

# EY LEN, VI GITTAR TILL KLASSRUMMET!

– MULTIETNISKT UNGDOMSSPRÅK I SKOLAN  
UTIFRÅN ETT LÄRARPERSPEKTIV

Avancerad nivå  
Pedagogiskt arbete

Zin Ahmed  
Victoria Moura

2016-LÄR7-9-M04



HÖGSKOLAN I BORÅS

**Program:** Ämneslärarutbildning för grundskolans årskurs 7-9: Svenska, engelska och svenska som andraspråk

**Svensk titel:** Ey len, vi gittar till klassrummet! – Multietniskt ungdomsspråk i skolan utifrån ett lärarperspektiv

**Engelsk titel:** Multilingual language in school - from a teacher's perspective

**Utgivningsår:** 2016

**Författare:** Zin Ahmed och Victoria Moura

**Handledare:** Magnus Levinsson

**Examinator:** Sigrid Dentler

**Nyckelord:** Multietniskt ungdomsspråk, ämneslärare, förhållningssätt, identitet, diskursanalys, subjektpositioner, sanningsanspråk.

---

## Sammanfattning

Det multietniska ungdomsspråket är ett fenomen som växer och ständigt utvecklas i olika delar (geografiska områden) av Sverige. Denna uppsats undersöker ämneslärares förhållningssätt gentemot det multietniska ungdomsspråket. Vidare undersöks det om ämneslärare väljer att inkludera eller exkludera det multietniska ungdomsspråket i sin undervisning. Även lärarnas förhållningssätt om positiva respektive negativa effekter på lång och kort sikt förekommer. Uppsatsens metoddel har fokus på en grupp av fem ämneslärare, det vill säga en fokusgruppsintervju.

Resultatdelen är bearbetad utifrån det diskursteoretiska perspektivet. Metoderna som har valts för att undersöka lärarnas förhållningssätt grundar sig i diskursanalytisk metod. Valet av diskursanalys har valts för att framhäva lärarnas förhållningssätt inom det multietniska ungdomsspråket. I diskursanalysen kan läsaren erfara vilka subjektpositioner som framträder och vad som utsluts i diskussionen samt vilka sanningsanspråk som förekommer i resultatdelen.

I resultatet redovisas lärarnas förhållningssätt gentemot det multietniska ungdomsspråket samt hur språkvariationen lyfts fram i undervisningssammanhang. Lärarna anser att de arbetar med olika språkvariationer i klassrummet, dock försummar lärarna att behandla multietniskt ungdomsspråk som en språkvariation. I resultatet framkommer även lärarnas uppfattning om fördelar och nackdelar med dess identitetskapande funktion och markering av grupptillhörighet när elever använder sig av multietniskt ungdomsspråk. Utifrån dessa resultat och med bakgrund i skolans styrdokument, tolkar vi det som att lärarna bör lyfta vikten av att eleverna ska kunna anpassa sitt språk efter syfte, mottagare och sammanhang.

# INNEHÅLLSFÖRTECKNING

<b>INLEDNING</b> .....	<b>1</b>
<b>BAKGRUND</b> .....	<b>3</b>
SKOLAN, STYRDOKUMENTEN OCH MULTIETNISKT UNGDOMSSPRÅK .....	3
ETT INTERKULTURELLT PERSPEKTIV .....	4
ETT SPRÅKSOCIOLOGISKT PERSPEKTIV .....	5
FRAMVÄXTEN AV MULTIETNISKT UNGDOMSSPRÅK .....	6
UTMÄRKANDE DRAG I UNGDOMSSPRÅKET .....	7
FÖRORTSSLANG .....	7
SUFFIXÄNDELSEN -ISH - VAD HÄNDISH, SKA VI GITTISH? .....	8
GRAMMATISKA AVVIKELSER .....	8
KÖNSORD OCH SVORDOMAR .....	9
BRYTNING .....	9
KODVÄXLING INOM MULTIETNISKT UNGDOMSSPRÅK .....	10
<b>SYFTE &amp; FRÅGESTÄLLNINGAR</b> .....	<b>11</b>
FRÅGESTÄLLNINGAR:.....	11
<b>DISKURSTEORI</b> .....	<b>12</b>
<b>METOD</b> .....	<b>14</b>
FOKUSGRUPPINTERVJU .....	14
<i>Urval</i> .....	14
<i>Genomförande</i> .....	15
<i>Diskursanalys</i> .....	15
<i>Reliabilitet &amp; validitet</i> .....	16
<i>Forskningsetik</i> .....	16
<b>RESULTAT</b> .....	<b>18</b>
VAD ÄMNESLÄRARE UPPFATTAR SOM MULTIETNISKT UNGDOMSSPRÅK .....	18
VÄRDELADDADA ORD OCH FRASER.....	19
BEMÖTANDE OCH VÄRDERINGAR AV MULTIETNISKT UNGDOMSSPRÅK I SKOLAN .....	20
BEMÖTANDE AV TEXT OCH TAL .....	21
LÄRARE SOM TALAR MULTIETNISKT UNGDOMSSPRÅK .....	23
INKLUDERING AV DET MULTIETNISKA UNGDOMSSPRÅKET I UNDERVISNING.....	24
EFFEKTER AV MULTIETNISKT UNGDOMSSPRÅK .....	25
<b>DISKUSSION</b> .....	<b>28</b>
RESULTAT .....	28
METOD .....	33
DIDAKTISKA KONSEKVENSER OCH FORTSATT FORSKNING .....	33
<b>REFERENSER</b> .....	<b>35</b>
<b>BILAGA 1</b> .....	<b>37</b>
BREV TILL LÄRARE .....	37
<i>Forskningsetik</i> .....	37
<b>BILAGA 2</b> .....	<b>38</b>
SAMTALSINGÅNGAR.....	38

## Inledning

*Abou mannen, va inte lakish!*

Frasen ovanför är ett typiskt exempel av det som vi kommer att kalla för ett multietniskt ungdomsspråk i denna uppsats. Vi har valt att kalla fenomenet för *multietniskt ungdomsspråk*, detta för att begreppet är mer neutralt samt att det används i forskningssammanhang. Denna språkvarietet som talas av ungdomar i varje storstadsförort, benämns omväxlande för rinkebysvenska, blattesvenska, invandrarsvenska, förortsvenska, rosengårdssvenska, ghettospråk eller miljonsvenska. Det är relativt allmänt känt att det multietniska ungdomsspråket har en relativt låg status i samhället. En oro som ofta uppkommer i språkideologiska debatter är att svenskan kommer att försvinna om den präglas av många låneord.

Under 1980-talet ansåg forskningen (Kotsinas 2005) att ”Rinkebysvenskan” var en excentrisk typ av språk och att talarna inte levde upp till förväntningarna av att tala korrekt standardsvenska. Följaktligen drog man slutsatsen att ungdomarna då hade ett felaktigt och ett bristfälligt språk, samt att det var viktigt att dessa ungdomar skulle lära sig att tala riktig svenska (Kotsinas 2005, s. 238). Detta är ett synsätt som fortfarande lever kvar i dagens samhälle. Ett exempel på att detta är högst relevant idag, är att vi i diskussioner med andra individer har upplevt att dessa individer fortfarande ser det multietniska ungdomsspråket som negativt och att dessa ungdomar har ”ett sämre ordförråd samt att de inte kan svenska”.

Flertalet ungdomar har under de senaste åren använt det multietniska ungdomsspråket som sitt vardagsspråk samt ”skolspråk”. Användandet av språket kan ses som en språklig utveckling, dock har vi, utifrån egna erfarenheter, upplevt att många har en negativ syn på det multietniska ungdomsspråket. Det finns många åsikter kring användandet av det multietniska ungdomsspråket i och utanför skolan. Variationer av språk är emellertid någonting som vi anser bör lyftas i undervisningssammanhang, detta för att visa att olika språkvarieteter går att använda i olika sociala situationer. Forskningen inom ämnet menar att en kodväxling sker utifrån vem ungdomarna talar med och i vilken situation som den sociala interaktionen sker (Einarsson 2009, s. 100). Utifrån skolverket bör läraren arbeta med att belysa språkvariationer i klassrummet och elevens språkliga medvetenhet om anpassning utifrån mottagare, syfte och sammanhang (Skolverket 2011).

Det multietniska ungdomsspråket handlar om identitetskapande. Det är viktigt att poängtera att ungdomsspråket inte får blandas ihop med ett primitivt inlärarspråk hos ungdomarna som inte behärskar svenska ännu. Ungdomsspråket är centralt i samband med att ungdomarna ska kunna utveckla sin individuella identitet och för att kunna skaffa sig gruppgemenskap. Språket är vårt verktyg för att sätta ord på känslor, tankar och hjälper oss att skapa en identitet. Med hjälp av språket kan vi känna en samhörighet med olika sociala grupper och känna oss inkluderade i samhället.

Vi har under vår utbildning inom svenska som andraspråk arbetat med multietniskt ungdomsspråk, dock har vi inte talat om detta i svensk och- engelsk ämnet. Uppfattningen av det multietniska ungdomsspråket i undervisningssammanhang är att denna typ av språkvariation är något som lärarna inte lyfter. Problematiken har även uppmärksamats under vår verksamhetsförlagda utbildning (VFU) där vi har sett få lärare som

uppmärksammar det multietniska ungdomsspråket. Detta har väckt vår nyfikenhet kring hur ämneslärare ser på användningen av multietniskt ungdomsspråk.

Genom att lyfta elevernas språkvariationer i klassrummet menar skolverket att lärarna främjar elevers lärande, kunskapsutveckling genom att utgå ifrån deras tidigare erfarenheter, bakgrund samt kunskap och språk. Skolverket säger att eleverna bör få tillfälle att utveckla egna identiteter och att detta görs främst genom språket där de får uttrycka tankar, känslor och möjligheter (Skolverket 2011, s. 8). Att utbyta erfarenheter, tankar och känslor med andra individer menar skolverket är viktigt i undervisningssammanhang (ibid. s. 234).

Flertalet ungdomar som talar det multietniska ungdomsspråket ser på sin egen framtid som något negativt. Ungdomarna förstår inte varför de ska tala "riktig svenska" eftersom de ändå blir dömda på förhand utifrån sitt namn, utseende och sin utländska bakgrund. De använder sig av det multietniska ungdomsspråket för att känna sig inkluderade i en samhällsgrupp och ett gruppspråk, eftersom de i stora drag känner sig exkluderade från majoritetsgruppen i samhället (Kotsinas 2005, s. 239).

Det övergripandet syftet med uppsatsen är att undersöka lärarnas förhållningssätt gentemot det multietniska ungdomsspråket och hur språkvariationen lyfts i undervisningssammanhang. Vi valde att undersöka lärarnas förhållningssätt kring det multietniska ungdomsspråket just för att detta är ett perspektiv som vi har känt har saknats i vår utbildning. Einarsson (2009, ss. 217-224) lyfter fram forskning som framställer samhällets syn kring det multietniska ungdomsspråket. Lahdenperä (2003) framställer i sin artikel *Goda interkulturella miljöer för elevers språk- och kunskapsutveckling* ett interkulturellt förhållningssätt. Det interkulturella förhållningssättet betyder att läraren arbetar aktivt med främjandet av elevernas olika typer av språk och kulturer. Dock har vi inte läst om lärarnas förhållningssätt till det multietniska ungdomsspråket som började växa fram i Sverige under 1900-talet.

## Bakgrund

En problematik som vi har mött är att det finns relativt lite forskning kring multietniskt ungdomsspråk utifrån ett lärarperspektiv och ett skolperspektiv. I följande delar redovisas en översikt över hur skola och styrdokumentet behandlar multietniskt ungdomsspråk. Avslutningsvis följer en översikt över den forskning som ligger till grund för vår undersökning. Undersökningen bygger främst på studier kring hur multietniskt ungdomsspråk används i olika sociala sammanhang, varför det används samt de språkliga dragen för multietniskt ungdomsspråk.

### Skolan, styrdokumentet och multietniskt ungdomsspråk

I skolans värdegrund och uppdrag står det att varje elev ska ”få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin egen språkliga förmåga” (Skolverket 2011, s. 9). Vidare står det i skolans mål och riktlinjer att skolan ska ansvara för elevernas rätt att ”kunna använda det svenska språket i tal och skrift på ett rikt och nyanserat sätt” (2011, s. 13). Detta är relevant för vår studie, då skolan ska lyfta olika språkvariationer inom tal och skrift, vilket innefattar det multietniska ungdomsspråket. Skolan har ett ansvar att inkludera elevernas verklighet inom skolan, det vill säga lärarna ska arbeta med olika dialekter och sociolekter.

I kursplanen för ämnet svenska och svenska som andraspråk går det att se en rad olika tolkningsmöjligheter som lärare kan arbeta utifrån, när det gäller att välja redskap som till exempel skönlitteratur, film och val av texter. Kursplanen framhäver att läraren ska tillämpa olika texter utifrån elevernas språkliga och kulturella bakgrunder.

Undervisningen ska ge alla elever möjligheten till kunskapsutveckling kring att ”språkbruk varierar beroende på sociala sammanhang och medier och undervisningen ska även bidra till att elever får förståelse för att sättet man kommunicerar på kan få konsekvenser för andra människor”, vilket innefattar undervisning kring att olika uttrycksätt kan ha inslag som är värderande samt att olika uttrycksätt ska följa ”syfte, mottagare och sammanhang” (Skolverket 2011, ss. 222-234).

I skolans uppdrag är det ett övergripande mål att sätta undervisningen i en kontext, genom att visa på olika perspektiv. Ett av dessa som går att förknippa med språkvarieteter är att det kan göras utifrån ”ett historiskt perspektiv” där lärarna ska ge eleverna redskap att utveckla en förståelse för den tid de lever i nu samt det som har varit och det som ska bli deras framtid. Genom att använda sig av ett historiskt perspektiv ska lärarna bidra till elevernas dynamiska tänkande (ibid. s. 9).

Fortsättningsvis bör lärarna enligt läroplanen använda sig av ”ett internationellt perspektiv” för att sätta undervisningen i en större kontext, så att undervisningen blir mer anpassningsbar till elevernas värld. Detta gör att eleverna kan ta till sig ny kunskap i relation till sina egna referensramar. Eleverna bör kunna se sin egen verklighet i ett globalt sammanhang, få en ökad förståelse för andra kulturer och nationaliteter samt få möjligheter ”att utveckla förståelse för den kulturella mångfalden inom landet” (Skolverket 2011, s. 9). Skolan är i en omgivning där många individer med olika kunskaper möts. Strävan är att skapa goda förutsättningar för elevernas kunskapsutveckling, bildning och tänkande (ibid. s. 10).

Sammanfattningsvis finns det möjligheter för lärarna att arbeta med språkvariationer, såsom multietniskt ungdomsspråk. Språkliga variationer förekommer i skolans styrdokument, dock står det inte uttryckligen att lärarna ska arbeta med det multietniska ungdomsspråk, men att de bör arbeta med språkliga variationer. Ungdomsspråket är en typ av språklig variation, och därför finns det ingen anledning att inte arbeta med språket.

### **Ett interkulturellt perspektiv**

Interkulturalitet innebär att olika kulturer, det vill säga religioner, kulturer, tankesätt, livisstilar och språk möts. Det interkulturella perspektivet är ytterst viktigt i vår studie då detta perspektiv bland annat innefattar olika språkvarieteter och visar att det bör finnas en inkludering och ett positivt förhållningssätt till olika språkvarieteter.

Det interkulturella perspektivet är en term som indikerar att en process sker. Perspektivet bygger på ett samspel där individer bryter normer som finns i samhället samt där fokus läggs på kulturella möten. Genom att inkludera elevernas ryggsäck (tidigare erfarenheter) skapar man ett interkulturellt klassrum där eleverna är viktiga (Lahdenperä 2003, s. 30). Miljön är viktig för att en interkulturell undervisning ska kunna ske i klassrumssammanhang. Ett exempel är att läraren under grammatiklektioner inkluderar andra språk, där eleverna kan se skillnader och likheter mellan sitt förstaspråk samt andraspråk (ibid. s. 29).

Eun och Lim är två forskare som i sin artikel *A Sociocultural View of Language Learning* framhåller vikten av ett interkulturellt förhållningssätt:

Today's students are fundamentally different from those of yesterday in terms of the cultural perspectives, languages, family circumstances, values, and mores that they bring to their classrooms. These conditions create unprecedented demands for teachers to develop new knowledge and skills to meet the new challenges (2009, s. 14).

Eun och Lim (2009) framhäver vikten av att skolan ska utvecklas i takt med samhället, att lärarna uppmärksammar elevernas olika språk och kulturella betingelser, det vill säga att lärarna bör visa en acceptans inför samhällets mångfald. I skolans uppdrag står det att det är viktigt att inkludera mångfalden i klassrummet och att även arbeta aktivt med att få eleverna att känna sig accepterade och inkluderade. ”Skolan ska i samarbete med hemmen främja elevers allsidiga personliga utveckling till aktiva, kreativa, kompetenta och ansvarskännande individer och medborgare”(Skolverket 2011, s. 9).

Som lärare kan man bland annat ta upp ordföljd och visa eleverna hur det fungerar på svenska och deras förstaspråk, samt arbeta med kongruensböjningar i diverse språk. I Elixir, som är en novell skriven av Leiva Wengers, finns det avvikande svenska normaliseringar vid val av ordsföljdsfel till exempel: ”där vi drack lite lite och flaco snodde cigaretter från hans morsa och vi rökte”(Wengers 2001). I detta exempel kan man se hur verbet har fått en annan position i satsen. Detta är ett vanligt fenomen i det multietniska ungdomsspråket.

Lärarna bör vara positivt inställda till ett interkulturellt förhållningssätt för att kunna bidra till elevernas identitetsutveckling. Förhållningssättet ska hjälpa lärare att välja ut material till eleverna så att de kan sätta detta i kontext till sin verklighetsuppfattning. Utifrån detta perspektiv bör deras förstaspråk och kulturell bakgrund ses som en tillgång, samt att deras förstaspråk berikar fortsatt lärande. Eleverna bör bemötas av en positiv syn gentemot sina olika kulturer samt sitt förstaspråk (Lahdenperä 2003, s. 30).

## **Ett språksociologiskt perspektiv**

Enligt kursplanen för svenska som andraspråk ska eleverna ges ‘‘förutsättningar att utveckla sitt språk, den egna identiteten och sin förståelse för omvärlden’’. Därför bör lärare belysa variationer av det svenska språket i undervisningen (Skolverket 2011, s. 234). Språk, lärande och identitetsutveckling utvecklas i samband med varandra (ibid. s. 9).

Det är högst relevant att tala om olika språksociologiska perspektiv i klassrummet, speciellt i klassrum där det finns elever som har ett annat modersmål än svenska. Utifrån det multietniska ungdomsspråket och det språksociologiska perspektivet kan man se samband där eleverna får möjligheten att utbyta språk och tankar utifrån sociala sammanhang med andra elever och individer (Otterup 2005, s. 24).

I skolan är det viktigt att eleverna får utrymme att använda sig av språket i olika sociala sammanhang. Med sociala konstruktioner menas hur individen använder sitt språk i olika sociala sammanhang samt hur individen anpassar språket efter situation, exempelvis med familj eller vänner. Individer anpassar sitt språk utifrån olika situationer för att känna tillhörighet. Utanförskap driver fram ett behov av att definiera sig själv, för att ungdomarna ska känna tillhörighet i olika grupper. Att känna grupptillhörighet handlar om att bygga broar i sin egen identitet till andra för att kunna utveckla sig själv som individ. Detta innebär att individen skapar sig en självuppfattning om sin identitet och hur man anpassar sig till att tillhöra olika grupper. När det kommer till individer med tillhörighet i flera språk, kulturer och etniska grupper, handlar det om att övervinna en konflikt i den egna identiteten för att sedan skapa en sammanhängande samt harmonisk uppfattning av sig själv (Otterup 2005, ss. 24-26).



## **Framväxten av multietniskt ungdomsspråk**

Det multietniska ungdomsspråket är ett fenomen som började ta sin form under 1980-talet, det benämndes då invandrarsvenska, rinkebysvenska samt blattesvenska, benämningar som fortfarande återkommer i politiska debatter om multietniskt ungdomsspråk. I dessa debatter har man framställt det multietniska ungdomsspråket som något negativt och där fokus ligger på "invandrarbakgrunder" samt de socioekonomiska förhållanden som ungdomarna kommer ifrån (Bijovet & Fraurud 2013, s. 369).

Under 2000-talet har det multietniska ungdomsspråket hittat ut från Stockholms förorter och hittat en mer "allmän" plattform. Även ungdomar som har "svensk bakgrund" har börjat tala och använder sig av ett multietniskt ungdomsspråk. Dock har de en gemensam plattform vilket är att dessa individer bor i områden där det bor människor från olika delar av världen och där det samexisterar olika språkliga och kulturella bakgrunder. Detta gör att skolan blir en mötesplats för dessa ungdomar där de utbyter sina språkliga varieteter (Kotsinas 2005, s. 238).

Multietniska ungdomsspråket är en språklig variation som existerar i dagens samhälle. Dessa språkliga variationer använder sig eleverna av för att markera etnicitet, språk, kultur och gruppstillhörighet, detta för att skapa sig en identitet. Bijovet och Fraurud (2013, s. 369) betonar att det multietniska ungdomsspråket är viktigt för individens identitetsutveckling, men att det överlag ses som något negativt i dagens samhälle. Variationer av språk lyfts främst fram i skolundervisningen i termer av dialekter och i vissa fall även sociolekter och hur detta påverkar individen.

Språk i allmänhet har en central plats för att människor ska kunna uttrycka tankar, känslor och åsikter. Det multietniska ungdomsspråket har en viktig roll när det kommer till ungdomarnas identitetsutveckling. Ungdomarna använder sig av multietniskt ungdomsspråk för att kunna känna en solidaritet med andra ungdomar som inte är etniskt svenska. Genom att känna sig accepterade av andra grupper som har liknande språkliga och kulturella bakgrunder, hittar de sig själva och utvecklar därefter en gruppstillhörighet som sedan utvecklas till en jag-känsla (Bijovet & Fraurud 2013, s. 375).

Flera av språkdragen är en del av en social process och används för att markera gruppstillhörighet och identitet (ibid. s. 375). I ett område där det bor människor av olika kulturer, religioner, ursprung och modersmål är språket samt identitetsmarkören en betydelsefull faktor (Doggelito & Kotsinas 2004, s. 22).

Det multietniska ungdomsspråket spelar en central roll för individens självkänsla och identitet. Talaren får möjlighet att genom språket representera sig själv och därmed bli respekterad av andra ungdomsgrupper (Stroud 2013, s. 316). Det finns även etniskt svenska ungdomar som talar ett multietniskt ungdomsspråk. Detta görs för att visa en gruppstillhörighet, men markerar även solidaritet med förorten och den egna gruppen (ibid. ss. 323-324).

Multietniskt ungdomsspråk är ett fenomen som väcker frågor, bland annat när det kommer till vilka som talar det och vilka typer av avvikelser som finns inom multietniskt ungdomsspråk jämfört med standardsvenskan. Språkliga variationer förknippas oftast med vilken grupp som talar det specifika språket, och hur detta används. Språkliga variationer som används i en

grupp benämns gruppsspråk. Den språkliga variationen talas av sina talare för att definiera olika tillhörigheter som åldersgrupp, yrke och i en kultur eller livsstil (subkultur) i olika sociala sammanhang (Bijovet & Fraurud 2013, ss. 371-372).

I tidigare forskning har det visat sig vara svårt att definiera det multietniska ungdomsspråket: är det en dialekt eller en sociolekt? I alla språk signaleras individens geografiska härkomst, identitet och sociala sammanhang. När ungdomar talar svenska med avvikande språkdrag, väljer de därefter att ändra på vissa uttal, ta in slangord och låneord från andra språk. På detta sätt markerar individen att han eller hon kommer från invandrartäta orter, samt att de har ett annat förstaspråk än svenska. Multietniskt ungdomsspråk kan då ses som en gruppdialekt för att förstärka "vi" känslan i gruppen "invandrarungdomar" som kan tillhöra en andra eller en tredje generations invandrare. Samtidigt kan detta ses som en invandrarsociolekt för att framhäva sin gruppmarkör och sin egen identitet (Kotsinas 2005, ss. 243-244).

Att kalla multietniskt ungdomsspråk en dialekt eller sociolekt kan ses som en fråga om personligt tycke eftersom begreppen ligger nära varandra. I olika geografiska områden talas det olika typer av multietniskt ungdomsspråk. Detta kan benämnas som en gruppdialekt samtidigt som det förknippas med en grupp som oftast har en låg socioekonomisk status. Kotsinas (2005, s. 245) lyfter i *Invandrarsvenska* att språkvariationen kan benämnas sociolekt.

### Utmärkande drag i ungdomsspråket

I följande avsnitt kommer vi beskriva vad som är de typiska dragen för just denna typ av språk och visa på avvikelser från det svenska språket som anses vara det "korrekta" språket. Avslutningsvis kommer vi att behandla förortsslang, suffixändelsen -ish, grammatiska avvikelser, könsord och svordomar, brytning och kodväxling inom multietniskt ungdomsspråk.

### Förortsslang

Det multietniska ungdomsspråket innehåller en del allmän slang. Ungdomar tar ständigt in nya ord i sitt språk. De tar in mer eller mindre nya ord och använder dem som slangord. Slangorden kommer från många olika håll. Doggelito och Kotsinas (2004, ss. 11-13) menar att orden lånas framför allt från engelskan, men många ord har ursprungligen också hämtats från romani, andra ord har även lånats från tyskan, turkiskan, grekiskan, bosniskan, arabiskan och spanskan (se tabell 1).

**Tabell 1. Exempel på förortsslang.**

Engelska	Bull	Skitsnack
Romani	Gola	Skvallra
Tyska	Brat	Snobb
Turkiska	Guss, len	Flicka, hördudu
Grekiska	Ayde, moré	Kom!, hördudu
Arabiska	Keff, Jalla	Dålig, Skynda dig
Spanska	Loco	Galen

Kotsinas (2005, s. 242) benämner i *Invandrarsvenska* att en del av ovan nämnda ord redan fanns på 1980-talet och att de fortfarande förekommer idag, 30 år senare. Exempel på några av dessa ord är: guss, 'len, jalla, keff, ayde, och moré.

Slangord måste bryta mot standardspråkets konventioner för att de ska betraktas som slangord, vilket sker när orden används i det multietniska ungdomsspråket. Slang har tidigare inte använts i skrivet språk. Slangorden sprids ständigt ”uppåt” och till slut blir några uttryck och ord etablerade. En del slangord som från början betraktades som slang, har fått en ökad acceptans och finns därmed med i svenska akademiens ordlista, exempelvis, keff (dålig) och guzz (flicka) (Doggelito & Kotsinas 2004, ss. 12-24).

Innebörden i denna sorts ungdomsslang handlar oftast om nära relationer till andra individer. För det första finns det många ord inom förortsslang som kännetecknar tjej, kille eller kompis. För det andra finns det slangord som ungdomar använder för att referera till snatteri, pengar, slagsmål, polis, lagbrott och sex. Slangen behandlar ämnen som berör, är korta, uttrycksfulla och signalerar oftast värderingar. Slang ska inte benämnas som ett eget språk, det vill säga slangspråk. Slangen består snarare av ett antal låneord som inte tillhör standardsvenskan. Det finns även ord som är bildade från svenskan (ibid. s.15). Dock har vi enbart fokus på ord som förekommer i det multietniska ungdomsspråket.

### **Suffixändelsen -ish - Vad händish, ska vi gittish?**

Suffixet -ish är vanligt förekommande i det multietniska ungdomsspråket. Orden blir svårbegripliga för individer som inte talar det multietniska ungdomsspråket. När ish-ändelsen läggs till är ordklassen oförändrad, exempelvis verbändelsen -ish (se tabell 2).

**Tabell 2. Exempel på suffixändelser.**

Haffish	Ta fast
Händish	Vad händer
Babblish	Skvallerkärning
Gittish	Dra
Kranish	Langare

Ish-ändelsen härstammar inte från andra språk utan är ett utmärkande drag i det multietniska ungdomsspråket och därmed inget lån (Kotsinas 2005, s. 242).

### **Grammatiska avvikelser**

I det multietniska ungdomsspråket förekommer det flera grammatiska avvikelser (se tabell 3). Syntax och morfologi är avvikande i språket, vid användning av n-genus, t-genus och prepositioner. Genusavvikelser är också vanligt i språket. Det är ganska vanligt att prepositionerna i och på överanvänds (Kotsinas 2005, ss. 148-237).

Ytterligare en allmän inläraravvikelse enligt Kotsinas är ordföljden, exempelvis avvikande ordföljd när det kommer till placering av negation, placering av adverbial och objekt. Rak ordföljd är en annan avvikelse i multietniskt ungdomsspråk. Ett utmärkande språkdrag i det multietniska ungdomsspråket är att ungdomarna undviker att använda sig av rak ordföljd, dock varierar många ungdomar användningen av rak och omvänd ordföljd (ibid. 2005, ss. 148-237).

**Tabell 3. Grammatiska avvikelser.**

Grammatik	Avvikelser	Standardsvenska
Genus – en och ett	En flygplan - ett apelsin.	Ett flygplan – en apelsin.
Prepositioner	Hon har kammen på sin ficka I sjukhuset.	Hon har kammen i sin ficka På sjukhuset.
Negation ”inte”	De vet du varför jag får inte.	Det vet du varför jag inte får.
Placering av adverbial	Shuno köpte åt mig skor.	Shuno köpte skor åt mig
Placering av objekt	En gång mycket baxade du.	En gång baxade du mycket
Rak ordföljd	Varför hon gjorde det?	Varför gjorde hon det?

Forskaren Guanza (2008) benämner andra grammatiska avvikelser som förekommer i multietniskt ungdomsspråk, dessa är exempelvis avsaknad av artiklar, ”vi måste hitta svennelärare”, avsaknad av subjekt, ”för att tittar på dom”, avvikande kongruens, ”det där skolan”. Andra grammatiska avvikelser som är utmärkande för språket är utelämnande av hjälpverb, exempelvis: ”vi gick till vårt hus” (Kotsinas 2005, s. 236).

Avvikelserna ovan, till exempel genus, ordföljd, en del delar av ordförrådet och prepositioner finns även hos svenska ungdomar, dock oftast i lägre åldrar. Svårigheterna förekommer oftast inte i äldre åldrar. Ungdomar i olika invandrarrika områden hör olika ”typer” av svenska under sin uppväxt, alltifrån bruten svenska till stark svenska (ibid. s. 237). Guanza (2008, s. 148) menar i sin forskning att det är svårt att bedöma om avvikelserna ovan är ett kännetecken på multietniskt ungdomsspråk eller ett inlärarfel.

### Könsord och svordomar

Könsord och svordomar är två andra utmärkande drag i multietniskt ungdomsspråk och behöver nödvändigtvis inte tolkas bokstavligen (Doggelito & Kotsinas 2004, s. 17). Eftersom vi inte är vana vid svordomar som innehåller könsord, blir därmed reaktionerna starkare. Ordet *fuck* är från engelskan och har samma innebörd som knulla. Jämför man ordet *fuck* med andra könsord och svordomar exempelvis, *fitta* och *hora*, väcker ordet *fuck* ingen större reaktion bland en del ungdomar och vuxna. Detta eftersom att ordet har blivit normaliserat. När ungdomar uttrycker sig, använder de ord som exempelvis *fibra* och *koto*, som innebär *fitta*, dock kan ordet refereras till både kvinnor och män. Att tilltala varandra med könsord kan dock i många fall vara synonymt med kompisskap (ibid. ss. 16-17).

När någons syster eller mor förekommer i svordomar kan detta uppfattas som mycket kränkande. Meningar som innehåller exempelvis *din mamma*, är en förenkling av *jag knullar din mamma*. Uttrycken används informellt av ungdomar som har olika modersmål, uttrycken kan även användas av etniskt svenska ungdomar (ibid. s. 17).

### Brytning

De flesta som talar multietniskt ungdomsspråk kan ha flera språk och för individen uppstår det ett samspel mellan dess olika språk. Individen gör då något som kallas för transfer (överföring). Detta innebär att de överför sina färdigheter från sitt förstaspråk till sitt andraspråk. Språksociologer menar att det finns två sidor av detta, en positiv och en negativ transfer. Den positiva transferen sker när språken påminner om varandra och där likheter och skillnader gynnar varandra. Den negativa transferen sker när överföringen till målspråket (svenskan) blir fel. Ett exempel på detta är brytning, vilket innebär att uttalsregler i

förstaspråket gör det svårt för inläraren att uttala fraser och ord. Dock menar Einarsson (2009, s. 99) att det inte behöver vara en sämre språklig egenskap även om det ibland kan bli svårt för mottagaren att förstå. Att individer använder sig av brytningar kan också innebära en sorts uttryck för den nya språkliga identiteten som uppstår vid inläringen av ett målspråk samt en identifikation i förstaspråket (ibid. s. 99).

### **Kodväxling inom multietniskt ungdomsspråk**

Ungdomar som använder det multietniska ungdomsspråket använder sig av en typ av kodväxling, där de använder ett multietniskt ungdomsspråk utifrån grupptillhörighet. De anpassar sitt språk efter syfte, mottagare och sammanhang.

Den kodväxling som sker mellan olika individer är oftast omedveten och spontan och är beroende av situation och den gemenskap som individen ingår i. Det finns två olika typer av kodväxlingar, en situationell och en metaforisk kodväxling. I den situationella kodväxlingen sker en förändring i interaktionen när det kommer till nya individer in i den sociala interaktionen. Detta innebär att individen byter samtalsämne och aktivitet. När man talar om den metaforiska kodväxlingen innebär det att man kodväxlar för att skapa gemenskap och dramatik (Einarsson 2009, s. 100).

Kodväxlingen kan även markera den sociala status som språket har. Minoritetsspråket kan användas för att skapa en markör av solidaritet och gemenskap i en viss typ av grupp. Majoritetsspråket markerar istället en hierarki, som förmedlar auktoritet och status (ibid. s. 100). Individer gör täta språkbyten när de ständigt använder två språk, i vissa fall många gånger i en och samma replik. Orsaken är att det finns en utlösande faktor i en talsituation, en så kallad *trigger*. Exempel på en sådan *trigger* är att talaren lånar in ett ord ur det andra språket, exempelvis modersmålet och fortsätter tala på detta språk, utan att själv upptäcka att han eller hon växlar språk. Exempelvis: *ana bi-l-annars baxud al-bas raqm två – annars tar jag buss nummer två* (Kotsinas 2005, s. 49).

## **Syfte & frågeställningar**

Genom översikten ovanför kan vi se att ett lärarperspektiv saknas i tidigare forskning. I tidigare forskning kan vi även se att undersökningar stödjer inkluderingen av olika språkvariationer för att skapa ett språkutvecklande klassrum. Uppfattningen om tidigare forskning är att samhället uppfattar multietniskt ungdomsspråk som något negativt och därefter är det viktigt att använda sig av diskursteori för att kunna belysa ämneslärares förhållning mot denna språkvariation.

Syftet med arbetet är att synliggöra ämneslärares förhållningssätt till det multietniska ungdomsspråket i undervisningen samt deras uppfattning om det multietniska ungdomsspråket påverkar elevernas lärande på kort och lång siktig.

### **Frågeställningar:**

- Vad uppfattar ämneslärares som multietniskt ungdomsspråk i undervisningssammanhang?
- Hur bemöter och värderar ämneslärare lärares och elevers användning av multietniskt ungdomsspråk i undervisningen?
- Vilka effekter på kort och lång sikt ser ämneslärares om skolan uppmuntrar och accepterar multietniskt ungdomsspråk i undervisningen?

## Diskursteori

Vår studie har sin teoretiska grund i diskursteori. Diskursteori lyfter fram vikten av hur ett ämne (multietniskt ungdomsspråk) kan diskuteras utifrån en specifik grupp (ämneslärare) och vad som diskuteras. Som teoretisk ram framstår därmed diskursteori som relevant, då syftet med vår studie som tidigare nämnts är att synliggöra ämneslärarnas syn på det multietniska ungdomsspråket i skolan.

Det finns flera olika riktningar inom diskursteorin (Jørgensen & Phillips 2009, ss. 134-137). Vi har valt att inte gå in på djupet när det gäller dessa inriktningar utan valt att fokusera på den gemensamma grundteorin som belyser vikten av språket, dess roll i olika typer av konstruktioner av vad som ses som verklighet och inte.

Vi har valt att tolka och ta inspiration från diskursteorin såsom den presenteras av Börjesson (2003). Börjesson menar att diskurser handlar om socialt betingade och kulturella överenskommelser där han framförallt beskriver diskursers betydelse inom vetenskap och menar att diskurser är kontext- och tidsbundna (ibid. ss. 15-24). Vidare kan diskursen ses som språkets roll i konstruktionerna av vad man uppfattar som sanning. Diskursteori belyser samt problematiserar vetenskaplig tyngd och auktoritet när diskurserna framställs som sanna. Detta handlar inte om hur sant ett innehåll är i en text, utan hur vi väljer att tolka dessa, exempelvis kan en text i en veckotidning ha samma analysvärde som en annan text i en statlig offentlig utredning (ibid. ss. 15-24).

Det finns ingen specifik tidpunkt eller händelse som kan ange diskursanalysens början. Däremot fick diskursanalysen en plats inom samhällsvetenskap när det började talas om den *språkliga vändningen*. Detta innebar en problematisering av betraktarens språk, roll och funktion. Genom att begreppet fick utrymme gjorde det att forskningens fokus utvecklades, från att handla om *forskningsobjekt* till att handla om *forskningssubjekt*, vilket handlar om forskaren som berättare (ibid. s. 28). Samhällsvetaren Michel Foucault förknippas med begreppet diskurs. Hans teoretiska ingång baserades på relationen mellan makt och vetande. Foucault har fokuserat på hur olika diskursiva formeringar hjälper människan att se vad som är sant och sätter gränser på vad som är tänkbart. En diskurs är ett bestämt sätt att tala om samt förstå världen, exempelvis identiteter: att skapa sig en identitet innebär att man talar om vad man inte är, alltså vad identiteten står emot. Det kan även vara ett sätt att distansera sig från de andra (Foucault 1980; Börjesson 2003, ss. 34-35).

När vi studerar diskurser, innebär det att vi analyserar kulturella samt sociala konstruktioner med språket som en utgångspunkt, exempelvis hur saker uttrycks i text samt i tal, vad som utelämnas samt vad som omnämns och accepteras. Vidare menar Wetherell (2001, ss. 15-16) att analyser av diskurser innebär att se hur och varför ett visst påstående sägs, snarare än att fokusera på sanningen i påståendet. Förståelsen ligger inte bara i orden, utan situationen i sig är också avgörande. Wetherell (ibid. s. 18) menar att diskursiva praktiker samt diskursiv genre kan samspela på ett visst sätt som kan visa känslösamma reaktioner och avsikter som i vanliga fall skulle ha ignorerats.

Diskurser fungerar kontextualiserande, de hjälper individer att tolka sin omvärld. Förståelsen vi får kring diskurser ger oss en möjlighet att se bakomliggande strukturer som annars är osynliga för oss, då de är skrivna som vedertagna faktum (Börjesson 2003, ss. 15-24). Fitch nämner i detta sammanhang den så kallade Sapir/Whorf-hypotesen. Hypotesen belyser hur ett begrepp står i förhållande till social och kulturell kontext, samt att språkets struktur sätter ramar för individens förståelse av världen. Fitch menar även att språket formar individers upplevelser, utifrån de begrepp som finns tillgängliga för att förstå samt förklara en viss upplevelse (2001, ss. 57-62).



## Metod

I följande avsnitt kommer vi att presentera hur vi har gått tillväga i genomförandet av vår intervju. Vi valde att genomföra intervju i en fokusgrupp. Urvalet bestod av fem ämneslärare. Lärarna diskuterade ämnet genom en samtalsguide som tillhandahöll olika relevanta ingångar kring ämnet. I detta kapitel kommer även forskningsetik, reliabilitet och validitet presenteras, och hur arbetet har hållits inom ramarna för Vetenskapsrådets (2002) fyra huvudkrav. Hur vi har använt diskursanalys som metodansats kommer även att beskrivas i detta kapitel.

### Fokusgruppintervju

Det finns en skillnad mellan fokusgruppintervju och andra intervjuformer, då det oftast uppstår en diskussion kring ämnesvalet för intervjun. Fokuset ligger inte på att besvara specifika frågor utan fokuset ligger mer på att skapa en diskussion (Davidsson 2007, ss. 63-66). Vi har valt att använda oss av fokusgruppintervju som redskap eftersom det är relevant för vårt syfte. För det första får ämneslärarna utbyta tankar och åsikter med varandra, för det andra blir det mer intressant för oss som intervjuare att analysera resultatet då åsikter kan väcka känslor hos de andra respondenterna som är med i fokusgruppen. Det som gör det extra intressant för oss som intervjuare är att vi får ta del av lärarnas förhållningsätt genemot det multietniska ungdomsspråket. Vi valde fokusgruppintervju i relation till diskursteori för att lyfta lärarnas förhållningssätt, subjektpositioner och vad som utesluts i samtalet. Utifrån våra samtalsingångar i intervjun är diskursteorin relevant då vi vill lyfta lärarnas åsikter och tankar kring det multietniska ungdomsspråket samt hur de talar om fenomenet.

För att analysera ett specifikt fenomen kan en intervju vara ett bra redskap att använda sig av. Detta för att det blir lättare att uppfatta ett fenomen (ibid. 2007, s. 69). Fokusgruppintervju innebär att respondenter sitter i en mindre grupp där de diskuterar ett ämne som är valt av oss som är intervjuare. Enligt Davidsson (2007, s. 69) är det bra att använda sig av fokusgrupper för att undersöka attityder och åsikter till ett specifikt ämne. Samtidigt kan man undersöka olika typer av föreställningar som gruppdeltagarna har. Genom att ha ett socialt samspel kan lärarna i intervjun diskutera fram ett gemensamt synsätt.

En skillnad mellan en vanlig gruppintervju och fokusgruppintervju är att de senare ofta leder till argumenterande samt diskuterande samtal. Lärarna får använda sig av sina egna referensramar. Dessutom får de uttrycka sina åsikter inom ämnet (ibid. ss. 63-66). Lärarna resonerar med varandra och har möjlighet att lyfta tankar samt frågor kring området.

### Urval

Vår ursprungliga idé kring urvalet var att observera elever samt intervju lärare. Vi avgränsade arbetet utifrån syftet och valde därmed att enbart intervju ämneslärare. Det är inte lätt att få tag på ämneslärare, då alla inte har tid. Genom sms och mailkontakt fick vi till slut svar från fem ämneslärare. Vi intervjuade en grupp med fem behöriga ämneslärare. Lärarna har olika ämneskompetenser och arbetar i en multikulturell skola. Vi valde en multikulturell skola då det passar studiens syfte. Vi ansåg att denna skola passade för vår studie för att eleverna talar multietniskt ungdomsspråk samt att det var behändigt för oss då vi har haft VFU på denna skola. Alla deltagare i gruppen är utbildade ämneslärare som undervisar i årskurs 7-9. Vi har valt att oidentifiera respondenterna och benämner dem L1, L2, L3, L4 och L5. Lärare 1 är behörig i ämnena engelska samt idrott och hälsa medan lärare 2 är behörig i svenska samt svenska som andraspråk. Lärare 3 är behörig i svenska och engelska. Lärare 4 är behörig i och undervisar i svenska som andraspråk i en nybörjargrupp.

Slutligen undervisar lärare 5 i engelska och franska. Ämnet engelska anser vi är relevant då många låneord kommer från det engelska språket. Detsamma gäller franskan som är ett lingua francaspråk som innebär att franskan är ett internationellt hjälpspråk. Idrotten valde vi att inkludera för att eleverna är mer fria i sitt språk och inte behöver tänka på att anpassa sitt språk för syfte och sammanhang på samma sätt som i språkrelaterat klassrum, där fokus ligger på skolspråk.

## **Genomförande**

Det första steget i genomförandet var att läsa in oss på material för att få en tydlig uppfattning av hur syftet, frågeställningar samt intervjufrågor skulle utformas inför arbetet. Det andra steget var att välja undersökningsmetod. Vi valde att fokusera på fokusgruppintervju som undersökningsmetod. Tidigare under vår utbildning har vi använt oss av fokusgruppintervjuer, vilket gjorde att vi inte behövde läsa in oss på denna typ av intervjuform. Sedan valde vi vilka lärare som skulle ingå i gruppen. Därefter sammanställde vi ett missivbrev (bilaga 1) där vi presenterar oss samt studien, men även ett kort inslag av vetenskapsrådets fyra huvudkrav vid forskning. Missivbrevet skickades via mail till alla respondenter.

Vi valde att fokusera på en fokusgrupp istället för två eller flera fokusgrupper på grund av tidsbrist. Sedan sammanställde vi våra intervjuingångar (bilaga 2) med påståenden istället för frågor, för att skapa en argumenterande och diskuterande fokusgruppintervju. Vi skapade de olika ingångarna genom att läsa in oss på litteratur som rör ämnet, och med detta som bakgrund utbytte vi tankar och ideér, däremellan var vi kritiska mot varandras värderingar och åsikter. Vi anpassade sedan samtalsingångarna utifrån vårt syfte och våra frågeställningar. Detta för att vi ska kunna få ett resultat som är anpassat till vår studie. Eftersom lärarna hade olika ingångar att diskutera, valde vi som intervjuare att mestadels observera. Ibland fick vi avbryta intervjun där vi fick styra diskussionen i rätt riktning. Vi fick avbryta några gånger för att förklara vissa begrepp och svara på lärarnas frågor. Exempelvis fick vi frågan om vi kunde definiera vad multietniskt ungdomsspråk är för något.

Intervjun genomfördes på mötestid och tog cirka en timme. Vid genomförandet fick respondenterna en samtalsguide där olika samtalsingångar presenterades. Respondenterna fick läsa igenom samtalsguiden och vi fick även förklara vad multietniskt ungdomsspråk är för typ av språkvariation. Inspelningen skedde med en Ipad där vi tog hjälp av en app som är till för ljudinspelning. Ljudupptagningen var godtagbar även om det uppstod några få störningar under intervjun, dock inget som gjorde att vi inte kunde höra vad respondenterna sa. Vi transkriberade enbart det vi ansåg vara relevant för vår studie samt färgkodade för att visa vilken lärare som säger vad och att vi sedan har namngett de aidentifierande respondenterna korrekt.

## **Diskursanalys**

Vi har valt att använda oss av diskursanalys som metodansats för vår undersökning. Diskursanalys utgår från att studera språkets roll i hur vi människor uppfattar världen. Eftersom fokus ligger på att undersöka ett språkfenomen och attityder gentemot detta, var diskursanalys det som kändes mest relevant mot vår studie.

Genom att använda diskursanalys som redskap kan vi synliggöra vad som osynliggörs, vad som uppfattas som sanningar och vad som framställs som avvikande samt normalt. När vi använder diskursanalys som metodansats får vi en förståelse om diskurserna kring ett koncept (Bolander & Fejes 2015, ss. 90-112).

Bolander och Fejes exemplifierar några konkreta steg i analysarbetet. Utgångspunkten är det materialet som har samlats in (2015, ss. 96-107). Först ska en genomläsning ske, där man exempelvis kan anteckna nyckelord. Bolander och Fejes har även sammanställt några centrala frågor att ha som utgångspunkt för analysarbetet. Frågorna definierar det intressanta ur diskursteoretisk synvinkel. Vi kommer att ta hjälp av nedanstående frågor vid analysen av det insamlade materialet (2015, s. 97):

- Vad talas det om?
- Hur talas det om detta?
- Vad framställs som sanning?
- Vilka subjekspositioner framträder?
- Vad utesluts av detta tal?

Genom att använda sig av kodning, menar Malmqvist (2007) att vi på ett sätt kan ordna det samlade materialet som gör det lättare att sammanställa. Vi har dock valt att fokusera på att koda utifrån vårt syfte där vi sammanställer materialet genom att vi färgkodade materialet i relation till ovan nämnda analysfrågor. Varje fråga fick en specifik färg som sedan färgkodades i transkriberingen. På så sätt skapar vi en förståelse kring diskurserna inom ett specifikt ämne, snarare än att fokus läggs på att framställa underlag för kvantifierbar statistik och resultat (ibid 2007, ss. 125-126).

### **Reliabilitet & validitet**

Reliabilitet handlar om hur trovärdig studien är, om den kan tolkas som vinklad eller om den är representativ för sitt syfte (Thurén 2007, s. 26). Vår studie är representativ för sitt syfte, då vi fokuserar på ämneslärnans förhållningssätt till det multietniska ungdomsspråket.

Validitet handlar om att undersöka det syftet efterfrågar (ibid. s. 26). Vi har genom uppstatsens gång arbetat med intervjugångar och varit kritiska mot varandras tolkningar. Som tidigare nämnts kommer vi att undersöka hur ämneslärare förhåller sig till det multietniska ungdomsspråket i skolan.

### **Forskningsetik**

Vår studie har sin ram inom forskningsetiken som den beskrivs enligt Vetenskapsrådets (2002) fyra huvudkrav, vilka är: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet.

Informationskravet handlar om att alla som medverkar i studien har rätt till information. Respondenterna fick informationen både skriftligt och muntligt kring studiens syfte och innehåll.

Samtyckeskravet handlar om att respondenterna samtycker till medverkan. Respondenterna fick muntlig samt skriftlig information om att deltagandet är frivilligt.

Konfidentialitetskravet innebär att respondenterna förblir anonyma under och efter studien. Alla respondenter aidentifierades genom kodning i transkriberingen, resultatkapitel samt resultatdiskussion, även skolan samt kommunen där skolan finns i förblev anonyma.

Nyttjandekravet handlar om att materialet endast kommer att användas till studien i vetenskapliga publikationer. Vi kommer att använda allt insamlat material endast för denna studie.

## Resultat

I följande del presenteras vårt resultat utifrån ett diskursanalytiskt perspektiv. Resultaten presenterar vad en begränsad grupp ämneslärare uppfattar som multietniskt ungdomsspråk, hur de ställer sig till värdeladdade ord och fraser, deras bemötande och värderingar av multietniskt ungdomsspråk i skolan, bemötande av text och tal, av lärare som talar multietniskt ungdomsspråk, inkludering av multietniskt ungdomsspråk i undervisningen, och effekter av språkvariationen.

### Vad ämneslärare uppfattar som multietniskt ungdomsspråk

Diskursens objekt är vilka företeelser som diskuteras. Här nämns lärarnas egna erfarenheter och hur de har uppfattat vad multietniskt ungdomsspråk är i förhållande till samhället och skola. Lärarna talar om att språkvariationen existerar i samhället. De ger exempel på artisten Dogge Doggelito, dock uttrycker de att de inte har behandlat språket i någon vidare utsträckning inom skolan. När det kommer till diskursens subjekt, diskuteras alla individer och grupper. De roller som framkommer i diskussionen är elever, ungdomar, vuxna och ämneslärare.

Under samma dag som vår intervju genomfördes hade ämneslärarna tillsammans med sina elever varit på föreläsning med Dogge Doggelito. Innan intervjun tog plats diskuterade lärarna om Dogges sätt att tala. Vilket var en fördel för oss, då de fick en naturlig ingång till att diskutera ämnet. Lärarna uppfattar främst att multietniskt ungdomsspråk innebär att ungdomarna använder sig av grammatiska avvikelser samt att artikeln *en* och *ett* är ett avvikande fenomen när man jämför det multietniska ungdomsspråket med standardsvenskan.

L1: Vi kanske ska klargöra vad multietniskt ungdomsspråk är för något så att vi har samma utgångspunkt.

L2: Jo, men det är väl lite så att det är okej att använda fel grammatik på något sätt. Jag tror att man har på något sätt normaliserat det, för det är ju obestämd artikel och genus. Exempelvis när Dogge pratade så blandade han friskt *en* och *ett*.

L3: Och han sa även svärde, när det ska vara svor.

De diskuterar om sina egna erfarenheter kring det multietniska ungdomsspråket. Under diskussionens gång framkommer det att lärarna har olika erfarenheter kring språket, några av lärarna uppger att de inte har stor erfarenhet när det gäller multietniskt ungdomsspråk.

L2: Vad har vi för erfarenheter av det här?

L4: Jag var inte medveten om ATT de pratar på detta sättet, så jag var faktiskt och frågade några elever om de är medvetna om att de pratar på det sättet och att de växlar. Med kompisar pratar vi på det här sättet och i fotbollslaget pratar vi på det här sättet, men kanske inte med lärare i klassrummet. De frågade mig om jag har märkt det, det har jag inte men jag sa att jag hade gjort det för att få dom att prata ännu mer.

En iakttagelse som vi gör under intervjun samt i analysarbetet är att lärare 4 uttrycker att det multietniska ungdomsspråket är ett okänt fenomen för en del lärare, då lärarna inte har varit medvetna om språket och att denna språkvariation existerar i skolans värld. Vidare i diskussionen uttrycker lärare 1 sin egen erfarenhet kring multietniskt ungdomsspråk, genom att lyfta ett exempel, dock utspelar sig detta språkbruk inte inom skolans värld utan denna diskussion sker hemma hos lärare 1. Lärare 1 lyfter identitet och grupp tillhörighet:

L1: Men är det inte mycket om att det handlar om att man skapar sig en identitet, att man tillhör en grupp. Jag ser detta i min sons fotbollslag, där det är helsvenska killar. Jag träffade en före detta elev igår som jag har haft här, han är född i Sverige, jag pratade med honom igår, då säger min dotter, men varför pratar han så konstig svenska, är inte han född här? Och det är klart, han vill ju identifiera sig med sina invandrarkompisar.

L2: Så är det med mina elever i våran klass också!

L1: Eller hur! Och jag tycker att det blir lite lustigt.

Dessa två lärare framhäver att det multietniska ungdomsspråket är viktigt för ungdomars identitet samt viljan av att bli accepterad i olika grupper. Samtidigt uttrycker lärarna att det blir *lustigt* att etniskt svenska ungdomar använder sig av det multietniska ungdomsspråket. Lärarna uttrycker att detta är konstigt, då de etniskt svenska eleverna inte har den kulturella bakgrunden som "invandrarelever" har.

I lärargruppen råder det delade åsikter om det enbart är lågpresterade elever som använder sig av det multietniska ungdomsspråket. Två av lärarna uttrycker ett visst tvivel om att det bara är enbart lågpresterade elever som använder språket. Snarare handlar det om identitet och grupptillhörighet och inte om eleven presterar lägre eller högre. Detta kan ses som två av diskursens subjektpositioner. Den ena är lågpresterade elever som använder sig av multietniskt ungdomsspråk. Den andra subjektpositionen är elever som använder sig av multietniskt ungdomsspråk för att känna en grupptillhörighet.

Fortsättningsvis antar två lärare att det har med låga studieresultat att göra. Detta för att lärarna ser ett mönster i vilka elever som använder multietniskt ungdomsspråk i klassrummet. I detta fall finns det i lärares fem klassrum.

L5: Jag ser att elever i mitt klassrum, som är enbart lågpresterade, använder sig av den typ av ungdomsspråket.

Överlag ger lärarna uttryck för att det handlar om att individen är svag i sig själv och då tar till språket för att framhäva sig själv i olika sociala situationer. Vidare menar lärarna att det är bra om eleverna använder sig av det multietniska ungdomsspråket för att hitta sig själva. Lärarna menar även att eleverna behöver kunna urskilja olika nyanser i språket för att kunna växla mellan standardsvenskan och det multietniska ungdomsspråket. Eleverna bör även vara medvetna om detta, samtidigt som det ska finnas i deras repertoar.

## Värdeladdade ord och fraser

Vidare i samtalet lyfter vi upp värdeladdade ord som lärarna får diskutera. Dessa ord är exempelvis: *bitch*, *mannen*, *bror*, *hora*, som alla ansågs vara negativa. Ett positivt ord som nämndes under diskussionen var "para" som betyder pengar. En av lärarna uttrycker att det inte finns några positiva ord i det multietniska ungdomsspråket.

L5: Det finns inga positiva, bara negativa.

Lärarna nämner att det kan vara bra att använda sig av ord som exempelvis "chilla" för att möta eleverna i klassrummet. Här framträder en subjektposition. Det som dominerar i samtalet är en negativ syn gentemot multietniska ord och fraser. Vidare i diskussionen samtalar lärarna om hur de hanterar val av ord som eleverna använder i klassrummet.

L1: Jag tänker på det där med att hantera, jag försöker ju i alla fall i klassrummet att vara så lugn det går, att säga att det där inte är okej, och förklarar men varför tror du att jag inte tycker att det inte är okej, och du kanske säger *bitch* till din kompis när du är någonstans, men här eller någon annanstans som inte är din lilla ungdomsgård, så är det ju inte okej.

Under intervjun nämndes få fraser och få ord. Fraser som nämndes och som ämneslärarna anser har en negativ klang var:

L1: Jag kan tycka att när man ska ta upp något seriöst med eleven och han eller hon säger ”men ta det lugnt, chilla lite det kan inte vara så farligt” kan vara negativt då jag kan känna att eleven inte tar det jag säger på allvar.

L4: Eller nu räcker det mannen

Det förekommer en del sanningsanspråk, där vissa ämneslärare säger emot andra. Några lärare uttrycker ännu en gång att det är lågpresterade elever som använder multietniskt ungdomsspråk, medan andra inte håller med om uttalandet. Detta skulle kunna vara något som speglar lärarnas fördomar kring värdeladdade ord och fraser i denna språkvariation. Lärarna ser det multietniska ungdomsspråket som något negativt och användningen av multietniskt ungdomsspråk anses hämma elevernas språkutveckling. Däremot uttrycker lärarna att språkvariationen kan vara positivt för elevens identitetsutveckling. En allmän uppfattning hos lärarna är dock att det multietniska ungdomsspråket är något negativt, därför läggs det inget större fokus på det positiva området i samtalet.

Något som utesluts i detta samtal är möjligheter som finns i det multietniska ungdomsspråket, exempelvis att lärarna inte ser kreativiteten i språket. Något annat som utesluts i detta samtal är kreativiteten att ”leka” med de grammatiska avvikelserna, och att påvisa och använda detta i undervisningssammanhang.

## **Bemötande och värderingar av multietniskt ungdomsspråk i skolan**

Diskursens subjekt är ämneslärare som diskuterar bemötande av det multietniska ungdomsspråkets influenser i text och tal. Diskursens objekt är elever, elevtexter, deras muntliga framställningar samt språklig anpassning i undervisningen. En företeelse som lärarna diskuterar är om denna typ av språkvariant är sämre än standarsvenskan.

L1: Men är det sämre eller bättre? Det tycker jag är lite intressant.

L5: Jag tycker att det är sämre.

L3: De känns ju väldigt slarvigt.

L2: Det är väldigt ekonomiskt språk. Jag upplever det väldigt förenklat, man använder mycket *typ*, *liksom*, *mannen*. Man använder ett ord för att förklara känslor istället för flera egentligen.

L3: Och problemet är väl att man inte alltid kan göra sig förstådd, alltså att du inte kan få ut det du verkligen menar, för du har inte alla orden, oavsett vart man kommer ifrån, för man har inte liksom lärt sig att använda sig mer än *typ* och *liksom*.

Här går vi som intervjuare in och ställer en följdfråga som lyder: Hur tänker ni när ni säger att det är ett ”sämre” språk? En värdering som lärarna gör kring det multietniska ungdomsspråket är att det är ett väldigt torftigt och fattigt språk. Om ungdomsspråket används i skrivna texter

menar lärarna att det är ord som exempelvis ”typ” som förekommer. I detta lägger lärarna en värdering att eleverna har ett otillräckligt ordförråd för att förmedla det som ska skrivas.

L5: Jag tänker att det blir en vana, att det blir normaliserat, att det blir det språket som blir deras språk, och då tänker man inte på det längre utan då blir det naturligt att det blir det språket. Och det kommer att hänga med dom till vuxen livet, när de kommer söka arbete kanske eller prata formellt med en arbetsgivare.

L4: Det blir så torftigt, det är inget ordrikt språk.

L3: Nä, det blir väldigt fattigt.

L2: Sen är det ju lite förknippat med, går man på en jobbintervju och pratar sådär, så är det inte säkert att du...

L5: att det blir bra intryck...

L2: Nä inte riktigt så, det har ju en laddning så faktiskt.

L1: Jag tror nog tyvärr så att man uppfattas som mindre begåvad.

L3: Ja, lite slarvig.

L5: Men är det inte så att de som presterar minst som har det språket?

Sanningsanspråket som lärarna ger uttryck för är att det multietniska ungdomsspråket ses som ett sämre, torftigt och fattigare språk. Lärarna uttrycker att eleverna ses som mindre begåvande om eleverna använder sig av denna språkvariation. Här framhävs också subjektspositionen att elever som använder multietniskt ungdomsspråk är lågpresterade. Något som utesluts i detta samtal är möjligheterna till att se hur multietniskt ungdomsspråk kan användas konstruktivt i undervisning, samt förståelsen om varför ungdomarna väljer att tillämpa denna språkvariation.

## Bemötande av text och tal

Vid bemötande av text och tal har lärarna svårt att skilja på om det är talspråk eller om det är multietniskt ungdomsspråk som eleverna väljer att ta in. Vidare uppfattar lärarna att det inte förekommer mycket multietniskt ungdomsspråk i klassrummet. När det kommer till textproduktion, är det enligt lärarna väldigt sällan som elever lämnar in texter där det finns multietniskt ungdomsspråk. Lärarna uppfattar mest att språkvarieteteten enbart framträder i samband med talat språk. Samtidigt anses eleverna vara duktiga på att urskilja när skolspråket behöver användas i klassrumssammanhang. Dock uttrycker en av lärarna att eleverna inte kan anpassa språket efter syfte, mottagare och sammanhang.

L5: Men det kan de inte, anpassa.

L2: Fast det gör de rätt så bra.

L5: inte i min grupp, det gör de inte. Vi pratade om det imorses, när en tjej och en kille kallade varandra för idiot, och jag stoppade det direkt och sa att det inte är okej.

L2: Men tänker du att det är ett multietniskt ungdomsspråk, att kalla varandra *idiot* eller är det en jargong de har, alltså vad är skillnaden?

L5: Ja, men det hänger ihop. Det är en jargong som de har mellan varandra.

Lärarna vänder sig till oss och frågar om man kan säga att ordet ”idiot” är multietniskt ungdomsspråk. ”Idiot” i detta fall låter snarare som en jargong. Om eleverna använder sig av multietniskt ungdomsspråk, ska dessa individer inkludera de olika språkliga dragen som utmärker språkvariationen. De subjektspositioner som synliggörs i diskussionen är att flera



ämneslärare distanserar sig från elevernas verklighet och skolans omvärld. Relationen mellan läraren och eleven här kan tolkas som att läraren är långt ifrån elevernas verklighet. Ord som till exempel ”mannen” och ”bror” blir då ersättningsord för pronomen och symboliserar ”kompis”. Läraren ser inte innebörden av dessa ord.

Sanningsanspråket som tydligt framträder hos lärarna är att det inte finns något positivt med användandet av det multietniska ungdomsspråket. Språkvariationen förekommer mer i tal utanför klassrummet. Lärarna har delade uppfattningar kring att eleverna kan anpassa sitt språk utifrån syfte, mottagare och sammanhang. Alla ämneslärare i intervjun tycks se det som ett fattigt, ekonomiskt och torftigt språk. Något som utesluts i detta samtal är om multietniskt ungdomsspråk ska inkluderas i klassrummet. Lärarna ger inte uttryck för några didaktiska användningsområden när det gäller multietniska ungdomsspråk. Exempelvis lyfter lärarna upp att de inte har hört språkvariationen i klassrummet, detta trots att vi har uppmärksammat språket bland eleverna i klassrummet under vår VFU.

## Lärare som talar multietniskt ungdomsspråk

Diskursens subjekt är ämneslärare som diskuterar lärarnas användning av det multietniska ungdomsspråket. Diskursens objekt är andra ämneslärare, fritidsledare, vuxna och elever. Subjektpositioner synliggörs i diskussionen om relationen mellan lärare och fritidsledare. Ett sanningsanspråk som uttryckts av lärarna är att lärarna och fritidsledare på skolan bör ha lika stort ansvar när det kommer till att vara språkliga förebilder. Lärarna anser att fritidsledarna bör vara språkliga förebilder, vilket lärarna inte anser att de är.

Under intervjun talar lärarna om hur de uppfattar lärare som talar ett multietniskt ungdomsspråk. Det som kommer fram är att lärarna inte har märkt av att lärare talar denna typ av språkvariation i klassrummet med sina elever. Däremot har lärarna uppfattat att andra vuxna på skolan har en typ av multietniskt ungdomsspråk, i detta fall gäller det fritidsledarna som använder sig av språket. Detta uppfattar lärarna är för att de ska komma närmare eleverna som går på skolan, samt att det blir mer en typ av kompisrelation mellan fritidsledarna och eleverna. Lärarna har olika åsikter om att dessa använder sig av multietniskt ungdomsspråk. Argument som påvisar fördelarna var dels att de på skolan kommer närmre elevernas verklighet och att man visar på respekt för elevernas mångfald på skolan. Enligt lärarna har dock fritidsledarna en inverkan på elevernas språk. De bör vara förebilder för eleverna och därför borde de tala ett mer korrekt språk så att eleverna får mer utbyte av standardsvenskan. Detta är något som de anser bör genomsyra skolan i allmänhet för att bedriva en språkutvecklande skola:

L1: Men däremot fritidsledarna som är ganska unga och är uppvuxna i samma områden, och det kan jag ju tycka borde vara en vinst att de blir medvetna om hur de själva pratar, att det finns en skillnad, för de borde också vara förebilder och kanske någonstans lyfta språket lite grann, att det är okej och prata så när vi sitter här och chillar lite med varandra och tuggar, men sen när du ska utanför de här skjutdörrarna så behöver du tänka på det här, eller så har vi helt olika roller, jag vet inte riktigt.

L2: Men det var det jag tänkte ibland när några fritidsledare skulle närma sig både familjer och elever, när de inte tyckte att vi nådde fram med våra gränssättningar, vi gör det på vårt sätt sa de ofta, jag tänker ibland också att kanske sättet att prata ingick i det.

Vidare beskriver lärarna att det hade varit svårt att ta en lärare som pratar multietniskt ungdomsspråk på allvar. En fråga som uppstår i diskussionen är ”hur ska en lärare som inte kan svenska kunna undervisa elever i svenska?”. Däremot diskuteras inte frågan vidare, utan istället betonar de varför-frågan, varför ska vi använda oss av det?

L4: Alltså jag måste säga att jag är dålig på det, jag skulle inte kunna använda det själv. Vissa ord kan jag stoppa in...

L1: Men varför skulle jag vi tänker jag?

L4: Nä, det behöver vi inte heller...

L1: Eller finns det någon slags vinst med att jag ska börja, men då måste jag börja träna

L3: Jo, men ibland kan det ju vara bra att använda ett ord eller uttryck för att liksom lätta upp stämningen eller för att komma närmare någon.

Vi frågar lärarna hur de hade bemött kollegan som använde sig av det multietniska ungdomsspråket. Lärarna har samma åsikter kring detta, de hade reagerat men inte agerat.

L1: Jag tror jag att det hade varit väldigt väldigt svårt, men jag hade nog reagerat men inte agerat...

L2: Det beror på sammanhanget tror jag...

L4: Det beror på hur nära man jobbar med varandra.

L2: Men också vad det handlar om, tänker jag.

Lärarna fortsätter med att beskriva en situation som de har upplevt i skolan, där det är en lärarkandidat som har använt det multietniska ungdomsspråket.

L1: Jag vet att jag har ett minne, vi hade en lärarkandidat för många många år sedan, och där var snacket precis som han pratade med sina kompisar, pratar han med sina elever, och det intressanta var ju i början tyckte eleverna *fan liksom vilken cool kille, han är ju liksom som oss*. Men sen efter ett tag så var det inte så himla kul, för någonstans tror jag även att eleverna inte vill se oss som kompisar utan vi ska ju någonstans vara vuxna och kanske ha ett mer professionellt... [blir avbruten]

Sanningsanspråken som förekommer i diskussionen är att det finns olika relationer i skolan, exempelvis de mellan lärare och- elev, fritidsledare- och elev, samt lärare och- fritidsledare. Det positiva som uttrycks är att fritidsledare kan bemöta eleven med ett annat språk än vad lärarna kan göra. Det som framförs i diskussionen är emellertid att lärarna anser att fritidsledarna bör använda sig av korrekt standardsvenska. Ett annat sanningsanspråk som görs är att lärarna antyder att om en lärare kommer in och talar multietniskt ungdomsspråk i klassrummet så får han eller hon med tiden svårt att klara av yrkesrollen när det kommer till att undervisa inom skolans ämnen. Exemplet ovan, där L1 talar om en lärarkandidat indikerar att eleverna till slut tappar respekt för läraren som talar ett multietniskt ungdomsspråk.

Det som utesluts i detta samtal är att lärarna förbiser möjligheten för personer som använder multietniskt ungdomsspråk att arbeta som lärare.

## **Inkludering av det multietniska ungdomsspråket i undervisning**

Diskursens subjekt är fortfarande ämneslärare som diskuterar hur de kan inkludera det multietniska ungdomsspråket i undervisningen. Diskursens objekt är elever och skönlitteratur. Subjektpositioner som framträder i diskussionen är kring skönlitteratur. Skönlitteratur som inkluderar ett multietniskt ungdomsspråk. Lärarna intar sina roller utifrån deras respektive ämnen. Lärarna i svenska är mer aktiva i samtalet då skönlitteraturen rör deras ämne, medan de andra lärare aktivt lyssnar och påpekar vikten av att påvisa skillnaderna mellan vardagsspråket och skolspråket.

Alla ämneslärare under intervjun ansåg sig själva inte ha tillräcklig kunskap och förståelse för att kunna inkludera det multietniska ungdomsspråket i undervisningen. Skolan använder dock skönlitteratur där det multietniska ungdomsspråket framkommer, bland annat *Shu len* skriven av Douglas Foley samt *Sent ute* av Bawer Coskun och Mats Berggren. Utifrån skönlitteraturen arbetar lärarna med ord och begrepp utifrån standardsvenskan, fokus läggs inte på det multietniska ungdomsspråket. Eleverna läser litteratur tillsammans med lärarna, men framförallt för att arbeta med olika lässtrategier.

Lärarna i svenskämnet arbetar med att påvisa skillnader mellan vardagsspråk och skolspråk i undervisningen. De lyfter vikten av att arbeta med att anpassa språket efter syfte, mottagare

och sammanhang. Dock nämner lärarna inte några specifika skillnader mellan vardagsspråket och skolspråket. En av lärarna uttrycker att eleverna talar sitt vardagsspråk både i och utanför klassrummet och att de inte anpassar språket efter sammanhang. En av lärarna lyfter upp ett didaktiskt förslag och detta är det enda förslaget som ges under intervjuens gång. I följande citat kommer det didaktiska förslaget fram samt elevernas anpassning av språk.

L5: Vi pratar mycket skolspråk och ämnesspråk så på det sättet är vi kanske konsekventa när vi säger till dom.

L3: Men man skulle vilja ta ut dom i verkligheten att intervjua en 85-årig Agda liksom och då måste man anpassa språket, både vad man säger och hur man säger, för det är så lätt och säga.

L1: Annars når du inte fram.

L5: Men jag märker att det är många som har svårt att anpassa sitt språk.

L2: Dom måste bearbeta ganska mycket, det kommer, tror jag, men man får ha tålamod där.

L4: [vänder sig till L5] Det är skillnad på vardagsspråk och skolspråk, det kanske inte har med det här multietniska ungdomsspråket att göra.

L5: Jo, kanske lite, i klassrummet, när jag har klasstid då använder de det här med multietniskt språk, ungdomsspråk, och då tycker inte jag att de använder det i sammanhanget. Eller tänker jag fel?

Det förekommer en del sanningsanspråk där lärarna inom svenskämnet läser skönlitteratur där multietniskt ungdomsspråk förekommer. Lärarna väljer att läsa litteratur med ett multietniskt ungdomsspråk, trots att innehållet har en hel del grammatiska avvikelser. Den exkluderade diskursen är att lärarna inte väljer att belysa det multietniska ungdomsspråket, utan enbart belyser vardagsspråket samt skolspråket, där de påvisar på skillnader mellan dessa språkvariationer. Multietniskt ungdomsspråk och vardagsspråk anses skilja sig från varandra. Ett annat sanningsanspråk är att lärarna diskuterar skillnaderna mellan vardagsspråk, skolspråk och att det multietniska ungdomsspråket kanske inte hör till vardagsspråket. Eftersom lärarna använder orden "kanske" och "kanske lite" råder det en viss osäkerhet kring om det multietniska ungdomsspråket hör till vardagsspråket eller inte. En av lärarna har svårt att kunna se nyansskillnaderna som finns i språket. Lärarna samtalar om att det multietniska ungdomsspråket kanske förekommer mer i andra ämnen som exempelvis NO, SO samt Idrott och hälsa, och menar att "multietniskt ungdomsspråk är inget som rör mig och mitt ämne". Lärarna uttrycker därefter att man väljer att fokusera på annat arbete istället för det multietniska ungdomsspråket, på grund av tidsbrist.

L2: Jag väljer att inte jobba med multietniska ungdomsspråket i svenskan för att det inte finns tid till det. Det finns så mycket annat i svenskan som är viktigare.

## Effekter av multietniskt ungdomsspråk

Diskursens subjekt är fortfarande lärare som diskuterar effekterna av det multietniska ungdomsspråket. Diskursens objekt är elever, skola och samhället. Subjektpositioner synliggörs i diskussionen om relationerna mellan elev, skola och samhället.

Lärarna som deltog i vår studie kunde se visa fördelar med det multietniska språket på kort sikt. För det första var en fördel som lärarna nämnde att det är bra för eleverna att hitta ett gemensamt språk som lyfter fram elevernas olika kulturella bakgrund och språk. För det andra var det att eleverna får en chans att skapa och utveckla sin identitet med andra likasinnade

elever eller individer. Det tredje som lyftes upp var att eleverna med hjälp av det multietniska ungdomsspråket kan skapa sig en grupptillhörighet för att inte känna sig exkluderade i samhället och i skolan. En fråga som lärarna ställer sig själva är vad som kan hända om eleverna fick fria tyglar att använda sig av sitt multietniska språk i klassrumssammanhang, och inte enbart i tal utan även i skrift.

L2: Det är ändå en spännande tanke, det hade varit kul och se vissa elever, om man skulle skapa men förutsättning för dom och använda det språket som dom är mest bekväma med och bara släppa dom fria och se vad som händer. En del hade kanske blommat som vi inte är vana och se, att skriva dikter, eller ni vet, och bara gå helt bananas. För det kan man göra en grej av, det är också ett uttryck.

När lärarna sedan samtalar om det multietniska ungdomsspråket på lång sikt, uttrycks en viss oro att ta in denna språkvarietet i klassrummet då lärarna som sagt är fundersamma om detta kommer hämna elevernas språkutveckling. En fundering är hur det kommer att se ut när eleverna kommer att lämna "skolans skjutdörrar". Diskussion leder till hur det multietniska ungdomsspråket kommer uppfattas i andras öron när det kommer till exempelvis arbetsintervjuer i framtiden, där individen enligt lärarna kan uppfattas som "mindre begåvad". Även att individer som talar detta språk riskerar att få ett sämre ordförråd när de kommer ut i vuxenvärlden är något som nämns.

L1: Det sorkiga kan jag känna är att man pratar ett multietniskt ungdomsspråk fram tills man är tjugo, men så har man inte andra verktyg utan man fortsätter med det här språket, och då tror jag ju absolut att det är en jätteförlust...

L5: Ett hinder...

L1: Ett hinder, ja. För då har man ju bara det, och då får man vara kvar i sin lilla lilla grupp. Man är ju så off om man kliver utanför det lilla kvarteret och pratar det här språket så man kommer ju inte hitta sin plats någonstans, och där tror jag vi har en jätteuppgift.

En av lärarna uppfattar även att det multietniska ungdomsspråket har ett nära samband med kriminalitet och att om man uppfattas som mindre begåvad blir det svårare att ta sig ur denna typ av levnadsätt.

L5: Är det inte ofta de som använder språket är ofta lågpresterade och leder till att de blir kriminella?

På lång sikt menar lärarna att eleverna kan bli exkluderade från samhället. Samtidigt uppstår det diskussion bland lärarna om språket, och hur det kommer att kunna ändras. Det multietniska ungdomsspråket kan bli normaliserat med tanke på Sveriges mångfald. Detta då med tanke på att Sverige är en mötesplats där olika kulturer och språk möts. Vidare anser lärarna att svenskan kan ändras med tanke på låneord som vi kan behöva för att kunna förklara andra fenomen som uppstår i samhället utifrån dessa förutsättningar.

Det är lättare för lärarna att se fördelar med det multietniska ungdomsspråket på kort sikt, exempelvis identitetsskapande och att känna grupptillhörighet. När det kommer till lång siktiga mål är det svårare att se fördelar. Sanningsanspråken som framställs i diskussionen är att eleverna som använder sig av det multietniska ungdomsspråket löper större risk att hamna i utanförskap samt "kriminalitet". En annan nackdel som lärarna ovan lyfter är att individer som använder sig av språkvariationen kan uppfattas som mindre begåvade. Vad som utesluts i detta samtal är möjligheterna att utveckla sin identitet och skapa en grupptillhörighet på lång sikt. Vidare kan man se att lärarna utesluter att tala om det multietniska ungdomsspråket, samt

att lärarna utesluter eleverna som använder sig av det multietniska ungdomsspråket och att dessa elever framställs som mindre begåvade.

Sammanfattningsvis uttrycker lärarna svårigheterna med att inkludera det multietniska ungdomsspråket i klassrummet. Samtidigt som de uttrycker en viss osäkerhet kring språkvariationen och att lärarna inte vet hur de ska bemöta det multietniska ungdomsspråket. Dock uttrycks det en viss ny nyfikenhet under intervjun samt att lärarnas kreativitet om vad, hur och varför man ska inkludera det multietniska ungdomsspråket i klassrummet börjar framträda. Lärarna börjar tänka på didaktiska möjligheter för att inkludera det multietniska ungdomsspråket i klassrummet. Detta bidrar också till att lärarnas förhållningssätt till det multietniska ungdomsspråket ibland skiftar fokus från negativt till positivt och vice versa. Detta sker i samband med att deltagarna ger gehör till alla som deltar i fokusgruppen och att nya samtal och funderingar väcker nya idéer.

## Diskussion

I följande del kommer resultatdiskussionen att presenteras utifrån diskursanalytisk fält samt metoddiskussion. Avslutningsvis följer en översikt över didaktiska konsekvenser och fortsatt forskning.

## Resultat

Syftet med vår studie var att synliggöra ämneslärares förhållningssätt till det multietniska ungdomsspråket i undervisningen, men även deras syn på vilka effekter denna språkvariation har på elevernas lärande på kort och lång sikt. I intervjun och i resultatet är det nödvändigtvis inte enbart lärarnas individuella åsikter som kommer fram utan även vidareutveckling av tankar och åsikter genom de diskussioner som uppkommer under intervjun. Vår studie baseras enbart på de fem ämneslärare som vi har intervjuat. Attityder, åsikter och tankar kan skilja från individ till individ, gruppkonstellation och sammanhang.

I resultatet framkommer det tydligt att lärarna har en viss förståelse när det kommer till multietniskt ungdomsspråk. Lärarna har däremot inte reflekterat kring vad det multietniska ungdomsspråket är för något. Lärarna hade precis varit på en föreläsning med Dogge Doggelito. Han är en av de stora profilerna i Sverige som tillsammans med Ulla-Britt Kotsinas har lyft upp att det finns ett multietniskt ungdomsspråk. Lärarna uttrycker att det är svårt att förstå värdet av att föra diskussioner om språkliga variationer, exempelvis kring det multietniska ungdomsspråket i klassrumssammanhang. Enligt Einarsson (2009, s. 152) kan det uppstå en viss osäkerhet och rädsla kring att använda språket. Lärare som inte är uppvuxna i områden där det finns mångkulturalitet och dialektala skillnader har svårare att förstå variationen i språket och olika dialekter, samt anser att det uppstår hinder för elevens inläring av standardsvenskan.

Lärarna i denna studie ger uttryck för att det multietniska ungdomsspråket är ett enklare språk av svenskan, de beskriver språkvariationen som ett "oerhört" slarvigt och ekonomiskt språk. Men detta menar lärarna att det finns få ord inom denna typ av språkvariation då det uttrycks som ett "torftigt språk". Lärarna ger exempel på ord som de ofta hör i klassrummet, dessa ord är "typ, liksom, mannen, hora och bitch". Vi håller med om att en del av orden som lyfts upp tillhör det multietniska ungdomsspråket. Men eleverna måste också använda sig av de typiska avvikande grammatiska syntaxen för att man ska kunna säga att detta är exempel på ett multietniskt ungdomsspråk. Vi anser att om eleven enbart använder sig av dessa ord med en korrekt standardsvensk uttal och böjning, uttrycker de mer en jargong av ett ungdomsspråk och inte det multietniska ungdomsspråket. Detta är ytterligare ett tydligt exempel på att lärarna ger uttryck för en annan innebörd av vad multietniskt ungdomsspråk är för något. Dock tycks en av lärarna ha en större förståelse av språket än vad resterande har. Denne var den enda läraren som undervisar i svenska som andraspråk, samt en av de lärarna som uppmärksammade och kunde ge exempel på hur Dogge Doggelito gjorde grammatiska avvikelser vid sin föreläsning. Genom att lärarna inte har lagt märke till det multietniska ungdomsspråket i klassrummet innebär detta att lärarna inte kan uppfatta när eleverna kodväxlar mellan standardsvenskan och multietniskt ungdomsspråk. Flera av lärarna erkänner inte det multietniska ungdomsspråket som en språkvariation kan ses som den dominerande diskursen bland dem.

Diskursen ger uttryck för en begränsad medvetenhet om multietniskt ungdomsspråk. Om lärarna inte är medvetna om att det multietniska ungdomsspråket existerar i klassrum och på raster blir det svårt för lärarna att uppmärksamma denna språkvariation. Lärarna talar ofta om att multietniskt ungdomsspråk inte existerar i klassrummet, men hur ser det ut på rasterna?

Borde inte lärarna vistas bland eleverna utanför klassrummet också? Detta är dock en arbetsrättslig fråga, dock borde det vara schemalagt att lärarna är rastvakter, där de även observerar språket. På detta sätt närmar sig lärarna elevernas verklighet. Samtidigt lyfter lärarna upp att det multietniska ungdomsspråket är väsentligt för eleverna då det hjälper dem att utveckla sin identitet och att få känna samhörighet med olika typer av grupper. Detta kan ses som en konflikterande diskurs. Lärarna menar att eleverna ofta håller sig till samma etniska grupper där de har samma kulturella och språkliga bakgrunder. Eftersom lärarna lyfter fram utvecklandet av identitet och att det multietniska ungdomsspråket hjälper dem att göra detta, kan man då också fråga sig varför man inte inkluderar och talar om det multietniska ungdomsspråket i större utsträckning gemensamt i klassrummet. I skolans uppdrag står det att lärare ska främja elevernas sociala och personliga utveckling (Skolverket 2011, ss. 7-9). Om lärarna accepterar elevernas olika kulturella och språkliga identiteter skapas förutsättningar i undervisningen och på detta sätt blir eleverna inspirerande av att investera sin identitet i sin egen inlärningsprocess. Eleverna bör få redskap att kunna bli medvetna om sina egna språk i olika situationer och kunna ha förståelse för att språket anpassas utifrån olika sociala sammanhang med fokus på sin egen identitet och dess olika omgivningar (Otterup 2005, s. 28). Att arbeta utifrån ett interkulturellt förhållningssätt är oerhört viktigt då man signalerar att man accepterar och tolerera elevernas olika kulturella och språkliga betingelser.

I resultatet framkommer även vikten av att anpassa språket efter syfte, mottagare och sammanhang. Lärarna använder sig av begreppet ”superviktigt” och menar att man som lärare ska samtala med eleverna om att anpassa sitt språk efter syfte, mottagare och sammanhang. Vi utgår ifrån att om läraren inte lyfter upp detta i sitt klassrum kan detta påverka eleven långsiktigt, när de exempelvis är ute på en arbetsplats eller på en arbetsintervju. Det är enligt Einarsson (2009, s. 154) viktigt i undervisningssammanhang att visa på nyansskillnader i olika språkvariationer för att visa att det finns olika sätt att tala samt använda språket. Det är även viktigt att lyfta olika dialekter och sociolekter i klassrummet för att visa att det även finns olika nyansskillnader i standardsvenskan.

I bakgrundskapitlet framkommer det att multietniskt ungdomsspråk ses som något negativt bland allmänheten, samt att de flesta elever som använder språket har en invandrarbakgrund och sämre socioekonomiska förhållanden (Bijovet & Fraurud 2013, s. 369). Detta är också något som framkommer i intervjun, då lärarna menar att detta är utmärkande för eleverna som använder sig av ett multietniskt ungdomsspråk. En av lärarna frågar om det enbart är lågpresterade elever som använder sig av språkvariationen.

Vi har även belyst exempel på att människor fortfarande upplever multietniskt ungdomsspråk som något negativt och att dessa elever anses ha ett sämre ordförråd (Kotsinas 2005, s. 238). Under intervjun är detta något som framkommer tydligt, då lärarna ger exempel på att elever som använder sig av språket har ett sämre ordförråd. Det är ytterst markant att lärarna lyfter att eleverna kan ses som *mindre begåvade, har sämre ordförråd* och att det är *lågpresterade* elever, trots att lärarna inte har varit medvetna om att det multietniska ungdomsspråket finns i klassrummet. En av lärarna frågar om vi, under vår VFU, har observerat det multietniska ungdomsspråket bland ungdomarna i klassrummet. På vilket vi svarar: *ja, vi har märkt att det finns i klassrummet och även på rasterna*, och vi ger även exempel på ord som vi har observerat.

Skolan har tillgång till skönlitteratur som exemplifierar det multietniska ungdomsspråket. Lärarna nämner litteratur som exempelvis: *Shu len* och *Sent ute* som de har läst tillsammans med eleverna. När de läser litteraturen arbetar de med lässtrategier samt lyfter upp ord och



begrepp som eleverna inte förstår. Litteraturen ovan är utmärkta exempel som lärare kan arbeta med för att uppmärksamma det multietniska ungdomsspråket. Däremot är inte det multietniska ungdomsspråket det man fokuserar på, snarare har man bland annat öppna frågor om handlingen istället för att fokusera på språket som ändå är ett speciellt fenomen i denna litteratur. Vi anser att det är intressant att lärare väljer litteratur som utmärker språket, men väljer att inte lyfta de typiska dragen för det multietniska ungdomsspråket. Dock arbetar lärarna med skolspråk och vardagsspråk.

Några av lärarna såg inte skillnaden mellan vardagsspråk och multietniskt ungdomsspråk, trots att skillnaden kan ses som markant (Kotsinas 2005). När lärarna inte ger uttryck för en bredare uppfattning om denna språkvariation, är det inte lätt att kunna se tydliga skillnader i vardagsspråket och det multietniska ungdomsspråket. Vi frågar ett flertal gånger vilka didaktiska förslag och idéer som lärarna skulle kunna tänka sig arbeta med när det kommer till det multietniska ungdomsspråket. Lärarna har svårt att komma på didaktiska förslag och byter därför samtalsämne, vilket leder till att vi inte får svar på vår fråga. Detta är något som utesluts i samtalen. Vi anser att frågan inte blir besvarad kanske för att lärarna inte tycker att det är viktigt att lyfta multietniskt ungdomsspråk i undervisningen, att det är bättre att fokus ligger på skolspråket och att detta är viktigare för elevernas språkliga utveckling. Samtidigt som lärarna menar att det finns tidsbrist i undervisningen och att man då väljer bort att undervisa i det multietniska ungdomsspråket, trots att det står i läroplanen att man ska arbeta med olika variationer av språket i klassrummet.

Under intervjun diskuterar lärarna värdeladdade ord, där de ger exempel på negativa ord, dock nämner lärarna inga positiva ord. En av lärarna ansåg att det enbart förekommer negativa ord i det multietniska ungdomsspråket. Det finns flertal ord och begrepp i språket som är positiva, exempelvis *bror* och *mannen* som kan referera till kompis, dock nämner lärarna orden *bror* och *mannen* under negativt laddade ord. Dessa ord är egentligen ersättningsord för pronomenord, vilket vi tror att lärarna inte är medvetna om. Exempelvis påpekar L1 att det inte är *okej* att bli kallad *mannen* som lärare, men är medveten om att det inte är något illa menat bland ungdomarna att kalla varandra *mannen*. Däremot menade L5 att benämningen *mannen* är mindre bra oavsett situation. Vi anser att om lärarna enbart ser det multietniska ungdomsspråket som negativt, blir det svårare för lärarna att tänka utan för ramarna när det kommer till undervisningen.

Att sätta undervisningen i relation till elevernas verklighet är oerhört viktig och meningsfullt för eleverna. All undervisningen ska bygga broar till elevernas verklighet och inte minst olika nyanser av det svenska språket. Broarna bör börja byggas i skolan för att motverka att vissa språk och kulturer har en högre status än andra, detta signalvärde är oerhört viktigt att börja motverka i skolan, där alla språk och kulturer möts (Åhlund 1997; Otterup 2007, s. 26). Att bygga broar mellan skolan och elevernas verklighet inkluderar alla sorters olikheter och även här kan man tala om det interkulturella förhållningssättet som ett perspektiv som är viktigt att arbeta ifrån (Otterup 2007, s. 25). Inom det interkulturella perspektivet inkluderar man alla elevers referensramar och arbetar utifrån ett inkluderade perspektiv istället för att exkludera elevernas språk och alla olika variationer av språk.

Lärarna tar upp olika tv- och radioprofiler och pratar om deras olika språkvariation, och detta tycker vi är en spännande lektionsidé när det gäller det multietniska ungdomsspråket och olika språkvariationer. Till exempel tar lärarna upp radioprofilen Lilla Al Fadji, och jämför hans språk i två olika situationer där han språk anpassar sig. Detta tycker vi hade varit ett intressant undervisningstillfälle där man kan visa på olika språkvarieteter, dock var det ingen

av lärarna som tog upp detta som ett tillfälle att visa på språkvariationer och hur man anpassar språket utefter syfte, sammanhang och mottagare. När lärarna talar om hur de uppfattar andra lärare som talar multietniskt ungdomsspråk anser de att detta är något negativt. Den fråga som vi belyser i resultatet är: hur ska en lärare som inte kan svenska kunna undervisa elever i svenska? Detta är en intressant tanke. Våra egna tankar och förhoppningar är att lärare som undervisar i svenska kan svenska eftersom de förhoppningsvis har gått en lärarutbildning med inriktning svenska för att klara av att undervisa i just svenskämnet. Om elever klarar av att använda sig av situationsanpassade språk är vår förhoppning att även vuxna människorna klarar av att göra denna typ av kodväxling.

Lärarna lyfter att många fritidsledare på skolan använder sig av ett multietniskt ungdomsspråk och att de borde vara förebilder för eleverna när det kommer till det svenska språket. Däremot, om man tittar i ett större perspektiv, betyder det därmed inte att individen är en sämre ledare eller förebild bara för att han eller hon använder sig av ett multietniskt ungdomsspråk. Enligt oss kan det till och med visa sig att en individ kan vara en bättre ledare och förebild om han eller hon kan gå ner till *elevernas nivå* för att möta eleverna där de befinner sig språkmässigt. Det är oerhört viktigt för eleverna att möta vuxna som uppmärksammar dem på ett annat sätt och att det finns vuxna på skolan som inte är lärare och på det sättet också få andra vuxna i sin omgivning.

En av lärarna, L1 tar upp ett exempel när en lärarkandidat använde sig av multietniskt ungdomsspråk och att det handlar om professionalitet att inte använda sig av denna typ av variation, och vi kan delvis hålla med om detta. Läraren ska inte använda sig av det i klassrumssammanhang, men ska dock enligt oss kunna belysa multietniskt ungdomsspråk i sin undervisning samt vara medveten om att språkvarieteteten existerar bland eleverna. Som lärare bör man någon gång i sin undervisning använda sig av ord och uttryck för att lyfta olika sociolekter och dialekter för att göra eleverna språkmedvetna (Einarsson 2009, s. 217).

Lärarna är mestadels kritiska till användandet av det multietniska ungdomsspråket. De ser mer nackdelar än fördelar. En fördel som de lyfter ett antal gånger är att det multietniska ungdomsspråket är bra för eleverna att utveckla sin identitet. Att eleverna utvecklar sin identitet ses som ett kort siktigt mål. Ett annat kort siktigt mål som lärarna uppfattar är att det multietniska ungdomsspråket är inkluderande men på längre sikt är detta något som kan leda till exkludering i samhället. Dels när eleverna lämnar skolan och senare i arbetslivet. Å ena sidan håller vi med lärarna om att en individ inte ska använda en del typiska ord och fraser när han eller hon ska på en arbetsintervju. Dock beror det på vilken typ av arbetsintervju det är som individen ska på. Å andra sidan är det inte många som ständigt använder det multietniska ungdomsspråket när de ska på sin första arbetsintervju. Oftast vill arbetstagaren göra ett gott första intryck hos sin arbetsgivare. Det finns en orsak till varför multietniskt ungdomsspråk benämns som ungdomsspråk. Förr eller senare växer många individer från språkvariationen.

Vid bearbetningen och analysen av intervjun fann vi ett intressant antagande som en av lärarna gör. Detta antagande handlar om att multietniskt ungdomsspråk är nära förknippat med kriminalitet. Eftersom vi upptäckte det vid bearbetningen av intervjun är det dock svårt att veta varför läraren gör detta antagande. Det väcker en nyfikenhet hos oss om varför läraren förknippar språkvariationen med kriminalitet. Vi tror att läraren gör detta antagande på grund av att multietniskt ungdomsspråk förekommer i invandratäta områden där majoriteten är lågutbildade. Men är det verkligen lätt att placera in varieteter av språk i olika fack, vad som är korrekt och inte? Kan man bara se brister i det multietniska ungdomsspråket eller kan det

ses som en kreativitet av det svenska språket som kanske till och med berikar och skapar mer nyanser?

Ett tydligt sanningsanspråk som synliggörs i resultatet är att multietniskt ungdomsspråk inte inkluderas i undervisningssammanhang samt att lärarna uppfattar språket som något negativt. Lärarna anser att det är viktigare att skolan lär ut standardsvenska istället för multietniskt ungdomsspråk. Detta är något som genomsyras i hela diskussionen. Eftersom att det är svårt för lärarna att se det positiva i språket har de också svårt att uttrycka det multietniska ungdomsspråket som en konstruktiv del i undervisningen. Uttrycken som synliggörs är att det multietniska ungdomsspråket ses som ett inkorrekt språk. En av fem lärare såg möjligheter kring det multietniska ungdomsspråket, att det kan vara ett kreativt språk. Om lärarna talar om multietniskt ungdomsspråk som nytänkande och kreativt som något positivt, höjer de eleverna självkänsla och stärker deras identitetsutveckling. Däremot om lärarna talar negativt om det multietniska ungdomsspråk, sänder de ut signaler som kan underminera elevernas identitetsutveckling och tillhörighet.

Sammanfattningsvis stämmer våra fördomar med hur verkligheten ser ut, det vill säga att det multietniska ungdomsspråket ses som något negativt, även att lärare inte inkluderar språkvariationen i klassrummet. Lärarna ser få möjligheter och fler hinder och svårigheter med användandet av språket, detta tror vi beror på att lärarna inte har en större kunskap om det multietniska ungdomsspråket.

## Metod

Att använda sig av diskursanalys som metodansats är väldigt intressant. Syftet med vår studie var att undersöka ämneslärares förhållningssätt till det multietniska ungdomsspråket. Vi kunde ha använt oss av olika metoder exempelvis observationer, och enskilda intervjuer. Dock valde vi att använda oss av fokusgruppintervjuer för att få mer argumenterande och diskuterande samtal. Vid efterarbetet av intervjun kände vi dock att det kanske hade varit bättre för vårt syfte att intervjua tre ämneslärare åt gången, och gjort två fokusgruppsintervjuer istället för en. Detta för att det ibland var svårt för oss avbryta lärargruppen när vi intervjuade, vilket innebar att det var svårt att fånga upp information vid rätt tidpunkt och svårt att ställa följdfrågor. Om vi istället hade haft mindre grupper hade det kanske varit lättare för oss att ställa följdfrågor och få ännu tydligare svar från ämneslärarna. Eftersom vi hade en stor fokusgruppsintervju tog det längre tid när vi skulle förbereda och sammanställa dataanalysen.

Under analysen av materialet utgick vi ifrån frågorna som Bolander & Fejes (2015, s. 97) lyfter är viktigt att använda sig av vid diskursanalys. Vad och hur det talas om det multietniska ungdomsspråket, samt vad som framställs som sanningar, vilka subjekspositioner som framträder och vad som utesluts. Vi mötte en del hinder vid analysarbetet utifrån vår datainsamling. Ett av hindren som vi mötte var begränsad erfarenhet av diskursanalys. Genom att vi har en begränsad erfarenhet påverkas resultatet och analyseras inte på djupet.

## Didaktiska konsekvenser och fortsatt forskning

Vår förhoppning med vår studie är verksamma lärare och blivande lärare förstår hur viktigt det är att belysa språkliga variationer i klassrummet. Detta för att eleverna ska få känna att de är lika mycket värda oavsett från vilken etnicitet, kulturella och språkliga bakgrund eleverna komma ifrån. Om ämneslärarna blir medvetna om att detta språk existera i klassrummet, kan vi hjälpa eleverna med att stärka deras skapande av identitet och elevernas kapacitet i klassrummet. Viktigt att poängtera är att ämneslärarna fortfarande ska arbeta med den korrekta standardsvenskan men att också att man respekterar elevernas språk och visar på likheter och skillnader mellan språk variationer. Lärandet ska vara lustfyllt och lärarna bör väcka elevernas nyfikenhet kring deras eget lärande.

Vad gäller vår lärarutbildning har multietniskt ungdomsspråk enbart lyfts i svenska som andraspråkskursen. I övriga kurser på lärarutbildningen har vi inte talat om det multietniska ungdomsspråket. Något som är anmärkningsvärt att vi inte har läst eller talat om det multietniska ungdomsspråket på vår svenskutbildning. Vi anser att det hade varit ytterst relevant att arbeta med det multietniska ungdomsspråket när det kommer till att arbeta med i olika typer av genre för att belysa språkets roll i olika typer av texter. En genre som vi tycker hade varit spännande att arbeta med tillsammans med eleverna är dikter. Att jämföra en Gustav Fröding dikt gentemot det multietniska ungdomsspråket ser vi något som hade varit spännande för både oss som lärare och våra blivande elever. Som lärare kan man arbeta med språket i dikten, dvs. omskrivningar av originaltexten till ett multietniskt ungdomsspråk. Detta för att visa nyansskillnader i språket, samtidigt som vi arbetar med att anpassa språket efter syfte, mottagare och sammanhang.

En didaktisk konsekvens är att lärare inte tar sig an utmaningen att sätta sig in i det multietniska ungdomsspråket och arbeta med det i klassrummet, då språkvariationen ses som ett hinder för elevernas fortsatta språkutveckling. Multietniskt ungdomsspråk behöver dock inte ses som ett hinder, utan det kan vara ett kreativt sätt att leka med språket och en utgångspunkt för att kombinera olika språk med varandra. Ungdomar förnyar språket eftersom de konstruerar nya ord utifrån det språk som eleverna bär med sig. Ett flertal exempel går att urskilja i svenska akademins ordbok som har tagits in från det multietniska ungdomsspråket och fått en befestelse i svenskan. Den andra didaktiska konsekvensen som vi tycker är viktig att lyfta är att lärarutbildningen bör belysa multietniskt ungdomsspråk för att visa att alla språkvariationer fyller en viktig funktion i skolan och samhället.

Våra tankar kring eventuell fortsättning av forskning kring ämnet är att starta och utvärdera olika projekt för att undersöka vilka faktorer som skulle kunna främja ett tydligt och positivt perspektiv på hur lärare inkluderar det multietniska ungdomsspråket.

Kompassen visar riktningen till ett annat slags sanning,  
sann därför att den skrivits  
med ett annat alfabet

Johannes Ayuru, *Det är bara gudarna som är nya*

## Referenser

Axelsson, Monica (2013). Flerspråkighet och lärande. I: Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (red.) (2013). *Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur ss.547-577

Bijovet, Ellen & Fraurud Kari (2013). Rinkebysvenska och andra konstruktioner av språklig variation i dagens flerspråkiga Sverige. I: Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (red.) (2013). *Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur ss.369-396

Bergstedt, Bosse & Lorentz, Hans (red.) (2006). *Interkulturella perspektiv: pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer*. Lund: Studentlitteratur

Börjesson, Mats (2003). *Diskurser och konstruktioner: en sorts metodbok*. Lund: Studentlitteratur

Björkdahl Ordell, Susanne & Dimenäs, Jörgen (2007). *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Doggelito, Dogge & Kotsinas, Ulla-Britt (2004). *Förortsslang*. Stockholm: Norstedts ordbok

Einarsson, Jan (2009). *Språksociologi*. 2., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Eun, Barhony & Lim, Hye-Soon (2009). *A sociocultural view of language learning - the importance of meaning-based instruction*. *TESL Canada Journal*, 27(1), ss.13-26.  
DOI: 10.18806

Fejes, Andreas & Thornberg, Robert (2015). *Kvalitativ forskning och kvalitativ analys*. I Fejes, Andreas & Thornberg, Robert (red.) *Handbok i kvalitativ analys*. 2., utök. uppl. Stockholm: Liber ss.16-43

Fitch, Kristine (2001). *The ethnography of speaking: Sapir/Whorf, Hymes and Moerman*. I: Wetherell, Margaret; Taylor, Stephanie; Yates, Simeon J (red.). *Discourse Theory and Practice*. uppl. 1. London: Sage Publications Ltd

Ganuza, Natalia (2008). *Syntactic variation in the Swedish of adolescents in multilingual urban settings: subject-verb order in declaratives, questions and subordinate clauses*. Diss. Stockholm : Stockholms universitet, 2008

Justesen, Lise & Mik-Meyer, Nanna (2011). *Kvalitativa metoder: från vetenskapsteori till praktik*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Kihlström, Sonja (2007). *Att genomföra en intervju*. I Dimenäs, Jörgen (red.). *Lära till lärare*. uppl. 1. Stockholm: Liber

Lindberg, Inger (2013). *Samtal och interaktion i andraspråksforskning*. I: Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (red.) (2013). *Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur ss.313-343

Leiva Wengers, Alejandro (2001). *Elixir* ur novellsamling *Till vår ära*.  
Tillgänglig: <http://www.bwanaclub.org/Elixir.html>

Lahdenperä, Pirjo (2003). *Goda interkulturella miljöer för elevers språk- och kunskapsutveckling*: i Mikael, Olofsson (red) Symposium 2003 Arena andra språk, Nationellt centrum för sfi och svenska som andra språk, HLS Förlag

*Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. (2011). Stockholm: Skolverket  
Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575>

Malmqvist, Johan (2007). *Analys utifrån redskapen*: I Dimenäs, Jörgen (red.). *Lära till lärare*. uppl. 1. Stockholm: Liber

Stroud, Christopher (2013). Halvspråkighet och rinkebysvenska som språkideologiska begrepp. I: Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (red.) (2013). *Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur ss.313-342

Thurén, Torsten (2007). *Vetenskapsteori för nybörjare*. 2., [omarb.] uppl. Stockholm: Liber

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet

Wetherell, Margaret (2001). Themes in Discourse Research: The Case of Diana. I Wetherell, Margaret; Taylor, Stephanie; Yates, Simeon J (red.). *Discourse Theory and Practice*. uppl. 1. London: Sage Publications Ltd

## Bilaga 1

### Brev till lärare

Hej!

Vi heter Zin Ahmed och Victoria Moura. Vi har varit på denna skola som VFU-studenter under sex terminer. Vi studerar till ämneslärare i ämnena Engelska, Svenska och Svenska som andraspråk vid Högskolan i Borås. Vi är nu på vår näst sista termin, vilket innebär att vi skriver vårt första examensarbete.

Examensarbetet kommer att utgå från svenska som andraspråk men språk som engelska och svenska är också av stort intresse. Vår undersökning riktar sig till språklärare som arbetar i en mångkulturell skola. Vårt undersökningsområde är multietniskt ungdomsspråk utifrån ett lärarperspektiv. Elever använder sig av det multietniska ungdomsspråket för att markera etnicitet, språk, kultur och grupptillhörighet, men även för att skapa sig en egen identitet.

Vi är intresserade av *era* synpunkter kring multietniskt ungdomsspråk och upplevelser kring språket, vi undrar därmed om ni vill medverka i en fokusgruppsintervju kring ämnet multietniskt ungdomsspråk i skolan.

Undersökningen genomförs genom en fokusgruppsintervju där tre till fem lärare diskuterar en kring ämnet med olika fokusområden och förtydligande följdfrågor.

### Forskningsetik

Eftersom att vi bedriver en studie måste den bedrivas etiskt korrekt. Detta innebär att vi måste förhålla oss till vetenskapsrådets fyra huvudkrav, vilka är; *Informationskravet*, *Samtyckeskravet*, *Konfidentialitetskravet* och *Nyttjandekravet*. Detta betyder att alla som medverkar i vår studie har rätt till information, samtycker till medverkan, förblir anonyma under och efter studien, samt att informationen endast kommer att användas till studien.

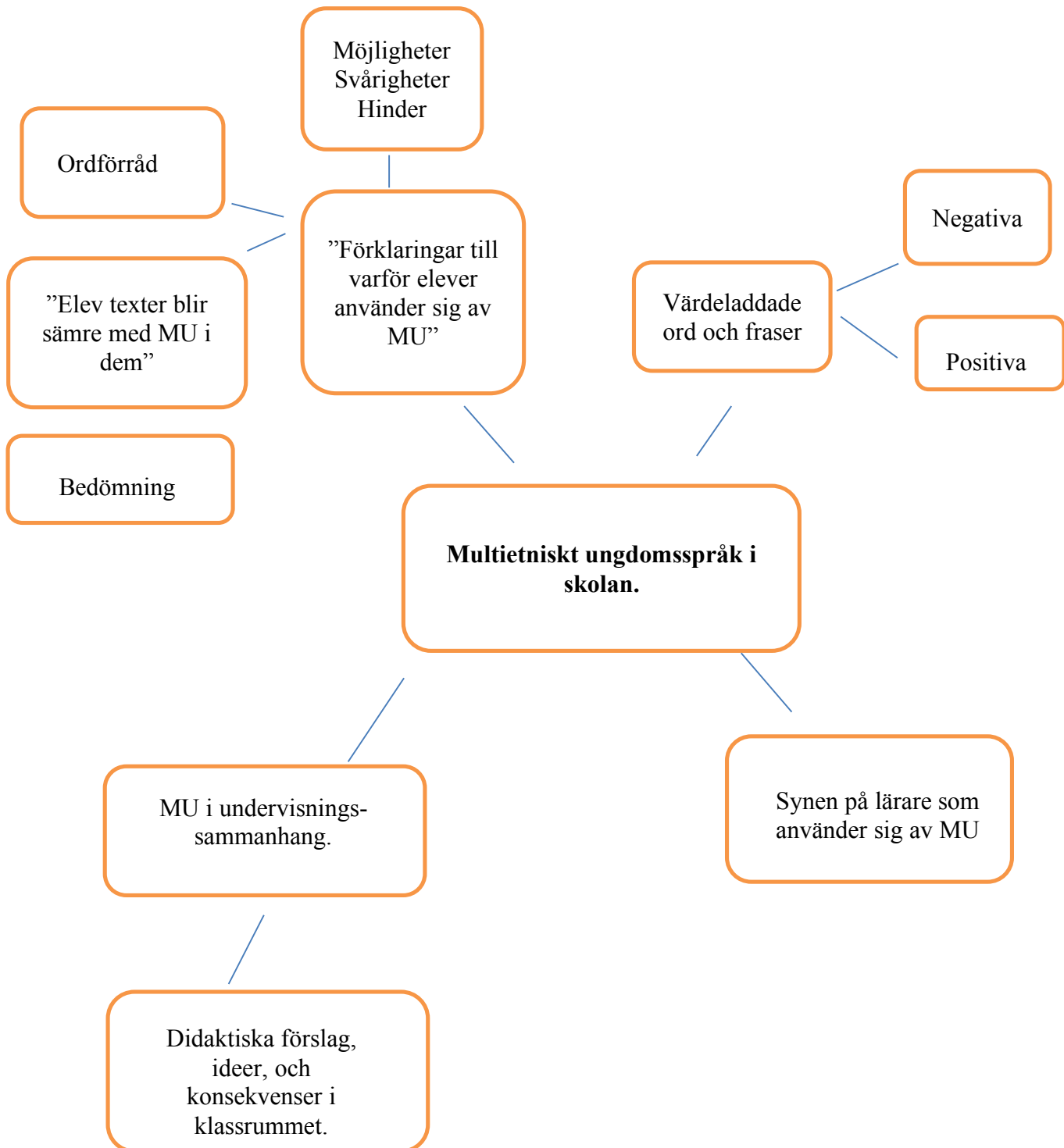
Vid frågor kring vår undersökning, vänligen kontakta oss på vår studentmail: Zin Ahmed: [S123537@student.hb.se](mailto:S123537@student.hb.se) eller Victoria Moura: [S120711@student.hb.se](mailto:S120711@student.hb.se).

*Med vänlig hälsning*  
*Zin Ahmed & Victoria Moura*



## Bilaga 2

### Samtalsingångar





# HÖGSKOLAN I BORÅS

Besöksadress: Allégatan 1 · Postadress: 501 90 Borås · Tfn: 033-435 40 00 · E-post: [registrator@hb.se](mailto:registrator@hb.se) · Webb: [www.hb.se](http://www.hb.se)