

Språkbadslever i årskurs 9 bedömer sitt andraspråk – färdigheter och användning

Margareta Södergård
Pedagogiska fakulteten
Åbo Akademi

Artikkelissani kuvaan tutkimusta siitä, minkälainen käsitys suomenkielisillä 9. vuosikurssin ruotsin kielen kielikylpyoppilailta on toisen kielensä ruotsin hallinnasta sekä missä yhteyksissä he käyttävät ruotsin kieltä. Tutkimus on tehty kyselylomakkeella, joka sisältää paitsi kysymyksiä oppilaiden ruotsin kielen käytöstä koulussa ja vapaa-ajalla, myös kaksi ruotsin kielen valmiuksien itsearviointitehtävää. Näistä tehtävistä toinen pohjautuu 12–16-vuotiaiden Eurooppalaiseen kielipassiin, joka puolestaan perustuu kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteiseen Eurooppalaiseen viitekehukseen. Oppilaat ovat täyttäneet kyselylomakkeen ruotsiksi. Sen lisäksi he ovat tehneet ensimmäisellä kielellään (suomi) itsearviointitehtävän, joka myös perustuu kielten Eurooppalaiseen viitekehukseen. Tulokset osoittavat, että valtaosa oppilaista arvioi ruotsin kielen valmiutensa hyväksi tai erittäin hyväksi. Passiiviset valmiudet arvioidaan paremmiksi kuin aktiiviset ja suulliset valmiudet paremmiksi kuin kirjalliset. Tulokset osoittavat myös, että noin puolet tutkimuksen 41 oppilaasta käyttää ruotsia säännöllisesti vapaa-ajallaan ja että suunnilleen yhtä moni käyttää jotakin mediatarjonnan ruotsinkielistä muotoa.

Nyckelord: svenskt språkbud, andraspråk, självbedömning

1 Bakgrund

Den första språkbadsgruppen i Vasa började i språkbadsdaghem i augusti 1987 och gick ut årskurs 9 i maj 1997. Gruppen var därmed den första finska språkbadsgruppen i landet som genomgått hela den grundläggande utbildningen i svenskt språkbud. Denna grupp och den därpå följande språkbadsgruppen har varit föremål för omfattande forskning, som också gett inspiration till studier av efterföljande årskurser (se bl.a. Laurén 2006).

Jag har haft förmånen att följa en språkbadsgrupp från barnens första dagar i språkbud och till årskurs 9 i den grundläggande utbildningen. Min första studie av språkbadsgruppen gjordes 1996–1998 i språkbadsdaghemmet (Södergård 2002), medan följande gjordes våren 2004 när eleverna gick i årskurs 6 (Södergård 2006). Denna artikel hänför sig till en tredje studie av samma grupp i årskurs 9. Det övergripande målet är att undersöka hur eleverna har upplevt språkbudet i svenska från daghem till årskurs 9.

Tidigare studier av hur språkbads elever i Vasa har upplevt språkbadet i svenska har gjorts av bl.a. Ladvelin (2004) och av Hirvikoski (2008). Deras studier omfattar grupper som börjat i språkbad under de första åren, och det är därför meningsfullt att undersöka hur senare årskurser förhåller sig till språkbadsprogrammet. Språkbadsforskningen vid Vasa universitet har genomförts i intensivt samarbete med daghem och skola, och språkbadsdidaktiken har följaktligen utvecklats kontinuerligt utgående från forskningsresultaten (Laurén 2006).

2 Syfte och material

Syftet med artikeln är att redogöra för vilken syn språkbads elever efter genomgången grundläggande utbildning i svenskt språkbad har på sin behärskning av svenska språket samt i vilka sammanhang de använder sig av svenska.

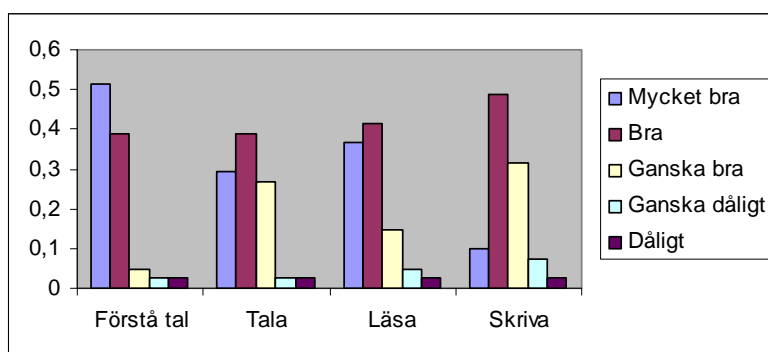
För att få material till min studie har jag vänt mig till den årskurs språkbads elever som gick ut den grundläggande utbildningen år 2007. Årskursen bestod av två klasser, varav den ena utgjordes av de elever som varit undersökningsgrupp i mina tidigare studier. Jag besökte respektive klass i slutet av maj, dvs. under en av elevernas sista dagar i språkbad. Sammanlagt deltog 41 elever (21 flickor och 20 pojkar) i studien. Samtliga var i åldern 15–16 år.

Studien är gjord med hjälp av ett frågeformulär som är avfattat på svenska, dvs. elevernas andraspråk, och som eleverna besvarat på svenska. I frågeformuläret ingår också två självbedömningsuppgifter, varav den ena är konstruerad utgående från det europeiska språkpasset för åldersgruppen 12–16 år. Språkpasset är en del av Europeisk språkportfolio (2009) och bygger på den europeiska referensramen för språk (se t.ex. *Gemensam europeisk referensram för språk: lärande, undervisning och bedömning* 2009). Utöver de självbedömningsuppgifter som ingick i frågeformuläret har eleverna gjort en separat självbedömning av sina färdigheter i svenska utgående från nivåerna i den europeiska referensramen. Denna uppgift har de gjort på sitt förstaspråk, dvs. finska.

3 Elevernas syn på sina färdigheter i svenska

Målet för språkbadselevernas språktillägnande anges inom forskningen vara funktionell flerspråkighet (Buss & Laurén 1997). Med detta avses att eleverna skall ha färdighet att obehindrat kommunicera på sina språk i olika situationer i vardagslivet. Det är dock av intresse att se hur eleverna själva upplever sina färdigheter i svenska (jfr Swain & Lapkin 1982) och jag vände mig därför till eleverna med tre olika uppgifter för självbedömning. I den första uppgiften i enkäten skulle eleverna bedöma sina färdigheter i svenska på en femgradig skala. Bedömningen gällde passiva och aktiva färdigheter i både tal och skrift.

Tabell 1. Elevernas bedömning av sina färdigheter i svenska på en femgradig skala.



Som framgår av Tabell 1 hade eleverna en övervägande positiv uppfattning om sin behärskning av svenska. Mer än hälften bedömde samtliga färdigheter som *bra* eller *mycket bra*. Rent generellt kan sägas att eleverna skattade sina muntliga färdigheter högre än sina skriftliga och att de skattade de receptiva färdigheterna högre än de produktiva.

Omkring 50 % (21 elever) hade valt alternativet *mycket bra* för förmågan att förstå tal, och så många som 12 elever (29 %) hade valt *mycket bra* i fråga om färdigheterna i att tala svenska. Vad gäller förmågan att uttrycka sig i skrift hade eleverna varit mer återhållsamma med att ge sig själva gott betyg. Endast 4 elever (10 %) hade valt alternativet *mycket bra*. I fråga om alla fyra färdigheterna hade endast ett par elever valt alternativet

ganska dåligt eller *dåligt*, och dessa elever hade genomgående skattat sina färdigheter lågt.

Resultaten är i samklang med Ladvelins (2004) studie, där eleverna också betonade de muntliga färdigheterna, men står i kontrast till Hirvikoskis (2008), som visar att före detta språkbads elever som varit flera år i arbetslivet upplever att deras förmåga att använda svenska i skrift är bättre än deras förmåga att använda svenska i tal. En tänkbar orsak till att språkbads elever förhåller sig mer kritiska till sitt skrivande är att textproduktion i skolan utgör en del av examinationen, vilket innebär att alstren korrigeras och bedöms av läraren, medan texter som skrivs i arbetslivet inte självklart genomgår motsvarande granskning. De före detta språkbads eleverna kan i sin tur ha upplevt att arbetslivet (t.ex. inom kundservice) ställer höga krav på de muntliga färdigheterna. Som kontrasterande jämförelse kan också nämnas Swains och Lapkins studie (1982) som visade att kanadensiska språkbads elever upplevde att deras största brister i andraspråket fanns inom området muntlig produktion.

Jag bad också eleverna ange hur de bedömer sina färdigheter i engelska. Överlag har eleverna haft en positiv uppfattning, men det är färre som valt alternativet *mycket bra*. Ett undantag utgör bedömningen av den skriftliga produktionen, där 6 elever valt *mycket bra*. Också i fråga om färdigheterna i engelska är det mycket få som valt alternativet *ganska dåligt* (2 elever) eller *dåligt* (1 elev).

Om målen för språkbads elevernas språktillägnande är ganska allmänt formulerade inom språkbads forskningen, är de mål som ställs upp för elevernas färdigheter i språkbads skolans läroplan mera exakt definierade och grundar sig på nivåerna i den europeiska referensramen (se diskussion i Mård-Miettinen 2006). Det är därför möjligt att jämföra elevernas självbedömning med de uppställda målen, vilka i fråga om svenskan är angivna enligt följande för språkbads klasserna i årskurs 9.

- | | |
|------------------------|--|
| • Kuullun ymmärtäminen | C1.1 (Taitavan kielitaidon perustaso) |
| • Tekstin ymmärtäminen | B 2.2 (Toimiva itsenäinen kielitaito) |
| • Puhuminen | B 2.2 (Toimiva itsenäinen kielitaito) |
| • Kirjoittaminen | B 2.1 (Itsenäinen kielitaidon perustaso) |

I den självbedömningsuppgift som eleverna fick göra på sitt förstaspråk förelades de en självbedömningstabla med beskrivningar av alla de sex nivåerna i den europeiska referensramen, och de skulle välja vilken beskrivning som passar in på deras egen respektive förmåga. Nivåerna benämns A1, A2, B1, B2, C1 och C2, och A1 är den lägsta nivån och C2 den högsta. Elevernas val presenteras i tabellen nedan. Att observera är att referensramen anger två delområden inom muntlig färdighet, dvs. interaktion (suullinen vuorovaikutus) och produktion (suullinen tuottaminen).

Tabell 2. Antalet elever som valt respektive nivå i den europeiska referensramen vid sin bedömning av sina färdigheter i svenska. Nivån i läroplanen är markerad med fet stil.

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
kuuntelu	0	0	1	18	15	6
lukeminen	0	1	12	20	6	1
suullinen vuorovaikutus	0	1	13	12	12	2
suullinen tuottaminen	0	1	9	18	10	2
kirjoittaminen	0	1	12	21	6	

Av Tabell 2 framgår att den nivå som valts av flest elever är B2, som också är målet enligt läroplanen i fråga om läsning (lukeminen), muntlig produktion (suullinen tuottaminen), och skrivning (kirjoittaminen). Målen i fråga om färdigheterna i att lyssna (kuuntelu) är i läroplanen satta på en högre nivå (C1), och många elever har också valt den nivån. Dessutom har flera valt den högsta nivån (C2). Det är ändå tydligt att många föredragit B2.

Generellt ligger elevernas bedömning nära de uppställda målen i läroplanen. Ingen har valt den lägsta nivån och endast en elev har valt den näst lägsta. I fråga om samtliga färdigheter finns det också elever som valt nivåer högre än läroplanens mål. Också här framgår att eleverna betraktar de muntliga färdigheterna som överlägsna de skriftliga.

I den självbedömningsuppgift som grundade sig på det europeiska språkpasset skulle eleverna ta ställning till 4–6 olika påståenden som gällde deras färdigheter i svenska. Som exempel på påståenden som ingick kan nämnas ett från färdigheten i att tala: *Jag kan tala längre och sammanhängande utan särskilt många avbrott*. Graderingen var: a)

kan mycket bra, b) kan bra, c) kan ganska bra och d) kan inte så bra. Jag hade valt påståendena utgående från nivå B2 i det europeiska språkpasset, men i fråga om färdigheten att lyssna presenterade jag även påståendena på nivå C1, dvs. den nivå som är målet enligt läroplanen. Resultaten skulle räknas så att om $\frac{3}{4}$ av påståendena markerats med *kan bra* eller *kan mycket bra* har eleven nått upp till nivån i fråga.

Tabell 3. Antalet elever som enligt sin självbedömning på basis av det europeiska språkpasset når upp till de nivåer som nämns i läroplanen för färdigheterna i svenska.

	Nivå	Når upp	Når ej upp	Totalt
lyssna	B2	33	8	41
lyssna	C1	24	17	41
läsa	B2	28	13	41
prata med andra	B2	24	17	41
tala	B2	28	13	41
skriva	B2	24	17	41

Som framgår av tabell 3 hade ungefär $\frac{3}{5}$ av eleverna enligt sin egen bedömning nått upp till den nivå som påståendena bygger på. Att notera är den tydliga skillnaden mellan nivåerna B2 och C1 i fråga om färdigheten att lyssna, vilket visar att eleverna uppfattat skillnaden i svårighetsgrad. Man kan också lägga märke till att många elever även i denna uppgift hade en positiv uppfattning om sina produktiva muntliga färdigheter.

Av de elever som inte nådde upp till den givna nivån placerade sig flera långt under, medan andra låg mycket nära nivån i fråga. En nackdel med det europeiska språkpasset är att antalet påståenden inom de enskilda färdighetsområdena inte alltid är delbart med fyra och resultatet därför blev känsligt för hur jag drog gränser rent matematiskt.

4 Elevernas användning av svenska

Det finns många skäl att uppmuntra språkbadselever till andraspråksanvändning. Dels är det enligt hypotesen om begriplig output (Swain 1985) av största vikt för inläringen att eleverna aktivt använder andraspråket, dels är en av huvudtankarna bakom språkbad att eleverna skall förvärva bättre förmåga och större beredskap att använda svenska än de kan få via reguljär språkundervisning (Buss & Laurén 1997). I och med att andraspråks-

användningen betonas var jag också intresserad av hur mycket eleverna använder svenska i skolan och på fritiden. Mina frågor gällde både muntlig och skriftlig produktion.

4.1 Muntlig produktion i skolan

Den andraspråksanvändning som språkbadsskolan främst har möjlighet att främja och påverka är den som äger rum inom klassrummets väggar, där det är tänkt att andraspråket skall utgöra ett äkta kommunikationsspråk (Björklund, Kaskela-Nortamo, Kvist, Lindfors & Tallgård 2005). Eleverna ombads i enkäten ange med vem de talar svenska i skolan och också hur ofta de gör det. Alternativen var *alltid*, *ofta*, *ibland* och *aldrig*.

En lärare som man kan förvänta sig att eleverna skall tala svenska med är svenskläraren, även om också ett par andra lärare har en svensk roll i förhållande till eleverna. Nästan hälften, dvs. 18 elever, uppger att de *alltid* talar svenska med läraren på svensktimmarna. Lika många hade valt alternativet *ofta*. Tre elever uppger att de talar svenska med läraren *ibland*, medan två elever valt alternativet *aldrig*. Formuleringen av frågan ledde dock till tolkningsproblem, eftersom det är osäkert om de elever som valt t.ex. *ibland* utgår från hur frekvent de talar med läraren överhuvudtaget, eller om svaret skall tolkas så att de för det mesta talar finska och ibland svenska.

Det förekommer också att eleverna talar svenska med lärarna på rasterna. En elev nämner att hon *alltid* gör det, med tillägget att det här gäller alla lärare som talar svenska med henne. Elevens kommentar visar att det är viktigt att lärarna signalerar att de gärna talar svenska också på rasterna. En så stor grupp som 18 elever anger att de *aldrig* talar svenska med lärarna på rasterna. Det är dock osäkert om svaren betyder att eleverna aldrig har orsak att tala med de lärare som brukar tala svenska eller att de samtalar med dem på finska.

Det som jag också ville ha reda på var om eleverna talar svenska med varandra på timmarna. Så många som 26 har valt alternativet *ibland*, medan endast 4 uppger att de gör det *ofta*. Hela 11 elever har uppgett att de *aldrig* talar svenska med kamraterna på

timmarna, vilket är något förvånande eftersom klassrumsarbetet torde erbjuda många möjligheter till diskussioner (jfr Björklund m.fl. 2005). Det finns också elever som uppgett att de talar svenska med varandra *ibland* på rasterna, men de är endast 5 till antalet. Det troliga är att miljön i skolan upplevs som mycket finsk, för hela 12 elever anger att de talar svenska med varandra *ibland* på fritiden.

4.2 Svenska på fritiden

Många forskare (bl.a. Swain & Lapkin 1982) understryker vikten av att språkbads elever kommer i kontakt med andraspråket utanför klassrummet. Den fråga jag ställde om användningen av svenska på fritiden löd: *Var, med vem och hur ofta talar du svenska på fritiden?* De föreslagna alternativen i fråga om plats, situation och samtalspartner var a) hemma, b) med kamrater som inte går i språkbad, c) med grannar och folk som bor nära, d) i butiker, kiosker, pizzerior m.m. där du är kund och e) inom olika fritidsaktiviteter. Alternativen i fråga om frekvens var *varje dag*, *varje vecka* och *varje månad*. Eleverna fick kryssa för de alternativ som de ansåg gällde dem och lämna de övriga obeaktade.

Så många som 17 av eleverna använder svenska i hemmet. Deras samtalspartner är i det fallet syskon (som eventuellt också är språkbads elever), någon av föräldrarna (som enligt språkbadets principer inte är svenskspråkig), en styvförälder eller den egna pojkvännen. Flera av dem som använder svenska i hemmet uppger att de gör det *varje dag*.

Hela 18 elever använder svenska med grannar och folk som bor nära, medan 23 elever använder svenska när de är kunder i butiker m.m. Den senare siffran är intressant eftersom det förmodligen är elevens medvetna val att använda svenska. Dessutom använder 12 elever sig av svenska inom olika fritidsaktiviteter som musik och dans, ridning samt olika former av sport och idrott. Många av dem som använder svenska inom fritidsaktiviteter gör det *varje vecka*, medan andra gör det *varje dag*.

Sammantaget kan jag konstatera att 7 av eleverna talar svenska på fritiden *varje dag*, 12 talar svenska *varje vecka* och 14 *varje månad*, medan de övriga inte uppgett någon användning av svenska utanför klassrummet. Idealet vore självfallet att alla språkbads-

elever skulle använda svenska på fritiden regelbundet, men resultaten måste utvärderas mot bakgrund av t.ex. Swain och Lapkin (1982), som visade att de kanadensiska elevernas användning av andraspråket utanför klassrummet var obetydlig.

4.3 Användning av svenska i skrift

Eleverna ombads också redogöra för hur ofta de skriver på svenska utanför klassrummet. De skulle dels ange om de skriver något hemma, dels om de skriver inom olika fritidsaktiviteter. Också i det här fallet skulle de ange hur ofta de skriver samt till vem.

Sammanlagt 5 elever skriver något på svenska i hemmet *varje dag*. De nämner chat, messenger och textmeddelanden. Utöver dessa finns det 10 elever som skriver på svenska *varje vecka*. De skriver samma typ av texter som de föregående och därtill också e-post och brev. Den tredje gruppen som utgörs av 11 elever är de som skriver någon av ovan nämnda texttyper *varje månad*.

De flesta uppger att de skriver till kamrater. Några av dem skriver till svenskspråkiga kamrater, medan jag tolkar de övrigas svar som att de skriver till finskspråkiga kamrater. Några elever skriver till släktingar, medan ett par andra har brevvänner. En elev skriver till en pojke från Sverige som går i språkbadsklassens kamratklass. Kontakt med vänskasser förespråkas också inom forskningen (Björklund m.fl. 2005). Det finns också 9 elever som anger att de skriver inom olika fritidsaktiviteter. Då handlar skrivandet oftast om msn, men det finns en elev som anger att han skriver officiell text. Sammanlagt 16 elever har lämnat frågan utan markeringar.

5 Mediekonsumtion på svenska

Eleverna uppmuntras också att ta del av olika kulturyttringar på andraspråket, dels med tanke på språktillägnet, dels med tanke på andraspråkets kultur (Björklund m.fl. 2005), och jag var därför intresserad av hur mycket de kommer i kontakt med olika former av media på svenska.

Tabell 4. Elevernas konsumtion av medieutbud på svenska.

	Varje dag	Varje vecka	Varje månad	Varje år	Aldrig	Totalt
läser böcker	0	1	9	16	14	40
läser tidningar	1	8	13	8	7	37
lyssnar på radio	1	3	10	12	14	40
tittar på tv	4	13	10	8	3	38

Den aktivitet på svenska som är mest populär bland eleverna är att de tittar på olika tv-program (alternativt video eller DVD). Som framgår av tabellen är det 4 elever som tittar på svensk tv *varje dag*, medan så många som 13 har valt alternativet *varje vecka*. Endast 3 elever anger att de *aldrig* tittar på svenska tv-program. Det är också vanligt att eleverna läser tidningar på svenska, medan fallet är det motsatta i fråga om böcker. Endast en elev läser böcker på svenska *varje vecka* och bara 9 uppger att de läser *varje månad*. Så många som 14 uppger att de *aldrig* läser andra böcker på svenska än skolböcker.

För att få en inblick i hur mycket elevernas konsumtion av medieutbud på svenska har att göra med deras medievanor överlag ställde jag samma frågor om deras mediekonsumtion på förstaspråket. Det visade sig att det är tv-tittande som är det mest populära, tätt följt av radiolyssnande och tidningsläsande. Att språkbads eleverna inte läser böcker på svenska är inte överraskande eftersom det framgick att eleverna inte läser på förstaspråket heller. Endast 3 elever läser *varje dag*, och hela 5 elever uppger att de *aldrig* läser böcker. Generellt visar resultaten stor överensstämmelse med nyare forskning i elevers medievanor i årskurs 9 (se Luukka 2009).

Sammantaget visade frågan om mediekonsumtion att det finns 6 elever som ägnar sig åt någon av de uppräknade aktiviteterna på svenska *varje dag* och 16 andra som ägnar sig åt åtminstone en av aktiviteterna *varje vecka*. Det går att iaktta en tydlig trend; den som läser svenska tidningar lyssnar också på svensk radio och tittar på svenska tv-program. Samtidigt finns det 4 elever som inte ägnar sig åt någon av dessa aktiviteter på svenska överhuvudtaget samt 5 elever som gör det endast sporadiskt. Deras kontakt med svenskan via media är således mycket sparsam.

6 Diskussion

De tre uppgifterna med självbedömning av färdigheterna i svenska ger något varierande resultat på grund av de olika uppläggen och möjligheterna till tolkning. Den första självbedömningsuppgiften, som också hade det enklaste upplägget, ger vid handen att språkbads eleverna bedömer sina färdigheter i svenska som övervägande goda eller mycket goda. I de två uppgifter som utgår från den europeiska referensramen antyder resultaten en något mer anspråkslös syn på språkfärdigheterna. Detta måste dock ses mot den bakgrunden att dessa uppgifter i fråga om upplägg var betydligt mer komplicerade och krävde större koncentration och motivation vid genomförandet. Många elever nådde inte heller upp till de mål som anges i läroplanen i sin självbedömning, men det är osäkert hur resultaten i det fallet borde tolkas. Det som fattas i min undersökning är uppgifter om hur elevernas färdigheter har blivit bedömda inom skolundervisningen, vilka skulle tillföra kompletterande information och eventuellt medföra en intressant polarisering. Det är dock tydligt att eleverna genomgående har en positiv syn på framför allt sina muntliga färdigheter i svenska.

Det framkom också att många elever kommer i kontakt med svenska på fritiden och att de som använder svenska gör det i många former och sammanhang. Det finns emellertid andra elever som inte använder svenska alls på fritiden och inte heller tar del av medieutbud. Det intressanta är att det finns flera elever som uppger att de inte alls använder svenska utanför klassrummet men ändå har en positiv uppfattning om sitt kunnande. Detta kan eventuellt tolkas så att de räknar med att de kan svenska om situationen så kräver.

Litteratur

- Björklund, Siv, Britt Kaskela-Nortamo, Maria Kvist, Harriet Lindfors & Mira Tallgård (2005). *Att uppmuntra till språk i språkbadsgrupper*. Kompendium 4. Levon-institutet. Vasa: Vasa universitet.
- Buss, Martina & Christer Laurén (1997). *Kielikylpy matkii yhteisöä kielenopettajana. I: Kielikylvyllä suu puhtaaksi*, 7–15. Sanomalehtiylpiosto. Vasa: Vaasan yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisu 14.
- Europeisk språkportfolio (2009). [online]. [citerad 1.5.2009]. Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/sb/d/2164/a/12213>.
- Gemensam europeisk referensram för språk: lärande, undervisning och bedömning (2009). [online]. [citerad 1.5.2009]. Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/sb/d/2622>.

- Hirvikoski, Johanna (2008). Nådnes målet? En studie av språklig identitet hos vuxna som deltog i tidigt fullständigt språkbud i Vasa 1990–2000. Opublicerad avhandling pro gradu. Helsingfors universitet.
- Mård-Miettinen, Karita (2006). Immersion programmes and the Common European framework of reference for languages. I: *Exploring dual-focussed education. Integrating language and content for individual and societal needs*, 85–109. Red. Siv Björklund, Karita Mård-Miettinen, Marina Bergström & Margareta Södergård. Vaasan yliopiston julkaisuja. Selvityksiä ja raportteja 132. Vasa: Vasa universitet.
- Ladvelin, Marjo (2004). Entä kylvyn jälkeen? I: *Språkbud: Samverkan skapar styrka*, 78–87. Red. Siv Björklund & Martina Buss. Levón-institutet. Publikation No 113. Vasa: Vasa universitet.
- Laurén, Christer (2006). *Tidig inlämning av flera språk. Teori och praktik*. Vaasan yliopiston julkaisuja. Tutkimuksia 274. Språkvetenskap 45. Vasa.
- Luukka, Minna-Riitta (2009). Hyvä, paha media ja kasvatus -seminaari. Tampere 27.3.2009 [online]. [citerad 29.8.2009]. Tillgänglig: <http://www.slideshare.net/MinnaRiitta/mediat-koulussa-ja-arjessa>.
- Swain, Merrill (1985). Communicative competence: some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. I: *Input in Second Language Acquisition*, 235–253. Red. Susan M. Gass & Carolyn G. Madden. Rowley, Massachusetts: Newbury House Publishers, Inc.
- Swain, Merrill & Sharon Lapkin (1982). *Evaluating Bilingual Education: A Canadian Case Study*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Södergård, Margareta (2002). *Interaktion i språkbudsdaghem. Lärarstrategier och barnens andraspråksproduktion*. Acta Wasaensia No 98. Linguistics 20. Vasa: Vasa universitet.
- Södergård, Margareta (2006) From Kindergarten to Grade 6. The Immersion Experience from the Pupils' Point of View. I: *Exploring dual-focussed education. Integrating language and content for individual and societal needs*, 85–109. Red. Siv Björklund, Karita Mård-Miettinen, Marina Bergström & Margareta Södergård. Vaasan yliopiston julkaisuja. Selvityksiä ja raportteja 132. Vasa: Vasa universitet.