

Modersmålet som stöttning för nyanlända elever i en förberedelseklass

En kvalitativ studie ur ett elevperspektiv

Av: Faiza Ali Ahmed

Handledare: Hedda Söderlundh

Södertörns högskola | Institutionen för kultur och lärande

Kandidat/Magisteruppsats 15 hp

Självständigt arbete 1 | höstterminen 2016



SÖDERTÖRNS HÖGSKOLA | STOCKHOLM
sh.se

Abstract

Titel: Mother tongue as a method of support for the students to learn Swedish at a preparation class.

Author: Fazia Ali Ahmed

Supervisor: Hedda Söderlundh

Autumn term 2016

The Aim of this study is to examine how newly arrived Somali students use their mother tongue as a method of support for the students to comprehend the Swedish language in a preparation class. The conclusion of my study originates from three key questions:

1. How do the students use their mother tongue as a method of support in a preparation class?
2. In which situations (with who and when) do they use their mother tongue as a method of support?
3. Which resources do the students use to support them with their mother tongue?

To conduct the study I have used the qualitative method called participant observation. This is a technique in which I follow and observe two students in three different times. The study is based on previous research on second language development.

The results shows the different ways students use their mother tongue and how all the different aspects prove to be significant in the students language development. The basic knowledge and experience they have from their first language is very helpful for the development of the students second language. The results also shows that the students use various types of code-switching to communicate with each other and how the group support each other through their mother tongue.

Keywords: Mother tongue, code-switching, newly arrived, preparation class, language development

Nyckelord: Modersmål, kodväxling, nyanlända, förberedelseklass, språkutveckling

Innehållsförteckning

ABSTRACT	2
1. INLEDNING	5
1.1 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR.....	7
1.2 AVGRÄNSNINGAR	7
2. FORSKNINGSBAKGRUND	8
2.1 TEORI.....	8
2.1.1 Språklig stöttning och modersmålet som stöttning.....	8
2.1.2 Kodväxling.....	8
2.1.3 Interlanguage	9
2.1.3 Transfer	10
2.2 TIDIGARE FORSKNING.....	10
3. METOD.....	12
3.1 METODVAL	13
3.2 DELTAGANDE OBSERVATION.....	13
3.3 GENOMFÖRANDE OCH URVAL	13
4. OBSERVATIONSSCHEMA.....	14
4.1 OBSERVATIONER	15
4.1.1 Tillfälle 1	15
4.1.2 Tillfälle 2	15
4.1.3 Tillfälle 3	16
5. ANALYS OCH RESULTAT	16
5.1 OBSERVATION TILLFÄLLE 1.....	16
5.2 OBSERVATION TILLFÄLLE 2.....	19
5.3 OBSERVATION TILLFÄLLE 3.....	21
6. SLUTSATS.....	23
7. DISKUSSION.....	24
8. AVSLUTNING	26
9. KÄLL- OCH LITTERATURFÖRTECKNING.....	27
BILAGA 1	29
BILAGA 2	30
BILAGA 3	31

1. Inledning

Vi lever i en tid där det kommer många flyktingar till Sverige. De nyanlända eleverna i skolan blir allt fler. Dessa elever har annat modersmål än svenska och vi som lärare ska kunna anpassa undervisningen till varje elevs förutsättningar och behov. I läroplanen för grundskolan står det att undervisningen ska "... främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper" (Lgr11, s.8). För att dessa elever ska ges likvärdiga möjligheter i skolan måste alla lärare kunna hantera de särskilda förhållanden som gäller för elever från flerspråkiga och flerkulturella miljöer (Hyltenstam, 2007, s.45)

Skolverkets beskriver i sin rapport (2016) vilka de nyanlända eleverna är. "Med nyanländ elev avses den som har varit bosatt utomlands och som numera är bosatt här i landet eller ska anses bosatt här och som har påbörjat sin utbildning här efter höstterminens start det kalenderår då hon eller han fyller sju år. En elev ska inte längre anses vara nyanländ efter fyra års skolgång här i landet" (Skolverket 2016).

En god språkbehärskning är en förutsättning för elevers utveckling och lärande under skolåren. Det är med hjälp av språket elever uttrycker känslor, formar sina identiteter samt skapar och upprätthåller sina sociala kontakter i samspel med andra (Gröning 2003).

Att lära sig ett nytt språk kan bidra till utveckling även i modersmålet men för att kunna lära sig ett andraspråk är goda kunskaper i modersmålet en förutsättning (Hyltenstam & Toumela, 1996).

Med modersmål och förstaspråk menar man vanligtvis det eller de första språk som barnet lär sig i tidig ålder i en miljö, där språket talas och kännetecknas av att vara huvudspråk, när man kommunicerar. En person kan med andra ord ha flera förstaspråk, till exempel genom att ha föräldrar, som talar varsitt språk. Den som behärskar flera förstaspråk kallas för flerspråkig (Skolverket 2016).

Hammarberg (2004) redogör för Vygotskijs tanke om att människor utvecklas i sociala sammanhang, där språket har en viktig roll. Genom att socialisera sig och tala med människor på samma språk så utvecklas vi. Enligt Bråten (1999) menade Vygotskij att tvåspråkiga elever gynnades i sin fortsatta språkutveckling. Han menade att hur många språk en person än lärde

sig så har alla språk en gemensam grund (1999). Han ansåg att om en elev redan kan ett språk blir det lättare att lära sig ett nytt språk.

Trots att forskningen gång på gång bekräftat modersmålets betydelse för andraspråksinläring är det många lärare som anser att det blir svårt att lära sig ett ytterligare språk om modersmålet används regelbundet. Det stöds av Ladberg (2000) som skriver att lärare har olika åsikter om huruvida modersmålets användning är bra stöd för att lära sig ett nytt språk. Vissa lärare brukar enligt Ladberg säga: ”Här inne pratas det bara svenska”, för att klargöra för eleverna att de har svenska nu. Dessa lärare tror att ju mindre modersmålet används av eleverna desto bättre lär de sig svenska. Ladberg (2000) skriver att andra lärare tycker att det är positivt att eleverna använder modersmålet som stöd i klassrummet. Ladberg skriver vidare att om eleverna ofta får bekräftat från läraren att deras språk inte får pratas nu, så förmedlas att deras språk inte är lika värt som det svenska. Eleverna kan bli kränkta vid ett sådant uttalande och det kan leda till att eleverna reagerar på olika sätt. En del vägrar att lära sig svenska medan andra kan få en dålig självkänsla (Ladberg 2000).

Bunar (2010) skriver i sin avhandling att uttrycket ”alla barn är lika” ofta fokuserar på vad elever inte behärskar och kunskapsluckor. Det som bör fokuseras på istället är vilka styrkor och språkkunskaper de nyanlända eleverna har med sig i bagaget och att man bör arbeta utifrån dem. Skolverket (2011) menar att lärarnas utmaning är att se till att anpassa undervisningen så att alla elever får samma förutsättningar för att nå kunskapsmålen. Alla har rätt till likvärdig utbildning oavsett vilken bakgrund man har (Skolverket, 2011).

I Lgr11 står det i syftesdelen för svenska som andra språk: ”Undervisningen i ämnet svenska som andraspråk ska syfta till att eleverna utvecklar kunskaper i och om svenska språket. Genom undervisningen ska eleverna ges förutsättningar att utveckla sitt svenska tal- och skriftspråk så att de får tilltro till sin språkförmåga och kan uttrycka sig i olika sammanhang och för skilda syften” (Skolverket, 2011 s.259).

Jag vill utifrån min studie se hur eleverna använder sitt modersmål som stöd för att delta i undervisningen på svenska i en förberedelseklass. Det kan handla om grammatikens uppbyggnad, likheter, diskussioner med kamrater som talar samma språk eller översättning. Jag vill utifrån min studie se hur elever kan nå målen för svenska som andra språk genom att ha modersmålet som stöttning. Min uppgift är att komma nära dessa elever genom kvalitativa metoder och förstå hur lärandet av svenskan stärks med hjälp av modersmålet. Jag kommer att

sätta mig in i tidigare forskning om modersmålets betydelse och följa två elever genom deltagande observation.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med min undersökning är att studera hur modersmålet somaliska används som stöd av elever för att delta i undervisningen på svenska i en förberedelseklass.

Nedan presenteras studiens frågeställningar.

- Hur används modersmålet somaliska som stöd av elever i förberedelseklass för att lära sig svenska?
- I vilka situationer (med vem och när) används modersmålet som stöd?
- Vilka resurser används av elever för att få stöd från modersmålet?

1.2 Avgränsningar

- Jag har valt att studera somaliska elever på grund av att jag själv är somalisktalande och kan förstå vad det är eleverna säger eller diskuterar.
- Jag har valt en förberedelseklass för att jag anser att eleverna i en sådan grupp har större möjligheter att kunna använda sig av sitt modersmål. Alla i den klassen anses vara nyanlända elever och lär sig svenska som andraspråk.
- Jag har valt att följa två elever genom deltagande observation för att på så sätt underlätta mitt fokus på det jag ska observera.

2. Forskningsbakgrund

I detta avsnitt kommer teorier som jag anser vara relevanta för min studie och stor hjälp vid analysen av mitt empiriska material att presenteras. Jag kommer bland annat att redogöra vad stöttning, kodväxling, interlanguage och transfer är. Jag kommer även att redogöra för studiens tidigare forskning kring språkutveckling och första språkets betydelse för andraspråksinlärning.

2.1 Teori

2.1.1 Språklig stöttning och modersmålet som stöttning

I Hajer & Meestringa (2010) läser vi om hur språklig stöttning används för att elever ska förstå och kunna använda sig av det nya språket. Stöttnen kan ges i form av läs- och skrivuppgifter, ordkunskapsuppgifter och uppgifter där man övar sin formuleringsförmåga. När läraren uppmärksammar eleverna och ger eleverna feedback på lösningar kan det vara exempel på språklig stöttning. Den språkliga stöttnen märks oftast med texter och uppgifter, men även när läraren beskriver och presenterar tillvägagångsätt, ger exempel och kontrollerar elevernas förståelse av begrepp och feedback (Hajer & Meestringa 2010 s.52).

Hajer & Meestringa (2010) skriver vidare om hur modersmålet kan vara en viktig resurs för att elever ska lära sig ett språk. Om eleven till exempel har en biologilektion på ett annat språk så skulle en ordlista på hemspråket utgöra en bro mellan förförståelse på modersmålet och begreppen man möter i det nya språket (Hajer & Meestringa, 2010 s.70).

2.1.2 Kodväxling

Elever som kan flera språk använder olika språk för olika situationer. När de olika språken används i en och samma situation, kallas det kodväxling. Kodväxling betyder inte alltid att elever växlar språken för att de inte kan det ena språket bra. Det handlar istället om att kommunicera på bästa sätt, för att det kanske saknas ord från det ena språket och då lånas ordet från det andra språket (Stoltz, 2009:144). Park (2013) skriver när omväxlande användning av mer än ett språk i ett och samma samtal sker kallas det *kodväxling*.

Enligt en del studier finns det speciella motiv bakom användandet av kodväxling. Myers Scotton (1993) beskriver det hon kallar *Markedness theory*, markeringsteorin som innebär att

kodväxling används för att ta ställning på olika sätt. Det kan handla om att förstå varandra, eller att markera skillnaden i olika sociala ställning, eller att utesluta någon från samtalet, eller tvärtom att öppna gemenskapen. Enligt Myers-Scotton (1993) kan de olika val inför kodväxling delas in i följande punkter.

- Kodväxling som ett omarkerat val, det innebär att två språk används i samtalet. Inom detta val är samhörigheten i fokus och attityder och omständigheter förändras runtom de deltagande. Det omarkerade valet är alltså det normala för de talande och behöver inte ha någon social betydelse.
- Kodväxling som ett markerat val. Detta val används när den talande inte identifierar sig med det förväntade ”vanliga” språket. Detta val används även när den talande visar sin emotionella status, till exempel från ilska till tillgivenhet. Det markerade valet används även vid situationer mellan myndigheter och medborgare, då det markeras vilken maktposition myndigheten har.
- Kodväxling som ett utforskande val. Detta val används då de deltagande är osäkra på vilken strategi som leder till de önskade sociala målen. De deltagande är osäkra på vilket språk som anses vara den omarkerade så de väljer att växla mellan två språk.

Park (2013) skriver i *Svenska som andra språk, i forskning, undervisning och samhälle* att det finns tre olika typer av kodväxling: *intrasententiell*, *intersententiell* och *tag-kodväxling*. Med intrasententiell kodväxling menas att växlingen sker inom meningen. Intersententiell kodväxling menar att växlingen sker vid meningsgränser. Tag-kodväxling kan ske varsomhelst under samtalet och kan bestå av meningsfyllnader, utrop och påhäng (Park 2013, s.288).

2.1.3 Interlanguage

När individen lär sig ett främmande språk utvecklar hen ett speciellt inlärarspråk, interlanguage. Interlanguagespråket har många likheter med barns språkutveckling (Tornberg 1997). Språket liknar mycket när barn ska lära sig sitt hemspråk och börjar ofta med ettord- eller tvåordssatser och blir sedan allt mer komplex. ”Barnspråket och interlanguage tycks slutligen också utvecklas genom att barnet/inläraren kontinuerligt reviderar och omstrukturerar sina hypoteser om hur språket fungerar” (Tornberg 1997 s.64).

2.1.3 Transfer

När man lär sig ett nytt språk använder man vanor, kunskap och regler från sitt eget modersmål för att underlätta processen så mycket som möjligt. Det kallas transfer (Linnarud 1993 s.47). Transfer kan delas in i positiv transfer och negativ transfer. Med positiv transfer menas att det första språkets språkdrag kommer överens med det nya språkets nya sammanhang. Negativ transfer innebär att första språkets överföring skett på felaktigt sätt. Negativ transfer kallas även för interferens och är orsaken till varför många fel uppstår i det nytillägnade språket (Linnarud 1993 s.47). Enligt Abrahamsson (2009) kallas en positiv transfer för facilitering, och innebär att inläringen underlättas, då gamla erfarenheter kommer överens med det nya språket. När det nya språket inte stämmer överens med gamla erfarenheter kallas det istället interferens.

2.2 Tidigare forskning

Tillgången till modersmålet är viktigt för att barnet ska kunna tänka och lära sig nya saker (Ladberg, 2000). Bergman (2003) anser att modersmålet har stor betydelse för elevens utveckling. Om ett barn inte får stöd utanför hemmet i sitt modersmål, övergår det till att tala sitt andraspråk. Detta kan leda till att kommunikationen inom familjen kan bli drabbat om övriga familjemedlemmar inte behärskar andraspråket i lika stor utsträckning som barnet (Hyltenstam och Tuomela, 1996). Alla lärare i skolan har ett stort ansvar för att dessa elevers språk och kunskaper ska utvecklas, särskilt lärarna i svenska som andraspråk och modersmålslärarna (Hajer & Meestringa, 2010).

Eleverna i en förberedelseklass behöver en förförståelse på modersmålet för att förstå lektionens innehåll. Eleverna kan göra en ordlista på nya begrepp och sedan ta reda på betydelsen på modersmålen. En sådana ordlista kan vara en bro mellan förförståelse på modersmålet och nya begreppet i andra språket (Hajer & Meestringa, 2010). Vidare skriver författaren att eleverna engagerar sig mer aktivt i undervisningen om de har fått förförståelse redan från början om ämnet och kan delta i diskussioner och funderingar. Detta är ett sätt lärarna kan locka fram elevernas engagemang och öka deras deltagande. Abrahamsson (2009) skriver att en person med mycket goda kunskaper i språk har mer etablerad kunskap än enspråkiga elever, och är mer benägen att transferera gamla vanor till de nya språken än tvåspråkiga elever (Abrahamsson 2009, s.31).

Inger Gröning (2003) skriver i sin avhandling om tvåspråkiga elevers utveckling. Hon nämner subtraktiv tvåspråkighet som innebär att elever lär sig majoritetsspråket på bekostnad av det

första språket och dess kultur. Hyltenstam (2007) skriver att om ett barn inte lär sig sitt första språk först kommer den eleven inte lära sig svenska ordentligt (Hyltenstam 2007, s.54). Axelsson (Hyltenstam & Lingberg, 2004) redogör för en studie från 1997 av Tomas och Collier, där studiens resultat visade att elever som har grundläggande kunskaper i modersmålet även utvecklas snabbare i det nya språket.

Gröning (2003) skriver vidare att elevers andra språk blir prestigesspråk som innebär att det är det språket som används i samhället och i skolans undervisning. Elevers första språk blir då nedvärderad och uppfattas som lågstatusspråk (Gröning 2003, s. 10). Hyltenstam (2007) menar att det finns tillfällen då motivationen för att lära sig majoritetsspråket släcks. Om majoriteten visar förtryckande attityder mot minoriteten uppstår sådana situationer. Haglund i (Hyltenstam & Lindberg, 2004) presenterar en studie där elever som har ett annat modersmål än svenska medverkar. Elever går i en skola där de enda tillåtna språken är svenska och engelska. Alla andra språk får inte användas under skoltid. Studien visar att eleverna anser att deras bakgrund och tidigare erfarenhet inte spelar någon roll i skolan. Eleverna måste istället följa skolans normer för att passa in. Det har även lett till att många elever gått emot normen och utvecklat egna identiteter, som kan uttryckas som motstånd mot förväntningar som finns.

Gröning (2003) skriver att för många andraspråksinlärare som kommer till skolan blir skolstarten en avbruten utveckling i modersmålet för att de tillbringar dagarna i klasser där det nya språket är det gemensamma språket (Gröning 2003, s.13). Gröning (2003) menar att detta är ett problem, enligt tvåspråkighetsforskningen. Denna avbrutna utveckling av första språket anses vara anledningen till försenad språkutveckling och lärande bland flera elever. Det sämsta tidpunkten för avbruten utveckling, menar Gröning (2003) att enligt (Gibbson 1991:6) de sena förskoleåren. Då är modersmålet allt för skör för att kunna stödja inläringen av ett nytt språk. Det leder till att andraspråksinlärarna får dubbla uppgifter, de ska alltså inhämta det språkliga förspråget som enspråkiga elever har samtidigt hålla jämna steg med den kunskap- och språkutvecklingen som sker hos infödda talare (Gröning 2003). Även Hyltenstam (2007) skriver i *Att läsa och skriva* att en avstannad utveckling i förstaspråket innebär ett avbrott i begreppsutvecklingen. Det tar längre tid för elever att komma igång med begreppsutvecklingen i det nya språket. Under den tiden har eleven inga effektiva redskap för kommunikation och kunskapsinhämtning för sitt eget tänkande (Hyltenstam 2007).

Gröning (2003) presenterar en studie gjord av Thomas & Collier (1997). De studerade vilka bakgrundsfaktorer som påverkade undervisningen. De tittade på elevers specifika modersmål, ursprungsland eller socioekonomiska status och av alla faktorer var undervisning i första

språket det viktigaste faktorn för skolframgång. Det viktiga var inte vilket modersmål eleven talade utan hur långt eleven hade nått i sin kognitiva och kunskapsmässiga utveckling på modersmålet (Gröning 2003, s.18).

Gröning (2003) skriver vidare att för att elevers språkutveckling ska ske måste undervisningen kännetecknas av samarbetsinriktade relationer där elevernas modersmål och bakgrunder synliggörs (Gröning 2003). Vidare skriver hon att andraspråksinläring påbörjas när det första språket har etablerats. Det andra språket, som är inlärarespråket, ska analyseras som ett eget språkssystem, *interimspråk* eller *interlanguage* med egna grammatiska mönster som inte sammanfaller med målspråket (Gröning 2003).

Enligt Abrahamsson (2009) är modersmålet viktigt för andraspråksutveckling. Han menar att vid andraspråksinläring sker en överföring, det vill säga så kallad transfer av gamla erfarenheter från det första språket till det nya språket. Vidare skriver han att under 1970-talet förändrades uppfattningen om transfer. Man började förstå att det inte bara handlade om att överföra gamla erfarenheter till det nya språket. Man började förstå modersmålet betydelse för andraspråksinläring.

Under de senaste årtionden har termen tvärspråkligt inflytande mognat upp som etablerades av Kellerman och Sharwood Smith. Det är inte längre bara modersmålet som är den enda primära faktorn i andraspråksinläringen utan fler infallsvinklar börjar spela roll.

Abrahamsson (2009) menar att modersmålet som den mest betydande faktorn för språkutveckling är en traditionell syn, och att modersmålet istället är en av många faktorer som påverkar språkutvecklingen.

3. Metod

I detta avsnitt kommer jag presentera mina metodval. Jag kommer att beskriva hur de empiriska undersökningarna, genom deltagande observation, har genomförts och hur jag har begränsat urvalet. Jag kommer även att kort presentera varje observationstillfälle då de skiljer sig från varandra.

3.1 Metodval

Jag har valt att använda mig av kvalitativa metoder, då det passar mitt syfte och mina frågeställningar. Kvalitativa metoder är de metoder som bygger på observationer, intervjuer eller analyser (Ahrne & Svensson 2011, s.11). Man kommer närmare det man studerar till skillnad från kvantitativa metoder som bygger på beräkningar av ett fenomen (Ahrne & Svensson 2011, s.12). Aspens (2011) skriver att metoder i sig inte är kvalitativa. Det beror på om de genererar kvalitativa eller kvantitativa material. Det finns alltså både kvantitativa och kvalitativa intervjuer, observationer och textanalyser. Han skriver vidare att om man behärskar de mest avancerade kvalitativa metoderna, så blir det inga problem med enklare forskning.

3.2 Deltagande observation

”När en forskare använder sig av deltagande observation deltar hon i aktiviteter som aktören gör” (Aspens 2011, s.109). Deltagande observation innebär alltså att forskaren är närvarande i fältet, genom att förstå forskningsfältet och dess första ordnings konstruktioner. Forskaren ska vara integrerad i fältet, men det betyder inte att forskaren ska vara delaktig i det hon studerar eller överta de intressen fältets aktörer har som motiverar deras agerande. Det kan leda till att forskaren blir som det hon ska studera (Aspens 2011, s.110). Forskaren ska alltså vara tillräckligt engagerad, men uppmärksam på att inte bli en del av aktörerna. Aspens (2011) menar att detta är ett problem. Hur ska forskaren kontrollera detta? Forskaren måste hela tiden fråga sig själv hur mycket hon vill integrera sig, dock det är viktigt att tänka på att ju mer integrerad man är, desto svårare är det att hålla distansen (Aspens 2011, s.110).

Jag kommer att använda mig av deltagande observation, där jag kommer observera två elever genom att vara närvarande i forskningsfältet, men ändå ha distans (Aspens 2011, s.111).

3.3 Genomförande och urval

Jag kontaktade en skola som jag tidigare arbetat på via mejl. Efter att jag skrivit med rektorn hänvisade han mig till förberedelseklassens mentor. Jag talade om för henne vad mitt syfte med studien var och hon hälsade mig var varmt välkommen. Eftersom jag skulle följa två elever i klassen fick jag även skicka brev till elevernas föräldrar för samtycke.

Förberedelseklassen jag studerade bestod av 18 elever varav 7 av dem hade en tidigare

skolbakgrund. Det var även 12 elever i klassen som hade en somalisk bakgrund och av dem var 3 elever mellan 10–13 år.

Eftersom studiens syfte är att få en fördjupad kunskap om hur hemspråket används som stöd i en förberedelseklass så har jag valt att fokusera på elever som talar samma språk som jag, alltså somaliska. Detta för jag då förstår vad eleverna pratar om när de använder modersmålet. Studien genomförs med elevperspektivet i fokus.

Jag har även valt att fokusera på elever som går i en förberedelseklass och som befinner sig på ungefär samma språknivå. Detta för att det annars blir svårt att jämföra elever som har helt olika skolbakgrund. Eleverna ska även vara ungefär 10–13 år med tanke på att jag läser grundlärarutbildning 4–6.

Jag har även begränsat till observation av två elever. Detta underlättar min observation av hur modersmålet används av dessa elever. Jag studerar dessa elever genom deltagande observation. Eleverna sitter tillsammans i klassen och jag sitter bredvid för att bli integrerad med forskningsfältet. Jag har ändå distans och deltar inte till exempel i aktiviteter de gör. Ibland kan jag småprata lite med de, men för det mesta sitter jag tyst och antecknar. Eleverna har fått information om min studie. Jag har dock valt att begränsa observationerna genom att bara observera dem i klassrummet. Jag följer inte med eleverna på rasten eller till matsalen, utan för mig är det viktiga hur de förhåller sig till det som sker i klassrummet.

Det är tre observationstillfällen där jag alla tre tillfällen observerar samma elever.

4. Observationsschema

- Somaliskan används: med vem, när och hur?

Via kodväxling

Exempel:

Via gruppdiskussion

Exempel:

Med klasskamrat

Exempel:

Via Lexikon:

Exempel när?

Med läraren

Exempel:

4.1 Observationer

4.1.1 Tillfälle 1

Jag observerade Fatima 12 år, som har haft 3års skolbakgrund i hemlandet. Jag observerade även Fatimas bror, Said 13år som även han haft 3års skolbakgrund i hemlandet. De både har varit i Sverige i ca ett år och går i en förberedelseklass.

Eleverna har svenska med svenska som andraspråksläraren som heter Lina. Eleverna börjar arbeta i böckerna. Innehållet handlar om årstiderna och månaderna. Klassen är uppdelad så att de eleverna med samma skolbakgrund sitter i grupp och arbetar tillsammans. Eleverna lyssnar på läraren men har svårt att svara tillbaka med bara svenska och kodväxlar istället. Eleverna tar fram mobilerna som de får använda av läraren och söker upp hur ordet uttalas. Även lexikon används av eleverna då de har svårigheter med att förstå ett ord.

Den sista delen av lektionen använder eleverna tiden för att jobba i arbetsböckerna.

4.1.2 Tillfälle 2

Eleverna har svenska med studiehandledaren. Hon talar både svenska och somaliska och brukar studiehandleda eleverna två gånger i veckan. Eftersom majoriteten av eleverna i klassen talar somaliska så får de mycket hjälp av läraren under dessa lektioner. Skolverket (2016) förklarar studiehandledning på modersmålet som:

”En elev ska få studiehandledning på sitt modersmål, om eleven behöver det. Sådan studiehandledning kan bedrivas av en flerspråkig lärare eller övrig skolpersonal. Det kan också bedrivas av en lärare tillsammans med en studiehandledare som talar elevens

modersmål. Det finns inga behörighetskrav för att arbeta som studiehandledare” (Skolverket 2016)

Ämnet är singular och plural. Lektionen börjar med genomgång på tavlan, sedan får eleverna arbeta själva med arbetsuppgifter som de får från läraren. Jag sätter mig bredvid Said och Fatima, och observerar hur de använder modersmålet, för att förstå det de arbetar med. Under denna lektion, till skillnad från tidigare tar Said och Fatima mycket stöd från läraren på grund av att de talar samma språk.

4.1.3 Tillfälle 3

Under denna lektion har eleverna matematik med en av klassens mentorer. Eleverna tar fram matematikboken och arbetar på. Fatima och Said arbetar med samma bok och sitter tillsammans. Det handlar om problemlösning och jag sitter och lyssnar på hur de diskuterar kring varje fråga. De hjälps åt att förstå frågan innan de kan lösa den. Ibland tolkar de uppgiften på olika sätt och då är diskussionerna längre. Ibland behöver de hjälp från läraren för att få bekräftelse på om de har tänkt rätt.

Matematiklektionen känns som en favorit för eleverna. De arbetar på tysta och det verkar gå väldigt bra för var och en av dem.

5. Analys och resultat

Syftet med min studie var att undersöka hur modersmålet används som stöd i en förberedelseklass. För att undersöka detta valde jag deltagande observation som metod. Jag ville veta hur och i vilket sammanhang eleverna använde modersmålet. I detta avsnitt kommer jag att analysera mina observationer. Analysen kommer knytas an till teorierna som presenterades i tidigare avsnitt. Jag kommer även redovisa resultaten som jag anser besvarar mina frågeställningar.

5.1 Observation tillfälle 1

Det första jag lägger märke till är hur eleverna talar med varandra med kodväxling. Fatima säger till hennes bror Said i början av lektionen:

”**Boken** iga soo bixi **väska**”.

(Ta ut boken från väskan)

I samma mening använder hon både det somaliska språket och det svenska språket. Fatima väljer att säga substantiven på somaliska, men ”ta ut” väljer hon att säga på somaliska. Möjligtvis beror detta på att Fatima är säkrare på de orden hon väljer att använda på svenska. Enligt Myers-Scotton (1993) är detta exempel på kodväxling som sker som ett omarkerat val. Den talande väljer och kodväxlar till somaliskan när de tappar ord i det andraspråket. Det är alltså en del av normen och förväntat att den talande kan kodväxla och är inte något som ”förvånar” en.

När man kodväxlar på detta sätt menar Park (2013) att man använder sig av intrasententiell kodväxling. Detta innebär att kodväxlingen sker inom meningen vilket man kan se i meningen ovan.

Eleverna börjar arbeta i böckerna. Det handlar om månaderna och årstiderna. Said och Fatima diskuterar.

Fatima: ”**Det är** bilooyinka, **Said**”

(Det är månaderna, Said)

Said: ”Jag vet, det är samma somaliska, januari, februari, mars...” (uttalet är annorlunda)

Fatima: ”Waa fudeed”

(Det är lätt)

När de diskuterar förstår jag att det är elevernas tidigare kunskaper om vad månaderna heter på deras modersmål de kopplar till. Månaderna på somaliska skrivs på samma sätt som svenskans men uttalas annorlunda. Detta kan kopplas till *transfer*. Abrahamsson (2009) menar att när gamla erfarenheter från första språket överförs till det nya språket, sker en så kallad transfer. När överföringen sker på ett positivt sätt kallas det *faccilitering* och betyder att inläringen underlättas Abrahamsson (2009).

När klassens lärare kommer förbi talar han om att uttalet är felaktigt. Eleverna förstår vad läraren säger men har svårt att svara tillbaka med bara svenska och kodväxlar istället.

Eleverna tar fram mobilerna som de får använda av läraren och söker upp hur ordet uttalas.

Fatima säger efter ljudinspelningen är klar: januari med J, inte ”mej” utan maj, juni med J, juli med J, november med V.

Eleverna har alltså med hjälp av ljudinspelning fått lära sig hur orden är uttalande. Men mycket hjälp har de fått från gamla erfarenheter av från modersmålet.

Eftersom läraren inte talar somaliska så försöker eleverna använda så mycket svenska som möjligt för att förklara sig. Under vissa tillfällen när de till exempel fastnar med ett ord så tar de stöd från andra elever i klassen. Ett exempel på en situation är:

Said: ”Nor jag behöver hjälp. Jag förstår inte.”

Nor (Lärare): ”Vad är det du inte förstår?”

Said: ”Jag förstår inte hur man... xisaab... månaderna?” Vad heter xisaab på svenska Hassan?”

Hassan (klasskamrat): ”Räkna”.

Said: ” Tack Hassan, Nor, jag förstår inte hur man ska räkna månaderna?”.

Här är ett exempel på kodväxling hos eleverna. När eleverna inte får ihop hela meningen på svenska använder de somaliskan. Enligt Myers Scotton (1993) är detta ett omarkerat val av kodväxling. Said tar även stöd från klasskamraten för att få ihop meningen på svenska.

När läraren har genomgång på tavlan sitter eleverna först tysta och lyssnar. När läraren har pratat klart diskuterar Fatima och Said om genomgången på somaliska. Detta för att bekräfta för varandra att de förstår genomgången.

Fatima:” See u fahantay, wuxuu macalinka dhahay?”

(Hur förstod du det läraren sa?)

Said: ”Wuxu dhahay **månaderka** iyo **årstiderka** isleh xariiq isku jiid”.

(Han sa dra streck från rätt månad till rätt årstid.)

Fatima frågar Said på somaliska om hur han förstod vad läraren sa. Said förklarar för Fatima på somaliska hur han uppfattade genomgången. På så sätt förstår Fatima vad som ska göras och får en klarare bild. Fatima har alltså modersmålet som stöttning för att förstå det svenska språket. Detta genom Said som talar samma språk som henne (Hajer & Meestringa 2010).

Konversationen mellan Fatima och Said kan även kopplas till det Park (2013) menar med intrasententiell kodväxling. Växlingen sker alltså inom meningen. Said säger även ”månder**ka**” och ”årtider**ka**”, där han använder somaliskans -ka i slutet av ordet, som

egentligen ska vara -na på svenska. Detta kan kopplas till det Park (2013) kallar morfemvillkoret. Vilket innebär att det svenska ordet böjs med somaliskt böjningsaffix (Park 2013, s.290).

Den sista delen av lektionen tillbringar eleverna tiden för att jobba i arbetsböckerna. Eleverna använder vid vissa tillfällen en gul somalisk/svenskt lexikon som går runt i klassen. Lexikon används då ingen av eleverna i gruppen förstår ordet och ordet måste kollas upp. En ordlista på hemspråket menar Hajer & Meestringa (2010) kan utgöra en bro mellan förförståelse på modersmålet och begreppen man möter i det nya språket.

5.2 Observation tillfälle 2

Under denna lektion håller läraren handledning på somaliska och även svenska för att eleverna ska förstå det som sägs även på svenska. Bunar (2010) skriver följande i sin avhandling:

För de nyanländas vidkommande är en ordentlig undervisning i modersmålet och handledning på modersmålet oerhört viktigt därför att de då i klassen kan ge utlopp för de kunskaper de besitter, vilka annars inte kan uttryckas fullt ut på grund av otillräcklig svenska, vilket stärker självförtroendet och studiemotivationen. Handledningen på modersmålet befrämjar ämneskunskaper därför att innehållet istället för instrumentet (språket) hamnar i centrum för elevernas inläring. Identiteten, ämneskunskaper, modersmålet och svenska utvecklas samtidigt (Bunar, 2010 s.85).

Det märks tydligt att eleverna är väldigt bekväma med studiehandedningen. När läraren startar lektionen blir eleverna väldigt glada och Said säger till läraren:

”Macalin, waa ku faraxsanahay inaad maanta xiisadan noo dhigeeysid”.
(Lärare, jag är glad att det är du som undervisar oss idag.)

Eleverna pratar endast somaliska när de pratar med läraren. Lektionen handlar om att skriva meningar i pluralform. Läraren skriver en mening på somaliska på tavlan och eleverna ska tillsammans skriva meningen på svenska. Läraren skriver:

”Waxaan arkay afar eeyo”

(Jag såg fyra hundar)

Said räcker genast upp handen och säger:

”Eeyo waa **hundar**”. ”arkay waa **såg**.”

Resterande i klassen hjälper till att översätta meningen. Said använder alltså sina tidigare kunskaper för att svara på frågorna. Klassen får ihop meningen till:

”Jag såg fyra hundar”.

Studiehandledaren fortsätter att skriva några meningar till. Eleverna känns mer självsäkra och pratar mer nu än tidigare undervisning. Skillnaden är att eleverna använder modersmålet mer under denna lektion. När läraren har genomgång på tavlan kan detta kopplas till det Hajer & Meestringa (2010) förklarar som språklig stöttning. Läraren presenterar tillvägagångsätt, ger exempel och feedback (Hajer & Meestringa 2010, s.52).

Läraren delar ut ett papper med meningar på somaliska som eleverna ska översätta. De första meningarna är ganska enkla, men sedan kommer en mening där det står:

”Ahmed, Bashir wuxuu siiyay labo banooni”

(Ahmed gav Bashir två bollar)

Jag sitter bredvid Fatima och ser hur hon översätter denna mening, och hon skriver:

”Ahmed Bashir gav två bollar.”

Att Fatima skrev fel beror troligtvis på att hon har direkt översatt hur meningen skrivs på somaliska till svenska. Detta leder till att hennes gamla erfarenheter och vanor från modersmålet inte kommer överens med det nya språket. Abrahamsson (2009) menar att detta är negativ transfer, en så kallad interferens.

När läraren kommer förbi förklarar hon för Fatima att allting inte bör bokstavligt tolkas. Hon hjälper henne att skriva meningen rätt. Jag märker att många av eleverna tar stöd från läraren mer under denna lektion. Det kan bero på att eleverna inte behöver anstränga sig för att yttra sig. Jag upptäcker att eleverna ofta kodväxlar till svenska som ett omarkerat val när de talar med varandra (Myers-Scotton 1993). Här är ett exempel:

Said: ”Ma fahmin kan”. ”**Kan du hjälpa mig**”.

(Jag förstår inte den här).

Fatima: ”Maxaad famhmin?”

(Vad är det du inte förstår?)

Said: ”Mafamin sida loo übersättenayo.”

(Jag förstår inte hur man översätter).

Fatima: ”Saana aa u översättteyne”.

(Du ska översätta så här).

Eleverna märker själva inte att de växlar mellan somaliska och svenska. Enligt (Myers-scotton 1993) sker detta som ett omarkerat val och uppstår ofta mellan vänner och är det ”normala” sättet och prata.

Här märks det även det Park (2013) kallar morfemvillkoret det svenska verbet ”översätta” böjs med ett somaliskt böjningsaffix som är ett bundet morfem. Said säger även först i konversationen ”Ma fahmin kan. Kan du hjälpa mig”. Said växlar mellan språken vid meningsgränserna och använder alltså intersententiell kodväxling där han efter den första meningen byter språk (Park 2013).

I slutet av lektionen så går läraren igenom uppgifterna tillsammans med eleverna. Eleverna får en och en först säga meningen på somaliska och sedan på svenska. När de är klara så läser läraren en saga till eleverna på somaliska. Eleverna verkar väldigt intresserad och lyssnar aktivt på sagan. Troligtvis läser läraren sagan för att eleverna inte ska förlora sina gamla kunskaper från modersmålet. Hyltenstam (2007) skriver att en avstannad utveckling i förstaspråket innebär ett avbrott i begreppsutvecklingen.

5.3 Observation tillfälle 3

Under denna lektion har eleverna matematik. Eleverna jobbar med problemlösnings frågor och jag sitter och tittar på hur Fatima och Said diskuterar en fråga:

Malin är 165cm lång hennes bror är 15cm längre. Hur lång är hennes bror.

Fatima: ”**165cm** waaye **Malin**. **Man säger 165cm på somaliska xataa**” och hennes bror waa **15cm**”

(Malin är 165cm. Man säger 165cm på somaliska också” och hennes bror är 15cm).

Said: ”**Nej, hennes bror waa 15cm längre**”

(Nej, hennes bror är 15cm längre).

Said fortsätter: ”**Längre** waxaa laga wadaa ka dheeryahey”. ”Ma soo xasuusatid, **lång, längre längst**, dheer ka sii dheer, ugu dheer”

(Längre betyder dheeryahay, minns du lång längre längst).

Fatima: ”Ahaaaa, hadda **kommer ihåg.**”

(Aha, nu kommer jag ihåg).

Under denna situation så misstolkar Fatima frågan. Hon tror att Malins bror är 15cm. Hon förstår att det talas om längd och vet vad cm är. Hon säger att det är samma sak på somaliska. Fatima tar alltså med sig gamla kunskaper och erfarenheter från hemspråket till det nya språket (Abrahamsson 2009).

Fatima missförstod dock att hennes bror var 15cm *längre*. Said förklarar då för henne på somaliska att det inte är som hon tror. Han påminner henne om lektionen de hade om lång, längre och längst. Fatima förstår då uppgiften. Under denna situation är Said som en stöttning för Fatima. Genom att få det förklarat på modersmålet och även bli påmind om gamla kunskaper så förstår Fatima uppgiften. Det är även intrasententiell kodväxling eleverna använder när de samtalar med varandra (Park 2013).

Under en annan situation så ropar Fatima läraren för att få hjälp.

Fatima ”Jag inte förstår.”

Läraren: ”Vad förstår du inte?”

Fatima: ”Jag förstår inte waxaan”

Hassan: ”Säg det här inte waxaan.”

Läraren: ”Det är lugnt jag förstår vad hon menar”.

Under denna situation så förstår inte Fatima hur man säger ”den här” på somaliska. En av eleverna i klassen säger att hon ska säga ”det här”. Resten av lektionen arbetar eleverna i deras arbetsböcker.

Jag har under dessa tre observationstillfällen sett hur eleverna använder modersmålet som stöd för inläring av det svenska språket. Eleverna använde alltså modersmålet på flera olika sätt och det mest självklara var genom att kodväxla från somaliska till svenska och tvärtom. Kodväxlingen kunde ske på olika sätt. Det kunde ske inom en mening och det kunde även ske mellan meningsgränser. Kodväxlingen sker för det mesta bland eleverna. Men eleverna kodväxlade även för att kommunicera med läraren, vilket läraren var van vid. Eleverna kodväxlade ofta vid situationer där de kände sig osäkra med en uppgift eller inte till exempel förstod en genomgång. Kodväxlingen kunde även användas för att fråga varandra vanliga frågor

som till exempel ”Kan du ge mig min väska”. Ibland kodväxlade eleverna genom att till exempel böja ett svenskt verb med ett somaliskt böjningsaffix.

Eleverna använde även modersmålets gamla kunskaper för att lära sig det nya språket. Det kunde till exempel handla om månaderna, årstider, bokstäver, siffrorna, punkt, kommatecken eller storbokstav. Allt detta kunde eleverna koppla till tidigare erfarenheter, vilket underlättade mycket då eleverna inte behövde fokusera på det. Eleverna transfererade alltså de gamla kunskaperna till det nya språket. Situationer där det kom upp att elever använde sig av transfer kunde till exempel vara när de själva arbetade med boken, då kunde man höra de säga till varandra ”Det här minns jag från somaliskan”.

Modersmålet var även stöttning för eleverna på andra sätt. Ett exempel är det somaliska/svenska lexikonet. Den var väldigt viktig för eleverna när de fastnade på ett specifikt ord i svenska eller när de behövde förklara ett somaliskt ord på svenska. Stöttningen kunde även komma från elever och lärare. När eleverna tappade ord i en mening och växlade till somaliska kunde andra elever i klassen flika in och hjälpa till att säga ordet på svenska. Stöttning från läraren kunde vara i form av feedback, genomgångar eller att få hjälp på en specifik uppgift.

6. Slutsats

I detta avsnitt ska jag kort summera resultaten genom att utgå från mitt syfte och svara på mina frågeställningar.

Eleverna använde modersmålet genom kodväxling. Kodväxlingen skedde mellan lärare och elev och mellan elever. Ord från modersmålen kunde även sökas upp genom lexikon. Eleverna stöttade varandra genom att förklara ord från modersmålet till svenska eller tvärtom. Genom transfer kunde eleverna använda gamla kunskaper från modersmålet till det svenska språket.

Situationer där eleverna behövde stöttning från modersmålet var när de till exempel inte förstod någon genomgång, eller försökte yttra sig och bli förstådd eller för att förstå en uppgift.

Resurser eleverna använde kunde vara ljudinspelning för att höra hur orden uttalas på svenska eller lexikon. De kunde även fråga en vän eller läraren om något varit oklart.

7. Diskussion

Syftet med studien var att undersöka hur modersmålet används som stöd av elever för att delta i undervisningen i en förberedelseklass. I detta avsnitt kommer jag diskutera resultatet från analysen.

Att utifrån denna studie dra generella slutsatser om hur undervisningen sker är omöjligt, men däremot vill jag diskutera hur teorierna kunde kopplas till hur eleverna använde sig av modersmålet som stöd för att lära sig svenska. Jag har tolkat min analys och kopplat teorier till varje situation, men det finns olika perspektiv till hur man tolkar materialet. Ett exempel kan vara det Myers-Scotton (1993) tar upp om omarkerat och markerat val av kodväxling. Jag valde att skriva att eleverna använde ett omarkerat val av kodväxling, alltså att det inte sticker ut att de växlar mellan språken, när läraren till exempel inte förstår svenska. Detta valde jag för att jag anser att det är förväntat av elever att kodväxla då de inte fullt ut kan det svenska språket. Men och andra sidan kan man välja att tolka det till att det var ett markerat val av kodväxling för att enligt normen talas det inte somaliska i svenskspråkigt klassrum. Kodväxling som term används inte alltid för att man inte kan ett språk helt, utan för att kommunicera på bästa sätt (Stoltz 2009).

Park (2013) talar även om tag-kodväxling vilket innebär att kodväxlingen kan ske varsomhelst under samtalet och kan bestå av meningsfyllnader, utrop och påhäng. Det var svårt att tolka ifall eleverna använder sig av denna typ av kodväxling. Det kan naturligtvis förekomma att de gör det men jag hade ingen konkret situation och koppla det till.

Bergman (2003) anser att modersmålet har stor betydelse för elevens utveckling. Utifrån mina resultat kan jag dra slutsatsen att elever ofta tar stöd från modersmålet för att utveckla det andra språket. Eleven kodväxlar när hen tappar ord på svenska. Kodväxlingen hjälper eleven att ändå kunna yttra sig och bli förstådd. Om eleven däremot inte får använda sitt modersmål skulle hen förmodligen inte våga tala det främmande språket. Hyltenstam (2007) skriver att om elevens första språk nedvärderas så släcks även motivationen för att lära sig majoritetsspråket. Det märktes tydligt vid tillfälle två där eleverna skulle ha lektion med studiehandledaren. Eleverna var så glada för att fritt kunna tala det språk de ville. Studiehandledaren själv var somalisktalande och det underlättade mycket för eleverna. Elevernas tidigare erfarenheter och kunskaper fick ett stort utrymme i klassrummet. Att ha tillgången till modersmålet är viktigt för att elever ska kunna tänka och lära sig nya saker (Ladberg 2000).

Studiehandledaren bestämde sig även för att läsa en saga på somaliska i slutet av lektion. Jag insåg att det var något de ofta gjorde som avslutning. Det beror möjligtvis på att eleverna även ska fortsätta utvecklas i modersmålet.

Elevernas tidigare kunskaper från modersmålet som överfördes genom transfer, till det svenska språket var inte helt enkelt att tolka. Ibland var det svårt att avgöra om eleverna bara tyckte det var enkelt, eller om de faktiskt hade tidigare erfarenheter kring ämnet. Situationer där alfabetet och siffrorna användes var eleverna ganska bra på. Det kunde vara att elever hade kännedom om det från modersmålet eller bara lärt sig det under skoltiden i Sverige. Jag valde därför att tolka situationer där transfer användes genom att elever själva sa att de kunde det från somaliskan. Även situationer där eleverna var tvungna att översätta en mening från somaliskan till svenskan kunde man se exempel på negativ transfer. En så kallad interferens (Abrahamsson 2009). När översättningen istället stämde överens med målspråket kunde man se exempel på positiv transfer, facilitering (Abrahamsson 2009).

Interlanguage eller interimspråk som det kallas på svenska är det inlärarespråk man har tills man når målspråket. Interlanguagespråket har egna grammatiska mönster som inte sammanfaller med målspråket (Gröning 2003). Jag valde att inte ta med denna teori under min analys då jag ansåg att det inte passade in i mitt insamlade material. Syftet med min studie var inte heller att studera deras språknivå i svenska, utan deras sätt att använda somaliska som stöd. För att diskutera språknivå hade interimspråk varit ett mer användbart begrepp. Dock anser jag att det är viktigt att ta upp att eleverna utvecklar ett interimspråk när de lär sig svenska, och målet är ju förstås att nå målspråket.

Vad har min studie för betydelse för inläringen av svenska i en förberedelseklass? Abramsson (2009), Hyltenstam (2007), Gröning (2003), Hajer & Meestringa (2010), är alla överens om att modersmålet har en stor betydelse för elevers andraspråksinläring. Utifrån min studie kan jag se tydliga fall där modersmålet används som stöd för inläring av svenska. Elevers tidigare kunskaper från modersmålet underlättar till exempel förståelse av en specifik uppgift. De eleverna med mer kunskap inom modersmålet i detta fall, Said har det betydligt lättare att förstå genomgångar och uppgifter och förklarar ofta för de andra eleverna. Situationen där han förklarar vad *längre* betyder för Fatima, ser man att han kopplar till vad det heter på somaliskan. Han jämför svenskans lång, längre längst med vad de heter på somaliskan. Han har alltså transfererat gamla kunskaper till det nya språket (Abrahamsson 2009). Även det somaliska/svenska lexikonet är ett exempel på en stöttning från modersmålet. Genom att eleverna kollar upp ordet på somaliska så lär dig nya begrepp i det svenska språket. Dock var

denna studie utifrån elevperspektiv, men läraren har en betydande roll för elevers språkutveckling. Att läraren till exempel möjliggör för eleverna att använda sig av modersmålet är väldigt viktigt för elevers självförtroende (Ladberg 2000). Studiehandledaren som ofta talade somaliska till eleverna, och försökte på så sätt leda in de i det svenska språket är ett bra exempel. Genom att eleverna fick meningarna först på modersmålet, hjälptes de åt att översätta de till svenska.

8. Avslutning

Genom min studie har jag fått en uppfattning om hur modersmålet somaliska används som stöd av elever i förberedelseklass för att delta i undervisningen. Jag fick bland annat se olika kommunikations metoder mellan eleverna för att förstå lektions innehåll. Jag upplevde att eleverna uppskattade att arbeta i grupper och att hjälpa varandra. Bunar (2010) menar att nyanlände elever lär sig det nya språket snabbare när de har möjlighet att använda det nya språket i samspel med andra elever. Detta utvecklar också elevers tänkande.

9. Käll- och litteraturförteckning

Tryckta källor:

Abrahamsson, Niclas (2009). *Andraspråksinläring*. Lund: Studentlitteratur.

Aspers, P. (2011). *Etnografiska metoder att förstå och förklara samtiden*. Liber AB, Malmö

Axelsson, Monica (2004). Skolframgång och tvåspråkig utbildning. I: Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (red.) (2004). *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.

Bergman, Pirkko (2003), "Andraspråkseleverna och deras förutsättningar" I Myndigheten för språkutveckling (2003). *Att undervisa elever med Svenska som andra språk – Stockholm*, Liber Distribution

Bunar, N. (2010) *Nyanlända och lärande – en forskningsöversikt om nyanlända elever i den svenska skolan*. Stockholm: vetenskapsrådet

Gröning, Inger (2003), *Tvåspråkighet och andraspråksinläring i grundskolans flerspråkiga klassrum*, Uppsala: Institutionen för lärarutbildning.

Hajer, Maaïke & Meestringa, Theun (2010), *Språkinriktad undervisning: en handbok*

Hammarberg, Björn (2004). Teoretiska ramar för andraspråksforskning. I: Hyltenstam & Lindberg (red.) (2006). *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.

Hyltenstam, K. (2007). Modersmål och svenska som andraspråk. I Myndigheten för skolutveckling. *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet* stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Hyltenstam, Kenneth och Tuomela, Veli (1996) *Hemspråksundervisningen i Hyltenstam, Kenneth (1996). Tvåspråkighet med förhinder? Invandrar- och minoritetsundervisning i Sverige*. Lund: Studentlitteratur.

Ladberg, Gunilla (2000), *Skolans språk och barnets – att undervisa barn från språkliga minoriteter*, Lund: Studentlitteratur

Linnarud, Moira, 1993: *Språkforskning för språklärare*. Lund: Studentlitteratur

Myers-Scotton, C. (1993). *Social Motivations for Codeswitching*. New York: Oxford University Press.

Park, Hyeon-Sook (2013). Kodväxling som grammatiskt fenomen – exemplet svenska-koreanska. I: Hyltenstam, Kenneth & Inger Lindberg (red.), *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur

Skolverket (2016) *Allmänna råd om utbildning för nyanlända elever*

Skolverket (2011): *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*.

Stoltz, Joakim. (2009). »Kodväxling i språkklassrummet. Om förstaspråkets roll i språkundervisningen.« i Thornberg, Malmqvist, Valfridsson (red.) *Språkdiraktiska perspektiv - om undervisning och lärande i främmande språk*. Stockholm: Liber AB

Tornberg, Ulrika. *Språkdiraktik*. Malmö: Gleerups Förlag, 1997

Elektroniska källor:

<http://www.skolverket.se/skolutveckling/larande/sprak/amnen/modersmal>

Bilaga 1

Observationsschema

- Observationerna kommer utgå från vilka situationer och hur eleverna använder modersmålet. Jag antecknar även hur modersmålet underlättar andraspråksinläringen, genom mina exempel som jag har som material.

- Somaliskan används: med vem, när och hur?

Via kodväxling

Exempel:

Via gruppdiskussion

Exempel:

Med klasskamrat

Exempel:

Via Lexikon:

Exempel när?

Med läraren

Exempel:

Bilaga 2

Mejl till rektorn

Hej X!

Mitt namn är Faiza Ahmed och studerar grundlärarprogrammet 4–6 i södertörnshögskola. Jag läser nu mitt sista år och skriver just nu mitt självständiga arbete (C-uppsats). Min studie handlar om hur elever med somalisk bakgrund i en förberedelseklass använder modersmålet som stöd i undervisningen. Eftersom jag vet att er skola har en förberedelseklass med flera somalisktalande elever undrar jag om jag skulle kunna få observera i den klassen. Tacksam för svar!

MvH

Faiza Ali Ahmed

Lärarstudent

Bilaga 3

Samtyckesbrev till föräldrar

Hej föräldrar till Fatima och Said i FBK.!

Mitt namn är Faiza Ahmed och jag studerar grundlärarutbildning 4–6 läser nu sista året i södertörnhögskola. Jag skriver just nu mitt självständiga arbete och min studie handlar om hur elever med somalisk bakgrund i en förberedelseklass använder modersmålet som stöd i undervisningen. Jag har valt att genom deltagande observation att följa två elever och klassens mentor har rekommenderat er dotter och son. Både rektorn och lärarna har godkänt min studie men eftersom ni är föräldrar och vårdnadshavare behöver jag även er tillåtelse.

Det är helt frivilligt att delta och om ni känner er obekväma kan ni när som helst avbryta deltagandet. Era barn är helt anonyma i min studie.

Om ni undrar över något kontakta mig på:

F*****@hotmail.com

eller

Mobilnr: 073*****.

Jag/vi ger godkännande att vår son och dotter får medverka i denna studie

Barnets namn

Datum

Vårdnadshavare 1

Vårdnadshavare 2

Tack på förhand!

Faiza Ahmed

Lärarstudent