

Skrift och flerspråkighet

Åsa Wedin, Högskolan Dalarna

Läsande och skrivande sker alltid på något språk och i dagens rörliga samhälle där vi bland annat använder digitala medier för vår skriftliga kommunikation kommer många i kontakt med skrift på olika språk. Den som kommer till Sverige och ska lära sig svenska behöver också utveckla färdigheter i att läsa och skriva svenska. I denna artikel behandlas skrift i relation till flerspråkighet. Först behandlas några utvecklingstendenser när det gäller skriftspråksanvändning, det vill säga litteracitetspraktiker, och hur de förändras av den ökande mobiliteten, det vill säga att människor i en ökande grad förflyttar sig, både fysiskt och digitalt. Här presenteras de effekter detta får på människors kommunikation i form av ökad mångfald, inte minst språkligt. I samband med detta diskuteras begreppet *translanguaging*, som innebär användande av alla sina språkliga resurser utan tydliga gränser mellan vad som annars kallas olika språk, och vilka effekter användande av det begreppet kan få på hur vi ser på undervisning i grundläggande läsning och skrivning för nyanlända elever. Därefter behandlas frågor om skriftspråksutveckling för nyanlända elever som lär sig läsa och skriva för första gången i tonåren. Slutligen tar texten upp några grundläggande skillnader mellan tal och skrift som är särskilt relevanta för ungdomar i flerspråkiga sammanhang.

Skrift och mångfald

Skrift och skriftspråksanvändning är aspekter av språk och språkanvändning, och utvecklas som språk. Det innebär att när vi vill förstå hur människor utvecklar skriftspråkliga färdigheter, det vill säga hur de lär sig läsa och skriva på olika nivåer, är det en aspekt av språkutveckling vi är intresserade av.

Det samhälle vi lever i idag är starkt präglad av mångfald och rörlighet. I Sverige har vi traditionellt haft en enspråkig norm, inte minst i skolan, vilket innebär att det vanligtvis enbart är svenska som används, förutom i undervisning i engelska och ämnen som modersmål och så kallade moderna språk. Fram till att den svenska språklagen antogs (SFS 2009:600) sågs det som självklart att svenska var det dominerande språket i utbildnings-sammanhang, utan att det behövde uttryckas explicit. Men Sverige har aldrig varit enspråkigt utan det har alltid funnits många invånare som har levt i hem där andra språk än svenska har varit dominerande, som exempelvis samiska, finska, meänkieli, svenskt teckenspråk, turkiska, arabiska, somaliska och romani chib (Hyltenstam 1999). Trots denna språkliga mångfald har den svenska skolan haft en starkt enspråkig prägel. I takt med att den språkliga mångfalden ökar är det viktigt att skolan utvecklas så att mångfalden tas till vara och blir en resurs i utbildning och samhälle.

Skrift och mobilitet

Vår rörlighet har ökat mycket på bara några decennier och vi förflyttar oss såväl fysiskt som digitalt. Människor rör sig av många olika anledningar, man flyttar och bosätter sig på nya platser av olika orsaker, så som för studier, för arbete, eller reser för sitt nöjes skull. Många flyr från krig, fattigdom och förtryck. Tack vare moderna kommunikationsmedel kan vi människor förflytta oss på ett sätt vi aldrig tidigare i historien har kunnat. Samtidigt erbjuder internet och digitala medier möjlighet att kommunicera med människor över hela jorden. Denna ökade mobilitet påverkar våra sätt att kommunicera och forskaren Jan Blommaert (2010) talar om att vi behöver en *sociolinguistics of mobility*, alltså studier av språk i social användning där processer av rörlighet inkluderas, för att vi ska utveckla våra sätt att se på språk för att kunna förstå vad rörligheten innebär för hur vi använder språk. Våra sätt att använda skrift påverkas på flera sätt av denna ökande mobilitet.

För det första kommer vi i kontakt med olika språk i en omfattning som ständigt ökar. Det innebär att människor behöver kommunicera i skrift inte bara på olika språk utan ofta även med hjälp av olika slags skrift. För det andra kan många fler publicera sig offentligt tack vare digitala medier. Fler skriver också texter för en offentlig allmänhet vilket påverkar de skrivnormer som används. För det tredje innebär det att vi använder andra medier än tidigare för vårt läsande och skrivande. Papper, penna och tryckteknik som redskap för att läsa och skriva har kompletterats med verktyg som tangentbord, skärm, muspekare liksom mobilens och skrivplattans pekskärm som får allt större betydelse. Med hjälp av inte bara tangentbord utan även med muspekarens eller fingrets rörelser på skärmen drar vi fram rullgardinsmenyer och snabbmenyer samtidigt som kanske andra meddelanden av olika slag kommer fram. För det fjärde har den digitala utvecklingen påverkat vårt läsande så att vi läser mer fragmentariska texter, det vill säga att vi läser korta texter, enstaka ord och meningar och förflyttar oss mellan olika texter på ett sätt som skiljer sig från tidigare när läsandet oftare bestod av längre, sammanhållna texter. Den digitala utvecklingen innebär också, för det femte, att läsandet och skrivandet ofta sker genom växlande mellan olika språk och språkliga resurser.

För den som ska arbeta med grundläggande läs- och skriftspråsutveckling för nyanlända ungdomar som inte tidigare haft möjlighet att lära sig läsa och skriva eller som bara kunnat utveckla enkla läs- och skrivfärdigheter, är det viktigt att koppla till tidigare kunskap och erfarenhet och även till användning av skrift på sätt som är aktuella i deras omgivning. Det kan vara så att den enskilda eleven använder skrift på olika sätt via digitala medier, men kanske utan att koppla detta till läsande och skrivande i skolan. Samtidigt innebär det att olika former av digital skriftspråksanvändning är betydelsefulla för ungdomar i dag och därför är något som undervisningen behöver relatera till. I aktiviteten i moment C kommer ni att få möjlighet att undersöka elevernas språk och skriftspråk lite närmare.

Digital kommunikation

Digitala medier är särskilt viktiga för ungdomar som lämnat släktingar och vänner på andra håll (Wedin 2012, Dewilde 2017). Via digitala medier kan man ta del av information av olika slag, följa nyheter, se film, lyssna till musik. Chattforum ger möjlighet att uppehålla kontakt med anhöriga och även skapa informella former av skriftlig kommunikation med tidigare eller nuvarande kamrater. Här nedan följer ett förkortat utdrag ur en autentisk chatt-kommunikation mellan två ungdomar, där de använder inte bara olika språk utan även olika skriftspråk i sin interaktion (Wedin 2012)¹.

Exempel 1.

Chatt-text i original	Översättning
Mustafa: tjoo brorsan :)	Mustafa: Tjena brorsan :)
Tahlil: haa tja bro.	Tahlil: Ja tjena <u>bro.</u>
Mustafa: is every thing ok	Mustafa: <u>är allt ok</u>
Tahlil: yes but i need mony	Tahlil: <u>Ja men jag behöver pengar</u>
Mustafa: hahahahah hur mycket behöver du :)	Mustafa: hahahahah hur mycket behöver du :)
(...)	(...)
Mustafa: إن شاء الله	Mustafa: <i>Om gud vill</i>
Tahlil: oka insahlh (...)	Tahlil: <u>Ok om gud vill</u> (...)
Mustafa: okej wallah	Mustafa: <i>Ok vid gud</i>
Tahlil: okay brow	Tahlil: <u>Okay brother</u>

Vi ser i det förkortade utdraget att Mustafa och Tahlil använder olika språkliga resurser, så som svenska, engelska, arabiska (med såväl latinsk som arabisk skrift) och symboler som är vanliga i chatt-sammanhang och att de använder både formellt och informellt språk med många former som inte följer standardnormer för skrift. De två pojkarna, som här var i

¹¹ Denna chatt är tagen från naturlig kommunikation och publiceras med medgivande av de inblandade. **Fet stil** markerar text skriven på somaliska, understruken markerar text på engelska och *kursiv* markerar text på arabiska, antingen med latinsk eller arabisk skrift. Svensk text anges med normal stil.

tonåren, hade bägge gått i skola flera år och använde skrift på flera språk redan före ankomsten till Sverige. Vi det tillfälle när denna chatt skrevs gick de i år två i gymnasiet och behärskade svenska skrivnormer relativt väl. Denna chatt visar på den betydelse ungdomarnas hela skriftspråkliga repertoar har och att svenskan blir en utvidgning av den repertoar de redan hade när de kom till Sverige. I Wedin (2015) visas exempel på betydelsen av att nyanlända elever som inte kan läsa och skriva före ankomsten till Sverige får möjlighet att utveckla skriftspråklig kompetens på svenska och även på tidigare inlärd språk. Utan denna breda skriftspråkliga kompetens minskar möjligheten till kommunikation via sociala medier med släktingar och vänner i sammanhang där skrift på andra språk används. För fler exempel på ungas användning av flerspråkiga resurser i skrift och på sociala medier se exempelvis Jølbo Dommersnes (2014) och Dewilde (2017).

Förändrade språknormer

Människors litteracitet påverkas idag alltså av denna mobilitet som karakteriseras av variation, föränderlighet och komplexitet. I den svenska skolan har enspråkighetsnormen historiskt dominerat och dominerar ofta fortfarande. Samtidigt har det i skolan ofta betraktats som att det finns ett sätt att skriva och en form av svenskt skriftspråk som är att betrakta som den rätta. Och visst är det så att det i många sammanhang är viktigt att kunna använda det som brukar kallas *det akademiska språket*, eller *det kunskapsrelaterade språket* (se exempelvis, Schleppegrell 2004; Gibbons 2006). Det språkbruket har tydliga normer och regler för stavning och textens form. Men samtidigt sker i dag en snabb *utvidgning* av våra skriftspråkliga repertoarer. Det innebär att nya former av skrivande och läsande utvecklas, särskilt i digitala sammanhang. Samtidigt antecknar vi, skriver små minneslappar och klottrar korta texter och fragment av olika slag där vi inte alltid följer standardnormer för skrivandet som förespråkas i skolan. Detsamma gäller för många typer av litteracitetspraktiker som utvecklas inom digitala medier.

Genom ökningen av dessa vardagliga former av skrivande och läsande skapas olika nya skriftspråkliga former, som vi kan likna vid talspråkets olika variationer. Det handlar om användning av förkortningar (som exempelvis ”LOL” för ”laugh out loud”) och tecken av olika slag (som exempelvis ”smileys”) men även användning av talspråklig jargong och dialektala inslag. Man kan lite förenklat säga att samtidigt som det sker en utslätning av våra dialekter och språkliga varieteter i tal, ökar diversifieringen i skrift. De formella regelstyrda varianterna av skriften finns kvar och har stort inflytande, inte minst i skola och arbetsliv, medan skriftspråksvariationen blomstrar exempelvis på internet.

Alla elever behöver utveckla förmåga att behärska de standardformer av skrift som exempelvis används i formella skolsammanhang, men samtidigt är det viktigt att lärare är medvetna även om de andra sätten att använda skrift som växer fram.

Flerspråkighet och translanguaging

När vi behandlar flerspråkiga elevers litteracitetspraktiker blir ett begrepp som *translanguaging*, intressant. Många forskare har motsatt sig en syn på språk som avgränsade, räknebara enheter som vi kan ge etiketter som ”svenska”, ”kinesiska” eller ”dari”. I stället förespråkar man ett synsätt där språkanvändning ses som en social handling och där talare betraktas som sociala aktörer genom sociala praktiker (Barton 2007, Heller & Duchêne, 2007). Man förespråkar därför användning av begreppet *språkande* (languaging) för att beskriva människors dynamiska, komplexa och föränderliga sätt att använda språk. Användning av begreppet *translanguaging* blir då ytterligare ett steg bort från att betrakta språk som separata strukturer genom att det omfattar såväl de komplexa språkpraktiker som de pedagogiska förhållningssätt som involveras (se exempelvis García (2009) och García & Li Wei (2014)). Genom att använda translanguaging tar man människors användande av sina olika språkliga resurser som utgångspunkt. För klassrummet använder García och Kano (2014: 261) följande definition av translanguaging;

[...] en process genom vilken elever och lärare engagerar sig i komplexa diskursiva praktiker som inkluderar elevernas samtliga språkliga praktiker för att utveckla nya språkliga praktiker och att vidmakthålla gamla sådana, kommunicera lämplig kunskap, och ge röst åt nya sociopolitiska realiteter genom att ifrågasätta språklig ojämlikhet.

Att använda translanguaging som utgångspunkt i undervisningen, är nödvändigt i tider av ökad migration när utbildningssystem ställs inför nya utmaningar. För enskilda lärare innebär det att skapa sätt att inkludera elevers varierade språkliga resurser i undervisningen. Genom att förändra den språkliga praktiken och att öppna för elevernas olika språkliga resurser i klassrummet, underlättas även utvecklingen av svenska. Detta gäller i allra högsta grad i grundläggande litteracitetsundervisning för nyanlända elever som tidigare inte haft möjlighet att lära sig att läsa och skriva. Translanguaging kan ge lärare nya möjligheter att få syn på nyanlända elevers tidigare språkliga färdigheter, såväl muntliga som skriftliga, och såväl vid direkt kommunikation som vid digital.

Genom att lärare intar en öppen hållning till elevernas tidigare kunskaper och färdigheter, inklusive språkliga, bidrar man både till elevernas lärande och till deras identitetsutveckling (Cummins & Early, 2011). Detta kan exempelvis ske genom smågruppsarbete på gemensamma språk innan gemensamma diskussioner i storgrupp eller helklass. Elever som delar gemensamt språk kan föra diskussioner tillsammans där de kan uttrycka mer komplicerade tankar. Detta kan de sedan med olika slags översättningsverktyg översätta till svenska för att delge övriga elever. Genom att involvera studiehjälpare och modersmållärare i planeringsarbetet kan lärare tillsammans skapa arbetssätt där elevers alla språkliga resurser inkluderas. På så vis får eleverna möjlighet att visa vad de kan och vet genom att utgå från språk de behärskar väl.

Skriftspråsutveckling som social investering

Människan är en social varelse och språk är centralt i den mänskliga interaktionen. Den som växer upp i social gemenskap med andra och som inte har specifika handikapp, som exempelvis dövhet eller hjärnskador, utvecklar det språk som används i omgivningen. Skrift utvecklas inte lika naturligt och för de flesta innebär det en stor ansträngning att lära sig läsa och skriva, oavsett vid vilken ålder det sker. Många behöver också någon form av undervisning för att lära sig läsa och skriva, antingen formellt genom exempelvis skolan eller informellt genom någon bekant eller släkting. Att utveckla färdigheter i läsning och skrivning kan ses som en social investering (Cummins 2000; Norton 2001; Kanno & Norton 2003). Som ungdom och ung vuxen i Sverige är det viktigt att man kan läsa och skriva. Det innebär bland annat att kunna delta i de sociala sammanhang där skrift är en del av kommunikationen men är även viktigt för fortsatta studier, för att kunna genomföra många uppgifter som krävs som samhällsmedborgare samt för de flesta yrken. Att kunna använda sms och delta på sociala medier där olika forum ständigt utvecklas, är viktiga sociala sammanhang där skrift används och då ofta på mer informella sätt. Man behöver bara gå in på några vanliga digitala forum för att se att de skriftspråk som används där präglas av variation, föränderlighet och komplexitet. I publicerade texter används olika språkliga resurser på ett sätt som just kan betecknas som translanguaging. För de elever som kommer till Sverige i tonåren är det viktigt att ha tillgång till dessa former av social samvaro och där är alltså flerspråkig skriftspråksanvändning betydelsefull.

Från tal till skrift

För den som inte tidigare har utvecklat förmåga att avkoda och inkoda skrift, det vill säga att avläsa skriven text och att formulera sig själv i skrift, innebär det en särskild utmaning att förstå relationerna mellan tal och skrift.

En sådan skillnad mellan tal och skrift som är viktig när man ska lära sig läsa och skriva för första gången är att man behöver kunna fokusera på språkets formsida. I talet är det inte självklart att man skiljer på innehåll och form men för att förstå principerna för skrift måste man kunna se bort från själva innehållet för att fokusera helt på formen. Skrift är ett symbolsystem och man behöver kunna se på formella språkliga drag för att förstå olika principer för skrift. Dessutom behöver man förstå vilka formella drag som är viktiga.

I svenskan betecknas exempelvis ljuden [ɑ:] och [a] med <a>² men denna bokstav kan ha olika utseende, A a A a *A* **A** etc utan att betydelsen ändras. Eleven behöver helt enkelt lära sig att avgöra vad i talet som kan representeras på vilka sätt i skrift. Det är kanske inte så svårt att lära sig att katt skrivs som det gör men att förstå att ”katt”, ”*katt*”, ”ka t t” är samma sak medan att ”tak”, ”akt”, ”att” eller ”akta” har andra betydelser trots att de innehåller samma bokstäver är inte självklart för den som ännu inte har förstått de grundläggande principerna för vårt skriftsystem.

I talet har vi inte enskilda ord på samma sätt som i skrift. När vi säger en mening som: ”En pojke går på vägen.” kan det i talet kanske sägas ungefär: ”enpojke gårpåvägen”, eller till och med som ”empojkegåpåvägn”. Det innebär att den som ska lära sig läsa och skriva för första gången behöver vara språkligt medveten, det vill säga att han eller hon behöver kunna se språkets formsida, vad som är ord, enskilda ljud och olika sätt att uttala det som skrivs på ett sätt. Han eller hon behöver också lära sig vad som betecknas i skrift och vad som inte betecknas, det vill säga vilka former i språket man ska fokusera (för en utveckling av skillnader mellan tal och skrift i svenska se Wedin 2010, Bohlander 2012, Thorén 2014). Detta utvecklas enklast på ett språk man tidigare behärskar och även detta är ett skäl till att det är en fördel om den första skriftspråksundervisningen kan ske under modersmålsundervisningen eller med hjälp av studiehandledare på modersmål.

Svensk skrift är ljudbaserad, vilket innebär att den bygger på principen att ett ljud skrivs med en bokstav och att en bokstav uttalas med ett ljud. Den principen har många undantag, tänk bara på bokstäverna <X> och <Q> samt de olika stavningarna av sje-ljudet som i sju och skinka, tje-ljudet som i tjat och kyrka samt j-ljudet som i djur, gjort och hjälp. Dessutom har talet många ljudfenomen som assimilation, när ”min bil” uttalas [mimbi:l]” och ”det är en katt” uttalas [deŋkat:]. Talet har även prosodiska företeelser som inte markeras i skrift som betoning, som skillnad i uttal av *banan* mellan ”jag äter banan” och ”jag går banan” och intonation, som i ”tomten kommer på julafton” kontra ”tomten som hör till huset” och satsprosodi som påverkar uttalet som helhet. Svenskan har också många stavningsregler som inte bygger på ljud, som skillnaden mellan stavning av byggd (bygga) och bygd (landsbygd). Det är alltså viktigt att läraren i svenska som andraspråk har god kännedom om svenskans fonologi och om stavningsregler.

² Hakparentes [] används för att beteckna ljud medan <> används för att beteckna ett grafem, det vill säga en bokstav som ett tecken.

Eftersom svenskans uttal är en stor utmaning för de flesta som kommer till Sverige under ungdomsåren och senare, blir detta en utmaning även när det gäller skriftspråkutvecklingen. Hos den som utvecklar svenska som sitt andraspråk märks detta kanske tydligast genom att skrivandet ofta innehåller många former som är undantag från de generella stavningsreglerna. Men även läsandet blir svårare för den som inte har utvecklat ett uttal som följer de normer som finns i det svenska språket. Detta är ytterligare en anledning till att det är positivt om den första skriftspråkutvecklingen kan ske på ett språk som eleven tidigare kan. Det är helt enkelt så mycket lättare att först genomföra det mödosamma arbete det innebär att lära sig läsa och skriva på ett språk man behärskar, och därefter utveckla skriftspråksfärdigheter på svenska.

Medan vardagsprat är direkt och sker här och nu och mellan minst två personer, är skriften, i den form vi möter den i mer formella skoltexter och läroböcker, mer monologisk. Inom andraspråksforskningen talar man om skillnader mellan vardagsspråk och kunskapsrelaterat språk. Se Schleppegrell 2004; Gibbons 2006; Axelsson, Rosander & Sellgren 2006, för en utvecklad beskrivning av skillnader mellan dessa.

Samtidigt är det viktigt att komma ihåg att viss användning av skrift i vardagssammanhang, som i chatt på sociala medier, närmast kan karakteriseras som vardagsprat men också att muntligt tal kan användas även i mer formella sammanhang, som exempelvis skriftbaserat tal i media, föreläsningar och liknande situationer. Den nyanlända tonåring som ska lära sig läsa och skriva kan mycket väl tidigare ha utvecklat avancerade talspråkliga färdigheter, som exempelvis att hålla tal eller att använda ett explicit och komplicerat språk för att uttrycka abstrakta och komplexa tankar. Då är det en fördel om skriftspråksundervisningen bygger på dessa resurser. Det är ett exempel på kunskap som den nyanlända tonåringen kan ha, till skillnad mot eleven i årskurs ett som ska lära sig läsa och skriva.

Olika skriftsystem

De elever som kommer hit i tonåren har förmodligen mött skrift, och kanske även använt sig av skrift i olika sammanhang. Detta kan då handla om användning av olika former av skrift. De olika skriftsystem som finns kan delas in i logografisk (ordbaserad), syllabografisk (stavelsebaserad) och alfabetisk (ljudbaserad) skrift. Grundprincipen för logografisk skrift, som exempelvis kinesiska och i viss mån japanska, är att ett tecken motsvarar ett begrepp. I syllabografisk skrift, som exempelvis amharinja, tigrinja och japanska i viss mån, ges varje stavelse ett tecken. I alfabetisk skrift, som exempelvis det latinska systemet (som vi använder i svenska), samt i arabiska, thai, hindi och kyrilliska (som används för bland annat ryska) är grundprincipen att ett ljud betecknas med ett tecken, en bokstav.

I arabisk skrift har konsonanterna en framträdande roll. I arabiska språket är vokalernas funktion främst grammatisk och den huvudsakliga innehållsbetydelsen ligger i konsonanterna. Det innebär att den som tidigare använt arabisk skrift just kan ha lärt sig konsonanternas framträdande roll och kan behöva extra stöd för att förstå vokalernas framträdande

roll i svenska. Ungdomar som talar dari är ofta vana vid att använda arabisk skrift i persisk form. Det är en modifierad form av arabisk skrift med bland annat tecken för ljud som inte finns i arabiska. Den som tidigare har använt exempelvis thai, hindi eller kyrilliska har lärt sig alfabetiska system där både vokaler och konsonanter har liknande betydelse som i svenska, men med andra tecken. De behöver då lära sig våra bokstavstecken men kan redan tidigare ha förstått själva den alfabetiska principen, att ett tecken motsvaras av ett ljud och vice versa. Samtidigt kan vissa ljud behöva uppmärksammas särskilt eftersom ljud som l och r, och även p och b, kan uttalas olika i vissa språk beroende på var i ett ord de står. Därför är det viktigt att litteracitetsundervisningen kopplas till övrig undervisning i svenska som andraspråk, särskilt uttalsundervisning.

Svenskans uttal är en stor utmaning för de flesta som kommer till Sverige under ungdomsåren och senare, och detta utgör en utmaning även när det gäller skriftspråksutvecklingen. Hos den som utvecklar svenska som sitt andraspråk märks detta kanske tydligast genom att skrivandet ofta innehåller många former som inte följer de stavningsregler som gäller i skolspråket men även läsandet blir svårare för den som inte har utvecklat ett uttal som följer samma norm som skriftspråket. Detta är en av anledningarna till att det är positivt om den första skriftspråksutvecklingen kan ske på ett språk som eleven tidigare kan. Det är helt enkelt så mycket lättare att först genomföra det mödosamma arbete det innebär att lära sig läsa och skriva på ett språk man behärskar, vilket därmed underlättar utveckling av skriftspråksfärdigheter på svenska. För utförligare beskrivning av skillnader mellan svenskans skrift och skrift på andra språk och med andra skriftspråk se Wedin (2010), Bohlander (2012) och Thorén (2014).

Att stödja skriftspråksutveckling för nyanlända elever

För nyanlända elever som ska lära sig att läsa och skriva för första gången i tonåren i Sverige är det alltså viktigt att undervisningen tar sin utgångspunkt i deras kunskaper och färdigheter, inte minst deras tidigare språkfärdigheter och deras nuvarande språkliga situation. Att börja undervisningen i läsning och skrivning på språk eleven tidigare kan och att koppla till deras användning av digitala medier blir då två viktiga vägar. Genom att lärare öppnar undervisningen för elevers varierade språkliga resurser möjliggör de en språkutveckling som innebär såväl breddning som utökning av den enskilda elevens språkliga register, där läs- och skrivfärdigheter på svenska blir en del.

Referenser

- Baker, C. (2011) *Foundations of bilingual education and bilingualism* (5th ed.) North York, Ontario: Multilingual Matters.
- Axelsson, M, Rosander, C. & Sellgren, M (2006) (red.) *Stärkta trådar. Flerspråkiga barn och elever utvecklar språk, litteracitet och kunskap*. Stockholm: Rinkeby språkforskningsinstitut.
- Barton, D. (2007) (2:a uppl.) *Literacy: An Introduction to the Ecology of Written Language*. Malden, MA: Blackwell.
- Blommaert, Jan (2010) *The Sociolinguistics of Globalization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bolander, M. (2012) *Funktionell svensk grammatik*. Stockholm: Liber.
- Cummins, J. (2000) *Language, Power and Pedagogy. Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Cummins, J. & Early, M. (red.) (2011). *Identity texts. The collaborative creation of power in multilingual schools*. Stoke on Trent & Sterling USA: Trentham Books.
- Dewilde, Joke (2017). Multilingual Young People as Writers in a Global Age, I: Paulsrud, B., Rosén, J. Straszer, B & Wedin, Å. (red.) *New Perspectives on Translanguaging and Education*. Multilingual Matters. ISBN 9781783097807. 5.
- García, O. (2009) *Bilingual education in the 21st Century: A global perspective*. Oxford: Basil/Blackwell.
- García, O. & Kano, N. (2014) Translanguaging as process and pedagogy: Developing the English writing of Japanese students in the US. I: Conteh, J. and Meier, G. (Red.) *The multilingual turn in languages education: Opportunities and challenges for individuals and societies* Clevedon, United Kingdom: Multilingual Matters. S. 292-299
- García, O. & Li, W. (2014) *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. New York: Palgrave Macmillan.
- Gibbons, P. (2006) *Stärk språket, stark lärandet. Språk- och kunskapsutvecklande arbetsätt för och med andraspråks elever i klassrummet*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Heller, M. & Duchêne, A. (2007) *Discourses of Endangerment Ideology and Interest in the Defence of Languages*. London: Continuum.
- Hyltenstam, K. (1999) (red.) *Sveriges sju inhemska språk – ett minoritetsperspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Jølbo, Ingrid Dommersnes (2014). Identitetskonstruksjoner i andrespråkstekster til elever med somalisk språkbakgrunn. *Nordand: nordisk tidsskrift for andrespråksforskning*. ISSN 0809-9227. (9:2) s. 73- 97
- Kanno, Y. & Norton, B. (2003) Imagined communities and educational possibilities: introduction. *Journal of Language, Identity & Education* (2: 4) s. 241–249.
- Norton, B. (2001) Non-participation, imagined communities and the language classroom. I: Breen, Michael P. (red.) *Learner Contributions to Language Learning: New Directions in Research*. London: Pearson Education.
- Paulsrud, B., Rosén, J. Straszer, B & Wedin, Å. (red.) *New Perspectives on Translanguaging and Education*. Multilingual Matters. ISBN 9781783097807. 5.

- Schleppegrell, M. J. (2004) *The Language of Schooling. A Functional Linguistics Perspective*. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- SFS 2009:600 *Språklag*. Tillgänglig på: http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Spraklag-2009600_sfs-2009-600/
- Thorén, B. (2014) *Svensk fonetik för andraspråksundervisningen*. Vulkan.
- Wedin, Å. (2010) *Vägar till svenskt skriftspråk för vuxna andraspråksinlärare*. Lund: Studentlitteratur.
- Wedin, Å. (2011) Utveckling av tal och skriftspråk hos andraspråkselever i skolans tidigare år. I: *Didaktisk tidskrift*, (20: 2) s. 95-118.
- Wedin, Å. (2012) Literacy in negotiating, constructing and manifesting identities - The case of migrant unaccompanied asylum-seeking children in Sweden. I: Pitkänen-Huhta, Anne & Holm, Lars (Red.) *Literacy Practices in Transition*. Bristol: Multilingual Matters. S. 55-75.
- Wedin, Å. (2015) Skrivande bland unga vuxna som kommit till Sverige som ensamkommande asylsökande barn. I: Golden, A. & Selj, E. (2015) (Red.) *Skrivning på norsk som andrespråk: Vurdering, opplæring og elevenes stemmer*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk. S. 89- 108.