

”Saadaanko me nyt mennä rastille”

En kvalitativ undersökning om fem språkbadslärares upplevelser av
språkbadselevers kodväxling

Essi Parkkali

Magisteravhandling i pedagogik

Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier

Åbo Akademi

Vasa, 2023

Abstrakt

Författare Essi Parkkali	Årtal 2023
Arbetets titel ”Saadaanko me nyt mennä rastille” En kvalitativ undersökning om fem språkbadslärares upplevelser av språkbadselevers kodväxling	
Oppublicerad avhandling för magisterexamen i pedagogik Vasa: Åbo Akademi. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier	Sidantal (tot.) 74
Referat Syftet med denna studie är att undersöka språkbadslärares uppfattningar om sina elevers kodväxling. Utgående från syftet har jag valt att formulera tre forskningsfrågor: <ol style="list-style-type: none"> 1. Hur och i vilka situationer upplever lärarna i studien att elever i språkbad använder kodväxling? 2. Hur ser studiens språkbadsklasslärare på kodväxling när det gäller språkutveckling? 3. Hur reagerar studiens språkbadsklasslärare på elevernas kodväxling? <p>Forskningsansatsen som används i denna avhandling är fenomenografi eftersom denna metod lyfter fram människors olika uppfattningar om ett fenomen och urskiljer olika aspekter av det. Som metoder för datainsamling i denna undersökning har jag valt att använda semistrukturerade forskningsintervjuer. I undersökningen har jag intervjuat fem språkbadsklasslärare som arbetar vid olika skolor i Finland. Alla intervjuer bandades in och transkriberades efteråt till en text. Vid analysen använde jag mig av en kvalitativ innehållsanalys.</p> <p>Resultat från undersökningen visar att kodväxling är ett relativt vanligt fenomen för deltagarna och de uppger att språkbadseleverna växlar språk frekvent. Deltagarna i studien konstaterar att kodväxling används både i klassrummet och utanför klassrummet. Det verkar vara språkbadsklassläraren som eleverna kodväxlar mest med medan det är modersmålet som används mest i diskussioner mellan eleverna. Vidare använder eleverna kodväxling både i fråga om enskilda ord och hela meningar.</p> <p>Resultaten visar att kön inte påverkar mängden av kodväxling men det verkar vara skillnader i hur de fem språkbadslärarna upplever mängden hos språkligt starka elever i jämförelse med språkligt svaga elever. I likhet med annan forskning och teori där kodväxling ibland ses som</p>	

antingen tvåspråkig kompetens eller som tecken på bristande språkfärdighet har också de fem språkbadsklasslärarna i min studie avvikande åsikter om vilka elever som kodväxlar mest. De fem språkbadsklasslärarna anser att kodväxling kan vara nyttigt för språkinläring men den kan också påverka negativt i vissa fall. Kodväxling upplevs alltså ha ett samband med språkutveckling men samtidigt ändå vara en naturlig del av språkanvändningen när det gäller språkbadselever. Resultaten visar vidare att språkbadsklasslärarna har olika sätt att reagera på kodväxling och det ansågs vara viktigt att ingripa för att ge de rätta begreppen till eleverna för att stödja deras språkutveckling. Även om kodväxling förefaller vara vanligt i språkbad och anses vara viktigt att beakta i undervisningen diskuterar språkbadsklasslärarna inte fenomenet med sina kollegor eller funderar tillsammans på metoder som skulle minska mängden av den.

Man kan ändå inte generalisera studiens resultat kring hur kodväxling påverkar lärandet av språk med tanke på språkutveckling generellt hos språkbadselever eftersom undersökningen är en fallstudie, antalet deltagare är få och de fem språkbadsklasslärarna undervisar i olika årskurser. Det behövs större deltagarantal för att kunna dra exaktare slutsatser samt större grupp av samma årskurs för att kunna jämföra påverkan av kodväxling med tanke på språkutveckling.

Sökord

Kodväxling, språkbad, translanguaging, flerspråkighetspedagogik, undervisningsstrategier

Innehåll

1. Inledning	6
1.1 Bakgrund och val av tema.....	6
1.2 Syfte och forskningsfrågor.....	7
1.3 Avhandlingens disposition.....	8
2. Språkbad	9
2.1 Om språkbad.....	9
2.2 Metoder och arbetssätt som stöd i språkanvändning.....	10
2.3 Språkbadets tillkomst i Finland.....	12
3. Kodväxling	14
3.1 Flerspråkighet och språkkontakt.....	14
3.2 Fenomenet kodväxling.....	16
3.3 Teorier och olika typer av kodväxling.....	17
3.4 Tidigare forskning om kodväxling i klassrum.....	18
3.5 Translanguaging.....	22
4. Forskningsansats, material och metod	25
4.1 Forskningsansats.....	25
4.2 Databasinsamlingsmetod och val av informanter.....	26
4.3 Bearbetning och analys av data.....	28
4.4 Etik, konfidentialitet och tillförlitlighet.....	31
5. Resultat	33
5.1 Hur och i vilka situationer upplever lärarna i studien att elever i språkbad använder kodväxling?	33
5.1.1 Anna.....	33
5.1.2 Birgit.....	35
5.1.3 Camilla.....	36
5.1.4 Doris.....	37
5.1.5 Ellen.....	38
5.1.6 Sammanfattning.....	39
5.2 Hur ser studiens språkbadsklasslärare på kodväxling när det gäller språkutveckling?.....	41
5.2.1 Anna.....	41
5.2.2 Birgit.....	42
5.2.3 Camilla.....	43
5.2.4 Doris.....	44
5.2.5 Ellen.....	45

5.2.6 <i>Sammanfattning</i>	46
5.3 Hur reagerar studiens språkbadsklasslärare på elevernas kodväxling?	47
5.3.1 <i>Anna</i>	48
5.3.2 <i>Birgit</i>	49
5.3.3 <i>Camilla</i>	51
5.3.4 <i>Doris</i>	53
5.3.5 <i>Ellen</i>	54
5.3.6 <i>Sammanfattning</i>	55
6. Sammanfattande diskussion	58
6.1 Resultat	58
6.2 Metod	63
6.3 Förslag till fortsatta studier	64

Litteraturförteckning

Bilaga 1: Intervjuguide

Bilaga 2: Haastatteluopas

1. Inledning

Detta kapitel har delats in i tre avsnitt där jag presenterar bakgrunden och valet av tema. Dessutom presenteras syftet med denna studie och forskningsfrågorna som valts utgående från syftet samt avhandlingens disposition.

1.1 Bakgrund och val av tema

Jag valde att göra en undersökning om kodväxling hos elever i språkbad. Ämnet intresserar mig eftersom jag själv har gått i språkbad och använt kodväxling med mina klasskamrater redan från och med lågstadiet. Jag minns även några exempel på kodväxlingar som jag själv använde då jag gick i lågstadiet och några av dem har jag också hört av elever nu när jag under mina studier själv har varit på praktik eller vikarierat i olika språkbadsskolor. Jag anser att det är intressant att undersöka hur kodväxling påverkar språkinläring och språkutveckling eftersom min erfarenhet är att det finns många elever som kodväxlar. Det ska bli intressant att få veta hur språkbadsklasslärare upplever elevernas kodväxling och om de har märkt speciella situationer där eleverna använder kodväxling och dessutom hur eleverna kodväxlar och med vem.

Det är vidare intressant att undersöka vilka erfarenheter språkbadsklasslärare har av sina elevers kodväxling och hur lärarna ser på kodväxling med tanke på språkutveckling. Jag är nyfiken på att få höra hur språkbadsklasslärare reagerar på kodväxling, speciellt om den avviker från lärarnas reaktion som jag minns från min skoltid. Jag vill också veta mer om mellan vilka språk eleverna kodväxlar, speciellt om det förekommer också andra språk än finska och svenska, eftersom språkbadet ses som ett flerspråkigt program. Genom undersökningen vill jag också mera utförligt få höra hurdan kodväxling som förekommer i språkbad och ifall det finns skillnader i kodväxling mellan elever. Jag har undrat om kodväxling kan ha ett samband med språkutveckling, speciellt om språkligt starka elever kodväxlar mindre eller mera och det är intressant att höra språkbadsklasslärares syn på dessa aspekter.

Min erfarenhet är att kodväxling verkar vara vanligt i språkbad och jag antar att resultaten i denna undersökning visar liknande resultat. Det finns olika sätt att kodväxla och det har varit givande för mig att fördjupa mig i på vilka olika sätt kodväxling kan ske och läsa om forskares olika teorier om kodväxling. Tidigare har jag inte tänkt så mycket på hur kodväxling kan

omfatta både ord och meningar och hur man mångsidigt kan kodväxla bara ett ord eller hela meningar. Under min utbildningstid vid Åbo Akademi har jag märkt att jag kodväxlar mycket med mina studiekamrater som består av både enspråkiga och tvåspråkiga personer. Till följd av denna blandning har vi blivit vana vid att växla mellan språken när vi diskuterar med varandra. Jag anser att det är överraskande hur mycket man kan kodväxla omedvetet utan att tänka på det samt också hur man kodväxlar fast man inte skulle behöva göra det utan helt medvetet växlar mellan språken beroende av situation.

Det är också lärorikt att få höra hur de olika språkbadsklasslärarna reagerar på elevernas kodväxling och om det finns många skillnader mellan språkbadslärarnas sätt att tillåta kodväxling. Det är intressant att studera ifall lärare tillåter mer kodväxling hos yngre elever som håller på och lär sig språket än hos äldre elever som varit flera år i språkbad. Också allmänt kan synsättet variera mycket mellan olika personer och kodväxling kan ses både som positivt och negativt. En del kan uppleva kodväxling som ett irriterande 'halvspråk' medan andra kan se stora möjligheter och se den som ett tecken på flerspråkiga kunskaper. Det är intressant att få ett lärarperspektiv på fenomenet när det gäller utbildningen, speciellt i ett program där stor fokus ligger på språket.

Sammantaget har kodväxling alltmer börjat intressera mig under tiden då jag har studerat för att själv bli en språkbadsklasslärare. Jag har under mina studier vid Åbo Akademi mera konkret fått se hur kodväxling som fenomen förekommer allt oftare både i olika teorier som jag har läst och också under praktikperioder då jag har besökt skolor och själv har varit i kontakt med två- eller flerspråkiga personer. Eftersom ämnet blivit allt mer tydligt och angeläget vill jag få en större förståelse genom att själv undersöka kodväxling, speciellt i språkbad där typiska förhållanden råder genom att två eller flera språk naturligt möts i klassrummet.

1.2 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med min avhandling är att undersöka fem utvalda språkbadsklasslärares upplevelser av språkbadselevernas kodväxling. Utgående från syftet har jag valt följande forskningsfrågor:

1. Hur och i vilka situationer upplever lärarna i studien att elever i språkbad använder kodväxling?

2. Hur ser studiens språkbadsklasslärare på kodväxling när det gäller språkutveckling?
3. Hur reagerar studiens språkbadsklasslärare på elevernas kodväxling?

Med hjälp av forskningsfråga 1 förväntar jag mig att få svar på hurdan kodväxling som förekommer hos språkbadselever samt var och med vilka personer eleverna kodväxlar. Dessutom vill jag få svar på om det finns skillnader i frekvens i fråga om kodväxling mellan språkligt starka och svaga elever. Forskningsfråga 2 är formulerad med avsikt att få deltagarna i studien att berätta hur de ser på kodväxling när det gäller språkutveckling. Jag vill få deltagarna att reflektera över huruvida de upplever att kodväxling påverkar språkinläringen negativt eller om den kan vara nyttigt för språkinläring och ifall de upplever att kodväxling har ett samband med språkutveckling. Dessutom vill jag höra deltagarnas upplevelser av graden av medvetenhet hos eleverna när de kodväxlar. Med forskningsfråga 3 vill jag få veta hur deltagarna i studien reagerar på elevernas kodväxling och möjliga metoder som de har för att undvika kodväxling i klassrummet om de upplever att kodväxling måste undvikas. Jag vill också höra om deltagarna har diskuterat elevernas kodväxling med sina kolleger och vilka erfarenheter och åsikter de har om fenomenet.

1.3 Avhandlingens disposition

Avhandlingen är delad i sex kapitel. Efter det första inledande kapitlet följer två teoretiskt inriktade kapitel där det första handlar om språkbad och det andra kapitlet om kodväxling. I det fjärde kapitlet redogörs för material och metod i undersökningen och det femte kapitlet består av resultatredovisningen som bygger på mina forskningsfrågor. Det sista kapitlet sammanfattar och avrundar min studie med en reflekterande diskussion.

2. Språkbad

Detta kapitel har delats in i tre avsnitt som definierar språkbadet som program, metoder som stöder användningen av språkbadsspråket i undervisning samt utvecklingen av språkbad i Finland.

2.1 Om språkbad

Språkbad är ett undervisningsprogram där man tillägnar sig ett andraspråk genom att språket används i elevens lärmiljö. Det finns olika modeller av språkbad men i min magisteravhandling koncentrerar jag mig på det tidiga fullständiga språkbadet som har sitt ursprung i Kanada på 1960-talet och som har varit en förebild i Finland. Språkbadet fick sin början när engelska föräldrar ville ha effektivare franskundervisning för sina barn. Det observerades att minoritetsspråkiga franska barn lär sig engelska effektivt på lekplatser och att detta sätt att tillägna sig andraspråk borde tillämpas också i skolan. (Laurén, 2000). Man har i Finland gett tidig fullständig språkbadsundervisning från år 1987. För beskrivningen av undervisningen använder jag mig huvudsakligen av publikationen *Kotimaisten kielten kielikylypy* (Bergroth 2015) där språkbadsforskare Mari Bergroth berättar om språkbadets grundpelare.

Eleverna i språkbad är oftast enspråkiga och kan inte språkbadsspråket när språkbadet börjar. Alla elever börjar därför från samma utgångspunkt angående språkbadsspråket. Språkbadet kräver inte speciella kunskaper eller språklig begåvning utan det är avsett för alla majoritetsspråkiga barn som inte annars har samma möjligheter att lära sig andra språk som minoritetsspråkiga barn. Eftersom språkbadet är ett frivilligt undervisningsprogram har familjerna ofta förbundet sig till barnens skolgång och kommunikationen mellan hem och skola är regelbunden och viktig. (Bergroth 2015). Föräldrarna behöver inte kunna språkbadsspråket men det rekommenderas att föräldrarna är intresserade av modersmålsutvecklingen genom att samtala och läsa med sina barn. (Laurén, 1999).

I språkbad värdesätter man båda språken och stöder elevens utveckling av båda. Mängden undervisning på språkbadsspråket är stor och bör vara åtminstone 50% när språkbadet slutar. I början sker 90–100% av undervisningen på språkbadsspråket och efter det ökar mängden förstaspråk småningom så att i årskurserna 7–9 är mängden undervisning på språkbadsspråket 50%. Tidigt fullständigt språkbad börjar oftast när barnen är 3–6 år men senast i årskurs 1.

Språkbadslärarna är ofta tvåspråkiga. Fast läraren talar bara språkbadsspråket förstår läraren elevernas modersmål. I språkbad följer man därmed Grammonts princip vilken innebär att det är en person – ett språk. Genom denna enspråkiga roll knyter eleven språkbadsläraren till språkbadsspråket och då är det naturligare att använda språkbadsspråket. Eleverna uppmuntras att använda språkbadsspråket genom naturliga kommunikationssituationer och då tillägnar man sig språket nästan obemärkt. (Bergroth 2015).

Språkbad är ett innehållsbetonat undervisningsprogram och fast en del av undervisningen sker på språkbadsspråket, bedömer man inte ämnesinnehållet baserat på språket utan i enlighet med uppfyllda innehåll och läroämnets syften. Språkbadets mål är att eleverna ska tillägna sig ett nytt språk och bekanta sig med en ny kultur och traditioner utan att det egna modersmålet eller möjligheten till utveckling av modersmålets kulturidentitet lider. Detta leder till en givande språkinläring. Det finländska språkbadet är unikt i internationell jämförelse eftersom det inte bara innehåller ett språkbadsspråk som undervisningsspråk utan också introducerar tidig undervisning i främmande språk och man kan då tala om ett flerspråkigt program. (Bergroth 2015).

2.2 Metoder och arbetssätt som stöd i språkanvändning

En grundtanke i språkbad är att eleven är en aktiv deltagare och läraren har en handledande roll. Lärarens uppgift är att uppmuntra och stöda eleven till att använda andraspråket. Helhetsundervisning, som i språkbad kallas temaundervisning, är centralt och också läroplanen uppbyggs kring teman. Genom en längre temaperiod hinner ordförrådet bli bekant och eleverna har lättare att tillägna sig innehållet. Skoldagen består inte av olika ämnesspecifika lektioner utan eleverna koncentrerar sig på samma innehåll hela dagen så länge som temat pågår. Man introducerar ett nytt tema för elever i början av varje tema till exempel genom bild eller text eller med att gå igenom nyckelord. (Kaskela-Nortamo, 2007).

Genom att arbeta med temahelheter kan man ofta återkomma till innehållsliga och språkliga aspekter. Man behöver reflektera över vilka språkliga och innehållsliga mål man väljer till temat enligt elevernas förkunskaper och därefter välja material som stöder dem. Det är viktigt att beakta hur man får med språket. Temat kan inkluderas i olika arbetsstationer. Stationer är viktiga för att uppmuntra eleverna till att använda svenska och med hjälp av smågrupper göra

det lättare för dem att modigt uttrycka sig. Efter stationsarbetet bör eleverna få berätta och visa vad de arbetat med. (Kvist, Bergroth & Norrback, 2021).

Samlingar under temaarbetet är viktiga. Där går man igenom innehållet och tar fram centrala begrepp med hjälp av bilder och sånger och så vidare. Samlingen innebär också gruppdiskussion där eleverna övar sig på att lyssna på varandra. Samlingen ändrar den traditionella lärarledda undervisningen till en mer social aktivitet. (Kvist, Bergroth, & Norrback, 2021). Samlingarna är ett bra sätt att diskutera, om det har uppkommit problem, och gå igenom nya delar i temat samt repetera det som redan behandlats. Där kan läraren också se vilka ord eleverna har börjat använda och vilka som ännu känns obekanta. (Kaskela-Nortamo, 2007).

Det är viktigt att synliggöra nya ord som eleverna behöver för att kunna arbeta med temat. Nyckelorden kan skrivas på tavlan eller på matriser på speciella platser. Olika texter som knyter an till temat kan finnas synligt på väggar eller skrivna ut till elever för att ge dem språk och innehåll i varierande form. Ett bra arbetssätt är att ha varierande självinstruerande uppgifter som till exempel läs- och skrivuppgifter samt läsförståelse och olika uppgifter i att forska. Detta arbetssätt möjliggör att eleverna får genomföra uppgifter i egen takt i valbar ordning och får hjälp av den handledande läraren då de behöver. Olika upplevelser som till exempel utflykter är också lämpliga i temaundervisning. (Kaskela-Nortamo, 2007).

Med olika sånger, ramsor och lekar som anknyter till temat får man ett arbetssätt som ger en individuell kontakt med eleven och diskussionen blir mera aktiv. Olika språkliga aspekter bör uppmärksammas under temat. Barns språkutveckling kan stimuleras med musik som har en nära koppling till språket. Eleverna lär sig snabbt olika sånger och genom upprepning repeterar man ord och texter. Om sångerna anknyts till det pågående temat, är det lätt för eleverna att följa med. Utöver begrepp lär sig eleverna också uttal med hjälp av olika sånger. Genom olika rim och ramsor kan man öva den språkliga medvetenheten och de lockar till aktivitet. De ger också en bra bild av olika betoningar och nyanser som finns i språket. Genom att arbeta med olika berättelser, kan man variera läsningen och få en mångsidigare språkanvändning. Elever kan också dramatisera kända sagor. (Kvist, Bergroth & Norrback, 2021).

2.3 Språkbadets tillkomst i Finland

År 1985 talade professor Crister Laurén vid Vasa universitet i ett festtal om hur man kunde i Finland utnyttja landets tvåspråkighet och föreslog den kanadensiska modellen av språkbadet som ett alternativ. En dagstidning i Vasa gjorde en intervju kring ämnet och fick några politiskt aktiva kvinnor att bli intresserade. En del av denna kvinnogrupp berättade och gav information till finskspråkiga föräldrar om språkbadet och föräldrarna drev ärendet vidare. Ett initiativ om att börja språkbad godkändes av Vasa stadsfullmäktige och sedan av Undervisningsministeriet i Finland. Det tidiga fullständiga språkbadet ansågs lämpligt för den tvåspråkiga miljön i Vasa och man ansåg att via språkbad kan man erbjuda samma fördelar till majoritetsspråkiga som minoritetsspråkiga visat sig få i liknande miljöer; dvs. lära sig språk på ett naturligt sätt och genom handlingar. (Lauren, 2000).

Den första språkbadsgruppen i Finland började i Vasa år 1987. Språkbadet väckte mycket diskussion. Eftersom språkbadet är en radikal förändring gentemot den traditionella språkundervisningen var det förståeligt att det orsakade reaktioner. De vanligaste argumenten var att eleverna först måste lära sig modersmålet innan de kan börja lära sig språkbadsspråket och att man inte skulle undervisa elever att skriva och läsa på ett annat språk före de har lärt sig detta på sitt modersmål. Det argumenterades också att modersmålet inte utvecklas tillräckligt om man ger mindre undervisning på det och det leder till psykiska svårigheter. Man tänkte sig också att språkbadet lämpar sig endast för begåvade elever och inte för dem som har inlärningssvårigheter samt att eleverna inte lär sig vare sig sitt modersmål eller det andra språket utan de blir halvspråkiga. (Lauren, 2000).

Då man började söka läraren till den första språkbadsgruppen i Vasa, var man enig om att läraren bör vara svenskspråkig som förstår finska väl, eller alternativt tvåspråkig. Den första språkbadsläraren kunde komplettera sin grundutbildning genom att man diskuterade ämnet med hen och även forskning och studier om språkbad. Dessutom presenterades också grunddidaktiska principer för språkbadet. De första språkbadslärarna var själva intresserade av ämnet och hittade också egna lösningar i nya situationer. När språkbadet i Finland började spridas till orter i huvudstadsområdet blev man tvungen att skapa en modell för fortbildning för lärare i språkbad där man kombinerar praktik och teori. (Lauren, 2000).

De första språkbadsgrupperna, som började i daghem i Vasa hade genomgått grundskolan år 1997 och 1998. Då dessa elever valdes till språkbadsprogrammet år 1987, hade man endast två

kriterier; de kunde inte prata svenska och klassen skulle bestå av ungefär lika många flickor och pojkar. Den första doktorsstudien som gjordes om de två första språkbadsgrupperna berörde ordförrådet (Björklund, 1996). Man kunde redan tidigt se en speciell detalj i språkbads elevernas språkutveckling. Eleverna i språkbad tillägnade sig hela uttryck som består av olika ord och bildar en självständig betydelsehelhet. Det verkade som om språkbads elever hade lätt att ta i bruk hela fraser (Björklund, 1996). Fast syftet med språkbadet är att få språklig interaktion redan från början, får eleverna möjlighet att börja använda målspråket i sin egen takt. Då den första språkbadsgruppen hade genomfört hela grundskolan ansåg de att de skulle välja språkbadet igen. De ansåg att de kan modersmålet åtminstone lika bra som andra i deras ålder och dessutom att de i skolan hade lärt sig mera än sina jämnåriga. (Lauren, 2000).

3. Kodväxling

Detta kapitel har delats in i fyra avsnitt som definierar vad avses med begreppen flerspråkighet och språkkontakt samt kodväxling som ett fenomen. Därefter presenterar jag olika teorier och typer av kodväxling samt betraktar tidigare forskning om kodväxling i klassrummet. Till sist definierar jag begreppet translanguaging.

3.1 Flerspråkighet och språkkontakt

Bland världens befolkning har flerspråkighet en mycket stark utbredning. Forskare på området är mycket eniga om att två- och flerspråkighet är sannolikt vanligare än ren enspråkighet. Någon statistik över detta finns inte men flera fakta pekar mot en sådan slutsats. Världens drygt 6000 språk är fördelade över cirka 200 länder. Språksamhällen i vissa regioner lever i nära kontakt med varandra och ett varierande bruk av flera språk är en del av vardagslivet. Behovet av att lära sig storsamhällets språk och språk för det internationella umgänget ökar. Två- och flerspråkigheten utvecklas dels genom naturlig språkkontakt, dels genom studier. (Hammarberg, 2016)

Flerspråkigheten idag i världen skiljer sig från tidigare generationer genom att den breder ut sig socialt och är mindre beroende av geografisk närhet. Flerspråkigheten idag kännetecknas också mer av direkt kommunikation oberoende av avstånd och utvecklingen är både en konsekvens av och en förutsättning för en livsstil i förändring. Det finns ändå också faktorer som motverkar flerspråkighet såsom engelskans starka internationella dominans och användning som bidrar till ett mindre intresse att studera ytterligare främmande språk. Flerspråkigheten motverkas också i ett mer långsiktigt perspektiv av språkdöden i världen där många lokala språksamhällen försvinner när antalet talare minskar. (Hammarberg, 2016)

Alla människor har kapacitet att lära sig flera olika språk och tillägnande av språk som man kommer i aktiv kontakt med hör till människans psykiska egenskaper. Flerspråkigheten kan utvecklas i flera olika former och man kan lära sig språk sekventiellt, simultant, gradvis eller i någon kombination av dessa. Flerspråkigheten framkallar frågor om språkval, orsaker till

aktivering av andra språk i talprocessen och tendensen att vissa språk tenderar att aktiveras. Hur kodväxlingar och transfer uppträder hos flerspråkiga där fler än ett bakgrundspråk är med i processen har särskilt sysselsatt tredjespråksforskningen. Med kodväxling avses i allmänhet att man växlar språk eller mellan varietet av ett språk under samtalets gång. Framför allt kännetecknas kodväxling av att man fogar in ord eller sekvenser ur ett annat språk än det som diskussionen sker på. Transfer innebär i sin tur en inverkan på det språk som man talar. Det finns alltså ett bakgrundspråk som påverkar ordformer, grammatiska konstruktioner, lexikala val och betydelser och uttalsformer. Gemensamt för kodväxling och transfer är alltså att något annat språk syns mer direkt eller indirekt i yttrandena. (Hammarberg, 2016).

Forskningen om språklig transfer har huvudsakligen följt tre olika inriktningar; kognitiv, behavioristisk och mentalistisk inriktning. Inom kognitivt inriktade studier ses språkliga skillnader som en av flera möjliga förklaringar till transfer och dessutom samverkar dessa med andra faktorer. Transfer kan också ske på olika nivåer som semantik, syntax och morfologi. Den behavioristiska inriktningen ser språkinläring som något som händer genom att språkinläraren övar in språkliga strukturer och på så sätt förstärker dem. Denna inriktning innebär dessutom att den som lär sig ett andraspråk uppfattar några strukturer som relativt enkla och några mer komplicerade och graden av transfer beror på skillnaderna mellan första- och andraspråket. Inom den mentalistiska inriktningen är Enligt Chomsky (1957) människans språkinläring medfödd och man anser att inlärare bygger upp sitt andraspråk som ett oberoende system utan inverkan av transfer. (Bjerkstig, 2018).

Språkkontakt definieras vanligen som användningen av mer än ett språk på samma plats samtidigt. Språkkontakt kräver inte balanserad tvåspråkighet eller flerspråkighet men någon kommunikation mellan talare av olika språk är nödvändig. Språkkontakt innebär vanligen interaktion ansikte mot ansikte mellan grupper av talare av vilka åtminstone några talar mer än ett språk på ett visst geografiskt område. Språkkontakt sker överallt och det finns inga bevis för att några språk skulle ha utvecklats totalt isolerade från andra språk. Det vanligaste resultatet av språkkontakt är förändring i några eller alla språk som berörs. Vanligen påverkar åtminstone ett språk ett av de andra språken och den vanligaste påverkan är lån av ord. Det är ändå inte bara ord som lånas utan alla aspekter av språkstruktur kan överföras från ett språk till ett annat. (Thomason, 2001).

I språklån produceras ett mönster från ett språk till ett annat. Det finns olika typer av lån; importering och ersättning. I importering är lånet detsamma som modellen och en innovation i

det språk som har lånat det. I ersättning är lånet inte helt detsamma som modellen utan mönster från sitt eget språk används i tillägg till lånet. Enligt Myers-Scotton (2002) behöver man inte vara tvåspråkig när man använder lånord och i motsats till kodväxling kan man förutsäga användningen av lånord. (Riihiniitty, 2016). Enligt Håkansson (2003) är det svårt att skilja mellan språklån och kodväxling. Det har föreslagits att lånordet måste vara både fonologiskt och morfologiskt integrerat för att kunna anses vara ett lånord. Ett annat förslag har varit att enspråkiga använder lånord medan tvåspråkiga använder kodväxling.

Grosjean (2010) anser att i kodväxling börjar man på ett språk, följer med ord på det andra språket och fortsätter sedan på det första. I språklån utnyttjar man däremot det andra språket med att anpassa ord till det ena språket morfologiskt eller fonologiskt. I kodväxling sker ingen integration men i språklån integreras det andra språket till det första. Thomason (2001) anser att det är fråga om ett lånord om enspråkiga talare också använder ett visst ord och på så sätt har adopterat ordet från talaren som är tvåspråkig. Hon påpekar också att kodväxling inte kan föregå på språk som talarna inte känner till. Enligt Grosjean behöver tvåspråkiga tänka på vilket språk de använder i vilken situation och om båda språken kan utnyttjas i samtalet. Samtalsparternas kunskaper i båda språken avgör om de båda språken kan utnyttjas. I språkval väljer en tvåspråkig talare ett språk som basspråk för sin kommunikation medan i kodväxling använder talarna två språk i en situation. (Riihiniitty, 2016)

3.2 Fenomenet kodväxling

Kodväxling är ett språkkontaktfenomen som uppkommer i en talsituation där två språk är representerade hos talarna. I kodväxling ska de två språken vara tillgängliga i talsituationen. I samtal mellan deltagarna som talar olika språk, växlar de tvåspråkiga talarna språk enligt samtalspartner. (Berglund, 2008)

Kodväxling betyder att talaren använder två språk i samma uttalande eller tur. Kodväxling förekommer efter att talaren först har tillägnat sig tillräckliga grammatiska kunskaper i sina båda språk. Kodväxling ses som en medveten strategi som tillämpas i samtalssituationer. I kodväxling lånas ett språk i samtal på det andra. (Rontu, 2005). Kodväxling definieras ofta enligt Grosjeans (1982: 145) definition ”the alternate use of two or more languages in the same utterance or conversation”. (Björklund, 2016). Man brukar vanligen också definiera kodväxling på följande sätt ”Ett vanligt fenomen hos två- eller flerspråkiga är att de använder

olika språk i olika situationer. Ett annat fenomen är att de växlar mellan språk i en och samma kontext. Denna omväxlande användning av mer än ett språk i ett och samma samtal kallas kodväxling”. (Park 2004: 297). Enligt Löwgren (2009) kan man se kodväxling dels som en kommunikativ strategi, dels som en symbol för gruppidentitet och solidaritet. (Löwgren, 2009). Fortfarande finns det inte endast en definition av termen kodväxling (se vidare avsnitt 3.4). Den kan definieras så att man växlar kod mellan olika språk och det sker såväl i diskussion som inom en mening. Vissa forskare anser också att kodväxling sker då man använder olika dialekter i tal. Kodväxling har undersökts inom sociolingvistik, grammatik/lingvistik, pragmatik och psykolingvistik. (Turunen, 2013).

3.3 Teorier och olika typer av kodväxling

Den kända forskaren Shana Poplack anser att det finns tre olika typer av kodväxling. Den första är meningsintern (också intrasententiell kodväxling) som innebär kodväxling mitt i en mening. Den andra är meningsextern (också intersententiell kodväxling) som innebär kodväxling vid meningsslut och meningsbörjan. Den sista typen är påhångsfras/tag-kodväxling (också extrasententiell kodväxling) som innebär kodväxling i en påhångsfras. Poplack konstaterar också att kodväxling inte borde ses som ett resultat av det ena eller det andra språkets otillräckliga behärskning utan snarare på en tvåspråkig kompetens. Enligt Poplack brukar kodväxling förekomma i situationer där språkens strukturer liknar varandra. I tidiga studier förespråkar man att kodväxling uppstår när talarens verbala resurser inte räcker till för att uttrycka det man vill. Man tänker därmed lätt att kodväxling är ett tecken på bristande språkfärdighet. (Björklund, 2016).

Enligt en teori av Carol Myers-Scotton (1993) finns det hos en tvåspråkig ett matrisspråk och ett inbäddat språk. Matrisspråket bildar den morfologiska och syntaktiska basen till vilken talaren lägger till delar från det inbäddade språket. Denna modell av Myers-Scotton har spridits mest inom lingvistik och psykolingvistik men kritiserats också för att vara för komplex i praktiken. Inom sociolingvistik har fokuset varit på språklig variation samt hur talarna använder kodväxling för att framhålla sin tillhörighet till en grupp och utesluta människor utanför gruppen. Myers-Scotton har presenterat också en annan teori som ser kodväxling som en social handling (Markedness Model) som handlar om skyldigheter och rättigheter samt attityder och förväntningar som talarna har på varandra. I denna modell analyseras

kodväxlingen som markerade eller ommarkerade sätt att välja språk. I ommarkerade sätt anser talaren sig vara medlem i den grupp som talar detta samma språk medan i markerade sätt väljer talaren att tala ett annat språk än de övriga. (Turunen, 2013).

John Gumperz (1982) var en pionjär inom sociolingvistisk forskning och kodväxling. Enligt honom finns det två typer av kodväxling; vi-kod (*we-code*) och de-kod (*they-code*). Gumperz konstaterar att vi-kod samhälleligt oftast innebär minoritetsspråk och anknyts till informella situationer inom gruppen medan de-kod innebär majoritetsspråk i mer formella och mindre personliga situationer utom gruppen. (Gumperz, 1982). Peter Auer (2007) är en annan känd forskare inom kodväxling och han har fokuserat på perspektiv där syftet är att undersöka typer av interaktion med kodväxling och dess meningsskapande funktion. Enligt honom är kodväxlingen en verbal handling och dess betydelse finns på diskussionsnivå, inte på sociala eller grammatiska nivåer. Han medger ändå att dessa nivåer kan spela en roll då man kodväxlar. Han anser att de sociolingvistiska och grammatiska sätten att behandla kodväxling orsakar problem eftersom de ser tvåspråkigt tal som en blandning av två olika språk. (Turunen, 2013).

Gumperz delar vidare in kodväxlingssituationer i två olika kategorier: konversationell och situationell kodväxling. I situationell kodväxling påverkar situationen kodväxlingen medan konversationell kodväxling hör samman med själva diskussionen. I situationell kodväxling byts samtalspartner, kontext eller ämnet på diskussionen, medan dessa inte byts i konversationell kodväxling och det finns ingen yttre orsak till växling utan man måste söka en metaforisk tolkning utifrån kontexten. Myers-Scotton har kritiserat denna tudelning eftersom den är svår att förklara och för att det är svårt att inse hur kategorierna skiljer sig från varandra. Auer åter påstår att modellen inte beaktar individernas varierande tolkningar och hon har gjort en tudelning av funktionerna i diskursrelaterad och deltagarrelaterad kodväxling. Diskursrelaterad kodväxling är talarinriktad och fungerar som resurs för att utföra olika kommunikativa handlingar eller problem i turer i en diskussion. Däremot är deltagarrelaterad kodväxling lyssnarinriktad där talaren tar lyssnarens lingvistiska kompetens i beaktande. (Turunen, 2013).

3.4 Tidigare forskning om kodväxling i klassrum

Det har gjorts många undersökningar om kodväxling i klassrummet. Undersökningarna gäller dock oftast elever i vanliga skolor, inte språkbadselever. Dessutom har man gjort flera

undersökningar om lärarens användning av kodväxling i undervisning som också utesluter direkta jämförelser med språkbadsprogrammet eftersom i språkbad är det viktigt att läraren använder bara ett språk. I språkbad brukar eleverna dessutom ha samma utgångspunkt när grundskolan börjar medan eleverna kan ha mycket varierande språkliga bakgrunder i vanliga samt två- och flerspråkiga skolor. Dessa påverkar sannolikt också mängden av kodväxling.

Kati Rapo har skrivit en magisteravhandling, *Kodväxling i muntliga diskussioner i tre åldersgrupper av språkbads elever* (2012), där hon har undersökt hur mycket språkbads elever kodväxlar i gruppdiskussioner och om mängden ändras beroende av om de kodväxlar med läraren eller varandra. Rapo har vidare granskat i vilka sekvenser eleverna kodväxlar samt elevernas kodväxling kring olika stimulusord. Dessutom jämförde Rapo kodväxling mellan årsgrupper och olika städer. I undersökningen användes kvantitativa metoder för att analysera bland annat inspelade gruppdiskussioner. Resultaten visade att kodväxling är vanligt i språkbads elevernas diskussioner, att frekvensen minskar med åldern samt att eleverna specificerar sitt tal enligt samtalspartner. I motsats till min undersökning där jag antar att eleverna kodväxlar mest med läraren, visar resultaten i Rapos undersökning att eleverna kodväxlar mest med andra elever i gruppen. Det är ändå viktigt att notera att i Rapos undersökning gjorde eleverna ett grupparbete som inspelades medan mina slutsatser bygger på lärarens upplevelser av hur eleverna kodväxlar. Lärarna kan ju inte helt säkert veta hur mycket eleverna kodväxlar med varandra då de inte alltid är närvarande i alla situationer.

Heidi Hamshin har i sitt examensarbete *Lärares attityder till kodväxling i klassrummet* (2020) undersökt vilka attityder lärare har till sin egen och elevernas användning av kodväxling och dessutom lärares bemötande av elevernas kodväxling i klassrummet. Hamshin undersökte vidare om det finns ett samband mellan lärarnas egna bakgrund och attityder till kodväxling. Studien var en enkätundersökning där 20 svensklärare deltog. Eftersom min undersökning gäller språkbadsklasslärare och -elever, kan man inte med en jämförelse dra slutsatser av kodväxling i klassrummet, men det är ändå relevant att se på sambandet mellan bakgrundens betydelse och egen användning och insikter gällande kodväxling hos finländska lärare samt granska eventuella skillnader när det gäller svensk- och språkbadsklasslärare.

Hamshins undersökningsresultat visade att det finns ett samband mellan attityder och egen användning av kodväxling. Resultaten visade också att kodväxling sker främst mellan läraren och den äldsta elevgruppen. Majoriteten av lärarna i studien hade en positiv och uppmuntrande inställning till kodväxling och majoriteten svarade att de sällan eller aldrig avbröt eller sade till

när eleverna kodväxlade. Det kom också tydligt fram bland informanterna att de upplever att kodväxling används av de elever som är språkligt begåvade samt att kodväxling används som ett verktyg för att få fram budskapet med hjälp av sina egna språkliga kunskaper. Majoriteten av informanterna i studien använde vidare kodväxling i sin undervisning vilket enligt principen en lärare – ett språk förstås skiljer sig helt från språkbadslärares sätt att undervisa.

Anu Turunen har i sin magisteravhandling *Kodväxling och dess funktioner i klassrummet – en jämförelse mellan svensk- och engelsklärare på gymnasiet* (2013) undersökt i vilka situationer lärare kodväxlar i språkundervisning och hurdana funktioner växlingarna har. Vidare undersöktes om det finns skillnader i kodväxling mellan de två olika språkämnen. För undersökningen samlade man in material genom observationer och intervjuer och materialet analyserades både kvantitativt och kvalitativt. Resultaten visade att svensklärare kodväxlade betydligt mera än engelsklärare men båda använde kodväxling mest bland annat i grammatikundervisning. I denna undersökning var fokus på lärares kodväxling och den handlade om gymnasieelever, så kodväxling har troligen en annan betydelse i lägre årskurser i grundskolan. Eleverna var inte heller språkbadselever så kodväxling har antagligen andra användningssyften i språkundervisning för elever i traditionell undervisning än i undervisning för språkbadselever där språket är i fokus oberoende av ämnet som undervisas.

I undersökningen av Turunen konstaterade språkläraren att det viktigaste syftet med lärarens kodväxling är att stöda elevernas språklärande och försäkra sig om att alla förstår och hänger med i undervisningen. Detta kan på ett sätt reflekteras också i min undersökning angående språkbadselever med skillnaden att språkbadsklasslärare inte själva kodväxlar utan ser det som verktyg för eleven att få stöd för att kunna delta och uttrycka det de önskar säga. Resultaten i Turunens undersökning visade också att engelsklärare använde engelska med elever både i klassrumssituationer och i friare diskussion medan svensklärare använde målspråket mest i rutinmässiga klassrumssituationer och bytte språk till elevernas språk i diskussioner med dem. I språkbad följer man Grammonts princip en person – ett språk för att uppmuntra eleverna att använda språkbadsspråket. I undersökningen av Turunen kan man även tolka resultaten så att eleverna inte uppmuntras till att prata målspråket utanför klassrummet och inte heller mycket i klassrummet då läraren alltid talar elevernas språk utanför klassrumssituationer och i diskussioner med elever. Samtidigt visar den här korta diskussionen att det är centralt att förstå kontexten för att förstå och förklara krav på målspråk samt kodväxlingens funktion.

Pauliina Sopenan har i sin magisteravhandling *Kodväxlingsfunktioner i undervisning av svenska och tyska – en fallstudie* (2015) undersökt vilka kodväxlingsfunktioner som förekommer i främmandespråksundervisning och om det finns skillnader mellan dem i undervisning av främmandespråk i svenska och tyska. Resultaten visade att båda lärarna använde både kodväxlingar och översättningar i klassrummet. Resultaten visade sju olika kodväxlingsfunktioner som uppstår i undervisning och de största skillnaderna i dem var i kodväxlingar som berörde kontrolleringar och det anses vara beroende av gruppstorlek. Resultaten visade vidare att det oftast finns en viss funktion för kodväxling även om språk också byts diskret. Kodväxling anses i bästa fall stöda elevens språkinläring.

Medan jag i min genomgång av tidigare forskning hittills valt att se mest på resultat som man fått i Finland där kodväxling som innefattar svenska i språkundervisning ingått, övergår jag nu till att se på resultat från studier där kodväxling som sker i övrig ämnesundervisning undersökts.

I en pedagogisk studie från Sverige, *Flerspråkighet som en resurs i NO-klassrummet* (2016) av Annika Karlsson, Pia Nygård-Larsson och Anders Jakobsson, var syftet att undersöka och analysera elevsamtal i en naturorienterande undervisningskontext där elever som flyttat från andra länder erbjuds möjligheten att använda både sitt första- och andraspråk. Med undersökningen tog man reda på hur kodväxling mellan första- och andraspråket kan utgöra en resurs för lärande inom ämnesområdet. Analysen visade att de flesta kodväxlingstillfällena används för att öka förståelsen av ämnesinnehållet. Kodväxling tillåter användningen av de språk som finns tillgängliga och elevens kommunikativa spektrum ökar.

Sylwia Bergquist har i sitt examensarbete *"Allt rullat på med mina språk och i skolan"* - *En studie om kodväxling, kodväxlade elevers skolprestationer och identitet* (2010) undersökt varför och hur flerspråkiga elever kodväxlar samt hur eleverna som kodväxlar presterar. Man använde frågeformulär i denna kvantitativa studie. Resultaten visade att flest elever kodväxlar omedvetet. Här är det ändå ganska sannolikt att flerspråkiga med liknande personer använder mer än ett språk naturligare än enspråkiga som håller på och lär sig ett nytt språk. Orsakerna till kodväxling i Bergquists studie var bland annat att eleverna inte ville att andra skulle höra vad de säger eller för att de var stolta över språket som de använde. Eleverna som kodväxlade hade goda studieresultat i grundläggande ämnen och antalet språk som de hade med sig och växlade med utgjorde en skolframgång. Orsakerna till att språkbads elever kodväxlar avviker dock troligen från Bergquists resultat.

3.5 Translanguaging

Termen translanguaging har sitt ursprung i det kymriska ordet trawsieithu och skapades av Cen Williams. Den betecknade ursprungligen en pedagogisk praktik där elever växlar mellan språk i olika handlingar som till exempel i att läsa och lyssna samt producera eller ta till sig. Termen har därefter utvecklats av flera forskare och hänvisar både till flerspråkiga individers och också grupper varierande språkliga praktiker och till pedagogiska inriktningar som använder dessa mångsidiga tillvägagångssätt. Olika forskare har olika nyanser i definitioner av translanguaging men begreppet är ändå grundat i idéer om språk och tvåspråkighet som är drastiskt annorlunda än de begrepp, bland annat kodväxling, som spriddes under 1900-talet. (García & Li, 2018).

Williams (2002) anser att i translanguaging kan man använda det starkare språket för att utveckla det svagare för att bidra till en balanserad utveckling av båda språken. Enligt honom är translanguaging lämpligt "för barn som har en någorlunda bra uppfattning om båda språken" och syftet med translanguaging är att "öka förståelsen" och "förstärka elevens förmåga i båda språken". Han anser att translanguaging kräver en fullständig förståelse av språket som används vid input, ett tillräckligt ordförråd och en tillräcklig förståelse av det andra språket för att uttrycka budskapet. (Cenoz & Gorter, 2021)

Den första forskaren som översatte det kymriska ordet till translanguaging var Colin Baker. Baker (2011) definierar det som processen att skapa mening, forma erfarenheter och nå kunskap och förståelse genom att använda två språk. (García & Li, 2018). Baker lyfte fram att en av fördelarna med translanguaging är att det hjälper till att utveckla färdigheter i det svagare språket eftersom eleverna måste utföra utmanande uppgifter på båda språken. Vikten av att utveckla minoritetsspråket är kärnan i translanguaging. Baker och Wright (2017) hävdar att translanguaging är effektivt för att bygga förståelse eftersom redan existerande kunskap är en grund för vidare lärande och det är lätt att överföra två språk eftersom de är beroende av varandra. Lewis, Jones och Baker (2012) betonar hur processen för translanguaging använder olika kognitiva bearbetningsfärdigheter i att lyssna och läsa, assimilera och anpassa information samt kommunicera i tal och skrift. Utvecklingen av dessa färdigheter leder till en djupare förståelse av innehållet än när endast ett språk används. Enligt Baker och Wright (2017)

innebär translanguaging att användningen av de två språken är noggrant planerad och att lärare är medvetna om vilket språk de använder för varje aktivitet. (Cenoz & Gorter, 2021)

Ofelia García vidgade begreppet translanguaging och anpassade det till tvåspråkig utbildning och tvåspråkighet i USA. Enligt García (2009) definieras translanguaging som flera diskursiva sätt där tvåspråkiga engagerar sig för att förstå sina tvåspråkiga världar. Hon menar att translanguaging inkluderar och utökar vad andra har kallat språkanvändning och språkkontakt bland tvåspråkiga. (Cenoz & Gorter, 2021). Enligt García och Li (2018) är translanguaging något som går bortom idén om två språk både i form av additiv tvåspråkighet och i form av teorier om två ömsesidigt beroende språk. Däremot har förledet trans- i translanguaging att göra med termen *transculturación* som beskriver en process genom vilken en ny verklighet framträder och som skapades av den kubanska antropologen Fernando Ortiz. Dessutom handlar translanguaging enligt Garcia och Li (2018) inte om två separata språk utan snarare om nya språkliga praktiker som synliggör komplexiteten i språkliga skiften mellan personer med olika historier och förståelser. Garcia och Li håller för det mesta med om forskaren Canagarajahs (2011a, s. 401) definition av translanguaging som ”flerspråkiga personers förmåga att pendla mellan språk, och behandla de olika språk som utgör deras repertoar som ett integrerat system” (García & Li, 2018). Otheguy, García och Reid (2015) anser däremot att skillnaden mellan enspråkiga och tvåspråkiga är endast kvantitativ och att enspråkiga också kan översätta språk när de använder talarens alla lexikala och strukturella resurser fritt. (Cenoz & Gorter, 2021)

Ett återkommande tema i studier om translanguaging är skillnaden mellan translanguaging och kodväxling. Kodväxling ansågs ingå i translanguaging (Cenoz & Gorter, 2021), men Garcia och Li (2018) lyfter fram skillnaden så att translanguaging inte hänvisar till ett skifte mellan två språk utan i stället till talarnas konstruktion och användning av ursprungliga och komplexa sammanhängande diskursiva praktiker, som inte enkelt kan tillskrivas det ena eller andra traditionellt definierade språket, men som utgör talarens fullständiga språkliga repertoar. Ur ett translanguaging-perspektiv har tvåspråkiga personer en enda språklig repertoar varav de strategiskt väljer drag som tillåter dem att kommunicera effektivt. (Garcia & Li, 2018). Vogel och García (2017) förklarade att translanguaging inte kan innebära kodväxling eftersom de två begreppen är epistemologiskt motstridiga. Kodväxling innebär att det finns två språksystem, medan translanguaging innebär ett integrerat språksystem. (Cenoz & Gorter, 2021)

Nuförtiden är translanguaging ett av de mest inflytelserika och diskuterade begreppen inom tvåspråkig och flerspråkig utbildning. Även om det ursprungligen användes inom ramen för

walesisk tvåspråkig utbildning för att hänvisa till planerade strategier som syftade till att utveckla färdigheter i två språk. Translanguaging är nu en polysemisk term och dess användning varierar i olika sammanhang. (Cenoz & Gorter, 2021)

Colin Baker (2001) har diskuterat fyra potentiella fördelar med translanguaging i undervisning; det kan förstärka en djupare och mer omfattande förståelse av ämnet, bidra till utveckling av det svagare språket, underlätta kontakter och samarbete mellan skola och hem samt underlätta integrationen mellan nybörjare och de som redan behärskar språket. Baker har vidare förklarat att då man läser och diskuterar ett ämne på ett språk och sedan skriver om det på ett annat språk måste materialet bearbetas och smältas. Det svagare språket utvecklas i relation till det språk som är dominerande. Studier har visat att den semantiska relationen är starkare för objekt som man har lärt sig genom translanguaging, då talaren har kodat definitioner på ett språk och hämtat relaterade objektnamn på andraspråket, än när objektet har lärts in via enspråkiga sekvenser. Detta resulterar i att man kan konstatera att translanguaging som innebär semantiska kopplingar över språken kan vara ett effektivare sätt att lära sig. (García & Li, 2018).

Enligt García går användningen av translanguaging bortom kodväxlande i undervisningskontext eftersom translanguaging avser en process genom vilken tvåspråkiga elever agerar tvåspråkigt i klassrummet genom att läsa, skriva, diskutera, anteckna och så vidare. Translanguaging innebär inte bara att ge stöd för undervisningen genom förklaringar av ord utan är en del av den metadiskursiva diskurs som elever av nödvändighet måste delta i när man lever på 2000-talet och en globaliserande värld. Translanguaging betonar två begrepp: kritiskt tänkande och kreativitet. Begreppen handlar om att utmana och bryta ner gränserna mellan nytt och gammalt, originellt och konventionellt samt kontroversiellt och acceptabelt. Dessutom handlar det om förmågan att använda tillgänglig evidens på ett systematiskt och rimligt sätt genom att låta dem påverka välöverlagda föreställningar om bland annat sociala, politiska och språkliga fenomen. Kritiskt tänkande och kreativitet hänger samman eftersom man inte kan utmana eller bryta upp gränser utan kritiskt tänkande och kreativitet är i sin tur det bästa uttrycket för en individs kritiska tänkande. (Garcia & Li, 2018).

4. Forskningsansats, material och metod

Detta kapitel har delats in i flera avsnitt där jag börjar med att presentera forskningsansatsen för min studie och hur den relaterar till mitt forskningsintresse och mina forskningsfrågor. Därefter beskriver jag vilka metoder jag använt för att samla in data och val av informanter. Till sist redogör jag för bearbetning och analys av data i denna avhandling samt etik, konfidentialitet och tillförlitlighet.

4.1 Forskningsansats

Jag är intresserad av temat kodväxling och önskar ta reda på hur språkbadsklasslärare upplever kodväxling i språkinläring med tanke på språkutvecklingen hos sina elever. Jag vill få veta i vilka situationer eleverna kodväxlar och hurdan kodväxling som förekommer bland eleverna i språkbad. Jag förväntar mig vidare att få svar på hur språkbadsklasslärare reagerar på kodväxling samt ifall de upplever att kodväxling inverkar negativt på språkinläringen eller ifall de tvärtom upplever att kodväxling kan vara nyttigt och vara ett hjälpmedel i språkinläring. Utgående från mitt forskningsintresse har jag valt tre forskningsfrågor som jag presenterade i avsnitt 1.2.

Forskningsansatsen som används i denna avhandling är fenomenografi. Denna metod lyfter fram människors olika uppfattningar om ett fenomen och urskiljer olika aspekter av det. Uppfattningar om ett och samma fenomen kan variera mellan människor och olikheterna kan vara beroende av olika erfarenheter. Fenomenografi skiljer sig från andra forskningsansatser genom intresset för fenomenets innehållsliga olikheter. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari, 1994).

Grunden för fenomenografisk forskning är en viss uppfattning om relationen mellan ett fenomen och människans uppfattning. Forskare inom fenomenografi analyserar människors olika uppfattningar samt relaterar individens uppfattningar om ett fenomen till hans andra uppfattningar. I fenomenografisk forskning hittar man ofta flera uppfattningar om ett fenomen. Människan kan ibland byta sin uppfattning flera gånger inom en kort tid men en uppfattning är ändå inte samma sak som en åsikt utan människans bild av ett fenomen som hen har byggt upp för sig själv av en viss anledning. (Syrjälä m.fl., 1994).

Fenomenografisk forskning utgår från att människan är en medveten varelse som medvetet bildar uppfattningar för sig själv om ett fenomen och som språkligt kan uttrycka sina medvetna uppfattningar. Forskningen är empirisk eftersom man samlar in data med hjälp av vilken man gör slutsatser och slutligen beskriver uppfattningen om det aktuella fenomenet. Forskaren behöver ha kunskaper om fenomenet då hen börjar utforska det. Den vanligaste datainsamlingsmetoden i fenomenografisk forskning är intervjuer. (Syrjälä, m.fl., 1994). I min undersökning är det kodväxling i språkbud som utgör fenomenet. Som forskare har jag själv en förförståelse av fenomenet kodväxling genom att jag har fördjupat mig i litteraturen om kodväxling. Därutöver har jag själv genomfört grundskolan som språkbud och vet vad kodväxling innebär. Dessutom utgår jag från att undersökningens fem språkbudsklasslärare har erfarenheter av fenomenet eftersom de arbetar som språkbudslärare.

4.2 Datainsamlingsmetod och val av informanter

För att undersöka språkbudsklasslärares upplevelser av elevernas kodväxling valde jag att använda kvalitativa intervjuer (jfr Syrjälä m.fl., 1994). Syftet med den kvalitativa forskningsintervjun är att förstå ämnet ur den intervjuades perspektiv. Forskningsintervjun är en situation där vanligtvis två deltagare, den intervjuade och intervjuaren, samtalar om ett ämne. (Kvale & Brinkmann, 2014). Skillnaden mellan en intervju och ett samtal är att i ett samtal undviker man obekväma samtalsämnen medan vid intervjun utgör sådana antydningar att man skall gå vidare och försöka förstå vad som skulle vara obekvämt. Det är viktigt att man själv skiljer på rollen som intervjuare och privatperson och ligger lågt med sitt eget tyckande och görande utan att man för den skull blir någon robot. Den intervjuade skall gärna uppfatta intervjun som ett samtal medan intervjuaren helst inte ska ha samma uppfattning. Till skillnad från ett samtal där man utbyter åsikter och känslor, ställer intervjuaren i en intervjusituation frågorna och vill få tag på den intervjuades åsikter, känslor och handlingar utan att dela med sig egna. (Trost, 2010).

Forskningsansatsen fenomenografi förutsätter en djupintervju för att få kvalitativ information. Genom aktivt lyssnande följer intervjuaren intensivt vad intervjupersonen säger och fångar upp ledtrådar till sina följdfrågor. (Syrjälä, m.fl., 1994). Intervjupersonerna i denna avhandling intervjuades utgående från undersökningens syfte och forskningsfrågor. Jag använde en intervjuguide som grund för mina frågor i de fem intervjuerna. En intervjuguide är ett manus

som strukturerar förloppet av intervjun. Den kan innehålla bara några frågor eller vara en detaljerad sekvens: det hur strikt intervjuaren följer guiden och intervjupersonernas svar beror på den särskilda undersökningen. (Kvale & Brinkmann, 2014). Min intervjuguide finns som bilaga 1 på svenska och bilaga 2 på finska i avhandlingen och den innehåller 23 frågor som berör teman såsom hur och i vilka situationer eleverna använder kodväxling samt hur språkbadsklasslärare ser på kodväxling när det gäller elevernas språkutveckling. Dessutom innefattar intervjuguiden frågor om hur språkbadslärare reagerar på elevernas kodväxling. Intervjuguiden skickades till alla informanter före intervjuer så att de kunde bekanta sig med intervjufrågorna på förhand.

Intervjuerna hade inte en hög grad gällande standardisering. Standardisering innebär här att intervjufrågorna och intervjusituationerna är lika under alla intervjuer. Hög grad av standardiserade datainsamlingar innebär att intervjuaren använder samma tonfall, ställer frågorna i samma ordning och inte ger förklaring till någon eller tvärtom till alla. Låg grad av standardisering är motsatsen där man formulerar sig enligt den intervjuades språkbruk och tar frågorna i den ordning som är lämplig i intervjusituationen och den intervjuade får styra ordningsföljden. Formuleringen av följdfrågor beror på tidigare svar och variationsmöjligheterna är stora. (Trost, 2010). I mina intervjuer använde jag samma intervjuguide med alla informanter och ställde frågor i samma ordning för alla men då och då hade informanterna beskrivit svaren på vissa frågor redan i sina tidigare svar när de emellanåt hade börjat berätta också irrelevanta aspekter i samband med den aktuella frågan. Därför svarade de ibland kortare och nämnde att de redan besvarat frågan tidigare. Intervjuerna gjordes också på olika språk, en på finska och de andra på svenska samt under vissa intervjuer specificerade jag dessutom några frågor om jag märkte att informanten hade uppfattat frågan som vag eller för svävande.

Mina intervjuer var semi-strukturerade. Jag hade en lista, en intervjuguide, över specifika teman som skulle beröras men informanterna hade frihet att svara på sitt eget sätt. I semi-strukturerad intervju kan intervjuaren ställa frågor som knyter an till vad informanten har sagt men i stort ställs frågorna i den ordningen som den ursprungligen varit i intervjuguiden. (Bryman, 2018). I denna undersökning där jag undersökte språkbadslärares upplevelser av elevernas kodväxling i språklärande syfte, deltog fem språkbadsklasslärare. Kriterierna för valet av informanter var att de arbetar som språkbadsklasslärare i Finland och att alla informanter arbetar i olika skolor i Finland. Informanterna var alla kvinnor och årskurserna som de undervisade i varierade mellan 1–6. Vid tidpunkterna för intervjuerna var en

språkbadsklasslärare på mammaledighet men hade en lång erfarenhet av att undervisa i språkbad. Alla informanter intervjuades genom videosamtal i videotjänsten Zoom under oktober-december, 2022. Med deltagarnas tillstånd bandades videosamtalen in för att jag skulle kunna återkomma till dem senare för transkribering. De fem individuella intervjuerna varierade mellan 26 och 44 minuter. Variationen i längden på intervjuerna berodde på att ett par informanter svarade kortare än de andra på vissa eller alla frågor. Tre av de fem intervjuerna gjordes efter skoldagen och dessa lärare hade ingen brådska någonstans. Däremot hade en lärare tid för intervjun endast under elevernas långa rast och hon svarade därför kort men kärnfullt. Jag märkte också att några informanter var pratsammare, de svarade rätt långt utöver själva frågan och gav flera konkreta exempel på olika situationer med elever som hade hänt under skoltiden jämfört med de övriga intervjuade lärarna.

4.3 Bearbetning och analys av data

Alla intervjuer bandades in och transkriberades efteråt till en text ord för ord enligt hur informanterna uttryckt sig under intervjun. Transkriberingen ger möjlighet för återkomst till intervjuer under bearbetning för kontroll av intervjudata som bearbetas för tolkning och slutsatser. Transkribering ska göras ord för ord och som de har uttalats. Ibland är det nödvändigt att också göra anteckningar om intervjupersonens icke-verbala kroppsspråk om man vill undersöka faktorer utöver språkligt innehåll, om till exempel stämning osv. (Syrjälä, m.fl., 1994). I transkriberingarna av de fem intervjuerna i denna avhandling koncentrerade jag mig på det innehåll som uttrycktes via språket och inte på kroppsspråket.

Som analysmetod valde jag att använda en kvalitativ innehållsanalys eftersom jag hade formulerat intervjufrågorna tematiskt under respektive forskningsfråga och de därför redan från början hörde samman under olika kategorier. En kvalitativ innehållsanalys innebär en process utformad för att sammanfatta data till kategorier baserade på slutsatser och tolkningar. Denna process använder resonemang genom vilka teman och kategorier kommer fram ur data genom forskarens undersökning och ständiga jämförelser. Hsieh Och Shannon (2005) har diskuterat tre olika typer av kvalitativ innehållsanalys. Den första är konventionell kvalitativ innehållsanalys där kategorier härleds direkt från rådata. Detta är den metod som används för grundad teoriutveckling. Den andra är direkt innehållsanalys där analysen börjar med teorin eller relevant forskning. Under analysen fördjupar forskaren sig i data och låter teman utvecklas

fram ur data. Syftet med detta är vanligtvis att validera eller utöka ett konceptuellt ramverk eller en teori. Den tredje är summativ innehållsanalys som börjar med räkningen av ord eller manifesta innehållet och utökar sedan analysen till omfattning av betydelser och teman. Detta sätt verkar kvantitativt i början men målet är att utforska användningen av orden på ett induktivt sätt. (Zhang & Wildemuth, 2017)

Efter transkribering av alla intervjuer delade jag intervjuernas innehåll i olika kategorier och markerade väsentliga teman som steg fram när jag upprepade gånger läst igenom de transkriberade intervjuerna. De tolkade tematiska betydelserna bildar ofta kategorier och genom att sammanställa olika betydelser leder det till att forskaren upptäcker gemensamma föreställningar i dessa. Kategorierna förklarar betydelsen som hittats i intervjupersonernas uttryck och bevisar deras teoretiska samband. (Syrjälä, m.fl., 1994). Under kategorier flyttade jag informanternas svar i texterna från intervjutranskriberingarna. Informanternas svar markerades med olika färger så att det var lätt att notera de olika svaren. Efter det gjorde jag en sammanfattning av likheter och skillnader av varje kategori som jag upplevde och tolkade fanns hos de fem olika informanterna.

Processerna för en kvalitativ innehållsanalys börjar ofta under tidiga skeden av datainsamling. Detta tidiga engagemang i analysdelen hjälper forskaren att gå mellan konceptutveckling och datainsamling och hjälper till att inrikta den följande datainsamlingen mot källor som är mer användbara för att ta itu studiens forskningsfrågor. För att kunna stödja studiens slutsatser innebär kvalitativ innehållsanalys en mängd systematiska och tydliga tillvägagångssätt för bearbetning av data. Beroende av målen för forskningen kan innehållsanalysen vara mer flexibel eller mer standardiserad men i allmänhet kan den delas in i olika steg som börjar med att förbereda data och går vidare med att redogöra för resultaten i en rapport. (Zhang & Wildemuth, 2017)

Första steget är att förbereda data. Kvalitativ innehållsanalys kan användas för att analysera olika typer av data men i allmänhet måste data omvandlas till skriven text innan analysen kan påbörjas. Innehållsanalys används oftast för att analysera intervjuer för att lyfta fram eller presentera människors information som relaterar till beteenden och tankar. Vid transkribering av intervjuer kan det uppstå frågor; bör intervjuarens alla frågor eller bara huvudfrågorna från intervjuguiden transkriberas, bör verbaliseringarna transkriberas ordagrant eller endast i en sammanfattning och bör observationer under intervjun till exempel ljud, pauser, och andra hörbara beteenden transkriberas eller inte. (Zhang & Wildemuth, 2017). I mina transkriberingar

av intervjuerna skrev jag upp varje intervju i sin helhet ord för ord från början till slut så som det hade sagts. Korta pauser i informanternas tal markerade jag med två punkter och då blev texten också lättare att läsa. Jag markerade inga andra ljud som hördes. I en intervju var informanten på sin arbetsplats i klassrummet och det kom information från högtalaren och uppstod en paus. Jag valde att inte transkribera denna del av intervjun.

Nästa steg är att bestämma enheter för analys. Analysenheten går tillbaka på den grundtextenhet som genom klassificering vid innehållsanalys hör samman tematiskt. Kvalitativ innehållsanalys använder vanligtvis enskilda teman som enhet för analys snarare än fysiska språkliga enheter som ord, mening eller stycke. Därefter följer steget att utveckla kategorier som kan härledas från tre källor; data, tidigare relaterade studier och teorier. När man utvecklar kategorier från rådata är det viktigt att konstant använda sig av metodisk jämförelse eftersom den inte bara stimulerar ursprungliga insikter utan också visar på uppenbara skillnader mellan kategorier. Kärnan i den systematiska jämförelsen av varje text som tilldelats i kategorier ligger i att den hjälper forskaren att förstå de teoretiska egenskaperna hos kategorin samt integrera kategorierna och deras egenskaper med hjälp av de tolkningar som utvecklas via forskarens anteckningar. Nästa steg i innehållsanalysen är att testa klarheten och konsekvensen av att man definierat de olika kategorierna genom att göra ett urval av insamlade data. När man har uppnått tillräcklig konsekvens är nästa steg att tillämpa dem på hela textkorporus. (Zhang & Wildemuth, 2017)

Följande skede är att värdera det logiska sammanhanget. Det kan förekomma flera misstag av forskaren i studien när processen går vidare och förståelsen av kategorierna kan förändras över tiden. Detta kan leda till stor inkonsekvens och därför måste konsekvensen kontrolleras på nytt. Efter värderingen är det dags att dra slutsatser från insamlade data. Detta innebär att forskaren förstår identifierade teman eller kategorierna och deras egenskaper. I detta skede dras slutsatser och presenteras rekonstruktioner av betydelser som är härledda från data. Det kan innebära att man identifierar samband mellan kategorier, avslöjar mönster osv, och är ett kritiskt steg i analysprocessen där framgången beror på förmågan att resonera. Det sista steget är att rapportera metoder och resultat. (Zhang & Wildemuth, 2017). Jag jämförde svaren som jag hade i olika kategorier och skrev en kort sammanfattning under varje kategori. Efter det förde jag samman alla sammanfattningar till en text och delade in dem under mina forskningsfrågor (se avsnitt 1.2).

I en kvalitativ innehållsanalys måste beslut och praxis angående processen, samt använda metoder, rapporteras för att fastställa trovärdigheten av undersökningen. Kvalitativ innehållsanalys ger inte sifferuppgifter och statistisk signifikans utan istället avslöjar den mönster, teman och kategorier som är viktiga för en social verklighet. Att presentera forskningsresultat från kvalitativ innehållsanalys är utmanande. Även om det är en vanlig praxis att använda typiska citat för att motivera slutsatser vill forskaren möjligen inkludera andra alternativ för redovisning av data. När resultaten av innehållsanalysen presenteras bör man sträva efter en balans mellan beskrivning och tolkning. Beskrivning ger bakgrund och sammanhang och tolkning representerar forskarens personliga och teoretiska förståelse för det fenomen som undersöks. En läsvärd rapport ger tillräcklig beskrivning för att läsaren ska förstå grunden för en tolkning och tillräcklig tolkning för att låta läsaren förstå beskrivningen. (Zhang & Wildemuth, 2017)

4.4 Etik, konfidentialitet och tillförlitlighet

En intervju-undersökning innebär flera moraliska och etiska frågor. Etik och moral betyder karaktär. En kvalitativ intervjuare, Jette Fog har beskrivit det grundläggande etiska dilemmat hos en intervjuare med att forskaren vill att intervjun ska vara djup med risk för att intervjupersonen kränks, men samtidigt respektfull med risk för att materialet blir ytligt. Etiska problem uppstår särskilt genom svårigheten att forska i privata liv och presentera slutsatser offentligt. (Kvale & Brinkmann, 2014). I mina intervjuer med de fem språkbudsklasslärarna berättade de inte privata aspekter ur sina personliga liv utan det handlade mest om deras upplevelser av det aktuella fenomenet hos elever samt lärararbete såsom undervisningsmetoder och arbetssätten gällande kodväxling. På grund av detta behövde jag inte undersöka deras privata liv förutom bakgrundsfrågor som möjligtvis kunde vara anknutna till temat som till exempel årskursen på den nuvarande undervisningsgruppen och vanor i fråga om kodväxling i egen språkanvändning.

Informerat samtycke, konfidentialitet, konsekvenser och forskarens roll är de områden som ofta diskuteras i forskarens etiska riktlinjer. Informerat samtycke beskrivs med att forskaren informerar personerna som deltar i studien om dess syfte och hur den är upplagd samt risker och fördelar som möjligen dyker upp genom att man deltar i ett forskningsprojekt. Personerna är frivilligt med i projektet och kan dra sig ur när de vill. (Kvale & Brinkmann, 2014).

Intervjupersonerna i undersökningen som presenteras i denna avhandling informerades på förhand om undersökningens syfte och forskningsfrågorna.

De deltagande personerna ska informeras om vem som får tillgång till materialet. Ibland kan man göra en skriftlig överenskommelse för att skydda deltagarna och forskaren om det är sannolikt att projektet behandlar konflikter. Informerat samtycke innebär också frågor kring vem som ska ge samtycke samt hur mycket och när informationen ska ges. (Kvale & Brinkmann, 2014). Före intervjuerna i min undersökning hade jag informerat deltagarna om att jag gör undersökningen för min magisteravhandling och de var medvetna om vad detta innebär och hur tillgängligt materialet är.

Konfidentialitet innebär frågan om vilken information som ska vara tillgänglig för vem. Syftet är att göra överenskommelser med personerna som ingår, om vad som görs med sådan data som kan innebära privat innehåll som inte ska avslöjas. Innan man publicerar information som kan sammanlänkas till personer i undersökningen bör deltagarna ge sitt samtycke. Forskaren är dessutom skyldig att tänka på konsekvenserna både för deltagare i undersökningen och för dem som de representerar. (Kvale & Brinkmann, 2014). Tystnadsplikten hänger samman med anonymitet och konfidentialitet och innebär att skyddet upprätthålls. När den intervjuade är inte anonym, alltså intervjuaren känner till personens namn, skall intervjupersonen anonymiseras för läsaren i avrapportering. Personen förblir ändå inte anonym för intervjuaren. Intervjuaren får inte nämna för någon om vem som har blivit intervjuad även om den intervjuade tillåter det. Den intervjuade får berätta för vem som helst om sin intervju och dess innehåll men för intervjuaren är intervjun en relation mellan intervjuare och intervjuade. (Trost, 2010). I intervjuerna som genomfördes i denna avhandling tillfrågades deltagarna om tillåtelse att bilda in intervjuer för intervjuarens stöd men inte för övriga att ta del av. Deltagarna blev också informerade om att deras namn anonymiseras och fingeras i resultatredovisningen för att inte avslöja identiteten och därefter att deras arbetsplats inte anges.

Forskaren bör ha grundliga kunskaper om undersökningsområdet för att förutse etiska överträdelser. Forskningsbeteende handlar om forskarens moraliska integritet, empati och känslighet vilka är avgörande för kvaliteten hos de etiska beslut som fattas i undersökningen. Till forskarens etiska krav hör att man ska försöka nå en hög vetenskaplig kvalitet på det som publiceras. Resultaten ska vara korrekta och representativa. (Kvale & Brinkmann, 2014).

5. Resultat

I detta kapitel redovisar jag för resultaten av undersökningen. Kapitlet har indelats i tre avsnitt och namngetts enligt vilket innehåll i informanternas svar som lyfts fram i respektive avsnitt. I resultatredovisningen återger och diskuterar jag informanternas svar och stödjer min redovisning med hjälp av citat ur intervjuerna. Fyra av intervjuerna gjordes på svenska och en på finska. Efter ordagrann citering på finska har jag översatt innehållet i citaten till svenska inom parentes. I min undersökning har jag inte uppmärksammat eller korrigerat grammatiska fel utan koncentrerat mig på innehållet i svaren och transkriberat intervjuer och citat såsom jag uppfattat att informanterna har uttalat dem. Citaten har markerats med kursiverad stil och informanternas namn har ändrats för att skydda deras identitet och behålla konfidentialiteten. Jag har löpande numrering av citaten så att det är lätt att hitta dem vid eventuella jämförelser.

5.1 Hur och i vilka situationer upplever lärarna i studien att elever i språkbad använder kodväxling?

I det här avsnittet tar jag reda på hur elever hos de fem språkbadslärarna som jag intervjuade kodväxlar. Informanterna ombads svara på vilka ställen och i vilka situationer eleverna använder kodväxling samt mellan vilka personer. Jag var vidare intresserad av att be de fem lärarna berätta mellan vilka språk deras elever kodväxlar och hurdan kodväxling som förekommer. Informanterna tillfrågades därutöver om sina uppfattningar om möjliga speciella ord som eleverna mest kodväxlar samt om de märkt skillnader i mängden av kodväxling mellan elever.

5.1.1 Anna

Anna som undervisar elever i årskurs 2 berättade att hennes elever kodväxlar både i klassrummet och utanför klassrummet. Enligt henne kodväxlar eleverna mest med henne samt när de har lektioner där man riktigt försöker få eleverna att prata språkbadsspråket så kodväxlar de också med varandra. På frågan om vilka språk eleverna kodväxlar mellan svarade Anna att hon har hört eleverna prata svenska, finska och engelska men engelska vävs ändå inte in i andra språk utan eleverna säger hela meningen på engelska medan de kodväxlar mellan svenska och

finska. Hon förklarade vidare att hon tror på att de meningar som eleverna säger på engelska är fraser som eleverna har lärt sig utantill. Som Rontu (2005) konstaterade betyder kodväxling att talaren använder två språk i samma uttalande eller tur, och den förekommer först efter att talaren har tillägnat sig tillräckliga grammatiska kunskaper i sina båda språk. Språkbadslever i årskurs två har antagligen inte ännu tillräckliga kunskaper i engelska för att de ska kunna använda detta språk i kodväxling. Liksom Anna noterar i citatet förefaller de använda fraser på engelska som de lärt sig utantill.

Anna berättade att eleverna mest kodväxlar hela meningar som de alla vanligen börjar på språkbadsspråket men lätt vänder till modersmålet om de inte kan säga dem på språkbadsspråket. Enligt henne kunde eleverna ens lite försöka kämpa för att uttrycka sig på svenska och hon menar att en del väljer att fortsätta på modersmålet medan andra säger vissa ord med språkbadsspråket. Hon hade ändå lagt märke till att vissa elever som är mycket otåliga och bara snabbt vill få säga sin sak kan byta språk fast de skulle ha bra kunskaper i språkbadsspråket. Anna berättade att i undervisningssituationer sker det inte lika mycket kodväxling som i friare situationer. Med tanke på ifall det finns vissa ord eller ordklasser som eleverna kodväxlar mest hade hon märkt att substantiv kanske förekommer oftast:

1. *"ehkä ne on enemmänki niinku substantiiveja... ehkä... joo et ehkä sitte niinku tälläset tekemisen sanat on tutumpia yleensä"* [kanske de är mera som substantiv...kanske...joo att kanske sådana görandeord är mer bekanta vanligen]

Anna hade inte märkt skillnader i mängden av kodväxling mellan flickor och pojkar utan mera handlar det om språkkunskaper så att de som har ett mindre ordförråd på svenska kodväxlar mera frekvent:

2. *"et ne joilla on se kielitaito hyvä niin ne ei sitä juurikaan tee.. että ne tekee sitä harvemmin mut sitte ne jotka on.. joilla on heikompi se sanavarasto niin ne tekee sitä useammin"* [att de som har en bra språkkunskap så de gör det inte egentligen... att de gör det mera sällan men sedan de som är... som har svagare ordförråd så de gör det oftare]

Anna tillägger också att elever som är blyga kanske också är försiktigare med språkbadsspråket och kodväxlar därför mera.

5.1.2 Birgit

Birgit som undervisar eleverna i en sammansatt klass med årskurserna 1-2 berättade att eleverna kodväxlar både i klassrummet och utanför men i ledigare situationer som till exempel på raster eller vid matsituationer blir kodväxlingen ännu vanligare. Hon konstaterade att i klassrumssituationer vet eleverna att man uppmanar dem att prata språkbadspråket och därför försöker eleverna prata det och jobbar en längre tid med det. Hon ansåg att eleverna kodväxlar mest med läraren medan sinsemellan pratar de oftast ett språk som vanligen är deras modersmål. Utöver finska och svenska berättade Birgit att det hörs ibland också engelska bland eleverna.

Birgit konstaterade att situationen påverkar huruvida elever kodväxlar enstaka ord eller hela meningar:

3. *” om det är en undervisningssituation att eleven svarar till exempel på någon fråga så då är det oftast att det är bara enstaka ord... men om de liksom sedan förklarar någonting fast vad hände under veckoslutet så då blir det ofta hela meningar som man kodväxlar ”*

Birgit förklarade vidare att om diskussionen börjar lärarstyrd så är det enstaka ord och eleverna är mycket medvetna om att de ska försöka prata språkbadspråket så långt det går. Enligt Birgit börjar alla elever att prata på språkbadspråket men det är stor variation i hur de fortsätter. En del klarar väl av att berätta mycket och pratar mycket medan andra kommer i gång bara med en modell och behöver sedan hjälp och stöd för att hålla fast vid språkbadspråket.

Enligt Birgit är det mest substantiv som eleverna kodväxlar eftersom de redan har en viss repertoar av verb som de använder. Skillnader i mängden av kodväxling mellan flickor och pojkar hade Birgit inte märkt utan hon anser att:

4. *” nää...int mellan flickor och pojkar... det är liksom mera personlighetsdrag och int mellan svaga och starka heller utan mera är det frågan om det att är det en sådan elev som är väldigt ivrig att berätta och dela med sig saker... så dom kodväxlar mycket för att dom vill ha snabbt få sagt just det som dom har tänkt ”*

Birgit tillägger att de som kodväxlar minst är de som har en egen motivation till att träna språket i skolan och som redan har som mål att de vill vara duktiga elever.

5.1.3 Camilla

Camilla som undervisar i årskurs 2 berättade att hennes elever använder kodväxling i olika situationer såsom:

5. ” det är i klassrummet och kanske... kanske ännu mera i sådana här i friare situationerna som just till exempel öö... program utanför klassen och som i jumpatimmar eller på väg till någon aktivitet utanför skolan och så där kanske ännu mera då”

Hon påpekade ändå att hennes elever går bara i årskurs 2 så ordförrådet är inte så enormt ännu. Enligt Camilla kodväxlar eleverna mest med henne och sinsemellan pratar de främst sitt modersmål. Hon konstaterade att det är mest vid styrda situationer eller någon given uppgift som de använder språkbadspråket. Eleverna kodväxlar mellan finska och svenska men enligt Camilla kan det ibland dyka upp också ord och uttryck på engelska. Hon har ändå märkt att när det gäller engelskan så är det mera det att de inte söker efter något ord utan det är mera begrepp från något spel eller sådana uttryck som är populära.

Camilla berättade att det beror på ämne och frågor på vilket språk eleverna börjar eller slutar. Enligt henne finns det en stor del elever som redan kan börja svara på eller berätta på språkbadspråket men det finns också en del svagare elever som inte har lika stort ordförråd och de börjar meningen på sitt modersmål. Hon konstaterade att kodväxling sker mest i slutet av meningen eller så att det dyker upp ord emellan som de inte kan på språkbadspråket vilket leder till kodväxling till modersmålet:

6. ”när dom har mera ordförråd och kanske är som vanare att använda svenska så kan det bli att de använder liksom många ord på svenska och sedan så hoppar de ju över när det dyker upp ett sådant begrepp som de inte kan”

Som det har kommit fram i olika teorier om kodväxling (avsnitt 3.3) tänker man lätt att kodväxling är ett tecken på bristande språkfärdighet. (Björklund, 2016). Jag antar att språkbadsläraren i detta fall anser att kodväxling beror på luckor i ordförrådet eller bristande behärskning av språkbadspråket, vilket avviker från teorier om att kodväxling kräver hög grad av tvåspråkighet. Camilla hade inte märkt att det skulle vara vissa ord eller ordklasser där eleverna kodväxlar ofta men hon hade dock lagt märke till svårigheter vid tempus och verbböjningar:

7. *”men att till exempel nu i det här skede när de är då som på tvåan så blir det ju kanske mest att man pratar liksom i presens att sådant som blir svårt så är då liksom att berätta i förfluten tid eller som att böja verb eller det kan vara svårt och sedan också som plural former”*

Camilla konstaterade att de elever som pratar mera och använder språkbadspråket mera är också mer motiverade att lära sig språket och när de försöker uttrycka sig blir det mera kodväxling på ord nivå. Enligt henne finns det därutöver också elever som är osäkra och som inte vill prata språkbadspråket förrän de kan det helt rätt och då blir det mindre kodväxling hos dem men också mindre prat. Hon tror också att de elever som över lag använder mera språk oftare kodväxlar enstaka ord. Camilla hade också märkt att det finns några skolbegrepp som eleverna kodväxlar:

8. *” de kodväxlar liksom till svenska och då kan det vara att så här skolbegrepp som till exempel rast eller mat eller så att saadaanko me nyt mennä rastille att.. de blir liksom och hänga med och de är sådana som används så många gånger”*

Camilla förklarade vidare att det kan alltså också ske kodväxling åt andra hållet så att eleverna plockar olika begrepp ur språkbadspråket in i deras modersmål. Eleverna kan säga hela meningen på sitt modersmål men ha med ord på språkbadspråket. Det kan vara begrepp som är lätta att säga på språkbadspråket och som eleverna har blivit vana att säga på detta språk. Camilla tillägger ändå att till exempel terminologi i matematik kan ha ord som eleverna inte ens vet på modersmålet eftersom de har lärt sig dem bara på språkbadspråket.

5.1.4 Doris

Doris som just nu är på mammaledighet men har undervisat flera år och senast i årskurs 1 berättade att eleverna kodväxlar mycket. Enligt henne sker det mest i klassrummet och mest med henne men på rasterna byter de ofta språk och använder enbart sitt modersmål. Eleverna kodväxlar mellan svenska och finska men ibland kan det också förekomma engelska. Doris konstaterade att det beror mycket på eleven hur hen kodväxlar men oftast kodväxlar de bara enstaka ord här och där men vissa svagare elever kodväxlar också hela meningar.

Doris har märkt att eleverna oftast börjar prata på språkbadspråket och ibland om de kommer riktigt bra i gång så slutar de också på svenska men annars slutar de på sitt modersmål. Hon

har observerat att sannolikheten för att eleverna ska slutföra sina meningar på språkbadspråket är något större om eleverna får säga några ord på sitt modersmål emellan fastän det är vanligast att eleverna slutar på sitt modersmål. På frågan om hon har märkt vissa ord eller ordklasser som eleverna kodväxlar mest svarade Doris att de kan kodväxla ord som hör till temat:

9. *” om vi har något tema om vi har haft fast något vinterdjur eller någonting sådant så oftast kommer dom på just de där någon talitintti till exempel eller något sånt att dom int kan det på svenska så tar dom ganska ofta just sådana här temarelaterade ord”*

Doris berättade att eleverna brukar också ibland böja finska ord på svenska och kom på ett ord som en elev hade en gång kodväxlat:

10. *”vi en gång talade om det här med julen och ord som har med julen att göra och just de där olika dagarna att det finns annan dag jul och sådant och sedan en elev sa att vad brukar eller hur vi brukar fira liksom det här Tapans dag...det är just Tapaninpäivä så hon kom inte på”*

Doris konstaterar vidare att det är ganska vanligt att eleverna använder svenskans böjningsregler i finska ord. Doris hade inte märkt skillnader i mängden av kodväxling mellan flickor och pojkar utan mera är det beroende av hur mycket eleven använder språkbadspråket. Hon upplever att ju mera eleven pratar språkbadspråket desto mindre kodväxlar hen. Hon tycker att i stället för kön har hon lagt märke till att de elever som kan läsa bra och vars läsförmåga har utvecklats kodväxlar mindre än de som har svagare läskunskaper i allmänhet.

5.1.5 Ellen

Ellen som undervisar i årskurs 6 berättade att hennes elever använder kodväxling. Eleverna kodväxlar i klassrummet och endast med henne men aldrig med varandra för att då pratar de inte språkbadspråket alls. Det blir ofta också mycket kodväxling till exempel i matsalen om de vill berätta långa historier. Enligt Ellen kodväxlar eleverna mest mellan finska och svenska och lite mindre också på engelska om de inte kommer på ordet som de skulle vilja säga på språkbadspråket. Här är det en skillnad mellan hur årskurserna 1–2 och årskurs 6 använder engelska. Eleverna i de lägre årskurserna använder populära fraser på engelska som de lärt sig utantill medan man i de högre årskurserna använder engelska som hjälp och stöd för ord som man inte kan på språkbadspråket.

Ellen berättade att eleverna kodväxlar mest enstaka ord men i vissa fall kan det också förekomma hela meningar:

11. ”om dom har till exempel någonting jätte viktigt som dom vill berätta och vissa blir sådär otåliga att dom skulle vilja få det snabbt sagt eller att det är lite tid vet du vi håller på att tvätta händerna och ska till maten och dom vill snabbt få säga eller sådär... kan det nog komma meningar också”

Enligt Ellen börjar eleverna alltid med att prata på språkbadsspråket. Hon konstaterade att när eleverna ser henne så börjar de alltid genast prata svenska. Ellen hade inte märkt vissa ord eller ordklasser som eleverna skulle kodväxla utan det gäller ord som de vill precisera och få henne riktigt att förstå hur det kändes eller hur det såg ut. Enligt henne är det starka ord med känslor som eleverna oftast kodväxlar.

Ellen hade inte märkt skillnader i mängden av kodväxling mellan flickor och pojkar. Hon konstaterade att eleverna som är duktigare kodväxlar mindre men hon upprepade ändå att också de duktigare eleverna kan kodväxla då de vill precisera någonting.

5.1.6 Sammanfattning

De fem språkbadslärares undervisningsgrupper varierade mellan årskurs 1–6 men alla grupper använde kodväxling. Alla utom Camilla berättade att eleverna kodväxlar mest i klassrummet. Camilla som tyckte annorlunda förklarade att kodväxling sker mest i friare situationer utanför skolan som till exempel på gymnastiklektioner eller på väg till någon aktivitet utanför skolan. En annan informant konstaterade nog på liknande vis att det blir mer kodväxling vid ledigare arbetssätt som till exempel under handarbete, slöjd eller bildkonst och en annan informant tillade att i friare diskussioner i klassrummet förekommer det mera kodväxling. Alla informanter var eniga om att eleverna kodväxlar mest med läraren och det är då fråga om kodväxling till språkbadsspråket. Alla utom Anna hade hört att eleverna dessutom kodväxlar också till engelska utöver kodväxling mellan finska och svenska. Anna som inte hade hört eleverna kodväxla på engelska konstaterade att hon dock har hört eleverna använda engelska men att de då säger hela meningen på engelska och det handlar inte om kodväxling. Ytterligare förklarade Camilla att när eleverna kodväxlar på engelska är det inte frågan om att de inte skulle hitta ordet och söker efter ett ord på engelska utan det handlar mera om att någonting är populärt att säga på engelska bland eleverna.

Doris och Ellen berättade att eleverna kodväxlar oftast bara enstaka ord men alla konstaterade ändå att det förekommer kodväxling också med hela meningar. Alla informanter var eniga om att eleverna alltid börjar med språkbadspråket då de börjar prata men en informant nämnde att det kan dyka upp ett par undantag ibland med de språkligt allra svagaste eleverna. Tre av de fem informanterna hade märkt att om eleverna är otåliga, inte orkar fundera och snabbt vill få sagt sitt ärende så kan de byta språket till sitt modersmål fast de skulle klara av att säga innehållet enbart på språkbadspråket.

På frågan om de fem språkbadslärarna har märkt vissa ord eller ordklasser som eleverna kodväxlar mest svarade informanterna varierande. Enligt Håkansson (2003) är substantiv den ordklass som lättast kodväxlas och därefter verb och pronomen. Två av de fem informanterna upplevde likaså att eleverna kodväxlar mest substantiv. Anna och Birgit förklarade att verben är redan bekantare för elever och Birgit tillade att eleverna redan har en viss repertoar av verben. En informant upplevde att det blir svårt för eleverna att prata i förfluten tid och då förekommer det ofta kodväxling eftersom de är vana vid att prata mest i presens i tvåan. Hon tillade att det är också samma sak med pluralformer och verbens böjningsformer vilket leder till att eleverna börjar använda sitt modersmål. En informant däremot hade märkt att eleverna kodväxlar enstaka verb så att ordet sägs på finska men får en svensk böjning på slutet så att det sker en kodväxling inom ordet. Den sista upplevde att det har ingenting att göra med vissa ordklasser eller grammatisk struktur utan de är bara ord som eleverna vill precisera som till exempel starka ord som förmedlar känslor.

Ingen av informanterna hade märkt skillnader i mängden av kodväxling mellan flickor och pojkar. Tre av fem informanter upplevde att språkligt starkare elever kodväxlar mindre liksom de som har ett bredare ordförråd. Dessutom lyfter Doris fram att läsförmågan spelar en roll vid kodväxling så att de som har bra läskunskaper och som läser mera kodväxlar mindre. En informant upplevde däremot att de som använder språkbadspråket mera, pratar mycket på med språkbadspråket och vill lära sig mera hör till de elever som kodväxlar mest. Hon upplevde att de som är språkligt svagare kodväxlar mindre men å andra sidan pratar de mindre också. Enligt henne beror det troligen på att de vill uttrycka sig korrekt innan de säger någonting och tills det kan de vara helt tysta. Däremot upplevde Anna att duktiga elever kodväxlar mindre och de svagare mera just med tanke på att de är osäkra. En tredje uppfattning hade Birgit som ansåg att mängden av kodväxling inte beror på språkliga kunskaper utan är mera ett personlighetsdrag som har till exempel att göra med iver att dela med sig eller egen motivation att träna språket.

5.2 Hur ser studiens språkbadsklasslärare på kodväxling när det gäller språkutveckling?

I det här avsnittet tar jag reda på hur de fem språkbadslärarna som jag intervjuade upplever att kodväxling inverkar på språklärandet. Jag vill få veta om de anser att kodväxling påverkar språklärandet negativt eller om de tvärtom tycker att kodväxling kan vara nyttigt för att lära sig ett språk. Jag är vidare intresserad av att få veta om de upplever att kodväxling har ett samband med språkutveckling. Informanterna ombads svara på frågan ifall de upplever att eleverna kodväxlar medvetet eller omedvetet och om de ser kodväxling som en ofrånkomlig del av språkanvändningen hos språkbadselever. Slutligen var jag nyfiken att få veta om informanterna har märkt att eleverna kodväxlar oberoende om de skulle kunna använda bara ett språk.

5.2.1 Anna

Anna upplever att det viktigaste är att eleverna använder språkbadsspråket fast det skulle dyka upp ord på deras modersmål emellanåt också:

12. ”kyllä mä näkisin sen tärkeempänä että oppilas kuitenkin käyttää sitä kieltä jossain määrin ja sitte se kielitaito ku se karttuu niin sitte ne koodinvaihdot varmaan jää vähemmälle pikkuhiljaa” [Nog skulle jag se det som viktigare att eleven ändå använder språket i någon mån och när språkfärdigheten ökar så minskar säkert också kodväxlingarna småningom]

Hon påpekade att man brukar ju säga till barn om de stannar på något ord som de inte kan att de kan säga detta ord på sitt modersmål eller på något annat språk. Hon tillade också att det ger information åt henne om vem som kanske behöver stöd i språket. Hon ansåg att kodväxling kan vara nyttig när eleven får positiva upplevelser av att hen lyckas fast språket inte skulle vara helt rätt. Detta är viktigare än att eleven skulle tänka att eftersom hen inte kan säga det rätt så är det bättre att hen säger ingenting.

Anna upplevde att kodväxling har ett samband med språkutveckling men samtidigt är den en ofrånkomlig del av språkanvändningen hos språkbadselever. Enligt forskaren Shana Poplack (1980) borde kodväxling ses som en tvåspråkig kompetens hos flerspråkiga och jag antar att det gäller också språkbadselever som lär sig och använder ett nytt språk i kommunikation. Kodväxling blir därmed en ofrånkomlig del av språkanvändningen hos dem. Anna konstaterade att syftet inte är att eleverna ska använda språkbadsspråket helt perfekt eller vara språkexperter

utan att eleverna ska vara villiga att använda språket. Hon upplever att eleverna kodväxlar både medvetet och omedvetet:

13. *"mä uskon et se on välillä tietoista ja sit välillä ehkä se... sitä ei ehkä tiedosta tai että he keksii just niitä omia sanoja tai omia päätteitä eivätkä huomaa sitä" [jag tror att det är ibland medvetet och ibland kanske det... man kanske inte är medveten om det eller att de hittar på just de där egna orden och egna ändelser och märker det inte.]*

Anna upplevde att kodväxling har mycket med personlighet att göra. Hon konstaterade att om eleven är otålig och vill bara snabbt säga sin sak så använder hen inte nödvändigtvis språkbadspråket fast hen skulle kunna säga saken på detta språk.

5.2.2 Birgit

Birgit upplevde att kodväxling kan påverka språklärandet negativt om det blir ett gruppfenomen. Hon ansåg att om undervisningsgruppen har ett tankesätt om att det är lättare att komma undan om de byter till modersmålet så då drar det ner fokus från språket som man skulle träna:

14. *"då kan det vara jätte svårt att få en sådan atmosfär i gruppen eller klassen där man strävar efter att alltid prata svenska och öva på det där språk om det liksom går lättare undan att man pratar finska eller växlar... orkar inte försöka liksom och det är liksom sådan här uthållighet.. lite sisu som det är fråga om där"*

Hon tillade att detta inte gäller på individuell nivå. Hon upplevde att kodväxling kan vara nyttigt eftersom hon tror starkt på att man hellre ska lära eleverna det naturliga sättet att tänka för att de ska kunna lära sig alla sina språk på detta sätt. Enligt Birgit blir det också en attityd hos eleven att hen har många språk att använda vilket är nyttigt. Birgit upplevde att kodväxlingen nog har ett samband med språkutveckling men upplevde det vara mycket individuellt hur stort sambandet är.

15. *"att en del elever störs av det... och en del elever gynnas av det... det är hela tiden när man bollar endera högt... man säger det högt eller så bollar man det i sitt huvud... att myra är muurahainen och det är int myyrä till exempel eller någonting"*

Birgit konstaterade att eleverna måste hela tiden fundera på olika ord endera i sitt huvud eller högt och kodväxling är en stor del av denna process. Hon upplever också att kodväxling är en

ofrånkomlig del av språkanvändningen hos språkbads elever och man kan inte förbjuda elever att tänka på sitt förstaspråk. Birgit förklarade vidare att enligt henne kan man inte komma undan kodväxling men man måste själv kunna styra det som lärare så att man kan prata om kodväxling i gruppen och så att eleverna vet när den är tillåten och när de ska försöka undvika den.

Birgit upplever att eleverna kodväxlar både medvetet och omedvetet. Birgit förklarade att en del eleverna kodväxlar medvetet då de inte vet något ord och säger det på sitt modersmål samt då de enligt Birgit ofta frågar efter lov om de får säga någonting på sitt modersmål. Däremot i leksituationer eller i grupparbete tror hon att eleverna kodväxlar och inte ens märker att de gör det:

16. ”friare lekgrej eller lite så där... om man gör något grupparbete eller någonting och så pratar dom börjar på svenska och sedan växlar dom till finska sedan en börjar om prata svenska... så där kanske sker en omedveten kodväxling nog”

Birgit hade märkt att ibland kodväxlar eleverna för säkerhets skull om eleverna är osäkra på om de kan uttala någonting rätt. Då kan de kodväxla fast de skulle kunna säga ordet eller meningen på enbart språkbadsspråket liksom när de är lite lata och inte orkar fundera.

5.2.3 Camilla

Camilla upplever inte att kodväxling påverkar språklärandet negativt. Hon förklarade att hon inte säger åt elever att de ska kodväxla men hon uppmuntrar ändå eleverna att hellre prata och säga alla ord de kan så att de efteråt kan fundera tillsammans på de orden som fattades på språkbadsspråket. Om man inte skulle våga uttrycka sig före allt sägs rätt skulle det enligt Camilla inte bli så mycket prat. Hon tillägger ändå att man måste observera elevernas tal:

17. ”jag försöker nog liksom tvärtom uppmuntra det att fast det blir lite huller om buller så...enda är kanske det att man får vara observant då att man inte själv börjar acceptera sådant liksom halvspråk...att för att det ska bli någon gång rätt och mera så måste man som förhöra den där modellen”

Camilla upplever att kodväxling kan vara nyttigt på det sättet att man får mera språklig produktion men hon konstaterade dock att i något skede måste ribban höjas för att man inte ska bli för bekväm med kodväxling. Enligt Camilla har kodväxling absolut ett samband med

språkutveckling och samtidigt är det en ofrånkomlig del av språkanvändningen hos språkbads elever.

Camilla upplever att eleverna kodväxlar både omedvetet och medvetet. Enligt henne kan det ibland också vara en samhörighetsgrej att en grupp börjar använda vissa begrepp och fraser som de plockar ut. Hon tror ändå att det är mera medvetet när man kodväxlar och att man gör det när man inte hittar ord men ändå vill fortsätta prata. Camilla tror också att eleverna ibland kan kodväxla oberoende om de skulle kunna säga ordet eller meningen enbart på språkbadsspråket. Hon förklarade:

18. ”det kan vara vissa begrepp som man liksom...som hänger kvar så att säga och sedan är det ju det där också att inte orkar ju alla människor vara liksom hundra procent aktiva från det här att de stiger in i skolan tills de går ut...att sedan kan det vara också olika situationer eller ämnen eller humör eller dagar som kan göra att man blir lite mera bekväm och kanske bara liksom går där var ribban är lägst”

Hon tillägger att då är det viktigt att som lärare försöka påminna eleverna om kodväxlingen och styra upp det.

5.2.4 Doris

Doris upplevde inte att kodväxling inverkar negativt på språklärandet eftersom hon ansåg att det var mycket viktigt att eleverna får prata i klassrummet och får sagt det de vill säga. Enligt henne kan kodväxling vara nyttig med tanke på att eleverna kommer i gång bättre och det kan motivera dem att prata då de får tala fritt. Doris konstaterade att speciellt i lägre årskurser är det inte så farligt fast eleverna kodväxlar:

19. ”jag tycker att dom ändå har så pass många år att lära sig det där i skolan så och vissa saker de kommer ju sedan lite mera då de växer och blir äldre så jag tycker att det är bra för deras den där självkänslan just att med språkanvändning just att dom får sedan göra bara dom får den där sagt som dom vill säga”

Doris upplevde att kodväxling har ett samband med språkutveckling och att den även hör till elevens språkutveckling. Enligt Doris är kodväxling en ofrånkomlig del av språkanvändning hos språkbads elever och det kommer alltid att finnas ord som eleverna inte kan och samtidigt

kommer det hela tiden nya. Ju fler ord desto mera lär man sig och speciellt när orden kommer med nya ämnen. Doris upplevde också att kodväxling sker både medvetet och omedvetet:

20. ”dom har lärt sig ändå i språkbud att man får liksom uttrycka sig och tala fritt att man behöver inte vara så där att alltid helt rätt så jag tror att de kommer så där omedvetet också men sedan säkert kommer det också medvetet att då man vet att jag kan inte det här men jag kan nog säga det bara på finska eller sedan om man nu vill om de har just det här engelskan och vill liksom... kanske har dom någon sådan fas att man vill vara lite så där tuffa och kul eller någonting sådant så vill dom uttrycka sig på engelska också”

Doris hade märkt också bland vissa elever att de kodväxlar oberoende av om de skulle kunna säga ett ord eller en mening på enbart språkbudsspråket. Hon konstaterade dock att i sådana fall har eleverna ofta haft några problem med attityden och därför valt att inte tala språkbudsspråket. Enligt henne är det då också ofta fråga om sådana elever som har haft också andra utmaningar med beteendet.

5.2.5 Ellen

Ellen hade aldrig upplevt att kodväxling inverkar negativt på språklärandet. Hon har inte upplevt kodväxling som en negativ sak utan tvärtom ser hon den vara naturlig när eleverna lär sig ett nytt språk. Enligt Ellen är det tvärtom en rikedom på det sättet att man kan få fram olika nyanser genom att kodväxla. Hon tillägger ändå att hon inte uppmuntrar eleverna till att kodväxla och att hon rättar de ord som de kodväxlar. Mest tycker hon ändå att kodväxling helt enkelt bara bevisar att eleverna har två starka språk:

21. ” jag tycker inte att det är fel att man liksom letar efter den där riktiga meningen med hjälp av någonting annat också”

Ellen upplevde att kodväxling absolut har ett samband med språkutveckling samt att det är en ofrånkomlig del av språkanvändningen hos språkbudselever. Hon konstaterade att om vi skulle börja förbjuda den så skulle eleverna inte börja prata modigt med läraren utan däremot sluta med sina försök att prata. Ellen upplevde att eleverna kodväxlar omedvetet och inte bestämmer sig för att göra det. Hon tillägger dock att det finns ett par undantag också:

22. ”vissa som jag känner såhär så dom börjar på svenska men sedan om dom vill få sagt liksom mera snabbt så svänger dom till finska och sedan resten snabbt på finska så att dom

ska få sagt den då så då är det kanske val att nu orkar inte jag mera anstränga mig att nu vill jag säga det här bara snabbt...men alltså oftast är det ju helt omedvetet...att dom har liksom där i den stunden inte hittat det där ordet och så hittar dom det på något språk på engelska eller på finska och så är det så.. och sedan svänger dom nog genast tillbaka till svenska att det är inte så att dom skulle sedan fortsätta på det sättet”

Ellen hade inte heller märkt att eleverna skulle kodväxla oberoende om de skulle kunna säga ett ord eller en mening enbart på språkbadspråket. Hon upplever att det då helt enkelt bara handlar om att eleverna söker efter ett speciellt ord eller uttryck.

5.2.6 Sammanfattning

Ingen av de fem informanterna upplevde att kodväxling inverkar negativt på språklärandet. Birgit var i alla fall av den åsikten att om kodväxling blir ett gruppfenomen där eleverna tror att de kommer lättare undan om man byter till sitt modersmål så dras fokus bort från språket de håller på och lär sig. Hon tillägger ändå att det är nyttigt att ha en attityd där man använder alla sina språk för att lära sig nya. På liknande vis uttrycker Camilla att ribban för kodväxling i något skede måste höjas så att kodväxlingen inte blir en vana som man gör för bekvämlighetens skull.

Tre av de fem informanterna konstaterade att det är viktigt att eleverna pratar fast det skulle bli mindre eller mera kodväxling. De motiverade det med att om man inte skulle våga uttrycka sig före allt blir rätt så skulle det inte bli mycket prat. Dessutom är det viktigt för elevens självkänsla att hen får upplevelsen om att hen kan prata. En informant berättade att hon aldrig har störts av elevernas kodväxling och upplever den vara helt naturlig. Ellen tillägger ännu att det inte är fel att man letar efter den riktiga meningen med hjälp av något annat språk och Anna upplevde att elevernas kodväxling ger också information för läraren om vem som behöver mera stöd.

Alla informanter upplevde att det finns ett samband med kodväxling och språkutveckling. Dessutom var alla eniga om att kodväxling är en ofrånkomlig del av språkanvändningen hos språkbads elever. Birgit och Ellen ansåg att det skulle bli en dålig atmosfär i klassen om man skulle förbjuda kodväxling och eleverna skulle inte modigt börja prata med läraren och de kunde till och med sluta att ens försöka prata. Alla utom en informant upplevde att kodväxling sker både medvetet och omedvetet. Ellen upplevde att den nog alltid är omedveten och ingen

elev bestämmer att kodväxla utan de hittar bara inte det rätta ordet i stunden. De andra upplevde att det är medveten kodväxling när eleverna säger ordet på sitt modersmål om de inte vet det på svenska. En informant förklarade att om eleven inte hittar på flera ord och ändå vill fortsätta att berätta sin sak och byter till sitt modersmål så är det medveten kodväxling. Samma upplevelse hade en annan informant också när hon förklarade att om eleven vet att hen inte kan säga någonting på språkbadspråket men kan säga det på sitt modersmål och bestämmer sig för att använda kodväxling så är den medveten. Enligt en informant är det också medvetet när det är frågan om en samhörighetsgrej där en grupp har börjat använda kodväxling vid vissa begrepp. Dessutom berättade en informant att eleverna ibland till och med frågar om lov för att få säga någonting på sitt modersmål och då är det enligt henne frågan om ett medvetet sätt.

Informanterna upplevde som sagt också att kodväxling kan vara helt omedveten. En informant motiverade det med att då eleverna vet att de får tala fritt så kan det förekomma ord på båda eller flera språken. En informant konstaterade att i friare grupparbete och leksituationer kan eleverna kodväxla utan att de ens märker att de gör det. Enligt en informant kan de ibland också hitta på egna ändelser utan att de märker att det inte var språkbadspråket som de pratade.

Alla utom en av de fem språkbadsklasslärarna hade märkt att eleverna har kodväxlat oberoende av om de skulle kunna säga ordet eller meningen på enbart språkbadspråket. En informant förklarade att det beror mest på att eleven har så bråttom med sin sak att hen inte orkar fundera och upplever att hen kommer snabbare fram om hen byter språk till sitt modersmål. En informant upplevde att detta oftast inträffar när eleven är lat och inte orkar fundera eller om eleven är osäker och för säkerhets skull vill kodväxla. Birgit höll också med Anna om att eleven också kan kodväxla för att komma snabbare undan. En annan informant konstaterade att det beror också på dagen och humör hur man blir bekväm med kodväxling eller går där ribban är lägst. Det kom också fram enligt en informant att olika utmaningar i beteendet kan påverka så att eleven väljer att inte använda språkbadspråket.

5.3 Hur reagerar studiens språkbadsklasslärare på elevernas kodväxling?

I det här avsnittet tar jag reda på hur de fem språkbadsklasslärarna reagerar på elevernas kodväxling och hur ofta de reagerar. Jag var vidare intresserad av att höra hur viktigt de upplever att det är att reagera på elevernas kodväxling och dessutom hur eleverna reagerar på lärarens reaktioner enligt informanterna. Därtill var jag nyfiken på att få höra vilka metoder

språkbadsklassläraren använder för att undvika kodväxlingen i klassrummet samt på vilket sätt språkbadsklassläraren beaktar de ord som eleverna kodväxlar. Informanterna tillfrågades därutöver om de har diskuterat sina upplevelser av elevernas kodväxling med sina kollegor och om de har liknande åsikter och erfarenheter. Slutligen berättade informanterna om situationer utanför skolan där de själva har för vana att kodväxla i sin språkanvändning.

5.3.1 Anna

På frågan om hur Anna reagerar på elevernas kodväxling svarade hon att hon aldrig säger åt eleven att ordet som hen kodväxlar är fel sagt. Hon berättade att hon hellre försöker med hjälp av olika frågor ge det rätta ordet till eleven:

23. ”jos vaikka joku selittää et minä olen ollut villalla viikonloppuna niin sit mä saatan sanoa et ai missä teidän huvila on ja minkävärinen huvila teillä on tai jollain tavalla ehkä mä sitte enemmänki yritän niillä niinku...kysymyksillä kysyä jotenki siitä asiasta ja tarjota sen sanan hänelle...suomenkielellä...mut mä en koskaan sano suoraan että se ei ole villa vaan se on huvila että sitä en kyllä tee koskaan” [om någon fast förklarar att jag har varit på villan [sommarestugan] under veckoslutet så kan jag säga att åh var är er villa och vilken färg har villan eller på något sätt försöker jag kanske mera med de som...med frågor fråga på något sätt om saken och ge ordet till hen...på finska...men jag säger aldrig rakt ut att det är inte villa utan det är huvila att det gör jag nog aldrig]

Enligt Anna finns det ofta också någon klasskamrat bredvid som kan hjälpa till eller någon i klassen som har större ordförråd och som kan översätta. Anna brukar reagera på kodväxlingen så ofta som möjligt. Hon berättade att om hon märker att hela gruppen kodväxlar vissa ord eller några specifika begrepp så kan hon ta upp detta med hela klassen i något skede av undervisningen men kanske inte genast kodväxlingen händer. Däremot om det är en enskild elev som söker efter ett visst ord så försöker Anna genast ge ordet med hjälp av en fråga. Enligt Anna är det viktigt att försöka som lärare på ett naturligt sätt att beakta kodväxlingar. Hon konstaterade att ordet inte nödvändigtvis befästs i elevens minne men om man upprepar det många gånger så kan det i något skede förbli en minnesbild.

Anna upplevde att eleverna försöker nog alltid byta språk till språkbadsspråket då läraren reagerar på kodväxlingen. Hon berättade att de brukar med andra språkbadsklasslärare ordna olika intensivveckor eller speltimmar där alla ska uppmärksamma och försöka säga sin sak på

språkbadspråket. Anna tycker att detta har fungerat också. Desto mera har hon ändå inte diskuterat elevernas kodväxling med kollegorna.

Anna upplevde att det verkligen är viktigt att man reagerar på elevernas kodväxling så att eleven får veta vad ordet som hen säger på modersmålet är på språkbadspråket. Hon trodde att om någon elev sedan börjar använda rätta ordet och andra hör det så inverkar det positivt på andras språkanvändning. Hon tillägger att om man aldrig ger rätta ord till eleverna så fortsätter de ju alla att kodväxla. Anna konstaterade att läraren måste vara noggrann med reaktioner på kodväxling:

24. ”tärkeetä kuitenkin puuttua vaikkakin oon sitä mieltä että en ikinä sanois suoraan että...ei noin vaan näin tai...en niinku sillä tavalla...haluais mitenkään oppilaalle kurjaa fiilistä aiheuttaa siitä että joku sana ei tullutkaan suomenkielellä tai tuli väärin tai...et sillä positiivisella tavalla kuitenkin huomiois sen ja luonnollisesti” [Viktigt ändå att reagera fast jag tycker att jag aldrig skulle säga rakt ut att...inte så där utan så här eller...skulle inte på så sätt...skulle inte vilja på något sätt orsaka dålig känsla hos eleven om något ord inte kom på finska eller som kom fel eller...att på det positiva sättet försöka beakta det och naturligt]

Anna brukar själv också använda kodväxling i olika situationer utanför skolan och hennes barn gör det likaså.

5.3.2 Birgit

På frågan om hur Birgit reagerar på elevernas kodväxling berättade hon att hon har några fraser som hon alltid använder om någon kodväxlar:

25. ”jag brukar jaga liksom och ge feedback att om någon har till exempel svara på någonting att hej du sa helt korrekt men...eller korrekt svar eller rätt svar men hur skulle du säga det på svenska...och så kanske jag ger behöver du hjälp med något början eller du kan börja så här...och liksom att stödja liksom det där att det skulle komma på svenska”

Birgit berättar att hon ibland ber hela gruppen tillsammans att hjälpa någon elev som inte hittar ord och oftast är det någon i gruppen som kan ordet eller orden på språkbadspråket och kan översätta. Birgit tillägger att hon ofta ännu brukar efter det uppmuntra eleven att formulera meningen på nytt så att den skulle komma ännu en gång till helt på språkbadspråket. Hon brukar också påminna elever om språket som de ska prata på och som ska tränas om hon hör

att eleverna pratar på sitt modersmål eller kodväxlar. Birgit anser att det ändå är viktigt att man ger en signal om att det inte är fel att eleverna kodväxlar speciellt i vissa situationer:

26. ” stämningen ska ändå vara så att jag lyssnar på dig...och sedan någon gång kan jag till och med säga så att vill du säga det här på finska först...om det är något liksom något om vi pratar om något känslor eller...eller något sådant som kan vara svårt och jobbigt eller någon som elev som är jätte försiktig och säger sällan sin åsikt att om jag vill ha hens åsikt också med så kan det ju vara att jag frågar liksom att du kan nog säga det på finska också först så hjälper jag till att säga på svenska”

Birgit upplevde att hon inte är tillräcklig konsekvent med elevernas kodväxling och önskade att hon skulle reagera oftare på den. Hon tycker ändå att hon nog oftast reagerar men inte alltid har tid att stanna upp. Ibland går kodväxlingen förbi om de till exempel har bråttom till rasten eller matkö. Birgit berättade att hon ofta går igenom orden som har kodväxlats med hela klassen. Situationer där hon har påmint om kodväxlingen med en enskild elev har till exempel varit sådana där eleven har varit ivrig och har haft mycket åsikter och idéer som hen har börjat berätta på sitt modersmål. Birgit konstaterade att hennes elever har varit mycket duktiga på att byta språk till språkbadsspråket efter att läraren har reagerat på kodväxling.

Birgit berättade att hon ofta på tavlan brukar ha de ord och begrepp som de kommer att använda i uppgiften. Hon förklarade att de är sådana ord som hon tror kan vara svåra och som lätt kommer på elevernas modersmål. Hon tillägger att hon också brukar ha färdiga stödstrukturer som hjälper och uppmuntrar elever att prata på språkbadsspråket eller att kodväxla mindre. Birgit hade diskuterat upplevelserna av kodväxling med sina kollegor och hur de reagerat på den:

27. ”en del mina kolleger är också jätte duktiga på det här att dom får liksom eleven att använda och liksom eller undvika egentligen kodväxling att dom får liksom sådana skapat sådana svenskarum egentligen i sina klassrum...man måste orka vara väldigt konsekvent med det från början...om man fått ett liksom annan stil...att det där kodväxling sker hela tiden och är helt okej och man inte kanske liksom avbryter det heller eller undviker det... så inte får man liksom de till att ändra sedan mera”

Birgit beundrar några av sina kollegor för det konsekventa arbetet de gör kring kodväxling. Hon upplevde att det har också litet att göra med lärarens språkkunskaper. Hon förklarade att om läraren har ett tydligt starkare språkbadsspråk än elevernas modersmål så styr det också eleven att prata mera på det språk som läraren är bättre på.

Birgit upplevde att det är viktigt att reagera på elevernas kodväxling eftersom eleverna måste vara medvetna om språket. Enligt henne handlar det om en metalingvistisk kunskap att kunna skilja åt vilket språk man pratar och varför. Hon upplevde att det hör till undervisningen att man påpekar och funderar kring kodväxling på ett positivt sätt. Enligt henne är kodväxling en naturlig del av språkinlärningen och som språkbadsklasslärare behöver man känna till den och fokusera på den. Birgit berättade att hon själv använder kodväxling i olika situationer utanför skolan eftersom hon har en tvåspråkig familj. Med sina barn pratar Birgit svenska och med sin man finska och då blir det ofta att blanda språken. Eftersom språkbad arrangeras i en finskspråkig skola så sker det kodväxling också i lärarrummet med kolleger och ibland vid lärarmöten. Hon anser ändå att fackspråket är på finska och i kodväxling mellan kolleger är det aldrig elever nära som hör den.

5.3.3 Camilla

Camilla berättade att vad det gäller kodväxling så var hon tidigare mera finkänslig men nuförtiden är hon tydligare och går rakt på sak:

28. ”jag tror inte på det där att man ska linda in det så mycket utan jag tror att man...jag kan variera människor att ibland kan jag säga att jag vill att du säger det på svenska eller kan du säga det på nytt på svenska att som helt klart och tydligt att de som förstår från början att de går i ett så här program och här är det meningen att vi använder svenska så ofta som vi kan”

Camilla tillägger att hon med jämna mellanrum brukar ta upp diskussionen i klassen fast det inte skulle hända någonting speciellt:

29. ”samma sak som du har jumpakläder när du kommer till jumpatimmen eller du har handduk då du ska duscha att nu är vi i det här språkbadsprogrammet och här pratar vi svenska...och det är som meningen det här att de tränas på varje dag”

Hon tillägger att om någon inte hittar ordet så ger hon det till eleven helt naturligt eller frågar någon annan elev om hjälp eller funderar på de ord som fattas tillsammans med hela gruppen. Enligt Camilla beror det på situationen om hon går igenom de kodväxlade orden med hela gruppen eller individuellt med en elev. Om hon går och hjälper någon så kan hon bara ta upp kodväxlingen med eleven men ibland med nya begrepp kan de till och med upprepa dem i kör.

Camilla upplevde att speciellt eleverna i lägre årskurser byter nog språk till språkbadspråket om man reagerar på deras kodväxling. Hon konstaterade dock att ibland om hon korrigerar elevens språk och orden som fattas så slutar de prata och hon har märkt att de upplever att de har misslyckats. Enligt Camilla kan hon aldrig tvinga någon att prata språkbadspråket:

30. ” då brukar jag inte som pusha på där utan jag brukar som bara fortsätta...det är ändå som en kombination av det där att okej så klart jag måste ju liksom till rättvisa eller måste ju som upplysa vad man ska säga och en del är jätte osäkra att ta emot även om feedbacken är liksom hur vänlig som helst eller inte så där utpekande...men man kanske bara behöver ge dem lite mera tid att de vänjer sig vid det att jag kommer och korrigerar och att jag tror kanske värsta situationen där är att man skulle liksom börja pressa på”

Enligt Camilla tror hon inte på det att eleverna ska bara prata och sedan någon gång blir det rätt utan man måste nog sätta förstoringsglasat på vissa saker för att eleverna ska få de rätta begreppen och lära sig dem. Camilla konstaterade att atmosfären i klassrummet ska vara hjälpsam och samarbetande kring språket och inte lämna eleverna ensamma med sin språkutveckling. Camilla berättade att kodväxling kommer då och då fram i diskussion mellan kolleger men närmast är det om någon elev är mycket svag och man funderar på hur man kunde stimulera hen mera eller vad man kunde göra för att språket ska utvecklas.

Camilla upplevde att det är viktigt att reagera på kodväxling men det beror på situationen hur mycket man gör det. Hon tillägger att hon ser kodväxling som en naturlig del av språkinläringen och tror inte att kodväxling försvinner helt och hållet:

31. ”ju mera språk du lär dig ju mera håller du på så liksom inte tror jag att det kan försvinna för det skulle ju betyda att du skulle kunna fullständigt och plötsligt något språk och det kan vi ju kanske aldrig inte kan vi ju ens vårt modersmål fullständigt”

På frågan om Camilla använder kodväxling själv utanför skolan svarade hon:

32. ”jag är så lite så där allergisk mot det...roskis och kiva ibland...snyggare om man håller sig till ett språk i gången”

Hon berättade att hennes mamma har blivit lite blandspråkig med finska och svenska eftersom hennes man är finskspråkig. Enligt Camilla brukar hon alltid ge de svenskspråkiga orden åt henne när Camilla hör att hon ändrar språk.

5.3.4 Doris

Doris berättade att om hon märker att det ofta förekommer något visst ord eller begrepp som eleverna kodväxlar så kan hon ta upp det med hela gruppen och prata om det, men sällan med en enskild elev:

33. ”då kan jag ta upp det med elever och kanske pratar vi om att hej att har ni märkt att ni väldigt många som gör så här eller säger så kan det hända att vi tar det upp och diskuterar och går igenom lite men sedan att just i enskilda fall så har jag nu upplevt att det är ganska kanske...eller onödigt sedan att bara poängtera just att hej du gjorde fel eller så”

Doris konstaterade att hon reagerar ibland på kodväxling och då gäller det just bara enstaka saker som förekommer ofta men inte riktar sig mot någon viss elev. Hon förklarade vidare att hon inte brukar ens nämna att någon har kodväxlat något ord utan bara nämner det i sin undervisning på något sätt. Eftersom Doris har försökt att reagera så diskret på kodväxling har hon inte märkt speciella reaktioner hos eleverna. Hon tillägger att någon gång har det ändå hänt att om hon har tagit upp någonting så har de allra försiktigaste eleverna bytt språket helt och hållet till sitt modersmål resten av lektionen eller till och med resten av dagen.

Doris berättade att hon brukar påminna sina elever om vilket språk de ska försöka prata i klassrummet och försöker själv göra det lättare för eleverna på olika sätt så att de inte skulle kodväxla så snabbt:

34. ”jag brukar åtminstone ta upp sådana här ordlistor och sådant att de går lite igenom och sedan försöker vi ta dom i olika sammanhang sedan att det skulle komma så där naturligt... att dom skulle lära sig de där nya begrepp och sådant att sedan just bara upprepa de där svårare ord som jag märker att dom har svårigheter med”

Doris har diskuterat om elevernas kodväxling med sina kollegor och de har haft ganska samma upplevelser och åsikter. Kollegerna samt Doris har märkt att språkligt svagare elever och elever med olika attitydproblem kodväxlar lite mera än de andra. Dessutom hade de alla upplevt att eleverna börjar byta språket oftare till sitt modersmål och kodväxla när de blir trötta. De hade dock inte diskuterat olika sätt att reagera på kodväxling men Doris trodde att de är säkert ganska liknande. Enligt Doris ska man inte tänka att det aldrig får förekomma kodväxling i klassrummet men man måste vara medveten om det som språkbadsklasslärare och försöka fundera och planera sin undervisning så att man tar i beaktande vilka ord man fäster

uppmärksamhet på. Doris konstaterade att kodväxling är en naturlig del i språkinläringen men man ska ändå vara uppmärksam när den förekommer:

35. ”då man arbetar som språkbads lärare så måste man ju hela tiden tänka på det där innehållet och sedan det där språket att det är ju jätte viktigt att man gör det medvetet och på det sättet att kanske nu inte helt och hållet sopa bort att förlåta bara eleverna sedan tala finska där men just inte helt och hållet på det sättet heller att man hela tiden är där och försöker korrigera elevernas tal och sådant för det leder inte till goda resultat tycker jag åtminstone”

Doris berättade att det ibland kan hända att hon själv kodväxlar utanför skolan. Hennes modersmål är finska och hon har lärt sig svenska genom språkbadet som hon själv har gått som grundskola. Enligt Doris kan det därför ibland hända att hon inte vet eller minns alla orden på svenska och därför kodväxlar på finska. Hon berättade att det ibland kan hända till och med i klassrummet att hon inte vet något ord på språkbadsspråket men då undviker hon ändå att kodväxla och försöker på något annat sätt förklara orden till eleverna eller kolla upp dem tillsammans med eleverna.

5.3.5 Ellen

Ellen berättade att hon reagerar på elevernas kodväxling helt enkelt med att rätta dem. Hon tillägger att hon inte kritiserar dem utan helt naturligt nämner rätta ord eller begrepp. Speciellt om de har en lång berättelse så säger hon bara det rätta ordet på svenska om det kommer på finska eller engelska och sedan fortsätter eleven att berätta. Enligt Ellen reagerar hon alltid på elevernas kodväxling och de är så vana vid det att de inte slutar prata. Ellen konstaterade att man inte skulle hinna gå igenom alla ord som har kodväxlats med hela gruppen. Hon tillägger att när de har ett nytt tema så har de på tavlan de ord och begrepp som hör till temat och eleverna kodväxlar dem inte och om någon elev kodväxlar så tar hon inte upp det med andra:

36. ”om det är under en diskussion med någon viss elev så då är det med den i den stunden att inte börjar jag sedan senare ta upp det liksom på nytt”

Ellen upplever att eleverna alltid försöker prata språkbadsspråket med henne och de tar inte illa vid sig fast hon rättar deras prat utan fortsätter bara att berätta på språkbadsspråket. Ellen berättade att om eleverna skulle börja prata på sitt modersmål av någon anledning och inte alls

tänker prata på språkbadspråket så då skulle hon be eleven att börja på nytt på språkbadspråket men hon upplevde att man inte kan undvika kodväxling då det är frågan om att de inte hittar de rätta orden. Ellen hade inte diskuterat om elevernas kodväxling med sina kollegor.

Ellen upplevde att man alltid ska reagera på elevernas kodväxling:

37. ”man är ju den där språkliga modellen ändå och dom får ju inte de där rätta orden då i den stunden om inte man reagerar...så det tror jag nog är viktigt...att jag skulle inte bara låta det komma liksom och inte alls reagera... det skulle vara konstigt”

Ellen konstaterade att man absolut inte ska vara orolig för elevernas kodväxling:

38. ” om liksom man gör sitt bästa och försöker säga och så kommer det någonting på finska eller engelska så inte är det tycker jag någonting att man måste vara orolig för...att då tycker jag det är naturligt att dom... att dom har ändå redan ett så fint språk att dom kan liksom i huvudsak uttrycka och säga på svenska men sedan kommer det något ord där emellan så det tycker jag inte är någon katastrof alls”

Ellen berättade att hon själv kodväxlar mycket med sin syster och dotter. Dessutom kodväxlar hon också med sina kompisar om hon är slarvig eller om hon vill ha känslan med samt om det inte finns översättning på det andra språket.

5.3.6 Sammanfattning

Det varierade stort hur de fem språkbadsklasslärarna reagerar på elevernas kodväxling. Anna berättade att hon alltid försöker med olika motfrågor ge det rätta ordet och översättning åt eleven. Birgit brukar använda samma fraser för att få eleven att prata språkbadspråket som till exempel först berömma elevens rätta svar fast det kommer på elevens modersmål och sedan be eleven att försöka säga svaret på språkbadspråket. Hon brukar också be resten av gruppen att hjälpa med översättning och be den enskilda eleven att ännu formulera svaret en gång på nytt på språkbadspråket samt ibland kan hon också fråga om eleven vill först säga någonting på sitt modersmål och sedan hjälpa eleven att säga det på språkbadspråket.

Camilla konstaterade att hon klart och tydligt ber elever att svara eller berätta någonting på språkbadspråket om de gör det på sitt modersmål så att de redan från början vet vilket språk man förväntar att de ska använda. Dessutom påminner hon med jämna mellanrum eleverna om

språket som ska användas och ibland också funderar tillsammans med hela gruppen om vissa ord och begrepp som fattas. Doris upplevde det vara onödigt att poängtera och ta fram kodväxling med en enskild elev och gör det sällan. Hon tillägger att om det är något ord eller begrepp som ofta förekommer så brukar hon ta upp det med hela gruppen och diskutera det. Ellen däremot konstaterade att hon bara naturligt rättar de orden som sägs fel eller på modersmålet.

Svaren på hur ofta de fem språkbadsklasslärare reagerar på elevernas kodväxling varierade mellan ibland, oftast och alltid. Orsaker till att man inte alltid reagerar var tidsbrist. Anna berättade att hon reagerar oftast men kanske inte just i stunden kodväxlingen händer utan tar upp den sedan senare med hela gruppen. Ellen berättade helt tvärtom att hon reagerar på den enskilda elevens kodväxling just då men inte alltid har tid att återkomma till den mera och åtminstone inte med hela gruppen. Annars varierade det beroende av situationen om man tar upp kodväxlingen bara med den enskilda eleven eller med hela gruppen. Alla utom Doris svarade att eleverna byter språk till språkbadsspråket efter lärarens reaktion på kodväxling. Birgit och Ellen upplevde att efter reaktion byter eleverna duktigt och naturligt genast till språkbadsspråket medan Camilla och Doris berättade att några kan efter reaktion sluta prata och byta till sitt modersmål, enligt Doris till och med för resten av dagen.

Som metoder för att undvika kodväxling berättade tre informanter att de har nya ord och begrepp som hör samman med temat på tavlan eller på väggar. Birgit berättade vidare att hon dessutom har fram olika stödstrukturer som hjälper elever att formulera meningar på språkbadsspråket. Camilla upplevde att atmosfären i klassen ska vara hjälpsam och arbetsorienterad och håller koll på den medan Anna inte kunde nämna speciella metoder som hon skulle använda för att undvika kodväxling. Anna och Ellen konstaterade att de aldrig pratar med sina kolleger om elevernas kodväxling och vet därför inte hur de upplever den eller vilka erfarenheter de möjligen har. Camilla berättade att kodväxling ibland blir diskuterad men närmast i så fall om det är frågan om en enskild elev som behöver stöd. Doris berättade att kolleger har samma erfarenheter och har märkt vissa samma drag i elevernas kodväxling och Birgit beundrade sina kolleger för hur konsekventa de är kring kodväxling och hur de kan skapa sina klassrum till riktiga språkbadsspråkrum.

Alla de fem språkbadsklasslärarna upplevde det vara viktigt att reagera på kodväxlingen. Det hur mycket man skulle reagera varierade mellan svaren. Ellen konstaterade att man alltid måste reagera eftersom språkbadsläraren är den språkliga modellen och eleverna får inte de rätta

orden om man inte i denna stund ger dem det. Två informanter hade också samma åsikt att eleverna lär sig inte eller börjar inte använda orden om man inte reagerar. Birgit tillägger att det hör till undervisningen att man påpekar och funderar kring orden medan Camilla upplevde att man nog ska reagera men det beror mycket på situationen hur mycket.

Alla informanter var eniga om att kodväxling är en naturlig del av språkinläringen men man måste ändå beakta och fokusera på den. Doris konstaterade dock att det inte leder till goda resultat om man hela tiden korrigerar elevernas tal. Enligt Camilla ska man aldrig sluta att ge det rätta ordet medan Ellen upplevde att man inte ska vara orolig om eleverna ibland kodväxlar och använder några ord på sitt modersmål. Alla informanter berättade att de kodväxlar själva i olika situationer utanför skolan mera och mindre. En del konstaterade att de gör det dagligen med sina familjemedlemmar och en del nämnde att kodväxling sker ibland till och med i lärarrummet. Doris kodväxlade mera sällan men då hon ibland gör det är det om hon inte vet ordet på det andra språket eftersom hon inte är helt tvåspråkig.

6. Sammanfattande diskussion

Detta kapitel har delats in i tre avsnitt. I det första avsnittet diskuteras studiens resultat och i det andra studiens metoder. I det tredje avsnittet diskuteras olika förslag till fortsatta studier.

6.1 Resultat

Som resultaten i det föregående kapitlet visar, varierade både frekvens och praxis vid kodväxling mellan de fem språkbadsklasslärarna men det fanns samtidigt också likheter i svaren. Kodväxling verkar vara ett vanligt fenomen i språkbadselevernas vardag i skolan. Enligt resultaten av min studie kan man konstatera att kodväxling används mest i klassrummet. Även om en informant upplevde att kodväxlingen sker mest i friare situationer utanför klassrummet var situationerna ändå sådana där språkbadsklassläraren är med och observerar på liknande sätt som i ett klassrum. Dessutom verkade det vara språkbadsklassläraren som eleverna kodväxlar mest med. Resultaten i en studie av Mård-Miettinen och Björklund (2018) visar ändå att språkbadselever använder språkbadsspråket bland annat i hobbyer, i sociala medier och med vänner, familj och släktingar och forskarna konstaterar att språkbadsspråket hade blivit en del av vardagen även utanför skolan. Språkbadseleverna i studien beskrev oftast sin språkanvändning av flera språk så att de för det mesta talar finska med sina vänner men att det i tal förekommer engelska och/eller svenska ord. (Mård-Miettinen & Björklund, 2018). Fast resultaten i min studie visade att lärarna ansåg att språkbadselever för det mesta använder kodväxling i klassrummet, hade språkbadsklasslärarna också hört eleverna kodväxla utanför klassrummet. Det är ändå svårt för lärarna att veta om eleverna fortsätter med denna typ av kodväxling efter skolan på fritiden eftersom mina informanter umgås med eleverna endast i skolan. Några av språkbadsklasslärarna i min studie konstaterade ändå att eleverna kodväxlar mest i friare situationer och under ledigare arbetssätt och då kan man anta att eleverna möjligen gör det också på fritiden om de umgås med varandra.

Forskaren John Gumperz (1982, 1992) delar in kodväxlingssituationer i två olika kategorier; situationell och konversationell kodväxling. (Turunen, 2013). Enligt honom påverkar situationen kodväxlingen i situationell kodväxling medan konversationell kodväxling anknyter till själva diskussionen. Resultaten i denna studie visar att eleverna kodväxlar mest med läraren medan sinsemellan gäller för det mesta ett annat språk (elevernas förstaspråk). Kontexten

verkade påverka elevernas kodväxling och därför kan man konstatera att det handlar om situationell kodväxling då samtalspartner och kontext eller ämnet på diskussionen byts i kodväxling (citrat 18). Konversationell kodväxling är däremot inte lika känslig för situationen och det finns ingen yttre orsak till växlingen. För språkbads eleverna kan man anta att den konversationella kodväxlingen hör samman med en omedveten kodväxling. (jfr citat 13).

Fast språkbadet som program i någon mån syftar till flerspråkighet och olika språk introduceras och undervisas något tidigare än i vanliga skolor, verkade det vara finska och svenska som styr i elevernas språkanvändning och kodväxling. Eleverna använde också i någon mån engelska men man kan inte knyta engelskan lika starkt till kodväxling som svenska och finska eftersom det kom fram att lärarna hade hört eleverna använda engelska i hela meningar vilket avviker från kodväxlingssituationerna där finska och svenska växlas. Dessutom kom det fram att eleverna i årskurs 1–2 kodväxlar till engelska vid ord som är populära att använda på engelska idag bland barn och unga medan språkbadsklassläraren i årskurs 6 ansåg att eleverna kan använda engelska när de ska använda ord som de inte kan säga på språkbadsspråket men kan på engelska. Därför kan man konstatera att åldern har en betydelse när det gäller engelskan. Man kan alltså inte dra slutsatsen att engelskan är ett språk som eleverna kodväxlar i dess egentliga betydelse med tanke på språkinläring i språkbad speciellt i lägre årskurser.

Shana Poplack (1980) anser enligt Björklund (2016) att det finns tre olika typer av kodväxling; meningsintern, meningsextern och påhängsfras/tag-kodväxling. Resultaten visade att det sker alla typer av kodväxling hos språkbads elever beroende av situationen. Eleverna kodväxlade mitt i en mening på sitt modersmål om de inte efter meningens början kunde fortsätta på språkbadsspråket. De kunde ändå välja att avsluta meningen på språkbadsspråket. Eleverna använde också kodväxling i början och slutet av meningen bland annat då de blev otåliga (citrat 22) eller i friare grupparbete (citrat 16). På basis av resultatgenomgången kan jag alltså konstatera att eleverna i kommunikation med sin lärare ofta inleder sina svar och sin första mening på språkbadsspråket. Modersmålet dyker mera upp hos otåliga elever i situationer där de snabbt vill berätta och dela med sig budskap. Informanternas svar varierade i fråga om på vilka sätt eleverna kodväxlar men mitt intryck är att oftast upplevde informanterna att eleverna kodväxlar mest enstaka ord men alla hade hört eleverna kodväxla hela meningar också.

Upplevelsen av vissa ord eller ordklasser som eleverna i språkbad kodväxlar mest varierade stort bland de fem intervjuade lärarna. Håkansson (2003) konstaterar att substantiv förefaller vara den ordklass som lättast kodväxlas och därefter verb och pronomen. Detta motsvarar

studiens resultat där substantiv och verb nämndes vara de ordklasser som eleverna mest kodväxlar. Enligt lärarna förefaller det som om eleverna i de lägre årskurserna 1–2 kodväxlar ord som de hade svårigheter med att säga på språkbadspråket med tanke på grammatiska aspekter som i förfluten tid, pluralform eller verbens böjningsformer. Dessutom kodväxlade eleverna i de lägre årskurserna nya substantiv vilket ändå leder till att ordförrådet utvecklades. I denna undersöknings högre årskurs, årskurs 6, upplevde läraren att kodväxlingen inte hänger samman med grammatiska perspektiv utan eleverna kodväxlar ord som de vet och kan men som har med känslor att göra. Därför ur detta perspektiv är det tydligt att kodväxlingen utvecklas inte bara med ökande kunskaper med tanke på språkutveckling utan samtidigt när eleverna blir äldre.

Enligt Löwgren (2009) kan man se kodväxling dels som en kommunikativ strategi, dels som en symbol för gruppidentitet och solidaritet. Resultaten visade att det finns vissa ord som blivit bestående och som eleverna kodväxlar bara för att de stärker samhörigheten som grupp och som upprepas många gånger (Citat 8). Till följd av detta kan man konstatera att kodväxling utöver att vara ett verktyg för kommunikation också är något som ger samhörighetskänsla speciellt hos språkbadselever i en tät grupp. Enligt Håkansson (2003) är forskare inom sociolingvistik intresserade av användning av kodväxling för att undersöka om informanter använder den för att framhålla egen tillhörighet i gruppen och utesluta människor utanför gruppen. Man kan i detta fall anta att kodväxling av vissa påhängande ord gäller tillhörighet men inte i första hand för att utesluta människor utanför gruppen utan för att stärka gemenskapen i den egna undervisningsgruppen. Beroende av situationen kan man ändå tänka sig att språkbadselever även kan använda kodväxlingen för att få en avgränsning mellan dem och elever som inte är i ett språkbadsprogram.

Resultaten visade att det inte finns skillnader mellan mängden av kodväxling beroende av kön utan det förekommer lika mycket kodväxling bland flickor och pojkar. Det verkar som om elever med starkare språklig kunskap i språkbadspråket mestadels kodväxlar mindre frekvent än de som är svagare och har ett mindre ordförråd. Å andra sidan finns det också motstridiga resultat, där de språkligt svagare eleverna kodväxlade mindre. Resultaten kan ändå anses korrelera med mängden av språkanvändningen eftersom studien också gav resultat där de språkligt svagare eleverna pratar mindre och till följd av det också kodväxlar mindre än de elever som ständigt använder språket. Till följd av detta kan man inte fullständigt koppla mängden av kodväxling till språkliga kunskaper eftersom mängden av kodväxling bland de språkligt svagare kan vara mindre beroende av att de är försiktigare i sin språkanvändning.

Språkanvändningen i samverkan med osäkerhet kan i dessa fall leda till att elever funderar mera på sin språkanvändning innan de yttrar något högt eftersom de vill ha det rätt och perfekt.

Resultaten visade att lärarna inte ansåg att kodväxling påverkar språkinläringen negativt. Det fanns dock ett par undantag där informanterna identifierade kodväxling som ett gruppfenomen eller att eleverna inte höjer ribban för att använda språkbadspråket med tiden. Man betonade vikten av att undvika att kodväxling blir till en vana som används för att man är bekväm och trygg. Helhetsintrycket är ändå att kodväxling är en ofrånkomlig del av språkanvändningen hos språkbads elever och studien visar på ett klart samband mellan kodväxling och språkutveckling. Lärarna ansåg att det är viktigare att eleverna pratar fast de använder kodväxling eftersom eleverna behöver få uttrycka sina åsikter och berätta vad de önskar dela med sig utan att bli påpekad för ord som de inte kommer på eller är osäkra på. Å ena sidan är språkproduktion en del av språkinläring och språkutveckling, å andra sidan är det viktigt att fundera hur mycket kodväxling ska språkbadsklassläraren acceptera i klassrummet. Dock konstaterades också kodväxlingen vara ett verktyg för läraren med hjälp av vilken man kan få information om elevernas språkliga nivå och möjliga behov av språkligt stöd.

Enligt Rontu (2005) anses kodväxling vara en medveten strategi men resultaten visade att språkbads elevernas kodväxling sker både omedvetet och medvetet. Det verkade ändå vara skillnader i vilken kodväxling som lärarna ansåg vara medveten eller omedveten. För det mesta ansåg de det vara medveten kodväxling då språkbads eleven säger på sitt modersmål de ord som eleven inte vet samtidigt som samma tanke sätt ansågs också vara omedveten med förklaringen att eleven inte bestämmer sig att kodväxla utan kodväxlar orden omedvetet då eleven inte i denna stund hittar rätta ord eller begrepp och tar hjälp av något annat språk. Det är antagligen svårt för lärarna att avgöra hur spontant eleverna pratar i varje stund och hur aktivt de letar efter de rätta orden jämfört med hur lätt det är för eleverna att i stället ta till ord som de har med sig från sitt modersmål och använda dessa. Samtidigt skulle det säkert minska lusten för eleverna att uttrycka sig själva om man före varje uttalande måste fundera på hela den språkliga repertoaren. Det verkade vara vanligt att eleven ibland kodväxlar fast hen skulle kunna säga ordet eller meningen enbart på språkbadspråket. Denna situation verkade dock också ha ett samband med vilken årskurs det är frågan om. Medan elever i lägre årskurser kodväxlade oberoende om de skulle kunna ha använt bara ett språk bland annat på grund av iver och brådska att berätta, för säkerhets skull eller med anledning av humör, angav läraren i årskurs 6 inte samma orsaker till kodväxling bland eleverna. I årskurs 6 handlade kodväxlingssituationer mer om att eleverna sökte efter ett speciellt ord eller uttryck.

Resultaten visade att det fanns lika många olika sätt att reagera på kodväxling som det fanns informanter men resultaten visade att språkbadsklasslärare i lägre årskurser verkar observera kodväxling mera detaljerat och använder bland annat motfrågor, diskussion med hela gruppen eller ger eleven möjlighet att säga först på sitt modersmål och efter det formulerar tillsammans på språkbadsspråket. Språkbadsklassläraren i årskurs 6 rättar däremot eleverna genast och de fortsätter sedan omedelbart sitt prat. Dock har det troligen också en betydelse hur trygg eleven känner sig vara med att tala i klassen och hur van eleven är med att läraren korrigerar tal. Det spelar troligen också en roll att eleverna i årskurs 6 under flera år redan har skapat ett förtroendeförhållande med läraren och blivit bekant med hans sätt att agera medan eleverna i årskurs 1–2 först nu håller på och skapar detta förtroende. Det är värt att fundera vilken betydelse språkbadsklasslärarens reaktion har och vilket som är det bästa sättet med tanke på elevens språkutveckling. Å ena sidan kan en noggrannare observation och genomgång konkretisera och lämna en djupare minnesbild men å andra sidan kan det uppmuntra eleven att prata mera och utnyttja ”learn by doing” om språkbadsklassläraren ger det ord som fattas utan att koncentrera sig mera på saken. Resultaten visade mycket olikheter i hur ofta språkbadslärare reagerar på elevernas kodväxling. Det verkade vara att språkbadsläraren som undervisade i den högsta årskursen av alla informanter och som korrigerar elevernas tal utan att desto mera fundera på orden med eleverna, ändå oftast reagerar på kodväxling.

Ett ytterligare resultat av min undersökning visar att klasslärare i språkbad egentligen inte diskuterar fenomenet med varandra i ett språkutvecklande syfte. Alla informanter visste vad fenomenet kodväxling betydde och kunde direkt konstatera att eleverna gör det ständigt. En del informanter nämnde att kodväxling dyker upp ibland i diskussion men ändå verkade det som om det aldrig ges tid och rum för att diskutera kodväxling och vilka metoder man kunde använda för att hjälpa eleverna att undvika den fastän den ansågs vara naturligt. Dessutom visade resultaten att språkbadslärare ansåg det vara viktigt att reagera på kodväxling för att eleverna ska vara medveten om språken och leta efter de rätta orden eller de ord som fattas. Informanterna kunde inte nämna speciella metoder eller specifika sätt för att undvika eller snarare minska kodväxling. Emellertid ansåg språkbadsklasslärare det vara viktigt att beakta och observera kodväxlingen så ofta som möjligt och det betyder att något stöd eller diskussionsstund för språkbadsklasslärare kunde vara värt att pröva.

Shana Poplack konstaterade (Björklund, 2016) att kodväxling inte borde ses som ett resultat av det ena eller det andra språkets otillräckliga behärskning utan snarare som en tvåspråkig kompetens. Elevernas kodväxling tyder ibland på starka språkliga kunskaper i båda språken

och det är då inte nödvändigtvis frågan om brist på kunskaper eller brist på ord när eleverna kodväxlar utan användning av ett språk för att få stöd för det andra språket när man vill få fram rätta betydelsen. Här upplever jag att det är en rikedom om man kan välja mellan olika språk och växla mellan dem då man vet att åhörare förstår båda (citat 21). Håkansson (2003) konstaterar att ”ju bättre tvåspråkiga barn blir på sina båda språk desto mer kodväxlar de” (Håkansson, 2003: 125) vilket dock avviker från mina resultat eftersom språkbadsklasslärarna upplever att deras elever kodväxlar när de inte hittar rätt ord i språkbadsspråket. Vidare konstaterade en del att språkligt duktigare kodväxlar mindre. Eftersom en av dessa informanter var språkbadsklassläraren i årskurs 6 överensstämmer denna syn inte med Håkanssons syn på att kodväxlingen blir mer frekvent när båda språken utvecklas.

Det verkade inte finnas något samband mellan språkbadsklasslärares reaktioner på kodväxling och deras egna vanor att kodväxla i sin egen språkanvändning. Fast alla mer eller mindre kodväxlade utanför skolan, ansåg de att det är viktigt att reagera på kodväxling och hade själva reagerat på den på något sätt. Man kan alltså inte heller här dra slutsatsen att mängden eller sätt att reagera skulle vara kopplade till mängden av egen kodväxling.

6.2 Metod

I en fenomenografisk undersökning samlar man in data snarare på djupet än bredden och antalet deltagare är lågt. Till följd av detta kan undersökningen inte sträva efter statistisk generalisering. Resultatens betydelse baserar sig på att slutsatserna har teoretisk frekvens dvs de är förknippade med allmänna teoretiska problem och beskriver inte enbart utan förklarar dessutom uppfattningar. Insamlingen av data bör vara väl organiserad, hålla ihop och vara störningsfri. Då kan man lita på att det finns tillräckligt med data och deltagarna har fått uttrycka sig själva i fred. (Syrjälä, m.fl., 1994). Som hjälp vid organiseringen av intervjuer hade jag på förhand formulerat en intervjuguide som jag kunde följa för att få tillräckligt med data. Intervjuerna i denna undersökning genomfördes på distans via Zoom (videosamtals tjänst) och inte ansikte mot ansikte som möjligen kan ha lett till att deltagaren hade svårare att uttrycka sig själv naturligt och kommunikationen kan ha känts svårare. Då är det möjligt att också resultaten blir något mer opålitliga.

Eftersom min undersökning var en fallstudie, kan man inte dra allmänna slutsatser av kodväxling i språkbad. Detta beror på det låga antalet språkbadslärare som deltog i studien.

Eftersom årskurserna mellan elever varierade, kan man inte dra allmänna slutsatser beroende av åldern som påverkar mängden och typ av kodväxling, vilket också framgick i min studie. Det behövs ett större deltagarantal språkbadsklasslärare för att generalisera mängden och typen av kodväxling i språkbad samt vilken påverkan den har med tanke på språkutveckling. Rontu (2005) konstaterade att kodväxling förekommer efter att barnet först har tillägnat sig tillräckliga grammatiska kunskaper i sina båda språk. Eftersom de flesta informanterna i min studie mesta dels undervisade i årskurserna ett och två kan man inte dra exakta slutsatser om barnen har skapat tillräckliga grammatiska kunskaper redan efter förskola för att använda sitt språkbadsspråk, därför kan inte Rontus teori anpassas på min målgrupp. Tvärtom är det så att språkbadseleverna kodväxlar meningar och ord tvärtom eftersom de inte ännu har tillräckliga kunskaper att använda enbart språkbadsspråket.

Med denna undersökning kan man inte dra exakta slutsatser om sambandet mellan kodväxling och språkutveckling eftersom mängden av kodväxling jämfört med språkliga kunskaper i språkbadsspråket varierade mellan informanterna och deras upplevelser. Även om informanterna upplevde det finnas ett samband mellan kodväxling och språkutveckling, kunde de inte elaborera kring hur stor och på vilket sätt detta möjliga samband syns hos elever. Likaså är det svårt att dra slutsatser om hur mycket eleverna kodväxlar utanför klassrummet eftersom språkbadsklassläraren inte hade ombetts att beakta detta före intervjun till exempel under raster eller i korridorer där eleverna inte känner till att läraren är närvarande.

6.3 Förslag till fortsatta studier

I denna studie hade informanterna undervisningsgrupper i olika årskurser. Man kunde ha ett större deltagarantal från alla årskurser i olika skolor så att man kunde jämföra om det finns stora skillnader hos elever i samma årskurs och undersöka vilka faktorer som påverkar mängden av kodväxling hos språkbadselever i en viss årskurs. Då kunde man ha fokuset på olika metoder som olika skolor har och hur starkt man beaktar kodväxling. Om man hade ett större deltagarantal kunde man också jämföra hur kodväxlingen utvecklas eller förändras då eleverna blir äldre och får mera ordförråd och över huvud taget skolgångserfarenhet i språkbadsprogram. Man kunde också ha fokuset på elever med inlärningssvårigheter och undersöka vilken påverkan kodväxling har i deras språkinläring.

Man kunde också pröva hur språkproduktion förändras om man för en viss tidpunkt förbjuder eller ber eleverna att undvika helt kodväxling och om man tvärtom uppmuntrar eleverna att prata så mycket språkbadspråk som de kan men utan att behöva notera kodväxling om det hjälper eleven att uttrycka sig ledigare och mer fritt. Då skulle det vara intressant att få veta hur de språkligt svagare eleverna reagerar eller blir de säkrare i sin språkanvändning då de får prata fritt utan att vara rädda för att bli korrigerade. Undersökningen kunde också gälla andra än språkbads elever, som till exempel elever i vanliga enspråkiga skolor i vilka man lär sig något främmande språk.

I denna studie var fokus på språkbadsklasslärarens upplevelser av elevernas kodväxling men studien skulle kunna föras vidare med fokus på elevernas upplevelser och perspektiv. Eftersom målet för undervisning i språkbad är att få eleverna att lära sig språk, är det relevant att få deras synvinkel på kodväxling som verkar vara naturligt för språkbads elever och således har en stor roll i språkinläring och språkutveckling. Det kunde undersökas hur språkbads elever upplever kodväxling och hur den inverkar på deras inlärningsresultat gällande språket.

Litteraturförteckning

Auer, P. (2007). The monolingual bias in bilingualism research, or: why bilingual tal is (still) a challenge for linguistics. I: Heller, M. (red.): *Bilingualism. A social approach*. New York: Palgrave Macmillan.

Baker, C. (2001). *Foundations of bilingual education and bilingualism*, 3rd edn. Clevedon, UK: Multilingual Matters.

Baker, C. (2011). *Foundations of bilingual education and bilingualism*, 5th edn. Bristol, UK: Multilingual Matters.

Baker, C., & Wright, W. E. (2017). *Foundations of bilingual education and bilingualism*. Bristol, UK: Multilingual Matters.

Berglund, R. (2008). *Ett barns interaktion på två språk – En studie i språkval och kodväxling*. Hämtad från:
https://books.google.fi/books?hl=fi&lr=&id=5EvfdClT_PMC&oi=fnd&pg=PA9&dq=spr%C3%A5kval&ots=ZEK_hA6Uuq&sig=f6iBb5rudUV1311NIxCqTuBh4ls&redir_esc=y#v=onepage&q=spr%C3%A5kval&f=false

Bergroth, M. (2015). *Kotimaisten kielten kielikylypy*. Vaasan Yliopisto. Hämtad från:
https://www.uwasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-617-3.pdf

Bjerkstig, A. (2018). *Transfer och andra språkkontaktfenomen i amerikansvenskars svenska*. [Magisteravhandling, Göteborgs Universitet]. Hämtad från:
https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/58868/gupea_2077_58868_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Björklund, S. (1996). *Lexikala drag och kontextualisering i språkbadslevers andraspråk*. Vasa: Universitas Wasaensis, 1996.

Björklund, S. (2016). *Kodväxling i tal och text och dess lämplighet för analys av litterär flerspråkighet*. Vasa. Hämtad från:

https://vakki.net/wp-content/uploads/2020/08/sprakmoten_13-32_bjorklund.pdf

Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Kapitel 14. Hämtad från:

http://www.kursplaneringen.se/files/Bryman_kvalitativ_intervju.pdf

Canagarajah, S. (2011a). Codemeshing in academic writing: identifying teachable strategies of translanguaging. *The modern language journal*, 95, 401–417.

Cenoz, J., & Gorter, D. (2021). *Pedagogical translanguaging*. Cambridge University. Hämtad från:

<https://www.cambridge.org/core/elements/pedagogical-translanguaging/67802C1E5AE4A418AE3B8E2DEFBAD30A>

Chomsky, N. (1957). *Syntactic structures*. The Hague: Mouton.

García, O. (2009). *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Malden/Oxford: Wiley/Blackwell.

García, O., & Li, W. (2018). *Translanguaging – flerspråkighet som resurs i lärandet*. Stockholm.

Grosjean, F. (1982). *Life with two languages: an introduction to bilingualism*. Cambridge: Harvard University press.

Grosjean, F. (2010). *Bilingual: Life and reality*. Cambridge: Harvard University.

Gumperz, J. J. (1982). *Discourse strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.

Hammarberg, B. (2016). *Flerspråkighet och tredjespråksinlärning: Några grundbegrepp*. Stockholm University. Hämtad från:

<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:929047/FULLTEXT01.pdf>

Hsieh, H-F., & Shannon, S.E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative health research*, 15 (9), 1277-1288.

Kaskela-Nortamo, B. (2007) En språkbadslärares vardag. I Björklund, S., Mård-Miettinen, K., & Turpeinen, H. (red/toim), *Kielikylykirja-Språkbadsboken*. Vaasa: Vaasan Yliopisto.
Hämtad från:

https://www.uwasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-200-7.pdf

Kvale S. & Brinkmann S. (2014) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur.

Kvist M., Bergroth M., & Norrback F. *Språkpärlor – för daghem och förskola i språkbud*.
Hämtad från

<https://blogs2.abo.fi/wp-content/uploads/sites/156/2020/08/Spra%CC%8Akpa%CC%88rlan-A%CC%8AA-final.pdf>

Laurén, C. (2000). *Kielten taitajaksi - kielikyly käytännössä*. Jyväskylä.

Laurén, C. (1999). *Språkbud, forskning och praktik*. Vasa Universitet.

Lewis, G., Jones, B., & Baker, C. (2012a). Translanguaging: Origins and development from school to street and beyond. *Educational research and evaluation*, 18, 641-54. DOI: 10.1080/13803611.2012.718488

Löwgren, J. (2009). *Kodväxling och multietniskt ungdomsspråk – form och funktion*. Göteborgs universitet. Hämtad från:

<https://core.ac.uk/download/pdf/16325096.pdf>

Myers-Scotton, C. (1993). *Social motivations for codeswitching. Evidence from Africa*. Oxford: Clarendon Press.

Myers-Scotton, C. (2002). *Contact Linguistics: bilingual Encounters and grammatical outcomes*. Oxford: Oxford University Press.

Mård-Miettinen, K., & Björklund, S. (2018). "Yhes lausees saattaa olla ihan helposti kolmee eri kieltä": kurkistus kielikylyoppilaiden kielimaailmaan. In L. Nieminen, A. Yliherva, J. Alian, & S. Stolt (Eds.), *Monimuotoinen monikielisyys: Puheen ja kielen tutkimuksen päivät*

Helsingissä 5.-6.4.2018 (pp. 80–91). Puheen ja kielen tutkimuksen yhdistys. Puheen ja kielen tutkimuksen yhdistyksen julkaisuja, 50.

Otheguy, R., García, O., & Reid, W. (2015). Clarifying translanguaging and deconstructing named languages: A perspective from linguistics. *Applied linguistics review*, 6, 281–307. DOI: 10.1515/applirev-2015-0014 CrossRef

Park, H-S. (2004). Kodväxling som fenomen – exemplet svenska-koreanska. I Hyltenstam, K., & Lindberg, I. (red.). *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.

Riihiniitty, R. (2016). *Det här säger jag in Swedish – Kodväxlingen i individens tal i svenska reality serier*. [Magisteravhandling, Tammerfors universitet]. Hämtad från: <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/100429/GRADU-1483096453.pdf?sequence=1>

Rontu, H. (2005) *Språkdominans i tidig tvåspråkighet*. Åbo.

Syrjälä L., Ahonen S., Syrjäläinen E., & Saari S. (1994). *Laadullisen tutkimuksen työtapa*. Helsinki.

Thomason, S.G. (2001). *Language contact: an introduction*. Edinburgh: Edinburgh university press. Hämtad från: https://digitallibrary.tsu.ge/book/2022/Jul/books/Thomason_Language_Contact_an_Introduction.pdf

Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Studentlitteratur.

Turunen, A. (2013). *Kodväxling och dess funktioner i klassrummet – en jämförelse mellan svensk- och engelsklärare på gymnasiet*. [Magisteravhandling, Jyväskylän Universitet]. Hämtad från: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/42321/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201310102450.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Vogel, S., & García, O. (2017). Translanguaging. In Noblit, G. & Moll, L., eds., *Oxford research encyclopedia of education*. Oxford: Oxford University press.

Williams, C. (2002). *A language gained: A study of language immersion at 11-16 years of age*. Bangor, UK: School of education.

Zhang, Y., & Wildemuth, B. M. (2017). Qualitative Analysis of Content. In B. M. Wildemuth (Ed.), *Applications of Social Research Methods to Applications to Question in Information and Library Science* (2nd ed., pp. 318-329). Belmont, CA: Brooks/Cole. Hämtad från:
https://www.ischool.utexas.edu/~yanz/Content_analysis.pdf

Bilaga 1.

Intervjuguide

1. Hur och i vilka situationer upplever lärarna i studien att elever i språkbad använder kodväxling?

- 1. Använder dina elever kodväxling?**
- 2. Var använder eleverna kodväxling? I klassrummet, utanför klassrummet eller i båda? På raster, matsalen osv.? Med vilka personer (andra elever, dig, andra lärare)**
- 3. Mellan vilka språk kodväxlar dina elever? Vilket används mest?**
- 4. Kodväxlar eleverna hela meningar eller bara enstaka ord? Med vilket språk börjar de eller slutar de? Finns det likheter och skillnader i fråga om vilka språk de börjar på och slutar på i olika sammanhang?**
- 5. Hurdan kodväxling förekommer det? (Meningslut, -början, påhängsfras?)**
- 6. Har du märkt vissa ord eller ordklasser som eleverna kodväxlar mest?**
- 7. Har du märkt skillnader i mängden av kodväxling mellan elever? Till exempel mellan flickor och pojkar eller språkligt starkare och svagare elever?**

2. Hur ser studiens språkbadsklasslärare på kodväxling när det gäller språkutveckling?

- 8. Upplever du att kodväxling påverkar dåligt i språkinlärning?**
- 9. Upplever du att kodväxling kan vara nyttigt i språkinlärning?**
- 10. Upplever du att kodväxling har ett samband med språkutveckling? Om ja, varför? Om nej, varför?**
- 11. Tror du att kodväxling är en ofrånkomlig del av språkanvändningen hos språkbadselever? Om ja eller nej, varför?**
- 12. Upplever du att eleverna kodväxlar medvetet eller omedvetet?**

13. Har du märkt eller upplevt att eleverna kodväxlar oberoende om de skulle kunna säga ord/meningen med enbart ett språk? Om ja, varför tror du att de gör det?

3. Hur reagerar studiens språkbadsklasslärare på elevernas kodväxling?

14. Hur reagerar du till elevernas kodväxling?

15. Hur ofta reagerar du? Alltid, ibland eller sällan?

16. Går du igenom orden som eleverna kodväxlar? Med hela klassen eller bara med eleven som har kodväxlat orden?

17. Vad tycker eleverna om din reaktion? Byter de språk?

18. Borde man undvika att eleverna kodväxlar i klassrummet? Har du speciella metoder för att undvika elevernas kodväxling?

19. Har du diskuterat med dina kolleger om deras upplevelser av elevernas kodväxling? Har de samma erfarenheter och åsikter?

20. Hur reagerar dina kolleger till elevernas kodväxling?

21. Hur viktigt upplever du att det är att reagera till kodväxling eller borde man låta eleverna göra det?

22. Borde man se kodväxlingen som en naturlig del i språkinlärning och inte koncentrera sig speciellt mycket till det?

23. Finns det sådana situationer utanför skolan där du själv har för vana att kodväxla i din språkanvändning?

Bilaga 2.

Haastatteluopas

1. Kuinka ja missä tilanteissa tutkimuksen opettajat kokevat että oppilaat kielikylvyssä käyttävät koodinvaihtoa?

- 1. Käyttävätkö oppilaasi koodinvaihtoa?**
- 2. Missä oppilaat käyttävät koodinvaihtoa? Luokassa, luokan ulkopuolella vai molemmissa? Välitunneilla, ruokalassa jne? Kenen kanssa (muiden oppilaiden, sinun, muiden opettajien)?**
- 3. Minkä kielten välillä oppilaasi käyttävät koodinvaihtoa? Mitä kieltä käytetään eniten?**
- 4. Käyttävätkö oppilaat koodinvaihtoa kokonaisissa lauseissa vai ainoastaan yksittäisissä sanoissa? Millä kielellä he aloittavat tai lopettavat? Onko eri asiayhteyksissä yhtäläisyyksiä tai eroavaisuuksia siinä, millä kielellä he aloittavat ja lopettavat?**
- 5. Minkälaista koodinvaihtoa esiintyy? (lauseenalku, -loppu, liitteenä?)**
- 6. Oletko huomannut tiettyjä sanoja tai sanaluokkia, joissa oppilaat käyttävät eniten koodinvaihtoa?**
- 7. Oletko huomannut eroavaisuuksia koodinvaihdon määrässä oppilaiden välillä? Esimerkiksi tyttöjen ja poikien tai kielellisesti vahvempien ja heikompien oppilaiden välillä?**

2. Miten tutkimuksen kielikylpyopettajat näkevät koodinvaihdon kielenkehityksen kannalta?

- 8. Koetko että koodinvaihdolla on huono vaikutus kielenoppimisessa?**
- 9. Koetko että koodinvaihto voi olla hyödyllistä kielenoppimisessa?**
- 10. Koetko että koodinvaihdolla on yhteys kielenkehityksen kanssa? Jos koet, miksi? Jos et koe, miksi?**
- 11. Luuletko että koodinvaihto on väistämätön osa kielikylpyoppilaiden kielenkäyttöä? Jos on tai ei ole, miksi?**

12. Koetko että oppilaat käyttävät koodinvaihtoa tietoisesti vai tiedostamatta?

13. Oletko huomannut tai kokenut että oppilaat käyttävät koodinvaihtoa huolimatta siitä, että osaisivat sanoa sanan/lauseen pelkästään yhdellä kielellä? Jos olet, miksi luulet heidän tekevän niin?

3. Kuinka tutkimuksen kielikylypöpettajat reagoivat oppilaiden koodinvaihtoon?

14. Kuinka reagoit oppilaiden koodinvaihtoon?

15. Kuinka usein reagoit? Aina, joskus, harvoin?

16. Käytkö läpi sanat, joissa oppilaat käyttävät koodinvaihtoa? Koko luokan kanssa vai ainoastaan sen oppilaan kanssa, joka on käyttänyt koodinvaihtoa?

17. Mitä mieltä oppilaat ovat sinun reagoinnistasi? Vaihtavatko he kieltä?

18. Pitäisikö mielestäsi oppilaiden koodinvaihtoa luokassa välttää? Onko sinulla erityisiä menetelmiä oppilaiden koodinvaihdon välttämiseksi?

19. Oletko keskustellut kollegoidesi kanssa heidän kokemuksistaan oppilaiden koodinvaihtoon liittyen? Onko heillä samoja kokemuksia ja näkemyksiä?

20. Kuinka kollegasi reagoivat oppilaiden koodinvaihtoon?

21. Kuinka tärkeäksi koet koodinvaihtoon reagoimisen vai pitäisikö oppilaiden antaa tehdä sitä?

22. Pitäisikö koodinvaihto nähdä luonnollisena osana kielenoppimista eikä keskittyä siihen erityisen paljon?

23. Onko koulun ulkopuolella tilanteita, joissa sinulla itselläsi on tapana käyttää koodinvaihtoa?