

requal of (recently) immigrated and refugee teachers in Europe

IO2 – Undervisning och lärande i flerspråkiga miljöer inom högre utbildning i program för (nyanlända) personer med utländsk lärarutbildning i Europa

Helen Bodström, Annika Käck, Tove Linné, Susanna Malm, Khadije Obeid, Maher Arshinak, Henrike Terhart, Petr Frantik, Semra Krieg, Abdullah Bakkar, Michelle Proyer, Nicolas Kieffer, Camilla Pellech, Tina Obermayr, Jelena Stanišić, Shyraz Shahoud, Doha Tahlawi, Youssef Dershewi, Amr Atay, Lobsang Buchung, Ziad Alloush, Sirmola Touro, Katja Kansteiner, Esther Dam, Roswitha Klepser

Januari 2020



IMPRINT

Utgivare

Konsortiet för R/EQUAL

Kölns universitet (samordnare)

Dr Henrike Terhart

henrike.terhart@uni-koeln.de



Wiens universitet

Kontaktperson: Dr Michelle Proyer

michelle.proyer@univie.ac.at



Stockholms universitet

Kontaktperson: Susanna Malm

susanna.malm@su.se



Weingartens pedagogiska högskola

Kontaktperson: Prof. dr Katja Kansteiner

kks@ph-weingarten.de



Författare

- Helen Bodström, Annika Käck, Tove Linné, Susanna Malm, Khadije Obeid (Stockholms universitet)
- Abdullah Bakkar, Petr Frantik, Semra Krieg, Henrike Terhart (Kölns universitet)
- Nicolas Kieffer, Camilla Pellech, Michelle Proyer, Tina Obermayr, Jelena Stanišić (Wiens universitet)
- Esther Dam, Katja Kansteiner, Roswitha Klepser (Weingartens pedagogiska högskola)

Deltagare medverkar som medforskare

Maher Arshinak (Stockholms universitet)

Shyraz Shahoud, Doha Tahlawi, Youssef Dershewi, Amr Atay, Lobsang Buchung, Ziad Alloush, Sirmola Touro

(Wiens universitet)

Citation: Bodström et al. (2020) IO2 – Undervisning och lärande i flerspråkiga miljöer inom högre utbildning i program för (nyanlända) personer med utländsk lärarutbildning i Europa

<https://blog.hf.uni-koeln.de/immigrated-and-refugee-teachers-requal/manual/>



Detta arbete är licensierat enligt [Creative Commons-licens erkännande, icke-kommersiell, inga bearbetningar 4.0 internationell](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

ERASMUS+-projektnummer: 2018-1-DE-01-KA203-004241



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

Detta projekt har finansierats med stöd av Europeiska kommissionen. Föredragande är ensamt ansvarig för innehållet i denna publikation; kommissionen ansvarar inte för fortsatt användning av den ingående informationen.

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Delaktighetsperspektiv i R/EQUAL	3
3. Språkpolicy inom högre utbildning	6
3.1 Språkpolicy på europeisk nivå	6
3.2 Språkpolicy vid de fyra R/EQUAL-partneruniversiteterna	8
3.2.1 Kölns universitet	8
3.2.2 Wiens universitet	9
3.2.3 Stockholms universitet	10
3.2.4 Weingartens pedagogiska högskola	11
3.3 Flerspråkiga miljöer inom högre utbildning	13
4. Ordlista över grundläggande teoretiska begrepp för undervisning och lärande i flerspråkiga miljöer	14
5. Synen på språk och flerspråkighet inom R/EQUAL-partnerprogrammen	20
5.1 Synen på språk och flerspråkighet inom programmet vid Kölns universitet	20
5.2 Synen på språk och flerspråkighet inom programmet vid Wiens universitet	22
5.3 Synen på språk och flerspråkighet inom programmet vid Stockholms universitet	23
5.4 Synen på språk och flerspråkighet inom programmet vid Weingartens pedagogiska högskola	25
6. Lektorers och deltagares/alumners åsikter kring undervisning och lärande i flerspråkiga sammanhang	26
6.1 Metodik	26
6.2 Analysresultat	28
6.2.1 Resultat från intervjuanalysen med lektorer	28
6.2.1 Resultat från innehållsanalysen av intervjuer med deltagare/alumner	36
7. Sammanfattning	40
8. Källförteckning	41
9. Modeller	44
10. Tabeller	44
11. Bilaga: Intervjuvägledning	44

1. Inledning

Migrationen har länge präglat de flesta europeiska (och i ännu högre grad globala) samhällena. Denna utveckling kommer inte att upphöra, utan kommer snarare att fortsätta påverka våra samhällen. Lärosätena för högre utbildning i Europa blir alltmer globaliserade. När det gäller internationellt utbildade lärare behöver lärosätena bredda sitt deltagande och engagemang för att bättre utnyttja deras erfarenhet och kompetens. Nyanlända akademiker, i det här fallet lärare från andra länder, behöver snabbare tillgång till den akademiska miljön för att komplettera sin tidigare utbildning samtidigt som de utvecklar sitt andraspråk. Även om de ännu inte fullständigt behärskar mottagarlandets akademiska språk, bör nyanlända lärare inte hindras i sin kompletterande utbildning. I kontakten med denna grupp behöver högre utbildning bli bättre, både språkligt och kulturellt. Detta kan delvis uppnås genom att anta en pedagogisk inriktning som präglas av flerspråkighet.

Samarbetsprojektet mellan universiteten i Köln, Stockholm, Wien och Weingarten "R/EQUAL – Requalification of (recently) immigrated and refugee teachers in Europe" syftar till att utbyta erfarenheter och nätverk inom högre utbildning vad gäller (nyanlända) internationellt utbildade lärare i Europa. IO2 (Intellectual Input 2) inom ramen för R/EQUAL-samarbetet bygger på att ta hänsyn till deltagarnas alla språk. Alla R/EQUAL-partner framhåller att deltagarnas talade språk är en viktig resurs för arbetet i skolan, särskilt eftersom antalet flerspråkiga barn i skolan ökar. Utifrån denna gemensamma ståndpunkt inför partnererna en strategi för deltagarnas flerspråkighet tas tillvara på olika sätt. **IO2 ger olika förslag på hur man kan strukturera undervisning och lärande i flerspråkiga miljöer. Utifrån IO2 kan universitet som planerar att ge liknande utbildning få vägledning kring arbetssätt och undervisningsmetoder som kan vara tillämpbara.** Praktisk kunskap och förslag ur lektorernas och deltagarnas/alumnernas perspektiv är tillgängliga i den digitala handboken om undervisning och lärande i flerspråkiga miljöer inom högre utbildning: <https://sites.google.com/view/requallanguagemanual/home>

Som ett sätt att inspirera och vägleda akademiska verksamheter och program för internationellt utbildade lärare bygger denna intellektuella produktion 2 på bidragen från alla R/EQUAL-partnerprogram, vad gäller deras erfarenheter och expertis, och är uppdelad i två delar:

Del A bygger på skrivbordsforskning för att ge en översikt:

- Allmän språkpolicy för R/EQUAL-partneruniversiteten
- Språkkoncept inom ramen för R/EQUAL-partnerprogrammen
- Arbetssätt och undervisningsmetoder som fokuserar på språk inom R/EQUAL-partnerprogrammen

Del B bygger på datainsamling och analys av erfarenheter och åsikter från lektorer och deltagare/alumner i programmen vad gäller undervisning och lärande i flerspråkiga miljöer. Baserat på intervjuer med 22 lektorer och 44 deltagare/alumner i de fyra R/EQUAL-partnerprogrammen i Österrike, Tyskland och Sverige gjordes en kvalitativ innehållsanalys (Schreier 2012):

- Undervisning och lärande i flerspråkiga miljöer ur lektorernas perspektiv
- Undervisning och lärande i flerspråkiga miljöer ur deltagarnas/alumnernas perspektiv

Som en central del av IO2 presenteras resultaten som en digital handbok för undervisning och lärande i flerspråkiga miljöer. Handboken om undervisning och lärande i flerspråkiga miljöer inom högre utbildning ger information om arbetssätt och undervisningsmetoder utifrån deltagare och lektorers erfarenheter. Syftet med den digitala handboken är att inspirera lektorer inom högskolorna att använda befintliga språkkunskaper i gruppen i sin undervisning i flerspråkiga miljöer. Eftersom R/EQUAL bygger på delaktighetsperspektivet refererar arbetet om undervisning och lärande i flerspråkiga miljöer även till detta perspektiv, vilket beskrivs i nästa kapitel 2.

2. Delaktighetsperspektiv i R/EQUAL

Som redan visats i R/EQUAL:s IO1, Transnational Framework (Proyer et al. 2019) – huvudreferens för nästa avsnitt –, valde R/EQUAL ett delaktighetsperspektiv (von Unger 2014) under hela projekttiden för att ge internationellt utbildade lärare en röst. Genom att välja delaktighetsperspektivet för projektet får internationellt utbildade lärare, och särskilt befintliga deltagare och/eller alumner i de fyra lärarutbildningsprogrammen, möjlighet att påverka projektaktiviteterna, delta i beslutsfattandet och sätta sin särprägel inom ramen för processen. Syftet är att ta tillvara deltagarnas kunskaper och erfarenheter i utformande av samtliga delar i projektet.

Deltagande forskning har på senare tid också använts i forskning med flyktingar (Ellis et al. 2007). Enligt Brydon-Miller (1997, 657) refererar delaktighetsperspektivet "både till forskningsmetoder som skapar sociala förändringar och, inom ramen för processen, förändrar personerna som deltar i forskningen samt en grundläggande omvandling av området". Nyckeln till deltagande forskning är att utforska och ytterligare undersöka ämnet tillsammans med experter på området (t.ex. flyktinglärare), istället för att bedriva forskning utan att involvera dem, och därmed främja deras egenmakt genom att låta dem delta i skapandet av (forsknings-)miljön. Genom att tillämpa en deltagande forskningsprocess säkerställer vi att forskning bedrivs *med* deltagarna, som experter på sig själva, istället för att upprepa koloniala, hegemoniska maktstrukturer genom att bedriva forskning *om* dem – vilket också kräver kritisk reflektion ur ett postkolonialt perspektiv (Castro Varela 2015; Mecheril & Rose 2012).

Med tanke på alla karakteristika för deltagande forskning menade projektgruppen att det var ett lämpligt tillvägagångssätt för de frågor som ställdes i R/EQUAL. Som ett verktyg för att mäta graden av deltagande i en process föreslår Wright, von Unger och Block (2010) följande stegmodell för delaktighet:

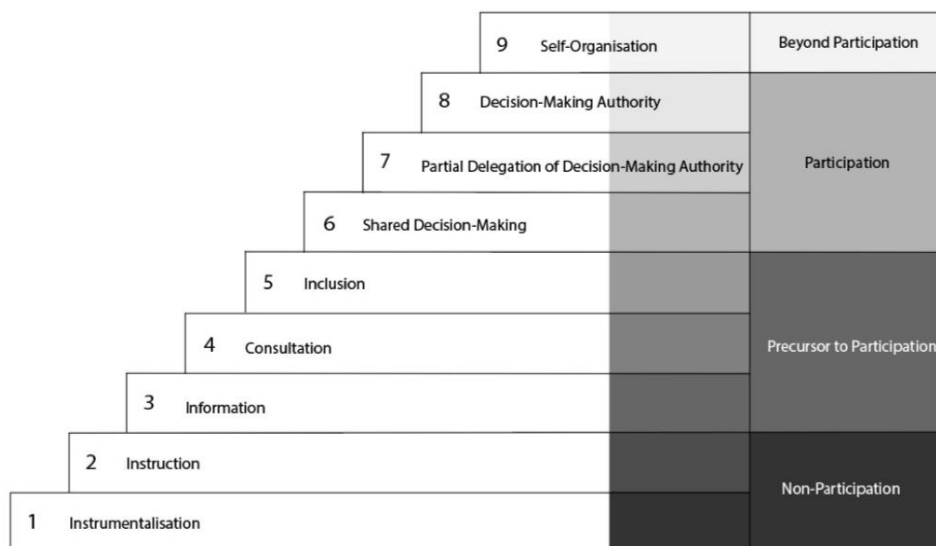


Bild 1: Stegmodell för delaktighet (Wright, von Unger, Block, 2010)

Nedan beskrivs kortfattat de 9 stegen i stegmodellen för delaktighet:

- Steg 1 "Instrumentalisering" och steg 2 "Instruktion" anses inte alls vara delaktiga och betecknas därför som "icke-delaktighet"
- Steg 3 till 5 (3 "Information", 4 "Samråd" och 5 "Inkludering") räknas som förstadium till delaktighet
- Steg 6 "Delat beslutsfattande", 7 "Delvis delegering av behörighet för beslutsfattande" och 8 "Behörighet för beslutsfattande" räknas som delaktighet
- Det sista steget 9 "Egenorganisation" betraktas som "bortom delaktighet".

Enligt Unger et al. börjar delaktigheten från steg 6 och uppåt – med tanke på att det endast finns 9 steg är det ganska högt. Denna stegnivå utformades som ett (själv-)reflekterande verktyg för deltagande forskning och inte som ett sätt att antingen stoltsera om en hög nivå av delaktighet eller be om ursäkt för en låg. Medan vissa delar av forskningsprocessen kan vara mycket deltagande, kan andra inte alls vara det. Eftersom nivån av delaktighet tenderar att vara flytande och föränderlig måste den betraktas i flera faser under hela forskningsprocessen.

I IO2 har delaktighetsperspektivet använts på följande sätt:

- Projektledningsmötet knöts till ett event där inte bara partnerprogrammen, utan även partner från andra svenska universitet, redogjorde för sitt arbete och sina forskningsresultat om (nyanlända) internationellt utbildade lärare.
- Resultaten från R/EQUAL:s forskningsverksamhet presenterades av deltagare och alumner som varit delaktiga i datainsamlingen. I Wien hölls regelbundna möten för att involvera deltagarna och alumnerna i forskningsprocessen.

- Som den del av den stora mängden material, som har samlats in från varje partnerprogram om ämnet undervisning och lärande i flerspråkiga miljöer inom högre utbildning, ställdes frågor om strukturella och institutionella förutsättningar:
 - Finns det en specifik språkpolicy vid universitetet du arbetar på?
 - Hur hanterar ditt universitet flerspråkiga studenter?
- För det andra genomfördes gruppdiskussioner (på olika språk) med deltagare/alumner vid de fyra partneruniversiteterna, vilka tog upp följande frågor:
 - Hur använder du de språk du talar för att förstå innehållet i dina studier? När? Varför?
 - Har du uppmuntrats att använda alla de språk du talar i undervisningen? I vilka situationer?
 - Har användningen av alla språk du talar som undervisningsmetod, eller som din egen metod, hjälpt dig att bättre förstå innehållet i kursen? Om ja, hur märker du det?
 - Har användningen av alla språk du talar som undervisningsmetod, eller som din egen metod, hjälpt dig att lära dig ditt andraspråk snabbare? Om ja, hur märker du det? För Wien: Tror du att det skulle ha hjälpt dig?
 - Har användningen av alla språk du talar som undervisningsmetod, eller som din egen metod, stärkt din identitet som lärare i det nya landet? Om ja, på vilket sätt? Vad anser du att din identitet som lärare är? Är den annorlunda än tidigare, nu när du undervisar på ett annat språk/i ett annat sammanhang?
 - Vad anser du är fördelen med att använda alla de språk du talar i undervisningssituationer? Ge exempel.
 - Vad anser du är nackdelen med att använda alla de språk du talar i undervisningssituationer? Ge exempel.
 - Har din flerspråkighet hjälpt dig att lära dig ditt andraspråk snabbare?
- På alla fyra partneruniversiteterna intervjuade deltagarna lektorerna om deras erfarenhet med att arbeta i flerspråkiga miljöer inom ramen för programmen för (nyanlända) internationellt utbildade lärare och ställde följande frågor:
 - Hur påverkar deltagarnas flerspråkighet din undervisning?
 - Använder du en flerspråkig/transspråkande metod i din undervisning?
 - Om ja, vilken språkstrategi använder du för att klara utmaningarna i undervisningen? På vilket sätt gör du det? När och varför?
 - Om inte, varför? Skulle du vilja använda den? Varför? Vad skulle du behöva för att kunna använda den?
 - Vilka flerspråkiga strategier är framgångsrika ur ditt perspektiv? Ge konkreta exempel. Vilka är det inte? Varför?
 - Vad anser du är fördelarna och nackdelarna med en flerspråkig/transspråkande metod? Vilka strategier är inte effektiva och varför?

3. Språkpolicy inom högre utbildning

3.1 Språkpolicy på europeisk nivå

På europeisk nivå är språkpolicy och språk förknippade med idén om kulturell mångfald å ena sidan och kommunikation på europeisk nivå å andra sidan. Språkpolicy är en av de viktigaste frågorna som rör internationell kommunikation och förståelse och ska byggas "built around the equal interchange of ideas and traditions and founded upon the mutual acceptance of peoples with different histories but a common future" (Commission of the European Communities 2003, 3).

Därför finns det en mängd av EU-dokument och rekommendationer som hänvisar till språk och språkinläring: "As part of its efforts to promote mobility and intercultural understanding, the European Union (EU) has designated language learning as an important priority, and funds numerous programmes and projects in this area. Multilingualism, in the EU's view, is an important element in Europe's competitiveness." (Hériard 2019). Flerspråkighet och språkkunskaper är därför knutna till en mängd mål: internationell kommunikation och förståelse, acceptans och även Europas konkurrenskraft. Flerspråkighet är därmed en grundläggande färdighet för alla europeiska medborgare. Vad gäller medborgarnas språkkunskaper 2013 understryker EU att: "The range of foreign languages spoken by Europeans is narrow, being limited mainly to English, French, German, and Spanish. Learning one lingua franca alone is not enough. Every European citizen should have meaningful communicative competence in at least two other languages in addition to his or her mother tongue." (Commission of the European Communities 2003, 24).

Gemensam europeisk referensram för språk: lärande, undervisning och bedömning (CERF)

På europeisk nivå har en överenskommelse nåtts om systematisering av språkkunskaper. Konceptet kategoriserar språkkunskaper i ett system från A1 till C2. Den nuvarande utvidgningen av ramen bör, som ett av Europarådets mål, should "ensure quality inclusive education as a right of all citizens" (Council of Europe 2018, 23). De gemensamma referensnivåerna innehåller definitioner om vilka kunskapsaspekter som ska uppnås. De språkfärdigheter som ska vara uppfyllda vid varje nivå beskrivs i allmänhet i positiva uppsättningar av färdighetsdeskriptorer (Europarådet, CEFR-deskriptorer) och kan tillämpas på olika språk. Systemet utgör grunden för officiellt erkända språktester. Det finns officiella översättningar av den globala skalan (CERF) på 22 EU-språk¹.

Nivå	Nivåbeskrivning
------	-----------------

¹ De olika översättningarna finns här: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/official-translations-of-the-cefr-global-scale>.

Den avancerade språk-användaren	C	<p>Kan med lätthet förstå praktiskt taget allt som han/hon hör eller läser. Kan sammanfatta information från olika muntliga eller skriftliga källor och därvid troget återge argument och redogörelser i en sammanhängande presentation. Kan uttrycka sig spontant, mycket flytande och precist samt därvid utnyttja finare nyanser även i mera komplexa situationer.</p> <p>Kan förstå ett brett urval av krävande, längre texter och urskilja underförstådda betydelser. Kan uttrycka sig flytande och spontant utan att i påfallande grad leta efter lämpligt språkuttryck. Kan använda språket flexibelt och effektivt för sociala, akademiska och professionella ändamål. Kan producera tydliga, välstrukturerade och detaljerade texter om komplicerade ämnen. Kan på ett kontrollerat sätt med olika medel organisera och binda samman en text till en sammanhängande helhet.</p>
Den självständige språk-användaren	B	<p>Kan förstå huvudinnehållet i komplexa texter om både konkreta och abstrakta ämnen, inbegripet tekniska framställningar inom sitt eget intresseområde. Kan fungera i samtal så pass flytande och spontant att ett normalt umgänge med infödda talare av språket blir helt möjligt utan ansträngning för någondera parten. Kan producera tydlig och detaljerad text inom ett brett fält av ämnen, förklara en ståndpunkt samt framhålla såväl för- som nackdelar vid olika valmöjligheter.</p> <p>Kan förstå huvudinnehållet i vad han/hon hört eller läst om välkända förhållanden som man regelbundet möter i arbete, i skola, på fritid, osv. Kan hantera de flesta situationer som vanligtvis uppstår under resor i ett land där språket talas. Kan producera enkla, sammanhängande texter om ämnen som är välkända eller av personligt intresse. Kan beskriva erfarenheter och händelser, berätta om drömmar, förhoppningar och framtidsplaner och kortfattat ge skäl för och förklaringar till åsikter och planer.</p>
Den bas-presterande språk-användaren	A	<p>Kan förstå meningar och ofta använda uttryck som hör hemma i en verklighet av omedelbar betydelse (t.ex. mycket grundläggande information om individ och familj, om att handla, lokal geografi, anställning). Kan kommunicera i enkla och rutinmässiga sammanhang som kräver ett enkelt och omedelbart utbyte av information. Kan i enkla termer beskriva sidor av sin egen bakgrund, sin omedelbara omgivning samt förhållanden av omedelbart intresse.</p> <p>Kan förstå och använda välkända, vardagliga uttryck och mycket grundläggande fraser som syftar till att möta konkreta behov. Kan presentera sig själv och andra samt ställa och besvara frågor om personliga detaljer som var han/hon bor, personer han/hon känner och saker som han/hon har. Kan samtala på ett enkelt sätt under förutsättning att samtalspartnern talar långsamt och tydligt och är beredd att hjälpa till.</p>

Bild 2: Europarådet: Global skala – tabell 1 (CEFR 3.3): gemensamma referensnivåer

Nivåerna sträcker sig från "baspresterande språk-användare" till "självständig språk-användare" och "avancerad språk-användare". Deltagare i programmen för internationellt utbildade lärare måste minst ha språkfärdigheter som motsvarar en självständig språk-användare i värdlandets officiella språk, för att kunna delta i programmen. Deltagaren kan därmed "understand a wide range of demanding, longer texts, and recognise implicit meaning can express him/herself fluently and spontaneously without much obvious searching for expressions, can use the language flexibly and effectively for social, academic and professional purposes, can produce clear, well-structured, detailed texts on complex subjects, showing controlled use of organisational patterns, connectors and cohesive devices." (Council of Europe, Global Scale).

Högre utbildning och språkpolicy

På grund av rörlighet och migration inom Europa å ena sidan och globaliseringen och internationaliseringen av högre utbildning och forskning å andra sidan "European universities are confronted with a variety of new linguistic challenges" (European Language Council 2013, 3). Dessutom har Bologna-processen bidragit till bättre jämförbarhet och sammanhållenheter inom Europas system för högre utbildning. Detta underlättar även rörligheten för internationella studenter och personal. European Language Council (CEL/ELC) rekommenderar varje universitet, inte endast på grund av denna utveckling, att ha en egen specifik språkpolicy som kan återspegla

institutionens uppdrag och sammanhang. Enligt CEL/ELC fastställer en språkpolicy policy "establishes the languages of instruction and of administration and communication as well as the aims and objectives of language programmes, language support measures and the way in which these are put into practice within a particular HEI" (European language Council 2013, 3).

Baserat på EU-politiken, som är öppen för flerspråkighet som en källa till den europeiska idén om förståelse och att dela idéer inom Europa (och bortom), hänvisar R/EQUAL-partnern till denna öppenhet för språk och utvidgar idén till andra språk som talas i länder utanför EU. På detta sätt betonas att idén om internationell kommunikation och gränsöverskridande samarbete inte endast gäller språk som officiellt talas i europeiska länderna och hänvisar till den globala migrationen till Österrike, Tyskland och Sverige. Om man betraktar de fyra programmen i R/EQUAL blir det uppenbart att det finns många verksamheter för språkinläring i en flerspråkig miljö. Men inget av universitetet har specifika riktlinjer för flerspråkighet. Dock erbjuder partneruniversitetet kurser i en mängd språk för alla studenter och håller kurser i tyska för internationella (blivande) studenter. Nedan presenteras språkpolicy vid de fyra institutionerna.

3.2 Språkpolicy vid de fyra R/EQUAL-partneruniversitetet

Baserat på den europeiska språkpolicy som tydligt är inriktad mot flerspråkighet och överenskommelsen om R/EQUAL-partnerprogrammen för (nyanlända) internationellt utbildade lärare, redogör de fyra partneruniversitetet för sin respektive övergripande språkpolicy.

3.2.1 Kölns universitet

Vid Kölns universitet (UoC) finns det ingen övergripande flerspråkig strategi. Språkpolicy bygger på det tyska språkets betydelse för att kunna studera och leva i Köln. Det flesta studiekurserna vid UoC hålls på tyska; endast några masterutbildningar erbjuds på engelska. En förutsättning för att ansöka till UoC, om tyska är undervisningsspråket, är språkfärdigheter på nivån C1 enligt CEFR (International Office of the University of Cologne: General Information for international applications). Om engelska är undervisningsspråket, måste även en hög nivå av språkkunskaper i engelska intygas; vilka certifikat som accepteras beror på den aktuella masterutbildningen (International Office of the University of Cologne: International Applications of Prospective Master Students).

För att förbereda internationella studenter inför kraven på tyska språkkunskaper erbjuder UoC en mängd språkkurser i tyska på olika nivåer (CEFR-nivåer A1–C2) och för olika målgrupper (förberedande studier, kandidat, master, doktorand, utbytesstudenter osv.). Dessa samordnas av avdelningen för "tyska som främmande språk". Ca 750 personer deltar i olika språkkurser varje termin. Kurserna i tyska för alla internationella studenter delas in i studieförberedande kurser och kurser i tyska under studiegången.

Studieförberedande kurser, som börjar på nivån B2, förbereder blivande studenter inför C1-språkprovet (främst DSH "Deutsche Sprachprüfung für den Hochschulzugang"). Sedan 2016 har studieförberedande kurser anordnats särskilt för blivande studenter med flyktingbakgrund på UoC.

För att söka dessa kurser måste flyktingarna visa att de är berättigade till studierna, att de har flyktingbakgrund och måste ha språkfärdigheter på nivån B1 enligt CEFR (International Office of the University of Cologne: Academic Refugee Support. Preparatory German Courses for Refugees). Kompletterande kurser erbjuds till internationella studenter som just har påbörjat sina studier. Om prov i början av studierna visar att de fortfarande saknar specifika tyska språkkunskaper inom vissa områden (t.ex. hörförståelse), rekommenderas de att delta i de respektive kurserna. De har möjlighet att ta igen saknade språkkunskaper under en inledande fas i början av studierna på grundutbildningsnivå (International Office of the University of Cologne: Studienstart International). Kompletterande kurser i tyska under studiegången erbjuds för att ge internationella studenter möjligheten att förbättra sina språkkunskaper på ett målinriktat sätt. Språkkurser erbjuds även på olika nivåer (A1–C2) för utbytesstudenter som studerar på UoC inom ramen för Erasmus eller studenter från partneruniversitet som studerar vid Kölns universitet under en termin eller ett år. Sedan 2018, som en del av programmet för flyktinglärare, har särskilda kurser i tyska för deltagarna genomförts. De består av en två månaders intensiv sommarspråkkurs samt en kurs i tyska och en kurs i tyskt yrkesspråk som ges under det ettåriga programmet. För att kunna söka till programmet för flyktinglärare måste de sökande ha minst språkkunskaper på nivån B1 enligt CEFR (International Office of the University of Cologne: Academic Refugee Support. Preparatory German Courses for Refugees).

Dessutom har Kölns universitet ett stort utbud av språkkurser (t.ex. spanska, arabiska, swahili). Beroende på universitetsutbildningen kan vissa kurser undervisas på andra språk (t.ex. franska, spanska osv.). En helhetssyn för att stödja integreringen av olika språk i undervisningsmetoderna och rådgivning, som understryker värdet av att använda olika språk, är ett framtida mål.

3.2.2 Wiens universitet

Vid Wiens universitet tillämpas en särskild språkpolicy. Å ena sidan finns det en policy för förväntade och intygade språkkunskaper. Kunskaper i tyska är en förutsättning för tillträde till kurser vid Wiens universitet. Vissa master- och doktorandstudier kräver inte intyg om språkkunskaper i tyska, utan i engelska (jfr univie Blog 2018). Det krävs intyg om språkkunskaper för tillträde till studier vid Wiens universitet om undervisningsspråket är tyska. Intygen om nivå i språkkunskaper skiljer sig åt beroende på förkunskapskraven för kurserna. Från och med sommarterminen 2019 måste de sökande till tyskspråkiga studier skicka in ett tyskt certifikat på nivå A2 när de ansöker till tyskspråkiga studier, även om de senare önskar delta i den förberedande kursen (en kurs för att förbereda sig inför studierna/tyska: Vorstudienlehrgang) (jfr Studienservice und Lehrwesen n.d.). Detta intyg om språkkunskaper i tyska på minst nivån A2 kan t.ex. vara ett ÖSD-certifikat A2 eller ett certifikat A2 från Goethe Institut. Certifikatet får dock inte vara äldre än två år vid tidpunkten för ansökan (jfr univie Blog 2018).

För att få tillträde till en kurs behöver studenterna uppvisa ett tyskt certifikat på nivån C1. Om en student lämnar in ett intyg om kunskaper i tyska på en nivå som är lägre än C1 (men minst A2) vid ansökan, har han eller hon möjlighet att delta i en kurs i tyska i den förberedande kursen vid Wiens universitet eller dess samarbetspartner (jfr Studienservice und Lehrwesen n.d.).

Det finns även riktlinjer för undervisning på främmande språk. Kursplanen kan föreskriva att alla eller enstaka moduler, kurser och tentamina hålls på ett främmande språk och att vetenskapliga uppsatser ska skrivas på ett främmande språk. Som lektor i en kurs har man rätt att hålla och examinera kursen på ett främmande språk om ämnet för studien, kursen eller fördjupningskursen är detta främmande språk. Kursplanen bestämmer vilken nivå på språkfärdigheter som krävs för den aktuella studien, fördjupningskursen eller kursen (jfr Universität Wien 2019, s. 20). Därför måste alla sökande visa ett intyg i tyska på nivån B2.2 för certifieringskursen "Basics of Educational Studies for Displaced Teachers".

3.2.3 Stockholms universitet

Syftet med Stockholms universitets språkpolicy är att "öka medvetenheten hos anställda och studenter om språkets betydelse och språkanvändning" (Språkpolicy vid Stockholms universitet 2011). Eftersom det internationella språket i forskningssammanhang ofta är engelska, behandlar språkpolycyn främst användningen av engelska, särskilt i den akademiska kontexten, som ett verktyg för att uppnå en mer framträdande ställning internationellt, öka kvaliteten på utbildning och forskning genom att t.ex. locka utländska forskare och studenter och öka deltagandet på internationella studie- och arbetsmarknader. För att uppnå dessa mål har Stockholms universitet antagit ett system med parallellspråkighet, med särskild tonvikt på engelska, där "utveckling och användning av ett av språken [inte bör] ske så att kunskaper och färdigheter i det andra språket försämras" (ibid.).

Svenska är dock det dominerande språket på universitetet, särskild när det gäller administrativa frågor. När det gäller utbildning krävs intyg om språkkunskaper, på samma sätt som krav på tyska vid Wiens universitet, för tillträde till en ordinarie studiegång vid Stockholms universitet. Förutom i utbildningar som särskilt riktar sig till utländska studenter ges grundnivåutbildningarna främst på svenska. Universitetet anser det dock önskvärt att vissa delar av utbildningen är på engelska eller, i förekommande fall "på det språk som är utbildningens mål/föremål för studierna" (ibid.). Av denna anledning gäller kraven på förkunskaper i språk för båda språken (svenska och engelska), även när utbildningen har svenska som huvudsakligt undervisningsspråk.

För att vara behörig till en kurs eller en utbildning där svenska är undervisningsspråket, behöver studenterna ha ett betyg i svenska på nivån C1. För kurser och utbildningar på kandidatnivån motsvarar de allmänna inträdeskraven för engelska, liksom för svenska, C1-nivån, vilket även gäller för de flesta kurser och utbildningar på masternivån (Information om tillträde till högskolan, Universitets- och högskolerådet). Kapitel 7, avsnitt 6 i högskoleförordningen föreskriver att kunskaper i svenska är ett krav för att antas till utbildningarna på grundnivån (2006:1053). Utbildningar på avancerad nivå och forskarnivå har inte några motsvarande krav på språkkunskaper i svenska, även om Högskoleverket anser att det kan tas för givet att en person, som söker till en

kurs eller en utbildning där undervisningsspråket är svenska, också har lämpliga kunskaper i svenska (Högskoleverket, rapport 2008, 36 R).

Möjligheten för en lektor att använda ett annat språk än svenska och engelska varierar mellan ämnesområdena, främst när studierna avser det främmande språket, även om "inom vissa ämnen [...] språk som franska, spanska och tyska [är] de dominerande" (Språkpolicy vid Stockholms universitet 2011). Att publicera och sprida forskningsresultat på andra språk än svenska och engelska värdesätts också när det har en omedelbar relevans för forskningsinnehållet.

Att sprida universitetets språkpolicy och vägleda valet av undervisningsspråk är det centrala målet för en medveten språkanvändning (ibid.), särskilt för flerspråkiga medarbetare och studenter. När det gäller utbildningens kvalitet kommer användningen av ett komplett språk främja effektiviteten och inlärningsförmågan, kreativiteten och begreppsförståelsen. Det är däremot viktigt att fundera över hur de ovannämnda områdena påverkas när undervisningsspråket skiljer sig från modersmålet. Två effekter av minskad användning av modersmålet belyses i språkpolicy, varav det första är så kallad "domänförlust", där ett språk ersätter ett annat inom ett särskilt samhällsområde och försämrar förutsättningarna för kommunikation. Den andra effekten som diskuteras i språkpolicy är "kapacitetsförlust" där användningen av ett annat språk än modersmålet kan leda till en "bristande förmåga i att uttrycka sig nyanserat och preciserat" (ibid.). Därför ger universitetet stöd till studerande med andra modersmål än svenska (eller engelska för utbildningar och kurser där engelska är undervisningsspråket) i form av språkhandledning, kurser i akademisk svenska inom olika utbildningar och språkgranskning utifrån deras förutsättningar. Exempelvis erbjuder Språkstudion vid Stockholms universitet särskilt stöd i svenska som andraspråk (Språkstudion, Stockholms universitet) och Centrum för akademisk engelska (CAE) vid Stockholms universitet ger vägledning och specialutformade kurser för användning av engelska för olika akademiska och professionella sammanhang (Centrum för akademisk engelska (CAE) vid Stockholms universitet).

3.2.4 Weingartens pedagogiska högskola

Vid Weingartens pedagogiska högskola tillämpas ingen särskild språkpolicy. Tilltasspråket i kommunikation med internationella studenter är tyska och engelska; inga andra språk används, förutom om en medarbetare på universitetet av en tillfällighet kan tala ett annat språk.

En satsning som Weingartens pedagogiska högskola gör är att erbjuda kurser på engelska, även om inga internationella studenter deltar i utbildningen. Antalet kurser som undervisas på engelska ökar varje termin. Denna policy ger internationella studenter möjligheten att studera upp till 30 ECTS-poäng i engelskspråkiga kurser.

Vid Weingartens pedagogiska högskola ses hjälpen till de flerspråkiga studenterna främst som ett stöd till internationella studenter. Detta stöd fokuserar på ett detaljerat förberedande arbete före vistelsen, intensiv ledsagning när studenterna påbörjar utbildningen vid den pedagogiska högskolan och slutligen ett individuellt stöd under studierna. Internationella studenter kommer till exempel från Kina, Korea, Indien och Sydamerika. De olika stödåtgärderna är följande:

- Intensivt stöd för att förbereda studenternas internationella utbyte ges genom att förbereda deras kursschema, reseinformation, visum-handlingar, boende, inskrivning vid universitetet, sjukförsäkring osv. Digitala lösningar används om de är tillgängliga.
- Under sin vistelse vid Weingartens pedagogiska högskola deltar studenterna från partneruniversitetet i ett stödprogram som inkluderar språkkurser i tyska, en välkomstdag, olika evenemang under den så kallade orienteringsveckan, schemalagd rådgivning för att hitta rätt kurser för studierna samt andra sociala och kulturella evenemang som underlättar integreringen av internationella studenter tillsammans med ordinarie studerande.
- Språkkurser i tyska (nybörjare och avancerade klasser) erbjuds:
 - Intensivkurser före terminsstarten (2 terminveckotimmar)
 - Ordinarie språkkurs i tyska ges under terminen med tentamen och intyg vid godkända studier
- Handledar- och mentorprogram, som ett nätverk mellan nyanlända och studenter vid Weingartens pedagogiska högskola, har anordnats som studenterna kan delta i.
- Professorer/lektorer vid Weingartens pedagogiska högskola hjälper internationella studenter att hitta individuella lösningar, t.ex. arbetsuppgifter på engelska.

Det finns också ett program som hjälper tyska studenter som studerar utomlands i europeiska länder eller länder där universitetet har partneruniversitet som i Indien, Japan och Brasilien.

Stödet till studenter som vill studera utomlands omfattar följande: förberedande språkkurser i engelska, möjlighet till intyg i engelska genom en webbaserad provplattform, förberedande språkkurser i spanska och portugisiska (i samarbete med HS Ravensburg-Weingarten).

3.3 Flerspråkiga miljöer inom högre utbildning

Universitet är av tradition en internationell miljö där vetenskapen inte begränsas till nationella sammanhang. Vetenskap bedrivs för det mesta på universitet i egenskap av nationella utbildningsinstitut, som har en stark internationell inriktning och samtidigt kan beskrivas som gränsöverskridande i den vetenskapliga diskursen. Forskarnas mobilitet och internationella publikationer betraktas som kvalitetsmarkörer. Internationaliseringen av högre utbildning är en av de centrala frågorna i universitetens organisationsutveckling. Internationella kontor har blivit standard vid universiteten och fungerar som en kontaktyta för vetenskap.

Språkkunskaper är en viktig faktor för internationellt arbete vid universiteten. Med ett starkt fokus på engelska erbjuds ofta kurser och avancerad utbildning till studenter och forskare. Att studera utomlands, ingå i en internationell forskningsgrupp, erbjuda internationella sommarkurser osv. – alla dessa aktiviteter ses inte bara som avgörande för vetenskapliga framsteg, utan är även prestigefyllda för organisationen. Engelska har hög status, är av global betydelse och är standardspråket inom vissa vetenskapsgrenar. Det blir tydligt att den internationella inriktningen på språkområdet uppvisar klara hierarkier för mer eller mindre användbara språk. Det allmänt höga "språkvärdet" (Fishmann 1975) för engelska är också tydligt inom högre utbildningsanstalter.

På senare tid har uppfattningen att internationaliseringen endast har att göra med kontakter utomlands alltmer ifrågasatts. Begreppet *internationalisering* på hemmaplan hänvisar till det faktum att universiteten inte är homogena och enspråkiga, utan flerspråkiga vad gäller nationella språk eller "named languages" (Otheguy/García & Reid 2015) till följd av samhällets diversifiering och olika tidigare eller aktuella migrationsströmmar. Internationalisering på hemmaplan "advocates a strong focus on all students, not only in those that are mobile, and also in the internationalisation of the curriculum and the learning process" (DeWitt 2011, 13). Begreppet internationalisering på hemmaplan bygger på arbeten av Bengt Nilsson, som införde det nya perspektivet på Malmö universitet: "an understanding of internationalisation that went beyond mobility and a strong emphasis on the teaching and learning in a culturally diverse setting (Wächter 2003, 6). Begreppet internationalisering på hemmaplan omfattar olika element. Beträffande programmen i R/EQUAL möts de två perspektiven; det internationella och det interkulturella/mångdfald. Att undervisa och lära i flerspråkiga miljöer betraktas därför som ett område för internationalisering på hemmaplan.

4. Ordlista över grundläggande teoretiska begrepp för undervisning och lärande i flerspråkiga miljöer

Nyanlända akademiker, i det här fallet lärare från andra länder, behöver snabbt få tillgång till den akademiska miljön för att kunna komplettera sin tidigare utbildning samtidigt som de utvecklar det (ofta) nya språket. Även om deltagarnas språk ännu inte helt når upp till akademisk nivå (vad gäller deras färdigheter i mottagarlandets språk), bör nyanlända lärare inte hindras i sin kompletterande utbildning. Lärosätena behöver arbeta med breddat deltagande när de möter deltagare i dessa program. Detta kan delvis uppnås genom att anta en pedagogisk inriktning som präglas av flerspråkighet. En flerspråkig strategi innebär att andra-/tredjespråksstuderande (osv.) använder alla sina språkliga resurser för att reflektera, förstå och i kombination skapa mening. Det definieras som "the act performed by bilinguals of accessing different linguistic features or various modes of what are described as autonomous languages, in order to maximise communicative potential" (García 2009, 140).

Följande ordlista ger information om centrala ämnen samt hänvisningar till litteratur om lärande och undervisning i flerspråkiga miljöer inom högre utbildning. Eftersom inte alla partner använder samma språkbegrepp, presenteras de teoretiska principerna i form av en ordlista. På detta sätt blir det tydligt att det inte finns ett gemensamt begrepp, utan en samling av teoretiska principer och metoder som kan vara till hjälp för att utveckla ett koncept vid ett universitet som strävar efter att genomföra ett program för (nyanlända) internationellt utbildade lärare.

Tvåspråkighet och flerspråkighet

Begreppet "flerspråkighet" utgör inte bara ett överordnat begrepp för väldigt olika aspekter av språklig mångfald, utan leder också till osäkerhet om exakt vad som menas – när det används som ett samlingsbegrepp. Enligt Skutnabb-Kangas (1981) kan alla definitioner av tvåspråkighet i princip användas för att fastställa flerspråkighet. Det saknas dock även en allmänt accepterad definition av tvåspråkighet.

I extrema fall formuleras definitioner av två- och flerspråkighet så snävt att de knappas gäller för någon, eftersom det krävs mycket goda språkkunskaper i båda språken eller i flera språk (jfr det problematiska begreppet balanserad tvåspråkighet Bloomfield 1935). Om definitionen av tvåspråkighet och flerspråkighet är alltför bred, kan personer som endast känner till några få ord på ett annat språk också inkluderas (jfr Skutnabb-Kangas 1981, 81).

En orientering mot enspråkighet som ett riktmärke för utvecklingen av tvåspråkighet och flerspråkighet har ofta kritiserats, eftersom detta inte ger någon information om den språkliga kompetensen hos två- och flerspråkiga personer (jfr Beatens Beardsmore 1982; om kritik t.ex. Dirim 2005; Fürstenau och Niedrig 2010). Det centrala resultatet är att tvåspråkiga eller flerspråkiga ungdomar använder språken beroende på sammanhanget och får olika erfarenheter med och i språken under förvärvsprocessen.

I detta sammanhang introducerade Gogolin (1988) begreppet "bilingualism in everyday life", vilket gör det tydligt att den språkliga förmågan hos två- och flerspråkiga personer inte behöver vara balanserad. Språken har olika funktioner beroende på olika användningsförhållanden, situationer och tillhörande intentioner: En person är två- eller flerspråkig om han eller hon kan använda dessa språk i vardagssituationer.

- Beatens Beardsmore, H. (1982): *Bilingualism: Basic Principles*. Clevedon: Tieto.
- Dirim, İ. (2005): *Notwendig ist die Schaffung einer Wissensbasis für den Umgang mit Mehrsprachigkeit*. In Gogolin, I., Neumann, U. och Roth, H.-J. (utg.), *Sprachdiagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund*. Münster: Waxmann, 81–86.
- Fürstenau, S. och Niedrig, H. (2010): *Bilder und Begriffe von Mehrsprachigkeit*. In Krüger-Potratz, M., Neumann, U. och Reich, H. H. (utg.), *Bei Vielfalt Chancengleichheit. Interkulturelle Pädagogik und durchgängige Sprachbildung*. Münster: Waxmann, 269–288.
- Skutnabb-Kangas, T. (1981): *Bilingualism or not. The Education of Minorities*. Clevedon: Multilingual Matters LTD.

Förvärv av andraspråk och främmande språk

Förutom flerspråkighet som orsakas av migration (inom familjen), kan en person också vara flerspråkig genom att lära sig främmande språk (t.ex. i skolan, på språkkurser, vuxenutbildning) eller genom att växa upp i ett flerspråkigt område (t.ex. Belgien, Schweiz). Beroende på sammanhanget för språkförvärvet kan en åtskillnad göras mellan förvärv av andraspråk och främmande språk: "One speaks of second language and second language acquisition if the acquisition takes place within the target culture, of foreign language and foreign language acquisition if the acquisition takes place in the context of the source culture" (Henrici & Vollmer 2001, 8 cited after Kniffka & Siebert-Ott 2012, 15).

- Kniffka, G. & Siebert-Ott, G. (2012): *Deutsch als Zweitsprache. Lehren und Lernen*. 3. aktual. Aufl. Paderborn: Schöningh Verlag.

Mångspråkighet

Kapaciteten och förmågan att lära sig mer än ett språk samt värdet av språklig tolerans mellan människor och länder. Det förknippas med interkulturell kompetens och demokratiskt medborgarskap. Begreppet används ofta för att tala om språkutbildning och -policy. "Education for plurilingualism will refer to plurilingual education (for example, teaching national, foreign, regional languages), in which the purpose is to develop plurilingualism as a competence" (Council of Europe 2007, 18)

- Council of Europe (2007): From linguistic diversity to plurilingual education: Guide for the development of language education policies in Europe. Hämtad från: <https://rm.coe.int/16802fc1c4>

Transspråkande

Transspråkande ger ett nytt perspektiv på tvåspråkighet och flerspråkighet. Det bygger på antagandet att det inte finns några tydliga gränser mellan de olika språken på de individuella talarnas mentala nivå och att dessa därför inte är separata språksystem. Snarare är två- eller flerspråkighet ett språkligt kontinuum. Transspråkande ingår i begreppet heteroglossia enligt den ryska filosofen Michail Bachtin (1979). Enligt Bachtins koncept är den språkliga verkligheten komplex och dynamisk för alla talare. Användningen av språket äger alltid rum i en "a dialogue of languages" [som en] "bundle of varieties, registers or jargons" (Busch 2015, 51) inom det aktuella språket.

Utifrån detta perspektiv väljer två- och flerspråkiga personer i kommunikationssituationer vissa särdrag från en gemensam språklig repertoar, i form av en övergripande språklig kvalitet, för att få till stånd och skapa mening och kommunikativa sammanhang (jfr García 2009). Den flexibla användningen av flera språk är en kommunikativ kompetens "to which all knowledge and experience of language contributes and in which languages interrelate and interact" (Council of Europe 2001, 4). Begreppet "Translanguaging" tros vara myntat av den walesiska lingvisten Cen Williams, som publicerade omfattande studier av tvåspråkig undervisning i skolor i Wales. Följaktligen definierar Otheguy, García och Reid (2015) transspråkande som "the deployment of a speaker's full linguistic repertoire without regard for watchful adherence to the socially and politically defined boundaries of named (and usually national and state) languages" (ibid. 283). Beträffande transspråkande inom högre utbildning påpekar Mazak (2017, 1): "It has become a rather trendy and at times controversial term as it has gained traction in academia over the last several years. However, the way in which it has been taken up by researchers, particularly in education, is evidence that it is filling a gap in our descriptions of language practices in educational settings."

- Bachtin, M. (1979): *Das Wort im Roman. I: Ders.: Ästhetik des Wortes*. Utgiven av Rainer Grübel. Frankfurt am Main, 154–300.

- Busch, B. (2015): Zwischen Fremd- und Selbstwahrnehmung. Zum Konzept des Spracherlebens. I: Schnitzer, A. och Mörgen, R. (utg.): Mehrsprachigkeit und (Un)Gesagtes: Sprache als soziale Praxis in der Migrationsgesellschaft. Weinheim, 49–66.
- Europarådet (2001): Common European Framework of References for Languages: Learning, teaching, assessment. Hämtad från: <https://rm.coe.int/1680459f97>
- García, O. (2009): Bilingual education in the 21st century. A global perspective. Malden, MA: Blackwell; John Wiley & Sons.
- Mazak, M. C. (2017): Introduction: Theorizing Translanguaging Practices in Higher Education. I: Mazak, M. C. & Carroll, C. S. (utg.): Translanguaging in Higher Education: Beyond Monolingual Ideologies. Channel View Publications.
- Otheguy, R., García, O. och Reid, W. (2015): Clarifying translanguaging and deconstructing named languages. A perspective from linguistics. *Applied Linguistics Review*, 6 (3), 281–307.

Dynamisk tvåspråkighet

I sina beskrivningar betonar García (2009) att transspråkande kan ses ur flera synvinklar, där en handlar om undervisning och den andra om dynamisk tvåspråkighet hos individen. Människors dynamiska tvåspråkighet och dynamiska språkbruk i tvåspråkiga samhällen ses som möjligheter till flexibla inlärningsprocesser. Till skillnad från synpunkten av språk måste läras åtskilt för att undvika språkförvirring, ses dynamisk språkblandning och samexistens som viktigt för utvecklingen av metalingvistisk medvetenhet. Ur ett pedagogiskt perspektiv har lärare till uppgift att uppskatta denna språkanvändning och knyta den till det språkbruk som eftersträvas i den formella skolmiljön (Flores, Schissel 2014).

- García, O. (2009): Bilingual education in the 21st century. A global perspective. Malden, MA: Blackwell; John Wiley & Sons.
- Flores, N., och Schissel, J.L. (2014). Dynamic Bilingualism as the Norm: Envisioning a Heteroglossic Approach to Standards-Based Reform. *TESOL Quarterly*, 48(3), 454–479.

Transspråkande inom utbildning

På utbildningsområdet representerar transspråkande ett förhållningssätt till språkpedagogik/-utbildning som systematiskt tar upp och stöder den mångsidiga och dynamiska språkanvändningen hos studenter vid undervisning och lärande (jfr Otheguy, García och Reid 2015). García definierar transspråkande som "a process by which students and teachers engage in complex discursive practices that include ALL the language practices of ALL students in a class in order to develop new language practices and sustain old ones, communicate and appropriate knowledge, and give voice to new sociopolitical realities by interrogating linguistic inequality" (jfr Otheguy, García & Reid 2015).

Därför kan användningen av språk med flerspråkiga övergångar i en transspråkande utbildningsmiljö ses som ett bidrag till social rättvisa (jfr Otheguy, García och Reid 2015). För det praktiska arbetet i skolan används alla språk systematiskt och inte bara när det passar eller när en enskild lärare har lust att inkludera ett annat språk. Införlivandet av språk i klassen bygger på intresset och förvärvet av den språkliga kompetensen hos studenterna genom läraren/lärarna och går utöver översättningen av olika språk.

Hittills fokuserar det teoretiska och metodiska arbetet om transspråkande inom utbildning främst på barn. För mer information, se:

- webbplatsen för CUNY-NYSIEB-initiativet om framväxande tvåspråkighet: <https://www.cuny-nysieb.org/>
- The Translanguaging CUNY-NYSIEB Guideline for educators: <https://www.cuny-nysieb.org/wp-content/uploads/2016/04/Translanguaging-Guide-March-2013.pdf>
- Celic, C. och Seltzer, K. (2013): Translanguaging: A CUNY-NYSIEB guide for educators. Hämtad från: <https://www.cuny-nysieb.org/wp-content/uploads/2016/04/Translanguaging-Guide-March-2013.pdf>
- Otheguy, R., García, O. och Reid, W. (2015): Clarifying translanguaging and deconstructing named languages. A perspective from linguistics. *Applied Linguistics Review*, 6 (3), 281–307.

Språksensitiv undervisning

Språksensitiv undervisning är en undervisningsform som kännetecknas av språklig lyhördhet och öppenhet för de olika språkliga resurserna i en grupp. Ett viktigt metodisk-didaktiskt element i språksensitiv undervisning är uppfattningen av studenternas individuella språknivå, deras förmåga och potential samt språkkunskaper som återstår att lära. Även de ämnesspecifika språkrav, som studenterna ska uppfylla, ska identifieras. Läraren väljer undervisningsmaterial och stödtekniker som är anpassade efter studenternas språknivå och hjälper dem att förvärva ytterligare nödvändiga språkkunskaper. Dessutom är det viktigt att ge kontinuerlig och systematisk utbildning i tekniska språkkunskaper som behövs för att förstå studieämnena.

I den tyska kontexten är Leisen en mycket viktig författare som diskuterar språksensitiv undervisning. Enligt Leisen (2019) arbetar språksensitiv undervisning med tre huvudprinciper i olika lektioner:

1. Uppgifter kan presenteras i olika lager och visualiseringsformer. De skiljer sig åt genom graden av abstraktion av språket. Från föreställande skildring till matematisk representation försöker Leisen att inkludera alla dessa former i lektionsplaneringen för att främja språkförståelse och -inläring.
 2. Språkraven för uppgifterna ska ligga strax över den individuella språkförmågan. Målet är att producera ett språk som inte är felfritt, utan framgångsrikt. Framgångsrikt i det här fallet innebär att den specifika språkprodukten uppfyller kraven för uppgiften.
 3. Studenten får språkstöd för att hantera språksituationer framgångsrikt, som ligger strax över den individuella språkförmågan. Språkstödet kan vara i form av en verktygslåda.
- Leisen, J. (2019): Sprachsensibler Fachunterricht. Hämtad från: <http://www.sprachsensiblerfachunterricht.de/prinzipien>

5. Synen på språk och flerspråkighet inom R/EQUAL-partnerprogrammen

Kort presentation av språkkonceptet för R/EQUAL-programmen vid partneruniversiteten.

5.1 Synen på språk och flerspråkighet inom programmet vid Kölns universitet

Vad gäller synen på språk och flerspråkighet inom programmet för internationellt utbildade lärare vid Kölnuniversitet finns det olika möjligheter för deltagarna att förbättra och praktisera tyska språket, men även att dra nytta av sin flerspråkighet.

Språkkurs i tyska

Språkkursen i tyska består av två delar: den allmänna kursen i tyska för deltagare i programmet, enligt kurserna i tyska för alla internationella studenter och de som är intresserade att studera vid Kölns universitet (International Office of the University of Cologne: German Language Courses) och kursen i tyskt yrkesspråk som fokuserar på det språk som behövs i skolsammanhang. Inom ramen för programmet för flyktinglärare vid Kölns universitet är undervisningen i tyska upp till nivån C1 (GER-C1) och den tillhörande skolämnesspecifika språkundervisningen en av de centrala programmodulerna. För att kunna främja en framgångsrik professionell integration i det tyska skolsystemet, krävs både allmänna och specialiserade kunskaper i tyska. Av denna anledning är konceptet för kursen i tyska att ge inte bara grammatiska kunskaper, utan även ett omfattande ordförråd med särskild inriktning på utbildningsområdet och skolsystemet.

▪ Den allmänna kursen i tyska för deltagare i programmet

Textböckerna "Sicher! B1+" (Hueber Verlag), "Erkundungen Deutsch als Fremdsprache B2" and "Erkundungen Deutsch als Fremdsprache C1" (Schubert Verlag) är grunden för de förberedande språklektionerna. Parallellt med den linjära kursen med läroböcker lärs grammatiska kunskaper och läs-, hör-, skriv- och talfärdigheter ut. Syftet med språkstödet är att bli godkänd på TestDaF-provet för C1 i tyska språket. Förutom de reguljära lektioner i tyska finns det en veckovis kompletterande modul där deltagare kan välja individuella studieområden inom ramen för stationsundervisning, för att åtgärda identifierade brister enligt personliga preferenser och för att förbättra sina språkkunskaper. Metoden med stationsundervisning gör det möjligt för alla deltagare att förbereda individuella prov och även förbättra förmågan till självskattning.

- **Kursen yrkesspråk i tyska fokuserar på det språk som behövs i skolsammanhang**

Dessutom erbjuds en ämnesspecifik språkundervisningsmodul som är inriktad på utbildning och skola. Deltagarna lär sig det motsvarande ämnesspecifika ordförrådet med hjälp av praktiska exempel på den didaktiska utformningen av undervisningsmoduler och tillämpningen av undervisningsmetoder. Fokus ligger på undervisningsmoduler för fiktiva studiegrupper som sedan presenteras och diskuteras i gruppen. Dessutom förbereds språket i grundtexter för användning i kurser i utbildningsteori i förväg. Syftet med den specialiserade språkundervisningen är att förvärva ett skolrelevant ordförråd som är användarorienterat och bygger på arbetet med texter som används under kurserna. Kombinationen av en kurs i tyska, individuell stationsundervisning och ämnesspecifik språkundervisning möjliggör utvecklingen av både allmänna och specialiserade språkkunskaper. Huvudfokus ligger på den praktiska tillämpningen av dessa kunskaper i alla typer av tyska skolor inom alla ämnen.

För att kunna organisera en kurs är det möjligt att få tillgång till olika utbud för pedagogiska metoder. Metodpoolen vid Mercator Institute for Literacy and Language Education vid Kölns universitet erbjuder ett brett utbud av pedagogiska metoder med särskild inriktning på flerspråkiga studiegrupper. Denna metodpool erbjuds på tyska och är inriktad på skolundervisning. Tre av de metoder som används i programmet för flyktinglärare vid Kölns universitet har översatts till engelska och anpassats till högskolan: sites.google.com/view/requallanguagemanual/home

Transspråkande i ett flerspråkigt undervisnings- och studiesammanhang

Transspråkande används som ett begrepp inom kurser i utbildningsteori inom programmet vid Kölns universitet. Deltagarna får teoretisk information om den flerspråkiga situationen i tyska skolor och ta del av metoder om hur man arbetar med flerspråkighet i skolan genom att t.ex. använda transspråkande metoder.

- I vissa delar av programmet arbetar deltagarna tillsammans med studenter på den ordinarie lärarutbildningen i en kurs på temat flerspråkighet och heterogenitet i skolorna. Kursen är upplagd så att innehållet dels är "multilingualism in the classroom" och dels att flerspråkigheten bland deltagarna inkluderas i undervisningen och lärandet inom högre utbildning. På det här sättet arbetar deltagarna inte bara teoretiskt, utan även praktiskt i flerspråkiga grupper och får erfarenheter från genomförandet av transspråkande arbetsfaser. Beroende på antalet deltagare kan kursen kompletteras med tandempar, där en student och en deltagare bildar ett tandempar. Om bildandet av tandempar är möjligt, där de ingående personerna talar två gemensamma språk, beror på språkkunskaperna och möjligheten att "matcha" tandempartner.
- I vissa delar av programmet ges kurserna av två lärare som kompletterar varandra med sina språk. I teamundervisningen kan lärar-teamet tala engelska, tyska, turkiska och arabiska och använder alla språken under kursen.

För mer information om programmet vid Kölns universitet, se: <https://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/de/studium-weiterbildung/programm-fuer-gefluechtete-lehrkraefte/>

5.2 Synen på språk och flerspråkighet inom programmet vid Wiens universitet

Språkkonceptet vid Wiens universitet gäller för certifieringskursen i allmänhet, men det finns skillnader i vissa avseenden eftersom det inte är en ordinarie kurs på universitetet, utan ett fortbildningsprogram för återkvalificering vid Postgraduate Center (akademisk fortbildning) vid Wiens universitet. Språkstrategin för Wiens universitet skiljer sig något från reglerna och förutsättningarna för själva certifieringskursen. Detta kapitel kommer därför att presentera båda. För att söka till certifieringskursen "Basics of Educational Studies for Displaced Teachers" vid Wiens universitet, måste alla sökande ha ett intyg i tyska på nivån B2.2. När deltagarna går på certifieringskursen deltar de i en kurs i tyska för att uppnå språknivån C1 i tyska. Kursen i tyska ingår inte i kursplanen för certifieringskursen, men anses mycket användbar eftersom denna nivå på tyska krävs för (1) att studera det andra ämnet efter certifieringskursen och (2) för att ansöka om lärarbehörighet för högskolan eller gymnasieskolan vid skolmyndigheten. Kursen i tyska hålls vid universitetets Language Centre och omfattar 120 undervisningsenheter. Kursen kan få finansiering för deltagarna. Deltagare som accepterar erbjudandet deltar i kursen i tyska två eftermiddagar i veckan. Deltagare i fortutbildningsprogrammet "[Teaching German as a Second/Foreign Language](#)" (som är en av många fortbildningsprogram) undervisar deltagare i certifieringskursen för internationellt utbildade lärare. På det här sättet kunde en lämplig och resursrik synergi byggas upp, där språkstudenter och -lärare drar nytta av blivande lärare och omvänt.

De allmänna principerna för mångfaldsorienterad undervisning vid Wiens universitet gäller särskilt för alla seminarier som erbjuds i certifieringskursen. Vid Wiens universitet är förståelsen och erkännandet av mångfald centrala värden för universitetet. Mångfald berikar samexistensen genom att bredda perspektiv till tanke och handling och bejakar därför av Wiens universitet (jfr Personalwesen und Frauenförderung n.d.).

Vid Wiens universitet har studenter med olika bakgrund, prägling och förmågor lika rättigheter oavsett skillnader (t.ex. i utbildning/biografi, ålder, kön, religion, kropps- och hälsorelaterade aspekter eller språkligt/kulturellt). Av denna anledning har Wiens universitet satt som mål att uppmuntra alla studenter att uppnå bästa möjliga resultat och förbättra sina chanser att vara framgångsrika i sina studier. Potentialen och förmågan för alla personer ska kunna utvecklas i en gemensam strävan efter kunskap (jfr Center for Teaching and Learning n.d.a).

Kunskap om lämpliga utbildnings-/studiekoncept (t.ex. metodologisk mångfald, samarbetsformer för lärande, differentiering), eftertanke och en känsla av ansvar samt kunskap om den rättsliga grunden (t.ex. rätten att avvika från tentamensmetoder för att kompensera för nackdelar för personer med funktionsnedsättning) är nödvändiga för undervisningsmångfalden vid Wiens universitet (jfr ibid.).

Med tanke på särskilda åtgärder som rör språk och mångfald, erbjuder Wiens universitet möjlighet att utveckla undervisningen. Erbjudandet riktar sig till lärare och lärar-team och kan utformas på olika sätt och gäller undervisningsfrågor som rör hela ämnesområden. Lärar-team

kan få gemensam rådgivning, eller personliga eller ämnesrelaterade frågor som är lättare att ta upp i individuell rådgivning än i en gruppdiskussion i en workshop (jfr Center for Teaching and Learning n.d.b).

- Vad beträffar flerspråkighet inom universitetets undervisning vid Wiens universitet, presenteras möjliga stöd nedan.
- Lektorerna vid universitetet bör erbjuda förberedande material till studenterna så att de kan förbereda sig bättre inför kommande föreläsningar och de bör även erbjudas texter på olika språk, som är knutna till det behandlade ämnet (jfr Infopool besser lehren n.d.).
- Ytterligare stöd för flerspråkighet i undervisningen handlar om hur lärarnas föreläsningar ser ut. Lärarna bör tala så segmenterat som möjligt, uttala orden tydligt, åtskilda från varandra och minska dialektalt talspråk så mycket som möjligt så att informationen är lättförståelig för alla studerande. Formuleringen av kontrollfrågor för lyssnandet under en kurs anses dessutom vara till nytta för flerspråkigheten, eftersom studenterna lättare kan följa med och lyssna mer aktivt (jfr ibid.).
- Vad gäller författandet av vetenskapliga texter bör lärarna ställa tydliga krav på textstrukturen och den språkliga utformningen och informera om referenstexter till de flerspråkiga studenterna. De bör också förtydliga bedömningskriterierna redan från början och diskutera målen för undervisning och lärande (jfr ibid.).
- Ytterligare hjälp till flerspråkiga studenter är stödsystem med handledare som hjälper studenterna att skriva vetenskapliga uppsatser (jfr ibid.).

För mer information om programmet vid Wiens universitet, se:

<https://www.postgraduatecenter.at/weiterbildungsprogramme/bildung-soziales/bildungswissenschaftliche-grundlagen-fuer-lehrkraefte-mit-fluchthintergrund/> (endast på tyska)

5.3 Synen på språk och flerspråkighet inom programmet vid Stockholms universitet

I april 2016 presenterades ett unikt initiativ vid Stockholms universitet, Snabbspår för nyanlända lärare och förskollärare, som syftade till att erbjuda nyanlända arabisktalande lärare validering av tidigare utbildning, kartläggning för vägen till legitimation i Sverige samt en introduktionskurs om det svenska skolsystemet. En grupp om 20 deltagare fick möjlighet att delta i kursen under 26 veckor. Sedan juli 2019 har 368 personer varit inskrivna vid kursen vid Stockholms universitet, 318 har fullföljt den (statistik från samtliga svenska universitet som erbjuder snabbspår för nyanlända lärare och förskolelärare). Under dessa studerar deltagarna tre teman:

- Tema 1: introduktion om den svenska skolans/förskolans organisation och historia, styrdokument och lärarens/förskollärarens roll
- Tema 2: sociala relationer, konflikthantering och ledarskap
- Tema 3: bedömning och utvärdering av elevernas kunskaper

De tre temana genomsyras av ett kontrasterande perspektiv på deltagarnas tidigare utbildning och erfarenhet. Dessutom genomförs arbetsplatsförlagt lärande på skolor och förskolor, karriärrådgivning och studier i svenska som andraspråk.

Snabbspåret för nyanlända lärare och förskollärare ges på två språk parallellt, arabiska (deltagarnas modersmål) och svenska. Deltagarna kan på detta sätt ta del av relativt komplext kursinnehåll, som ibland skiljer sig avsevärt från deltagarnas tidigare erfarenheter, både på sitt modersmål och på svenska. På detta sätt får deltagarna förutsättningar för avancerade, kognitiva och utmanande diskussioner på det språk de behärskar bäst.

I utbildningen är nästan alla lektorer flerspråkiga (med arabiska som modersmål) och har lärarexamina från två olika utbildningssystem. Detta medför att deltagarna får möjlighet att jämföra sina nya insikter inte bara med sina studiekamrater, utan även med lektorerna som har samma modersmål. Lektorerna har delvis samma erfarenheter avseende att bli behöriga lärare och förskollärare på svenska skolor och förskolor. Att få möjligheten att undervisas av lektorer som har kunskap om den akademiska och pedagogiska miljön och det sammanhang som deltagarna själva kommer ifrån, kan underlätta integrationsprocessen. Lärarna på kursen blir viktiga personer inte bara som lärare och förebilder, utan även som förmedlare av informella normer och dolda strukturer på svenska skolor och förskolor.

Den avsiktliga användningen av flerspråkighet och deltagarnas språkliga resurser, inom ramen för utbildningen, stöds av forskningen. Ofelia García har studerat transspråkande som metod för att stärka studenterna på både det språkliga och kognitiva området (2011). Transspråkande innebär att andraspråksstudier använder alla sina språkliga resurser för att reflektera, förstå och i kombination skapa en mening. Undervisningsmiljön i Snabbspåret, där flerspråkiga lärare undervisar nyanlända arabiskspråkiga deltagare, är en miljö som ger exceptionella möjligheter för transspråkande och, följaktligen, fördjupar deltagarnas kunskaper.

En annan fördel med snabbspåret är möjligheten för deltagarna utveckla sina kunskaper i svenska som andraspråk i ett pedagogiskt och meningsfullt sammanhang. Språkundervisningen i Snabbspåret bygger på innehållet i denna introducerande kurs och använder samma kursmaterial, men ur ett språkligt perspektiv. Detta leder till utvecklingen av språkinläring i ett autentiskt sammanhang, som i sin tur är mer effektiv och meningsfull. Språk- och ämnesinläring utvecklas alltså i ömsesidig samverkan, med stöd från andraspråkslärare som behärskar både arabiska och svenska. Detta stöds också av forskningen. I sin bok "Strengthen Language Strengthen Learning (2006)" skriver professor Pauline Gibbons om vikten av tvärvetenskaplig språkundervisning.

Möjligheten till djup förståelse av ett komplext pedagogiskt innehåll, att dela erfarenheter med människor med liknande språkliga och kulturella erfarenheter och utveckla sitt språk i ett meningsfullt sammanhang gör utbildningen inom snabbspåret både unik och framgångsrik. Att undervisningen sker på deltagarnas modersmål är också ett sätt att höja deltagarnas status genom att visa att deras erfarenheter och språkliga resurser är viktiga även i det nya landet. Förhoppningsvis kan Snabbspåret för nyanlända lärare och förskollärare tjäna som modell både nationellt och internationellt i strävan att snabbare och effektivare ta vara på kompetens från andra länder.

För mer information om programmet vid Stockholms universitet, se: <https://www.su.se/lararutbildningar/l%C3%A4rare/2.44003/snabbsp%C3%A5ret-f%C3%B6r-nyanl%C3%A4nda-l%C3%A4rare-och-f%C3%B6rskoll%C3%A4rare-1.286376>

5.4 Synen på språk och flerspråkighet inom programmet vid Weingartens pedagogiska högskola

Inom ramen för programmet IGEL (särskilt utformat för att förbereda nyanlända lärare att komma in på Weingartens högskola) har språkkonceptet ännu inte någon slutgiltig utformning. Brister visar sig särskilt vid läsning och förståelse av vetenskaplig litteratur inom ämnet undervisningsteori. Särskilt på ordnivå. För att kunna bemöta dessa individuella behov hjälper mentorprogrammet (studenter från Weingartens högskola hjälper nyanlända lärare på alla sätt) de nyanlända individuellt genom att vid behov undervisa dem i tyska under flera särskilt anordnade studiesammanskomster. Under den förberedande kursen förbereder alla lektorer sitt undervisningsmaterial på ett språksensitivt sätt. Dessutom är en kurs särskilt utformad för att lära sig läsa vetenskaplig litteratur och veta vad man ska göra när man inte förstår orden.

För mer information om programmet vid Weingartens högskola, se:
IGEL-programmet: <https://aww-phweingarten.de/de/weiterbildung/igel>

6. Lektorers och deltagares/alumners åsikter kring undervisning och lärande i flerspråkiga sammanhang

Baserat på R/EQUAL-partnerns nationella och regionalt anpassade program för (nyligen) invandrade lärare och flyktinglärare vid universiteten i Köln, Wien, Stockholm och Weingarten ger IO2 grundläggande kunskaper om tvärspråklig och flerspråkig metodik och konkreta undervisnings- och inlärningsmetoder i flerspråkiga sammanhang, på ett tillgängligt sätt. Materialet presenteras i en webbaserad handbok som fokuserar på:

- språkinläring av tyska eller svenska som andraspråk som en del av alla program
- erkännandet av det flerspråkiga undervisnings- och inlärnings-sammanhanget i dessa program inom högre utbildning

Målet med detta ramverk är att inspirera lärare inom högre utbildning att använda alla befintliga språkkunskaper vid undervisning i flerspråkiga miljöer, genom att t.ex. använda tvärspråkliga metoder och informera andra som är intresserade av undervisning och lärande i flerspråkiga sammanhang. Handboken bygger på delade data från intervjuer och ett frågeformulär som tagits fram gemensamt tillsammans med alla R/EQUAL-parter, genom att tillämpa en delaktighetsstrategi. Handboken ger användbara strategier och metoder för lärare i en flerspråkig miljö och är informativ.

6.1 Metodik

Datainsamling

För att få en inblick i den begreppsmässiga utformningen samt metoder för språkinläring och undervisning i flerspråkiga sammanhang, samlades en mängd uppgifter in. En del av datainsamlingen till handboken byggde dels på intervjuer med lektorer och dels på gruppintervjuer med deltagare och alumner. En första uppsättning frågor som rör undervisning och lärande i flerspråkiga sammanhang togs fram på projektledningsmötet i Wien i mars 2019 av alla partners. Ett förslag på två intervjuguider utarbetades av projektgruppen från Stockholms universitet och skickades därefter ut till övriga R/EQUAL-partners, som gav återkoppling på frågorna. Frågorna diskuterades av lektorer på alla partnerprogrammen samt med deltagare och alumner vid Wiens universitet, Kölns universitet och Stockholms universitet. Den slutliga intervjuguiden användes för intervjuer med lektorer samt med (tidigare) deltagare (intervjuguiderna är tillgängliga som bilaga) för att få information om:

- Undervisning och lärande i flerspråkiga sammanhang ur lektorernas perspektiv
- Undervisning och lärande i flerspråkiga miljöer ur deltagarnas/alumnernas perspektiv

Nedan ges en översikt över datainsamlingen för del B av varje partnerprogram. Intervjuerna och gruppintervjuerna utfördes flerspråkigt genom att använda de mest funktionella språken (vid Kölns universitet utfördes t.ex. två intervjuer, en på tyska och arabiska och den andra på tyska och turkiska, samordnade av flerspråkiga intervjuare), och engelska kunde användas för att undvika översättningssteg om metodologisk stringens. Enligt den kollaborativa analysprocessen som används av de internationella R/EQUAL-Partners spelades alla intervjuer in och översattes till engelska².

	Köln	Stockholm	Wien	Weingarten
Lektor	Intervjuer med 5 lektorer intervjuade av deltagare	Intervjuer med 8 lektorer (4 telefonintervjuer gjorda av deltagare och 4 skriftliga svar)	Intervjuer med 2 lektorer (gjorda av deltagare, med stöd från en student)	Intervjuer med 7 lektorer
Deltagare/ alumni	2 gruppintervjuer med 8 deltagare	1 gruppintervju med 25 deltagare	2 gruppintervjuer med 2 deltagare och 2 alumni utförda av deltagare tillsammans med en kollega	Intervjuer med 7 deltagare

Tabell 3: Översikt över datainsamling som bygger på (grupp)intervjuer med lektorer och deltagare/alumni.

Dataanalys

Syftet med dataanalysen i del B var att få en översikt över lektorernas och deltagarnas perspektiv. För detta ändamål utfördes en kvalitativ innehållsanalys. Den kategoribaserade metoden strukturerades efter huvudkategorier som ingick i intervjuguiden och kompletterades av underkategorier med ledning av materialet. På detta sätt utvecklades ett deduktivt/induktivt kategorisystem (Schreier 2012). Genom arbete med sammanfattade transkriptioner av ljudupptagningarna, analyserades intervjuerna i en tvåstegsprocess:

² På grund av den internationella analysprocessen är alla citat från lektorer och deltagare översatta till engelska istället för originalspråken som användes vid intervjuerna.

- För det första använde alla partner en sammanfattande innehållsanalys genom att omformulera innehållet i intervjuerna och gruppintervjuerna baserade på frågeformulären.
- För det andra användes materialet som en grund för en strukturerad innehållsanalys som kategoriserar de olika ämnena som nämns i materialet. Genom en jämförande kategorisering av intervjumaterialet i alla partnerprogrammen uppenbarades en mängd olika innehåll ur både lektorernas och deltagarnas perspektiv. De olika kategorierna användes sedan för att strukturera [webbhandboken](#).

6.2 Analysresultat

6.2.1 Resultat från intervjuanalysen med lektorer

Resultatet från analysen av intervjuerna med de 21 lektorerna som arbetar i den flerspråkiga miljön i de fyra partnerprogrammen strukturerades enligt en gemensamt framtagen intervjuguide. Resultaten är indelade i tre huvudkategorier, som i sin tur är indelade i underkategorier:

a) Undervisningsstrategier

- Öppenhet för flerspråkighet
- Användning av överbryggande språk
- Användning av flerspråkiga metoder i kurserna
- Flerspråkig teamundervisning

b) Fördelar med flerspråkig undervisning

- Djupare förståelse av kursens innehåll
- Öppen attityd till heterogenitet, mångfald och flerspråkighet

c) Utmaningar för flerspråkig undervisning

- Utmaningar för undervisning
- Utmaningar för inlärning
- Negativ attityd till flerspråkighet
- Brist på kunskap om metodik och problem som beror på dålig översättning

a) Undervisningsstrategier

Innehållsanalysen av intervjuerna med lektorerna visar en medvetenhet om den flerspråkiga situationen i grupper som deltar i programmen. Utmaningarna för deltagarna att lära sig målspråket i respektive land, är välkänd och hanteras på olika sätt. Två- eller flerspråkiga strategier används i varierande grad, inte bara i programmen, utan även bland lektorer som undervisar i ett program. Medvetenhet och kunskap om begreppet tvärspråklig metodik varierade, liksom vikten av att förvärva det nya landets språk. Variationerna för flerspråkig undervisning bygger på kunskapen om och erfarenheten av detta sätt att undervisa, lektorernas språkresurser samt de finansiella resurserna, t.ex. möjligheten att tillhandahålla flerspråkig teamundervisning.

Följande resultat kan definieras som strategier som lektorerna använder för att undervisa i flerspråkiga miljöer i programmen:

Öppenhet för flerspråkighet

Att vara öppen för den flerspråkiga situationen i programmen och att ha en språksensitiv attityd till olika språk i klassrummet är inte en specifik strategi. Trots detta var det uppenbart att öppenhet mot flera språk är en slags grund för att arbeta i dessa program, som kan utföras på olika sätt och i olika grad. Följaktligen är alla lektorer medvetna om den flerspråkiga situationen i programmen. För vissa lektorer leder inte detta till något specifik förändring av deras sätt att undervisa, medan andra reflekterar över principen. Å ena sidan använder lektorerna inte någon särskild metod jämfört med andra kurser: "[Jag] använder inte en annan metod med denna grupp jämfört med en språkligt mer homogen grupp i de ordinarie kurserna" (lektor a, Wiens universitet). Å andra sidan baseras det allmänna undervisningssättet på erfarenheterna i programmet för internationellt utbildade lärare:

"Above all, it has the effect that I have to think about the language abilities of the participants in the programme, which is different to the teaching I usually do at university, because I assume that it takes place in German and that everyone understands me in German" (lecturer a, University of Cologne)."

Det blir tydligt att öppenhet mot språk och flerspråkiga miljöer inte behöver leda till ett särskilt undervisningskoncept och även kan betraktas som ett logiskt beslut som växer fram ur språksituationen: "I do not know if this can be called a method, but there is an openness to use multilingualism to understand a subject better" (lecturer d, University of Cologne). Även om inga särskilda metoder används påverkar medvetenheten om gruppernas flerspråkiga sammansättning undervisningsmetoden. Vid Weingarten har majoriteten av lektorerna endast delvis kunskap om flerspråkiga och transspråkande undervisningsmetoder. Några anser att de kan ha använt principerna utan att veta om det. Andra använde de allmänna idéerna om stödstrukturer och bekantade sig med språksensitiv undervisning från Leisen (länk: [Ordlista](#)). Vissa lektorer rapporterar om strategier som går ut på att låta deltagare översätta begrepp till sitt förstaspråk för att klargöra dem och presentera dem inför hela gruppen för återkoppling, och använda visualisering av begrepp genom bilder för att öka förståelsen.

“I have built phases into the course in which the participants work on topics in their mother tongue in partner and/or group work and write them down in the common language of instruction in a reflection task at the end (lecturer a, University of Education Weingarten).”

Att ha en positiv attityd till den språkliga verkligheten i ett program kan leda till ytterligare aktiviteter enligt lektorerna:

- som lärare informera sig om alla språk som talas i klassrummet
- tänka på vilka begrepp som kan vara svåra att förstå språkligt och som kan kräva ytterligare förklaring för att förstås
- förklara svåra begrepp med mindre komplicerade ord, om begreppen kan vara svåra att förstå för deltagare med annan språklig bakgrund
- möjliggöra användning av ordböcker eller skapa forum för deltagare där de kan diskutera innebörder på olika språk
- undvika exempel som använder dialekter eller spontana förändringar av undervisningsmetodiken

Att uppmuntra deltagarna att använda alla sina språkresurser för att visa sin kompetens är en öppen attityd som betonas av en lektor: “multilingualism must be recognised as a competence that enables participants to gain additional perspectives on content, which should be taken into account when planning learning sessions” (lecturer b, University of Cologne). Denna lektor uppmuntrar därför till gruppdiskussioner där deltagarna kan bidra med sina språk samt sin erfarenhet och sitt perspektiv: “for example, research in multilingual sources, the meta-reflection on language or the bringing in of different perspectives due to the participation in different language communities” (ibid.). Lektorer i Österrike förutsåg tvärspråkliga metoder som en möjlighet att förmedla innehållet på ett mer hållbart sätt. Kommunikationen kan förbättras och förenklas genom att tillåta användningen av olika språk i flerspråkiga grupper för att förstå specifika sammanhang: “Translingualism facilitates communication by drawing on concepts that are shared in this group” (lecturer b, University of Vienna).

Det är dock viktigt att koncepten förstås, men kvaliteten minskar inte pga. den tvärspråkliga överföringen. Uppmärksammandet av de språk som talas i programmet pekar mot en central fråga: “Can I assume that everyone understood the concept?” (lecturer a, University of Vienna). It is important to “[s]ignify one concept (translingually), then carry on with the concept in German” (lecturer b, University of Vienna).

Användning av överbryggande språk

Att använda överbryggande språk inom undervisning och lärande är en strategi för att möjliggöra gemensamt arbete i en flerspråkig miljö. Intervjuuppgifterna visar att lektorerna då och då använder engelska eller franska som ett gemensamt språk i alla partnerprogrammen. Lektorerna hänvisar till sina observationer under kursen när de talar om deltagarnas inlärningsstrategier med hjälp av olika språk:

- Det har också observerats att "participants have different research strategies. Many researched in their own language, others used English more often. Therefore, it is also important to give the participants space for individual learning strategies during the lessons" (lecturer b, University of Cologne).
- "I also see from the participants that I introduce terminology that they write down in their own language. And they are not always the first languages, we also have some participants who have English as a school subject and then use this language. Which language they use is completely irrelevant to me, whether that is their first or second language or a foreign language, which they learned" (lecturer d, University of Cologne).
- "I guess we also used a lot of English. And realised that many, many are fluent in English and many, quite a few were also English teachers, so I guess off and on I was trying to, to use English vocabulary or English professional like pedagogical terminology" (lecturer b, University of Vienna).
- I Weingarten beskriver lektorer att engelska delvis är mycket användbart för att arbeta med vissa deltagare. Samtidigt menar vissa att det inte hjälper att införa engelska som ett överbryggande språk om deltagarna kunskaper i engelska är bristfälliga.
- En lektor påpekar att flerspråkighet generellt kan ses på olika nivåer, eftersom det förutom deltagarnas olika språk också finns en mängd olika språk i det vetenskapliga sammanhanget. Det finns till exempel en hel del engelskspråkig litteratur som kan vara till stor hjälp för vissa deltagare, men utmanande för andra. (lektor e, Köln).

Använda två- och flerspråkiga undervisningsmetoder och -material i kurserna

Vissa lektorer baserar sin undervisning på konceptet att använda alla språkliga resurser i gruppen. Användningen av två- och flerspråkiga undervisningsmetoder och -material är starkt knuten till språkkunskaperna hos de internationellt utbildade lärarna liksom till programmets språkkoncept:

"In many teaching phases in the course the participants use their multilingualism to speak to each other in the shared language, use translation tools, use it in group work or in informal conversations. In addition to the fact that participants are multilingual, the fact that their main language was a different language in everyday life until recently has a strong impact on work phases in the course, on speaking during breaks and in between" (lecturer d, University of Cologne).

Man kan ta hänsyn till deltagarnas språkkunskaper på olika sätt. Ett sätt är att använda specifika metoder som består av en planerad kombination av olika faser av språkanvändning som rekommenderas av Garcia och hennes kollegor i metoden för transspråkande inom utbildning (-> se Ordlista):

“If the topic is the German school system in comparison to the school systems of the participants’ country, the session will include three parts. First, my [team lecturer] presents the German school system in German and questions are discussed. Second, the participants work in groups and use their first languages to talk about the input provided by [team lecturer], and to describe the school systems of their countries based on preparation on this topic they have done at home. Third, the outcomes of the group work are presented and comparisons between school systems are discussed in German” (lecturer c, University of Cologne).

Ett annat sätt att arbeta med språkresurser på ett tvärspråkligt sätt är att inkludera metoder som översättning av komplicerade ord eller begrepp till undervisningsmaterial som kan ge upphov till diskussioner eller förbättra förståelsen i en grupp. Kombinationen av språk kan användas både muntligt och skriftligt: “it can also make sense if there are bilingual worksheets on which the results are entered in both languages. Or the learning posters are multilingual. From my point of view this works well” (lecturer a, University of Cologne). Dessutom uppmuntras deltagare vid Wiens universitet att bedriva forskning om specifika koncept på sitt eget språk.

Vissa av de intervjuade lektorerna använder flerspråkiga metoder och material i programmen genom att t.ex. skapa studiearbeten med modersmålspartners och grupper med gemensamt språk i klassen; de växlar mellan flerspråkiga och enspråkiga grupper i undervisningen och i vissa program använder deltagare som talar ett språk bättre än ett annat (t.ex. svenska eller tyska eller även engelska som överbryggande språk) sina språkkunskaper för att hjälpa andra deltagare att förstå innehållet. Att använda de språk som talas i gruppen har också sina begränsningar om gruppen består av personer som talar många olika språk (-> kategori “utmaningar”).

Som beskrivits ovan kan en positiv attityd till flerspråkighet förverkligas på många olika sätt. En lektor från Köln påstår att en medvetenhet om den flerspråkiga situationen i programmen för internationellt utbildade lärare är inriktad på den dagliga användningen av språket inom och utanför programmet: “Om vi använder flerspråkighet, kan alla också använda det individuellt på egen hand” (lektor d).

Andra metoder som möjliggör flerspråkiga strategier inkluderar följande:

- Översätta texter till modersmålet och sedan översätta sammanfattningen tillbaka till källspråket
- Redigera arbetsuppgifter på modersmålet, diskutera dem på det gemensamma språket
- Använda bilder.

Flerspråkig teamundervisning

Flerspråkig teamundervisning är ett annat sätt att ta hänsyn till den flerspråkiga situationen i program för (nyligen) invandrade lärare och flyktinglärare. Denna organisatoriska undervisningsstrategi bygger på flerspråkiga team av lektorer som arbetar tillsammans. Att ha ett flerspråkigt samarbetande undervisningsteam i klassrummet ger nya perspektiv, som en av lektorerna i ett sådant team beskriver:

“And that would also be our strategy to provide the existing multilingualism in the group also on the side of the teachers and thus to have a multilingual space, to create a space in which we can speak in several languages. This is new and exciting for me, because I learn a lot and because I also experience that there are moments in the course when I do not know what my colleague is talking about because I do not understand the language. And normally you have the idea that as a teacher at university or school you always know what is spoken about. And that's not always the case in multilingual settings. That means you have to give up a bit of control, and I think that is interesting and so team teaching is a strategy that we use to make use of multilingualism and to bring it in. Because we want the participants in the programme to use their knowledge” (lekturer a, University of Cologne).

Detta citat visar hur erfarenheten att arbeta i flerspråkiga lärargrupper kan ändra perspektiven i den undervisning som normalt utförs på ett språk. Flerspråkig teamundervisning var inte möjlig i alla programmen. I Österrike var t.ex. en lektor själv flerspråkig och kunde därför undervisa på tyska, engelska, farsi och delvis arabiska.

b) Fördelar med flerspråkig undervisning

Lektorerna i alla partnerprogrammen talade om fördelarna med att ta hänsyn till den flerspråkiga undervisnings- och inlärningsmiljön. Fördelarna kan delas in i tre olika områden.

Djupare förståelse av programmets innehåll

Lektorer från tre av fyra program nämnde den djupgående förståelsen av innehållet som en positiv effekt av att hantera den flerspråkiga inlärningssituationen: : “The advantage of this multilingual process is that participants can use their first languages to deeply discuss the complex content, and then rethink it again and express it in German” (lecturer c, University of Cologne). En lektor förmodar att det är viktigt att “signify the concept (in the different languages) and then move on with the concept.” (lecturer b, University of Vienna). En annan lektor hävdar att “the advantages are that multilingual people can use their entire linguistic repertoire to learn, and are not systematically and structurally disadvantaged, e.g. by being allowed to use only certain linguistic devices” (lecturer e, Cologne). Lektorer på Weingartens pedagogiska högskola hävdar: “The students identify with the subject matter in a different way and thus also have the opportunity to exchange information

quickly, without language barriers and possible misunderstandings (lecturer a, University of Education, Weingarten).” Lektorer som har erfarenhet av att undervisa i flerspråkiga miljöer påpekar att de har goda erfarenheter av att integrera mer än ett språk, eftersom deltagarna verkar identifiera sig på ett annat sätt med ämnet, det verkar finnas en snabbare förståelse av innehållet och deltagare kan lära sig det tekniska språket snabbare. Dessa lektorer antar att det ofta är lättare att förstå och komma ihåg sammanhang och tankevägar på förstaspråket, reflektionen kan bli djupare eftersom den befintliga kunskapen lättare kan integreras i den professionella kunskapen. Vissa partner ser flerspråkig undervisning och lärande som en mer produktiv strategi som därför är mycket framgångsrik om deltagarna har möjlighet att välja vilket språk de vill arbeta på. En lektor säger: “I think it is important and significant that multilingualism is used, especially when things are unclear. Something can also be described in German, but you can sometimes solve an issue quickly by someone else explaining it in another language, or by the person saying the word in their language and then somehow trying to build bridges” (lecturer d, University of Cologne).

Attityd till heterogenitet, mångfald och flerspråkighet

En tydlig fördel som framgår av resultatet från intervjuanalysen handlar om en mer allmän, positiv effekt av flerspråkig undervisning och lärande. Lektorer understryker möjligheten att se flerspråkighet som en kompetens och även en möjlighet att visa öppenhet mot flerspråkighet, mångfald och heterogenitet i allmänhet. En lektor säger: “Multilingual teaching contributes to a more positive attitude to the mother tongue. It's not just something you should get rid of as fast as possible” (lecturer, Stockholm University) och en annan lektor säger: “Multilingualism must be recognised as a competence that enables participants to gain additional perspectives on content” (lecturer, Stockholm University).

Att tala ett språk är därmed kopplat till idén att språk erbjuder olika perspektiv och är knutna till sociala erfarenheter som går utöver språkkunskaperna: “The fact that the participants are multilingual reflects the fact that they have different cultural backgrounds. Thus, we should take this situation into consideration” (lecturer c, University of Cologne).

I Kölns program arbetar deltagarna tillsammans med studenter på den ordinarie lärarutbildningen för att ta fram undervisningsvideor på temat flerspråkighet i skolan. En lektor som arbetar i denna miljö beskriver kurskonceptet som en fördel för alla inblandade: “In this context, I have to be aware of the multilingual group. German is the shared language, but the level of language proficiency is very different. I think it is a very important experience especially for the regular teacher training students to not only talk about multilingualism in education but also to experience it themselves” (lecturer a, University of Cologne). Om man systematiskt ska ta hänsyn till den befintliga språkliga mångfalden, blir det också tydligt hur komplext detta är. Valet av lämplig undervisningsmetod är starkt knuten till språkresurserna i gruppen: “If the language situation is more diverse like in the course together with the regular teacher training students, it is more difficult to use Translanguaging in a systematic way. If it was possible, language comparing strategies were used. In general, there was a kind of multilingual atmosphere in the course and everybody shared an openness to it” (lecturer a, University of Cologne).

c) Utmaningar med flerspråkig undervisning

Utmaningar när det gäller den flerspråkiga undervisningen ur lektorernas perspektiv kan delas in i tre områden:

Utmaningar för undervisning

Alla partners nämnde att flerspråkig undervisning och lärande är tidskrävande. Teamundervisning, översättning, planering och användning av flera språk i klassrummet är utmanande och tidskrävande. En lektor vid Kölns universitet reflekterar över sitt eget undervisningssätt och beskriver att han fick lära sig att uttrycka sig mer precist, särskilt när han formulerade uppgifter. Detta gällde uttal och talhastighet men även användandet av enklare ord snarare än komplicerade tekniska termer.

Lektorer vid Weingartens pedagogiska högskola använder följande undervisningsstrategier i mötet med flerspråkiga studenter:

- Se till att den viktigaste informationen är begriplig
- Upprepa samtalsfaser
- Reflektionsfaser
- Ordförklaring vid behov
- Ickeverbalt stöd i klassrummet
- Använda terminologi och bilder
- Använda enkel meningsbyggnad
- Begrepp förklaras och illustreras med exempel
- Långsamt tal och omsorgsfullt ordval
- Dela in grupper beroende på modersmål

En alumni i programmet i Köln ställde en spontan intervjufråga om situationen där det finns många olikspråk på kursen som lektorerna inte talar. Beträffande denna utmaning hänvisar lektorn till en transspråkande metod:

“For example, if three participants speak Spanish but none of the teachers do. Then you could see that these three people work together in work phases and systematically use Spanish for language comparison. Ideally, they could then support each other and discuss a task in Spanish and take notes and write a text and then translate it into German in order to present it to the group. The lecturers do not necessarily have to speak Spanish for this” (lecturer a, University of Cologne).

En lektor hävdar att det är tillåtet att använda översättningsappar och ordböcker så att deltagarna kan delta på bästa möjliga sätt i undervisningen. En svårighet med att tillåta kan mobiltelefoner i undervisningen kan vara att “you do not know whether someone is translating something or reading the newspaper” (lecturer a, University of Cologne).

Utmaningar vid inläring

Det kan även vara utmanande att lära sig och förstå innehållet när det gäller flerspråkig undervisning och lärande. Det kan finnas problem med översättningar och direktöverföringar och ibland kulturskillnader. En lektor säger: "The big challenge is that on the one hand it is very complex content and on the other hand the linguistic level in German must not be so high that they can understand it" (lecturer a, University of Cologne).

För övrigt "It is possible that translation errors or false friends may occur. But if all languages are used in a balanced way and sufficient time is spent on communication and reflection, they can be counteracted well and even used for a reflexive learning process" (lecturer b, University of Cologne). En utmaning är att "as soon as we want to work multilingually in groups, it is difficult if one language is not represented several times. For example, we now have the shared languages Turkish, Kurdish and Arabic in the group. But one person speaks Farsi and cannot communicate with anyone in the group in that language. This is certainly a challenge, not only at the professional level, but also at the social level. Because there are also group formations based on the language. There is a general danger that people will be excluded" (lecturer d, University of Cologne).

Negativa attityder till flerspråkighet inom programmen

En negativ attityd till flerspråkighet, både bland lärare och studenter, kan vara en annan utmaning. En av lektorerna uttrycker det så här: "A few participants are reluctant to this approach at the beginning, because they believe that they have to use German exclusively. But this reluctance diminishes with time." (lecturer c, University of Cologne, also → participants/alumni)

"It can be difficult when terms are difficult to transfer directly or when cultural differences make direct transfer difficult (lecturer b, University of Education, Weingarten)."

Om deltagare eller alumner föredrar att endast använda det nya landets språk, pga. krav på att förvärva goda språkkunskaper, kan det bli svårt att tillämpa en flerspråkig metod.

6.2.1 Resultat från innehållsanalysen av intervjuer med deltagare/alumner

Resultaten från programmets deltagar-/alumniperspektiv gällande undervisning och lärande i flerspråkiga miljöer varierar. Deltagarnas perspektiv samlades in via gruppintervjuer, individuella intervjuer och skriftlig återkoppling på frågorna i frågeformuläret. Det nämnda temat kan delas in i tre olika huvudområden:

- a) attityder till flerspråkig undervisning och inlärningsstrategier i programmen
- b) lärarnas språkresurser
- c) språkinlärningsstrategier och användbara verktyg

a) Attityder till strategier för flerspråkig undervisning och lärande i programmen

De olika perspektiven som framkommer varierar mellan en önskan att å ena sidan använda det nya landets språk så mycket som möjligt och å andra att strategier för flerspråkig undervisning och lärande kan bidra till att bättre förstå innehållet i utbildningen. En fallenhet att använda målspråket under studierna rapporterades av både deltagare och alumner vid Wiens universitet, som ett sätt att skynda på inlärningsprocessen och öka möjligheterna att få jobb: "I avoided to use other languages than German because I want to push my German" (alumni a, University of Vienna). Det var väldigt viktigt för deltagare att kunna prata tyska flytande och programmet erbjöd en god möjlighet, särskilt för dem som inte exponerades för språket i andra sammanhang. Att utveckla målspråket uppfattades också ha en positiv påverkan på kunskapen om den nya kulturen: "The atmosphere (in the course) was German." (participant b, University of Vienna). Två deltagare i Weingarten sa att tekniska termer är lättare att förklara på tyska än på förstaspråket. "I've noticed some words, some words do not have the same meaning in German. So I prefer the German-German dictionary. Some words have a special meaning which we can not translate into our language (participant c, University of education, Weingarten)." En deltagare (b) från Wiens universitet ställde frågan hur hon skulle kunna förstå uppgifterna om hon inte kunde tyska.

Samtidigt erkändes ansträngningar att hänvisa till andra språk och stärka användningen av dessa språk för att förstå sammanhang, av deltagare på Wiens universitet: "I felt honoured that some of the lecturers tried to learn our language" (alumni a, University of Vienna)

Deltagare i Köln säger att de kan använda andra språk än tyska under utbildningen, särskilt i grupparbete. Det anses också användbart vid redovisningar på tyska att kunna använda alla språken under förberedelser och översätta efteråt. Endast i kurserna i tyska har deltagarna färre möjligheter att använda sitt förstaspråk. Men detta anses dock inte vara något negativt, eftersom målen där är annorlunda jämfört med kurserna som fokuserar på innehåll om skolsystemet och lärarutbildningen i Nordrhein-Westfalen, Tyskland:

"Of course, we have to speak German and we are in Germany and the seminar is in German. But especially at the beginning it was very helpful, because our level was not as good as it is now" [...] "at the beginning we spoke more Arabic, I would say 30 per cent. And because we now understand each other better and better in German, that is less now. Now we mostly speak German. And if sometimes I don't know exactly whether they understand me in German, then Mr. X [the lecturer speaking Arabic and Turkish] can assess that better than I and sometimes gives individual terms again in Turkish and or Arabic" (participant, University of Cologne).

Allmänna positiva aspekter som nämns av deltagare, som kan använda sitt första- eller andraspråk, är känslan av att stärka sin egen flerkulturella identitet, en känsla av uppskattning och bekräftelse av tidigare arbetserfarenheter och bättre förståelse av komplext innehåll i kursen. Negativa effekter som deltagarna nämnde är att flerspråkighet kan leda till missförstånd när det gäller svårigheter med översättningar eller så kallade "falska vänner", vilket är mycket tidskrävande, och

användningen av olika språk kan också dela upp människor och hämma inläringen av det nya språket.

b) Lärarnas språkresurser

När det gäller frågan om flerspråkiga lärare i skolorna i Österrike, Tyskland och Sverige har många av de intervjuade påpekat att de ser sig själva som förebilder och att de är motiverade att lära sina elever i skolan att se flerspråkighet som något värdefullt. De hävdar också att flerspråkighet leder till en djupare förståelse. En av deltagarna säger: "If you read or speak in your mother tongue it stays in your head and can be transferred to German even better" (participant).

Alla fem deltagare vid Weingarten pedagogiska högskola är överens om att tala alla språk de kan stärker deras identitet som lärare i Tyskland, särskilt i mötet med föräldrar som inte pratar tyska. Detta gäller också för både alumner och deltagare i Österrike. De nämner också att de kan vara förebilder för andra internationellt utbildade lärare i Österrike. Klassrummen är blandade och mycket heterogena, så det är bättre att som lärare att kunna tala flera språk. Att förklara enkla saker på modersmålet eller på engelska och sedan upprepa dem på tyska kan hjälpa elever från andra länder att bättre förstå innehållet. Barnen förstår innehållet samtidigt som de får den tyska översättningen. En alumna från Österrike, som nu arbetar som lärare, säger att det gått så långt att "my pupils now want to learn Arabic. So, I teach them two new words every week." (alumna b, University of Vienna)

Fördelarna med att tala och/eller har lärt sig olika språk bekräftas av deltagarna och alumnerna, även i ett senare jobbperspektiv: "In general it is helpful to speak different languages. It helps me to understand faster than using German only." (participant a, University of Vienna).

Särskilt i samband med praktiken hävdar vissa deltagare att deras flerspråkighet avsevärt har stärkt deras roll som lärare. "It (multilinguality) has helped me at the parents' meeting as one of the mothers did not understand German and I could talk to her in Turkish" (alumna b, University of Vienna). I kommunikationen med eleverna på deras förstaspråk eller som tolkar vid möten mellan föräldrar och lärare, har de upplevt ett starkt deltagande och ansvar i skolans dagliga liv. De uppfattar därmed sin lärarroll som mycket komplex: förutom undervisningen anser de sig ha många pedagogiska och sociala ansvarsområden. På grund av samhällets heterogenitet ökar ser också vissa deltagare sig som interkulturella medlare.

c) Språkinlärningsstrategier och användbara verktyg

Olika språkinlärningsstrategier och användbara verktyg som nämndes var följande:

- Olika studiestrategier har framkommit. Vissa deltagare/alumner började skriva uppgifterna på sitt modersmål eller på ett överbyggande språk och sedan översatta dem, medan andra gjorde tvärtom.
- Under läsningen identifierade deltagare vid Weingartens pedagogiska högskola tekniska termer som var okända och använde en tysk-tysk ordbok för synonymer i sin mobiltelefon.

En annan lässtrategi är att läsa rubriken och den första meningen och sedan gissa sig till vad texten handlar om.

- Som förberedelse i kurserna använder deltagare i Köln mest tyska texter för information och översätter sedan dem. Vid analys av en text använder deltagarna många språk samtidigt. Här översätter deltagarna enstaka ord eller hela stycken. Ibland, även om mer sällan, används hela texter på förstaspråket eller på engelska för forskning om ett specifikt ämne.
- Deltagarna/alumnerna använder ofta appar eller webbordböcker som tekniska verktyg. Vid användning av översättningsprogram översätter deltagarna ofta hela stycken och provar översättningar till olika språk för att bekanta sig med innehållet på olika sätt.
- Deltagarna använder ofta tvåspråkiga böcker eller filmer med undertexter för att lära sig tyska. Detta visar också att det finns olika inlärningsstrategier. Vissa deltagare i Köln-programmet tittar t.ex. ofta på tyska filmer med arabiska undertexter, medan andra föredrar tyska undertexter som stöd för hörförståelse.
- Praktik på skolan eller grupparbete med studenter på den ordinarie lärarutbildningen anses vara mycket effektivt för att utveckla målspråket.
- Deltagarna/alumnerna nämner strategin att använda engelska eller franska som ett överbryggande språk, vilket kan vara till hjälp för förståelse av grammatik och sambandet mellan ordförråd. Kunskaper i engelska är särskilt användbara här pga. likheter inom grammatik och ordförråd med det tyska språket. Det kan dock uppstå en slags "språkförvirring" om man växlar för ofta mellan olika språk.

Att lära sig tyska eller svenska är i allmänhet en av de centrala utmaningarna för deltagarna. Att inte kunna allt på värdlandets språk är ett viktigt tema: "It nags me if I cannot understand a specific context." (alumni b, University of Vienna). I vissa fall kan en flerspråkig metod hjälpa till att förstå och uttrycka ett annat innehåll; inte bara för att rekonstruera innehållet, utan även för att få ett annat perspektiv på ett ämne. En deltagare säger att olika språk är som olika personer, och att de därför tillåter olika perspektiv på ett ämne.

7. Sammanfattning

Det blir tydligt att samtliga program tar hänsyn till undervisnings- och inlärningssituationen i den flerspråkiga miljön. Språkutbudet för utvecklingen av de officiella utbildningsspråken är viktiga komponenter i programmen för nyanlända lärare. Ur deltagarnas/alumnernas synvinkel är förvärvet av det språk som ska läras, och särskilt yrkesspråket, en enorm utmaning. Kurserna syftar till allmänna och specialiserade språkkunskaper i tyska (Köln, Wien, Weingarten) och svenska (Stockholm) med varierande intensitet och sammansättning. Om ett eller flera första- eller andraspråk (t.ex. överbyggande språk) ingår i undervisningen beror på respektive programs språkpolicy. Dessutom erbjuds olika språkkurser inom ett program och det finns olika perspektiv och professionell kunskap när det gäller språk och språkinlärning:

Snabbspåret vid Stockholms universitet och fem andra högskolor i Sverige är ett tvåspråkigt program på svenska och arabiska. Undervisningen i 26-veckorskursen är tvåspråkig enligt den transspråkande metoden. Förutom diskussionerna i kursen är materialet också tillgängligt på arabiska och svenska. Språk- och ämnesinlärning utvecklas alltså i ömsesidig samverkan, med stöd från andraspråklärare som behärskar både arabiska och svenska. I programmen i Köln, Wien och Weingarten är tyska undervisningsspråket. Köln-programmet erbjuder en förberedande sommarspråkkurs i tyska och en kompletterande kurs i tyska ges under hela programmet. Den flerspråkiga studiesituationen kompletteras av flerspråkig teamundervisning inom kurserna, vilket gör det möjligt att systematiskt inkludera förstaspråket i kursen. Temat flerspråkighet tas upp som ett ämne inom lärarutbildningen och deltagarna lär tillsammans med studenter på lärarutbildningen i den obligatoriska modulen tyska som andraspråk. Syftet med språkkursen är att bli godkänd på C1-provet.

I Wien deltar studenterna frivilligt i en språkkurs i tyska (nära knuten till certifieringskursen) när de studerar på certifieringskursen. Eftersom språknivån C1 fungerar som grindvakt för vidare studier (det andra ämnet) och för att ansöka om lärarbehörighet för högstadiet och gymnasieskolan hos skolmyndigheterna, erbjuds en språkkurs parallellt med certifieringskursen på frivillig basis. Kursen i tyska hålls vid universitetets Language Centre och omfattar 120 undervisningsenheter.

I Weingarten inleder deltagarna – till skillnad från de tre andra partnererna – sina ordinära studier vid den pedagogiska högskolan inom ramen för programmet. På introduktionskursen förbereder deltagarna sina studier vad gäller innehåll och språk och får stöd genom ett mentorssystem under sina studier. Tillsammans med mentorstudenterna tas språkliga frågor om förvärvet av tyska upp och bearbetas individuellt eller i tandempar.

De fyra partnererna anger olika sätt för att stödja deltagarna i programmen för internationellt utbildade lärare i att ytterligare utveckla sina språkkunskaper och, i synnerhet, sina specialiserade

språkkunskaper för skolan och det respektive ämnet. Alla partnerprogrammen är medvetna om deltagarnas språkinläringssituation och anpassar sitt arbete – på olika sätt – till den flerspråkiga situationen. Inspiration om hur man kan utforma och genomföra kurser enligt konceptet för undervisning och lärande i flerspråkiga miljöer ges i [webbhandboken](#):

8. Källförteckning

- Center for Teaching and Learning (n.d.a). Diversitätsgerechte Lehre. Retrieved from: <https://ctl.univie.ac.at/services-zur-qualitaet-von-studien/diversitaetsgerechte-lehre/>. [20.05.2019].
- Center for Teaching and Learning (n.d.b). Maßgeschneiderte Lehrentwicklung. Retrieved from: <https://ctl.univie.ac.at/qualifizierung/massgeschneiderte-lehrentwicklung/>. [20.05.2019].
- Commission of the European Communities (2003). Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the Economic and Social Committee and the Committee of the Regions - Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: an Action Plan 2004 - 2006. Retrieved from: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2003:0449:FIN:EN:PDF> [14.10.2019].
- Council of Europe (2001). Common European Framework of References for Languages: Learning, teaching, assessment. Retrieved from: <https://rm.coe.int/1680459f97> [14.10.2019]
- Council of Europe (2007). From linguistic diversity to plurilingual education: Guide for the development of language education policies in Europe. Retrieved from: <https://rm.coe.int/16802fc1c4> [14.10.2019].
- Council of Europe (2018). Common European Framework of References for Languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors. Retrieved from: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> [14.10.2019].
- Council of Europe (n.d.). Council of Europe Language Policy Portal (n.d) Retrieved from: <https://www.coe.int/en/web/language-policy> [14.10.2019].
- Council of Europe (n.d.). Council of Europe documents. Retrieved from: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/documents#Relation> [14.10.2019].
- Council of Europe (n.d.). Global scale - Table 1 (CEFR 3.3): Common Reference levels. Retrieved from: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/table-1-cefr-3.3-common-reference-levels-global-scale> [14.10.2019].
- Council of Europe (n.d.). Official translations of the CEFR Global Scale. Retrieved from: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/official-translations-of-the-cefr-global-scale> [14.10.2019].

- Council of Europe (n.d.). The CEFR descriptors. Retrieved from: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/the-cefr-descriptors> [14.10.2019].
- Council of Europe (n.d.). The Council of Europe and Language education. Retrieved from: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/language-policy-in-the-council-of-europe> [14.10.2019].
- DeWit, H. (2011). Trends, Issues and Challenges in Internationalisation of Higher Education. Retrieved from: <http://www.yieldopedia.com/paneladmin/reports/49f924b8e497fc0b88e9893772eccd4c.pdf> [15.10.2019].
- European Commission (n.d.). European language initiatives. Retrieved from: <https://ec.europa.eu/education/policies/multilingualism/european-language-initiatives> [14.10.2019].
- European Commission (n.d.). About multilingualism policy. Retrieved from: https://ec.europa.eu/education/policies/multilingualism/about-multilingualism-policy_en [14.10.2019].
- European Commission (n.d.). Council Recommendation on a comprehensive approach to the teaching and learning of languages. Retrieved from: https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/council-recommendation-improving-teaching-and-learning-languages_en [14.10.2019].
- European Language Council (2013). Higher Education Language Policy. CEL-ELC Working Group. Retrieved from: http://www.celelc.org/activities/Working_groups/Concluded-Working-Groups/University_Language_Policy/index.html [14.10.2019].
- Fishman, J. A. (1975). *Soziologie der Sprache. Eine interdisziplinäre sozialwissenschaftliche Betrachtung der Sprache in der Gesellschaft*. München: Hueber.
- The Government of Sweden (2006). Förordning om ändring i förordningen (2006:1053) om ändring i högskoleförordningen (1993:100); [Regulation amending the Ordinance (2006: 1053) amending the Higher Education Ordinance (1993:100)], Retrieved from: <http://rinfo.stage.lagrummet.se//publ/sfs/2006:1053/pdf,sv> [10.01.2020].
- Gantefort, C. et al. (2019). Methodenpool für sprachsensiblen Fachunterricht. Retrieved from: <https://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/de/publikationen/material-fuer-die-praxis/methodenpool/> [14.10.2019].
- García, O. (2009). *Bilingual education in the 21st century. A global perspective*. Malden, MA: Blackwell; John Wiley & Sons.
- García, O. (2011). *Theorizing Translanguaging for Educators*. I: Celic, Christina & Seltzer, Kate. *Translanguaging: A CUNY-NYSIEB Guide for Educators*. CUNY-NYS Initiative on Emergent Bilinguals.
- Gibbons, P. (2006). *Stärk språket stärk lärandet – språk och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet*. Stockholm: Hallgren & Fallgren förlag.
- Hériard, P. (2019). Language policy. Fact Sheets on the European Union. Retrieved from: <http://www.europarl.europa.eu/factsheets/en/sheet/142/language-policy> [14.10.2019].
- Infopool besser lehren (n.d.). Mehrsprachigkeit in der universitären Lehre: Einführung. Retrieved from: <https://infopool.univie.ac.at/videos/inci-dirim/>. [20.05.2019].

- International Office of the University of Cologne: Academic Refugee Support. Preparatory German Courses for Refugees. Retrieved from: <https://www.portal.uni-koeln.de/academicrefugeesupport.html?&L=1> [20.10.2019].
- International Office of the University of Cologne: General Information for international applications. Retrieved from: <https://www.portal.uni-koeln.de/application.html?&L=1> [20.10.2019].
- International Office of the University of Cologne: German Language Courses. Retrieved from: <https://www.portal.uni-koeln.de/deutschkurse.html?&L=1> [20.10.2019].
- International Office of the University of Cologne: International Applications of Prospective Master Students. Retrieved from: <https://www.portal.uni-koeln.de/12878.html?&L=1> [20.10.2019].
- International Office of the University of Cologne: Studienstart International. Retrieved from: <https://www.portal.uni-koeln.de/6914.html?&L=1> [20.10.2019].
- Language Policy of Stockholm University. Retrieved from: <https://www.su.se/english/staff/organisation-governance/governing-documents-rules-and-regulations/communication-collaboration/language-policy-of-stockholm-university-1.352481> [22.08.2019].
- Otheguy, R., García, O. and Reid, W. (2015). Clarifying translanguaging and deconstructing named languages: A perspective from linguistics. *Applied Linguistics Review* 6(3), 281–307.
- Personalwesen und Frauenförderung (n.d.). Diversität. Retrieved from: <https://personalwesen.univie.ac.at/gleichstellung-diversitaet/diversitaet/>. [20.05.2019].
- Proyer, M. et al. (2019). IO1 – Transnational Framework. Comparative Analysis of the Administrative Frameworks on the (Re-)Qualification Situation of Internationally Trained Teachers in Austria, Germany and Sweden. https://blog.hf.uni-koeln.de/immigrated-and-refugee-teachers-requal/files/2019/09/Transnational-Framework_REQUAL-March-2019.pdf
- Studienservice und Lehrwesen (n.d.). Nachweis der Deutschkenntnisse. Retrieved from: <https://slw.univie.ac.at/studieren/deutschkenntnisse/> [17.05.2019].
- Swedish University Admissions Entry Requirements. Retrieved from: <https://www.universityadmissions.se/en/All-you-need-to-know1/Applying-for-studies/Entry-requirements/> [22.08.2019].
- The Centre for Academic English (CAE) at Stockholm University. Retrieved from: <https://www.english.su.se/centre-for-academic-english> [22.08.2019].
- The Language Learning Resource Centre at Stockholm University, Media Database. Retrieved from: <https://www.su.se/sprakstudion/english/> [22.08.2019].
- The Swedish National Agency for Higher Education, “Rättssäker examination - andra omarbetade upplagan”, Report 2008:36 R, p. 38. Retrieved from: <https://www.uka.se/download/18.327e2db015c8695b5ab6f7f/1499336415750/2017-rattssaker-examination.pdf> [10.01.2020]
- Universität Wien (2019). Handbuch für Lehrende. Von der Planung von Lehrveranstaltungen bis zur Betreuung von wissenschaftlichen Arbeiten. Wien: Universität Wien.
- Univie Blog (2018). FAQs zu Deutschkenntnissen, VWU Vorstudienlehrgang, Ergänzungsprüfungen und Zulassung an der Universität Wien. Retrieved from: <https://blog.univie.ac.at/faqs-zu->

deutschkenntnissen-vwu-vorstudienlehrgang-ergaenzungspruefungen-und-zulassung-an-der-universitaet-wien/. [17.05.2019].

Wächter, B. (2003). An Introduction: Internationalisation at Home in Context. Journal of Studies in International Education (7(1), 5-11.

9. Modeller

Modell 1: Modell för deltagande (Wright, von Unger, Block, 2010)

Modell 2: Council of Europe: Global scale - Table 1 (CEFR 3.3): Common Reference levels

10. Tabeller

Tabell 1: Sammanställning över datainsamling baserat på (grupp) intervjuer med lektorer och deltagare/alumner

11. Bilaga: Intervjувägledning

Intervjувägledning för IO2

För partner i R/EQUAL

1. Finns det en specifik språkpolicy vid universitetet du arbetar på?
2. Hur hanterar ditt universitet att ha flerspråkiga studenter?

För lektorer

1. Hur påverkar det förhållandet att deltagarna är flerspråkiga din undervisning?
2. Använder du en flerspråkig/transspråkande metod i din undervisning?
Om ja, vilken språkstrategi använder du för att klara utmaningarna i klassrummet? På vilket sätt gör du det?
Om inte, varför?
3. Vilka flerspråkiga strategier är framgångsrika ur ditt perspektiv? Ge konkreta exempel.
4. Vad anser du är fördelarna och nackdelarna med en flerspråkig/transspråkande metod?

För deltagare

Frågor om flerspråkiga/transspråkande metoder i dina studier

1. Hur använder du de språk du talar för att förstå innehållet i dina studier?
2. Har du uppmuntrats att använda alla de språk du talar i klassen?
Om inte, vad skulle vara användbart för dig?
Om ja, på vilket sätt har det varit användbart?
3. Har användningen av alla språk du talar som undervisningsmetod, eller som din egen metod, hjälpt dig att bättre förstå innehållet i kursen?
Om ja, hur märker du det?
4. Har användningen av alla språk du talar som undervisningsmetod, eller som din egen metod, hjälpt dig att lära dig ditt andraspråk snabbare?
Om ja, hur märker du det?
5. Har användningen av alla språk du talar som undervisningsmetod, eller som din egen metod, stärkt din identitet som lärare i det nya landet?
Om ja, på vilket sätt?
6. Vad anser du är fördelen med att använda alla de språk du talar i dina studier?
7. Vad anser du är nackdelen med att använda alla de språk du talar i dina studier?