



HELSINGIN YLIOPISTO  
HELSINGFORS UNIVERSITET  
UNIVERSITY OF HELSINKI

# **”This is kesäkurpitsa”**

## **En studie om hur elever transspråkar med varandra**

Helsingfors universitet  
Kandidatprogrammet i pedagogik  
Klasslärare  
Kandidatavhandling 10 sp  
Pedagogik  
Juni 2020  
Miivi Selin-Patel

Handledare: Monica Londén



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Pedagogiska fakulteten, Kandidatprogrammet i pedagogik		
Tekijä - Författare - Author Miivi Selin-Patel		
Työn nimi - Arbetets titel ”This is kesäkurpitsa”: en studie om hur elever transspråkar med varandra		
Title “This is kesäkurpitsa”: a study of how pupils translanguague with each other		
Oppiaine - Ämne - Subject Pedagogik		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Kandidatavhandling / Monica Londén	Aika - Datum - Month and year juni 2020	Sivumäärä - Sidantal - Number of pages 36 s. + 5 s. bilagor
Tiivistelmä - Referat – Abstract  <p><i>Mål.</i> Dagens värld är allt mera flerspråkig, men ändå är den enspråkiga undervisningen ännu normen. För att kunna stöda elevernas flerspråkighet och samtidigt deras lärande kunde skolan tillämpa transspråkande i undervisningen. Denna studie har som mål att analysera hur elever transspråkar med varandra i lärandesituationer för att förstå hur detta kan användas i undervisningen. Tidigare studier har visat att barn använder sig av sex olika metafunktioner då de transspråkar (Garcia &amp; Wei, 2014) och denna modell ligger som grund för denna avhandling.</p> <p><i>Metoder.</i> Studien baserade sig på videoinspelningar som tog plats i olika workshoppar med elever från en finskspråkig och en svenskspråkig skola. Videoinspelningarna transkriberades och analyserades utgående från en hermeneutisk ansats. Vidare analyserades transkripten från ett sociolingvistiskt perspektiv som antar att lärande sker inom sociala sammanhang.</p> <p><i>Resultat och slutsatser.</i> Resultaten av denna studie visade att de främsta största orsakerna till att eleverna transspråkade var för att öka förståelse mellan varandra. Vidare visade studien att eleverna valde att transspråka för att inkludera varandra och inte exkludera varandra vilket lyfter fram den sociala rollen av transspråkning. Slutsatsen är att i en tillåtande miljö var eleverna uppmuntras att använda sina språkliga resurser sker transspråkande naturligt mellan eleverna i en lärande miljö.</p>		
Avainsanat - Nyckelord Transspråkande, flerspråkighet, barn, videoinspelning		
Keywords Translanguaging, multilingualism, children, video recording		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingfors universitets bibliotek – Helda/E-thesis (examensarbeten)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		

# Innehåll

1	INLEDNING .....	1
2	TEORETISK BAKGRUND .....	3
2.1	Det sociolingvistiska perspektivet .....	3
2.1.1	Sociolingvistik och flerspråkighet .....	4
2.1.2	Interaktionsperspektivet inom sociolingvistik .....	5
2.2	Translanguaging - Transspråkande .....	5
2.3	Flerspråkighet i Grunderna för läroplanen .....	8
3	FORSKNINGSUPPGIFT OCH FORSKNINGSFRÅGOR .....	10
4	GENOMFÖRANDE .....	11
4.1	Materialinsamling .....	11
4.2	Forskningsetiska aspekter .....	12
4.3	Analysmetod .....	13
4.3.1	Transkribering av material .....	15
5	FORSKNINGSRESULTAT OCH TOLKNING AV RESULTATEN .....	16
5.1	Orsaker till att eleverna transspråkar .....	16
5.1.1	Älä vielä juo .....	16
5.1.2	Gurga eller bumba .....	17
5.1.3	Basilika eller minttu .....	19
5.1.4	Pitää maista .....	22
5.1.5	Sammanfattning .....	23
5.2	Hur kan elevernas transspråkande vara till nytta för lärare? .....	24
6	TILLFÖRLITLIGHET .....	28
7	DISKUSSION .....	30
	KÄLLOR .....	34
	BILAGOR .....	37
	BILAGA 1 Förfrågan om tillstånd till forskning på svenska .....	37
	BILAGA 2 Förfrågan om tillstånd till forskning på finska .....	39
	BILAGA 3 Transkriptionsnyckel .....	41

## TABELLER

Tabell 1. Frekvens av de olika metafunktionerna eleverna använde .....	26
--	----

# 1 Inledning

Världen är allt mer flerspråkig och detta är ett växande fenomen som syns i vår omgivning, i medielandskapet, på arbetsplatser och inom skolan. (Dufva & Pietikäinen, 2009). I ett land med två nationalspråk kan man anta att undervisningen också skulle vara flerspråkig, men även om det finns en del svensk- och finskspråkiga skolor som delar byggnader så sker undervisningen i dessa skilt på det egna språket (Sahlstrom, From, & Slotte-Luttge, 2013). Detta kan bero på att lagen om den grundläggande utbildningen betonar att en tvåspråkig kommun är "skyldig att ordna grundläggande utbildning och förskoleundervisning separat för vardera språkgruppen." (Lag om grundläggande utbildning, 1999/1288 § 4) Dessutom har det svenska språkets roll som minoritetsspråk starkt lyfts fram inom den svenskspråkiga skolan och från min skoltid kommer jag ihåg att vi endast fick tala svenska i skolan och all undervisning skedde på svenska (utom språkundervisning). I dagens flerspråkiga samhälle är det inte ändamålsenligt att ha en enspråkig skola och inom den svenskspråkiga befolkningen i Finland har barn som börjar skolan de senaste åren blivit allt mer två- och flerspråkiga. (Tainio & Harju-Luukkainen, 2013; Hyvönen & Westerholm, 2016) Samtidigt visar undersökningar att lärresultat överlag bland eleverna sjunker och det finns samhällsligt tryck att utveckla skolan och undervisningen. (Tainio och Harju-Luukkainen 2013.) Den nuvarande läroplanen lyfter fram att eleverna ska lära sig att värdesätta flera språk och undervisningen ska stärka elevernas flerspråkighet. Samtidigt lyfter den fram möjligheter att undervisa på flera språk. (LPG, 2014)

Språkforskare runtom världen ser i dag att det inte går att dela in människor i en- eller tvåspråkiga utan att vi alla på ett eller annat sätt är flerspråkiga. Språk är inte något statiskt utan dynamiskt som ändrar enligt kontexten vi befinner oss i. Detta märks bland annat i mängden nya låneord från andra språk som finns i det svenska språket idag och detta ser man speciellt bra bland barn och unga. Vi använder språk mycket flexiblere än tidigare för att bli förstådda och använder oss av alla språk eller delar av språk som vi behärskar. Termen som förklarar detta fenomen är transspråkande (*den engelska termen translanguaging används också i litteraturen*) och ses idag som den nya normen att kommunicera.

(García, 2011; Garcia & Wei, 2014) Att transspråka handlar om att använda alla sina språkliga resurser både när man kommunicerar med andra och tänker för sig själv. I denna kandidatavhandling granskar jag hur barn transspråkar med varandra för att bli förstådda i en flerspråkig miljö genom att tillämpa Garcias definition på transspråkande.

Denna kandidatavhandling görs inom ramen för DIDIA: Flerspråkig didaktik och språköverskridande dialoger-projektet vid pedagogiska fakulteten vid Helsingfors universitet. Målet med projektet är att främja positiva attityder och öka språkmedvetenhet samt skapa modeller som har en flexibel syn på språkanvändning bland lärare i grundskolan och pedagogikstudenter.

Syfte med denna avhandling är att undersöka varför barn väljer att transspråka med varandra. Garcia och Wei (2014) lyfter fram sex olika metafunktioner som barn använder transspråkande för och denna avhandling kommer att analysera elevers användning av dessa metafunktioner för att öka förståelse för detta. Om lärare förstår varför elever transspråkar så kan de använda detta för att stöda elevernas lärande i skolan. Detta är en kvalitativ studie var barn från en finskspråkig och svenskspråkig grundskola har videofilmats i undervisningssituationer. Målet är att förstå hur och varför barn transspråkar och denna kunskap kan lärare sedan använda i olika undervisningssituationer. Eftersom barn är allt mer flerspråkiga och det finns allt flera barn med svenska som andra språk i de svenska skolorna så är det viktigt att förstå hur barn kommunicerar för att kunna stöda deras lärande.

Transspråkande är en relativt ny term och även om det redan nu gjorts en del forskning om transspråkande i pedagogiska sammanhang (se Mazzaferro, 2018a; Rosén & Widen, 2015; Paulsrud, Rosén, Boglárka & Wedin, 2017) så är vi ännu i början av att förstå hur transspråkande används i skolan. I dagens värld är den enspråkiga undervisningen ännu en så stark norm att skolan måste aktivt arbetas för att få transspråkande att bli en naturlig del av undervisningen i finländska skolor. En stor del i detta är att förstå varför och i vilka sammanhang barn transspråkar. Där kommer min avhandling in för jag strävar efter att öka förståelse för detta fenomen.

## 2 Teoretisk bakgrund

Interaktion mellan människor är något väsentligt i våra liv. Det finns inte ett samhälle i världen som existerar utan interaktion. "Genom interaktionen skapar vi mening om omvärlden samtidigt som vi deltar i den". (Rosén & Wedin, 2015, 17.) I detta kapitel kommer jag att diskutera tidigare forskning inom flerspråkighet och inom transspråkande. Vidare kommer jag att diskutera den teoretiska bakgrunden till denna kandidatavhandling. Till sist framställer jag hur läroplanen ser på flerspråkighet och hur starkt den lyfts fram där.

### 2.1 Det sociolingvistiska perspektivet

Språk är dynamiskt och människor varierar sitt språk beroende på vem de talar med eller vilket sammanhanget är. Detta är grunden till sociolingvistik. (Norrby & Håkansson, 2010; Llamas & Watt, 2010.) Sociolingvistik kan både se på språkbruk som en helhet och på enskilda delar, men det är den sociala sidan som är verkligen viktig och varje ord eller samtal kan ha sin egen sociala betydelse i olika sammanhang (Nordberg, 2013). Meyerhoff (2006) lyfter också fram att sociolingvistik är ett brett ämne som kan användas inom flera olika fält till exempel inom antropologi hur språk kommer fram i olika kulturer. Men det som de alla har gemensamt är att de vill veta hur människor använder språk och vad de använder språk för. Det handlar inte endast om att se skillnader i språk men också den sociala aspekten på människors språkbruk. (Meyerhoff, 2006.)

Språk har studerats länge, redan på 1800-talet fanns det ett intresse att förstå olika dialekter och vid mitten av 1900-talet växte intresset att studera språket inom urbana miljöer. Termen sociolingvistik växte fram cirka 1960 "i mötet mellan lingvistik och sociologi" (Norrby & Håkansson, 2010, 12.) I början fokuserade sociolingvistik på kvantitativa studier. Målet med dessa studier var att undersöka om språkliga skillnader mellan olika grupper kunde analyseras systematiskt. Bernstein, som ses som en av pionjärerna inom sociolingvistik, forskade i barnens språkutveckling i skolan och utvecklade bristperspektivet som ser på hur olika grupper av människor inom samhället språkar. (Norrby & Håkansson, 2010.)

### 2.1.1 Sociolingvistik och flerspråkighet

Sedan sociolingvistikens etablerades har det utförts omfattande forskning om språkandet. Ändå finns det områden inte är så utforskade och dit hör till exempel samtal i flerspråkiga miljöer. (Wirdeñäs, 2013.) Fram till 1980-talet handlade forskning om flerspråkiga elever om deras lärande och språkliga utveckling. Den var för det mesta kvantitativ till sin natur och handlade om att hitta brister i elevernas språklärande. På 1980-talet skedde ett skift inom forskningen och man fokuserade på språk som något dynamiskt som skedde i sociala kontexter. Men ändå är det först under de senaste åren som den tredje generationen av klassrumsinteraktionsforskning har utvecklats. Den bygger på tidigare studier som utförts men ifrågasätter den traditionella synen på flerspråkighet. (Rosén & Widen, 2015.) Forskningen ser inte på flerspråkighet som två olika språkssystem som en person använder utan att den enskilda personen och inom samhället använder flera språkssystem parallellt och ibland samtidigt (Rosén & Widen, 2015).

Även om forskning om samtal i flerspråkiga miljöer är begränsad sker den sociolingvistiska forskningen ofta i flerspråkiga samhällen och därför är det viktigt att förstå hur språken samspelar med varandra. (Norrby & Håkansson, 2010) I min avhandling tangerar jag detta genom att analysera hur barn transspråkar med varandra vilket visar på språkens samspel. Norrby och Håkansson (2010) definierar flerspråkiga samhällen som samhällen var det finns språk av olika "styrkor" som lever tillsammans. I Finland är finska majoritetsspråket och svenska minoritetsspråket. Det som dock skiljer Finland från många andra länder är att tvåspråkigheten är lagstadgad vilket betyder att alla lagar och förordningar finns på båda språken, man har rätt att använda sitt modersmål på officiella instanser och att det finns både finsk- och svenskspråkiga skolor på alla utbildningsstadier. Inom skolan har också flerspråkigheten ökat och i Finland år 2015 hade 5,7% av elever i grundskolan (årskurs 1–9) ett annat hemspråk än finska, svenska eller samiska (Utbildningsstyrelsen, 2017). I Finland finns både enspråkiga och tvåspråkiga kommuner och för att en kommun ska räknas som tvåspråkig ska minst 8% eller 3000 personer tala det andra inhemska språket som sitt modersmål. (Norrby & Håkansson, 2010.)



### **2.1.2 Interaktionsperspektivet inom sociolingvistik**

Det finns två "huvudfåror" inom sociolingvistik man kan följa, variationsparadigmet och interaktionsparadigmet. Det första anses vara mer statiskt och antar att människor uppträder språkligt likadant i olika situationer. Variationsparadigmet fungerar bra inom kvantitativa studier när man vill kunna generalisera. (Norrby & Håkansson, 2010.) Inom det interaktionella perspektivet ses språket som något dynamiskt och fokusen ligger på hur människor uttrycker sig i samtal med varandra i större drag och därför kommer denna avhandling att fokusera på detta perspektiv. Inom interaktionsparadigmet ser man hur språk används inom riktiga samtal och hur vi som människor interagerar. Språket ses i en större kontext och fokuserar på "språket som kommunikativ handling". (Norrby & Håkansson, 2010, 25.) Den sociala kontakten mellan individer är viktig och interaktionsperspektivet kan studera hur människor kommunicerar enskilt med varandra eller i grupp. Samtidigt finns det en fokus på kontexten och det kan handla om den konkreta situationen var samtalet utspelar sig eller en bredare kontext som att se människan som en del av samhället. (Norrby & Håkansson, 2010.) Genom att använda interaktionsperspektivet kan man forska hur den sociala kontakten med andra leder till lärande.

## **2.2 Translanguaging - Transspråkande**

Att vara två- eller flerspråkig har olika innebörd för olika människor. På individnivå är det en subjektiv fråga och betyder olika saker för olika människor. Vissa människor talar flytande två språk men använder endast ett. Andra använder två språk men har svaga kunskaper i ett av dem. En tredje person använder ett språk för att tala men ett annat för att läsa och skriva. (Baker, 2001.) Tidigare har forskare ansett att flerspråkiga personer har olika domäner där de använder sig av språket, till exempel ett språk hemma och ett annat på jobbet. Men forskning på senaste tiden ifrågasätter detta och idag finns det en bredare syn när man ser på hur människor språkar. (Garcia, 2011; Garcia & Sylvan, 2011.) Kunskaper i språk kan kategoriseras i fyra olika kategorier: lyssna, tala, läsa och skriva. Baker (2001) lyfter också fram att de fyra grundkategorierna inte är entydiga utan att det finns flera olika färger mellan dem och hur människor behärskar dem. Vissa kan kanske förstå ett språk som de inte talar, läsa på ett språk som de inte kan förstå när någon talar till dem (Baker, 2001). I dagens läge ser man att individer

transspråkar, alltså använder sig av olika språk inom samma domän. I den globaliserade världen är det flerspråkiga samhället normen och inte undantaget och därför är det viktigt att diskutera flerspråkighet också i pedagogiska sammanhang. Det är vanligt att människor i flerspråkiga samhällen transspråkar när de kommunicerar och ofta gör de det utan att de ens märker det. (Garcia, 2011.) Detta framgår tydligt i följande citat.

---

*” Translanguaging, or engaging in bilingual or multilingual discourse practices, is an approach to bilingualism that is centered, not on languages as has been often the case, but on the practices of bilinguals that are readily observable.” (Garcia, 2011, 62)*

---

Traditionellt har transspråkande definierats som en pedagogisk praxis där eleverna har uppmanats att lyssna på ett språk och producera text på ett annat språk. Termen transspråkande (*trawsieithu* på kymriska) introducerades av Cen Williams på 1990-talet i Wales. Sedan dess har den fått en bredare definition och handlar inte endast om pedagogisk praxis utan också om komplexa språkpraxis mellan individer och inom samhället. (Garcia & Wei, 2014.) Det är viktigt att se transspråkande som en ny dimension som har uppkommit som ett svar på den flerspråkiga globaliserade världen vi lever i (Mazzaferro, 2018b; Creese & Blackledge, 2010). Transspråkande i dag används i flera olika sammanhang, när människor läser, skriver, kommunicerar med andra, inom utbildning och arbetsplatser, i reklamer, musik, litteratur, drama, på menyer i restauranger, skyltar på gatan och i skolor (Jonsson, 2017). De flesta språkforskare har en egen syn på vad transspråkande är och därför är det viktigt att först kunna definiera det som term (Garcia & Wei, 2014). Transspråkande är en relativt ny term och som därför ännu utvecklas. Det finns mycket i det flerspråkiga samhället på 2000-talet som vi inte ännu vet mycket om och därför är det viktigt att fortsätta utveckla och forska inom transspråkande. (Mazzaferro, 2018b.) Inom internationell forskning finns det få exempel på lärare som använder och uppmuntrar eleverna att använda sin flerspråkighet i lärandet. Som nämntes tidigare beror detta förmodligen på att enspråkigheten inom skolan är ännu normen. Det finns några projekt som lyfts fram var parallell användning av språk har tagit plats. Detta har skett i Kanada, Finland, Danmark och Norge. (Rosén & Wedin, 2015; Paulsrud, Rosén,

Straszer & Wedin, 2017.) Min kandidatavhandling svarar således på behovet av fler studier kring detta ämne eftersom jag granskar hur elever använder sig av flerspråkighet i lärande situationer vilket igen stöder lärare att förstå hur den kan användas i undervisningen.

I min studie baserar jag mig på användningen av Garcias (2011) definition av transspråkande. Enligt henne är språk inte stabilt utan flexibelt som ändras enligt kontext. Människor språkar för olika ändamål, till exempel för uttryck eller interaktion. Flerspråkiga människor är tvungna att transspråka för att ge mening till kontexten. Garcia lyfter fram ett exempel på en flerspråkig familj som äter middag. Vissa medlemmar är flerspråkiga, men med olika kunskaper i språken medan andra är enspråkiga. Genom att transspråka kan alla familjemedlemmar engageras i diskussionen runt middagsbordet. (Garcia, 2011, Garcia & Wei, 2014.) En annan forskning bland norska barn visar att de byter språk baserat på kommunikativa möjligheter och avsikter. Det betyder att flerspråkiga barn byter språk enligt behov och kunskap för att bli förstådda inom en social kontext. (Garcia, 2011.)

Traditionellt har flerspråkighet forskats utgående från språkets perspektiv och inte de som språkar (Garcia, 2011). Men genom att använda sig av transspråkande kan vi granska hur personer språkar och mera specifikt transspråkar inom olika kontexter för att bli förstådda. Wei (2014) lyfter också fram "translanguaging space" vilka är platser var väggarna bryts ner och tillåter flerspråkiga "bygga" nya utrymmen var transspråkning kan ske. Dessutom anser Wei att dessa ständigt utvecklas och därmed kan bidra till att skapa nya identiteter, attityder och praxis. (Garcia & Wei, 2014; Wei, 2018.)

Inom pedagogiken används transspråkande genom att lärare uppmuntrar eleverna att använda hela sin repertoar av språkliga färdigheter och att dessa inkluderas i undervisningen (Rosén & Widen, 2015). Genom att transspråka i skolan får eleverna nya möjligheter att utveckla både sina språk och sina kunskaper inom ämnet (Svensson & Torpsten, 2017). Garcia och Wei (2014) argumenterar att eftersom Vygotsky anser att vi lär oss genom social interaktion så kan transspråkande ta oss vidare till vår följande proximala utvecklingszon (Vygotsky,

1978). För elever att lära sig ett nytt språk krävs mera än att lära sig ord och grammatik, det kräver samspråk med de språk man redan talar. Man måste engagera sig och interagera socialt. När elever lär sig ett nytt språk genom att transspråka så engageras de i att lära sig språket så att det blir en del av deras egen repertoar. Språket blir ett med eleven och lärs genom sociala interaktioner med andra. (Garcia & Wei, 2014.) Samtidigt är transspråkande ett sätt att hitta sociala samband i situationer var det finns risk för missförstånd. Eftersom lärande är socialt har språket och den sociala interaktionen en stor betydelse i klassrummet men också under lunchpauser och raster. (Creese, 2017.) Genom den flexibilitet som transspråkande tillåter har eleverna kontroll över sitt lärande och de kan bestämma hur och när de språkar (Garcia & Wei, 2014).

Baserat på tidigare forskning definierar Garcia och Wei sex olika metafunktioner som barn kan använda transspråkande till:

1. Att förmedla förståelse mellan varandra
2. Att samkonstruera betydelse i det den andra säger
3. Att konstruera mening inom sig själva
4. Att inkludera andra
5. Att utesluta andra
6. Att visa kunskap

I den forskningen de lyfter fram användes transspråkande mest för att samkonstruera betydelse i det den andra säger och att konstruera mening inom sig själva. (Garcia & Wei, 2014.) I min kandidatavhandling kommer jag att ta i beaktande dessa metafunktioner och analysera hur barnen transspråkar med varandra.

### **2.3 Flerspråkighet i Grunderna för läroplanen**

I läroplanen för den grundläggande utbildningen lyfts kulturell mångfald fram som en rikedom och språk som en viktig del av detta. I läroplanen betonas "att lära sig tillsammans över språk-, kultur-, religions- och livsåskådningsgränserna skapar förutsättningar för genuin kommunikation och gemenskap" (LPG, 2014, 15). Dessutom betonar läroplanen att språket har en stor betydelse när det kommer till elevernas tänkande och lärande (LPG, 2014).

Läroplanen betonar språkets betydelse i ett helt stycke "Kulturell mångfald och språkmedvetenhet". Vikten av flerspråkighet lyfts fram och att eleverna ska ha möjlighet att naturligt använda sig av flera språk. Det betonas att språket har en stor betydelse för lärandet och dessutom lyfter stycket fram elevernas rätt till det egna språket. (LPG, 2014.) Som jag lyfte fram i kap 2.2 om barns språk lyfter läroplanen också fram betydelsen av att använda språk för att utveckla ämneskunskaper.

Under kulturell och kommunikativ kompetens (K2) betonar läroplanen att eleverna växer upp i en miljö av språklig mångfald och att de ska bekanta sig med den språkliga mångfalden och lära sig att uppskatta den. Dessutom ska eleverna lära sig att använda sitt modersmål och andra språk på ett mångsidigt sätt och uttrycka sig med olika språkkunskaper. (LPG, 2014.) Då elever transspråkar använder de sig av hela sitt språkliga kunnande och genom att läroplanen lyfter fram det indirekt visar det att transspråkande är en metod som eleverna kan använda i lärande situationer. Något som också betonas av Garcia och Wei (2014). I denna avhandling kommer jag att analysera dessa situationer i syfte att fördjupa vår kunskap om hur lärare samtidigt kan stöda elever i att transspråka samt att själva kunna använda transspråkande i undervisningen.

### 3 Forskningsuppgift och forskningsfrågor

I denna kandidatavhandling kommer jag att analysera orsakerna till att elever transspråkar med varandra. Mer specifikt kommer jag att undersöka hur elever transspråkar för att göra sig förstådda i en flerspråkig kontext, vilket i denna avhandling omfattar elever från en svenskspråkig och en finskspråkig grundskola som arbetar tillsammans. Då projektet började gick eleverna i årskurs två och i årskurs tre då den sista workshopen filmades.

Mina forskningsfrågor är:

1. Vilka är orsakerna till att eleverna transspråkar med varandra?
2. Hur kan lärare använda och uppmuntra transspråkande i deras undervisning?

Som jag nämnde tidigare lyfter Garcia och Wei (2014) fram sex orsaker till att barn transspråkar. Genom att analysera videomaterialet insamlat från olika workshoppar kommer jag att kategorisera orsakerna varför eleverna transspråkar i dessa sex kategorier. Genom att förstå orsakerna varför elever transspråkar kan lärare använda informationen till att utveckla deras undervisning som inkluderar transspråkande.

Genom den första forskningsfrågan beskriver, tolkar och analyserar jag varför elever i grundskolan transspråkar och i vilka situationer. Genom att analysera både situationen som leder till transspråkande och själva situationen där barnet transspråkar kan jag kategorisera dem enligt Garcias och Weis lista.

Den andra forskningsfrågan har som mål att ta denna avhandling ett steg vidare genom att analysera hur lärare kan använda transspråkande inom utbildningen baserat på resultaten till den första forskningsfrågan.

## 4 Genomförande

I detta kapitel presenterar jag den empiriska datainsamlingen samt analysmetoden för min avhandling. Min studie är kopplad till forsknings- och utvecklingsprojektet DIDIA vid Helsingfors universitet. DIDIA består av flera olika delprojekt med syftet att utveckla flerspråkiga pedagogiska verksamheter var språkanvändning ligger i fokus. Målet med de olika delarna är att utveckla positiva attityder till flerspråkighet samt att öka deltagarnas språkmedvetenhet. Genom att analysera videoinspelningar medverkade jag till projektet genom att öka förståelsen för hur elever transspråkar vilket i förlängningen ökar lärares förståelse för hur de kan använda transspråkande i undervisningen.

Eftersom min studie är kopplad till ett pågående forskningsprojekt har jag inte haft möjlighet att själv påverka materialinsamlingsmetoden. Men jag hade en möjlighet att påverka vilken del av DIDIA projektet min avhandling skulle handla om och eftersom videoinspelningar som forskningsmaterial intresserar mig så var detta en bra möjlighet att få analysera videomaterial.

### 4.1 Materialinsamling

Min studie var en kvalitativ studie och videoinspelningar av elever i olika lärsituationer valdes som empirisk datainsamlingsmetod. Videoinspelningar kan påminna mycket om att själv vara på plats och observera. Genom att videofilma en viss händelse förändras den inte, till skillnad från om man observerar på plats. Det gör att man upprepade gånger kan återvända till materialet och göra olika analyser av samma interaktioner. Det bidrar även till att sekvenser kan vara ögonöppnare för forskaren då man analyserar gester eller kroppsspråk. (Eidevald, 2015.) Med dagens teknologi är video ett förhållandevis billigt sätt att undersöka verkliga situationer och materialet kan delas med flera forskare och man kan bygga upp ett arkiv med videomaterial (Heath, Hindmarsh & Luff, 2010).

Som med alla forskningsmetoder finns det vissa begränsningar med videoinspelning. Videoobservationer är dock aldrig fullkomligt neutrala eftersom kamerans närvaro kan på olika sätt påverka barnen som blir filmade. Men videoinspelningar ger en ökad trovärdighet eftersom andra forskare kan gå igenom samma

material, vilket inte kan göras om forskaren gör observationer på plats. (Eidevald, 2015.)

Eleverna i denna studie kom från en tvåspråkig kommun i Finland, där ungefär 60% av invånarna har svenska som modersmål och 30% finska. Eleverna i studien gick i årskurs två när projektet började och i årskurs tre när den sista workshoppen filmades. Eleverna var från två skolor som låg nära varandra och i den ena skolan var undervisningsspråket finska och i den andra skolan svenska. Bägge skolorna klassades som små skolor med färre än 100 elever i respektive skola.

Under projektet samarbetade eleverna i åtta olika workshoppar som ägde rum utanför klassrumsmiljön. Av dessa workshoppar filmades sex in på video. Forskningsmaterialet för min kandidatavhandling består av videoinspelningarna från dessa workshoppar. Inom detta delprojekt har Christina Öström skrivit sin pro gradu-avhandling i pedagogik om intervjuer som skedde före självaste workshopparna (Öström, 2019). Inom projektet har det också gjorts uppföljande intervjuer och baserat på dessa skriver Isa Bergström sin kandidatavhandling i pedagogik. Även om det skrivs tre olika arbeten kring detta projekt fokuserar alla på olika delar inom projektet och kommer snarare att komplettera varandra än att överlappa med varandra.

## **4.2 Forskningsetiska aspekter**

När man forskar, speciellt när det handlar om barn så måste man vara mycket medveten om de etiska aspekterna. Denna avhandling behandlade videomaterial var elevernas ansikten syntes, rösterna hördes och namn nämndes. Det är viktigt att som forskare genomgående beakta barnets bästa och vad som är lämpligast för dem eftersom barn oftast brukar vara representerade av vuxna (Johansson & Karlsson, 2013). När det kommer till forskning om barn är det viktigt att ta deras rättigheter i beaktande och Johansson och Karlsson lyfter fram barnkonventionen (Förenta Nationerna, 1989) som ett viktigt styrdokument man ska ta hänsyn till. Den betonar bland annat att barnets bästa ska alltid vara det viktigaste. Det betyder att forskning om barn ska fokusera på att främja deras intressen.



Samtidigt ska forskaren bemöta alla barn med respekt. (Johansson & Karlsson, 2013.)

Då barn deltar i forskning är det alltid en vuxen som får information och ger tillstånd till det (se bilaga 1 och 2). Men lika viktigt är det att komma ihåg att barn har rätt till samma information om de etiska principerna. (Johansson & Karlsson, 2013.) Som forskare är det dessutom viktigt att komma ihåg att alltid tillämpa informationen till elevernas ålder, så att de verkligen förstår innehållet. Johansson och Karlsson (2013) lyfter fram informations-, samtyckes-, konfidentialitets- och nyttjandekraven som grundpelarna inom de forskningsetiska principerna. Med informationskrav menar de att barnen som deltar ska få veta vad forskningen handlar om och att det alltid är frivilligt att delta. Samtyckeskravet igen betonar hur viktigt det är att alla deltagare har gett samtycke och med barn handlar det både om dem själva samt deras vårdnadshavare. (Johansson & Karlsson, 2013.)

Konfidentialitetskravet betonar att allt material som samlats in ska behandlas konfidentiellt och inget får spridas till obehöriga personer. Materialet ska också förvaras tryggt. Samtidigt ska deltagarnas personliga information behandlas konfidentiellt. (Johansson & Karlsson, 2013.) I detta fall betydde det att videorna som jag analyserade delade via en hårddiskiva och inte via molntjänster. I videomaterialet som jag analyserade så hörde jag elevernas namn och såg deras ansikten. Detta har jag tagit i beaktande och vid transkriberingen använde jag mig av pseudonymer för att säkerställa deras konfidentialitet.

Det sista kravet, nyttjandekravet, innebär att information om barn som samlats in inte får användas kommersiellt (Johansson & Karlsson, 2013). I och med att jag arbetade med en kandidatavhandling är detta krav inte relevant.

### **4.3 Analysmetod**

I alla studier som man genomför så är det viktigt att sortera sitt material noggrant. Om man lyckas sortera sitt material på ett bra sätt så får man en ordning som stöder analysen (Rennstam & Wästerfors, 2011). Vidare lyfter Rennstam och

Wästerfors (2011) fram tre arbetssätt som jag har tillämpat inom denna avhandling. Dessa är att sortera, att reducera och att argumentera. Denna analysmetod gör att jag hade möjlighet att lyfta fram det väsentliga i materialet. Dessutom har jag använt mig av den hermeneutiska ansatsen eftersom fokuset låg på "att tolka, förstå och förmedla" (Westlund, 2016, 71). Genom att sätta delar av samtalen i helheten har jag kunnat tolka hur barnen transspråkade och genom detta kategoriserade jag samtalen. Inom hermeneutiken är det också viktigt att öppet studera materialet flera gånger utan att ha forskningsfrågorna starkt med (Westlund, 2016), vilket är något som jag gjort under min analysprocess.

Inom kvalitativ forskning brukar man ha överflöd av material och därför är det viktigt att bli bekant med materialet och sedan kunna sortera detta (Rennstam & Wästerfors, 2011). Efter att datainsamlingsprocessen gjordes inom DIDIA projektet så grundkodades videomaterialet av forskningsassistenten. Detta betydde att jag inte har sorterat materialet. Koderna som användes angående språkanvändning var följande:

- S Turvis, flera vuxna instruerar gruppen genom att turas om språken
- S Parallellt, oftast enskild vuxen som använder båda språken genom att i princip säga samma sak först på det ena, sen det andra språket
- S Kryssa, vuxen använder svenska och finska mer flexibelt.
- S Annat än skolspråk, där eleverna talar annat än sitt skolspråk
- S Flera språk, där flera språk används i diskussionen, exempelvis då den vuxna kryssar mellan språken och en del av barnen talar och svarar på finska och en del svenska

Eftersom min studie fokuserade på hur eleverna transspråkade med varandra fick jag tillgång till materialet med följande grundkod:

- S Annat än skolspråk, där elever talar annat än sitt skolspråk

Av de sex workshopparna som videofilmades fanns det tre stycken med denna kod och dessa videofilmer fungerade som det empiriska materialet för min analys.

Att reducera är ett viktigt steg som handlar om att välja vilket material man tar med i analysen och vilket man lämnar bort. När man som forskare reducerar

måste man göra det med tanke och ge en god bild av det insamlade materialet, "selektivt men ändå rättvisande" (Rennstam & Wästerfors, 2011, 202). Mina forskningsfrågor fokuserade på varför elever väljer att transspråka med varandra och därför valde jag endast material som fokuserade på konversationer mellan eleverna utan att vuxna är med. I materialet fanns det flera fall var vuxna talade ett språk och eleverna svarade på samma språk. Samtidigt fanns det stunder var de vuxna bad elever att översätta det eleven sade till ett annat språk. Jag ansåg att dessa inte är naturliga situationer var eleverna transspråkade och valde därför att inte analysera dessa händelser.

Till sist genom att argumentera kan man lyfta fram det materialet som man först sorterat och reducerat och ge sin egen inblick i vad analysen kommit fram till. När man argumenterar är det viktigt att föra fram sina egna analyser i materialet och ta det ett steg vidare från den litteratur man läst.

#### **4.3.1 Transkribering av material**

Transkribering av materialet tangerar direkt dess tillförlitlighet. Genom transkribering återger man inte endast diskussionerna som tagit plats utan det är en viktig resurs när man utvecklar sina observationer. (Heath et al. 2010.) Jag har valt att transkribera de situationer var transspråkande sker och de situationer som leder upp till att eleverna transspråkade. Detta är för att ta studiens syfte och forskningsfrågorna i beaktande. En del av videorna var transkriberade på Word då jag fick dem och jag har därför använt mig av samma program då jag transkriberat materialet (se bilaga 3 för transkriptionsnyckel).

För att göra diskussionerna naturliga valde jag att transkribera i talspråk i stället för skriftspråk för att på det sättet låta barnens naturliga sätt att tala komma fram. De finsk- och engelskspråkiga utdragen i resultatredovisningen har översatts till svenska så att översättningen kommer under originaltexten. För att skydda deltagarnas identitet har alla namn i transkriptionerna ändrats och andra möjliga uppgifter som kan leda till att deltagarna identifieras har också modifierats.

## 5 Forskningsresultat och tolkning av resultaten

Syftet med denna avhandling är att analysera hur elever transspråkar med varandra och vad de bakomliggande orsakerna är. Som utgångspunkt för analysen har jag använt de sex olika metafunktionerna definierade av Garcia och Wei (2014). Dessa kategorier är:

1. Att förmedla förståelse mellan varandra
2. Att samkonstruera betydelse i det den andra säger
3. Att konstruera mening inom sig själva
4. Att inkludera andra
5. Att utesluta andra
6. Att visa kunskap

Nedan kommer resultaten att presenteras och analyseras med dessa kategorier som referens.

### 5.1 Orsaker till att eleverna transspråkar

Som jag har lyft fram i kapitel 2.2 så finns det flera orsaker varför barn väljer att transspråka. Jag har valt att presentera resultaten en workshop i taget eftersom det ger möjligheten att följa samma elever under flera olika samtal och ge en djupare inblick i och förståelse för deras transspråkande. Underrubrikerna har formulerats från transkriptionerna och är ord eller fraser som eleverna har använt då de transspråkade. Samtidigt betonar det diskussionsämnet som ligger som grund för analysen.

#### 5.1.1 Älä vielä juo

Följande händelse tar plats runt ett matbord där fem pojkar sitter och diskuterar med varandra. De har blivit serverade mjöd men blivit tillsagda att vänta på att alla runt bordet fått mat före de får börja äta och dricka. Före situationen utspelar sig talar Matias svenska med sina kompisar vid bordet och Anton talar finska med sin kompis vid bordet.

1. ((Matias ser Anton lyfta sitt glas mot munnen))
2. Matias: **Hei. Ei sitä (.) sitä ei saa juoda viel**  
Hej. Inte den (.) den får inte drickas ännu
3. ((Anton sätter ner glaset efter att satt det mot munnen))

4. Två minuter senare
5. ((Matias ser Anton lyfta upp glaset igen))
6. Matias: **Hei ei sitä saa vielä juoda**  
Hej den får inte ännu drickas
7. ((Anton lägger ner glaset på bordet))

I denna situation bytte Matias smidigt språk från att ha talat svenska till sina kompisar till att tala finska till Anton, vilket visar på att han använder sig av sina språkliga resurser för att bli förstådd, alltså transspråkar han. Matias märkte att Anton gör något som han inte fick göra och tillrättavisade honom i situationen. Efter att situationen utspelade sig fortsatte Matias och Anton diskutera med sina egna kompisar på svenska respektive finska.

I denna sekvens kan man tolka att genom att transspråka förmedlade Matias förståelse mellan honom och Anton och använde sin språkliga repertoar för att betona det som hade förmedlas till dem tidigare av vuxna. Även om Anton inte svarade så satt han ner glaset båda gångerna vilket visade att han förstod det som Matias förmedlade till honom. Denna diskussion kan då tolkas att höra till den första metafunktionen att förmedla förståelse mellan varandra.

### 5.1.2 Gurga eller bumba

Under denna workshop besökte eleverna en växtgård där de bekantade sig med olika grönsaker, frukter och örter genom att i mindre grupper gå runt olika punkter. Gruppen i fråga består av fem elever, två finskspråkiga och tre svenskspråkiga. När denna händelse utspelar sig kommer hela gruppen tillsammans till en ny punkt.

1. Sebastian: **okei (.) kurkku vai kurpitsa**  
okej (.) gurka eller pumpa
2. Venla: **kurkku vai kurpitsa**  
gurka eller pumpa
3. Sebastian: gurga eller bumba
4. Venla: ((skratt)) bumba
5. Sebastian: gurga eller
6. Venla: Bumba
7. Sebastian: **kurkku vai kurpitsa**  
gurka eller pumpa
8. Venla: **niin**  
så
9. Sebastian: **se se on kurpitsa (.) kesäkurpitsa (.)** *this is kesäkurpitsa*  
de de är pumpa (.) zucchini (.) det här är zucchini
10. Venla: **kurkku . eei ei**  
gurka . nää nä

11. Sebastian: **heei (.) tää on kesäkurpitsa ja tää on kurku**  
heei (.) dehä är zucchini och dehä är gurka  
12. ((Sebastian slickar på gurkan och pumpan))  
13. ((de andra skrattar))

Denna diskussion tog plats mellan Sebastian och Venla som båda är finskspråkiga. Under diskussionen kom de till ett bord var det fanns en gurka och en pumpa (zucchini). Den första delen av diskussionen (1–8) tog endast plats mellan Sebastian och Venla och började med att Sebastian läste upp "Kurkku vai kurpitsa" vilket stod på instruktionerna. Vidare läste han instruktionerna på svenska "Gurga eller bumba" var Venla väljer att repetera "bumba". Till sist upprepade Sebastian och Venla ännu orden på svenska varefter Sebastian klargjorde dem ännu på finska och Venla bekräftade honom genom att säga "niin". I denna sekvens kan man tolka att Venla väljer att transspråka för att konstruera mening med sig själv och koppla de svenska orden till sin språkliga repertoar. Samtidigt så valde Sebastian att transspråka för att förmedla förståelse mellan honom och Venla, att de båda förstod vad de svenska betydde på finska vilket lyfts fram på rad 7 då Sebastian repeterade orden på finska och rad 8 då Venla svarade "niin".

Vidare i sekvensen då Sebastian sade "this is kesäkurpitsa" så lyfte han upp ena grönsaken för att indikera att det är den han talade om. Genom att transspråka så inkluderade Sebastian alla andra i diskussionen, och från hans kroppsspråk kan man tolka att han riktade sig till hela gruppen. Detta såg man också genom att Alvar nickade då Sebastian talade. Efteråt plockade Sebastian också upp den andra grönsaken och slickade båda vilket ledde till att de andra började skratta. När Sebastian transspråkade valde han dessutom att använda sig av engelska. Språkkunskaperna i gruppen varierar och en del av eleverna är starkare enspråkiga. Genom att använda sig av engelska som språk så strävade Sebastian att göra sig förstådd hos alla gruppmedlemmar i stället för att rikta sig endast till vissa. I denna sekvens kan man tolka att Sebastian bestämmer sig för att transspråka för att inkludera de andra vilket också betonas då han slickade på båda grönsakerna.

### 5.1.3 Basilika eller minttu

Samma grupp med elever har kommit fram till en ny punkt var de skall smaka på sex olika örter och bestämma vilka är basilika och vilka är mynta.

#### Transkript 1.

1. Venla: **nii (...)** mitä meidän pitää tehdä (.) vilka ol-så (...) va ska vi göra (.) vilka ol-
2. Sebastian: vilka olika basilikor och myntor (.) de här e mynta å dehär e basilika
3. Venla: **toi on basilika toi on-** de där är basilika de där är-
4. Sebastian: de där
5. Venla: **eiks se oo** är inte de
6. Sebastian: **täältä piti maistaa** härifrån ska vi smaka
7. Venla: **upsista (.) me maistettiin tästä** oops (.) vi smaka härifrån

Under denna del av diskussionen så läste Sebastian först instruktionerna men fortsatte sedan att tala svenska när han sade ” de här e mynta å dehär e basilika” och avslutade med ”de där”. I denna sekvens kan man tolka att Sebastian försökte konstruera betydelse med sig själv samt visa sin kunskap för de andra. Han läste instruktionerna på svenska och fortsatte sedan på samma språk vilket visade att han använder sina språkliga resurser brett för att själv först förstå vilken är mynta och vilken är basilika. Samtidigt som han talade så pekade han på de olika örterna för att samtidigt visa till de andra vad han menade vilket tydde på att han ville förmedla sin kunskap till de andra också.

Eleverna fortsätter att spekulera vilken ört är vilken och denna diskussion följer.

#### Transkript 2.

1. Oskar: he hei Alvar vi tar
2. Venla: **maista** smaka
3. Sebastian: **tää on minttua** de här är mynta
4. Oskar: smaka på dehä
5. Sebastian: *what is this . what is this* va e de här . va e de här

I den här delen av diskussionen stod Alvar och Oskar mitt emot varandra och tog åt sig en ört som de smakade på. Sebastian stod vid andra ändan av bordet, sträckte sig över och pekade på örten som Alvar just smakade på och sa: " what is this . what is this". Sebastian valde att transspråka och använda engelska för att kommunicera med de andra pojkarna i gruppen. Genom hans agerande och val av att transspråka kan man tolka att han valde att göra det för att inkludera de andra i diskussionen.

Ganska snabbt efter ovanstående diskussion så går Alvar bort från bordet och fram till blommor några meter ifrån som han lagt märke till. De andra fortsätter ännu den föregående diskussionen tills Alvar ropar.

### Transkript 3.

1. Alvar: **mut katso tää**  
men titta denhä
2. Sebastian: **onks toi basilika**  
e de där basilika
3. Venla: **on tää on basilikaa**  
jo de här är basilika
4. Sebastian: **basilika basilika**  
basilika basilika
5. Alvar: **tää on niin hieno (.) katso toi**  
denhä är så fin (.) titta dendä
6. Oskar: (ohb på svenska)
7. Sebastian: **mikä**  
vad
8. Alvar: **tää on** (ohb)  
denhä är (ohb)

Då Alvar gick fram till blomman och talade finska tittade han på Sebastian och försökte få hans uppmärksamhet då han sade "mut katso tää" och " tää on niin hieno (.) katso toi". Även om Oskar svarade "(ohb)" till Alvar på svenska, vilket man såg på hur han riktade sig mot Alvar även om man inte hörde honom, så fortsatte Alvar ändå att tala finska och såg mot Sebastian som sedan också lämnade bordet och gick mot blommorna. I denna sekvens såg vi hur Alvar transspråkar för att inkludera Sebastian i diskussionen och för att förmedla förståelse mellan dem två genom att diskutera blomman.

Snabbt efter detta springer Sebastian tillbaka till bordet för att fortsätta med uppgiften och följande samtal utspelar sig.



#### Transkript 4.

1. Sebastian: **basilika**  
basilila
2. Sebastian: *this is basilica*  
de här är basilika
3. Oskar: va e dehä då
4. Oskar: Alvar kom nu å smaka på dehä
5. Sebastian: aah Va e de hä
6. Oskar: **onks se minttu**  
är det mynta
7. (ohb)
8. Oskar: vet int. de smaka ingenting
9. Alvar: **mä luulen ett tää on basilika**  
ja tror att de här är basilika
10. Alvar: **e mä luulen et tää on basilika**  
ä ja tror att de här är basilika
11. Alvar: nä dehä e-
12. Sebastian: de här e basilika
13. Oskar: jo
14. Alvar: de här e basilika

Ovanstående diskussion tog plats mellan de tre pojkarna i gruppen. Under diskussionen bytte alla språk på ett smidigt sätt utan att tänka på saken; alla använde sig av sina språkliga resurser i en lärande situation. Dialogen flöt bra under denna diskussion och detta är ett bra exempel var eleverna transspråkade och använde språket på ett dynamiskt sätt samtidigt som de försökte komma fram till ett svar. I denna sekvens kunde man tydligt se hur de använde sig av transspråkande för att förmedla förståelse mellan varandra. Genom att använda sig av flera olika språk försökte de komma fram till en gemensam slutsats om örten i fråga var basilika eller mynta. Detta är ett verkligen bra exempel på hur transspråkande kan ske i en flerspråkig grupp samtidigt som eleverna lär sig något nytt. Det finns ett klart mål med deras språkande, att veta om örten är mynta eller basilika, och det kommer tydligt fram hur möjligheten att transspråka stöder deras lärande.

Efter diskussionen går Sebastian över till de två flickorna i gruppen som håller på att skriva ner svaren på ett papper.

#### Transkript 5.

1. Venla: **niinni mitäs sä maistoit Sebastian**  
sådä va smaka du Sebastian
2. Sebastian: **thämä olla öö**  
dehär vara öö

3. Venla: **basilika**  
basilika
4. Sebastian: **balis- basilika** (.) *this is basilika and this is basilica*  
balis- basilica (.) de här är basilica och de här är basilika
5. Sebastian: **nämä kaksi olla basilika**  
dom här två är basilika

Även om diskussionen utspelade sig mellan Venla och Sebastian så inkluderade Sebastian en tredje gruppmedlem, Laura med i diskussionen genom att transspråka. Det gjorde han genom att använda sig av engelska istället för svenska då han sade "this is basilika and this is basilica". Sedan förtydligade han det ännu genom att repetera samma mening på finska, troligen för att säkert göra sig förstådd. Venla talade inte svenska och Laura talade inte finska, vilket kommer fram när man studerar hela videomaterialet. Även om de har kunskaper i de andra inhemska språket så kommer det inte fram under materialet och det verkade som om Sebastian märkt detta och därför valde han att använda sig av engelska. Genom att göra detta så inkluderade Sebastian båda flickorna i diskussionen.

Samtalet går vidare och Sebastian och Venla fortsätter att spekulera vilka av örtarna är basilika och vilka är mynta. Sebastian tar vid det här skedet ett nytt blad i munnen, smakar på det spottar ut och tittar sedan på Laura och Oskar.

### Transkript 6.

1. Sebastian: Dehär smaka oregano

Genom att i denna situation transspråka så försökte han inkludera dem i diskussionen samtidigt som han visade kunskap, i detta fall vad han tyckte att bladet smakar.

#### 5.1.4 Pitää maista

Denna diskussion tar plats under workshoppen på växtgården bland en annan grupp elever. I gruppen finns två elever från den finskspråkiga klassen och tre från den svenskspråkiga. Direkt före denna diskussion tar plats har eleverna blivit indelade i grupper och kommer fram till sin första punkt.

1. Kevin: **(ohb) mikä tämä on (...)** öö  
(ohb) vad är de här (...) öö

2. Luna: sa samakka
3. Kevin: **öö (.) joooo**  
öö (.) jooo
4. ((eleverna funderar vad de ska göra))
5. Teo: **hei tätä pitää maista**  
hei de här ska man smaka
6. Iris: ska man smaka
7. ((Läraren kommer och förklarar vad de ska göra))

Kevin som är finskspråkig försökte läsa instruktionerna som är på svenska och fick hjälp av Luna som försöker läsa ordet "smaka". Efter att de funderade några sekunder och inte förstod vad de ska göra så förklarade Teo på finska för dem vad uppgiften gick ut på. De ska smaka och se på grönsaken framför dem och komma fram till vilken grönsak det är. Ganska snabbt efteråt kom en lärare till deras grupp för att ge dem tydligare anvisningar.

I denna sekvens kan vi se hur Kevin och Luna försökte läsa instruktionerna på svenska och klarade inte av det. Teo förstod detta och bestämde sig för att transspråka och genom det gav han informationen till Kevin och Luna, han valde att förmedla förståelse så att alla i gruppen visste vad de skulle göra.

### 5.1.5 Sammanfattning

I transkripten ovan kan vi tydligt se flera olika exempel var eleverna valde att transspråka. Genom att tolka videomaterialet har dessa situationer kunnat kategoriserats enligt de sex metafunktioner som lyftes fram av Garcia och Wei (2014). Från det tillgängliga videomaterialet har totalt nio olika transskriptioner tolkats och kategoriserats inom denna studie. Sekvenserna har visat att eleverna har i de flesta situationer valt att transspråka för att förmedla förståelse med varandra och för att inkludera andra.

Sekvenserna har visat att för vissa av eleverna är transspråkande mera naturligt än för andra. I två av transkripten (5.1.4 *Pitää maistaa* och 5.1.1 *Älä vielä juo*) handlade det om enstaka situationer var eleverna hade valt att transspråka. Det som dock är nämnvärt i ovannämnda sekvenser är att det är svenskspråkiga barn som väljer att transspråka på finska. Detta kan antyda att eleverna antar (eller vet) att de finskspråkiga barnen inte talar svenska. Samtidigt är det möjligt att

svenskspråkiga barn har en större vana att använda sina språk för att bli förstådda eftersom svenska är ett minoritetsspråk i Finland. I resten av sekvenserna igen har vi fått följa med samma grupp elever vilket har gett ett mera djup i analysen och en insikt hur transspråkande blev en mera naturlig del av kommunikationen i en flerspråkig grupp av elever. Inom denna grupp elever har man kunnat observera hur en elev (Sebastian) från början använde sig av hela sin språkliga repertoar i diskussionerna och hur stegvis de andra eleverna blev bekväma med att transspråka (se *Transkript 4, 5.1.3 Basilka eller minttu*). Det som är intressant i sekvenserna är att transspråkande skedde naturligt för eleverna och ingen påpekade eller kommenterade negativt över att språket växlade mellan svenska, finska och engelska. Detta gällde speciellt för den första gruppen på växtgården.

## **5.2 Hur kan elevernas transspråkande vara till nytta för lärare?**

Vi lever i en global värld och som tidigare nämns är flerspråkigheten mera än norm än ett undantag, vilket också syns i den finländska skolan genom att flera elever är flerspråkiga och mängden elever med annat modersmål än finska svenska eller samiska har ökat. Ändå tenderar enspråkigheten att vara normen i den svenskspråkiga skolan ännu idag och betydelsen av det svenska språket lyfts starkt fram (Se Forsman, Hummelstedt-Djedou, Pörn, Rusk, Sahlström & Slotte-Lüttge, 2013; Slotte-Luttge & Forsman, 2013). Forsman et al. (2013) lyfter fram ett exempel var två flickor använder sig av svenska och finska i ett samtal och konstaterar att de måste tala tyst så att deras lärare inte hör. Enligt författarna tyder detta på att enspråkigheten är stark och att de inte vill "bli fast" för att ha talat "fel språk" (Forsman et al., 2013). Samtidigt är flerspråkigheten en utmaning eftersom det i högstadiet finns allt fler tvåspråkiga elever som har svaga kunskaper i både finska och svenska och lärare talar om att eleverna är halvspråkiga och lyfter fram det som ett verkligt problem (Mansikka, Holm & Londen, 2013). Dessutom lyfter Läroplanen (2014) fram betydelsen av språk för elevernas identitet och att man ska värna om flerspråkigheten. Denna studie bidrar till vår kunskap om hur lärare kan använda sig av transspråkande i deras klassrum.

Denna studie har lyft fram sex olika metafunktioner som orsaker till att barnen transspråkade under workshopparna som de deltog i. Genom att kategorisera

dessa sekvenser så har vi fått en inblick i hur eleverna transspråkade i en lärande miljö. Vidare genom att studera barnens samtal med varandra har det gett en inblick i hur de transspråkade för att arbeta tillsammans inom sina grupper. Speciellt den första gruppen under växtgården visade hur eleverna kan kommunicera med varandra på ett lyckat sätt, det vill säga att transspråkande blev en naturlig del av diskussionen, fastän alla inte delar samma språk. Detta kom fram i Transkript 1 (5.1.3 Basilika eller minttu) då Luna försökte läsa instruktionerna på svenska men klarade inte av det. I samma sekvenser såg vi hur Sebastian använder sig av svenska, finska och engelska för att inkludera de andra i gruppen samt att förmedla förståelse med de andra i gruppen. Dessutom såg vi hur eleverna transspråkade för att komma fram till svar, alltså stödde transspråkande deras lärande. Genom att förstå vilka metafunktioner elever använder för transspråkande möjliggör det att lärare kan använda detta inom undervisningen för att uppmuntra och stöda transspråkande.

Jakonen, Szabo och Laihonen (2018) utförde en studie av elever i ett finskspråkigt högstadium var lektionerna i historia undervisades på engelska. Forskarna följde en elev i två månader som använde sig av finska, engelska och ibland svenska även om detta inte var ett av hans hemspråk. Deras slutsats var att även om eleven inte talade engelska på en hög nivå så var han inte rädd att använda sig av hela sin språkliga repertoar för att bli förstådd. Denna studie visar hur en elev kan transspråka i en lärande miljö. (Jakonen, Szabo och Laihonen 2018.) Denna avhandling lyfter fram liknande resultat men fokusen här är på hur elever transspråkar med varandra, speciellt när de arbetar i mindre grupper. Mervärde i denna studie är att inom lågstadiet arbetar elever ofta i mindre grupper vilket betyder att lärare behöver förstå hur de kan använda transspråkande i dessa situationer.

Tabell 1. Frekvens av de olika metafunktionerna eleverna använde

Metafunktionerna	Antal gånger
Att förmedla förståelse mellan varandra	5
Att samkonstruera betydelse i det den andra säger	1
Att konstruera mening inom sig själva	2
Att inkludera andra	5
Att utesluta andra	0
Att visa kunskap	2

Tabell 1. ger en överblick på vilka metafunktioner eleverna använde sig av under workshopparna. Till skillnad från forskningen som Garcia och Wei (2014) lyfte fram kan man se att eleverna i denna studie använde sig av transspråkande för att förmedla förståelse mellan varandra och för att inkludera andra. Det kan konstateras att eleverna transspråkande skedde i sociala situationer och för att stöda varandra lärande samt att öka gemenskapen inom gruppen. Även om denna studie tog plats utanför klassrummet så är detta något lärare kan använda också inom klassrumsmiljön och uppmuntra eleverna att använda hela sin språkliga repertoar då de arbetar inom mindre grupper. Dessutom betonar läroplanen språkets roll i lärandet och möjligheten att använda sig av flera språk (se kapitel 2.3).

Det andra som kan konstateras i denna studie är att eleverna inte använde sig av transspråkande för att utesluta andra. I materialet kan man se att eleverna ofta höll sig till sina egna språkgrupper och största delen av kommunikationen skedde mellan elever från samma skola. Men i de situationer då eleverna transspråkade så var syftet inkluderande framför att vara exkluderande vilket tyder på att om eleverna ges en möjlighet att använda sig av de språk de behärskar så är resultaten positiva. Dock är detta endast en ringa observation och mera forskning om detta måste genomföras för att vi ska få en mer fördjupad förståelse för denna dimension med transspråkande.

Eftersom denna studie genomfördes mellan en svenskspråkig och finskspråkig klass samt under ett projekt som fokuserar på flerspråkighet så var det tillåtet för eleverna att använda sig av olika språk under dessa workshoppar. Detta lyfts också fram under den första träffen där lärarna uppmuntrar eleverna att presentera sig på både finska och svenska. Då eleverna får fritt använda sig av språk

ges de en möjlighet att transspråka på ett naturligt sätt med varandra med medvetenheten om att de inte blir tillrättavisade av lärarna vilket eventuellt påverkar deras positiva inställning till transspråkande. Denna studie ger en inblick till lärare hur eleverna använder sig av transspråkande och detta kan lärare utnyttja i sin egen undervisning. Utan att ha tidigare information om hur eleverna får använda sig av språk i klassen är det omöjligt att jämföra men här kan vi se hur naturligt eleverna transspråkar då det är tillåtet. Det kan följaktligen konstateras att en öppen miljö var eleverna inte behöver vara rädda att använda sina språk viktigt för lyckat transspråkande.

Resultaten av denna studie har gett en fördjupa inblick i hur barn transspråkade med varandra i en lärande miljö. Som exemplen 5.1.2 *gurga eller bumba* och 5.1.3 *basilika eller minttu* visade använde sig eleverna av transspråkande i en social kontext för att inkludera andra i gruppen samt att förmedla förståelse för att stöda deras lärande. Det finns material som ger praktiska tips för lärare på hur detta kan användas i undervisningen (se Skolverket, 2012, u.å) och denna studie lyfter fram betydelsen av den sociala samverkan. Genom att tillämpa båda tillsammans kan detta ge en bra inblick i hur lärare kan använda sig av transspråkande i deras klassrum.

## 6 Tillförlitlighet

I denna studie har jag strävat efter att ordentligt och omsorgsfullt beskriva de olika stegen i datainsamlings- och analysprocessen för att garantera tillförlitligheten i studien. I denna avhandling har jag också använt mig av den nationella Forskningsetiska delegationens (2012) utgångspunkter för god vetenskaplig praxis för att försäkra tillförlitligheten. Jag anser att materialet och analysen ger en tillförlitlig representation i hur barnen transspråkade med varandra och därför anser jag att materialet har varit en styrka i denna studie. Samtidigt finns det en styrka i materialet i och med att man kan återvända till inspelningarna och analysera dem på nytt också utgående från en annan forskningsfråga (Jewitt, 2012).

Trots detta är det viktigt att betona att ingen datainsamlingsmetod är felfri och i denna studie upplevde jag vissa begränsningar med materialet. En av de största begränsningarna är att jag inte själv var på plats då materialet samlades in. Detta betyder att jag inte kunde se hur barnen reagerade på att bli filmade eller analysera hur miljön (att vara utanför klassrummet) påverkade barnen. Dock kunde man se på videorna när eleverna valdes och se deras reaktioner och i materialet verkar det inte som om eleverna påverkades av kamerans närvaro.

En annan begränsning med datainsamlingen var att kameran inte alltid lyckades fånga det som barnen sade. I gruppsituationerna hade en elev på sig mikrofon vilket också gjorde att det ibland inte hördes vem som sade vad, speciellt om eleven stod längre borta från mikrofonen. Dessutom tappade en av eleverna mikrofonen för 12 minuter vilket gjorde att det möjligtvis fanns material som jag gått miste om. Jewitt (2012) lyfter fram att nackdel med videomaterial är att den innehåller och utesluter element som kan påverka analysen. Detta lyfter fram vikten av transkriberingen och jag har strävat efter att ge en så detaljerad bild som möjligt över diskussionerna vid transkriberingen av materialet.

Analysen i denna studie kunde ha fått ett större djup om jag hade haft förhandsinformation om elevernas språkkunskaper för att på så sätt kunna avgöra vilka språk från sin språkliga repertoar de använde då de transspråkade.



Genom att studera materialet visste jag vilken elev som kom från vilken skola, men jag hade ingen information om deras språkkunskaper. Genom att studera eleverna har jag kunnat dra slutsatser, men med denna informationen skulle analysen ha blivit mera ingående. Trots några begränsningar i det empiriska materialet ger videoinspelningarna en utmärkt möjlighet att undersöka elevernas transspråkande i en närapå autentisk miljö.

## 7 Diskussion

Syftet med denna studie har varit att analysera orsakerna till att elever transspråkade under de workshoppar som hölls mellan den finsk- och svenskspråkiga skolan. Genom att tillämpa de sex metakognitiva orsakerna som Garcia och Wei (2014) lyft fram har jag kunnat beskriva och tolka varför eleverna valt att transspråka i en flerspråkig miljö. Vidare har jag kunnat analysera hur detta kan användas av lärare i deras undervisning för att stöda elevernas kunskaps- och språkutveckling. I denna studie skapade lärarna en miljö var eleverna hade tillåtelse att använda sig av sin språkliga repertoar vilket gör att detta gav en bra möjlighet att förstå hur barn transspråkade med varandra. Denna studie har grundat sig på sociolingvistisk teori och mera specifikt transspråkande som stöder elevernas lärande i dagens flerspråkiga värld. Resultaten visar att skolan borde från den första årskursen ge eleverna möjlighet att använda och utveckla alla sina språkliga resurser. Detta är i linje med tidigare forskning som visar att detta ger eleverna en bättre möjlighet att lyckas i skolan (Rosén och Wedin, 2015)

Resultaten av min studie visade att eleverna använder sig av transspråkande i flera olika sammanhang men att de vanligaste var för att förmedla förståelse mellan varandra och för att inkludera varandra. Två av sekvenserna (5.1.1 *älä vielä juo* och 5.1.4 *pitää maista*) är enskilda inslag av transspråkande där eleverna förmedlar förståelse mellan varandra. I båda situationerna är det svenskspråkiga elever som väljer att språka på finska för att förmedla förståelsen, i den första för att tillrättavisa och i den andra för att förklara vad gruppen ska göra. Dessa är situationer var eleverna väljer att transspråka och använda sina språk för att öka förståelse och som det lyfts fram tidigare är det svenskspråkiga barn som väljer att tala finska. Detta kan som sagt tyda på att svenskspråkiga barn känner sig mera bekväma att använda sina språk för att bli förstådda eftersom de är vana att göra det som minoritetsspråkare och att de har ett större repertoar att använda då de transspråkar. Utan att veta elevernas språkbakgrund är detta svårt att konstatera men är något som vidare forskning kunde ge insyn på.

De andra sekvenserna i denna studie ger en bredare inblick i hur barn transspråkar med varandra eftersom de alla tar plats inom samma grupp. Videomaterialet visar att eleverna har olika starka språkkunskaper där vissa är starkare enspråkiga och andra flerspråkiga. En kunskap om deras språkbakgrund kunde ha gett en djupare analys, men dessa sekvenser visar tydligt på flera olika situationer där eleverna transspråkar på ett naturligt sätt. Här vill jag speciellt lyfta fram Sebastian som en elev som vågar använda hela sin språkliga kompetens inom gruppen genom att fritt byta språk mellan finska, svenska och engelska. I flera av situationerna där han transspråkade gör han det för att inkludera de andra i gruppen. Detta stöder det som Creese (2017) betonar att ofta när transspråkande tar plats är det för att relationen är viktigare än självaste språket, att öka förståelse är viktigare än att tala språkligt korrekt. Detta betyder dock inte att eleverna inte lär sig i dessa situationer utan eftersom lärandet sker genom sociala situationer så kan eleverna genom att transspråka nå sin proximala utvecklingszon (Garcia & Wei, 2014).

Traditionellt har flerspråkighet ansetts vara något som inte hör hemma i klassrummet och enspråkighet har setts som normen (Paulsrud et al. 2017). Samtidigt betonar Creese och Blackledge (2010) att tvåspråkig pedagogik har tidigare ansetts att språken ska hållas skilt från varandra och att lärare har haft negativa attityder emot elever som använder sig av flera språk samtidigt. Forsman et al. (2013) betonar också detta i deras exempel om de två flickorna som talar tyst så att deras lärare inte märker att de använder sig av finska i samtalet. Därför är det viktigt för läraren och skolan att bygga en tillåtande miljö där eleverna får transspråka eftersom vi vet att detta stöder lärande. I denna studie, där lärarna uppmuntrade eleverna att tala flera språk, kan vi se hur det ledde till att eleverna transspråkade i lärande situationer. Något som pedagoger i framtiden kunde använda i olika undervisningssituationer. Alltså kan vi konstatera att en tillåtande miljö är väsentlig för lyckat transspråkande. Därför måste lärare sträva till att nå detta.

Tidigare forskning av Forsman et al. (2013) betonar att det är "viktigt att i alla situationer arbeta för ett öppet och medvetet språkklimat, det vill säga att visa intresse för eleverna som språkliga individer och bekräfta dem som de är" (157).

Dessutom tenderar barn som är språkligt medvetna att diskutera språk med varandra och intressera sig för andra språk och språkbakgrunder (Forsman et al., 2013). Samtidigt är det viktigt att ta hänsyn till alla elevers språkliga repertoar och att inte dela in elever i enspråkiga och flerspråkiga (Paulsrud et al. 2017). Alltså är det viktigt att läraren har en strategi där transspråkande och lärande går hand i hand. Garcia (2011) understöder detta och lyfter vidare fram att läraren ska bygga samband med elevernas tidigare språk- och ämneskunskap. När transspråkande implementeras strategiskt av läraren utvecklas elevernas meta-kognitiva förmågor vilket igen stöder deras lärande. Detta betonas också i läroplanen där språkets betydelse för lärande lyfts fram (LPG, 2014). Denna studie har visat att genom transspråkande kan elever arbeta bra ihop i mindre grupper även om alla inte delar samma språk. Dock är denna studie begränsad i att alla elever talade antingen svenska eller finska och flera av dem båda språken och därför kan jag inte ge en klar bild hur detta kunde fungera i en miljö med elever med andra språkliga bakgrunder.

Samtidigt som målet med denna avhandling har varit att studera hur barn transspråkade med varandra är det viktigt att komma ihåg att studien är en del i DIDA projektet vars mål är att öka deltagarnas språkmedvetenhet och positiva attityder till flerspråkighet. Jag har själv vuxit upp i en flerspråkig miljö var transspråkande var normen och därför var jag motiverad att delta i detta projekt och jag kan utnyttja min egen förhandsuppfattning. Resultaten i denna avhandling visar att eleverna har en positiv syn på flerspråkighet eftersom transspråkande inte användes för att exkludera. Vidare ser vi från analysen att inga negativa kommentarer angående transspråkande tog plats vilket visar elevernas positiva inställning till flerspråkighet. Samtidigt visar den tydligt situationer var eleverna naturligt transspråkade i en flerspråkig miljö och ger inblickar i hur detta kunde användas inom undervisningen. Även om materialet har samlats in under workshoppar mellan två olika skolor anser jag att detta bra kan användas i skolmiljön eftersom många elever i svenskspråkiga skolor kommer från flerspråkiga familjer.

En forskning av Slotte och Ahlholm (2017) som tog plats på ett flerspråkigt läger konstaterade att i situationer var ledare transspråkade så använde barnen ändå

deras hemspråk även om flerspråkighet uppmuntrades. I denna studie har vi igen sett hur naturligt eleverna transspråkade med varandra då en vuxen inte varit på plats. I Finland som är ett tvåspråkigt land så är enspråkigheten inom skolan ännu starkt närvarande. Dessutom väcker diskussionen om flerspråkighet inom skolor alltid en debatt i samhället. För att kunna tillämpa transspråkande på ett lyckat sätt i den finska skolmiljön krävs det därför vidare forskning om hur vi kan bygga en miljö var eleverna och lärare känner att de kan transspråka på ett naturligt sätt samtidigt som det stöder lärandet.

Denna studie har inte som mål att vara en uttömmande redogörelse för hur barnen transspråkade med varandra eller att göra generalisationer utgående från resultaten. Syftet med studien har varit att analysera vilka orsakerna till elevernas transspråkande varit och hur detta kan vara till nytta för lärare inom undervisningen. Samtidigt har målet varit att lyfta fram språkets betydelse för barns lärande i en finländsk kontext samt i läroplanen för den grundläggande utbildningen och även vikten av flerspråkighet både i den globala världen.

Sammanfattningsvis visar tidigare forskning och min studie att en trygg och tillåtande miljö leder till situationer av transspråkande mellan elever. Tidigare lyfter jag fram i kap 2.1.1 att det finns lite forskning om samtal inom flerspråkiga miljöer och min avhandling strävar till att ändra på det. Denna studie bidrar samtidigt till att visa att sociala sammanhang är viktiga för elevernas transspråkande och att det samtidigt leder till fortsatt lärande.

## Källor

- Baker, C. (2001). *Foundations of bilingual education and bilingualism*. Clevedon England; Buffalo N.Y.: Multilingual Matters.
- Creese, A. (2017). Translanguaging as an Everyday Practice I B. Paulsrud, J Rosén, B. Boglárka, & Å. Wedin (Red.). *New perspectives on translanguaging and education* (s. 1-9). Bristol: Multilingual Matters.
- Creese, A. & Blackledge, A. (2010). Translanguaging in the Bilingual Classroom: A Pedagogy for Learning and Teaching? *Modern Language Journal*, 94(1), s. 103-115.
- Dufva, H. & Pietikäinen, S. (2009). Moni-ilmeinen monikielisyys. *Puhe ja kieli*, 29(1), s. 1-14.
- Eidevald, C. (2015). Videoobservationer. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 114–127). Stockholm: Liber.
- Forskningsetiska delegationen. (2012). God vetenskaplig praxis och handläggning av misstankar om avvikelser från den i Finland. Hämtad den 20.5.2020 från: [https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf)
- Forsman, L., Hummelstedt-Djedou, I., Pörn, M., Rusk, F., Sahlström, F. & Slotte-Lüttge, A. (2013). *Språk och identitet i undervisning: Inga konstigheter*. Stockholm: Liber.
- Förenta Nationerna (1989). *Convention of the Rights of the Child*. Hämtad 10.5.2020 från: <https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-04/UN-Convention-Rights-Child-text.pdf>
- García, O. (2011). *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Malden (MA): Blackwell Pub.
- García, O. & Sylvan, C.E. (2011). Pedagogies and practices in multilingual classrooms: Singularities in pluralities. *The Modern Language Journal*, 95(3), 384-400.
- Garcia, O., & Wei, L. (2014). *Translanguaging: Language, bilingualism and education*. Houndmills, Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Heath, C., Hindmarsh, J., & Luff, P. (2010). *Video in qualitative research: Analysing social interaction in everyday life*. Los Angeles: SAGE.
- Hyvönen, S. & Westerholm, A. (2016). Elevernas språkbakgrund i årskurs 1-6 i de svenskspråkiga skolorna. I A. Westerholm & G. Oker-Blom (red.), *Språk i rörelse - skolspråk, flerspråkighet och lärande* (s.12-35). Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Jakonen, T., Szabo, T.P. & Laihonen P. (2018). Translanguaging as Playful Subversion of a Monolingual Norm in the Classroom. I Gerardo Mazzaferro (red.), *Translanguaging as everyday practice* (s. 31-48). Cham: Springer.
- Jewitt, C (2012) *An Introduction to Using Video for Research*. NCRM Working Paper.

- Johansson, B., & Karlsson, M. (2013). Inledning. I M. Karlsson, & B. Johansson (Red.), *Att involvera barn i forskning och utveckling* (s. 12–26). Lund: Studentlitteratur.
- Jonsson, C. (2017). Translanguaging and Ideology: Moving Away from a Monolingual Norm. I B. Paulsrud, J Rosén, B. Boglárka, & Å. Wedin (Red.). *New perspectives on translanguaging and education* (s. 20-37). Bristol: Multilingual Matters.
- Justitieministeriet (628/1998) *Lag om grundläggande utbildning*. Hämtad från Finlex: <https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Llamas, C., & Watt, D. J. L. (2010). *Language and identities*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- LPG (2014). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Mazzaferro, G. (2018a). *Translanguaging as everyday practice*. Cham: Springer.
- Mazzaferro, G. (2018b). Translanguaging as Everyday Practice: an Introduction. I Gerardo Mazzaferro (Red.), *Translanguaging as everyday practice* (s. 1-12). Cham: Springer.
- Meyerhoff, M. (2006). *Introducing sociolinguistics*. London: Taylor & Francis Ltd.
- Nordberg, B. (2013). Vad är sociolingvistik. I Eva Sundgren (Red.) *Sociolingvistik* (s. 13–38). Stockholm: Liber.
- Norrby, C., & Håkansson, G. (2010). *Introduktion till sociolingvistik*. Stockholm: Norstedts.
- Paulsrud, I. B., Rosén, J., Boglárka, B. & Wedin, Å. (Red.). (2017). *New perspectives on translanguaging and education*. Bristol: Multilingual Matters.
- Paulsrud, B., Rosén, J., Straszer, B. & Wedin, Å. (2017). Perspectives on Translanguaging in Education. I B. Paulsrud, J Rosén, B. Boglárka, & Å. Wedin (Red.). *New perspectives on translanguaging and education* (s. 10-19). Bristol: Multilingual Matters.
- Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2011). *Att analysera kvalitativt material*. I Ahrne, G. & Svensson, P. (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 194–210). Stockholm: Liber.
- Rosén, J., & Wedin, Å. (2015). *Klassrumsinteraktion och flerspråkighet: Ett kritiskt perspektiv*. Stockholm: Liber.
- Sahlström, F., From, T. & Slotte-Luttge, A. (2013). Två skolor och två språk under samma tak. I Liisa Tainio & Heidi Harju-Luukkainen (Red.), *Kaksikielinen koulu - tulevaisuuden monikielinen suomi = tvåspråkig skola - ett flerspråkigt finland i framtiden* (s. 319–341). Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura ry.
- Skolverket (2012). *Greppa språket – Ämnesdidaktiska perspektiv på flerspråkighet*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (u.å). *Greppa flerspråkigheten – en resurs i lärande och undervisning*. Stockholm: Skolverket.

- Slotte, A & Ahlholm, M. (2017). Negotiating Concepts and the Role of Translanguaging. I B. Paulsrud, J Rosén, B. Boglárka, & Å. Wedin (Red.). *New perspectives on translanguaging and education* (s. 170-188). Bristol: Multilingual Matters.
- Slotte-Luttge, A. & Forsman, L. (2013). *Skolspråk och Lärandet*. (Utbildningsstyrelsen rapport 2013:5). Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Svensson, G., & Torpsten, A. (2017). Transspråkande för förstärkt flerspråkighet. I Åsa Wedin (Red.), *Språklig mångfald i klassrummet* (s. 37–60). Stockholm: Lärarförlaget.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Wei, L. (2018). Translanguaging as a Practical Theory of Language. *Applied Linguistics*, 39(1), 9–30.
- Westlund, I. (2016). Hermeneutik. I A. Fejes & R. Thornberg, R. *Handbok i kvalitativ analys* (s. 71–89). Stockholm: Liber.
- Wirdenäs, K. (2013). Samtal och samtalsforskning. I Eva Sundgren (Red.), *Sociolingvistik* (s. 199–235). Stockholm: Liber.
- Öström, C. (2019). *Stance i barns samtal om språk*. Pro-Gradu avhandling, Helsingfors universitet, Helsingfors.



# Bilagor

## BILAGA 1 Förfrågan om tillstånd till forskning på svenska

### TILLSTÅNDSFÖRFRÅGAN

#### **Kort om projektets forskningsetiska riktlinjer**

Forskningsprojektet genomförs i enlighet med de lagar för personskydd och forskningsetiska riktlinjer som gäller i Finland. Alla personuppgifter kommer att behandlas konfidentiellt och deltagarna kommer inte att kunna kännas igen i projektets publikationer. Datamaterialet lagras i enlighet med nationella regler för säker lagring av detta slags data.

Resultatet av studien planerar vi att publicera i vetenskapliga tidskrifter och under konferenser.

#### **Användning av materialet**

Datamaterialet kommer att ingå i forskningsprojektet DIDIA vid Helsingfors universitet. Det innebär att de forskare, doktorander, magister- och kandidatskribenter som hör till projektgruppen kommer att ha möjligheter att analysera delar av materialet.

För att till fullo kunna utnyttja materialet är det också av stort värde för oss som arbetar i projektet att kunna visa inspelningar i forsknings- och undervisningssammanhang. Det kan till exempel betyda att vi visar enstaka sekvenser av materialet vid konferenser, i undervisningen vid lärarutbildningen eller i fortbildningssammanhang.

Alla berörda har rätt att vid behov ändra sig och därmed avbryta fortsatt deltagande i undersökningen.

Vi är mycket tacksamma för möjligheten att samarbeta med er!

Mer information om DIDIA finns här:

<https://www.helsinki.fi/en/researchgroups/diversity-multilingualism-and-social-justice-in-education/projects/didia-multilingual-didactics-and-dialogs>

Ni kan också gärna kontakta oss direkt.

Vi ber er vänligen diskutera med ert barn, fylla i nedanstående blankett och returnera den till läraren senast 10.10.

Med vänliga hälsningar,

**Tillstånd till en undersökning inom projektet DIDIA**

- Vårt barn kan delta i de samtal som hör till studien.
- Vårt barn kan delta i de videoinspelningar som hör till studien.
  
- Vi ger vårt tillstånd till att inspelningar där barnet är med får användas i projektet samt i forsknings- och undervisningssammanhang.
  
- Vi ger vårt tillstånd till att inspelningar där barnet är med endast får användas inom projektet.
  
- Vi önskar att vårt barn inte spelas in på video.
  
- Vi önskar att vårt barn inte deltar i de samtal som hör till studien.

Barnets namn

---

Vårdnadshavares underskrift

---

Namnförtydligande

---

## **BILAGA 2 Förfrågan om tillstånd till forskning på finska**

### **TUTKIMUSLUPAPYYNTÖ**

#### **Lyhyesti projektin tutkimuseettisistä periaatteista**

Tutkimushanke toteutetaan noudattaen Suomen tutkimuseettisiä periaatteita sekä henkilösuoja koskevaa lainsäädäntöä. Kaikkia henkilötietoja käsitellään luottamuksellisesti, eikä osallistujia voi tunnistaa hankkeeseen liittyvistä julkaisuista. Tutkimusaineistoa säilytetään kansallisia määräyksiä noudattaen.

Tutkimuksen tuloksia on tarkoitus julkaista tieteellisissä julkaisuissa ja konferensseissa.

#### **Tutkimusaineiston käyttö**

Tutkimusaineistoa käytetään Helsingin yliopiston DIDIA-hankkeen sisällä. Tämä tarkoittaa, että hankkeessa työskentelevät tutkijat sekä tohtori-, maisteri- tai kandidaattiopiskelijoilla on mahdollisuus analysoida osia aineistosta.

Jotta materiaalista olisi mahdollisimman paljon hyötyä, on tärkeää, että me tutkimusryhmäläiset voisimme myös näyttää nauhoituksia tutkimus- ja opetusyhteyksissä. Käytännössä tämä tarkoittaa esim. yksittäisten jaksojen näyttämistä tieteellisissä konferensseissa, opetuksen ohessa opettajankoulutuksessa tai jatkokoulutusyhteyksissä.

Kaikilla, joita tutkimus koskee, on oikeus missä tahansa tutkimuksen vaiheessa muuttaa mieltään ja keskeyttää tutkimukseen osallistuminen.

Olemme todella kiitollisia tästä mahdollisuudesta tehdä yhteistyötä kanssanne!

Lisää tietoa DIDIA-hankkeesta löytyy osoitteesta:

<https://www.helsinki.fi/en/researchgroups/diversity-multilingualism-and-social-justice-in-education/projects/didia-multilingual-didactics-and-dialogs>

Voitte myös olla meihin suoraan yhteydessä.

Pyydämme teitä ystävällisesti keskustelemaan lapsenne kanssa, täyttämään oheisen lomakkeen ja palauttamaan sen opettajalle 10.10 mennessä.

Ystävällisin terveisin,

### **Suostumus DIDIA-hankkeen alaiseen tutkimukseen**

- Lapsemme saa osallistua tutkimuskeskusteluihin.
- Lapsemme saa osallistua tutkimuksen videonauhoituksiin.
  
- Annamme suostumuksemme siihen, että nauhoituksia, joissa lapsemme on mukana saa käyttää hankkeessa sekä tutkimus- ja opetusyhteyksissä.
- Annamme suostumuksemme siihen, että nauhoituksia, joissa lapsemme on mukana, saa käyttää ainoastaan hankkeen sisällä.
  
- Toivomme, ettei lastamme kuvata.
  
- Toivomme, ettei lapsemme osallistu tutkimuskeskusteluihin.

Lapsen nimi

---

Huoltajan allekirjoitus

---

Nimenselvennys

---

### BILAGA 3 Transkriptionsnyckel

or-	Abrupt avbrott av tal
(ohb)	Ohörbart tal
<i>word</i>	Ord på engelska
<b>sana</b>	Ord på finska
(.)	Paus, <1 sekund
(...)	Lång paus, 1 sekund eller längre
((ler))	Beskrivning av ytterligare relevant information