

GÖTEBORGS UNIVERSITET
Institutionen för svenska språket
Svenska som andraspråk

**Svenska som andraspråk, identitet och filmen *Ett öga rött* –
hur går det ihop?**

Ulf Martinsson

SPECIALARBETE, 15 poäng
Svenska som andraspråk, SSA 133n
Vårterminen 2008
Handledare: Lilian Nygren-Junkin

Abstract

- Titel:** Svenska som andraspråk, identitet och filmen *Ett öga rött* – hur går det ihop?
- Författare:** Ulf Martinsson
- Handledare:** Lilian Nygren-Junkin
- Kurs:** SSA 13n, Institutionen för svenska språket, Svenska som andraspråk, Göteborgs Universitet
- Sidantal:** 22
- Syfte:** Mitt syfte är att undersöka hur en lärare i svenska som andraspråk, under skolor åttio, kan hjälpa eleverna att stärka och medvetandegöra sina identiteter med hjälp av filmen *Ett öga rött*.
- Frågeställningar:** Är film ett relevant arbetsverktyg i ämnet svenska som andraspråk?
Vad är modersmålets och svenskans roll i elevernas syn på sin identitet?
Hur påverkas elevernas självkänsla av den språkliga förmågan?
Ser eleverna Sverige som sin kulturella hemvist?
- Metod:** Kvalitativ undersökning baserad på frågeformulär.
- Resultat:** Den samlade bilden av resultaten ger ett starkt belägg för att film är ett relevant arbetsredskap i svenska som andraspråk. Detta stöds också av att eleverna i undersökningen har vanor som på ett tydligt sätt stödjer detta medieformat. Resultatet visar också på att modersmålet har en stor betydelse för elevernas identitet, och att normen är att prata modersmålet i hemmamiljö utan att detta är utsatt för någon större förhandling gentemot svenska språket. Svenskan spelar å andra sidan en slags instrumentell funktion, exempelvis för att lyckas i arbetslivet, och detta visar eleverna stor medvetenhet om. Resultatet visar också på att det finns ett samband mellan elevernas språkliga förmåga och deras självkänsla, och de är i samband med detta beredda att försvara sin rätt till modersmålsundervisning hårt. Eleverna visar överlag gott självförtroende både när det gäller modersmålet och svenskan. Slutligen visar undersökningen att eleverna *inte* ser Sverige som sin kulturella hemvist. Dock finns det en nyans i detta, vilken är att eleverna i sin identitet känner sig främmande för begreppet *svensk*, men inte inför landet *Sverige*. Detta tyder på att de har en slags vardagsrealistisk syn där eleverna ofta ser två länder som sitt hem, utan att för den skull ha dubbla identiteter.
- Sökord:** Svenska som andraspråk, identitet, film

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. INLEDNING	1
1.1 Bakgrund	1
1.2 Film som verktyg i undervisningen	2
2. SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	2
3. METOD	2
3.1 Val av metod	2
3.2 Avgränsning och urval	3
3.3 Validitet och reliabilitet	4
3.4 Problematisering kring metoden	4
3.5 Undersökningens genomförande	5
4. FORSKNINGSÖVERSIKT	7
4.1 Identitetsbegreppet	7
4.2 Språk och identitet	10
4.3 Det vidgade textbegreppet	11
4.4 Invandrarbegreppet	12
5. RESULTAT OCH ANALYS	13
5.1 Resultat av frågor med anknytning till filmen <i>Ett öga rött</i>	14
5.2 Resultat av frågor som berör elevernas vanor att se långfilm	17
6. DISKUSSION	18
6.1 Problem och brister med studien	18
6.2 Resultat i förhållande till forskningsöversikten	19
6.3 Resultat i förhållande till syfte och frågeställningar	21
6.4 Förslag till vidare forskning	22
7. REFERENSLISTA	23
 BILAGOR	
Bilaga 1.	25
Bilaga 2.	27
Bilaga 3.	28

1. Inledning

1.1 Bakgrund

Ett ständigt aktuellt ämne i den allmänna debatten är hur personer med utländsk bakgrund skall kunna tillägna sig det svenska språket på bästa sätt. Den politiska retoriken är ibland skarp, och förslagen duggar emellanåt tätt. I min roll som lärare ser jag att det i skolvardagen inte finns några enkla lösningar för denna grupp av elever, och de utför en på många sätt svår balansakt utifrån de olika normer och förväntningar som skapas i hemmet, skolan och andra miljöer. Ett exempel ur min verklighet: -Ulf, vad är det för fel på mig som har svenska som andraspråk? Frågan kom till mig från en elev som jag bett stannat kvar för en pratstund efter en lektion i svenska som andraspråk. Det var min första termin som verksam lärare, och händelsen har etsat sig fast i mitt minne.

Min förklaring till eleven var att ämnet svenska som andraspråk (hädanefter förkortat SVA) är precis lika mycket värt som ämnet svenska, men att den språkliga bakgrunden gör att man kan behöva lite annorlunda upplagda lektioner. Vi diskuterade också det stora värdet av att ha ett annat modersmål än svenska, och hur språket är en viktig del av vem man är, med andra ord att den egna bakgrunden och rötterna är en viktig del av identiteten och något att vara stolt över. När eleven gick hoppades jag att känslan av att "ha något fel" var borta.

I denna undersökning har begreppet *identitet* fått en central plats. Identitet är ett vitt begrepp, och den språkliga kopplingen kommer in som en stor och viktig del av detta. Speciella delar av den språkliga identiteten som kommer att belysas i denna undersökning är modersmålets betydelse och samspelet med det svenska språket.

Föregående episod med min elev anser jag visar att många elever, som har ämnet SVA, utför en balansakt, där den språkliga delen är en viktig del av identitetsbygget. Frågan är då hur vi som lärare i SVA kan underlätta denna process för våra elever, på ett naturligt och inte alltför formellt sätt. Det finns säkert många vägar till ett svar på denna fråga, men jag skall i denna uppsats undersöka om filmens värld kan vara ett fungerande verktyg att använda sig av. Detta underbyggs också av det faktum att den mediala konsumtionen ökat starkt i det informationssamhälle vi lever i.

1.2 Film som verktyg i undervisningen

Undersökningens upplägg motiveras av att film numera har en etablerad plats i kursplanerna till följd av en strävan att vidga textbegreppet: I kursplanen för Svenska som andraspråk står exempelvis följande: ”Mål som eleverna skall ha uppnått i slutet av det nionde skolåret: Eleven skall kunna ta del av, reflektera över och värdera innehåll och uttrycksmedel i bild och film.” (Skolverket, 2000).

Ett ytterligare skäl att använda film är att kommunen där undersökningen genomförts profilerar sig hårt som filmstad, och generellt satsar ovanligt mycket pengar på kultur. Ett exempel på detta är ett årligt inspelningsarbete av en kortfilm som klasserna i skolår åtta på den aktuella skolan gör. Det gör även den aktuella undersökningsgruppen, och det finns så till vida redan en viss ”filmkultur” och förförståelse inbäddad i elevernas medvetanden. Den film jag kommer använda mig av i denna undersökning är *Ett öga rött*. Den baseras i sin tur på den uppmärksammade boken med samma titel av Jonas Hassen Khemeri som utkom 2003.

2. Syfte och frågeställningar

Syfte

Mitt syfte är att undersöka hur en lärare i svenska som andraspråk, under skolår åtta, kan hjälpa eleverna att stärka och medvetandegöra sina identiteter med hjälp av filmen *Ett öga rött*.

Frågeställningar

Är film ett relevant arbetsverktyg i ämnet svenska som andraspråk?

Vad är modersmålets och svenskans roll i elevernas syn på sin identitet?

Hur påverkas elevernas självkänsla av den språkliga förmågan?

Ser eleverna Sverige som sin kulturella hemvist?

3. Metod

3.1 Val av metod

Brukligt är att göra en uppdelning mellan två huvudtyper av metoder, kvantitativa och kvalitativa (Lagerholm 2005). Lagerholm (2005) menar att även om gränsen mellan dessa inte

är helt skarp, så bygger den kvantitativa undersökningen på räknebara uppgifter som ger översiktliga resultat, medan kvalitativa undersökningar är uppbyggda runt djupare närstudier. Lagerholm (2005) beskriver olika ämnesområden inom det språkvetenskapliga området, och ett av dessa är sociolingvistik, vilket alternativt benämns som språksociologi. Lagerholm (2005:64) menar att ”sociolingvistikens övergripande syfte är att beskriva och förklara relationen mellan språket, och då framförallt den språkliga variationen, och samhället”. Lagerholm lyfter även fram exempel på hur andra forskare definierar ämnesområdet: ”Vi kan definiera sociolingvistik som *studiet av språk i förhållande till samhället*” (Hudson, 1996). Vidare så menar Lagerholm (2005) att det som är utpräglande för alla sociolingvistiska studier är att de betraktar synen på språket som ett socialt fenomen. Sammantaget ger dessa beskrivningar och definitioner en bild av att det ämnesområde jag valt att undersöka är det sociolingvistiska, vilket i sin tur gett mig en vägledning i mitt val av metod. Enligt Lagerholms beskrivning präglas den kvalitativa metoden av möjlighet att anpassa sig till rådande situation, en närhet till materialet (exempelvis närläsning av texter), och metoden beskrivs på ett övergripande sätt med ord som ”*följsamhet, djup, flexibilitet, närhet och förståelse*” (Lagerholm 2005:29, ref. till Holme & Solvang 1997).

Valet av metod skall ge mig en strategi för hur jag skall gå tillväga i mitt genomförande av undersökningen (Lagerholm 2005). Lagerholm (2005) påpekar att även om en forskare är väl insatt i teorin, är det svårt att lyckas med en undersökning om denne inte vet hur den ska genomföras, och att det därför är viktigt att vara medveten om vilka metoder som står till buds, och deras lämplighet i förhållande till forskningsfrågorna. Utifrån dessa premisser har jag som forskare byggt upp en medvetenhet kring mitt val av metod, och är väl införstådd i vad en kvalitativ undersökning innebär. Jag är också medveten om att jag stått inför ett inre vägval mellan olika kvalitativa metoder. Den metod jag valt för min undersökning är en kvalitativ undersökning baserad på frågeformulär. Ett alternativ, eller komplement till min metod, kunde exempelvis varit intervjuer (Lagerholm 2005), men av tidsbegränsande skäl har jag valt bort att intervjua mina informanter.

3.2 Avgränsning och urval

Jag har valt att avgränsa min undersökning till nio elever i skolår 8. Utifrån undersökningens kvalitativa karaktär är det min uppfattning att det är en tillräcklig bas för att undersökningen skall nå en tillräcklig trovärdighet. En avgränsning har också skett beträffande valet av endast en film som verktyg i undersökningen. Enligt mig är detta motiverat, eftersom att ytterligare

filmer med nuvarande upplägg hade påverkat undersökningen i riktning mot en jämförande studie.

I den SVA-grupp på nio elever i skolår 8 som är mina informanter (Lagerholm 2005) får fyra elever arabiska och en gujarati som modersmålsundervisning. Fyra elever deltar *inte* modersmålsundervisning, och av dessa har en grekiska, en arabiska och två finska som modersmål. Fyra av de nio eleverna i gruppen uppnådde inte betyget godkänt i SVA höstterminen 2007. Detta är en grupp som jag själv undervisar, och valet av denna har huvudsakligen styrts av de praktiska betingelser som ramar in min skolvardag.

3.3 Validitet och reliabilitet

Validiteten är mycket central i en undersökning och detta handlar om att jag som forskare rent empiriskt verkligen undersöker det som jag syftar till på den teoretiska nivån (Esiasson m.fl. 2003). Det kan också uttryckas på följande sätt: ”Validitet har att göra med i vilken grad du verkligen undersöker det du påstår att du gör” (Lagerholm 2005:27). Enligt Esiasson m.fl. är en förutsättning för att nå en acceptabel resultatvaliditet att begreppsvaliditeten i en kombination med undersökningens reliabilitet är hög. Reliabilitet som begrepp innebär enligt en beskrivning ”frånvaro av slumpmässiga fel” (Esiasson m.fl. 2003:67). Lagerholm förklarar begreppet reliabilitet så här: ”Reliabilitet har att göra med hur tillförlitlig din undersökning är” (Lagerholm 2005:28) och menar vidare att reliabiliteten påverkas av hur väl en undersökning är genomtänkt och genomförd. En slarvig analys kan enligt Lagerholm på så vis göra att undersökningen inte blir tillförlitlig, och den får således en låg reliabilitet.

Mitt tillvägagångssätt för att i enlighet med föregående beskrivningar nå en hög reliabilitet gick ut på att analysera samtliga elevers svar, fråga per fråga. Under tiden förde jag anteckningar mot bakgrund av elevernas svar, och slutligen ställde jag denna analys mot de grundläggande frågeställningarna i uppsatsen, för att på så sätt komma fram till övergripande svar och slutsatser.

3.4 Problematisering kring metoden

Ett problem var att hitta en relevant matchning mellan teori, frågeformulär och sekvenser i filmen. Detta löstes genom att flertal gånger se filmen, i kombination med att läsa den litteratur som undersökningen utgår ifrån. Utifrån denna plattform skapades sedan frågorna i

formulären, som hörde ihop med vissa sekvenser. Risken med detta är att den teoretiska biten ”tvingas på” filmen, vilket jag varit medveten om.

Ett annat problem var att två elever av nio var frånvarande vid första visningstillfället av filmen i sin helhet. Detta löstes genom att jag vid ett annat lektionstillfälle satte mig med de två eleverna och i grova drag berättade vad den handlade om. Jag är medveten om att detta i viss mån kan påverka både undersökningens validitet och reliabilitet, men utifrån de praktiska omständigheterna var detta tillvägagångssätt ett försök till en fungerande lösning på problemet.

Två etiska dilemman framkom under arbetets gång: Det ena var ett övervägande huruvida eleverna skulle skriva sitt namn på frågeformulären eller inte. Även om resultatet skulle redovisas anonymt fanns det underliggande praktiska motiv att ha med en rad för namnet, vilket underlättade för mig att hålla i ordning på formulären osv. vid analysen av svaren. Ett annat dilemma var tillstånd från målsman om att eleverna fick delta i undersökningen. Min bedömning var dock att undersökningen i stort sett var en integrerad del av den ordinarie SVA-undervisningen, så tillstånd inhämtades inte.

3.5 Undersökningens genomförande

Undersökningen är utförd i en mellanstor stad i Västsverige. Lektionstillfället innan själva undersökningen förberedde jag eleverna mentalt genom att berätta att ”jag går en kurs på Göteborgs universitet och skall göra en undersökning om hur man kan använda film i svenska som andraspråk”. Jag förklarade att det var frivilligt att delta, och att alla svar kommer redovisas anonymt. Alla nio eleverna valde att vara med vid undersökningstillfället som varade i 80 minuter.

Mitt motiv till val av film är förankrat i min syn på den bok som filmen bygger på: År 2003 utkom en bok med den ovanliga titeln *Ett öga rött* av Jonas Hassen Khemeri. Den blev genast uppmärksammasad, och ledde till en allmän debatt runt så kallad ”invandrarsvenska” och integrationens villkor i dagens Sverige. Boken hyllades för sin nyskapande stil, och författaren har tilldelats många priser. Den uppmärksamhet, det tema och den erkända kvalitet som boken står för, anser jag ger filmen som den lett till, en trovärdighet i dess roll som verktyg i denna undersökning.

Hösten 2007 kom *Ett öga rött* som film. Till saken hör att den till stora delar är inspelad i den kommun där undersökningen görs. Min elevgrupp var till viss del redan insatt i vad boken och filmen handlade om, vilket underlättade mitt val. Eftersom en parallellgrupp i den ”vanliga svenskan” skulle se filmen, kom det även önskemål från min elevgrupp att göra det. Detta var tacksamt, så till vida att den första fasen av denna undersökning föll sig helt naturlig.

Filmen *Ett öga rött* är gjord fritt efter boken, men tappar enligt mig dock inte sitt underliggande tema: Den problematiserar identitetens betydelse för människor med utländsk bakgrund, och hur språket kommer in som en viktig del i detta. Jag får stöd i denna analys av Julia Grosse (2008:24, i *Språk och gräns(er)*) som skriver: ”En sak som utmärker romanen är alltså det speciella språk som Khemeri använder sig av för att beskriva Halims sökande efter en egen identitet.” (Halim är den unge man som är huvudpersonen, min anmärkning.)

Filmens nackdel är att den, som jag ser det, emellanåt ”exotiserar” personer med utländsk bakgrund i sitt bildspråk. Sernhede (1996) utreder och belyser begreppet exotism. Han menar att rötterna för det som han benämner den moderna exotismen kan kopplas till upptäckten av Den Nya Världen, och det faktum att européerna då tvingades reflektera över sig själva. Detta avslöjade en djupt liggande ambivalens inför den egna civilisationen när den ställdes i kontrast mot urinvånarna i den nyupptäckta världsdelen. Sernhede refererar även till Torgovnick (1990) som menar att västvärldens fascination inför det primitiva har att göra med dess egen identitetskris. Lite av denna underton uppfattar jag i filmen, men det påverkar som jag ser det inte undersökningens kärna.

Filmversionen av ett *Ett öga rött* möttes av blandade recensioner i media, till exempel: ”*I vanliga fall hade jag protesterat mot schabloniseringen, men manusförfattaren Karin Arrhenius och regissören Daniel Wallentin förenklar så elegant att jag sväljer det med hull och hår. De förhåller sig härligt respektlöst och bekymmersfritt till förlagan, utan att för den skull ta bort det som skaver eller anses som politiskt inkorrekt. Även Jonas Hassen Khemiris nyskapande språk finns kvar som små russin att plocka ur kakan.*” (Emma Engström, citat ur recension i Göteborgs-Posten 2007-09-07)

Själva undersökningen gick till på följande sätt: Jag berättade att ”nu skall vi se ett avsnitt ur en film som ni sett eller pratat om förut, och efter varje avsnitt kommer ni att få besvara en fråga som står på pappret ni fått”. Filmen visades sedan med hjälp av en dataprojektor, vilket

var gynnsamt för bild- och ljudkvalitén. Efter varje sekvens stoppade jag filmen, och så gav jag lite bakgrund till frågeställningen (se bilaga 3). Här är ett exempel hur det gick till, rörande fråga ett (bilaga 1): ”Som ni såg satt Halim och hans mamma och tränade arabiska. Nu kan ni svara på fråga ett, som lyder: Vilket språk pratar ni för det mesta hemma?”.

När vi efter ca 55 minuter gått igenom hela frågeformuläret (se bilaga 1), tog vi fem minuters paus. Sedan fortsatte eleverna att svara på ytterligare ett frågeformulär som specifikt berör deras vanor att se långfilm (se bilaga 2). Detta formulär fick eleverna svara på i egen takt, och de räckte upp handen om något var oklart i frågeställningarna.

4. Forskningsöversikt

Det har inte gått att hitta någon forskning som specifikt berör relationen mellan film, identitet och ämnet svenska som andraspråk och min undersökning kan på så sätt ge ett bidrag till kunskaperna inom detta område. Den litteratur som tas upp nedan behandlar förutom begreppet identitet, även kopplingen mellan språk och identitet, forskning kring det vidgade textbegreppet, samt resonemang kring begreppet invandrare.

4.1 Identitetsbegreppet

Wellros (1992) beskriver ett studiebesök hos en grupp elever på högstadiet som har svenska som andraspråk, och hur diskussionen till stora delar landade i elevernas sökande efter sin identitet. Wellros (1992) konstaterar att några av eleverna mötte hinder att hitta en positiv etnisk identitet, eftersom den självklara benämningen på deras folkgrupp var ordet ”turk”, vilket tillika även användes som ett skällsord för invandrare i allmänhet. Wellros (1992) menar att även svarta barn har samma ”språkligt betingade” svårighet med självbilden, genom att ”svart” nästan bara förknippas med negativa sammanhang.

Wellros (1992) konstaterar vidare att det är tids- och energikrävande att skaffa sig en identitet och att denna byggs upp i en ständig förhandling mellan individen och omgivningen. Enligt Wellros kan var och en vilja vara någon eller något, genom ord och handling och sedan måste individen tålmodigt vänta och se om omgivningen accepterar och bekräftar den bild man velat ge av sig själv. Två av eleverna höll under det beskrivna studiebesöket på med mycket konkreta identitetsförhandlingar av det här slaget, som främst berörde deras etniska identitet. Wellros menar att detta i slutänden var en del av ett sökande i att integrera elevernas alla olika

bilder utifrån, tillsammans med den inre bild som de fått genom sin familj och släkt, beträffande villkoren att vara invandrare i Sverige.

Wellros påpekar att det är psykologiskt möjligt att vara svensk *och* irakier, svensk *och* grek osv. För att få en sådan dubbel identitet krävs det dock att även omgivningen ser detta som möjligt och att individernas språk låter som svenska i svenskarnas öron. Ett fenomen är enligt Wellros att invandrarbarn ofta överdriver sitt agerande för att bli accepterade. Språkligt kan detta exempelvis ta sig uttryck i att de använder ett språk som gör en lärare förskräckt, till viss del beroende på att laddningarna och associationerna i orden inte uppfattas så starkt av individen. Wellros (1998) menar att känslan av att vara en och samma person trots att man uppträder på olika sätt på olika platser, i olika åldrar, är det som är kärnan i en människas identitet. Identitet förutsätter enligt Wellros kontinuitet i tid, och ett igenkännande av självbild, oberoende av när det man tänker tillbaka på i livet har hänt.

Wellros (1998) menar vidare att grunden till en identitet också förutsätter kontinuitet i rum. Med detta menar hon att en person innerst inne är ”en och samma” oavsett vilka roller som vardagen kräver. Sättet att tala och bete sig varierar visserligen i olika situationer men känslan av att man själv är oförändrad består. Själva identiteten är därför mindre föränderlig än de roller (ex. lärare, förälder, granne, syskon osv.) en person uppträder i. Enligt Wellros (1998) utformas identiteten genom samspelet mellan individen och människor som denna dagligen möter. Genom att tala och bete sig på ett visst sätt i olika roller och situationer visar men ”vem man är”.

Ett första bud i den dagliga förhandlingen kan vara den existerande självbilden i kombination med bilden av det en viss person skulle vilja vara. Dock pekar Wellros (1998) på att det finns en stor skillnad i den förhandling som en elev gör i sin hemmamiljö och den som utförs i skolans miljö, där regler och förväntningar kan se annorlunda ut än hemma. Skolans normer kan med andra ord bidra till att ändra självbilden som en elev har med sig hemifrån ganska så dramatiskt (exempelvis elevens bild av sig själv som läsare eller skribent). Enligt Wellros (1998) är det viktiga hur väl man lyckas att sammanfoga de olika bilderna och hon betonar hur viktig självbilden är för självkänslan. Hon menar att en positiv självbild och en stark självkänsla i sin tur brukar vara grunden för ett gott självförtroende.

När det gäller individens identitet knuten till en grupp gemenskap, beskriver Wellros (1998) hur Lange & Westin (1981) belyser att en individ inte alltid själv kan välja vilken gruppidentitet den skall tillhöra. Denna problematik benämns genom distinktionerna objektiv och social identitet. Den bild man tilldelas utifrån är då objektiv identitet. Den subjektiva identiteten är ens egen självbild, och innefattar också speglingar av omgivningens bilder men visar även på känslan av att vara en unik individ.

Haglund (2004, i Hyltenstam & Lindberg), konstaterar att det skett en förändring i synen på identitet under århundradens lopp. Hon menar att senare tids modeller speglar en stor komplexitet där identitet ses som producerad i en kombination av socialisation och kultur. Med detta menas att individens identitet formas i dialog med omgivningens förväntningar och uppfattningar om individen. På så sätt utgör identiteten enligt Haglund en länk mellan individen och den sociala omgivningen (ref. t.e.x. Mead, 1934). Haglund menar vidare att i den sociala interaktionen, exempelvis språkligt samspel, uttrycker och förhandlar deltagarna uppfattningar om sig själva. Därmed måste varje språklig handling ses som en identitetshandling (ref. LePage & Tabouret-Keller, 1985). Språket blir på så sätt ett medel att uppnå specifika syften för individen. Exempelvis kan enligt Haglund nya språkliga former och tvärkulturella identiteter utvecklas som kreativa lösningar på en inre identitetsproblematik.

Beträffande skolans värld menar Haglund att den maktdynamik som avgör vilka former av handlingsmönster och språk som legitimeras och får status i skolan inte är enkel att få syn på. Detta beror enligt Haglund på att skolans maktdynamik sällan är uttalad, och detta kan exempelvis ta sig uttryck i att individens medvetande infiltreras till den grad att individen kan uppfatta homogenitet och enspråkighet som det enda riktiga. Trots att eleven tidigare har haft en annan uppfattning. Denna maktutövning (ex. att dominerande grupper definierar vad som är värdefull kunskap) kallas med Haglunds termologi för hegemoni, och är en kraft som verkar bortom individens medvetande. Därmed sker ingen reflektion, utan individen riskerar istället att medverka till maktobalans och marginalisering.

Haglund belyser en fallstudie (Johansson, 2000) av nio elever med utländsk bakgrund. Denna visar att elevernas utsagor pekar på att den egna attityden och förhållningssättet till de språk, kulturer och självbilder de utvecklat, påverkas av de referensramar, språk och identiteter som

är legitima i skolan. Således sker elevernas identitetsbygge i kamp med de konventioner som gäller inom familj skola och samhälle, skriver Haglund.

4.2 Språk och identitet

Otterup (2005) belyser i sin avhandling ”*Jag känner mig begåvad bara*” olika förutsättningar för ungdomars flerspråkighet, och hur olika aspekter av denna manifesterar sig i deras identitetskonstruktioner. Otterup använder ett socialkonstruktivistiskt perspektiv för att betrakta mänsklig identitet. Med detta menar han att identitet är något som med språkets hjälp konstrueras tillsammans med samtalspartners i olika situationer. Enligt Otterup (2005) är identiteten på så sätt aldrig statisk, utan den är ständigt pågående genom val av alla de olika livsstilar som står till buds för ungdomarna. Denna aspekt av identiteten kallas postmodernistisk, och grundar sig i att inget är förutbestämt och att det därför är upp till individen själv att forma sin utveckling.

Otterup (2005) har för att uppfylla sitt syfte ansett att det har varit till fördel att kombinera en kvantitativ och kvalitativ metod. Strategin att använda olika metoder kallas enligt Otterup (2005) ”triangulering” och är ett mångsidigt sätt att belysa ett forskningsobjekt, och därigenom få ett trovärdigare resultat. Den kvantitativa delen (enkäter) i Otterups avhandling visar att det stöd som skolan givit ungdomarna för att utveckla sin svenska snarare kan beskrivas som kompensatoriskt än berikande, och att många av studiens informanter som en långsiktig följd av detta lyckats dåligt i grundskolan. Dock upplever ungdomarna själva bara fördelar med sin flerspråkighet. Den kvalitativa delen (intervjuer) av Otterups undersökning visar vidare att flerspråkighet, i kombination med flera andra faktorer, är av stor betydelse för identitetsskapandet hos individen. Otterup har identifierat fem kategorier utgör en grund för identiteten utifrån ungdomarnas flerspråkighet: Dessa är *familj, plats, skola, språk och mål*. Som exempel är då skolans roll huvudsakligen att den bidragit till ungdomarnas flerspråkighet genom erbjudanden om modersmålsundervisning. Det som enligt Otterup (2005) utmärker ungdomarnas identitetskonstruktioner är att dessa är sammansatta av beståndsdelar ur flera olika kulturtillhörigheter, exempelvis ursprungskulturen, den svenska majoritetskulturen, lokala ungdomskulturer o.s.v.

Den kvalitativa delen av Otterups undersökning mynnar slutligen ut i en teoretisk modell där termen *synkretiska identiteter* används. Denna modell består i sig av begreppen *ambivalens*, *investering* och *empowerment*. Detta är sedan ett sätt att karaktärisera ungdomarnas olika identiteter. Begreppet *empowerment* bygger på att genom att förhandla sig till

handlingsutrymme blir dessa ungdomar styrkta i sin identitet. Ytterst handlar detta då om elever som utvecklat en trygg uppfattning om sin identitet, eftersom de är säkra på sin ställning i klassrumsmiljön.

4.3 Det vidgade textbegreppet

Olin-Scheller (2006) diskuterar i sin avhandling *Mellan Dante och Big Brother. En studie om gymnasieelevers textvärldar*, ungdomars läsande utifrån ett vidgat textbegrepp. Det vidgade textbegreppet innebär att eleverna kan uttrycka sig genom exempelvis film och musik, och detta mål har numera en etablerad plats i vissa ämnens kursplaner till följd av en uttalad strävan i läroplanen att ”vidga textbegreppet”.

Olin-Schellers avhandling berör visserligen ämnet svenska på gymnasienivå, men den belyser på ett principiellt sätt delar som också är viktiga i grundskolan, såsom en diskussion runt vad det vidgade textbegreppet innebär. Olin-Scheller menar att innebörden i begreppet inte är självklart och att kursplanerna i svenska på gymnasiet inte ägnar mycket utrymme för att diskutera detta. Avhandlingen lyfter också fram att redan i *SOU 1992:1994 Skola för bildning* ägnas stort utrymme åt relationen mellan skolan och medietvecklingen i omvärlden. Olin-Scheller menar att en rimlig sammanfattning av kommitténs skrivningar är att elevernas egna texterfarenheter ska påverka innehållet i undervisningen.

Avhandlingen refererar även till Hellberg (2002) som efter en analys av grundskolans kursplaner menar att ”fiktionens röst” genomsyrar styrdokumentet, vilket innebär att läsning av fiktion är huvuduppgiften när det gäller läsning av text i svenskämnet, och att detta har stor betydelse för elevernas personliga utveckling. Olin-Schellers tolkning blir då att svenskundervisningens huvudsakliga uppdrag handlar om läsning av fiktionstext i en *vid mening*, således även i form av film.

Olin-Schellers undersökning (2006) visar bl.a. på att det finns ett glapp mellan elevernas syn på vad som är god fiktion utifrån det vidgade textbegreppet, och den syn lärarna har. Kopplat till detta är också den allmänna bilden i skolan av vilken sorts text som är högt värderad (den skrivna texten) kontra den som är lägre värderad (bildtexten). En slutsats är att villkoren för, och lärarnas kvalifikationer att jobba med det vidgade textbegreppet, på ett sätt som håller hög kvalitet, ännu så länge möts av stora svårigheter.

4.4 Invandrarbegreppet

Sernhede (2002) diskuterar i boken *Alienation is my nation* begreppet invandrare och ”invandrarungdomar” och konstaterar att begreppet i stor grad är omdiskuterat och problematiskt. Sernhede belyser hur ungdomar som är födda i Sverige och har svenskt medborgarskap ändå benämns som ”invandrare” i både dagligt tal, media och officiella sammanhang. Han refererar till en rapport från kulturdepartementet med titeln *Begreppet invandrare* (Ds 2000:48), där resultatet och förslaget till myndigheterna är att bara de som är invandrare skall benämnas invandrare. Sernhede ser detta som ett logiskt resonemang, och att praxis på myndighetsnivå således skall vara att ingen som är född i Sverige skall kallas för invandrare. Den språkliga praxisen har enligt Sernhede således varit diskriminerande.

Sernhede för även ett resonemang om hur ordet ”invandrare” även associerar till tankar om andra klassens medborgare och att man inte är ”riktig” svensk trots svenskt medborgarskap. Vidare så konstaterar Sernhede utifrån rapporten att villkoren inte är desamma för alla med utländsk bakgrund, och att den som är ”vit” och är bördig från exempelvis USA, Tyskland eller England inte får etiketten ”invandrare” på det sättet som t.ex. asiater eller afrikaner ofta får.

Ann Runfors (i Arvastson, & Ehn (red.) 2007) har i artikeln *Lära sig sin plats* beskrivit hur hon i fältarbete undersökt hur ”svenskar” och ”icke-svenskar” skapas i skolan. Runfors menar att skolan är en plats som berättar för eleverna vilka de själva och andra är. Kategoriseringar, bedömningsskalor och statusskalor avspeglas med andra ord där, men skolan är också ett slags verkstäder där identiteter produceras. Enligt Runfors (2007:77f) så har kategorierna ”invandrare” och ”invandrarbarn” varit ett av välfärdsstatens verktyg för att identifiera dem som anses ha rätt till/behöva undervisning i svenska som andraspråk/modersmålsundervisning. När dessa kategorier på senare år har ifrågasatts, har istället beteckningen ”utländsk bakgrund” börjat användas i officiella sammanhang, men enligt Runfors har inte detta inneburit någon kvalitativ förändring av innebörden.

På de skolor där Runfors (2007) bedrev sitt fältarbete användes begreppet invandrare om alla elever som inte hade svenska som modersmål, och kopplingen till språk var tydlig. Denna princip kombinerades dock i skolpraktiken med mer omedvetna tolkningsmatriser, vilka ledde till att alla elever som inte uppfattades som ”svenska barn”, fick etiketten ”invandrarbarn”.

Elever som av lärarna bedömdes som invandrarbarn (Runfors 2007:78 f) var de som hade någon förälder som var född i ett annat land än Sverige, som inte hade svenska som modersmål, och som inte heller stämde överens med lärarnas föreställning om vad det innebär att vara svensk utseendemässigt och/eller kulturellt. Med andra ord grundade sig lärarnas bestämmningar av kategori mest på inofficiella kriterier som blodsband, språk och mentala bilder av hur svenskar är och ser ut. Följden av detta var att individer hamnade i kategorin ”invandrare” trots det faktum att de var födda i Sverige och var svenska medborgare.

Runfors (2007:79) beskriver gruppen lärare på de undersökta skolorna på följande sätt: *”Det här var lärare som försökte omsätta allmänt omfattade välfärdsvisioner som integration, jämlikhet, och rättvisa i praktiken och som lade ner stor energi på att försöka ge elever lika möjligheter i skolan och samhället.”* Trots dessa goda intentioner så menar Runfors att lärarna oupphörligen grupperade eleverna i kategorierna ”vanliga barn” och ”invandrarbarn”. Enligt Runfors var lärarnas agerande sammantaget mycket motsägelsefullt: Samtidigt som de kategoriserade vissa elever som ”invandrarbarn”, så var de inte heller intresserade av att ta reda på officiella fakta som medborgarskap eller var eleverna var födda osv. Runfors försöker förklara detta med begreppet ”olikhetblindhetens logik”, vilket innebär en slags samhällelig vision om att ingen skall särbehandlas på grund av härkomst.

Runfors (2007) menar att begreppet ”invandrarbarn” i detta sammanhang närmast fick fungera som ett verktyg för att både undvika uppmärksamheten på härkomst i termer av elevernas nationella ursprung, och samtidigt sätta fokus på det som uppfattades som socialt problematiska skillnader. Lärarna skapade därmed stereotypen ”invandrarbarn”, kopplat till många brister, och det paradoxala var att det som lärarna ville undvika istället hände: De blev både åtskilda *och* sammanförda med hänvisning till ursprunget, nämligen det icke-svenska.

5. Resultat och analys

Eleverna i min undersökning svarade på elva respektive sex frågor i två olika frågeformulär (bilaga 1 och 2). Resultatet från frågeformulären redovisas nedan fråga per fråga, med en ganska kort och analyserande kommentar efteråt.

5.1 Resultat av frågor med anknytning till filmen *Ett öga rött*

Fråga ett löd: "Vilket språk pratar ni för det mesta hemma?" Resultatet visade att alla elever utom en för det mesta pratar sitt modersmål hemma. Det är uppenbart att det är modersmålet som är normen hemma.

Den andra frågan var: "Har ni diskussioner som handlar om det svenska språket hemma?" Resultatet var att sju elever enbart svarade "Nej". En elev svarade att "Vi får inte prata svenska hemma", och en elev svarade att "Vi använder svenska hemma om vädret, politik, samhället." Det är tydligt att det inte finns någon löpande dialog i hemmet runt det svenska språket, och detta kan synas som en logisk följd av svaren på fråga 1 som visade på modersmålets dominerande ställning.

Fråga tre löd: "Använder du ord som förekommer i "invandrarsvenska" ibland? (Ex. keff, guss osv.)" Resultatet var att fyra elever svarade "ja", en elev svarade "ibland" och fyra elever svarade "nej". Det är inte självklart att eleverna använder "invandrarsvenska", utan det verkar finnas en tydlig skiljelinje mellan grupperna här. Bland de fyra som svarar "nej" är det tre som *inte* har modersmålsundervisning, och det tyder på ett slags samband.

Den fjärde frågan var: "Tror du att goda kunskaper i svenska kommer att underlätta för dig att få ett jobb i framtiden?" Resultatet var att samtliga nio elever svarade "ja". Exempel på en kommentar från en elev är: "Såklart för då fattar man instruktioner osv." Det är uppenbart att eleverna *upplever* att det finns ett samband mellan goda kunskaper i svenska och möjligheten till att få ett jobb.

Fråga fem löd: Har du undervisning i ditt modersmål? (Ringa in!) JA / NEJ. Resultatet var att fem av eleverna svarade "JA" och fyra av eleverna svarade "NEJ". Det är intressant att så många av eleverna inte har modersmålsundervisning: Även om normen hemma är att prata modersmålet, så är det därmed ingen självklarhet att välja modersmålsundervisning.

Fråga sex var en följdfråga och löd: " Om föregående svar är JA; Hur är ditt självförtroende när det gäller ditt modersmål? (1= DÅLIGT 10=JÄTTEBRA)"

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (Ringa in!)

Resultat: Två elever av dem som har modersmålsundervisning markerade "8" på skalan, och tre elever markerade "10". Även två elever som *ej* hade modersmålsundervisning markerade

ändå på skalan, och markeringarna hamnade på "9" respektive "10". Två elever gjorde som en följd av anvisningarna i frågan inga markeringar alls. Det är tydligt att elevernas självförtroende när det gäller modersmålet är högt, och det gäller även de elever som inte har modersmålsundervisning.

Den sjunde frågan var: "I filmen dras modersmålsundervisningen in, hur hade du reagerat om det gällde dig?" Samtliga fem elever som har modersmålsundervisning gav svar och de löd:

"Jag hade blivit riktigt förbannad.

"Skulle fått damp på rektorn."

"Inte glad. Arg."

"Blivit förbannad."

"Jag skulle blivit förbannad därför att de tar bort mitt modersmål som jag pratar hemma."

Det är uppenbart att frågan väcker starka känslor hos eleverna, och de markerar tydligt att de värnar om sin modersmålsundervisning.

Fråga åtta löd: "Hur är ditt självförtroende när det gäller det svenska språket?"

(1= DÅLIGT 10=JÄTTEBRA)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (Ringa in!)

Resultatet var att två av eleverna markerade "8" på denna fråga, fem av eleverna markerade "9" och två av eleverna markerade "10". Det är tydligt att elevernas självförtroende i det svenska språket är bra eller mycket bra.

Fråga nio var: "Kan du på något sätt känna igen dig i Halims situation? Om JA, beskriv i sådana fall hur:"

Resultat: Fyra elever svarade bara "nej" på frågan. En elev svarade:

"Nej, han har inte bra självförtroende."

En elev gav inget svar alls. En annan elev svarade: "Ibland tex svenska att jag skall bli godkänd." En elev svarade: "Ja, speciella tider jag måste vara hemma."

En annan elev svarade: "Ja, när jag ska komma hem o.s.v."

Det står klart att de flesta elever på ett generellt plan inte kan identifiera sig med Halims situation. Tre elever verkar känna igen konflikt- och diskussionssituationen med sina föräldrar. (Sekvensen de fått se utspelar sig under en konflikt mellan Halim och pappan.)

Fråga tio löd: ”Om du skulle beskriva vem du är, skulle du säga att du är svensk eller något annat? Varför då? Förklara så noggrant du kan!” Resultatet visar att sju av eleverna ser sig som något annat än svenskar, och att identiteten är starkt knuten till ursprungslandet. Två av eleverna ser sig som både svenskar och ytterligare en nationalitet. Nedan följer några begränsade citat från de elever som ser sig som något annat än svensk:

”Jag känner mig inte svensk.”

”Jag är en stolt invandrare.”

”Jag är stolt över det landet jag kommer ifrån.”

”Jag umgås inte med svenskar.”

”Jag ser mig inte som svensk när folk frågar...//...mycket invandrare i Sverige ser sig inte som svenskar för att samhället osv behandlar folk.”

Exempel på ett begränsat citat av dem som ser ett dubbelt identitetsskap: ”...ibland måste man vara lite svensk, på svåra situationer som tex rättegång.”

Sammantaget visar resultatet med all tydlighet att eleverna inte känner sig som svenskar. Det är också slående hur ordet ”stolt” återkommer flera gånger.

Fråga elva i detta formulär löd: ”Vad ser du som ditt hemland/dina hemländer?”

Svaren visade att *ingen* av eleverna enbart såg Sverige som sitt hemland. Däremot såg sex av dem *både* Sverige och ett annat land som sina hemländer. En elev såg både sin förort och ett annat land som sina hem. Två elever såg *endast* ett annat land som sitt hem. Med tanke på att sju av eleverna utifrån fråga tio såg sig som annat än svenskar, är det lite förvånande att sex av eleverna däremot ser *både* Sverige och ett annat land som sina hemländer. Vad detta bottenar i är svårt att säga, men en spekulering är att eleverna har en slags realistisk syn på vardagen, i det tid och rum de faktiskt lever i. Detta resultat manar enligt mig till eftertanke, och visar också på den balansgång som eleverna utför i vardagen.

5.2 Resultat av frågor som berör elevernas vanor att se långfilm

Fråga 1: ”Hur mycket ser du på långfilm? (Ringa in!)”

- SÄLLAN (ex. en per månad)
- REGELBUNDET (ex. en gång/vecka)
- OFTA (ex. mer än en gång i veckan)

Resultatet visade att fyra elever sällan ser på långfilm, en elev ser regelbundet på långfilm och fyra elever ser ofta på långfilm.

Fråga 2: ”När du ser på långfilm, hur ser du då oftast på den? (Ringa in!)”

- På TV
- Genom att hyra/låna/kopiera filmen
- På bio

Resultatet visade att tre av eleverna ser långfilmer på TV, en elev genom att hyra/låna/kopiera och en elev genom att gå på bio. En elev konsumerade långfilm på alla tre sätten och tre elever gjorde det genom att antingen se på TV eller genom att hyra/låna/kopiera filmen.

Resultatet visar att eleverna verkar konsumera långfilmer på ett brett vis, men det finns en liten övervikt mot att främst se film på TV.

Fråga 3: ”Vilket språk talas mest i de filmer du ser? (Ringa in!)”

SVENSKA / ENGELSKA / ANNAT SPRÅK

Resultatet visade att en elev mest såg svenskspråkiga filmer, en elev såg filmer på ett annat språk, fyra såg filmer med engelskt tal, en såg en kombination av filmer på engelska och annat språk, en markerade en kombination av engelska och svenska, och en angav en blandning av samtliga varianter. Detta tyder på att eleverna verkar öppna för kombinationer av språk i de filmer de ser, även om engelskan har en viss dominans och svenskan är i skymundan.

Fråga 4: ”Brukar du läsa textremsor när du ser på film?” (Ringa in!) JA / NEJ

Om svar ja på föregående fråga, på vilket språk?: svenska / annat språk = _____”

Resultatet visade att samtliga elever brukar läsa textremsor: Sex gjorde det på svenska, en på svenska och engelska, en på svenska och finska, och en enbart på engelska. Även om eleverna verkar se filmer på ett annat språk än svenska är de öppna för att till större delen använda svensk textning.

Fråga 5: "Känns film viktigt för dig? (Ringa in!) JA / NEJ"

Resultatet visade på att för sju elever känns film viktig, medan två elever svarade "nej"

Följdfrågor: "Om svar JA, varför är det viktigt?" / "Om svar NEJ, varför är det inte viktigt?"

Exempel ur "JA-svaren" är:

"Det är roligt och lugnande."

"Det är spännande för att man lär sig nya saker."

"För att fatta och lära sig nya ord."

Resultatet visar att en klar majoritet verkar tycka att film på ett eller annat sätt känns viktigt.

Fråga 6: "Om du får välja fritt mellan att se en film och läsa en bok, vad väljer du helst då?"

Svaren visade på att samtliga nio elever föredrog att se en film framför att läsa en bok.

Exempel på kommentarer:

"Film. Hatar dåliga böcker."

"Film såklart."

"Se en film därför då tänker man att det är mer spännande."

Eleverna gör ett tydligt ställningstagande för film framför böcker. Detta kan enligt mig botten i en viss "bekvämlighet", eftersom många av eleverna har det besvärligt med sin läsförståelse på svenska. Huruvida bristen på läsförståelse också går igen i modersmålet har jag ingen kunskap om.

6. Diskussion

6.1 Problem och brister med studien

På den aktuella skolan finns ytterligare en ungefär lika stor grupp SVA-elever i skolår 8.

P.g.a. praktiska omständigheter kunde den andra gruppen inte ingå i undersökningen, men jag inser att det hade varit gynnsamt med ett ännu större underlag för undersökningens trovärdighet på det sätt att undersökningens bas och material hade varit större. En annan brist är att jag själv undervisar mina informanter och min subjektiva relation till gruppen kan undermedvetet påverka mig i min analys och diskussion av resultatet.

Ett problem märktes i fråga 6 (bilaga 1) som löd: ”6. Om föregående svar är JA; Hur är ditt självförtroende när det gäller ditt modersmål? (1= DÅLIGT 10=JÄTTEBRA)” Föregående fråga löd: ” 5. Har du undervisning i ditt modersmål? (Ringa in!) JA / NEJ”. Problemet i fråga 6 låg enligt mig i att eleven naturligtvis kunde ha svarat på om deras självförtroende gällande modersmålet var bra eller dåligt, oavsett om de hade undervisning i detta.

6.2 Resultatet i förhållande till forskningsöversikten

Det förhandlingsmoment som behandlas av Wellros (1992) framkommer inte speciellt tydligt i min undersökning. Enligt de svar jag fick in verkar eleverna ha accepterat att normen i hemmet är att prata modersmålet, och leva efter de värderingar som föräldrarna tagit med sig från ursprungslandet. Det sker i stort sett inte heller några diskussioner runt det svenska språket hemma, och eleverna kunde inte känna igen sig i Halims konfrontationer med pappan runt detta. I *själva hemmet* verkar således inga större förhandlingsprocesser pågå. Wellros (1998) menar att den självbild som eleverna sammantaget får efter sina vardagliga förhandlingar är viktiga för självkänslan och därmed självförtroendet. Eftersom det språkliga självförtroendet hos eleverna i min undersökning som helhet är gott, visar detta ändå på att de sammantaget lyckas väl i sina olika förhandlingsmiljöer.

Wellros (1992) menade också att det utifrån ett språkligt perspektiv är möjligt att ha dubbla identiteter, utifrån hur ”svenskarna” uppfattar individens sätt att uttrycka sig. Eleverna i min undersökning ger trots sitt goda självförtroende *inte* uttryck för att ha dubbla identiteter, och denna bild stärks av Runfors (2007) forskning som visade på hur lärarna kategoriserade vissa elever som ”invandrarbarn”. Haglund (2004) belyste hur det finns en maktdynamik inom skolans ramar som kan vara svår att få syn på. Hon menade vidare att detta påverkar eleverna i den kamp runt identitetsbygget som sker utifrån skolans konventioner, och detta ligger då också i linje med Runfors (2007) resultat att eleverna lätt blir kategoriserade. Detta kan vara en underliggande orsak till resultatet i min undersökning, som visar på att eleverna *inte* har dubbla identiteter, men däremot dubbla hemvister.

Otterup (2005) visade på hur ungdomarna i undersökningen upplevde stora fördelar med sin flerspråkighet, och den slutsatsen drar även jag utifrån denna undersökning, även om det mest finns en vardagspraktisk vinkel (ex. möjlighet att få jobb, förstå en rättegång osv.) på detta hos mina elever. Otterup (2005) identifierade fem kategorier som spelade stor roll i elevernas identitetsskapande. En av dessa är skolan, och den huvudsakliga rollen är då erbjudanden om

modersmålsundervisning. Utifrån resultatet i min undersökning kan jag se att detta till viss del stämmer överens med Otterups slutsats, eftersom eleverna försvarade modersmålsundervisningens ställning så starkt.

Otterup (2005) lyfter även fram begreppet *empowerment*, i yttersta bemärkelsen att eleverna är säkra och bekräftade på sin ställning i klassrumsmiljön. Också resultaten i min undersökning visar på en trygghet hos eleverna på så sätt att det finns en tydlighet i deras ställningstaganden beträffande vilka de är, och också ett högt självförtroende när det gäller de språkliga förmågorna.

Olin-Scheller (2006) menar att undervisningen i svenska har ett huvuduppdrag som handlar om läsning av fiktionstext i en *vid mening*, inte bara i bokform. Resultatet i min undersökning anser jag ger stöd för relevansen i den tolkningen, eftersom eleverna generellt har ett sådant stort intresse för film, och detta stöttar i sin tur läraren i ett arbetssätt runt den typen av fiktionstext. Olin-Schellers slutsats att lärarnas kvalifikationer att jobba med det vidgade textbegreppet är låga, har till viss del motsagts av resultatet i denna uppsats, såtillvida att den visat att film är ett starkt verktyg för en lärare i ämnet SVA om det hanteras på rätt sätt.

Sernhede (2002) för ett resonemang om andra klassens medborgare och att svenskt medborgarskap inte är tillräckligt för att känna sig som "riktig" svensk. Detta ligger i linje med resultaten i min undersökning, där eleverna inte kan identifiera sig som svenskar trots att många har levt mycket länge, eller hela sitt liv, i Sverige.

Runfors (2007) visar på hur kategorierna "svenskar" och "icke-svenskar" skapas i skolan och i relation till min undersökning är detta på sätt och vis tydligt eftersom eleverna inte ser sig som svenskar. Däremot är det inte alls givet att dessa kategorier skapats *inom* skolan, eftersom det inte är detta som jag undersökt. I efterhand kan jag se att frågan "Tror du att dina lärare mest ser dig som svensk eller icke-svensk?" hade varit relevant. I relation till hur Runfors (2007) pekar på vilken avgörande betydelse lärarnas *förhållningssätt* till eleverna har, måste mitt resultat runt elevernas syn på sin identitet återigen väcka frågan om kategoriseringar av elever utifrån bl.a. en språklig aspekt.

6.3 Resultatet i förhållande till syfte och frågeställningar

Det övergripande syftet med denna studie, att undersöka hur en lärare i SVA, under skolor 8, kan hjälpa eleverna att stärka och medvetandegöra sina identiteter med hjälp av filmen *Ett öga rött* har uppnåtts. Det finns en didaktisk vinkling på undersökningen, där filmen utgör en brygga mellan teori och undervisning, och upplägget bidrar därmed till att elevernas identitet nu kan stärkas i ett *sammanhang* och inte på lösryckta grunder. *Hur väl* målet att stärka och medvetandegöra eleverna i deras identiteter uppnås, kommer att bero på hur jag som lärare i själva undervisningen vidarebehandlar den bild som eleverna nu givit mig.

Min första frågeställning var: "Är film ett relevant arbetsverktyg i ämnet svenska som andraspråk?" Den samlade bild som resultaten i undersökningen givit, ger enligt mig ett starkt belägg för att film är ett relevant arbetsredskap i ämnet SVA. Elevernas vanor att se långfilm stödjer också formatet på ett tydligt sätt. I min lärarroll ser jag dock att det är mycket viktigt att alltid ha ett tydligt syfte med filmvisningen, antingen det gäller att undersöka elevernas syn på sin identitet eller något annat. Med andra ord får filmvisningar aldrig bli ren underhållning, någon form av "belöning" eller ren tidsutfyllnad.

Den andra frågeställningen löd: "Vad är modersmålets och svenskans roll i elevernas syn på sin identitet?". Resultaten visar på att modersmålet har en stor betydelse för elevernas identitet och att de är beredda att försvara detta hårt. Det är också tydligt att normen är att prata modersmålet inom hemmets gränser, och att detta inte är föremål för några stora diskussioner. Svenskan spelar enligt frågesvaren en roll för identiteten på det sätt att den utgör grund för en *medvetenhet* om att det är viktigt att behärska språket väl, exempelvis för att lyckas i arbetslivet. Därmed har svenskan en slags mer instrumentell funktion för eleverna, som ett verktyg för att kunna fungera i samhället, vilket ändå inverkar på identiteten. I relation till modersmålet så riskerar svenskan enligt mig därför att hamna i skuggan av modersmålet som ett "nödvändigt ont" och att det i sista änden då blir modersmålet som färgar det innersta av identiteten.

Den tredje frågeställningen löd: "Hur påverkas elevernas självkänsla av den språkliga förmågan?". Resultatet visar på att det finns ett samband mellan deras syn på den språkliga förmågan och elevernas självförtroende. En indikation på detta är hur hårt eleverna reagerade på ett eventuellt hot mot att deras modersmålsundervisning skulle läggas ner, vilket indirekt kan tolkas som ett hot mot deras självkänsla, och utveckling av den språkliga förmågan.

Dessutom visar resultatet att elevernas självförtroende överlag är gott när det gäller modersmålet. Även när det gäller svenskan har eleverna gott självförtroende, och självkänslan verkar inte påverkas av att betyget godkänt ännu inte nåtts i ämnet SVA av fyra elever. Detta gör att resultatet känns något överraskande.

Den fjärde frågeställningen löd: ”Ser eleverna Sverige som sin kulturella hemvist?”. Det är mycket tydligt att eleverna *inte* ser Sverige som sin kulturella hemvist. Dock finns det en nyans i detta, och det är min tolkning att i den innersta delen av sin identitet gör eleverna visserligen inte det, men samtidigt har de en slags vardagsrealistisk syn där de ser *både* Sverige och ett ytterligare land som sina hemländer. Enligt mig är en slutsats av detta att eleverna känner sig främmande inför begreppet *svensk*, men inte inför landet *Sverige*. Detta anser jag är ett resultat som skolsystemet i allmänhet, och ämnet SVA i synnerhet, bör beakta med stor eftertänksamhet. Det hade också varit intressant att också ställa frågan ”Är du född i Sverige?”, och sett om det hade påverkat frågeställningens utfall.

6.4 Förslag till vidare forskning

Genom denna undersökning har jag lyft fram ett fält inom undervisningen av SVA, där film med stöd i ”det vidgade textbegreppet” kan tjäna som ett verktyg i undervisningen för skolår 8. Enligt mig går det vidareutveckla denna forskning utifrån ett mycket större elevunderlag, spridning av skolår, med en ytterligare förfining av undersökningsmetoden och utvidgade mål för forskningen. Det är ytterst dock inte undersökningsmetoden *i sig* som är det viktiga, utan hur framtida resultat används i undervisningen. På så sätt utvecklas också ämnet SVA, vilket i slutänden gynnar eleverna och deras möjligheter till måluppfyllelse.

REFERENSLISTA

Litteratur

Arvastson, Gösta & Ehn, Billy (red.) (2007), *Kulturnavigering i skolan*, Malmö: Gleerups

Carlson, Marie (red.) (2008), *Språk och gräns/er*, Göteborg: Institutet för svenska som andraspråk

Esaiasson Peter, Gilljam Mikael, Oscarsson Henrik, Wängnerud Lena (2003) *Metodpraktikan*, Stockholm: Norstedts Juridik.

Hyltenstam K. & Lindberg I. (red.) (2004), *Svenska som andraspråk – i forskning undervisning och samhälle*, Lund: Studentlitteratur

Lagerholm, Per (2005), *Språkvetenskapliga uppsatser*, Lund: Studentlitteratur

Olin-Scheller, Christina (2006) *Mellan Dante och Big Brother. En studie om gymnasieelevers textvärldar*, Karlstad: Karlstad University Studies

Otterup, Tore (2005) ”Jag känner mig begåvad bara”. *Om flerspråkighet och identitetskonstruktion bland ungdomar i ett multietniskt förortsområde*, Göteborg: Göteborgsstudier i nordisk språkvetenskap 2

Sernhede, Ove (1996) *Ungdomskulturen och de Andra*, Göteborg: Daidalos

Sernhede, Ove (2002) *AlieNation is my Nation*, Stockholm: Ordfront

Skolverket (2000) *Grundskolans kursplan för svenska som andraspråk*

Wellros, Seija (1992) *Ny i klassen – Om invandrarbarn i svenska skolan*, Malmö: Gleerups

Wellros, Seija (1998) *Språk, kultur och identitet*, Lund: Studentlitteratur

Internet

Engström, Emma (2007) publ.2007-09-07 (hämtat 2008-04-29) Filmrecension av *Ett öga rött*
<http://www.gp.se/gp/jsp/Crosslink.jsp?d=187&a=367553>

Namn: _____

Bilaga 1

Frågor med anknytning till filmen *Ett öga rött*:

1. Vilket språk pratar ni för det mesta hemma?

2. Har ni diskussioner som handlar om det svenska språket hemma?

3. Använder du ord som förekommer i ”invandrarvenska” ibland? (Ex. keff, guss osv.)

4. Tror du att goda kunskaper i svenska kommer att underlätta för dig att få ett jobb i framtiden?

5. Har du undervisning i ditt modersmål? (Ringa in!) JA / NEJ

6. Om föregående svar är JA; Hur är ditt självförtroende när det gäller ditt modersmål?
(1= DÅLIGT 10=JÄTTEBRA)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (Ringa in!)

7. I filmen dras modersmålsundervisningen in, hur hade du reagerat om det gällde dig?

8. Hur är ditt självförtroende när det gäller det svenska språket?
(1= DÅLIGT 10=JÄTTEBRA)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (Ringa in!)

9. Kan du på något sätt känna igen dig i Halims situation? Om JA, beskriv i sådana fall hur:

10. Om du skulle beskriva vem du är, skulle du säga att du är svensk eller något annat?
Varför då? Förklara så noggrant du kan!

11. Vad ser du som ditt hemland/dina hemländer?

Namn: _____

Frågor som berör dina vanor att se långfilm:

1. Hur mycket ser du på långfilm? (Ringa in!)

- SÄLLAN (ex. en per månad)
- REGELBUNDET (ex. en gång/vecka)
- OFTA (ex. mer än en gång i veckan)

2. När du ser på långfilm, hur ser du då oftast på den? (Ringa in!)

- På TV
- Genom att hyra/låna/kopiera filmen
- På bio

3. Vilket språk talas mest i de filmer du ser? (Ringa in!)

SVENSKA / ENGELSKA / ANNAT SPRÅK

4. Brukar du läsa textremsor när du ser på film? (Ringa in!) JA / NEJ

Om svar ja på föregående fråga, på vilket språk?: svenska / annat språk = _____

5. Känns film viktigt för dig? (Ringa in!) JA / NEJ

Om svar JA, varför är det viktigt?

Om svar NEJ, varför är det inte viktigt?

6. Om du får välja fritt mellan att se en film och läsa en bok, vad väljer du helst då?

Manual och stöd vid undersökningstillfället:

1. Vilket språk pratar ni för det mesta hemma?

Tid: 4,45 (Halim tränar arabiska med sin mamma.)

2. Har ni diskussioner som handlar om det svenska språket hemma?

Tid: 9,00 (Halim sitter i bilen med pappan som säger: "F.ro.m nu talar vi bara svenska.")

3. Använder du ord som förekommer i "invandrarsvenska" ibland? (Ex. keff, guss osv.)

Tid: 35,45 (Halim sitter på trappan med Jasmine som säger: "Du pratar så roligt.")

4. Tror du att goda kunskaper i svenska kommer att underlätta för dig att få ett jobb i framtiden?

Tid: 42,40 (Jamines pappa gör en audition på Dramaten, men det går dåligt p.g.a språket.)

5. Har du undervisning i ditt modersmål? (Ringa in!) JA / NEJ

Tid: 20,15 (Halim kallas till information om modersmålsundervisningen.)

6. Om föregående svar är JA; Hur är ditt självförtroende när det gäller ditt modersmål?
(1= DÅLIGT 10=JÄTTEBRA)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (Ringa in!)

7. I filmen dras modersmålsundervisningen in, hur hade du reagerat om det gällde dig?

8. Hur är ditt självförtroende när det gäller det svenska språket?

(1= DÅLIGT 10=JÄTTEBRA)

Tid: 1,03 – 104,45 Halim sitter i badkaret och hamnar i konflikt med pappan som säger: "Varför skriver du så dålig svenska?"

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (Ringa in!)

9. Kan du på något sätt känna igen dig i Halims situation? Om JA, beskriv i sådana fall hur:

Tid: 1,03 – 104,45 (Halim sitter i badkaret och hamnar sedan i konflikt med pappan.)

10. Om du skulle beskriva vem du är, skulle du säga att du är svensk eller något annat?
Varför då? Förklara så noggrant du kan!

Tid: 7,30 (Halim och pappan håller på och flyttar. Halim skriker: "Jag skall aldrig bli en jävla suedi!")

11. Vad ser du som ditt hemland/dina hemländer?

Tid: 44 sekunder. (Halim reflekterar: "För egentligen – vad är mitt hem?")
