

LUNDS UNIVERSITET
Språk- och litteraturcentrum
LLYU60, Uppsats 15 hp
Handledare: Lena Ekberg

Joakim Seger
2013-03-18

Ordförståelse i läroböcker hos vuxna andraspråkselever

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	3
1.1 Syfte och problemformulering	4
1.2 Uppsatsens disposition	4
2 Teoretisk bakgrund och forskningsöversikt.....	5
2.1 Ordförrådsinläring hos andraspråkselever	5
2.2 Andraspråksinläring i olika åldrar.....	6
2.3 Tidigare forskning om elevers ordförståelse.....	6
2.4 Teori	9
3. Metod och material.....	11
4. Resultat.....	13
4.1 Elever med svenska som andraspråk.....	13
4.1.1 Bakgrundsenkäten	13
4.1.2 Ordtesten	13
4.2 Elever med svenska som modersmål	17
4.2.1 Bakgrundsenkäten	17
4.2.2 Ordtesten	17
4.3 Lärare	18
5. Slutsatser	21
6. Diskussion	22
7. Avslutning	26
8. Källförteckning.....	28
8.1 Läroböcker som ingår i undersökningen.....	30
Bilaga 1 Sammanställning av enkätsvar elever med svenska som andraspråk.....	31
Bilaga 2 Sammanställning av enkätsvar elever med svenska som modersmål.....	33
Bilaga 3 Enkät och lärobokstexter	34

1. Inledning

I mitt arbete som lärare i svenska, religionskunskap och svenska som andraspråk på den kommunala vuxenutbildningen har jag ofta sett att elever i allmänhet och andraspråkselever i synnerhet har problem med ordförståelse i läroböcker. Att ordförståelse är en grundläggande förutsättning för att nå målen i skolan råder det inga tvivel om. Att behärska ordförrådet i läroböcker anses vara den enskilt viktigaste faktorn för att man ska kunna tillskansa sig kunskaper i skolans ämnesundervisning på ett framgångsrikt sätt (Lindberg 2006:66). Studier som har gjorts om ordförståelse i läromedelstexter har visat att för att uppnå en rimlig läshastighet och förståelse av innehållet bör man åtminstone förstå 95 procent av orden i en text (Holmegaard & Wikström 2004:549). Vissa undersökningar visar till och med att man bör förstå 98 procent (Lindberg 2007:34).

Det är en stor utmaning att studera på sitt andraspråk och ordförrådet i läroböckerna ställer stora krav på den studerande. Det vardagliga språket går relativt fort att lära sig men det skriftspråk som påträffas i skolan tar betydligt längre tid. Förstaspråkseleverna har här en stor fördel med ett betydligt större passivt ordförråd än andraspråkseleverna (Holmegaard & Wikström 2004:539f). Enligt ett flertal svenska läsundersökningar uppvisar andraspråkselever betydligt sämre läsprestationer än förstaspråkselever beroende på brister i ordförrådet (Lindberg 2007:34). I den internationella undersökningen PISA 2000 visade det sig exempelvis att läsförmågan hos förstaspråkseleverna låg över medelvärdet för OECD medan andraspråkseleverna låg klart under detta medelvärde, i synnerhet första generationens invandrare (Holmegaard & Wikström 2004:546).

Nästan all forskning om andraspråkselevs ordkunskap har dock gjorts på grundskole- och gymnasieelever. Det vore därför intressant att även undersöka hur det ligger till med ordförståelsen hos *vuxna* andraspråkselever. Vuxna har redan ett utvecklat ord- och begreppsförråd på sitt eget modersmål men deras inlärningshastighet varierar i mycket större utsträckning än hos barn (Vetenskapsrådet 2012:369ff). Andraspråkseleverna som studerar på vuxenutbildningen har varierande ålder, antal år i Sverige, utbildningsbakgrund och så vidare. De utgörs med andra ord av en mycket heterogen grupp vilket naturligtvis medför stora utmaningar för skolan. Det är också fråga om en stor grupp. 90 procent av eleverna på grundläggande och 30 procent på gymnasial vuxenutbildning är födda utomlands. Statistik visar också att kursdeltagare födda i Sverige i genomsnitt får högre betyg än kursdeltagare födda utomlands (Skolverket 2012b).

Inom de samhällsorienterande ämnena har andraspråkseleverna vanligen samma läromedel som eleverna med svenska som modersmål. Det kan naturligtvis vara svårt för många andraspråkselever att förstå alla ord i dessa läroböcker och tillägna sig innehållet. Men om lärarna har kunskaper om vilka ord andraspråkseleverna kan tänkas ha problem med så finns det en rimlig chans att de kan ge stöd och anpassa undervisningen till dessa elever.

Med detta som bakgrund vill jag undersöka hur stor del av orden och vilka typer av ord som vuxna andraspråkselever anser vara svåra att förstå. En annan viktig fråga gäller lärarnas kunskaper om vilka ord som kan tänkas vara svåra för dessa elever.

1.1 Syfte och problemformulering

Syftet med detta arbete är att undersöka hur vuxna andraspråkselever bedömer sin förståelse av ord i läromedeltexter i samhällsorienterande ämnen. Jag vill klargöra hur stor del och vilka typer av ord som eleverna inte anser sig förstå. Jag vill också jämföra andraspråkselevernas och förstaspråkselevernas bedömning av sin ordförståelse för att se om det finns några skillnader. Syftet är också att undersöka vilka ord lärare i samhällsorienterande ämnen bedömer att andraspråkseleverna har svårigheter med.

Följande frågeställningar ligger till grund för min undersökning:

- Hur stor del av orden anser sig andraspråkseleverna inte förstå i lärobokstexter?
- Vilka typer av ord anser sig andraspråkseleverna inte förstå?
- Hur bedömer förstaspråkselever sin ordförståelse jämfört med andraspråkseleverna?
- Vilka ord bedömer lärarna att andraspråkseleverna har svårigheter med?

1.2 Uppsatsens disposition

Jag ger inledningsvis i detta arbete en bakgrund med relevant forskning och teorier som används i min undersökning. Därefter följer en beskrivning av metod och material med tillvägagångssätt och urval. I resultatkapitlet redovisas själva undersökningen, det vill säga hur många ord och vilka kategorier av ord informanterna har bedömt som svåra att förstå. Slutligen kommer en diskussion av resultatet.

2 Teoretisk bakgrund och forskningsöversikt

2.1 Ordförrådsinläring hos andraspråkselever

Som tidigare nämnts bör man förstå åtminstone 95 till 98 procent av orden i en text (Holmegaard & Wikström 2004:549, Lindberg 2007:34). Det är alltså en stor utmaning att studera på sitt andraspråk. Inte minst ordförrådet i läroböckerna ställer stora krav på den studerande. Varje ämne har ett specifikt ordförråd med olika fackuttryck men också allmänna ord kan ha specifika betydelser i ett visst ämnesområde. Det vardagliga språket går relativt fort att tillägna sig men de mer skolrelaterade språkfärdigheterna tar betydligt längre tid. Elever med svenska som modersmål har här en stor fördel med ett betydligt större passivt ordförråd än andraspråkseleverna vanligen har (Holmegaard & Wikström 2004:539f).

Andraspråkseleverna har inte samma kulturella referensramar som eleverna med svenska som modersmål (Enström & Holmegaard 1993:166). Innebörden i många begrepp som *demokrati, parlament, kung, revolution, grundskola, kommun* och *jämställdhet* är knutna till olika samhällens traditioner och kulturer samt till olika sociala och politiska förhållanden. Detta medför att det blir viktigt att i undervisningen jämföra och diskutera vad som avses i läroböckerna (Holmegaard m.fl. 2007:161).

Inger Lindberg menar att det är viktigt att eleverna på ett tidigt stadium blir medvetna om homografi, polysemi och metaforisk betydelse i språket. Homografi handlar om att ord kan råka ha samma ordform utan att ha besläktad betydelse, som exempelvis i ordet *hamnar* som både kan vara ett verb och ett substantiv. Polysemi innebär att ett ord kan ha flera besläktade betydelser som i ordet *trycka*. Ord kan också ha en metaforisk betydelse vilket kan skapa problem för andraspråksinläraren (Lindberg 2006:67f).

Det kan ha betydelse vilket modersmål andraspråksinläraren har. Ett närbesläktat språk kan dels underlätta inläringen tack vare likheter, och dels generera många fel på grund av just dessa likheter (Vetenskapsrådet 2012:181).

2.2 Andraspråksinläring i olika åldrar

Vuxna andraspråksinlärare har större kunskaper om omvärlden än barn har vilket kan kompensera begränsningar i ordförrådet (Holmegaard & Wikström 2004:547).

Vuxna har också redan ett utvecklat ord- och begreppsörråd på sitt eget modersmål. Detta kan naturligtvis vara en fördel för vuxna språkinlärare men deras kunskaper kanske inte alltid överensstämmer med dem som ges och förutsätts i ett västerländskt samhälle. Inlärare från andra kulturer har delvis annorlunda kunskaper och det är viktigt att man som lärare tar tillvara på dem och utgår från dessa i undervisningen. (Enström & Holmegaard 1993:167).

Äldre barn och vuxna är mer kognitivt utvecklade än små barn och har därför en fördel i andraspråksinläringen. Yngre barn har istället lättare att lära sig uttal och har inte krav på sig att använda ett lika avancerat språk som de vuxna har. Även psykologiska och sociala faktorer spelar in vid andraspråksinläring. Barn har här fördelen att de oftare kommer i situationer där de använder andraspråket. Många vuxna har en tendens att isolera sig på fritiden vilket inte främjar utvecklingen av andraspråket. Vissa vuxna värnar också om sitt ursprung och anammar därför inte fullt ut andraspråket. Barn kopplar inte på samma sätt ihop språk och identitet och tar därför till sig det nya språket lättare (Lindberg 2006:63).

Hos vuxna andraspråksinlärare varierar inlärningshastigheten i mycket större utsträckning än hos barn. Några gör stora framsteg på kort tid trots begränsad kontakt med språket medan andra kan ha vistats i Sverige under lång tid och följt undervisning utan att tillägna sig språket med någon större framgång. Denna variation kan förklaras med individuella förutsättningar (t.ex. motivation, utbildningsbakgrund och hälsa), omständigheter i det omgivande samhället och olika faktorer i undervisningen. Man ska heller inte glömma att vuxna andraspråksinlärare ofta också möter högre krav på snabba framsteg i skolan än barn gör (Vetenskapsrådet 2012:369ff).

2.3 Tidigare forskning om elevers ordförståelse

Forskningen kring lexikonet och ordinläring har varit eftersatt i jämförelse med den forskning som bedrivits i syntax, morfologi och fonologi. På 1990-talet har det dock blivit ett visst uppsving i ordförrådsforskningen även om studier när det gäller ordförrådets utveckling är fåtaliga. Detta kan förklaras med att det är svårt att veta vad det egentligen innebär att tillägna sig eller att kunna ett ord. Det finns heller inget givet slutstadium för ordförrådets

utveckling och inget man kan kalla ett infött eller målspråksenligt ordförråd. Ordförrådet är ett öppet system som kan byggas på livet ut och är därför svårt att karaktärisera (Vetenskapsrådet 2012:158).

Anne Golden och Anne Hvenekilde har undersökt andraspråkselevs förståelse av ordförrådet i norska läromedel i grundskolan och kommit fram till att det är de *icke-fackliga orden* som vållar störst problem (denna kategori av ord är identisk med de *ämnesrelaterade, allmänspråkliga ord* som beskrivs i avsnitt 2.4). Det är ord som vi inte förknippar med ett visst ämne men som i läroböckerna ofta förekommer i ett speciellt ämne. De rena fackorden som till exempel *fotosyntes* och *erosion* är nya för alla elever och förklaras ofta av läraren (Golden & Hvenekilde 1983).

I Monika Reichenbergs avhandling *Röst och kausalitet i lärobokstexter* undersöktes första- och andraspråkselevs förståelse av lärobokstexter i historia och samhällskunskap. Resultatet visar att andraspråkselever har svårare att förstå texterna bland annat beroende på att de innehåller många komplicerade ord och begrepp (Reichenberg 2000).

Lena Ekberg och Inger Haskå har jämfört skillnader i ordförrådet mellan enspråkiga och tvåspråkiga barn och ungdomar i Fosie och Rosengård i Malmö. Barnens ordförråd prövades med hjälp av lucktester. Undersökningen visade bland annat att de tvåspråkiga barnen generellt hade lägre resultat på dessa tester och hade svårare att förstå abstrakta ord, lexikaliserade fraser och idiom jämfört med de enspråkiga barnen. De tvåspråkiga barnen uppvisade också en större variation i sina felsvar. Studien visade även att ord med en semantisk räckvidd utanför den grafiska meningen också var svårare för de tvåspråkiga barnen (Ekberg & Haskå 2002:24f).

Vid Göteborgs universitet har man gjort en kartläggning av ordförrådet i vanligt förekommande läroböcker i grundskolan. Detta arbete har utmynnat i en läromedelskorpus vid namn OrdiL (Ord i Läroböcker). Man har på detta sätt skapat ett underlag för bedömning av svårighetsgraden i läroböckernas ordförråd. Särskilt fokus har varit på svårigheterna för andraspråkseleverna (Järborg 2005). Inom detta projekt har man också testat elever i förståelse av långa ord i läroböcker i samhällsorienterade ämnen. Testen var indelad i fyra delar: delning av ord, självskattningstest, matchningstest och flervalstest. Slutsatserna var att de långa orden var svåra att förstå både för elever med svenska som modersmål och som andraspråk. Svåra för andraspråkseleverna var också de abstrakta och allmänna läroboksorden såsom *inflytande*, *rörelse* och *företräda*. Intressant att notera är att elever med svenska som andraspråk skattade sig något högre än eleverna med svenska som modersmål (Holmegaard 2007).

Dorte Albrechtsen, Kirsten Haastrup och Birgit Henriksen har undersökt danska elevers ordförråd, ordförståelse och förmåga att skriva korta argumenterande texter. De undersökte första- och andraspråket hos olika åldersgrupper som 13-14-åringar, 16-17-åringar och 20-22-åringar. En av slutsatserna var att även de äldre eleverna hade större problem än väntat med ordförståelsen på sitt andraspråk och detta visar hur långsamt och mödosamt det är att bygga upp ett ordförråd på sitt andraspråk (Albrechtsen, Henriksen & Haastrup 2008:191).

Christina Sköldenäs (2008) har i sitt examensarbete undersökt gymnasieelevers ordförståelse med hjälp av en ordtest med allmänna svenska läroboksord. Hon har också intervjuat några lärare om elevernas ordförståelse. Resultatet av undersökningen var bland annat att både elever med svenska som andraspråk och svenska som modersmål hade problem med ordförståelse och att lärarna arbetade med de ämnesspecifika orden men inte med de allmänna läroboksorden som även de vållade problem för eleverna.

Theres Rydell (2009) har undersökt andraspråkselevers ordförståelse av gymnasieskolans läromedelstexter i historia. Hon lät eleverna stryka under ord de inte förstod i några textutdrag från olika historieböcker. Även några lärare fick stryka under de ord de bedömde vara svåra. Denna undersökning visade att eleverna hade svårast för de ämnesneutrala, abstrakta och de ämnesrelaterade, allmänspråkliga orden (se avsnitt 2.4) vilket även lärarna hade bedömt.

Ann-Katrin Wijk (2010) har även hon undersökt andraspråkselevers ordförståelse i historia i gymnasieskolan. Eleverna och några lärare har i denna studie också fått stryka under ord i ett textutdrag. Resultatet av undersökningen visar bland annat att andraspråkseleverna uppvisade sämre ordförståelse än eleverna med svenska som modersmål. Vidare hade lärarna bara en vag uppfattning om vilka ord eleverna kunde tänkas ha problem med.

Sammanfattningsvis kan man konstatera att den tidigare eftersatta ordförrådsforskningen har blivit allt mer omfattande de senaste åren. Golden & Hvenekildes forskning visade att det inte var fackorden utan de mer allmänna orden som var svårast för andraspråkselever. Reichenberg visade att andraspråkselever hade svårare att förstå lärobokstexter med många komplicerade ord och begrepp. Ekberg & Haskå kom bland annat fram till att andraspråksinlärarna hade problem med abstrakta ord och visade stor variation i sina felsvar. I kartläggningen av läroböckers ordförråd (OrdiL) kom man fram till att de abstrakta och allmänna orden samt de långa orden var svåra att förstå för elever med svenska som andraspråk. Albrechtsen, Henriksen & Haastrup visade att även de äldre andraspråkseleverna hade stora problem med ordförståelsen. Sköldenäs, Rydell och Wijk har alla gjort undersökningar om elevers ordförståelse av lärobokstexter men även om lärares uppfattning om elevers ordförståelse. Dessa tre studier visade i huvudsak att de ämnesrelaterade,

allmänspråkliga och ämnesneutrala, abstrakta orden (se avsnitt 2.4) vållade störst problem för eleverna men de visade även varierande resultat när det gäller lärarnas uppfattning om elevernas ordförståelse.

2.4 Teori

När man undersöker läroboksord ur inlärarsynpunkt är det lämpligt att dela in orden i olika kategorier. I den tidigare nämnda kartläggningen av läroböckers ordförråd (OrdiL) som gjordes på Göteborgs universitet delades orden in i fyra olika *delvokabulärer*. Dessa kategorier använder även jag i mitt arbete då de är utvecklade för att passa just ändamålet att undersöka elevers förståelse av ord i läroböcker. Man skiljer här mellan *ämnesneutrala* ord som förekommer i flera ämnen och *ämnesrelaterade* ord som är knutna till ett visst ämne. De ämnesneutrala delar man i sin tur in i *allmänspråkliga*, *frekventa* och *abstrakta*, *skriftspråkliga* ord. De ämnesrelaterade orden delas å andra sidan in i *allmänspråkliga* och *fackord*. Det finns förstås inte några knivskarpa gränser mellan de olika ordkategorierna men nedan följer en närmare beskrivning av dem.

A. Ämnesneutrala, allmänspråkliga, frekventa: Förekommer både i tal och skrift, vardagliga och formella sammanhang. Exempel: *ha, vara, människa, exempel, på, många, stor*.

B. Ämnesneutrala, abstrakta, skriftspråkliga: Lågfrekventa och akademiska ord. Förekommer i till exempel tidningstexter eller läroböcker. Exempel: *utbredning, resurser, bilda, framträdande, avta, påverka, motsvara, föremål*.

C. Ämnesrelaterade, allmänspråkliga, ämnestypiska: Vanliga i läroböcker i ett visst ämne eller i en grupp ämnen. Exempel: *arbetare, klimat, sträckan, blandning, strålning, muskel, företag, kyrka*.

D. Ämnesrelaterade, fackord: Förekommer endast i läroböcker eller motsvarande i ett visst ämne. Exempel: *produktionsfaktorer, reformationen, barrskogsbältet, decimalform, kopplingsschema, elektrolyt, kromosom*.

Orden från kategori B och C brukar antas vara kända för eleverna och förklaras vanligen inte av lärarna och läroböckerna. Orden i grupp D däremot förväntas ofta vara obekanta för eleverna och förklaras därför av lärarna och läroböckerna i högre grad (Järborg 2005:86f, Lindberg 2006:67).

En annan ordkategori är de särskilt långa orden som brukar anses vara svåra. I Margareta Holmegaards undersökning "Långa ord - en svårighet för flerspråkiga studerande?" (2007) undersöks förståelsen av de ord som har mer än 14 bokstäver. De är förhållandevis ovanliga men ordbildningen i svenska språket är ofta genomskinlig (grundorden går tydligt att urskilja) jämfört med exempelvis engelskan. I min undersökning kommer jag även att belysa elevernas eventuella svårighet med denna kategori.

Då min undersökning handlar om lärobokstexternas *ord* är det viktigt att först diskutera själva *ordbegreppet*. Till *textord* räknas alla tecken som avgränsas med mellanrum. Om man räknar ord enligt detta begrepp kommer språkligt ointressanta varianter av ord att ingå (exempelvis ord med påhängda skiljetecken). Om man räknar bort dessa varianter får man *graford*. Ett ords olika böjningar räknas som olika graford (Holmegaard m.fl. 2006:159). Totala antalet graford i de tre lärobokstexterna som ingår i denna undersökning är 244. Om man inte räknar med de graford som upprepas blir det 167 stycken.

I begreppen *lemma* och *lexem* räknas även ords möjliga böjningsformer in. I lärobokstexterna som ingår i min undersökning finns exempelvis olika böjningsformer som *godsherren/godsherrens*, *godset/godsets*, *etiska/etiskt/etiken*. och *bruka/brukades*. Istället för att kategorisera exempelvis *bruka* och *brukades* som två olika ord räknas de i min undersökning som ett ord. Ett lemma skiljer inte på ordens betydelser men ett lexem står däremot för uttryck plus innehåll. Man kan alltså skilja mellan lexemet *färg* med betydelsen 'kulör' och *färg* med betydelsen 'målningsmaterial' (Holmegaard m.fl. 2006:160). I min undersökning är det lämpligare att använda begreppet lexem då ordkunskap i högsta grad handlar om ords olika betydelser.

Om man räknar bort upprepningar blir det sammanlagt 162 lexem i de tre läromedelstexterna som ingår i denna undersökning. När jag i fortsättningen i detta arbete använder begreppet *ord* menar jag underförstått *lexem*.

3. Metod och material

Denna studie är en kvantitativ undersökning där 20 elever med svenska som andraspråk har strukit under de ord de inte anser sig förstå i tre utdrag från olika lärobokstexter. 20 elever med svenska som modersmål har fått göra samma undersökning. Samtliga elever är slumpvis utvalda och går olika kurser på gymnasial nivå på en kommunal vuxenutbildning i södra Sverige.

Fyra lärare, verksamma på samma vuxenutbildning, har också fått stryka under de ord som de anser vara svåra för andraspråkeleverna. Lärare 1 undervisar bland annat i samhällskunskap, historia och psykologi. Lärare 2 undervisar i samhällskunskap och engelska. Lärare 3 undervisar i historia, svenska och svenska som andraspråk. Lärare 4 undervisar i samhällskunskap och geografi.

Texterna är slumpvis utvalda från tre vanligt förekommande läromedel i samhällsorienterande ämnen på gymnasial nivå: *En mosaik* 2009 s. 192 (Religionskunskap 1), *Alla tiders historia* 2011 s. 64, (Historia 1) och *Z-classic* 2011 s. 235, (Samhällskunskap 1).

Att eleverna har strukit under ord de inte anser sig förstå i en given text innebär att de gör en så kallad självskattningstest. Jag har valt denna metod då jag är intresserad av att undersöka vilka ord eleverna *upplever* vara svåra eller okända. Jag har inte kontrollerat huruvida eleverna verkligen har förstått hela innebörden av de ord som de inte har markerat. Självskattning kan enligt Margareta Holmegaard påverkas av olika faktorer som skolbakgrund, förväntningar, ambitionsnivå, vana vid självstudier och egen bedömning och kulturella skillnader. Trots detta är självskattningstest ”ett effektivt sätt att snabbt mäta kunskap om ett större antal ord” och ger ”en uppfattning av hur många ord en person känner igen” (Holmegaard 2007:140). I Holmegaards tidigare nämnda undersökning av långa ord, där självskattning jämfördes med andra tester, hade vissa informanter en hög självskattningsförmåga, alltså de överskattade sina kunskaper. De universitetsstuderande hade däremot en mer realistisk uppskattning av sin förmåga och flertalet till och med underskattade sig själva (Holmegaard 2007:156).

Min undersökning gick till på så sätt att underlaget med läromedelstexterna delades ut i klassrummet inför fyra olika lektioner i svenska och religionskunskap. Eleverna fick först instruktioner om studiens syfte och om hur det skulle gå till. Sedan fick de fylla i en bakgrundsenkät (bilaga 3) med följande variabler: kön, ålder, födelseland, modersmål, antal år i Sverige, antal år av studier i svenska. De fick också ange vad de gör när de inte förstår ord i läroböcker samt huruvida de får tillräcklig hjälp av lärarna när det gäller att förstå svåra ord.

Efter ifyllandet av enkäten genomförde de själva ordundersökningen. Eleverna hade ingen tidsbegränsning utan fick hålla på i lugn och ro tills de blev klara.

4. Resultat

4.1 Elever med svenska som andraspråk

4.1.1 Bakgrundsenkäten

Utifrån resultatet från bakgrundsenkäten (bilaga 1) kan man utläsa att av de 20 eleverna med svenska som andraspråk är 12 män och 8 kvinnor. Åldern varierar mellan 20 och 47 år. De 20 eleverna är födda i 13 olika länder och har 13 olika modersmål. Tiden de har bott i Sverige varierar från 10 månader till 22 år. De har läst svenska i allt mellan 8 månader och 13 år.

Vilka strategier använder eleverna när de inte förstår ord? I bakgrundsenkäten fanns frågan ”Vad gör du när du inte förstår ord i en lärobok i skolan?” Eleven hade fyra olika alternativ att markera. Flera alternativ var möjliga. Andraspråkseleverna uppgav generellt att de använder flera olika strategier när de inte förstår ord. Eleverna uppger sig alltså vara aktiva och vill ta reda på ordens betydelse när de inte förstår dem. Endast två av eleverna markerade alternativet ”inget”.

Tabell 4.1 Strategi om andraspråkseleven inte förstår ord

Strategi	Antal markeringar
Frågar läraren	16
Slår upp ord i lexikon/ordbok	14
Söker ordet i mobil/dator	14
Inget	2

På den sista frågan i bakgrundsenkäten fick eleverna svara ja eller nej på frågan om de anser sig få tillräcklig hjälp av lärarna när det gäller att förstå svåra ord. Samtliga elever med svenska som andraspråk svarade ja på denna fråga.

4.1.2 Ordtesten

Sammantaget strök andraspråkseleverna under 61 av de 162 orden. Många av dessa ord har bara någon enstaka elev strukit under medan andra ord har markerats av en majoritet. För att få en fullständig bild av elevernas självskattning gällande ordförståelse måste vi veta det totala antalet understrykningar. Detta antal är 313 vilket ger ett genomsnitt på 15,7 per elev. Om man sätter denna siffra i relation till antalet ord i texterna får man fram att andraspråkseleverna i genomsnitt uppger sig inte förstå 9,7 procent av orden. Man måste dock tillägga att spridningen i denna grupp är stor. Antal understrykningar varierar från 3 till 32.

För att vi ska få veta vilka ord som har upplevts som svårast ska vi nu titta närmare på de ord som fem eller fler av de 20 eleverna har strukit under.

Tabell 4.2 Ord som fem eller fler andraspråkselever strukit under

Ord	Ordkategori	Antal elever
arrenderades	D	16
sekulära	D	15
opinionsbildare	B	15
pessimistisk	B	14
produktionsfaktorerna	D	12
betesmarken	A	11
bohag	C	11
lågkonjunkturs	D	11
godsherr/godsherrns	C	10
livsåskådningar	C	10
kärva	B	9
utnyttja/utnyttjades	A	9
investera	B	8
etiskt/etiken/etiska	C	8
ståndpunkter	B	8
utsträckning	B	7
storgods	C	7
kapacitet	B	7
näringsliv	B	6
splittringen	A	6
lapptäcke	C	6
betecknas	B	6
riter	C	5
anhängare	B	5
offentliga	B	5
självförsörjande	B	5
godset	C	5
resurser	B	5

I tabellen ovan framgår att samtliga fyra ordkategorier finns representerade hos de 28 ord som flest antal andraspråkselever har strukit under. De ämnesneutrala, abstrakta orden (grupp B) dominerar dock något med 13 ord.

Också när man tittar på det totala antalet understrykningar för de fyra olika ordkategorierna visar det sig att andraspråkseleverna sammantaget uppger att ett stort antal ord från samtliga fyra kategorier är okända för dem. Störst problem vållar de ämnesneutrala, abstrakta orden med sammanlagt 110 understrykningar. Här återfinns ord som *ståndpunkter*, *utsträckning* och *investera*. Men även de andra ordgrupperna får högra siffror. De ämnesrelaterade, allmänspråkliga orden kommer på andra plats med 81 understrykningar. Exempel på ord från

denna kategori är *livsåskådningar*, *godsherre* och *etiskt*. På tredje plats kommer de ämnesrelaterade fackorden med 67 understrykningar, exempelvis *sekulära*, *arrenderades* och *produktionsfaktorerna*. På fjärde plats återfinns de ämnesneutrala, allmänspråkliga med 55 understrykningar såsom *betesmarker*, *kärva* och *utnyttjades*.

Tabell 4.3 Det totala antalet understrykningar visat i olika ordkategorier.

Ordkategori	Understrykningar
B ämnesneutrala, abstrakta	110
C ämnesrelaterade, allmänspråkliga	81
D ämnesrelaterade, fackord	67
A ämnesneutrala, allmänspråkliga	55
samtliga kategorier	313

Har då eleverna upplevt de riktigt långa orden som särskilt svåra? Av de 162 orden hade endast nio ord 14 bokstäver eller mer. Av de 28 ord som av andraspråkseleverna fick fem eller fler understrykningar hade fem ord 14 bokstäver eller mer.

Tabell 4.4 Långa ord.

Långa ord (> 14 bokstäver)	Understrykningar
opinionsbildare	15
produktionsfaktorerna	12
lågkonjunktorens	11
livsåskådningar	10
självförsörjande	5

Långa ord som andraspråkseleverna inte upplevde som lika svåra var exempelvis *privatpersoner* med två understrykningar och *arbetslösheten* med en understrykning. Alla långa ord upplevs alltså inte vara svåra enligt andraspråkseleverna men man kan samtidigt inte bortse från att några av de ord som fått allra flest understrykningar tillhör denna kategori.

De 20 andraspråkseleverna har bott allt mellan 10 månader och 22 år i Sverige. Det kan vara intressant att se om antalet år i Sverige påverkar resultatet. För att tydliggöra detta visar jag här elevernas resultat i tre grupper. Då grupperna består av ett varierande antal elever har jag valt att här redovisa *det genomsnittliga* antalet understrykningar för att kunna jämföra resultaten med varandra.

Tabell 4.5 Genomsnittligt antal understrykningar i olika grupper indelade efter antal år i Sverige

	År i Sverige	Understrykningar i snitt
Grupp 1	0-3	23,6
Grupp 2	4-7	16,6
Grupp 3	> 8	9,9
Alla	0-22	15,7

Man kan konstatera att antalet år i Sverige i hög grad påverkar resultatet. De elever som bott i Sverige upp till tre år har som väntat strukit under flest ord (23,6 i snitt). Antalet understrykningar minskar sedan markant med antal år som eleven har vistats i Sverige.

Hur har då de tre gruppernas understrykningar fördelat sig mellan de olika ordkategorierna?

Tabell 4.6 Genomsnittligt antal understrykningar/ordkategori i olika grupper indelade efter antal år i Sverige

Ordkategori	Gr 1 0-3 år	Gr 2 4-7 år	Gr 3 > 8 år
B ämnesneutrala, abstrakta	8,2	6,6	2,9
C ämnesrelaterade, allmänspråkliga	6	4,1	2,8
D ämnesrelaterade, fackord	4	3,4	2,9
A ämnesneutrala, allmänspråkliga	5,4	2,4	1,4
samtliga kategorier	23,6	16,6	9,9

I tabellen kan man utläsa att det genomsnittliga antalet understrykningar för varje enskild ordkategori också minskar med antal år i Sverige. Man kan också konstatera att de elever som varit kortast tid i Sverige också har strukit under ett jämförelsevis stort antal ämnesneutrala, allmänspråkliga ord. En annan iakttagelse är att eleverna i grupp 3 i stort sett har strukit under lika många ord tillhörande de tre första ordkategorierna (B, C, D).

4.2 Elever med svenska som modersmål

4.2.1 Bakgrundsenkäten

Utifrån resultatet från bakgrundsenkäten (bilaga 2) kan man utläsa att av de 20 eleverna med svenska som modersmål är 9 män och 11 kvinnor. Åldern varierar mellan 19 och 40.

Vilka strategier använder då dessa elever när de inte förstår ord? I bakgrundsenkäten fanns frågan ”Vad gör du när du inte förstår ord i en lärobok i skolan?” Eleven hade fyra olika alternativ att markera. Flera alternativ var möjliga. Förstaspråks eleverna uppgav generellt att de använder flera olika strategier när de inte förstår ord. Eleverna uppger sig alltså vara aktiva och vill ta reda på ordens betydelse när de inte förstår dem.

Tabell 4.7 Strategi om förstaspråks eleven inte förstår ord

Strategi när man inte förstår ord	Antal markeringar
Frågar läraren	17
Söker ordet i mobil/dator	16
Slår upp ord i lexikon/ordbok	5
Inget	1

19 av de 20 förstaspråks eleverna anser sig få tillräcklig hjälp av lärarna när det gäller att förstå svåra ord. Frågorna om modersmål, antal år i Sverige och hur länge de har läst svenska i skolan var inte relevanta för eleverna med svenska som modersmål i denna undersökning då de alla har bott i hela sitt liv i Sverige och gått igenom det grundläggande svenska skolsystemet. Dessa elever har därför inte behövt besvara dessa frågor.

4.2.2 Ordtesten

Förstaspråks eleverna har totalt strukit under 16 av 162 ord. Några av dessa ord har bara någon enstaka elev strukit under medan andra ord har markerats av fler. Det totala antalet understrykningar är 41 vilket ger ett genomsnitt på 2,05/elev. Detta betyder att den genomsnittliga eleven med svenska som modersmål uppger sig inte förstå 1,3 procent av orden i undersökningen. Antalet understrykningar varierar dock mellan 0 och 6.

Vilka ord har då fem eller fler av de 20 förstaspråks eleverna strukit under?

Tabell 4.8 Ord med 5 eller flera förstaspråkselever strukit under.

Ord	Ordkategori	Antal elever
sekulära	D	12
arrenderades	D	7
opinionsbildare	B	5

Det är främst ord från kategorin D, ämnesrelaterade fackord (*sekulära, arrenderades*) som har markerats. Värt att notera är att de ämnesneutrala, allmänspråkliga orden inte har fått en enda understrykning av förstaspråkseleverna. Endast ett av orden med 5 eller fler understrykningar (*opinionsbildare*) har mer än 14 bokstäver.

Tabell 4.9 Det totala antalet understrykningar som gjorts inom olika ordkategorier.

Ordkategori	Understrykningar
D ämnesrelaterade, fackord	22
C ämnesrelaterade, allmänspråkliga	10
B ämnesneutrala, abstrakta	9
A ämnesneutrala, allmänspråkliga	0
samtliga kategorier	41

4.3 Lärare

De fyra lärarna fick i uppgift att stryka under de ord de uppskattade att andraspråkselever generellt har svårt att förstå. Sammanlagt strök lärarna under 58 ord. Antalet understrukna ord i genomsnitt är 30,25. Om vi istället ser till *andel* understrukna ord så har lärarna i genomsnitt markerat 18,5 procent av orden i jämförelse med andraspråkselevernas 9,7 procent. Antalet understrukna ord för var och en av de fyra lärarna framgår av följande tabell.

Tabell 4.10 Antal understrukna ord och andel av totala antalet ord.

	Antal ord	Andel ord i procent
Lärare 1	22	13,6
Lärare 2	49	30,2
Lärare 3	31	19,1
Lärare 4	19	11,7
Genomsnitt	30,25	18,5

Det kan vara intressant att se om lärarna lyckades pricka in de 28 ord som fem eller fler andraspråkselever markerade. Detta framgår av följande tabell.

Tabell 4.11 Andraspråkselevernas mest underströkta ord och antalet lärare som angav dessa.

Ord	Understryk. elever	Antal lärare
arrenderades	16	3
sekulära	15	4
opinionsbildare	15	2
pessimistisk	14	2
produktionsfaktorena	12	4
betesmarken	11	2
bohag	11	2
lågkonjunkturs	11	1
godsherrn/godsherrens	10	3
livsåskådningar	10	3
kärva	9	3
utnyttja/utnyttjades	9	1
investera	8	1
etiskt/etiken/etiska	8	4
ståndpunkter	8	2
utsträckning	7	2
storgods	7	1
kapacitet	7	3
näringsliv	6	2
splittringen	6	3
lapptäcke	6	3
betecknas	6	2
riter	5	4
anhängare	5	2
offentliga	5	3
självförsörjande	5	1
godset	5	2
resurser	5	2

Av tabellen framgår att av de 28 ord som fem eller fler andraspråkselever markerade har lärarna totalt lyckats pricka in alla.

Vilka ordkategorier har lärarna då strukit under? Resultatet visar att de främst har markerat de ämnesneutrala, abstrakta orden och de ämnesrelaterade, allmänspråkliga.

Tabell 4.12 Antal understrukna ord i olika ordkategorier hos de fyra lärarna (L1, L2, L3, L4).

Ordkategori	L1	L2	L3	L4	Genomsnitt
B ämnesneutrala, abstrakta	7	27	11	4	12,25
C ämnesrelaterade, allmänspråkliga	10	12	12	9	10,75
D ämnesrelaterade, fackord	3	3	3	6	3,75
A ämnesneutrala, allmänspråkliga	2	7	5	0	3,5
samtliga kategorier	22	49	31	19	30,25

5. Slutsatser

I denna undersökning har jag kommit fram till följande slutsatser:

- Undersökningen visar att den självskattande ordförståelsen skiljer sig kraftigt mellan eleverna med svenska som andraspråk och de med svenska som modersmål. Sammantaget bedömde andraspråkseleverna att de inte förstod 9,7 procent av orden jämfört med förstaspråkselevernas 1,3 procent.
- Andraspråkseleverna hade en betydligt större spridning i resultatet jämfört med förstaspråkseleverna.
- Andraspråkseleverna uppgav främst att de ämnesneutrala, abstrakta och de ämnesrelaterade, allmänspråkliga orden var svårast. Dessa två ordkategorier har också i tidigare forskning visat sig vara svåra för andraspråkselever. Men det är viktigt att framhålla att andraspråkseleverna i min undersökning markerade rikligt med ord från samtliga fyra ordkategorier och att även de ämnesneutrala, allmänspråkliga orden markerades i hög grad, särskilt av de elever som bott kortast tid i Sverige. Förstaspråkseleverna gav som jämförelse de ämnesneutrala, allmänspråkliga orden inte en enda understrykning.
- Lärarna prickade tillsammans in 75 procent av de ord som andraspråkseleverna strök under vilket pekar på att de har en någorlunda klar bild av vilka ord som kan tänkas vara svåra för eleverna. När det gäller ordkategorier har lärarna också främst markerat de ämnesneutrala, abstrakta orden och de ämnesrelaterade, allmänspråkliga. Detta är just de två ordkategorier som i tidigare forskning visat sig vara svårast för andraspråkselever. Det är också de två ordkategorier som fått flest antal understrykningar av andraspråkseleverna i denna undersökning.

6. Diskussion

Undersökningen visar att den självskattande ordförståelsen skiljer sig mycket mellan eleverna med svenska som andraspråk och de med svenska som modersmål. Man ska dock komma ihåg att denna studie har ett relativt begränsat format vilket gör att man inte kan dra några generella slutsatser om vuxna andraspråkselevs ordförståelse. Självskattning ger heller inte en helt fullständig bild av hur det står till med ordförståelsen. Man får förlita sig enbart på elevernas bedömning av sin ordförståelse. I en större undersökning bör självskattning kompletteras med exempelvis matchningstest eller flervalstest. I mitt resultat kan man dock se vissa tendenser som också styrks av tidigare forskning om förståelsen av ord i läroböcker. Min undersökning bekräftar att andraspråkselevnas förståelse av ord i läroböcker tydligt är eftersatt vilket måste uppmärksammas av skolan.

Sammantaget bedömde andraspråkseleverna att de inte förstod 61 av de 162 orden medan förstaspråkseleverna angav 16. Andraspråkseleverna har gjort 15,7 understrykningar i snitt medan förstaspråkseleverna endast har gjort 2,05. Om man sätter dessa siffror i relation till antalet ord i texterna får man fram att den genomsnittliga andraspråkseleven uppger sig *inte* förstå 9,7 procent av orden jämfört med förstaspråkselevnas 1,3 procent. De två elevgrupperna anser sig alltså förstå 90,3 procent respektive 98,7 procent av orden i texterna. Som tidigare nämnts bör man förstå 95 till 98 procent av orden i en text för att ta till sig innehållet. Den genomsnittliga andraspråkseleven ligger alltså enligt min undersökning kraftigt under denna nivå.

Andraspråkseleverna hade en större spridning i antalet understrykningar (3 till 32) jämfört med förstaspråkseleverna (0 till 6). Detta kan förklaras med att andraspråkseleverna är en synnerligen heterogen grupp. Åldern varierar mellan 20 och 47, de är födda i 13 olika länder och har 13 olika modersmål. Tid i Sverige varierar från 10 månader till 22 år och de har läst svenska i allt mellan 8 månader till 13 år. Det alla har gemensamt utifrån känd fakta är egentligen bara att de är vuxna och har svenska som andraspråk. Denna stora heterogenitet återfinns mer eller mindre generellt på Sveriges vuxenutbildningar vilket naturligtvis är en utmaning för lärarna (Skolverket 2012b). Det är också viktigt att ha i åtanke att den stora variationen mellan andraspråkselever när det gäller antalet understrykningar medför att siffrorna på det *genomsnittliga* antalet understrykningar inte ger hela bilden av elevernas ordförståelse. Därför har jag även redovisat hur resultaten varierar när det gäller antal år som andraspråkseleverna har varit i Sverige.

Man kan konstatera att antalet år i Sverige får stor betydelse för resultatet. I tabell 4.5 kan man tydligt se att de elever som bott i Sverige upp till tre år har strukit under flest ord. Antalet understrykningar minskar sedan markant med antal år som eleven har vistats i Sverige. Eleverna som varit kortast tid i Sverige är tvungna att ägna störst kraft åt själva språkinläringen och de riskerar därmed att få svårt att hinna med de samhällsorienterande ämnena. Kommer då dessa elever för tidigt in i ämnesundervisningen? Det beror på hur skolan har organiserat detta. Pauline Gibbons framhåller att ”ämnesundervisningen har potential att vara den bästa miljön för att utveckla ett andraspråk i skolan.” (Gibbons 2010:35). Margareta Holmegaard och Inger Wikström förklarar att det trots stor arbetsbelastning för eleverna ändå är lämpligt att de successivt får komma in i ämnesundervisningen eftersom det kan ta fem och ända upp till tio år att tillägna sig ett ”akademiskt” skolspråk (Holmegaard & Wikström 2004:541).

En annan stor kontrast mellan andraspråkselever och förstaspråkselever är att hos andraspråkseleverna har hela 28 av orden fått fem eller flera understrykningar jämfört med endast tre ord hos förstaspråkseleverna (se tabell 4.2 och 4.8). En likhet mellan de två elevergrupperna är däremot att de tre orden *arrenderades*, *sekulära* och *opinionsbildare* fick flest understrykningar av både första- och andraspråkseleverna.

Tidigare undersökningar av andraspråkselevs förståelse av ordförrådet har visat att det var de ämnesrelaterade, allmänspråkliga orden (Golden & Hvenekilde 1983) och de ämnesneutrala, abstrakta orden som var svårast (Holmegaard 2007). Dessa ordkategorier har också visat sig vara svårast i senare undersökningar där elever har gjort självskattningar av sin ordkunskap (Rydell 2009, Wijk 2010).

I min undersökning visar det sig att andraspråkseleverna generellt uppger att ett stort antal ord från samtliga fyra kategorier är okända för dem. Grupp C (de ämnesrelaterade, allmänspråkliga orden) uppges även här av många andraspråkselever vara svåra (81 understrykningar) men störst problem vållar orden i grupp B (de ämnesneutrala, abstrakta orden) med 110 understrykningar. När det gäller grupp D (de ämnesrelaterade fackorden) har tidigare forskning visat att de inte utgör det största problemet då lärarna och läroböckerna brukar förklara dem. Dessa ord får också ett något lägre antal understrykningar (67) av andraspråkseleverna i min undersökning. Mer oväntat är att även grupp A (de ämnesneutrala, allmänspråkliga orden) har strukits under i så hög grad (55 understrykningar). I Theres Rydells (2009) undersökning fick dessa ord inte en enda understrykning. De flesta av understrykningarna av de ämnesneutrala, allmänspråkliga orden har i min undersökning inte helt oväntat gjorts av andraspråkseleverna som har bott kort tid (0-3 år) i Sverige (se tabell

4.6). Om man tittar på förstaspråkselevernas resultat kan man konstatera att de ämnesneutrala, allmänspråkliga orden inte har fått en enda understrykning. Vidare är det de ämnesrelaterade fackorden som för dessa elever vållar störst problem (22 understrykningar) trots att de brukar förklaras av lärarna och läroböckerna.

De långa orden som enligt en tidigare studie (Holmegaard 2007) visade sig vara särskilt svåra fick också en hel del understrykningar i min undersökning. *Opinionsbildare*, *produktionsfaktorerna* och *lågkonjunkturrens* var några av de ord som fick allra flest understrykningar (se tabell 4.2 och 4.4). Frågan är om det är just på grund av att orden är långa som gör dem svåra. Ett flertal långa ord fick bara några fåtal understrykningar i min undersökning. Det är alltså flera faktorer som avgör svårighetsgraden på ett ord och ordlängden är bara en av dessa.

Enligt Ann-Katrin Wijks (2010) studie hade lärarna bara en vag uppfattning om vilka ord eleverna kunde tänkas ha problem med. Resultatet från Teres Rydells undersökning däremot visar att lärarna är medvetna om andraspråkselevernas svårigheter.

Hur ska man då tolka de fyra lärarnas resultat i min undersökning? Lärarna har här sammanlagt strukit under 58 ord och andraspråkseleverna 61. Men det finns naturligtvis en viss skillnad när det gäller *vilka* ord som har angivits. Lärarna har totalt strukit under 46 av de 61 som andraspråkseleverna strök under. De fyra lärarna prickar alltså tillsammans in 75 procent av orden vilket pekar på att de har en någorlunda klar bild av vilka ord som kan tänkas vara svåra för eleverna. Lärarna har totalt dessutom prickat in samtliga av de 28 orden som fem eller fler andraspråkselever angav. Tilläggas bör dock att lärarna också strukit under 12 ord som ingen av andraspråkseleverna har markerat. Exempelvis trodde tre av lärarna att eleverna skulle ha svårt med orden *räkning* och *efterfrågan* vilket ingen av andraspråkseleverna angav.

Om vi istället ser till *andel* understrukena ord så har lärarna i genomsnitt markerat 18,5 procent av orden i jämförelse med andraspråkselevernas 9,7 procent. Kan man tolka detta som att lärarna rentav underskattade elevernas ordförståelse? Lärarna hade i uppgift att markera de ord som de *bedömde kunde vara svåra att förstå* för andraspråkseleverna. Lärarna kan i sin bedömning ha tänkt främst på de elever som har läst svenska kortast tid. Kanske kunde en mer utvecklad instruktion till lärarna ha påverkat resultatet? Man kan konstatera att detta är en metodisk svaghet i min undersökning.

När det gäller ordkategorier har lärarna också främst markerat grupp B (de ämnesneutrala, abstrakta orden) och grupp C (de ämnesrelaterade, allmänspråkliga). Detta är just de två ordkategorier som i tidigare forskning visat sig vara svårast för andraspråkselever. Det är

tillika de två ordkategorier som får flest antal understrykningar av andraspråkseleverna i denna undersökning. Detta stärker bilden av att lärarna har en någorlunda klar bild av vilka ord som kan tänkas vara svåra för eleverna.

Samtliga andraspråkselever svarade *ja* på om de anser sig få tillräcklig hjälp av lärarna när det gäller att förstå svåra ord. Men frågan är om detta rimmar med resultatet i min undersökning med tanke på det stora antalet understrykningar. Kan inte större insatser göras av skolan när det gäller elevers ordförståelse? Jag återkommer till denna fråga i avslutningsavsnittet i denna uppsats.

7. Avslutning

På grund av dess begränsade format kan man utifrån denna undersökning inte dra några generella slutsatser om vuxna andraspråkselevs ordförståelse. Det finns enligt min bedömning behov av mer omfattande undersökningar om detta. Ett större elevunderlag och längre texter/ fler ord skulle kunna ge ett mer empiriskt gångbart resultat. Självs kattningstest skulle också kunna kombineras med matchningstest eller flervalstest för att få en mer fullständig bild av ordförståelsen. I mitt resultat kan man dock se vissa tendenser som också styrks av tidigare forskning om förståelsen av ord i läroböcker. Min undersökning bekräftar att andraspråkselevnas förståelse av ord i läroböcker är tydligt eftersatt vilket måste uppmärksammas av skolan. Det är en förutsättning att man som ämneslärare känner till vilka problem andraspråkselever kan ha när det gäller ordförståelse. Lärarna i min undersökning hade som vi har sett en någorlunda klar bild av vilka ord andraspråkselevna kan tänkas ha svårt med. Men det räcker naturligtvis inte bara att ha kunskaperna. Lärarna bör också med hjälp av dessa kunskaper anpassa undervisningen och stödja eleverna på olika sätt.

Hur bör då skolan arbeta med ordförståelse? Som tidigare nämnts är ett stort ordförråd den enskilt viktigaste förutsättningen för att lyckas i skolan. Margareta Holmegaard framhåller att ”särskild uppmärksamhet måste ägnas åt andraspråksinlärare som kommit en bit i sin andraspråksutveckling, så att de får förutsättningar att utvidga sitt ordförråd” (Holmegaard 1999). En stor utmaning för vuxenutbildningen är att eleverna utgörs av en mycket heterogen grupp vilket naturligtvis gör det svårt för lärarna i sin undervisning. Men Läroplanen för vuxenutbildningen 2012 är tydlig när det gäller vuxenutbildningens uppdrag:

Vuxenutbildningens målgrupp är heterogen och eleverna är individer med mycket olika förutsättningar. Även elevernas mål med utbildningen kan variera kraftigt. Utbildningen måste därför anpassas utifrån individens behov och förutsättningar och den kan variera både till längd och till innehåll. Vuxenutbildningen ska alltid möta varje elev utifrån hans eller hennes behov och förutsättningar. (Skolverket 2012A)

Lärarna måste alltså anpassa undervisningen och stödja de elever som har det svårt med ordförståelsen. Hur kan detta då genomföras? Holmegaard & Wikström framhåller ”att alla lärare måste samverka och enas om en gemensam språkpedagogik” (Holmegaard & Wikström 2004:542). De föreslår också att ämnesläraren i förväg bör granska lärobokstexterna ur begriplighetssynpunkt med hänsyn till den språkliga nivå eleverna befinner sig på. Har läroböckerna bilder, diagram eller förklaringar till de ord där betydelsen inte framgår av sammanhanget? Läraren måste också tänka igenom vilka ord som behöver förklaras och på vilket sätt (Holmegaard & Wikström 2004:549). Läraren kan i sina lektioner till en början

använda ett mer begränsat ordförråd med ord som har en vidare betydelse, till exempel *rika* istället för *förmögna* eller *fördelar* istället för *privilegier*. Naturligtvis måste elevernas ordförråd sedan successivt utvidgas mot en mer avancerad och nyanserad nivå.

Det är viktigt att framhålla att det inte heller är bra att låta elever enbart läsa texter med ord de känner igen. Monica Reichenberg menar att då utvecklas inte deras ordförråd (Reichenberg 2008:37). Det anses vara lagom med 2-7 procent nya ord i en text för att man ska ta till sig innehållet och utveckla ordförrådet (Holmegaard 1999).

Reichenberg påpekar även att det arbets sätt som kallas ”eget arbete” som har blivit vanligare i svenska skolor det senaste decenniet ställer stora krav på läsförmåga och ordförrådet. Elever riskerar här att fastna i texterna eller att de i en mer passiv läsning inte förstår texterna ordentligt utan endast får ytlig förståelse. Det krävs därför mer aktiv vägledning av lärarna för att eleverna ska få en tillfredsställande läsförståelse av lärobokstexterna (Reichenberg 2008:12f).

Det är även viktigt att eleverna får skriva mycket, inte bara i språkundervisningen utan också i all ämnesundervisning. Ulf Teleman framhåller att för att erövra skriftspråket måste eleven ”uppfatta sig själv som en skribent” (Teleman 1991:109). Skrivandet hjälper eleven att minnas och aktiverar tankeprocesser (Holmegaard & Wikström (2004:561).

Eleverna behöver även utveckla sin studieteknik för att lära sig olika strategier när de ska läsa läroböcker. Om eleverna lär sig sammanfatta, ställa frågor och stryka under kan de få en bättre förståelse. Det är viktigt att läraren har återkommande samtal med eleverna om dessa strategier (Holmegaard & Wikström (2004:549).

Läsning av skönlitteratur är också ett bra sätt att skapa läslust hos eleverna men även extensiv läsning av faktatexter är viktigt. Riklig och varierad läsning är en förutsättning för god ordförrådsutveckling men det krävs också ”strukturerade övningar och inläring av strategier av olika slag” (Holmegaard 1999:2). Man kan exempelvis arbeta med så kallade *ordfält* genom att diskutera och sortera orden i olika områden (Holmegaard & Wikström 2004:556f). Hos äldre ungdomar och vuxna är ordinläring i hög grad en medveten process. Därför är det viktigt med diskussioner om hur ord kan läras in och hur de kan jämföras med modersmålets ordförråd. Man måste alltså som lärare möta eleverna med begrepp som de redan känner till och bygga vidare på dessa (Holmegaard & Wikström 2004:556f).

Skolan står alltså inför stora utmaningar men det finns som jag har beskrivit mycket som kan göras för att andraspråkseleverna ska kunna få en rimlig chans att utveckla sin ordförståelse och därmed klara av sin skolgång på ett framgångsrikt sätt.

8. Källförteckning

Albrechtsen, Dorte Henriksen, Birgit & Haastrup Kirsten (2008). *Vocabulary and Writing in a First and Second Language: Processes and Development*. Basingstoke: Palgrave Macmillan

Enström, Ingegerd & Holmegaard, Margareta (1993). "Ordförråd och ordinlärning" I: Cerú, Eva (red.), *Svenska som andraspråk. Mera om språket och inlärningen. Lärarbok 2*. Stockholm: Natur och Kultur

Gibbons, Pauline (2010). *Lyft språket, lyft tänkandet: språk och lärande*. Uppsala: Hallgren & Fallgren

Golden, A & Hvenekilde, A. (1983). *Rapport fra projektet lærebokspråk. Sentret for språkpedagogikk*. Oslo: Universitetet i Oslo

Ekberg, Lena & Haskå, Inger (2002). "Att välja det rätta – om ordval och grammatik hos tvåspråkiga barn". I: Hauksdóttir, A., Arnbjörnsdóttir, B., Gardardsdóttir, M. & Thorvaldsdóttir, S. (red.). *Forskning i nordiske sprog som andet- og fremmedsprog. Rapport fra Konference i Reykjavík 23.-25.maj 2001*. Reykjavík: Háskóli Íslands; Háskolaútgáfan

Holmegaard, Margareta (1999). *Språkmedvetenhet och ordinlärning*.
http://www.ufe.dk/upn_public/print.php?id=334 2013-01-04

Holmegaard, Margareta, Johansson Kokkinakis, Sofie, Järborg, Jerker, Lindberg, Inger & Sandwall, Karin (2006). "Projektet Ord i Läroböcker (OrdiL)" I: Lindberg, Inger & Sandwall, Karin (red.) *Språket och kunskapen – att lära på sitt andraspråk i skola och högskola. Rapport från nordisk konferens den 7-8 oktober 2005 i Göteborg*. Göteborg: Institutionen för svenska som andraspråk, Göteborgs universitet
<http://www.svenska.gu.se/publikationer/rosa/>

Holmegaard, Margareta (2007). "Långa ord – en svårighet för flerspråkiga studerande?" I: Lindberg, Inger & Johansson Kokkinakis, Sofie (red.) *OrdiL – En korpusbaserad kartläggning av ordförrådet i läromedel för grundskolans senare år*. Göteborg: Institutionen för svenska som andraspråk, Göteborgs universitet
<https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/20503>

Holmegaard Margareta & Wikström Inger (2004). "Språkutvecklande ämnesundervisning" I: Hyltenstam, K & Lindberg I (red.). *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur

Järborg, Jerker (2005). "Om ord och ordkunskap" I: Lindberg, Inger & Sandwall, Karin (red.) *Språket och kunskapen – att lära på sitt andraspråk i skola och högskola. Rapport från nordisk konferens den 7-8 oktober 2005 i Göteborg*. Göteborg: Institutionen för svenska som andraspråk, Göteborgs universitet
<http://www.svenska.gu.se/publikationer/rosa/>

Lindberg, Inger (2006). *Med andra ord i bagaget*. I: Bjar, Louice (red.): *Det hänger på språket*. Lund: Studentlitteratur

Lindberg, Inger (2007) "Forskning om läromedelspråk och ordförrådsutveckling" I: Lindberg, Inger & Johansson Kokkinakis, Sofie (red.) *OrdiL – En korpusbaserad kartläggning av ordförrådet i läromedel för grundskolans senare år*. Göteborg: Institutionen för svenska som andraspråk, Göteborgs universitet
<https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/20503>

Wijk, Ann-katrin; (2010). *Att läsa för att lära: Om ordförståelse i ämnet historia hos gymnasieelever med svenska som andraspråk*. Kandidat-uppsats från Linnéuniversitetet/Institutionen för språk och litteratur, SOL
<http://www.uppsatser.se/uppsats/e7c2309ea7/>

Reichenberg, Monica (2000). *Röst och kausalitet i lärobokstexter. En studie av elevernas förståelse av olika textversioner*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis

Reichenberg, Monica. (2008). *Vägar till läsförståelse. Texten, läsaren och samtalet*. Stockholm: Natur och Kultur

Rydell, Theres (2009). *Historia, ingen lätt historia. En studie i andraspråkselevs och lärars ordförståelse av gymnasieskolans läromedelstexter i historia*. Kandidat-uppsats från Göteborgs universitet/Institutionen för svenska språket
<http://www.uppsatser.se/uppsats/bc388c8621/>

Sköldenäs, Christina (2008). *ORD - Lärares arbete med och elevers förståelse av allmänna svenska läroboksord*. Kandidat-uppsats från Högskolan i Halmstad/Sektionen för lärutbildning (LUT)
<http://www.uppsatser.se/uppsats/abe2dd2f6c/>

Skolverket (2012a). *Läroplan för vuxenutbildningen 2012*.
http://www.skolverket.se/om-skolverket/publicerat/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2945 2013-01-04

Skolverket (2012b). *Skolverket PM - Elever och studieresultat i komvux år 2011*.
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=2836>

Teleman, Ulf (1991). *Lära svenska – om språkbruk och modersmålsundervisning*. Uppsala: Almqvist & Wiksell

Vetenskapsrådet (2012). *Flerspråkighet – en forskningsöversikt*. Vetenskapsrådets rapportserie 5:2012
<http://www.vr.se/franvetenskapsradet/nyheter/nyhetsarkiv/nyheter2012/nyheter2012/flersprakighetenforskningsoversikt.5.7257118313b2995b0f21643.html> 2013-02-16

8.1 Läroböcker som ingår i undersökningen

Bengtsson, Bengt Arne (2011). *Z-classic kurs 1b*. Stockholm: Liber

Bergström, Börje, Löwgren, Arne & Almgren, Hans (2011). *Alla tiders historia A*. Malmö: Gleerups

Jansson, Olov & Karlsson, Linda (2009). *En mosaik*. Stockholm: Bonnier

Bilaga 1 Sammanställning av enkätsvar elever med svenska som andraspråk

Antal elever	20
---------------------	----

Män	Kvinnor
12	8

Ålder	Antal
19-25	8
26-30	5
31-40	5
> 41	2

Genomsnittsålder	29 år
-------------------------	-------

Födelseland	Antal
Afghanistan	1
Albanien	1
Bosnien	1
Grekland	1
Irak	1
Iran	1
Kosovo	3
Litauen	1
Somalia	2
Sverige	2
Thailand	4
Turkiet	1
Ungern	1

Modersmål	Antal
albanska	4
arabiska	1
bosniska	1
dari	1
grekiska	1
litauiska	1
makedonska	1
persiska	1
serbiska	1
somaliska	2
thailändska	4
turkiska	1
ungerska	1

År i Sverige	Antal
< 1	1
1-3	4
4-7	7
8-9	3
10-20	2
> 20	3

Genomsnittlig tid i Sverige | 8 år

År svenska i skolan	Antal
< 1	2
1-2	12
3-4	3
> 10	3

Genomsnittlig tid i svenska skolan | 2,5 år

Strategi när man inte förstår ord	Antal markeringar
Frågar läraren	16
Slår upp ord i lexikon/ordbok	14
Söker ordet i mobil/dator	14
Inget	2

Antal elever som anser sig få tillräcklig hjälp | 20

Bilaga 2 Sammanställning av enkätsvar elever med svenska som modersmål

Antal elever	20
---------------------	----

Män	Kvinnor
9	11

Ålder	Antal
19-25	12
26-30	3
31-40	5
> 41	0

Genomsnittsålder	26 år
-------------------------	-------

Strategi när man inte förstår ord	Antal markeringar
Frågar läraren	17
Slår upp ord i lexikon/ordbok	5
Söker ordet i mobil/dator	16
Inget	1

Antal elever som anser sig få tillräcklig hjälp	19
--------------------------------------------------------	----

Bilaga 3 Enkät och lärobokstexter

Undersökning i ordförståelse läroböcker

Denna undersökning är underlag till en uppsats i svenska som andraspråk på Lunds universitet. Jag är mycket tacksam om du vill hjälpa mig genom att svara på frågorna och göra uppgiften på nästa sida. Undersökningen är anonym.

Hälsningar Joakim Seger

Man Kvinna

Ålder: år

Födelseland:

Modersmål:

Hur länge har du bott i Sverige?år

Hur länge har du läst sfi/svenska i skolan? år

Vad gör du när du inte förstår ord i en lärobok i skolan? (kryssa i ett eller flera alternativ)

Frågar läraren

Slår upp ordet i lexikon/ordbok

Söker ordet i mobil/dator

Inget

Jag tycker att jag får tillräcklig hjälp av lärarna när det gäller att förstå svåra ord.

Ja Nej

Vänligen stryk under de ord som du inte förstår i följande texter.

”Både religiösa och sekulära livsåskådningar har ett etiskt innehåll, alltså tankar om vad som är gott eller rätt. Inom religionerna kommer etiken till uttryck i bland annat myter, riter och skrifter. Såväl anhängare som offentliga representanter för både religiösa och sekulära rörelser ger uttryck för sina etiska ståndpunkter. I media förs debatter i etiska frågor, där opinionsbildare med olika övertygelser kan delta.” (Jansson & Karlsson *En mosaik* 2009 s. 192)

”Ett godsområde var i stor utsträckning självförsörjande. Det innebar att nästan allt som behövdes av livsmedel, redskap, bohag osv. framställdes inom godset. Mellan olika storgods var förbindelserna svagt utvecklade, och varje storgods kan därför betecknas som en värld för sig. Betesmarker och skog utnyttjades gemensamt av godsherre och bönder. Den odlade jorden var nämligen fördelad så att en del brukades för godsherrens räkning och det övriga arrenderades av godsets bönder. All jord var delad på flera smålotter som remsor i ett lapptäcke och varje gård hade sin andel. Splittringen gjorde att bönderna måste bruka jorden gemensamt.” (Almgren m.fl. *Alla tiders historia* 2011 s. 64)

”Lågkonjunktrens botten kännetecknas av att efterfrågan på varor och tjänster är dålig: Det är kärva tider för både privatpersoner och näringsliv. Företagen har svårt att hitta kunder att sälja till på varumarknaden. De kan därför inte utnyttja sina resurser till hundra procent. Att investera lönar sig inte eftersom maskinerna inte kan köras för fullt. Arbetslösheten är hög. ”Det finns ledig kapacitet hos produktionsfaktorerna”, skulle en ekonom uttrycka det. BNP är helt enkelt lägre än den skulle kunna vara. Stämningen är pessimistisk och ingen tror på framtiden.” (Bengtsson *Z-classic* 2011 s. 235)