

# Vilka är de andra?

**SFI-deltagares konstruktioner av *vi* och *de andra***

**Susanne Angwald Brunke**

---

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	PDA253
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt 2012
Handledare:	Inger Berndtsson
Examinator:	Maj Asplund Carlsson
Rapport nr:	VT12-IPS-03 PDA253

## Abstract

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	PDA253
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt 2012
Handledare:	Inger Berndtsson
Examinator:	Maj Asplund Carlsson
Rapport nr:	VT12-IPS-03 PDA253
Nyckelord:	Integration, inkludering, segregation, investment, postkolonial, andraspråksinläring, exkludering

---

**Inledning:** Såväl politiker, som media och många andra kritiserar undervisningen av svenska för invandrare (SFI) kraftigt, det diskuteras att invandrarna inte lär sig svenska i önskvärd omfattning och integrationen av de nyinkomna går dåligt. Studien har därför velat undersöka dessa frågor SFI-deltagarnas syn på andraspråksinläring och deras integration.

**Syfte:** Studien avser att undersöka vad SFI-deltagare anser om SFI:s medverkan till integration och andraspråksinläring i det svenska samhället.

Forskningsfrågor:

1. Vilka diskurser framträder i SFI-deltagarnas konstruktioner av *vi* och *de andra*?
2. Vad är SFI-deltagarnas syn på SFI:s medverkan till deras integration i samhället?
3. Hur har SFI konkret bidragit till SFI-deltagarnas integration, avseende t ex arbete, vänner, kontakter, studieframgång, boende och skola?

**Metod:** Diskursanalys enligt diskurspsykologisk metod.

**Teori:** Den här studien har sin teoretiska förankring i socialkonstruktionism med influenser av postkolonial teori och kritisk teori.

**Resultat:** Antagandet var att bristande språkkunskaper skapar segregation och omvänt, vilket besannades. Sammanfattningsvis kan sägas att informanterna uttryckte en massiv kritik av SFI:s förmåga att hjälpa dem med integrationen och att de även var kritiska mot praktik och arbete och mot den språkträning som de då fick. Men de är inte enbart kritiska till SFI-undervisningen, de ser även positiva effekter av undervisningen. Postkoloniala teoretiker använder ofta infallsvinkeln, *de andra* som en positionering av människor med utomeuropeiskt ursprung och ofta från Orienten eller Afrika. Flertalet av informanterna kommer från länder från dessa områden och de upplever utanförskapet, skillnadstänkandet och andrefieringen mycket starkt och då syns deras användning av pronomenen *vi* och *de*. Deras investment kan inte bli så stark som önskas för att uppnå erforderliga resultat i svenska och de integreras inte i det svenska samhället. Analysen av informanternas användning av pronomen *vi* och *de* visar att de mest använder *vi* för *vi* invandrare och *de* kan innefatta olika kategorier. Analysen då informanterna motsäger sig själva i ett yttrande visar att de ofta gör det då de talar om SFI och svenskar, vilket kan bero på den makt som SFI utövar. En kvinna sa: *Vi träffar inte svenska människor*. Det är en komplicerad process att lära sig ett andraspråk och det tar tid.

Samtidigt måste frågan ställas vilket ansvar SFI har för invandrares integration?

## 1.Förord

Det har varit mycket stimulerande att arbeta med den här masteruppsatsen och först vill jag tacka min skickliga handledare Fil. Dr. Inger Berndtsson för allt stöd och all hjälp. Jag vill även Karin och Janne som har hjälpt mig med dataproblem. Stor hjälp har jag också haft av mina trevliga SFI-deltagare som har ställt upp på intervjuerna och givit mig inspiration. Mycket inspiration och många goda idéer har jag också fått av Text-och Maktkollegiet vid Göteborgs universitet under ledning av Professor Maj Asplund Carlsson. Jag vill också tacka Fil. Dr. Marie Carlson för mycket inspiration då jag gick hennes utmärkta kurs i masterutbildningen i Svenska som Andraspråk, kursen hette Svenska som andraspråk i utbildnings-och samhällsperspektiv. Även andra vänner som har vandrat in från främmande länder har stimulerat mig i mitt tänkande om vilka *vi* och *de andra* är.

### Vem är du, vem är den andre?

Vem är du?

Vem är jag?

Var finns du?

Var finns jag?

Jag är vit.

Du är svart,

Som en natt.

Är nån en skit?

Är vi inte lika?

Vem är den andre?

Om vilken vi ingenting vet,

På det går jag bet.

Den andre är någon annan, någon du inte känner,

Någon, som inte är du

I detta nu.

Någon som skapar skillnad.

Skillnad för dig

Och skillnad för mig.

Gör skillnad för många,

Men inte för alla...

När ropen skalla

Blir vi långa

I ansiktet. ( Brunke, 2009)

# Innehållsförteckning

<b>1. Förord .....</b>	<b>3</b>
<b>2. Inledning.....</b>	<b>5</b>
<b>3. Syfte och forskningsfrågor.....</b>	<b>9</b>
<b>4. Tidigare forskning och begrepp.....</b>	<b>10</b>
4.1 Konstruktion av etnicitet.....	10
4.2 Forskning om inkludering är en del av specialpedagogiken.....	11
4.3 Integration och assimilation.....	13
4.4 Forskning om språkundervisning.....	14
4.5 Investment.....	15
4.6 Kulturell diversitet i klassrummet.....	16
<b>5. Teoretiska utgångspunkter.....</b>	<b>17</b>
5.1 Det postkoloniala och de andra.....	17
5.2 Socialkonstruktionism.....	18
5.3 Diskursanalys.....	19
5.4 Diskurspsykologi .....	20
<b>6. Material.....</b>	<b>23</b>
6.1 Val av metod.....	23
6.2 Urval.....	23
6.3 Genomförande.....	24
6.4 Databearbetning.....	25
6.5 Trovärdighet eller reliabilitet.....	25
6.6 Validitet.....	26
6.7 Etik.....	26
<b>7. Resultatredovisning.....</b>	<b>27</b>
7.1 Mönster som visar hur SFI-deltagarna använder vi och de.....	27
7.2 Konstruktionen av pronomenet vi.....	27
7.3 Konstruktionen av pronomenet de och dom.....	29
7.4 När informanterna motsäger sig själva i ett yttrande.....	35
<b>8. Konklusion .....</b>	<b>42</b>
<b>9. Slutdiskussion .....</b>	<b>45</b>
9.1 Metoddiskussion.....	45
9.2 Resultatdiskussion.....	46
<b>10. Referenser.....</b>	<b>53</b>
<b>Bilaga</b>	

## 2. Inledning

Vem är du och vem är jag och vilka är *de andra*? Det kan vi fråga oss i dagens mångfaldssverige. Frågor som är mycket angelägna för hela Sverige även om segregation och språkproblem i första hand drabbar de som kommer från andra länder och bosätter sig i Sverige. Detta är problem som SFI-deltagarna (SFI betyder svenska för invandrare) ofta står inför, men även SFI-lärare och alla som bor i Sverige ställs inför dessa frågor. De studerandes röster bör komma till tals. Det är stora problem med inläring av svenska som andraspråk och invandrarers integrering i det svenska samhället, därför vill jag studera dessa frågor. Hur ser SFI-deltagarna på SFI:s roll ifråga om språkinläring och integration. Vad innebär det att delta i SFI-undervisning? Sker det en adekvat ingång i samhället eller en exkludering? Frågorna är relevanta i dagens Sverige som är mångkulturellt. Problematiken som jag studerar i denna studie är en del av min egen vardag, som SFI-lärare.

Länderna i Europa har utvecklats till att bli mer mångkulturella. Migrationen har ökat i världen. Även Sverige som förut har varit ett relativt homogent land har förändrats, nästan 15% av eleverna i skolorna i Sverige kommer från andra länder (Hyltenstam, 2004). Det skapar nya aspekter på livet i Sverige. Det skapar också intressanta infallsvinklar för skolorna och för de elever som studerar på SFI. De som studerar på SFI har ofta eller kommer att få barn som kommer in i det svenska skolsystemet och det är viktigt att de som föräldrar har lärt sig det mest elementära för att kunna hjälpa sina barn i skolan. Jag har sett deras svårigheter att lära sig svenska och vill studera elevernas perspektiv. Generellt har de med högre skolbakgrund lättare för att lära sig och lättare för att nå framgång. Brunke (2010) har undersökt studieframgång inom SFI och studerat faktorer som motivation och *investment*, andraspråksinlärnarnas satsningar som är beroende av omgivningens attityder. Debatten i media och bland politiker handlar om att SFI inte lär ut svenska tillräckligt bra och att utanförskapet och segregationen växer. Omgivningens attityder har kommit att påverka eleverna, vilket jag även har funnit då jag har studerat rasism i skolan (Brunke, 2007, 2008). Tesfahuney (1999) menar att invandrarlever vanligen betraktas ur bristperspektivet (d.v.s. att vi främst ser brister och problem med invandrare och inte ser det positiva), vilket kan påverka SFI-deltagarnas studieframgång negativt. ”Runt om i Västeuropa pågår en utveckling som segregerar och avskiljer de stora städernas ’invandrantäta’ bostadsområden från det övriga samhället.” (Sernhede, 2011, s. 7). Sernhede anser vidare att det har uppstått nya mönster av arbetslöshet, segregation, marginalisering och diskriminering. Bunar (2001) menar att skolan har svårigheter att motverka segregationen och den territoriella stigmatiseringen, den erbjuder inte längre en självklar ingång till det svenska samhället.

SFI betyder svenska för invandrare och det är med SFI jag har arbetat i 6 år varför mitt intresse för SFI-deltagarnas skolprestationer har väckts. Vi har många lågutbildade (de som har mindre än 9 års skolbakgrund) studerande på den skola där jag arbetar och de har svårare att klara av SFI. För närvarande undervisar jag de lågutbildade som går en särskild D-kurs, de har svårt att klara kursmålen och får sluta på SFI om de ej får godkänt. De kan då bli exkluderade. Först blir de exkluderade från SFI. Sedan kan de bli exkluderade ur samhället, för de som inte har fått godkänt på D-kursen (SFI:s högsta kurs) är många vägar stängda, t.ex. några vill bli busschaufförer andra vill läsa vidare på grundskolan, men de klarar sig inte på D. Hur länge ska de få gå på SFI? Hur kan vi hjälpa dem? Om detta skriver Carlson i SOU 1997:158: ”Rent allmänt föreligger det inom svensk invandrarforskning ytterst få utbildnings- eller språkstudier, där man på ett djupgående och kritiskt granskande sätt uppmärksammar också sociala och kulturella perspektiv- särskilt gäller detta vuxenundervisningen.” (s. 131). Carlson skriver vidare (SOU 1997:158, s.136)

Att ett gängse västerländskt individbegrepp kan te sig främmande för många människor uppvuxna i traditionell landsbygdsmiljö har man sedan länge också uppmärksammat i socialantropologiska studier. Så har t.ex. antropologen Le Vine och sociologen White diskuterat begreppet identitet och identitetsuppfattningar inom skilda kulturkretsar i *Human Conditions: the cultural basis of educational developments*. Dessa forskare menar t.ex. att vi västerlänningar ofta misstar oss när vi uppfattar konstruktionen av en identitet som en fråga om ett individuellt val - det är inte så agrara bybor vanligtvis föreställer sig sin identitetsutveckling (le Vine och White 1986:36-43). Enligt Le Vine och White begår vi våra misstag på grund av att vi tillskriver andra våra egna uppfattningar och inte själva kan tänka i alternativ.

Detta är problem som de SFI-deltagare som är uppvuxna i en agrar och traditionell miljö råkar ut för. Många av dem kanske inte klarar SFI. Vad händer då med de som inte klarar SFI? Jag bedömer det som mycket viktigt både ur individperspektiv och ur samhällets perspektiv att lärandet av svenska sker på effektivaste sätt på de utbildningsplatser där SFI-utbildning bedrivs, men samhällets attityd mot *De andra* påverkar SFI-undervisningen negativt. Hypotesen är att bristande språkkunskaper skapar segregation och omvänt skapar segregation bristande språkkunskaper.

SFI-undervisning blev en egen utbildningsform 1965. Den har ofta debatterats och kritiserats. De första 20 åren var verksamheten utanför det offentliga skolväsendet och anordnades av olika studieförbund och t.ex. AMU och folkhögskolor. Då fanns det inte styrdokument för SFI. 1986 och 1991 reformerades SFI-utbildningen. Regeringen fastställde 1991 en ny kursplan och betyg med centrala prov. SFI-undervisningen har därefter blivit homogen beträffande mål och innehåll. SFI har också påverkats av förändringar som har skett i samhället och en del villkor i undervisningen är knutna till arbetsförmedling, socialtjänst och försäkringskassa och nu har arbetsförmedlingen tagit ett större aktivt ansvar. Arbetsförmedlingen har övertagit ansvaret från introduktionscenter att ta hand om flyktingar, meningen var att de snabbt skulle få arbeten, men det har inte fungerat så bra. SFI-undervisningen har kritiserats mycket. Lindberg (1996) anser att kritiken inte alltid har varit välgrundad. Hon menar att var och en med kunskap om invandring och villkor för andraspråksinlärning borde inse att det är en komplicerad process att lära ett nytt språk och att det tar tid. Lindberg (1996) framhåller vidare att SFI-utbildningen i efterhand har tilldelats en mer mångfasetterad funktion i det svenska samhället än den hade från början. SFI ses ofta som en del av arbetsmarknadspolitiken och förväntas förverkliga de nationella målen för utbildning och integration (Prop. 2000/01:72). Vid intervjuer med SFI-lärare (Brunke, 2010) fann jag att det uppstått problem med bl.a. genomströmningshastigheten och integrationen vilket påverkar SFI-deltagarnas motivation. Lärarna lägger ner stort engagemang på språkinlärning men reflekterar inte över att deras egen syn på SFI-deltagarna kan påverka de studerandes motivation och studieresultat negativt. I studien fokuserade Brunke (2010) och studerade SFI-lärarnas syn på integration, studieframgång och deras inställning till integration och assimilation. Det framkom att lärarna förordade assimilation. Det är på grund av detta skillnadstänkande intressant med elever i behov av särskilt stöd och elever med invandrarbakgrund. Skolorna tycks ha svårigheter med att hantera variationer och olikheter hos eleverna. Då det kan gälla olikheter rörande social, kulturell, religiös och etnisk bakgrund. De C-och D-uppsatser som jag har skrivit tidigare (Brunke 2008, 2009, 2010) har fokuserat på olikheter och synen på *de andra*. Den här studien vill fokusera på studieframgång, inkludering exkludering och integration.

Att SFI-undervisningen fungerar bra är av stor vikt för både SFI-deltagare och samhället, varför forskning om studieframgång och integration i SFI behöver prioriteras. Politikerna vill att SFI-deltagarna ska lära sig svenska snabbare och försöker med alla medel skynda på de studerandes svensk-kunskaper. Så har man t.ex. infört SFI-bonus, ersättning för snabba elever från vissa länder. Sandwall (2010) studerar i sin pågående avhandling SFI-deltagarnas praktik, hon skriver "I Learn More at School.", och syftar på att SFI-deltagarna menar att de lär mer i skolan än på praktiken, vilket kan anses förvånande.

Majoritetskulturens attityder påverkar SFI-deltagarnas möjligheter till inläring och den satsning som de studerande gör i sin inläring av svenska som andraspråk, vilket Norton (2000) visar med begreppet *investment*. I *Identity and language learning* (Norton, 2000) påpekar hon faran med att tro att majoritetssamhället tar emot de nyanlända med positiv öppenhet och att man vill hjälpa till med inläringen. Hennes studie av invandrare i Kanada visar att språkinläringen präglas av ojämna maktrelationer. Den här studien tar sin utgångspunkt i SFI-deltagarnas perspektiv och vill visa att negativa attityder kan minska stimulansen att studera svenska som andraspråk.

Det är viktigt att se lärandet som en social process vilket är kännetecknande för det sociokulturella perspektivet. Lärandet i ett sociokulturellt perspektiv handlar om att bli delaktig i eller socialiseras in i de sätt att skapa mening som finns i redan existerande mänskliga verksamheter (Säljö, 2005). När det gäller högre mentala förmågor menar Vygotskij att dessa utvecklas genom språket, som alltså är mycket viktigt, vilket visar sig i resultaten i SFI-undervisningen för de som kommer från andra länder.

Det finns allvarliga problem med SFI-undervisningen vilket ofta påpekas av media som starkt kritiserar SFI (Se t.ex. BT, 2011). Politiker och media kritiserar SFI-lärare och SFI-deltagare för bristande effektivitet och kompetens. Denna studie är därför relevant för samhället, politikerna, SFI-lärarna och eleverna, det är mycket viktigt att även de 20% av Sveriges befolkning som har invandrarbakgrund lär sig svenska. Att integration ses som något positivt är en viktig fråga, det har vi fått erfara efter terrorattentatet i Norge. En annan aspekt av integrationen tog Stefan Jarl upp 1999 och det skulle kunna vara skrivet idag:

Det sägs att 20% av Sveriges befolkning kommer från ett annat land. Jag vet inte hur korrekt detta är. Än mindre vet jag hur många som får rösta i valet. Jag minns bara valspurtens intervjuer med invandrare som säger att de inte känner sig motiverade att rösta. Och det kan jag förstå. Det var inte bara i valrörelsen som invandrare var osynliga, de har varit det länge nu i samhället, "vårt" samhälle. (Jarl, 1999)

Berhanu understryker i sin forskning 2011 att 20% av Sveriges befolkning kommer från en immigrantbakgrund, vilket visar att 20% är en aktuell siffra idag.

Regeringen har lanserat en hemsida på Internet där de vanligaste myterna om invandrare och minoriteter samlats. Vanliga nätmyter om invandrare och minoriteter diskuteras (tillgänglig på <http://www.regeringen.se>) och sverigedemokraterna har anmält regeringen till konstitutionsutskottet. Men i DN (2011-11-26) står det att idag är 35% utlandsfödda arbetslösa och det kan bland annat bero på diskriminering och bristande svensk-kunskaper enligt Granstrand. I artikeln står det "I genomsnitt tar det sju år för en flyktinginvandrare att få jobb."

Kolonialismen har inte upphört menar Abraham (2010) på Text och Maktkollegiet i Göteborg 29/8 2011. Detta kan gälla även inom SFI, jag har för närvarande en klass med en majoritet

somalier. Är de offer för min makt min kolonialism när jag lär dem svenska? Frågan kan ställas efter att ha läst Fanon (1969,1997)och Said (1993, 2000, 2002). Skolan utövar maktens språk, maktens språk definierar kunskapen, vi förminskar de som vi vill trycka ner.

Både SFI-deltagare och lärare upplever problem med att de studerande ska klara av SFI på rimlig tid, skolan har press på sig från Skolverket att vara mer effektiv (vad är då rimlig tid?). Detta gäller speciellt lågutbildade och de som har problem som gör att de inte kan ägna hundra procent åt studier. Den 9 mars 2011 lämnade utredningen om tidsbegränsning i SFI sitt betänkande "Tid för snabb flexibel inläring" (SOU 2011:19) till biträdande utbildningsminister Nyamko Sabuni. Det är svårare för lågutbildade att klara sig. Det framförs massiv kritik mot SFI och av media och politiker för att de nyinkomna inte lär sig svenska tillräckligt snabbt. Därför vill jag studera bakomliggande faktorer till den bristande integrationen och svenskinläringen. I den här studien kommer fokus att ligga på SFI-deltagarnas syn på integrationen och deras perspektiv på språkundervisning och integration genom deras konstruktioner av *vi* och *de andra*. Makten från majoritetssamhället påverkar mycket negativt.

Titeln på studien lyder *Vilka är de andra?* Titeln kändes relevant då ett av huvudproblemen som jag vill studera är denna frågeställning. Den postkoloniala litteraturen och den som behandlar integration och segregation återkommer ständigt till begreppet: *De andra*. De andra symboliserar de som står utanför, ofta är de från Orienten. De andra integreras inte i samhället. Uppsatsen vill studera faktorer som påverkar den bristande integrationen både i litteraturen och hos de studerande. Det är också relevant att som SFI-lärare studera faktorer som kan påverka svenskinläringen gynnsamt för SFI-elever.



### 3.Syfte och forskningsfrågor

Syfte: Studien avser att undersöka vad SFI-deltagare anser om SFI:s medverkan till integration och andraspråksinlärning i det svenska samhället.

Forskningsfrågorna är:

1. Vilka diskurser framträder i SFI-deltagarnas konstruktioner av *vi* och *de andra*?
2. Vad är SFI-deltagarnas syn på SFI:s medverkan till deras integration i samhället?
3. Hur har SFI konkret bidragit till SFI-deltagarnas integration, avseende t.ex. arbete, vänner, kontakter studieframgång, boende, och skola?

## 4. Tidigare forskning och begrepp

Här kommer en presentation av tidigare forskning och begrepp som är aktuella för den här studien. Konstruktioner av etnicitet, forskning om inkludering är en del av specialpedagogiken, forskning om språkundervisning, integration och assimilation, investment och kulturell diversitet i klassrummet kommer att behandlas här.

### 4.1 Konstruktion av etnicitet

Hur konstrueras den sociala verkligheten? Hur konstruerar vi etniska problem? Vårt tänkande kan förändras, det är viktigt vilket förhållningssätt vi har till etnicitet. Ofta beskrivs mångkulturella elever som bärare av svårigheter, det anser t.ex. Lahdenperä, 2001 och Tesfahuney, 1999, att vi är offer för en normalitetstolkning. Personer med invandrarbakgrund beskrivs som avvikande från normen. Personer med invandrarbakgrund bör ej beskrivas i termer av en diskriminerande kategorisering, en *andrefiering* (t.ex. Kamali, 2006 och Johansson Heinö, 2010), att positionera den andre. Det är inte ett modernt fenomen att dela upp världen i "vi" och "de andra" utan Said (1993) menar att man alltid har delat upp världen i regioner med avseende på det kända och det okända. Makt och privilegier styr vår uppfattning av verkligheten enligt t.ex. Foucault (1980) och Bourdieu (1991). Foucault har skapat *governmentalitet*sbegreppet." För att förstå makt blir det utifrån detta perspektiv nödvändigt att förstå hur makten tränger in i individens innersta skrymslen och vrår, hur individen fås att agera och tänka i enlighet med samhällets dominerande diskurser" (Åsberg 2008). Det är möjligt att se SFI-deltagarna som resurser i positiva termer och inte se dem som problem. Men det behövs andra tolkningar för att forskningen ska bli komplett. Men vems tolkning är den rätta tolkningen? Vissa tolkningar görs i form av rasism och exkludering vilket kan ifrågasättas. Sverige har en inkluderande värdegrund. Sverige vill ha en skola för alla och inte *En skola för andra* (Parszyk, 1999).

Rasism kan påverkas av invånarnas känsla av gemenskap, genom deras uttryck i det offentliga rummet. Anderson (1991) har studerat begreppet den föreställda gemenskapen, där han menar att gemenskapen i en nation är föreställd, alla upplever den inte t.ex. de invandrade. Denna problematisering av vår nation är intressant ur SFI-deltagarnas synpunkt. Även mångkulturen påverkar invandrarnas situation. Nilsson (2010) behandlade "Den föreställda mångkulturen", mångkulturen kan också ses ur olika vinklar. Han skriver att

den offentliga diskursen i Sverige präglas av en positiv inställning till kulturell mångfald och migration. Men förhållandet mellan å ena sidan den offentliga svenska inställningen till migration och kulturell mångfald och invandrarlitteraturen är mer komplext än vad som framgår. Migration och kulturell mångfald är nämligen inte bara fenomen som värderas positivt i den svenska offentligheten... (s. 10)

Sverige har kommit att uppfattas som ett mångkulturellt samhälle. Nilsson (2010) analyserar och kritiserar konsekvenser för vår nationella självbild i sin forskning, migration och kulturell mångfald ses inte bara som något positivt i Sverige. Motturi (2007) skriver "det 'västerländska hyckleriet' utgör ett antikolonialt ledord, som fortfarande dyker upp bland kritiker av den nya världsordningen som, inte minst i Sverige, kännetecknas av en skillnadstänkande metamorfos, en rasism i gungning- en *etnotism*." (s.13)

Levinas (1998) var en fransk filosof, som var en judisk överlevare från andra världskriget. Hans syn på den Andre är något annorlunda: Han antar att jag är en enskild individ och att alla andra är frånskilda individer. Han talar om att lära sig av den andre inte om den andre. I

Levinas filosofi spelar mötet mellan Den Andre och Det Egna jaget en fundamental roll. Levinas (1998) menar att västerländsk filosofi har inneburet en ovilja att acceptera den andre som en annan. Den andre är någonting mer än jag själv. Levinas visar nya vägar vilka har kommit att användas i den här studien.

Även om Sverige inte varit en kolonialmakt är det av intresse för integrationen att studera postkoloniala teorier. Grip (2010) menar (s.14) att ”koloniala spänningar situationer, fantasier och föreställningar kan alltså tolkas som verksamma idag.” Det är viktigt att se verkligheten av olika öppna och stängda rum. Grip (2010) anser: ”Bilden av stängda dörrar beskriver på liknande sätt den eftersträvade men inte uppnådda integrationen som en effekt av utestängning” (s.142) Eller kan det ses som exkludering? Hon skriver vidare: ”Däremot innehåller integrationspolitiken en paradox i hur den har kommit att fungera. Integrativa insatser fokuseras mestadels på den invandrade befolkningen, för att ge jämlikhet, men har i praktiken i denna fokusering förstärkt ojämlikheter i behandling.” (s.150)

Vem är invandrare och vem är svensk? Det kan vara svårt att avgöra den exakta tillhörigheten på en person. Vilka är *de andra* och vad är svenskhet? Detta diskuterar Azar (2006):

I namn av partikulär identifikation och måttstock- den äkta svensken- mäter man ut distansen till de ansökande som ständigt måste visa upp att de verkligen erkänner denna identitet och lever upp till integrationsfantasin, vilken i extrema fall artikuleras i termer av körkort eller varför inte rentav Davidsstjärnan (s. 93)

Invandrare (även immigrant) är en person som flyttar till ett land för att bosätta sig där en längre tid. Begreppet kan avse personer som är utländska medborgare, utrikes födda eller medlemmar av andra generationen inflyttade med minst en utrikes född förälder (Pedagogisk uppslagsbok 1996 s. 285). Det finns också andra sätt att se på begreppet invandrare ”Invandrare” har fått konnotationer till andra klassens medborgare, att man inte är ’riktig svensk’, trots det svenska medborgarskapet” (Sernhede, 2002, s. 21).

## 4.2 Forskning om inkludering är en del av specialpedagogiken

Ordet inkludera kommer ursprungligen från latinets *includere*, som betyder innesluta eller innefatta i skolan. I resten av samhället idag talas det mycket om inkludering mycket beroende på stora problem med utanförskap och att skolan försöker motverka exkludering. Nationalencyklopedin (2010) ger förklaringen: låta ingå som del i (viss grupp). Persson (2007) definierar inkludering som att skolan har krav på sig att anpassa verksamheten så att alla elever kan känna gemenskap och delaktighet. Med inkludering menar man att det är viktigt med delaktighet för alla elever, inte bara för de som är i behov av särskilt stöd. Skolan ska vara inkluderande och då menas att de, som går i skolan ska vara lika mycket värda. Vissa ska inte vara exkluderade eller uteslutna och mångfald ska inte vara ett problem utan en möjlighet. Berhanu (2010) anser att den ökande exkluderingen i det svenska skolsystemet är ett stort problem. De föräldrar som inte klarar SFI kan inte hjälpa sina barn i ungdomsskolan. Berhanu (2010) skriver att barn med specialpedagogiska behov, barn med invandrarbakgrund och barn till socioekonomiskt utsatta grupper tillhör förlorarna. Berhanu menar att dessa grupper inte ges tillräckligt med stöd inom ramen för den ordinarie skolundervisningen och de når inte skolans kunskapsmål i lika hög grad som de övriga eleverna. Berhanu (2011) anser vidare att ”marginalisation and segregation of socially disadvantaged and ethnic minority groups has increased.” (s. 1) i Sverige.

Assarsson (2007) diskuterar i sin avhandling hur pedagoger hanterat problemet med den didaktiska inkluderingen av elever. Hon problematiserar också hur eleverna kan accepteras i gruppen, något som är applicerbart på SFI-deltagarna som kommer från olika länder och där det ibland kan uppstå problem med acceptansen inom gruppen.

Habermas (1998) problematiserar *the Inclusion of the Other*:

In multicultural societies, the coexistence of forms of life with equal rights means ensuring every citizen the opportunity to grow up within the world of cultural heritage and to have his or her children grow up in it without suffering discrimination. It means the opportunity to confront this (and every other) culture and to perpetuate it in its conventional form or to transform it (s.223)

Detta är mycket essentiella tankar, som visar hur han tycker att det borde vara.

Fridlunds avhandling (2011) pekar på att skolans problem med variationer, olikheter hos eleverna vilket leder till exkludering. I sin avhandling (2011) skriver hon:

Carlbeck-kommitténs delbetänkande (SOU 2003:35) har redogjort för hur begreppet inkludering används. Inkludering innebär, bland mycket annat, att det är en skola där alla barn och unga från ett upptagningsområde får plats, det är en skola som inte skiljer ut någon och det är en skola där alla barn och unga går i en vanlig klass. Ett inkluderingsperspektiv innebär att det är skolan som ska förändras så att den passar alla elever, inte att elever ska anpassas till skolan. Inom internationell forskning framhåller Florian att " ... inclusive education is distinguished by an acceptance of differences between students as ordinary aspects of human development (s. 204 I Fridlunds avhandling)

Även Foucault (1980) intresserade sig för inklusion och exklusion kontra maktbegreppet. Walls (2011) skriver om att Foucault (1980) ser exkluderingen i utbildningssystemet. Walls (2011) framförde till Text och Maktkollegiet i december 2011, att en broschyr, som Borås stad tagit fram om bildningsstaden Borås, är utformad som en reklambroschyr. Där ser Walls (2011) också exkludering inom skolorna exkluderas de icke bildade och de lågutbildade.

Hauge (1989) ser ur ett specialpedagogiskt perspektiv att kultur och kulturella koder är en produkt av individers och grupperas materiella livsbetingelser. Koder och regler för samspel kan förändras i takt med att deltagarnas livsbetingelser förändras. Men han vill också framhålla invandras möjligheter.

Det är viktigt att specialpedagogiken intresserar sig för invandrarnas språkinläring, integration och inkludering i samhället. Specialpedagogik kan ses som ett mångfacetterat forskningsområde där olika teorier möts. Det är svårt att identifiera specifika specialpedagogiska teorier, menar Ahlberg (2009). Hon anser att det råder teoririkedom inom forskningen och att det lånas mycket från andra vetenskaper.

Specialpedagogerna intresserar sig också för integration, inkludering och exkludering och de svårigheter som invandrare har i skolan: Berhanu (2011) skriver om dessa områden i en nyligen publicerad bok: *Inclusive education in five continents*, där han beskriver dessa problem (Artiles, Kozleski & Waiteller, 2011).

Om elevers olikheter i specialpedagogisk kunskap skriver också Persson (2007).

### 4.3 Integration och assimilation

Ibland sätts likhetstecken mellan integration och assimilation. Båda begreppen kan sammanföras med två olika politiska ställningstaganden ifråga om relationen mellan ”minoritets-” och ”majoritetsbefolkningen” i ett land. I allmänhet associeras assimilation med inställningen att minoriteter i ett land oavsett ursprung i alla avseenden måste anpassa sig till majoritetsbefolkningen, vilket gäller t.ex. språkbruk och livsstil. Förväntningar på minoriteters (avseende i detta fall ”invandrare”) totala assimilation kan knappast ses som acceptabla i dagens Sverige. Integration däremot är att sammanföra till en enhet där delarna samspekar. (Bonniers svenska ordbok, 2006, s. 250).

Integrering eller det numera använda begreppet inkludering, som vanligtvis inte anses vara identiska, ses som eftersträvansvärt ur både ett humanistiskt och ett demokratiskt perspektiv. Det verkar finnas tydliga paralleller mellan ett specialpedagogiskt perspektiv och undervisning för elever med invandrabakgrund i svenska som andraspråk menar forskaren Fridlund (2011) i sin avhandling. Berhanu (2011,s.7) anser att ” inclusion as coined in the slogan A school for all.” Berhanu (2011,s. 7) skriver vidare: “ the difference between integration and inclusion has been sorted out and technically defined by the experts (see, eg. Nilholm 2006)”.

Essentiella aspekter på integration diskuterar Grip (2010) i sin avhandling. Hon skriver: ”Begreppet integration kan beröra väldigt många olika frågor inom väldigt skiftande områden.../...” Den integration som jag har intresserat mig för i detta avhandlingsprojekt är det politikerområde som uppfattar det svenska samhället som ”mångkulturellt” (s.10). Det är också denna aspekt jag vill studera. Grip (2010) skriver vidare:” Inom en rad områden har diskriminering på etnisk grund i Sverige undersökts av forskare, vilka visar på att det finns systematiska underordningar baserade på kategoriseringar av etnicitet, ras eller invandrarskap.” (s.11)

Det finns många sätt att problematisera integrationen. Beckman (2011) belyser i *Den rimliga integrationen*.

Fler människor än någonsin tidigare lever i ett annat land än det de föddes i.../...En samlade beteckning för det som anses eftersträvansvärt finner vi i begreppet integration, som på kort tid etablerats som en sammanfattande beskrivning för den politiska inriktningen i Sverige liksom i stora delar av Europa. Istället för ”inklusion”, ”assimilation”, ”tolerans” och ”pluralism“ är det *integration* som är politikens överordnade målsättning.” (s. 9-10)

Beckman (2011) sammanfattar integrationen i tre övergripande frågor:

1. Att vara lika.
2. Att behandlas lika
3. Att vara tillsammans

Beckman (2011) menar att ordet integration är diffust och kan ersättas med *social inkludering*. Ordet integration har ett motsatsord: segregation: ”Segregation innebär konkret att invånare med olika bakgrund tenderar att befinna sig på olika fysiska och geografiska platser i samhället.” (s. 116).

Johansson Heinö (2011) problematiserar begreppet integration i *Integration eller Assimilation*. 2010 disputerade han på avhandlingen *Hur mycket mångfald tål demokratin?* Han skriver:” Jag relaterar integrationsbegreppet till tre andra närliggande begrepp: assimilation, jämlikhet och identitet. Avsikten är att härigenom också synliggöra de viktigaste

ideologiska skiljelinjerna. Den poäng jag kommer göra är att vi behöver prata mer om assimilation, jämlikhet och integration” (2011, s. 8). Han menar att integration i praktiken ofta betyder assimilation.

Johansson Heinö (2010) diskuterar också om andrefiering: ”Masoud Kamalis (2006) analys av andrefieringsprocesser i skolvärlden mynnar ut i rekommendationen att tabubelägga varje hänvisning till ’svensk’, ’europeisk’ eller ’vår’ historia. (s.230). Han tycks förorda assimilering:”Om mångfalden utgjorde problemet så var assimileringen lösningen” (s. 221) men Johansson Heinö (2010) menar också att: ”Utan en reell mångfald skapas inget dynamiskt demokratiskt samhälle, ingen verklig pluralism av värderingar och åsikter,”(s, 222) Vidare anser han:” Säger jag nu inte emot mig själv? Argumenterade jag inte i kapitel fyra för ett gemensamt folk? Jo, det behövs ett svenskt demos, en svensk nation som nykomlingar kan assimileras in i.”(s. 224)

Det är viktigt att SFI kan slussa ut SFI-deltagarna i samhället, men det kan ifrågasättas om detta verkligen sker. Carlson (2002) ställer frågan om SFI är att betrakta som gränsmarkör istället för brygga till livet i Sverige. SFI präglas av mycket välfärds- och nyttotänkande med ett utpräglat utifrånperspektiv trots intentionen att utgå från deltagarnas behov och förutsättningar, enligt Carlson. Lärarna ser ofta ser de studerande ur ett barnperspektiv och att SFI har tagit på sig en fostrande roll i svenskhet, anser hon. Hon skriver att undervisningen ger små möjligheter till påverkan från de studerandes sida.

Följaktligen finns det olika syn på integration, Johansson Heinö (2011) tycktes vara enig med SFI-lärarna (Brunke, 2010) som förordade assimilation, men annars verkar de flesta forskare förorda integration.

#### **4.4 Forskning om språkundervisning**

Carlson (2002) menar att eleverna i SFI-läromedel får en färgad bild av det svenska samhället och att SFI-läromedel ger uttryck för en dikotomisering mellan *vi och de andra*, något som också kan påverka SFI-elevernas studieframgång. Det är den enskilde invandraren som förväntas förändra sig och lära, kravet på denne blir alltså att inordna sig i de föreställningar om svenskhet som är normerande i SFI-utbildningen (sid. 91). Hon ställer frågan om SFI är att betrakta som en tydlig gränsmarkör för de studerande istället för brygga in i det svenska samhället.

Franker (2011) anser i sin avhandling, om kortutbildade i SFI, att det är viktigt att ge SFI-deltagarna värdighet och poängterar att man inte ska använda ordet elev om vuxna människor och hur viktigt det är att inte infantiliserar SFI-deltagarna, vilket hon tycker ofta sker speciellt i samband med alfabetisering. Det är viktigt att använda bilder i SFI- undervisningen, framhåller Franker (2011). Hon har i sin avhandling ställt sig som förespråkare för analfabeter och lågutbildade och diskuterar och problematiserar den komplexa situation som dessa SFI-deltagare befinner sig i både vad beträffar undervisningspraktik och socialt liv rent allmänt.

Paulo Freire (1970) var en brasiliansk sociolog och pedagog som kritiserade alfabetiseringsprogrammen, att de erbjöds ett färdigt innehåll som deltagarna passivt skulle tillägna sig. Målet är att medvetandegöra och aktivera deltagarna att använda skriften som ett verktyg som möjliggör förändring av deras situation. Han kopplade läskunnighet till politiskt makt och menade att det är en demokratisk rättighet att få tillägna sig detta verktyg och då få makt över det skrivna ordet och att det samtidigt medför en skyldighet att använda ordet för

sin och samhällets utveckling. Många skolor använder korvstoppling och förordade en frigörande metod. Det kritiska perspektivet genomsyrar Freires teorier och det återfinns också hos Cummins (2001) där begreppet empowerment spelar en stor roll. Enligt detta synsätt är det bättre att ha en frigörande undervisning än en som förnekar eller ignorerar deltagarnas bakgrund. Det är viktigt med alfabetisering och en större andel av de nyinkomna SFI-deltagarna är analfabeter.

Bourdieu, var en fransk sociolog verksam under 1900-talet, han intresserade sig för språket och den symboliska makten:

To reproduce in scholarly discourse the fetishizing of the legitimate language which actually takes place in society, one has to follow the example of Basil Bernstein, who describes the properties of the elaborated code without relating this social product to the social condition and fits production and reproduction, or even, as one might expect from sociology of education, to its academic conditions. (Bourdieu, 1991, s. 53).

Detta är essentiellt för Bourdieus egna åsikter om språk och utbildning och för studiens argumentation om språkundervisning:

Language, however, is not simply a vehicle for thought. Besides a vocabulary more or less rich, it provides a syntax- in other words, a system of categories, more or less complex. The ability to decode or manipulate complex structures logical or aesthetic would appear to depend directly on the complexity of the language first spoken in the family environment, which always passes on some of its features to the language acquired at school. (Bourdieu, Passeron and St. Martin, 1994, s.40).

Här utvecklas tanken att språk inte bara är ett instrument för tankar. Det är viktigt med förmågan att avkoda eller manipulera komplexa strukturer, språket är komplext det betyder mycket mer än grammatik utan betyder även att behärska språkets skiftningar på ett sätt som möjliggör för individen att komma in i samhället och för SFI-deltagarna att komma in i samhället.

## 4.5 Investment

Begreppet investment, som har myntats av Norton (2000), är svårt att definiera och kan lätt förväxlas med ordet motivation. Motivation kan emellertid mer ses som den morot som får eleven att arbeta (investera) medan investment är individens satsning som bygger på omgivningens sociala samspel. Investment uttrycker istället SFI-deltagarnas satsningar, vilka påverkas av såväl deras egen insats som av det omgivande samhällets. Det är viktigt att begreppet visar på ömsesidig respekt. De som sysslar med kritisk forskning vid andraspråksinläring är intresserade av relationerna mellan språkinläring och social förändring. Norton (2000) understryker att begreppet inte är ekvivalent med instrumentell motivation utan även kan ses i samband med elevens incitament för att studera. Omgivningens attityd mot inlärnarna är en av faktorerna som styr om inläringen ska lyckas. Det var väl tänkt att SFI-bonus skulle tjäna som motivation, men instrumentell motivation kan ifrågasättas. Det finns inte en enkel lösning som att sätta upp en ekonomisk morot utan det är viktigt att det sociala samspelet fungerar och det finns lågutbildade som har mycket svårt att skynda på sina studier medan högutbildade klarar av det relativt enkelt.

Investment är ett uttryck för elevernas satsningar och deras satsningar påverkas både av deras egen insats och av det omgivande samhällets påverkan. Begreppet investment försöker åskådliggöra relationen mellan andraspråksinlären och den föränderliga sociala världen.

Nortons investmentbegrepp är mer komplext än motivationsbegreppet och påverkat av Bourdieus arbete med det kulturella kapitalet. Hon motiverar sig så här:

The concept of investment, which I introduced in Norton Pierce (1995), signals the socially and historically constructed relationship of learners to the target language, and there often ambivalent desire to learn and practice it. It is best understood with reference to the economic metaphors that Bourdieu uses in his work- in particular the notion of cultural capital. ( Norton, 2000, s. 10)

## 4.6 Kulturell diversitet i klassrummet

Modiba och van Rensburg (2009) skriver att Sydafrika underströk att olika kulturer inom landet skulle få liknande uppmärksamhet i klassrumssituationer, vilket även borde kunna appliceras i Sverige. De menade att det gällde att skapa ett kritiskt tänkande och demokratiska värden i undervisningen. Det är viktigt att lära ut social rättvisa och mänskliga rättigheter. Eleverna bör utvecklas från passiva kulturbärare till aktiva deltagare som kan reflektera kritiskt på kultur ” to identify the links between cultural practice , power and cultural dominance” (s. 178) .

Kultur (begreppet) kan kritisera influensen av hegemoniska ideologier, som kolonialism, kapitalism, sexism och rasism genom konstformer. Stuart Hall (1988) insisterar på att kulturen är politisk eftersom den finns i ett område med motstånd. Han talar också om ”the west and the rest”. Det gäller att medvetandegöra för SFI-deltagarna om kulturens betydelse i olika länder.

Nykänen (2009) menar:

Två olika strategier verkar finnas till hands när det gäller termen ”mångkulturalism”: den ena är att försöka överge termen då den används för så många olika fenomen att det blir oklart vad den åsyftar. Den andra strategin är att specificera någon eller några av de betydelser av ”mångkulturalism” som man är intresserad av. (s. 98)

Hon skriver vidare att bruket av ordet ”mångkulturalism” inte verkar avta inom det svenska utbildningsväsendet. Det är essentiellt för SFI-deltagarna att det råder en demokratisk anda och en kulturell diversitet i klassrummet.



## 5. Teoretiska utgångspunkter

De postkoloniala perspektiven samverkar med kritisk teori, socialkonstruktionism, diskursanalys och diskurspsykologi till en enhet i studien. Dessa teoretiska utgångspunkter är viktiga att ha i bakgrunden då invandrades situation i Sverige studeras.

### 5.1 Det postkoloniala och de andra

Sverige har aldrig varit någon kolonialmakt men trots det är det postkoloniala begreppet av intresse då frågor om människor från andra länder och deras utbildning studeras, t.ex. så är begreppet *de andra* mycket intressant i denna diskussion. Mc Eachrene och Faye (2001) frågar: ”Vilka är svenskar? Vilka är ’européer?’, Vilka är ’västerlänningar?’, Vilka är ’de Andra?’”(s. 7). De anser att Du Bois(2010), Césaire (2005) och Fanon (1969, 1997) var först som antikoloniala tänkare och att Said och Spivak arbetat med att nedmontera kolonialismens föreställningsvärld. Said (1993) menar att det skapas bilder av de passiva och indolenta *andra*, som alltid behöver assistans från de vita för att tjäna sitt uppehälle.

I *Globaliseringens kulturer* (Eriksson, Eriksson Baaz & Thörn, 1999, s. 15) menar författarna att Franz Fanon är ”den postkoloniala teoribildningens fader” Fanon frågar sig: hur skapas kulturella identiteter i det globala samhället? Hur skapas och upprätthålls rasismens stereotyper?” (s. 15) Dessa frågor är viktiga utgångspunkter då integration och andraspråksinläring studeras.

Eriksson et al menar att Edward Said är banbrytande i sin bok *Orientalism*. De skriver (Eriksson et al, 1999, s. 10): ” Orientalism betraktas ofta som det postkoloniala forskningsfältets grundtext”. Said är starkt influerad av Foucault och analyserar hur kunskap om *de andra* konstrueras i olika västerländska texter om ”Orienten”. Begreppet Orienten är intressant för SFI då majoriteten av dagens studerande härstammar från Orienten och länder som ligger nära Orienten.

Liksom Foucault är Said mycket intresserad av hur ”diskurser” i detta fall orientalismen, fungerar som kunskapsregim, som etablerar kategorier av sanning genom att å ena sidan befrämja och uppmuntra vissa typer av uttalanden och å andra sidan hindra och motarbeta sådana som motsäger diskursens normer. (Eriksson, Eriksson Baaz & Thörn, 1999, s. 20).

Kolonialismen är central inom postkolonial teori, utgångspunkten är västerlandets exploatering som har satt sina spår i hela världen. Fortfarande finns det geografiska orättvisor i kolonialismens spår. Men även länder som Sverige, som inte var en stor kolonialmakt ser postkoloniala effekter. Försöken att sätta gränser för ”svenskhet” och hur andra kulturer betraktas analyseras i relation till en global process (Eriksson, Eriksson Baaz & Thörn, 1999). Centralt inom postkolonial teori är ifrågasättandet av den traditionella verklighetsbeskrivningen och den dominerande västerländska kunskapstraditionen (se exempelvis Said (1993) och Fanon (1969, 1997)). Said intresserade sig för hur diskurser fungerar som kunskap som skapar kategorier av sanning genom att förorda somliga uttalanden och motarbeta andra, de som motsäger diskursens normer. Said intresserade sig också för hur kunskapen om *De andra* konstruerades inom olika västerländska kontexter och verk om Orienten. Hans åsikt är att konstruktioner av *De andra* kommit att stärka västerlandets självbild som en överlägsen civilisation (Said 2004).

*De andra* får betydelsen av de avvikande i förhållande till det normerande. Invandrare blir *de andra* i förhållande till majoritetsbefolkningen (Eriksson et al, 1999).

De invandrade exkluderas p.g.a. språkproblem, SFI ska hjälpa dem ur exkluderingen men SFI exkluderar också genom sin makt. Postkolonial teori är aktuell idag då en form av neokolonialism existerar i samhället. Ska bara svenskan räknas i Sverige eller engelskan som är ett världsspråk eller kanske arabiskan som många av SFI-deltagarna talar, detta frågar sig SFI-deltagarna. Rinkebysvenskan eller en bruten svenska är mindre värd, kanske rikssvenskan har högst status? Bourdieu (1977,1991) talar om det kulturella habitus som existerar. Den kände franske sociologen beskriver relationer mellan individer och strukturer utifrån tanken att strukturella grundvillkor och maktförhållanden påverkar de flesta vardagliga händelser liksom individens *habitus*, vilket kan beskrivas som "en slags kognitiv eller mental karta, utifrån vilken individen uppfattar, förstår och värderar den värld hon lever i." (Bunar, 2001, s. 28). Kapitalets makt och det kulturella habitus kan mötas ibland, vilket sker i dagens marknadsorienterade samhälle med både positiva och negativa resultat. Freire (1970) vill befria de som går i skolan. Läraren kan befria väcka tankar som föder befrielse. Kolonisationen pågår alltjämt inte minst genom den prosodi, det uttal vi lär eleverna, en person med ett "dåligt uttal" kan betraktas som imbecill. Att ålägga någon att tala svenska är att visa makt, det speglar överordning och underordning.

Somliga forskare (t.ex. Tesfahuney, 1999) kopplar ihop den dominerande monokulturalismen i den svenska skolan med en dominerande nationalistisk ideologi i det svenska samhället. Skolan kan ses som ett nationellt projekt enligt dessa forskare. Så ger t.ex. kulturgeografen Tesfahuney (1999) en historisk bakgrund till den "monokulturella skolan". Han pekar på hur rasistiska tankegångar tidigt grundlades och att Afrika och Asien blev synonyma med avsaknaden av förnuft och abstrakt tänkande, medan Europa blev synonymt med fantasi och kreativitet. Sveriges monokulturella skola som existerar idag grundlades redan vid tiden för upplysningen och vilar på en grund som är delvis rasistisk. Detta kan förorsaka problem för invandrare som kommer till Sverige idag, då de ofta kommer från Afrika och Asien.

Spivak (2001) föreläste i London om *Marginalitet i undervisningsmaskineriet: om "skillnaden och sambanden mellan akademiska och revolutionära praktiker i den sociala förändringens intresse"*(s. 49). Spivak frågar sig varför den subalternna kvinnan inte talar, och där hon med den subalternna menar hon den marginaliserade ickevita (ofta kvinna) (ofta en analfabet). Hon menar att vi tror att hon inte talar eftersom hon inte syns i det offentliga rummet, men att hon i själva verket talar mycket, men att vi inte lyssnar eller får tillfälle att lyssna då de subalternna är marginaliserade från de icke subalternna. Spivak driver en tes om den dubbla marginaliseringen av den subalternna, som består av en dubbel tystnad som följer av avsaknad av institutionell representation. Det är viktigt att se hur de lågutbildade före detta och nuvarande analfabeterna behandlas av majoritetssamhället. De har inte tillträde till det offentliga rummet.

## 5.2 Socialkonstruktionism

Inom samhällsvetenskapen finns en konstruktionism som kallas socialkonstruktionism. Enligt socialkonstruktionismen konstruerar vi vår värld utifrån våra gemensamma föreställningar inom kulturer och subkulturer (Berger & Luckmann, 1966, Gergen, 1985). Det är utifrån konstruktioner vårt beteende sker och våra slutsatser dras.(Allwood & Erikson, 1999).

Företrädarna för den kritiska hermeneutiken,.../... tenderar att mer eller mindre uttalat utgå från ett ideologiskt vänsterperspektiv, men det är värt att notera att en kritisk hermeneutik inte med nödvändighet behöver ha en sådan utgångspunkt. Om det är legitimt för en kritisk hermeneutik att analysera förtryckande maktrelationer, och hävda att de bygger på socialt konstruerade föreställningar om kön eller klasstillhörighet, är

det lika legitimt att på motsvarande sätt analysera vilka dolda maktrelationer som kan uppkomma från andra socialt konstruerade föreställningar. (Allwood & Erikson, 1999, s. 304)

Den kritiska hermeneutiken vill analysera förtryck och dolda maktrelationer.

Den sociala världen ses i studien med en socialkonstruktionistisk utgångspunkt. Socialkonstruktionismen menar inte att kunskap är en avbild av verkligheten, utan ses som något som människor konstruerar och som utgår från ett speciellt perspektiv. Språket är med och formar mening i världen, vilket betyder att människor som talar med varandra tillsammans skapar mening i världen. Språket kan även ses som en social handling, vilket betyder att människor som talar med varandra bidrar till ett meningsskapande av vår värld. Händelser mellan människor i vardagen kan ses i ett socialkonstruktionistiskt perspektiv, som den praktik som formar vår gemensamma kunskapskonstruktion (Burr, 1995). Socialkonstruktionismen sätter fokus på interaktion och social praktik.

Följande citat belyser också hur den här studien vill belysa intresset för språk: "Intresset för språk som handling inom socialkonstruktionismen leder över till intresset för diskurser och diskursteoretiska perspektiv." (von Brömssen, 2003, s. 17).

### 5.3 Diskursanalys

En av de mest centrala delarna i Foucaults (1969,1980) arbeten är frågan om makt. Foucault diskuterar vilken makt samhället kan utöva på individen. Han anser att makt inte utgör någon inneboende egenskap hos individen, utan är att ses som något föränderligt som utövas i relation till andra individer. Foucault menar att makt är en aspekt av diskurser på så sätt att makten kan ses som en vägvisare, d.v.s. något som pekar ut riktningen för vårt handlande. Taylor (2011) skriver att för att förstå maktbegreppet måste översättningen av ordet makt studeras: *pouvoir* översättes ofta som makt, men är också infinitivformen av verbet med meningen *kunna* och är det vanligaste sättet att säga kan i romanska språk. I Foucaults verk måste *pouvoir* förstås i den dubbla meningen, som både makt och att kunna. Foucault vill vara mer komplex än många översättningar är. För honom går makt genom kultur och vanor, institutioner och individer (s.55, 56). Foucault menar (1994) att

diskursen inte ska uppfattas som alla de saker som man säger och inte heller som sättet att säga dem. Diskursen finns lika mycket i det som man inte säger eller i det som markeras i åtbörder, attityder eller sättet att vara, beteendemönster och rumsliga dispositioner. Diskursen är helheten av de avgränsade och avgränsande betecknanden som passerar sociala relationerna. (s. 181)

Alltså anser han att diskursen inte bara bör analyseras i ordet utan även i gester och miner.

Foucault (1969) proklamerar vidare om diskursens transcendens:

–Ni har alldeles rätt: jag har misskänt diskursens transcendens. Då jag beskrev den vägrade jag att hänföra den till en subjektivitet; jag har inte framhävt dess diakrona karaktär i första rummet och så som om den vore dess allmänna form. Men allt detta var inte ämnat att bortom språkets område förlänga de begrepp och de metoder som prövats där. När jag talade om diskurs, så var det inte för att visa att språkets mekanismer eller förlopp helt och hållet levde kvar inom den, utan snarare för att i de verbala prestationernas djup påvisa de olika möjliga analysnivåerna, för att visa att man vid sidan om metoder för språklig strukturering (eller tolkning) kunde upprätta

en specifik beskrivning av utsagorna, av det sätt varpå de bildades och av diskursens egna regelbundenheter.(s. 236)

Fairclough (1989) anser att en diskursanalys kan genomföras på olika sätt och finns inom olika sociala områden. Diskursanalys kan ses som en syn på språkanvändning som ett verktyg med vilket människor skapar den sociala världen.

Begreppet diskurs är svårdefinierat: Det finns tre angreppssätt: Laclau och Mouffes diskursteori, kritisk diskursanalys enligt Fairclough och diskurspsykologi. Jag har velat inrikta mig på diskurspsykologi. ”Diskurspsykologin delar den kritiska diskursanalysens empiriska fokusering på specifika fall av språkbruk i konkret social interaktion” (Winther Jörgensen och Philips 2009, s. 13 ) Men diskurspsykologin vill inte så mycket analysera förändringar i samhällets stora diskurser utan försöker undersöka hur människor strategiskt använder de förehandvarande diskurserna till att framställa sig i social interaktion och vilka konsekvenser det får. Saussure lanserade idén att förhållandet mellan språk och verklighet är arbiträrt eller godtyckligt ( ibid,s. 16). ”Senare strukturalister och poststrukturalister har kritiserat denna språkuppfattning, de anser inte att tecknen har så låsta platser i förhållande till varandra. (ibid,s. 17). Michel Foucault var den som på allvar började med diskursanalys, han ägnade sig mycket åt diskursanalys. Foucault följer den generella socialkonstruktionistiska premissen att kunskap inte bara är en avspeglning av verkligheten. Sanningen är en diskursiv konstruktion. Foucault anser vidare att det är genom makt som vår sociala omvärld skapas. ”Foucaults makt/kunskapsbegrepp får också konsekvenser för hans syn på sanning.” (ibid, s. 21). Jag har valt att analysera enligt diskurspsykologisk metod, som är det socialkonstruktionistiska förhållningssätt till diskursanalys, som utvecklats inom socialpsykologin som kritik och ifrågasättande av kognitivismen. (ibid, s. 97). Även om diskurspsykologin fokuserar på människors konkreta vardagspraktik implicerar den hela tiden på större samhälleliga struktureringar av diskurser som människor bygger på eller omformar i den konkreta diskursiva praktiken (ibid, s. 27). Diskursanalytikern vill fundera ut vad människor verkligen menar.../... man ska arbeta med det som faktiskt sagts för att undersöka mönster i utsagorna och vilka sociala konsekvenser det får.

## 5.4 Diskurspsykologi

Diskurspsykologi är ett socialkonstruktivistiskt tillvägagångssätt inom socialpsykologin, där diskurspsykologin till skillnad från kognitivismen ser texter och talspråk som konstruktioner av världen som orienteras mot sociala handlingar (Winther Jörgensen & Philips, 2009). De anser vidare att diskurspsykologin skiljer sig både från ansatser inom kognitiv psykologi (som fokuserar på språket) och från strukturalistiska och poststrukturalistiska diskursteorier (inklusive Foucault och Laclau & Mouffe). Diskurspsykologin analyserar språkbruket i de kontexter där det utvecklas. Jonathan Potter och Margaret Wetherell har arbetat med såväl teori och metod som empirisk forskning och deras arbeten spelar en central roll i diskurspsykologins utveckling. Särskilt Potter och Wetherells (1987) bok är central för uppkomsten av diskurspsykologin och ifrågasättandet av den kognitiva psykologin. Säljö är förespråkare av det sociokulturella perspektivet. Han anser att : ”Det lärande som forskare har kommit att se som en social praktik med fokus på kommunikativa aspekter ger ett kommunikativt synsätt.” (Säljö, 2000) Fairclough (1995) kallar social praktik för sociokulturell praktik. (Winther Jörgensen & Philips, 2009, s. 75): ”Relationerna mellan texterna och den sociala praktiken, medieras av den diskursiva praktiken.”

Diskurspsykologin bygger på Wittgensteins senare filosofi där det framhävs att man ska betrakta påståenden om psykologiska tillstånd som sociala aktiviteter. Man bygger mycket på

Potter och Wetherells arbete. ”I diskurspsykologin argumenteras det för att våra sätt att förstå och kategorisera världen inte är universella utan kontingenta.” ( Winter Jörgensen & Philips s. 100) En central idé är att när människor blir medlemmar av grupper börjar de identifiera sig i gruppen och ser den sociala verkligheten utifrån gruppens perspektiv. ( ibid, s. 102) ”Huvudpoängen är att människors kognitiva processer förändras i grupsituationer.” ( ibid, s. 102)

Potter (1997) anser att för diskursanalys är realism inte en abstrakt filosofisk position, det är snarare en blandning av mer eller mindre diskursiva praktiker. Wetherell och Potter (1992) undersökte diskursens funktion vid överföring och bevarande av rasistiska och främlingsfientliga uttryck. De visar att diskurs är konstituerande och att diskursen om rasism är en samhällelig konstitution som åter konstitueras inom mindre grupper. Vardagsdiskursen om *De andra* är en särskild aspekt av historiska kunskaper. Associationen om *De andra* är sådan att vem som helst kan göra uttalanden såsom: ”Vi svenskar är duktiga.” eller ”Invandrare är inte arbetsamma.” Wetherell och Potter (1992) menar att diskursanalys är en utomordentlig metod för att teoretisera rasism. Teorin är alstrad på Wittgensteins (1992) idé, som handlar om att språket är en öppen amorf massa, och att det inte finns någon gräns mellan språk och handling. Språket tycks innefatta allt hos människan.

Till skillnad från den kritiska diskursanalysen fäster diskurspsykologin ingen större vikt vid den lingvistiska uppbyggnaden av diskursen. I stället fokuseras den retoriska organiseringen av text och tal, d.v.s. hur text och tal orienteras mot social handling.” (Winter Jörgensen & Philips, 2000, s. 115).

Men diskurspsykologin argumenterar för att våra sätt att förstå och kategorisera världen inte är universella utan historiskt och socialt specifika och då kontingenta. Diskurspsykologer ifrågasätter teorierna om kognitiv konsistens. Undersökningar visar att variationer i människors tal där människor motsäger sig själva är vanliga och att försöken att få sina attityder att passa ihop är få (Winther Jörgensen & Philips 2009). De anser vidare att i attitydforskning uppfattas attityder såsom styrande människors handlingar. Att förbättra de sätt varpå man kan förändra attityder och handlingar genom planerad kommunikation är ett viktigt syfte med diskurspsykologiforskningen. Attitydforskningen har visat att det inte råder så stor överensstämmelse mellan människors uttryckta attityder och deras handlingar. Men socialkonstruktionister kritiserar denna grundläggande premis i attitydforskningen- att attityder ska sökas i individuella strukturer. ”De menar att attitydbildning konstitueras genom sociala aktiviteter.” ( ibid,s. 101).

Inom diskurspsykologin anses *social identitetsteori* vara det mest användbara kognitiva angreppssättet. Social identitetsteori skiljer sig från andra kognitiva angreppssätt genom att understryka att en konflikt mellan grupper har en bestämd social och historisk kontext.../... Målet är att avgöra vad som sker med människors identitet och värderingar, perceptioner och motivationer när de befinner sig i grupsituationer ( Winter Jörgensen & Philips, 2009, s. 102). Socialkonstruktionistisk kunskapssyn står i motsättning till den objektiva vetenskapssynen, som man finner inom positivismen. Till följd av den här kunskapssynen lägger socialkonstruktionister vikt vid reflexivitet, d.v.s. de försöker använda sina teorier på sin egen forskningspraktik ( ibid, s. 111).

Diskurspsykologin försöker föreställa sig forskarens roll vilket avspeglar sig i reflexiviteten. ”Forskaren intar alltid en eller annan position i förhållande till undersökningsområdet och den positionen bestämmer delvis vad hon kan se.” ( ibid, s. 29). ”Till skillnad från kognitivismen ser diskurspsykologin texter och talspråk som konstruktioner av världen som orienteras mot

sociala handlingar” ( ibid, s. 97) Hur kan en forskare veta och motivera att ens egen version är bättre än andras, det är en viktig fråga i reflexivitetsproblematiken. Inom diskurspsykologin är halvstrukturerade intervjuer vanliga. Flera undersökningar visar att små förändringar av frågorna leder till stora skillnader i svaren (ibid, s. 119). ”Variation och självmotsägelse ses som tecken på användning av flera diskurser.” (ibid, s. 119).

Diskurspsykologin uppfattar identiteter som diskursiva och avvisar alltså idén om att människor har en fast identitet. ”Medan nation, klass, kön och familj tidigare fungerade som väsentliga tyngdpunkter utifrån vilka alla andra identiteter skapades.../... en identitet som kristen kan ifrågasätta ens identitet som feminist eller som arbetare.” (ibid, s. 106) Genom att man med hjälp av tillfälliga tillslutningar skapar sig en identitet öppnas också en möjlighet för skapandet av kollektiva identiteter, föreställda gemenskaper” (Anderson 1991).

Potter (1996) intresserar sig för ”Constructing Out-there-ness” (s. 150). Han anser att en av de mest basala formerna av Out-there-ness kallas ”empiricist discourse” med sådana konstruktioner som ”I found that” istället för ”it was found that”. Han skriver vidare att när socialpsykologer har närmat sig en kategorisering har de generellt fokuserat på sättet som individer tillskrivs sociala grupper av varierande slag. Han menar att kategorisering förstås som en banal namnprocess i realistdiskursen, men i konstruktionsdiskursen är kategorisering mycket mer konsekvent, “det är genom kategorisering som den specifika meningen konstitueras.” (s. 177)

## 6. Material, analys och tillvägagångssätt

### 6.1 Val av metod

Från ett diskursteoretiskt perspektiv kan diskurser identifieras i processer, i vilka mening skapas i handling eller språk. Vid identifikationen av diskurser kan processen ses som ett sökande och ett tolkande och dessa utgångspunkter sätts i rörelse tillsammans med analysmaterialet. Det handlar om att utveckla en känslighet för mönster och regelbundenheter i materialet. Det görs genom att texten läses och analyseras om och om igen. För att mönstret ska kunna identifieras som en diskurs och inte en potentiell diskurs krävs det att det föreligger en regelbundenhet.

Grunden för metoden är diskursanalys enligt diskurspsykologisk metod. Datasamlingsmetoden som använts är fokusgrupper, som är en variant av kvalitativ forskningsintervju. Fokus i kvalitativa studier ligger i att förstå livs- och föreställningsvärldar. Ahrne och Svensson (2011) anser att ”fokusgruppsmetoden har visat sig vara mycket användbar för att undersöka hur människor tänker och talar om ett särskilt ämne, att se världen som deltagarna gör .../... man kan få fram ett antal olika perspektiv och sätt att tänka inom samma ämne genom målgruppens egna ord.” (s. 71) Fokusgruppsmetoden är explorativ och kan användas i olika stadier av ett forskningsprojekt. Jag har valt att använda den i samband med intervjun. ”Fokusgruppsmetoden kan definieras som gruppdiskussioner där en mindre grupp människor möts under en begränsad tid för att diskutera olika aspekter av ett av forskaren givet tema eller ämne” (s. 72). Fokusgruppsmedlemmarna har gemensamma erfarenheter som är av intresse för forskaren, och de har valts ut eftersom de i den aspekten är en homogen grupp, men annars är de en heterogen grupp. Diskussionsfrågorna är tänkta att diskuteras i SFI-sammanhanget där informanterna träffas för att diskutera utifrån gemensamma erfarenheter. I detta sammanhang är det också viktigt att deltagarna bidrar med skillnader, att de är heterogena i vissa aspekter. Det är vidare viktigt att fokusgruppsmetoden utföres i en förtroendefull och i en tolerant miljö, vilket jag har försökt att skapa. Vi satt i små avskilda rum med bekväma stolar.

Målet är att se kritiskt på informanternas yttranden. Kritisk teori tar ställning och kan uppfattas som normativ, men det behöver inte vara något problem. ”Enligt den kritiska teorin med förankring i den s.k. Frankfurterskolan är det inte meningsfullt att tala om en värderingsfri vetenskap” (Bergström och Boréus, 2005, s. 173) Får förståelsen en undanskymd roll? Det behöver inte vara fallet.

Inom diskurspsykologin är halvstrukturerade och ostrukturerade intervjuer vanliga. ”I diskurspsykologin räknar man däremot med variation och självmotsägande svar och sådana svar ses som tecken på användning av flera diskurser.” (Winther Jörgensen & Philips, 2009, s. 119).

Även en sociometrisk analys av en lärobokssida ingår i studien. Jag har valt att använda mig av teori från Frankers (2011) doktorsavhandling, även här används kritisk teori och en kritisk analys av en lärobokssida och dess bild.

### 6.2 Urvalet

Jag tog kontakt med informanterna (studerande på SFI och komvux) via ett brev (bilaga1) som jag gav till respektive SFI- lärare (och en lärare i den kommunala vuxenutbildningen) i syfte att de skulle vidarebefordra dem till SFI-deltagarna. Jag använde mig av fokusgrupper.

Enligt Ahrne och Svensson (2011) ska en fokusgrupp innehålla olika människor som är olika beträffande ålder, kön utbildning och etnicitet.

Jag har valt fyra grupper av SFI-studerande i D-kursen, med fyra personer i varje grupp på en specifik SFI-skola på ett komvux i en medelstor stad. De har varit av olika karaktär, både i avseende på kön, ålder och land. Urvalet har inte varit slumpmässigt, utan istället selektivt. De undervisande SFI-lärarna har ombetts att fråga de bästa SFI-deltagarna om de ville delta. Intervjuerna har skett i D-kurser alltså de som hunnit längst i SFI:(Analfabetererna börjar med kurs A, övriga börjar på B-kursen, fortsätter med C-kursen och är färdiga med SFI då de har klarat D-kursen). Jag har intervjuat tre grupper inom SFI och en grupp som redan är färdig med SFI, Gruv, som läser in grundskolans högstadium. Jag har intervjuat två grupper med mestadels lågutbildade som studerar på D-kursen, en grupp som har instegsjobb (de får studera en dag i veckan och arbeta fyra dagar i veckan i ett halvår). Det är också de bästa i de D-klasserna som har valts ut, men det var frivilligt att delta varför vissa kan ha fallit bort. Det hade varit större problem och tolkar hade behövts om jag hade intervjuat på B och C-nivå, men då hade man troligtvis fått en mer rättvisande bild av verksamheten. Nu har det alltså blivit ett selekterat urval, de duktigaste går på D-kursen och de duktigaste på D-kursen är intervjuade. De duktiga klarar sig bra på SFI och kommer troligtvis att klara sig bra i framtiden i Sverige. Hade jag använt tolkar kanske jag hade fått ett mer rättvisande resultat. På denna skola finns det många somalier, därför är många somalier med i intervjuerna.

Det har varit ett visst bortfall genom att personer som inte har varit intresserade av att delta i intervjun nekade till att medverka, då har jag valt ut andra som var intresserade

### 6.3 Genomförande

En provintervju utfördes med en fokusgrupp, där mina elever talade mycket om att man bäst lär sig svenska genom att tala med svenskar och att titta på tv. De tyckte att SFI var bra men talade mycket om testerna. Syftet med provintervjun var att ta reda på om de förstod frågorna, vilket de delvis gjorde.

Jag har utfört min undersökning genom att göra intervjuer i form av fokusgrupper i enlighet med Wibeck (2010) och deltagande observation med lågutbildade på D-nivå. Jag har använt bandspelare vid intervjuerna och intervjuat fyra grupper: Jag har frågat vilka faktorer som påverkar dem att studera mer. Jag ville även jämföra med de resultat jag fick då jag intervjuade lärare i uppsatsen *Jalla Jalla*.( Brunke, 2010), lärarna förordade assimilation framför integration och det syntes *andrefiering*.

Intervjuerna ägde rum våren 2011 på ett Komvux i en medelstor stad. Jag gav informanterna stimulansmaterial, dvs jag ville att informanterna skulle få titta på ett papper som skulle stimulera dem att tala om specifika ämnen: Jag lade fram tre papper:

1. SFI Bra dåligt med SFI.
2. Hur blir du duktig i svenska?
3. INTEGRATION: Hur får du kontakt med svenskar? Hur kommer du in i samhället?  
Hjälper SFI till?

En bandspelare användes under fokusgruppsintervjuerna. Därefter har jag ordagrant transkriberat intervjuerna utom då jag inte uppfattade vad de sa. Vi satt (fyra SFI-deltagare och jag) runt ett runt bord med bekväma stolar i en lugn miljö. Intervjuerna tog cirka en timma.



Jag har läst intervjuerna och analyserat i enlighet med stimulansmaterialets frågor och syftets frågor. Transkriberingen har skett ordagrant. Nu övergår jag till att behandla analysen.

I enlighet med diskurspsykologisk metod har jag studerat informanternas användning av pronomenen vi och de och de olika betydelser de lagt in i dessa kategorier. Efter analys av materialet framstod en analys av pronomen mycket intressant. Jag har även studerat då informanterna motsagt sig själva:

En teknik som man kan använda för att komma igång med analysen är att söka efter krispunkter, som är tecken på att något gått fel i interaktionen. Dessa krispunkter kan spegla konflikter mellan olika diskurser. Ett tecken kan vara att en av deltagarna försöker rädda situationen genom att ta tillbaka ett påstående eller det kan råda oflyt där deltagarna tvekar, eller upprepar sig eller liknande, det kan uppstå tystnad eller ske en plötslig förändring i stilen. (Fairclough, 1992).

## 6.4 Databearbetning

Analysen och tolkningen har skett med en diskurspsykologisk metod och influerats av kritisk teori som vill studera maktperspektiv och blottlägga och avslöja maktrelationer, språket beslöjar. Jag har strävat efter att utföra en kritisk tolkning, att kritiskt studera deras svar enligt kritisk teori. Jag har tolkat informanternas utsagor och utsagorna har knutits till helheten och sedan tillbaka till delarna. Tolkningsprocessen har utförts i olika steg i enlighet med Kvale (1997). Jag har studerat svaren, analyserat dem och studerat i detalj för att sedan utföra den slutliga analysen. I ett försök att växla mellan att se textens helhet och dess delar efter varje ny genomläsning har det skapats en förståelse, som följer den hermeneutiska spiralen, men med kritisk ansats.

Vid analys i diskurspsykologi är det viktigt att studera pronomen, upprepningar, då informanten tar tillbaka påståenden och tystnader. Byte av pronomen kan tyda på en förskjutning från en subjektposition till en annan. ”Wheterell och Potter betraktar kategorisering- hur människor kategoriserar sig själva i förhållande till en grupp och hur de kategoriserar andra som en diskursiv praktik. Syftet med analysen är kritiskt.” ( Winther Jørgensen & Philips, 2009,s. 124).

## 6.5 Trovärdigheten eller reliabiliteten

Trovärdigheten eller reliabiliteten i undersökningen kan naturligtvis alltid diskuteras speciellt då det gäller ett ämne som lätt kan anses subjektivt. Det kan vara svårt för såväl informanterna som för mig att förhålla oss objektiva till ett angeläget ämne.

Det kan även anses negativt att jag har pratat för mycket vid intervjuerna, vilket kan styra samtalet i oönskad riktning. Min dubbla roll som lärare på skolan och intervjuare kan ha påverkat trovärdigheten i undersökningen och även informanternas bristande språkkunskaper kan påverka reliabiliteten. Trovärdigheten i tolkningarna kan ha påverkats av mig både positivt, då jag har stora kunskaper om ämnet och negativt då min förförståelse kan ha styrt analysen i en viss riktning.

Enkelt uttryckt kan man uttrycka det som att inte låta slumpen få alltför stor inverkan på resultaten vilket jag har försökt undvika. Man kan även uttrycka det som att det handlar om att informationen är noggrann, vilket jag har strävat efter. Reliabiliteten är svår att få optimal då det varit problem att tyda vad de sade vid transkriberingen av intervjuerna, vissa ord har jag fått utelämnas. Jag kan fråga mig om jag har hållit mig till huvudfrågorna, men det har jag

verkligen försökt att göra. ”Om intervjuaren avviker från den formulering som frågorna fått i intervjuguiden så hotas reliabiliteten.” ( Winter Jörgensen & Philips, s. 120)

## 6.6 Validitet

Validitet har traditionellt behandlats som en egenskap knuten till en viss undersökning: mäter undersökningen det man vill att den ska mäta, vilket jag har försökt att sträva efter. Men en mer modern tillämpning av validitetsbegreppet begränsar sig inte bara till bedömningen, utan även till hur resultaten tolkas och används, vilket jag anser är mycket viktigt. Ett sätt att avgöra om en diskursanalys är valid är att se på sammanhanget ett annat är att se på fruktbarheten. (Winther Jörgensen & Philips 2009, s.123).

## 6.7 Etik

Alla personer som deltog i studien samtyckte till att delta i undersökningen, därmed har *samtyckeskravet* i enlighet med Vetenskapsrådet tillgodosetts. Kvale (1997) skriver om etiska frågor som man bör ta i betraktande innan man påbörjar en studie och hur den kan förbättra människors situation.

*Nyttjandekravet* har det tagits hänsyn till i studien: studien kommer enbart att användas i forskningssyfte.

*Konfidentialitetskravet* har det tagits hänsyn till, personerna kan inte identifieras i materialet. Jag har inte sagt till informanterna att de inte fick tala med andra personer om vad som sades i samtalen, men jag bedömer inte samtalen som så känsliga att det kan skada om de talade om dem. Men det fanns även med en annan lärare som lyssnade vid ett av samtalen, men jag bedömer det inte som att samtalen var av så känslig art att konfidentialitetskravet hotades.

*Informationskravet* har det tagits hänsyn till, intervjupersonerna bör ges information i början och slutet av intervjun om syfte och själva intervjuförfarandet, så skedde genom brevet och muntlig information.

Forskningens konstruktioner av SFI-deltagarna innebär krav på reflexivitet och etik i kunskapsproduktionen. Studien strävar efter att iaktta etiska ställningstaganden i enlighet med Vetenskapsrådets etiska regler. SFI-deltagarna har medverkat frivilligt och samtyckt till att deras svar skulle få användas i den här studien. Anonymitet har eftersträvats. Det är viktigt att skriva, att det inte är individerna i sig som jag ville analysera i texterna utan de kan ses som resursbärare. Assarsson (2007) och Andreasson (2007) diskuterar detta i sina avhandlingar då de skriver om ”talet” såsom avskilt från ”talaren”, det skrivna kopplas inte till en enskild person utan de ses som bärare av röster.

## 7.Resultatredovisning

Konstruktioner av *vi* och *de andra* är mycket viktiga i postkolonial teoribildning och då refereras ofta till Said (2002), men konstruktioner av *vi* och *de andra* finns hela tiden bland oss i dagens Sverige och det är meningsfullt att studera dessa konstruktioner.

I studien studeras diskurser kring pronomenen *vi* och *de* samt tillfällen då informanterna motsäger sig i yttranden eller confusion. Drew i Molder och Potter (2005) analyserar confusion: "It is a term which people frequently use when accounting for their own and others' conduct, especially where that conduct is problematic in some fashion. So confusion is an attributive term used in accounting for conduct" (s. 171). Han frågar sig om: "Is confusion a state of mind?" Svaret blir att confusion kan vara a state of mind men existerar inte oavhängigt av interaktionen och interaktionella moment. Potter (1996) diskuterar vidare kring konflikter: "I take it that one of its central features is something very hearable; it is a formulation that converts a rather painful account of trouble and conflict into something positive or at least interesting." (s. 179) Det diskuteras om att saker som är komplexa och komplicerade kan vara intressanta och lönande att studera, det är formuleringen som förklarar komplexiteten.

Jag har undersökt hur *vi* och *de* används (det är naturligtvis även intressant att studera hur jag och man används), men eftersom den postkoloniala diskursen intresserar sig för problematiken med *vi* och *de andra* kan det vara intressant att se hur *de andra* använder dessa pronomen.

### 7.1 Mönster som visar hur SFI-deltagarna använder *vi* och *de*

Studien fokuserar både på SFI-deltagarnas användning av *vi* och deras användning av *de*. Dessa konstruktioner bildar intressanta mönster som det är meningsfullt att analysera.

Wetherell och Potter (1988) betraktar kategorisering, hur människor kategoriserar sig själva i förhållande till en grupp och hur de kategoriserar *de andra*, som en diskursiv praktik. Syftet med analysen är kritiskt (Winther Jörgensen & Philips, 2000, s.124). I detta sammanhang kan det vara relevant att studera hur SFI-deltagarna kategoriserar nationella identiteter och tillfälliga tillslutningar, något som vi ser i analysen av användningen av *vi och de*.

### 7.2 Konstruktionen av pronomenet *vi*

*Vi* användes i åtminstone två olika betydelser, det vanligaste är *vi invandrare* men i sällsynta fall kan det betyda *vi alla*, d.v.s. både svenskar och invandrare. *Vi* invandrare kan även innefatta olikheter

Vad betyder *vi*? Är det *vi* invandrare som åsyftas? Eller är det *vi* i klassen? Eller är det *vi* i fokusgruppen? När används *vi*? Är det samma *vi* som alla SFI-deltagarna använder? Det är en intressant fråga inom diskursanalysen.

I analysen av banal nationalism föreslår diskurspsykologen Billig (1995) bl. a. ett lingvistiskt redskap, nämligen att man ser närmare på en texts *deiktiska markörer*. Deiktiska är de markörer i en utsaga som hänvisar till den konkreta utsägelsesituationen. 'Jag' hänvisar exempelvis till den som talar, 'här' till den plats varifrån det talas och "nu" till tidpunkten. (Winther Jörgensen & Philips, 2009, s. 170).

Den nationella diskursen kan fungera som exklusionsmekanism, som definierar vem som är inne och vem som är ute när det gäller den nationella gemenskapen.

### **Det vanliga är att konstruktionen vi användes för *vi invandrare***

Det verkar som om ”vi” ofta betyder vi invandrare och vi på SFI, men SFI-deltagarna talar även om praktik och jobb och då är det dikotomin mellan vi invandrare och de svenskarna. Men en informant säger:

när vi har rast

då kunde hon mena alla vi som arbetar på den arbetsplatsen, men hon sätter det i motsatsställning till dom, svenskarna. Hon säger dom om svenskarna. Hon talar inte om vi i betydelsen vi alla:

Dom är snäll, jättesnäll. Om pratar och lite frågor och jag svarar. När vi har rast, vi sitter tillsammans i personalrummet, dom pratar och jag lyssnar. Jag lär mig mer svenska, men vi prata inte riktigt tillsammans. Dom orkar inte dom är på rast, kanske dom är trött dom orkar inte prata med mig, men jag lär mig dom är snäll.

Här är det intressant att associera till Taylors (2011) analys av Foucaults maktbegrepp, det franska verbet *pouvoir* betyder både makt och kunna. Detta är ett exempel på majoritetssamhällets makt och att invandrarna inte kan och inte har makt. Även Nortons (2000) idé om investment och att majoritetssamhällets attityd emot andraspråksinlärarna spelar en avgörande roll för chansen att lära svenska. Hon säger detta två gånger, men hon är väl också trött trots det orkar hon lära sig.

Vi invandrare vi har ingen chans att få lägenhet i svenskt område. Vi bor nästan alla i invandrarområden.

Vi invandrare, vi har ingen chans att få lägenhet i svenskt område, detta är konstruktionen: ”vi som har problem att få lägenhet i svenskt område” ett konstaterande av en uppdelning som finns i samhället. Här är det intressant att associera till Sernhede (2011) och hans analys av utanförskapet och segregationen, de studerande är smärtsamt medvetna om segregationen och att de inte har chans att få lägenhet i svenskt område.

En person säger:

t.ex. vi som bor i Sverige och svenskarna dom har annan kultur man kan ta deras.

Här menar han troligtvis *vi invandrare*, vi som bor i Sverige inte alla människor som bor i Sverige. Detta är den vanliga konstruktionen av vi för SFI-deltagarna i den innesluts vi invandrare.

En annan person säger:

Vi träffar inte svenskar.

Här återfinns dikotomin vi invandrare och de svenskarna som inte träffas. Han säger inte att vi vill träffa svenskar utan konstaterar detta faktum.

### **I några få fall avses med *vi*, både *vi* invandrare och *vi* svenskar**

Kan det bero på att de, som står för denna diskursen är integrerade som uttrycker sig som att *vi invandrare* och svenskarna ingår i samma definition?

En man säger:

Vi jobbar tillsammans en del är svenska

så i detta *vi* inryms både talaren och en del svenskar och att *vi* jobbar tillsammans.

Men en afrikansk man har en svensk tjej och han säger:

Jag kanske jag bor med en svensk tjej så jag så *vi* pratar svenska när *vi* träffas så jag lyssnar mycket på svenska.

Här innefattar *vi* hans svenska tjej och honom, han har troligtvis kommit in mer i Sverige än de andra på detta sätt. Han säger senare:

Jag får kontakt med svenskar eftersom jag har en svensk tjej och hennes kompisar skickar mail eller brev.../...Jag har bra kontakt med svenskar också på gatan vi hälsar hej hur är det med dig och när jag är på gym och tränar jag träffar många svenskar när jag är på gym. Vi säger inte så mycket vi tränar men ibland vi kommer prata med varandra.

Han innefattar svenskar och honom själv i pronomenet *vi*. Men han säger längre ner att inte svenskar sätter sig bredvid varandra på bussen:

det är ett problem som vi har med flera dom är inte så öppen.

Här innefattar *vi* bara *vi* invandrare så han växlar i betydelsen av ordet *vi*. Men han är ett undantag annars nämns *vi* som *vi* invandrare. En thailändsk kvinna som har en svensk man säger inte så som den afrikanske mannen. Varför? Känner hon sig inte integrerad? Lärarna innefattas inte i *vi* utan betecknas som *de andra*. Det finns en tydlig dikotomisering inom SFI.

## **7.3 Konstruktionen av pronomenet *de* och *dom***

Pronomenen *de* och *dom* användes som beteckning för olika begrepp

### **Svenskarna *de andra***

Det verkar vara vanligt att *de andra* är svenskarna, det är den grupp som SFI-deltagarna oftast ställs inför. Men svenskarna är inte alltid i överläge:

Kan man också svenska folk *vi* kan lära till *dom*. Men är det svenskarna, *de andra*.

Menar han att invandrare ska lära svenskar saker? Det är en intressant idé, här är invandrarna i överläge gentemot svenskarna *de* har något att tillföra. En kvinna säger:

Ja, min granne, min lägenhet. Jag har kontakt med min granne och lilla barn. Jag leker med henne och pratar. Jag har kontakt med min kompis svenska. Ibland gick jag till stan och jag träffa henne svenska. Jag tycker det är bra, jag kan ha kontakt om jag pratar svenska ibland. Jag kan skriva vad heter det, som jag betalar som *dom* skickar till mig ibland. Jag vill inte, jag behöver inte hjälp min man. Jag kan göra själv det är bra om jag är duktig svenska.

Hon tycker det är bra att hon har kontakt med svenskar att hon inte behöver hjälp av sin svenska man, hon vill integreras själv. Dom skickar räkningar till mig, svenskarna, då behöver hon kunna svenska.

I detta sammanhang kan Levinas (1998) nämnas och hans formulering: ”Att lära av den Andre inte om den Andre.” Det verkar som om SFI-deltagarna är i enlighet med Levinas (1998) att vi svenskar kan lära av invandrarna och inte om dem.

### **De användes i negativt sammanhang**

En somalisk kvinna talar om de, somaliska människor, då hon irriterar sig på att det talas mycket somaliska i klassen. Här talar hon alltså om sin egen grupp. Är detta en tillfällig tillslutning att hon talar om sin egen grupp som de?

Ofta är det svenskarna som åsyftas med de, svenskarna är i överläge och hon retar sig på dem: En kvinna från Afghanistan säger:

Jag vet inte var man kan välja svenska vänner. När man träffar svenska människor och börjar prata, dom förstår lite bra. Jag kan inte prata riktig svenska, dom inte prata, dom vill inte prata med mig, det är inte bra. Jag vill prata mycket med träffa svenska människor. Jag vill dom prata mer dom vill inte prata, dom vill inte prata jag vet inte kanske dom förstår inte allt.”

*De andra, dom* förstår inte vill inte prata, det är mycket negativt. Hon fortsätter: ”Ja bara några frågor, *dom* frågor jag svar *de* inte mer pratar.” Det är negativt om *dom*, svenskarna, de sitter i maktposition och vill inte ha kontakt, instegsjobbet är något förfelat. Detta är ett exempel på den diskursen som ansluter sig till att integrationen inte fungerar.

Men kvinnan från Afghanistan har inte en enbart negativ bild av svenskarna:

Dom är snäll, jättesnäll. Dom pratar och lite frågor och jag svarar. När vi har rast vi sitter tillsammans i personalrummet, dom pratar och jag lyssnar. Jag lär mig mer svenska, men vi pratar intet riktigt tillsammans(är vi här lika med svenskar och invandrare?). Dom orkar inte dom är på rast, kanske dom är trött, dom orkar inte prata Med mig, men jag lär mig dom är snäll.

Men hon är trots allt lite positiv.

Mannen talar i liknande tongångar:

Om de säger 6 månader praktik och 6 månader instegsjobb, då kan man träffa svenskar, bara komma i tid man kan komma i tiden och träffa fika lite. När vi jobbar kan man inte prata.../... Vi skulle bli duktig, kan man bli duktig om man fortsätter mer i skolan och kanske vidare utbilda sig och kanske gå till andra jobb, som städjobb kan man inte bli duktig i svenska.

De ansluter sig till en diskurs om svenskarna som är negativ. Även här kan associationerna gå till Nortons (2000) investmentbegrepp och att majoritetssamhällets attityd spelar stor roll vid andraspråksinläringen.

### **De användes i mer positivt sammanhang**

Svenskarna kan emellertid också åsyftas som positiva individer:

Men en somalisk kvinna, som arbetar i äldreården uttrycker sig mer positivt om dem:

Jag har bra kontakt med dom, för jag arbetar med dom. Jag har bra samarbete med dom. Jag har en snäll arbetskamrat. Jag lär mig språket också, dom vill jag kommer in i samhället. Dom hjälper mig med språket. Så ibland det blir lite tråkigt om de pratar fort svenska till exempel. SFI-skolan vi lär inte så bra svenska här vi behöver träffa svenskar.

Den somaliska kvinnan tycker att det ofta är bra med dem hon träffar på instegsjobbet, bara om de pratar fort blir det tråkigt. Men hon är inte positiv till SFI-skolan, vill träffa svenskar, lärarna räknas nog inte. Hon fortsätter:

Arbetskamrater är bra också de är snällt mot mig. Och gamla också dom pratar dom är snäll, de är intresserade också. Dom frågar mig om min kultur hur ni är gifta.

Hon ser också positiva saker med de andra, t.ex. gamla människor är snälla och intresserade.

Den somaliske mannen fortsätter:

Jag kan inte prata med dom, dom pratar olika delar som väder och nyheter men jag kan inte prata, bara lyssna, så man lär sig hörförståelse, så man kan lyssna... De pratar och pratar och jag kolla ansikten och lyssna och förstå, jättebra.

Han är trots allt nöjd trots att de inte pratar med honom.

En man säger:

Vad heter de människorna som kommer till SFI på måndagen och tisdagen? Medspråkarna. Medspråkarna är bra, de kommer två gånger i skolan och vi kan prata med dem.

Medspråkarna hjälper SFI-deltagarna att förbättra sitt pratande.

Här menar han att de är exempel på svenskar som hjälper SFI-deltagarna.

***De andra är svenskar och finländare de är bra men de kan också vara de andra***  
*De andra* kan syfta på andra invandrargrupper, det kan råda antagonism mellan olika invandrargrupper:

En man säger:

Det är 100% skillnad om vi pratar med svenskar. *Dom* pratar så helt skillnad.

Alltså svenskarna dom, tala om skillnadstänkande. Han har bott länge i Sverige och först lärt sig svenska på annat sätt men är nu på SFI för att förbättra sina skriftliga kunskaper.

Den andra somaliska kvinnan uttrycker sig motsägelsefullt om *de andra*:

Men svenskar dom är bra. Dom kommer också från Finland och dom många år här i Sverige, samma svenskar, men där finns också två personer de kommer andra land, jag vet inte men andra land, dom bor också 20 år här i Sverige, men dom är inte snäll. Neej. Svenskar dom är normal, dom är bra, men andra personer dom är inte snäll...

Både svenskar och utrikes födda innefattas i dom och hon särskiljer på dem, vissa är snälla. Det är intressant med de nationella kategoriseringar som hon gör, exempel på tillfälliga tillslutningar, som Winther Jörgensen och Philips (2000) talar om: "Genom att man med hjälp av tillfälliga 'tillslutningar' (svenskar kommer från Finland...) skapar sig en identitet,

‘föreställda gemenskaper’ (Anderson, 1991), som bygger på en föreställning om gemensam identitet...”(s. 107)

### **Här är det både invandrare och svenskar som betraktas som *de***

Winther Jörgensen och Philips (2000) skriver vidare ”att en individ kan i det ena ögonblicket ha en politisk motiverad samhörighet med en grupp i det ena ögonblicket och ett antagonistiskt förhållande till någon av gruppens medlemmar i nästa ögonblick” (s. 108), detta ser vi att informanterna ibland råkar ut för, de kan ställa sig både positiva till den egna gruppen somalier, invandrare och SFI-deltagare t.ex. för att i nästa sekund kritisera den egna gruppen, något som analysen av motsägelser visar.

Den andra somaliska kvinnan säger:

Nej, men SFI hjälper oss att skriva och läsa, det kan man inte lära av gamla människor dom pratar bara.../...Men om du träffar människor svenskar eller andra, dom pratar du hör och igen och du kan göra. Men du kan läsa skriva tre timmar bara tre timmar sen personerna dom gå hem, somaliska dom hör ingenting.

Här är det både svenskar andra invandrare och somalier som innefattas i *dom*. Det tyder på viss förvirring i diskursen. Här talas det om att SFI hjälper oss att skriva och läsa, ”men om du träffar människor svenskar eller andra, dom pratar du hör igen och igen och du kan göra”: Här kanske det finns en kritik av SFI som ansluter sig till Carlson (2002) SFI-brygga eller gräns.

En man från Iran talar om:

dom som är nybörjare i Sverige. Dom kan lära sig svenska.

Han menar andra invandrare då han talar om *dom*.

En kvinna talar om att hon var mammaledig:

Jag försökte med dator och på TV dom pratar svenska...” Och senare: ”Förut dom prata mycket samma språk. Sen jag förstod det är mycket viktigt för mig så jag ville inte sitta med dom.

Här är det alltså först svenskar och sedan invandrare som är *dom*. Det är intressant att invandrare också kan vara *de*.

Eller som för mig som har bott 8 år i Sverige, jag förstår men det är inte så lätt för dom andra som har inte bott länge i Sverige.”

Här är *dom andra de* som inte kan svenska.

En annan man säger:

Förut när jag kommit till Sverige och jag gå för att köpa *dom* fråga...

Här är också *dom* synonymt med svenskarna *de andra*.



### **Invandrare är *de andra***

Det är inte så vanligt att det är invandrarna som är *de andra*.

Man lär sig och har många kompisar. *Dom* hjälpa att lära.

Här är *dom* klasskompisarna och han är positiv till sina klasskompisar. Alltså kan de *andra* också vara positivt.

Thailändskan säger:

Jag tänker bra. Det är bra för många människor som invandrar till Sverige och kan studera svenska, kanske *dom* får ett jobb.

Här menar hon *andra* invandrare då hon säger *dom*.

### **Lärarna är *de andra***

Lärarna är *de andra*, SFI-deltagarna upplever gränsen mellan *vi och dom* och här kanske det också finns ett maktperspektiv.

Jag frågade: "Och har SFI hjälpt dig komma in i Sverige?":

Jo, *dom* har lärt mig som man ska ha kontakt med svensk *dom*. Om jag inte veta hur jag ska få kontakt med *dom* jag inte veta jag kan säga: Åh idag är det jättebra väder!

Här menar hon svenskarna, lärarna när hon säger *dom*.

En man från Iran säger:

Först jag ska tacka mina snälla lärare, justa lärare, men jag tycker inte det räcker, men *dom* kan inte hjälper invandrare. Jag menar introduktionscenter, *dom* hjälper 18 månader, men vi studerar bara tre eller fyra timmar varje dag.

Först menar han nog lärarna, *dom* och sedan introduktionscenter eller är det Sverige som helhet? Inom diskursen *de* kan mycket inrymmas.

### **Svenskarna de som har makten**

Inom kritisk teori är det viktigt att studera maktperspektiv. För Foucault var maktbegreppet viktigt att diskutera. Bergström och Boréus (2005) anser att. "När det gäller kritisk diskursanalys bör validitetsfrågan relateras till vilket maktperspektiv man utgår från.../...Accepteras utgångspunkten att makt ska ses diskursivt är studier av diskurs i termer av språk relevant." (s.353) Det verkar som om ett yttrande som informanterna fäller tyder på att de upplever det väsentligt att tala om vilka som har makten:

En person säger:

Om *dom* pratar med mig jag sa till *dom*:snälla du kan prata sakta. *Dom* pratar mycket snabbt och *dom* hjälper mig om jag säger fel. *Dom* säger: Nej du kan inte säga så!

Här är också *dom* svenskarna, *dom* som har makten.

Han fortsätter:

Om du är blyg och pratar en massa fel man kan inte lära sig. Det är bara att kämpa. Om man inte uttalar något rätt, *dom* svenskarna *dom* rättar sällan, *dom* förstår, *dom* är snälla svenskarna. Om du sitter på bussen kanske en man kommer och sitter bredvid hon honom är tyst, han kanske bara lyssnar på musik. Men ibland om du sitter på bussen, det finns en tom plats, *dom* bara går förbi, skrattar. Det är ett problem som vi har med flera, *dom* är inte så öppen.

Här är det svenskarna som är *dom* och de är både positiva och negativa, inte så öppna...

Mannen från Iran fortsätter

Jag tror båda mina kompisar. Jag tycker jag kan läsa och skriva hemma, men det finns inte någon person hemma, som jag kan prata med. Om vi pratar i skolan mer jag kan titta i mobil och lyssna det är bättre än att bara skriva i skolan. Jag tycker vi behöver prata mer, prata. Jag tycker SFI kan ha kontakt med andra NGO, samma en kyrka, *dom* ska hjälpa oss, kanske *dom* kan ha en fest. *De* kan bjuda oss vi kan träffa olika personer där vi kan träffa kompis.

Han talar om *dom* och de svenskarna som ska hjälpa honom komma in i gemenskapen, vilken han inte är inne i.

Mannen från Iran säger:

*De* kan säga vem ska spela volleyboll nästa månad.

Här är återigen *de*, svenskarna, de som har makten. En annan person säger:

Nej, inte praktik, bara diskuterat med medspråkarna och det finns en kurs och många personer kommer där och *de* pratar med varandra och diskuterar.

*De* är återigen *de andra*, svenskarna.

Jag frågar: Och hur får du kontakt, du har redan en svensk man, men har du andra svenska kompisar?

Ja, min granne, min lägenhet. Jag har kontakt med min granne och lilla barn, jag leker med henne och jag pratar. Jag har kontakt med min kompis svenska ibland jag gick till stan och träffa henne svenska. Jag tycker det är bra jag kan ha kontakt om jag pratar bra svenska. Bland jag kan skriva, vad heter det, som jag betalar, som *dom* skickar till mig. Ibland jag vill inte och jag behöver inte hjälp min man. Jag kan göra själv, det är bra om jag är duktig i svenska.

Dom är här *de andra*, svenskarna. Det är mycket troligt att hon upplever att hennes svenska man har stor makt och att hon vill försöka klara sig själv. I detta sammanhang är det relevant att associera till Spivak (2001), den subalternna kvinnan talar. (I detta fallet var det en thailändska med en svenska man, men hon upplever empowerment).

Hon fortsätter:

Jag städa. *Dom* ringde till mig *dom* sa om jag kan prata svenska, *dom* sa jag kan vänta jobb, om jag kan prata svenska det är bättre för mig om jag kan göra själv, min man hjälpa mig utan honom. Tack.

Här är återigen dom, de andra svenskarna. Hon tackar de som har makten!

### **Ibland är det osäkert vilka som åsyftas**

En person säger:

Jag behöver inte andra personer tolk för mig, jag tycker det är bra att studera svenska. När jag träffar andra personer i bussen eller i stan, jag kan prata med *dom*.

Här är det troligtvis svenskar som åsyftas, eller kan det vara andra invandrare som pratar svenska? Men personen är positiv till SFI.

Han fortsätter:

När jag känner en annan klubb, jag säger OK, jag säger tre gånger varje vecka. Det betyder jag kan hitta nya kompisar, jag kan träffa nya vänner, det är bättre.

Kanske *dom* säger: Saïd jag är intresserad träffa dig igen, dig. *Dom* lär svenska.

Kanske är dom återigen svenskarna, det är lite oklart vad han syftar på. Det är naturligtvis svårt att ur informanternas uttalanden säkert kunna veta vad de syftar på, men deras språk är tillräckligt bra för att de oftast ska kunna precisera sig.

## **7.4 När informanterna motsäger sig själva i ett yttrande**

Informanterna kanske motsäger sig själva eftersom det också är meningen att det ska vara en diskussion och då diskuterar man för- och nackdelar. I en av frågorna frågar jag om för- och nackdelar med SFI. Men deras motsägelser kan också ha andra orsaker:

Potter (1997) anser att en av de vanligaste konklusionerna i studier med tal och sociala strukturer är att även i situationer med prestrukturerad asymmetri kan människor motsäga sig och argumentera åt motsatt håll. Han menar vidare att analyserna måste relateras till social kontext eller sociala strukturer. Makt kan tyckas vara oemotståndlig om informanterna inte kan motstå den.

”I kvalitativa metodologier, som avvisar den positivistiska epistemologin, betraktas intervjun däremot som en form av social interaktion som både forskare och informant bidrar till att forma. Intervjuaren är mycket mer aktiv och griper in mer...” (Winther Jörgensen & Philips, 2009, s.120). Vi ser exempel på att jag är mycket aktiv, kanske för aktiv ibland.

Det är relevant att fråga sig om det finns olika motsägelsediskurser. Vad står det för?

### **När SFI-deltagarna motsäger sig i talet om svenskar**

En somalisk kvinna som arbetar i äldrevården:

Jag har bra kontakt med *dom* för att jag arbetar med *dom*. Jag har bra samarbete med *dom*. Jag har en snäll arbetskamrat. Jag lär mig språket också, *dom* vill att jag kommer in i samhället. *Dom* hjälper mig med språket. Så ibland det blir lite tråkigt om de pratar fort svenska till exempel. SFI skolan vi lär inte så bra svenska här vi behöver att träffa svenskar.

Hon ser både för- och nackdelar med sitt arbete i äldrevården. Det är svårt när de pratar fort. Hon skriver att de inte lär sig så bra svenska i SFI-skolan hon vill träffa svenskar. Där har vi problemen med SFI i ett nötskal och det stora problemet med integration också i detta finns det en motsägelse.

Kvinna från Afghanistan:

Jag jobbar på förskolan. *Dom* är snäll, jättesnäll. Om pratar och lite frågor och jag svarar. När vi har rast vi sitter tillsammans i personalrummet, *dom* pratar och jag lyssnar. Jag lär mig mer svenska, men vi pratar inte riktigt tillsammans. *Dom* orkar inte *dom* är på rast, kanske *dom* är trött *dom* orkar inte prata med mig, men jag lär mig *dom* är snäll. Och barnen pratar mycket bra.

Hon tycker att de är jättesnälla men att de inte pratar riktigt tillsammans, hon ursäktar sig med att *dom* är trötta, hon vågar inte riktigt komma med kritik detta är också motsägelsefullt.

Somalisk kvinna:

*Dom* är bra men *dom* är också inte bra.

Hon förklarar sig inte jag borde bett henne förklara sig, men det är mycket motsägelsefullt, men en annan somaliska svarar. Talet för dessa motsägelser är uttryck för en diskurs, som kanske kan bero på att SFI är mycket viktigt och SFI står för makt och då känner de sig klivna i sina åsikter.

### **När de talar om SFI motsäger de sig, de tycker ofta att SFI är både bra och dåligt**

En annan somaliska:

Nej, men SFI hjälper oss att skriva och läsa, det kan man inte lära av gamla människor *dom* pratar bara  
Exempel jag jobbade i andra land. Jag kan inte skriva jag jobbade bara arabiska. Jag jobbar bara hör. Men om du träffar människor svenskar eller andra, *dom* pratar du hör igen och igen och du kan göra. Men du kan läsa skriva tre timmar bara tre timmar sen personerna *dom* gå hem, somaliska *dom* hör ingenting.

Här emotsäger hon sig, först är SFI bra eftersom hon lär sig skriva och läsa, men säger senare att hon lär sig svenska ganska bra på jobbet, så också när hon jobbade i ett arabiskt land. Hon kritiserar också den egna gruppen, är det exempel på tillfällig tillslutning? Hon upplever en tillfällig tillhörighet och upplever för tillfället mer positivt med svenskarna än med somalierna.

Mannen säger:

Men problemet är vet du om man kommer till Sverige, men problemet är jag tror att i SFI man lär grammatik mest. Man blandar ihop vet du om läraren kör hårt man blandar ihop man kan inte koncentrera, det är problem. Men framför allt det är jättebra SFI Mannen säger: Hur blir jag duktig i svenska, jag tror inte jag blir duktig i SFI. Jag har kommit till Sverige för 8 år sen.

Han säger att SFI är både bra och dåligt, men kontentan är väl att han har lärt sig mest själv, han kritiserar SFI, men är även positiv till SFI.

Ja ja och sen jag har arbetat på många platser. Och arbetsområde där man pratar med svenskar som kan bra. Det är bästa sättet för mig att bli duktig i svenska. Men SFI det enda

problem som jag har det är att jag blandar ihop grammatiken Det finns en massa olika grammatik i svenska ja, det bästa sätt för mig är att arbeta. Inte studera.

Samme man säger att SFI inte är bra han lär sig bäst genom att jobba, men behöver trots allt lära sig grammatik på SFI.

### **SFI-deltagarna är svåra att förstå, p.g.a. bristande svenskknusker, det är en sorts motsägelse**

Mannen säger:

Ja det som vi lär oss här det är lätt svenska men om man samarbetar med svenskar det känns som man vet ingenting kvinnan säger *dom* pratar mycket snabbt man vet inget.

Vad menar de? De lär sig lätt svenska på SFI, men om man samarbetar med svenskar så förstår man inte, man vet inget. De kritiserar SFI för att de lär sig för lätt svenska och sedan förstår de inte när de är ute i verkligheten.

Mannen säger:

Det blir lite svårt att ha kontakt med svenskar i alla fall man får försöka att ha svensk kompisar. För mig som har bott i Sverige 8 år jag har ingen svensk kompisar just nu. Men jag har inga problem med *dom*. Enda personen som jag har kontakt med det är barnens lärare i skolan eller dagis man kan säga när jag går i samhället eller någon myndighet någonstans, men det tar mycket tid och är inte så lätt att få kontakt med svenskar för vi har olika kultur, det är inte så lätt tycker jag men vi försöker...

Det är inte så lätt men han försöker, det är svårt att få kontakt med svenskar. Han säger att han har inga svenska kompisar, det är svårt att ha kontakt med svenskar, men sedan säger han att han har inga problem med *dom*. Vi försöker, men försöker svenskarna?

En annan person säger:

Jag tycker på dagis. När jag hämtar och lämnar mina barn på dagis När jag ska ringa till mitt barn i skolan, när det är problem jag pratar med *dom*. Jag har bara man ingen svensk man jag har grannar en granne, en gammal kvinna som jag pratar ofta med när vi träffas, annars vet jag inte

Hon både tycker att hon har kontakt med svenskar på dagis, men hon pratar bara med *dem* när det är problem och hon vet inte... Det är något märkligt att hon säger jag har bara man ingen svensk man, är det bara bra med svensk man? Hon har viss kontakt med svenskar men skulle vilja ha mer. Det är motsägelsefullt det hon säger.

Mannen säger:

Men de svenskar och invandrare *dom* har ändrat sig lite grann ja *dom* har gjort redan Och vet du invandrare och svenskar *dom* har ändrat sig och vet du man måste ta... T.ex. vi som bor i Sverige och svenskarna *dom* har annan kultur och man kan ta deras

Svenskar och invandrare har ändrat sig lite, man kan ta svenskarnas kultur... kanske har det skett en viss integration och han tycker att han kan ta deras troligen är det deras kultur, som han menar. Han säger:” man måste ta” är det ett uttryck för makten att vara tvingad?

Här är det både positivt och negativt.

De sociala och ideologiska konsekvenserna av denna diskurs är uppenbara. Utifrån diskursens perspektiv är social förändring omöjlig. Medan det fanns många exempel på rasbaserade förändringar som dessa, fann Wetherell och Potter att det skett en generell diskursiv förskjutning från 1970-talets rasdiskurs till nutidens kulturdiskurs eller kulturepertoar. Man talar inte längre om biologiska utan kulturella skillnader. (Winter Jörgensen & Philips 2000, s.126)

Mannen säger

Det är klart. OK jag har inte gått i SFI aldrig inom 8 år, men jag lärde mig i praktik och arbete men nästan 4 månader som jag har kommit till SFI och det enda som hjälper mig är grammatik bara för muntlig jag kan klara mig men annars jag kan klara mig muntligt men jag vet inte om *dom andra* som börja med SFI för jag har inte gjort så. Jag har lärt mig svenskt muntligt i arbetsområden man kan säga

Han säger först att SFI har hjälpt till med integrationen, men sen inte, det är nog komplicerat att reda ut det. Det är säkert så att SFI hjälper till med integrationen, men samtidigt kunde vi vara mycket bättre på det. Han har inte gått på SFI på åtta år, men lärde sig mycket. Han tycker att SFI står för grammatik, men han vet inte hur det är för *de andra*. Här talar han om *dom andra*, invandrarna.

Det är jättebra man kan prata läsa och skriva man kan man kan eh Vad ska jag säga träffa med nya elever och prata med varandra svenska och dåligt man kan inte från början att prata du vet bara hej och hej då

Han tycker att SFI är jättebra för att man kan lära sig läsa och skriva, men han verkar inte tycka att konversationen ger så mycket, den är begränsad i början.

Om du är blyg och pratar massa fel man kan inte lära sig. Det är bara att kämpa. Om man inte uttalar något rätt *dom* svenskarna *dom* rättar sällan *dom* förstår *dom* är snälla svenskarna. Om du sitter på bussen kanske en man kommer och sitter bredvid hon honom är tyst han kanske bara lyssnar på musik. Men ibland om du sitter på bussen det finns en tom plats *dom* bara gå förbi skrattar det är ett problem som vi har med flera *dom* är inte så öppen

Svenskarna rättar sällan, *dom* är snälla, men är det bra det? Men det är svårt att få kontakt svenskarna är inte så öppna... Kommer inte endast med kritik. Både positivt och negativt.

### **Motsägelser om SFI:**

En thailändsk kvinna säger:

Jaa från början jag vill inte prata jag tänker svenska det är jättesvårt och sen jag börjar prata och min lärare hon säger du måste prata inte på engelska.  
Och jag läsa och jag jobba hemma kämpa mycket och sen inte mycket sen det komma mer och mer.

Den thailändska kvinnan beskriver att det var svårt i början och blev bättre sedan, men det är svårt att förstå om hon är positiv eller negativ till SFI.

Jag tycker bra lära sig svenska i SFI-skolan, det är bra när alla eleverna kommer från olika länder kommer för att studera. Jag tycker det är bra men det finns också som är dåliga saker och det finns contain i klassen olika elever som har inte samma utbildning det ska bli lite svårt att förstå varandra . Jag kan se det är dåligt.

Det är bra inom SFI-verksamheten att alla kommer från olika länder, men det var tidigare någon som klagade att många i klassen var från Somalia. Men de anser att det är dåligt att de inte har samma utbildning, det är ett stort problem som SFI har att få studerande med likadan utbildningsbakgrund till samma klass. SFI har stor makt, association till Foucault, men SFI:s stora makt räcker inte:

Först jag ska tacka mina snälla lärare, justa lärare, men jag tycker det inte räcker, men *dom* inte hjälper invandrare, jag menar introduktionscenter *dom* hjälper 18 månader, men vi studerar bara tre eller fyra timmar varje dag och efter fyra timmar jag ska tillbaka hemma och sitta hemma det är dåligt, men jag tycker kanske vi kan studera hela dagen t.ex. börja klockan 8 och sluta klockan 18, det är bättre jag vet det blir mer pengar och vi kan sluta vi behöver inte hjälp 18 månader kanske ett år det är bättre. Om vi har bra schema vi får studera mer jag har bråttom jag tycker det är bättre om jag kan prata snabbt kanske det är tur jag kan hitta ett jobb och jag kan planera för mig vad ska jag göra i framtiden. Det är dåligt för mig, det är tråkigt bara sitta hemma och vänta och särskilt på helger jag har inte någon sak att göra bara sitta hemma och lyssna music det är svårt. Om jag kan studera mer det är mycket bättre jag tror. I alla fall jag tackar det går bra.

Han vill tacka snälla och justa lärare, men tycker inte att det räcker. Men *dom* hjälper inte invandrare, där har vi essensen, *dom*, men tillägger introduktionscenter. Det är tråkigt att bara sitta hemma, han vill studera mer, men vill tacka för att det går bra, vilket är märkligt. Sedan uppstår det en dialog i gruppen och jag har kursiverat för att tydliggöra detta:

Jag tror båda mina kompisar Jag tycker jag kan läsa och skriva hemma men det finns inte någon person hemma som jag kan prata med. Om vi pratar i skolan mer jag kan titta i mobil och lyssna det är bättre än att bara skriva i skolan.

*De andra säger ja.* Jag tycker vi behöver mer prata jag tycker SFI kan ha kontakt med andra NGO, samma en kyrka *dom* ska hjälpa oss kanske *dom* kan hyra kanske *dom* har en fest.

*De andra säger ja igen.* De kan bjuda oss vi kan träffa olika personer där vi kan hitta kompis. Jag tror mer ha svenska kompis jag behöver mer kontakt jag behöver prata olika människor är bra för hörning jag har mycket problem med hörning kanske jag kan prata. När du pratar det är svårt för mig men jag känner jag kan prata bättre. Vi behöver lyssna mer och titta movies det är mycket bra.

*De andra säger ja.* Svenska inte förstår inte vad han säger.

*Somaliskan säger jaa kan prata svenska.* Ja som Farsan(en film) han är en invandrare arabiska svenska jag såg den tre gånger.

*Somaliskan säger mycket bra.* Han säger jag förstår den bättre, men det är tråkigt att bara titta en film

De diskuterar för- och nackdelar och det uppstår en bra diskussion i gruppen med många motsägelser. Nackdelarna överväger, men de är inte eniga. Det viktigaste som sägs är svenska inte förstå vad han säger och jag tror mer ha svenska kompis jag behöver mer kontakt. Men det är en person som dominerar diskussionen och att detta är vanligt menar Smithson (2000) som skriver att en person ofta dominerar fokusgrupper.

Jag säger:

Du menar att en del har gått i skolan länge och en del har gått lite?

En person säger:

Ja en del studera inte i hemlandet så, så det är konstigt om du ska komma tillsammans jag tror det ska bli dåligt. Men det är också bra när vi studerar svenska vi får se andra svenska personer. Jag tycker bra när jag läser svenska, jag kan alltid själv om jag behöver gå till sjukhuset, jag kan tala svenska jag behöver ingen tolk ingen ska hjälpa mig jag kan prata själv. Jag behöver inte andra personer tolk för mig jag tycker det är bra att studera svenska. När jag träffar andra personer i bussen eller i stan jag kan prata med *dom*, därför jag studerar jag tycker det är bra att studera svenska. Olika dåliga saker: samma tid studera SFI, tiden svenska och

Den här personen diskuterar också för och nackdelar med SFI, som hon förmedlar motsägelsefullt: tycker att det är konstigt om man ska komma tillsammans, hon menar troligtvis att personer som har studerat mycket i hemlandet kommer till samma klass, som personer som är lågutbildade. Hon ser också dåliga saker.

Det finns ingen här i skolan kanske utanför. När jag slut SFI jag ska kontakt varandra och få kontakt med svenskar

Han tycker att det inte är bra på SFI nu, men när han slutar ska det bli bra... Det finns ingen här i skolan kanske utanför, det är mycket negativt för SFI men han hoppas att det ska bli bättre sedan utanför, detta är emotsägelsefullt.

Mm det är bra med SFI som mina vänner säger. (Kvinna från Afghanistan) Det är bra lite längre tid och vi träffar ingenting svenska människor. Bara eleverna pratar med varandra samma språk det är inte roligt.

Hon säger emot sig själv här, SFI är både bra och dåligt. Detta verkar vara ett genomgående tema, de kritiserar SFI mycket men är även positiva till SFI. Men hon säger vi träffar ingenting svenska människor. Bara eleverna pratar med varandra, samma språk, alltså hemspråk och det är inte roligt.

## **Sammanfattning:**

Den version av analys som företagits här är bara en av många möjliga. Hur kan jag som forskare veta att min version är den bättre och motivera att min version och ståndpunkt är att föredra? Kritisk teori tar ställning. Enligt Bergström och Boréus (2005) är det inte något problem att den gör det. "Kritisk teori tar ställning och kan uppfattas som normativ forskning, vilket inte behöver var något problem. Enligt den kritiska teorin med förankring i den s.k. Frankfurterskolan är det intet meningsfullt att tala om värderingsfri vetenskap (Bergström och Boréus, 2005, s. 173). Hur ska det annars kunna ske sociala förändringar? Till följd av denna kunskapssyn lägger socialkonstruktionister vikt vid reflexivitet, d.v.s. de försöker använda sina teorier på sin egen forskningspraktik (Winther Jörgensen & Philips, 2009, s. 111).

SFI-deltagarna ser stora problem med integrationen och ger mycket kritik till SFI, men ser också bra saker med SFI, men kritiken överväger.

Det går att se SFI-deltagarnas status som SFI-deltagare som en tillfällig tillslutning, de är ju också mammor, pappor, gifta, barn o.s.v. Anderson (1991) anser att man med hjälp av tillfälliga tillslutningar skapar sig en identitet som också öppnar en möjlighet för kollektiva identiteter, "föreställda gemenskaper". Det går emellertid inte att ta dessa gemenskaper som



givna, eftersom den tillslutning som skapar identifiering med- och därmed konstruerargemenskapen bara är tillfällig (Winter Jörgensen & Philips, 2009, s. 107).

Det verkar som om ”vi” oftast står för ”vi invandrare”, men det finns undantag: en afrikansk man talar om ”vi svenskar” och han är med i det vi. Även en person verkar ha upplevt en arbetsgemenskap som innesluter både invandrare och svenskar i ett *vi*.

Däremot står *de och dom* oftast för svenskarna, men ibland kan det betyda andra invandrare. De kan delas in i olika underavdelningar: *De* kan t.ex. användas i både positiva och negativa sammanhang. Det kan vara både invandrare och svenskar som är de andra, men vanligast är att det är svenskarna och att användandet av *de* visar svenskarnas maktposition.

Informanterna talar mycket om hur svårt det är att träffa svenskar och de har vissa problem med ordet integration, trots att de har fått studera informationsbrevet i förväg. De talar om utanförskap och isolering och att vägen till integration är förståelse och förändring. De är positiva till SFI men också kritiska och har en del idéer hur SFI kan förbättras. Eftersom det är duktiga elever som har deltagit så vet de ju hur man lär sig svenska och har en del intressanta tankar kring inlärning t.ex. är det anmärkningsvärt hur ordet erfarenhet används.

De motsäger sig när de talar om svenskar och SFI. Det är två viktiga områden som de känner sig kluvna inför, vilket är lätt att förstå, det är kontentan av det hela och att de säger emot sig när de talar med mig som både är svensk och lärare inom SFI.

Ordet *vi* användes 93 gånger och orden *de och dom* som väl får vara beteckningar för samma sak användes 94 gånger, vilket tyder på att båda konstruktionerna får anses som lika viktiga av informanterna.

De anser att integrationen i samhället inte fungerar bra, de talar t.ex. om boendesegregation.

SFI har inte konkret bidragit till SFI-deltagarnas integration beträffande arbete, vänner, kontakter, men ibland till studief framgång och skola.

## 8. Konklusion

Vad anser SFI-deltagare om SFI:s medverkan till integration och andraspråksinläring i det svenska samhället.

SFI-deltagarna visar sig vara starkt kritiska till SFIs medverkan till deras integration i det svenska samhället. Men samtidigt verkar de ha svårt att förstå begreppet integration, men tycker inte att SFI hjälper dem att träffa svenska människor. De diskuterar inte om huruvida undervisningen kunde innehålla mer integration, som t.ex. i läroböckerna. Hypotesen var att bristande språkkunskaper skapar segregation och omvänt och hypotesen besannades av informanterna.

### 1. Vilka diskurser framträder vid SFI-deltagarnas konstruktioner av *vi* och *de andra*?

Som tidigare framgått i analysen framträder olika diskurser: Den vanligaste diskursen är att SFI-deltagarna talar om *vi* invandrare, i sällsynta fall talar de om *vi* invandrare och svenskar. Det kan bero på att integrationen har misslyckats, som gör att de främst talar om *vi* invandrare och de svenskarna. Sedan måste naturligtvis hänsyn tas till deras bristande språkkunskaper, de kan kanske inte förmedla allt de vill säga eller så kanske inte jag förstår allt de säger.

Vad betyder *vi*? Är det *vi* invandrare som åsyftas? Eller är det *vi* i klassen? Eller är det *vi* i fokusgruppen? När används *vi*? Är det samma *vi* som alla SFI-deltagare använder? Det verkar som att de använder *vi* och *de andra* i olika diskurser beroende på hur integrerade de är. Det är en intressant fråga inom diskursanalysen.

I analysen av banal nationalism föreslår diskurspsykologen Billig (1995) bl.a. ett lingvistiskt redskap, nämligen att man ser närmare på en texts *deiktiska markörer*. Deiktiska markörer är de markörer i en utsaga som hänvisar till den konkreta utsägelsesituationen. "Jag" hänvisar exempelvis till den som talar, "här" till den plats varifrån det talas och "nu" till tidpunkten." (Winther Jörgensen & Philips, 2000, s. 170).

Den nationella diskursen kan fungera som exklusionsmekanism, som definierar vem som är inne och vem som är ute när det gäller den nationella gemenskapen, vilket informanterna gör i intervjuerna då de benämner nationella kategorier.

Wetherell och Potter (1988) betraktar kategorisering hur människor kategoriserar sig själva i förhållande till en grupp och hur de kategoriserar andra som en diskursiv praktik. Syftet med analysen är kritiskt. (Winther Jörgensen och Philips, 2000, s. 124). I detta sammanhang kan det vara relevant att studera hur SFI-deltagarna kategoriserar, något som vi ser i analysen vid användningen av *vi* och *de*.

### 2. Vad är SFI-deltagarnas syn på SFI:s medverkan till deras integration i samhället?

SFI-deltagarna verkar inte se att SFI har medverkat till deras integration i samhället, vilket även uttrycks av att de är mycket negativa. De är även ofta negativa till praktik och instegsjobb, det verkar inte heller skapa någon bra integration. Det anser även Sandwall (2010) då hon studerar SFI-studerandes praktik och ser att många inte får tala svenska och bemöts negativt. De uppfattar sig som invandrare utan någon större kontakt med svenskar och det svenska samhället. De uppfattar SFI som en maktfaktor enligt Foucaults maktbegrepp och det påverkar integrationen negativt.

Winther Jörgensen och Philips (2000) anser att vi uppfattar den nationella egenarten med ord som vår "kultur". En informant talar om att vi ska lära *dom* och då talar han troligtvis om kultur. Författarna skriver vidare: "Här är det meningsfullt att följa nyare antropologisk teori om kulturbegreppet, där man analyserar hur bestämda bilder av "vår" och "deras" kultur skapas i kamp mellan olika aktörer och där gränserna mellan kulturer ses som diskursivt skapade och bevarade" (ibid, s. 168). Informanterna talar om: "vår kultur och svenskarnas kultur och att vi ska lära till *dom*". Begreppet kultur är mycket relevant att föra in i SFIs undervisning och det verkar de tycka.

"Men *de* svenskar och invandare *dom* har ändrat sig lite grann, ja *dom* har gjort redan. Och vet du invandrare och svenskar *dom* har ändrat sig och vet du man måste ta... T.ex. vi som bor i Sverige och svenskarna *dom* har annan kultur och man kan ta deras"

"Tillslutningen innebär att man tillfälligtvis låser sig fast i en identitet - man måste sluta att tala. Men identiteten är principiellt alltid öppen för förändring- och därmed kan gemenskapen upplösas och nya gemenskaper bildas." ( Winther Jörgensen & Philips, 2000,s. 108). *De* kan alltså ingå i tillfälliga tillslutningar. "Diskursanalysen kan berätta att människors identitet konstrueras genom positionering inom diskurser, men den kan inte ensam säga oss något om varför individen skriver in sig i eller investerar i bestämda diskurser."(s. 108) I detta sammanhang kan frågan ställas vad det är som får individen att positionera sig i en viss position, varför väljer de en tillfällig tillslutning eller är de nöjda med den position de tillhör?

3. Hur har SFI konkret bidragit till SFI-deltagarnas integration (arbete, vänner, kontakter, studieframgång, boende, skola) och hur syns integrationen i läromedel?

Det verkar inte som om SFI konkret har bidragit till SFI-deltagarnas integration så mycket, även om de inte diskuterar det begreppet i så stor omfattning kanske beroende på språksvårigheter. Arbetet ser de inte att de fått hjälp med av SFI, även om de kanske indirekt fått ett jobb på grund av sina svensk-kunskaper. Vänner får de kanske ibland på SFI även om de klagat över att det är för många med samma språkbakgrund. Kontakter får de nog inte så många, fast ibland kanske vänner och kontakter kan likställas. Studieframgången har de svårt att se rent reellt, men menar ändå att de lär sig läsa och skriva och grammatik, men de lär sig inte tala så bra tycker de. Boendet är ett stort problem och de talar mycket om segregationen, som inte SFI kan motarbeta, annat än genom diskussioner om fenomenet och då kanske vissa vill flytta, fast det är svårt. Skolan och sjukvården diskuterar de och att det är ett sätt att träffa svenskar, men SFI har inte hjälpt dem på annat sätt än indirekt, de lär sig ju ändå en del svenska och på så sätt kan de kanske klara sig bättre i barnens skola och inom sjukvården. De diskuterar inte läromedel.

De har svårt med definitionen för integration. Men trots detta talar de mycket om hur de ska få kontakt med svenskar och svårigheterna att få kontakt med svenskar upptar stor del av intervjuerna.

*Det sista som yttrades i intervjuerna var: Det finns ingen här i skolan kanske utanför. När jag slut SFI jag ska kontakt varandra och få kontakt med svenskar. Det är alltid svårt att säkert veta vad de menar då de inte uttrycker sig grammatiskt korrekt, men jag uppfattar som att han menar att det inte finns några svenskar eller inte några svenskar som han kan ha kontakt med på SFI. Det kan också hända att han menar att han är utanför (segregation). Men jag tror att han hoppas att han ska "få kontakt med varandra", menar han landsmän eller jag tror att han menar att han ska få kontakt med svenskar och integreras. Vi får hoppas att det blir så. Det är*

avsaknad av pronomen i denna mening vilket gör den svårtolkad. Det är viktigt med korrekt svenska.

Informanterna talar inte så mycket om studieframgång. Det verkar vara svårt att finna definitionen för duktig, de vill inte se sig själva som duktiga, trots att de är det. De pratar inte så mycket om hur man blir duktig. En man talar om att bli duktig:” Vi skulle bli duktig, kan man bli duktig om man fortsätter mer i skolan och kanske vidare utbilda sig och kanske gå till andra jobb, som städjobb kan man inte bli duktig i svenska.” Där är ett problem arbetslösheten. Då är det relevant att läsa Ellis och Barkhuizen (2005):” L2(Andraspråksinlärare) learners are not always aware of how they learn or of the products of their learning. Furthermore, they are not always able to identify the factors which influence their learning” (s.367). De menar att SFI-deltagarna inte alltid är medvetna om hur de lär sig. En kvinna säger:” Hur blir jag duktig om man försöker göra själv också.” Detta var en bra sammanfattning för hur man blir duktig, man måste göra själv.

**Sammanfattning:** Som helhet visar intervjuerna av informanterna ett mycket negativt resultat för SFI och SFI:s roll som integrationsframkallande enhet, men de har också lyft fram positiva aspekter på SFI. SFI-diskursen lyfts fram både av informanterna och av lärobokssidan. Men i detta sammanhang är det essentiellt att fråga sig om integrationen ska vara SFI:s ansvar, integrationen borde väl vara hela samhällets ansvar. Men det stora problemet är att integrationen av nyanlända inte fungerar och flera parter bör kunna ta ansvar för denna viktiga fråga. Detta är essentiellt.

När de talar om *vi*, är det oftast vi invandrare. När de talar om *de*, är det oftast svenskarna eller andra invandrare ibland. Vid analysen av *vi* och *de* avspeglas SFI-deltagarnas syn på SFI:s medverkan till integrationen. De säger ofta emot sig själva då de pratar om SFI och svenskar. Att de säger emot sig själva i dessa frågor kan bero både på osäkerhet och att de står för makten, vilka de ha motstridiga känslor inför. De får säkert mycket positivt av Sverige och SFI, men är kanske också mycket arga beroende på att de exkluderas, vilket kan ses som användningen av flera diskurser, ibland känner de sig delaktiga och ibland inte. Det kan vara svårt att identifiera vad som påverkar delaktighet, men det är troligen att de känner svenskar och blir väl behandlade av svenskar. Andreasson (2007) menar att informanterna kan ses som bärare av olika diskurser.

## 9.Sluttidiskussion

### 9.1Metoddiskussion

Frågorna som ställts i studien kan upplevas vara svåra för informanterna att besvara om detta skriver Ellis och Barkhuizen (2005):

Critical approaches to analysing learner language are explicitly ideological the aim is to discover and transform the inequitable relations of power in which learner participate. These approaches involve constantly asking hard questions about gender, race, ethnicity, age, sexual orientation, class culture and identity- questions which address access, power, disparity, desire, difference and resistance” ( s. 368).

Det kan hända att frågorna, som har ställts i fokusgrupperna har upplevts som komplicerade att besvara för informanterna och det kan påverka undersökningens kvalitet. Att de inte behärskar det svenska språket komplicerar analysen, men gör den också mer intressant.

Ett problem är att jag arbetar som lärare på skolan och att de kanske upplever mig som en auktoritet och att jag inte kliver ur min lärarroll. ”Forskaren intar alltid en eller annan position i förhållande till undersökningsområdet och den positionen bestämmer delvis vad hon kan se.” (Winther Jörgensen & Philips, 2000, s. 29). Forskarrollen och lärarrollen är olika, läraren vill lära ut och forskaren vill undersöka, dessa två roller kolliderar med varandra. Men det är också en fördel att vara forskande lärare, de känner mig och har förtroende för mig och jag känner miljön och de problem och fördelar som finns där. I efterhand ser jag att jag har talat för mycket, men det hanterade jag genom att se mer kritiskt på samtalen och ta de studerandes perspektiv.

Risker med att använda fokusgrupper i forskning diskuteras av Smithson (2000). Hon anser att det finns risk för att en person dominerar gruppen och att gruppen uttrycker det som förväntas av dem, speciellt när informanterna kommer från minoritetsgrupper, vilket här är fallet, så finns det risk för att det konstitueras en andrefiering av de medverkande. Jag försökte att fråga de blyga mer för att öka deras insats. Men det är också en fördel att använda fokusgrupper, de ger mer dynamik än en intervju med en enskild person.

Det fanns språkliga problem, trots att de bästa valts ut behärskade de inte det svenska språket till fullo varför det ibland kunde vara svårt att förstå vad de menade. Det var även problem att få dem att diskutera med varandra varför jag kanske fått en alltför framträdande roll under intervjuerna. ”Hjälper SFI till? Det är en ja och nej-fråga, men det kan ändå användas då den fungerade relativt bra. När jag har transkriberat intervjuerna är jag kritisk till att jag talat för mycket och att deltagarna inte diskuterat så mycket.

Foucault anser (1994) att diskursen inte endast kan utläsas av ord utan även i åtbörder såsom gester och miner. Det hade varit av intresse att filma samtalen för att kunna analysera bättre. Men jag valde att använda bandspelare då jag ville fokusera på talet, orden var intressanta.

Det är intressant att studera vad som händer med människors identitet och värderingar då de befinner sig i gruppsituationer. SFI-deltagarna är i grupp med de andra SFI-deltagarna men även med lärarna. ”Ens självuppfattning baseras på gemensamma idéer om gruppen ( t.ex. vad det betyder att vara student, kristen eller arbetare): Enligt teorin är människors egenvärde knutet till gruppen” (Winter Jörgensen & Philips, 2000, s. 102). Människor favoriserar sin egen grupp (in-group favourism) och diskriminerar andra grupper (out group favourism) och då uppstår konflikter mellan grupper. Men diskurspsykologin har kritiserat den sociala

identitetsteorin på samma sätt som de har riktat kritik mot andra kognitivistiska angreppssätt. (s. 102)

Att informanterna motsäger sig själva kan vara naturligt i en diskussion då de diskuterar med sig själva, men det kan också bero på att de vill vara artiga mot läraren/intervjuaren att de inte vill tala om vad som är dåligt. De svarade på frågan om vad som är bra och dåligt, men verkar uppleva SFI mycket motsägelsefullt. Det är en del som är bra, men det är ju också mycket som är dåligt för dem. Då motsägelser studeras fokuseras det på maktrelationer vilket är intressant i kritisk teori och postkoloniala perspektiv.

Bra och dåligt med SFI. Då talar de först om att SFI är bra men hittar sedan en del problem som kan åtgärdas. Integrationens problem diskuterar de och de upplever segregation.

De har problem med att förstå ordet integration. Beckman (2011, s. 35) skriver att motsatsen till integration är desintegration: "Relationerna borde kanske vara mer jämlika eller i högre grad vara baserade på social gemenskap." Även begreppet duktig verkar vara svårt att förstå för SFI-deltagarna. De är inte så duktiga på att diskutera med varandra utan verkar invänta mina frågor, det kan bero på att de är vana vid att det är så på SFI och på att jag pratade för mycket.

Det är viktigt att beakta forskarens reflexiva roll. Angående reflexivitet anser Potter (1979)

Such a reflexive concern has been described as `self-referential futility` and `simply going round in circles`.../... this sort of reflexivity is *required* if we are to critically address our *own* construction of the social world, our *own* constructions of what is radical and what is reactionary, and authority relations produced by our *own* texts. (s. 63)

Det är en svårighet som uppstår att forskaren går runt i cirklar, vilket kanske har skett och det krävs att forskaren ser kritiskt på sin egen konstruktion av den sociala världen. Hur konstruerar jag och andra forskare SFI? Efter studier av postkolonial teori, efter att ha undervisat SFI-studerande och ha umgått med vänner som kommer från utomeuropeiska länder och ha deltagit i Clandestinoinstitutets kurser och diskussioner har jag reviderat min eurocentriska syn.

## 9.2 Resultatdiskussion

### Intentionen att inkludera

Ett mål med studien var att undersöka vad som sker med människors identitet och värderingar, perceptioner och motivationer inom SFI-undervisning. När de befinner sig i grupsituationer (Winther Jørgensen & Philips, 2000, s. 102) har informanterna påverkats av varandra i intervjusituationen och i sin SFI-undervisning och under sin vistelse i Sverige, det har de säkert gjort, men de talar inte så mycket om det. "En central idé är att när människor blir medlemmar i grupper börjar de identifiera sig i gruppen och ser den sociala verkligheten utifrån gruppens perspektiv. (Winther Jørgensen & Philips, 2000, s. 102). Men de befinner sig i tillfälliga tillslutningar.

Politikernas retorik går ut på att undervisningen bör vara interkulturell och inkluderande och mångfalden av elever ska vara berikande. Inom det specialpedagogiska kunskapsområdet var begreppet integrering ett radikalt begrepp mot slutet av 1960-talet, men det övergavs under 1990-talet och då infördes inkluderingsbegreppet. Begreppet integrering används ofta i

relation till undervisning i svenska som andraspråk. Den inkluderande intentionen finns i förordningstexter, läroplaner och kursplaner, men ofta glöms SFI-undervisningen bort i denna diskussion.

Att inkludera verkar vara ordet på modet som många gånger ersätter det svåra begreppet integration. Begreppet integration är svårt för informanterna att reda ut och även Johansson Heinö (2010) diskuterar det. Men varken integration eller inkludering verkar vara något som SFI lyckas särskilt bra med. Informanterna kommer med en del tips på hur de kan få möta svenskar men verkar inte vara enbart nöjda med praktik och arbete något som även Sandwall (2010) och Norton (2000) konfirmerar. Någon säger att problemet är att invandrare har ingen chans att få lägenhet i svenskt område. Vi bor nästan alla i invandrarområden, säger de. Detta är ett mycket stort problem att de inte kan få bostäder tillsammans med svenskar. Många exkluderas trots stora ansträngningar att komma in i samhället.

Habermas syn på demokrati har fått mycket stort genomslag i skoltänkandet anser Nykänen (2009) vilket även påverkar utbildningsforskningen idag. Även Bourdieu (1991) och Foucaults (1969, 1980) tankar om demokrati genomsyrar forskningen om skolan och utbildningsväsendet.

Det är relevant att ta upp diskussionen om vilket som är att föredra, universalism eller partikularism, vilket leder till mest inkludering? Det kan tyckas självklart men tål ändå att diskuteras. För många av informanterna är det viktigt med gruppidentiteter. Men gruppidentiteterna kan även skapa ett fält för konflikter, genom att vi lever i ett segregerat samhälle, vilket gör att olika grupper ställs mot varandra. Men det är viktigt med den antirasistiska mångkulturalismen. Mångkulturalismen kan ibland ses som ett hot mot den egna identiteten. Enligt Spivak (2001) marginaliseras den subalternen och det verkar även de lågutbildade inom undervisningssystemet bli. De har inte tillträde till det offentliga rummet. Inkluderingen sker inte i så hög grad som önskas utan det uppstår istället ett skillnadstänkande.

Hur ser SFI på integrationen och medborgarskap? Dessa frågor debatteras inte i läroböckerna, men är viktiga för intentionen att inkludera och integrera. Kanske kunde läroböckerna ta upp dessa frågor till debatt, t.ex. bostadssituationen (som informanterna tar upp) och frågan om medborgarskap som diskuterades i riksdagen då folkpartiet ansåg att medborgarskap skulle vara kopplat till språkkunskaper. Det kanske skulle vara intressant att medvetandegöra SFI-deltagarna i större utsträckning för att på detta sätt öka empowerment och investment.

### **Vi och de andra**

Det är centralt att de studerande befinner sig i ett nytt land att de likt Said (2000) är utan hemvist eller som Benedict Anderson (1991) skriver att de upplever en Föreställd gemenskap, d.v.s. de kanske inte upplever någon riktig gemenskap i sitt nya land, vilket också visas genom den bristande integration som SFI-skolan uppvisar. Eller som Tesfahuney (1998) skriver: "Racialised systems of mobility control and regimes of migration regulation in europe compact not only on migrants but may spill over onto the mobility empowerments of 'natives' as well." (s. 128). Då är det viktigt med begrepp som *vi* och *de andra* och hela den diskussionen, som ofta postkoloniala teoretiker behandlar och som vi kan se att SFI-deltagarna också omfattar då de lärt sig pronomen. De använder pronomenen *vi* och *de andra* och präglas liksom svenskarna av ett skillnadstänkande som ofta är inverterat. Det vill säga *de andra* är oftast svenskarna och ibland andra invandrare och *vi* står ofta för vi invandrare. Då kastas de för oss västerlänningar invanda maktperspektiven om. Bauman (1991) ansåg att

nazisterna kunde utföra sina hemskheter p.g.a. att de objektifierade sina offer, vilket kanske sker ibland vid exkludering. Men konstruktioner av *vi* och *de andra* kan både öka och minska skillnadstänkandet och andrefieringen beroende på hur medveten forskaren är av sin egen betydelse för upprättandet av demokratiska principer.

Pronomenen *vi* och *de* är vanligt förekommande i intervjuerna, men det förekommer också jag och man. Pronomenet *de* är ofta ett bidrag till skillnadsskapande och *andrefiering* se t.ex. Tesfahuney (1999, 2005), Johansson Heinö (2011) och Lahdenperä (2001). *De andra* får betydelsen av de avvikande i förhållande till det normerande. Invandrare *blir de andra* i förhållande till majoritetsbefolkningen (Erikson et al, 1999). Men så är det inte i dessa intervjuer här är det oftast *vi svenskar som är de andra*, vilket kan visa att den offentliga diskursen talas mest som en röst: Vi svenskar, ofta glöms nog invandrarna bort, vilket denna studie omkullkastar. Men *de andra* kan också vara den egna gruppen, som en kvinna sa: ”somaliska dom hör ingenting” ställer hon sig då utanför sin grupp? En tillfällig tillslutning kan uppstå på så sätt.

De studerande pratar inte om läromedel. Vad beror det på? Är det inte viktigt eller har de inget att säga om SFI-läromedel? Det är viktigt hur läroböckerna för SFI-deltagarna utformas. Det är också mycket viktigt hur bilderna utformas och att de användes i undervisningen anser Franker (2011). Jag anser att det är viktigt att SFI inte bara lär ut grammatik utan även förbereder SFI-deltagarna för deras samhällsliga situation i Sverige. En av informanterna som bott 8 år i Sverige och först nu börjat på SFI talar mest om att han lär sig grammatik, men kanske har inte hans lärare talat så mycket om samhällskunskap. Enligt målen för SFI ska vi lärare inte ta upp samhällskunskap, men det är mycket viktigt att det i läroböckerna står om samhället, exempelvis att rösta är en mycket viktig fråga för de nyanlända, att de lär sig använda sina medborgerliga rättigheter. Arbetsförmedlingen har fått en aktiv del i SFI-deltagarnas liv av den nuvarande regeringen, men de nämner inte arbetsförmedlingen och vi lärare har inte märkt att arbetsförmedlingen samarbetar med SFI. Att få ett arbete är viktigt för integrationen. Det är viktigt att SFI blir en brygga och inte en gräns menar Carlson (2002).

Vilka är *vi* och *de andra*? Denna fråga brukar besvaras enligt de normer som gäller för postkolonial teori, *de andra* är de utifrån kommande, men i denna studie visar SFI-deltagarna att det är svenskarna som är *de andra* och SFI-deltagarna som är *vi*. Det kan vara nyttigt att se att perspektiven kan kastas omkull.

Användandet av *vi* och *de andra* positionerar sig i maktstrukturer. I tv-nyheterna (2011-10-02) talades det om att socialdemokraterna ville förändra maktstrukturerna i Sverige, men att de ersatt personer med utländsk härkomst från sina tunga poster med svenska namn. I maktkollegiet synar vi nya texter och det talas om arbetarklassens utslagning i det svenska samhället men man nämner inte att det oftast är invandrare som hamnar längst ner vid utslagning. Ett resultat av bristande integration som är typisk för hela det svenska samhället. I läroboken diskuteras vilka som får rösta i Sverige, en fråga som även Stefan Jarl tycker är intressant fast då talar han inte så mycket om vilka som får rösta utan vilka som verkligen röstar och man kan fråga sig varför det är så få som röstar? Den bristande integrationen är nog en starkt bidragande faktor, men kanske kunde även läroböckerna ta upp frågan på ett mer angeläget sätt.

SFI-deltagarna kommer med en massiv kritik av SFI, för bristande integration bl.a., men de kommer även med beröm. De menar ju också att de behöver lära sig läsa och skriva och det stod Freire (1970) bakom, han kopplade läskunnighet till politisk makt och begreppet



empowerment spelar stor roll och om det talar de studerande indirekt. Även Bourdieu skriver ju om språket och den symboliska makten och om det talar till exempel den thailändska kvinnan, som vill kunna själv, hon vill inte att det ska gå genom hennes svenska man. Carlson (2002) har samma åsikt som SFI-deltagarna och frågar sig om SFI är brygga eller gräns. Det är ganska få som klarar att gå från alfabetiseringskursen och sedan slutföra D-kursen, det hade varit intressant att få intervjuva en sådan person, då kan man verkligen tala om empowerment.

En afrikansk man som har en svensk tjej är den ende som säger *vi* och då menar både svenskar och de som har vandrat in från andra länder, medan en kvinna från Thailand som också har en svensk man inte säger ett *vi* som innefattar både svenskar och invandrare. Vad kan det bero på? Har den svenska tjejen bjudit in den afrikanske mannen mer än den svenske mannen har bjudit in den thailändska kvinnan? Men den afrikanske mannen berättar också om andra kontakter via mail, gym och bussar. Det verkar mer som om han känner sig som en del av det svenska samhället, men kritiserar samtidigt att människor inte talar med varandra på bussarna.

Koder och regler för samspel kan förändras i takt med att deltagarnas livsbetingelser förändras skriver Hauge (1989) som också vill se invandrarnas möjligheter. Detta framhåller också Levinas (1998): "Att lära av den Andre inte om den Andre." Om detta talar också informanterna: De tycker att svenskar och invandrare har ändrat sig lite grann. "Ja dom har gjort redan. Och vet du invandrare och svenskar dom har ändrat sig och vet du man måste ta t.ex. vi som bor i Sverige och svenskarna dom har annan kultur och man kan ta deras.." Och en annan person säger: "Kan man också svensk folk, vi kan lära till dom"

### **Integration**

Det går inte att sätta likhetstecken mellan integration och inklusion, Berhanu (2011) skriver: "the difference between integration and inclusion has been sorted out and technically defined by the experts" (se, eg. Nilholm, 2006). En kvinna från Afghanistan undrar var man kan träffa svenska vänner och tycker att när man träffar svenska människor och börjar prata, "dom förstår lite bra." Hon kan inte prata riktig svenska utan säger "dom inte prata, dom vill inte prata med mig, det är intet bra." "Jag vill prata mycket träffa svenska människor. Jag vill att de ska prata mer. De vill inte prata jag vet inte kanske de inte förstår allt." I detta sammanhang är det viktigt att ha Norton (2000) och hennes investmentbegrepp i åtanke, hur viktigt det är med majoritetsbefolkningens attityd gentemot inlärarna för att deras studier ska bli lyckosamma och då gäller det både i skolan och på praktiken och i resten av samhället.

Det går också att problematisera begreppet integration, som Andreas Johansson Heinö (2010, 2011) gör. Han menar att det inte enbart är ett positivt begrepp utan förordar begreppet assimilation, men han verkar vara ensam av forskarna om att tycka att det är ett bättre begrepp. SFI-lärarna förordade ju också assimilation (Brunke 2010). Fast vad tycker SFI-deltagarna? Johansson Heinö skriver (2011): "Exempelvis är Sverige på väg att bli det enda land i Europa som inte villkorar medborgarskap med språkkunskaper: en fullt rimlig hållning förvisso, men knappast den enda förnuftiga." (s.10). En person tror att det är viktigt att man har kontakt med andra personer speciellt med svenskar och att utveckla språket och "prata med andra jättebra. Man måste prata mycket svenska samma i klassrummet också man ska prata mycket svenska. Och läsa tidningen varje dag och skaffa många viktiga ord. Och läsa det är bra, man tränar att skriva." Där vidrör han både integrationen och studieframgången på ett signifikant sätt.

Men hur ska segregationen brytas? Om det diskuterar Sernhede (2011), men han är pessimistisk: Han frågar sig hur vi hamnat där vi är idag? "Ingen politisk eller ekonomisk "expertis" kunde för tjugofem år sedan ens i sin vildaste fantasi, se en svensk samhällsutveckling präglad av nyfattigdom, etnisk diskriminering och arbetslöshet" (Sernhede 2011, s. 25). Men han skriver också att olika etniska grupper drabbas olika: "En invandrad vit, brittisk läkemedelsforskare bemöts av det svenska samhället på ett annat sätt än en lågutbildad, somalisk flykting."(s. 27). Denna studie intresserar sig för de lågutbildade som har det tuffast i det svenska samhället och de klagar också och tycker att 25 människor från Somalia i samma klass det är dåligt och tror att de kanske skulle bli duktiga om inte, det var så.

En SFI-deltagare lyfter fram viktiga aspekter på integration och segregation: Hon anser att hon frågar och att svenskarna inte svarar och inte pratar. En man säger: "Vi skulle bli duktiga, kan man bli duktig om man fortsätter mer i skolan och kanske vidare utbilda sig och kanske gå till andra jobb som städjobb kan man inte bli duktig i svenska."

I detta sammanhang är det viktigt att minnas Sandwall (2010) *I learn more at school* och Norton (2000) att omgivningens attityder både på SFI och på praktik och arbete och i övriga samhället är mycket viktiga för investment och inläring.

Informanterna talar mycket om segregationen och om boendesegregationen om problemet att få kontakt med svenskar och det är mycket allvarligt att SFI och det svenska samhället inte kan hjälpa till med integrationen bättre. Intervjuerna visar att de studerande upplever makten från oss andra, vilket väcker associationer till Foucault och hans maktbegrepp också mot Bourdieu och det kulturella kapitalet. Berhanu (2010) skriver om den ökande exkluderingen i det svenska skolsystemet och föräldrar som inte klarar av SFI kan förmodligen inte hjälpa sina barn med deras skolarbete. De säger att de är invandrare och de har ingen chans att få lägenhet i svenskt område. De bor nästan alla i invandrarområden. Någon säger att man får försöka att ha svenska kompisar, en mycket viktig aspekt. Det är just det som verkar vara så svårt för flertalet. Det har inte skett "The Inclusion of the Other" som Habermas (1998) skriver. Trots stora ansträngningar så har integrationen misslyckats inom SFI och i Sverige skriver DN (2011): "35% av alla arbetslösa är födda utomlands, trenden som går åt fel håll, står det på framsidan av DN. Det tar i genomsnitt 7 år för en invandrad flykting att få ett arbete och artikeln menar att bristande svenskkunskaper och diskriminering är faktorer som har bidragit till denna negativa utveckling." En av mina flyktingar på SFI en 22-årig kvinna från Somalia, sa igår att hon hade fått arbete på ett tvätteri, det var roligt, men samtidigt blev jag lite ledsen hon är en av de duktigaste som hade drömmar om att gå på universitetet och att arbeta inom hjälporganisationer, hon har tidigare arbetat mot könsstymning i Somalia. Hoppas att hon kan fortsätta med sina studier. Men för många andra i klassen ser det mörkt ut, de har svårt med svenskan och inte samma drivkraft att ta sig in i det svenska samhället. T.ex. Mohammed från Somalia har gått 2½ terminer i c-kursen och fick inte godkänt på det muntliga testet, han talar om att han ska promenera i parken. Det är svårt för somalierna att lära sig svenska. I klassen är 16 av 25 somalier och om detta talar också informanterna att det är dåligt att så många är somalier i samma klass och att det talas för mycket hemspråk.

Regeringen lanserade en hemsida på internet där de vanligaste myterna om invandrare och minoriteter redovisades ([www.regeringen.se](http://www.regeringen.se)) och sverigedemokraterna anmälde regeringen till konstitutionsutskottet, detta relaterade Kulturnyheter i svensk television. Men de nämnde sverigedemokraternas agerande och intervjuade endast en person som är negativ, som kan sägas ligga närmare de konservativa, som förordar assimilation, jag påpekade detta och de

sa att en forskare från andra kanten hade tillfrågats, men att hon inte hade tid. Emellertid vet jag att forskare vilka har arbetat mot rasism på universitetet blivit förföljda av falanger som ligger nära terroristen Anders Behring Breivik.

Jag finner i Modibas och van Rensburgs (2009) artikel att det är viktigt att lyfta fram de olika ländernas kulturer. Så har jag till exempel i höst haft en klass med 16 somalier och har hämtat nyheter om Somalia i media, men då de mest handlat om krig och svält var jag mycket glad att kunna visa dem artikeln om Somalias enda arkeolog som utbildat sig i Malmö och Lund och vad hon har hittat i Somalia. De lyssnade mycket uppmärksamt, också då Nadja Nabril uppträdde i Gokväll och diskuterade det arabiska språkets roll i svenskan.

Vi har fått en del personer, som hjälper oss i SFI-verksamheten, som befinner sig i fas tre, som arbetslösa, bl.a. Medspråkarna och andra som är utbrända, som hjälper till på SFI, vilket inte övriga komvux har fått. Är de en resurs eller blir de rekreerade av SFI? Tillför de något positivt? De tillför positiva dimensioner, vilket SFI-deltagarna påpekar men behöver också hjälp. SFI-deltagarna får även tala med arbetslösa på sin fritid för att få språkträning, de kallas för medspråkarna vilket nämns, som ett positivt tillskott till integrationen i intervjuerna: "Vad som var dåligt det är att det är att i min klass många kom från samma land t.ex. de pratade arabiska i klassen, vi kan inte prata svenska hela tiden jag är långt borta i deras språk. I skolan man kan inte prata svenska så mycket vi gå hem vi har inte så lång tid." En informant hoppas att han ska få träffa fler svenskar när han lämnat SFI, det får vi hoppas. Men de är också positiva till SFI, de lär sig mycket och någon sa att de kan inget när de kommer som nyanlända, men på SFI lär de sig mycket.

Som slutord kan nämnas att vissa informanter känner sig som "äldre som kommer hit för att lära språk och bara sitter här med sin lärare. Det är lite svårt vi försöker", säger de. "Kan man också svenska folk vi kan lära till dom, men SFI bara utländska som kommer hit och bara lärare som pratar svenska. De tycker att det bara är lärarna som pratar svenska. De säger: "Vi kan lära till dom..." och någon säger att "vi har inte roliga saker. Vi träffar inte svenska människor. Vi behöver träffa svenska människor att komma in i samhället." (somalisk kvinna, som hade instegsjobb tyckte så och detta yttrande kan vara en sammanfattning för vad alla tyckte). I detta sammanhang kan nämnas att Sverigedemokraterna på sin kongress helgen den 26-27 november 2011 ansåg att instegsjobben skulle bort för att de är diskriminerande...

Det är tankar som känns som essentiella att de försöker säga att vi sitter här med våra lärare lite svårt. "Vi kan lära till ut till det svenska folket." Det viktigaste av alla: *Vi träffar inte svenska människor*. Hur kan detta förändras? Det krävs mycket forskning debatt och förändring av det svenska folket och inte i den riktning som sverigedemokraterna förordar utan mer åt Kamalis (2005), Carlsons (2002), Nortons (2000), Sandwalls (2010) Tesfahuney (1999) och Berhanus (2010, 2011) riktning.

Integrationen av invandrare är mycket bristfällig i Sverige och inom SFI i synnerhet vilket informanternas svar visar och detta visar ju också diskussionen i media. Samtidigt kan det diskuteras i hur hög grad SFI ensamt ska ha ansvar för invandrares bristande integration i Sverige. *De andra* exkluderas vilket även Foucault (1980) och Berhanu (2011) anser. Det är mycket relevant att tala om skillnadstänkande och *andrefiering* och det ger informanternas perspektivbyte med de viktiga pronomen *vi och de andra* uttryck för. Bristande integration och inkludering medför problem vid inläring av det svenska språket. *Bristande svenskunskaper medför segregation och exkludering*. Informanterna fastslår: Vi blir för dem, *de andra* och de andra blir *vi* vilket blir en nyttig tankeställare för oss som befinner oss i majoritet i Sverige. Är vi kanske alla *de andra* i någon annans ögon?

### **Fortsatt forskning**

Att fortsätta forska om studieframgång och integration i SFI-undervisningen måste anses som ett angeläget forskningsämne som bör bedrivas i större skala, angeläget för hela Sverige, forskningen, politikerna och invandrarna, både för oss svenskar och *de andra*. Diskurspsykologi var ett lyckosamt val för att studera pronomenen vi och de vilka är mycket angeläget att studera och också då informanterna emotsäger sig själva, men det skulle också vara mycket intressant att använda Fairclough och kritisk diskursteori. Det vore intressant att lägga fram en lärobokssida och att låta informanterna starta en diskussion om läroböcker och om medborgarskapet och om deltagandet i de allmänna valen. Den fråga som folkpartiet åter har lagt fram är att medborgarskapet ska vara villkorat av svenskkunskaper, men det vore intressant att fråga SFI-deltagarna vad de tycker om detta. Det skulle vara önskvärt att videofilma andra informanter för att se deras gester och miner, se Foucault (1994). Det vore önskvärt att få intervjua informanter inom olika SFI-skolor där forskaren inte själv är lärare vilket kan vara ett hinder i intervjuerna. Det skulle också vara intressant att bedriva aktionsforskning på SFI.

En ny studie skulle förhoppningsvis ha en bättre intervjuare, då jag i denna studie har sett att jag hade en alltför framträdande roll, jag skulle ge fler följdfrågor till informanterna för att de skulle få uttrycka sina åsikter.

### **Relevans**

Studien är i högsta grad relevant, då det i Sverige länge har diskuterats i media, bland politiker och bland forskare att det är stora problem i Sverige att många människor som invandrat från andra länder inte lär sig svenska. Det är även mycket relevant för SFI-deltagarna och SFI-lärarna att en diskussion förs i syfte att SFI-undervisningen utvecklas till att bli bättre och att integrationen främjas.

## 10. Referenser

- Abraham, G. (2010) *Education for Democracy*. Göteborgs universitet: Institutionen för pedagogik och specialpedagogik. Gothenborg studies in educational sciences, 301
- Ahlberg, A. (Red.) (2009) *Specialpedagogisk forskning- en mångfacetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur.
- Ahrne, G.& Svensson, P. (2011) *Handbok i kvalitativa metoder*. Malmö: Liber.
- Allwood, C.M. & Erikson, G. (1999). *Vetenskapsteori för psykologi och andra samhällsvetenskaper*. Lund: Studentlitteratur.
- Anderson, B. (1991) *Den föreställda gemenskapen*, Göteborg : Daidalos.
- Andreasson, I. (2007) *Elevplanen som text- om identitet, genus, makt och styrning i skolan elevdokumentation* Göteborg: Göteborgs universitet. Gothenborg studies in educational sciences, 259.
- Artiles, A. Kozleski, E.& Waiteller, T (2011) *Inclusive education in five continents*.
- Assarsson, I.(2007) *Talet om en skola för alla. Pedagogers meningskonstruktion i ett politiskt uppdrag*. Malmö: Malmö Högskola Lärarutbildningen.
- Azar, M. (2006) *Den koloniala bumerangen. Från schibbolet till körkort i svenskhet*. Eslöv: Östlings förlag Symposion.
- Balibar, È. (2002) *Ras, nation, klass: mångtydiga identiteter/Etienne Balibar* Göteborg: Daidalos.
- Barthes, R. (1976) Bildens retorik. I: Aspelin , K. & Lindberg, B. (red.), *Tecken och tydning*, s. 114-130. Stockholm :PAN/ Nordstedts.
- Bauman, Z. (1991) *Auschwitz och det moderna samhället*. Göteborg: Daidalos.
- Beckman, L. (2011) *Den rimliga integrationen*. Institutet för framtidsstudier. Stockholm: Dialogos förlag.
- Bengtsson, A. (2011) *SFI i Borås kritiserar på flera punkter*. Borås Tidning 2011-03-30
- Bergström, G. & Boréus, K. (red) (2005) . *Textens mening och makt. Metodbok i samhällsvetenskaplig text och diskursanalys*. Lund: Studentlitteratur.
- Berhanu, G. (2010) *Even in Sweden? Excluding the Included* . International Journal of Special Education 2010 25:3.
- Berhanu, G. (2011) *Inclusive education in Sweden: responses, challenges and prospects*, International Journal of Social education Vol. 26 No 2011.
- Billig, M. (1995) *Banal Nationalism*. London: Sage.

- Bourdieu, P. (1991) *Language and symbolic power*. Translated by Raymond , G. och Adamson, M. Oxford: polity Press.
- Bourdieu, P. och Passeron, J.-C. (1977) *Reproduction in Education and Culture*, Translated by Nice, R. Beverly Hills, CA : Sage.
- Von Brömssen, K. (2003) *Tolkningar, förhandlingar och tystnader*. Elevers tal om religion i det mångkulturella och postkoloniala rummet. Göteborg: Göteborgs universitet. Gothenborg studies in educational sciences, 201.
- Brunke, S. (2007) *Färgad eller Färglös Shalom eller Salaam* Avd. för specialpedagogik Göteborgs universitet.
- Brunke, S. (2008) *Den andre- vem är det?* Avd. för specialpedagogik Göteborgs universitet.
- Brunke, S. (2009) *Göteborgs skrivarsällskaps Antologi 09*.Göteborg: Reproservice Chalmers tekniska högskola.
- Brunke, S. (2010) *Jalla, Jalla*. Svd. För specialpedagogik. Göteborgs universitet.
- Bunar, N. (2001) *Skolan mitt i förorten, fyra studier om skola, segregation, integration och multikulturalism*. Eslöv: B. Östlings bokförlag.
- Burr, V. (1995) *An Introduction to Social Constructionism*. London: Sage.
- Carlson, M. (1997) SOU *Hur passar den svenska kunskapsdebattens idéer lågutbildade invandrare?* SOU 1997:158.
- Carlson, M. (2002) *Svenska för invandrare-brygga eller gräns? Syn på kunskap och lärande inom SFI-utbildningen*. Göteborg: Sociologiska institutionen vid Göteborgs universitet. Göteborg studies in sociologi, 13.
- Césaire, A. (2005) *Nègre je suis, nègre je resterai: entretiens avec Françoise Vergès/ Amie Césaire*. Paris: Albin Michel, 2005.
- Cummins, J. (2001) Andraspråksundervisning för skolframgång- en modell för utveckling av skolans språkpolicy. I: Naucmér, K. (red), *Symposium 2000. Ett andraspråksperspektiv på lärande*. Stockholm: Sigma förlag.
- Du Bois, I. (2010) *Discursive constructions of immigrant identity: a sociolinguistic trend study*. Frankfurt am Main: Peter Lang, cop. 2010
- Ellis, R. & Barkhuizen, G. (2005) *Analysing Learner Language*. Oxford: University Press.
- Eriksson, K. Eriksson Baaz, M.& Thörn, H. (1999)*Globaliseringens kulturer- Den postkoloniala paradoxen, rasismen och det mångkulturella samhället*. Nya Doxa.
- Fairclough, N.( 1989) *Language and Power*, London: Longman.
- Fairclough, N. (1992) *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.

- Fanon, F. (1969) *Jordens fördömda*. Stockholm: Rabén& Sjögren.
- Fanon, F. (1997) *Svart hud, vita masker*. Göteborg: Daidalos.
- Florian, L.(2007) Reimagining special education. I.L. Florian (Ed) *The SAGE Handbook of Special Education*(pp.7-20) London SAGE Publications.
- Foucault, M. (1969) *Vetandets arkeologi*. Arkiv förlag.
- Foucault. (1980) *Power/Knowledge: Selected interviews and other writings* Pantheon Books NY.
- Foucault, M. (1994) *Diskursernas kamp*. Stockholm: Brutus Östlings bokförlag.
- Franker, Q. (2011) Val vägar och variation- Vuxna andraspråksinlärares interaktion med svenska valaffischer. *Literacitet och visuella texter. Studier om lärare och kortutbildade i sfi*. Dissertation in Language Education! Stockholms universitet. Doktorsavhandlingar i språkdiaktik: 1.
- Fredrickson, G.M. (2005) *Rasism, en historisk översikt*. Lund: Historiska media.
- Freire, P. (1970) *Pedagogik för förtryckta*. Stockholm: Gummessons.
- Fridlund, L. (2011) hämtad 20110223 på [www.gu.se/kontakt/personal/lena.fridlund/](http://www.gu.se/kontakt/personal/lena.fridlund/)
- Fridlund, L (2011) *Interkulturell undervisning –ett pedagogiskt dilemma*. Göteborgs universitet. Acta Universitatis Gothoburgensis, 2011
- Gergen, J.K. (1985) *The Social construction of the person/* edited by Kenneth J. Gergen and Keith E. Davis. New York: Springer Verlag. Cop. 1985
- Granenstrand, L.(2011-11-26) DN *Drömmen om ett jobb i Sverige alltmer avlägsen*.
- Grip, L. (2010) *Likhetens rum-olikhetens praktik*. Avd. För Karlstad universitet.
- Habermas,J. (1998) *The Inclusion of the Other* The MIT Press, Cambridge, Massachusetts.
- Hall, S. (1988)” Minimal selves” I *Identity. The real me*. ICA Documents nr 6. London.Institute of Contemporary Art.
- Halliday, M. A.K. (1994) *An introduction to functional grammar*.(2<sup>nd</sup> edition). London: Baltimore, Md.,USA:Edward Arnold.
- Hauge, A-M. (1989) *Barn i grenseland*. Specialpedagogiska problemstillinger i migrasjonspedagogik. Oslo: Universitetsforlaget.
- Holmberg, P. & Karlsson, A-M (2006) *Grammatik med betydelse*. Uppsala. Hallgren& Fallgren.’

- Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (2004) *Svenska som andraspråk: forskning, undervisning och samhälle*. Lund : Studentlitteratur.
- Jarl, S. (1999) *Det vita valet*. Ordfront , nr 1.
- Jewitt, C. (2008) *Technology, Literacy, Learning: A Multimodality Approach*, London: Routledge.
- Johansson, Heinö, A. (2010) *Hur mycket mångfald tål demokratin? Demokratiska dilemman i ett mångkulturellt Sverige*. Göteborg studies in politics, 116.
- Johansson, Heinö, A. (2011) *Integration eller assimilation? En utvärdering av svensk integrationsdebatt*. Timbro.
- Kamali, M. (2005) *Sverige inifrån. Röster om etnisk diskriminering*. SOU 2005:69 Stockholm: Fritzes förlag.
- Kamali, M. (2006) *Integrationens svarta bok. Agenda för jämlikhet och social sammanhållning*. Stockholm.
- Karlsson, A-M.& Ledin, P. Cyber, hyper och multi, några reflektioner kring IT-ålderns textbegrepp. I: *Human IT. Tidskrift för studier av IT ur ett humanvetenskapligt perspektiv*. Nr 2-3/2000 [etjanst.hb.se/bhs/ith/23-00/amk.htm](http://etjanst.hb.se/bhs/ith/23-00/amk.htm).
- Kress, G. & van Leeuwen, T. (1996/2006) *Reading images. The grammar of visual design*. New York: Routledge.
- Kress, G. & van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal discourse: the Modes and media of Contemporary Communication*. London: Arnold.
- Kvale, S. (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Översättning S-E Torrhell. Lund : Studentlitteratur.
- Lahdenperä, P. (2001) Värdegrunden som exkluderande eller inkluderande diskurs. G,Linde (red.) (2001) *Värdegrund och svensk etnicitet*. Lund: Studentlitteratur.
- Levinas, E. (1998) *Entre Nous*. London: Athdone Press.
- Mc Eachrane, M & Faye, L. (2001) *Sverige och de Andra postkoloniala perspektiv*. Falkenberg: Natur och Kultur
- Modiba, M & van Rensburg, (2009) W. *Cultural diversity in the classroom: implications for curriculum literacy in South African classrooms* från *Pedagogy, Culture & Society*, Vol. 17, No.2, June 2009, 177-187.
- Molder, H. & Potter, J. (2005) *Conversation and Cognition*. Cambridge: University Press
- Motturi, A. (2007) *Etnotism: en essä om mångkultur, tystnad och begäret efter mening* Göteborg: Glänta produktion.



- Nationalencyklopedin: Hämtad 18 januari 2011 från [www.ne.se](http://www.ne.se).
- Nilholm, C. (2006) *Inkludering av elever” I behov av särskilt stöd” – vad betyder det och vad vet vi?* Myndigheten för skolutveckling: Forskning i fokus nr 28.
- Nilsson, M. (2010) *Den föreställda mångkulturen*. Hedemora: Gidlunds förlag.
- Norton, B. (2000) *Identity and language learning, gender, ethnicity and educational change*. Singapore.
- Nykänen, P. (2009) *Värdegrund, demokrati och tolerans-om skolans fostran i ett mångkulturellt samhälle*. Stockholm: Thales. Filosofiska institutionen. Disputation.
- Parszyk, I-M. (1999) *En skola för andra. Minoritetslevers upplevelser av arbets- och livsvillkor i grundskolan*. Stockholm: HLS Förlag. Studies in ed. sciences, 17
- Pedagogisk uppslagsbok* (1996) Stockholm: Lärarförbundets förlag
- Persson, B. (2007) *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber.
- Potter, J. (1996) *Representing Reality: discourse, rhetoric and social construction*. London: Sage.
- Potter, J. (1997) I *Critical Social Psychology* av Ibanez, T& Lupicinio, I. London: Sage
- Prop.2000/01:72. Vuxnas lärande och utvecklingen av vuxenutbildningen. Regeringens proposition, Utbildningsdepartementet.
- Said, E. (1993) *Culture and Imperialism*. London: Chatto & Windus.
- Said, E. (2000) *Utan Hemvist- en självbiografi*. Stockholm: Ordfront.
- Said, E. (2002) *Orientalism*. Stockholm: Ordfront.
- Sandwall, K. (2010) I learn More at School. *TESOL Quarterly*. Vol. 44. Nr.3 Ss. 542-574.
- Samuelson, J. (1991). *Islam I Sverige: nutid och framtid*. Stockholm: Natur och kultur.
- Sernhede, O. (2002) *Alie Nation is my nation. Hiphop och unga människors utanförskap I det nya Sverige*. Stockholm: Ordfront förlag.
- Sernhede, O. (2003) Ungdom och svart identifikation. I.N. Ahmadi, (red.) *Ungdom, kulturmöten, identitet*. (s. 89-115) Stockholm: Liber.
- Sernhede, O. (2011) (red.) *Förorten, skolan och ungdomskulturen*. Göteborg: Daidalos.
- Skolverket. (2007) *Att läsa och skriva - forskning och erfarenhet*. Kap. 3 ” Modersmål och svenska som andraspråk” s. 45-70 av Hyltenstam, K.

- Smithson, J. (2000) Using and analyzing focus groups: Limitations and possibilities. I *International Journal of Social research Methodology*. Apr-Jun 2000 Vol.3 Issue 2, p.121-133, [www.tandf.co.uk/journals](http://www.tandf.co.uk/journals)
- SOU 1997 *Att lämna skolan med rak rygg- att erövra skriftspråket*.
- SOU 2011:19 *Tid för Snabb Flexibel Inläring*.
- Spivak, G. (2001) *Marginalitet i undervisningsmaskineriet*. I Postkoloniala texter Red. Landström, C. Stockholm: Federativs förlag.
- Säljö, R. (2000) *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Taylor, D. (2011) *Michel Foucault: Key Concept*. Durham: Acumen Publishing Limited.
- Tesfahuney, M. (1998) *Imag(in)ing the Others- Migration, Racism and the Discursive Constructions of Migrants*. Uppsala Universitet: Geografiska Regionstudier,34.
- Tesfahuney, M. (1999) *Monokulturell utbildning*. Utbildning och demokrati: sid. 65-84.
- Tesfahuney, M. (2005) *Bortom Vi och Dom*. SOU 2005:41 Stockholm: Regeringskansliet.
- van Leeuwen, T. & Jewitt, C. (2001) *Handbook of Visual Analysis*. London: Saage Publications Ltd.
- Walls, M. (2011) *Swedish Social Science Curriculum and Globalisation in a "Knowledge Economy" Hurdles and Opportunities for Constructing Critical (resistance) Discourses*  
Till Text och Maktkollegiet vid Göteborgs Universitet.
- Wetherell, M. & Potter, J. (1988) "Discourse analysis and the identification interpretative repertoires" i Antiki, A, (red.) *Analysing everyday Explanaton. A Casebok of Methods*. London: Sage.
- Wetherell, M. & Potter, J. (1992) *Mapping the Language of Racism. Discourse and Legitimation of Exploitation*, Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf.
- Wibeck, V. (2010) *Fokusgrupper*. Lund Studentlitteratur.
- Winther Jörgensen, M. & Philips, L. (2009) *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Wittgenstein, L. (1992) *Filosofiska undersökningar*. Stockholm: Thales
- [www.regeringen.se](http://www.regeringen.se) Vanliga nätmyter om invandrare och minoriteter. Hämtad 2011-12-23
- Åsberg, M. (2008) *Lärardrömmar*. Department of Ethnology, Göteborg University. Mara Förlag.

Bilaga1

**XXX den 15 april 2011**

**HEJ!**

**Jag läser en kurs om SFI på universitetet och då ska jag skriva en uppsats. Då skulle jag vilja intervjua 4 personer i varje klass för att höra era åsikter om SFI, svenskundervisning och integrationen i det svenska samhället.**

**Jag vill att fyra personer som talar ganska bra ska komma till ett rum tillsammans med mig så ska vi diskutera dessa frågor och ha mikrofon. Sedan ska jag skriva ner vad ni har sagt.**

**Inga namn kommer att lämnas ut, du är anonym. Du kan på detta sätt hjälpa till att förbättra SFI.**

**Om du vill kan du läsa uppsatsen senare.**

**Om du vill får du vara med på intervjun.**

**Vänliga hälsningar  
Susanne Angwald Brunke  
Telefon: 0709549891**

