



LUNDS
UNIVERSITET

Språk- och litteraturcentrum

Kristina Gehrman

C-UPPSATS
SVEK02, Vt 2020

Att läsa modersmål eller inte, det är frågan

– Andraspråkstalande gymnasieelevers
inställning till modersmålet och moders-
målsämnet

Handledare: Anna Flyman Mattsson

Språk- och litteraturcentrum

Sammandrag

Svenskan har aldrig varit det enda språket i Sverige. Paletten av språk har ökat, och idag har ungefär en tiondel av landets invånare ett annat modersmål än svenska. I grund- och gymnasieskolan har omkring 25 procent av eleverna en bakgrund i andra länder, och om vissa kriterier uppfylls har dessa rätt till modersmålsundervisning. Att som andraspråkstalare ha ett starkt modersmål kan gynna inläringen av det nya språket och hjälpa till vid kunskapsinhämtningen i skolan. Och att vara flerspråkig är enligt Skolverket inte bara positivt för individen, utan det är också en tillgång för samhället. Den här uppsatsen handlar om vad modersmålet betyder för andraspråkstalande gymnasieelever jämte deras inställning till att läsa ämnet modersmål. Underlaget till uppsatsen utgörs av svaren från ett tjugotal andraspråkselever på två gymnasieskolor i Skåne, vilka har svarat på nära 60 frågor i en digital enkät. Resultatet visar att modersmålet så gott som uteslutande är en naturlig och viktig del hos informanterna och att cirka hälften av dem är medvetna om att modersmålet också hjälper dem i skolans olika ämnen. Vidare ser vi att samtliga informanter som idag läser ämnet modersmål anser att modersmålet utvecklas av modersmålsundervisningen. Bland dem som inte läser modersmålsämnet är det vanligaste argumentet för detta att man tycker att man redan har goda kunskaper i modersmålet. Sammanfattningsvis kan vi därmed konstatera att det finns en positiv inställning hos målgruppen av såväl modersmålet, flerspråkigheten som modersmålsämnet och att cirka hälften av de tillfrågade uttrycker att modersmålet hjälper dem i skolans olika ämnen, vilket överensstämmer med den forskning som visar att modersmålet kan vara en språngbräda till ytterligare kunskaper.

Innehållsförteckning

Innehållsförteckning	i
Figurförteckning	ii
1 Inledning	1
1.1 Syfte och frågeställning	1
1.2 Uppsatsens disposition	2
2 Forskningsbakgrund	2
2.1 Språksituationen i Sverige	2
2.2 Modersmålets betydelse	3
2.3 Flerspråkighet	5
2.4 Enspråkighetsdebatten	6
2.5 Modersmålsundervisning	8
2.6 EU och en nordisk utblick	11
3 Metod och material	13
3.1 Metodval	13
3.2 Material	14
3.3 Genomförande	15
3.4 Etiska aspekter	16
3.5 Informanter	16
3.6 Analys	18
4 Resultat av en enkätundersökning	18
4.1 Modersmål eller svenska	19
4.2 Identitetsuppfattning	22
4.3 Modersmålets roll	23
4.4 Synen på flerspråkighet	24
4.5 Inställning till modersmålsundervisning	25
5 Diskussion av resultat	29
Litteraturförteckning	35
Bilaga	
Bilaga 1	40

Figurförteckning

Figur 1	Informanternas modersmål	17
Figur 2	I vilken omfattning informanterna talar modersmål	19
Figur 3	I vilken omfattning informanterna talar svenska	20
Figur 4	Hur ofta modersmålet används i olika situationer	21
Figur 5	Vilket språk informanterna föredrar i olika situationer	21
Figur 6	Vad informanterna får ut av modersmålsundervisningen	27

1 Inledning

Sverige befinner sig idag i ett läge där människor från olika länder och med skilda språk ska integreras i samhället och lära sig svenska samtidigt som vi har en språkresurs att förvalta. För att lyckas med integrationen, och för att ta tillvara de språkkunskaper som finns i landet, behöver vi ha kunskaper om flerspråkighet, om modersmålets betydelse och om språkinläring. Som ett led i detta kommer jag i den här uppsatsen att belysa vilken betydelse förstaspråket har för andraspråkstalare och undersöka hur flerspråkiga elever på gymnasiet ställer sig till modersmålsundervisning.

I en svensk studie från slutet av 1990-talet fick 179 mellanstadiebarn svara på frågor bland annat om deras inställning till att läsa ämnet modersmål (Otterup 2005: 6). Undersökningen visade att den främsta anledningen till att barnen läste ämnet var att de ville bevara och förbättra sina kunskaper i modersmålet. Bland de som däremot hade valt bort modersmålsundervisningen fanns argumentet att de inte ansåg att de behövde lära sig ett språk som de redan kunde (Otterup 2005: 89–90). Undersökningen har några år på nacken och vänder sig till yngre barn. Jag riktar nu i stället blicken mot de äldre eleverna med fokus på deras attityder till modersmål och modersmålsundervisning eftersom ämnet alltjämt är aktuellt och viktigt, inte minst med tanke på att en fjärdedel av våra elever har en utländsk bakgrund (Otterup 2018a: 11) och att det finns forskning som visar att ett starkt modersmål kan såväl hjälpa elever när de lär sig ytterligare ett språk som bidra till en allmän skolframgång (se till exempel Skolverket 2002: 19–21, Otterup 2018b: 128-130). Här ska vi också betänka att det är eleverna själva som väljer om de vill läsa ämnet modersmål; därav utgör deras attityder till ämnet en viktig insikt. Vi behöver helt enkelt ha kunskap om våra flerspråkiga elevers språksituation, förstå och kunna dra nytta av denna, både i den svenska skolan och i samhället i stort. Min avsikt med den här uppsatsen är att lägga en pusselbit i andraspråksforskningen som visar flerspråkiga gymnasieelevers inställning till modersmålet och modersmålsämnet.

1.1 Syfte och frågeställning

Syftet med denna uppsats är att ta reda på hur andraspråkstalande elever i gymnasieskolan ser på sitt modersmål och på modersmålsundervisning. För att nå dit ställer jag tre forskningsfrågor:

1. Vad betyder modersmålet för andraspråkstalare som går på gymnasiet?
2. Känner andraspråkstalande gymnasister till vikten av ett modersmål; vet de vilken roll modersmålet spelar i deras utveckling?
3. Vad betyder modersmålsämnet för andraspråkstalare som går på gymnasiet?

För att uppfylla syftet med uppsatsen och få svar på forskningsfrågorna behöver frågorna konkretiseras och brytas ner till mindre frågor. Se bilaga 1 som visar den digitala enkät som ligger till grund för undersökningen. Mina informanter är ett tjugotal elever i årskurs 2 på två gymnasieskolor i Skåne, som alla läser svenska som andraspråk.

1.2 Uppsatsens disposition

Först beskriver jag i avsnittet "Forskningsbakgrund" språksituationen i Sverige. Därefter kommer jag in på modersmålets betydelse, flerspråkighet och enspråkighetsdebatten. Sedan beskriver jag utvecklingen av modersmålsundervisningen i Sverige. Vidare tittar jag på språkpolitiken i EU och de nordiska länderna. Under rubriken "Metod och material" motiverar jag mitt val av undersökningsmetod samt presenterar min enkätundersökning och redogör för hur studien gick till. Här går jag också igenom de etiska aspekterna av undersökningen jämte presenterar mina informanter samt återger hur analysen genomfördes. I uppsatsens huvuddel visar jag resultatet av undersökningen. I den avslutande diskussionen analyserar jag och sammanfattar resultatet.

2 Forskningsbakgrund

I avsnitt 2.1 redogör jag för den svenska språksituationen. Efter detta, under avsnitt 2.2, ger jag en inblick i hur modersmålet påverkar individen på olika plan. Vidare, i avsnitt 2.3, fokuserar jag på vad det kan innebära att vara flerspråkig och hur flerspråkigheten uppfattas jämte bemöts av omgivningen. Avsnitt 2.4 handlar om enspråkighetsdebatten. I avsnitt 2.5 går jag sedan igenom hur modersmålsundervisningen har betraktats och hanterats i den svenska skolan under de senaste 70 åren med ljuset på de förhållanden som råder idag. Under avsnitt 2.6, slutligen, vänder jag blicken mot EU och de nordiska länderna och ser hur flerspråkighet och frågan om modersmålsundervisning behandlas där.

2.1 Språksituationen i Sverige

Svenska språket har alltid verkat jämte andra språk. Tidigare i historien så kom de främmande språken från närliggande länder. Sedan dess har den språkliga mångfasetteringen ökat, och idag har vi en situation där det talas omkring 150 olika språk i Sverige varav många språk tillhör andra språkfamiljer än svenskan. Detta till trots är Sverige och Europa, med globala mått mätt, fattiga på språk (Norrby och Håkansson 2007: 15–16, 49) eftersom man räknar med att det finns drygt 7 000 språk i världen (www.ethnologue.com).

I vår del av världen har enspråkighet ofta uppfattats som eftersträvansvärt (Hyltenstam 2004: 42). Under andra hälften av 1800-talet och fram till mitten av 1900-talet fanns i Sverige en agenda till följd av nationalistiska tongångar med avsikten att få samer och de som talade finska att bli svensktalande (Otterup 2018b: 125–126). Därefter förändrades inställningen gradvis, och efter att Sverige gått med i EU år 1995 kom en språkdebatt igång i landet, som ledde till att fem minoritetsspråk blev officiella. Några år senare, efter en statlig utredning, lanserade regeringen ”Bästa språket”, en språkpolitik bland annat med målet att ”Alla ska ha rätt till språk: att utveckla och tillägna sig svenska språket, att utveckla och bruka det egna modersmålet och nationella minoritetsspråket och att få möjlighet att lära sig främmande språk” (Regeringens proposition 2005). En av effekterna av detta är en förstärkt modersmålsundervisning för andraspråkstalare (Norrby och Håkansson 2007: 11–12). En gymnasieelev har rätt till modersmålsundervisning om vårdnadshavaren/vårdnadshavarna inte har svenska som modersmål och om eleven som förutsätts ha goda kunskaper i modersmålet också talar detta språk hemma. Skyldigheten att tillhandahålla modersmålsundervisning är avhängig av att det finns som minst fem intresserade elever plus tillgång till en passande lärare (Skolverket *Rätt till modersmålsundervisning*). En elev har också rätt till studiehandledning på modersmålet om vederbörande löper risk att inte uppnå kunskapskraven (Skolverket 2015: 12). Medan modersmålsundervisningen är frivillig är studiehandledningen obligatorisk, där rektor fattar beslut om åtgärden (Otterup 2018b: 134).

Immigrationen till Sverige tog fart och blev mer skiftande efter andra världskriget (Otterup 2018b: 126–127) och år 2011 hade mer än 1,6 miljoner av medborgarna i Sverige utländsk bakgrund (Melander 2013: 329). Enligt *en* beräkning har cirka tio procent av Sveriges invånare svenska språket som andraspråk (Norrby och Håkansson 2007: 24). Samtidigt vet vi att 2000-talets invandring till Sverige har nått nya nivåer med en kulmen 2016 då drygt 163 000 människor invandrade till landet (scb.se) och att cirka 25 procent av eleverna i grund- och gymnasieskolan har sin härkomst i utlandet (Otterup 2018a: 11). Men vi ska också komma ihåg att flerspråkighet inte bara handlar om immigration. Dagens teknik, media, Internet och möjligheter att resa har gjort världen mindre och kontakterna mellan människor som bor långt ifrån varandra fler, faktorer som har bidragit till att befästa flerspråkigheten både i Sverige och globalt (Otterup 2018b: 136–137).

2.2 Modersmålets betydelse

Det råder stor enighet bland språkforskarna om den positiva inverkan som modersmålet har för de elever i Sverige som har ett annat förstaspråk än svenska (se till exempel Flyman Mattsson

2017: 14, Skolverket 2002: 19–22). Det finns inget motsatsförhållande mellan språken här; det är tillgången till mer än ett språk som är önskvärd. Språk stärker varandra, och svenska språket vinner på att modersmålet utvecklas. Modersmålet spelar också en viktig roll för framgången i skolans olika ämnen (Flyman Mattsson 2017: 15, 143). Skolresultaten skiljer sig åt mellan inhemska elever och elever med en bakgrund i andra länder, och det finns flera fördelar med att stimulera modersmålet. Att arbeta med modersmålet förstärker barnets identitet, bidrar till dess kognitiva utveckling samt ger språkfärdigheterna i det svenska språket en skjuts (Skolverket 2002: 19–21). Många undersökningar har visat att tvåspråkighet kan gynna såväl flexibiliteten i tankeförmågan som det abstrakta tänkandet. Man har till exempel sett att flerspråkiga utvecklar sjukdomen Alzheimers fem år senare jämfört med enspråkiga (se till exempel Otterup 2018b: 128–130). Man har också kunnat påvisa att elever som får använda båda sina språk på lektionerna gör stora framsteg och att två språk som får utrymme att växa fram samtidigt ger varandra kraft såtillvida att båda språken får en skjuts framåt (Svensson 2018: 3).

Äldre studier kring flerspråkighet har emellertid inte alltid gett samma positiva resultat, något som har förklarats med att man tidigare har haft en negativ syn på flerspråkighet vilken har påverkat resultatet (se till exempel Flyman Mattsson 2017: 109–110, Otterup 2005: 13–14, Otterup 2018b: 128). Här lyfter Flyman Mattsson att det även i nutid finns negativa resultat i forskning kring flerspråkighet samt en tendens att inte vilja publicera dessa (Flyman Mattsson 2017: 111).

Apropå modersmålet vikt för andraspråkselever har Ganuza och Hedman (2018b: 174) sett betydelsen av att unga andraspråkstalare som har bott större delen av sina liv i Sverige också tillägnar sig en litteracitet på sitt förstaspråk. De båda har genom studier på barn, som har somaliska som modersmål, upptäckt en positiv korrelation mellan barnens läsförståelse på modersmålet och hur väl de lyckas i skolan. En av studierna (Ganuza 2019: 108, 127) visade att de somaliska barn som läste modersmål fick ett starkare modersmål varav en bättre läsförståelse var särskilt urskiljbar. Det fanns också en koppling mellan läsförståelseresultatet på somaliska och behärskning av läsning och lexikon på andraspråket svenska. Då ska man enligt de båda språkforskarna betänka att barnen i studien bara har fått en knapp timmas undervisning i modersmålet per vecka, något som indikerar att det finns en utvecklingspotential här. Ganuza och Hedman (Ganuza och Hedman 2018a: 1, 3–4, 9) menar vidare att resultaten är i linje med Cummins interdependenshypotes, som utgår ifrån att en språklig färdighet i ett av individens språk kan verka positivt på motsvarande färdighet i ett annat av de språk som personen behärskar.

Vad beträffar de kognitiva fördelarna med tvåspråkighet finns en så kallad tröskelhypotes. Denna innebär att de positiva effekterna av tvåspråkighet först ger sig till känna när eleven i fråga har uppnått en god förmåga i båda sina språk, det vill säga har tagit sig över den språkliga tröskeln (Otterup 2005: 15 (hänvisar till Cummins)).

Men goda kunskaper i modersmålet handlar inte bara om språkutveckling, läsförståelse och skolresultat. I en svensk studie har man genom gruppintervjuer med somalisktalande ungdomar sett att de upplever ett naturligt samband mellan hur väl de behärskar sitt modersmål och identiteten som somalier. Det visade sig att tanken att till exempel inte kunna ge sitt språk vidare till nästa generation gav upphov till skuld känslor (Palm m.fl. 2018: 67, 72).

I flera andra svenska studier har man noterat att hemmet och familjen är viktiga för flerspråkiga personers språkval. Här är åldern på den man talar med en faktor som spelar en avgörande roll. Med de äldre, det vill säga med föräldrarna, talar man modersmål, men med yngre personer, som syskonen, talar man svenska (se till exempel Otterup 2005: 107, Bunar 2010: 85–86).

Trots de positiva effekterna av ett starkt modersmål finns det enligt en rapport från Skolverket (2002: 21–22) en omedvetenhet bland lärare om de goda effekter för inläring som kunskaper i modersmålet genererar. Här påpekas det också att breda språkkunskaper inte bara ger en positiv verkan för individen utan att det därtill är eftersträvansvärt ur ett såväl nationellt som internationellt perspektiv.

2.3 Flerspråkighet

Flerspråkighet har ofta haft en negativ klang förknippad med fattigdom och låg status, där förtryckta minoritetsgrupper har varit tvungna att lära sig mer än ett språk. Än idag finns något av det här tankesättet kvar (Otterup 2005: 13 (hänvisar till Skutnabb-Kangas)).

Man kan skilja på två sorter av tvåspråkighet, den simultana och den successiva. Den som är simultant tvåspråkig har haft en jämsides utveckling av de olika modersmålen. Den successiva tvåspråkigheten, däremot, är en tvåspråkighet där det finns ett modersmål i grunden och fler språk tillkommer efter det att barnet har fyllt tre år. På så vis kan någon som har svenska som sitt andraspråk betecknas som successivt tvåspråkig förutsatt att svenskan har lärts in efter tre års ålder (Flyman Mattsson 2017: 98 (hänvisar till McLaughlin)).

Två andra slag av tvåspråkighet är den subtraktiva och den additiva. Medan målspråket i den subtraktiva tvåspråkigheten utvecklas på bekostnad av modersmålet innebär den additiva tvåspråkigheten att individens olika språk ges utrymme att utvecklas parallellt med varandra.

De attityder som råder i samhälle och skola kan avgöra vilket slag av tvåspråkighet en andraspråkstalarare tillägnar sig (Lindberg 2002: 23–24 (hänvisar till Wallace Lambert)). Flyman Mattsson (2017: 141) menar att det är den subtraktiva tvåspråkigheten som är vanligast i den svenska skolan idag. Modersmålet tappar helt enkelt mark medan det svenska språket utvecklas. Tre anledningar till detta är enligt Flyman Mattsson att modersmålet värderas lågt, att lärarna i skolan är enspråkiga och att utbildningen bedrivs på svenska. Ganuza och Hedman (2018b: 175) ser ett behov av att skolan lyfter de samhälleliga fördelarna med flerspråkiga medborgare som har ett starkt modersmål. Flyman Mattsson (2017: 143) anser att de brister som råder i den svenska modersmålsundervisningen leder till att vare sig den flerspråkiga individen eller det svenska samhället fullt ut kan tillgodogöra sig fördelarna med flerspråkigheten. Hon pekar på faktorer i den internationella forskningen som har visat sig vara fruktbara och som hon menar borde gå att applicera på den svenska skolan. Det handlar i grunden om en positiv inställning till att vara flerspråkig, att undervisningen i skolans olika ämnen kan bedrivas både på modersmålet och på svenska, att lärarnas medvetenhet kring flerspråkighet ökar och att det ges utrymme för samarbete mellan andraspråkstalarna.

Begreppet translanguaging, däremot, är en syn på flerspråkighet där individens olika språk samverkar med varandra som en pågående process utan tydliga gränser. På det här viset är en individs alla språk avhängiga av varandra, och flerspråkiga elever som får använda hela sin språkliga repertoar är mer framgångsrika. Man kan se flerspråkighet som ett dynamiskt förlopp där språken befinner sig i en ständigt pågående utveckling (Svensson 2018: 1–4 (hänvisar till Cen Williams och Ofélia García)).

2.4 Enspråkighetsdebatten

Enligt skollagen ska den svenska skolan vara likvärdig samtidigt som det ska tas hänsyn till elevernas olika behov och förutsättningar (Skollagen 2010:800, §4, §9). Christina Hedman och Ulrika Magnusson (2018: 17) menar att likvärdigheten för de flerspråkiga eleverna i den svenska skolan tolkas på i huvudsak två sätt utifrån två olika diskurser. Den ena diskursen, svenska som andraspråks-diskursen, ser till de speciella behov som de aktuella eleverna har och utgår från dem. De båda språkforskarna hänvisar till Mara Westling Allodi och begreppet ”equality-as-equal-opportunity”. Den andra diskursen, inkluderingsdiskursen, förespråkar att elever med ett annat modersmål än svenska får samma undervisning som de etniskt svenska eleverna, en ”equality-as-uniformity”, där vikten av att inte skilja ut elever betonas. Att läsa svenska som andraspråk betraktas ur det här perspektivet som en brist och förknippas med

diskriminering och stigma. Otterup (Otterup 2018a: 14) talar om en enspråkig organisation i den svenska skolan där det finns en dold strävan om att de flerspråkiga eleverna ska bli enspråkiga i svenska. Han menar att en skola där svenskundervisning och undervisning i modersmål inte integreras, och de respektive grupperna av lärare inte ges tillfällen att mötas, har ett dualistiskt perspektiv med en bakomliggande önskan om att inte blanda språken. Flyman Mattsson (2017: 13–15, 23–24) är inne på samma linje. Enligt henne finns det en enspråkighetsnorm i Sverige, vilken leder till ett motsatsförhållande mellan svensk- och modersmålsundervisning. Detta innebär dock vare sig att modersmålsundervisning eller skolämnet svenska som andraspråk exkluderar en grupp elever. Det är i stället fråga om att möta elevernas behov och att ge dem likvärdiga premisser till fortsatta studier jämfört med dem som har svenska som förstaspråk. Flyman Mattsson ser tvärt emot en risk med att andraspråkseleverna faktiskt blir exkluderade i ett klassrum tillsammans med elever som har svenska som modersmål. Det är närmare bestämt inte säkert att läraren här kan tillgodose de speciella språkbehov som gäller för andraspråkstalarna, och därmed ökar det språkliga avståndet till klasskamraterna. Flyman Mattssons tankar ligger i linje med Allodis ”equality-as-equal-opportunity”-begrepp och hela enspråkighetsdebatten står i bjärt kontrast till den flerspråkighet som ur ett globalt perspektiv dominerar i världen (se till exempel Norrby och Håkansson 2007: 29).

Enspråkighetsdebatten rimmar också illa med det faktum att Skolverket fastslår i sin ämnesplan för svenska som andraspråk att flerspråkighet är en resurs både för den som behärskar språken och för samhället. Ämnet svenska som andraspråk ska vidare enligt ämnesplanen stärka elevernas flerspråkighet (Skolverket: *Svenska som andraspråk*). Otterup (2018b: 133, 135, 137) menar att en skolas inställning till flerspråkighet och hur de behandlar dem som är flerspråkiga som regel bestämmer målgruppens fortsatta skolframgång. Kunskapen om flerspråkighet är central i skolvärlden, och Otterup uppmuntrar i detta sammanhang till ett tillvaratagande av hela den språkliga repertoaren hos individen, något som gynnar både kunskapsinhämtningen och den personliga utvecklingen. Flyman Mattsson betonar även vikten av den flerspråkiga individens motivation, där kunskaper om flerspråkighetens fördelar är en viktig komponent samtidigt som hon konstaterar att den ungefärliga timma per vecka som svenska elever idag får undervisning i modersmålet inte på långa vägar räcker för att man ska uppnå de resultat som man har gjort i flerspråkiga skolformer (Flyman Mattsson 2017: 126, 131, 141).

I spänningen mellan enspråkighet å ena sidan och flerspråkighet å den andra så är det även värt att notera att politiska vindar och politiska företrädare med jämna mellanrum framför

uppfattningen att modersmålsundervisningen inte bara befäster segregation utan också inverkar negativt på inhämtningen av det svenska språket (se till exempel Brunsberg med flera 2017). Märk här att en negativ inställning till en språklig varietet snarare handlar om attityden till dem som talar språket än till själva språket. Det blir ett socialt avståndstagande till en grupp av människor samtidigt som man markerar tillhörighet till en annan grupp (se Flyman Mattsson 2017: 20). Vi kan vidare konstatera att i en historiskt jämförande studie mellan hur modersmålsämnet har hanterats i Danmark respektive Sverige har man kommit fram till att frågan om modersmålsundervisning och hur man har bemött denna i ett land säger något om politiken i landet, vilken är kopplad till utbildningssystemet och dess inställning till flerspråkighet och i förlängningen också mångfald (Salö m.fl. 2018: 591, 607).

2.5 Modersmålsundervisning

Modersmålsutbildningen i Sverige är och har varit föremål för skilda intressen. Forskare och politiker, riksdag och regering har genom tiderna lyft olika problem kring modersmålsutbildningen, sett skilda bakgrunder till problemen och framhållit olika lösningar på dessa. Under 1950- och 1960-talet ansågs det gemensamma språket, svenska, vara en förutsättning för ett starkt land, och termen modersmål förknippades med det svenska språket, finskan och samiskan. Den språkliga homogeniteten var central och tvåspråkigheten sågs snarare som ett hinder än som en fördel. Under 1970- och 1980-talets arbetskraftsinvandring, däremot, skulle i socialdemokratisk anda alla ha samma möjligheter till utbildning, vilket även innefattade undervisning i individens modersmål, och det skulle råda jämlikhet mellan de som hade ett annat modersmål än svenska och de vars modersmål var svenska. Under 1990-talet marknadsanpassades skolan. Kommunerna tog över ansvaret för utbildningen från staten, och det infördes ett fritt skolval. Attityderna till modersmålsundervisning förändrades; integration och möjlighet till arbete blev ledord. Det fördes en mer konservativ politik, och det ekonomiska läget försköt modersmålsundervisningen till en sekundär angelägenhet jämfört med undervisningen i svenska språket. Slutligen, idag finns det stora problem inom modersmålsämnet, som har fått en mer undanskymd roll, där utbildningen i modersmålet ses som en språngbräda för att tillägna sig det svenska språket och för att lyckas i skolans övriga ämnen. Kunskaper i svenska anses återigen viktiga för en lyckad integration, och ansvaret för modersmålet har flyttats från staten till individen (Bajqinca 2019: 204, 206–210). Här spelar det faktum in att svenskan sedan 2009 enligt lag är huvudspråk i Sverige och internationellt sett det officiella språket (Språklag 2009:600, 4§, 13§). Likväl är en fjärdedel av dagens elever i den svenska grund- och gymnasieskolan av utländsk härkomst (Otterup 2018a: 11) och knappt

30 procent av landets grundskoleelever, det vill säga närmare 300 000 barn, var berättigade till modersmålsundervisning läsåret 2018/2019. Detta innebar att nära 60 procent av alla som har rätt till modersmålsundervisning i grundskolan läste modersmål föregående läsår (Skolverket 2019a: 9–10).

Vi har alltså sett att en stor del av Sveriges grundskole- och gymnasieelever har en bakgrund där det kan vara aktuellt att läsa ämnet modersmål. Modersmålsundervisningen sådan den ser ut idag har sin grund i vad som kallas hemspråksreformen vilken infördes 1977 efter ett beslut i riksdagen. Vissa inskränkningar har skett sedan dess, men grunden är densamma, och regeringen har stöttat modersmålsundervisningen alltsedan den tillkom (Hyltenstam och Milani 2012: 18, 71, Otterup 2005: 86). Samma år som hemspråksreformen inrättades blev det också möjligt att utbilda sig till modersmållärare genom en tvåårig utbildning som togs bort elva år senare (Hyltenstam och Milani 2012: 59).

Men modersmålsundervisningen i Sverige har låg status, vilket bekräftas av en kartläggning som Skolverket gjorde i början av 2000-talet. Ämnet har påverkats av kommunala besparingar, och undervisningen bedrivs oftast på eftermiddagstid av lärare som förflyttar sig mellan olika skolor. Ämnesundervisning och studiehandledning på modersmålet är ovanligt (Skolverket 2002: 18–19). Undervisningstiden är starkt beskuren (Ganuza och Hedman 2018b: 175) och utsikten om att få använda sitt modersmål i undervisningen är mycket liten (Axelsson och Magnusson 2012: 347). Det finns också en inbyggd vaghet i kursplanen för modersmålsämnet eftersom denna är utformad så att den ska fungera för samtliga minoritetsspråk, något som ger modersmålläraren ett större spelrum. I intervjuer har modersmållärare även framfört att de känner sig ifrågasatta och måste kämpa för såväl ämnets fortlevnad som sitt eget berättigande som modersmållärare (Ganuza och Hedman 2015: 126, 128). Ämnets låga status kan kopplas samman med att modersmålsundervisningen, liksom den i ämnet svenska som andraspråk, separerar inhemska elever och elever med utländsk bakgrund, en indelning av elever som bara existerar i dessa två ämnen. Samtidigt har det skett ett trendbrott sedan millennieskiftet vad beträffar inställningen till modersmålsämnet. Insikten om att modersmålsundervisningen vilar på kunskaper som andra elever saknar har tilltagit. Dock kvarstår uppfattningen att svenska som andraspråk är ett ämne som man läser givet att man inte har lika goda svensk-kunskaper som de inhemska eleverna; urvalsgrunderna är negativa, och de kan förstärka bilden av två grupper, vi och dem eller svenskar och invandrare (Bunar 2010: 74–75, 84).

Det är också ett stort dilemma, såväl för undervisningen i modersmål som för samhället, att det saknas modersmållärare med adekvat utbildning (Flyman Mattsson 2017: 130). Drygt 30

procent av Sveriges modersmåslärare har en pedagogisk högskoleutbildning. Motsvarande siffra för samtliga kategorier av gymnasielärare ligger på nära 80 procent. Om vi tittar bara på de tre största modersmålen, vilka är arabiska, persiska och somaliska, så är den genomsnittliga siffran med utbildade lärare märkbart lägre än de 30 procent som gäller för samtliga modersmåslärare. Vidare är två tredjedelar av alla modersmåslärare kvinnor, och knappt hälften av alla lärare i ämnet saknar en tillsvidareanställning. Fördelningen mellan könen bland olika kategorier av lärare i gymnasieskolan är däremot jämn, och av de lärare på gymnasiet som har en pedagogisk högskoleutbildning har nära 80 procent en fast tjänst. Vad beträffar ämnet svenska som andraspråk var 40 procent av de som undervisade i ämnet på gymnasienivå behöriga för detta föregående läsår (Skolverket 2019b: 13–17, 20, 22). Vi ser med andra ord att såväl modersmålsämnet som ämnet svenska som andraspråk tydligt utmärker sig i negativ bemärkelse när det kommer till statistiken över utbildning och lärarbehörighet.

Blickar vi i stället utåt är modersmålsämnet i Sverige med sin egen läroplan ur ett internationellt perspektiv något mycket ovanligt (Ganuza och Hedman 2018b: 176). Modersmålsundervisningens lagstiftade rätt i den svenska grund- och gymnasieskolan står ut jämfört med åtskilliga europeiska länder jämte USA (Hyltenstam och Milani 2012: 71). Samtidigt ser vi att de skandinaviska länderna delar problematiken kring att det blir allt vanligare att undervisningen i modersmål uppskattas genom att denna kan leda till bättre skolresultat för eleverna och till ett starkare majoritetsspråk, ett synsätt som inkräktar på ämnets egenvärde (Ganuza och Hedman 2018a: 12).

Men om man vänder sig till forskningen är det inte svårt att hitta undersökningar som visar resultat i enlighet med att modersmålsämnet har en positiv inverkan på förstaspråket utan ett fokus på konsekvenserna för andraspråket. I en sådan studie jämfördes två grupper av gymnasieelever med spanska som modersmål i Sverige, där den ena gruppen läste ämnet modersmål två lektioner en gång i veckan, och den andra gruppen hade slutat med detta för knappt ett år sedan. Informanterna flyttade till Sverige som barn och hade i genomsnitt bott här i elva år. Det visade sig att gruppen som fortfarande läste modersmål fick märkbart högre resultat på de grammatik- och lucktest som genomfördes jämfört med den grupp med elever som nyligen slutat läsa modersmål. Detta visar att modersmålsämnet fyller funktionen att förstärka förstaspråket hos dem som sedan de var barn har levt i en omgivning där modersmålet har varit minoritetsspråk (Bylund och Díaz 2012: 593, 598–599, 605–606).

I den studie från slutet av 1990-talet där 179 flerspråkiga mellanstadiebarn från en Göteborgsförort studerades (Otterup 2005) deltog 60 procent av barnen i modersmålsunder-

visning. Dessa hade tillsammans huvudsakligen fyra skäl till varför de läste ämnet modersmål. Det handlade först och främst om att bevara och förbättra sina språkkunskaper. Föräldrarnas vilja att barnen skulle läsa språket spelade också in, om än inte alls i lika hög grad. Några av eleverna såg undervisningen som viktig för att upprätthålla kontakten med landet de kom från och släktingarna där. Den fjärde anledningen, att det är roligt att läsa modersmål, var det färst elever som uppgav. En del av dem som hade valt bort modersmålsundervisningen, däremot, ansåg att de inte behövde lära sig det språk som de redan behärskade. Den sena tiden på dagen kunde också vara en orsak till att de inte ville läsa modersmål; ämnet krockade helt enkelt tidsmässigt med fritidsaktiviteter. Sedan fanns det de som ville använda all sin energi till svenskämnet och de som ansåg att modersmålsundervisningen var för krävande (Otterup 2005: 89–90).

Till sist, vi vet att elever med utländsk härkomst generellt har sämre resultat i den svenska skolan. Ett par tänkbara åtgärder för att jämna ut skolresultaten mellan inhemska elever och elever med en utomspråklig bakgrund, som Skolverket lyfter fram, är att kontakten mellan skolan och andraspråkstälarens hem förstärks, eftersom ett ökat stöd av det här slaget kring eleven har visat sig vara en framgångsfaktor. Det är också nödvändigt att utgå från den flerspråkiga elevens specifika situation och dra nytta av dess totala språkliga förmåga. Forskning har visat att den undervisning som är mest effektiv för andraspråkelever är uppbyggd efter en modell där halva klassen talar målspråket och den andra halvan består av andraspråkelever som delar förstaspråk. Femtio procent av undervisningen ska sedan bedrivas på målspråket medan resterande femtio procent ska bedrivas på inlärnarnas gemensamma modersmål (Skolverket 2002: 20, 22). Vi har sett att modellen går på tvärs mot de rådande faktiska omständigheterna i den svenska grund- och gymnasieskolan.

2.6 EU och en nordisk utblick

EU har inget tydligt språkpolitiskt förhållningssätt till modersmålsundervisning. Inom unionen finns målet att alla barn i skolåldern har rätt till undervisning både i sitt modersmål och utöver detta i två EU-språk. ”Modersmål” i detta sammanhang har tolkats som det eller de språk som talas i landet av tradition (Josephson 2004: 21). EU har 24 officiella språk (Olfert och Schmitz 2018: 398) och engelskans roll som ett centralt språk i EU har inte förändrats sedan Storbritannien lämnade unionen (Almegård 2019: 26–27). EU:s stadgar fordrar vidare av medlemsländerna att de skyddar de minoritetsspråk som sedan en lång tid tillbaka talas av inhemska minoritetsgrupper. Något motsvarande skydd av immigranternas språk finns inte (Olfert och Schmitz 2018: 399).

Inte bara EU har ett språkprogram; som en del av en språkpolitisk frammarsch kom de nordiska länderna överens om ”Deklaration om nordisk språkpolitik” år 2006. Deklarationen är med sina fem mål delvis en följd av 1990-talets globalisering och den nya språksituation som uppstod med den, varav mångspråkigheten är en del. Här har man lämnat den gamla tanken om ”en nation – ett språk” och talar i stället om en nordisk språklig gemenskap där alla de modersmål som talas i Norden innefattas, det vill säga i alla fall 200 språk. Deklarationens fjärde mål handlar om: ”att bevara och utveckla sitt modersmål och sitt nationella minoritetsspråk” (Josephson 2015: 85, 87–88, 93).

De nordiska ländernas syn på modersmålsundervisning i grund- och gymnasieskolan skiljer sig emellertid åt. I Finland, liksom i Sverige, har man under vissa omständigheter rätt till två timmars undervisning per vecka. I Norge är premissen för modersmålsundervisning att man inte förstår norska; det är med andra ord en tillfällig satsning. I Danmark finns sedan 2002 ingen allmän rättighet till modersmålsundervisning, men den kommun eller skola som önskar detta kan införa det. Danska elever som kommer från ett land inom EU eller EES har däremot rätt till undervisning i modersmålet (Josephson 2015: 91, 93, Hyltenstam och Milani 2012: 71).

Om vi tittar på Island så har invandringen till landet ökat under 2000-talet, och knappt åtta procent av grundskoleeleverna hade ett annat modersmål än isländska år 2015. De isländska kommunerna följer nationella riktlinjer för utbildningen och kan inom dessa ramar utveckla sitt eget tillvägagångssätt. Någon modersmålsundervisning motsvarande den som finns i Finland eller Sverige har man inte (Ragnarsdóttir 2018: 579–593). Enligt Nordens välfärdscenter är det en förändring på gång här, och det går idag att få undervisning i så kallat hemspråk på lördagar i Reykjavik (<https://nordicwelfare.org/>).

Det har ifrågasatts om de nordiska länderna, deklARATIONEN om nordisk språkpolitik till trots, verkligen har någon gemensam språkpolitik beträffande mångspråkighet. Hur man hanterar frågor kring flerspråkighet och andraspråkstalare ser, som vi har konstaterat, olika ut i de nordiska länderna (Josephson 2015: 93–94). Deklarationen har kritiserats för att flerspråkighetsfrågan och andraspråkssynvinkeln inte lyfts fram (Ekberg 2015: 12). Vidare har det noterats att i Finland och Sverige, de länder som mer regelmässigt ger modersmålsundervisning, är undervisningstiden knapp och själva undervisningen allt som oftast förknippad med problem (Josephson 2015: 93–94). Om vi tittar på Norge hade drygt sju procent av grundskoleeleverna i landet, på grund av bristande kunskaper i det norska språket, rätt till modersmålsundervisning läsåret 2012/2013. De tvåspråkiga lärarna i Norge saknar adekvat utbildning och måste ofta förflytta sig mellan olika skolor. Modersmålen har därtill låg status, och ämneslärarna besitter

inte den kunskap som krävs om tvåspråkighet (Dewilde 2013: 1–2). Vi ser här att det är faktorer som känns igen från den svenska debatten om modersmålsundervisning.

3 Metod och material

I föregående avsnitt har jag gett en forskningsbakgrund till min undersökning. Här följer information om den metod och det material som jag har använt mig av. Under avsnitt 3.1 motiverar jag mitt val av undersökningsmetod. Under avsnitt 3.2 redogör jag närmare för de frågor som jag ställer i min enkät. I avsnitt 3.3 ger jag en bild av hur undersökningen gick till. I avsnitt 3.4 tar jag upp etiska aspekter kring min undersökning. Till sist, i avsnitt 3.5, presenterar jag informanterna.

3.1 Metodval

För att besvara mina forskningsfrågor om hur andraspråkstalande elever som går på gymnasiet ser på sitt modersmål och på modersmålsundervisning har jag sammanställt en digital enkät med ett knappt 60-tal frågor i Google Formulär. Se bilaga 1. Jag har låtit tjugo elever svara på enkäten varav elva elever läser ämnet modersmål.

Jag har valt en enkätundersökning framför intervjuer för att få ett bredare underlag. På det här sättet har det varit möjligt för mig att ställa fler frågor till ett större antal informanter jämfört med om jag hade intervjuat eleverna. Säkert kan jag ha gått miste om en eller annan följdfråga på det här viset, men jag tycker att undersökningen inte bara har gett kvantitativa data via exempelvis rangordningsskalor utan också har lett till intressanta svar där flera aspekter av frågorna har belysts. Min uppfattning är att informanterna verkligen har engagerat sig i undersökningen och velat genomföra den på bästa sätt. Det var inga klagomål över antalet frågor, och det fanns elever som satt i över 50 minuter med svaren. Jag upplevde undersökningssituationen som att eleverna litade på mig och att de ansåg att undersökningen var intresseväckande och viktig (se Trost 2001: 16 ff., 44).

En annan fördel med enkätundersökningar, jämfört med intervjuer, är att man skapar en likvärdig situation där alla informanter får exakt samma förutsättningar där de svarar på identiska frågor. På så sätt blir svaren också lättare att både mäta och jämföra.

Vad metoden beträffar vill jag också framföra att jag i min enkät ställer frågor till informanterna som rör förhållanden kring deras föräldrar. Jag är medveten om att de svar som jag får här är andrahandsuppgifter och att svaren kan avvika från de svar som jag skulle ha fått om jag i stället hade vänt mig direkt till föräldrarna med frågorna. Samtidigt, när jag exempelvis frågar efter

de biologiska föräldrarnas inställning till att barnet har möjlighet att läsa modersmålsämnet, kan det vara intressant att se hur informanterna har uppfattat föräldrarna i den här frågan.

3.2 Material

För att nå målet med undersökningen att kartlägga elevernas inställning till modersmålet respektive modersmålsämnet ställer jag frågor i enkäten om bland annat modersmålets betydelse för informanterna samt frågor om varför respektive varför inte de har valt att läsa ämnet modersmål. Enkäten innehåller också frågor om informanternas bakgrund och användning av sina olika språk.

Inledningsvis frågar jag vad eleven heter. Det gör jag av flera anledningar. Först och främst underlättar det om någon elev skulle vilja att jag raderar vederbörandes svar. Det är också bra att binda svaren till elevens namn ifall jag behöver återkomma till denna kring till exempel någon oklarhet i svaren. Slutligen kan man undvika oseriösa svar genom att eleven får uppge sitt namn. Här finns förstås också möjligheten att inte ta undersökningen på allvar genom att uppge ett falskt namn, men det var ingen som tänkte så.

I enkäten använder jag vidare uttrycken ”biologisk mamma” respektive ”biologisk pappa”. Jag frågar till exempel hur ofta den som bor tillsammans med sin biologiska förälder talar svenska med denna. Jag är medveten om att det på olika sätt kan uppfattas som klumpigt och otidsenligt att använda begreppet ”biologisk förälder”. Anledningen till att jag trots detta har valt att uttrycka mig så är att vissa informanter bor i familjehem, och i den här undersökningen vill jag ta reda på förhållanden kring föräldrar som talar modersmålet. Min avsikt är med andra ord inte att belysa relationen till fosterföräldrarna, vilka jag utgår från inte sällan har svenska som modersmål. Innan eleverna påbörjar enkäten förklarar jag för dem hur jag tänker här, och de får möjlighet att ställa frågor om detta. Alla verkar införstådda med resonemanget.

Frågorna 1–8, 21–23 och 45 ger bakgrundsdata om eleven såsom vilket land denne kommer från eller hur länge han/hon har bott i Sverige. Frågorna 12–16 belyser förhållanden kring de föräldrar som bor tillsammans med sina barn. (En del av eleverna har inte sina föräldrar i Sverige.) Frågorna 9–11 och 17–20 handlar om elevens olika språk. Jag vet att definitionerna av vad ett modersmål är kan skilja sig åt (se till exempel Flyman Mattsson 2017: 95–99). Jag har valt att fråga eleven vilket eller vilka språk denna lärde sig först jämte ställa frågan ”Vilket/vilka språk betraktar du som ditt/dina modersmål?”.

Med hjälp av frågorna 24–27 och 51–57, som berör informantens förhållande till modersmålet/modersmålen, kan vi få en uppfattning om hur viktigt modersmålet/modersmålen är för informanten och vilken användning denne har för modersmålet/modersmålen i skolan. Genom dessa frågor besvaras forskningsfrågorna 1 och 2: ”Vad betyder modersmålet för andraspråkstalare?” samt ”Känner andraspråkstalande gymnasister till vikten av ett modersmål; vet de vilken roll modersmålet spelar i deras utveckling?” Gällande den första forskningsfrågan ”Vad betyder modersmålet för andraspråkstalare?” konkretiseras frågan till exempel genom att informanterna får uppskatta hur viktigt modersmålet är för dem genom en skala från oviktigt till viktigt med tillägget ”Jag har aldrig tänkt på det” (fråga 24). Därefter ombeds informanterna att förklara varför de har svarat som de har gjort (fråga 25).

Via frågorna 28–39, som handlar om ämnet modersmål, ser vi hur eleven ställer sig till modersmålsämnet bland annat genom att denne ombeds motivera varför/varför inte han/hon har valt att läsa ämnet. Här besvaras forskningsfråga 3: ”Vad betyder modersmålsämnet för andraspråkstalare som går på gymnasiet?” Frågorna 40–44 och 46–47 tar upp i vilken omfattning och i vilka situationer informanterna använder sina olika språk. Frågorna 48–50 handlar om att lära sig nya språk och om att gå i skolan.

Slutligen, orsaken till att jag har ställt ett så stort antal frågor till eleverna är helt enkelt att jag vill säkerställa att jag har fått med allt och undvika att jag i efterhand upptäcker att jag saknar en viss typ av information. Det har också efteråt visat sig att inte alla frågor är av intresse för den här undersökningen; så har jag till exempel valt att utesluta information om elevernas betyg i uppsatsen.

3.3 Genomförande

Jag genomförde enkätundersökningen på lektionstid i tre svenska som andraspråksgrupper i gymnasiets andra årskurs. Jag presenterade mig och berättade kort om mina svenska som andraspråksstudier vid Lunds universitet och om min undersökning. Jag upplyste därefter eleverna om att medverkan var frivillig, att det gick att ta tillbaka sina svar och att deras namn eller skola inte skulle nämnas i uppsatsen. Eleverna gick sedan in i undersökningen med hjälp av sina elevdatorer via en länk som jag hade lagt i Google Classroom.

Jag var med när eleverna genomförde enkäten så att de kunde ställa frågor om det var något som de inte förstod eller som var oklart. I en av grupperna fick en elev stöttning genom hela undersökningen av sin svenska som andraspråkslärare för att kunna genomföra enkäten. Läraren läste upp frågorna och förklarade sådant som var oklart för eleven. Det var mycket

speciella omständigheter kring det tillfälle då den här gruppen genomförde undersökningen eftersom det var eftermiddagen före gymnasieskolorna stängde för coronapandemin. Eleverna kände till stängningen, och när jag mötte dem märktes det på dem att det var något stort på gång. Trots detta var de fokuserade när de öppnade länken till undersökningen och började svara på frågorna.

3.4 Etiska aspekter

Det är frivilligt att medverka i en undersökning av det här slaget, och det är viktigt att elevernas identitet inte går att röja. Jag var därför noga med att tala om för eleverna att deras namn eller skola inte skulle komma att nämnas i uppsatsen, att de själva valde om de ville vara med i undersökningen och att de, om de i efterhand kände att de inte ville medverka, kunde meddela mig detta så tar jag bort deras svar. Enkäten inleds med samma information.

Det skulle kunna uppfattas som känsligt eller kanske irrelevant att fråga någon som bor i Sverige om hur denne uppfattar sin identitet utifrån sin härkomst. I en av frågorna (fråga tjugoen) vill jag att eleverna beskriver sin identitet just utifrån vilket eller vilka länder eller områden som de identifierar sig med. Jag anser att svaret på frågan är av intresse när jag till exempel ställer det i relation till modersmålet/modersmålen.

På frågan om informanten har gått i skolan innan han/hon kom till Sverige är ett av svarsalternativen "Jag har bara gått i Koranskola". Min avsikt är inte att lägga in en värdering i detta, utan bakgrunden till det här svaret är att jag som lärare ibland får höra av elever att den skola som de har gått i innan de kom till Sverige är en Koranskola. Vad detta innebär går jag inte in på, men jag förutsätter att det är en skola som skiljer sig från den skola som eleverna går i idag och att Koranen är betydelsefull i en sådan skola.

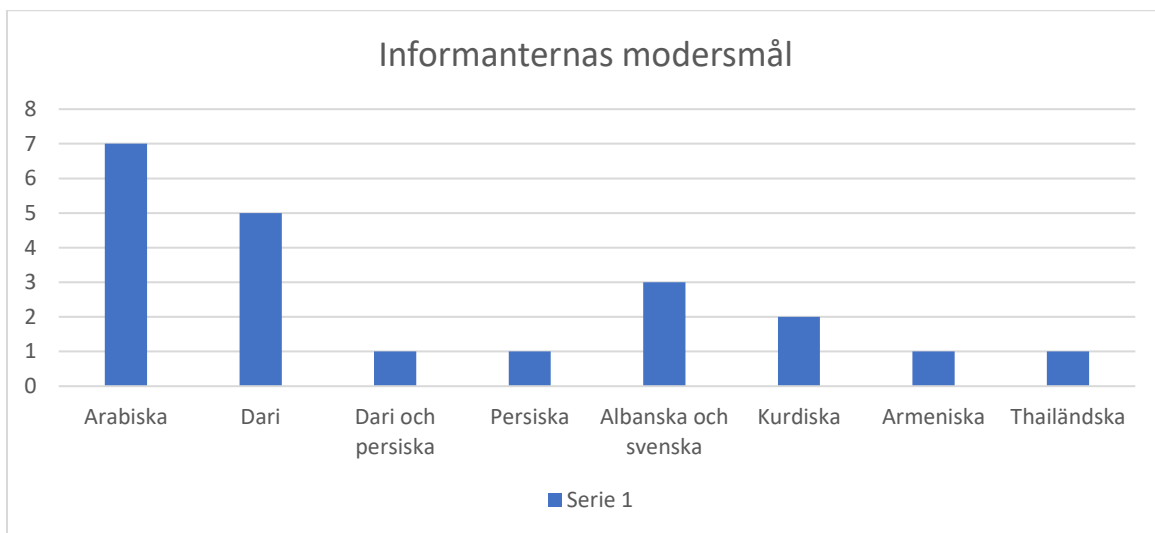
Till sist, i vissa frågor ombeds informanterna återge förhållanden kring sina föräldrar som kan vara känsliga. Jag frågar till exempel om de biologiska föräldrarnas läs- och skrivkunnighet på modersmålet och i vilken grad de behärskar det svenska språket. Jag ställer dessa frågor för att svaren utgör en del av bakgrundsbilden av mina informanter.

3.5 Informanter

Jag har låtit tre ämnesgrupper på gymnasiet, totalt tjugoen elever, där eleverna läser kursen Svenska som andraspråk 2 svara på enkäten. Eleverna går alla andra året på olika yrkesprogram på två olika gymnasieskolor i Skåne. Elva av dem läser ämnet modersmål medan tio inte gör det.

Informanterna, elva pojkar och tio flickor, är mellan sju och tjugoett år gamla. De är födda i åtta olika länder varav Syrien och Afghanistan är representerat av flest individer. Sju elever är födda i Syrien och sex är födda i Afghanistan. En av eleverna är född och uppvuxen i Sverige. De andra har bott i Sverige mellan fyra och sju år med en genomsnittstid på sex år. Medelåldern för hur gamla informanterna var när de kom till Sverige är tretton år.

En tredjedel av eleverna har arabiska som modersmål. Det näst största modersmålet bland de tillfrågade är dari. Se figur 1.



Figur 1 Informanternas modersmål

Med tanke på att arabiskan skiljer sig åt beroende på var i världen den talas och att dari är en variant av persiska så är ett alternativ att slå ihop dari och persiska. Om vi gör det ser vi att vi får lika många arabisktalande informanter som dari- och/eller persisktalande, och tillsammans utgör dessa grupper två tredjedelar av det totala antalet tillfrågade i undersökningen.

Femton elever bor tillsammans med minst en biologisk förälder. Tre elever bor själva, och två bor i familjehem. Ytterligare en elev bor tillsammans med en släkting. Vad hemförhållandena beträffar arbetar sju av femton mammor och fem studerar. Vidare arbetar fem av elva pappor medan två studerar. Knappt hälften av mammorna och drygt hälften av papporna kan läsa och skriva på sitt/sina modersmål utan problem.

Slutligen, det finns alltid en risk att eleverna svarar på ett sätt som de tror att jag som genomför undersökningen förväntar mig att de ska svara eller att de i någon mån förbättrar sina svar. Jag märkte också att ett par av eleverna initialt kände sig obekväma med att uppge sina betyg. Jag kan i efterhand dock inte se att svaren ur den här synvinkeln inte skulle vara sanningsenliga.

Likaså har jag ställt mig frågan om själva undersökningen i sig uppmuntrar till en positiv inställning till ämnet; hade jag fått samma svar i ett annat sammanhang? Det kan förstås vara så att såväl frågeformuläret som undersökningssituationen skulle kunna bidra till en positiv syn, men jag tror inte det. Jag har vinnlagt mig om att frågorna ska vara objektiva, och så som jag har uppfattat informanterna och undersökningssituationen så kan jag inte se annat än att eleverna har ansträngt sig för att svara utförligt och sanningsenligt.

3.6 Analys

Jag använder mig av det digitala verktyget Google Formulär där jag bygger upp min enkät genom att blanda olika typer av flervalsfrågor med frågor där svaren mäts i linjära skalor och frågor med berättande svar. På det här viset kan jag till exempel ställa en flervalsfråga för att i nästa fråga be informanten att motivera sitt val av svar i den föregående flervalsfrågan. Verktöget Google Formulär ger mig en sammanfattning av svaren till varje fråga, och jag kan gå in och titta på hur enskilda informanter har svarat. Jag får också svaren presenterade i kalkylform samt i cirkeldiagram och olika former av stapeldiagram. För att genomföra analysen utnyttjar jag sammanfattningarna, kalkylarket och diagrammen vilka ger mig en överblick samtidigt som jag går ner på individnivå både på varje fråga men också genom att titta på vad den enskilda informanten har svarat totalt sett.

4 Resultat av en enkätundersökning

I tidigare avsnitt har forskningsbakgrunden gått igenom, och jag har presenterat metod och material för min studie. Här följer resultatet av enkätundersökningen baserat på mina tre forskningsfrågor där syftet är att ta reda på hur andraspråkstalande elever i gymnasieskolan ser på sitt modersmål och på modersmålsundervisning:

1. Vad betyder modersmålet för andraspråkstalare som går på gymnasiet?
2. Känner andraspråkstalande gymnasister till vikten av ett modersmål; vet de vilken roll modersmålet spelar i deras utveckling?
3. Vad betyder modersmålsämnet för andraspråkstalare som går på gymnasiet?

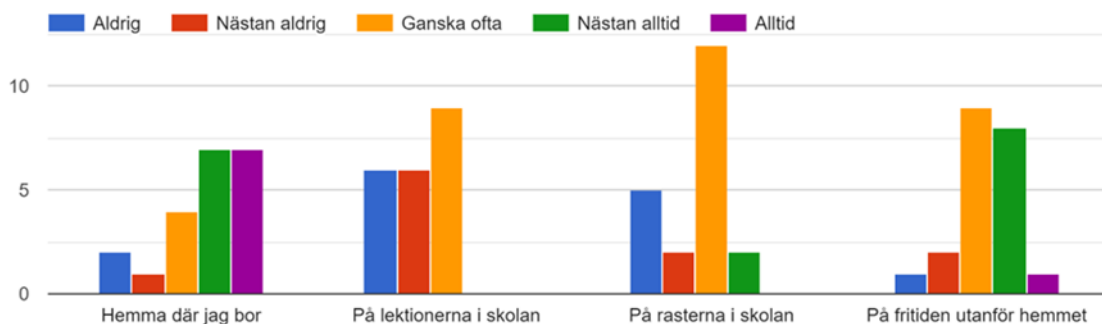
Först, under rubrik 4.1, redogör jag för i vilka situationer som informanterna använder modersmålet respektive när de använder det svenska språket. Under de följande tre rubrikerna, rubrik 4.2, 4.3, och 4.4 återges i tur och ordning de tillfrågades tankar kring den egna identiteten, vad modersmålet betyder för informanterna och de tillfrågades syn på flerspråkighet. Här får vi svar på forskningsfrågorna 1 och 2. Slutligen, under avsnitt 4.5, klarlägger jag elevernas

inställning till modersmålsundervisning och besvarar därigenom den tredje och sista forskningsfrågan.

4.1 Modersmål eller svenska

Majoriteten av eleverna, fjorton av tjugoen stycken, talar alltid eller nästan alltid modersmål i hemmet. Märk här att eftersom fem av eleverna faller bort för att de bor antingen själva eller i familjehem innebär resultatet att av de informanter som bor tillsammans med sin biologiska familj talar alla utom två stycken övervägande modersmål i hemmet.¹ Se figur 2. På lektionerna i skolan, däremot, är det ett omvänt förhållande där i stället sexton stycken talar svenska i samma omfattning. Se figur 3. På rasterna talar fjorton av informanterna svenska alltid eller nästan alltid, medan på fritiden, utanför hemmet, är det elva elever som menar att de talar svenska ofta. Knappt hälften av eleverna uppger samtidigt att de alltid eller nästan alltid talar modersmål på sin fritid.

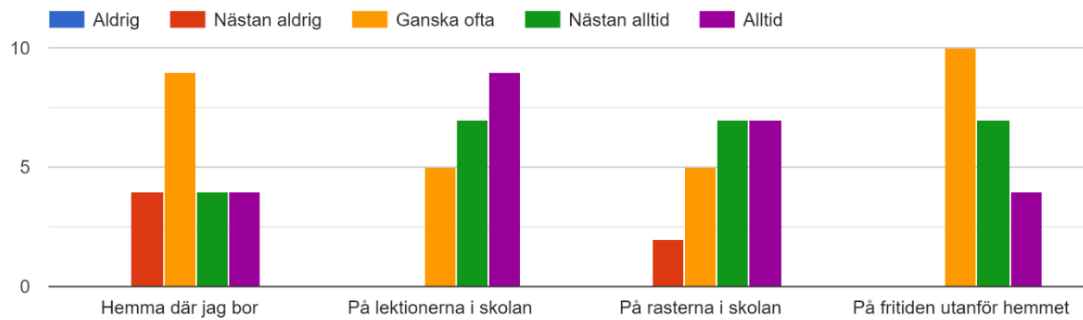
Jag talar modersmål



Figur 2 I vilken omfattning informanterna talar modersmål

¹ Femton elever bor tillsammans med minst en biologisk förälder. Ytterligare en elev bor tillsammans med en släkting.

Jag talar svenska



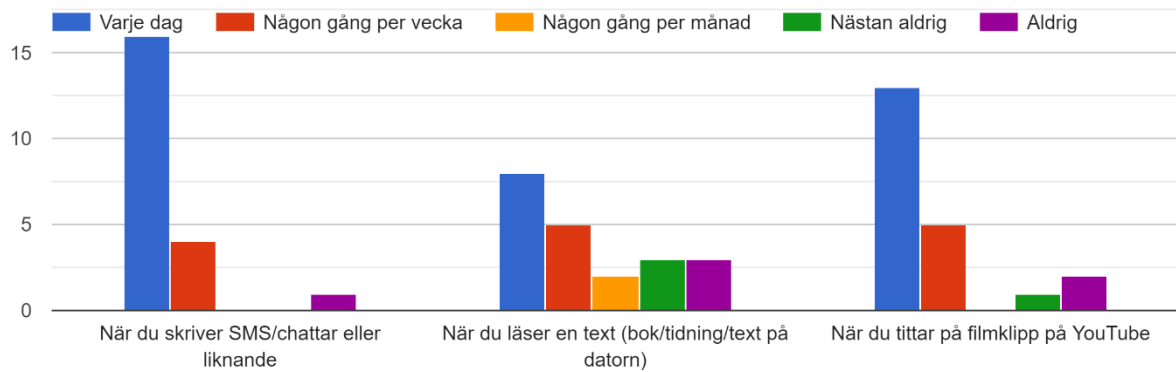
Figur 3 I vilken omfattning informanterna talar svenska

Vi ser med andra ord att modersmålet dominerar i hemmet men också att en relativt stor andel av de tillfrågade övervägande talar modersmål även på sin fritid utanför hemmet. Vidare kan det vara värt att notera att nio av tjugoen elever talar modersmål ganska ofta på lektionerna. Jag antar att det i huvudsak är fråga om en inofficiell kommunikation mellan elever med samma modersmål som både kan utgå från det man arbetar med men förstås också kan handla om saker som ligger utanför ämnet.

Undersökningen visar även att informanterna i stor utsträckning talar modersmål just med sina föräldrar. Svenska förekommer oftare i relationen mellan syskonen än i förhållandet barn – förälder. Detta bekräftas som vi har sett av tidigare undersökningar (se till exempel Otterup 2005: 107, Bunar 2010: 85–86).

Majoriteten av eleverna använder vidare dagligen sitt modersmål när de skriver SMS/chattar eller liknande liksom när de tittar på filmklipp på Youtube. Se figur 4. Modersmålet används i något mindre omfattning när det kommer till att läsa en text, som en bok, tidning eller en text på datorn, vilket förstås också kan spegla att man helt enkelt inte läser i någon större utsträckning.

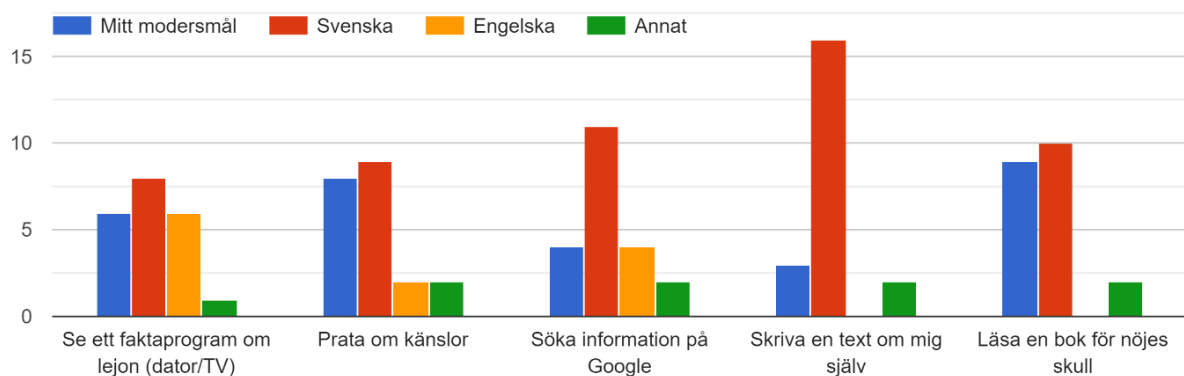
Hur ofta använder du ditt modersmål...?



Figur 4 Hur ofta modersmålet används i olika situationer

När eleverna får välja språk i fem tänkbara situationer så väljer majoriteten det svenska språket i samtliga situationer. Se figur 5. Det handlar då om att se ett faktaprogram om lejon på dator eller TV, prata om känslor, söka information på Google, skriva en text om sig själv eller om att läsa en bok för nöjes skull.

Vilket språk väljer du helst?



Figur 5 Vilket språk informanterna föredrar i olika situationer

Vi ser att trenden att välja det svenska språket är tydligast när det kommer till att skriva en text om sig själv. Här har sexton elever, mer än tre fjärdedelar av eleverna, valt det svenska språket före andra språk.

4.2 Identitetsuppfattning

I en av frågorna som jag ställer i enkäten vill jag veta hur eleverna ser på sin identitet utifrån vilket eller vilka länder eller områden som de känner samhörighet med. Fem av svaren lyder:

1. ”Jag beskriver mig alltid som ezedi och inte kurd eftersom jag är från en liten religion i Irak. Många säger att jag är kurd eftersom jag är från Irak men jag kan inte hålla med de eftersom det finns kurder som är muslimer och jag är inte muslim.” (Flicka 19 år, Irak)
2. ”Jag känner inte att jag tillhör något land, eftersom jag blir inte accepterad som en iransk i Iran [...] Inte heller accepterad i Sverige heller eftersom man ser hur rasistiska tankar växer här.” (Pojke 18 år, Iran)
3. ”Det är jätte svårt och identifiera mig själv, eftersom min pappa är från Syrien och mamman är från Palestina och vi bor i Sverige och har svensk medborgarskap så jag är osäker om jag kan identifiera mig själv som alla de länder.” (Pojke 18 år, Syrien)
4. ”Jag är en syrisk, arab och ibland svensk . När man är bland syrier så känner jag mig syrisk och när jag är bland araber så känner jag mig arab och ibland i vissa läge så känner jag mig svensk.” (Flicka 18 år, Syrien)
5. ”Jag hade beskrivit mitt identitet som svensk eftersom hela mitt livsstil och vardag och språk liknar som ett svensk identitet och till med när jag tänker så jag tänker på svenska.” (Flicka 17 år, Afghanistan)

I det första citatet ovan har vi en flicka som inte felaktigt vill bli förknippad med en religion som hon inte tillhör. I det andra citatet ser vi en pojke som känner sig rotlös och ovälkommen i både sitt födelseland och i Sverige. I det tredje citatet är pojken osäker på sin identitet eftersom det är tre länder inblandade. I det fjärde citatet beskriver en flicka hur hon växlar mellan tre olika identiteter. Det är sannolikt tre språkliga identiteter där flickan känner att hon till en del är olika personer beroende på vilket av sina språk som hon talar. Man kan säga att en människas identitet på det här sättet är rörlig och att den förändras på grund av situationen och i relation till den man möter (Norrby och Håkansson 2007: 30–31, 33–34). I det femte citatet, slutligen, uttalar sig en flicka om hur hennes svenska identitet återspeglas på flera nivåer. De är fem ungdomar med olika bakgrund som alla har sina tankar kring identitet där man landar i olika slutsatser.

Bland informanterna finns det tre albansktalande elever. De utskiljer sig genom att uppge att de har två modersmål varav det ena är svenska. Frågan som jag ställer är ”Vilket/vilka språk

betraktar du som ditt/dina modersmål?” En av de tre albansktalande informanterna är född och uppvuxen i Sverige. De andra två har bott här i fem respektive elva år. Samtliga tre skriver också att deras identitet är delad mellan svensk och albansk; de är: ”svensk-alban”, ”alban-svensk” respektive ”svensk-kosovar”. Eleverna går i olika svenska som andraspråksgrupper och har inte påverkats av varandra när de har svarat på frågorna. Sammanlagt är det fjorton av de tjugo tillfrågade som uppger att de har en svensk eller delvis svensk identitet, men det är endast de tre albansktalande eleverna som därtill anger att ett av modersmålen är svenska.

4.3 Modersmålets roll

Tolv stycken av de tjugo eleverna anser att deras modersmål är viktigt/viktiga för dem. Fem elever tycker att modersmålet/modersmålen är ganska viktigt/viktiga, och två svarar att de aldrig har funderat över frågan om modersmålets/modersmålens betydelse. De två som inte tidigare har funderat över modersmålets betydelse är pojken med albanskt ursprung, som är född och uppvuxen i Sverige, jämte en pojke från Afghanistan som har bott här i fem år. När informanterna uppmanas att motivera sitt ställningstagande kring modersmålets betydelse får jag bland annat följande svar:

1. ”Arabiska språk är viktig, det är för religion sak om man ska kunna vara muslim så man måste kunna läsa i ett bok som heter Kuran och det som står boken är på arabiska så att om man vill förstår vad det innehåller i boken så man måste kunna Arabiska.” (Pojke 17 år, Syrien)
2. ”Sedan jag började har modersmål så tyckte jag inte att det var så viktig att kunna persiska, med efter jag träffade vänner som också talade samma språk som mig och kunna jätte många ord och poesi och jag blev jätte nyfiken och nästan avundsjuk, sedan dess har jag börjat tar upp mitt hemspråk mer allvar och kunna många poesi från många populära poeter bland annat Hafez Shirazi och Molana.” (Flicka 17 år, Afghanistan)
3. ”Den är också viktigt för mig för att kunna identifiera mig som kurd (kurdiska).” (Flicka 17 år, Irak)
4. ”För då har man ett säkert identitet. Samhället räknar dig inte som arab om du inte kan arabiska.” (Flicka 18 år, Syrien)

I det första citatet ovan tycker pojken att det är viktigt med arabiska för att språket öppnar dörrar till religionen. I det andra citatet talar en flicka om modersmålet som en nyckel till det litterära arv som förmedlas av det persiska språket. I det tredje citatet lyfter en flicka att språket är en viktig del av identiteten. Och flickan i det sista citatet är inne på samma linje då hon menar att

hon inte blir sedd som arab om hon inte kan arabiska. De två flickorna i citat tre och fyra ovan visar därmed på modersmålets identitetsstärkande funktion.

På frågan om vilket språk av dem som informanten talar som är viktigast att vara bra på, så svarar en tredjedel svenska språket. Resten av eleverna anger sina modersmål och/eller engelska som de viktigaste språken att behärska väl. Tre stycken tycker att persiska är det viktigaste språket. En pojke som vi tidigare har sett inte känner sig välkommen vare sig i födelselandet Iran eller i Sverige och som nästan alltid talar persiska på rasterna i skolan och ganska ofta på lektionerna svarar såhär om vilket språk som är det viktigaste språket för honom att kunna:

”Persiska eftersom jag läser mer på persiska än svenska och följer nyheter” (Pojke 18 år, Iran)

Det utanförskap som pojken upplever återspeglas i hans språkanvändning. Han känner sig inte som en del av det svenska samhället; han talar persiska i skolan, och han tar inte del av svenska nyhetsrapporteringar. Pojken har samtidigt uppgett i enkäten att hans modersmål, persiska, inte bidrar till att ge honom ett bra självförtroende, något som ytterligare förstärker bilden av hans utanförskap.

Slutligen, femton stycken av de totalt tjugo en eleverna tycker om att lära sig nya språk. Lika många känner sig stolta över sitt modersmål. Femton av de tillfrågade menar också att modersmålet bidrar till att ge dem ett bra självförtroende. Något färre, tolv stycken, uttrycker att de tycker om att gå i skolan.

4.4 Synen på flerspråkighet

I enkäten har jag ställt frågor kring hur eleverna uppfattar sin flerspråkighet. En flicka från Irak önskar ibland att föräldrarna skulle slippa det handikapp det kan innebära att inte behärska andraspråket:

”Jag har inte riktigt haft nån nackdel med det men t.ex. mina föräldrar kan lite svenska och de måste vara beroende av oss barn för att göra något där det behövs att prata svenska. Så ibland önskar jag att mitt hemspråk skulle vara svenska för att mina föräldrar ska kunna göra vad de vill utan att vara beroende av att någon ska tolka för de.” (Flicka 17 år, Irak)

Flickan i citatet ovan önskar stundtals att hon hade svenska som modersmål. Hon uppfattar att det hade varit bättre för hennes föräldrar.

Nära tre fjärdedelar av eleverna tror att de kommer att få nytta av sitt/sina modersmål i framtiden. En tredjedel av de tillfrågade ser en potential att använda sitt/sina modersmål i arbetslivet. En pojke skriver:

”Jag kommer att jobba inom vården och det har kommit många gamla arab flyktingar som inte kan svenska och när jag kommer att jobba så kan jag kommunicera och hjälpa de och förstå deras behov för att jag kan språket. Jag kanske kommer att möta någon eller några som inte kan språket och behöver hjälp i akut avdelning så kan jag hjälpa de med översättningen.” (Pojke 20 år, Syrien)

Pojken i citatet ovan är positiv inför framtiden; han vet vad han ska arbeta med och är medveten om den språkliga resurs som han besitter.

En flicka är delvis inne på samma tankebanor som pojken i det tidigare exemplet, när hon lyfter att hennes språkbakgrund kan öka förståelsen för andra som har svenska som sitt andraspråk:

”det kan hända att det hjälper mig förstå andra ifall nån har kommit in där jag jobbar och kan inte så bra svenska.” (Flicka 20 år, Syrien)

På frågan hur det påverkar informanterna som personer att vara flerspråkiga svarar en pojke:

”Alltså nu i sällskapet han eller hon som har fler språk räknas som smartast och få snappat jopp och kan blandat in i sällskapet snappat” (Pojke 17 år, Syrien)

Pojken understryker i citatet att språkkunskaper ses som en kunskapsbank, att man som flerspråkig är attraktiv på arbetsmarknaden och att den som kan flera språk snabbare också kan komma in och bli en del av samhället. Pojkens iakttagelser är intressanta. Han är ung och tillhör den nya generationen. Han har en positiv syn på flerspråkighet och på sin framtid som flerspråkig i Sverige. Bilden överensstämmer med Skolverkets syn på flerspråkighet som en resurs (Skolverket: Svenska som andraspråk) och bekräftas av en svensk studie med flerspråkiga universitetsstudenter där flerspråkigheten visade sig uppfattas som en oproblematiserad normalitet (Norrby och Håkansson 2007: 36). Inställningen står i kontrast till den forskning där flerspråkighet har kopplats samman med låg status (se till exempel Otterup 2005: 13).

4.5 Inställning till modersmålsundervisning

Elva av informanterna läser ämnet modersmål, och tio gör det inte. En flicka från Irak har tidigare läst sitt modersmål, kurdiska, något som hon inte har möjlighet att göra idag eftersom

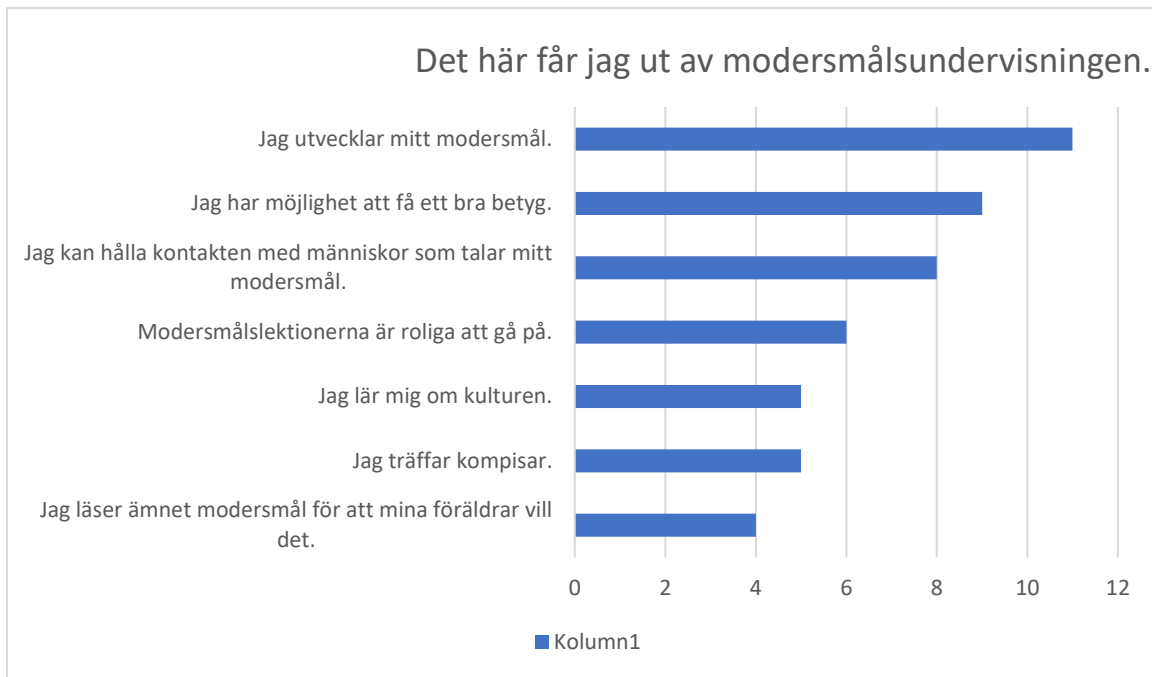
hon är den enda som har efterfrågat detta. Två av de tillfrågade har aldrig läst modersmålsämnet. Det gäller en flicka, med thailändska som modersmål, som kom till Sverige som tvååring, samt en flicka från Kosovo, med albanska som modersmål, som kom till Sverige som fjortonåring. Den genomsnittliga tiden som de övriga nitton eleverna har gått på modersmålsundervisning är tre och ett halvt år. De elever som idag läser modersmål får mellan 80 och 120 minuters undervisningstid per vecka i modersmålsämnet. Undervisningen är förlagd till sen eftermiddagstid.

Fyra, av de elva elever som läser modersmål, anger betyg och poäng som en anledning till varför de har valt att läsa ämnet:

”Man får poäng på det och det är bra och behövs. Andra ämnen kanske får vi inte betyget vi förtjänar pga språket därför är det bra och få poäng från arabiska.” (Flicka 18 år, Syrien)

Flickan i citatet ovan lyfter att andraspråkstalare kan bli betygsmässigt förfördelade i den svenska skolan på grund av att deras kunskaper i andraspråket inte räcker till. Det underförstådda budskapet i hennes resonemang är att betyget i modersmålsämnet däremot är mer rättvisande utifrån de faktiska kunskaperna.

Samtliga elva informanter som läser modersmål anger att de utvecklar sitt modersmål genom undervisningen. Se figur 6. Alla utom två uppger också att de genom att läsa ämnet har möjlighet att få ett bra betyg. Här ser vi att det bland eleverna finns en medvetenhet kring kopplingen mellan modersmålsämnet och höga betyg. Vidare anser åtta av elva att undervisningen hjälper dem att hålla kontakten med människor som talar språket. Och mer än hälften av modersmåleleverna, slutligen, menar att lektionerna i ämnet är roliga att gå på. Det senaste argumentet vill jag lyfta eftersom det innebär att ämnet i sig har någon slags legitimitet också utan att vara medel för att uppnå något annat, som till exempel bra betyg eller möjlighet att tala med släktingar. Ämnet kan med andra ord ge något och vara intressant för dess egen skull, vilket är en viktig grund för dess existens.



Figur 6 Vad informanterna får ut av modersmålsundervisningen

Som vi kan se i figur 6 ovan anger fyra elever föräldrarnas vilja som ett skäl till att läsa ämnet modersmål. Här är det tänkbart att det kan finnas fler elever vars föräldrar vill att de ska följa modersmålsundervisningen men där eleverna själva inte ser detta som ett skäl till att de faktiskt läser ämnet. Undersökningen visar också att sexton mammor (av totalt tjugo stycken) och tretton pappor (av sju) tycker att det är bra att deras barn har möjlighet att läsa ämnet modersmål i skolan enligt hur barnen själva har uppfattat sina föräldrars inställning i frågan. Vi ser alltså att mer än tre av fyra föräldrar är positiva till skolans erbjudande om modersmålsundervisning. Därutöver vill sju av tjugo informanter att deras eventuella framtida barn ska läsa modersmålsämnet i skolan. De resterande svarar att barnet får bestämma det själv. Detta innebär att det finns en positiv syn på modersmålsundervisning även hos majoriteten av dem som idag inte läser ämnet.

Ett par av dem som gärna ser att deras framtida barn tar del av modersmålsämnet i skolan motiverar sitt ställningstagande såhär:

”Ett språk gratis, kan hålla kontakt med sina släktingar, hon/han måste vara stolt över sina föräldrars bakgrund.” (Flicka 18 år, Syrien)

”Jag vill att mitt barns förståelse och språket utvecklas och kunna ha olika syrsätt och fakta från olika språk.” (Flicka 17 år, Afghanistan)

I det första citatet ovan handlar nästa generations kunskaper i modersmålet om att kunna kommunicera med släktingar och om identitet: att känna stolthet över sina föräldrars bakgrund. I det andra citatet så återger informanten en mer komplex bild av vad flerspråkighet kan innebära när hon talar om att kunna ha olika synsätt och fakta från olika språk.

Bland dem som valt att inte läsa modersmål är det vanligaste argumentet sammankopplat med att de inte behöver lära sig mer och/eller att de redan har bra kunskaper i språket. Ett par har valt bort ämnet för att läraren inte har varit bra. Ett par andra har tyckt att det har blivit för mycket med ytterligare ett ämne, och någon vill koncentrera sig mer på svenska språket i stället. Två stycken anger schemamässiga skäl till varför de slutade att läsa modersmål. En flicka med thailändska som modersmål vill inte läsa ämnet eftersom ”det är jobbig eftersom jag inte kan läsa,skriva”.

På frågan vilka fördelar som eleverna kan se med att ha tillgång till ett eller flera modersmål nämner över hälften av dem möjligheten att kommunicera med andra. En av informanterna överför sina kunskaper på modersmålet till andra språk:

”Fördelar var det att jag tycker jag har haft bättre förståelse när jag läser böcker eller texter och kunna tolka det från svenska till mitt hemspråk. Till med när vi hade poesi på engelska i engelska 6 så hade jag mycket lätt att kunna förstår vad som står det och vad menar poeten om texten.” (Flicka 17 år, Afghanistan)

Det flickan i citatet ovan talar om kan vara ett slag av kulturell fördel där de poetiska kunskaper som hon har tillägnat sig på modersmålet blir tillämpbara när hon läser poesi på andra språk. Det för även tankarna till Cummins interdependenshypotes, det vill säga att en språklig färdighet som man har tillägnat sig på ett språk kan ge motsvarande färdighet i ett annat språk en skjuts framåt. Modersmålet stödjer sannolikt här också hennes förståelse av texterna (se Ganuza och Hedman 2018a: 3–4, 9, Flyman Mattsson 2017: 108–109). Någon annan talar apropå fördelarna med modersmål om att känna sig stark och ytterligare någon om självförtroende och arbetsmöjligheter:

”Jag har mer självförtroende och har flera chanser för att få jobb. att kunna två språk är jätte nyttigt ute i samhället också att man kommunicera med mer än en grupp ute.” (Flicka 18 år, Syrien)

Knappt hälften av eleverna, tio stycken, anser att deras modersmål hjälper dem och gör det lättare att förstå och hänga med i skolans olika ämnen. Nio stycken vet inte om modersmålet är

till någon hjälp här medan två menar att det inte är det. Nedan följer några röster kring huruvida modersmålet är eleverna till gagn i den ordinarie skolundervisningen eller inte:

1. ”Jag vet inte riktigt men jag tror att informationen fastnar mycket lättare när det är på mitt språk. det finns många ämnen i skolan där jag översätter många ord till arabiska även om jag vet vad de betyder på svenska men det blir lättare att komma ihåg de.” (Flicka 18 år, Syrien)
2. ”Exempel om min lärare förklarar till oss om text eller tidning, så när jag lyssnar på henne det översätter i mitt hjärna och vet vad pratar hon om” (Pojke 18 år, Marocko)
3. ”Därför att om jag kan ganska mycket ord på mitt modersmål då kan jag förstå lättare på svenska. Det finns vissa som inte kan så mycket ord på modersmålet och då är det svårt för de att förstå i svenskan.” (Pojke 20 år, Afghanistan)

De två första citaten handlar om att eleverna kan hänga upp informationen på sina modersmål; härigenom tar de till sig kunskapen, befäster den och minns den. I det tredje citatet vittnar en pojke om att en riklig ordkunskap på modersmålet gör det lättare att förstå det svenska språket. Här ser vi den positiva spiralen där ett språk ger tillgång till ett annat språk.

När jag ställer frågan om eleverna kan se några nackdelar med att läsa ämnet modersmål svarar femton stycken av de tillfrågade att de inte kan se några nackdelar med detta. En pojke framför dock:

”Det finns nackdelar till exempel man hittar Afghans kompisar och det blir svårt att hitta svensk kompisar och lära sig svenska.” (Pojke 19 år, Afghanistan)

I det här citatet märker vi att modersmålsundervisningen kan ha en segregeringseffekt eller att undervisningen kan uppfattas som att den leder eleven bort från de svensktalande kamraterna och det svenska språket.

Vidare skriver ett par av informanterna som svar på frågan om de kan se några nackdelar med att läsa ämnet modersmål att man kan blanda ihop språken, och en av dem påpekar att det kan vara svårt att lära sig ett tredje språk.

5 Diskussion av resultat

Jag har låtit tjugo gymnasieungdomar i Skåne med svenska som sitt andraspråk svara på ett knappt 60-tal frågor i en digital enkät. Syftet med undersökningen är att ta reda på modersmålet

betydelse för ungdomarna jämte få en uppfattning om hur dessa ser på modersmålsundervisning. För att nå dit utgår jag från följande tre forskningsfrågor:

1. Vad betyder modersmålet för andraspråkstalare som går på gymnasiet?
2. Känner andraspråkstalande gymnasister till vikten av ett modersmål; vet de vilken roll modersmålet spelar i deras utveckling?
3. Vad betyder modersmålsämnet för andraspråkstalare som går på gymnasiet?

Om vi börjar med att titta på forskningsfrågorna 1–2 så visar resultatet av undersökningen att modersmålen är viktiga för så gott som alla av de tillfrågade; de är en del av elevernas identitet. Eleverna känner sig i allmänhet stolta över sina modersmål, som de också anser ger dem bättre självförtroende. En bred majoritet av eleverna vill därtill föra modersmålet vidare till nästa generation, vilket kan knytas till den identitetsskapande delen av modersmålet och tyder på att man också har förstått nyttan av att behärska språket. Vi ser även att nära tre fjärdedelar av informanterna tror att de kommer att få användning av modersmålet/modersmålen i framtiden, och en tredjedel uttrycker specifikt att deras modersmål kan komma att gagna dem i det kommande arbetslivet.

Dessutom anser tio elever, av de totalt tjugo tillfrågade, att deras modersmål hjälper dem och gör det lättare för dem att förstå och hänga med i skolans olika ämnen. Det kan handla om att man översätter det man får lära sig på svenska och om att ens kunskaper på modersmålet, både vad beträffar ordförråd och fakta, bidrar till utvecklingen av nya kunskaper i och på andraspråket. På så vis blir modersmålet en språngbräda till ytterligare läroämnen i såväl det svenska språket som i skolans övriga ämnen, något som vi också har sett bekräftat i forskningen där ett starkt modersmål har visat sig vara en framgångsfaktor i lärandeprocesser.

Så känner eleverna till vikten av ett modersmål; vet de vilken roll modersmålet spelar i deras utveckling? Svaret lutar mot ett ”ja”. En naturlig följdfråga här är om det då bör utgå mer information om modersmålets betydelse eller om detta är en naturlig, viktig del hos andraspråkstalarna? Som svar på frågan har vi sett att modersmålet nästan uteslutande är en självklar och betydelsefull del hos informanterna, och cirka hälften av dem är medvetna om att modersmålet hjälper dem i skolans olika ämnen. Det innebär samtidigt att den andra hälften av de tillfrågade i den här undersökningen antingen inte blir hjälpta av sitt modersmål, kanske på grund av en subtraktiv språkutveckling där svenska språket har tagit över på modersmålets bekostnad, och/eller att de inte är medvetna om modersmålets stärkande effekt. Här har

makthavarna och skolan en roll att informera föräldrar och elever om vad ett starkt modersmål kan bidra till, något som i sin tur också genererar språktillgångar som kan vara till nytta för samhället.

Om vi går vidare till forskningsfråga nummer 3 ”Vad betyder modersmålsämnet för andraspråkstalare som går på gymnasiet?” så ser vi att alla de elva informanter som idag läser ämnet modersmål anser att modersmålet utvecklas av undervisningen. Merparten uppger också att ämnet kan ge dem ett bra betyg samt att de genom undervisningen lättare kan hålla kontakt med andra som talar språket. Den vanligaste anledningen till att man inte läser modersmålsämnet, däremot, är att man anser att man redan har goda kunskaper i modersmålet. Om vi bortser från intresset för ett bra betyg, så ser vi att utfallet i stora drag ser likadant ut i min undersökning som i den studie vilken genomfördes under slutet av 1990-talet på flerspråkiga mellanstadiebarn i en Göteborgsförort. De barnen var yngre och fick inga betyg, men vi kan konstatera att huvudargumenten för och emot att läsa ämnet modersmål verkar vara desamma även för åldersgruppen ungdomar ett tjugotal år efter Göteborgsundersökningen.

När det kommer till tänkbara nackdelar med att läsa ämnet modersmål så anger ett par av informanterna att man kan blanda ihop språken, och en av dem påpekar att det kan vara svårt att lära sig ett tredje språk. Jag undrar dock om man som flerspråkig lättare blandar ihop språken när man studerar dem eller om det kan vara tvärtom, att man blandar språken i mindre omfattning när man får undervisning i dem jämfört med hur det hade varit utan undervisning.

Av samtliga tjugo informanter vill sju stycken att deras eventuella framtida barn ska läsa ämnet modersmål, vilket visar en positiv syn på ämnet även bland majoriteten av dem som inte själva läser ämnet. Samtidigt tycker alla elever utom två att deras modersmål är viktiga eller ganska viktiga för dem. Någon enspråkighetsnorm går inte att skönja bland informanterna. Nära tre fjärdedelar av de tillfrågade känner vidare sig stolta över sitt/sina modersmål, och lika många anser att modersmålet/modersmålen ger dem ett ökat självförtroende. Den utbredda medvetenhet som finns kring möjligheten till ett bra betyg bland dem som läser modersmålsämnet kan vara en del av självförtroendet. Sammanfattningsvis kan vi fastslå att det finns en positiv bild hos målgruppen av modersmålsämnet.

Drygt 70 procent av informanterna i den här undersökningen känner sig med andra ord stolta över sitt/sina modersmål, och jag har inte heller hittat något som pekar på att modersmålsämnet skulle ha en låg status bland de tillfrågade. Resultatet rimmar dåligt med att vi har konstaterat att det finns forskare som ser en möjlig stigmatisering i att dela in elever i grupper utifrån

kriteriet att eleverna har ett annat modersmål. När man följer modersmålsundervisningen i skolan tillhör man just en sådan grupp, och det kan bli ett ”vi” och ”dem”. Jag tycker emellertid att farhågan är politisk och tror att den motverkar sitt eget syfte. Vi har alla olika epitet och tillhör olika grupper i olika sammanhang. Om vi å ena sidan konstaterar att flerspråkighet är en fördel för individen och för samhället, något som ska uppmärksammas och tillvaratas, kan vi inte å andra sidan signalera att det är något negativt förknippat med att bli sedd som någon med dessa förutsättningar. Detta är en typisk rädsla som vi har i vårt samhälle som i grunden handlar om att vi inte kan hantera olikheter. Om man ser positivt på flerspråkighet borde det ligga nära till hands att se positivt på flerspråkiga, och gör man det så måste det vara accepterat att identifiera gruppen som sådan också; hur ska vi annars kunna nå målet att ta tillvara människors språkkunskaper? Vi behöver helt enkelt våga hantera de flerspråkiga utifrån det faktum att de i detta sammanhang faktiskt tillhör en särskild grupp. Det borde vara onödigt att påpeka, men flerspråkigheten är förstås inte de flerspråkigas enda karakteristika.

Fortsättningsvis har vi konstaterat att få modersmållärare har en pedagogisk utbildning, vilket i synnerhet gäller de som undervisar i de tre största modersmålen: arabiska, persiska och somaliska. Det är intressant. Behovet av modersmållärare är som störst här, något som samtidigt indikerar att det måste finnas ett stort rekryteringsunderlag i Sverige för att utbilda fler lärare. Det är politikernas roll att styra utbildningen i landet mot det behov som finns, men det går långsamt vad beträffar gruppen modersmållärare, och med tanke på hur situationen ser ut, och har sett ut under en längre tid, ligger det nära till hands att tro att det finns en acceptans bland de styrande för att den här gruppen saknar lärarutbildning. Med andra ord kan jag slå fast att medan andraspråkseleverna själva inte förknippar modersmålsämnet med låg status kan det vara så att makthavarna gör det. Samma farhåga gäller ämnet svenska som andraspråk där 60 procent av lärarna som undervisade i ämnet på gymnasiet föregående läsår saknade behörighet att undervisa i detta.

Det är vidare ingen hemlighet att språk värderas olika högt i samhället. Svenskans ställning är av naturliga skäl stark i Sverige och ska så vara. Engelskan har sedan länge en framträdande roll bland annat inom utbildningen och i näringslivet. Det är ett språk med hög status som det förväntas att alla behärskar. Sedan kommer vi till de övriga språken och frågan om flerspråkighet. I teorin har vi belegg för att flerspråkighet är fördelaktigt både för individen och för samhället, men i praktiken ser det annorlunda ut. Det kan vi förstå utifrån hur modersmålsämnet behandlas i den svenska skolan med få utbildade lärare och en sparsam undervisningstid jämfört med andra språkämnen.

När informanterna fick välja vilket språk de föredrog i olika situationer såg vi att majoriteten av dem valde det svenska språket i samtliga situationer och att trenden att välja det svenska språket var tydligast när det kom till att skriva en text om sig själv. Här har mer än tre fjärdedelar av eleverna valt det svenska språket före andra språk. Jag tolkar det som att informanterna har kommit så långt i utvecklingen av det svenska språket att de känner sig bekväma med att använda språket i den här skrivsituationen. Det skulle också kunna vara ett utslag av subtraktiv tvåspråkighet, där modersmålet har tappat mark till förmån för andraspråket. Med tanke på att många av informanterna har bott länge i en målspråksdominerande omgivning är det inte otänkbart att de har haft svårt att hålla jämna steg i modersmålets skriftspråksutveckling.

Bland informanterna finns det tre elever som talar albanska och svenska. Att döma av hur länge de tre har bott i Sverige så är informanten som är född i Sverige simultant tvåspråkig, och de andra två, som har bott här i fem respektive elva år, är successivt tvåspråkiga. Alla tre har uppgett att de har två modersmål: albanska och svenska och att de delar sin identitet mellan länderna Albanien/Kosovo och Sverige. Kombinationen av dessa två faktorer kan vi inte hitta hos någon annan av de tillfrågade, och ingen, förutom de här tre, uppger att de har svenska som ett modersmål. Iakttagelsen är intressant. Är det lättare för någon med ett ursprung i Albanien/Kosovo att ta till sig det svenska språket och identifiera sig som svensk? Kan det vara mer attraktivt för någon med den här bakgrunden att inlemma sig med det svenska språket och den svenska kulturen? Är det förknippat med högre status? (Jag är medveten om att frågan kan vara känslig.) Eller är det något annat som ligger bakom? Kanske är det så enkelt att det är ett utslag av att albanskan är det enda europeiska språket av dem som finns representerade hos informanterna. Det är liksom svenskan ett indoeuropeiskt språk, och vi delar det latinska alfabetet, två faktorer som bör underlätta inläringen av andraspråket svenska.

Vi har fortsättningsvis sett att äldre studier kring flerspråkighet inte alltid har gett samma positiva resultat jämfört med nutida studier, något som har förklarats med att man tidigare har haft en negativ syn på flerspråkighet vilken har påverkat resultatet. Här måste man förstås vara vaksam över ifall en idag positiv syn på till exempel mångkulturalitet och flerspråkighet också kan inverka på forskningsresultaten. Även forskare färgas av vår tid, vilket torde påverka vilken forskning som bedrivs, vilka forskningsfrågor som ställs och vilka resultat som lyfts fram. Det finns i detta sammanhang också en fara i att man som forskare uppfattar vissa studier som sanningar vilka man bygger vidare på, likt för varje led som något rapporteras så befästs sanningen.

För framtida undersökningar så hade det varit intressant att titta närmare på elevernas rätt till studiehandledning på modersmålet, en åtgärd som rektor beslutar om när det finns risk för att eleven inte klarar sina kurser. Vid ett sådant beslut är handledningen obligatorisk för eleven. Jag skulle vilja utreda hur detta tillämpas på olika skolor i några kommuner. Finns det ett ”samtänk” i detta; resonerar och arbetar man likadant, och har man samma förutsättningar att sätta in studiehandledning? Och inte minst, känner eleverna och deras föräldrar till att den här möjligheten finns?

Till sist, ”Att läsa modersmål eller inte” lyder frågan i rubriken till uppsatsen. För att svara på frågan behöver vi gå via modersmålets betydelse för dem som den här undersökningen handlar om, unga andraspråkstalare som går på gymnasiet. Vi har sett att modersmålet är viktigt för dem; det är en stärkande del av deras identitet som de vill föra vidare till nästa generation. Hälften av de tillfrågade anser också att de har nytta av sitt modersmål i skolans olika ämnen, och alla som idag får modersmålsundervisning menar att den utvecklar deras förstaspråk. Så elevernas röster får avsluta den här uppsatsen och ge svaret till uppsatsrubriken; att läsa modersmålsämnet bidrar till ett starkare modersmål med allt vad det kan innebära.

Litteraturförteckning

- Almegård, Mats, 2019: Britterna går språket består. I: *Språktidningen* Nr 3, 2019. Pdf hämtad från: [blob:https://artikelsok-ip-btj-se.ludwig.lub.lu.se/cea7791d-2268-442f-a5de-e6d28ea2fe94](https://artikelsok-ip-btj-se.ludwig.lub.lu.se/cea7791d-2268-442f-a5de-e6d28ea2fe94). Hämtat 22 februari 2020.
- Axelsson, Monica och Magnusson, Ulrika, 2012: Forskning om flerspråkighet och kunskapsutveckling under skollåren. I: Hyltenstam, Kenneth m.fl. (red.), Vetenskapsrådets rapportserie 5:2012. *Flerspråkighet – en forskningsöversikt*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Bajcinca, Nuhi, 2019: *Mother Tongue Education – The Interest of a Nation A policy study in Sweden 1957–2017*. Göteborg: University of Gothenburg.
- Brunsberg Camilla och Wengholm, Malin och Wutzler Carina, 2017: Avskaffa hemspråk – lär barnen svenska. I: www.aftonbladet.se 17.10.2017. Debattartikel hämtad från: <https://www.aftonbladet.se/debatt/a/vvdJw/avskaffa-hemsprak--lar-barnen-svenska>. Hämtat 11 december 2019.
- Bunar, Nihad, 2010: *Nyanlända och lärande. En forskningsöversikt om nyanlända elever i den svenska skolan*. Vetenskapsrådets rapportserie 6:2010. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Bylund, Emanuel och Díaz, Manuel, 2012: The effects of heritage language instruction on first language proficiency: a psycholinguistic perspective. I: *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 15:5. <https://doi.org/10.1080/13670050.2012.676620>.
- Dewilde, Joke, 2013: Ambulerende tospråklige lærere: muligheter og utfordringer for lærersamarbeid. I: *Bedre Skole* Nr 4, 2013. <https://utdanningsforskning.no/artikler/ambulerende-tospraklige-larere---muligheter-og-utfordringer-for-larersamarbeid/>. Hämtat 20 februari 2020.
- Ekberg, Lena, 2015: Flerspråkigheten och den nordiska språkgemenskapen. I: *Språk i Norden 2015 Tema: Den Nordiske språkdeklaration*. Pdf hämtad från: <https://tidsskrift.dk/sin/article/view/22893/20015>. Hämtat 21 februari 2020.
- Ethnologue Languages of the world, *How many languages are there in the world?*. Hämtad från: <https://www.ethnologue.com/guides/how-many-languages>. Hämtat 15 februari 2020.
- Flyman Mattsson, Anna, 2017: *Svenska som andraspråk på språkvetenskaplig grund*. Lund: Studentlitteratur AB.

- Ganuza, Natalia och Hedman, Christina, 2015: Struggles for legitimacy in mother tongue instruction in Sweden. I: *Language and Education* Vol. 29 No. 2.
<https://doi.org/10.1080/09500782.2014.978871>.
- Ganuza, Natalia och Hedman, Christina, 2018a: Modersmålsundervisning, läsförståelse och betyg – modersmålsundervisningens roll för elevers skolresultat. I: *Nordand* 13. Pdf-artikel hämtad från: http://www.idunn.no/nordand/2018/01modersmaalsundervisning-_lsfrstaaelse_och_betyg_. Hämtat 7 februari 2020.
- Ganuza, Natalia och Hedman, Christina, 2018b: Modersmålsundervisning – möjligheter och utmaningar. I: Otterup, Tore och Kästen-Ebeling, Gilda (red.), *En god fortsättning Nyanländas fortsatta väg i skola och samhälle*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Ganuza, Natalia och Hedman, Christina, 2019: The Impact of Mother Tongue Instruction on the Development of Biliteracy: Evidence from Somali-Swedish Bilinguals. I: *Applied Linguistics* 40/1. <http://dx.doi.org.ludwig.lub.lu.se/10.1093/applin/amx010>.
- Hedman Christina och Magnusson, Ulrika, 2018: Lika eller lika möjligheter? Diskurser om skolämnet svenska som andraspråk inom det akademiska fältet i Sverige. I: *Acta Didactica Norge* Vol. 12. Nr 1 Artikel 7. Pdf hämtad från: <file:///C:/Users/krisgeh/Downloads/5569-Artikeltext-17823-1-10-20180319.pdf>. Hämtat 11 december 2019.
- Hyltenstam, Kenneth, 2004: Engelskan, skolans språkundervisning och svensk språkpolitik. I: *Engelskan i Sverige Språkval i utbildning, arbete och kulturliv*. Stockholm: Svenska språknämnden.
- Hyltenstam, Kenneth och Milani, Tommaso, 2012: Flerspråkighetens sociopolitiska och sociokulturella ramar. I: Hyltenstam, Kenneth m.fl. (red.), Vetenskapsrådets rapportserie 5:2012. *Flerspråkighet – en forskningsöversikt*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Josephson, Olle, 2004: Engelskan i 2000-talets Sverige. I: *Engelskan i Sverige Språkval i utbildning, arbete och kulturliv*. Stockholm: Svenska språknämnden.
- Josephson, Olle, 2015: Tankarna bakom Deklaration om nordisk språkpolitik. I: *Språk i Norden 2015 Tema: Den Nordiske språkdeklaration*. Pdf hämtad från: <https://tidsskrift.dk/sin/article/view/22810/19944>. Hämtat 20 februari 2020.
- Lindberg, Inger, 2002: Myter om tvåspråkighet. I: *Språkvård* nr 4. Stockholm: Svenska språknämnden. Pdf hämtad från: <https://www.isof.se/download/18.42699e142b734b551687/1529494719830/Spr%C3%A5kv%C3%A5rd%202002-4.pdf>. Hämtat 3 mars 2020.

- Melander, Björn, 2013: Språkpolitik och språkvård. I: Sundgren, Eva (red), *Sociolingvistik*. Stockholm: Liber AB. Andra upplagan.
- Milani, Tommaso M., 2013: Språkideologiska debatter i Sverige. I: Hyltenstam, Kenneth och Lindberg, Inger (red), *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur AB. Andra upplagan.
- Nordens välfärdscenter, En institution under nordiska ministerrådet. *Landfakta Island*. Hämtad från: <https://nordicwelfare.org/integration-norden/fakta-och-forskning/landfakta/island/>. Hämtat 21 februari 2020.
- Norrby, Catrin och Håkansson, Gisela, 2007: *Språkinläring och språkanvändning Svenska som andraspråk i och utanför Sverige*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Olfert, Helena och Schmitz, Anke, 2018: Heritage Language Education in Germany: A Focus om Turkish and Russian from Primary to Higher Education. I: Pericles Trifonas, Peter och Aravossitas, Themistoklis (red), *Handbook of Research and Practice in Heritage Language Education*. Toronto: Springer.
- Otterup, Tore, 2005: "Jag känner mej begåvad bara": om flerspråkighet och identitetskonstruktion bland ungdomar i ett multietniskt förortsområde. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Otterup, Tore, 2018a: *Flerspråkighet som resurs*. Pdf hämtad från: <https://www.skolverket.se/download/18.75bdbbb116e7434ebf8302/1574751463262/Flersprakighet-som-resurs-tore-otterup-20180418.pdf>. Hämtat 11 december 2019.
- Otterup, Tore, 2018b: Flerspråkighet – från hinder till resurs. I: Otterup, Tore och Kästen-Ebeling, Gilda (red.), *En god fortsättning Nyanländas fortsatta väg i skola och samhälle*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Palm, Clara m.fl., 2018: Language use and investment among children and adolescents of Somali heritage in Sweden. I: *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 40(1). <https://doi-org.ludwig.lub.lu.se/10.1080/01434632.2018.1467426>.
- Ragnarsdóttir, Hanna, 2018: Building Empowering Multilingual Learning Communities in Icelandic Schools. I: Pericles Trifonas, Peter och Aravossitas, Themistoklis (red), *Handbook of Research and Practice in Heritage Language Education*. Toronto: Springer.
- Regeringens proposition, 2005: *Bästa språket – en samlad svensk språkpolitik*. Prop. 2005/06:2. Hämtad från: https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/proposition/basta-spraket---en-samlad-svensk-sprakpolitik_GT032/html. Hämtat 11 maj 2020.

- Salö, Linus m.fl., 2018: Mother tongue instruction in Sweden and Denmark Language policy, cross-field effects, and linguistic exchange rates. I: *Language Policy* 17(4).
<https://doi.org/10.1007/s10993-018-9472-8>.
- SCB, *Invandring till Sverige*. Hämtad från: <https://www.scb.se/hitta-statistik/sverige-i-siffror/manniskorna-i-sverige/invandring-till-sverige/>. Hämtat 15 december 2019.
- Skollag 2010:800, I: *Svensk författningssamling 2010:800*. Hämtad från:
https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800 . Hämtat 14 mars 2020.
- Skolverket 2002: *Flera språk – fler möjligheter – utveckling av modersmålsstödet och modersmålsundervisning*. Uppsala: Ord & Form AB.
- Skolverket 2015: *Studiehandledning på modersmålet – att stödja kunskapsutvecklingen hos flerspråkiga elever*. Hämtad från:
<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65b259/1553965782321/pdf3038.pdf>. Hämtat 18 januari 2020.
- Skolverket 2019a: *Elever och skolenheter i grundskolan läsåret 2018/19*. Pdf hämtad från:
<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65e7b1/1554323705043/pdf4060.pdf>. Hämtat 20 februari 2020.
- Skolverket 2019b: *Pedagogisk personal i skola och vuxenutbildning läsåret 2018/2019*. Pdf hämtad från:
<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d8b3/1553968305611/pdf4050.pdf>. Hämtat 20 februari 2020.
- Skolverket. *Rätt till modersmålsundervisning*. Hämtad från: <https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/ratt-till-modersmalsundervisning>. Hämtat 18 januari 2020.
- Skolverket. *Svenska som andraspråk*. Pdf hämtad från:
file:///C:/Users/krisgeh/Downloads/Svenska%20som%20andraspr_k.pdf. Hämtat 14 mars 2020.
- Språklag 2009:600, I: *Svensk författningssamling 2009:600*. Hämtad från:
https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/spraklag-2009600_sfs-2009-600. Hämtat 14 mars 2020.
- Svensson, Gudrun, 2018: *Artikel 1. Begreppet translanguaging och dess ursprung Transspråkande – bakgrund, teorier och praktiska exempel*. Pdf hämtad från:
<https://www.skolverket.se/download/18.75bdbbb116e7434ebf830a/1574751629547/translanguaging-transsprakand--gudrun-svensson-20180418.pdf>. Hämtat 18 januari 2020.

Trost, Jan, 2001: *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur. Andra upplagan.

Bilaga 1

<https://forms.gle/LqH9zenqbj7vyR1x8>

Att läsa modersmål eller inte, det är frågan

Med den här enkäten vill jag bland annat ta reda på vad du som andraspråkstalare har för tankar kring ditt modersmål och modersmålsundervisning. Dina svar kommer att bli en del av den uppsats som jag skriver i min utbildning vid Lunds universitet. I uppsatsen kommer du att vara anonym, och jag kommer inte att uppge namn på de skolor som jag vänder mig till.

Du bestämmer själv om du vill vara med i undersökningen och svara på mina frågor. Om du ångrar dig efter att du har svarat på frågorna, så talar du om det för mig, och då tar jag bort dina svar från mitt underlag.

***Obligatorisk**

1) Vad heter du? *

Ditt svar

2) Var bor du? *

Ditt svar

3) På vilka ställen i Sverige har du bott tidigare? Skriv hur länge som du har bott på varje ställe. *

Ditt svar

4) Hur bor du? *

Jag bor ensam

Jag bor med biologisk förälder/föräldrar

Jag bor i ett familjehem

Jag bor med en vän/vänner

Jag bor med pojkvän/flickvän/make/hustru

Jag bor tillsammans med syskon

Övrigt:

5) Vilket land är du född i? *

Ditt svar



6) Hur många år har du bott i Sverige? *

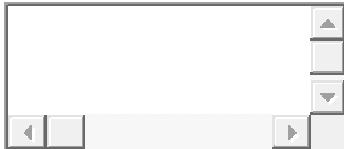
Välj

7) Hur gammal var du när du kom till Sverige? *

Välj

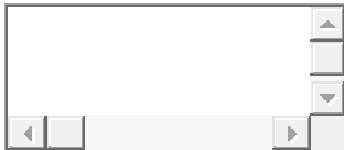
8) Vilket eller vilka länder har du bott i under mer än ett år av ditt liv? Skriv vilka länder du har bott i och hur många år som du har bott i varje land. *

Ditt svar



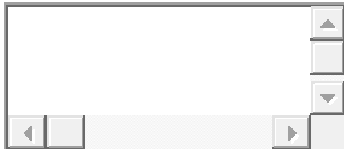
9) Vilket eller vilka språk började du lära dig först när du var liten? *

Ditt svar



10) Vilket/vilka språk betraktar du som ditt/dina modersmål? *

Ditt svar



11) Kan du tala och göra dig förstådd på fler språk och i så fall vilka? *

Ditt svar



12) Du som bor tillsammans med din biologiska mamma här i Sverige, hur bra anser du att hon är på att tala svenska? *

Välj

13) Du som bor tillsammans med din biologiska pappa här i Sverige, hur bra anser du att han är på att tala svenska? *

Välj

14) Du som bor tillsammans med din biologiska mamma här i Sverige, vad sysslar hon med? *

Välj

15) Du som bor tillsammans med din biologiska pappa här i Sverige, vad sysslar han med? *

Välj

16) Kan dina biologiska föräldrar läsa och skriva på sitt/sina modersmål? *

- Kan inte läsa och skriva på sitt/sina modersmål
- Kan läsa och skriva lite på sitt/sina modersmål
- Kan läsa och skriva ganska bra på sitt/sina modersmål
- Kan läsa och skriva på sitt/sina modersmål utan problem
- Jag vet inte.
- Jag har inte den här föräldern.

Mamma

Pappa

17) Vilket av dina språk ser du som ditt starkaste språk, det språk som du kan bäst? *

Ditt svar

18) Du har precis svarat på frågan om vilket språk som du kan bäst. Nu undrar jag vilket språk som du uppfattar som det språk du kan näst bäst? *

Ditt svar

19) Vilket språk av dem som du talar tycker du är det viktigaste språket att vara bra på? Förklara hur du tänker här. *

Ditt svar

20) Hur bra är du på engelska? (Siffran tre på skalan betyder att du är ganska bra på engelska.) *

Mycket dålig

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Mycket bra

21) En människas identitet består av många delar. En del av identiteten kan vara att man känner en samhörighet med ett eller flera länder/områden. Jag identifierar mig som svensk. Men om jag hade haft en annan bakgrund kanske jag hade känt att jag var svensk-dansk, tysk eller något annat. Hur skulle du beskriva din identitet? *

Ditt svar

22) Har du gått i skola innan du kom till Sverige? *

Jag är uppvuxen i Sverige.

Jag har inte gått i skolan innan jag kom till Sverige.

Jag har bara gått i Koranskola innan jag kom till Sverige.

Jag har gått i vanlig skola innan jag kom till Sverige.

Övrigt:

23) Hur många år har du sammanlagt gått i skola innan du kom till Sverige? *

Välj

24) Hur viktigt är det för dig med ditt/dina modersmål? *

Oviktigt

Ganska oviktigt

Ganska viktigt

Viktigt

Jag har aldrig tänkt på det.

25) Titta på frågan som du precis har svarat på. Förklara varför du har svarat som du har gjort om hur viktigt ditt modersmål är för dig. *

Ditt svar

26) Vilka fördelar har du upplevt med att du har tillgång till ett eller flera modersmål? (Fördelar är sådant som är bra.) Om du inte har upplevt några fördelar med detta så skriver du det. *

Ditt svar

27) Vilka nackdelar har du upplevt med att du har tillgång till ett eller flera modersmål? (Nackdelar är sådant som är dåligt.) Om du inte har upplevt några nackdelar med detta så skriver du det. *

Ditt svar

28) Går du på modersmålsundervisning? *

Ja, jag läser modersmål som ett eget ämne i skolan.
Nej, jag läser inte modersmål som ett eget ämne i skolan.

29) Nu vill jag veta varför du har valt att läsa modersmål som ett eget ämne i skolan eller varför du inte läser modersmål i skolan. Förklara så noga du kan. *

Ditt svar

30) Du som läser ämnet modersmål vad anser du att du får ut av undervisningen? Vad ger undervisningen dig? Det är möjligt att fylla i mer än ett svar.

Jag utvecklar mitt modersmål.
Jag lär mig om kulturen.
Jag träffar kompisar.
Jag har möjlighet att få ett bra betyg.
Modersmålslektionerna är roliga att gå på.
Jag kan hålla kontakten med människor som talar mitt modersmål.
Jag läser ämnet modersmål för att mina föräldrar vill det.
Övrigt:

31) Sådär många år har jag läst ämnet modersmål i den svenska skolan. *

Välj

32) Om du har läst ämnet modersmål tidigare i Sverige men inte läser det nu, varför slutade du att läsa ämnet? Berätta!

Ditt svar

33) Vad tänker dina biologiska föräldrar om att du har möjlighet att läsa ämnet modersmål i skolan. *

- Tycker att det är bra
- Tycker att det är dåligt
- Har ingen åsikt om detta
- Jag vet inte vad hen tycker.
- Jag har inte den här föräldern.

Mamma
Pappa

34) Vill dina biologiska föräldrar att du läser ämnet modersmål i skolan? *

- Vill att jag läser modersmål
- Vill inte att jag läser modersmål
- Det saknar betydelse för hen.
- Jag vet inte vad hen tycker.
- Jag har inte den här föräldern.

Mamma
Pappa

35) Om du själv får barn, vill du då att barnet/barnen läser ämnet modersmål i skolan? *

- Ja, det vill jag.
- Nej, det vill jag inte.
- Barnet får bestämma det själv.
- Jag vet inte.

36) Titta på frågan som du just har svarat på, om du vill att dina framtida barn läser ämnet modersmål i skolan. Varför har du svarat som du har gjort här? Förklara! *

Ditt svar

37) Vilket är ditt senaste modersmålsbetyg i den svenska skolan? *

Välj

38) Vilka är fördelarna tänker du (sådant som är bra) med att läsa ämnet modersmål? Berätta och förklara. *

Ditt svar

39) Ser du några nackdelar (sådant som är dåligt) med att läsa ämnet modersmål? Berätta och förklara. *

Ditt svar

40) Jag talar svenska *

- Aldrig
- Nästan aldrig
- Ganska ofta
- Nästan alltid
- Alltid

- Hemma där jag bor
- På lektionerna i skolan
- På rasterna i skolan
- På fritiden utanför hemmet

41) Jag talar modersmål *

- Aldrig
- Nästan aldrig
- Ganska ofta
- Nästan alltid
- Alltid

- Hemma där jag bor
- På lektionerna i skolan
- På rasterna i skolan
- På fritiden utanför hemmet

42) Vilket språk talar du mest i hemmet (där du bor)? *

Jag bor ensam och kan därför inte svara på frågan.

Hemma där jag bor talar jag mest svenska.

Hemma där jag bor talar jag mest modersmål

Hemma där jag bor talar jag ungefär lika mycket svenska som modersmål.

Övrigt:

43) Du som bor tillsammans med biologisk förälder/föräldrar och kanske har syskon, hur ofta talar du modersmål med dem? Jag talar modersmål... *

Aldrig

Nästan aldrig

Ganska ofta

Nästan alltid

Alltid

Finns inte i Sverige/Jag har inte...

Med min biologiska mamma

Med min biologiska pappa

Med mina syskon

44) Du som bor tillsammans med biologisk förälder/föräldrar och kanske har syskon, hur ofta talar du svenska med dem? Jag talar svenska... *

Aldrig

Nästan aldrig

Ganska ofta

Nästan alltid

Alltid

Finns inte i Sverige/Jag har inte...

Med min biologiska mamma

Med min biologiska pappa

Med mina syskon

45) Vilket är ditt senaste betyg i Svenska som andraspråk? *

Välj

46) Vilket språk väljer du helst? *

Mitt modersmål

Svenska

Engelska

Annat

Se ett faktagram om lejon (dator/TV)

Prata om känslor

Söka information på Google

Skriva en text om mig själv

Läsa en bok för nöjes skull

47) Hur ofta använder du ditt modersmål...? *

Varje dag
Någon gång per vecka
Någon gång per månad
Nästan aldrig
Aldrig

När du skriver SMS/chattar eller liknande
När du läser en text (bok/tidning/text på datorn)
När du tittar på filmklipp på YouTube

48) Vad tycker du om att lära dig nya språk? *

Tycker inte om

1
2
3
4
5

Tycker mycket om

49) Hur lätt tycker du att du lär dig ett nytt språk? *

Det är svårt

1
2
3
4
5

Det är lätt

50) Vad tycker du om att gå i skolan? *

Tycker inte om

1
2
3
4
5

Tycker mycket om

51) Känner du dig stolt över ditt modersmål? *

Ja, absolut!

1
2
3
4
5

Nej, inte alls!

52) Bidrar modersmålet till att ge dig bra självförtroende? *

Ja, absolut!

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Nej, inte alls!

53) Anser du att ditt modersmål hjälper dig och gör det lättare för dig att förstå och hänga med i skolans olika ämnen? *

Ja
Nej
Vet inte

54) Om du har svarat "ja" på frågan ovan och anser att ditt modersmål hjälper dig att hänga med i skolan, förklara på vilket sätt!

Ditt svar

55) Tror du att du kommer att ha nytta av/användning för ditt/dina modersmål i framtiden? *

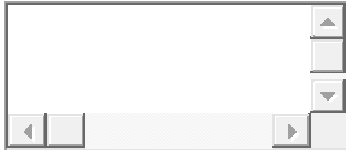
Ja, det tror jag.
Nej, det tror jag inte.
Kanske
Vet inte

56) Du har precis svarat på en fråga om du kommer att få användning för ditt/dina modersmål i framtiden. Varför svarade du som du gjorde på den frågan? Förklara hur du tänker här. *

Ditt svar

57) Slutligen, kan du säga något om hur det påverkar dig som person att vara flerspråkig? Berätta och förklara. *

Ditt svar



Skicka