

LUNDS UNIVERSITET

Språk- och litteraturcentrum

Svenska som andraspråk

Lena Rosell Larsson

**KANDIDATUPPSATS**

SVEK 11

vt 2011

”Jag tyckte att hon gjorde rätt...men hon borde  
kanske ringt eller nå't.”

En undersökning av läsförståelsen hos fem elever  
med svenska som sitt andraspråk.

Handledare: Jan Svensson

# Innehåll

<b>1 Inledning</b>	<b>3</b>
1.1 Bakgrund	3
1.2 Syfte	4
1.3 Disposition	4
<b>2 Teori</b>	<b>4</b>
2.1 Skönlitteratur och barns läsning	5
2.2 Förförståelse	6
2.3 Språksocialisation	7
2.4 Barns språkliga socialisation i hemmet och skolan	9
2.5 Vardagsspråk och kunskapsrelaterat språk	10
2.6 Kontextbunden och kontextreducerad kommunikation enligt Cummins modell	11
<b>3 Metod och material</b>	<b>12</b>
3.1 Undersökningen	13
3.2 Eleverna	14
3.3 Texten	15
3.4 Övningarna	16
3.5 Självskattning av elevernas läsvanor	17
<b>4 Resultat och diskussion</b>	<b>17</b>
4.1 Elevernas språksociala bakgrund	17
4.2 Självskattning	19
4.3 Läsförståelsen av texten	21
4.3.1 Skriftligt material: "Trevalsaalternativ"	21
4.3.2 Skriftligt material: "Ord och uttryck"	22
4.3.3 Skriftligt material: "Vad handlar det om?"	23
4.4 Muntliga frågor: "Reflektera och fundera"	26
4.4.1 Fråga 1: "Tror du att Anna tyckte det var värt allt besvär efteråt?"	26
4.4.2 Fråga 2: "Gjorde hon rätt i att fortsätta med festplanerna efter det som hänt? Borde hon åkt hem istället?"	28
<b>5 Avslutande del och teoretisk återkoppling</b>	<b>30</b>
<b>Litteratur</b>	<b>33</b>
<b>Bilagor</b>	<b>35</b>
Bilaga 1 Texten <i>Krocken</i>	
Bilaga 2 Övningar	
Bilaga 3 Självskattning 2	
Bilaga 4 Frågor kring elevens språksociala bakgrund	

# 1 Inledning

I ämnet svenska som andraspråk (SvA) betonas vikten av litteraturläsning som ett led i elevernas allsidiga utveckling (Andersson m.fl., 2007:38). Förutom att eleven lär sig nya saker genom att läsa, utvecklas även den empatiska förmågan och eleven lär sig genom detta, både om sig själv och om andra.

Det skrivna ordets betydelse är stor, och i dagens samhälle ställs krav på att på olika sätt kunna hantera, tillgodogöra sig och värdera olika sorters texter. Här har vi stor hjälp av våra tidigare erfarenheter och förkunskaper som t.ex. språk- och omvärldskunskaper vilka hjälper oss att skapa innebörd i det vi läser.

## 1.1 Bakgrund

Enigheten är i dag stor över att just läsandet i kombination med skrivande och samtalande kring ett intressant och meningsfullt innehåll, samspelar för att utveckla barns skriftspråkliga förmåga. Att tillägna sig texter och att arbeta kring dessa behöver nödvändigtvis inte innebära att man enbart läser dem, utan textbearbetning kan även innebära avlyssning, att se på film eller studera bilder.

Förutom att skönlitteratur är ett viktigt kunskapsområde inom ämnet svenska som andraspråk är det även ett sätt att förstå sig själv och sin omvärld. Litteraturen förmedlar kunskap och värderingar samt synliggör olika kulturella referensramar. Genom att arbeta med litteraturläsning får andraspråkseleverna även möjlighet att formulera ord, tankar och reflektioner som väcks genom läsandet. Det är även viktigt att välja skönlitterära texter med omsorg för att ge eleven en så positiv läsupplevelse och en så allsidig övning i språket som möjligt (Andersson m.fl., 2007:38ff). På så vis kan förhoppningsvis en positiv läsupplevelse stimulera till fortsatt läsning och vidare språkutveckling.

Elever som håller på att lära sig sitt andraspråk står inför en dubbel utmaning; dels att *lära* sig andraspråket svenska, dels att lära sig *på* svenska d.v.s att ta in ämneskunskaper på ett språk de till fullo inte behärskar (Löthagen m.fl., 2008:12). Som grupp är andraspråkselever heterogen men ser man till elevernas situation i stort finns även likheter. Eleverna står alla i begrepp att lära sig ett nytt språk och detta i en skola som genomsyras av svenska normer och värderingar och där elevernas egna kulturella referensramar inte alltid räcker till eller räknas. Ofta ses andraspråkselevernas språktillägnande som en svaghet och ett problem istället för en process som måste få ta tid (Löthagen m.fl., 2008:14). Denna process tar olika lång tid för

olika individer beroende på en rad bakomliggande faktorer så som ankomstår till Sverige samt olika språkliga- och sociala faktorer (Skolverket, 2010).

## 1.2 Syfte

Mitt syfte med denna uppsats är att undersöka andraspråkselevs läsförståelse av en skönlitterär text. Jag vill försöka ta reda på vilken förmåga de har att tolka det de läser och om det finns delar i texten som framstår som mer svårtolkade än andra.

Genom att jämföra utfallet av elevernas svar vill jag även undersöka om deras vistelsetid i Sverige samt deras hemspråkliga bakgrund kan tänkas inverka på läsförståelsen.

Är det så att de elever som tillbringat längst tid i Sverige är de som klarar läsförståelsen bäst? Kan elevens språksociala bakgrund visa sig ha betydelse för utfallet av läsförståelsen?

## 1.3 Disposition

Kapitel 2 innehåller den teoribakgrund jag valt att använda i min uppsats. I kapitel 3 redogör jag för valet av material som ligger till grund för min undersökning samt hur jag resonerat i urvalet av detta. Hur jag gått tillväga i de olika momenten i undersökningen och resultaten av dessa presenterar jag i kapitel fyra, därefter avslutar jag med en sammanfattning i kapitel fem.

## 2 Teori

I det här kapitlet kommer jag att redogöra för olika teorier jag använt i min undersökning, däribland teorier om läsförmåga, litteracitet och vikten av förförståelse i samband med läsande.

Vardagsspråk och kunskapsrelaterat språk är två sociolingvistiska faktorer som har betydelse för en elevs skolframgångar. Med hjälp av Cummins modell för språk- och kunskapsutveckling hos andraspråkselever (s. 11) visar jag på problematiken kring kontextbunden och kontextreducerad kommunikation ur ett andraspråksperspektiv. Jag kommer också att ta upp olika sociolingvistiska faktorer vilka visat sig påverka barns läsförståelse däribland skolan som en medelklassens arena ”för social och kulturell reproduktion” (Obondo m.fl., 2005:45) och sociolingvistiska hemspråksfaktorer. Men inledningsvis tänkte jag börja med att redogöra lite för den skönlitterära texten som genre och barns läsning.

## 2.1 Skönlitteratur och barns läsning

Den skönlitterära textens syfte är estetiskt och vill ge läsaren olika former av upplevelser genom att trigga dennes fantasi och på så vis locka in honom eller henne i en diktad värld. När en skönlitterär text på detta vis lyckas fånga vår fantasi och i tanken flytta oss till en annan värld skänker den oss inte bara upplevelser i sig utan den kan även engagera oss på olika sätt, t.ex. samhällsligt eller moraliskt, genom att försöka gestalta verkligheten och därmed ge den som läser, känslan av en ”påtaglig närvaro för sinnena och känslan” (Hellspong & Ledin, 2008:17). Skönlitteratur kan visa oss andra världar, hjälpa oss att förstå andra kulturer och hur människorna där lever, tänker och resonerar (Andersson m.fl., 2007:37ff).

Det skönlitterära framställningssättet är många gånger symboliskt och gör att skönlitterära texter får ett större djup än t.ex. en nyhetsnotis eller en forskningsrapport. Detta innebär i sin tur att det kan finnas mycket i den skönlitterära texten som lämnas osagt och ger fritt spelrum för läsarens fantasi (Hellspong & Ledin, 2008). Det implicita budskapet i en text är något som kan upplevas som svårt för en elev som håller på att tillägna sig sitt andraspråk och därmed inte har nått upp till den grad av läsförståelse eller besitter den förförståelse som krävs för att ta till sig eller förstå en texts innehåll. Kanske har eleven ännu inte heller tillägnat sig ett tillräckligt stort ordförråd för att kunna tolka och tillgodogöra sig en skönlitterär text. Vad som även spelar in är hur god läsare eleven är på sitt hemspråk och i vilken utsträckning läsning förekommer i hemmet.

Man kan säga att inträdesbiljetten till den nya världens kultur och tänkande men även umgänge, livsstil och smak går via behärskandet av skriftligheten i det nya språket, men att erövra skriftligheten i det nya språket är en omfattande process som inte enbart innebär att ytligt utvinna betydelser ur texter, utan eleven ska också lära sig att tolka, reagera och samtala om innehållet i texterna. Dessutom ska eleverna som skribenter kunna skapa innehåll och innebörder med olika syften som dessutom riktas till olika mottagare. Det är viktigt att få eleverna att förstå nyttan med skriftligheten; ordets inneboende makt och vad skriftligheten betyder för den personliga utvecklingen. Genom att bemästra denna förmåga kan eleven vara med och påverka omvärlden och framförallt sin egen situation menar Einarsson (2009:344).

Viktiga förutsättningar för att tillgodogöra sig en text och självklart kunna läsa den är bl.a. ordavkodningsförmåga, ordförståelse, grammatiska kunskaper, kunskap om olika textersstrukturella drag samt kunskap om världen. Dessa förutsättningar sammanfattas i

begreppet *reading literacy* (Skolverket, 2010). *Reading literacy* definieras i PISA<sup>1</sup> 2009 enligt följande:

Förmåga att förstå, använda, reflektera över och engagera sig i texter för att uppnå sina egna mål, utveckla sina kunskaper och sin potential och för att delta i samhället.

(Skolverket, 2010)

Både nationella och internationella läsundersökningar visar på en tydlig negativ trend vad gäller läsförmåga eller ”reading literacy” hos elever i de yngre åldrarna i svenska skolan. I senaste PISA-undersökningen från 2009 konstaterar man att nedgången i läsförmåga är ett faktum och de som ligger sämst till är pojkar. I mätningarna finner man dock inte enbart en skillnad mellan flickors och pojkars läsprestationer, utan även skillnader i läsprestationer mellan infödda elever respektive elever med utländsk bakgrund. Man har också funnit samband mellan språk som talas i hemmet och elevers läsning. Här finner man en rad bakomliggande faktorer som påverkar läsningen som exempelvis nationellt ursprung, vistelsetid i Sverige, kön, socioekonomisk-, utbildningsmässig- och språklig bakgrund; samband som är väl belagda sedan lång tid tillbaka (Skolverket, 2010). Även ett begrepp som förförståelse är något som inverkar på i vilken grad en elev har förmågan att ta till sig innehållet i en text och kunna relatera detta till egna känslor och erfarenheter.

## 2.2 Förförståelse

Även om de flesta barn förr eller senare knäcker läskoden och därmed kan bli relativt goda avkodare, är det trots detta inte givet att de i och med detta förstår vad de läser. Kraven att kunna tolka, reflektera och diskutera kring olika texter ökar med stigande årskurs och är ett viktigt inslag i svenskundervisningen och inte minst ett krav för att nå målen i årskurs 9.

Arbetet i skolan borde enligt Andersson, Löthagen och Sohlgren (2007:37) utgå från elevernas kunskaper, deras kulturella, etniska men även språkliga bakgrund eftersom det är elevens tidigare erfarenheter som ligger till grund för att eleven ska kunna infoga ny kunskap och information till sin nya kulturella kontext. Även när det gäller läsning använder vi oss av våra tidigare kunskaper och erfarenheter som t.ex. språk och omvärldskunskaper (Andersson m.fl., 2007:53). Människor har ”en uppsättning kunskaper, förmågor, och strategier som

---

<sup>1</sup> PISA ”Programme for International Student Assessment”, en återkommande studie där elevers läsförståelse och kunskaper i matematik och naturvetenskap undersöks. PISA 2009 är den fjärde undersökningen. Studien startade 2000.

utvecklas under hela livet och genom interaktion med andra människor” (Skolverket, 2010). Den som läser en text förstår den genom sina tidigare erövrade kunskaper, sociala och kulturella ledtrådar och därtill olika processer och strategier. Dessa processer och strategier varierar med sammanhanget och med läsningens syfte, men även från en individ till en annan beroende av vilka olika sociala förutsättningar vi har.

### 2.3 Språksocialisation

Kunskaperna i modersmålet är ofta osynliga i skolvardagen. Ändå överstiger i många fall de sammanlagda språkkunskaper som en andraspråkselev besitter (i modersmålet och svenska) de en infödd elev har i svenska (Löthagen m.fl., 2008:15). För att tvåspråkigheten ska bli så framgångsrik som möjligt är det viktigt att utveckla både första- och andraspråket. På så vis utvecklas ordförråd och begrepp i båda språken vilket är en viktig förutsättning för att följa med i skolundervisningen (se t.ex. Einarsson, 2009:109).

Många studier som rör andraspråksinlärning ser främst till de lingvistiska aspekterna av barnens språkförvärv medan studier av språksocialisation behandlar både språkutveckling och utveckling av social- och kulturell kunskap (Obondo m.fl., 2005:91).

På 1980-talet lades en studie fram som visar på nya kunskaper om hur barn i olika kulturer tillägnar sig språk och litteracitet i det egna samhället. Bland annat framkommer att språksocialisationen har tre dimensioner (Obondo m.fl., 2005:16):

- Hur föräldrarna ser på sig själva som lärare
- Hur tal- respektive skriftspråk används i hemmet och inom den nya gruppen, samt
- Relationen mellan hemmet/den egna gruppen och institutioner som t.ex. skolan

Utifrån dessa punkter kan vi anta att ett viktigt inslag i ett barns språksocialisation är den språkliga och sociala miljö där barnet växer upp, lär sig och använder sina olika språk. Barn prövar sitt lärande på många olika sätt, och för att kunna tillgodose flerspråkiga barns lärande är det betydelsefullt att pedagogerna tar hänsyn till barnens miljö och kulturella bakgrund. Härefter ligger en stor utmaning för lärare och pedagoger genom att utveckla olika sätt och metoder som uppmuntrar till att dels bevara barnens förstaspråk, dels visa respekt för barnens och deras föräldrars kulturella arv och värderingar (Obondo, 2005:31). Viktigt är således att barnen får umgås med erfarna medlemmar av den egna sociala gruppen som t.ex. vuxna och äldre syskon (Obondo, 2005:16).

Majoriteten invandrare som under de två senaste decennierna kommit till Sverige har framförallt varit flyktingar från krigsdrabbade länder. Av dessa har majoriteten varit barn och unga vuxna med barn i förskole- och skolåldern (Obondo, 2005:15). Många invandrare lever i många fall i ganska segregerade miljöer. Många är arbetslösa och kontakten med det svenska samhället är i huvudsak skola, vårdcentral och olika myndigheter. För barnen är övergången till ett nytt skolssystem en stor utmaning. Ännu mer krävande blir den för barn vars skolgång avbrutits av t.ex. krig och där familjemedlemmar lider av sviterna av traumatiska upplevelser (Obondo, 2005:32).

Skolan är en arena där ett dominerande språk och kulturella värderingar överförs, men eftersom tillgången på både dominerande språk och kulturella uttrycksformer är ojämt fördelade, kommer de som har tillgång till dessa språkliga och kulturella resurser att förse med betydligt mer symbolisk makt och privilegier än de som kommer från språkliga minoriteter. Ser man detta utifrån språk och litteracitet så innebär detta vanligtvis att barn från den dominerande gruppen i samhället, d.v.s. medelklassen, besitter ett större kulturellt kapital<sup>2</sup> redan när det börjar skolan vilket ger barnet ett försprång vad gäller lärande i denna redan bekanta miljö. Barn från andra socialgrupper än den dominerande, kan däremot komma till skolan med ett språk och en litteracitet som inte stämmer överens med vad läraren bedömer vara relevant i skolan (Obondo, 2005:45). Lärarna är de som bidrar till reproduktionen av den dominerande, institutionella och symboliska ordningen genom att utvärdera elevernas språkliga prestationer med hjälp av ”institutionella kategoriseringsprocesser”. Därmed begränsar de elevernas möjligheter att tolka sina egna verkligheter och identiteter (Obondo, 2005:45). Dock visar studier inom området<sup>3</sup> på att barns lärande och samspel med vuxna varierar från kultur till till kultur. Mot bakgrund av den s.k. *diskontinuitetsteorin* menar forskare att ”barn socialiseras till lärande på ett särskilt sätt i hemmet och att deras kulturella kommunikationsmönster kanske inte förekommer eller känns vid i skolan” (Obondo, 2005:37, se även Löthagen m.fl. 2008).

Elever som talar ett språk hemma och ett annat i skolan upplever många gånger ett slags kommunikationsmässig diskontinuitet mellan hemmet och skolan som har sin grund i klasstillhörighet och/eller etnicitet. Forskningsresultat visar på en bristande överensstämmelse mellan den form av interaktionsmodell som medelklasslärarna tillämpar i skolan och den modell som eleverna från t.ex. arbetarklassen är vana vid hemifrån. Även fast barn kan ha lätt

---

<sup>2</sup> D.v.s. den socialt och kulturellt privilegierade gruppens språk, dialekt, värderingar, smak etc.

<sup>3</sup> Se exempelvis Heath (1983)



för att prata och uttrycka sig hemma kan de komma att bli tysta och passiva i skolan p.g.a. den sortens frågor lärarna i skolan ställer (Obondo, 2005).

Einarsson (2009:168ff) beskriver i sammanhanget olika sociala koder; begränsad- respektive utvecklad kod<sup>4</sup>. Beroende av vilken samhällsklass barnet växer upp i och vilken etnisk tillhörighet barnet har, tillägnar sig barnet de sociolingvistiska normer som råder i hemmiljön. Detta skulle t.ex. innebära att barnet i arbetarklasshemmet i huvudsak använder en begränsad kod medan barnet i medelklasshemmet använder både den begränsade och den utvecklade koden. Medelklassbarnen har alltså redan stiftat bekantskap med den utvecklade koden som är den förhärskande koden i skolan (Einarsson, 2009). Detta innebär i förlängningen att ju bättre överensstämmelse i språket mellan hem och skola desto lättare visar det sig vara för barnen att nå skolframgång (Naucélér, 2004).

Men trots att studier visar att sambandet mellan hem och skola är viktigt för elevernas skolframgångar, tyder också senare forskning på att det finns ytterligare en rad faktorer som har en betydande effekt för elevers utveckling (oavsett språklig- och socioekonomisk bakgrund) menar Ulla Damber, fil.dr. i pedagogik vid Mittuniversitetet (Sandström, 2010). Bland dessa faktorer kan nämnas vikten av ett bra klassrumsklimat, en stark gemenskap, och att läsningen i sig värderas högt. Att ett engagemang i läsning ofta har en mer avgörande betydelse än vad den socioekonomiska bakgrunden har för att eleven ska bli en god läsare och på så vis nå skolframgång är något som även Löthagen påpekar (Löthagen m.fl., 2008:17).

## 2.4 Barns språkliga socialisation i hemmet och skolan

En rad antropologiska och etnologiska studier visar att det finns en betydande variation när det gäller språklig socialisation mellan olika kulturer. Detta innebär bl.a. att barn från en minoritetsgrupp som är socialiserade in i ett ”fråga-svars-mönster” har lättare att anpassa sig till det västerländska skolsystemet i jämförelse med barn som inte är vana vid denna typ av interaktionsmönster, utan i stället värderar egenskaper som lydnad, flit, respekt mot lärare etc. högt (Naucélér, 2004:442f) .

I en jämförande longitudiell studie där turkiska och svenska barn ingår visar Naucélér (2004) att det finns tydliga skillnader mellan de vuxnas interaktion med barnen både i hemmet och i förskolan. Skillnaderna var mest synliga när det gällde sagoläsningen där de turkiska barnen i huvudsak lyssnade på den vuxne som berättade medan de svenska barnen hade kravet på sig att i sagostunden delta som medberättare, ta ställning till innehållet och koppla

---

<sup>4</sup> Begränsad- respektive utvecklad kod är de grundläggande begreppen i sociologen Basil Bernsteins teori om sociolekters relation till skolframgång (Einarsson 2009:167).

sagens innehåll till egna erfarenheter. Nauc ler menar att de turkiska barnens mönster kan jämföras med vita arbetarklassbarns. ”De f r lära sig att lyssna och att underordna sig det ’skrivna’ ordets makt.” (Nauc ler, 2004:448) medan sagostunden i medelklassfamiljen är utformad som en dialog mellan den vuxne och barnet genom att den vuxne pekar, berättar och ställer frågor medan barnet redan i tidig ålder svarar med olika kroppsliga signaler och ljud på vilka den vuxne på olika sätt ger återkoppling till barnet. Genom detta förfarande socialiseras barnet tidigt in i ett ”fråga-svar-värderingsmönster” som är typiskt för skolans värld (Einarsson, 2009:347). Den vuxne kopplar även ihop det som händer i bokens värld med saker som händer i verkligheten och barnet lär sig på så vis både att tala om innehållet och att relatera detta till världen utanför böckerna (Einarsson, 2009) medan man i arbetarklassfamiljen vanligtvis inte uppmuntrar barnet till att ta personlig ställning eller att göra kopplingar till egna erfarenheter utifrån innehållet i texten (Nauc ler, 2004:439).

## 2.5 Vardagsspråk och kunskapsrelaterat språk

De flesta språkforskare är ense om att det tar tid, och måste få ta tid, att lära sig ett andraspråk. Under gynnsamma förhållanden kan ett andraspråk läras in på cirka två  r, förutsatt att eleven har anlänt till det nya landet under skolåldern (Löthagen m.fl., 2008).

Vardagsordf rr det, d.v.s det språk den nyanlände eleven använder sig av för att klara av vardagliga situationer samt att göra sig förstådd med t.ex. kompisar och klasskamrater, brukar kallas för BICS (Basic Interpersonal Communicative Skills) och kan översättas med ”vardagsspråk” eller ”samtalsrelaterad språkbehärskning”, men för att erövra nästa språkliga nivå, CALP (Cognitive Academic Language Proficiency) krävs ytterligare två till åtta  r.

CALP  r det kunskapsrelaterade språk som krävs för att kunna följa med i skolans ämnesundervisning. I tabellen nedan illustreras den tid som generellt krävs för en andraspråkselev att uppnå s.k ”infödd nivå” i andraspråket d.v.s den språknivå som g r det möjligt för eleven att följa ämnesundervisningen i skolan. Inf dd språknivå kan jämföras med den hos en infödd elev. (Löthagen m.fl., 2008:13).

**Tabell 1.1** Ankomstålder och vistelsetid (Löthagen, 2008)

Ankomstålder	Genomsnittlig tidsåtgång
5-7 �r	3-8 �r
8-11 �r	2-5 �r
12-15 �r	6-8 �r

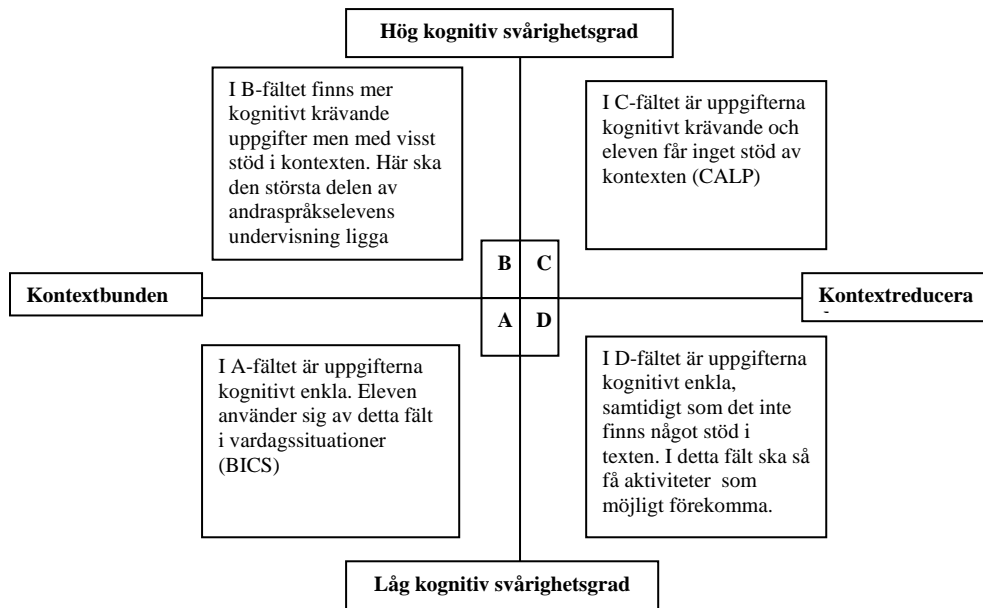
Tabellen ovan visar att elever som lär sig sitt andraspråk snabbast är de som kommer till Sverige i mellanåldern, d.v.s. 8-11 år, alltså inte de yngsta barnen vilket många gånger tycks vara en vedertagen uppfattning. Vad de yngre barnen däremot har lättare för att ta till sig är att relativt snabbt lära sig ett korrekt uttal, en korrekt grammatik samt ett fungerande vardagsordförråd (BICS), medan andra delar av språket utvecklas långsammare.

En viktig anledning till att språket hos barn i mellanåldern utvecklas snabbare är troligtvis att barnets kognitiva utveckling är mer utvecklad än hos de yngre barnen (5-7 åringarna). En ytterligare förklaring är att gruppen 8-11 år har uppnått en så pass bra behärskning av sitt modersmål och att de därmed kan applicera dessa kunskaper på sitt nya språk (Löthagen m.fl., 2008). Den kognitiva utvecklingen samt graden av hur väl eleven behärskar sitt modersmål har alltså i inlärningssammanhang en stor betydelse för att erövra det språk som krävs för att inhämta kunskaper i skolämnen (CALP).

## 2.6 Kontextbunden och kontextreducerad kommunikation enligt Cummins modell

Under gynnsamma förhållanden tar det som vi sett ca: 2 år för en andraspråkselev att tillägna sig en grundläggande kommunikativ förmåga på sitt nya språk. I detta tidiga skede är det viktigt att ha stöd av situationen eller i kontexten för att lättare kunna lära sig språket. Viktigt är också att succesivt höja den kognitiva svårighetsgraden samtidigt som förståelsen garanteras genom ett konkret innehåll och ett interaktivt sätt att arbeta (Abrahamsson & Bergman, 2008).

I ”Cummins fyrfältare” (Löthagen m.fl., 2008) skildras hur inlärning och kontextualitet hänger ihop med de kunskapsmässiga krav som förekommer i olika inlärningssituationer i skolan. Redan i årskurs 3-4 förändras undervisningens innehåll från konkret till att bli mer abstrakt. I samband med detta upplever många tvåspråkiga elever en s.k. ”läromedelschock” eftersom talspråket inte längre räcker till. I kontextbunden kommunikation kan man aktivt förhandla med miner och gester när orden tryter, medan man i ett kontextreducerat sammanhang i huvudsak måste förlita sig på rent språkliga ledtrådar för att kunna tolka budskapet i t.ex. en skönlitterär text man jobbar med i skolan (Einarsson, 2009:351). Skönlitterära böcker och texter ger ofta upphov till ett mer abstrakt samtal och tänkande samtidigt som de kan vara svårt att förstå dessa texter språkmässigt.



**Figur 2.5** Cummins modell för andraspråkselevens språk- och kunskapsutveckling. (Fritt efter Löthagen m.fl. 2008:66)

För att uppnå den optimala språk- och kunskapsutvecklingen bör språkundervisningen befinna sig i fälten A, B och C i figuren ovan; man kan tänka sig att utvecklingen ska följa en axel som tar sin början i fält "A", går vidare till "B" och slutligen hamnar i fält "C". Detta innebär att undervisningen går från det konkreta till det abstrakta, från vardagsspråket till det vetenskapliga språket/skolans språk samt från talspråk till skriftspråk. Vardagsspråket (BICS) befinner sig i "A" medan skolspråket (CALP) ligger i fält "C". Normalt sett räknar man med att det tar mellan 5-10 år att uppnå CALP-nivå, men även detta kan variera från en individ till en annan. Ett sätt att tidigt komma i kontakt med den utvecklade koden är genom läsning. Här är skönlitteraturen ett bra redskap att använda sig av. Skönlitterära texter hamnar i fält B i Cummins modell ovan.

### 3 Metod och material

Min undersökning består av en rad olika moment som mina informanter/elever tagit del av. Utgångspunkten ligger i att läsa en skönlitterär text; *Krocken* (se punkt 1 nedan) samt att göra ett antal tillhörande övningar till denna (punkt 2). Undersökningen mynnar slutligen ut i två muntliga reflektionsfrågor vid vilka jag valt att lägga tyngdpunkten i min undersökning (punkt 3). I syfte att fördjupa min kännedom kring elevernas läsvanor samt även ta del av deras språksociala bakgrunder har jag även tagit med frågor som rör detta (punkt 4 och 5).

Jag lagt upp mitt arbete enligt följande:

1. Läsförståelse av en skönlitterär text *Krocken* (novell), i *Reparationskurs Läsa*, (se bilaga 1, *Texten*)
2. Skriftligt insamlat material från eleverna baserat på övningar till texten från *Reparationskurs Läsa*, (se bilaga 2, *övningsuppgifter*)
3. Ljudinspelningar av varje enskild elevs svar, baserade på de två avslutande reflektionsfrågorna i materialet *Reflektera och fundera* (se bilaga 2, *Reflektera och fundera*)
4. Självskattningssmall av elevernas läsvanor där varje elev har fyllt i ett eget formulär, även denna från *Reparationskurs Läsa* (se bilaga 3, *Självskattning*)
5. Enskilda intervjuer med varje elev utifrån en rad eget formulerade intervjufrågor rörande elevernas språkliga- och kulturella bakgrund som t.ex. ålder vid ankomst till Sverige, föräldrars utbildning, språk talade i hemmet etc. (se bilaga 4)

### 3.1 Undersökningen

I min undersökning har jag valt att använda mig av en kvalitativ metod vilket innebär att jag studerat några få informanter mer ingående och på djupet. Jag bad fem elever i åldrarna 15-16 år och med svenska som sitt andraspråk, att läsa en skönlitterär text. Utifrån denna text fick de sedan fått svara på en rad övningar med koppling till texten som rörde både ordkunskap, läsförståelse och reflektion kring det lästa. De reflekterande frågorna (punkt 3) valde jag att testa muntligen samtidigt som jag gjorde inspelningar av elevernas svar. Undersökningen gick till så att jag under i genomsnitt två lektionspass lät samtliga elever läsa den utvalda texten *Krocken*, och allt eftersom som de blev klara fick de börja med att ta sig an övningsuppgifterna.

Min tanke var att uppgiften skulle ha formen av ett nationellt prov i svenska och utgångspunkten var därför att eleverna i största möjliga mån skulle klara av att läsa texten samt göra uppgifterna själva, d.v.s med ett minimum av hjälp från mig. Liksom på ett nationellt prov i svenska fick eleverna även tillgång till ordlistor i både sitt hemspråk och på svenska. Trots detta var det enbart ett par av eleverna som valde att slå upp något enstaka ord. Anledningarna till detta kan ha varit flera. Att de inte ”orkade”, var osäkra på hur de hittar/söker ordet, ville bli klara så fort som möjligt, inte ansåg att de hade behov att slå upp ordet m.m.

Övningarna var av två olika slag; dels frågor där svaret gick att hitta i texten (explicit) dels frågor där svaret inte uttryckligen stod i texten (implicit) vilket betyder att eleven måste läsa mellan raderna. Att läsa mellan raderna innebär att eleven under läsandets gång samlar på sig ledtrådar i texten och därefter drar egna slutsatser om det lästa eller gissar sig till sådant författaren menar men inte skriver ut (Johansson, 2009), något som för andraspråkselever kan bereda en hel del svårigheter när det gäller förståelsen av texten. Eleven kan även lista ut ett ords betydelse genom att dra slutsatser utifrån texten.

De två sista frågorna bland övningarna (punkt 3) var två reflektionsfrågor vilka jag tyckte passade bra att testa muntligen och valde att utforma dessa som individuella intervjuer/inspelningar. Det är främst dessa inspelade svar som jag valt att använda som mitt huvudmaterial i undersökningen. En anledning till detta beslut var att jag ansåg att muntliga frågor skulle kunna ge mer uttömmande svar och tydligare indikation på i vilken grad eleverna förstått texten då eleven i en muntlig situation kan uttrycka sig ”friare” än i skrift och även kunna ta hjälp av t.ex. miner och gester.

Eftersom ett antal forskningsresultat visar på att barns läsförståelse och skolframgångar påverkas av en rad olika sociala faktorer i elevens hemmamiljö som t.ex. klass och föräldrarnas utbildning ansåg jag det även vara relevant att undersöka lite kring elevernas hemmamiljö genom att ställa en rad frågor som jag själv sammanställt (punkt 4).

Slutligen har jag också bett eleverna fylla i en självskattningsmall där de fått besvara ett antal frågor kring sina läsvanor. Jag valde att ta med denna självskattning som en komplettering till övningarna eftersom läsvanorna kan ha betydelse för undersökningens resultat (punkt 4).

### 3.2 Eleverna

I studien ingår fem elever med invandrarbakgrund och svenska som sitt andraspråk. Samtliga är pojkar i åldern 15-16 år. Inledningsvis var även två flickor med bland mina tilltänkta informanter, men då det krockade med olika lektionspass valde jag att utesluta flickorna och hålla mig till pojkarna. Pojkarna är förövrigt i majoritet bland svenska som andraspråkseleverna på skolan.

Kriterierna jag ställde upp för urvalet av elever var följande:

1. att han/hon hade utländsk bakgrund och
2. var åldersadekvat för det utvalda textmaterialet samt
3. att eleven skulle ha kommit så långt i sin svenska språkutveckling att han/hon (utifrån min bedömning) skulle klara av att läsa texten på egen hand och inom den planerade tiden och
4. att eleven frivilligt ville ställa upp i min undersökning

Jag har valt att kalla eleverna i min undersökning för Ahmed, Amir, Muhammed, Granit och Robert. Amir är den ende av de fem som är född i Sverige. Han är även den ende som inte läser svenska som andraspråk.

Skolan där eleverna går är en 7-9 skola, belägen i södra Sverige. Jag hade vid tidpunkten för min undersökning ett vikariat som lärare i svenska som andraspråk på skolan.

Elevsammansättningen på skolan är övervägande homogen vilket innebär att elever med utländsk bakgrund är i minoritet; detta innebär i sin tur att mitt val av elever kom att bli mycket begränsat. Denna begränsning kan å ena sidan ses som en fördel: det var inte speciellt svårt att välja, en nackdel skulle kunna vara att urvalet inte kan ses som tillräckligt representativt.

I tabellen nedan presenterar jag översiktligt eleverna utifrån kön, nationalitet (hemland), förstaspråk (modersmål)<sup>5</sup>, ålder, samt huruvida de läser svenska som andraspråk (SvA) eller Svenska.

**Tabell: 3.2** Sammanställning av elever utifrån kön, nationalitet, förstaspråk, ålder och läser SvA

Elever	Kön	Nationalitet	Förstaspråk	Ålder	Läser SvA
Muhammed	M	Palestina	Arabiska	16	Ja
Granit	M	Kosovo	Albanska	15	Ja
Amir	M	Palestina	Arabiska	15	Nej (svenska)
Ahmed	M	Palestina	Arabiska	15	Ja
Robert	M	Polen	Polska	15	Ja

### 3.3 Texten

Textmaterialet jag använt i min undersökning heter *Reparationskurs Läsa* och är ett pedagogiskt material från *Gleerups Utbildning AB*. Materialet riktar sig till elever som inte

<sup>5</sup> Termerna förstaspråk/andraspråk betecknar i vilken ordning en språkinlärare mött språken i sitt liv; alltså inte huruvida vilket av språken denne behärskar bäst eller vilket han/hon identifierar sig mest med (Einarsson, 2009:91ff).

nått eller riskerar att inte nå uppnåendemålen för årskurs 9 i svenska/svenska som andraspråk. Materialet består av 32 texter fördelat över olika genrer. Syftet med materialet är främst att utveckla elevernas läsförmåga<sup>6</sup>. Texterna är tänkta att passa ett bredare spann av elever och tanken med innehållet är att det inte ska uppfattas som för barnsligt för äldre elever eller för tråkigt för elever som inte läser så ofta. Vidare har ambitionen hos författarna varit att skapa texter som överensstämmer med de färdighetskrav som ställs för grundskolans år 9 (Johansson, 2009).

Som jag redan varit inne på så använder vi oss när det gäller läsning av våra tidigare kunskaper och erfarenheter, därför ansåg jag det var viktigt att hitta en text i materialet som, utifrån detta perspektiv, kunde lämpa sig för min tilltänkta elevgrupp. Texten fick heller inte vara för lång. Tanken var att eleverna skulle hinna läsa färdigt texten under ett lektionspass samt komma igång med övningarna till texten och därefter avsluta övningarna plus intervjufrågorna under lektion två.

Efter att ha gått igenom texterna i materialet föll mitt val slutligen på en novell; *Krocken* (se bilaga 1), vars innehåll kändes passande både för killar och tjejer. *Krocken* handlar om en svensk tjej, Anna, som är au pair hos familjen Nebel i USA. När berättelsen tar sin början har Anna precis krockat med paret Nebels bil i San Fransisco. Hon har lånat bilen med förevändningen om att hon bara ska åka och köpa glass, men sanningen är den att hon i själva verket ska till en fest i San Fransisco. Bilen ska hon och en kompis använda för att transportera grejer i till festen. Till saken hör också att Anna inte får köra bilen i San Fransisco...Hur ska hon göra nu? Åka hem eller fortsätta till festen och vad ska hon säga till paret Nebel? Anna väljer att fortsätta till festen, hon sover över hos kompiserna och åker hem först påföljande dag. Gjorde Anna rätt? Hur skulle du ha gjort?

### 3.4 Övningarna

När det gällde övningarna var min ursprungliga tanke att enbart använda mig av de båda reflektionsfrågorna *Reflektera och fundera* (se bil. 2) och att utföra dessa muntligen. Men efter visst övervägande bestämde jag mig för att lägga till några ytterligare övningar. Tanken med detta beslut var att eleverna skulle få mer förförståelse till textens innehåll genom att först göra dessa övningar innan de två avslutande muntliga frågorna som är de mest omfattande i undersökningen. De fick därför börja med att förklara fyra ord/uttryck genom att

---

<sup>6</sup> I samma material ingår även "Reparationskurs Skriva" som främst tränar det skriftliga men även läsförståelsen.



ta hjälp av sammanhanget i texten<sup>7</sup>. Till varje ord/uttryck fanns en radhänvisning och om detta inte räckte kunde eleven använda ordbok.

Övning 2 bestod av fyra kryssfrågor vilka jag valt att kalla ”trevalsalternativ” eftersom det till varje fråga fanns tre svarsalternativ. Endast ett av de tre svaren var rätt<sup>8</sup>. Nästa övning var att besvara fyra frågor till texten. För att kunna besvara dessa på ett framgångsrikt sätt innebar det att eleverna måste samla på sig ledtrådar under läsningens gång, dra slutsatser och kanske gissa sig till saker som är underförstådda, med andra ord; att läsa mellan raderna.

I tal kan man kompensera ett begränsat ordförråd med olika kringdiskussioner, talhandlingar, gester och miner för att komma fram till vad man vill ha sagt. Detta var min plan med de två avslutande muntliga frågorna där jag hoppades kunna avgöra om eleven verkligen förstått sammanhanget samt de, i stora drag, implicita budskapen i texten men även om det fanns delar i innehållet som upplevdes som svårare att förstå än andra.

### 3.5 Självskattning av elevernas läsvanor

I materialet *Reparationskurs Läsa* fann jag också en självskattningsmall som syftade till att utvärdera elevens läsvanor (se bil. 3). Jag beslöt mig för att använda även detta underlag för att få en mer nyanserad bild av varje elev och dennes läsvanor samt eventuellt finna något samband mellan läsvanorna och resultatet av läsförståelsen, d.v.s. att om en elev som läser mycket visar sig göra ett bättre resultat i undersökningen än en som inte läser lika mycket.

## 4 Resultat och diskussion

I detta kapitel redogör jag för resultatet av min undersökning.

Framst kommer jag att framhålla det jag anser vara mest relevant och anmärkningsvärt hos varje elev, och föra en diskussion kring detta. Beroende av utfallets karaktär kan det komma att bli så att vissa elever får mer utrymme i diskussionen än andra.

### 4.1 Elevernas språksociologiska bakgrund

Som jag redovisat i teoridelen är den språksociologiska bakgrunden en betydelsefull faktor i både elevens språkliga utveckling och vidare för dennes skolframgångar. Även ankomstår till Sverige spelar in som illustrerat i Löthagens tabell (se s. 10) samt elevens kognitiva mognad för tillägnet av den avancerade påbyggnaden (CALP).

---

<sup>7</sup> Orden och uttrycken var: ”innanför skallbenet”, ”likblek”, ”ta tag i” och ”fordon”

<sup>8</sup> Så här i efterhand är jag tveksam till om jag verkligen skulle haft med denna typ övning då den tycktes skapa en viss osäkerhet hos flera av eleverna, och egentligen inte känns representativ i min undersökning då eleven faktiskt kan gissa och få rätt utan att till fullo ha förstått innehållet i texten eller innehållet i svarsalternativet.

Sett utifrån den tid som krävs för att uppnå en infödd nivå av språket i skolans läsmen kan vi utifrån tabellen nedan konstatera att Muhammed och Robert är de två elever som sett utifrån ankomstålder till Sverige borde vara de som behöver kortast tid (2-5 år) för att uppnå målspråknivå, medan Ahmed skulle behöva 3-8 år för att nå motsvarande nivå. Granit kom till Sverige före 2 års ålder och har även gått i svensk förskola. Det samma gäller för Amir som är född i Sverige. Till skillnad från de övriga eleverna i undersökningen, läser Amir svenska och inte SvA. Granit är den ende av de fem eleverna av som inte läser hemspråk, en faktor som eventuellt kan påverka resultatet av läsförståelsen då hemspråksundervisningen anses gynna inläringen av andraspråket.

**Tabell 4.1.1** Översikt elever utifrån förstaspråk, ankomst till Sverige, läser SvA samt har hemspråksundervisning

Elever	Förstaspråk	Ankomstålder till Sverige	Läser SvA	Läser hemspråk
Muhammed	Arabiska	8 (2-5 år) <sup>9</sup>	Ja	Ja
Granit	Albanska	2	Ja	Nej
Amir	Arabiska	Född i Sverige	Nej	Ja
Ahmed	Arabiska	7 (3-8 år)	Ja	Ja
Robert	Polska	10 (2-5 år)	Ja	Ja

Ytterligare faktorer som påverkar en elevs utveckling i andraspråket är de sociolingvistiska faktorerna; vilket eller vilka språk som talas i hemmet, vilket språk man talar med kompisar, om eleven läser hemspråk, vilka läsvanor som finns etc.

Som vi kan se i tabellen här nedanför talar samtliga elever både svenska och sitt förstaspråk i hemmet. Yttre faktorer som att båda föräldrarna arbetar utanför hemmet eller har andra former av kontakter där svenska talas, bidrar till att svenskan tar mer plats innanför hemmets väggar. Föräldrarnas utbildning ses också som en viktig förutsättning för hur barnet klarar sig i skolan genom att föräldrarna kan fungera som stöd och motivation för sina barn t.ex. vid läxläsning.

<sup>9</sup> 2-5 år genomsnittlig tidsåtgång att lära sig ett andraspråk i denna ålder. För närmare förklaring se Löthagens tabell s. 10

**Tabell 4.1.2** Sammanställning av elevernas språksociologiska bakgrund

Elever	Språk talade i hemmet	Mamma utbildning	Pappa utbildning	Läser hemspråk	Gått på dagis/förskola i Sverige	Föräldrar berättat sagor för barnet
<b>Muhammed</b>	Svenska/ Arabiska	Delvis grund-skola	Grundskola, Sfi	Ja	Nej, men i hemlandet	Muntliga verklighets- baserade berättelser. Koranen
<b>Granit</b>	Svenska/ Albanska	delvis grund-skola	Delvis grundskola	Nej	Ja	Muntliga, verklighets- baserade berättelser
<b>Amir</b>	Svenska/ Arabiska	Grund-skola	Högskola	Ja	Ja	Ja, läst sagor
<b>Ahmed</b>	Svenska/ Arabiska	Delvis grund-skola	Grundskola, Sfi	Ja	Vet ej	Muntliga, verklighets- baserade berättelser
<b>Robert</b>	Svenska/ polska	Högskola	_____ <sup>10</sup>	Ja	Nej, men i hemlandet	Ja, gillade när mamma läste ”Kalle Anka”

I tabellen ovan kan vi se att det endast är Amirs pappa och Roberts mamma som har en högre utbildning än grundskola, båda föräldrarna har även arbete utanför hemmet. Roberts mamma har en blomsteraffär och Amirs pappa kör buss. I övrigt är majoriteten föräldrar lågutbildade och har av olika skäl haft svårt eller inte fått möjlighet att fullgöra sin skolgång. Vissa har fått gå i skolan endast några år beroende på den instabila situationen i hemlandet och/eller av ekonomiska skäl. Bland föräldrarna till eleverna i min undersökning har en vanlig orsak varit att föräldrarnas skolgång har avbrutits av oroligheter och krig i hemlandet.

Något som är signifikant för de elever som har föräldrar med högre utbildning (Amir och Robert) är att det funnits en sagoläsartradition i hemmet, medan de elever med föräldrar som inte har någon högre utbildning eller ofullständig grundskola bakom sig, istället har en muntlig berättartradition. Muhammed berättade bl.a att hans far är den som berättar historier om hur det var i hemlandet (Palestina) förr i tiden. Det förekommer även en hel del Koranstudier i hemmet men utöver detta inte mycket annan litteraturläsning.

#### 4.2 Självsfattning

Självsfattningen gick ut på att varje elev skulle uppskatta sina läsvanor utifrån sex frågor<sup>11</sup> (se bil. 4). I tabellen nedan redovisar jag en sammanställning av svaren.

<sup>10</sup> Den biologiska pappan har aldrig funnits med under uppväxten. Har en svensk fosterfar sedan ca 4 år.

<sup>11</sup> Frågorna var: ”Hur bra är du på att läsa olika texter?”, ”Senast lästa bok?”, ”Bästa bok jag läst”, ”Läser helst”, ”Läser böcker timmar/vecka”, ”Läser tidningar, övrigt timmar/vecka”.

**Tabell 4.2** *Självskattning "läsvanor"*

Elever	Hur bra är du på att läsa olika texter? <sup>12</sup>	Senast lästa bok	Bästa bok jag läst	Läser helst	Läser böcker tim/vecka	Läser tidningar, övrigt tim/vecka
<b>Muhammed</b>	Generellt sett "Bra" men "Ganska bra" på fakta, "ganska dålig" läsa högt	"Titanic" (fakta)	Faktabok om rymden	Fakta, verklighetstroget för ungdomar	0-1	<5
<b>Granit</b>	I genomsnitt "bra", lite sämre på att hitta fakta i text och tabeller, i långa texter och faktatext	"Sprickan" (skönlitt.)	Minns ej	Verklighetstroget om ungdomar	1-3	3-5
<b>Amir</b>	"ganska bra"	Harry Potter "7" (skönlitt.)	Harry Potter "7"	Fantasy, deckare, humor, verklighetstroget för ungdomar	3-5	3-5
<b>Ahmed</b>	I genomsnitt "ganska bra", svårare att hitta fakta i text och tabeller, sammanfatta texter...	Minns ej namnet - men den var bra! (skönlitt.)	Se: senast lästa bok	Fantasy, deckare, humor, sport, skräck	3-5	1-3
<b>Robert</b>	"Bra" i genomsnitt, lite sämre på att hitta fakta i text och tabeller	"Ett hål om dagen" (skönlitt.)	"Ett hål om dagen"	Deckare, humor, skräck	1-3	3-5

Av självskattningen framgår att bara en av de fem eleverna läser skönlitteratur på sin fritid (Amir), de övriga läser främst skönlitteratur i samband med svenskundervisningen; som en del av kursen. Med undantag av Amir (som i huvudsak ansåg sig vara "ganska bra" på samtliga moment i självskattningen), sade sig de övriga vara "ganska dåliga" på att hitta fakta i längre texter och faktatexter samt att läsa tabeller. Ahmed menade sig ha svårt att sammanfatta texter medan Muhammed tyckte att han var "ganska dålig" på att läsa högt.

Alla elever hade relativt nyligen läst en skönlitterär bok på svenskan. Amir och Muhammed är de två som läser böcker av eget intresse på fritiden. Man kan anta att mycket tid som av eleverna uppskattas som "övrig" lästid läggs på läxläsning och kanske även till viss del på nätbaserad läsning. Robert tillbringar t.ex. en hel del tid med att läsa sportsidorna i kvällstidningen *Aftonbladet*.

Tre av fem elever läste gärna "verklighetstroget för ungdomar" och två elever, Muhammed och Granit, föredrog denna genre, kanske påverkar valet av genre att båda eleverna kommer från en muntlig berättartradition. De elever som däremot vuxit upp med en sagoläsartradition tyckte att bästa bok de läst var *Harry Potter* (Amir) och *Ett hål om dagen* (Robert), i båda fallen skönlitterära böcker.

<sup>12</sup> Bedömningskriterierna i mallen ligger på en skala från "dålig", "ganska dålig", "ganska bra" och "bra".

### 4.3 Läsförståelsen av texten

I syfte att göra detta kapitel mer överskådligt har jag valt att dela upp det i tre underrubriker ("Trevalsalternativ", "Ord och uttryck", "Vad handlar det om?"). I anslutning till varje avsnitt redovisar jag även resultatet i tabellform. Övningarna är, som jag tidigare nämnt, tänkta att förbereda och stimulera eleven till att sätta sig bättre in i textens innehåll inför de avslutande muntliga frågorna. De muntliga svaren redovisas sist i detta kapitel.

#### 4.3.1 Skriftligt material: "Trevalsalternativ"

I trevalsalternativet skulle eleverna kryssa i det rätta svaret av tre möjliga. Kryssar man i fler än ett alternativ blir svaret ogiltigt. Frågorna står i fetstil överst i tabellen och de rätta svaret inom parantes under respektive fråga. "R" i tabellen nedan betyder att svaret är "rätt" medan "X" betyder att svaret är "fel". Är svaret fel står elevens felaktiga svar till höger om "X" inom parantes.

**Tabell 4.3.1** Vad handlar det om? Trevalsalternativ

Frågor:	<b>1. I vilket land utspelar sig händelsen?</b> (Rätt svar: USA)	<b>2. Vem äger bilen Anna kör?</b> (Rätt svar: de som Anna arbetar hos)	<b>3. Vilket jobb har Anna?</b> (Rätt svar: au pair)	<b>4. Varför är Anna i San Francisco?</b> (Rätt svar: för att ordna en fest för en kompis)	<b>5. Vad gör Anna på kvällen?</b> (Rätt svar: går på fest och träffar någon hon blir kär i)	<b>6. Varför blir fru Nebel arg på Anna?</b> (Rätt svar: Hon har kört in till San Francisco)
<b>Elever</b>						
<b>Muhammed</b>	R	R	R	R	R	R
<b>Granit</b>	R	R	X (festfixare)	X (för att äta glass)	R	X (Bilen går inte att köra)
<b>Amir</b>	R	R	R	R	R	R
<b>Ahmed</b>	R	R	R	R	X (sitter hemma och grubblar)	R
<b>Robert</b>	R	R	R	R	R	R

I tabellen framgår det att 3 av 5 elever (Muhammed, Amir och Robert) har samtliga rätt på frågorna medan den elev som haft störst problem med att komma fram till rätt lösning är Granit. Granit har missuppfattat vilket jobb Anna har (fråga 3), han har inte förstått att Anna är i San Francisco för att fixa en fest (fråga 4), och han har även missuppfattat varför fru Nebel blir arg på Anna (fråga 6) även om han är på rätt spår. Däremot har han förstått att det hela utspelar sig i USA, att bilen tillhör familjen Nebel som Anna jobbar hos, och att hon träffar någon på festen som hon blir kär i. Slutligen har vi Ahmed som inte svarat rätt på vad Anna gör på kvällen (fråga 5) vilket kan ses som anmärkningsvärt då han besvarat de övriga frågorna rätt och att detta är en viktig del av berättelsen.

#### 4.3.2 Skriftligt material: "Ord och uttryck"

I övningen *Ord och uttryck* är syftet att med egna ord förklara fyra olika ideomatiska uttryck eller talesätt. Till varje uttryck finns även en radhänvisning till den plats i texten där man kan finna ordet/uttrycket i sitt sammanhang (se bil. 2)

Ett idiomatiskt uttryck innebär något som är karaktäristiskt eller säreget för ett språk eller en dialekt. För en nybörjare i ett språk är idiomen de som är bland det svåraste att få grepp om, eftersom de sällan finns listade i böcker och ordlistor, utan man förutsätts att känna till dessa uttryck. När det gäller läroböcker i språk tar dessa oftast bara upp de allra mest vardagliga och vanliga uttrycken (sv. Wikipedia, 2011-04-18).

I tabellen nedan redovisar jag resultatet för de idiomatiska uttrycken. Det rätta svaret finns utsatt inom parantes efter varje ord/uttryck.

Tabell 4.3.2 *Ord och uttryck*

Elever ↓	Frågor→	"innanför skallbenet" (Rätt svar: i huvudet)	"likblek" (Rätt svar: vit i ansiket)	"ta tag i" (Rätt svar: ta itu med, göra något åt saken/problemet)	"fordon" (Rätt svar: hjälpmedel för transport på marken, t.ex. bil, moped, buss och cykel)
Muhammed		X (det är en tanke man har i hjärnan som man tänker på jätte mycket)	R	X (få kontakt)	R
Granit		X (det ekar i huvudet och det hörs i hela huvudet)	R	R	X (det som polisen kör, är som en kombi)
Amir		R	R	X (få fatt i, komma åt)	R
Ahmed		X (för att hon är rädd och inte vill berätta vad som hänt för då kan hon förlora sitt jobb)	R	R	R
Robert		R	R	R	R

De uttryck i testet som orsakade störst problem hos eleverna var "innanför skallbenet" och "ta tag i". 3 av 5 elever kunde förklara innebörden av "ta tag i" på ett godkänt sätt. De andra två eleverna gör, som jag uppfattar det, olika försök att utifrån textens innehåll komma fram till ett rimligt svar; Muhammed och Granit antar att det är något som rör huvudet/hjärnan (skalle+ben) medan Ahmed förknippar uttrycket med en känsla/tanke som rör sig i hennes [Annas] hjärna.

Det andra uttrycket som två av de fem eleverna hade svårt att förklara, var "ta tag i". Här uppfattar jag det som att Muhammed och Amir tolkar uttrycket konkret som att "få kontakt", "få fatt i" och "komma åt", inte som betydelsen som det syftar på här; att man ska sätta i gång med/att göra något omgående. "Fordon" är slutligen ytterligare ett ord som Granit har

problem med. Först efter att upprepade gånger läst passagen i texten där ordet står, börjar han närma sig svaret, något som kan ses som anmärkningsvärt.

Den elev som klarade samtliga ord och uttryck är Robert. En förklaring kan vara att familjen huvudsakligen talar svenska hemma samt att han läser tidningen regelbundet. Att Muhammed inte kunde förklara ”ta tag i” kan också möjligen ses som anmärkningsvärt då det är ett vanligt förekommande uttryck, å andra sidan är det precis denna typ av uttryck som ”fordon” och ”ta tag i”, som kan skapa problem hos andraspråkselever. Den elev som klarade uppgiften bäst var Robert med alla rätt, Granit klarade sig sämst med 2 av 4 rätta svar.

#### 4.3.3 Skriftligt material: ”Vad handlar det om?”

I övningen *Vad handlar det om?* sätts elevens läsförståelse och språkkunskaper på lite större prov. Förutom ordförrådet testas även förmågan att göra inferenser, d.v.s. att dra slutsatser ur en text genom att komplettera det utsagda orden i en text med hjälp av egna tankar. Till grund för detta ligger dels gemensamma kunskaper om verkligheten dels gemensamma sätt att skildra denna verklighet på (Hellspong & Ledin, 2008:128) något som kan variera från en kultur till en annan.

Jag har i resultatbedömningarna använt mig av materialets facit, men eftersom detta inte är heltäckande har det huvudsakligen fått fungera som en riktlinje. Jag har gjort mitt bästa för att bedöma så rättvist som möjligt. Elevsvaren bör vara så pass tydliga att jag som bedömare inte ska behöva gissa mig till vad eleven menar. Efter varje fråga har jag skrivit det rätta svaret inom parantes<sup>13</sup>. För varje fråga har jag givit 2 p för helt rätt svar, 1 p för delvis rätt svar och 0 p för ett felaktigt svar. Sammanlagt kan en elev få som max 8 p. Längst till höger (”total elev”) redovisar jag varje enskild elevs sammanlagda resultat per fråga. På nedersta raden (”total/fråga”) redovisar jag det sammanlagda resultatet för samtliga elever och fråga.

Då jag är ensam domare är jag medveten om att min bedömning av elevsvaren kan uppfattas som godtyckliga. I tveksamma fall har jag dömt till elevens fördel.

---

<sup>13</sup> Jag har utgått efter facit som tillhandahålles i materialet. Eftersom det inte fanns något poängsystem till detta valde jag att tillverka mitt eget i syfte för att redovisa resultaten på ett så överskådligt sätt som möjligt.

Tabell 4.3.3 Skriftligt material: ”Vad handlar det om?”

Elever ↓	Frågor→	1. När polisen kommer känner sig Anna både trött och uppgiven. Varför det? (Rätt svar: Hon tror att hon blir av med jobbet och/eller situationen är jobbig, förstår ej vad som händer, kan inte göra något.)	2. Varför tror Anna att hon kanske är utan jobb igen? (Rätt svar: Hon tog bilen till San Francisco som hon absolut inte fick göra. Nu tror hon att hon är utan jobb.)	3. Anna har tagit bilen över bron utan lov. Varför gjorde hon det? (Rätt svar: hon skulle hjälpa en kompis att ordna en fest i San Francisco och ha bilen att transportera saker i till festlokalen.)	4. På morgonen efter festen vaknar Anna med både en känsla av ånger, men också av lycka. Hur kommer detta sig? (Rätt svar: ånger: hon har krockat Lycka: hon träffade någon hon blev kär i på festen.)	Total/elev
Muhammed		”Hon är rädd för vad de kommer säga och göra med henne. När de får reda på krocket” (2p).	”Polisen sa att de skulle kontakta ägaren vilket är de hon jobbar hos hon trodde att familjen skulle bli arga på vad ann hade gjort så att de skulle sparka ut henne”(1,5p).	”Hon ville åka på en fest hos sin kompis” (1p).	”Hon hade kul på festen och hittade en speciell som glädje henne men hon hade en känsla av ånger pga vad hon hade gjort dagen före” (2p).	6,5 p
Granit		”Anna kände sig trött och hade inte lust att prata med polisen på grund av om vad som har hänt” (1,5p).	Anna kände sej oroligt för att hon hade kroat och ställt till med problem. Så när hon snackade med polisen så skulle hon få en varning och de var det hon var rädd för att då var det svårt att hitta jobb då (1,5p).	”Hon tog bilen för att hon skulle till sina vänner och årdna en stor fest. Så hon skulle ta några grejer till festen och så fick hon inte ta bilen alls” (2p).	”Hon var glad att hon hann till fästen och kunde fästa och att hon inte blev skadad när hon krokade. Men hon blev inte glad när hon kroat med bilen” (1p).	5p
Amir		”Hon är rädd för hur familjen skulle reagera” (2p).	”För att hon tog deras bil utan att fråga” (2p).	”För att gå på en fest” (1p).	”Hon träffade en kille hon blev kär i på festen men hon ångra att hon tog bilen utan att fråga”( 2p).	7p
Ahmed		”För att hon är rädd och orolig för familjen ska veta och hon ljög ☹” (2 p)	”För att hon krocka och dem blir sura och orolig och tänker på hur dem ska till brölobsresan” (1p).	”För hon va rädd att hon inte fick gå på festen och hon ville inte svika sin kompis” (1p).	”Hon va glad att hon hade roligt på festen och att hon inte svek sin vän men hon e rädd för vad hon ska säga till ägaren eller polisen, å hon blev kär”(2p).	6p
Robert		”För att hon var rädd och för att hon inte fick köra här för sin familj” (2p).	”För hon har gjort någonting som hon inte fick” (1,5p).	”För hon skulle fixa grejer till en fest” (2p).	”Hon blev kär och så krockade hon” (2p).	7,5p
<b>Total/fråga:</b>		9,5p	7,5p	7p	9p	

Sett mot ovanstående sammanställning visar det sig att ”fråga 1” är den fråga eleverna sammantaget klarat av bäst (9,5p) medan fråga 3 verkar ha varit den svåraste (7p). Granit är



den ende av eleverna som inte tar upp att Anna tagit bilen utan paret Nebels tillstånd (fråga 3). Detta är något han svarade rätt på i övningen med trevalsfrågor. Han nämner inte heller att Anna träffat någon på festen (fråga 4), istället föreslår han att hon är glad för att hon ”hann till fästen och kunde fästa och att hon inte blev skadad när hon krokade.”

Fråga 3 (”Anna har tagit bilen över bron utan lov. Varför gjorde hon det?”) var också en av de frågor som verkar ha varit lite mer problematisk för flera av eleverna. Här är Granit och Robert de enda som uppfattat att Anna behövde bilen för att transportera saker i till festen. Bäst totala resultat fick Robert (7,5p) och därefter Amir (7p). Jag upplever att Amir och Robert signalerar en större säkerhet än de övriga i sina svar. Hade de utvecklat sina svar ytterligare skulle deras resultat troligen blivit bättre. Att just Amir och Robert är de som gjort bäst resultat kan eventuellt ses mot en kombination av bakomliggande språksociala faktorer som t.ex. båda gillar att läsa, de har högutbildade föräldrar, de läser hemspråk, Amir är född i Sverige och därför kommit i kontakt med språket på ett tidigt stadium medan Robert huvudsakligen pratar svenska i hemmet samt att han kom till Sverige när han var 10 år, vilket f.ö. anses vara en bra ålder för att börja lära sig ett andraspråk. Granit är den som klarat uppgiften sämst trots att han kom till Sverige före 2 års ålder och gått i svensk förskola. Att döma av övningarna med idiom och trevalsövningen kan det vara så att hans utbyggda ordförråd är mer begränsat än hos de övriga eleverna. Han läser heller inte hemspråk som de andra eleverna gör, och läser sällan av eget intresse. Föräldrarna har bara delvis grundskola bakom sig och talar dålig svenska.

Vad jag tycker framkommer i övningen är att Amir och Robert skriftligen formulerar sig säkrare. De övriga skriver mer, kanske ett sätt att kompensera ett inte fullt lika utbyggt ordförråd eller att de är osäkra på att de uppfattat innehållet rätt. I fråga 1 och 2 är dock Robert lite väl kortfattad i sina svar, nästan lite nonchalant, vilket resulterar i ett sämre resultat som t.ex. i fråga 2: ”För att hon gjort någonting som hon inte fick.” dvs: Anna tog bilen till San Francisco. Här förutsätter Robert möjligen att den som ska läsa/tolka svaret är insatt i vad texten handlar om.

Något som kan ses som anmärkningsvärt i resultatet ovan är att Granit lyckats bättre här än i de två tidigare övningarna. En anledning till detta kan kanske vara att Granits sämre utbyggda ordförråd som kan ha bidragit till att han inte förstått betydelsebärande innehållsorden i flervalsfrågorna i *Vad handlar det om?*, samt övningen *Ord och uttryck* vilket kan ha resulterat i en större språklig osäkerhet och eventuellt även rena chansningar i trevalsalternativet. Trots detta var han en av de elever som valde att inte använda ordbok. I jämförelse med t.ex. Robert skriver också Granit betydligt längre svar vilket kan tyda på att

han behöver mer ord för att uttrycka samma sak som Robert och Amir gör med betydligt färre ord, eller att han saknar uttryck för vad han vill säga. Granit har även fler stavfel.

#### 4.4 Muntliga frågor: "Reflektera och fundera"

I följande avsnitt kommer jag slutligen att redogöra för de muntliga frågorna där jag gjort inspelningar av eleverna. Resultaten redovisar jag i form av valda utdrag av de transkriptioner jag gjort och som jag funnit relevanta för sammanhanget och av vilka jag gjort en kort sammanfattning i form av blockcitat. Frågorna går lite i varandra, därav kan vissa funderingar återkomma i de båda svaren. Jag avslutar varje fråga med en kort sammanfattning av samtliga elevers svar.

##### 4.4.1 Fråga 1: *Tror du att Anna tyckte att det var värt allt besvär efteråt?*

*Amir:* Ja, hon träffar en kille och blir kär [...] Det var värt det, hon blev inte skadad. [...] Bilen var ok och frun blev arg...men det gick över. [...] Hon fick nog inte sparken.

Det framkommer i Amirs svar som att han tycker att det trots allt var värt det besvär Anna fick; även fast hon krockade och fru Nebel blev arg så gick fru Nebels ilska över. Amir påpekar också att Anna inte blev skadad, och att hon blir kär i en kille tycker han är positivt, dessutom tror han att Anna fick behålla jobbet.

*Muhammed:* Det var långt att köra men hon hade kul på festen. [...] Hon träffade en kille... [...] ...blev kär...[...] Det var nog värt det...men hon bröt mot reglerna.[...] Hon ångrade sig nog, det hade jag gjort. [...] men allt som hände ledde till att hon kom till festen och träffade han [killen].

Muhammeds svar indikerar att han reflekterar en hel del utifrån hur han själv skulle känt i en liknande situation som Annas. Han påpekar att hon bröt mot reglerna och att hon troligen ångrade sig för "det skulle jag ha gjort" trots detta menar han att det nog var värt besväret ändå. Han sammanfattar det hela med att det beslut Anna tog i slutänden ledde till att hon kom till festen och träffade killen, vilket jag uppfattar som han tycker var bra. Muhammed drar en parallell mellan det som inträffade med bilen och utkomsten av händelseförloppet.

*Granit:* "Hon borde inte ha tagit bilen, men det var ok att stanna [på festen] för skadan hade redan hänt..." [...] "Men det var inte ok att ljuga och säga att hon skulle köpa glass. Hon kunde ju förlora jobbet...men hon gjorde nog inte det." [...] "De [paret Nebel] kunde åka i väg på resan." [...] "De blev inte så arga ändå..."

Jag upplever även att Granit menar att det var värt besväret men dock inte som Muhammed menar; att det ledde till att Anna träffade en kille och blev kär. Att hon träffar någon på festen

nämner inte Granit heller här. Kanske tycker han att det är oviktigt, kanske han inte uppfattat det över huvudtaget. Granit påpekar liksom Muhammed att hon inte borde ha ljugit.

Tillskillnad från Muhammed tar Granit upp lögnen med glassen d.v.s att Anna ljuger för paret Nebel och säger att hon ska ta bilen och åka och köpa glass. Granit påpekar att lögnen kunde ha lett till att Anna förlorat jobbet, men eftersom fru Nebel och hennes man inte blev så arga fick hon nog behålla sitt jobb och på så vis var det värt besväret med det som hände. Att få behålla jobbet verkar Granit värdera högt.

*Robert:* Det var inte värt att förlora jobbet p.g.a vad hon gjort. [...] Hon borde klara upp det med familjen, sen fick hon vara kvar och ha det kul.

I Roberts fall var det lite överraskande eftersom det visade sig att han inte uppfattat att Anna stannat kvar i San Fransisco, istället trodde Robert att hon åkt hem och berättat för paret Nebel vad som hänt med bilen. När jag upplyste Robert om att Anna inte åkt hem utan stannat kvar i San Fransisco stod han fast vid sin åsikt och menade att det inte var värt att riskera jobbet för en sådan sak som att gå på festen som Anna valde att göra, Robert menade att hon borde åkt hem och klarat upp allt med Nebels och därefter åkt till festen och haft kul.

*Ahmed:* Hon borde ha lyssnat; rätt åt henne att hon fick problem! [...] Hon ljög och krockade deras [värdparets] bil! [...] Men hon hade roligt och festade, och det var nog länge sedan hon festat, ...också blev hon kääär! [...] Men det var inte värt *allt* besvär ändå...

Ahmed menar också att Anna inte borde ha ljugit för paret Nebel och därför var det ”rätt åt henne” att hon krockade och ”fick problem”. Men sedan tänker han att det nog var skönt för henne att få ha lite roligt eftersom det nog var länge sedan hon haft roligt och festat. Att hon blev kär var något positivt, och man kan riktigt höra på Ahmeds betoning av ”kääär” att han tycker att detta var något väldigt trevligt. Trots allt positivt som ändå inträffade menar Ahmed att det nog inte riktigt ”värt allt besvär ändå”.

Sammanfattningsvis är eleverna ganska överens i stort om att de tyckte att det var värt besväret, även fast vissa detaljer tycks påverka den enskilde individens svar i denna åsikt. Amir och Granit tycker att det nog var värt besväret trots allt, hon träffade en kille, hon skadade sig inte och dessutom tror de faktiskt att hon fick behålla jobbet vilket får betraktas som en bra iakttagelse. Alla tre återkommer också till att Anna ljög för paret Nebel. Vad gäller Robert och Ahmed är inte de lika övertygade som de andra tre killarna om att det var

värt besväret, men i fråga två kommer det att visa sig att de båda lutar mer åt att det var värt besväret än att det inte var värt det.

Ahmed verkar mena att Anna fick sitt straff för att hon ljugit genom att hon krockade med bilen och tycker därför att det var ”rätt åt henne att hon fick problem!”. Muhammed, Granit och Robert, påpekar att hon kunde blivit av med jobbet, och att det var tur att hon inte blev det. Hade hon förlorat jobbet kanske de tyckt annorlunda och menat att det inte var värt besväret? Ahmed drar slutsatsen att det nog var länge sedan Anna festat vilket får ses som en bra iakttagelse utifrån egen erfarenhet och förförståelse. Att festa verkar vara något han tycker om och kanske var det länge sedan han själv festade.

Granit är den ende av eleverna som inte nämner att Anna träffade någon på festen, men han återkommer till att Anna ljugit om att hon skulle köpa glass. Granit nämner även herr och fru Nebels bröllopsdag, resan de skulle iväg på och den skadade bilen, och konstaterar att paret kunde åka iväg trots allt.

Jag tycker att man i elevernas svar kan märka att de har förmågan att sätta sig in i händelserna och reflektera kring dessa. Det är en text som verkar beröra och som de kan känna igen sig i och relatera till. Speciellt i Ahmeds fall tycker jag mig kunna se en hel del inlevelse och förförståelse, lika så i Muhammed och även till viss del i Amirs svar.

Återkommande ord och uttryck som eleverna använder sig av när de talar om innehållet i texten är bl.a. förlora jobbet, ljuga, kär, fest, köra bil, främmande land, hålla sig till reglerna, saker de, som jag uppfattar, känner sig hemma och bekanta med och refererar till. Det var intressant att fyra av fem elever uppfattade att Anna träffade någon på festen eftersom detta inte framgår helt tydligt i texten (se bil. 1, rad 79-80) ”jag har förträngt allt hemskt, dansat och träffat någon mycket speciell [...]”, och på de sista raderna (108-109) finns en antydning till att hon är kär, ”Telefonen ringer och jag känner signalen som en ilning i bröstet. Kan det vara...? Ja, det kan det. Vi ska träffas efter helgen.”

#### *4.4.2 Fråga 2: Gjorde hon rätt i att fortsätta med festplanderna efter det som hänt? Borde hon åkt hem istället?*

*Muhammed:* Det var bättre att stanna och fundera vad hon skulle säga [...] att fortsätta planera festen och fundera på hur det gått till. [...] Det var bra att vara på festen för hon fick slappna av och bli mindre rädd [...] komma på nå'n bra idé å fixa det [problemet]. [...] Det var bra att hon sa sanningen och inte stack hemifrån, de kunde ha anmält henne [till polisen] då.

Muhammed tyckte att hon gjorde rätt som stannade kvar i Los Angeles, gick på festen och tog sig tid att fundera över vad som hänt. På festen kunde hon slappna av och lugna ner sig och fundera över vad hon skulle säga till paret Nebel nästa dag vilket kan ses som en rimlig tanke. Han tycker att det var bra att Anna berättade sanningen och ”inte stack hemifrån” eftersom de kunde ”ha anmält henne” om hon gjort det. Han föreställer sig här ett alternativt scenario i berättelsen och vad som kunde ha hänt om Anna handlat annorlunda.

*Granit:* Det var rätt att stanna på festen [...] olyckan hade redan hänt. [...] Men det var inte rätt att ljuga om att hon skulle köpa glass å sen gå på fest.

Granit tycker också att det var rätt val att stanna på festen, ”olyckan hade redan hänt”. Det var inte så mycket att göra åt saken. Han återkommer till att han inte gillade att hon ljög om att hon skulle köpa glass när hon egentligen skulle ta bilen till en fest.

*Amir:* Egentligen borde hon åkt hem, det var ju inte hennes bil. [...] Hon gjorde fel och hon ljög...fast sedan berättade hon sanningen. [...] Hon borde kanske ha ringt eller nå't. [...] Dom hade kanske trott att bilen blivit stulen.

Av Amirs tankar kring det lästa framgår det att han ser problemet dels från Annas håll, dels från paret Nebels. Han uttrycker tankar om att hon egentligen borde åkt hem och att ”Hon borde kanske ringt eller nå't.” och menar att paret Nebel kanske var oroliga, kanske de trodde ”att bilen blivit stulen” säger han. Han menar att Anna gjorde fel genom att ljuga, fast det var bra att hon berättade sanningen till sist.

*Ahmed:* Hon gjorde rätt som stannade [...] och inte svika sina kompisar [...] hon var ju bjuden [...] men samtidigt borde hon åkt hem. [...] lite rätt på ett sätt. [...] Först blev de sura när de visste att hon ljugit. [...] Jag hade bara lånat bilen om jag fick och åkt dit jag fick [...] hon kunde åkt med bussen eller nå'n kompis. De [paret Nebel] behövde bilen. [...] Jag hade ringt [...] ”jag ville inte missa festen. Man kan inte tänka på vad som hänt hela tiden.

Även i denna fråga tycker jag att man kan märka att Ahmed verkligen sätter sig själv i Annas situation. Kanske han erfarit något liknande eller föreställer sig vad som kunde hända om han gjort något liknande? Han funderar och resonerar över vad han skulle gjort i hennes ställe, och det verkar väga åt att han gjort som Anna gjorde – trots allt. Kompisarna och att ställa upp på dem är viktigt, dessutom var hon ju bjuden på festen. Han ger även alternativa lösningar till hur Anna skulle kunna ha gjort som att åka med en kompis eller ta bussen. Han påpekar också att paret Nebel behövde bilen eftersom de skulle fira sin bröllopsdag. Men han brottas med dilemmat att han ändå inte velat missa festen och att man inte kan ”tänka på vad som hänt hela tiden”, underförstått; man måste gå vidare.

*Robert:* Det var rätt att fortsätta till festen och glömma vad som hänt och ha kul en stund, annars hade hon bara suttit hemma och haft tråkigt. [...] Hon var långt hemifrån. [...] Man tänker annorlunda när man är stressad.

I denna fråga kan man se att Robert har ändrat uppfattning om att Anna borde ha åkt hem först och därefter återvänt till festen. Kanske har han tänkt om utifrån det nya perspektivet att hon *de facto* stannade kvar och inte åkte hem först. Liksom Muhammed är Robert inne på att man man ”tänker annorlunda när man är stressad” vilket kan vara en förståelse utifrån egna erfarenheter, de kan sätta sig in i hur Anna känner. Att ”glömma vad som hänt och ha kul en stund” kan kanske vara bra, innan det är dags att köra hem och berätta vad som hänt för paret Nebel. Hade hon stannat hemma hade hon bara ”haft tråkigt” tror Robert, (risken finns väl att hon inte kommit iväg på festen alls...) Både Robert och Muhammed menar att hon är långt hemifrån vilket de tycks mena påverkar Annas val att stanna över natten.

Också här i fråga 2 tycker jag mig kunna se att eleverna resonerar utifrån egna erfarenheter och har förförståelse kring händelserna i berättelsen genom att de ger förslag på vad Anna kunde ha gjort som t.ex. ringt hem, åkt hem först och berättat vad som hänt, tagit bussen eller åkt med en kompis. Man kan se att de förstått vad de läst och att de även utgår i från vad de själva skulle ha gjort i en liknande situation. De uttrycker alla många kloka tankar och funderingar, som taget ur sina egna liv och erfarenheter som det att det var länge sedan Anna haft roligt eller att hon borde kanske ringt. Muhammed inger en känsla av ett mer moget resonemang i sina svar i jämförelse med de övriga eleverna och Ahmed är väldigt inlevelsefull. Jag tycker mig även kunna ana ekot av föräldrarröster i elevernas reflektioner som när Muhammed och Amir säger att Anna borde ringa hem och berätta vad som hänt och att paret Nebel kanske trodde att bilen blivit stulen. Att Anna ljög var något som ingen av eleverna uppskattade, utan de menade att hon borde ha sagt sanningen från början. Undrar just vad de själva skulle ha gjort i en liknande situation?

## 5 Avslutande del och teoretisk återkoppling

Syftet med min uppsats har varit att undersöka fem andraspråkselevens läsförståelse av en skönlitterär text, deras förmåga att tolka innehållet samt att undersöka om någon del av innehållet uppfattats som mer svårtolkat än något annat. Utifrån en rad övningar till texten har jag sedan sammanställt och analyserat elevernas resultat mot bakgrund av deras varierande hemspråkliga bakgrunder och vistelsetid i Sverige, för att om möjligt kunna se om dessa kan sägas ha haft någon inverkan på läsförståelsen.

Sammanfattningsvis anser jag att elevernas resultat tyder på att de klarat läsförståelsen bra vilket tydligast framgår i den muntliga övningen. Det som generellt sett verkar ha framstått som svårast för dem att förstå var att Anna tog bilen till San Fransisco för att transportera grejer till en fest. Att hon träffade någon och blev kär visar på en förmåga hos eleverna att kunna läsa mellan raderna, något som samtliga elever uppfattade med undantag för Granit. Till Granits fördel får läggas att han noterade att Anna ljög om att hon skulle köpa glass i syfte att få låna bilen samt att han även noterade att paret Nebel behövde bilen för att åka iväg på sin bröllopsdag. Robert missuppfattade och trodde att Anna åkte hem efter krocken fast hon i själva verket stannade kvar över natten i San Fransisco. Trots denna ”miss” påverkades inte Roberts resultat nämnvärt.

Att eleverna i den muntliga övningen hade förmågan att sätta sig in i berättelsen och reflektera utifrån händelserna tycker jag visar på att de ligger på en generellt sett bra nivå i sin läsförståelse, och jag menar att jag utifrån deras resonemang kan märka att de alla har olika grad av förförståelse kring det de läst samt kan känna med Anna i hennes situation vilket tyder på en kognitiv mognad. Min uppfattning är att eleverna i flera fall även drar paralleller till egna känslor, erfarenheter och upplevelser och man kan också märka att de lever sig in i berättelsen. De flesta reagerar på att Anna ljuger för paret Nebel vilket de uppfattar som en dålig egenskap. Några menar att hon borde ha ringt hem, medan Robert trodde att Anna faktiskt åkte hem och berättade vad som hänt, kanske var det något som han tog för självklart och så som han själv skulle ha handlat i en liknande situation.

Liksom Robert kom även Muhammed och Ahmed till Sverige i en fördelaktig ålder för att lära sig ett andraspråk, här finns dock inte den lästradition i hemmet som finns i Roberts familj, och inte heller någon förälder med högre utbildning. Svenskan som talas i hemmet är mellan syskonen och därmed har dessa båda pojkar flera likheter med Granit. Tillskillnad från Granit läser dock Muhammed och Ahmed hemspråk. Med ett basordförråd (BICS) kan Granit klara sig bra i kontextbundna och muntliga sammanhang men det blir svårare i situationer som ställer krav på implicit förståelse i en text och där betydelsebärande ord fungerar som ledtrådar för sammanhanget, ord som Granit eventuellt kan ana utifrån sammanhanget men som han inte riktigt behärskar och därför blir osäker när det kommer till övningar som har med ordförståelse och flervalsmöjligheter att göra.

Robert har flera bakomliggande språksociala ”fördelar” för att lyckas med sitt andraspråk, likaså Amir.

Om man jämför de fem eleverna upplever jag att Ahmed var den som hade mest inlevelse i det han läste. Hans åsikter skiljde sig även lite från mängden. Han både kände med Anna i hennes situation och kunde samtidigt kritiskt distansera sig till hennes handlande.

Den elev som jag upplevde som mest kognitivt mogen i sitt sätt att resonera var Muhammed, men så är han också äldst. Muhammeds kognitiva utveckling sett utifrån tidigare skolgång i hemlandet och ankomstålder till Sverige kan ha varit betydelsefulla faktorer för hans resultat, likaså hemspråksundervisningen. Liksom Robert och Amir läser Muhammed också en hel del på sin fritid. Att hans föräldrar inte har någon högre utbildning och därtill att det inte finns någon lästradition i hemmet verkar inte ha påverkat Muhammeds resultat i någon större omfattning, och i jämförelse med Granit som har liknande social bakgrund men bott i Sverige betydligt längre, har Muhammed en bättre läsförståelse.

Jag upplevde även att vissa idiomatiska uttryck och ord i de inledande övningarna ställde till med problem för framförallt Granit, men trots detta så uppfattar jag inte att detta var något som kom att påverka den övergripande läsförståelsen i stort. Snarare framstår det som att eleverna i huvudsak förstått vad de läst och därmed både kan resonera och reflektera utifrån händelserna i texten, vilket framgår tydligast av den muntliga övningen.

Som jag hoppas framgått av min uppsats finns det flera bakomliggande faktorer som inverkar på hur en elev kan uppfatta, tillgodogöra sig och relatera innehållet i en text till egna och andras erfarenheter. Jag har bl.a tagit upp faktorer som lästradition i hemmet, föräldrars utbildning, kognitiv utveckling, klasstillhörighet och ankomstålder till Sverige. Visst spelar ankomstålder till Sverige och språksociala förutsättningar roll, men man får inte glömma bort att elevens egen drivkraft och läsintresse är nog så viktiga pusselbitar i sammanhanget. Att ha anlänt till Sverige i tidig ålder betyder inte heller att man per automatik uppnår en god behärskning av sitt andraspråk, här kan Granit hållas fram som ett exempel då det känns som att han hamnat lite på efterkälken i sin språkutveckling i jämförelse med de övriga eleverna.

Att döma av mitt resultat är det dock svårt att dra några generella slutsatser utifrån detta, det skulle krävas en betydligt mer omfattande undersökning än denna, dock skulle man kunna hävda att både ankomstålder och språksocial bakgrund kan ses som betydelsefulla faktorer i utfallet av läsförståelsen bland mina informanter. Vad som framgår är dock att de elever som tillbringat längst tid i Sverige inte nödvändigtvis klarar läsförståelsen bättre än de som anlänt till Sverige under en senare och mer ”kritisk” period av sin andraspråksinlärning. Sett mot elevernas förutsättningar kunde man eventuellt också ha anat att Amir och Robert skulle vara



de två som klarade läsförståelsen bäst, vilket de också gjorde, även fast marginalerna mellan eleverna inte var så stora - med viss reservation för Granit.

Mot de varierande bakomliggande faktorerna som olika forskningsresultat visar på, går det olika fort för andraspråkselever att erövra sitt nya språk. Därför är det betydelsefullt att i undervisningen ta hänsyn till de bakomliggande faktorer som kan tänkas påverka den enskilde elevens förmåga att tillägna sig sitt andraspråk. Den generella undervisningen bör därför vägas mot individens behov. Tidigt i undervisningen bör man sträva efter att beakta just dessa bakomliggande faktorer och ta hänsyn till dessa i syfte att göra undervisningen så effektiv och berikande för eleven som möjligt. Här kan t.ex. skönlitteraturen vara sätt att utveckla ordförråd och ett kritiskt tänkande samtidigt som det kan vara ett sätt att lära sig om omvärlden och stimulera till samtal och reflektion.

I en framtida undersökning skulle det vara intressant att göra en motsvarande, mer omfattande studie som denna, men att då i stället jämföra läsförståelsen mellan flickor och pojkar med invandrarbakgrund eller jämföra infödda svenska pojkars/flickors läsförståelse med pojkar/flickor med invandrarbakgrund och med motsvarande socioekonomiska bakgrunder.

## Litteratur

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

Abrahamsson, Tua & Pirkko Bergman, 2008: *Tankarna springer före: att bedöma ett andraspråk i utveckling*

Andersson, Fia; Löthagen, Annika & Sohlgren Karin, 2007: *Pärlor på svenska: Böcker för barn och ungdomar med svenska som andraspråk*. Lund: BTJ förlag/BTJ Sverige AB.

Bjar, Louise (Red.) 2006: *Det hänger på språket!*. Studentlitteratur

Borgström, Håkan, 2006: *Den hemliga koden*.

<http://www.vr.se/download/18.41c4c50b1195b50750780002507/Den+hemliga+koden+inne%C3%A5ll+och+inledning.pdf> (2011-02-01)

Einarsson, Jan, 2009: *Språksociologi*. Lund: Studentlitteratur.

Hellspong, Lennart & Per Ledin, 1997: *Vägar genom texten*. Lund: Studentlitteratur.

Hyltenstam, Kenneth & Inger Lindberg (Red.) 2004: *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.

Johansson, Magnus, 2009: *Reparationskurs Läsa*. Malmö:

Gleerups Utbildning AB

Löthagen, Annika; Pernilla Lundenmark & Anna Modigh, 2008: *Framgång genom språket: Verktyg för språkutvecklande undervisning för andraspråkselever*. Stockholm: Hallgren & Fallgren Studieförlag AB.

Naucmér, Kerstin, 2004: Barns språkliga socialisation före skolstarten. Kenneth Hyltenstam & Inger Lindberg (red.): *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Studentlitteratur.

Obondo, Margaret; Christina Rodell Olgaç & Salada Robleh, 2005: *Broar mellan kulturer - somaliska barns språksocialisation i hem och förskola i Sverige*. Stockholm: Språkinstitutet i Rinkeby.

Sandström, Anna-Karin, 2010: *Höga krav på läraren för lyckad läsinlärning*. Stockholm: Alfa 02/10, s.15-16. Lärarförbundet.

Skolverket, 2003: *Läsförståelse hos elever med utländsk bakgrund: Särtryck av rapport 227, en sammanfattning*.

Skolverket, 2010: *Rapport 352:3. Läsförståelsen i PISA*  
<http://www.skolverket.se/sb/d/254/a/19178> (2011-02-02).

Wikipedia, <http://sv.wikipedia.org/wiki/Idiom> (2011-04-18).

## Bilaga 1 - Texten

# Krocken

1 – Skit, skit, skit! Jag sitter i bilen och vågar inte hoppa ur för att  
se vad som har hänt. Jag kör runt kvarteret och plötsligt står ett  
gång kineser framför mig och viftar med händerna. De ser mycket  
upprörda ut och springer så fort de kan efter bilen och jag känner  
5 hur svetten sipprar fram i pannan. Jag svettas ju aldrig annars, vad  
gör jag nu? Paniken är nära och jag vet faktiskt inte vad jag håller  
på med.

Jag stannar bilen på den plats där jag för ungefär fem minuter  
sedan backade rakt in i en stor skåpbil. Jag skulle bara backa  
10 runt hörnet med min silvergrå Honda och plötsligt stod den bara  
där, enormt lång var den. Får man verkligen ha så långa bilar  
parkerade på en normalstor parkeringsplats? Jag såg den inte, skit,  
skit, skit!

– Mam?

15 En liten kinesisk man sticker in huvudet genom den nervevade  
rutan. Han är inte arg, ser mer förvånad ut. Han ser nog att jag  
skakar. Jag går ur bilen som en riktig brottsling. Det tar tre minuter  
innan jag hör sirenerna från en av San Franciscopolisens fordon.  
Tänk om jag åker i fängelse?

20 – Är det din bil? frågar polisen.

Jag tittar upp. Han är grov, har välklippt mustasch och ganska  
snälla ögon. Jag måste svara som det är, att det inte är min bil utan  
familjen Nebels i Berkeley – på andra sidan Bay bridge. Jag skriver  
skakigt ner deras namn och telefonnummer. På begäran visar jag  
25 mitt nytagna körkort.

Allt känns plötsligt dimmigt, jag är utan jobb IGEN! Hur kunde  
jag göra något så dumt som att ta bilen till San Francisco fastän jag  
absolut inte fick? Skit, skit, skit! Polisen skriver och skriver. Sedan  
går han som en sheriff i en amerikansk gangsterfilm tillbaka till sin  
30 bil och knappar på polisradion. Det piper och snackas. Vad händer  
egentligen? Jag känner mig plötsligt väldigt trött och uppgiven.

– Du kan åka nu, mam! Vi kommer att kontakta ägarna.

Tack för det, ja! Precis det jag behöver nu. ”Vi kommer att kontakta ägarna”, ekar det innanför skallbenet. Jag kan lika gärna lägga  
35 mig ner och dö här och nu.

Plötsligt är allt som vanligt igen. Polisen är borta och kineserna har försvunnit. Jag öppnar sakta bildörren och går ut för att titta på skadorna. Skåpbilen har klarat sig förvånansvärt bra, men min bil  
40 ser desto värre ut. Om man nu kan kalla den min. Högra bakskärmen är rejält intryckt och ena baklyktan är sönder. Skit, skit, skit! Jag startar bilen och kör vägen fram till min kompis Maralenas port. Jag var så nära! Varför måste detta hända just mig? Vad gör jag nu? Vi som skulle ha så roligt ikväll.

45 Jag skulle bara köra hem till Maralena och parkera snyggt i hennes garage. Ingen skulle märka att jag tagit bilen till stan. Jag fick egentligen bara köra deras älskade Honda i Berkeley, på andra sidan bron. Under inga omständigheter fick jag köra in till San Francisco, där jag nu så snyggt befann mig. Vad var det egentligen för skillnad? De flesta av mina au pair-kompisar fick köra sina familjers bilar till San Francisco och de hade till och med finare bilar än jag. Orättvist var vad det var. Eller? Kanske kunde jag säga att jag krockat bilen i Berkeley? Fast då skulle de säklart läsa polisrapporten och se adressen och så skulle det bara bli ännu värre.

50 Jag går sakta upp för trappan och Maralena sticker ut huvudet genom sin öppna ytterdörr innan jag hunnit upp. Hon ser genast min dystra hållning.

– Vad har hänt? Herregud, du ser ju helt likblek ut, kom och sätt dig! Jag berättar och känner hur tårarna tränger på. Vi har ju världens viktigaste fest ikväll! På häftiga Club 9. Hela stället är hyrt för  
60 kvällen och bilen är fylld med papperstallrikar, mat, skivor och allt möjligt annat. Det var därför jag varit tvungen att låna bilen. Ja, just det, det var bara därför! Till familjen hade jag sagt att jag skulle in till Berkeley och äta glass. Glass! Var fick jag det ifrån? Varför hade jag inte bara frågat? Allt hade varit så mycket enklare då. Inte nog med att jag krockat bilen, jag hade kört den dit jag absolut inte fick.

65 Det värsta av allt är att imorgon är det paret Nebels bröllopsdag och jag har lovat att vara barnvakt över natten. De såg så lyckliga och fnittriga ut när jag åkte iväg idag, och de ropade särskilt efter  
70 mig att jag skulle ha det så trevligt. Tänk om de bara visste.

– Anna, en dag mer eller mindre spelar ingen roll. Glöm allt nu så fixar vi med festen ikväll. Du får ta tag i din au pair-familj och bilen imorgon, hör du! Vi kan inte bara skita i Agnes fest. Hon är värd den, eller hur?

<sup>75</sup> Maralena pratar men jag hör inte riktigt vad hon säger. Jag önskar att någon kunde säga till mig vad jag ska göra. Jag gör vad som helst, bara jag slipper berätta för familjen vad som hänt.

Festen börjar och på något sätt har jag varit med och dukat, ordnat, lett och till och med haft ... kul. Jag har förträngt allt  
<sup>80</sup> hemskt, dansat och träffat någon mycket speciell, allt på en kväll. När morgonen kommer blandas en lätt lyckokänsla med en betydligt tyngre ångest. Jag vet vad jag måste göra.

Jag kör hem tidigt på morgonen. Familjen ska köra iväg redan på  
<sup>85</sup> förmiddagen till ett hotell vid havet utanför San Francisco för att fira sin bröllopsdag.

Jag känner mig som den stora förstöraren, när jag kliver in i huset och hör deras glada hälsning. De är verkligen på gott humör.

– Jag har krockat bilen. Min blick är fäst på golvet när jag tyst  
<sup>90</sup> säger som det är. Båda ser plötsligt helt medlidande ut, fru Nebel springer fram och kramar om mig.

– Åh, lilla gumman. Är du oskadd? Hur hände det?

Jag berättar ungefär hur det hela gått till och får deras medlidande ytterligare en pytteliten stund till, tills de frågar VAR det hände. När  
<sup>95</sup> jag darrande säger San Francisco vänder allt och den ljuva lilla kvinnan som jag aldrig hört svära, blir plötsligt förvandlad till en häxa, ett åskmoln som ger ifrån sig ljud och ord jag aldrig trott skulle komma från henne. Hon blir så arg att hennes man med brysk röst säger åt henne att vara tyst. Han drar med mig ut från rummet och  
<sup>100</sup> stänger dörren efter sig. Hon stannar där inne. Vi går ut och herr Nebel tittar på bilen, tittar på mig och säger att det är ok, att allt kommer att ordna sig.

Jag har fruktansvärt dåligt samvete, skäms som en gris. Nu är det åtminstone gjort. Jag har berättat och nu får framtiden utvisa vad  
<sup>105</sup> som kommer att hända. De åker iväg, trots allt. Skönt! Det hade varit jobbigt att ha även det på mitt samvete. Hoppas att de får det riktigt bra och njuter av sin bröllopsdag.

Telefonen ringer och jag känner signalen som en ilning i bröstet. Kan det vara...? Ja, det kan det. Vi ska träffas efter helgen.

## Bilaga 2 – Övningsuppgifter

### Vad handlar det om?

Besvara frågorna.

1. I vilket land utspelar sig händelsen?
  - a. Kina
  - b. USA
  - c. Sverige
2. Vem äger bilen Anna kör?
  - a. Anna själv
  - b. de som Anna arbetar hos
  - c. det är en hyrbil
3. Vilket jobb har Anna?
  - a. affärsbiträde
  - b. festfixare
  - c. au pair
4. Varför är Anna i San Fransisco?
  - a. för att äta glass
  - b. för att ordna en fest för en kompis
  - c. för att handla
5. Vad gör Anna på kvällen?
  - a. sitter hemma och grubblar
  - b. åker hem och lägger sig
  - c. går på fest och träffar någon hon blir kär i
6. Varför blir fru Nebel arg på Anna?
  - a. Hon har kört in till San Fransisco.
  - b. Bilen går inte att köra.
  - c. Fru Nebel kan inte åka på sin bröllopsdagsresa.

## LÄSA

### Krocken – övningar B

#### Ord och uttryck

Förklara orden och uttrycken nedan. Ta hjälp av sammanhanget = inom parentes står på vilken rad i texten du hittar ordet. Räcker inte det så använd ordbok.

1. innanför skallbenet (34): \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
2. likblek (58): \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
3. ta tag i (72): \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
4. fordon (18): \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

#### Vad handlar det om?

Besvara frågorna.

1. När polisen kommer, känner sig Anna både trött och uppgiven. Varför det?
2. Varför tror Anna att hon kanske är utan jobb igen?
3. Anna har tagit bilen över bron utan lov. Varför gjorde hon det?
4. På morgonen efter festen vaknar Anna med både en känsla av ånger, men också av lycka. Hur kommer detta sig?

#### Reflektera och fundera

1. Tror du att Anna tyckte det var värt allt besvär efteråt? Varför? Varför inte? Hur tänker du?
2. Gjorde hon rätt i att fortsätta med festplanerna efter det som hänt? Borde hon ha åkt hem istället? Varför? Varför inte?

## Bilaga 3 – Självsfattning



### Självsfattning 2

Sedan den första självsfattningen har du hunnit arbeta en hel del med lästräning. Du har läst några texter och gjort uppgifter till dem samt lärt dig en del om hur man:

- utökar sitt ordförråd
- väljer rätt lästeknik och läshastighet
- läser mellan raderna
- lär sig det viktigaste i en text
- återberättar en historia

Just det – du har lärt dig en del om ovanstående – men långt ifrån allt. Vi är inte klara än. Att bli en bättre läsare är som att träna på att jonglera med bollar. Du har lärt dig hur man gör – nu gäller det att bli säker.

Vad tycker du själv att du bör träna mest på? Sätt kryss!

Jag behöver träna	mycket	ganska mycket	lite	inte alls
Ordförståelse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hitta fakta i text (sök läsning)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Läsa långsamt och verkligen förstå vad jag läser (djup läsning)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Läsa mellan raderna	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lära mig det viktigaste i en text – t.ex. inför prov	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Läsa och sammanfatta texter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Skönlitterära texter (berättelser)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faktatexter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



## Bilaga 4 - Frågor kring elevens språksociala bakgrund

1. Hur gammal är du?
2. Var är du född?
3. Hur gammal var du när du kom till Sverige?
4. Hur länge har du bott i Sverige?
5. Vilket är ditt modersmål?
6. Vilket/vilka språk talar ni hemma?
7. Vilket språk talar du med dina föräldrar/ syskon?
8. Läser du hemspråk?
9. Har du gått i dagis/ förskola i Sverige?
10. Har du gått dagis/ förskola/ skola i ditt hemland innan du kom till Sverige?
11. Vad har din mamma för utbildning? (grundskola, högskola)
12. Vad har din pappa för utbildning? (grundskola/ högskola)
13. Har någon av dina föräldrar läst/berättat sagor för dig när du var liten?
14. Har någon av dina föräldrar berättat andra typer av berättelser för dig som liten (t.ex. muntligt traderade berättelser)?