



HÖGSKOLAN FÖR LÄRANDE
OCH KOMMUNIKATION
HÖGSKOLAN I JÖNKÖPING

Flerspråkighet ur elevperspektiv

Sex flerspråkiga elevers syn på sin språkinläring

Ademir Avdić

Igor Babović

Examensarbete 15 hp
Inom Lärande

Läroutbildningen
Höstterminen 2010

Handledare
Fredrik Ebefors

Examinator
Ann-Katrin Swärd

SAMMANFATTNING

Ademir Avdić, Igor Babović

Flerspråkighet ur elevperspektiv

Sex flerspråkiga elevers syn på sin språkinlärning

Antal sidor: 28

Dagens Sverige är mycket mer mångkulturellt än för bara några decennier sedan. Flerspråkighet har blivit en stor del av samhället och även skolan. En stor del av eleverna i skolan har ett annat modersmål än svenska, samt använder sina språk dagligen beroende på vilken miljö de vistas i.

Syftet med studien är att undersöka elevers egna erfarenheter, minnen och åsikter kring sin egen språkinlärning. Här belyser vi Vygotskijs socialkonstruktivistiska teori, som betonar vikten av samspelet med omgivningen vid tillägnandet av ett språk.

Studien bygger på en kvalitativ undersökningsmetod, närmare bestämt intervjufrågor. Sex elever i åldrarna 9-14 deltog i studien, varav samtliga är flerspråkiga. Urvalet skedde slumpmässigt bland flerspråkiga elever i tre olika skolor i en kommun i mellersta Sverige. Råmaterialet analyserades utifrån ett hermeneutiskt synsätt.

Det sociala samspelet vid språkinlärning visade sig vara av stor betydelse för eleverna. Eleverna sökte sig dock inte till vem som helst. Den/de individer som har störst kunskap om ett språk får rollen som kunskapsförmedlare. När det gällde modersmålet, så var det hemmet som var viktigast. Svenska däremot, betonade eleverna att de lärde sig i skolan och med jämnåriga kamrater. Flerspråkighet uppfattade eleverna vara övervägande positivt, samt gav konkreta exempel på när de kunde använda sin flerspråkighet.

Sökord: flerspråkighet, språkinlärning, modersmål, socialt samspel, kodväxling

Postadress	Gatuadress	Telefon	Fax
Högskolan för lärande och kommunikation (HLK) Box 1026 551 11 JÖNKÖPING	Gjuterigatan 5	036-101000	036162585

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Bakgrund	2
2.1. Flerspråkighet i den svenska skolan	2
2.2. Simultan och successiv språkinlärning	3
2.2.1. Simultan språkinlärning	3
2.2.2. Successiv språkinlärning	4
2.3. Kodväxling	5
2.4. Fördelar med flerspråkighet	6
2.5. Tidigare forskning och teorier	7
3. Syfte och frågeställningar	10
4. Metod	11
4.1. Kvalitativ forskningsintervju	11
4.2. Reliabilitet och validitet	11
4.3. Urval	12
4.4. Forskningsetik	12
4.5. Genomförande	13
4.6. Vetenskapsteoretisk ansats	13
4.7. Sammanställning och analys	14
5. Resultat	15
5.1. Det sociala samspelets betydelse för språkinlärningen	15
5.2. Flerspråkighetens inverkan på det talade språket	16
5.3. Elevernas tankar kring sin flerspråkighet	18
6. Diskussion	20
6.1. Metoddiskussion	20

6.2. Resultatdiskussion	21
6.2.1. Det sociala samspelets betydelse för språkinläringen	21
6.2.2. Flerspråkighetens inverkan på det talade språket	23
6.2.3. Elevernas tankar kring sin flerspråkighet	24
6.3. Förslag på vidare forskning	25
Referenser	26
Bilagor	

1. Inledning

I och med att flerspråkigheten har ökat drastiskt i samhället, och därmed även i skolan, har forskare blivit mer och mer intresserade av området. Dock är det få gånger som forskningen faktiskt utgår från elevernas synpunkter och tankar. I denna studie kommer vi, från ett elevperspektiv, undersöka och visa hur sex flerspråkiga elever uppfattar sin flerspråkighet, men även deras syn på flerspråkighet i allmänhet. Det är viktigt för oss att undersöka hur pass medvetna eleverna är om flerspråkighet, och i vilka situationer de kan ha användning av den. Det är ett ämne som ligger oss nära hjärtat eftersom vi själva är flerspråkiga och har så varit större delen av våra liv. Behärskandet av ett språk är ett absolut måste för att individer ska kunna interagera med andra, och på så sätt integreras i samhället. Därmed inte sagt att det ena språket behöver utesluta det andra, tvärtom så menar vi att modersmålet är en viktig del av individens identitet. Därför vill vi i denna studie även undersöka hur elever har lärt sig sina språk, och vilken inverkan deras närmaste omgivning har haft dvs. hemmet, pedagoger, och vänner för språkinläringen.

Då vi har valt att undersöka frågor som rör samspel mellan elever och deras omgivning, så kommer vi att belysa detta utifrån från Vygotskijs socialkonstruktivistiska teori. Denna teori utgår ifrån omgivningens betydelse för den individuella inläringen. Elevernas intryck från omgivningen, såsom dialog och samverkan med människor, blir en del av deras sinne. Då talet är en stor del av samspelet med andra så kan inte inläringen ske på annat sätt än genom att man interagerar med andra menar Vygotskij (von Tetzchner, 2005; Vygotskij, 1934/1999).

Lpo 94 reglerar och ger klara direktiv angående den svenska skolan. Denna läroplan genomförs till stor del av Vygotskijs tankar och den socialkonstruktivistiska teorin. Lpo 94 betonar samspelet och interaktionen med andra som ett av de viktigaste målen som eleven ska nå (Skolverket, 2006). Socialkonstruktivismen har alltså blivit en viktig del av vår skola, och därmed en viktig del av samhället. Styrdokumentet är mycket tydliga gällande hur och vad det är eleverna ska ha med sig när de avslutat sin skolgång. Vi vill få en klar bild över hur eleverna uppfattar sin egen situation i skolan och samhället, samt hur de anser att omgivningen (lärare, vänner, familjen etc.) bemöter deras flerspråkighet. Syftet är inte att påstå vad som är rätt eller fel, det överlåter vi åt andra att avgöra. Det är elevernas synpunkter och tankar vi vill åt. Flerspråkighet är något som kan uppfattas som en fördel eller en nackdel, beroende på elevernas egen inställning samt bemötandet de får av omgivningen.

2. Bakgrund

I detta kapitel kommer flerspråkighet i den svenska skolan, men även dess historia och teorier, att behandlas. Olika begrepp inom flerspråkighet kommer att lyftas och belysas samt fördelarna med att vara flerspråkig.

2.1. Flerspråkighet i den svenska skolan

Dagens Sverige ser annorlunda ut än vad det gjorde för bara några decennier sedan. Idag är Sverige ett kulturellt heterogent samhälle där språkutvecklingen för barn och ungdomar ser olika ut. De sociala och kulturella miljöer som barn och ungdomar växer upp i är många. En stor del av alla barn och ungdomar har idag ett annat modersmål än svenska och möter fler än ett språk. I dag så används ord som flerspråkighet och andraspråk i den svenska skolan, begrepp som var relativt okända för många lärare bara för ett tiotal år sedan (Bjar & Lidberg, 2003). I Nationalencyklopedin (2010) beskrivs flerspråkighet som användandet och/eller behärskandet av flera språk, en mer precis definition av begreppet anses inte möjlig då det är en tunn gräns mellan att kunna och inte kunna ett språk.

Historiskt sett så har begrepp som flerspråkighet, successiv och simultan flerspråkighet varit relativt okända inom den svenska skolan. Det var under 1960-talet som en ökad arbetskraftin- vandrings bidrog till ett behov av att förändra detta. Det kom både barn och vuxna till Sverige som inte kunde det svenska språket och ansvaret för att lära dessa människor svenska föll på skolan. Även under början av 90-talet upplevde Sverige stor invandring och behovet av undervisning i det svenska språket ökade, 1995 blev året då svenska som andraspråk blev ett eget ämne (Tingbjörn, 2004). Enligt statistik som presenterats av Skolverket (2010) för läsåret 2009/10 så var det 19 % av eleverna i grundskolan som var berättigade till modersmålsunder- visning, detta är en ökning på 1 % jämfört med föregående läsår. Om man tittar på hela 90- talet så låg enligt Skolverket (2010) denna siffra på mellan 11 – 12 %. Andelen elever som läste svenska som andraspråk året 2009/10 var 8 % enligt skolverket, detta är en ökning jämfört med tidigare år där siffran har varit ca 6 %.

Skolverkets (2010) undersökning visar även på att i de tre storstäderna Stockholm, Göteborg och Malmö är mer än var tredje elev i kommunala skolor berättigade till modersmålsunder- visning. En medvetenhet om barn som är flerspråkiga eller har svenska som andraspråk har

ökat i den svenska skolan. I kursplanen för svenska står det att, den svenska skolan ska sträva efter att eleverna ” - får erfarenheter av språken i de nordiska grannländerna samt en orientering om det samiska språket och övriga minoritetsspråk i Sverige” (Skolverket, 2000a:97). Utöver ämnet svenska i skolan så erbjuds även svenska som andraspråk, där får elever med ett annat modersmål chansen att utveckla sina kunskaper inom det svenska språket. I kursplanen för svenska som andraspråk betonas vikten av att kunna språket för att kunna tillägna sig kunskaper inom andra ämnen och även i andra språk. Ytterligare så beskrivs det i kursplanen för svenska som andraspråk att eleverna ska ha möjlighet att utveckla språket till en så hög nivå som möjligt för att, på så sätt stödja utvecklingen av aktiv tvåspråkighet. Utifrån målen som finns för svenska som andraspråk så ska skolan arbeta aktivt med elevers båda språk, eleverna ska ” - lära sig hur det egna lärandet på ett andraspråk går till och lär sig att använda sina erfarenheter, sitt tänkande och sina språkliga färdigheter för att inhämta och befästa kunskaper.” (Skolverket, 2000b:103). Även i kursplanen för modersmålsundervisning har skolverket visat på vikten av tvåspråkighet. I ett av målen ska skolan sträva efter att eleven ” tillägnar sig kunskaper om språkets uppbyggnad för att kunna göra jämförelser mellan sitt modersmål och det svenska språket och därigenom utveckla sin tvåspråkighet”(Skolverket, 2000c:37).

2.2. Simultan och successiv språkinläring

Det finns två olika sätt för barn att bli tvåspråkiga på. Simultan tvåspråkighet innebär att barnet lär sig två språk samtidigt. Simultan tvåspråkighet kan exempelvis förekomma i familjer där föräldrarna har två olika modersmål, dock är det vanligast att barnen möter ett språk i hemmet och ett annat språk i skolan. Successiv tvåspråkighet innebär att barnet lär sig två språk vid olika tillfällen. Successiv tvåspråkighet kan exempelvis förekomma hos personer som har bott i ett annat land och redan tillägnat sig ett språk, som sedan lär sig ett nytt språk i ett nytt land (Arnqvist, 1993).

2.2.1. Simultan språkinläring

Grosjean (1982) menar att då barnen i de inledande faserna lär sig två språk simultant så blandas språken eller så sker en viss överlappning mellan språken. Språken brukar sedan delas upp men har fortfarande stor inverkan på varandra. Uppdelningen av språken är en process som sker gradvis. Det som avgör uppdelningen av språken är barnets egen medvetenhet om förekomsten av två språk i dess omgivning (Arnberg, 2004). Vidare skriver Arnberg (2004) att i slutfaserna av ett tvåspråkigt barns språkinläring blir ett av språken dominant men att

det i avslutningsfasen uppstår en viss jämvikt mellan de två språken. Arnqvist (1993) menar att jämvikten mellan språken beror på att den språkliga strukturen liknar varandra. Barn som lär sig två språk där den språkliga strukturen skiljer sig åt resulterar vanligtvis i att barnet inte behärskar alla områden lika bra i de två språken. Ordförrådet vad gäller termer blir ofta situationsanpassat och barnets språkliga förmåga växlar mellan de olika språken beroende på i vilken situation barnet befinner sig i. I exempelvis hemsituationer är den språkliga förmågan troligtvis större på modersmålet då detta språk vanligtvis brukas hemma. I barns utveckling av de två språken kan man se att utvecklingsmönstret av språken ofta är olika, där det däremot skiljer sig i utvecklingstakten av språken (Arnqvist, 1993). Arnberg (2004:104) sammanfattar denna utveckling med fem punkter vilka styrker ett fast inlärningssystem för barn som lär sig två språk simultant:

- Ett inledande blandat stadium.
- En långsam uppdelning av de två språken.
- Det ena systemets inverkan på det andra.
- Det ena språkets dominans över det andra.
- En snabb balansväxling när förhållanden i omgivningen förändras.

2.2.2. Successiv språkinlärning

Barn och vuxna som successivt har blivit tvåspråkiga kan i ganska stor omfattning skilja de två språken åt redan från början. Detta skiljer sig tydligt från den simultana tvåspråkigheten då barnet eller den vuxne redan i stor grad behärskat ett språk innan det andra (Arnqvist, 1993). Dessa språk brukar delas in i grupperna förstaspråk och andraspråk. Förstaspråket är det språk som individen tillägnat sig först, detta sker oftast genom att barnet exponeras av språket i hemmet genom föräldrarna eller annan vårdnadshavare. Andraspråket blir då det språk som barnet tillägnar sig efter det att förstaspråket etablerats eller börjat etableras. Vilket som blir förstaspråk och andra språk bestäms alltså av ordningsföljden som en individ blir exponerad för (Abrahamsson, 2009). Han skriver även: ”En strikt betydelse av termen andraspråk är ett språk som lärts in i den miljö där språket används och fungerar som huvudsakligt kommunikationsspråk” (s.14).

Andraspråk ska alltså skiljas från främmandespråk, som är språk som lärs in i en miljö där språket inte används på ett naturligt sätt. Ett exempel är då svenskan blir ett andraspråk för många som invandrat och att engelskan, tyskan, spanskan m fl. blir ett främmandespråk för

många barn i den svenska skolan (Abrahamsson, 2009). Abrahamsson skriver ytterligare att det som också skiljer förstaspråk och andraspråk om man jämför med främmandespråk, är att inläringen av första- och andraspråket sker på två olika sätt. Genom en formell inläring som sker genom undervisning och olika stadier samt informell inläring som innebär att individen får kontakt med språket i det dagliga livet. Vid successiv tvåspråkighet är det vanligt att det ofta förekommer interferenser. Interferenser är då det ena språket ofrivilligt inverkar på det andra (Arnqvist, 1993). Detta kan ske när det gäller uttal och modersmålet får då en svensk accent eller tvärtom. Även ord och idiomatiska uttryck påverkas då exempelvis det görs en direkt översättning från ett språk till ett annat. Interferenser förekommer även när det gäller satsnivån, där ordföljdmönster används från ett språk vid uttryck av ett annat. Detta beteende kan ha förklaringen i att inläringen av ett nytt språk blir lättare då man saknar de rätta strategierna, det blir helt enkelt övergeneraliseringar som underlättar för stunden (Arnberg, 2004).

2.3. Kodväxling

I dagens globaliserade värld är det nuförtiden mer vanligt att människor är flerspråkiga än enspråkiga. Många människor behärskar och talar gärna fler än ett språk, ofta i samma samtal. Man växlar alltså fram och tillbaka mellan flera språk. Detta fenomen kallas kodväxling (code-switching). Växlingen mellan språken kan ske inom samma mening, ibland inom samma ord. Det sker oftast spontant och omedvetet (Park, 2004). Kodväxling har genom historien betraktats olika. Det fanns en tid då man betraktade barn som kodväxlade som bristfälliga i sin språkförmåga. Denna syn har visat sig vara felaktig. Barn som kodväxlar har fler uttrycksmöjligheter än vad enspråkiga barn har (Sigurd & Håkansson, 2007). Idag anses det även vara ett sätt att uttrycka gruppidentitet, särskilt inom minoritetsgrupper. Vidare så har man kunnat konstatera att kodväxling inte sker genom slumpmässiga ord eller brister i språkkunnandet. Tvärtom bygger den på systematiska och grammatiskt regelbundna sätt. Inom det svenska språket använder vi ofta engelska uttryck, exempelvis för att förstärka något vi sagt eller för att ett befintligt svenskt uttryck saknas. Ett exempel kan se ut på följande sätt: ”OK, vi ses imorgon, take care!” (Sigurd & Håkansson, 2007:161). Grammatiken, ordföljden och även kontexten är rätt. Detta var ett förenklat sätt att illustrera kodväxlingen i vardagen.

I länder som har en stor flerspråkig population har kodväxling blivit något vardagligt och vanligt förekommande. Kodväxling är vanligtvis situationsanpassad. En förändring i den sociala situationen kan leda till en växling av uttryck och fraser. Detta kan ske genom att en ny lyss-

nare ansluter till en grupp som samtalar. Beroende på den nya personen och dennes status i gruppen, kommer samtalet att anpassas därefter. Sammanfattningsvis kan man alltså påstå att kodväxling används till att förtydliga, betona, särskilja fakta från känslor samt att uppnå en viss dramatisk effekt (Hughes, Shaunessy, Brice, Ratliff & Alvarez-McHatton, 2006).

2.4. Fördelar med flerspråkighet

Undersökningar av vilka effekter flerspråkighet har på barns språkutveckling har varit ett forskningsområde som skapat mycket debatt och betraktats på olika sätt. I början av 1950-talet presenterades det i många studier och rapporter effekter av att vara flerspråkig och resultaten i dessa studier och rapporter gav en negativ bild av detta. De resultaten visade att barn som var flerspråkiga oftast presterade sämre än enspråkiga barn i olika intelligenstagningar (Arnqvist, 1993). Vid mätning av intelligens så finns det två olika tester som kan användas. En av testerna mäter den verbala förmågan medan den andra mäter den icke-verbala förmågan och det var i denna sorts tester som de flerspråkiga barnen uppvisade negativa resultat. Trovärdigheten var dock inte så stor eftersom det i alltför många tester inte undersöktes graden av tvåspråkighet hos barnen. Det betyder att barnen kan ha haft väldigt lite erfarenhet av testspråket. Däremot har flertalet studier som genomförts efter 1960-talet visat en mer positiv bild av tvåspråkighet. Bland annat har tester i Kanada visat att fransk- och engelsktalande tvåspråkiga barn ofta får bättre resultat i de verbala än i icke-verbala intelligenstagningarna (Arnberg, 2004).

Efter 1960-talet har det även uppkommit studier som visar på att flerspråkiga barn i jämförelse med enspråkiga barn får bättre resultat på tester som kräver analytisk förmåga, utvecklad begreppsbyggnad samt språklig medvetenhet (Arnqvist, 1993). Bialystok (1999) ser också positivt på flerspråkighet då hon fann att språkuppbyggnad visade att de flerspråkiga barnen presterade bättre än enspråkiga barnen. Enligt Bialystok (1999) så beror detta på att variationen i ordformerna uppmärksammas tidigare av flerspråkiga barn. Arnberg (2004) tar även flerspråkighetens inverkan på den kognitiva utvecklingen hos barn. Hon anser att flerspråkigheten har en positiv påverkan på det divergenta tänkandet, alltså att finna flera lösningar på ett problem.

Arnberg (2004) menar även att flerspråkiga barn är mer flexibla och kreativa än enspråkiga barn i allmänhet. Detta beror på att flerspråkiga barn är vana vid att uttrycka sina tankar på olika språk och sätt och på så sätt får de olika perspektiv på saker och ting (Arnberg, 2004). Även Bialystok (1991) skriver att den kognitiva utvecklingen gynnas av flerspråkigheten. Barn som är flerspråkiga kan på olika sätt kategorisera världen och detta blir en tidig grund

för det divergenta tänkandet. Problemlösningsförmågan och det kreativa tänkandet utvecklas och blir mer flexibelt hos flerspråkiga barn (Bialystok, 1991).

2.5. Forskning och teorier kring flerspråkighet

Språkforskningen har bedrivits under en längre tid, redan i början av 1900-talet bedrevs forskning kring hur barn tillägnar sig språket. Resultaten av denna forskning tolkades olika av forskare runt om i världen. Vissa forskare tolkade resultaten som att talmiljön var avgörande för barns språkutveckling, medan andra påstod att den språkliga förmågan var medfödd. Ytterligare forskare menade på det var miljön barnen vistades i som var avgörande för hur språket utvecklades (Arnqvist, 1993). En utav de första teorierna som också blev ledande inom språkinläring under 1920-talet till 1960-talet var behaviorismen. Enligt behavioristisk syn så var människan en produkt av den miljö som han/hon vistas i, det är miljön som formar människan. Utöver miljön så ansågs människan vara född med vissa givna stimuli som leder till givna responser. Vårt beteende bestäms av medfödda reflexer och kan förstärkas av en typ av belöning. Språktillägnandet ansågs alltså vara ett inlärt beteende som främjades ytterligare av positiv förstärkning i människans miljö (Arnqvist, 1993). Vid tillägnandet av ett nytt språk ansågs vanor från inläringen av första språket påverka inläringen av andra språket och på så sätt förväntades det att språkliga fel skulle uppkomma (Abrahamsson, 2009).

En motpol till det behavioristiska synsättet anses vara nativismen. Denna teori utvecklades under 1960-talet, och upphovsmannen samt den främsta förespråkaren är den amerikanske lingvisten Noam Chomsky. Mentalismen anses vara den hittills mest inflytelserika traditionen inom modern språkvetenskap (Abrahamsson, 2009). Till skillnad från behaviorismen, så betonar mentalismen vikten av arvet och den medfödda förmågan. Människans hjärna var sådan att den inte kunde undgå att lära sig och utveckla ett språk, menade Chomsky. Han gjorde jämförelser med djuren, och pekade på det faktum att det enbart är människan som har ett utvecklat talspråk. Enligt Chomsky föds barnet med en språklig modul (language acquisition device) som fungerar som en sorts grammatiskt representationssystem (Arnqvist, 1993; Chomsky, :1968/1969). Denna modul ordnar och strukturerar barns grammatiska och lingvistiska förmågor. Då Chomsky tog för givet att vi har språkproduktionen inom oss, intresserade han sig betydligt mer för språkperception dvs. hur vi uppfattar språk. Kritik som har riktats mot Chomsky och hans forskning bygger mycket på att barn, under de första åren, använder

språket på oväntade sätt. Dessa stämmer alltså inte överens med Chomskys strukturella grammatik (Arnqvist, 1993). De dominerande synsätten idag tar mer hänsyn till barnets kognitiva utveckling än vad Chomsky någonsin gjorde. Dock har vi mycket att tacka mentalismen för. Den bidrog till att intresset för andraspråksinläring väcktes. De nya riktningarna som förstaspråksforskningen hade tagit, gjorde att forskningen om andraspråk fick nya intryck och idéer (Abrahamsson, 2009). Två forskare som anses vara andraspråksforskningens förgrundsgestalter är Larry Selinker och Pit Corder. Båda inspirerades av Chomsky i sin forskning. Corder gav upphov till teorin om felanalys. Som namnet antyder så intresserade sig Corder för vilka fel en andraspråksinlärare gör, och framförallt varför. Hans analys hjälper oss att förstå vilka fel som begås, samt hur man kan undvika dem. Det visar däremot inte varför det mesta faktiskt blir rätt när en människa lär sig ett nytt språk (Wagner, Strömqvist & Uppstad, 2010).

Selinker studerade i sin forskning det han kallade mellanspråk (interimspråk). Denna form av språk uppstår i flerspråkiga situationer t.ex. när personer med två olika modersmål (och ingen av dem kan den andres modersmål mer än ytligt) samtalar. Selinker påstod att det språk som då uppstår och talas, är ett mellanspråk med specifika egenskaper. Det skulle ha inslag av båda språken, samt vara präglad av en förenklad grammatik och en fast ordföljd. Mellanspråket uppstår då två människor, med genuint olika språk gör en ansträngning för att kommunicera med varandra. Inte bara kommunicera, utan även öka sin förståelse för det främmande språket. Dessa två teorier ligger till grund för den moderna andraspråksforskningen, då de klargör grundläggande faktorer som är nödvändiga för att inläringen av ett nytt språk ska lyckas (Wagner, Strömqvist & Uppstad, 2010; Selinker, 1972).

Den socialkonstruktivistiska teorin betonar, mer än någon annan, samspelet mellan individen och omgivningen. Vygotskij menade att barns kognitiva utveckling är absolut beroende av samspelet (Arnqvist, 1993). Språk och tänkande är beroende av varandra, därför betonar Vygotskij att språket är en central del av barns utveckling (Vygotskij, 1934/1999). Genom att kommunicera och interagera, så tillägnar sig individen språket och skapar sig nya erfarenheter. Det är dessa erfarenheter som ligger till grund för den kognitiva utvecklingen. På så sätt har individuell utveckling skett genom socialt samspel. Vygotskij lade även stor vikt vid sambandet mellan språk och tänkande. Då de inte är identiska, är de däremot samspelade och beroende av varandra. Yttre aktiviteter runt en individ sätter igång inre processer i hjärnan. Barnet

lär sig och får en ny förståelse för det talade ordet. Det klarar då även av att sätta ordet i olika sammanhang. På så sätt får ordet en djupare mening (Arnqvist, 1993; Vygotskij, 1934/1999).

Språket är till en början socialt och kommunikativt, menar Vygotskij, för att senare övergå till att vara egocentrerat. Det sociala uttrycker sig när barnet vänder sig till en annan människa för att uttrycka tankar, känslor eller behov. Det egocentrerade uttrycker sig när barnet är lite äldre, det blir då ett viktigt hjälpmedel för att utveckla tanken. När barnet exempelvis räknar, så räknar det högt, detta för att underlätta den egna tankeverksamheten (Arnqvist, 1993). Bråten (1996) tolkar Vygotskijs tankar och menar att det inte går att skilja på språk och tanke. Han menar att den kognitiva utvecklingen sker när barnet klarar av att använda språket. Sociokulturella erfarenheter utvecklar människan och genom språket kan man föra vidare tankar, berättelser, traditioner etc.

Vygotskijs tankar för betydelsen av andraspråksforskningen får inte underskattas. Eftersom han menade att språket låg till grund för lärande och social utveckling, innebär det att ju fler språk en individ kan tillägna sig, desto fler medel för utveckling har den. Enligt honom så är utvecklandet av förstaspråk och andraspråk ömsesidigt beroende av varandra. Om en individ har ett utvecklat modersmål går inläringen av ett andraspråk lättare, eftersom barnet gör kopplingar mellan språken och kan översätta från det nya språket till modersmålet. Dock bör nämnas att för kopplingen mellan modersmålet och andraspråket ska kunna ske, måste barnet behärska och vara trygg med modersmålet. Inläringen är alltså en process som pågår i individens huvud. Återigen ser vi övergången från det sociala språket till det egocentriska (Hammarberg, 2004).

3. Syfte

Syftet är att undersöka sex flerspråkiga elevers egna erfarenheter, minnen och åsikter kring sin egen språkinläring.

- Hur uppfattar eleverna sin språkinläring?
- Hur påverkar elevers flerspråkighet det talade språket?
- Hur beskriver eleverna sin flerspråkighet?

4. Metod

Studien grundar sig i en kvalitativ metod, som bygger på intervjuer gjorda med elever. Intervjuerna är halv-strukturerade, vilket innebär att tio frågor är utgångspunkten. Frågorna är öppna och ger således eleven möjlighet att utveckla sina svar. Det insamlade råmaterialet transkriberades och analyserades utifrån ett hermeneutiskt synsätt. Nedan följer en närmare beskrivning av tillvägagångssättet samt teorierna som ligger bakom.

4.1. Kvalitativ forskningsintervju

Kvalitativa undersökningar bygger mer på ordets betydelse än på kvantifiering vid insamling och analys av data. Denna form av undersökning ger större möjligheter till att behandla ett ämne mer djupgående. Vi anser detta vara den mest lämpliga metoden då teoretiska utgångspunkter kommer att förenas med elevernas egna erfarenheter. Vanligtvis brukar man följa en specifik ordning vid insamling och bearbetning av data (Bryman, 2002). Intervju som forskningsmetod lämpar sig bäst när man vill få reda på individers åsikter, tankar, känslor samt erfarenheter (Dalen, 2007). Det vi eftersträvar är att undersöka elevernas egna erfarenheter, minnen och åsikter kring sin egen språkinläring. Detta uppnås bäst genom att öppet samtala med eleverna. Kvalitativ forskning innebär, enligt Kvale (1997), att människor möts och samtalar. En forskningsintervju är ett professionellt samtal, ofta av halvstrukturerad art. Detta innebär att ett antal förutbestämda frågor ställs till intervjupersonerna (bilaga 2), men frågorna är av sådan karaktär att man har möjlighet att stanna upp, ställa följdfrågor samt reflektera (Kvale, 1997; Dalen, 2007). Det var därför denna form av samtal lämpade sig bäst vid valet av metod. Resultatet, och därmed hela studien, bygger på intervjupersonernas egen syn på sin språkinläring. Intervjuaren har ett stort ansvar vid genomförandet av intervjun, då det är intervjuaren som kontrollerar situationen. Det är då även intervjuarens ansvar att förhålla sig kritiskt till svaren på frågorna, samt vara beredd på att ställa följdfrågor (Kvale, 1997).

4.2. Reliabilitet och validitet

Reliabilitet och validitet utgör två viktiga kriterier för samhällsvetenskapliga bedömningar (Bryman, 2002). Med reliabilitet avses tillförlitligheten i det resultat som studien ger medan validitet innebär att en intervjustudie undersöker det som var avsett att studeras (Kvale, 1997).

Det var viktigt för oss att hålla oss så neutrala som möjligt under intervjutillfällena och inte avslöja eller visa oss påverkade, oavsett vad eleverna svarade. Detta kan ske omedvetet ge-

nom mimik, kroppsspråk, ljud, kommentarer etc. Samtidigt fanns det en medvetenhet om att enbart genom att berätta varför vi utför intervjun, så påverkades eleverna. Det är självklart en faktor som kan påverka validiteten i studien. Det är dock något vi inte kan komma från, så därför var det desto viktigare att vi var medvetna om det när svaren tolkades. Det var alltså viktigt att ha i åtanke att det blev en något konstlad situation, då eleverna uppmanades att uttrycka sina tankar och svar på våra frågor. Man bör även ta hänsyn till undersökningsgruppens storlek, då en alltför stor grupp kan göra processen mycket tidskrävande. Å andra sidan kan en alltför liten grupp innebära att reliabiliteten minskar. Det insamlade materialet måste dock vara av sådan kvalitet att det kan bearbetas och analyseras (Dalen, 2007).

4.3. Urval

I studien deltog sex elever i grundskoleålder dvs. åldrarna 9-14. Slumpmässigt, och utan någon förutbestämd ordning, så tillfrågades sex elever om de vill delta i en undersökning kring flerspråkighet. Denna form av urval kallas *sannolikhetsurval*. Vid ett sådant urval antar man generellt att ett representativt urval blir följderna (Bryman, 2002). Samtliga sex valde att delta, och därmed blev det inget bortfall. Dessa elever går i tre olika skolor med 300-400 elever på varje skola. På skolorna råder det en heterogen blandning av elever av utländsk härkomst och elever med svenska föräldrar. Skolorna är belägna i en kommun med cirka 10 000 invånare i mellersta Sverige.

4.4. Forskningsetik

Det föreligger alltid etiska aspekter att ta hänsyn till när man intervjuar elever på egen hand. Även om vi inte ställde frågor av känslig karaktär gällde det att vara medveten om att själva situationen kunde kännas obehaglig för eleverna. Därför, förutom att fråga om målsmans skriftliga tillstånd (bilaga 1), betonade vi för eleverna att deras deltagande i intervjun var högst frivillig och att de hade rätt att avbryta eller avstå helt. Vi var också mycket noga med att inte avslöja elevers eller deras familjemedlemmars identitet. Även personalen informerades så att ingen skulle behöva undra vad som pågick. I Sverige är forskningsetiken mycket viktig, och Vetenskapsrådet (2002) nämner fyra principer som man bör utgå från. Dessa är *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*. Dessa fyra principer är tänkta att skydda deltagarna, men även forskarna och studien. Därför var principerna en självklarhet under tiden studien genomfördes och bearbetades.

4.5. Genomförande

Intervjuerna skedde på respektive skola som var en välbekant och trygg miljö för eleverna. Första steget var att kontakta rektorn på respektive skola för att fråga om tillstånd att genomföra intervjuerna. Genom rektorerna kom vi i kontakt med klassföreståndarna. Nästa steg var att ta kontakt med klassföreståndarna som då kunde identifiera vilka elever som var flerspråkiga. Det i sin tur kunde hjälpa oss att välja elever som uppfyllde kraven på flerspråkighet. Under samtalen var det en elev och en intervjuare åt gången, samtalen spelades in via en bärbar dator. Det var ett medvetet val att det under samtalen skulle vara en elev och en intervjuare, då vi inte ville att eleven som intervjuades skulle känna att han/hon är i underläge i förhållande till intervjuaren. Varje intervjuare genomförde tre intervjuer var. Detta ansågs ge bäst förutsättningar för ett så naturligt samtal som möjligt, då det var viktigt att få eleverna att känna sig avslappnade och inte uppleva att de blir studerade. Intervjuerna varade ca 20 minuter per elev. Därefter så transkriberades intervjuerna till text, där varje intervjuare transkriberade de intervjuerna som han genomförde.

4.6. Vetenskapsteoretisk ansats

I denna studie valde vi att bearbeta det insamlade materialet utifrån ett hermeneutiskt synsätt. Detta innebär att översätta, tolka, klargöra, förtydliga och utsäga. Hermeneutikens syfte är att skapa en djupgående förståelse för en text. Detta innebär att intervjuaren först belyser den dialog som skapar den data som ska tolkas och sedan klarlägger den process där data tolkas, vilket kan ses som en dialog med texten. Helheten i en text säger sällan så mycket som vi vill veta, därför bryts texten ner i delar som tolkas var för sig. Utifrån dessa tolkningar tittar man återigen på helheten och relaterar den till delarna (Kvale, 1997). Enligt Dalen (2007) finns det ingen utgångspunkt eller slutpunkt för hermeneutiken. Det är något som utvecklas fortlöpande i ett samspel mellan helhet och del, forskare och text samt forskarens förförståelse. Det blir således en cirkel, och det är denna cirkel som är avgörande för tolkningen av en text. Kvale (1997) betonar vikten av att träda in i denna cirkel på rätt sätt dvs. identifiera den allmänna innebörden av en text, sedan bryta ner den i delar för att än en gång återvända till helheten, denna gång med en djupare förståelse. På så sätt har texten bearbetats upprepade gånger, från olika infallsvinklar och detta i sin tur leder till en större förståelse av det insamlade materialet.

4.7. Sammanställning och analys

Efter transkriberingen tolkades och analyserades materialet, samt återknöts till teorierna och forskningen inom området. För att öka läsbarheten utelämnades icke-relevanta ljud såsom hostningar, snyftningar etc. Däremot ansågs det viktigt att ta med ljud och uttryck som visade om en elev var osäker eller tvekande. Det transkriberade materialet lästes noga igenom upprepade gånger, där syftet var att hitta återkommande fraser, uttryck eller likheter. Alla intervjuer lästes en gång, därefter lästes varje intervju för sig, för att därefter bryta ner varje enskild intervju i intressanta och återkommande fraser och uttryck. Denna process upprepades för varje intervju, och på så sätt förhöll vi oss till den hermeneutiska cirkeln. Därefter skapade vi teman utifrån likheterna vi funnit. Dessa teman skapades för att underlätta presentationen av resultatet: *det sociala samspelets betydelse för språkinläringen, flerspråkighetens inverkan på det talade språket och elevernas tankar kring sin flerspråkighet*. Kvale (1997) betonar vikten av att skapa teman för att försöka utveckla deras mening, och på så sätt få en ökad förståelse för helheten. Vid transkribering och bearbetning får man stor möjlighet att närmare lära känna sitt insamlade material (Dalen, 2007).

5. Resultat

I detta avsnitt redovisas resultatet utifrån de teman som utformades vid analysen och tolkningen av intervjuerna.

5.1. Det sociala samspelets betydelse för språkinlärningen

Vid en första inblick i det insamlade materialet, är det en faktor som blir väldigt tydlig: föräldrarnas och hemmets betydelse vid inlärningen/underhållandet av modersmålet. Eleverna är mycket medvetna om var och hur tilläggnandet av modersmålet gick till. På frågan om var inlärningen av respektive modersmål skedde, så nämnde samtliga elever hemmet och/eller familjen. Detta i sig är inget uppseendeväckande, då det är i hemmet som barnet tillbringar större delen av tiden under sin uppväxt. Det som dock är värt att lyftas är det faktum att alla av de intervjuade eleverna betonar att det är genom samspel och kommunikation med andra, mer erfarna individer som utvecklingen av ett språk sker. Eleverna berättar att genom att lyssna/höra, och senare även genom att tala, har de utvecklat sitt modersmål. En flicka (9 år) betonar vikten av det verbala språket: ”Jag lär mig fortfarande persiska, jag pratar med mamma och när jag inte förstår ett ord så frågar jag henne”. Föräldrarna lyfts fram som den enskilt största anledningen för en lyckad språkinlärning. Den första kontakten med språket sker alltså genom att man får höra talat språk. Då sker en omedveten inlärning, informationen lagras i barnets undermedvetna.

Det som framkommer under intervjuerna är att eleverna ser föräldrarna som de mer kunniga, och att det är de som överför kunskapen till sina barn. En flicka (9 år) sade bland annat så här om föräldrarnas roll:

Intervjuaren: Hur lärde du dig språken?

Flicka: Men assyriska så tänker jag att när min mamma och mina kusiner brukade prata då lyssnade jag på assyriska.

Intervjuaren: Så du lyssnade på assyriska?

Flicka: Ja från mamma och dom. Det var så jag lärde mig.

Det som är intressant och som bör väcka frågor, är det faktum att ingen av eleverna nämner skolan och dess betydelse vid inlärningen av modersmålet. Detta är ju naturligt med elever

som har lärt sig språken successivt, men elever som har haft en simultan språkinläring nämner inte alls skolan i detta sammanhang. Vi kan alltså se att det är föräldrarna och hemmet som har haft en avsevärt mer betydande roll vad gäller inläringen av modersmålet än vad skolan har haft. Större delen av de tillfrågade eleverna säger att de endast pratar modersmålet hemma, eller med släkten. En förklaring som ges är avsaknaden av kompisar som pratar samma språk. Dock nämner de elever som har kompisar som pratar samma språk att de avstår från att prata på modersmålet då de befinner sig i grupper där svenska talas. Trots att eleverna sedan barnsben fått lära sig ett visst språk (och förknippar det med sin identitet), anpassar de sig till den större sociala gruppen och använder majoritetsspråket. Även bland de elever som växte upp med två språk, väljs majoritetsspråket, i detta fall svenska. Språket fungerar således som ett redskap för socialt umgänge.

Om inläringen av modersmålet mestadels sker i hemmet, så är fallet med svenska det motsatta. Alla elever som tillfrågades anser att skolan har haft störst betydelse för inläring av det svenska språket. Dock menas inte enbart undervisning på svenska utan eleverna var noga med att poängtera kompisarnas roll. Lika stor roll som föräldrarna hade vid inläringen av modersmålet, lika liten har de haft vid inläringen av svenska. I detta fall är det skolan, samt svensktalande kompisar som är de mer kunniga och därmed automatiskt får rollen som kunskapsförmedlare.

En annan intressant slutsats som man kunde dra utifrån intervjuerna, är det faktum att ingen av eleverna kunde klargöra exakt hur de lärde sig svenska. Det var något som var självklart och som hade kommit med tiden. Trots att de inte kunde identifiera den exakta metoden till inläringen av språket, var alla överens om att skolan hade varit viktig. Ingen nämnde undervisningen mellan pedagog och elev dvs. läsa böcker, skriva ord och meningar eller ens prata med vuxna. Det hade, enligt eleverna, skett genom samspelet med jämnåriga. Eleverna betonar att det är genom att tala och lyssna som de lärt sig språket.

5.2. Flerspråkighetens inverkan på det talade språket

Resultatet vi fick fram visar på att alla elever använder båda sina språk dagligen. Det som varierar mellan eleverna är hur ofta och i vilka situationer de använder språken. Vissa av eleverna förknippar svenska uteslutande med skolan medan andra använder båda språken, dock är svenskan det primära valet. I hemmet är det modersmålet som är det vanligast förekommande då större delen av eleverna förknippar modersmålet med hemmet. Dock bör nämnas att vissa av eleverna betonar att de tar hjälp av svenskan i hemmet. Intervjuerna visar att språken ofta

är situationsanpassade men även att eleverna använder båda sina språk. Trots att den närmsta familjen har tillräckliga kunskaper inom svenska språket, så talas det sällan i hemmet. Svenskan blir således ett komplement till modersmålet. Det som är märkbart är att eleverna aldrig nämner att de tar hjälp av modersmålet när svenskan används som det primära språket. Det enda som händer är att ord och fraser från modersmålet omedvetet används i samtalet, men som sagt, inte för att underlätta. Skillnaden mellan hur svenska och modersmålet används blir tydlig när en pojke (14 år) berättar hur han använder språken:

Intervjuaren: Händer det att du växlar mellan språken någon gång? Pojke: Mm, ibland.

Intervjuaren: Varför tror du att du gör det?

Pojke: Alltså, kan jag inte ord... Eller när jag pratar arabiska hemma typ, då kan jag inte nåt ord och sen byter jag till svenska.

Intervjuerna visar inte enbart att eleverna kan skilja språken åt, och använda dem. De visar även att de kan växla mellan språken och visar prov på en språklig medvetenhet i form av att de kan tillgodogöra sig information på två olika språk. De behöver således inte behärska det ena eller andra språket till hundra procent utan kan, genom att växla mellan språken, uttrycka sina åsikter eller tankar. En annan pojke (14 år) säger följande om att växla språk: ”Man börjar prata om en sak, sen kanske man inte kommer ihåg vad det heter och så kan man byta.”

En annan intressant synpunkt de hade, var att alla ansåg att de behärskade det svenska språket bäst. Alltså även de elever som har lärt sig språken successivt, där svenska har kommit in som andraspråk. Med undantag från familjen och hemmet, så blir svenska det primära valet. Eleverna besitter en större säkerhet gällande användandet av svenska än användandet av modersmålet. Det vi med säkerhet kan säga är att eleverna är mer bekväma med det svenska språket. Växlingen till svenska sker högst medvetet och mer frekvent samt tjänar ett syfte. Växlingen till modersmålet sker oftast spontant och utan någon betydande anledning. Under en av intervjuerna med en flicka (9 år) så framkommer det att hon, vid växling från svenska till arabiska, omedvetet ”rår säga några arabiska ord när /.../ pratar svenska”. Samma flicka säger följande om växlingen från arabiska till svenska: ”Jag kan lägga till några ord ibland. Några ord jag inte kan.”

Trots att eleverna uttrycker att de har en större säkerhet inom det svenska språket, så råder det skilda meningar om vilket språk som föredras. I de fall där svenska föredras, beror det på att det anses vara lättare. Det beror även på att de har mindre erfarenhet inom användandet av

modersmålet, det används för sällan helt enkelt. På en fråga om varför en flicka från Bosnien (9 år) föredrar svenska, svarar hon: ”För att det är enklare än bosniska. För att jag inte är så van vid det, för att jag bara kanske är där i två månader”. Här syns det tydligt att hon ser större nytta i att kunna svenska, trots att hon inte uttrycker det i ord. I övriga fall, där modersmålet föredras, kunde eleverna inte ge några konkreta svar på vad det berodde på. Trots att de tydligt hade uttryckt att de kunde svenska bättre, föredrog de ändå modersmålet. Majoritetsspråket, i detta fall svenska, blir ett hjälpredskap åt modersmålet. Trots detta, så har eleverna inte några problem med att säga att svenska är det språk de kan bäst. Även om svenska inte är favoritspråket, används det flitigt och det är det språket som eleverna sätter sin tillit till.

Uppfattningen av modersmålets betydelse är något de har fått hemifrån där föräldrarna varit noga med att prata på modersmålet. En flicka (13 år) sade följande om situationen i hemmet: ”Min pappa är noga med att bara prata assyriska hemma. För att vi inte ska glömma.” Samma flicka sa: ”Jag brukar ta hjälp av svenskan, det är för att jag inte kan assyriska så bra.” Flickan har alltså själv utvecklat ett sätt för att kunna kommunicera på båda språken beroende på vilken situation hon befinner sig i. I en situation där kunskaperna i det assyriska språket inte räcker till tar flickan hjälp av svenskan för att göra sig förstådd.

5.3. Elevernas tankar kring sin flerspråkighet

Det som visade sig tydligt var att alla uppfattade sin flerspråkighet som något positivt. Det behövdes inte lång betänketid, utan eleverna var måna om att uttrycka att flerspråkigheten var något de uppfattade vara bra och till stor nytta. På följdfrågan om varför de tyckte att det var bra att kunna fler språk, visade de även att de är medvetna om hur de kan använda språket i sociokulturella sammanhang. Vi fick konkreta exempel av alla elever. En pojke (14 år) sade: ”Ja, man kan prata arabiska när man är i Asien och så. Eller, man kan prata det språket dit man ska.” Majoriteten såg språket som ett verktyg för att kunna kommunicera med människor i andra länder.

En flicka (9 år) sade att man emellanåt kunde blanda ihop språken, och att hon då kunde känna frustration över detta. Flickan medger även att hon har vissa brister i sitt modersmål, och känner en större trygghet med svenska. Då vi tidigare har nämnt att alla elever känner en större trygghet med det svenska språket, bör vi nu nämna att ingen uttryckt att de har brister i sitt modersmål. Flickan här är ett undantag, men ett bra exempel på när flerspråkighet kan bli jobbigt.

Vi kan nu konstatera att eleverna ser sin flerspråkighet som en tillgång, samt att de kan ge konkreta exempel på när flerspråkigheten kan komma till användning. Ingen tar avstånd från sin flerspråkighet eller upplever det som något påtvingat. Däremot så har vi, utifrån materialet som vi fått fram, märkt en stor vilja att behärska modersmålet bättre. Följande uttalande från en flicka (13 år) är talande för detta: ”Alltså, det blir jobbigt när folk pratar assyriska, och jag inte fattar allt de säger. Då kan det vara jobbigt.” Detta ska alltså skiljas från den nioåriga flickans svårigheter. Här uttrycks en frustration över att inte kunna vissa fraser och ord på modersmålet. På så sätt känner hon inte full delaktighet i vissa situationer, och hon uppfattar det som jobbigt att inte kunna delta fullt ut i samtalet. Flerspråkigheten beskriver eleverna som nyttigt, roligt och meningsfullt. Enligt de intervjuade eleverna, är flerspråkighet något allmänt positivt, och de besitter en medvetenhet om hur de kan tillämpa sin flerspråkighet beroende på situationen.

6. Diskussion

I detta avsnitt kommer metodvalet samt resultatet att diskuteras. Funderingar kring vad som fungerade väl respektive vad som kunde gjorts annorlunda tas upp.

6.1. Metoddiskussion

Eftersom studiens syfte var att undersöka elevernas egna erfarenheter, minnen och åsikter kring sin egen språkinläring, var det viktigt att välja en metod där deras synpunkter och tankar kom fram på ett så naturligt sätt som möjligt. Det var även viktigt att eleverna skulle få möjlighet att utveckla och resonera kring sin flerspråkighet. För att få fram detta på bästa möjliga sätt tyckte vi att intervju som undersökningsmetod lämpade sig bäst. Kvale (1997) beskriver intervjun som utbyte av synpunkter inom ett visst tema. Syftet med intervjuerna var därför att ge eleverna möjlighet att prata så fritt som möjligt inom områdena flerspråkighet och språkinläring. Efter att ha genomfört studien är vi än mer övertygade om att intervju som metod var det bästa valet. Vi fick möjligheten att tillsammans med eleverna utforska och utveckla deras resonemang på ett djupare plan. Terminologin inom området flerspråkighet kan emellanåt vara invecklad, och det var något som visade sig vid intervjuerna med de yngre eleverna. Tack vare att vi hade möjligheten att stanna upp och förklara innebörden av ett ord eller en fråga, kunde vi på så sätt se till att samtalet kunde fortsätta framåt.

Vid utformningen av frågorna ansåg vi att det var viktigt att vara förberedda på de varierande svaren vi sannolikt skulle få. Det viktigaste var att samtalet flöt på och att eleverna fick möjligheten att utveckla sina tankar och synpunkter. Därför förbereddes ett antal olika följdfrågor som kunde ställas då svaren vi fick var otillräckliga eller ytliga t.ex. ja/nej. Ett av kvalitetskriterierna för en intervju är att intervjuaren följer upp och klargör svaren (Kvale, 1997). Trots de följdfrågor vi förberett kunde vi inte förutse alla svar, det insåg vi vid bearbetningen av resultatet. Flertalet av svaren kunde utvecklas än mer, som troligen hade stärkt validiteten ytterligare. Resultatet av intervjuerna var ändå mycket tillfredställande, i och med att det gav svar på våra frågeställningar. I efterhand önskar vi dock att vi intervjuat fler elever, detta för att se om resultatet hade blivit annorlunda eller styrkt det som framkom i denna studie.

Urvalet av eleverna var relativt okomplicerat, vi fick ett bra samarbete med skolorna, pedagogerna och inte minst eleverna. Åldern på eleverna visade sig vara lämplig, då de hade färsk minnen av sin språkinläring. Det hade varit svårt att intervju yngre barn då de troligtvis inte

hade hunnit bilda en uppfattning kring vad som är flerspråkighet och kring sin egen språkinläring. Detta tror vi beror på att de yngsta eleverna vi intervjuade hade stundtals svårt att förstå frågorna och innebörden av dem. En brist i planeringen som måste medges är att vi i förhand inte tog hänsyn till vilka elever som hade lärt sig språken simultant respektive successivt. Lyckligtvis visade det sig att vi hade fått en blandning av elever som lärt sig språken på båda sätten. Indelningen av resultatet i olika teman visade sig vara ett bra sätt att för att få en klar översikt över problemområdet. Det tillät oss att identifiera likheter och skillnader i svaren samt få en tydligare struktur. Bearbetningen blev enklare på så sätt att vi kunde kategorisera ord och fraser där de passade bäst, och på så sätt skapa teman. Vid hermeneutisk tolkning vävs, som vi tidigare nämnt, helhet och delar ihop i en cirkel. Vid en första bearbetning av intervjuerna fick vi en ytlig helhetsbild, för att sedan bryta ner den i återkommande ord och fraser. Detta i sin tur gjorde att återkopplingen till helheten blev tydligare för varje gång. Hermeneutiken ger möjlighet att få nya perspektiv då man bearbetar materialet flera gånger, och där delarna bidrar till ökad förståelse av helheten och vice versa. Dalen (2007) beskriver hur man ska gå tillväga när man tolkar resultatet utifrån en hermeneutisk cirkel: ”Förståelseprocessen karaktäriseras inte bara genom att den enskilda delen förstås utifrån helheten, utan också genom att man försöker anpassa helheten till delen.”(s. 14). Vi fann att denna cirkel lämpade sig väl i studien då en växelverkan mellan helhet och del pågick, som i sin tur hjälpte oss hitta en djupare mening med det som framkom vid en första inblick.

6.2. Resultatdiskussion

Nedan presenteras diskussion kring varje enskilt tema som resultatet byggde på.

6.2.1. Det sociala samspelets betydelse för språkinläringen

Som resultatet visar så är föräldrarnas/familjens roll vid inläring av modersmålet mycket viktig. Likaså nämns skolan som en viktig faktor vid inläringen av det svenska språket. Det här är inget som överraskar oss, då det inom dessa miljöer finns individer som besitter en större kunskap, samt en vilja att lära ut. Tidigare har vi nämnt varför språket kan ses vara ett resultat av socialt samspel, där Vygotskij (1934/1999) är främste förespråkare för detta synsätt. Inom det sociala samspelet, menar Vygotskij, att kunskap överförs från en individ som är mer kunnig, till en individ som inte klarar att självständigt behärska kunskapen. Det som vi tyckte var mest intressant var barnens medvetenhet om hur modersmålsinläringen gått till. De kunde enkelt identifiera hur och framförallt var de lärt sig sitt modersmål. Genom att lyssna till

individer som behärskade modersmålet, kunde eleverna tillägna sig kunskaper om språket. Vi menar då att denna information senare, när barnet har utvecklat sin kognitiva förmåga, omvandlas till ett strukturerat språk. Detta finner vi stöd för i Chomskys (1968/1969) teori om en språklig modul som presenteras i avsnitt 2.5. För att påminna, Chomsky menade alltså att människor har en språklig modul inom sig som ordnar och strukturerar språket grammatiskt och lingvistiskt. Resultaten vi fick fram styrker således hans teori.

Vygotskij och Chomsky är något av varandras motsatser, men som vi ser här ovan är det sällan bara svart eller vitt. Den första kontakten med ett språk uppstår genom socialt umgänge, men det är individen själv som ordnar och strukturerar de olika fragmenten av ett språk till en helhet (Vygotskij 1934/1999). En bra grund läggs alltså här, men för att kunna delta i ett socialt sammanhang där ett visst språk talas, anser vi att Chomskys teori inte räcker till. Den är dock ett bra komplement till Vygotskijs tankar om vikten av att interagera med mer kunniga individer, i vårt fall är det familjen som är de individerna. Det som väcker frågor är varför ingen av eleverna nämner skolan vid inläringen av modersmålet. I de fall där eleverna lärt sig språken successivt, finns det givetvis en naturlig förklaring. De elever som lärt sig språken simultant däremot, ser ingen koppling mellan skolan och modersmålsinläringen. Detta var mycket förvånande, då de har tillgång till en (oftast) utbildad pedagog med stora kunskaper inom modersmålet, samt får vara i en homogen grupp där modersmålet används flitigt. Trots detta så är föräldrarnas ställning som kunskapsförmedlare ohotad.

Det är mycket tydligt att eleverna förknippar skolan med det svenska språket. Under intervjuerna berättade eleverna att det är främst svenska som används i skolan, även då det fanns kompisar som hade samma modersmål. De avstod således från att använda modersmålet och anpassade sig efter den större sociala gruppen där svenska används. Detta fann vi vara mycket intressant. Det tyder på en medvetenhet om det sociokulturella sammanhanget. Genom att prata på ett annat språk än svenska riskerar eleverna att hamna utanför gruppen. Det behöver inte nödvändigtvis betyda att eleverna tar avstånd från sin identitet och sitt modersmål, utan snarare att de anpassar sig efter sin omgivning. Det är även omgivningen som eleverna nämner som den enskilt viktigaste anledningen till att de lärt sig svenska. Med omgivningen menar vi kompisarna i skolan, återigen ser vi att pedagogerna hamnar bakom kompisarna och umgänget. Dock behöver inte detta betyda att pedagogerna inte haft en betydande roll, då eleverna inte exakt kunnat redogöra för hur de lärt sig språket. Vi tror snarare att pedagogerna har haft en viktig betydelse, däremot är det svårt att säga hur stor eller hur liten.

Vi kan här alltså se att eleverna inte söker sig till vem som helst vid inläringen av ett nytt språk. Det är den/de som har den största kunskapen och den/de som man kan interagera med. Därför blir rollerna omvända för hemmet och skolan beroende på vilket språk barnet ska tillägna sig. Även om modersmålsundervisning förekommer, ses det inte som en naturlig situation för tillägnandet av språket.

6.2.2. Flerspråkighetens inverkan på det talade språket

Det som framkom under intervjuerna, och som vi tidigare hävdade, är att språket är väldigt situationsanpassat. Hemmet förknippas främst med modersmålet och skolan främst med svenska. Som tidigare nämnts, tror vi att det beror på att man anpassar sig efter sin omgivning. Då båda språken används dagligen, förekommer det en blandning och kodväxling mellan språken. Det som är intressant är det faktum att eleverna tar hjälp av det svenska språket när de har svårt att uttrycka sig på modersmålet, men inte tvärtom. Det visar alltså att eleverna har en större säkerhet inom det svenska språket. Detta kan anses vara ganska självklart då svenskan är majoritetsspråket, och förekommer oftare än modersmålet. Återigen ser vi vikten av miljön som eleverna vistas i. Modersmålet blir oftast avgränsat till hemmet, medan svenska pratas av majoriteten och förekommer i fler situationer i elevernas vardag. Detta i sin tur leder till att svenska blir det språket eleverna behärskar bäst, även de som lärt sig språken successivt. När det ena språket inte räcker till, så tar man hjälp av det andra. Vi kunde även se att detta inte var något som eleverna ansåg var konstigt eller problematiskt. De såg kodväxlingen som något naturligt. Detta styrker alltså teorin om att kodväxling är något som sker spontant och undermedvetet (Park, 2004).

Känslan av identitet och grupptillhörighet blir tydlig när eleverna diskuterar vilket språk de föredrar att använda. Vi har sett att svenska är det språk de behärskar bäst, men trots det så föredrar majoriteten modersmålet. Detta anser vi tyder på att inget större värde läggs vid svenska språket gällande identitet, då de identifierar sig mer med modersmålet. Som Sigurd & Håkansson (2007) skriver, så blir språket ett sätt att uttrycka sin grupptillhörighet. Att detta resonemang gäller minoriteter i första hand blir här tydligt, då de avfärdar majoritetsspråket trots att de har större kunskaper inom det. Vi tolkar detta som att det egentligen inte handlar om svenska språket, utan om det faktum att eleverna vill framhäva sin flerspråkighet. De vill lyfta fram det som de identifierar sig med, och som ligger dem närmast hjärtat. På så sätt blir språket ett sätt att uttrycka sin ståndpunkt och sin identitet. Språkets betydelse för elevernas identitet bör alltså inte underskattas, utan främjas. Vi tror inte att detta beror enbart på elever-

na. En stor del i detta har hemmet, då många av eleverna uppmanas att enbart prata på modersmålet då de befinner sig i hemmet. På så sätt kan man hävda att eleverna uppmanats att inte kodväxla, utan att anpassa språket beroende på situationen. Kodväxling är således något som växer fram inom eleverna, och är något de själva utvecklat. Vi ser alltså bevis på att kodväxling är något naturligt, det är inte på något sätt påtvingat, utan individens sätt att handskas med situationer där det ena språket inte räcker till.

6.2.3. Elevers tankar kring sin flerspråkighet

Det har under en längre tid debatterats om flerspråkighetens inverkan på elevers intelligens och hur det påverkar dem socialt. Många undersökningar har gjorts och många forskare har tagit sig an frågan. Dock så är det inte alltid som eleverna själva har fått uttrycka hur de känner inför sin flerspråkighet och hur det påverkar dem. Därför var det viktigt för oss att få reda på elevernas egna tankar kring sin flerspråkighet. Av de sex intervjuade eleverna tyckte alla att deras flerspråkighet var något positivt för dem. Det var ingen som tvekade kring frågan eller gav ett osäkert intryck. Det som vi i efterhand funderade kring var just hur dessa elevers syn på deras flerspråkighet inte hade påverkats negativt även då det i många situationer inte är önskvärt att växla mellan språken. Många av eleverna har uppmanats att enbart prata modersmålet hemma och i skolan väljer de själva att oftast att enbart prata svenska. För eleverna innebär flerspråkigheten fler möjligheter och ytterligare redskap för att kunna delta i olika sociala sammanhang. För att kunna dra slutsatsen att eleverna verkligen såg positivt på flerspråkigheten, ville vi att de mer utförligt skulle beskriva hur och varför flerspråkigheten var till nytta för dem. Det som överraskade oss var att eleverna hade så många genomtänkta exempel på när och hur de hade nytta av sin flerspråkighet. Ett par exempel som gavs var: vid utlandsresa, samtal med vänner och släkt samt att kunna hjälpa någon som inte förstår svenska.

Eleverna var väl medvetna om språkets användningsområden, och framförallt dess betydelse för social interaktion. Utifrån deras tankar om språket som verktyg för kommunikation och dess betydelse, menar vi att de även inser vikten av att behärska det svenska språket. Även detta resonemang grundar vi på det faktum att språket är ett sätt att interagera och kommunicera, och därmed vara en del av samhället. Då svenska språket är en stor del av deras vardag, så är deras inställning till språket viktig. Glädjande nog visar eleverna att de förstår betydelsen av språk, även om de inte uttrycker det i ord. Då inläring och motivation är två faktorer som häger samman borde det betyda att det blir lättare för dessa elever att hitta motivation vid inläringen av modersmålet och/eller svenska. Om man inser varför man lär sig något, samt ser

betydelsen i det, blir det lättare att hitta motivation. Det är därför inte ologiskt att anta att eleverna inte enbart har bra förutsättningar för att utveckla språken de redan behärskar, utan även vid inläringen av främmande språk såsom engelska, tyska, spanska etc.

Även om flerspråkighet är något övervägande positivt, var det bra att vi fick exempel på när det kan bli svårt och jobbigt för elever. Flickan som uttryckte brister i modersmålet är ett exempel på när flerspråkighet kan bli besvärligt. Hennes åsikter kring detta skulle kunna ge tyngd åt argumentet att flerspråkighet är något negativt och förvirrande. Vi menar dock att det som ligger bakom hennes svårigheter är just det faktum som hon själv ger uttryck för, nämligen bristande kunskaper inom modersmålet. Den enkla lösningen på hennes problem skulle givetvis kunna vara att hon utvecklar modersmålet, dock kvarstår problemet om att kunna särskilja språken. Detta är heller inte något som övriga elever nämnt att de har svårt för. Detta tror vi beror på en högre grad av kognitiv utveckling hos de övriga eleverna. Som Vygotskij (1934/1999) och Bråten (1996) skriver, så sker den kognitiva utvecklingen i samspel med språket. När det ena utvecklas, så utvecklas även det andra. Det är alltså inte säkert att flickan alltid kommer att uppfatta detta som ett problem. Vi har visat prov på flerspråkighetens fördelar, samt visat att eleverna har en positiv uppfattning kring deras egen flerspråkighet. Även om vi tycker att det är viktigt att visa att eleverna ser flerspråkighet som något positivt, är det viktigt att belysa att det även kan finnas vissa svårigheter.

6.3. Förslag på vidare forskning

Resultaten vi har fått fram har varit mycket intressanta och tänkvärda. Då vi fick svar på många frågor, dök även nya frågor upp. Skolans betydelse vid modersmålsinläring är, som vi visat, väldigt liten. Det är det faktum att ingen av eleverna nämner skolan som fångat vårt intresse. Beror det på att skolan inte lägger tillräckliga resurser på modersmålsundervisning? Om så är fallet, hur gör man för att förbättra och utveckla modersmålsundervisningen?

En annan tanke som väcktes var föräldrarnas och pedagogernas syn på flerspråkighet. Vi har i denna studie tydligt visat elevernas tankar kring sin egen flerspråkighet, det hade varit mycket intressant att göra en liknande undersökning bland föräldrar och pedagoger. Då det är hemmet och skolan som är de två miljöerna som eleverna tillbringar mesta delen av tiden, så är det där den största utvecklingen av språket sker. Eleverna är medvetna om det, frågan är hur föräldrar och pedagoger ser på flerspråkighet? Besitter de en medvetenhet kring flerspråkighetens fördelar, och i så fall, hur bidrar de till elevers språkutveckling?

Referenser

- Abrahamsson, N. (2009). *Andraspråksinlärning*. Lund: Studentlitteratur.
- Arnberg, L. (2004). *Så blir barn tvåspråkiga*. Falun: ScandBook.
- Arnqvist, A. (1993). *Barns språkutveckling*. Lund: Studentlitteratur.
- Bialystok, E. (1991). *Language Processing in Bilingual Children*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bialystok, E. (1999). Cognitive Complexity and Attentional Control in the Bilingual Mind. *Child Development*. Vol. 70, No. 3, s. 636-644. Retrieved from JSTOR Database.
- Bjar, L. & Lidberg, C. (2003). Språk i sammanhang. I Bjar, L. & Lidberg, C. (Red.), *Barn utvecklar sitt språk* (s. 17-28). Lund: Studentlitteratur.
- Bryman, A. (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber Ekonomi.
- Bråten, I. (1996). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Chomsky, N. (1969). *Människan och språket*. (P. Werner övers.). Stockholm: PAN/Nordstedts (Originalarbete publicerat 1968).
- Dalen, M. (2007). *Intervju som metod*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.
- Grosjean, F. (1982). *Life with Two Languages: An Introduction to Bilingualism*. Cambridge: Harvard University Press.
- Hammarström, B. (2004). Teoretiska ramar för andraspråksforskning. I Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (Red.), *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle* (s. 25-78). Lund: Studentlitteratur.
- Hughes, C., Shaunessy, E., Brice, A., Ratliff, M-A. & Alvarez-McHatton, P. (2006). Code Switching Among Bilingual and Limited English Proficient Students: Possible Indicators of Giftedness. *Journal for the Education of the Gifted*. Vol. 30, No. 1, s. 7–28. Retrieved from ERIC database.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

- Nationalencyklopedin. (2010). URL: <http://www.ne.se/flersprakighet> (Hämtad 2010-09-09).
- Park, H-S. (2004). Kodväxling som fenomen – exemplet svenska-koreanska. I Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (Red.), *Svenska som andra språk – i forskning, undervisning och samhälle* (s. 297-325). Lund: Studentlitteratur.
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*. Vol. 10, No 1-4, s. 209-239. Retrieved from Reference Global.
- Sigurd, B. & Håkansson, G. (2007). *Språk, språkinläring och språkforskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket. (2000a). *Grundskolan. Kursplaner och betygskriterier*. (Svenska). Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2000b). *Grundskolan. Kursplaner och betygskriterier*. (Svenska som andra språk). Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2000c). *Grundskolan. Kursplaner och betygskriterier*. (Modersmål). Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2006). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet – Lpo 94*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2010). URL: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2368>. (Hämtad 2010-11-18).
- Tingbjörn, G. (2004). Svenska som andraspråk i ett utbildningspolitiskt perspektiv – en tillbakablick. I Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (Red.), *Svenska som andra språk – i forskning, undervisning och samhälle* (s. 743-761). Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- von Tetzchner, S. (2005). *Utvecklingspsykologi – i barn- och ungdomsåren*. Lund: Studentlitteratur.
- Vygotskij, L. (1999). *Tänkande och språk*. (K. Öberg Lindsten övers.). Göteborg: Diadalos AB (Originalarbete publicerat 1934).

Wagner, Å., Strömqvist, S. & Uppstad, P. (2010). *Den flerspråkiga människan*. Lund: Studentlitteratur.

Begäran om målsmans tillstånd

Hej!

Våra namn är Igor Babović och Ademir Avdić, och vi är lärarstudenter vid Högskolan i Jönköping. För tillfället skriver vi vårt examensarbete, som behandlar ämnet ”Språkinläring för barn med annat modersmål än svenska”. Vårt arbete kommer att bygga på intervjuer utförda med elever. Frågorna kommer att handla om barnens språkinläring, när och hur de lärde sig svenska. Därför frågar vi i och med detta brev om Ert tillstånd för Ert barns deltagande i intervjun.

Vi som utför intervjun förhåller oss till strikta etiska krav. Det innebär att vi aldrig kommer att avslöja något som rör Ert barn, Er familj, namnet på skolan eller namnet på staden. Vi kommer att spela in intervjuerna digitalt för att sedan skriva dem i text. Då kommer det inspelade materialet att förstöras. Barnen kommer att kallas t.ex Pojke 13 år, eller Flicka 11 år. Intervjumaterialet kommer att sparas i tre månader för att sedan förstöras helt. Materialet kommer heller inte att användas i något annat syfte. Vi vill betona att deltagandet är högst frivilligt, men vi vore oerhört tacksamma om Ni gav Ert tillstånd. Har ni några som helst frågor, är ni välkomna att kontakta oss på nedanstående nummer.

Jag ger med min underskrift tillstånd till att mitt barn får intervjuas:

.....

Underskrift

Tack för Ert samarbete! Med vänliga hälsningar

Igor Babović

Ademir Avdić

1. Var är du född?
2. Tar du hjälp av båda språken någon gång?
3. Växlar du mellan språken?
4. Använder du olika språk vid olika situationer? Ex: Hemma? Kompisar? Skolan?
5. Hur lärde du dig språken?
6. Lärde du dig båda språken samtidigt?
7. Vilket språk anser du att du kan bäst? Varför tror du att det är så? Vilket språk föredrar du?
8. Tycker du att det är bra att kunna två språk?
9. Tycker du att det är jobbigt att vara flerspråkig? Varför?
10. Vilket språk tänker du på? Är det olika beroende på vart du är och vad det handlar om?