

ARTIKEL 5

Flerspråkighet i klassrummet – språklig mångfald som resurs

Inledning

Allt oftare hör man talas om flerspråkiga skolor och flerspråkiga klassrum, men vad innebär det? Att där finns många individer som behärskar olika språk eller att flerspråkighet ingår som betydelsefull del i undervisningen? Att flerspråkighet inte bara representeras av elevers kroppar utan synliggörs i form av text genom anslag på väggar, i elevers skrivna alster och böcker på hyllor och i skolbibliotek? Att flerspråkighet hörs i den ström av röster som finns på skolgård, i korridorer och i klassrum? Att flerspråkighet bidrar till lärares och elevers ömsesidiga lärande och utveckling genom att de nyfiket intresserar sig för varandras kunskap? I mitt möte med verksamma lärare och skolledare möter jag varierad förståelse av flerspråkig undervisning. De flesta är väl medvetna om att svenska elever enligt styrdokument har rätt att utveckla flerspråkighet och att detta har starkt forskningsstöd. Färre är medvetna om de möjligheter inkludering av elevers flerspråkighet i undervisningen kan erbjuda alla elever.

I detta kapitel kommer olika erfarenheter att beskrivas där flerspråkighet används som en resurs för alla elever i undervisningen, med huvudfokus på vad som sker i klassrummet. Texten kommer att utgå från vilka effekter olika slag av förståelse av flerspråkighet får på verksamheten i skolan. Med denna utgångspunkt kommer först språkpolicy på skolnivå att diskuteras tillsammans med de olika aktörer som är inblandade. Utifrån denna grund kommer därefter exempel att ges på praktiker på skolnivå, främst i klassrummet men även i andra delar av skolan, som inbjuder elevers alla språkliga resurser på sätt som gynnar alla elevers lärande och utveckling. Kapitlet avslutas med ett antal reflektionsfrågor.

Språkforskaren Rickard Ruiz (1984) synliggjorde tre förhållningssätt till flerspråkighet som har stor relevans för skola och utbildning; flerspråkighet som *problem*, som *rättighet* och som *resurs*. Det första förhållningssättet, flerspråkighet som problem medför vad som brukar kallas för ett *bristperspektiv* på flerspråkiga elever, genom att man fokuserar på deras bristande svenskkunskaper och bristande erfarenhet av det som uppfattas som svenskt. Med ett förhållningssätt som bygger på en syn på flerspråkighet som rättighet, som kan sägas representeras av svenska styrdokument (, betonas exempelvis de rättigheter elever med annat språk än svenska i hemmet, eller invandrade elever med annat språk, har att

utveckla ett av de språk man tidigare använt (modersmål), och även att få stöd för sin utveckling av svenska genom undervisning i svenska som andraspråk, att få stöd för sin utveckling av ämneskunskaper exempelvis genom tillgång till studiehandledare och generellt att bemötas med respekt vad gäller sådant som kultur, religion och etnicitet. En syn på flerspråkighet som resurs innebär att elevers varierade språkliga resurser betraktas som tillgång och som något som tillför skolan och undervisningen något. Detta innebär exempelvis att elevers olika språkliga resurser erbjuds utrymme i undervisningen och att elever stimuleras använda och utveckla sin flerspråkighet. Resursperspektivet innebär att alla, inklusive lärare, uppmuntras lära av varandras erfarenheter, inte minst de språkliga. Detta innebär då att även läraren ibland kommer att vara novis, det vill säga den som nyfiken är beredd att lära och att elever ibland är de som blir experter, de som kan. Skolan och klassrummet utvecklas på så sätt till en lärande miljö där lärarens roll är att organisera verksamheten genom att skapa utrymme där elevers varierade kunskap, inklusive språklig kunskap, kan utvecklas i ömsesidig samverkan.

Språkpolicy

Detta för oss vidare till policyfrågor. Språkpolicy kan uttryckas explicit men är ofta implicit, underförstådd. När enbart svenska representeras i skrift på väggar i klassrum och korridorer och genom de böcker som finns i skolan, och när lärare säger ”här talar vi svenska” så är det uttryck för mer eller mindre implicit språkpolicy. Eftersom barn och ungdomar är väldigt känsliga för den sortens outtalade attityder till andra språk avläser de snabbt vad som gäller – att här är det svenska som värderas medan andra språk som används i det egna hemmet inte betraktas som värdefulla. Exempel på explicit språkpolicy är de styrdokument som finns i form av den svenska skollagen (Svensk författningssamling 2010:800) och Skolförordningen (Svensk författningssamling 2011:185). Att utforma språkpolicy för undervisningen på lokal nivå, på kommunal och skolnivå, är ett sätt att ifrågasätta tidigare implicit policy och att explicit formulera förhållningssätt till språk. För elever med andra språk än svenska i hemmet har det stor betydelse att skolans personal medvetet försöker utveckla förhållningssätt i skolans miljö som inkluderar elevernas varierade språkliga resurser.

Språkforskaren Bonacina-Pugh (2012) beskrev språkpolicy på skolnivå som tre nivåer; 1) styrnivå, 2) attitydnivå, och 3) praktikinivå. Styrnivån omfattar skolledningen och där leds och organiseras arbetet och där sker även styrning av ekonomiska resurser. Attitydnivån berör personalens inställning till frågor relaterade bland annat till flerspråkighet och interkulturalitet, medan praktikinivån mer direkt handlar om vad som sker i olika praktiker, i klassrum och även i korridorer, i personalrum och på skolgården. De tre nivåerna är inte åtskilda utan samverkar med varandra och kan uppfattas som skikt med inbördes samverkan (Hornberger & Johnson 2017).

”Inkludering av flerspråkigheten utvidgar elevers möjlighet till identitetsutveckling och ökar möjligheterna för alla elever att framstå som kompetenta elever.”

Genom styρνivån organiseras arbetet på skolan. Förutom rektor och studierektor kan förstelärare, sva-lärare, speciallärare, språkpedagoger och andra i personalen vara huvudaktörer i detta arbete. Även personal på kommunnivå kan ha avgörande inflytande, så som chef för modersmålsundervisning, skolchef och andra personer med nyckelfunktioner som påverkar organisatoriska frågor på skolnivå. Språkpolicy på styρνivån påverkar exempelvis resurstilldelning, schemaläggning och användning av skolans lokaler. Detta har stor betydelse för olika personalgruppers möjligheter till samverkan, så som gemensam planering mellan modersmåls lärare, sva-lärare och klasslärare, liksom för samverkan mellan studiehandledare och klass- och ämneslärare. Det är också på styρνivån gemensam skolutveckling och kollegialt lärande ledes. Utformande av skolövergripande dokument är andra exempel på styrning där språkpolicy aktualiseras. Sådana kan vara plan för mottagande av nyanlända elever, policydokument för studiehandledning, skolövergripande plan för sva-undervisning och andra dokument som berör hela eller delar av skolenheten. Gemensamt utformande av dessa genom diskussioner i arbetslag och andra personalgrupperingar är ett sätt att samtidigt utveckla språkpolicy på attitydnivå. För skolövergripande arbete av detta slag är skolledningen av stor betydelse.

Den andra nivån för språkpolicy, attitydnivån, handlar om personalgruppens förhållningssätt till flerspråkighet. Den är självklart nära kopplad till styρνivån genom att det är skolledningen som vanligtvis initierar och organiserar utvecklingsarbete och former för samverkan. En utveckling av attityder som innebär ett resurstänkande när det gäller språklig mångfald är en process som tar tid och som ständigt behöver hållas aktuell. Genom kollegialt lärande, diskussioner inom olika personalgrupper och fortbildning kan man på skolnivå utveckla en resurssyn när det gäller elevernas varierade erfarenheter. Viktigt är att olika personalgrupper involveras, inte bara klass- och ämneslärare, modersmåls lärare, specialpedagoger och fritidspersonal utan även studiehandledare, skolmåltidspersonal, vaktmästare, skolhälsovårdspersonal och andra som verkar inom skolan. Att skapa möjligheter till personalutbyte så att grupper kan besöka varandras skolor för att utbyta erfarenheter är ett sätt att arbeta för detta.

På den tredje nivån, praktikinivån, iscensätts styrning och attityder i exempelvis undervisningspraktiker på klassrumsnivå. Genom att elevers alla språkliga resurser inkluderas i undervisningen erbjuds de till lärande som direkt kan bygga vidare från tidigare kunskap. Inkludering av flerspråkigheten utvidgar elevers möjlighet till identitetsutveckling och ökar möjligheterna för alla elever att framstå som kompetenta elever. Detta kommer vi att återkomma till senare genom exempel på hur sådana praktiker kan te sig. Först ska vi ägna lite tanke åt vilka aktörer som ingår i skapandet av och iscensättandet av språkpolicy på skolnivå.

Aktörer i policyarbete

Många individer är inblandade i utveckling och iscensättande av språkpolicy på den enskilda skolan, klasslärare, ämneslärare, studiehandledare, modersmållärare, lärare i svenska som andraspråk, speciallärare, skolledare och elever. Inflytande kan även utövas av övrig skolpersonal föräldrar och andra i omgivningen, liksom av medier av olika slag.

Klasslärare och ämneslärare har avgörande inflytande över den egna undervisningen och praktiker kopplade till denna. Samtidigt är de viktiga aktörer när det gäller att erbjuda samverkansmöjligheter för andra lärargrupper som sva-lärare, modersmållärare, speciallärare och specialpedagoger. Samtliga lärargrupper har sin specifika kompetens och samverkan dem emellan har stor betydelse för hur framgångsrikt man lyckas skapa en språkpolicy där elevers flerspråkighet kan utgöra en resurs. Skolledningen har stor betydelse när det gäller att avsätta resurser som tid för gemensamma möten, liksom för att organisera verksamheten så att olika lärarkategorier rent praktiskt kan mötas, både vad gäller lokaler och schemaläggning. Gemensamma fortbildningsinsatser, kollegialt lärande i form av bokcirklar samt gemensamma studiebesök är sådant som kan stödja denna samverkan. Utvecklande av gemensamma teman, så som gemensamt tema vid skolstarten eller samordning av ämnestematiker är exempel på sådant som kan utveckla samverkan mellan lärarkategorier.

Övriga personalgrupper bör också involveras i samverkan på de sätt man finner lämpligt. Utrymme och former behöver exempelvis skapas för studiehandledare och klass-/ämneslärare att samverka för att studiehandledningen ska kunna fungera väl. Detta är nödvändigt för att studiehandledaren ska kunna förbereda sig väl inför själva handledningen, något som också behöver beredas utrymme i arbetstiden. Fritidspedagoger som arbetar i skolans lokaler, och annan personal som elevassistenter, skolmåltidspersonal, vaktmästare och skol-sköterska behöver också inkluderas utifrån den roll de har på skolan.

Olika grupper utanför skolan som har inflytande över verksamheten kan vara svårare att involvera men kan vara väl så viktiga när det gäller attityder till flerspråkighet. Föräldrar kan exempelvis uppfatta att användning av olika språk i skolan minskar elevernas möjlighet att lära sig svenska och därför kan försämra undervisningens kvalitet och elevernas möjlighet till goda resultat. Därför är det viktigt att hitta sätt att involvera även föräldrarna i stödet för elevernas flerspråkighet. Vettig information med grundade argument är betydelsefullt. Även andra aktörer i samhället kan höras förespråka fokus på svenska och argumentera mot användning av andra språk. Även där är välgrundad och saklig information viktig.

”Undervisningen ställer krav på lärarens öppenhet till att lära om elevernas språk och kultur.”

Klassrumsundervisning och flerspråkighet

En modell för klassrumsundervisning som är utformad för klassrum där elever har varierade språkliga erfarenheter är utvecklad av Jim Cummins (2000a). Den modellen sätter fokus på språkpolicy på skolnivå och klassrumsinteraktion. I klassrumsinteraktion innefattas då såväl tal som skrift, vilka i många sammanhang förekommer samtidigt. Modellen är i första hand utformad för att skapa goda villkor för lärande och utveckling för andraspråkselever men eftersom den bygger på elevernas egna erfarenheter gagnar modellen alla elever.

I modellen är klassrumsinteraktion mellan lärare och elever det centrala och den visar på tre fokus som är viktiga för undervisningen; fokus på innehåll, fokus på språk och fokus på språkanvändning. Med det fångar modellen de tre viktiga funktionerna för språk i klassrum, för att uttrycka ämnesinnehåll, för att uttrycka kunskap om språk i sig och för social samvaro.

Cummins (2000a) sätter läraren i centrum som den som tolkar, genomför och förändrar språkpolicy i sina klassrum. Han betonar vikten av att alla elever känner sig positivt bemötta och bekräftade, och att detta är särskilt viktigt för elever med minoritetsbakgrund, såväl invandrade elever som elever som tillhör olika minoritetsgrupper, eftersom detta riskerar att tillskrivas lägre status. Läraren kan ses som en representant för skolan som institution och om en lärare synliggör en viss elevs språk eller inte får det betydelse för hur eleven uppfattar att detta språk värderas i skolan, och därmed av hur eleven uppfattar att han eller hon blir värderad. Ett förhållande mellan lärare och elev som vilar på respekt och bekräftelse är nödvändigt. Cummins framhåller vikten av att läraren inser betydelsen av att skapa praktiker där eleverna själva blir aktiva deltagare i läraprocessen och där läraren själv samtidigt befinner sig i en läroprocess genom att lära sig om elevernas språk, kulturer, bakgrund och kunskap.

Med interaktion mellan lärare och elever i centrum för sin modell, visar Cummins (2000a) på betydelsen av att skapa arbetsformer där stöttning mellan personer kan ske i den närmaste utvecklingszonen (Vygotsky 1978). Samtidigt som lärande och utveckling sker prövas och utvecklas elevers identiteter. Genom att elever ges utrymme för sina flerspråkiga resurser, liksom för tidigare erfarenheter, vidgas deras utrymme för identitetsutveckling och deras lärande kan bygga vidare på tidigare kunskap. Detta formulerar Cummins som *maximalt kognitivt engagemang* och *maximal identitetsinvestering*. Förbättrade studieresultat ger ökad självkänsla, vilket i sin tur ökar möjligheten till skolframgång. Undervisningen ställer krav på lärarens öppenhet till att lära om elevernas språk och kultur. Fördelarna med detta arbetssätt sammanfattar Cummins (2000b) på följande sätt:

- att elevernas kognitiva engagemang ökar och att nya språkliga uttryck och begrepp blir mer meningsfulla därför att eleverna får tolka ny information mot bakgrund av vad eleverna redan kan;
- att läraren får tillfälle att lära känna sina elever bättre som individer med en unik personlig historia, vilket gör att läraren också kan styra undervisningen efter elevernas individuella behov och intressen;
- att det skapas ett sammanhang i klassrummet där elevernas kulturella kunskaper kommer till uttryck, delas och bekräftas, och att eleverna på så sätt motiveras till att investera mer helhjärtat av sig själva i inlärningsprocessen.

Att innehåll står i centrum för undervisningen är naturligt i olika skolämnen. Detta innehåll behöver göras begripligt för eleverna och för elever som ännu inte kommit långt i sin utveckling av svenska är det viktigt både att innehållet konkretiseras och presenteras på olika sätt, inklusive på olika språk exempelvis genom stöd av studiehandledare. Detta är nödvändigt för att undervisningen ska kunna ligga på den kognitiva nivå som är lämplig utifrån elevens ålder och förståelse (se exempelvis Gibbons 2006). Fokus på språk innebär att eleven måste få möjlighet att utveckla djupare insikt genom att utveckla förståelse för ord och begrepp. För alla elever är jämförelse av olika språk värdefullt för att öka den språkliga medvetenheten, såväl vad gäller grammatiska företeelser, så som i vilken ordning ord kommer på olika språk, som om när, hur och var olika språkliga register och repertoarer används. När det gäller fokus på språkanvändning betonar Cummins (2000a) språkets sociala roll. I undervisningen används språk för att styra handlingar och den sociala samvaron. Samtidigt behöver elever få tillfällen till att använda språket för att bilda ny kunskap, skapa texter och för att uttrycka kunskap.

Flerspråkiga praktiker i skolan

Här kommer förslag på praktiker i tre olika sammanhang i skolan att behandlas, skolgemensamma praktiker, klassrumspraktiker och praktiker speciellt utformade för stöd av nyanlända elever med särskilt fokus på användning av flerspråkighet som resurs. Förslagen är utarbetade med inspiration från Cummins (2017a) samt utifrån långvarigt samarbete med verksamma lärare och skolledare.

Skolgemensamma praktiker

Skolövergripande aktiviteter kring mångfald och flerspråkighet som involverar både personal och elever är effektiva när det gäller att utveckla attityder där mångfalden kan utgöra en resurs. Genom ett interkulturellt förhållningssätt

”För att flerspråkigheten bland elever ska kunna utgöra en resurs blir flerspråkig personal betydelsefulla.”

(Stier 2009) kan normer och värderingar som påverkar attityder ifrågasättas och utmanas. På så sätt kopplas ”kultur” och ”etnicitet” inte till enskilda individer utan som manifesterade i människors sätt att tänka och handla. Detta blir därför betydelsefullt för det mellanmänniska samspelet. För att flerspråkigheten bland elever ska kunna utgöra en resurs blir flerspråkig personal betydelsefulla. Detta innebär samtidigt att en attitydförändring krävs så att deras flerspråkiga och mångkulturella kompetens utnyttjas till att stärka miljön. Detta innebär exempelvis att de behöver värderas som resurs och ges reellt inflytande över verksamheten och inkluderas i kollegialt utvecklingsarbete och gemensamt planeringsarbete. Detta bör då innebära ifrågasättande av egna normer och värderingar för att synliggöra fördomar och stereotyper och att synliggöra maktstrukturer.

Här följer några förslag på aktiviteter som kan genomföras på skolnivå eller med större enheter eller som inom arbetslag.

- **Månadens språk** kan införas så att alla lär sig exempelvis att hälsa, säga några enkla fraser och att räkna på ett aktuellt språk. Detta kan kopplas till mottagande av nyanlända elever så att de kan välkomnas på språk de känner igen.
- **Bokutställningar och utställningar av elevarbeten** i skolan kan finnas i bibliotek eller i gemensamma utrymmen. Dessa kan med fördel vara på olika språk och presentera olika elevgruppers erfarenheter.
- **Affischer och posters** kan synliggöra inte bara elevers olika språk utan även exempelvis olika religiösa och kulturella högtider. Musikaliska, konstnärliga och litterära händelser och hantverk kan exponeras på olika sätt för att synliggöra den rika mångfald som representeras på skolan.
- **Informationsmedier**, så som digitala informationsskärmar kan ge information på olika språk. Detta blir särskilt välkomnande för nyanlända och för föräldrar och anhöriga som kommer på besök.
- **Skolans webbsida och sociala medier** kan användas för att presentera elevarbeten eller information på olika språk.
- **Temaarbeten** över hela skolan eller en enhet kan involvera alla i arbete med övergripande frågor som värdegrundsfrågor eller etiska frågor. Arbete med sagor och skönlitteratur är också något som kan förena olika åldrar. Dessa kan därefter presenteras multimodalt där elevers varierade språkliga resurser involveras, inklusive digitala medier och estetiska uttrycksätt.
- **Skapande av en skolverkstad** för specifik stöttning av nyanlända elever är ett sätt att stödja deras integrering i ordinarie klasser. Genom att de koncentrerat kan erbjudas stöd, skapas nödvändiga bryggor över till undervisningen i ordinarie klassrum.

Flerspråkiga klassrumspraktiker

I arbetet i klassrummet med olika ämnesinnehåll kan elevers och lärares flerspråkighet bidra på många olika sätt. Att erbjuda elever möjlighet att använda alla sina språkliga resurser vidgar deras möjligheter för identitetsutveckling samtidigt som det ger dem möjlighet att bygga på sina tidigare kunskaper, något som är betydelsefullt för allt lärande. Genom samarbete mellan olika personalkategorier, som klasslärare, ämneslärare, sva-lärare, modersmålslärare, studiehandledare och specialpedagoger kan goda möjligheter skapas för alla elevers lärande där språkfrågor integreras så att elevers utveckling av såväl språk som ämneskunskaper kan ske parallellt. I vad som brukar kallas språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt riktas fokus ofta enbart mot utveckling av svenska, och då mot det kunskapsrelaterade språket, det språk som används för att uttrycka den aktuella kunskapen. För inkludering av elevers varierade språk i denna process är studiehandledare ovärderliga men även digitala medier kan utgöra en viktig källa. En modell för särskilt stöd för nyanlända elevers lärande i olika ämnen presenteras nedan, under avsnittet för speciellt stöd för nyanlända.

Här följer ett antal förslag på hur ämnesinriktad undervisning på klassrumsnivå kan organiseras så att flerspråkigheten kan utgöra en resurs.

- Arbete med sagor kan fungera såväl med yngre som äldre elever, där äldre elever kan berätta för yngre. På många i världen är sagor inte bara för barn och sagor passar bra för att anknyta till tidigare erfarenheter och språk. Sagor kan skrivas i form av två- eller flerspråkiga texter, illustreras, publiceras digitalt och presenteras exempelvis för föräldrar, vänklasser eller i andra sammanhang där elever kan erbjudas möjlighet att visa upp resultatet av sitt arbete.
- Bokutställningar och utställningar av elevarbeten i skolan kan finnas i bibliotek eller i gemensamma utrymmen. Dessa kan med fördel vara på olika språk och presentera olika elevgruppers erfarenheter.
- Att arbeta med sin egen, individuella historia engagerar eleverna att utforska sin egen bakgrund och kan ske med hjälp av föräldrar, anhöriga och för äldre elever genom att utforska sitt geografiska och kulturella ursprung, exempelvis genom litteratursökning och internet.
- Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt förenas ofta med arbete med språkliga genrer, exempelvis genom att utveckla förmåga att läsa och förstå instruerande texter, faktatexter, argumenterande texter och så vidare. I kombination med arbete med olika ämnesmässiga teman och med stöd av studievägledare och digitala översättningsverktyg kan kunskap sökas och utvecklas.

”En gemensam ordbok för klassen som är välorganiserad kan enkelt utökas till ytterligare språk när nya elever tillkommer.”

- För att utveckla och vidga elevers ordförråd kan arbete med bilder med hjälp av surfplatta eller mobil, utifrån t.ex. motsatser, konsekvenser etc. vara värdefullt. Detta kan kombineras med att elever skapar egna ordböcker, där de kombinerar bild från bilddatabaser på nätet. Dessa ordböcker kan med fördel vara flerspråkiga och såväl individuella för enskilda elever som gemensamma för hela klassen. Ordböcker som skapas digitalt kan såväl enkelt utökas som rymma många olika språk. En gemensam ordbok för klassen som är välorganiserad kan enkelt utökas till ytterligare språk när nya elever tillkommer.
- Olika översättningsverktyg kan användas för att jämföra texter på olika språk. För äldre elever kan detta utgöra tillfällen till att undersöka skillnader mellan datoröversättningar och sina egna uppfattningar och att jämföra likheter och skillnader mellan språk. Även innehållsmässiga jämförelser kan göras exempelvis genom att ställa nyhetsrapporteringar från olika nyhetskanaler från olika delar av världen bredvid varandra.
- Flerspråkigheten bland elever kan användas för att utveckla kritisk litteracitet och språklig medvetenhet genom att elever undersöker texter i olika slags media om samtida frågor och jämföra hur händelser och kontroverser rapporteras på olika språk.
- Eleverna skapar filmer, ljudfiler och/eller webbsidor för att kommunicera resultaten av sina projekt för att skapa ny kunskap, skapa litteratur och konst och reagera på den sociala verkligheten,
- Eleverna medverkar i IT-baserad interaktion, exempelvis MSN, Facebook, twitter, e-post exempelvis för kommunikation med släktingar genom att använda sina olika språkliga resurser.
- Vid behandling av ett mer övergripande tema som exempelvis *demokrati* eller *religion och tro* kan elever sitta i språkhomogena grupper och diskutera tidigare erfarenheter. Dessa kan sedan bli grund för en gemensam diskussion i klassen tas som utgångspunkt det fortsatta arbetet. Genom samling i språkhomogena grupper kan elevers varierade erfarenheter ges utrymme och därmed bidra till att vidga själva temat.
- Inom so-ämnet kan aktuella världshändelser behandlas genom att elever letar nyheter på internet från olika håll i världen och olika nyhetsförmedlare. Genom användning av sina olika språkliga resurser kan de ta med olika vinklingar på samma fråga vilket kan bli föremål för diskussion både om vad som gör att samma händelse eller företeelse kan uppfattas på så olika sätt, och om hur denna kunskap kan användas när vi värderar information från olika källor.

I klasser där olika språk erbjudits utrymme i undervisningen har elevers varierade språkliga kompetens synliggjorts på sätt som stött lärarna i deras planering för språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt. Exempelvis har lärare fått syn på att elever inte enkelt kan indelas i första- och andraspråkstalare av svenska och att många elever har varierad behärskning av flera språk, vilket kan döljas i för- enklad tal om ”elevers modersmål”, vilket kan skapa en oproblematiserad syn på att exempelvis nyanlända elever kommer med ett och bara ett tidigare språk och att alla elever med en viss bakgrund har likartad språkbehärskning.

Flerspråkigt arbete tenderar inte bara att skapa vidgat utrymme för elevers identitetsskapande, exempelvis genom att olika språk kan vara kopplade till olika slags känslor, som stolthet eller skam, utan även till förhandling av roller i klassrummet. När en nyanländ elev läser upp en berättelse skriven på ett annat språk i klassrummet och en kamrat tar rollen att översätta och förklara för övriga klassen, intar den eleven en roll av expert, en roll ibland enbart tillskriven läraren. Samtidigt kan läraren inta en roll av novis, det vill säga den som inte kan men som vill lära. Detta ställer krav på lärares ledarförmåga och i klassrum där lärares ledarskap är ifrågasatt kan den typen av praktiker synliggöra problem med klassrummets maktrelationer. Lärare som förmår vara tydliga ledare med ett demokratiskt ledarskap kan hantera att erbjuda expertrollen till elever utan att lärarens ledarskap hotas. Detta lyfter fram vikten av lärare som förmår att utöva ett gott ledarskap.

Speciellt stöd för nyanlända elever

När det gäller nyanlända elever är den specifika utmaning de har att de ska lära sig ny kunskap på ett nytt språk, samtidigt som de ska lära sig detta språk. De behöver samtidigt lära sig det grundläggande vardagsspråket samtidigt som de ska utveckla det språk de behöver för att kunna utveckla ny kunskap och för att uttrycka denna kunskap. Här ska inte deras villkor behandlas ingående men sammanfattningsvis kan man säga att för att de ska få goda förutsättningar för sin kunskapsutveckling är det viktigt att undervisningen:

- Presenterar ny kunskap på sätt som de kan förstå. Det innebär då ofta att den presenteras så konkret som möjligt, i varierade former och på andra språk än svenska.
- Integrerar språkfrågor och innehållsfrågor så att språkutveckling och kunskapsutveckling samordnas.
- Ger eleverna möjlighet att bygga vidare på tidigare kunskaper och erfarenheter, inklusive språkliga.
- Erbjuder eleverna kvalificerat stöd i utvecklingen av svenska som andraspråk. För alla elever har andraspråklärares förmåga att synliggöra företeelser i svenskan och att skapa en språkutvecklande verksamhet under hela skoldagen stor betydelse. För äldre elever, som ju behöver utveckla avancerade språkliga färdigheter i svenska snabbt, är detta avgörande.

- Skapar tillfällen där de får visa sig som de kompetenta elever de är.
- Skapar engagemang hos eleverna och erbjuder möjlighet till varierad identitetsutveckling.
- Stöder utveckling av tidigare språkfärdigheter i andra språk.
- Utmanar eleverna att utveckla sitt tänkande även under den tid det tar att utveckla grundläggande svenskfärdigheter. Särskilt för äldre elever är det viktigt att erbjudas intellektuella utmaningar. Detta innebär att de bör få möjlighet att arbeta med uppgifter som är relevanta för aktuell ålder, vilket då ställer krav på att varje tema får ta lång tid. Arbete med få temaområden som får ta lång tid så att förståelse kan skapas är alltså att föredra framför att arbeta yttligt med många områden.

En modell för språk- och kunskapsutvecklande arbete med ett temaområde utvecklades i Wedin (2010/2016) med stöd i ett koordinatsystem som Kramer-Dahl m. fl, (2007) använde för att åskådliggöra hur en lärares upplägg av undervisningen stödde eleverna mot allt med specialiserad kunskap och stegvis alltmer krävande språkbruk. Med utgångspunkt i den modellen kan ämnesundervisning planeras så att den stöder såväl elevernas utveckling av språk som ämneskunskap. I modellen börjar undervisningen med låga kunskapskrav och enkla språkkrav som stegvis ökar. Eleverna börjar med brainstorming i par om den kunskap de redan har, följt av återberättande med lärarstöd och därefter diskussion och utvecklande av nya frågor i helgrupp. De språkliga kraven höjs sålunda stegvis från samtal i smågrupp, via tal inför större grupp till att ta initiativ och argumentera i en diskussion. Med utgångspunkt i de nya frågor som väcks går eleverna därefter tillbaka till smågrupper men arbetar nu med den aktuella kunskapen på en högre nivå genom att nya kunskapskällor införs. Det arbete som görs i smågrupper presenteras sedan i den större gruppen med lärarstöd följt av nya diskussioner där kunskap från olika källor ställs från varandra. I ett tredje steg, där eleverna återigen återgår till smågrupper, höjs kunskapskraven igen genom att motsägelser mellan olika källor och expertkunskap kontra vardagsförståelse ställs mot varandra för generalisering av kunskap. Efter återberättande i den större gruppen kan så olika grupper resultat samlas, rapporteras och presenteras. Detta kan ske i former som ställer ytterligare språkliga krav, så som i formella presentationer med text, bild och via andra uttrycksformer inför åhörare som kan utgöras av andra elever, föräldrar, grupper utanför skolan eller offentliga medier.

Med detta sätt att arbeta byggs såväl språkliga färdigheter som ämneskunskap upp stegvis men man undviker att höga den språkliga och kognitiva nivån samtidigt. Modellen ställer krav på att det aktuella temat behandlas under längre tid, vilket gynnar nyanlända elever eftersom det tar lång tid att bygga upp både språk- och ämneskunskap parallellt. På så vis får de möjlighet att arbeta på en nivå som är lämpliga för deras kognitiva nivå och samtidigt bygga en stabil

språklig grund. För äldre elever innebär det att nyanlända elever kan arbeta med samma innehåll som elever i ordinarie klass men då kanske bara med ett tema medan klasskamraterna arbetar med flera.

Här följer några förslag när det gäller undervisning som specifikt ska stödja nyanlända elever i undervisningen under de första utmanande skolåren:

- Nyanlända elever utgår börjar sitt arbete på något språk de behärskar väl för att genom stöd av studiehandledare översätta den kunskap och förståelse som skapas till svenska. Studiehandledning kan ske såväl före, under som efter undervisningen i ordinarie klassrum men utgångspunkt i de(t) egna språket/-en underlättar. Arbetet kan ske i samarbete med klasskamrater, lärare, frivilliga från samhället och med hjälp av teknologi (Google och Babel Fish för översättningar) för att skapa flerspråkiga texter.
- Det smågruppsarbete som beskrevs i undervisningsmodellen ovan kan med fördel genomföras i språk homogena grupper. Detta ökar elevernas möjlighet att använda tidigare kunskap och erfarenheter och stöder såväl utveckling av svenska som av tidigare inlärd språk.
- Organisering av arbetet i innehållsmässiga teman över ämnesgränser underlättar samverkan mellan olika personalgrupper. Genom tematisk organisation kan varierade former av organisation underlättas, exempelvis genom att studiehandledare kan stötta en viss elevgrupp separat vid behov och att sva-läraren kan förklara ämnesinnehållet för en grupp nyanlända elever enskilt. På så sätt kan enskilda elevgruppers specifika behov tillgodoses samtidigt som de inkluderas i ordinarie undervisning.
- Arbete på gymnasienivå i språkintruktionsprogram utgör en särskild utmaning för såväl lärare som elever. Eftersom tillträde till ordinarie gymnasieprogram kräver behörighet bland annat i svenska/svenska som andraspråk kan det vara svårare att organisera det betydelsefulla samarbetet mellan olika lärargrupper som krävs för att undervisningen i sva och olika ämnen ska kunna samordnas. Framgångsrika modeller har ofta skett genom att de nyanlända eleverna läser något enstaka ämne i taget nära kopplat till sva-undervisningen och med stöd av studiehandledare.
- Återskapande av text, även kallat rekonstruktion av text eller dictogloss, är en arbetsform som stöttar nyanlända elevers språkutveckling och som kan kopplas till aktuellt ämnesinnehåll. Detta innebär att elever och lärare gemensamt arbetar med en text och att eleverna sedan återskapar en text med samma innehåll. Detta är särskilt lämpligt för äldre elever eftersom det ger möjlighet att arbeta med texter i anslutning till aktuellt ämneskunskap och på en högre nivå än eleverna skulle klara av ensamma.

”För nyanlända elever är det viktigt att visa på att ord och begrepp sällan kan översättas enkelt utan att ett ord på svenska kan motsvaras av flera olika ord på det egna språket och vice versa.”

- Etnografi kan användas som arbetsform genom att elever ges i uppgift att själva undersöka hur språk används i olika sammanhang, av olika personer och med olika resultat. Detta kan utgöra utgångspunkt för samtal där olika språkliga företeelser jämförs mellan olika språkliga register och varieteter. Funktioner att undersöka kan vara hur man tackar ja eller nej på en inbjudan, hur man visar att man vill vara vän med någon eller hur man uttrycker avvikande mening.
- Ovan nämndes att skapa egna ordböcker. För nyanlända elever är det viktigt att visa på att ord och begrepp sällan kan översättas enkelt utan att ett ord på svenska kan motsvaras av flera olika ord på det egna språket och vice versa. För vissa ord finns inte något lämpligt ord, det kan gälla specifika ord som *sportlov*, *lucia*, och *blåbär*. Det är också viktigt att göra eleverna medvetna om faran av att lita på enkla översättningar, exempelvis vid ord som har flera betydelser, som *får*, *träd* och *rymmer*.
- Inför läsande av en skönlitterär bok kan förförståelsen skapas genom att se en filmatisering av boken. Andra gånger kan samtal innan läsning vara tillräckligt stöd, förutsatt att läraren är lyhörd för elevers varierade förståelse på grund av olika erfarenheter. Studiehandedare eller sva-lärare kan skapa förförståelse hos de nyanlända eleverna inför läsning av en gemensam text i klassen genom att samtala med dem innan och förklara ord, begrepp och företeelser och även genom att lyssna på elevernas egna erfarenheter när det gäller det aktuella innehållet.
- Kreativt skrivande på modersmål och andraspråket kan utvidgas genom IT. Även ljudfiler kan inkluderas. För yngre elever är det vanligt att elever skriver i kombination med bildskapande men även för äldre elever kan multimodalitet stimulera såväl språk- som kunskapsutveckling.

Avslutningsvis presenteras här ett exempel från ett arbete med instruerande text i en språkverkstad för nyanlända elever. Exemplet är från år sex och finns utförligare beskrivet i Wessman (2016). På den aktuella skolan placerades nyanlända elever in i ordinarie klasser när de anlände efter en kortare tid på en mottagningsenhet. Just i denna grupp behärskade eleverna kurdiska (kurmanji) arabiska, somaliska och engelska. Första timmen varje dag tillbringade de nyanlända eleverna i år sex i språkverkstaden och övrig tid i ordinarie klass. I språkverkstaden arbetade sva-lärare och studiehandedare på de aktuella språken och arbetet skedde i nära samverkan med ordinarie lärare. Denna termin hade man bestämt sig för att över hela skolan, i år 4-6, arbeta med instruerande textgenre och så gjordes även i språkverkstaden.

I den aktuella gruppen fanns flera elever som inte tidigare haft möjlighet att gå i skola eller att lära sig läsa och skriva. Dessa elever visade oro när det blev klart för dem att de skulle arbeta med skrivna texter men lugnades när de vid introduktionen på arbetet fick textgenren presenterad på sina olika språk och via en powerpointpresentation med tydliga exempel. Som nästa steg fick eleverna montera lampor enligt bildbeskrivning för att bli vana vid textgenren. I det tredje steget fick de följa en instruktion för att spela ett kortspel.

Under förberedelsearbetet hade en av studiehandedarna hittat en instruktionsfilm på Youtube som beskrev hur man bakade en sorts somaliska kakor. Instruktionerna var i bild smalt med tal och text på somaliska, arabiska och engelska, och just i detta fall kunde alla elever förstå något av dessa språk. Efter att på så sätt fått en introduktion i instruerande textgenre fick eleverna börja studera kokböcker och därefter själva be om ett recept i sina hem. Dessa recept skrev de sedan ned, med hjälp av studiehandedare och sva-lärare, först på det språk de behärskade bäst och därefter på svenska. Slutligen lästes recepten upp inför hela gruppen innan rektor bjöds in att lyssna till uppläsningen. Även om vissa av de elever som inte tidigare hade läst och skrivit behövde mycket stöd blev det särskilt för dem ett sätt att börja sin skriftspråsutveckling på en åldersrelevant nivå. Arbetet blev också en viktig brygga över till arbetet i den ordinarie klassen.

Avslutning

Avslutningsvis vill jag citera Jim Cummins: ”Pedagogerna är aldrig maktlösa ... Läraren har stor makt att underlätta lärandet för flerspråkiga elever.” (2017b 33-34). Lärare kan göra skillnad men de behöver också få villkor som gör det möjligt. Därför behöver skolutveckling ske på alla nivåer, från styρνivå till praktknivå, genom utveckling av attityder till språk och lärande där elevers varierande språkliga resurser tillåts utgöra en resurs.

Förslag på reflektionsfrågor

- 1.** Hur kan arbetet i din egen undervisning och i ditt arbetslag utvecklas så att elevernas flerspråkighet erbjuds större plats?
- 2.** Finns attityder hos lärare och elever som motverkar stöd för elevernas flerspråkighet och som medför att flerspråkigheten betraktas som brist?
- 3.** Ge exempel från din egen verksamhet på bristperspektiv, det vill säga att fokus ligger på elevers bristande svenskkompetens och brist på svenska erfarenheter, i stället för på elevernas varierade språkliga resurser som kompetens. Var ser du möjligheter till förändring?
- 4.** Försök identifiera hinder på organisatorisk nivå och vad gäller styrning och ledning av verksamheten som motverkar en resurssyn på elevers flerspråkighet. Vilka möjligheter kan skapas för att förändring ska ske där?
- 5.** Vilka behov av kompetensutveckling och utveckling ser du i den egna verksamheten som skulle kunna medföra en positiv utveckling vad gäller att elevers varierade språkliga resurser betraktas som tillgång?

Litteratur

Bonacina-Pugh, F. (2012). Researching 'practiced language policies': Insights from conversation analysis. *Language Policy*, 11, (3), 213–234. DOI: 10.1007/s10993-012-9243-x

Cummins, J. (2000a). *Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.

Cummins, J. (2000b). Andraspråksundervisning för skolframgång: En modell för utveckling av skolans språkpolicy. I: Nauclér, K. (red.) *Symposium 2000: Ett andraspråksperspektiv på lärande*. Stockholm: Nationellt centrum för sfi och svenska som andraspråk/Sigma förlag.

Cummins, J. (2017a). *Flerspråkiga elever: Effektiv undervisning i en utmanande tid*. Stockholm: Natur och Kultur.

Cummins, J. (2017b). Pedagogerna är aldrig maktlösa. *Pedagogiska magasinet* 2017:4, s. 32-35.

Gibbons, P. (2006). *Bridging Discourses in the ESL Classroom: Students, Teachers and Researchers*. London; New York: Continuum

Hornberger, N. & Johnson, D. C. (2017). Slicing the onion ethnographically: Layers and spaces in multilingual language education policy and practice. *TESOL Quarterly*, 41, (3), 509-532.

Kramer-Dahl, A., Teo, P. & Chia, A. (2007). Supporting knowledge construction and literate talk in secondary school studies. *Linguistics and Education*, 18(2), 167–199.

Lindberg, I. & Skeppstedt, I. (2000). Ju mer vi lär tillsammans: Rekonstruktion av text i smågrupper. I: Åhl, H (red) *Svenskan i tiden: Visioner och verklighet*. Stockholm: HLS förlag.

Ruiz, R. (1984). Orientations in language planning. *NABE Journal*, 8, 13–54.

Skolförordningen (2011). Svensk författningssamling 2011:185.

Skollagen (2010). Svensk författningssamling 2010:800.

Vedin, Å. (2010/2017). *Språkande i förskola, förskoleklass och grundskolans tidigare år*. Lund: Studentlitteratur.

Wedin, Å. & Wessman, A. (2017). Multilingualism as policy and practices in elementary school: Powerful tools for inclusion of newly arrived pupils. *International Electronic Journal of Elementary Education*. 9(4), 873-890

Wessman, A. (2016). *Att arbeta med flera språk med nyanlända elever*. Kandidatuppsats. Falun: Högskolan Dalarna. <http://du.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1093097&dsid=473>

Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Process*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.