

GÖTEBORGS UNIVERSITET
Institutionen för svenska språket

”Jag skriver och skriver för att komma ihåg...”

Några burmesiska flyktingars vägar till användandet av det
svenska skriftspråket.

Iréne Antby

Specialarbete, 15 poäng
Svenska som andraspråk, fördjupningskurs
Vårterminen 2008
Handledare: Qarin Franker

Sammandrag

Denna uppsats behandlar en grupp burmesiska flyktingar och deras olika vägar till användandet av det svenska språket för att läsa och skriva. Syftet är att få veta lite mer om hur de som vuxna lär sig ett andraspråk och vilka strategier de med fördel använder vid språkinläringen.

Undersökningen har genomförts med hjälp av intervjuer som spelats in på minidisk och sedan transkriberats. Hela materialet har sedan sammanställts schematiskt och därefter analyserats med hjälp av teorier om språkinlärningsstrategier.

Utifrån sin bakgrund i Burma och i Thailand berättar informanterna om sina tidiga läs- och skriverfarenheter. Flera av dem har gått så kort tid i skolan att de med svenska mått knappt har en funktionell litteracitet vare sig på modersmålet, karenska, eller på det officiella språket, burmesiska. Det är dock viktigt att ha i åtanke att kraven på läs- och skrivkunskaper inte är lika omfattande i hemlandet som här i Sverige. Sätten på vilka de beskriver hur de gör för att lära sig och minnas olika saker pekar på en viss medvetenhet om den egna inläringen. De strategier de använder för sin läs- och skrivutveckling återfinns främst bland de mer direkta språkinlärningsstrategierna. Men även en indirekt strategi används vid den muntliga träningen av andraspråket.

En jämförande analys av språken burmesiska/karenska och svenska visar att det svenska språket på många sätt är och även upplevs främmande för den som kommer från Sydostasien. Språkljuden är annorlunda, grammatiken är annorlunda och det tar lång tid innan informanterna anser ordförrådet räcka till för en ledig kommunikation på det nya språket. Som deltagare i svenskundervisningen är det lätt att man tappar modet och förlorar motivationen och utifrån mina data kan jag understryka vikten av att både deltagare och lärare kan mötas i regelbundna samtal för att gemensamt lägga upp den vidare strategin för en lyckad studiegång.

Nyckelord: litteracitet, andraspråk, inlärningsstrategier, läs- och skriv-användning, karenska, burmeser

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Syfte och forskningsfrågor	1
3. Bakgrund och tidigare forskning	2
3.1. Landet Burma	2
3.1.1. Geografi och näring	2
3.1.2. Befolkning	2
3.1.3. Utbildning	3
3.2. Landets språk	3
3.2.1. Burmesiska och karenska – likheter och skillnader	3
3.3. Litteracitet	4
3.3.1. Läsning och skrivning som social praktik	4
3.3.2. Literacy och schooling	5
3.4. Andraspråksinläring	5
3.4.1. Språkinlärningskapacitet	5
3.4.2. Motivation	6
3.4.3. Språkinlärningsstrategier	6
3.5. SFI och alfabetisering i Sverige	7
4. Metod	9
4.1. Val av metod	9
4.2. Urval av informanter	9
4.3. Intervjuernas utformning	9
4.4. Genomförande	10
4.5. Validitet och reliabilitet	10
5. Resultat	11
5.1. Presentation av informanterna	11
5.1.1. Paw Pah Say (k41)	11
5.1.2. Hay Pla Hset Soe (k45)	11
5.1.3. Than Tun (m54)	11
5.1.4. Ta Eh Shee (k47)	12
5.1.5. Pwah Doh (m48)	12
5.1.6. Min Thein (m46)	12
5.1.7. Chey Su (k37)	12
5.2. Läs- och skriverfarenheter från hemlandet och under flyktperioden	13
5.2.1. Modersmål	13
5.2.2. Burmesiska	13
5.2.3. Skolgång	14
5.2.4. Läsande och skrivande som vuxen i Burma	15
5.2.5. Läsande och skrivande under flyktingperioden	16
5.3. Svårigheter i svenskinläringen	17
5.3.1. Motivationens betydelse	19
5.4. Inlärningsstrategier	20
5.4.1. Hur gör man för att minnas det man lär sig?	21
5.4.2. När det är svårt att förstå	22
5.4.3. Informanternas inlärningsstrategier	23

6. Diskussion.....	25
6.1. Metoddiskussion.....	25
6.2. Resultatdiskussion	25
Litteraturförteckning.....	28
Internetreferenser	29

Bilaga 1

Bilaga 2

1. Inledning

I maj 2006 anlände de första burmesiska flyktingarna till den lilla ort i Västra Götaland där jag undervisar i läs- och skrivinläring. Tre månader senare hade jag några av dem i min klass och de fick ta de första stapplande stegen på den långa vägen mot ett fungerande andraspråk. Den första tiden upplevde vi alla som både svår och spännande. Det svåra var att hitta vägar till kommunikation när ingen av oss förstod varandra. Spänningen låg i att hela tiden upptäcka dessa små stigar som så småningom ledde till en gemensam förståelse.

Allteftersom tiden gick blev stegen stadigare och möjligheterna att kommunicera blev allt bättre. Med en beundransvärd uthållighet har de kommit till skolan dag efter dag och sakta men säkert tillägnat sig en hel del av det svenska språket. Resan har varit mödosam och är inte slut än men de har ändå kommit en bit på väg. Min önskan och förhoppning är att de en dag ska känna sig så trygga i sitt nya språk att inget ska hindra dem från att nå dit de vill.

2. Syfte och forskningsfrågor

Syftet med denna studie är att få en inblick i hur några burmesiska flyktingar tillägnar sig ett andraspråk som vuxna samt att undersöka vilka strategier de olika inlärarna använder i språkinläringen.

De frågor jag kommer att ställa och försöka besvara är följande:

- Hur beskriver de sina tidigare erfarenheter av läsande och skrivande på modersmålet såväl som på landets officiella språk? Vad händer med deras läs- och skrivfärdigheter under tiden i flyktingläger?
- Vilka är de största svårigheterna i svenskinläringen? Hur mycket betyder språkskillnader och tidigare skolgång? Vilken roll spelar motivationen?
- Hur gör de för att minnas det de lär sig? Vilka strategier använder de och hur väl fungerar dessa?

3. Bakgrund och tidigare forskning

3.1. Landet Burma

Utrikespolitiska Institutet ger med jämna mellanrum ut en mindre skrift, *Länder i fickformat*, (Hagman, 2006) med faktaupplysningar om världens länder. Nr 801 i serien tillägnas landet Burma och det är från densamma följande information har hämtats. Denna bakgrundskunskap är en viktig pusselbit i förståelsen av informanternas livssituation och tidigare erfarenheter av läs- och skrivinlärning.

3.1.1. Geografi och näring

Burma ligger i Sydostasien och har kust mot både Bengaliska viken och Indiska Oceanen. Landet omges av grannländerna Bangladesh, Indien, Kina, Laos och Thailand. Här bor omkring 50,5 miljoner människor men siffran är osäker då många är på flykt och lever i angränsande länder. Rangoon är huvudstad men sedan år 2006 har all administration flyttats till den nykonstruerade staden Naypyidaw.

Den största näringen i landet är jordbruk, skogsbruk och fiske. Burma har rika naturtillgångar på trä (teak), olja, naturgas samt en mängd olika mineraler. Brytningen av koppar har ökat kraftigt de senaste åren men i övrigt är aktiviteten i de statliga gruvorna låg. De flesta jordbruk som inte drivs av staten är mycket små och drivs på traditionellt sätt.

3.1.2. Befolkning

Den största befolkningsgruppen i landet utgörs av bamarfolket som också kallas burmaner. De står för ca två tredjedelar av befolkningen och det är från detta folkslag landet fått sitt namn. Den övriga tredjedelen tillhör omkring ett 100-tal officiellt erkända minoriteter med egna språk.

Landet är indelat i sju delstater och sju så kallade divisioner. I de sistnämnda bor i första hand burmanerna men där finns även hela byar vars invånare stammar från något av minoritetsfolken. I de sju delstaterna har de olika minoriteterna i teorin rätt till ett visst självstyre men i praktiken ligger större delen av makten centralt hos militärjuntan.

Karener är den näst störst minoritetsgruppen och utgör ca 7% av den totala befolkningen i landet. De bor främst i den karenska delstaten eller i karenska byar i floden Irrawaddys delta. Den karenska delstaten ligger i den östra delen av Burma nära den thailändska gränsen.

Minoritetsfolken har under många år strävat efter större självständighet och under åren har flera etniskt baserade rebellgrupper varit aktiva. Många karener har varit och är fortfarande engagerade i olika större eller mindre rebellgrupper.

3.1.3. Utbildning

I Burma är ca 90% av befolkningen läs- och skrivkunnig. ”Skolundervisningen är avgiftsfri för alla där den finns att tillgå, vilket är fallet i samtliga städer men inte alltid på landsbygden” (Hagman, 2006:7). Den femåriga grundskolan påbörjas vid fem års ålder och därefter finns möjlighet till ett treårigt mellanstadium och ett tvåårigt högstadium. Dock har utbildningsmöjligheterna gradvis försämrats sen i mitten på 1990-talet eftersom bara en procent av BNP satsas på utbildning. Man räknar med att drygt fyra av fem barn börjar i grundskolan medan bara ett av fyra fortsätter så långt som till högstadiet.

3.2. Landets språk

Även om varje minoritetsgrupp har sitt eget språk, i karenernas fall karenska, så är ändå burmesiska det officiella språket. Burmesiska och även karenska hör till den tibeto-burmanska språkgruppen. Dock finns så stora skillnader i språkens syntaktiska uppbyggnad att man periodvis ifrågasatt den karenska tillhörigheten till den tibeto-burmanska gruppen. (Comrie, 1987:801). Man menar att karenska istället skulle utgöra en egen gren, den tibeto-karenska grenen, men detta är ännu inte fastställt utan karenska fortsätter att höra till den tibeto-burmanska gruppen.

3.2.1. Burmesiska och karenska – likheter och skillnader

Det finns en stor mängd likheter och skillnader mellan burmesiska och karenska. Comrie (1987) beskriver det burmesiska språket såväl fonologiskt och grafematiskt som morfologiskt och syntaktiskt. När det gäller karenska har informanterna själva fått bidra med sina kunskaper i språket då jag inte funnit någon litteratur som speciellt beskriver detta.

Både burmesiska och karenska är tonspråk. Det betyder att samma ord kan betyda helt olika saker beroende på hur det uttalas. Alfabetet är detsamma i båda språken men vissa vokaler uttalas på olika sätt. Bland konsonantljuden saknas / f / och / v / helt och / r / finns endast i nyare ord. De flesta konsonanter kan inleda ett ord men bara ett fåtal kan

finnas i mitten eller avsluta ordet. Det finns också enstaka konsonanter som har en egen betydelse precis som svenskans vokaler i, å och ö.

Även om burmesiska och karenska liknar varandra fonologiskt och grafematiskt så skiljer de sig totalt åt på andra områden. Lexikalt är det två helt olika språk och orden liknar inte alls varandra. Även syntaktiskt finns avgörande skillnader såtillvida att burmesiska, liksom ca 50% av världens språk (Lindberg, 2004), har ordföljden subjekt + objekt + verb (SOV) medan karenska liksom svenska har grundordföljden subjekt + verb + objekt (SVO).

3.3. Litteracitet

Ett stort antal av de burmeser som kommer till Sverige har en mycket kort erfarenhet av den formella skolan i hemlandet och har därför låg läs- och skrivfärdighet. Litteracitet är ett relativt nytt begrepp inom svenska språket och kan förenklat definieras som läs- och skrivkunnet. Begreppet innefattar dock mer än så (Franker, 2004), såsom grunder i matematik, viss förståelse för muntligt, formellt språk samt att kunna använda dessa färdigheter praktiskt. Färdigheterna måste enligt UNESCO ses i relation både till individens behov och till det samhälle denne lever i. Franker (2004) citerar UNESCO och definierar två olika nivåer av litteracitet:

- *baslitteracitet* – här kan man läsa och skriva en enkel text med känt innehåll.
- *funktionell litteracitet* – här kan man använda sin läs- och skrivförmåga i olika praktiska situationer i samhället.

3.3.1. Läsning och skrivning som social praktik

Att kunna läsa och skriva är inte bara en teknisk färdighet. Det är avsevärt mer än att bara avkoda eller kombinera olika bokstäver till något begripligt (Franker, 2000). Det handlar om att förstå hur skrift kan innehålla och förmedla budskap. Man måste också förstå det man läser och kunna använda det i sitt dagliga liv. I Sverige förväntas varje vuxen individ ha dessa färdigheter och samhället agerar utifrån det (Franker, 2004).

3.3.2. Literacy och schooling

Forskare har framfört teorier om att individens tänkande förändras i och med att man blir läs- och skrivkunnig. Skrivkonsten har ”omformat det mänskliga medvetandet” enligt Ong (1990: 94) och är en förutsättning för att individen ska kunna föra komplicerade, logiska och abstrakta resonemang (Franker, 2004). Han grundar sig bl.a. på en undersökning som gjordes av Luria under 30-talet som visar hur illitterata och litterata förhöll sig till logiska resonemang och abstrakta kategoriseringar. Denna undersökning visade, enligt Ong, hur individen gick från ett tidigare konkret och situationsbundet sätt att tänka på saker till ett mer abstrakt och situationsberoende.

En undersökning som gjordes av Scribner och Cole (1981) tillbakavisar dock denna teori. De menar att det inte är enbart läs- och skrivförmåga som utvecklar abstrakt tänkande eller andra kognitiva förmågor utan möjligheten till formell skolgång (Sachs, 1986, Franker, 2000 och 2004). Med fler år i skolan utvecklas förmågan att förklara resonemang och dra teoretiska slutsatser och individen omformas på så sätt. Även individens livsmiljö har visat sig ha betydelse för de färdigheter och attityder han eller hon utvecklar.

3.4. Andraspråksinläring

Med andraspråk menar man det eller de språk man tillägnar sig efter tre års ålder då ett förstaspråk eller modersmål redan etablerats (Lindberg, 2004). När man lär sig ett språk på naturligt sätt genom att leva i den miljö där språket används talar man om andraspråk. Detta är inte att förväxla med begreppet främmandespråk som vanligtvis betecknar ett språk som lärs in i klassrumsmiljö snarare än i naturlig miljö (Ellis, 2000). För goda resultat i andraspråksinläringen är en kombination av lärande i klassrummet och i vardagslivet det mest optimala.

3.4.1. Språkinlärningskapacitet

Vägen till ett fungerande andraspråk är olika lång för olika inlärare och här finns en mängd faktorer som spelar in när det gäller hur snabba resultat som kan uppnås. Inlärarens personlighet och naturliga fallenhet för språkinläring har visat sig ha viss betydelse (Ellis, 2000). Det finns dessutom fyra olika faktorer som kan ha betydelse för hur stora framsteg individen gör i andraspråksinläringen.

- Fonetisk förmåga handlar om att kunna identifiera ljuden i ett nytt språk och sedan minnas och återanvända dem.
- Grammatisk känsla innebär att känna igen den grammatiska funktionen av ett ord i en mening, t.ex. subjekt eller objekt.
- Förmåga att finna mönster mellan ordens form och innehåll.
- Förmåga att associera mellan ord som har liknande rot. Detta har visat sig ha betydelse för ordinläringen.

Forskning på området har visat att det finns starka samband mellan fallenhet för språk och inläringens effektivitet. Inlärare som haft bra resultat vid tester av språkfallenhet lär sig snabbare och når längre i sin andraspråksinläring än de med sämre resultat.

3.4.2. Motivation

Motivation är en ”sammanfattande term för de processer som sätter i gång, upprätthåller och riktar beteende” enligt Nationalencyklopedin (www.ne.se, 2008). Teorierna omkring motivation vill förklara varför vi handlar som vi gör och hellre gör vissa saker än andra. Motivationen är svår att mäta statistiskt men är av grundläggande betydelse för studieresultaten vid all inläring (Lindberg, 2004). Man talar bl.a. om inre och yttre motivation och många menar att den inre motivationen är mer gynnsam för andraspråksinläringen än den yttre. Inre motivation baseras enligt forskare på människans behov av att känna att man klarar saker och själv bestämmer över sina val och handlingar (Ahl, 2004). Man gör det för att det är roligt och för att det ger en inre tillfredsställelse. Den yttre motivationen har mer med omgivningens krav och förväntningar att göra men det är svårt att göra en tydlig gränsdragning var det egentligen handlar om inre resp. yttre motivation.

3.4.3. Språkinlärningsstrategier

Språkinlärningsstrategier är de speciella sätt eller tekniker som en inlärare använder för att tillägna sig ett nytt språk (Ellis, 2000). Många inlärare använder sig av dessa strategier när de står inför ett problem eller en utmaning som t.ex. hur man ska lära sig och minnas ett nytt ord. De flesta inlärare är medvetna om vilka strategier de använder och kan förklara hur de gör för att lära sig något. Forskning på området har visat att framgångsrika inlärare är mer aktiva och ofta använder sig av fler strategier än de som lyckas sämre. De är även uppmärksamma både på språkets form och innehåll och når på så sätt större framgång.

Ellis (2000) skiljer på tre olika typer av inlärningsstrategier: kognitiva, metakognitiva och sociala. Kognitiva strategier används bl.a. för att skapa nya samband mellan redan kända ord och strukturer i språket. Metakognitiva strategier handlar om planering och utvärdering av den egna inläringen där man på ett medvetet sätt väljer att ägna sig åt ett visst moment. Sociala strategier handlar främst om det sätt på vilket inläraren väljer att interagera med andra individer. Man söker tillfällen till kommunikation för en mer effektiv inläring.

Rydén (2007) delar, med hänvisning till tidigare forskning av Oxford m.fl., in strategierna i direkta och indirekta strategier. Direkta strategier ses som mer tekniska medan de indirekta handlar om hur inläraren reglerar sin inläring. Bland de direkta strategierna återfinns kognitiva strategier men även minnesstrategier och kompensationsstrategier. För att lagra den information man tagit in och skapa återkopplingar använder man minnesstrategier. Kompensationsstrategiernas funktion är att hjälpa inläraren att komma över hinder i läsning och skrivning. De sociala och metakognitiva strategierna återfinns bland de indirekta strategierna och här finns även affektiva strategier som används för att reglera känslor under inlärningsarbetet.

3.5. SFI och alfabetisering i Sverige

Svenskundervisning för invandrare (sfi) har ett eget kapitel i skollagen och i § 1 anges att ”Sfi syftar till att ge vuxna invandrare grundläggande kunskaper i svenska språket”. Vuxna som saknar grundläggande läs- och skrivfärdigheter ges även möjlighet att förvärva sådana genom sfi. Det är varje kommuns skyldighet att erbjuda undervisning åt dem inom tre månader om inte särskilda skäl föreligger. Kommunen förväntas även ”i samarbete med Arbetsförmedlingen verka för att eleven ges möjligheter att öva det svenska språket i arbetslivet”.

Sfi-utbildningen delas in i olika delar där läs- och skrivinläring är en del och fyra kurser från A till D är den andra delen. Målet för sfi är att eleverna ska utveckla

- sin förmåga att läsa och skriva svenska.
- sin förmåga att tala, samtala, läsa, lyssna och förstå svenska i olika sammanhang
- ett gott uttal
- sin förmåga att använda relevanta hjälpmedel
- sin förmåga att anpassa språket till olika mottagare och situationer
- insikter hur man lär sig språk och

- inlärnings- och kommunikationsstrategier för sin fortsatta språk-utveckling

Vuxna invandrare som saknar grundläggande läs- och skrivfärdigheter eller som är litterata men inte behärskar det latinska alfabetet bereds möjlighet att delta i läs- och skrivundervisning genom sfi. Målet för den undervisningen är att eleven ska

- förstå hur skrift förmedlar budskap och hur språket är uppbyggt
- kunna använda språket i olika sammanhang
- kunna tillämpa de vanligaste reglerna för skriftspråket
- kunna använda läsning och skrivning för att lära, förstå och uttrycka sig
- bli medveten om hur man lär sig språk och
- utveckla några enkla strategier för läsning och skrivning med olika syften

Alfabetiseringsundervisningen bör ha sin utgångspunkt i tre principer: ömsesidig respekt och levande dialog, meningsfullhet och användbarhet samt allas delaktighet och medansvar (Franker, 2004). Här har det regelbundna deltagarsamtalet sin givna plats där lärare och deltagare, med hjälp av tolk, gemensamt lägger upp strategin för den fortsatta studiegången. Utan att gå in närmare på varje begrepps innebörd kan man säga att en ömsesidig respekt gör att man tar hänsyn till och lyssnar in varandra som lärare och elev. Det man lär sig i skolan måste kännas meningsfullt och användbart för att möta deltagarnas förväntningar. Det är också av betydelse att eleven känner att han eller hon är delaktig i sin inläring och tar ett eget ansvar för den för ett gott resultat.

4. Metod

4.1. Val av metod

Föreliggande studie har främst gjorts genom litteraturstudier och intervjuer. Litteraturstudierna har varit nödvändiga för att få med viktiga teorier som beskriver ämnet. Dessa har också varit till hjälp vid tolkningen av det övriga skapade materialet. För att få en kvalitativ inriktning på undersökningen valdes intervju som metod framför andra mer kvantitativa sådana. Den stora fördelen med intervju är att det är en flexibel metod som är lätt att anpassa till de olika situationerna (Lagerholm, 2005). Intervjuerna som här genomförts kan beskrivas som halvstrukturerade med relativt stort utrymme för informanterna och intervjuaren att styra in på angränsande spår.

4.2. Urval av informanter

Materialet som här undersöks består av intervjuer gjorda med sju informanter, fyra kvinnor och tre män. Dessa har alla under någon tid, kortare eller längre, tillhört min egen undervisningsgrupp. Några av dem är fortfarande deltagare i gruppen medan några har gått vidare till andra nivåer inom sfi-undervisningen. De är alla karener från Burma, i åldrar mellan 37 och 54 år, som kommit till Sverige vid två olika tillfällen under år 2006. På den mindre ort i Västra Götaland där de bor finns idag totalt 24 karener varav 10 vuxna och 14 som är under 18 år. Med tanke på informanternas integritet har alla getts fingerade namn.

4.3. Intervjuernas utformning

Intervjuerna har genomförts med utgångspunkt från syftet och de frågor som ställts i inledningen. En stor del av frågorna är hämtade från Alver & Lahaugs (1999) förslag till frågor vid deltagarsamtal. Intervjuguiden är indelad i olika delar där den första behandlar informantens tidigare läs- och skriverfarenheter i hemlandet och under flyktingperioden. Detta ansåg jag vara viktigt då det ger en god bakgrund till det som är studiens huvudsakliga inriktning. Därefter följer en avdelning där informanten får redogöra för hur han eller hon lär sig bäst och hur man gör för att minnas det man lär sig. Den avslutande delen handlar om de svårigheter informanten upplever i mötet med det svenska språket samt vilka möjligheter han eller hon har i vardagen till att använda sina kunskaper.

4.4. Genomförande

Intervjuerna genomfördes vid sju olika tillfällen under februari och mars 2008. Redan några veckor innan första intervjutillfället fick informanterna en första förfrågan samt information om undersökningens syfte. Alla intervjuer har spelats in på minidisk och sedan skrivits ut. Den första intervjun gjordes med en av männen och sågs främst som en provintervju då jag från början enbart tänkt intervju kvinnorna i gruppen. Dock fann jag det samtalet så intressant att jag senare beslöt att låta alla sju delta i undersökningen. Fyra av intervjuerna genomfördes i vår lektionssal och övriga tre i invandrarbyråns lokaler på orten. Varje intervju varar cirka 45 minuter och har genomförts med hjälp av tolk.

Efter att varje intervju utförts har jag lyssnat igenom och transkriberat materialet. När så hela intervjuarbetet var slutfört sammanställdes alla uppgifter schematiskt i tabeller för en bättre överblick över vad som kommit fram genom undersökningen. Materialet har därefter granskats och analyserats med hjälp av de teorier som presenterats tidigare och med fokus på de frågor som ställts i inledningen.

4.5. Validitet och reliabilitet

Validitet handlar om att verkligen undersöka det man påstår att man undersöker (Lagerholm, 2005). Huvudsyftet med studien har varit att följa en grupp kareners väg till ett användande av det svenska språket vid läsning och skrivning. Den litteratur som studerats och de intervjuer som genomförts har i allt haft detta som inriktning.

En studies reliabilitet handlar om dess tillförlitlighet. Har jag genomfört min undersökning på ett sådant sätt att en annan forskare skulle få samma resultat vid en liknande undersökning så har min undersökning reliabilitet. Eftersom denna studie genomförts med hjälp av intervjuer vilka alla spelats in och transkriberats menar jag att reliabiliteten är hög. Svagheten hos intervjuerna är att jag i samtliga fall använt mig av tolk och därför inte kan garantera att informationen överförts korrekt. Mina frågor har ju först tolkats av honom till informanterna och deras svar tolkats över till mig.

5. Resultat

5.1. Presentation av informanterna

Nedan följer en kort presentation av samtliga informanter vilka alla anonymiserats och getts fingerade namn. Presentationen innehåller uppgifter om familjeförhållanden, bakgrund i hemlandet, tid i flyktingläger samt något om informanternas nuvarande situation. Denna information är viktig för att få en mer personlig bild av informanterna i undersökningen. Som bilaga 1 och 2 finns kartor över Burma med städer, delstater och divisioner utsatta för att lättare finna de olika informanternas födelseort.

5.1.1. Paw Pah Say (k41)

Paw Pah Say är 41 år och kom till Sverige i maj 2006. Innan hon kom till Sverige bodde hon cirka 15 år i flyktingläger i Thailand. Hon är den enda i gruppen som kommer från den kareniska delstaten. I Burma hjälpte hon sin morbror på hans läkarmottagning och under åren i lägret hade hon hand om en liten kiosk och sålde dagligvaror. Hon är gift och har fyra barn. Paw Pah Say började i augusti 2006 i alfagrupp 1 och läser nu kurs A på sfi. Hon har praktik tre dagar i veckan.

5.1.2. Hay Pla Hset Soe (k45)

Hay Pla Hset Soe är 45 år och har tillbringat 17 år i olika flyktingläger. Hon kommer från en liten by söder om Bassein och flyttade som 19-åring in till Rangoon. Där arbetade hon i affär och sålde dagligvaror under sju år. Även under åren i Thailand hade hon en liten kiosk och sålde varor. Hon är gift och har två barn och kom till Sverige i maj 2006. Hay Pla Hset Soe började i augusti 2006 i alfagrupp 1 och läser nu kurs B på sfi. Hon har praktik två dagar i veckan.

5.1.3. Than Tun (m54)

Than Tun är 54 år och kom även han till Sverige i maj 2006. Som ung arbetade han som bonde och odlade ris i en liten by söder om Bassein. Han har levt i flyktingläger i 20 år och under den tiden hade han hand om matförråden i lägret. Than Tun har varit gift en gång tidigare och har fyra vuxna döttrar. Han är nu omgift med Hay Pla Hset Soe och de har

två barn tillsammans. Than Tun började i augusti 2006 i alfagrupp 1 och går nu i alfagrupp 2. Han har praktik fyra dagar i veckan.

5.1.4. Ta Eh Shee (k47)

Ta Eh Shee är 47 år och kommer från en by strax söder om Toungoo. Hon är gift och har fem barn och kom med sin familj till Sverige i november 2006. Som 18-åring utbildade hon sig till sjuksköterska och arbetade som det inom gerillagruppen. Ta Eh Shee har tillbringat 15 år i flyktingläger och under åren där hade hon lite försäljning av varor och arbetade som sjuksköterska först när barnen blivit större. Hon började i januari 2007 i alfagrupp 1 och läser nu kurs B på sfi. Hon har praktik en dag i veckan.

5.1.5. Pwah Doh (m48)

Pwah Doh är 48 år och gift med Ta Eh Shee. Han kommer från en liten by mellan Pegu och Toungoo och har arbetat som bonde och odlat ris större delen av sitt liv. Även under de 15 åren i flyktingläger hjälpte han till på olika bondgårdar i närheten. Pwah Doh började i januari 2007 i alfagrupp 1 och går nu i alfagrupp 2. Han har praktik fyra dagar i veckan.

5.1.6. Min Thein (m46)

Min Thein är 46 år och kommer från en by nära staden Bassein. Han kom till Sverige i november 2006 tillsammans med sin familj. Han är gift och har ett barn. Min Thein har bott cirka 10 år i Thailand men bara tre av dem i flyktingläger. De första åren var han illegalt i landet och arbetade på olika bondgårdar. Min Thein började i januari 2007 i alfagrupp 1 och går nu i alfagrupp 2. Han har praktik fyra dagar i veckan.

5.1.7. Chey Su (k37)

Chey Su är 37 år och gift med Min Thein. Även hon kommer från en by nära staden Bassein och har arbetat med jordbruk större delen av sitt liv. Chey Su har precis som sin man bott 10 år i Thailand och tre av dem i flyktingläger och kom till Sverige i november 2006. Hon började i augusti 2007 i alfagrupp 1 och går nu i alfagrupp 2.

5.2. Läs- och skriverfarenheter från hemlandet och under flyktperioden

I det här avsnittet berättar informanterna om sina allra tidigaste läs- och skriverfarenheter. Avsnittet är indelat i fem delar där de två första tar upp något om språken i landet Burma; först informanternas modersmål och sedan det officiella språket. Informanternas skolgång tas upp i den tredje delen och den fjärde och femte behandlar deras läsande och skrivande under åren i Burma resp. flyktinglägret.

5.2.1. Modersmål

Alla informanter är karener och har karenska som modersmål. Chey Su (k37) är den enda som inte kan läsa och skriva på modersmålet så för henne är det endast ett muntligt språk. De övriga har någon gång i livet haft tillfälle att lära sig läsa och skriva på karenska. För Paw Pah Say (k41) var det naturligt att lära sig läsa och skriva på språket i skolan eftersom hon kommer från den karenska delstaten. Hay Pla Hset Soe (k45) hade möjlighet att komma en timme tidigare till skolan varje dag för att lära sig läsa och skriva på modersmålet och även Than Tun (m54) och Pwah Doh (m48) fick läs- och skrivundervisning på karenska under skoltiden.

Min Thein (m46) och Ta Eh Shee (k47) lärde sig däremot att läsa och skriva på modersmålet som vuxna. Det anordnades sommarkurser i den by där Min Thein (m46) bodde och han deltog i en sådan. Dock tycker han idag att det är betydligt lättare att läsa och skriva på burmesiska än på karenska. Även Ta Eh Shee (k47) lärde sig läsa och skriva karenska som vuxen och på min fråga om varför hon ville göra det säger hon att ”vi är karener så vi måste kunna det”.

5.2.2. Burmesiska

Landets officiella språk är burmesiska och således det språk som används i all undervisning i skolan förutom i den karenska delstaten. Där sker undervisningen på karenska men man har ett skolämne som heter burmesiska. Gemensamt för samtliga informanter utom Paw Pah Say (k41) och Pwah Doh (m48) är att de fått det mesta av sin skolundervisning på ett språk som inte är deras modersmål. Hay Pla Hset Soe (k45), Than Tun (m54) och Min Thein (m46) kunde prata lite burmesiska innan de började skolan eftersom det fanns andra i byn som talade språket.

Burmeserna kom till byn och jag lärde mig lite att prata det då... (Than Tun, m54).

Jag kunde väldigt lite så det var svårt i början (Min Thein, m46).

Jag kunde burmesiska innan jag började skolan. Jag hade pratat med grannarna (Hay Pla Hset Soe, k45).

Chey Su (k37) och Ta Eh Shee (k47) lärde sig tala och förstå burmesiska under skoltiden medan Pwah Doh (m48) och Paw Pah Say (k41) fick dessa färdigheter först som vuxna.

Alla i byn var karenska och vår lärare var karen men vi hade ett ämne som hette burmesiska. Men jag lärde mig tala burmesiska som vuxen när jag arbetade tillsammans med burmesiska arbetare på olika bondgårdar (Pwah Doh, m48).

Jag kunde inte burmesiska innan jag gifte mig men alla min mans kompisar talade burmesiska så därför lärde jag mig. Vår lärare som vi läste burmesiska med förklarade inte för oss. Vi läste men vi förstod inte vad vi läste. Min lärare pratade så fort så jag hann inte med (Paw Pah Say, k41).

5.2.3. Skolgång

Alla informanter är att räkna som kortutbildade med svenska mått mätt. Den burmesiska grundskoleutbildningen är, som tidigare nämnts, fem år och sedan finns möjlighet till mellanstadium, högstadium och senare universitet. Hay Pla Hset Soe (k45) och Min Thein (m46) är de som med sina sex år i skolan har längst skolgång. Pwah Doh (m48) och Chey Su (k37) har bara gått två år, Paw Pah Say (k41) tre år och Than Tun (m54) och Ta Eh Shee (k47) fyra år. Den sistnämnda har dock byggt på sin skolgång som vuxen med en ett och ett halvt år lång sjuksköterskeutbildning.

Skolgången i Burma är gratis men skolmaterial och uniform får i de flesta fall eleven stå för själv. För familjer som saknar materiellt välstånd är dessa kostnader för stora.

Jag tyckte om att gå i skolan men vi hade inte råd... Mina föräldrar hade inte så mycket pengar, vi arbetade idag för att äta imorgon, så skolböcker kom lite i andra hand (Pwah Doh, m48).

Även för Paw Pah Say (k41) handlade det om att familjen inte hade råd men hon berättar också om oroligheter i området där hon bodde. Hon hade inte möjlighet att börja skolan förrän vid 15 års ålder.

Alla mina syskon gick bara några år i skolan för vi hade inte råd, dessutom var det väldigt oroligt och militären kom och brände ner våra byar (Paw Pah Say, k41).

En anledning till kort skolgång kan även vara att man inte är så tilltalad av att tillbringa dagarna i skolan. Than Tun (m54) gick fyra år i skolan men kunde förmodligen gått längre om han varit intresserad.

...det fanns mycket vatten där vi bodde och vi ville hellre gå och bada... Jag var inte så intresserad av skolan så jag minns inget speciellt... Min morbror lät mig arbeta i jordbruket eftersom jag inte tyckte om att gå i skolan (Than Tun, m54).

Gemensamt för alla är att de haft möjlighet att under någon tid i livet gå i skolan även om den perioden var kort för flertalet. De som bara gick två år i skolan hann förmodligen inte lära sig så mycket mer än att läsa och skriva och saknar all annan utbildning. Den korta skolgången gör det många gånger svårare för dem att tillägna sig mer abstrakta delar av språket. Vissa språkliga begrepp kan vara näst intill omöjliga att ta till sig även när de förklaras på burmesiska. De kommer också alla från miljöer där man inte har möjlighet till eller räknar med lång skolgång.

5.2.4. Läsande och skrivande som vuxen i Burma

Efter avslutad skolgång fick de alla, även om de fortfarande var barn, delta i arbetslivet. För de flesta av dem handlade det de första åren om att hjälpa till i familjens jordbruk. Några av dem säger att de då inte hade någon tid alls till läsning och skrivning.

Jag hade inte tid att läsa. Jag arbetade mycket. Vi var bönder och jag fick hjälpa till att odla och skörda ris (Chey Su, k37).

Det kunde också vara så att det inte fanns så mycket att läsa i byn.

I städerna fanns det mycket att läsa, tidningar och så, men inte i byn där jag bodde (Than Tun, m54).

De flesta vittnar dock om att de använde sina läs- och skrivkunskaper även som vuxna.

Jag läste mest tecknade serier. Det var så jag lärde mig burmesiska genom att läsa tecknade serier (Pwah Doh, m48).

Jag läste lite noveller och jag läste mycket poesi och kärleksdikter på burmesiska (Ta Eh Shee, k47).

Jag läste mest religiösa böcker och tidningar och Bibeln. Det fanns lite reklam på karenska men annars är det inte så vanligt med reklam i Burma (Paw Pah Say, k41).

När jag var 19 år flyttade jag till Rangoon och arbetade i en affär som försäljare. Där måste jag läsa och räkna lite (Hay Pla Hset Soe, k45).

När jag var vuxen läste jag mest tidningar och noveller (Min Thein, m46).

När det gäller användningen av sina skrivkunskaper är erfarenheterna skiftande hos informanterna. För de flesta var troligen situationen sådan att man inte behövde skriva så mycket om man inte ville. Varken Than Tun (m54) eller Hay Pla Hset Soe (k45) säger sig ha skrivit speciellt mycket under åren som vuxen i Burma. Av de andra är det endast Min Thein (m46) och Ta Eh Shee (k47) som använt skrivandet för andra ändamål än rent personliga.

Jag jobbade i vår by och var styrelsesekreterare och då fick jag ofta skriva (Min Thein, m46).

När jag var med i gerillagruppen skrev jag mycket. Jag jobbade som sköterska och hade hand om patientregister och var tvungen att skriva när en patient skulle få en spruta eller vilken medicin han skulle ha (Ta Eh Shee, k47).

Jag skrev lite kärleksbrev när jag var ung (Chey Su, k37).

...kärleksbrev på karenska. Jag skriver bättre på karenska än burmesiska (Pwah Doh, m48).

Jag skrev på karenska. Jag skrev brev till kompisar och ibland när jag läste Bibeln skrev jag upp olika saker (Paw Pah Say, k41).

5.2.5. Läsande och skrivande under flyktingperioden

Informanternas erfarenheter av läsning och skrivning under perioden i flyktingläger liknar i mycket dem från tiden som vuxna i Burma. Flera

av dem säger att de inte hade tid att läsa under åren i Thailand eller att det inte fanns något där som de kunde läsa.

När jag var i Thailand så hann jag inte läsa något för jag smygjobbade och var rädd för polisen. Det fanns inte så mycket att läsa där... Men när jag kom till flyktinglägret så fanns det böcker på burmesiska och karenska (Min Thein, m46).

...jag hade inte tid att läsa och skriva där. Jag bara arbetade hela tiden (Ta Eh Shee, k47).

I flyktinglägret var vi ganska fria så vi kunde arbeta i de thailändska bondgårdarna. Jag hade inte så mycket tid att läsa och skriva då (Pwah Doh, m48).

Det fanns inte burmesiska böcker där (Chey Su, k37).

Även om det inte fanns så stora möjligheter att läsa under perioden i lägret så använde sig flera av informanterna av sina skriv- och räknekunskaper.

När vi var i flyktinglägret så vann min man pengar och då hade vi en kiosk och då räknade jag en del (Paw Pah Say, k41).

Jag läste inte mycket där. Men jag gick på en sykurs i flyktinglägret och då skrev jag lite för att komma ihåg. När barnen var små var det mycket med att lämna dem i skolan så jag hann inte läsa. Men jag hade en kiosk hemma hos mig också och det tog lite tid (Hay Pla Hset Soe, k45).

Jag skrev och räknade lite. Jag var ansvarig för matförrådet så jag måste skriva en liten lista och räkna ut hur mycket jag delade ut. Det var mitt arbete i flyktinglägret (Than Tun, m54).

5.3. Svårigheter i svenskinläringen

Att ha det svenska språket som resmål för sin andraspråksresa är inte helt enkelt (Lindberg, 2004). Fonologiskt bjuder svenskan på ett ovanligt rikt vokalsystem med för många inlärare helt nya ljud som / y /, / u / eller / ö /. Även sättet att kombinera konsonanter såväl i början, i mitten eller kanske allra mest i slutet av orden kan vålla svårigheter. De många varianterna i stavning av sje-ljudet är ett annat bekymmer. Rätt betoning är viktig för att göra sig förstådd och orden måste komma i en bestämd ordning för att meningen ska vara begriplig. Utöver det som här nämnts finns ytterligare en mängd språkspecifika drag som särskilt utmärker svenskan och gör den svår att ta till sig och behärska.

För inlärare med karenska och burmesiska i bagaget känns svenska språket många gånger som ett alltför exotiskt resmål. Vägen dit är slingrande och verkar full av hinder. Hindren är dock inte desamma för alla som vi kan se av följande svar.

Att tala är det svåraste. Att lyssna och förstå är lättare och att läsa och skriva. Uttalet är svårt... Ord med sje-ljudet är svårt att kunna stava (Min Thein, m46).

Jag läser men jag tycker det är svårt att uttala... Jag är väldigt osäker på om jag uttalar rätt eller inte... Ofta kan jag läsa men jag förstår inte vad det betyder. Det är svårt med ordföljden (Pwah Doh, m48).

Det är svårt med grammatik eller när vi ska skriva uppsats. Jag kan komma på det på karenska hur jag vill skriva men jag hittar inte orden på svenska (Ta Eh Shee, k47).

Läsa är lite svårare. Talet kan man träna upp, men att läsa och förstå är det svåraste (Than Tun, m54).

Läsning är lite svårare nu...den lärare jag har nu är lite tuffare med uttalet (Paw Pah Say, k41).

Jag klarar bättre att läsa och förstå nu men det är fortfarande svårt att tala (Hay Pla Hset Soe, k45)

Jag läser och förstår inte. När du förklarar i klassen förstår jag... Det är lättast att skriva av olika saker. Allt det andra är svårt (Chey Su, k37).

Uttalet är svårt för de flesta även om de inte säger det rent ut i intervjun. Speciellt svårt är uttalet när det förekommer en eller flera konsonanter i slutet av ord med obetonad stavelse. Svårigheterna i uttal kan till stor del tillskrivas de stora skillnader som existerar mellan modersmålet och målspråket. Men det kan också till viss del handla om individens kapacitet eller fallenhet för att ta till sig ett nytt språk (Ellis, 2000). I mitt material är det inte i första hand de med kortast skolgång som har störst problem med uttalet.

Det tar också lång tid innan man byggt upp ett fungerande ordförråd så att man vågar börja prata eller klarar av att skriva något själv. Även om grundordföljden är densamma i svenska och karenska räcker inte det för fungerande tal eller skrift. Det finns många andra grammatiska delar, t.ex. bestämmningar och adverbial, som ska placeras in på rätt plats. Detta verkar vara gemensamt för alla och det är först när man tillbringat

ganska lång tid i skolan som man kan eller vill svara på och själv ställa frågor.

Några av informanterna tycker att det är svårt att läsa och menar att det är problem att förstå det man läser. Detta visar sig också väldigt tydligt när vi har läsförståelsetest i undervisningen. Det är intressant att notera att de som uppger att de har störst svårigheter med att förstå vad de läser är de som har kortast skolgång bakom sig. Här har förmodligen inte skriften helt etablerats som ett sätt att förmedla budskap utan dessa personer är fortfarande beroende av den muntliga framställningen.

5.3.1. Motivationens betydelse

Ofta är det så att när man börjar med något är man starkt motiverad och fokuserad på att lyckas. Att lära sig ett nytt språk är ett långsiktigt projekt och här finns många gånger en risk att motivationen avmattas när man upptäcker att det inte gick så snabbt som man hade hoppats. Den inre motivationen, som grundar sig på känslan av en slags egen tillfredsställelse i att klara något, går på sparlåga och istället är det omgivningens förväntningar och krav som gör att man ändå fortsätter.

Så här beskriver informanterna själva varför de vill lära sig läsa och skriva och varför det är viktigt.

Det är bra om man kan läsa, då kan man klara mycket mer här. Så jag blir ibland orolig och känner mig dålig för jag förstår att kraven är höga här (Pwah Doh, m48).

Jag vill läsa brev från min sons skola och från myndigheterna. Eller om jag får medicin så jag vet hur många tabletter jag ska ta... här i Sverige är det nödvändigt att kunna läsa och skriva många papper. Till myndigheterna och till förskolan (Chey Su, k37).

Om man inte kan läsa så missar man en del information som man behöver få veta (Min Thein, m46).

Jag behöver läsa för att lära språket... Jag tycker om att läsa och när mina barn lånar böcker så läser jag (Paw Pah Say, k41)

Jag måste kunna förstå brev jag får från myndigheterna och kunna skriva ansökningar själv... Jag skulle vilja skicka vykort eller brev (Ta Eh Shee, k47).

När man bor i Sverige vill jag kunna läsa de brev som kommer hem till mig och förstå vad det betyder. Och även kunna skriva ett svar (Than Tun, m54).

Många av dem upplever att kraven på läs- och skrivkunskaper är högre i Sverige än den miljö de tidigare vistats i. Detta gör somliga av dem lite oroliga över hur de någonsin ska klara av det som krävs av dem.

Samtidigt finns en optimism och en glädje över när man själv klarat något för första gången och börjar inse att man faktiskt är på väg emot ett fungerande språk.

Förra gången vi hade föräldramöte i skolan så gick jag själv tillsammans med en kompis dotter. Hon förklarade lite för mig men jag förstod ganska mycket själv. Jag klarar mig mer och mer själv och det känns väldigt skönt (Min Thein, m46).

Sådana upplevelser stärker den inre motivationen och ger lust att gå vidare i språkanvändningen. Några av informanterna uttrycker också sin stora glädje och tacksamhet över det nya livet i Sverige och allt det har gett dem av t.ex. studiemöjligheter.

Jag är jätteglad att jag fått komma till Sverige och gå i skolan här. Jag tackar för det och brukar be till Gud. Ibland förstår jag inte allt i skolan men jag är ändå glad för det (Ta Eh Shee, k47).

Jag var inte förtjust i att gå till skolan men när jag började i skolan här så var det lite annat. Det var inte samma alfabet och det var svårt. Men med dig som lärare så har jag blivit mer intresserad av att gå i skolan och jag är glad att jag nu har lärt mig lite mer (Than Tun, m54).

Vi hade tur som kom hit till ... både med skolan och med flyktingmottagningen. I vissa kommuner får de inte gå till skolan så länge som vi har fått (Hay Pla Hset Soe, k45).

För de flesta av informanterna verkar det vara kraven från omvärlden som i första hand motiverar till studier, men de här sista exemplen visar även att det hos vissa informanter finns en inre drivkraft till studierna.

5.4. Inlärningsstrategier

Trots att samtliga informanter i denna undersökning var läs- och skrivkunniga vid ankomsten till Sverige placerades de i en alfabetiseringsgrupp med fokus på läs- och skrivinläring den första tiden. Eftersom de lärt sig läsa och skriva med ett annat skriftsystem samt att det för alla var ganska länge sedan de senast studerade så var det den mest lämpliga placeringen. Ganska snart visade det sig vilka av

dem som under skoltiden och övriga livet utvecklat goda minnes- och inlärningsstrategier för att tillägna sig språket på snabbast möjliga sätt.

5.4.1. Hur gör man för att minnas det man lär sig?

De flesta inlärare är medvetna om vilka strategier de använder och kan förklara hur de gör för att lära sig något, enligt Ellis (2000). Så är det också till stor del för informanterna i den här studien. När de får frågan hur de bäst lär sig saker så är svaren ganska skiftande.

När jag ser det på tavlan och sen skriver ner det så lär jag mig bäst (Min Thein, m46).

När jag är tillsammans med den somaliska gruppen och blir tvingad att prata svenska med dem. Jag lär mig genom att träffa andra och prata (Paw Pah Say, k41).

När du förklarar och jag lyssnar så lär jag mig. Jag förstår vad du säger och jag vill svara men jag kan inte få fram det. Ofta vill jag svara men jag får inte fram det (Than Tun, m54).

Den skivan jag fick av dig var svår att förstå. Jag hinner inte med för att de läser för fort. Min man läser och så skriver jag och tvärtom. Vissa gånger förstår jag och andra gånger gör jag det inte (Chey Su, k37).

När jag får olika ord så tränar jag på att skriva dem om och om igen. När jag ser dem så kommer jag ihåg dem lättare. Om jag bara lyssnar så kommer jag inte ihåg (Pwah Doh, m48).

Gemensamt för flera av informanterna är att de behöver skriva ner orden och meningarna för att lära sig dem men i övrigt finns flera olikheter. Någon vill se orden på tavlan, en annan vill höra dem förklaras och en tredje behöver använda dem i dagligt tal för att lära sig dem.

Svaren är ganska liknande på följdfrågan som handlar om hur de olika personerna i undersökningen gör för att minnas saker. Här kommer behovet av att skriva ner saker ännu mer fram och man kan se att trots kort skolbakgrund så använder merparten sina läs- och skrivkunskaper flitigt vid inläringen av det nya språket.

När någon pratar måste jag skriva ner det annars minns jag det inte. Sen går jag tillbaka till mina anteckningar (Hay Pla Hset Soe, k45).

Jag antecknar mycket och när jag kommer hem så läser jag det om och om igen och repeterar (Paw Pah Say, k41).

Jag skriver och skriver för att komma ihåg (Pwah Doh, m48).

Några saker går ut och andra stannar kvar. Om man pratar om saker om och om igen så minns man bättre (Min Thein, m46).

Jag läser en, två, tre, fyra gånger och sedan skriver jag ner det för att minnas. Om det är ord som jag inte förstår så brukar jag fråga tolken. Vi har läxhjälp varje vecka (Ta Eh Shee, k47).

När jag får ett ord och jag förstår det och om jag är intresserad av det lägger jag det på minnet. När jag inte förstår eller inte är intresserad av ordet så glömmer jag det lättare (Than Tun, m54).

Jag läser många gånger och upprepar det vi har läst. Jag står ofta och upprepar orden hemma samtidigt som jag lagar mat (Chey Su, k37).

Meningsfullhet och användbarhet är några av ledorden för en god alfabetiseringsundervisning enligt Franker (2004). ”När jag får ett ord och jag förstår det och om jag är intresserad av det lägger jag det på minnet” säger Than Tun (m54). Ord som är meningsfulla och användbara är med stor sannolikhet också intressanta ord och därför lättare att minnas.

För många av dem handlar det också om att ständigt upprepa orden och fraserna både muntligt och skriftligt för att de ska få fäste i minnet.

5.4.2. När det är svårt att förstå

Det finns inget lexikon att köpa vare sig mellan svenska och karenska eller svenska och burmesiska. Däremot finns ett slags karenskt – svenskt lexikon att tillgå via Internet vars tillförlitlighet till viss del kan ifrågasättas, enligt informanterna. De burmesiska flyktingarna som läser i alfagrupp eller på sfi har dock sedan HT 2007 varje vecka tillgång till läxhjälp och samhällsinformation på burmesiska av den person som även varit tolk vid den här undersökningen. Med hans hjälp skapar de sina egna lexikon och orden på det nya språket får mening och betydelse. På frågan om vad de gör när det är svårt att förstå blir svaren därför ganska lika.

Jag noterar det och när tolken kommer frågar jag honom (Chey Su, k37).

När jag inte förstår ord skriver jag upp dem i boken och när tolken kommer så frågar jag honom (Than Tun, m54).

Det finns vissa saker som jag inte förstår och när jag kommer hem så tittar jag i lexikon. Jag frågar min man eller mina barn ibland. Jag frågar också mina andra karenska kompisar som har kommit lite längre (Paw Pah Say, k41).

Men det finns också helt andra strategier som några av informanterna tar till när något i undervisningen är svårt att förstå.

Jag gissar ganska mycket. När vi har matte så är det svårt när talen blir för stora så då frågar jag Min Thein (m46) (Pwah Doh, m48).

Om läraren säger tio ord så kanske jag kan ett av dem och resten försöker jag gissa vad han eller hon menar. Och ibland blir det rätt (Ta Eh Shee, k47).

Jag funderar länge på vad menar hon och gissar många gånger (Min Thein, m46).

Något som man också måste lära sig när man kommer till ett nytt land och in i ett nytt sammanhang är hur man handskas med post och brev. Hur gör man för att veta om ett brev är viktigt eller inte? Även här är det i många fall tolken som får komma till undsättning men det finns även andra vägar. Några går till sin handläggare på invandrarbyrån med brevet, några tittar först i lexikon eller tar hjälp av familjemedlemmar för att läsa och förstå.

5.4.3. Informanternas inlärningsstrategier

Gemensamt för samtliga informanter verkar vara att de i första hand använder det Rydén (2007) kallar direkta strategier. De ständiga upprepningarna av orden och texterna såväl muntligt som skriftligt pekar åt den direkta minnesstrategi som ”används för att lagra information och skapa mentala kopplingar och göra återkopplingar” (Rydén, 2007). Flera av dem verkar också använda en blandning av en direkt kompensatorisk och en indirekt social strategi då de för att komma över hinder i, framför allt, läsningen gärna vänder sig till tolken för att få hjälp.

Den sociala strategin, som beskrivs både av Ellis (2000) och Rydén (2007), använder många av dem både i den formella och i den informella inläringen. Flera av dem berättar om en svensk kvinna som ibland besöker dem och hjälper dem vid t.ex. läkarbesök.

Jag ber Ingela följa med så får hon hjälpa till med svenska, men först måste jag säga det till henne på svenska (Paw Pah Say, k41).

Vid tandläkarbesök så går jag med Ingela så hjälper hon mig och jag försöker prata svenska (Than Tun, m54).

Men de allra flesta gångerna försöker de själva skapa tillfälle till att använda språket på praktikplatsen, i skolan eller i kyrkan.

...jag pratar ibland med en man som bor nära hemma och ibland med en irakisk man som jobbar på Sampack (Min Thein, m46).

...om jag är ute och träffar någon från klassen pratar jag lite. Jag pratar ofta med Amphaporn, ibland i telefon (Hay Pla Hset Soe, k45).

I kyrkan använder jag lite (svenska) annars är det mest i skolan som jag pratar svenska med mina somaliska kompisar (Paw Pah Say, k41).

När jag hämtar honom (pojken på dagis) så frågar jag och de förklarar att idag har han ätit bra och idag är han trött. Och när han är sjuk så ringer jag och säger att han inte kommer till dagis (Chey Su, k37).

Alla verkar ha det gemensamt att de använder sig av direkta strategier då det handlar om den skriftliga språkutvecklingen och indirekta för den muntliga inläringen av språket. Flera av dem är näst intill beroende av en ständig skriftlig upprepning av orden för att minnas dem. Förmågan att uttrycka sig i skrift är ännu inte helt etablerad och därför behövs en mer konkret och handfast inlärningsstrategi. Vid det muntliga utövandet av språket känner de sig friare och vågar experimentera lite mer.

6. Diskussion

6.1. Metoddiskussion

Denna undersökning har ägnats åt att följa en grupp burmesiska flyktingar på deras väg in i ett användande av det svenska språket för främst läsning och skrivning. Materialet som undersökts består i första hand av intervjuer som bandats och sedan transkriberats. Eftersom alla intervjuer har tolkats åtminstone två gånger, först av tolken och sen av mig, så finns det naturligtvis en risk att en del av materialet har missförstått eller inte alls kommit med. Jag är också medveten om att urvalet kan verka lite för tillrättalagt med tanke på att jag endast valt personer som jag redan hade kontakt med. Detta behöver dock inte vara negativt då det med stor sannolikhet varit lättare för informanterna att uttrycka sig inför mig som de redan känner än för någon helt okänd.

6.2. Resultatdiskussion

Under arbetets gång har många frågor och funderingar väckts på hur jag kan gå vidare med det resultat jag kommit fram till. Studien visar bl.a. att det tar olika lång tid för olika inlärare att tillägna sig det svenska språket. Även om de flesta är ganska medvetna om sin inläring och använder sig av ett flertal strategier så är vägen för vissa oerhört lång. Och när vägen är lång är det lätt att förlora motivationen för det arbete som andraspråksinläring är.

Så vad kan sfiutbildningen göra? Vilka kunskaper har sfilärare idag? Går det att på något sätt underlätta för inlärarna i deras arbete med att tillägna sig det nya språket? Är det möjligt att hjälpa dem att utveckla sina strategier för en än mer effektiv inläring? Går det att bevara motivationen på hög nivå eller t.o.m. att höja den? Det finns mycket att begrunda omkring det här och det är inte säkert att man i allt finner tillfredsställande svar.

Informanterna i undersökningen kommer från en miljö där kraven på läs- och skrivkunskaper inte är desamma som här i Sverige. De har alla gått i skolan och kan läsa och skriva på modersmålet eller landets officiella språk. Så länge de var i hemlandet eller i flyktinglägret var

deras kunskaper tillräckliga för att kommunicera och fungera i det dagliga arbetet. De behövde inte heller använda sina läs- och skrivkunskaper så ofta under den tiden utan muntlig kommunikation var mestadels tillräcklig.

Nu bor de i Sverige och här konfronteras de dagligen med skrivna budskap som ska tolkas och förstås. Det gör inte heller saken lättare att allt det skrivna är på ett helt nytt språk, med okända skrivtecken, som av många av dem upplevs som oerhört svårt. De har inget tillförlitligt lexikon att leta i för att få hjälp att förstå de nya orden, och det är inte ens säkert att det alltid finns någon motsvarighet på modersmålet till allt det nya man möter.

Man kan fundera över varför studieframgången är så skiftande bland informanterna. Vad är det som gör att Ta Eh Shee (k47) redan är på kurs B på sfi medan Than Tun (m54) fortfarande finns kvar i alfaklass? De har båda fyra års skolgång bakom sig och är inte så långt ifrån varandra i ålder. Det är sant att Ta Eh Shee (k47) gått en sjuksköterskekurs senare och hon har använt sig av sina läs- och skrivfärdigheter även som vuxen i större utsträckning än Than Tun (m54). Kanske är det hemligheten bakom hennes framgång? Men varför finns då Min Thein (m46) kvar i alfaklass med sina sex år i skolan och ett flitigt användande av åtminstone skrivkunskaperna som byns sekreterare? Vilka inlärningsstrategier använder Ta Eh Shee (k47) som Than Tun (m54) och Min Thein (m46) saknar?

Eftersom de alla vid något tillfälle tillhört min undervisningsgrupp så känner jag till en del om dem som inte direkt framgår av intervjuerna. Något som var utmärkande för Ta Eh Shee (k47) och Hay Pla Hset Soe (k45) var att de från första stund i skolan alltid antecknade. När vi lärde oss nya ord skrev de genast både ordets uttal och betydelse med hemlandets skrivtecken. Than Tun (m54), Min Thein (m46) och även övriga var här mer passiva och hade vid den tiden ännu inte utvecklat den goda strategin att anteckna för att minnas något.

Jag tror även att de regelbundna deltagarsamtalen med hjälp av tolk kan ha en nyckelroll i hela den här processen. Här har båda parter möjlighet att mötas på lika villkor först och främst för att lära känna varandra och lyssna in varandra. Under samtalen kan jag som lärare få en inblick i deltagarens tidigare kunskaper och erfarenheter för att sedan kunna bygga vidare på dessa. Deltagaren får också möjlighet att berätta om vilka moment i svenskinläringen han eller hon upplever som svåra och där man önskar mer hjälp. Samtalen kan dessutom medverka till att höja motivationen hos deltagaren i och med den kontinuerliga respons

som ett regelbundet samtal ger. Deltagaren känner sig delaktig i arbetet och tar ett större ansvar för sin egen inläring.

Jag ser det också som oerhört viktigt att hela tiden utgå ifrån att undervisningens innehåll ska präglas av meningsfullhet och användbarhet. Än en gång tänker jag på Than Tuns, (m54) ord: ”När jag får ett ord och jag förstår det och om jag är intresserad av det lägger jag det på minnet...”, men det är svårt att förstå orden när man inte har ett lexikon att tillgå. Därför menar jag att alla med den här bakgrunden borde få tillgång till undervisning alternativt läxhjälp på modersmålet under åtminstone ett läsår. Det är också viktigt att jag som lärare är medveten om vad deltagaren upplever som meningsfullt eller användbart och även här har de återkommande samtalen en betydande funktion.

Sist men inte minst behöver också deltagaren få hjälp med att utveckla sina inlärningsstrategier. Detta kan vara svårt till en början för den som är kortutbildad och inte så van att reflektera över sitt sätt att lära. Kanske behöver man även här ta hjälp av tolk för att klargöra vissa begrepp och medvetandegöra deltagaren om hur han eller hon kan bli en ännu bättre språkinlärare. Därefter kan man i undervisningen på olika sätt hjälpa dem att komma vidare. Ett mödosamt arbete för både lärare och deltagare men ett arbete som har stora chanser att ge goda resultat.

Litteraturförteckning

Ahl, Helene 2004. *Motivation och vuxnas lärande, en kunskapsöversikt och problematisering*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Alver, Vigdis & Lahaug, Vigdis 1999. *Alfabetisering – mer enn å lære bokstavene*. Oslo: Novus förlag.

Comrie, Bernard 1987. *The world's major languages*. London & Sydney: Croom Helm.

Ellis, Rod 2000. *Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

Franker, Qarin 2000. Alfabetisering i Sverige – förutsättningar och möjligheter. I: Åhl, Hans (red.), *Svenskan i tiden – verklighet och visioner*. Stockholm: HLS förlag.

Franker, Qarin 2004. Att utveckla litteracitet i vuxen ålder – alfabetisering i en tvåspråkig kontext. I: Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (red.), *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.

Hagman, Ulf (red.) 2006. *Länder i fickformat nr 801 Burma*. Stockholm: Utrikespolitiska Institutet.

Lagerholm, Per 2005. *Språkvetenskapliga uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.

Lindberg, Inger 2004. *Andraspråksresan*. Stockholm: Folkuniversitetet.

Ong, Walter J 1990. *Muntlig och skriftlig kultur. Teknologiseringen av ordet*. Göteborg: Anthropos.

Rydén, Inga-Lena 2007. *Litteracitet och sociala nätverk ur ett andraspråksperspektiv*. Rapporter om svenska som andraspråk. (ROSA) 10. Göteborg: Institutet för svenska som andraspråk, Göteborgs universitet.

Sachs, Lisbeth 1986. *Alfabetisering – en fråga om kultur och tänkande*. Tema Kommunikation SIC 12. Linköping: Linköpings universitet.

Internetreferenser

Kursplan för svenskundervisning för invandrare (sfi).

<http://www.skolverket.se/sb/d/389/a/7700>

Hämtad 2008-05-01

Nationalencyklopedin.

http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/jsp/search/printarticle.jsp?i_artid=259479&i_sect...

Hämtad 2008-05-01

Skollagen.

http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&dok_id=SFS1985:1100&rm=1985&bet=1985:1100

Hämtad 2008-05-01

Bilaga 1

Karta över Burma

<http://www.netcharles.com/orwell/articles/col-burma.htm>

Hämtad 2008-05-19

Bilaga 2

De burmesiska delstaterna och divisionerna

http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/b/bc/Burma_en.png

Hämtad 2008-05-19

Bilaga 1

Karta över Burma



Bilaga 2

De burmesiska delstaterna och divisionerna

Kayin är den karenska delstaten

