



**Linnéuniversitetet**

Kalmar Växjö

Självständigt arbete 15 hp

# Elevers attityder till sina språk och sin flerspråkighet

*En kvalitativ intervjustudie med sex elever och två  
lärare*



*Författare: Emmelie Havskog &  
Sofia Persson*

*Handledare: Aina Bigestans*

*Examinator: Ewa Bergh Nestlog*

*Termin: HT16*

*Ämne: Svenska språket med  
didaktisk inriktning*

*Nivå: Avancerad nivå*

*Kurskod: 4GN01E*

## Abstract

The main aim of this study is to examine six pupils' attitudes to their mother tongue and their multilingualism. A secondary aim is to investigate the two class teachers' attitudes to the students' mother tongue and multilingualism. The method of data collection is based on semi-structured interviews with six students in the third and fourth grades of compulsory school and their two teachers. The participating students were either born in Sweden or arrived before the age of four.

The empirical evidence was analysed on the basis of the idea that attitudes can be described as composed of three components: the affective, the conative and the cognitive component. The analysis shows that the students exclusively express a positive attitude to their native language and their multilingualism. A cognitive element in the students' appreciation of their multilingualism is that they perceive themselves as balanced multilinguals, i.e. master all their languages as well, albeit in different areas.

The students express pride and do not seem to hesitate to use their mother tongue. However, it appears that the school is a place associated with the use of Swedish and not their mother tongue. The interviewed teachers express a positive attitude to multilingualism and the students' maintaining their mother tongue. At the same time, though, the teachers do not seem to be prepared to incorporate the students' language resources in their teaching.

## Nyckelord

Flerspråkighet, tvåspråkighet, attityder, modersmål, translanguaging

Multilingual, bilingual, attitudes, mother tongue, translanguaging

## English title

Students' attitudes to their language and their multilingualism. A qualitative interview study with six students and two teachers.

## Tack

Tack till vår handledare Aina Bigestans för all hjälp och handledning genom arbetsprocessen med denna uppsats.

# Innehåll

<b>1 Inledning</b>	<b>1</b>
1.1 Syfte och frågeställningar	1
<b>2 Bakgrund</b>	<b>2</b>
2.1 Flerspråkighet och tvåspråkighet	2
2.1.1 Balanserad tvåspråkighet	3
2.1.2 Additiv och subtraktiv tvåspråkighet	4
2.1.3 Flerspråkighet som en resurs	4
2.2 Modersmål	5
2.2.1 Styrdokument och statistik om flerspråkighet och modersmål	6
<b>3 Forskningsbakgrund och teoretisk utgångspunkt</b>	<b>7</b>
3.1 Flerspråkighetens betydelse för flerspråkiga ungdomar	7
3.2 Teori om attityder	7
<b>4 Metod och material</b>	<b>9</b>
4.1 Val av metod	9
4.2 Urval	9
4.3 Genomförande	11
4.3.1 Etiska ställningstaganden	11
4.3.2 Förberedelser inför intervjutillfällena	11
4.3.3 Genomförande av intervjuer med eleverna	11
4.3.4 Intervjuerna med lärarna	12
4.3.5 Bearbetning av data	13
<b>5 Analys och resultat</b>	<b>14</b>
5.1 Elevernas förhållande till sina olika språk	14
5.1.1 Attityden till modersmålet	14
5.1.2 Attityd till svenska	16
5.1.3 Attityd till andra språk	16
5.2 Att vara flerspråkig	17
5.3 Erfarenheter av omgivningens attityd till elevernas flerspråkighet	17
5.4 Lärarnas tal om elevernas flerspråkighet	18
5.5 Sammanfattning	19
<b>6 Diskussion</b>	<b>19</b>
6.1 Elevernas förhållande till sitt modersmål och sin flerspråkighet	19
6.2 Lärarnas och omgivningens förhållande till elevernas modersmål och flerspråkighet	20
6.3 Metoddiskussion	22
6.4 Slutord	22
<b>Referenser</b>	<b>24</b>
<b>Bilagor</b>	<b>I</b>
Bilaga 1 Samtyckesblankett	I



# 1 Inledning

Invandringen till Sverige sedan 1970-talet och i synnerhet de senaste tio åren innebär bland annat att landet alltmer befolkas av människor som är flerspråkiga. Detta gäller inte bara Sverige, utan hela Europa kan genom migrationen och globaliseringen sägas bära prägeln av flerspråkighet, inte bara som ett faktum men också som ett ideal. EU-länderna och Europeiska kommissionen skrev år 2002 under en deklaration vid en konferens i Barcelona om att alla invånare i Europa utöver modersmålet också ska tala ytterligare två språk (Europeiska kommissionen, 2016).

Denna flerspråkighet syns numer också i skolan, även i skolor som inte ligger i storstadsregioner. När vi gjorde VFU i varsin skola mötte vi flera elever som talade ytterligare något språk utöver svenska. Vi kom att fundera över vilka attityder elever hade till sina språk och vad deras flerspråkighet betyder för dem. I vilken mån ser de själva sina språkkunskaper som resurser? Är de stolta över att kunna flera språk eller har de inställningen att flerspråkighet mest är något som hör till hemmets sfär och ingen annanstans i samhället? Detta är bakgrunden till vår studie där vi undersökt hur ett antal elever i tredje och fjärde klass förhåller sig till sin egen flerspråkighet.

## 1.1 Syfte och frågeställningar

Studiens övergripande syfte är att undersöka sex elevers attityder till sitt modersmål och sin flerspråkighet. Ett delsyfte är att undersöka elevernas två klasslärares attityder till elevernas flerspråkighet.

För att komma fram till svaret på det övergripande syftet har följande forskningsfrågor ställts:

- Vilka attityder kan utrönas hos eleverna till de olika språk som de använder i sitt vardagliga liv?
- Vilka attityder uttrycker eleverna om att vara flerspråkig?
- Vilka erfarenheter har eleverna av omgivningens attityd till deras flerspråkighet och de språk de använder?

För att komma fram till svaret på delsyftet har följande forskningsfråga valts:

-Vilken attityd till flerspråkighet och elevernas modersmål kan iakttas hos elevernas lärare?

## 2 Bakgrund

Detta kapitel är uppdelat i två delar. I första delen beskrivs några av studiens centrala begrepp och deras innebörd. Här redogörs också för flerspråkighet som fenomen och för centrala begrepp sammanhörande med detta. I andra delen beskrivs begreppet *modersmål* och vidare redogör vi för området flerspråkighet med koppling till skolan och individen.

### 2.1 Flerspråkighet och tvåspråkighet

Flerspråkighet är inte ett enkelt definierat begrepp. Oavsett om flerspråkighet betraktas på en samhällelig eller individuell nivå handlar det om många olika beskrivningssätt, tolkningar och definitioner. Enligt Lüdi (2000) är en tvåspråkig person, en individ som använder två eller flera språk i sitt dagliga liv och kan växla mellan språken när det behövs. Ett annat sätt att uttrycka sig om detta är att se tvåspråkighet eller flerspråkighet som kunskaper i två eller flera språk ”på någon signifikant färdighetsnivå” (Hammarberg 2013:66). På global nivå är flerspråkighet bland individer mycket vanligt förekommande. I världens 200 länder, ryms omkring 6000 språk (a.a:66).

De senaste 40 åren har området flerspråkighet utvecklats till ett omfattande forskningsfält. Före 1960-talet fanns en utbredd uppfattning om att flerspråkighet var negativt för den kognitiva utvecklingen (Hyltenstam & Milani 2012:7; Bråten 1998; Wingstedt 1998; August & Hakuta 1997). Flerspråkighet har ofta också förknippats med fattigdom, maktlöshet och låg ställning i samhället (Skutnabb-Kangas 1981). Starka assimilationistiska tendenser drev minoritetsgrupper att överge sitt språk och gå över till att tala majoritetsspråket. Det fanns med andra ord en allmänt rådande subtraktiv syn på flerspråkighet.

Vändpunkten kom när Peal & Lambert (1962) gjorde en studie där de jämförde tvåspråkiga och enspråkiga barns resultat på intelligenstest. Studien visade att de tvåspråkiga barnen hade bättre resultat på de flesta områden. Forskarna drog slutsatsen att

flerspråkighet kan ha en positiv inverkan på barnens mentala flexibilitet och begrepps- bildningsförmåga. Under 1970- och 1980-talen gjordes flera studier inom detta område.

Även resultat från andra studier har bekräftat tvåspråkighetens fördelar gällande kognitiv utveckling hos barn med fler språk än ett. Enligt Otterup (2005) gjordes många studier under 1990-talet i de mångkulturella och mångspråkiga förortererna, i takt med att dessa växte fram i Sverige och andra länder. Detta kan ha bidragit till en förändring av begreppet flerspråkighet, som numera används för att beskriva individer med kunskaper i flera språk. Mot denna bakgrund definieras därför en flerspråkig individ i denna studie, som en person som använder två eller flera språk i sitt dagliga liv och kan växla mellan språken när det behövs.

Idag ses flerspråkighet på många sätt som en betydande resurs (jfr Europeiska kommissionen 2016). Ett samhälle som besitter starka och varierande språkliga resurser har större möjligheter att nå framgång ekonomiskt och politiskt än ett språkligt resurssvagt samhälle (Hyltenstam & Milani 2012:19). Ett flerspråkigt land har också större möjlighet att möta de krav som det moderna flerspråkiga samhället kräver (a.a.). Därför sker stora satsningar i de flesta länder gällande utbildning i främmande språk. Dagens samhälle är flerspråkigt och därför behöver samhället skapa förutsättningar för kommunikation mellan samhällsinstitutionerna och alla medborgare. Många länder är ense om att all information och kommunikation ska ske på huvudspråket. Därför måste alla invånare kunna detta språk, men detta är i praktiken svårt att uppnå då ett flerspråkigt samhälle kräver många olika strategier i form av bland annat språkundervisningsprogram (a.a.:20).

### **2.1.1 Balanserad tvåspråkighet**

Balanserad tvåspråkighet är ett begrepp som används för att tala om tvåspråkiga individer som behärskar sina båda språk ungefär lika bra. Det betyder dock inte att personen har en fullständig språklig behärskning inom alla områden inom de båda språken. Eftersom tvåspråkiga personer sällan använder språken i likartade situationer kan detta innebära att en person till exempel kan läsa och skriva bättre på det ena språket än på det andra (Utbildningsstyrelsen, 2010).

### **2.1.2 Additiv och subtraktiv tvåspråkighet**

Lindberg (2002) har i resonemang som rör samhällets och skolans förhållande till tvåspråkiga elevers modersmål tagit upp termerna additiv och subtraktiv tvåspråkighet. En individ som utvecklat en additiv tvåspråkighet har fått lära sig sitt andraspråk parallellt med en fortsatt utveckling av förstaspråket i en atmosfär där båda språken värderas högt. Den additiva orienteringen erkänner elevernas och familjers språk och kultur. Skolan försätter inte eleverna i en situation där de måste avstå från att använda sitt språk och de erfarenheter och kunskaper de har med sig till skolan (Axelsson 2013). De båda språken tillåts alltså komplettera och berika varandra.

Subtraktiv tvåspråkighet innebär att förstaspråket går förlorat i samband med utvecklingen av andraspråket. Ett exempel på detta är när minoritetsspråk barn förväntas överge sitt språk och enbart satsar på att lära sig tala majoritetsspråket (a.a.).

### **2.1.3 Flerspråkighet som en resurs**

Att barn får göra bruk av alla sina språk är positivt för deras identitets-, kunskaps- och språkutveckling, vilka är några av skälen till att skolan bör bejaka flerspråkighet hos barnen. Bejakandet av elevernas flerspråkiga identitet stärker deras självkänsla. Lärarens uppgift är att skapa en undervisningsmiljö där alla elever blir sedda och hörda. Läraren är elevernas vägvisare i skapandet av sin identitet. Genom att uppmärksamma elevens modersmål på ett positivt sätt, signalerar läraren att de har något som tillmätts ett positivt värde (Cummins 2001). Translanguaging är en pedagogisk strategi som av flera forskare lyfts som en modell för hur man kan inkludera elevernas språk i skolans arbete (Garcia 2009; Lewis, Jones & Baker 2012). Teorin om translanguaging gör individens alla språk till delar av samma helhet och man drar inte en så skarp linje mellan första- och andraspråk. Det är naturligt för individer att använda alla sina språkliga resurser för att hantera kommunikation och tänkande. Translanguagingbegreppet har funnits sedan slutet av 1980-talet, men först det senaste decenniet har det kommit att få större spridning (a.a.).

Utöver de ovan nämnda forskarna, Peal & Lambert (1962), framhäver även andra forskare nyttan av att vara flerspråkig och värdet av modersmålsundervisning. I en studie intervjuade Hill (1995) 42 tvåspråkiga elever om upplevelsen av modersmålsundervisningen. Resultaten visade att eleverna upplevde trygghet och trivsel, och att



deras identitet stärktes. Hill menar också att de som deltagit i modersmålsundervisning i skolan hade goda skolresultat i övrigt. Även språkforskaren Jarmo Lainio menar att ett stärkt modersmål ger flerspråkiga elever möjligheter till större skolframgångar (2016). Bland annat har flerspråkiga barn lättare att lära sig nya språk och de får då större självkänsla (Cadeau, 2008; Tornberg 2000).

## 2.2 Modersmål

Det går inte att med säkerhet säga vad det innebär att tala ett språk perfekt (Harding & Riley 1993). Ingen människa kan sägas behärska sitt modersmål fullt ut eftersom vi endast använder delar av detta språk. Detsamma gäller vid tvåspråkighet.

Modersmål är ett begrepp som kan definieras på olika sätt. Skutnabb-Kangas (1981:21–23) anger fyra kriterier som kan användas för att definiera en individs modersmål: ursprungskriteriet, kompetenskriteriet, funktionskriteriet och attitydkriteriet. Enligt ursprungskriteriet är modersmålet det språk som en individ lär sig först. Kompetenskriteriet anger modersmålet som det språk som en individ behärskar bäst. Funktionskriteriet anger att modersmål definieras som det språk som används mest i en individs vardag. Det fjärde kriteriet, attitydkriteriet, definierar modersmål som det språk en individ identifierar sig med. Det innebär att beroende på vilken uppfattning individen har om sig själv eller hur andra människor uppfattar individen, avgör vilket som ses som individens modersmål. Den språkvetenskapliga definitionen är att modersmålet är det språk som en människa tillägnar sig först, med andra ord blir modersmål och förstaspråk synonyma företeelser (Abrahamsson 2009:13).

I språkvetenskapliga sammanhang används termen förstaspråk, medan termen modersmål oftast används i vardagligt tal (Abrahamsson 2009; Börestam & Huss 2001:23-24), i Skollagen (2010:800, 10 kap § 7) och i läroplanen för grundskolan, Lgr11 (Skolverket 2016) om det språk som en elev talar med en eller båda sina vårdnadshavare. Modersmål behöver inte bokstavligen vara moderns språk, utan det kan också komma ifrån fadern eller någon annan person, som spelar en stor roll i barnets tidiga år (Börestam & Huss 2001). De påpekar också att barn även kan växa upp i en miljö där fler än ett språk talas, vilket gör att barnet då får två modersmål eller förstaspråk. Mot denna bakgrund definierar vi modersmål i denna studie, som det första språk som en individ etablerat i

samspel med närstående under den tidiga språkutvecklingen.

Som tidigare påpekats i redogörelsen för translanguaging är det inte självklart att dela upp flerspråkiga individers språkliga repertoar i modersmål och andraspråk. Snarare tycks många barn som växer upp med flera språk inte göra någon sådan självklar åtskillnad och uppdelning mellan sina språk (Garcia 2009). Därför är det inte självklart att använda termen *modersmål*. Det gör vi och har valt att följa definitionen som anges i de förordningstexter (Börestam & Huss 2001) vi mött, nämligen att modersmål är det språk barn talar med någon eller båda sina vårdnadshavare. En sådan definition lämnar utrymme för att ett barn kan ha flera modersmål om det talar flera språk med sina vårdnadshavare.

### **2.2.1 Styrdokument och statistik om flerspråkighet och modersmål**

I de styrdokument som gäller för grundskolan förespråkas att skolan ska göra bruk av elevers modersmål. I värdegrundskapitlet för Lgr11 kan man bland annat läsa: ”[undervisningen] ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper” (Skolverket 2016:8). Vidare kan man i läroplanen på olika platser läsa om att elever med annat modersmål än svenska ska ges möjligheter att också använda detta språk i de vardagliga aktiviteterna (a.a.:21) och att undervisningen ska skapa förståelse för kulturell mångfald (a.a.:7). Man kan rimligtvis räkna in flerspråkighet som en del av en kulturell mångfald.

I Skollagen anges vidare att de elever som i sitt dagliga umgänge talar ett annat språk än svenska med någon av eller båda sina vårdnadshavare ska erbjudas modersmålsundervisning (SFS 2010:800, 10 kap. 7 §). Skolverkets statistik för läsåret 2015/2016 visar att 25,4 % av samtliga elever i grundskolan är berättigade till modersmålsundervisning. 56,3 % av dessa elever deltog i modersmålsundervisning under detta läsår (Skolverket 2016a). Av statistiken framgår att en stor andel av de flerspråkiga barnen inte deltar i modersmålsundervisning. Ett tänkbart skäl till detta är att modersmålsundervisningen ofta förläggs till lektioner efter skoldagens slut (Norberg, Brorsson & Lainio 2015:83).

Som ett exempel på hur modersmålsundervisning hanteras på kommunal nivå, kan nämnas den kommun där vår studie genomfördes. Enligt verksamhetsutvecklaren har

1100 av de 1300 berättigade eleverna deltagit i modersmålsundervisningen. Man har erbjudit undervisningen efter skoltid och förlagt den till olika skolor. Grupperna har ofta varit åldersheterogena (enligt E-postkorrespondens med ansvarig verksamhetsutvecklare, 16-11-23).

### 3 Forskningsbakgrund och teoretisk utgångspunkt

I detta avsnitt redovisas studiens forskningsbakgrund. Vidare presenteras också studiens analysredskap, nämligen en teori om att attityder kan sägas bestå av flera olika komponenter.

#### 3.1 Flerspråkighetens betydelse för flerspråkiga ungdomar

Flerspråkighetens betydelse för 179 gymnasieelever i en mångkulturell förort har undersökts i en studie av Otterup (2005). Över hälften av eleverna i studien har ett annat ursprungsland än Sverige. Undersökningen gjordes genom enkäter och intervjuer. Resultaten i studien visade att eleverna ser sin flerspråkighet som en resurs. Ungdomarna lyfter fram tre språk som viktiga och värdefulla: engelskan, svenskan, och det egna modersmålet. Högst på listan över värdefulla språk placerades engelskan. Eleverna värderade både engelska och svenska marginellt högre än modersmålet. Enligt Otterup berodde ungdomarnas positiva inställning till det egna modersmålet delvis på att det gavs en stark ställning i förskolorna och skolorna i området. Till exempel erbjöds både förskolebarn och elever i grundskolan modersmålsundervisning. Otterup menar att skolans positiva inställning till modersmålet också gynnade dess användning i barnens hem. I studien visade det sig att engelska språket har lika hög status bland elever med utländsk bakgrund som bland andra elevgrupper i Sverige. Otterup menar att anledningen förmodligen är att de också tar del av samma utbud av barn- och ungdomskultur som majoriteten. Bland annat tittade 80 % av studiens deltagande elever på film på engelska.

#### 3.2 Teori om attityder

Sociolingvistik är ett av de språkforskningsområden som intresserar sig för attityder. Inom detta forskningsområde beskrivs hur sociala och samhällsliga processer påverkar språk, tankar och beteende hos människor. Eftersom attityder inte är medfödda, utan

något man socialiseras till, är det av intresse att undersöka vad det är som påverkar människors inställning till olika språk (Bijvoet 2013). Föräldrar eller andra vuxna som står barnet nära har en stor påverkan på barnets attityder till olika företeelser. Men också kompisar, vuxna i skolan och massmedier har en inverkan (a.a.:117). Attityder som individen utvecklat i barndomen är svårare att ändra än sådana attityder som förvärvats senare i livet (Deprez & Persoons 1987:128).

När man talar om en attityd kan denna enligt Bijvoet (2013) analyseras som bestående av tre komponenter: en affektiv, en konativ och en kognitiv komponent. Attityder förknippas ofta med positiva eller negativa känslor, det vill säga att man har en viss känsla för ett objekt eller en företeelse (den affektiva komponenten). Attitydbegreppet är dock mer komplext. En attityd handlar också om en handlingsberedskap som bottnar i individens föreställningar och värderingar (den konativa komponenten) om attitydobjektet. Den tredje komponenten (den kognitiva) handlar om föreställningar och uppfattningar om attitydobjektet som kan urskiljas i attityden (Bijvoet 2013). Dessa tre komponenter illustreras i följande exempel:

Pierre, småbarnspappa från Frankrike som nyss har flyttat till Sverige med sin familj, har tagit reda på att barn med annat modersmål än svenska har möjlighet att följa modersmålsundervisningen i den svenska skolan. Pierre tycker att det är viktigt att hans barn fortsätter att använda och utveckla sitt modersmål franska i Sverige (= det kognitiva inslaget i attityden). Han är därför mycket positiv till modersmålsundervisning (= det affektiva inslaget) och han planerar att anmäla intresse så snart barnen kommer i skolåldern (= det konativa inslaget). (Bijvoet 2013:115)

Gränserna mellan de tre aspekterna är vaga och ofta går de in i varandra. Många gånger kan man märka i en persons attityd till något att där finns inslag av alla komponenterna. Man kan så att säga ha både positiva känslor och positiva föreställningar för attitydobjektet, samt en viss uppfattning om hur man ska handla i förhållande till detta (Bijvoet 2013). I denna studie rör det sig om att vi genom samtal med barn har försökt att identifiera hur de förhåller sig till sitt modersmål, till svenska språket och hur det är att vara flerspråkig. Vidare har vi strävat efter att i intervjuerna med elever och deras lärare utröna vilka känslor, föreställningar och vilken handlingsberedskap som inryms i deras attityder till deras olika språk och flerspråkighet.

En funktion som språken vi använder har, är att ge oss en identitet. Ett vardagligt användande av flera språk kan utveckla en identitet av att vara just flerspråkig (Bijvoet 2013:119). Om ett barn blir negativt bemött när det talar sitt modersmål kan det leda till skamkänslor och en uppfattning hos barnet att modersmålet inte har något värde. Språkattityder kan också betraktas genom en solidaritetsdimension. Det exemplifieras av att invandrargrupper värnar om sitt modersmål och startar till exempel lördagsskolor där frivilliga medlemmar i invandrargrupperna undervisar barnen i modersmålet. Det handlar om att försöka hålla ihop gruppen, vara solidarisk med sin grupp och vara solidarisk med gruppens kännetecken. Språket är ett exempel på gruppens kännetecken (Bijvoet 2013:21-122). Solidaritetsdimensionen kan kopplas till den affektiva och konativa aspekten, då en positiv attityd och en handlingsberedskap finns gentemot modersmålet.

## 4 Metod och material

I detta avsnitt presenteras val av metod för materialinsamling. Därefter följer en presentation av studiens material och de urval och avgränsningar som vi har gjort. Vidare redogör vi för det förberedande arbetet, genomförandet och metoden för analys av materialet.

### 4.1 Val av metod

För att få data om elevers attityd till sitt modersmål och sin flerspråkighet valdes kvalitativ intervju som metod för materialinsamling. Intervjuguiden (se Bilaga 2) utgick ifrån en så kallad semistrukturerad intervjustrategi, det vill säga vi gick utanför intervjuguiden och ställde följdfrågor och kontrollfrågor. Vägledande för intervjuguiden var naturligtvis studiens frågeställningar som togs som utgångspunkt för de mer precisa frågor som riktades till intervjupersonerna (jfr Bryman 2011; Denscombe 2009).

### 4.2 Urval

I undersökningen har totalt sex elever och två klasslärare intervjuats. Skolan där dessa elever och lärare finns har cirka 170 elever fördelade på två förskoleklasser och fem klasser i årskurserna 1 till 4. Enligt en av de intervjuade lärarna finns där minst två flerspråkiga elever i varje klass. Däremot finns ingen modersmålsundervisning på skolan,

utan de elever som är berättigade till detta och också intresserade av att delta får ta sig till en annan skola.

De elever som intervjuats går i tredje respektive fjärde klass. De två lärarna som intervjuades var deras klasslärare och hade också bistått oss i urvalet av vilka elever som kunde vara lämpliga att intervjuas i studien. De elever som rekommenderades var enligt lärarna lätta att få kontakt med och hade lätt för att uttrycka sig, något som kunde underlätta för oss att få fylliga svar i intervjuerna. Detta innebar givetvis att vi också måste hålla i minnet att urvalet av elever kunde vara selektivt och homogent i förhållande till deras attityder till exempel svenska, modersmålet och sin flerspråkighet (se Denscombe 2009:37).

Avgränsningen till sex elever och två lärare hänger samman med det tidsutrymme som fanns till förfogande för oss att genomföra studien. I tabellen nedan redogörs för bakgrundsinformation om de elever som deltog i studien.

Tabell 1. *Uppgifter om deltagande elever*

<b>Elev</b>	<b>Ålder</b>	<b>Födelseland</b>	<b>Språk som eleven uppger sig tala</b>	<b>Deltagande i modersmålsundervisning</b>
<b>1</b>	10 år	Irak (kom till Sverige vid 2-3 års ålder)	svenska, arabiska och lite engelska	Nej, men har hemundervisning där eleven får olika läs- och skrivövningar av förälder.
<b>2</b>	10 år	Sverige	svenska och bosniska	Ja
<b>3</b>	10 år	Ukraina (kom till Sverige som 3-åring)	svenska, ryska, ukrainska och engelska	Ja
<b>4</b>	9 år	Sverige	svenska, bosniska och kroatiska	Nej
<b>5</b>	9 år	Sverige	svenska, oriya, hindi, och engelska	Nej, men får hemundervisning där eleven får olika läs- och skrivövningar av förälder.
<b>6</b>	9 år	Spanien (kom till Sverige som 4-åring)	svenska, spanska och rumänska	Nej, men får hemundervisning där eleven får olika läs- och skrivövningar av förälder.

De två lärarna som deltog i denna studie är behöriga i bland annat de årskurser de i dag undervisar i, och de har 10 respektive 25 års erfarenhet inom läraryrket.

## 4.3 Genomförande

I detta avsnitt beskrivs etiska ställningstaganden, förberedelser och genomförande av elev- och lärarintervjuer. Avslutningsvis redogör vi för hur vi har bearbetat datan.

### 4.3.1 Etiska ställningstaganden

De deltagande eleverna var under 15 år och därför krävdes ett godkännande från deras vårdnadshavare. I samtyckesblanketten (se Bilaga 1) som skickades till elevernas föräldrar informerades eleverna och föräldrarna om syftet med undersökningen samt vad intervjun skulle handla om. De blev också informerade om att eleven när som helst under intervjun har rätt att avbryta. I blanketten garanterades också att det endast är vi, vår handledningsgrupp och vår handledare, som kommer att ta del av intervjuerna i sin helhet och att eleverna skulle vara anonyma. I blanketten informerades eleven och föräldrarna också om att det insamlade materialet endast skulle användas till forskningsändamål (se Vetenskapsrådet 2002).

### 4.3.2 Förberedelser inför intervjutillfällena

För att uppskatta tiden för intervjutillfället och kontrollera intervjufrågornas ändamålsenlighet utfördes en pilotintervju med en elev (se Bryman 2011; Kvale & Brinkmann 2009). I intervjuguiden försökte vi formulera så öppna och begripliga frågor som möjligt för att stimulera eleverna att berätta så mycket som möjligt om det vi ville veta. Bland annat försökte vi formulera oss i termer av frågor som formulerades som uppmaningar att berätta, förklara eller beskriva någonting för oss. På så vis ville vi bjuda in eleven att berätta om sina erfarenheter. Vi försökte också i möjligaste mån undvika ja- eller nej-svar för att på så vis få ett lättare samtalsflöde (se Chambers 2014).

### 4.3.3 Genomförande av intervjuer med eleverna

Som tidigare nämnts genomfördes en inledande pilotintervju med en av eleverna för att testa intervjuguiden. Intervjun föll väl ut; frågorna tycktes vara begripliga och vi lyckades få eleven att tala om de teman som vi var intresserade av. Alla intervjuer

spelades in med två mobiltelefoner och varje intervju tog cirka 20 minuter. Pilotintervjun gjordes några dagar före de riktiga intervjuerna. För att vi inte skulle bli störda hölls intervjuerna i ett grupprum som en av lärarna hade tillhandahållit. Eleven hade en av oss framför sig och en bredvid sig. Tanken bakom detta var att eleven skulle känna sig avslappnad och bekväm i situationen (jfr Denscombe 2009; Bryman 2011). Under denna och övriga intervjuer var en av oss samtalsledare, medan den andra lyssnade. Samtalsledarens roll var att ställa alla frågor, medan den som lyssnade gjorde tillägg om någon fråga missades eller om hon kom på en bra följdfråga.

Varje intervju inleddes med att vi presenterade oss för eleven som därefter fick presentera sig för oss. Vi berättade för eleven om syftet med studien och att intervjuerna skulle spelas in för att vi skulle komma ihåg vad som sagts. Eleven fick också veta att vi inte skulle avslöja hans eller hennes namn och att eleven kunde avbryta intervjun när som helst. Inledningsvis ställde vi några uppvärmningsfrågor för att få eleven att slappna av och känna sig bekväm. Vi var måna om att få en bra start på intervjun eftersom vi visste att detta skulle var gynnsamt intervjun i sin helhet. Av detta skäl var det också viktigt att låta eleverna få gott om tid att tänka efter när vi ställde frågor, så att vi inte stressade dem utan gav dem möjlighet att ge så utförliga svar som möjligt (se Kvale & Brinkmann 2009; Denscombe 2009).

Ett viktigt påpekande är att det var vi som använde termen modersmålsundervisning under intervjuerna, medan eleverna inte alls använde denna term. Vi var noga med att inte använda termen modersmålsundervisning mer än i frågorna som handlade om detta. I intervjuerna användes alltid namnen på elevens språk istället för termen modersmål, eftersom vi ville undvika att styra in eleven att tänka att man ska skilja på sina språk. En uppfattning vuxna kan ha är att det finns modersmål och ytterligare språk som man behärskar. Men det finns också anledning att vara försiktig med att allt för tydligt separera de språk som flerspråkiga barn ser som en helhet (jfr Garcia 2009).

#### **4.3.4 Intervjuerna med lärarna**

Läraryt intervjuerna hölls i samma rum som elevintervjuerna och gjordes senare än dessa. Dessa intervjuer inleddes med att vi berättade om studiens syfte. Lärarna är bekanta för oss sedan tidigare, därför lades inget stort fokus på bakgrundsfrågor i dessa intervjuer. I övrigt var det samma upplägg i dessa intervjuer som de övriga, nämligen att en av oss



var samtalsledare medan den andra kompletterade med ytterligare frågor om så skulle behövas. Även här använde vi en intervjuguide (se Bilaga 2) och varje intervju tog 8–10 minuter.

#### **4.3.5 Bearbetning av data**

Det insamlade materialet transkriberades kort tid efter genomförandet, för att vi också skulle kunna använda oss av egna hågkomster från intervjuerna. Vid transkriberingen återgavs inte talspråket exakt utan vi höll oss till en ganska skriftspråklig återgivning av vad som sades, vilket är naturligt att göra i en intervjustudie då man främst är inriktad på innehållet i det som sägs. Efter transkriberingen sorterades irrelevant information bort, till exempel viss bakgrundsinformation som till exempel vilken förskola de gått på (se Ellis & Barkhuizen 2005:253).

Utgångspunkten för bearbetningen var dels studiens frågeställningar om intervjupersonernas attityder till svenska och modersmålet (modersmålen), att vara flerspråkig och erfarenheter av omgivningens attityder till flerspråkighet. Dels försökte vi i transkriptionerna markera yttranden som tydde på affektiva, kognitiva eller konativa element i de attityder som vi tyckte oss urskilja. När man kodar kvalitativa data letar man efter mönster som hör samman med någon teori (Ellis & Barkhuizen 2005), och i vårt fall handlade denna kodning om att i transkriptionerna söka efter yttranden som kunde identifieras som attityder och kognitiva, affektiva eller konativa element i dessa attityder. LeCompte & Schensul (1999:5) definierar ”koder” som namn eller symboler som används för ungefär likadana enheter i materialet.

Vi började med att analysera en transkription i taget och startade med den intervju vi uppfattat som mest innehållsrik. Återkommande teman och mönster som vi kunde se noterades, och bland annat visade det sig att i den positiva attityden till modersmålet fanns en kognitiv komponent genom att eleverna förknippade modersmålet med hemmet eller släkten. Återkommande var också att modersmålet av eleverna omtalades som ett av de språk som låg dem närmast hjärtat, vilket gjorde att vi kunde identifiera denna hållning som affektiv. På så vis kunde vi strukturera och koda materialet, vilket gjordes efter de attityder vi kunde identifiera i förhållande till modersmål, svenska, andra språk och flerspråkighet. Vi strukturerade även materialet efter yttranden som kunde förknippas med en affektiv, konativ eller kognitiv aspekt, eller med en kombination av dessa.

## 5 Analys och resultat

I detta avsnitt presenteras resultatet av de intervjuer som gjorts. Vi har ordnat avsnitten efter forskningsfrågorna. Eleverna i vår studie uttryckte att de hade ett positivt förhållande till sitt modersmål och sin flerspråkighet. I denna positiva attityd kommer vi att undersöka vilka komponenter som finns. Som tidigare påpekats hänger den affektiva dimensionen samman också med konativa och kognitiva aspekter av en attityd.

### 5.1 Elevernas förhållande till sina olika språk

Detta avsnitt har vi disponerat efter de olika språk som vi talat om med eleverna i intervjuerna.

#### 5.1.1 Attityden till modersmålet

En av de frågor som vi ställde till eleverna gällde vilket språk som de kände låg närmast hjärtat. Med den frågan sätts fokus på en affektiv dimension i förhållande till de språk som eleverna använder. Alla elever anger modersmålet, och en del elever menar att svenska och modersmålet är lika viktiga för dem. Även om eleverna sedan länge har bott i Sverige uppger de att modersmålet har denna plats i deras hjärtan. Flera elever tog upp både modersmålet och svenskan som lika viktiga och eftersom de bor i Sverige talar de också om svenskan som ett betydelsefullt språk för dem.

Eleverna uttrycker stolthet över att kunna sitt modersmål. I intervjuerna lyfter ett par elever att de brukar lära kompisarna ord eller sånger på modersmålet och några anger att det är något som de gärna skulle vilja göra. Flera elever uttrycker sålunda att de gärna skulle använda modersmålet också i umgänge ibland kamraterna, vilket ju också visar på en konativ komponent i deras positiva attityd till sitt modersmål. Stolthet är i sig en känsla som innebär en affektiv aspekt, men de anger också att modersmålet är något som de vill visa upp för andra, det vill säga de har en handlingsberedskap – en konativ aspekt. Elevernas positiva inställning till flerspråkighet tycks nämligen innebära att de också gärna använder modersmålet. Det vill säga den affektiva komponenten påverkar den konativa komponenten i detta fall.

Men det finns också ett par elever som inte vill lära kamrater eller andra människor sitt modersmål. Här anger eleverna lite olika anledningar. En elev vill behålla språket för sig själv. Eleven har gjort både modersmålet (i Sverige) och svenskan (i föräldrarnas ursprungsland) till hemliga språk, som eleven inte vill att andra skulle lära sig:

Emmelie: Brukar du lära dina kompisar hindi eller oriya?

Elev 5: Nej, jag vill behålla hemligheten. Och i Indien lär jag aldrig några släktingar svenska för jag vill behålla hemligheten där också.

Emmelie: Har de aldrig frågat?

Elev 5: Då säger jag att jag måste på toa. Hej då!

Stoltheten att kunna ett språk som ingen annan behärskar, hänger också samman med att eleven föreställer sig språk som just något som innesluter eller utesluter andra människor, vilket kan kopplas till den kognitiva aspekten i attityden till flerspråkighet, det vill säga att ett språk är något som gör människor tillhöriga till olika grupper.

Flera av eleverna ser sitt modersmål som en särskild resurs, något som övriga inte har, vilket kan kopplas till den affektiva komponenten, på så vis att det ger dem en känsla av utvaldhet. Flera elever använder flerspråkigheten till att vara hemlighetsfulla i sammanhang där omgivningen inte behärskar deras språk. En elev gav ett exempel på just detta: ”För jag har köpt en julklapp till min lillasyster. Den ligger i bilen och hon får inte se den. Hon kan ju inte jättemycket bosniska så då kunde vi hålla det lite hemligt för henne”. Detta visar att eleverna drar nytta av sin flerspråkighet, vilket kan kopplas till den konativa aspekten med tanke på deras handlingsberedskap gällande modersmålet i dessa lägen.

Flera elever uppger att de talar modersmålet och svenska lika mycket dagligen. Samtliga elever nämner att de framför allt använder modersmålet hemma, tillsammans med sina föräldrar och nära släktingar. Flera elever talar dock svenska tillsammans med sina syskon, vilket de menar har sin förklaring i att det är det språket som eleverna använder i skolan och många gånger utanför hemmet. Däremot anser ett par elever att modersmålet är roligast att tala på grund av att det låter lustigt och har komplicerade ord. Detta kan ses som konativ komponent, då eleverna inte verkar dra sig för att tala sina olika språk, och till och med upplever detta som roligt.

Gemensamt för alla elever är att modersmålet också förknippas med umgänge med släktingar både i Sverige och i modersmålets land, därav skulle man kunna säga att modersmålet framstår som släktens och ursprungslandets språk. Samtliga elever betonar vikten av att underhålla modersmålet för att kunna tala med släktingarna. En elev säger följande: ”Jag måste kunna ryska så att jag kan prata med mina släktingar när jag hälsar på där”. Det kan sägas både uttrycka en kognitiv aspekt, att modersmålet är en länk till släktingar och ursprungsland, men också en konativ, nämligen att man för kommunikation med slakten och måste använda släktens språk.

### **5.1.2 Attityd till svenska**

Eleverna uppgav även att de känner stolthet över att kunna svenska, som tidigare nämnts innefattar alltså attityden till svenska en positiv affektiv komponent. För ett par elever finns en konativ aspekt i deras stolthet i att kunna svenska i och med att de kan använda svenskan till att hjälpa till exempel släktingar som inte behärskar svenska så bra. En elev säger: ”Jag känner mig stolt när jag kan hjälpa min låtsaspappa och när vi lärde honom svenska”.

Flera av eleverna tar upp att svenska är det språk som är roligast att tala, vilket också kan ses som en affektiv aspekt i den positiva attityden till svenskan. Eleverna nämner att anledningen till detta är att svenska finns runt om dem både i och utanför skolan. Eleverna anger svenska som skolans språk, vilket redovisas mer under rubrik 5.3.

### **5.1.3 Attityd till andra språk**

Alla eleverna uppger att fler språk än svenska och modersmål ingår i deras repertoar. Flera elever anger engelskan som ett språk som de håller på att lära sig. Ett par elever nämner att de tycker att det är roligt med ämnet engelska, men att det är svårt.

Flera elever tar upp vikten av att kunna engelska. En elev nämner att engelskan är det viktigaste språket att använda när man rör sig i andra länder, vilket kan ses som en konativ aspekt. Eleven säger följande: ”men det är ju typ bäst att prata engelska i olika länder för om man inte kan deras språk, så kan man prata engelska. Då förstår man ju också”. Detta visar att eleven ser engelska som ett betydelsefullt språk och lyfter fram engelska mer än modersmålet. Här kan en kognitiv aspekt i elevens attityd till engelska

hittas, det vill säga att eleven har en uppfattning om när det kan vara bra att kunna tala engelska.

## 5.2 Att vara flerspråkig

Flera elever känner stolthet över att vara flerspråkig på grund av att det är roligt att kunna flera språk. En elev säger följande: ”Man slipper ha samma språk hela tiden, för det är ju inte kul. Man vill ju lära sig så här nya språk också”. Gemensamt för alla elever är att de till att börja med uttryckte att de behärskar sitt modersmål och svenska lika väl. När vi frågade närmare om detta och om hur de till exempel läste och skrev på båda språken, visade det sig dock att flera då tog upp att de kunde läsa och skriva bättre på svenska. Det resultatet kanske inte är helt oväntat eftersom dessa elever har sin skolgång på svenska och underhåller alltså läsning och skrivning på detta språk dagligen. Alfabetet är heller inte alltid detsamma som svenskans, och sammansättningar av ord upplever eleverna som svårare att använda på modersmålet. Gemensamt för eleverna i studien tycks alltså vara att de upplever att de har en balanserad tvåspråkighet, eftersom de tycker att de utöver svenska behärskar ett annat språk lika bra i talet. Det kan kopplas till en kognitiv dimension av attityden till flerspråkigheten.

## 5.3 Erfarenheter av omgivningens attityd till elevernas flerspråkighet

Eleverna tycks sällan ha mött en negativ attityd till sitt modersmål. Flera elever berättar att de däremot fått beröm av föräldrar, släktingar och lärare för sin flerspråkighet, vilket tyder på att omgivningen bemöter deras flerspråkighet med en positiv attityd. En elev säger: ”så hade jag en vanlig lärare som också kunde mitt språk och så sa hon till mina föräldrar att jag var bra i skolan och i hemspråket och sånt. Då fick jag berömmelse för det”.

Flera elever underhåller modersmålet genom någon form av undervisning varje vecka. Några elever deltar i modersmålsundervisning, medan andra får hemundervisning av föräldrarna. Föräldrarna till dessa elever tycks alltså vara måna om att deras barn ska bevara modersmålet. Denna positiva syn innebär sålunda att eleverna (och deras föräldrar) ägnar tid åt att också utveckla språket. Tillsammans med sina föräldrar brukar de besöka hemlandet och träffa släktingar, något som pekar på att föräldrarna uppmunt-  
rat användandet av modersmålet. Då kan det antas att eleverna via föräldrarna förvärvat

en positiv inställning till modersmålet, vilket kan kopplas till den affektiva komponenten. Vi anar att det hos föräldrarna finns en solidaritetsaspekt i och med att de tycks ha stimulerat sina barns kunskaper i modersmålet. Denna solidaritetsaspekt kan också kopplas till den konativa aspekten med tanke på föräldrarnas handlingsberedskap att värna om modersmålet.

Skolan verkar inte vara en miljö där eleverna lyfter fram sin flerspråkighet. Det tycks snarare som att svenska och modersmålet har olika rumsliga miljöer. Alla elever talar om svenska som skolans språk. Här förstår vi att den konativa aspekten i attityden till svenskan finns, det vill säga att det är ett språk som används i skolan. Flera elever kan inte berätta om några tillfällen, då lärare i skolan efterfrågat deras kunskaper i något annat språk än svenska och engelska. En elev berättar att hen får använda sitt modersmål flera gånger per år vid födelsedagar, då en sång bland annat sjungs på elevens modersmål. Detta uppskattar denna elev då hen kan sången bäst i klassen. Flera elever nämner dock att de skulle vilja använda modersmålet i undervisningen och till exempel skriva en dikt, rimord eller använda sin fantasi. En elev säger: ”Nej jag har aldrig använt min ryska på en lektion, men jag kanske skulle vilja göra det. Då skulle jag vilja skriva något och använda fantasin”.

#### 5.4 Lärarnas tal om elevernas flerspråkighet

Lärarna uttrycker i intervjuerna en positiv inställning till elevernas flerspråkighet och bevarandet av modersmålet; här kan alltså en positivt affektiv komponent i deras attityd identifieras. Det är inte helt lätt att bedöma huruvida den positiva attityd som lärarna uttrycker också innefattar en konativ aspekt, vilket skulle innebära att eleverna gärna får använda modersmålet i skolan. Ingen av lärarna säger sig göra bruk av elevernas flerspråkighet i sin undervisning och det tycks inte heller som om de har kontakt med de modersmålslärare som undervisar eleverna på skolan. Alltså kan man säga att den konativa aspekten av lärarnas attityd till elevernas flerspråkighet skulle kunna handla om en passiv hållning, även om lärarna uttrycker sig positivt om modersmålet. Även i kognitivt hänseende, det vill säga om lärarna har vissa uppfattningar om att modersmålet kan användas, uttrycker sig lärarna positivt, det vill säga att de har föreställningen att modersmålet är något som eleverna har nytta av och borde använda. Dock tycks det som om eleverna, när de berättar om skolan, inte har upplevt så många tillfällen då de känt att de haft nytta av att vara flerspråkiga i ett skolsammanhang.

## 5.5 Sammanfattning

Utifrån resultatet kan vi se att eleverna uttrycker ett mycket positivt förhållande till sitt modersmål och sin flerspråkighet. De ser modersmålet som en resurs, något som ingen annan har. Eleverna uttrycker stolthet över såväl modersmålet som svenskan, vilket innebär att de också gärna gör bruk av sitt modersmål och sin flerspråkighet. Studiens resultat visar att personer i elevernas omgivning också många gånger uttrycker sig positivt till elevernas flerspråkighet. Detta tycks inte minst gälla föräldrarna till de intervjuade eleverna som tycks måna om att eleverna ska bevara modersmålet, vilket bland annat visar sig genom att de undervisar i hemmet. Lärarna uttrycker också en positiv inställning till elevernas flerspråkighet, men det är knappast något som de gör bruk av i undervisningen. Tydligt är också att i elevernas föreställningar om sina språk, förläggs modersmålet till hemmets och släktens sfär, medan svenskan är skolans språk.

## 6 Diskussion

I detta avsnitt görs en sammanfattande diskussion av studiens viktigaste resultat baserat på intervjuerna med koppling till teori, syfte och frågeställningar. Kapitlet avslutas med ett slutord och riktar också blicken mot vidare forskning inom området.

### 6.1 Elevernas förhållande till sitt modersmål och sin flerspråkighet

I denna studie är de viktigaste resultaten att hur mycket vi än letar i intervjuerna, kan vi bara hitta uttalanden från eleverna som tyder på positiva känslor förknippade med både modersmålet och att vara flerspråkig. I elevernas svar finner vi samtliga tre komponenter av attityder. Gränserna mellan de tre aspekterna är dock vaga (se Bijvoet 2013), och därför kan ibland flera attitydkomponenter återspeglas i samma svar. Eleverna känner till exempel stolthet över sitt modersmål, det vill säga här hittas en affektiv aspekt av denna positiva attityd. Har man en positiv attityd som till exempel manifesteras i stolthet, blir följden att man också är benägen att handla, det vill säga att använda sitt modersmål. Det innebär också att man har vissa positiva föreställningar om sina språk och hur de kan fungera som redskap för kommunikation. En kognitiv aspekt av elevens syn på sin flerspråkighet är om de upplever sig som balanserat tvåspråkiga. Det är ett uttryck för att de ser på sina språk som likvärdiga redskap för kommunikation. Av detta

följer dock inte att eleverna ser på språken som användbara i samma situationer eller samma miljöer. Här kan alltså påpekas att en positiv inställning till något inte alltid leder till en handlingsberedskap av olika skäl (Bijvoet 2013). Ett par elever nämnde också att de huvudsakligen använder modersmålet i ursprungslandet. Det är också tydligt att eleverna placerar sina språk under skilda tak, i skolans värld och i hemmets värld. De tycks kognitivt lägga in en föreställning om modersmål som något som inte hör till skolan.

Attityder är som tidigare nämnts något man socialiseras till (se Bijvoet 2013). Elevernas föräldrar tycks i elevernas redogörelser spela en viktig roll för inställningen till modersmålet och kanske också flerspråkigheten. Men vad har skolan och lärarna socialiserat eleverna till? Detta diskuteras mer under rubrik 6.2.

## 6.2 Lärarnas och omgivningens förhållande till elevernas modersmål och flerspråkighet

Lärarnas attityd till elevernas modersmål och flerspråkighet är uttryckligen också positiv. De tycks inte agera avvisande mot elevernas flerspråkighet, det vill säga de förbjuder inte eleverna att använda modersmålet. Men de tycks inte heller agera aktivt för att uppmuntra elevernas användande av flera språk i klassrummet (jfr avsnitt 2.1.3 i denna studie om translanguaging). Därmed kan man säga att lärarna inte tycks vara orienterade mot att hos eleverna utveckla en additiv flerspråkighet (jfr Axelsson 2013; Lindberg 2013). Trots vår direkta fråga, hade eleverna svårt att återberätta om några tillfällen, då lärare i skolan efterfrågat deras kunskaper i något annat språk än svenska och engelska. Här kan man jämföra med den vikt som många pedagogiskt inriktade språkforskare lägger vid att bejaka och uppmuntra elevernas flerspråkighet (Cummins, 2001; Garcia 2009; Lewis, Jones & Baker 2012).

Som nämnts tidigare är det inte självklart att man kan utläsa en handlingsberedskap när intervjupersoner uttrycker en positiv attityd till en företeelse (jfr Bijvoet 2013). Hos de intervjuade lärarna fann vi uttryck för en positiv hållning till elevernas flerspråkighet och modersmål. Här hade vi behövt göra en grundligare och kanske uppföljande studie för att utröna om det hos lärarna saknades intentioner eller om det förelåg några hinder för lärarna att också omsätta sin uttryckta välvilja till pedagogiska handlingar. Det ökande intresset för translanguaging också i Sverige, kan ses som ett uttryck för att



försöka hitta pedagogiska strategier där positiva attityder också kan omsättas till strategier i undervisningen.

Flera elever i studien ger uttryck för en positiv värdering av engelskan och att det är detta språk som de ser som värdefullt för att kommunicera med människor i andra länder (jfr Otterup 2005). Att elevernas flerspråkighet inte tycks synliggöras i skolan mer än att de får delta i modersmålsundervisning (i andra skollokaler) kan också ses som en signal om att det är svenskan och engelskan som har det högsta värdet.

Det har dock hänt mycket i Sverige i fråga om inställningen till flerspråkighet från förr till idag (se Hyltenstam & Milani 2012). Förr ansågs flerspråkighet vara negativt för kunskapsutvecklingen, medan det idag i styrdokumentet ses som en resurs i lärandet. I läroplanen för grundskolan (Skolverket 2016:21) står det till exempel att ”undervisningen [...] på olika sätt [ska] skapa möjligheter för elever med annat modersmål än svenska att använda både svenska och sitt modersmål [i de vardagliga aktiviteterna]” i förskoleklass och fritidshem. I läroplanen för grundskolan (Skolverket 2016) behandlas också skolans värdegrund och uppdrag i första kapitlet. Där står det att ”[undervisningen] ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas [...] språk [...]” (Skolverket 2016:8). Otterup (2005:223) skriver i sammanfattningen till sin avhandling att ”[i] praktiken ser förhållandena emellertid något annorlunda ut. Det visar sig att flerspråkigheten inte alltid betraktas som en resurs i skolan”. Det finns indikationer på att det Otterup (2005) säger, kan vara fallet i den skolsituation som de elever och lärare som intervjuats i denna studie befinner sig i.

Samtidigt är det viktigt att påpeka att eleverna i vår studie tycks se sina språkliga kompetenser som en betydande resurs. I likhet med de ungdomar som Otterup (2005) intervjuade tycks de stolta över och måna om att kunna behålla sitt modersmål. Det finns dock en skillnad mellan Otterups studie och vår. Otterup såg skolans positiva attityd som bidragande till ungdomarnas bejakande av sin flerspråkighet. I vår studie framstår snarare föräldrarna och hemmet som den viktiga faktorn. Många av eleverna uppgav att deras föräldrar undervisar dem i modersmålet i hemmet. De talade också om värdet av att kunna kommunicera med sina släktingar och kunna göra sig förstådda på andra språk än svenska.

## 6.3 Metoddiskussion

En nackdel med kvalitativa intervjuer är att resultatet inte går att generalisera. Eftersom vi endast gjort en studie med ett begränsat antal elever kan inte slutsatsen dras att alla elever i den aktuella skolan eller i allmänhet har samma syn på sin flerspråkighet (se Trost 2010). Vi hade kanske fått fram ett annat resultat om vi intervjuat några andra elever i några andra klasser och med andra lärare. Genom vår studie får man dock en bättre förståelse för vad modersmålet och flerspråkigheten innebär för just de här eleverna. Om undersökningen hade gjorts enligt en kvantitativ metod med enkäter, hade undersökningen förlorat elevernas fördjupade resonemang, eftersom vi då redan innan hade bestämt ramen för vad svaren skulle kunna vara. Det är viktigt att komma ihåg att detta är intervjuer med elever. Det krävs att man gör fler studier för att kunna avgöra hur de känner och hur det faktiskt är. Fördelen med en kvalitativ intervjumetod är att den går ner på djupet, då möjligheten finns att ställa ytterligare frågor än de förutbestämda.

## 6.4 Slutord

Vi är två blivande lärare mot åren F-3 och i denna studie har vi framför allt fått en fördjupad kunskap om vad som för elevernas del inryms i att vara flerspråkig och att utöver svenskan också använda ytterligare ett eller flera språk i sin vardag. I framtiden som lärare vill vi att tänka på att ta till vara på elevernas språkliga resurser i klassrummet, eftersom vi ser det som en förlust att eleverna går runt med en resurs som inte får någon uppmärksamhet mer än i modersmålsundervisningen. Det bör finnas ett intresse i alla skolor i Sverige, att verka för en additiv tvåspråkighet hos eleverna. Lärare borde inte bara nöja sig med en positiv retorik om flerspråkighet.

Om vi riktar blicken till vidare forskning och fler studier inom området finns möjligheten att utgå från vår studie för att tänka ut frågor för en enkät. Intervjustudier används ofta som en inledning till en bredare undersökning. Vår studie skulle kunna bidra med underlag till enkätfrågor om elevers (och kanske också lärares) syn på flerspråkighet och att använda fler språk än svenska och engelska i sin vardag.

Med utgångspunkt i elevernas resonemang i denna studie, skulle vi kunna formulera påståenden gällande olika språk, positiva eller negativa känslor, hur och var man kan ha

nytta av olika språk och olika föreställningar om språk eller att vara tvåspråkig, och exempelvis använda likertskalor i enkäter (se Denscombe 2009:351). Därigenom skulle en bredare undersökning kunna göras, med betydligt fler deltagande flerspråkiga elever, för att undersöka deras erfarenheter och attityder till sina språk och sin flerspråkighet.

## Referenser

- Abrahamsson, Niclas (2009). *Andraspråksinläring*. Lund: Studentlitteratur.
- August, Diane & Hakuta, Henji (red.) (1997). *Improving Schooling for Language-Minority Children: a Research Agenda*. Washington D.C.: National Academy Press.
- Axelsson, Monica (2013). Flerspråkighet och lärande. I: Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (red.), (2013). *Svenska som andraspråk – i forskning undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur, s. 547–577.
- Bijvoet, Ellen (2013). Språkattityder. I: Sundgren, Eva (red.), *Sociolingvistik*, 2., [uppdaterade] uppl. Stockholm: Liber.
- Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2. rev. uppl. Malmö: Liber.
- Bråten, Ivar (red.). (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Börestam, Ulla & Huss, Leena (2001). *Språkliga möten. Tvåspråkighet och kontaktlingvistik*. Lund: Studentlitteratur.
- Cadeau, Michell (2008). *Ditt barns flerspråkighet – ditt val*. Stockholm: King ink Förlag.
- Chambers, Aidan (2014). *Böcker inom och omkring oss*. [Ny utg.] Stockholm: Gilla böcker.
- Cummins, Jim (2001). Andraspråksundervisning för skolframgång - en modell för utveckling av skolans språkpolicy. *Symposium 2000 : ett andraspråksperspektiv på lärande*. Stockholm: Stockholms universitet, s. 86–107. Tillgänglig på internet: <http://www.andrasprak.su.se/publikationer/nationellt-centrums-symposierapporter/symposium-2000-ett-andraspr%C3%A5ksperspektiv-p%C3%A5-l%C3%A4rande-1.83983> [2016-11-30]
- Denscombe, Martyn (2009). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Deprez, Kas & Persoons, Yves (1987). Attitude. I: Ammon, Ulrich, Dittmar, Norbert. & Mattheiers, Klaus. J. (red), *Sociolinguistics. An International Handbook of the Science of Language and Society*. Vol. 1. Berlin & New York: Walter de Gruyter. S. 125–132.
- Ellis, Rod & Barkhuizen, Gary (2005). *Analysing learner language*. Oxford: Oxford University Press.
- Europeiska kommissionen (2016). *Vad gör EU för att främja språk?* Tillgänglig på internet: [http://ec.europa.eu/education/policy/multilingualism\\_sv](http://ec.europa.eu/education/policy/multilingualism_sv) [2016-12-15]
- Garcia, Ofelia (2009). *Bilingual education in the 21st century: a global perspective*. New Jersey, USA: Wiley-Blackwell.

- Garret, Peter, Coupland, Nikolas & Williams, Angie (2003). *Investigating Language Attitudes: Social Meanings of Dialect, Ethnicity and Performance*. Cardiff: University of Wales Press.
- Hammarberg, Björn, (2013). Teoretiska ramar för andraspråksforskning. I: Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (red.) (2013). *Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur, 27–84.
- Harding, Edith & Riley, Philip (1993). *Den tvåspråkiga familjen: en handbok i tvåspråkighet*. Uppsala: Påfågeln.
- Hill, Margareth (1995). *Invandrarbarns möjligheter: om hemspråksundervisning och språkutveckling*. Mölndal: Institutionen för pedagogik, Göteborgs universitet.
- Hyltenstam, Kenneth & Milani, Tommaso M. (2012). Del 1. Flerspråkighetens sociopolitiska och sociokulturella ramar. I: Hyltenstam, Kenneth, Axelsson, Monica & Lindberg, Inger (red.) (2012). *Flerspråkighet – en forskningsöversikt*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Lainio, Jarmo (2016). *Nyttan med flerspråkighet*. Tillgänglig på internet: <http://activemediaartiklar.se/sprakforskaren-jarmo-lainio-nyttan-med-flersprakighet/> [2016-11-30]
- LeCompte, Margaret D. & Schensul, Jean J. (1999). *Ethnographer's toolkit 5 Analyzing & interpreting ethnographic data*. Walnut Creek, Calif.: AltaMira.
- Lewis, Gwyn, Jones, Bryn & Baker, Colin. (2012). Translanguaging: origins and development from school to street and beyond. *Educational Research and Evaluation: An International Journal on Theory and Practice*, 18(7), 641–654.
- Lindberg, Inger (2002). Myter om tvåspråkighet. *Språkvård – tidskrift utgiven av svenska språknämnden*. nr 4. 2002: 22–28. Tillgänglig på internet: <http://www.sprakochfolkminnen.se/download/18.42699e142b734b551687/1398151024089/Spr%C3%A5kv%C3%A5rd+2002-4.pdf> [2016-12-03]
- Lüdi, Georges (2000). *Multilingual repertoires and the consequences for linguistic theory*. Tillgänglig på internet: [http://www.dylan-project.org/Dylan\\_en/presentation/dissemination/articles/assets/Unibas-Luedi-MultilingualRepertoiresAndTheConsequencesForLinguisticTheory.pdf](http://www.dylan-project.org/Dylan_en/presentation/dissemination/articles/assets/Unibas-Luedi-MultilingualRepertoiresAndTheConsequencesForLinguisticTheory.pdf) [2016-12-14]
- Miles, B, Matthew & Huberman, Michael (1994). *Qualitative Data Analysis: A Sourcebook of New Methods*. 2. uppl. Thousand Oaks, California: Sage Publications Inc.
- Norberg, Brorsson, Birgitta & Lainio, Jarmo (2015). *Flerspråkiga elever och deras tillgång till utbildning och språk i skolan: implikationer för lärarutbildningen*. Västerås: Mälardalens högskola. Akademin för utbildning, kultur och kommunikation.

Otterup, Tore (2005). *Jag känner mej begåvad bara": om flerspråkighet och identitetskonstruktion i ett multietniskt förortsområde*. Göteborg: Göteborgs universitet. Institutionen för svenska språket.

Peal, Elisabeth & Lambert, Wallace (1962). *The relation of bilingualism to intelligence*. *Psychological Monographs*. Vol 76 (546). S. 1–23.

SFS (2010:800). *Skollagen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Skolverket (2008). *Med annat modersmål – elever i grundskolan och skolans verksamhet*. Rapport 2008:321. Stockholm: Skolverket

Skolverket (2016b). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Reviderad 2016, 3:e upplagan. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2016a). *Skolor och elever i grundskolan läsåret 2015/16*. Tabell 8 A: Elever med undervisning i modersmål och svenska som andraspråk (SVA) Tillgänglig på internet: <http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/statistik-i-tabeller/grundskola/skolor-och-elever/skolor-och-elever-i-grundskolan-lasaret-2015-16-1.241617> [2016-12-16]

Skutnabb-Kangas, Tove (1981). *Tvåspråkighet*. Lund: Liber Läromedel.

Tornberg, Ulrika (2000). *Språkdiraktik*. Malmö: Gleerup.

Trost, Jan (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Utbildningsstyrelsen (2010). *Grader av tvåspråkighet*. Tillgänglig på internet: [http://edu.fi/planera/forskoleundervisning/om\\_barns\\_sprak/tvasprakighet/vem\\_ar\\_tvasprakig/grader\\_av\\_tvasprakighet](http://edu.fi/planera/forskoleundervisning/om_barns_sprak/tvasprakighet/vem_ar_tvasprakig/grader_av_tvasprakighet) [2016-11-22]

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

# Bilagor

## Bilaga 1 Samtyckesblankett

### Samtyckesblankett

Vi är två studenter som studerar till lärare mot F-3 på Linnéuniversitetet i Växjö. Vi skriver just nu vårt examensarbete och söker deltagare till vår studie. Vi lever i ett mångkulturellt samhälle och i skolan möter vi elever med olika bakgrund. Därför tycker vi att det hade varit intressant att undersöka flerspråkiga elevers inställning till sina språk. Syftet med studien är att genom intervjuer visa mångfaldens och flerspråkighetens synlighet i en skola i södra Sverige. Intervjun kommer att spelas in på ljudfil, transkriberas och sedan analyseras. Du som informant kan när som helst avbryta studiedeltagandet utan att behöva ange orsak. Intervjun beräknas att ta ca 20 minuter. Materialet kommer att behandlas konfidentiellt under hela processen. Vi kommer att förvara intervjumaterialet inlåst så det inte kan läsas av obehöriga. Endast vi författare, vår handledningsgrupp och vår handledare kommer att ta del av intervjumaterialet. Det analyserade resultatet från intervjun kommer att användas i vårt examensarbete och du som informant dvs. du och ditt barn har rätt att ta del av resultatet efteråt om så önskas. Hela studieprocessen kommer att utföras under handledning av universitetslektor Aina Bigestans.

Jag samtycker till att mitt barn medverkar i ovanstående studie, jag har fått information om att deltagandet är frivilligt och att mitt barn när som helst kan avbryta sin medverkan utan att behöva ange någon speciell orsak.

Datum och ort.....

Namnunderskrift.....

Kontaktuppgifter.....

Namnförtydligande.....

Ytterligare information och svar på frågor om studien ges av:

Sofia Persson, student

Emmelie Havskog, student

Handledare: Aina Bigestans

## Bilaga 2 Intervjuguide

### Elev

Presentation – namn och ålder, var vi bor

Vi ska bli lärare när vi blir stora.

Vi vill intervjua dig för vi har fått veta att du kan ett annat språk än svenska, vilket vi tycker är jättehäftigt och vill veta mer om.

spela in – mobiler - slipper skriva ner

Det vi pratar om idag kommer inte din lärare eller någon annan få veta, bara jag,

Emmelie, vår lärare och vår elevgrupp.

Om du känner att du inte orkar mer under intervjun får du säga till.

Är du född i Sverige?

Har du gått på förskola i Sverige?

Vilka attityder kan utrönas hos barnen i förhållande till de olika språk som de använder i sitt vardagliga liv? Vilken attityd har eleverna till att vara flerspråkig? Då behöver vi få veta vad eleverna säger om att vara flerspråkiga och då ställer vi följande frågor till eleven:

### Del 1 av leken

1. Eleven får skriva upp alla språk som han/hon pratar på post-it-lappar.

2. Ställ följande frågor. Eleven sorterar och visar:

- Vilket språk pratar du mest?
- Vilket språk pratar du bäst?
- På vilka av de här språken kan du läsa?
- På vilka av de här språken kan du skriva?
- Vilket språk är roligast att prata? Berätta varför det är roligast.

### Del 2 av leken

Vi tar upp en lapp och frågar:

- Med vilka talar du det här språket?
- Hur ofta talar du "säg namnet på elevens språk"?
- Pratar du bara "säg namnet på elevens språk" med dina föräldrar?

### Del 3 av leken

Låt eleven ta de post-it-lappar som passar till svaren.

- Vilka av dessa språken pratar utan problem?
- Är det roligt att kunna flera språk?
- Berätta om när du tycker det är bra att kunna mer än ett språk.
- Läser du någon bok på "säg namnet på elevens språk"?
- Vet du om det finns det någon i klassen som kan flera språk?
  
- Beskriv vad det bästa är med att kunna ett annat språk.
- Har du känt dig stolt över att du kan "säg namnet på elevens språk" ?



Vilka erfarenheter har eleverna av omgivningens attityd till deras flerspråkighet och de språk de använder? Då behöver vi få veta hur eleverna ser på flerspråkighetens synlighet i undervisningen och under övrig skoltid exempelvis raster och ställer vi följande frågor till eleven:

- Vet du vad modersmålsundervisning är? Om inte, vad tror du?
- Vad vet du om modersmålsundervisning?
- Känner du någon som går på modersmålsundervisning?
- Skulle du vilja gå på modersmålsundervisning?
- Vad tror du man gör där? Vad skulle du vilja göra där?
- Tycker din mamma eller pappa att du ska gå på modersmålsundervisning?
- Har någon ställt den frågan till dig om du vill ha modersmålsundervisning?
  
- Kan du berätta om när du har fått använda ”säg namnet på elevens språk” på de vanliga lektionerna?
  
- Vet kompisarna om att du kan ett annat språk?
- Har du försökt lära dina kompisar eller lärare ”säg namnet på elevens språk”?
  
- Har du några kompisar som du pratar ”säg namnet på elevens språk” med?

### **Lärare**

Vilken attityd till flerspråkighet och elevernas modersmål kan iakttas hos elevernas lärare?

Då behöver vi veta hur lärarna förhåller sig till elevernas flerspråkighet och om hur mycket de uppmärksammar den i undervisningen och då ställer vi följande frågor till läraren:

- Finns det någon elev som har modersmålsundervisning i din klass?
- Hur är modersmålsundervisningen organiserad?
- Hur ser du på modersmålsundervisning?
- Hur ser du på att modersmålsundervisning ligger utanför ordinarie skoldag?
- Vet du ungefär hur många elever per klass som är flerspråkiga?
- Händer det någon gång att du planerar in att eleverna ska få använda sitt modersmål under en lektion?