.
- Mandela Quotes. (u.å.). Hämtad 2020-05-31 från <http://edition.cnn.com/2008/WORLD/africa/06/24/mandela.quotes/?nav-edition=on>.
- Marek, M. W., & Wu, W.-C. V. (2019). Creating a technology-rich English language learning environment. I: X. A. Gao (red.), *Second handbook of English language teaching* (2:a uppl., s. 1–21). Springer.
- Nunan, D. (2004). *Task-based language teaching*. Cambridge University Press.
- O’Dowd, R. (2019). A transnational model of virtual exchange for global citizenship education. *Language Teaching*, 53(4), s. 477–490. Hämtad 2025-07-01 från <https://doi.org/10.1017/S0261444819000077>.
- Pérez-Karlsson, Å. (2014). Meeting the other and oneself: Experience and learning in international, upper secondary sojourns. [Doktorsavhandling, Umeå universitet. Hämtad 2020-03-16 från <http://umu.diva-portal.org/smash/get/diva2:745667/FULLTEXT01.pdf>
- Persson, E. (2017). Att resa bortom textböckerna i en värld full av liv: Det upplevda värdet av studieresor utomlands i ämnet engelska på gymnasienivå. [Examensarbete, Umeå universitet]. Hämtad 2020-04-10 från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:umu:diva-135345>.
- Prenski, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 1. *On the horizon*, 9(5), s. 1–6. Hämtad 2020-05-31 från <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
- Rocher Hahlin, C. (2020). La motivation et le concept de soi : Regards croisés de l'élève et de l'enseignant de français langue étrangère en Suède. [Doktorsavhandling, Lunds universitet].

Salvadori, E. (1997). Taking language beyond the classroom. I: M. Byram. (red.). Face to face. Learning 'language-and-culture' through visits and exchanges. CILT Publications.

Skolverket. (2018). Digitaliseringen i skolan – möjligheter och utmaningar. Stockholm: Skolverket. Hämtad 2020-04-02 från <https://www.skolverket.se/publikationer?id=3971>.

Skolverket. (2022). Engelska [Kursplan]. Hämtad 2025-07-01 från <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/kursplaner-for-grundskolan/kursplan?url=907561864%2Fcompulsorycw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DGRGRENG01%26tos%3Dgr&sv.url=12.6a3421f41969f369f2c9bd1>.

Skolverket. (2024). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet. Lgr22* (2:a uppl.). Hämtad 2024-07-01 från <https://www.skolverket.se/publikationer?id=13074>.

Skolverket. (2025a). Engelska [Ämnesplan]. Hämtad 2025-07-01 från https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/program-och-amnen-i-gymnasieskolan/hitta-program-och-amnen-i-gymnasieskolan-gy25/amne-gy2025?url=907561864%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DENGE%26courseCode%3DENGE1000X%26version%3D1%26tos%3Dgy%26origin%3Dgy2025&sv.url=12.467ba038192d14ade318a#anchor_ENGE1000X.

Skolverket. (2025b). Läroplan för gymnasieskolan. Hämtad 2025-07-01 från <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-gy25-for-gymnasieskolan>.

Stier, J. (2018). *Internationalisering av högre utbildning: Vad, hur och varför?*. Studentlitteratur.

Stier, J. & Sandström Kjellin, M. (2009). *Interkulturellt samspel i skolan*. Studentlitteratur.

Wingård, M. (2011). *Arenor för lärande: Lärares erfarenheter av internationella skolutbyten om miljö och hållbar utveckling*. [Licenciatavhandling, Uppsala universitet]