

ÖREBRO UNIVERSITET

Grundlärarprogrammet, inriktning mot arbete i grundskolans årskurs 4-6

Svenska språket

Svenska, Självständigt arbete inriktning 4-6, A-nivå, 15 högskolepoäng

VT 2017

Språkets betydelse i lärandet för flerspråkiga elever

En litteraturstudie av:

Emma Lind & Sandra Nasset

Handledare: Eva Zetterberg-Pettersson

Abstract

Emma Lind och Sandra Nasset (2017). *Språkets betydelse i lärandet för flerspråkiga elever* är en litteraturstudie om språkets betydelse för flerspråkiga elever samt hur lärare kan arbeta för att främja flerspråkiga elevers språkutveckling (*The significance of language in plurilingual pupils' learning: A literature study on the significance of language for plurilingual pupils' and how teachers can work to promote their language development*) Independent Project, Swedish, Specialisation in elementary school, grade 4-6, Basic Course, 15 Credits. School of Humanities, Education and Social Sciences.

The language is important for all pupils' knowledge development in school, maybe even more so for plurilingual pupils'. The aim of the following literature review is to inquire into what research says about the importance of language in learning processes for plurilingual pupils' in the Swedish elementary school and how teachers can work to support plurilingual pupils' learning and language development. Based on the literature, there are central subjects in the study to give an overview knowledge of the aim, they are: mother tongue, first and second language learning, multilingualism and cognitive development, attitudes towards multilingualism, sociocultural perspective, Swedish and Swedish as a second language. The results show that language plays a central role in school and that language skills of plurilingual pupils' in the Swedish language are of great importance for how pupils' will develop their knowledge in school and for their success. Therefore, teachers' attitudes, choice of teaching methods and approaches are of crucial importance for plurilingual pupils' knowledge development.

We hope that this literature study and its results can support teachers to adapt their teaching for plurilingual pupils.

Key words: flerspråkighet, modersmål, kommunikation, interaktion, relationer, lärare, kunskapsutveckling, språkutveckling.

Innehållsförteckning

1 Inledning	3
2 Problemformulering och syfte	4
3 Metod	4
4 Disposition	6
5 Bakgrund	6
5.1 Modersmål.....	6
5.2 Första- och andraspråksinlärning.....	7
5.3 Flerspråkighet.....	8
5.3.1 Attityder till flerspråkighet.....	8
5.3.2 Flerspråkighet och kognitiv utveckling.....	9
5.4 Svenska och svenska som andraspråk.....	10
5.5 Sociokulturellt perspektiv.....	11
6 Resultat	12
6.1 Språket i klassrummet.....	12
6.1.1 Modersmålets betydelse.....	12
6.1.2 Muntlig kommunikation.....	13
6.1.3 Läs- och skrivinlärning.....	14
6.1.4 Språkets betydelse för flerspråkiga elevers skolgång.....	15
6.1.5 Språkets betydelse för flerspråkiga elevers framtid.....	16
6.2 Arbetssätt.....	16
6.2.1 Skapa goda relationer till elever.....	16
6.2.2 Skapa delaktighet.....	18
6.2.3 Skapa interaktion mellan elever.....	19
6.2.4 Språkligt stärkande arbete.....	20
6.2.5 Stöttning och förberedelse.....	22
7 Sammanfattning och diskussion	23
7.1 Kritisk metoddiskussion.....	25
7.2 Förslag till vidare forskning.....	26
7.3 Slutsats.....	26
8 Litteraturlista	28

1. Inledning

1975 antog den svenska riksdagen riktlinjer för en invandringspolitik med uttalade mål om att integrera invandrare in i det svenska samhället samt att skapa ett mångkulturellt samhälle. Därmed blev Sverige officiellt ett mångkulturellt land. Ett mångkulturellt land är där olika kulturer, religioner och etnicitet finns sida vid sida och påverkar varandra. Det svenska samhället blir allt mer etniskt och språkligt heterogent. Detta har lett till att även de svenska klassrummen blir alltmer mångkulturella. I genomsnitt har nästan tjugo procent av alla elever i svenska grundskolan ett annat modersmål än svenska. Antalet modersmål som eleverna talar är upp emot 150 olika språk (Greppa språket, Skolverket 2016, s.7).

I Skolverkets rapporter framgår det dock att skolans verksamhet inte är speciellt anpassad till den mångfald som finns i dagens skola. Elever med utländsk bakgrund är överrepresenterade bland de som lämnar grundskolan med ofullständiga betyg och den genomsnittliga skillnaden mellan elever med svensk respektive utländsk bakgrund fortsätter att öka i gymnasiet. Denna situation är inte bara negativ för elevernas möjligheter att uppnå goda resultat, utan även för det svenska samhällets övergripande mål om att samhället ska vara likvärdigt med tolerans mellan olika etniska grupper (Gröning 2006, s.9).

Språket är människans främsta redskap, inte minst inom utbildning. Språket är nödvändigt för att tänka, kommunicera och lära. Det är genom språket vi utvecklar vår identitet, uttrycker känslor, tankar och förstår vad andra tänker och känner. Ett rikt språk är betydelsefullt för att utveckla en förståelse för ett samhälle där kulturer, livsåskådningar, generationer och språk möts (Wedin 2011, s. 211). I läroplanen (Lgr 11) står det att undervisningen i ämnet svenska och svenska som andraspråk ska ge elever kunskaper i och om det svenska språket (Lgr 11, s. 222, 239). Eftersom undervisningen i den svenska grundskolan främst sker på svenska förväntas flerspråkiga elever inte bara tala svenska, *vardagsspråk*, utan även lära sig språket som är specifikt för just de skolämnena, *skolspråk* (Wedin 2011, s. 211). Forskning visar även att beroende på hur starka språkkunskaper elever har i modersmålet påverkas förutsättningarna för att lära sig ett andraspråk (Gibbons 2016, s. 47). Det är därmed angeläget att öka kunskapen om flerspråkiga elevers situation och hur lärare kan förbättra elevernas möjligheter att utveckla såväl sitt modersmål som det svenska språket. Det mångkulturella klassrummet medför att samtliga som arbetar i skolan kräver en bred kompetens för att möta den språkliga mångfalden. Den kompetens, som tidigare ansågs viktig

för svensklärare och lärare i svenska som andraspråk, är idag en kompetens som samtliga lärare i skolan bör ha. Så som Skolverket påpekar är det viktigt att lärare är medvetna om hur deras språkanvändning i klassrummet påverkar elevers språkutveckling (Greppa språket, Skolverket 2016, s. 7).

2. Problemformulering och syfte

Det finns väsentliga skillnader i skolresultat mellan elever med svenska som modersmål och elever med ett annat modersmål än svenska i den svenska skolan. Detta tyder på att språket, som har en central roll i skolan, kan vara en bidragande faktor för dessa skillnader. Skolans läroplan (Lgr 11) säger att skolan “ska främja alla elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära” (Lgr 11, s. 7). Det är därför viktigt att alla lärare arbetar för att alla elever, oavsett modersmål, ska lyckas i skolan och därmed minska skillnaderna i skolresultaten mellan elever.

Syftet med följande litteraturstudie är att undersöka vad forskning säger om språkets betydelse för flerspråkiga elevers lärande i den svenska grundskolan samt hur lärare kan arbeta för att främja flerspråkiga elevers språkutveckling. Förhoppningen med denna studie är att resultatet kan fungera som ett stöd för lärare att anpassa undervisningen för flerspråkiga elever och att det kan användas i lärares arbete. Frågeställningarna vi har valt att utgå ifrån är följande:

1. Vad har språket för betydelse i lärandet för flerspråkiga elever?
2. Hur kan lärare arbeta för att främja flerspråkiga elevers språkutveckling?

3. Metod

Studiens forskningsfrågor har undersökts genom en litteraturstudie där vi kritiskt granskat och sammanställt litteratur inom vårt valda ämne för att få en översiktlig bild över vad forskning säger om språkets betydelse för flerspråkiga elevers lärande och hur lärare ska arbeta kring detta. Litteraturen som utgör vår studie har vi sökt och funnit i olika databaser samt på Universitetets bibliotek.

Vi använde oss av följande databaser; ERIC, Libris och SwePub. I ERIC använde vi *multilingual classrooms* som sökord. I Libris och SwePub använde vi *flerspråkig** som sökord. "Stjärnan" användes för att skapa en bredare betydelse av ordet och den öppnade upp för träffar som *flerspråkigt klassrum*, hur lärare ska arbeta med *flerspråkiga elever* och så vidare. Anledningen till att vi valde detta sökord är för att flerspråkighet är kärnan i vår studie. Sökordet i ERIC krävde snävare begränsning än sökningarna i de två andra databaserna eftersom bara *multilingual* gav för många träffar och vi lade därför till *classrooms* i sökordet. Sökningen i ERIC avgränsades med *academic journals, peer reviewed, subject: teaching methods* inom tidsspannet år 2006-2016. I Libris avgränsades sökningen med *avhandling* och *språkvetenskap*. I SwePub avgränsades sökningen med *svenska, tidskriftsartikel* och *refereegranskad*.

Vi började med att läsa rubrikerna på de träffar vi fått i respektive databaser (47 i Libris, 38 SwePub samt 88 i ERIC). Därefter läste vi "abstract" på den litteraturen vi valt utifrån rubrikerna (13 i Libris, 10 i SwePub och 14 i ERIC). Efter att vi läst abstract i respektive litteratur hade vi 6 träffar i Libris, 3 träffar i Swepub och 4 i ERIC kvar. Efter detta valde vi ut fyra avhandlingar och fyra artiklar som vi ansåg mest användbara. Sedan sammanfattade vi de valda avhandlingarna och artiklarna. Då valdes ytterligare två artiklar bort som inte ansågs användbara. En artikel handlade om språket på en global nivå och den riktade inte in sig på språkanvändning i skolan, vilket då inte var användbart för oss. Den andra artikeln som valdes bort handlade om flerspråkiga studenter på collegenivå och var inriktad på akademiskt skrivande, vilket vi inte ansåg var aktuellt eftersom vår studie är inriktad på språkutveckling i grundskolan, årskurs 4-6. Utöver de bortvalda artiklarna, redovisas samtliga avhandlingarna och artiklarna i vår studie.

Utöver sökningarna i databaserna gjorde vi även manuella sökningar på Universitetets bibliotek då vi ansåg att litteraturen vi avgränsat oss till var för tunn för att besvara samtliga frågeställningar. Sökningarna på biblioteket utgjorde en snöbollseffekt då vi såg återkommande forskare i vår valda litteratur samt från rekommendationer av vår handledare. Främst två återkommande forskare, Jim Cummins och Pauline Gibbons är tongivande på fältet inom språkforskning och deras forskning kunde därmed ge oss en bred grund till vår studie. Sökningarna på biblioteket gav oss en artikel och två böcker. Vi valde även att konsultera boken *Greppa språket* författad av Skolverket som rekommenderades av vår handledare att läsas såsom en generell orientering på områden, flerspråkighet i svenska

skolan. Litteraturen från sökningarna i databaserna samt de manuella sökningarna på Universitetets bibliotek kompletterade varandra för att besvara båda forskningsfrågorna i vår studie. Sedan sammanfattade vi avhandlingarna och artiklarna skriftligt, för att lättare hitta mönster i respektive texter som kunde ge underlag för att besvara båda forskningsfrågorna. I litteraturen vi fann på Universitetets bibliotek utgick vi ifrån dess innehållsförteckningar. Sedan användes detta som stöd till det vi redan funnit i avhandlingarna och artiklarna.

4. Disposition

Uppsatsen är disponerad enligt följande: Först ges en bakgrund av forskning som vi tagit del av, där generella begrepp och områden ger en översiktlig bild av kunskapsläget. Dessa är: Modersmål, första- och andraspråksinlärning, flerspråkighet kopplat till kognitiv utveckling, attityder till flerspråkighet, sociokulturellt perspektiv, svenska och svenska som andraspråk. Sedan presenteras resultatet på våra forskningsfrågor. Resultatet är uppdelat i två delar och presenteras var för sig under "6.1" och "6.2" med underrubriker. Sedan presenteras sammanfattning och diskussion, där ställs studiens olika resultat mot varandra och både språkets betydelse och lärares förhållningssätt sätts i ett större sammanhang samt en översiktlig bild av resultatet redovisas. Efter det kommer kritisk metoddiskussion där vi redogör för de eventuella brister som kan finnas i vår studie. I slutet av studien kommer förslag till vidare forskning samt slutsats.

5. Bakgrund

5.1 Modersmål

I Skolverkets bok, *Greppa språket* (2016), definieras *modersmål* som något individen lär sig i hemmet utan att egentligen anstränga sig eller fundera över hur hen lär sig. Språkinlärning börjar vid födseln och redan vid 3-4 års ålder har de flesta av modersmålets regler, meningsuppbyggnader och satser tillägnats. När man behärskar basen för modersmålet använder man omedvetet ljud i språket och har ett näst intill felfritt uttal. Även språkets grundläggande grammatik, som ordböjning, tempusform och att kunna sätta samman ord i meningar och i korrekt ordföljd behärskas av barnet (2016, s. 111-112).

Modersmålsundervisning och svenska som andraspråk är två ämnen särskilt anordnade för flerspråkiga elever i den svenska skolan. Modersmålsundervisning, även kallat

hemspråksundervisning, finns för att flerspråkiga elever ska få möjlighet att utveckla sitt modersmål (Gröning 2006, s. 42) Skolverkets bok, Greppa Språket (2016), skriver att en del uppfattningar om modersmålsundervisning kan gå tillbaka på äldre uppfattningar om att flerspråkiga elever inte ska ägna sig åt studier i sitt modersmål, utan bara lära sig svenska. Modersmålet ansågs då vara en belastning för elever som störde deras utveckling i det svenska språket. Det finns dock ingen modern forskning som stödjer detta. Det finns däremot en hel del forskning som säger att ett välutvecklat modersmål stödjer lärandeprocessen i utvecklingen av fler språk och att just flerspråkiga elever är mer kreativa i sin språkanvändning och sitt tänkande (2016, s. 111).

5.2 Första- och andraspråksinlärning

När ett barn uppnår åldern för skolstart sägs hen ha byggt upp ett ordförråd omfattande cirka 8000 till 10 000 ord på sitt modersmål (Greppa språket, Skolverket 2016, s. 112). Begreppet modersmål, som nämnt ovan, kan förstås som begreppet *förstaspråk*. Basen i förstaspråket lär sig barnet i ett naturligt sammanhang som hemmamiljö och förskola, utan vidare reflektion (Skans 2011, 28). Beroende på hur barnets uppväxtmiljö sett ut uppstår naturligtvis skillnader i barns språkbehärskning och ordförrådet som barnet har med sig från sitt förstaspråk vid skolstart varierar. *Andraspråk* är ett begrepp som definierar det språk som barnet lär sig utöver sitt förstaspråk. För de barn som har ett annat förstaspråk än svenska, betraktas svenska som andraspråket även om de har med sig andra “andraspråk” (2011, s. 28).

Tore Otterup (2005) noterar att en allmän definition av andraspråksinlärning är när ett nytt språk lärs in, efter att ett förstaspråk redan etablerats (2005, s. 22). Att utveckla ett andraspråk är en komplex process där det finns många olika faktorer att ta hänsyn till som till exempel ålder vid inflyttning i det land vars språk som ska läras in, vilket förstaspråket är, om man talar fler språk, om man gått i skolan innan andraspråket ska läras in, motivation, språkstrategier och så vidare. Andra faktorer att ha i beräkning för lyckad språkutveckling, sett till skolans verksamhet, är: hur elevens inlärningsprocess tas tillvara i undervisningen, vilket förhållningssätt lärare har till flerspråkighet och mångkultur samt vilka förväntningar som läraren har på flerspråkiga elever i skola (Greppa språket, Skolverket 2016, s. 116). Ytterligare en faktor i andraspråksinlärning är *var* inläringen sker. Andraspråksforskning brukar skilja på *naturlig inläring* och *undervisnings inläring* (Otterup 2005, s. 22). Naturlig inläring kan ske antingen genom kommunikation i olika sociala sammanhang, som bland kompisar, på skolgården och på stan. Undervisnings inläring sker genom att eleven deltar i

formell språkundervisning som sker i klassrummet. I praktiken är det dock svårt att skilja på dessa två typer av inläring då social interaktion och kommunikation uppstår ofta, såväl i som utanför klassrummets undervisning och inläring (2005, s. 22).

5.3 Flerspråkighet

Flerspråkighet uppstår i kontakt mellan talare med två eller flera språk. Om flerspråkighet ska behållas och spridas i ett samhälle beror det på om förutsättningar för dess utveckling är gynnsamma (Otterup 2005, s. 17). Flerspråkighet är definitionen vi använder i denna studie för att definiera elever som talar två eller flera språk. I avsnitt 5.3.1 kommer det att ges en historisk översikt av tidigare sätt att kategorisera elever med andra modersmål.

5.3.1 Attityder till flerspråkighet

Catarina Economou (2015) skriver i sin avhandling om olika studier av andra forskare, bland annat Sabine Gruber. Gruber har analyserat hur elever med utländsk bakgrund har benämnts i skolans texter genom tiden. Under 1960-talet benämndes dessa elever som ”nya medborgare” (2015, s. 22). Mellan år 1970 och 1990 kategoriserades elever med utländsk bakgrund in i olika grupper där de betraktades som elever med ”särskilda behov” (2015, s. 22). De betraktades som avvikande i relation till de elever med svenska som modersmål samt att de var i behov av extra stöd. Studien ger en bild av hur skolan, trots mål om inkludering, bidrog till att skapa en bild av elever med utländsk bakgrund som avvikande och som ”de andra” (2015, s. 22). Economou (2015) nämner även en annan forskare, Lena Granstedt, som i sin studie beskriver olika begrepp som var vanliga vid benämning av elever med utländsk bakgrund. De benämndes bland annat som ”elever med svenska som andraspråk”, ”minoritetselever” samt ”elever med invandrarbakgrund” (2015, s. 22).

En annan studie som Economou (2015) tar upp av Gruber visar att lärare som deltagit i hennes studie betraktar kategorisering av elever med olika etniska bakgrunder som något självklart. Personalen i skolan skapar två elevgrupper som är baserade på etnicitet, dessa två grupper är elever med utländsk bakgrund och elever med svenska som modersmål. På så sätt läggs fokus på elevernas kulturella olikheter, istället för på deras kunskaper, bakgrunder och olika erfarenheter, vilket är det mål som framgår i styrdokumentet. Gruber kallar skolpersonals förhållningssätt för en typ av kulturell rasism. Lärarna i svenska som andraspråk var de enda som enligt studien hade kunskap om de kulturella skillnaderna samt

var ansvariga för hur pass framgångsrika skolresultaten för de eleverna med utländskbakgrund skulle bli (2015, s. 22).

Otterup (2005) beskriver hur svenska skolan inte är en institution avskild från samhället i övrigt, utan den avspeglar samhällets väsentliga synsätt och värderingar. På officiell nivå visar både det svenska samhället och den svenska skolan en positiv inställning till flerspråkighet och mångkulturalitet. För skolans del står detta tydligt i styrdokumentet, läroplaner och kursplaner. I praktiken kan det dock se annorlunda ut och det visar sig att flerspråkigheten inte alltid ses som en resurs i skolan. Ofta ses den istället som en orsak till mindre lyckad skolframgång för elever med utländsk bakgrund (2005, s. 223).

5.3.2 Flerspråkighet och kognitiv utveckling

Otterup (2005) noterar i sin avhandling att flerspråkighet ofta haft en negativ klang i samhället då det många gånger förekommit som benämning av förtryckta minoritetsgrupper som har tvingats lära sig ett majoritetsspråk och därmed blivit flerspråkiga. Detta har gjort att synen på flerspråkighet tidigare har förknippas med fattigdom, maktlöshet och underordning i samhället (2005, s. 13). Flerspråkighet har tidigare setts som en "mellanstation" på väg från ett minoritetsspråk med låg status, till ett majoritetsspråk med hög status. Med detta synsätt är det inte konstigt att tidigare undersökningar, om flerspråkighet och dess eventuella inverkan på individens kognitiva utveckling ofta genomfördes med negativa förväntningar på resultatet. Anledningen till att dessa negativa förväntningar kom att bli bekräftade var bland annat för att tidigt utförda studier inte tog tillräckligt stor hänsyn till skillnader i sociala bakgrunder mellan de enspråkiga och flerspråkiga individer som studerades (2005, s. 14).

Senare studier har däremot visat positiva samband mellan flerspråkighet och kognitiva utveckling. Otterup (2005) skriver om en klassiskstudie som stod för denna vändpunkt, genomförd av Pearls och Lamberts (1962), där de jämförde enspråkiga och tvåspråkiga barns resultat på intelligenstester. Där fann de att tvåspråkiga barn hade bättre resultat inom de flesta områden gällande språklig såväl som icke-språklig intelligens. De drog då slutsatsen att de goda resultaten berodde på att tvåspråkigheten medförde positiva effekter på de tvåspråkiga barnens mentala flexibilitet och begreppsbyggnad. Detta har blivit bekräftat av ett flertal studier som genomförts under 1970 och 1980 talet (Otterup 2005, s. 14). Otterup skriver bland annat om Ianco-Worrall och hennes studie som visade att tvåspråkiga barn kunde jämföra ord utifrån deras språkliga betydelse i högre utsträckning än enspråkiga barn,

medan de enspråkiga barnen i högre utsträckning kunde utgå från ordens konkreta, akustiska egenskaper. De tvåspråkiga barnen visades sig ligga två till tre år före de enspråkiga barnen, sett till den semantiska utvecklingen (2005, s. 14).

Fortsättningsvis beskriver Otterup (2005) även flera studier med fokus på metalingvistikens medvetenhet. En studie, av Ben-Zeveh (1977) fann att tvåspråkiga barn var betydligt bättre än enspråkiga barn på uppgifter som innehöll utbyte av symboler. Samt en studie av Galambos (1982) som har visat att tvåspråkiga barn uppvisar en bättre förmåga att bedöma grammatisk korrekthet såväl som icke-korrekta meningar i båda språken (Otterup 2005, s. 14). Många av de studier som studerat enspråkiga barn kontra tvåspråkiga barn har enbart studerat vad som brukar kallas "balanserad" tvåspråkighet, det vill säga barn med hög språkfärdighet i båda språken. Detta gör att graden av barnens flerspråkighet har stor betydelse för möjliga fördelar för den kognitiva utvecklingen (2005, s. 14).

5.4 Svenska och svenska som andraspråk

För att skolans personal ska kunna genomföra sitt uppdrag måste de förhålla sig till och tolka olika styr- och policydokument som är författade för skolan (Economou 2015, s. 21). Enligt Skans (2011) har styrdokumentet för skolan ett dubbelt uppdrag, både ett kunskapsuppdrag och ett demokratiuppdrag. Detta är två viktiga aspekter för lärare att ta hänsyn till. De två uppdragen kan behandlas var för sig eller integrerade i varandra (Skans 2011, s. 22). I läroplanen (Lgr 11) finns en kursplan för ämnet svenska och en för svenska som andraspråk. Undervisningen i svenska som andraspråk ska enligt skolförordningen anordnas av kommunerna för de elever som har ett annat modersmål än svenska samt för de elever som har svenska som modersmål men som gått i skola utomlands. De elever som har en förälder som inte har svenska som modersmål ska också erbjudas möjligheten till undervisning i svenska som andraspråk. Det är rektorn på skolan som beslutar vilka elever som är i behov av att undervisas i detta ämne. Svenska som andraspråk är ett eget ämne och ersätter ämnet svenska för de elever som undervisas i svenska som andraspråk. Som svenskämnet är även svenska som andraspråk ett kärnämne och har lika meritvärde vid ansökan till högre studier (Hyltenstam, Axelsson & Lindberg 2012, s. 76-77).

De två kursplanerna i de båda ämnena (Lgr 11) är i stort sett lika med några enstaka skillnader. I de båda ämnenas *syfte* står det bland annat att; "Undervisningen i ämnet svenska ska syfta till att elever utvecklar kunskaper i och om svenska språket" (Lgr 11, s. 222, 239).

Eleverna ska ges förutsättningar att utveckla sitt tal- och skriftspråk samt ett självförtroende till sin språkliga förmåga genom undervisning. Eleverna ska kunna uttrycka sig i olika sammanhang och undervisningen ska ge eleven möjlighet att utveckla språket för att tänka, kommunicera och lära. Utöver detta står det att elever i svenska som andraspråk ska få en undervisning som ger möjligheter att kommunicera utifrån de färdigheter de har utvecklat inom det svenska språket, utan att känna krav på språklig korrekthet. "Undervisningen ska ge eleverna rika möjligheter att kommunicera på svenska utifrån sin kunskapsnivå, utan att ställa för tidiga krav på språklig korrekthet" (Lgr 11, s. 239).

Det centrala innehållet skiljer sig till viss del i kursplanen för svenska som andraspråk jämfört med svenskämnet. Under rubriken *Tala, lyssna och samtala* finns två innehållspunkter i svenska som andraspråk som inte finns för svenskämnet. Dessa två punkter är; "språkliga strategier för att förstå och göra sig förstådd i skolans ämnen när det egna svenska språket inte räcker till" (Lgr 11, 242). Samt "Uttal, satsmelodi och sambandet mellan betoning och betydelse" (s. 242). Under språkbruk i svenska som andraspråk finns det ytterligare två punkter som skiljer sig; "Ord och begrepp i skolans ämnen och i vardagspråk. Synonymer och motsatsord" (s. 242). "Ords klassificering i över- och underordning, till exempel kläder-tröja" (s. 242).

5.5 Sociokulturellt perspektiv

På senare tid har olika sociokulturella perspektiv inom språkforskning och språkinlärning fått allt större utrymme (Otterup 2005, s. 23). Det är därför angeläget att redogöra för det sociokulturella perspektivet i vår studie, då de är ett förhållningssätt som det mesta av den forskning som bedrivs på området utgår ifrån och lärare använder allt mer inom språkinlärning.

Enligt Lev Vygotskijs sociokulturella perspektiv är språket och lärandet oskiljaktiga och bör studeras i sociala och kulturella sammanhang. Språket skapas i grupp och det är genom språket man kan ta in och uppleva världen (Wedin 2011, s. 211). Vygotskijs teori betonar kommunikationens roll för språkutveckling hos barn (Skans 2011, s. 19-20). Utifrån det sociokulturella perspektivet är kommunikation mellan människor nödvändigt för lärande. Ett centralt begrepp inom Vygotskijs teorier är "zone for proximal development" (ZPD). När eleverna är i sin "närmaste utvecklingszon" (zone for proximal development) är de enligt Vygotskij beroende av stöd från lärare eller andra kunniga klasskamrater (Wedin 2011, s.

211). Detta stöd beskrivs med termen *scaffolding* vilket är en använd term inom andraspråksforskning, för att beskriva det stöd som “nybörjare” kan få av mer erfarna språkanvändare i undervisningen (2011, s. 211)

6. Resultat

Resultatet är uppdelat i två delar, 6.1 behandlar fråga 1) *Vad har språket för betydelse i lärandet för flerspråkiga elever?* och 6.2 behandlar fråga 2) *Hur kan lärare arbeta för att främja flerspråkiga elevers språkutveckling?*

6.1. Språket i klassrummet

Språket är grundläggande i skolans undervisning (Gröning 2006, s. 15). Den mer formella och traditionella komponenterna i språkundervisning, som grammatik och ordförråd, vare sig kan eller ska ignoreras, men en av språkutvecklingens viktigaste aspekt är att förmedla hur man skapar betydelse (Gibbons 2016, s. 25). Då det är främst genom språket som aktiviteter i undervisningen genomförs och det är med hjälp av språket som elever lär, redovisar kunskaper och blir bedömda (Gröning 2006, s. 15).

Åsa Wedin (2011) skriver att eftersom den svenska skolans undervisning främst sker på svenska, spenderar flerspråkiga elever mesta tiden i enspråkiga klassrum och några få timmars undervisning i svenska som andraspråk i veckan, samtidigt som undervisning i modersmålet kan ske oregelbundet eller saknas helt. Det betyder att de flerspråkiga eleverna förväntas lära sig skolspråk på sitt andraspråk svenska, samtidigt som de lär sig vardagsspråk på svenska (2011, s. 210-211). Då svensktalande elever endast behöver bygga vidare på den grund de byggt upp med modersmålet, måste flerspråkiga elever bygga upp samma grund som enspråkiga elever redan behärskar, samtidigt som de lär sig ett helt nytt register av begrepp. Detta betyder att elever som redan behärskar ett språk som räcker till i skolans olika situationer, har ett försprång när det ska lära sig skolspråket (Gibbons 2016, s. 26).

6.1.1 Modersmålets betydelse

Som nämnts i bakgrunden är modersmålet något som lärs in i hemmet. Gibbons (2016) skriver om forskning som visar att ju bättre flerspråkiga elever behärskar sitt modersmål, ju mer är det sannolikt att de lyckas lära sig svenska eller ett annat andraspråk. Det är därför

viktigt att elevernas kulturella och språkliga identitet inte blir bortglömd när de lär sig svenska (2016, s. 47).

Enligt Cummins "tröskelhypotes", som nämns av Otterup (2005), måste flerspråkiga barn komma över den lägsta nivån i både sitt modersmål och sitt andraspråk för att det inte ska bli negativa konsekvenser på den tvåspråkiga inläringen. Det är först när flerspråkiga barn uppnår bra färdigheter i båda språken och kliver över en högre nivå, som tvåspråkigheten kan ge positiva konsekvenser (2005, s. 15). Svensson (2012) skriver att de negativa och positiva konsekvenserna tycks ha en matteuseffekt. Det vill säga att om eleven i tidig ålder har en rik vokabulär i modersmålet får hen lättare att utveckla andraspråket ytterligare, medan en elev som har ett mindre vokabulär får svårare att vidareutveckla sitt andraspråk (Svensson 2012, s. 31).

Otterup (2005) presenterar i sin studie att de elever som deltog i hans enkätundersökning som hade modersmålsundervisningen i skolan, läste mer skönlitteratur på sitt modersmål än övriga elever med utländsk bakgrund som inte deltog i modersmålsundervisningen. En av de åtta elever som intervjuades drygt 5 år efter deltagandet i enkätundersökningen, hade valt att ta del av modersmålsundervisning på både högstadiet och gymnasiet. Den eleven menade att det hade varit till nytta för honom (2005, s. 218). Otterup (2005) skriver att trots att styrdokumentet för den svenska skolan uttrycker långsiktiga mål för modersmåls- och andraspråksundervisning, har praktiken visat att ämnena får en mer kortsiktig och orättvis behandling än vad styrdokumentet uttrycker. Under senare år har dock verksamheter i flera multietniska förortsskolor skapat möjligheter att förmedla ämnesundervisning på elevernas modersmål. Tanken med detta är att minska kunskapsgapet mellan elever med svenska som modersmål och flerspråkiga elever och skapa möjligheter för flerspråkiga elever att kunna utveckla sina ämneskunskaper med hjälp av sitt modersmål (2005, s. 225).

6.1.2 Muntlig kommunikation

"Det är ingen överdrift att påstå att klassrumssamtal avgör om eleverna lär sig och hur deras självbild och egenvärde som elever formas. Lärandet sker genom talet!" (Gibbons 2016, s. 111).

Den muntliga kommunikationen i klassrummet har så som citatet ovan uttrycker avgörande betydelse för elevens aktiva kunskapsbyggande. Den muntliga interaktionen lärare-elev är speciellt betydelsefull för elevernas lärande, då utvecklingen av språket har en viktig roll och

fungerar som en bro över till skolspråket (Wedin 2011, s. 113). Åsa Wedin (2011) skriver, utifrån Halliday och Cummins, att den muntliga klassrumsinteraktionen främst har tre funktioner; 1) att den används av lärare och elever i kunskapsbyggandet 2) att den används då elever ska lära sig normer och utbredda tankesätt 3) att den är elevernas viktigaste redskap för språkutveckling. Samtliga funktioner är centrala i interaktionen lärare-elev då läraren och eleven skapar kunskap tillsammans samtidigt som eleven socialiseras in i de normsystem som gäller i skolan. Då lärares samtalsmönster är aspekter av deras egna kulturer och olika bakgrunder är det viktigt att lärare blir medvetna om sina språkliga mönster i undervisningen och vilken inverkan de har på elevers lärande (2011, s. 213). Gröning (2006) skriver att tack vare pedagogisk forskning som utgår från ökad kunskap baserad på sociokulturella teorierna har klassrumsinteraktion fått uppmärksamhet i pedagogisk forskning. Klassrummets kommunikativa händelser är grundläggande analysenheter och sådana studier studerar just sambandet mellan interaktionsprocesser och elevers lärande. Det är elevernas interaktion, det vill säga hur de deltar och använder språket i olika situationer som skapar deras lärandeprocesser. Den muntliga kommunikationen och samarbetet i klassrummet mellan elever, oavsett bakgrund, kan därmed bidra till positiva effekter (2006, s. 14).

6.1.3 Läs- och skrivinlärning

Ann-Katrin Svensson (2012) skriver i sin artikel att det är många olika komponenter som påverkar förmågan att lära sig läsa och skriva. Svensson skriver om Scarborough (2005) som visar att vissa kedjor av orsaker påverkar elevers läsförmåga i de tidigare skolåren, samtidigt som andra orsakskedjor kan påverka läsförmågan högre upp i skolåldern. I en metastudie fann Scarborough (1998) bland annat att följande komponenter är viktiga för läs- och skrivinlärning: fonologisk medvetenhet, bokstavskänedom, stort ordförråd, återberättande, berättande, intelligenskvot, verbalt minne, synminne och snabb tillgång till språket, det vill säga att eleven kan hitta orden snabbt (2012, s. 30). Svensson fortsätter att skriva om detta i sin artikel och hänvisar till Lervåg och Aukrust (2009) som undersökte läsförståelsestrategier hos en- och tvåspråkiga elever i första klass. De fann att elevernas läsförståelsestrategier och vokabulär utvecklades sämre bland flerspråkiga elever på grund av att de hade ett mindre ordförråd på sitt andraspråk. En slutsats de drog var att flerspråkiga elever måste ges möjlighet att utveckla ett rikt ordförråd på sitt andraspråk tidigt (2012, s. 31). Gibbons (2016) skriver att forskning visar att flerspråkiga elever använder alla sina språkliga resurser, som till exempel ordförråd och bokstavskänedom, när de producerar och tar till sig text. Elevers

läsförmåga på sitt förstaspråk har en viktig betydelse för att de ska lära sig att läsa på svenska (2016, s. 163)

6.1.4 Språkets betydelse för flerspråkiga elevers skolgång

Som nämnts tidigare är elever med utländsk bakgrund överrepresenterade bland de elever som går ut grundskolan med ofullständiga betyg. I Otterups (2005) studie i en mellanstadieskola var majoriteten av eleverna flerspråkiga och hade börjat i den svenska skolan i årskurs 1. Under så gott som hela deras skoltid har svenska varit undervisningsspråket, med viss undervisning i modersmålet på eftermiddagar för de elever som hade valt detta. I uppföljningen av Otterups studie fem år senare framgick det att en stor andel av dessa elever hade ofullständiga betyg i årskurs 9 samt att några av dem inte hade uppnått målen i de ämnen som krävs för grundläggande behörighet till gymnasiet. Otterups resultat bekräftas i Skolverkets rapporter som konstaterat att flerspråkiga elever generellt presterar sämre än elever med svenska som modersmål. I dessa rapporter som Otterup (2005) presenterar har Skolverket (2001, 2003, 2004) analyserat orsakerna. Fokus i dessa analyser för att förklara skillnaderna mellan elevernas resultat förflyttas från skolans sätt att undervisa till strukturer i samhället. Socioekonomiska förhållanden, graden av integration och sociala faktorer lyfts fram som förklaringar till skillnader i elevers skolprestationer (2005, s. 223-224).

Vidare lyfter Otterup (2005) fram två huvudsakliga anledningar som kan vara förklaringar till varför flerspråkiga elever lyckas eller misslyckas i skolan. Det ena är samhällets maktstrukturer, det andra är skolan och dess sätt att lägga upp undervisningen för eleverna. Otterup skriver att om de minoritetselever som ingått i hans undersökningar ska lyckas i skolan är det av stor betydelse hur pass integrerade elevernas familjer är i det svenska samhället samt i vilken mån elevernas föräldrar har etablerat sig på arbetsmarknaden. Men det är minst lika viktigt menar Otterup hur medvetet och insiktsfullt skolan och lärare ordnar sin undervisning, hur kunnig lärare är samt hur undervisningens innehåll förmedlas till eleverna (2005, s. 226-227).

Flerspråkiga elevers förutsättningar kan även påverkas av vilken status deras modersmål har. Svensson (2012) skriver om hur bemötandet av flerspråkiga elever speglar samhällets attityder och värderingar till olika sorters modersmål. Generellt sett har majoritetsspråk hög status i ett land och i Sverige har svenska högst status. Svensson (2012) noterar att det anses positivt att tala flera språk, speciellt om det är ett världsspråk som engelska, franska, tyska

eller spanska. Däremot anses det inte lika positivt att tala språk som bunong, kirundi, kurdiska eller turkiska som exempel. Modersmålets status på skolan har inverkan på elevernas framgång. Svensson (2012) skriver om hur Thomas och Collier (2002) fann att flerspråkiga elever vars lärare såg flerspråkigheten som en tillgång i undervisningen och hade en positiv attityd till elevens modersmål, fick bättre resultat än de elever som inte fick utnyttja sin flerspråkighet i skolan (2012, s. 31).

6.1.5 Språkets betydelse för flerspråkiga elevers framtid

Som nämnts tidigare har ett genomsnitt på nästan tjugo procent av alla elever i svenska grundskolan ett annat modersmål än svenska. För att skapa jämlikhet i skolan måste dessa elever lära sig skolspråk, vardagsspråk och det språk som talas hemma. Den språkliga kompetens som elever utvecklar fungerar som en bro över till gymnasiet, där de får möjlighet att uppnå den nivå av litteracitet som krävs dels för gymnasiet och vidare ut i arbetslivet. De samhällseliga positionerna eleverna kommer att inta senare i livet beror till stor del på hur de lyckas klara de språkliga krav som ställs på dem i grundskolan och gymnasiet. Oavsett vilken undervisning skolan tillämpar blir den en avgörande faktor för var eleverna hamnar på arbetsmarknaden. Elever från läs- och skrivvana hem har större möjlighet att klara skolan och det är mindre sannolikt att elever som kommer från en lägre socioekonomisk bakgrund eller har ett annat modersmål än svenska, behärskar det språk eller har den litteracitet som används i skolan. Eftersom lärare på högstadiet och gymnasiet troligtvis förväntar sig att elever redan behärskar läs- och skrivfärdigheter på skolspråket för ämnesundervisning, är det extra viktigt att lärare i grundskolans tidiga år arbetar för att överbrygga denna klyfta mellan elever med svenska som modersmål och flerspråkiga elever (Gibbons 2016, s. 26).

6.2 Arbetssätt

Följande avsnitt 6.2 svarar på den andra forskningsfrågan 2) *Hur kan lärare arbeta för att främja flerspråkiga elevers språkutveckling?*

6.2.1 Skapa goda relationer till elever

Skans (2011) lyfter fram relationens betydelse i kommunikationen mellan lärare och elev. Möjligheten till lärande ökar om lärare och elev har en god relation. Lärarens inställning till eleven påverkas om relationen ska bli god. Det relationella perspektivet som fokuserar på att ändra omgivningen istället för att se brister hos eleverna är en betydelsefull aspekt. Lärares synsätt på eleverna har på så sätt en stor betydelse och det påverkar elevers lärande samt deras

delaktighet i samspel och dialog (2011, s. 20). Skans skriver att interaktionen mellan lärare och elev kan ses i två delar; relationen undervisning- lärande samt stärkande av elevers självbild. Även här betonar Skans (2011) vikten av lärares synsätt. Om lärare ser elevers flerspråkighet som ett problem kan det bidra till att elever får en skadad självbild. När interaktionen mellan lärare och elev inte bidrar till att elevernas självbild stärks, påverkas även lärandet negativt (2011, s. 30).

Kommunikationen mellan lärare och elever är betydelsefull i undervisningen. Kommunikationen skapar en delaktighet mellan de som deltar och det bidrar till lärande. Ett klassrum präglad av delaktighet kan därmed skapas om eleverna uppmuntras att uttrycka sig och kommunicera på olika sätt i undervisningen (Skans 2011, s. 21) samt om elevernas flerspråkighet ses som en resurs i skolan. Det sistnämnda kan i sin tur bidra till att eleverna får en stärkt självbild (2011, s. 29).

Tore Otterups (2005) intervjuundersökning visar hur maktstrukturer i samhället påverkar minoritetsspråk-talares handlingsutrymme. Detta kan skapa maktrelationer i klassrummet och Otterup kopplar detta till Cummins (1996) som använder *tvingade* och *kollaborativa* maktrelationer som begrepp för att beskriva maktstrukturer som han menar finns i klassrummet. I klassrum där tvingade maktrelationer förekommit har skulden till minoritetselevers misslyckande lagts på eleverna själva. Dels på grund av de språkliga svårigheter de anses ha samt på grund av deras invandrarbakgrund som gör att de inte känner "sig hemma" i klassrummet. Däremot menar Cummins att skolan, inte minst den enskilda läraren, kan förändra dessa tvingade maktrelationer. Cummins menar att elever kan bli stärkta och få makt genom att lärare och elever samarbetar och förhandlar om makten (2005, s. 224).

Lärares uppgift blir därmed att skapa goda relationer till eleverna så deras identitet bekräftas samtidigt som eleverna blir medvetna om de möjligheter de har att kunna styra och förändra sina liv själva och därmed uppnå kollaborativa maktrelationer. Otterup (2005) ger exempel på två elever från sin intervjuundersökning, där den ena blivit genuint stärkt genom sin skolgång och den andra upplevt motsatsen. Eleven som blivit stärkt ser mest möjligheter och är beredd att satsa för att nå de mål hen satt upp, medan eleven som inte blivit bekräftad i skolan har svårt att se möjligheter och hur hen själv kan påverka sin sociala situation (2005, s. 224).

6.2.2 Skapa delaktighet

I en klass har alla elever olika erfarenheter och bakgrunder. Flerspråkiga elever är en heterogen grupp där språket, kulturen och det sociala kan skilja sig. Lärare möter i sina klasser elever som bott i Sverige olika lång tid. Därför är det av stor betydelse att lärare lär känna sina elever och tar del av deras livserfarenheter. För att tillgodose elevernas behov måste läraren känna till elevernas uppväxtvillkor, tidigare erfarenheter av skola, det svenska språket samt kunskaper i sitt modersmål (Greppa språket, Skolverket 2016, s. 113). Cummins (2001) skriver i sin artikel om aktivering av elevernas tidigare kunskaper i undervisningen. Att lära sig nya saker görs genom att nytt inflöde integreras i det man redan vet. Elevernas tidigare kunskaper utgör den grund för hur ny information tolkas. En väsentlig anledning till varför elevers tidigare kunskaper ska aktiveras när de ska lära nya saker i undervisningen är för att inlärningsprocessen kan bli effektivare. Eleverna kan då ta till sig ny information och placera det i en kontext. Lärarens uppgift är att stötta eleverna att bli medvetna om deras tidigare kunskaper, som de själva inte är medvetna om så de kan aktiveras i undervisningen (Cummins 2001, s. 10). I en klass kan elevernas tidigare kunskaper skifta vilket kan göra att vissa elever kan knyta an ny information till sina tidigare kunskaper, medan andra elever får det svårare att se ett samband mellan de nya och tidigare kunskaperna. Ytterligare en svårighet med att koppla tidigare kunskaper kan vara att det finns kulturella skillnader i hur eleverna relaterar till det som tas upp i undervisningen (2001, s. 11).

Lärare kan arbeta med detta i klassrummet, genom att tillsammans i helklass, två och två eller i mindre grupper "brainstorma", där eleverna får berätta vad de vet om ett ämne. Då får läraren veta vad eleverna kan samt hjälpa dem förstå och utveckla vissa begrepp som kan bidra till att eleverna kan ta till vidare kunskaper. Det hjälper eleverna att bygga en kontext för att sedan förstå ett mer komplicerat och komplext språk. Detta arbetssätt kan alltså bidra till att eleverna utvecklar språket samt lär sig nya kunskaper (Cummins 2001, s. 11). Då bjuds eleverna in till att diskutera och delta i klassrummet. Elevernas tidigare språkliga och kulturella kunskaper blir då betydelsefulla och det bidrar till ett klassrum präglad av delaktighet samt ökad självkänsla hos eleverna (2001, s. 12).

Det är alla lärares ansvar att ta till sig nya kunskaper och ny forskning som visar på betydelsen av flerspråkiga elevers bakgrunder och erfarenheter i undervisningen. Detta menar Cummins har en stor betydelse för hur bra undervisningen kan bli för dessa elevers

språkutveckling (Cummins 2001, s. 7-8). Economou (2015) redovisar i sin avhandling motsatsen till detta, efter att ha gjort klassrumsobservationer i ämnet svenska som andraspråk. Observationerna visade att lärarna hade bristande kompetens i andraspråks- och inkluderande frågor och att undervisningen gav lite utrymme för reflektion kring flerspråkighet. Undervisningen tog sällan hänsyn till elevernas bakgrund eller erfarenheter, vilket gjorde att relationen mellan lärare och elev minskade. Eleverna beskrev i intervjuerna att de kände sig exkluderade och att svenska som andraspråk betraktades som ett stödämne. Eleverna uttryckte dock att de kände sig tryggare i svenska som andraspråk och att de vågade prata i större utsträckning. Dock uttryckte majoriteten av de som blev intervjuade att deras modersmål och erfarenheter inte blev uppmärksammade, vilket även Economou såg i sina observationer (2015, s. 86).

6.2.3 Skapa interaktion mellan elever

Forskning har visat att interaktion och samarbete i heterogena elevgrupper gynnar elevers kunskaps- och språkutveckling och relationer (Economou 2015, s. 27). Tillsammans kan elevers olikheter ses som en resurs och språket kan vara berikande för alla (Gröning 2006, s. 14). Språket har en betydande roll i interaktionen mellan elever. En av fördelarna är att elever med olika bakgrund tillsammans får diskutera, ställa frågor och utbyta tankar och åsikter. Ytterligare en fördel med att arbeta i mindre grupper är att eleverna kan hjälpa varandra att förtydliga, förklara och upprepa ord och meningar. Detta kan även gynna elevernas relationer, då till exempel smågruppsaktiviteter kan leda till att eleverna stöttar varandra, tar del av olika åsikter samt lär känna varandra. Förutom att eleverna utvecklar språklig kompetens tillsammans, kan det även bidra till att de utvecklar starkare vänskapsrelationer. Detta skulle, ur ett samhällsperspektiv, kunna leda till minskat avstånd mellan samhällets minoritets- och majoritetsgrupper (2006, s. 16).

Det är dock inte givet att smågruppsaktiviteter alltid lyckas. Gröning (2006) hänvisar till en klassrumsstudie, genomförd av Jacob et al, där han studerade möjligheterna till språkutveckling i smågruppsaktiviteter. Jacob kom fram till att elever som genomför aktiviteter i smågrupper till störst del läser lärobokstexter och svarar på frågor individuellt istället för att samarbeta i gruppen. Eleverna strävar efter att så snabbt som möjligt svara rätt på frågorna, enskilt eller i par, istället för att arbeta tillsammans. Enligt Jacob blir då språkanvändningen "enkel", samarbetet blir ytligt och det sker ingen språkutveckling hos eleverna. Det visar alltså att det inte är självklart att smågruppsaktiviteter engagerar eleverna

att gemensamt arbeta i grupp utan det krävs handledning och stöd från läraren för att det ska lyckas (Gröning 2006, s. 16-17).

6.2.4 Språkligt stärkande arbete

Anders Skans (2011) lyfter fram betydelsen av pedagoger med språklig kompetens i sin studie. Flerspråkiga pedagoger som kan växla över till barnens modersmål, kan ge ett modersmålsstöd och det kan öka deras förståelse i undervisningen (Skans 2011, s. 129). Skans har intervjuat pedagoger i en förskola och observerat lärandemiljöer. I intervjuerna som genomfördes var majoriteten av pedagogerna överens om att barnens språkutveckling var det viktigaste. Det framgår även att det är viktigt att få barnen att kommunicera, men vilket språk de kommunicerar på är inte relevant. De betonar även vikten av samspel och kommunikation mellan barnen (2011, s. 122). De flesta pedagogerna på den här förskolan har ett annat modersmål än svenska och på förskolan finns det barn med samma modersmål som vissa pedagoger. Detta blir ett redskap för pedagogerna då de kan förtydliga och förklara saker på barnens modersmål, det blir ett språkligt stöd och det bidrar även till att synen på deras modersmål blir mer accepterat. Pedagogerna uttryckte även att de vill lära sig några ord på respektive barns modersmål. Detta exemplifierar pedagogernas inkluderande syn på kommunikation. Genom att arbeta på detta sätt med språk, skapas en flerspråkig miljö som bidrar till tillhörighet och delaktighet för alla barn, oberoende av bakgrund. Skans skriver att “modersmålet inte bara stödjer en mångsidig språkutveckling utan det handlar också om ett erkännande av barns ursprung” (2011, s. 123).

Elevers delaktighet i gruppen är en betydande motivationshöjande faktor för lärares arbete med elevernas språkutveckling. Gruppstorleken påverkar möjligheten till kommunikation. I Skans studie väljer pedagogerna till störst del att arbeta i stora grupper i vissa aktiviteter, vilket minskar möjligheten till kommunikation med varje enskilt barn då det till störst del är pedagogen som ställer frågor och barnen får svara och pedagogen bekräftar sedan deras svar. I studien framgår det att smågruppsaktiviteter istället bidrog till att eleverna tog initiativ till kommunikation, vilket kan ge möjligheter till begrepp- och språklärande (Skans 2011, s. 123).

Sett till flerspråkiga elevers delaktighet i undervisningen, hänvisar Gibbons (2016) till Cummins bok från 2000, där han påpekar att förstaspråkselever inte kan stå stilla och vänta på att deras flerspråkiga klasskamrater ska komma ikapp. Men att skolan heller inte kan skjuta upp flerspråkiga elevers kunskapsutveckling medan de lär sig språket som används i skolan.

Om flerspråkiga elever som ännu inte behärskar språket på en nivå som krävs för skolans undervisning ska få en rättvis möjlighet att lära sig skolspråket måste de få tillgång till en daglig undervisning där språket sätts i fokus hela tiden i alla ämnen. Lärare i samtliga ämnen måste även reflektera över språket och språkanvändningen i respektive ämnen för att göra skolspråket begripligt för eleverna (2016, s. 26-27).

Gibbons (2016) skriver även hur Krashen (1982) menar att grunden för att språkutveckling ska bli framgångsrik är att flerspråkiga elever får begriplig input av läraren i undervisningen, det vill säga input som gör det lättare för eleverna att förstå. Att ge eleverna begriplig input, innebär att ge dem lättare tillgång till det språk som ligger steget före vad dem själva kan producera i zonen för sin närmaste utveckling (ZPD). För att språket i elevens utvecklings zon (ZPD) ska bli begripligt behöver hen scaffolding i olika former. Samtidigt är det viktigt att påpeka att begriplig input inte är detsamma som "förenklad" input. (2016, s. 42).

Lika viktigt som det är att läraren ger flerspråkiga elever begriplig input, är det nödvändigt att eleverna får chans att producera begriplig *output*. Det vill säga, att elever använder språket för att göra sig förstådd. Gibbons (2016) hänvisar till Marrill Swain som skriver att elever som tvingas använda språket för att göra sig förstådd, med avsikt att nå ett visst mål, skapar en djupare språkkunskap. Hon menar att det språkliga sammanhanget inte bara kräver att eleven måste fokusera på vad den vill säga utan även på hur den ska säga det. När eleven uppmuntras att producera begriplig output kommer hen att behöva "stretcha" sitt språk och gå utöver sin nuvarande språkförmåga för att kommunicera på den intellektuella nivån sammanhanget kräver. Att producera begriplig output kan därmed till största sannolikhet leda till att eleven producera begripligt, sammanhängande och grammatiskt förbättrat språk (2016, s. 44-45).

I Economou studie (2015) uttryckte lärarna i svenska som andraspråk att ämnet svenska som andraspråk kan kompensera för språkliga brister och att det hjälper eleverna att få en bättre bild av Sverige och det svenska språket. Detta bekräftades även av elevintervjuer i studien, att eleverna genom svenska som andraspråk förstod livet i Sverige bättre. Economou skriver att denna syn på "svenskhet" kan tolkas som att det finns en etnisk, kulturell och språklig homogen befolkning och detta kan negativt påverka inställningen till svenska som andraspråk och modersmålsundervisningen. Styrdokumentet strävar efter att skolan ska vara mångkulturell och att både svenska som andraspråk och modersmålsundervisning ska betona att det är lika mycket accepterat att elever kan ha tillhörighet i ett eller flera språk än svenska.

Som nämnts tidigare är det viktigt att lärare ser elevers olikheter och använder det som en resurs i undervisningen som genererar till något positivt. Economou (2015) ställer sig dock frågande till om dessa olikheter blir värderade som något positivt i skolan då det verkar viktigt för lärare att få in elever i majoritetskulturen. Trots styrdokumentens mål så har vissa skolorna ofta ett monokulturellt förhållningssätt (2015, s. 87).

6.2.5 Stöttning och förberedelse

Gibbons betonar vikten av scaffolding av lärare för att eleverna ska lyckas med sin läsinläring på svenska (Gibbons 2016, s. 161). Elevernas förförståelse är betydelsefull om de ska förstå texter. Det är därför viktigt att eleverna får börja med att läsa sådant det känner igen och förstår. En vanlig grundtanke som lärare har, menar Gibbons är att all undervisning ska utgå ifrån vad eleverna redan kan, till sådant de ännu inte kan. Barnböcker är ofta skrivna på ett sätt som innefattar en viss kultur vilket kan göra att vissa barn inte kan relatera till böckernas innehåll (2016, s. 161). Det är därför betydelsefullt vilka böcker eleverna läser, men Gibbons (2016) menar att lärare inte kan välja bort innehåll som är obekant för eleverna, då eleverna lär sig språket lär de sig även om kultur. Om eleverna endast får läsa om sådant de redan känner till, missgynnas eleverna och de får inte möjligheten att lära sig om främmande kulturella företeelser. Läraren bör försöka bygga kunskap och förståelse hos eleverna innan de börjar läsa, detta för att undvika att texten inte känns alltför främmande för eleverna. Eleverna bör alltså få bekanta sig med både språket och innehållet i boken. Det är därför viktigt vad läraren gör *innan* eleverna börjar läsa då det blir en stöttning för läsförståelsen (2016, s. 162).

Gibbons (2016) skriver att lärare bör göra didaktiska val som underlättar för eleverna och göra det ämnesspecifika språket i undervisning begripligt, utan att egentligen behöva "förenkla" det. Till exempel: 1) använda elevernas modersmål för att införa nya ämnesområden eller nya nyckelbegrepp *innan* det presenteras på andraspråket. 2) bygga upp en stark bakgrundkunskap *innan* eleverna förväntas läsa och förstå texter. 3) diskutera och förklara illustrationer i texten gemensamt för att stötta eleverna att förstå det de läser. 4) konstruera samtalen kring saker som eleverna kan relatera till 5) förklara ämnet i en fråga på flera olika sätt 6) utnyttja bilder, illustrationer och teknik som kan underlätta för eleverna att förstå (2016, s. 42-43).

Gibbons (2016) skrivet även att för att främja modersmålet kan elever med samma modersmål ibland få arbeta tillsammans och på så vis ge varandra språkligt stöd som kan ge positiva effekter. Det kan till exempel vara aktiviteter som: problemlösning, aktiviteter innan läsning, när svåra och komplexa begrepp presenteras och när det ges introduktioner av en text där det finns svåra begrepp. I början av elevernas andraspråksinläring bör eleverna uppmuntras till att läsa och skriva på sitt modersmål, det har en betydelse för elevernas identitet och det ska inte ignoreras (2016, s. 47).

7. Sammanfattning och diskussion

Som tidigare visat i studien har rapporter från Skolverket visat att elever med utländsk bakgrund är överrepresenterade bland dem som går ut grundskolan med ofullständiga betyg. Resultatet i vår studie bekräftar att språket har en avgörande del i detta och visar att språket är betydelsefullt i skolans undervisning samt att det har stor betydelse när det kommer till flerspråkiga elevers lärande. Det är angeläget hur pass mycket flerspråkiga elever förstår och behärskar det svenska språket, eftersom undervisningen till störst del sker på svenska. Detta förutsätter att flerspråkiga elever behärskar svenskan så pass bra att de kan inhämta fakta och kunskaper på dess skolspråk. Om flerspråkiga elever inte behärskar svenska språket kan de inte delta fullt ut i klassrumsaktiviteter. De kan inte förstå det läraren förmedlar och de kan inte redovisa sina kunskaper i undervisningssituationer fullt ut. Alla dessa moment, som är högst avgörande för hur elever lyckas i skolan, visar hur pass viktigt flerspråkiga elevers språkkunskaper är.

För att flerspråkiga elever ska lyckas med de språkliga utmaningarna i undervisningen, visar resultatet att lärare har en viktig roll. Hur läraren arbetar med flerspråkiga elever har en avgörande betydelse för om de ska lyckas i skolan. Det finns olika språkliga nivåer, kulturella olikheter och stor variation av livserfarenheter att ta hänsyn till hos eleverna och lärare ställs inför olika utmaningar i sina mångkulturella klassrum. Relationen mellan lärare och elev har en stor betydelse för elevernas lärande och hur de ska lyckas i skolan. Lärare bör därför arbeta aktivt för att få en god relation till alla sina elever. Studiens resultat visar dock att inte alla lärare tar del av elevernas bakgrunder eller tidigare erfarenheter, vilket då leder till att relationen mellan lärare och elev hämmas. Detta blir ett problem i flerspråkiga elevers språk- och kunskapsutveckling. Goda relationer skapar nämligen möjligheter till god klassrumsinteraktion och om undervisningen ska fungera är en god muntligt

klassrumsinteraktion mellan lärare och elev en nödvändighet. I studien resultat presenteras tre viktiga funktioner som muntlig klassrumsinteraktion har. Att den dels används mellan lärare och elev i kunskapsbyggandet, dels används för att elever ska lära sig normer och tankesätt samt att det är ett viktigt redskap i elevernas språkutveckling. Konsekvenserna om klassrumsinteraktionen inte fungerar som önskat blir därmed att det inte byggs någon kunskap och eleverna lär sig inte det de ska. Det betyder även att eleverna inte lär sig normer och tankesätt, vilket därmed leder till segregation i klassrummet, och vidare ut i samhället.

I resultatet framgår det att det är *alla* lärares ansvar att flerspråkiga elever ska lyckas i skolan, inte bara lärare i svenska som andraspråk. Det är därför viktigt att lärare är medvetna om hur flerspråkiga elever tar till sig kunskap för att kunna göra didaktiska val i sin undervisning som gynnar dessa elevers språkutveckling. Samtliga forskare i vår studie lyfter fram att elevers olikheter bör ses som en resurs och att det är högst avgörande för hur lärare väljer att använda sig av elevers livserfarenheter och hur de ser på deras språkliga behov. Detta är en stor och svår utmaning för lärare som kan underlättas om lärarna ser elevers olikheter som en resurs i lärandet snarare än som ett hinder. Om elevernas tidigare erfarenheter och kulturella bakgrunder aktiveras och integreras i undervisningen kan inlärningsprocessen bli effektivare, då eleverna kan placera in den nya informationen i en kontext. Detta underlättar för elevernas inlärningsprocess, även för läraren om hen använder elevers olikheter på rätt sätt.

Lärares didaktiska val påverkar flerspråkiga elevers språkutveckling vilket är avgörande för deras vidare kunskapsutveckling. Lärares medvetenhet och förberedelse är faktorer som påverkar hur dessa elever ska lyckas. Om lärare använder ett medvetet språk i undervisningen som hjälper eleverna att förstå och gör undervisningen begriplig, gör det att eleverna kan förstå och delta i undervisningen samtidigt som de utvecklar sin svenska. Även lärares förberedelser innan olika moment kan underlätta för eleverna, som till exempel att förklara och förtydliga begrepp för att eleverna ska förstå ett större sammanhang och innehåll. Detta underlättar för eleverna att delta i undervisningen och det gynnar deras språkutveckling.

En aspekt som lyfts fram i studiens resultat är modersmålets betydelse i flerspråkiga elevers utveckling i det svenska språket. Wedin (2011) nämner att undervisning i modersmålet sker oregelbundet och ibland saknas helt på vissa skolor. Att undervisningen i modersmålet och svenska som andraspråk i vissa fall uteblir eller bara finns tillgängligt för flerspråkiga elever några få timmar i veckan blir ett problem, då resultatet i vår studie lyfter fram dessa

undervisningstillfällen som grundläggande i flerspråkiga elevers språkutveckling. Om flerspråkiga elever inte får undervisning i sitt modersmål hindras deras vidareutveckling i det svenska språket. Modersmålsundervisning borde ses som ett redskap för skola, lärare och elever.

Modersmålslärare och övriga lärare bör samarbeta för att binda samman modersmålet med det som berörs under resterande undervisning för att underlätta för de flerspråkiga eleverna. Till exempel kan svenska begrepp som används under NO-lektionen användas i modersmålsundervisningen för att öka elevernas chanser att förstå och följa med under NO-lektionen. Detta är bara ett av många sätt att integrera modersmålet i övrig undervisning. Vilken status flerspråkiga elevers modersmål har och hur läraren väljer att integrera det i undervisningen samt vilken attityd lärare har till flerspråkiga elevers modersmål är även viktigt att vara medveten om. Vårt resultat har visat att olika modersmål värderas olika och om läraren är positiv mot elevernas modersmål och värderar det som något positivt ger det positiva effekter och det gynnar både elevens utveckling i modersmålet och i det svenska språket. Om skolans verksamhet inte ger det språkliga stödet flerspråkiga elever kan behöva för vidare språkutveckling i elevernas modersmål samt i det svenska språket minskar chanserna till kunskapsutveckling. Det bidrar till ett ökat kunskaps gap mellan elever med svenska som modersmål och flerspråkiga elever.

Lärares är som nämnts tidigare avgörande om flerspråkiga elever ska lyckas i skolan. Detta är något som lärarutbildningen bör behandla och ta på stort allvar. Blivande lärare måste bli medvetna om de utmaningar de kommer att möta i den svenska skolans mångkulturella klassrum samt att de får med sig verktyg som kan vara hjälpmedel för att flerspråkiga elever ska lyckas i skolan. När lärare kan hantera de didaktiska valen och dessa utmaningar fullt ut hjälper de eleverna att lyckas med sin språk- och kunskapsutveckling och det skapar även goda förutsättningar för elever att få en god självbild med språklig säkerhet och en kunskapsbank som kan vara en avgörande faktor för att de ska lyckas i skolan samt vidare i livet.

7.1 Kritisk metoddiskussion

Inom studiens forskningsfält, språkforskning och flerspråkighet finns en stor mängd forskning att tillgå. Vår valda litteratur, fyra avhandlingar och två artiklar, skulle kunna anses som tunn och därmed ha en inverkan på dess grad av generaliserbarhet. På grund av den tidsram vi hade

för litteraturstudien behövdes dock avgränsningar för att inte få för bred litteratur. Däremot anser vi att den litteratur som vi kompletterade med, skrivna av tongivande språkforskare, möjliggör att studien ger en bredare bild av språkets betydelse samt lärarens roll i flerspråkiga elevers lärande än om den bara byggde på avhandlingarna och artiklarna. Vi är medvetna om att vårt resultat skulle kunna fördjupas och stärkas ytterligare med forskning som finns tillgå utöver vår valda litteratur, som till exempel med andra sökord och avgränsningar. Vi tror dock att resultatet inte skulle ändras markant, eftersom all litteratur vi tagit del av betonar samma faktorer som är avgörande i flerspråkiga elevers språkutveckling och lärande.

En av avhandlingarna (Skans, 2011) är inriktad på en förskola och resultatet visar hur pedagogerna ska arbeta på förskolan, vilket kan anses som irrelevant för oss. Vi har valt att ta med den i vår studie för vi finner det användbart och aktuell och vi anser att resultatet även kan appliceras på den åldersgrupp vi är inriktad på, vilket är grundskolan årskurs 4-6. Vi ser att resultatet Skans får fram, hur pedagogerna ska arbeta med flerspråkiga barn, kan appliceras på hur lärare i grundskola kan arbeta med flerspråkiga elever.

7.2 Förslag till vidare forskning

En tänkbar uppföljning av denna studie skulle kunna vara att intervjua lärare och elever i grundskolan för att få en fördjupning i ämnet. Det skulle skapa bättre möjligheter att få en uppfattning om hur flerspråkiga elever upplever sin skolgång och sitt lärande samt hur lärare i praktiken arbetar för att främja de flerspråkiga elevernas språkutveckling och lärande.

Vidare forskning skulle kunna se över samverkan mellan skolans personal och hur det skulle kunna fungera på bästa sätt, då alla lärare bör samarbeta ämnesöverskridande i språkligt syfte. Konkreta metoder och arbetssätt för lärare är ett forskningsområde som kan fördjupas för att skapa verktyg i undervisningen som på bästa sätt kan möta de flerspråkiga elevernas behov.

7.3 Slutsats

Det svenska språket och hur flerspråkiga elever lär sig svenska har en avgörande betydelse för hur de ska lyckas med sin kunskapsutveckling i skolan. Därför är lärares attityder gentemot flerspråkiga elever, didaktiska val och förhållningssätt centralt i flerspråkiga elevers språkutveckling. Om de flerspråkiga eleverna behärskar det svenska språket kan de lättare ta del av och medverka i skolans undervisning, vilket är en förutsättning för alla elevers kunskapsutveckling. Lärare måste ha en bred kompetens och vara medvetna om flerspråkiga

elevens förutsättningar som kan påverka deras språkliga utveckling och därefter utforma sin undervisning med elevernas bästa i åtanke. Om lärare i svenska skolan arbetar efter dessa riktlinjer kan skolans verksamhet anpassas efter de mångfaldiga klassrummen som råder i dagens skola. På så sätt kan likvärdiga möjligheter skapas för alla elever oavsett modersmål att delta i undervisningen och lyckas i skolan.

8. Litteraturlista

Cummins, Jim (2001). *Andraspråksundervisning för skolframgång– en modell för utveckling av skolans språkpolicy*. I K. Naclér (Red.), Symposium 2000 – Ett andraspråksperspektiv på lärande (ss. 86-107). Stockholm: Sigma förlag.

http://www.isd.su.se/polopoly_fs/1.83996.1333706367!/menu/standard/file/2000_5_Cummins_Sv.pdf

Economou, Catarina (2015). *"I svenska två vågar jag prata mer och så": en didaktisk studie om skolämnet svenska som andraspråk*. Diss. (sammanfattning) Göteborg: Göteborgs universitet, 2015 https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/39343/1/gupea_2077_39343_1.pdf

Gibbons, Pauline (2016). *Stärk språket, stärk lärandet: språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråks elever i klassrummet*. 4., uppdaterade uppl. Stockholm: Hallgren & Fallgren

Greppa språket: ämnesdidaktiska perspektiv på flerspråkighet. 2. uppl. (2016). Stockholm: Skolverket

Gröning, Inger (2006). *Språk, interaktion och lärande i mångfaldens skola*. Diss. (sammanfattning) Uppsala: Uppsala universitet, 2006.

<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:uu:diva-6793>

Hyltenstam, Kenneth, Axelsson, Monica & Lindberg, Inger (red.) (2012). *Flerspråkighet: en forskningsöversikt*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

<http://www.vr.se/download/18.7257118313b2995b0f2167d/1355394138219/Flerspr%C3%A5kighet+-+En+forsknings%C3%B6versikt.pdf>

Lgr 11, Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2015. (2015).2. uppl. Stockholm: Skolverket.

Otterup, Tore (2005). *"Jag känner mej begåvad bara": om flerspråkighet och identitetskonstruktion bland ungdomar i ett multietniskt förortsområde*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2005. Tillgänglig på Internet:

https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/16462/5/gupea_2077_16462_5.pdf

Sverige (2013). *Skollagen (2010:800): med Lagen om införande av skollagen (2010:801)*. 3., [rev.] uppl. Stockholm: Norstedts juridik

Svensson, Ann-Katrin (2012). *Med alla barn i fokus om förskolans roll i flerspråkiga barns språkutveckling*. Paideia. :4, s. 29-37
<http://hb.divaportal.org/smash/get/diva2:869525/FULLTEXT01.pdf>

Skans, Anders (2011). *En flerspråkig förskolas didaktik i praktiken*. Licentiatavhandling
Malmö: Malmö högskola, 2011.
https://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/1160/0_Komplett.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Wedin, Åsa (2011). *Klassrumsinteraktion i de tidiga skolåren flerspråkiga elever i skolans språkliga vardag*. *Nordic Studies in Education*. 31:3, s. 210-225 <http://du.diva-portal.org/smash/get/diva2:564649/FULLTEXT02.pdf>