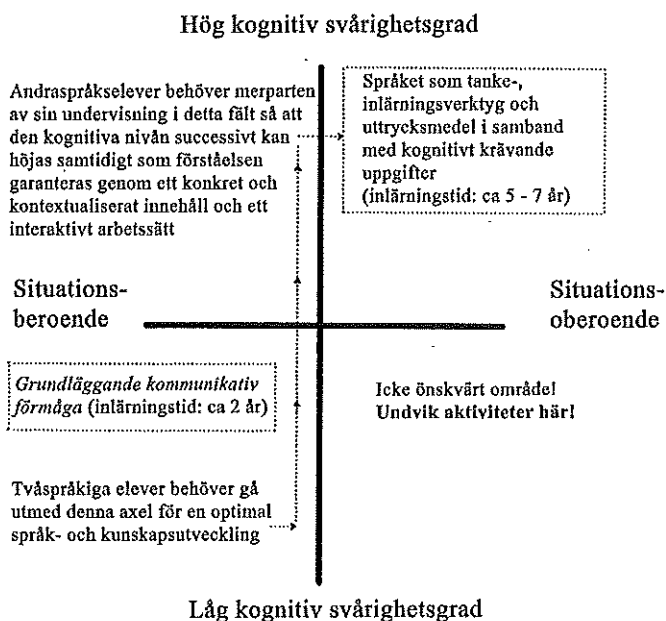


Pirkko Bergman & Lena Sjöqvist

Att tänka på sitt andraspråk – kan man lära ut det?

Språkutveckling – tankeutveckling

Våra andraspråkselever måste använda sitt nya språk som inlärnings- och tankeinstrument samtidigt som de håller på att lära sig språket. Det är en tidskrävande process att utveckla andraspråket till den nivå som krävs i olika skolsammanhang. Hur stora krav olika skolrelaterade aktiviteter ställer på elevernas språkförmåga har Cummins (1994) definierat med hjälp av två variabler: kognitiv svårighetsgrad och graden av situationsberoende. Ju mera stöd man får av situationen desto lättare är det att hantera språket. Om uppgifterna dessutom inte ställer speciellt höga krav på den tankemässiga kapaciteten underlättas det hela ytterligare. Uppgifterna blir mera krävande allteftersom den tankemässiga svårighetsgraden ökar och situationsberoendet minskar.



Figur 1. Cummins modell som den återges i Hall (1996), översatt av Lindberg (1997).

Tidigare presentationer och analyser av Cummins modell finns bl.a. i Viberg (1993) och Lindberg & Sjöqvist (1996), som vi har utgått ifrån i det fortsatta resonemanget.

Undervisningen bör starta i det nedre fältet till vänster med aktiviteter som inte kräver stor kognitiv ansträngning, och där förståelsen underlättas av konkreta situationer och illustrationer. Exempel på aktiviteter på den här nivån är bl.a.

- delta i vardagliga samtal
- öva kommunikativa språkfunktioner
- klassrumssamtal kring här och nu.

När samtalen kopplas till läsning av texter höjs den kognitiva svårighetsgraden. Själva texten kan ge en förankring i konkreta situationer, som eleverna känner igen och kan förstå utifrån sina egna erfarenheter. Merparten av undervisningen bör ligga på denna nivå enligt Cummins och bestå av aktiviteter som

- förstå skrivna texter med stöd av diskussioner och illustrationer
- delta i diskussioner och göra korta muntliga presentationer utifrån det lästa
- skriva svar på komplexa frågor.

Målet för den språk- och tankeutvecklande undervisningen är att eleverna enbart med språkets hjälp kan lösa uppgifter, förstå abstrakta resonemang, ta ställning och dra slutsatser, vilket krävs för att klara skolans läsåmnen. På denna nivå förutsätts en utvecklad läsförståelse som innebär bl.a.

- kritisk läsning
- reflektioner
- slutsatser av det lästa
- trådar mellan olika nivåer – från det konkreta till det abstrakta och generella.

Cummins utfärdar en varning för mekaniska, rutinmässiga uppgifter, som är situationsoberoende, men har låg kognitiv svårighetsgrad. Dessa är ofta lätta att lösa även om man inte har förstått innehållet eller kontexten. Sådana aktiviteter är inte speciellt utvecklande – vare sig språkligt eller tankemässigt. Exempel på övningar och klassrumsaktiviteter som tillhör denna kategori är bl.a.

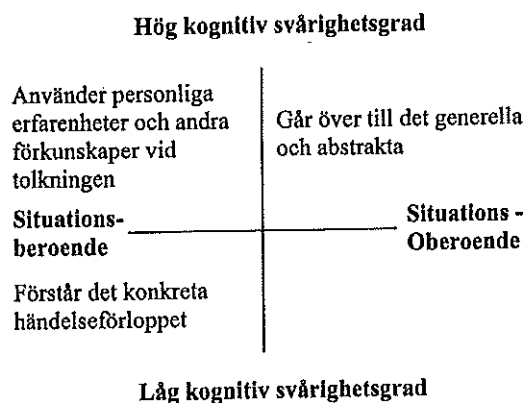
- mekaniska drill- och ifyllnadsövningar
- avskrifter
- mekanisk avkodning och bokstavlig tolkning vid läsning av texter
- skrivna svar på enkla frågor.

Litteraturläsning – tankeutveckling

Hall (1996) beskriver de kognitiva processer som är förknippade med att läsa och söka information och bearbeta den. Progressionen från det enkla till det mest krävande enligt Cummins modell är i grova drag följande:

- återberätta
- beskriva
- sammanfatta
- jämföra
- röra sig mellan given information och egna erfarenheter och minnen
- generalisera
- argumentera
- tolka och värdera
- analysera och dra slutsatser.

Att läsa och tillgodogöra sig skönlitterära texter innebär kognitiva processer på olika nivåer. Inom en och samma lektion kan den tankemässiga svårighetsgraden växla från det enklaste och föga krävande till det abstrakta och mycket krävande. Graden av situationsberoende kan variera från det strikt kontextbundna till det generella. Att kunna relatera det lästa till egna erfarenheter skapar kontext samtidigt som den kognitiva ansträngningen ökar.



Figur 2. Läsförståelseprocessen relaterad till Cummins modell.

I språkligt heterogena grupper startar processen på olika nivåer. Några elever klarar bara av att i grova drag förstå det konkreta händelseförloppet. Andra kan från början koppla sina personliga erfarenheter och andra förkunskaper till textens innehåll och på så sätt förstå det lästa på flera

plan. De språkligt mest avancerade börjar redan vid första tolkningen av texten generalisera och värdera. Eleverna individualiserar läsningen utifrån sin språkliga nivå. Målet för det fortsatta arbetet med texten är att få varje elev att själv höja den tankemässiga nivån i sin läsförståelse och tolkning. Genom loggskrivande och diskussioner kan eleverna själva styra arbetet, samtidigt som de får draghjälp av varandra.

Merparten av textbearbetningen med andraspråkselever sker i det övre fältet till vänster – med avstamp i det konkreta och med avstickare till det generella och abstrakta. Arbetet med ord och begrepp måste till övervägande delen ske i detta fält. Det är bara genom kopplingen till elevernas egna erfarenheter och upplevelser som orden blir begrepp och får ett innehåll, får både lukt, smak, färg och känsla. Genom att eleverna får hjälp att sätta nya ord på tankar och känslor som de känner igen kan begreppen fördjupas och nyanseras.

Den grundläggande skillnaden mellan svenska som andraspråk och modersmålssvenska är att man i undervisningen måste göra olika prioriteringar för att ta vara på alla elevers språkliga resurser och tillgodose varje elevs behov. Modersmålseleverna kan i sin läsning obehindrat röra sig mellan de olika nivåerna. Det är inte själva språket utan innehållet i texten och syftet med läsningen som styr. Andraspråkseleverna måste få uppehålla sig tillräckligt länge i det övre fältet till vänster, formulera och omformulera sina kunskaper och erfarenheter för att parallell språk- och tankeutveckling ska få näring.

Detta ger upphov till flera frågor kring den praktiska utformningen av språkutvecklande undervisning.

Läsförståelse och tankeutveckling – exempel på en process under 60 minuter

Hur kan man följa elevernas språkutveckling? Hur utformar vi uppgifter som varje elev kan lösa utifrån sin språkliga och kognitiva nivå? Hur kan man låta elevernas intresse påverka undervisningen? Det här är bara några av de frågor som lärare borde ställa sig dagligen och stundligen. Är det möjligt att i det vardagliga arbetet utan särskilda prov följa utvecklingen hos en hel klass? Vi har använt ovanstående teoretiska resonemang som analys- och tolkningsmodell när vi har tittat närmare på vad som hände under en 60-minuterslektion. Eleverna gick i åk.7 och det var på alla sätt en heterogen klass med en språklig spridning från mellannivå till avancerad nivå.

Eleverna hade på höstterminen påbörjat läsning av en skönlitterär bok "God natt Mr. Tom" av Michelle Magorian. Handlingen utspelas i Eng-

land under andra världskriget. Nioårige Willie, full med blåmärken är evakuerad hos Mr Tom. Läraren läste högt och bad eleverna ta ut en stark mening (ett citat) och skriva en kommentar (en reflektion).

Vid lärarens genomgång av loggböckerna uppdagades att många reagerat över att mamman packat ner ett skärp och i medföljande brev skrivit "Jag har stoppat ner bältet så att ni har det när han är elak..."

Varje elev fick ett skriftligt gensvar på sin reflektion där läraren höll med, la till en kommentar eller svarade på frågor. Läraren valde ut fyra loggar som gav olika perspektiv på texten. De gav sedan underlag till kommande lektioner.

Värför la Willies mamma en bälte i sin väska.

Via läsloggen kan man få syn på elever som annars är osynliga. Den här eleven ber om hjälp. Han har inte förstått texten. I klassen är han orolig och döljer att han inte förstår.

Jag tänkte när hans mamma hade lakt ner en bälte i väska hur mycket stryck han fick. Och att han var dum men hans mamma var också dum mot honom.

Genom litteraturen kan eleverna bearbeta frågor som dyker upp i vardagen med ny skola, nya klasskamrater och nya lärare. I litteraturen kan man se en konflikt utan att man som läsare behöver gå i försvar. Skulden kan delas av flera. I litteraturen kan man känna igen sig och använda personliga erfarenheter och andra förkunskaper vid tolkningen. (se fig.2)

Det första jag tänkte på när du läste var att man inte får slå barn bara för att de inte lyder. Om man ska skaffa barn måste man vara beredd på det att barn, skärsilt killar inte alltid gör som man säger. Och stackars Willie som jag tror blivit slagen varje gång han gjort nåt dumt. Om min mamma skulle ha slagit mig varje gång jag gjort nåt dumt skulle jag vara blå. Men jag har tur att hon inte gör det.

Den här eleven pendlar mellan egna erfarenheter och det generella. I loggen tar eleven fram andra sidor hos sig själv. I klassrummet har hon klagat över att hennes mamma är sträng och omöjlig. Här lyfter hon fram en annan sida av sin mamma som hon uppskattar.

När jag hörde/ läste kapitlet, fick jag reda på massor med saker. När Mr. Tom öppnade väskan och hittade bältet var en väldigt stark scen. Jag skulle aldrig kunna slå mitt barn. Nån som är mindre än mig själv får man ju inte slå, det är misshandel. Ingen vuxen har nånsin slagit mig, därför kommer inte jag göra det heller. Man ska tänka på, hur det skulle kännas själv.

Också den här eleven talar om det generella med utgångspunkt från egna erfarenheter. Bland många förtjänster med läslogg är att den ger röst åt de tysta. Den här eleven säger aldrig någonting självmant i klassen. Hon behåller sina tankar för sig själv.

Den nya lektionen börjar med att eleverna får tillbaka sina loggböcker och läser lärarens gensvar. Eleverna får veta att lektionen bygger på fyra av deras läsloggar. De är utskrivna på overhead där elevens innehåll återges med formellt korrekt språk.

Varför la Willies mamma ner ett bälte i hans väska?

Eleverna får bara några minuter på sig att besvara frågan. Ytligt sett kan det här verka som en kontrollfråga. Men för elever som vet att det är tillåtet att tänka själv ger den utrymme för flera tolkningar. Det avgörande är förhållningssättet till svaren, inte om de är uttalat öppna eller inte.

Eleverna är indelade i läs/skrivgrupper med 4–5 elever i varje grupp. I början av terminen är det viktigt att de känner sig trygga och det betyder att det bl.a. finns en tyst tjejgrupp och en högljudd killgrupp. Eleverna läser upp sina loggar för varandra och sedan får de en stund på sig att diskutera. I killgruppen låter det mycket, mer än vanligt. De låter upprörda. Det är svårt att veta vad de diskuterar. Kan det vara gårdagens fotbollsmatch?

Har man lämnat över ansvaret åt eleverna ska man inte kontrollera. Samtidigt behövs det mycket handledning och många diskussioner om arbetsprocessen i alla grupparbeten. För att det ska fungera och de ska upptäcka glädjen och nyttan med 4-gruppen måste man styra ganska hårt i början.

Efter 5 minuters diskussion bryter vi och eleverna sätter sig vid sina egna bord igen. Nästa skrivuppgift blir att sammanfatta gruppens diskussion eller skriva ner en ny tanke de fått i gruppen. Det ger samtidigt läraren möjlighet att få ta del av gruppernas samtal. När många elever tänker tillsammans lyfter diskussionen.

Vad pratade killgänget om? Det fick läraren veta på eftermiddagen när hon åter satt med deras loggböcker.

Så här hade en av killarna besvarat frågan om skärpet i väskan.

Jag tänkte på när skärpen var i väskan skulle tom ge willie en stor slag på krogen.

Han har förstått innebörden i texten. Efter att ha lyssnat på de andras läsloggar skriver han:

Jag tänkte på att willie skulle blunda och vänta tills han fick slag på sig av Tom.

Det är en mycket känsloladdad bild. Från att först bara besvara en fråga har han här gett en ögonblicksbild. Det här är en diskussion som man har anledning att återkomma till.

Tillbaka till lektionen. Eleverna har nu skrivit två läsloggar till den första meningen och haft diskussion emellan. Nu lägger läraren på läslogg nummer två.

När jag hörde att hans mamma hade lagt ner ett bälte i väskan, tänkte jag på hur mycket stryk han fick. Och jag tänkte på att han var dum men hans mamma var också dum mot honom.

Eleverna fick fundera över på vilket sätt de trodde att Willie hade varit dum och göra en lista.

Vid en senare genomläsning av loggböckerna fanns det många förslag:

Han slog sina kompisar och bråkade.

Han skrek och lydde inte sin mamma.

Han var olydig.

Han käftade emot.

Han var klumpig.

Han kissade på sig.

Han var alltid i vägen tex. när mamman städade.

Han kanske inte gjorde någonting alls.

Det var intressant att parallellt kunna avläsa elevernas läsförståelse och se vilka som kunde förstå att huvudpersonen var en liten rädd pojke och leva sig in i hans situation och vilka som bara gjort en lista på det som är "dumt" i största allmänhet. Den här listan gav underlag till flera diskussioner. Eleverna hade ju själva gjort en verblista och också ringat in ord och begrepp som gav upphov till många frågor "vad betyder egentligen...", "är det samma sak..." osv.

Direkt efter att ha listat vad Willie gjorde när han var dum, fick eleverna skriva en ny lista.

Det första jag tänkte på när du läste var att man inte får slå barn bara för att de inte lyder. Om man skaffar barn måste man vara beredd på att barn, särskilt killar inte alltid gör som man säger. Och stackars Willie som jag tror blivit slagen varje gång han gjort nåt dumt. Om min mamma skulle ha slagit mig varje gång jag gjort något dumt skulle jag vara blå. Men jag har tur eftersom hon inte gör det.

Vad finns det för alternativ till att slå när barn inte lyder? När de skrivit, läste de upp i storgrupp:

Jag får inte gå ut på en vecka.

Jag får inte gå ut på en månad, orättvist.

Jag får inte gå ut på lördagar.

På tavlan skrev läraren utgångsförbud. Flera elever började skriva av ordet. De har ringat in ett begrepp och lämnar en beställning på ordet. Läraren serverar.

Jag har utgångsförbud tills jag skärper mig.

Får inte spela Tv-spel.

Nu utbröt ett jubel, "Bra idé, det ska jag föreslå min morsa, jag är i alla fall trött på mina spel. Jag ska ha det istället för vad heter det nu eh, utgångsförbud."

Ingen veckopeng

Skrika

Stå på två ben med två hinkar vatten. Det fick man göra i min gamla skola innan vi flyttade till Sverige.

Upprörda röster från klassen. Läraren berättade att det inte var så väldigt länge sedan man i Sverige haft skamvrå och dumstrut.

Diska i en hel vecka

Städa hela huset.

De sista två förslagen verkade vara riktigt dåliga enligt flera killar. Förslag som absolut inte fick nå deras mammor. Tjejerna hotade dock att föra tipsen vidare.

Tillbaka till loggskrivandet och läslogg nummer fyra.

När jag hörde/läste kapitlet, fick jag reda på massor med saker. När Mr. Tom öppnade väskan och hittade bältet tyckte jag var en väldigt stark scen. Jag skulle aldrig kunna slå mitt barn. Någon som är mindre än mig själv får man ju inte slå, det är misshandel. Ingen vuxen har nånsin slagit mig, därför kommer inte jag att göra det heller. Man ska tänka på, hur det skulle kännas för en själv.

Läraren frågade "vilka vuxna slår barn?" Här kommer ett axplock ur klassens loggböcker:

Föräldrar som vill få lydnad och respekt.

Lärare som bara inte fattar någonting.

Föräldrarna kanske har en svår sjukdom eller så finns det ingen lag i landet.

Dom utlänska männingskor och för att dom har en annan religion tradiskon. Dom är olika om man jämför de med sverige.

I Kina, japan, Afrika, Asien, europa.

För att de inte lyder några får jobba ex. i Kina och Japan får barnen jobba istället för att gå i skola, sköter de inte arbetet så får de stryk.

De som dricker och är sjuka i järnan.

Som många gånger förut blir man förundrad över hur stor erfarenhet det finns samlad i "det mångkulturella klassrummet". I massmedia ges ofta en ganska entydig bild "I Sverige finns det en lag mot barnaga och därför slår inte svenska föräldrar sina barn och har aldrig gjort det invandrare där- emot..."

Man behöver inte gå särskilt långt tillbaka i vår historia innan man hittar sanningar som "lite stryk skadar inte". Lärare som slår, de kan väl aldrig vara svenska? "Föräldrarna kanske har en svår sjukdom." Barns lojalitet är stor och deras erfarenheter av krig och elände överstiger vad vi lärare många gånger ens i vår vildaste fantasi kan föreställa oss. Det är lätt att klampa på och tro att ett föräldrasamtal ska ställa allt till rätta. Dom och vi, annan religion, vi mot dom. Goda och onda. Till de onda hörde också de som röker. Eleverna vet mycket och behöver och vill prata om sina erfarenheter. De behöver också skaffa sig ett stort ordförråd så att de kan uttrycka sig nyanserat och precist. Vad betyder egentligen "I Kina, japan, Afrika, Asien, europa" betyder det att "föräldrar som slår sina barn kan vi hitta överallt i världen oavsett etnicitet, klass, ålder eller kön"? Det var lätt att se att här fanns mycket att gå vidare med.

Lektionen avslutades med samma fråga som den startade med.

Varför la Willies mamma ner ett bälte i hans väska?

Frågan kompletterades med tillägget: "Hur kommer det sig att en mamma lägger ner ett bälte, som ska användas till att slå ett barn?" för att ge eleverna möjlighet att själva höja abstraktionsnivån och gå vidare mot det generella.

Det här var en vanlig lektion men den stora skillnaden var att läraren var noga med att kopiera elevtexter och faktiskt stanna upp och reflektera över vad som hade hänt, inte bara som underlag för den egna undervisningen utan mer generellt.

Vi har steg för steg gått igenom lektionen och läst loggarna och försökt relatera det vi sett till Cummins resonemang.

Sammanfattning

Kan man se någon språk- och tankeutveckling under 60 minuter? Först kan vi titta på eleven som ställde den första frågan. Här är hans första logg i början av lektionen och hans logg i slutet av lektionen.

Värför la Willis mamma en bälte i hans väska.

Willis mamma la en bälte i Willis väska. När han öppnade väskan så var det en bälte. Då tänkte Willi hur mycket sruk han fick av sin mamma. Men Tom skulle aldrig slå ett barn.

Här en annan elev:

Willies mamma la ner bältet för att Mr Tom skulle kanske ge honom stryk när han inte lydde Mr. Tom. Eller så var det kanske nån turbälte.

Willies mamma la ner bältet i hans väska för slå honom om han inte lydde. Hon har kanske aldrig hört talas om utgångsförbud eller prata vad som är rätt och fel. Hon kanske har varit med om det själv av hennes föräldrar och kanske vill hämnas på Willie.

Det var inte självklart vad *turbälte* betydde. Vid en senare diskussion visade det sig att flera elever hade svårt att lita på texten. De förstod egentligen vad bältet skulle användas till men de tyckte det var osannolikt att en mamma skulle kunna slå, andra hade tagit fasta på att mamman hade en bibel och var kristen och kristna slår inte sina barn. Ett turbälte visste flera elever vad var. När barn reser ensamma utan föräldrar kan mamman eller pappan lägga ner ett bälte eller en schal för att ge tur och påminna om föräldrarna.

För att om Willie var dum eller gjort nåt skulle Tom slå han med bältet.

För att kanske skulle bli busig och dum så kunde Tom straffa han, fast Tom gör inte det. Hans mamma kanske har mycket jobb att göra hon blir trött när hon kommer hem och Willie stör och blir klagat av grannarna därför tror jag att hans mamma slår henne.

Det var intressant att se hur diskussionerna i läs/skrivgruppen och elevernas egna levnadsvillkor påverkat deras loggar. I alla loggar fanns spår av de frågor och tankar som lyfts upp och fått en ny vinkling genom att läsa

vad andra skrivit och höra hur andra tänkt. Men ingenlogg blir den andra lik eftersom varje elev gör sin egen läsning.

Den process som eleverna gick igenom under en 60-minuters lektion följde den progression som Cummins modell beskriver. De startade visserligen sin läsning på olika nivåer men alla kom vidare med sin tanke- mässiga bearbetning av det lästa.

Alla hade förstått den konkreta händelsen att Willies mamma hade lagt ner ett bälte i hans väska. Några hade kommit fram till insikten om vad bältet skulle användas till och hur det skulle kännas att själv bli slagen. Ett par elever hade klarat av att ta ställning till barnaga och miss- handel som generella begrepp – redan efter första genomläsningen.

Referenser

- Cummins, J. (1994), Knowledge, power and identity in teaching English as a second language. I: Genesee, F (red.) *Educating second language children*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hall, D. (1996), Differentiating the secondary curriculum. I: Cline, T. & Frederickson, N. (red.) *Curriculum related assessment, Cummins and bilingual children*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Lindberg, I. & Sjöqvist, L. (1996), Språkutvecklande andraspråksundervisning för minoritets elever. Teoretiska utgångspunkter och principer för organisation, planering och genomförande av undervisning i och på norska som andraspråk. Grunnbidrag till konsensuskonferens 9. og 10. januar 1996. Oslo: Norges forskningsråd.
- Lindberg, L. (1997), Svenska som andraspråk – ett mångfasetterat ämne med rötter i flera discipliner. *Svenskans beskrivning* 22. Förhandlingar vid Tjugoo- andra sammankomsten för svenskans beskrivning. Lund den 18–19 oktober 1996. Lund: University Press.
- Viberg, Å. (1993), Andraspråksinläring i olika åldrar. I: Cerú, E. (red.) *Svenska som andraspråk. Mera om språket och inläringen*. Lärarbok 2. Stockholm: Natur & Kultur.