



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

”Hur kan man lära sig utan grammatik? Det går inte.”

**En kvalitativ studie av SFI-studenters syn på grammatik och
språkinläring**

Marcus Persson

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: LAU925:2
Nivå: Grundnivå
Termin/år: VT16
Handledare: Rose Marie Kemperin
Examinator: Hannah Bartonek Åhman
Rapport nr: VT16 IPS LAU925:6

Abstract

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: LAU925:2
Nivå: Grundnivå
Termin/år: VT16
Handledare: Rose Marie Kemperin
Examinator: Hannah Bartonek Åhman
Rapport nr: VT16 IPS LAU925:6
Nyckelord: grammatik, svenska som andraspråk, andraspråksundervisning, SFI, språksyn, grammatiksyn

Studiens syfte var att öka förståelsen för hur studenter på SFI (utbildning i svenska för invandrare) ser på grammatik och språkinläring. De kvalitativa intervjuerna avsåg att besvara tre frågeställningar som berör hur studenter på SFI ser på grammatik, språkutbildning och behovet av svenska. Syftet var också att diskutera grammatikundervisning ur ett elevperspektiv med utgångspunkt i forskning kring grammatikundervisningens roll i andraspråksundervisning. Studien rör sig främst inom fältet systemisk-funktionalistisk grammatik, ett fält som domineras av Michael Hallidays teorier kring de funktionella begreppen verksamhet, relation och kommunikationssätt.

Materialet utgörs av kvalitativa intervjuer med åtta SFI-studenter, fem kvinnor och tre män. Samtliga respondenter var somalisktalande och hade en skolbakgrund från hemlandet på mellan 6 och 9 år. Resultatet visade att respondenterna efterfrågade kunskaper i svenska inom verksamheter som rör deras vardag, en verksamhet som av informanterna främst förknippas med kommunikationssättet att tala. Studien visade också att studenterna efterfrågar grammatikundervisning och främst förknippar grammatik med kommunikationssättet skriva. Respondenterna har en formalistisk syn på grammatik och definierar grammatik och grammatikundervisning främst utifrån termer och begrepp men sällan nämner den kommunikativa aspekten av grammatik. En av respondenterna svarar avvikande och definierar grammatik som ett verktyg för att enklare lära sig språk.

Studien visade att studenter och lärare tillsammans skapar en förståelse kring vad grammatik och grammatikundervisning innebär och sedan gemensamt reproducerar detta. Detta skapar en situation där båda parterna hjälps åt att behålla ett äldre system för språkinläring och upplever att de gör varandra nöjda, något som vid en närmare granskning inte verkar stämma.

Förord

Att skriva ett sådant här arbete är givande på många plan. Det gör bland annat att man som lärare måste se sig själv och sitt arbete utifrån, något som man oftast inte tar sig tid för i det vardagliga arbetet. Det har varit en intressant process att tillsammans med elever från olika skolor kartlägga hur de ser på språk och grammatik. Min förhoppning är att det ska kunna hjälpa andra elever med sina studier och andra lärare i sin yrkesutövning. Jag vet att det har hjälpt mig.

Ett extra tack till min handledare, Rose Marie Kempirin, som granskat mitt arbete i dess olika steg, men jag vill också tacka elever som ställt upp, kollegor som läst, Abdi som tolkade och min fru som gav mig uppmuntran och stöd. Tack!

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1 Kort bakgrund om SFI.....	2
2. Syfte och problemformulering	3
3. Teori och tidigare forskning	4
3.1 En historisk tillbakablick.....	4
3.1.1 Vygotskijs inflytande.....	5
3.1.2 Alexander Luria och Vygotskij.....	5
3.2 Nutid: Formalistisk och funktionalistisk inriktning.....	6
3.3 Grammatikens vara eller inte vara i skolan.....	8
3.3.1 Har grammatikundervisning inom andraspråksinläring någon effekt?.....	9
3.4 Transferbegreppet.....	10
3.5 Språkvarieteter och status.....	10
4. Metod	12
4.1 Etiska överväganden.....	12
4.2 Val av metod.....	12
4.3 Transkriptioner och översättningar.....	14
4.4 Val av respondenter.....	15
4.5 Analysmetod.....	16
5. Resultat och analys	17
5.1 Behov och efterfrågan av svenska.....	17
5.1.1 Kontakt med myndigheter.....	17
5.1.2 Föräldrarollen.....	18
5.1.3 Arbetslivet.....	18
5.2 Synen på grammatik.....	19
5.2.1 Grammatik för att skriva korrekt.....	20
5.2.2 Grammatik för att tala korrekt.....	21
5.2.3 Grammatik i studierna.....	22
5.3 Sammanfattning.....	24
6. Diskussion och slutsatser	25
6.1 Vardagssvenska – Perfekt svenska.....	25
6.2 Grammatik som nyckel.....	26
6.3 Pedagogiska tankar.....	27
6.3.1 Fortsatt forskning.....	28
Referenslista	30

Bilaga

1. Inledning

Lektorn och docenten Marie Carlson (2003) visade i sin studie att lärare och rektorer ofta tillmäter grammatiken stor betydelse och att också SFI-studenter i hög grad efterfrågar grammatikundervisning. Det verkar alltså som att grammatik är en viktig del av språkundervisningen för många inom utbildningsformen SFI (svenska för invandrare). Jag har själv varit lärare i SFI i tio år och mina upplevelser sammanfaller med det Carlson kom fram till. Under alla år jag har arbetat som lärare har SFI-studenter hela tiden efterfrågat mer grammatikundervisning, fler grammatiklektioner och bett att få uppgifter där de kan ”träna på grammatik”.

Men vilken syn har studenterna på grammatik? Vad är det för lektioner de efterfrågar? Uppgifter som handlar om grammatik, även sådana som inte har någon direkt praktisk tillämpning, är ofta mycket uppskattade av studenterna, men få har föresatt sig att ta reda på vad det är eleverna menar när det säger att de vill ”ha mer grammatik”. Det är en fråga som endast ett fåtal forskare har tagit upp, även om detta har börjat ändra sig på senare år. De flesta tidigare avhandlingar, uppsatser och böcker inom ämnet behandlar lärares syn på grammatiken eller lärares syn på SFI.

Som det är nu skriver Skolverket (2012) i kursplanen för utbildning i svenska för invandrare att ”Till exempel ska utbildningen ge språkliga redskap för kommunikation och aktivt deltagande i vardags-, samhälls- och arbetsliv.” (s.41)”. Det är alltså frågan om ett funktionellt språk som ska möjliggöra för eleven att delta i samhället fullt ut. När det gäller grammatik nöjer sig kursplanen med att konstatera att ”kunskap om det språkliga systemet innefattar ord, fraser, uttal och grammatiska strukturer, medan kunskap om språk-användningen handlar om hur man bygger upp en text och gör funktionella språkliga val och anpassningar i förhållande till mottagare och syfte.” (s.8). Detta är enda gången kursplanen nämner grammatik, i övrigt betonar den enbart en fungerande struktur i elevproducerad text, något som möjligen implicerar grammatik.

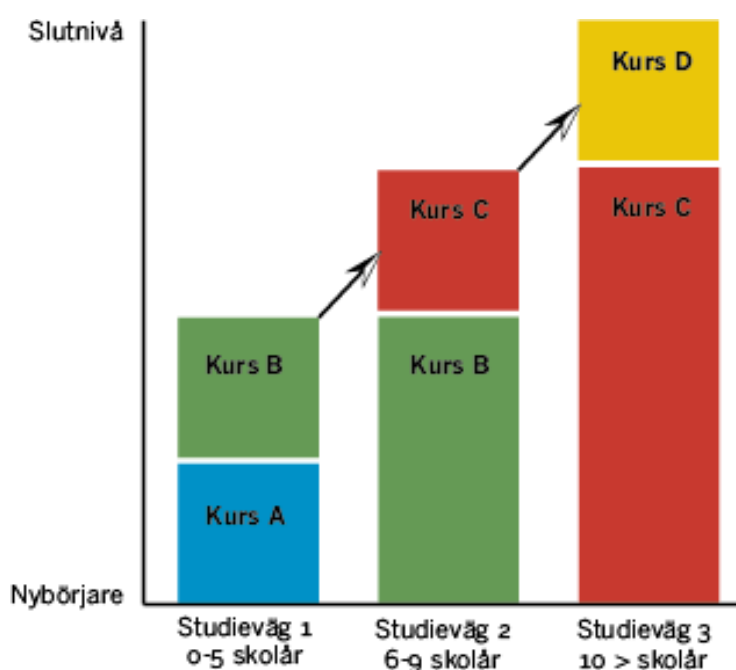
Inom forskningsområdet svenska som andraspråk har frågan om grammatikundervisning börjat få en större plats. Så sent som våren -15 skrev Caroline Estephan Sezer ett examensarbete vid Malmö Högskola med titeln *Den magiska grammatiken ”Kan man grammatiken så kan man språket”*: En studie av SFI-studenters språk- och grammatiksyn. Det examensarbetet ligger mycket nära mitt arbete men jag ser ändå att det finns en roll för mig att fylla. Sezer har skrivit om arabisktalande elever med mindre än 6 års skolbakgrund. Jag har intervjuat somalisktalande elever med sex till nio års skolbakgrund. På det sättet knyter mitt arbete an till tidigare forskning och hjälper till att vidga detta forskningsfält i Sverige. Genom att föra in en ny språkgrupp kompletterar jag tidigare studier och bidrar med en pusselbit till forskningsområdet. Förhoppningsvis kan det också underlätta för lärare inom SFI om de får en fördjupad förståelse för studenters tankar kring grammatik och undervisning.

Jag upplever att SFI är en skolform som är mer omdebatterad än någonsin tidigare just nu. I takt med att Sverige tar emot migranter blir också frågan om hur vuxenutbildningen ska lära dem svenska effektivast allt viktigare. Skolverket, kommuner och anordnare av vuxenutbildning har en ständigt pågående diskussion kring detta men i en sådan diskussion måste också studenternas upplevelser kring undervisning och språk höras och vägas in. Min förhoppning är att denna uppsats kan hjälpa till och bidra till att studenternas röst hörs åtminstone lite mer än tidigare.

1.1 Kort om SFI

Utbildningen i svenska för invandrare består av fyra kurser: A, B, C och D samt av tre studievägar: S1, S2 och S3. De tre studievägarna riktar sig till studenter med olika utbildningsbakgrund, förutsättningar och mål med sina svenskstudier. S1 utgörs av kurserna A och B, S2 av kurserna B och C samt S3 av kurserna C och D (Se Figur 1).

S1 är till för studenter som saknar eller har kort utbildningsbakgrund medan S3 riktar sig till studievana studenter med längre utbildningsbakgrund. En student kan avsluta utbildningen efter varje avslutad kurs eller studieväg men alla studenter har möjlighet att studera till och avsluta kurs D, oavsett vilken studieväg de startat på.



Figur 1. www.goteborg.se/sfi, Om Sfi, Studievägar Hämtad 2015-09-26

Som figuren ovan visar finns kurserna B och C i mer än en studieväg och var och en av dessa kurser kan antingen vara nybörjarkurs eller fortsättningskurs, beroende på studieväg. Så kan t.ex. så kan kurs C vara antingen fortsättningskurs på studieväg 2 eller nybörjarkurs på studieväg 3. Kursinnehållet i S2-C och S3-C blir olika beroende på studenternas utbildningsbakgrund, studievana och kunskaper i svenska men kursmålen och kunskapskraven är desamma i båda fallen. De fem färdigheterna läs- och hörförståelse, muntlig produktion, muntlig interaktion samt skriftlig färdighet utgör tillsammans en helhet som bedöms på respektive kurs. Studievägarna ser likadana ut över hela landet och infördes under 2002 till 2003.

2. Syfte och problemformulering

Det bakomliggande syftet med denna studie är att öka förståelsen kring studenters syn på grammatik och ett vidare syfte är att låta elevernas röster och uppfattningar kring undervisningen höras, något som i sin tur kan underlätta för andra lärare. En djupare kunskap kring studenternas tankar om undervisning och grammatik kommer förhoppningsvis i förlängningen leda till en bättre undervisning och en högre måluppfyllelse.

Det preciserade syftet för denna studie ser ut så här, formulerat i tre frågor:

I vilken kontext upplever respondenterna en efterfrågan och ett behov av att kunna använda det svenska språket?

I vilken kontext upplever respondenterna ett behov av grammatikkunskaper?

Vilken grammatiksyn förmedlar respondenternas svar?

Jag har valt att använda termen *respondenter* i min studie eftersom de har deltagit i min studie och då svarat på de frågor jag ställt. Alternativet var att använda *informant*, men jag valde bort det då jag anser att en informant mer lutar åt att vara någon som informerar om ett ämne snarare än svarar på frågor i forskningssyfte.

3. Teori och tidigare forskning

Jag kommer i det här avsnittet att gå igenom något av den historiska bakgrunden till grammatik och undervisning i svenska för att sedan kort redogöra för en av de stora skiljelinjerna inom modern grammatikforskning. I den historiska tillbakablicken ingår också en kort redogörelse för Lev Vygotskijs och Alexander Lurias teorier och experiment som är av vikt för arbete med andraspråk även i nutid. Utöver detta ingår också en genomgång av en nyare studie kring grammatikundervisningens effekt på andraspråkselever samt en genomgång av transferbegreppet. Kapitlet avslutas med ett avsnitt kring språkvarieteter och deras olika status.

Den här uppsatsen rör sig inom det forskningsfält som domineras av den språk teori som utvecklades av den brittisk-australianske språkvetaren Michael Halliday (2004) på 1960-talet och som kallas den systemisk-funktionella lingvistik (SFL). Det är en språk teori som betonar den sociala dimensionen av språket. Hans teorier bygger mycket på psykologen Lev Vygotskijs tankar kring pedagogik och didaktik som i sin tur baserar mycket av sina teorier på filosofer som Hegel och Durkheim, som båda betonar det sociala sammanhanget och samspelets betydelse för människor.

Holmberg & Karlsson (2013) beskriver hur Halliday grundade sin teori bland annat på observationer av sonen Neils tidiga språkutveckling. Neil kunde ge uttryck för och kommunicera det han ville med hjälp av olika fysiska uttryck som gester och ljud. Med hjälp av denna studie kunde Halliday visa att betydelsen, eller rättare sagt behovet av att uttrycka betydelsen kommer före grammatiken och driver fram språkutvecklingen (s.10). Mot detta ställer man ofta den funktionalistiska grenen av grammatik, där grammatiken hellre ses som ett verktyg för att studera form och strukturer i språket. Innan den funktionalistiska och formalistiska grammatiken fördjupas kan det vara klokt med en tillbakablick.

3.1 En historisk tillbakablick

I min ämneskombination i läraryrket ingår också historia och en historisk tillbakablick kan hjälpa till att förklara hur det kommer sig att grammatik är en så stor del av undervisningen i svenska idag, något som i sin tur kanske påverkar SFI-eleverna att efterfråga mer grammatik i undervisningen. Att den klassiska skolgrammatiken fortfarande existerar på många håll än idag är både Teleman (1987) och Thavenius (1999) överens om. De hävdar att det är tack vare den klassiska skolgrammatiken och latinskolans påverkan som grammatiken har behållit sin starka ställning inom svenskämnet genom åren. Nu har visserligen båda böckerna några år på nacken, men min upplevelse som lärare inom skolvärlden idag är att deras utsagor stämmer ännu. Förutom min subjektiva syn på detta har också Carlson (2003) genomfört en större studie som pekade på att grammatikundervisning hålls högt av både lärare och elever inom SFI.

Thavenius (1999) skriver att mycket av undervisningen i den tidiga svenska skolan under 16- och 1700-tal utgjordes av latinet och dess grammatik. Undervisningen baserades på den så kallade allmänna grammatiken vilket innebar att den förhärskande teorin var att alla språk i grunden följde samma mönster. Under tidigt 1800-tal började svenska språket att ersätta latinet som undervisningsspråk i skolan och läromedel på svenska började komma ut (s.12).

År 1807 infördes svenska som eget ämne på schemat inom läroverken och 1842 kom svenskämnet till folkskolan och det var först 1856 som svenska fick en självständig ställning i läroverket (s.12). Teleman (1987) beskriver hur traditionen kring den svenska grammatiken etablerades och denna tradition fastnade ”och började leva sitt eget liv, tämligen oberörd av vad som hände inom språkforskningen.” (s.7).

Thavenius (1999) konstaterar också att svensk språkundervisning genom århundradena har värderat språkriktighet högt och att undervisningen haft drag av undervisningsätt som finns när man lär ut främmande språk, trots att svenska har varit modersmålet för studenterna.

Professor Göran Linde (2013) skriver att det föreligger stor variation mellan olika svensk-lärares stoff, och kopplar det till ämnets legitimitet och mätbarhet. I svagt avgränsade ämnen, som svenskan, hävdar Linde att det är upp till läraren att väcka elevernas intresse och bevisa nyttan med ämnet, medan starkare avgränsade ämnen som till exempel matematik och moderna språk redan har en stark legitimitet och framför allt en större möjlighet att mäta och jämföra kunskaperna i prov (s.65).

Jag tror att den stora variationen inom svenskämnet kan vara en starkt bidragande faktor till att grammatik har, och har haft en så stor och ohotad roll inom svenskämnet. I ett så varierat stoff med skönlitteratur, andra typer av texter, muntlig produktion, skriftlig produktion och kunskap kring språkets uppbyggnad framstår ofta grammatiken som ett relativt ”enkelt” sätt att undervisa. Det framgår tydligare vad som är rätt och fel, det är lättare att mäta och rätta. Linde (2013) skriver: ”I läroplansformuleringen har intresset att bryta traditionen funnits genom radikala förslag att lägga mer vikt vid praktiska kommunikationsfärdigheter, analys av mediers budskap m.m. Det är snarare läromedelsförfattare och lärarkåren, d.v.s. de som tolkar läroplanen som bär traditionen vidare.” (s.57).

3.1.1 Vygotskijs inflytande

Psykologen och pedagogen Lev Vygotskij hade ett stort inflytande inom pedagogik och undervisning under 1900-talet och enligt Thomas Kroksmark (2014) sträcker sig detta inflytande även in i vår egen tid. Vygotskijs teorier baseras på att människor är dynamiska varelser som utvecklar sina kunskaper och sina förmågor i samspel med andra. Individer lär sig vissa handlingar för att sedan kunna använda sig av den kunskapen och utföra handlingarna själva. Kroksmark (2014) beskriver det så här: ”Skillnaden mellan det som individen kan göra själv och tillsammans med andra benämnde Vygotskij *proximal zon* (ungefär: den närmaste utvecklingszonen). På en första nivå, eller i ett första steg, utvecklar barnet olika kapaciteter med hjälp av den Andre, dvs. en annan person som är mer kapabel än barnet självt. På nästa nivå har barnet utvecklat en egen kapacitet, där det kan lösa olika problem utan att någon annan är närvarande. På den tredje nivån är den nya kapaciteten internaliserad och automatiserad.” (s.450). Inom undervisning i svenska som andraspråk har Vygotskijs tankar och teorier fortfarande stort inflytande och språkinläring i samspel med andra är en av de viktigaste metoderna inom undervisning i svenska för invandrare.

3.1.2 Alexander Luria och Vygotskij

Alexander Luria var psykolog och jobbade tillsammans med Vygotskij för att utveckla psykologin i Sovjetunionen. Hans Knutagård (2010) beskriver en expedition Vygotskij och

Luria planerade att genomföra i Uzbekistan under 1930-talet, där de ville studera mentala processer hos människor som bodde i avlägsna byar och till stor del var analfabeter. Vygotskij kunde inte medverka i expeditionen och Luria genomförde expeditionen själv, men hade stöd av Vygotskij i planeringen. (Knutagård, 2010).

Luria genomförde en rad experiment som syftade till att klargöra hur illitterata personer från det avlägsna området i Uzbekistan resonerade kring olika teman. Mycket av de här undersökningarna kom att handla om abstrakt och konkret tänkande.

Ett exempel är när Luria diskuterade klassifikation via syllogismer med byborna, Knutagård (2010) beskriver det så här:

En syllogism är en typ av slutledning som består av tre satser eller påståenden, varav den sista satsen följer som ett logiskt resultat ur de två första.

Påstående 1: Bomull växer bara där det är varmt och torrt.

Påstående 2: England är kallt och fuktigt.

Slutledning: Bomull kan inte växa i England.

Efter att ha påstått de två första för försökspersonen ändrade man om slutledningen till en fråga i experimenten. Till exempel frågade de: *Kan bomull växa i England eller inte?* Svaret från en illitterat 37-årig bybo blev: *Jag vet inte.* När Luria bad honom tänka lite till säger bybon: *Jag har bara varit i Kashgarområdet. Jag vet inget bortom det.* De personer som hade någon formell utbildning kunde emellertid genast svara på frågan. (Knutagård, 2010, s.39).

Luria redovisar flera sådana här samtal och experiment med olika bybor och drar slutsatsen ”att de personer som är analfabeter inte kan tänka förbi sin egen dagliga erfarenhet. De förknippar nämligen varje mentalt problem med en praktisk situation som de själva upplevt i verkligheten. [...] Genom detta försök drog Luria slutsatsen att i ett samhälle kan två kategorier av människor leva parallellt. De personer som knyter lösningar till konkreta situationer och de personer som kan binda samman dessa med abstrakta kategorier.” (s.39).

3.2 Nutid: Formalistisk och funktionalistisk inriktning

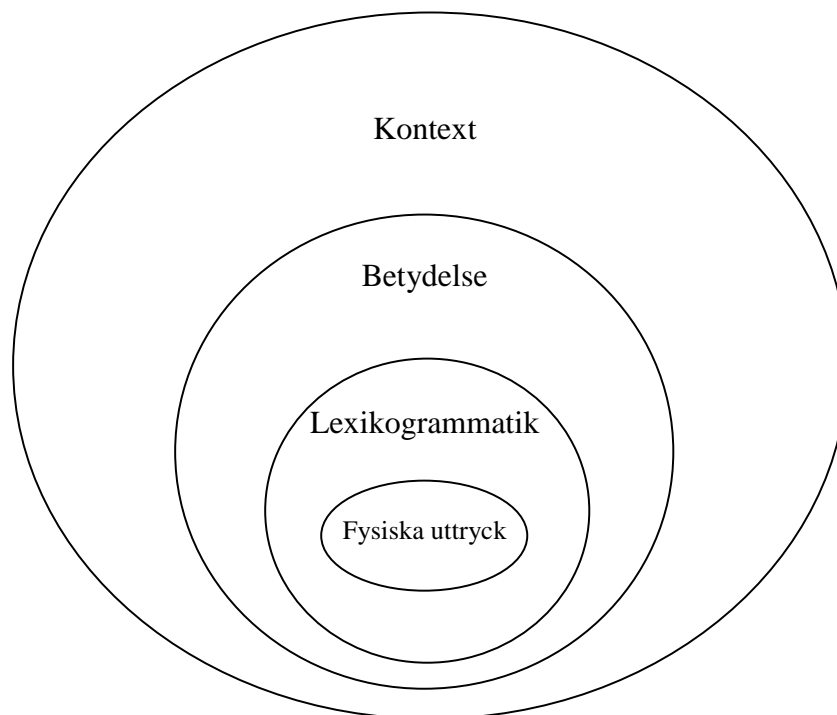
Det finns idag två större inriktningar i modern lingvistik. Dels den formalistiska grenen och dels den funktionalistiska grenen. Den formalistiska grenen kallas ibland också den generativa grenen och har som en av sina främsta uppgifter att definiera vad som kännetecknar form i grammatiska områden inom språket. Den amerikanske professorn i lingvistik Fredrick Newmeyer (1998) definierar generativ grammatik som ”a device that specifies the well-formed sentences of the language and their structures.” (s.9). I generativ grammatik kan man alltså studera strukturen på meningar för att lära sig mer om språket som helhet.

Mot detta kan man enligt Newmeyer ställa ett funktionalistiskt sätt att se på grammatiken där man inte enbart kan göra en formmässig analys. Grammatik och betydelse är inte oberoende av varandra, de påverkar varandra. Minst lika viktigt som struktur och form är den kommunikativa situationen, samtalsdeltagarna och syftet i kommunikationen (Newmeyer, 1998). Detta är något som de svenska språkforskarna Holmberg och Karlsson (2013) understryker. De sammanfattar den funktionella grammatiken i tre större punkter. För det första är betydelse och funktion viktigare i funktionell grammatik än traditionell formlära och syntax. För det andra ska kontext och språkets användning ses som grunden för grammatiken

och för det tredje ska inte grammatiken bara förklara betydelser i språket utan ses som något som skapar betydelsen (s.17).

Systemisk-funktionell lingvistik är, som namnet uttrycker, en funktionell teori genom att den baseras på språkets förmåga att skapa betydelse. Systemisk är teorin på så sätt att den förklarar särskilda språkhändelser som har blivit utvecklade av människor som använder språket både muntligt och skriftligt i olika sociala kontexter. Språket är ett system för kommunikation och i det systemet gör vi val hela tiden (Halliday, 2004). Beroende på i vilken situation vi befinner oss väljer vi att använda olika språkliga resurser för att ge uttryck för eller realisera de betydelser vi vill kommunicera fram (Holmberg & Karlsson, 2013). Halliday skriver också att en text inte har någon annan uppgift än att återge det språkliga system som texten är skriven i och detta innebär att om du inte kan språket har texten ingen betydelse för dig (Halliday, 2004).

I den funktionella grammatiken ser man språket uppdelat i fyra olika lager eller skikt. De hänger ihop och påverkar varandra. (Se figur 2)



Figur 2. En översikt av de fyra olika skikten inom funktionell grammatik. (Halliday, 2004).

Grunden för språklig kommunikation är *kontexten*, som alltså utgör det första skiktet. Kontexten skapas av det som händer utanför språket, sociala processer eller samhällsliga rörelser. När detta kombineras med våra egna erfarenheter och relationer människor emellan tolkar grammatiken detta och omvandlar det till språk. Omvandlingen sker i olika steg där det första steget är *betydelse* (också kallat semantik). Betydelsen i sin tur omsätts och uttrycks i ord och meningar, något som blir *lexikogrammatiken* och här utgör det tredje skiktet. Språket får sedan ett fysiskt uttryck i skriven text, språkljud eller kroppsspråk – detta blir det fjärde skiktet. Halliday kallar den här processen – att länka en nivå till nästa – för att realisera.

Kontexten realiserar semantiken som i sin tur realiserar lexikogrammatiken som till sist realiseras i fysiska uttryck. (Halliday, 2004)

Holmberg, Grahn & Magnusson (2014) uttrycker det så här: ”Det går (...) att beskriva också de betydelser som är med och skapar kontexten, språkets semantik. Vidare kan man göra iakttagelser om de satser, ordgrupper, ord och morfem som används för att forma och uttrycka semantiken, vilket SFL sammanfattar som språkets lexikogrammatik. Slutligen kan vi också beskriva språkets fonologi och ortografi, i första hand alltså de språkljud respektive skrivtecken som gör det möjligt att uppfatta lexikogrammatiken och därmed indirekt också semantiken och kontexten.” (Holmberg, Grahn & Magnusson, 2014, s.12)

Halliday specificerar dessutom tre olika faktorer som påverkar kontexten. På engelska använder man begreppen *Field*, *Tenor* och *Mode*. *Field* översätts till fält eller verksamhet och syftar på textens ämne. *Tenor* översätts med relation och syftar på förhållandet mellan den som talar och den som lyssnar eller i vissa fall den som skriver och den som läser. *Mode* slutligen översätts med kommunikationssätt och syftar på vilken metod man använder för att kommunicera. Tillsammans utgör dessa en texts eller ett språks register. I detta kan man se tankar från Vygotskij återkomma. Språket och talet är ett verktyg för socialt samspel men också för social och språklig utveckling.

Språkforskaren Pauline Gibbons påpekar att de olika skikten eller lagren inte är oberoende av varandra, kontext utgör grunden och påverkar det slutliga språkliga uttrycket. Olika kontexter genererar olika typer av språk (Gibbons, 2013). När det gäller grammatik inom andraspråksundervisning närmar sig Gibbons i likhet med Vygotskij och Halliday ämnet från ett sociokulturellt håll. Hon anser att grammatikundervisning är relevant i det avseendet att det ska lära eleverna ”(...) om språket, lika väl som de får lära sig det och via det.” (s.190). Grammatik blir ett ämne att studera för att lära sig uttrycka sig på målspråket och att dessutom få en fördjupad förståelse för hur språket fungerar.

3.3 Grammatikens vara eller inte vara i skolan

Huruvida undervisningen i svenska bör innehålla grammatik eller inte, och i så fall hur mycket, är en fråga som engagerar många forskare och lärare. Det som talar för grammatikundervisning är att ”den kan ge kunskap (insikt) om oss själva som språkvarelser, och den kan tjäna som redskap när vi vill nå andra mål.” (Teleman, 1987, s.8). Grammatiken kan alltså underlätta för oss att lära in ett nytt språk, den blir ett nyttigt redskap för oss. Å andra sidan konstaterar Teleman (1992) också att ”Ser vi på grammatiken i skolan är det ovedersägligt att den ytterst sällan har fått till uppgift att ge eleverna språkliga aha-upplevelser” (s.177). Traditionell grammatik i skolan har länge associerats till språkriktighet, formell träning, repetitioner och lärarledda genomgångar, ibland med stöd av något läromedel. Fokus har ofta legat på teori och skriftligt språk.

Genom åren har många olika argument förts fram för och emot grammatikundervisning i skolan. Teleman går igenom många av argumenten som förts fram för grammatikundervisning i skolan men han problematiserar också många av dem. Han skriver bland annat att grammatisk kunskap kan underlätta skrivandet men visar samtidigt att det inte med nödvändighet blir så. Teleman skriver också att kunskap i grammatik länge ansågs tillhöra kulturarvet men påtalar samtidigt att det som ingår i kulturarvet inte per definition måste vara positivt. Dessutom tar han upp att grammatik ofta förs fram som ett medel för att förhindra språkets förfall, men att detta också är en ståndpunkt som oftast har kommit från ett högre

socialt skikt som har velat behålla och lyfta fram sin egen språknorm som den rätta. (Teleman, 1987).

Marie Carlson (2003) genomförde en studie med syfte att studera synen på kunskap och lärande inom SFI. Hennes studie bygger bland annat på intervjuer med SFI-elever, lärare, skolledning och andra som arbetar med SFI. Carlsons resultat är mycket intressanta, inte minst för min egen studie. Trots att hennes studie är mer än tio år gammal är den fortfarande relevant, inte minst eftersom det inte har gjorts någon liknande studie på senare tid.

I Carlsons (2003) studie menar lärarna inom SFI att det finns två huvudsakliga argument som eleverna framför som argument för mer grammatikundervisning. För det första associerar många elever grammatikundervisning med ”riktig skola” och en traditionell form av undervisning som många elever känner igen från tidigare studier (s.129). För det andra är det viktigt för elever som lär sig ett andraspråk som vuxna att försöka få ordning och struktur i sitt nya språk. Grammatiken ses som en av de bästa möjligheterna att bringa ordning och struktur till språket.

Enligt skolverket (2012) ska ”utbildningen i svenska för invandrare karaktäriseras av att eleven utvecklar en kommunikativ språkförmåga. Detta innebär att kunna kommunicera, såväl muntligt som skriftligt, utifrån sina behov (s.8). Carlson (2003) konstaterar att lärarna inom SFI tycks se att elevernas mottagande av grammatikundervisningen är mer traditionell och inte övergår till kommunikativ praktik (s.131). SFI-lärare värderar trots detta grammatikundervisningen högt och undervisar ofta om grammatik men tvivlar på att eleverna kan tillgodogöra sig och använda kunskaperna på ”rätt sätt”. På rätt sätt skulle enligt lärarna vara att använda grammatiken som ett stöd i sin kommunikation och inte enbart som ett fristående ämne.

3.3.1 Har grammatikundervisning inom andraspråksinläring någon effekt?

Gisela Håkansson arbetar med språkforskning vid Lunds Universitet och presenterade 2001 en studie där hon studerade vilken effekt grammatikundervisning har för språkinläringen hos andraspråkstalare. Håkansson (2001) använde sig av en modell som lanserats av Pienemann där man mäter i vilken ordning man lär sig vissa moment i ett andraspråk. Pienemanns processbarhetsteori hävdar att man kan visa att andraspråksinlärare lär sig språk i fem olika steg som oftast sker i en bestämd ordning. (Läs vidare i Pienemann & Håkansson, 1999).

Enligt Håkansson (2001) kan andraspråksinlärare tillägna sig målspråkets grammatiska strukturer på egen hand utan någon explicit, formell grammatikundervisning. Detta kräver dock att inläraren kan vara i en god språkmiljö där inläraren har verklig nytta av sina språkkunskaper. Håkansson (2001) använde sig av två olika grupper av andraspråksinlärare där en av grupperna fick formell grammatikundervisning och den andra gruppen tillägnade sig språket på ett informellt sätt.

Studien jämförde vilken nivå de olika elevgrupperna befann sig på i Pienemanns processbarhetsskala och syftet var att belysa eventuella skillnader grupperna emellan. Studien visade att eleverna använde samma sorts grammatiska strukturer och att de formella inlärarna inte använde de regler de hade fått lära sig i högre grad än de som lärt sig språket informellt.

(Håkansson 2001, s.8). Inte heller lärde de sig språkets olika grammatiska moment i olika ordning. Båda grupperna hade samma ordningsföljd för inläring enligt processbarhetsteorin.

Den största skillnaden mellan de två grupperna verkar vara takten för inläring. Enligt Håkansson (2001): ”Det finns emellertid en viktig skillnad: hastigheten. Vid den tidpunkt när inlärnarna har nått stadium 4–5 har de informella inlärnarna vistats i Sverige i mellan 3 1/2 och 4 år. De formella har varit i Sverige mellan 3 och 6 månader. Detta bekräftar vad man funnit i tidigare studier, nämligen att undervisning inte kan förändra ordningsföljden mellan utvecklingsstadier, men däremot öka hastigheten i inläringen. Eftersom läraren pekar ut olika grammatiska strukturer i målspråket behöver eleverna inte vänta tills de hört tillräckligt många exempel i det omgivande språket för att själva bilda sig en uppfattning.” (s.9).

Håkansson konstaterar att det är svårt att avgöra om det lönar sig att undervisa grammatikregler för andraspråkselever. Det kräver en närmare definition av vad som är lönsamt och inte och dessutom finns det en skillnad mellan talspråk och skriftspråk. Strukturer som inte är helt automatiserade i talspråket kan man använda i ett skriftligt språk där man har mer tid på sig att välja mellan olika grammatiska former. Håkansson menar att kunskap om grammatiska strukturer kan vara viktiga för en inlärare i situationer då denne själv kan styra över sin språkliga produktion. Att bara lära sig grammatik utan sammanhang eller i lösryckta övningar kommer däremot inte att leda till någon snabbare inläring (Håkansson, 2001).

3.4 Transferbegreppet

Enligt den amerikanske lingvisten Odlin (1997) använder vi oss av tidigare kunskap om språk för att underlätta inlärandet så mycket som möjligt när vi försöker lära oss ett nytt språk. Det är denna överföring av gammal kunskap till ett nytt språk som kallas transfer. Odlin beskriver att det finns flera olika varianter av transferbegreppet, till exempel *Cross-linguistic influence* där bland annat transfer, interferens och undvikande ingår. Undvikande syftar på att man under inlärningsperioden använder alternativa former för ord för att undvika det man inte behärskar istället för att lära sig att använda dessa former på korrekt sätt (s.37). Interferens kallas ibland också negativ transfer och innebär att tidigare kunskap från ett annat språk överförs på ett felaktigt sätt till det nya andraspråket. Odlin (1997) skriver också att språkpåverkan kan delas in i två kategorier: *borrowing transfer* och *substratum transfer*. *Borrowing transfer* innebär att modersmålet påverkas av det nya inläringsspråket och *substratum transfer* innebär det motsatta förhållandet, att ett inläringsspråk påverkas av modersmålet (s.12). I mina intervjuer är det främst *substratum transfer* som har varit aktuellt.

Håkan Ringbom (2007) beskriver transfer som en serie föreställningar och förväntningar som inlärnaren tar med sig in i det nya språket och som färgar hans eller hennes inläring fram till dess att motsatsen har visats. ”This set of expectations and beliefs concerns the phonemes, the grammatical structure and the pragmatics of the new language: these are assumed to exhibit cross-linguistic similarities until they have been found or shown to be different.” (s.10). Ringbom påpekar också att det är viktigt att komma ihåg att begreppet transfer tidigare ofta fick en enbart negativ klang, men detta begrepp kan inrymma många positiva saker också. Det kan vara en metod som underlättar språkinläring, i synnerhet om språken är nära besläktade. (Ringbom, 2007).

3.5 Språkvarieteter och status

Språkforskaren Jan Einarsson (2009) skriver att språk och samhälle är nära knutna till varandra. Einarsson menar att samhället påverkar språket men också att ord, språk och retorik har förmågan att förändra själva samhällets struktur. I allmänhet råder det jämvikt mellan dessa två förhållningssätt vilket innebär att språk och samhälle växelverkar och påverkar varandra. Olika språkbrukare lanserar olika nya språkliga drag och dessa slår lättare igenom om språkbrukarna har hög prestige och en större acceptans i samhället skriver Einarsson. (Einarsson, 2009). Detta är något som språksociologen Peter Trudgill också skriver om. Förutom den samhälleliga aspekten tar han också upp kön, etnicitet och standardvarieteter. Han hävdar att ett språk som har hög grad av standardisering ofta har en högre grad av normering också. Det finns en varietet som anses mer korrekt, som har en grammatik det råder konsensus kring och som oftare används av de som har inflytelserika poster i samhället. (Trudgill, 2000).

En av följderna kring detta kan bli att språket kan utgöra en barriär för de som inte behärskar standardvarieteteten. Det bildas lätt grupperingar eller sociala skiktningar där språket är en mycket viktig faktor för identifikation. Trudgill (2000) skriver: "In other cases, particularly where different varieties of the same language are concerned, the connection between language and ethnic group may be a simple one of habitual association, reinforced by social barriers between the groups, where language is an important identifying characteristic." (s.44).

4. Metod

Jag har valt att skriva detta examensarbete baserat på ett antal intervjuer med SFI-studenter som läser kurs B eller kurs C på studieväg 2. De går på olika skolor i Göteborgsområdet och intervjuerna genomfördes under lektionstid och utgick från samma intervjuguide. Jag upplevde att de svarade öppet på frågorna och var intresserade av att delta i ett sådant här arbete. Intresset visade sig i att de ställde många följdfrågor, bad mig beskriva min studie och hur arbetet gick till. De ville också veta mer om undervisning och forskning på universitetsnivå generellt. Samtliga intervjuer är genomförda på svenska och somaliska via stöd av en tolk och samtliga intervjuer har spelats in.

Jag har intervjuat åtta personer, fem kvinnor och tre män. I resultatdelen kommer de att betecknas med K, för kvinna och M för man. Varje person har sedan fått ett nummer, K1 är således den första kvinnan, K2 den andra och så vidare. Mitt eget namn har jag skrivit ut helt.

4.1 Etiska överväganden

I ett sådant här arbete med intervjuer finns det alltid ett inslag av ojämlikhet som inte går att komma ifrån, något som Jan Trost påpekar i sin bok kring kvalitativa intervjuer. (Trost, 2005). Även om Trosts bok har funnits ute i ganska många år tycker jag att råden som ges är giltiga och värdefulla även idag. Jag som lärare kommer bära med mig ett visst mått av auktoritet och det faktum att jag studerar på universitetet gör den auktoriteten ännu större. Detta riskerar att påverka mina respondenter i en sådan riktning att de vill svara "rätt" i den meningen att de förväntar sig att jag bedömer dem och deras språkutveckling. Jag betonade därför för mina respondenter att min avsikt inte var att bedöma deras prestationer eller kvaliteten på deras svar utan att försöka förstå hur de tänkte kring grammatik och undervisning.

Jag berättade också att det bara var jag som skulle ha tillgång till deras personliga information, ingen skulle få veta deras namn eller vilken skola de går på. Ingen annan än jag har heller haft tillgång till intervjumaterialet. De fick veta att materialet skulle användas som underlag för ett examensarbete vid Göteborgs Universitet och att arbetet skulle finnas tillgängligt för allmänheten. De erbjöds också att läsa igenom intervjuerna och svaren innan dessa användes i arbetet. Alla respondenter avböjde att läsa intervjuerna och gav sitt samtycke till att deras svar användes. Vidare fick respondenterna möjlighet att när som helst avbryta intervjun, och att inte svara om de av någon anledning uppfattade en fråga som olämplig. Denna möjlighet utnyttjades inte av någon.

Vetenskapsrådet (2002) har ställt upp fyra forskningsprinciper: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Jag anser att jag genom att utföra det jag beskrivit ovan uppfyllt dessa krav och följt Vetenskapsrådets riktlinjer kring god forskningssed och hantering av personuppgifter.

4.2 Val av metod

När det gällde tillvägagångssättet valde jag främst mellan en kvantitativ undersökning och kvalitativa intervjuer samt mellan öppen intervju och strukturerad intervju. Jag valde bort en mer kvantitativ undersökning eller enkät eftersom en enkät vore för svår att utforma och troligen skulle bli svår att läsa för SFI-studenter som ofta inte kan läsa tillräckligt bra på vare

sig sitt modersmål eller på svenska. Grammatik är på många sätt ett abstrakt ämne som kräver längre resonemang i svaren på frågorna, något som skulle vara svårare att uppnå i en kvantitativ undersökning.

Annika Lantz (2013) skriver att den öppna intervjun utgörs av ett öppet samtal där den intervjuade ger sin subjektiva bild av ämnet. Intervjuarens roll blir då att följa respondentens resonemang. I den strukturerade intervjun däremot är det intervjuarens intresse och teoretiska bakgrund som utgör underlag till frågorna och samtalet tar då formen av förutbestämda frågor och ibland färdigformulerade svarsalternativ. Jag valde att ha den öppna intervjun som förebild för mina intervjuer. När det gäller ett tämligen abstrakt ämne som svenska, tror jag att det blir lättare för respondenterna att resonera kring grammatik, undervisning och tankar kring språkinlärning om intervjun inte är alltför hårt styrd. Trost (2005) skriver att en kvalitativ intervju i huvudsak innebär "(...) att man ställer enkla och raka frågor och på dessa enkla frågor får man komplexa svar, innehållsrika svar." (s.7).

Kvale och Brinkmann (2014) påpekar i sin bok att det finns en del problem med att använda kvalitativa intervjuer som metod och ett av de större problemen är underligt nog att intervjuer är tämligen lätta att genomföra. Det kräver inte så mycket förberedelser, det är lätt att ta med sig inspelningsutrustning, hitta intervjupersoner och göra en intervju, något som lätt leder till att man inte kommer åt väsentlig kunskap utan istället bara reproducerar åsikter och fördomar hos intervjupersoner. (s.31).

En annan svårighet av mer etisk karaktär kan vara att skapa en miljö som känns fri och inte alltför auktoritär. Respondenterna ska känna att de kan tala öppet med mig och inte känna sig tvingade att leverera svar. De måste vara medvetna om att deras tankar och uppfattningar kring ämnet kommer att bli offentliga och kunna läsas av många. För mig var den svåraste delen i detta att inte framstå som allt för mycket av en lärare. Mitt yrke har i sig självt en inneboende auktoritet för många av eleverna på SFI, läraren är den som förväntas ha svaren på frågor. Det kan vara svårt att veta om respondenterna svarar på det sättet de gör för att göra sin lärare eller mig som representant för skolvärlden glad. Läraren tycker att grammatik är viktigt och därför är det viktigt att jag som respondent påpekar hur viktig grammatiken är. Underförstått finns det dessutom ett inslag av bedömning i allt jag gör tillsammans med elever men trots detta upplevde jag att eleverna talade fritt med mig.

För att behålla en viss struktur arbetade jag fram en intervjuguide som skulle fungera som ett stöd under intervjuerna. Målet var att guiden skulle öppna med bredare frågor för att sedan snäva in sig mer och mer mot arbetets frågeställning. Förhoppningen var att detta skulle bidra till att respondenterna kunde reflektera fritt med tämligen lite styrning utifrån frågorna. Slutresultatet blev övergripande öppna intervjuer med vissa inslag av strukturerade frågor. Jag valde också att genomföra intervjuerna med en person i taget. Trost (2005) avråder från att göra intervjuer i grupp om det inte speciellt rör sig om fokusintervjuer, där syftet oftare är att diskutera erfarenheter snarare än attityder. Han hävdar att de intervjuade riskerar att medvetet eller omedvetet påverkas av varandra och att en del respondenter riskerar att inte få det utrymme de hade fått i en enskild intervju.

4.3 Transkriptioner och översättningar

En av de absolut största nackdelarna med min metod är att jag själv inte talar somaliska. Stora mängder dyrbar information går förlorad eftersom jag ibland var tvungen att använda tolk. Respondenterna valde oftast att översätta enstaka ord med hjälp av tolken men till största delen kunde intervjuerna genomföras på svenska. Flera av de mer abstrakta resonemangen krävde hjälp av en somalisktalande tolk. Då rörde det sig främst om resonemang där respondenten skulle definiera grammatik eller resonera kring hur de lärt sig andra språk. Andra risker med att använda en tolk är att relationen mellan tolk och respondent kan påverka svaret eller resonemanget. Det kan finnas relationer dem emellan som jag inte kan uppfatta, auktoritet som tolken bär med sig då han redan kan svenska eller andra faktorer som kan spela in.

För att försöka eliminera så mycket som möjligt av detta problem har jag använt mig av en tredje person som är tvåspråkig inom somaliska och svenska. Denna person har fått lyssna på inspelningen av intervjuerna och kontrollera hur min tolk översätter respondenternas svar. Detta har kunnat ge mig feedback kring kvaliteten i översättningarna. Tyvärr är det nog det enda jag kunnat göra för att försäkra mig om att översättningarna håller tillräckligt god kvalitet. I valet mellan att inte kunna intervjua de här respondenterna alls och att intervjua dem men förlora information valde jag att genomföra intervjuerna medveten om att riskerna för felöversättningar finns. Jag anser att det är viktigare att de får göra sin röst hörd än att jag kan garantera en fullständig korrekt tolkning av det som sagts.

Efter genomförda intervjuer har jag transkriberat dem, något som i sig är ett arbetskrävande moment med en del risker. Här finns risken för felskrivningar eller feltolkningar kring det som sägs. Jag har valt att utgå från Kvaless och Brinkmanns (2014) rekommendationer kring transkribering. Enligt dem bör valet av transkription hänga samman med vilket syfte analysen har. Om syftet är att studera intervjupersonernas åsikter eller att kategorisera och analysera innehållet i intervjuerna kan det vara aktuellt med omformuleringar av det som sagts för att skapa en lättläst text. (s.225). Att skapa en lättläst text är också viktigt ur ett etiskt perspektiv. Talspråket är ofta osammanhängande och ryckigt jämfört med skriftspråket och en ordagrann redogörelse för vad som sagts riskerar att framställa respondenten som otydlig eller förvirrad. (s.228).

För att förtydliga intervjuerna använder jag vissa markörer i transkriptionen. Följande markörer används:

(...) – längre paus

Kursiverad text – betonat ord

(()) – Dubbel parentes anger min beskrivning snarare än något som sagts.

Dessa markörer har hämtats från Kvale och Brinkmann (2014, s. 223).

4.4 Val av respondenter

Urvalet av respondenter har gjorts på flera olika grunder. Det de skulle ha gemensamt var att de skulle tala somaliska samt att de skulle komma från det som kallas studieväg 2 inom SFI, alltså att de skulle ha mellan sex och nio års skolgång i hemlandet. En av anledningarna till att jag ville intervjua de som talar somaliska är att det passar väl ihop med tidigare forskning. Som jag beskrev i inledningen har Sezer (2015) i sitt examensarbete vid Malmö Högskola skrivit om arabisktalande elevers syn på grammatik. Hon valde att genomföra sin undersökning med elever som har mycket kort skolbakgrund, mellan noll och sex år, det som kallas studieväg 1. Genom att tillföra en annan språkgrupp och en annan studieväg till den här forskningen kan jag i någon mån bidra till ett utökat forskningsfält. Jag hade dessutom tillgång till en somalisktalande tolk som i sin tjänst hade tid och möjlighet att hjälpa mig.

Det bör noteras att studieväg 2 innebär sex till nio års skolgång totalt, men det säger ingenting om skolgångens kvalitet eller kontinuitet. Somalia är ett land som under lång tid har härjats av krig. Det innebär att de respondenter jag har intervjuat utan undantag ligger närmare sex års skolgång än nio år. Det kan dessutom vara sex års skola som ständigt avbrutits av krig, flytt, flykt eller andra skäl. En del av mina respondenter berättade att de främst gått i skolor där de memorerat religiös text och att undervisningen enbart bestod av detta.

I praktiken innebär detta att mina respondenter kan ligga närmare studieväg 1 än studieväg 2. Trots kort skolbakgrund har de kunnat resonera om grammatik och undervisning på ett sätt som varit värdefullt för min undersökning. Detta innebär emellertid också att mitt arbete kanske ligger närmare den forskning som redan finns än jag trodde från början. Mina respondenter är inte helt renodlade studieväg 2, men de har ändå fler år i skolan än de elever Sezer (2015) valde att undersöka.

För att hitta lämpliga respondenter har jag besökt klasser tillsammans med tolk och där informerat om att jag efterfrågade respondenter med viss bakgrund och vad intervjun skulle användas till. Eleverna fick frivilligt anmäla sig för att delta. Många elever var intresserade av detta och jag valde de elever som anmälde sig först. Ett problem här är storleken på studien. Tidsbegränsningar gjorde att jag fick ha ett mindre urval respondenter och som Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud (2009) påpekar så finns det kritik mot ett sådant arbetssätt. ”Möjligheterna att trots allt generalisera resultaten från ett litet antal fallstudier har länge varit en källa till konflikt mellan kvantitativt och kvalitativt orienterade forskare. Inte kan man dra några vettiga slutsatser på basis av några enstaka fall, brukar det heta från traditionellt kvantitativt håll.” (Esaiasson et al. 2009:180).

Svaret på detta är att man gör ett strategiskt urval där respondenterna ”inte [är] representativa för populationen som helhet i alla dess detaljer, men genom att analytiskt generalisera resultaten till en teori lyfter man fram allmängiltiga aspekter som kan förväntas säga något väsentligt om också övriga närliggande fall i populationen.” (Esiasson et al., 2009:182). Stukát beskriver förfarandet på ett liknande sätt. ”I de flesta fall vill man vid kvalitativa studier få en så stor variation av uppfattningar som möjligt och inte ett antal likartade fall. Man överger därmed generaliseringstanken. Man letar ofta efter vilka kvalitativt skilda kategorier av uppfattningar det finns, inte hur många och vilka som har de olika uppfattningarna.” (Stukát 2011:68). Stukát påpekar precis som Esiasson att det viktigaste inte

är antalet svarande i ett strategiskt urval, utan istället är det viktiga vilka mönster, strömningar, variationer och kategorier av svar man kan hitta (Stukát, 2011).

4.5 Analysmetod

Analysen rör språksynen och grammatiksynen som eleverna ger uttryck för. Analysen av respondenternas syn på grammatik och språk görs utifrån grunderna i den funktionalistiska grammatiken där kontext och olika register utgör basen. Analysen utgår ifrån begreppen relation, verksamhet och kommunikationssätt, de tre faktorer som Halliday hävdar främst påverkar kontexten.

Detta tas upp under teori och tidigare forskning på sidan 7 och 8 i denna studie där det bland annat står att man på engelska använder begreppen Field, Tenor och Mode. Field översätts med fält eller *verksamhet* och syftar på textens ämne. Tenor översätts med *relation* och syftar på förhållandet mellan den som talar och den som lyssnar eller i vissa fall den som skriver och den som läser. Mode slutligen översätts med *kommunikationssätt* och syftar på vilken metod man använder för att kommunicera. I analysen ingår också teorier kring transfer och olika språkvarieteteters status.

I samtalen med respondenterna har ett antal fält som varit gemensamma utkristalliserats. Detta är fält som samtliga respondenter tagit upp i en eller annan form och som således kan antas utgöra grunden för deras syn på grammatik och svenska språket. I en tabell med relation, verksamhet och kommunikationssätt kan de sammanfattas så här:

Relation	Verksamhet	Kommunikationssätt
Kommunikation med människor med svenska som modersmål utanför skola	Arbetslivet	Tala
Kommunikation med andra elever	Skolan/studier	Skriva
Kommunikation med lärare och förväntningar från lärare	Föräldrarollen	Läsa
	Kontakt med myndigheter eller andra institutioner i samhället (inte egna skolan)	Lyssna

5. Resultat och analys

Här presenteras de resultat som mina intervjuer har resulterat i. I enlighet med mitt syfte har jag valt att dela upp resultatdelen i två delar, en som handlar om när respondenterna upplever att de behöver kunna svenska och en del som handlar om respondenternas syn på grammatik. De två syftena går till stor del in i varandra och går inte att skilja åt helt och hållet. Svaren från de båda kategorierna påverkar därför varandra.

5.1 Behov och efterfrågan av svenska

Samtliga respondenter anser att man behöver det svenska språket för att kunna kommunicera med, arbeta i och ta del av det svenska samhället. Detta är den helt övergripande anledningen till att lära sig svenska. Två exempel:

K2: Vi bor här, vi vill jobba. Vi vill kommunicera med människor. (...) Jag vill klara mig i samhället. Jag har träffat många som har bott här i 15-16 år men ändå inte kan klara sig själva.

K1: Jag vill förstå mina lärare perfekt, jag vill förstå Skatteverket och Försäkringskassan. (...) Men det är svårt. Utanför skolan pratar alla fort. Det kan vara svårt, jag kan inte prata fort och då kan det bli fel

Utifrån de fyra skikt som finns inom funktionell grammatik: kontext, betydelse, lexikogrammatik och fysiska uttryck så kan vi se att kontexten här utgörs av det svenska samhället i stort. I detta ingår bland annat skola, myndigheter och andra medborgare runt omkring respondenterna. En annan viktig del är att språket är en väg till en större personlig frihet och självständighet.

När det gäller betydelsen framhåller K2 personer som bott länge i Sverige men ändå enligt henne inte kan klara sig själva, de kan alltså inte använda lexikogrammatik eller fysiska uttryck för att skapa en plats för sig själva i kontexten som det svenska samhället utgör. Betydelsen är också ett problem för K1, då hon inte alltid förstår vad organisationer och myndigheter försöker kommunicera. En del av svårigheterna beror enligt henne på de fysiska uttrycken. Människor utanför skolan talar snabbt och det gör att hon inte förstår när hon lyssnar på dem. Intressant nog anser hon att detsamma borde gälla henne. Hon kan inte tala snabbt – och då blir det fel. Möjligen kan hon ha avsett att hon inte har så bra flyt i språket. Att tala snabbt kan vara hennes definition av att hon talar utan förhinder och fel.

5.1.1 Kontakt med myndigheter

I likhet med K1 talar K4 om kontakter med samhällets myndigheter.

K4: Jag vill att vi pratar mer svenska i skolan. Vi läser och skriver mycket men jag vill prata mycket. Jag behöver prata svenska när jag ringer socialen. Jag vill ha perfekt uttal. När man hör andra som pratar rätt förstår man vilka fel man själv gör.

K4: Om jag går till vårdcentralen med mitt barn så vill jag förstå vad de säger. Jag vill inte ha tolk eller att mitt barn ska vara som min tolk.

Det är värt att notera att samtliga respondenter har muntlig kommunikation som främsta medel för kontakter med myndigheter. Samtal via telefon eller direkt till personer är vanligare än skriftliga meddelanden. Den enda personen som tar upp skriftliga meddelanden är M3:

M3: Det är viktigt att man har rätt grammatik när man skriver till myndigheter. Det är risk att myndigheter uppfattar dig fel om du skriver fel i email eller sms.

M3 talar här också om behovet av att behärska grammatik för att skriva korrekt, jag kommer ta upp detta närmare i avsnittet om synen på grammatik. Övriga svar pekar på att det främst är muntlig kommunikation som är viktigt i kontakten med myndigheter och detta är också något som efterfrågas i skolan. Flera av respondenterna efterfrågar fler chanser att träna på talad svenska i skolan. Det kan tolkas som att respondenterna i sitt vardagsliv främst befinner sig i en kontext där talat språk är vanligare än skriftligt språk och att skolan inte riktigt möter upp detta behov.

5.1.2 Föräldrarollen

De av respondenterna som har barn betonade flera gånger i samtalen att de vill lära sig svenska för att kunna hjälpa sina barn bättre. Värt att notera var att det enbart var kvinnor som talade om att hjälpa sina barn. Detta hade kunnat tolkas som ett traditionellt mönster för könsroller, men det visade sig att ingen av de manliga respondenterna hade barn.

De situationer där man vill hjälpa sina barn var i samtal med förskola och skola. Där ville respondenterna främst kunna delta i utvecklingssamtal med skolans personal utan att behöva förlita sig på tolk eller riskera att man missförstod stora delar av samtalet. De ville också lära sig svenska för att kunna hjälpa barnen med att göra läxorna, förstå brev som skickats från skolan eller kunna vara med och läsa och förstå barnens skolböcker. De respondenter som tar upp verksamhetsfältet föräldraroll upplever att utbildningen i svenska för invandrare ger dem de nödvändiga verktygen för att kunna stödja sina barn i skolan. De saknar emellertid kommunikationssättet tala. De önskar mer utbildning i muntlig kommunikation för att kunna kommunicera med barnens lärare.

5.1.3 Arbetslivet

Endast en av mina respondenter har ett arbete. K5 jobbar på ett större företag och uttrycker sig så här.

K5: När jag jobbar känner jag att jag har svenska som passar. Jag klarar mig på jobbet. Jag läser och skriver inte mycket. Jag pratar ibland, jag pratar med mina kollegor och gäster.

Marcus: Känner du att dina gäster förstår dig?

K5: Jag tror de förstår allting, allting som jag säger. Men jag vet inte om jag säger allting rätt. Ibland blir jag, vad heter. (...) Nervös. Jag blir nervös. Men jag kan prata med dem ändå. Man måste försöka.

K5 uttrycker att hon främst behöver kommunikationssättet tala för att göra sig förstådd inom ramen för verksamheten arbetslivet. Skriva och läsa har här en underordnad roll, men trots det

påtalade flera respondenter att grammatik är viktigt för att kunna få ett jobb och att grammatik är viktigast för att läsa och skriva korrekt.

5.2 Synen på grammatik

Samtliga respondenter, med ett enda undantag, ser till största delen formalistiskt och konkret på svensk grammatik. För dem rör det sig enbart om ordklasser – ingenting mer. Det som utgör grammatik för eleverna var oftast ord som ”verb”, ”substantiv”, ”huvudsats”, ”meningar”, ”subjekt” och ”objekt”, alltså främst grammatiska termer och namn på ordklasser. Trots detta visade närmare frågor att väldigt få av respondenterna kunde berätta vad termerna stod för. Endast två respondenter kunde lämna en närmare beskrivning av till exempel termen ”huvudsats”, trots att flera av dem nämnde just den termen som en av definitionerna kring vad grammatik är för dem.

Bara en av respondenterna ser grammatiken som ett system som hjälper till att bygga upp språket och detta enda undantag utgjordes av K3, som beskriver grammatik på ett helt annat sätt.

K3: Grammatik är grunden till att lära sig. Det är en bas för språket och ett sätt att lära sig bättre. Men man kan lära sig språk utan grammatik.

Marcus: Hur då?

K3: Man kan lära sig ett språk när man jobbar. Man kan klara ett jobb bra utan grammatik. (...) Men språket blir inte lika intressant då. Språket blir sämre utan grammatik.

Här kan man se att K3 upplever att det finns olika språkvarieteter av svenska och att de kan vara ”sämre” eller ”mindre intressanta”. Grammatiken ses som ett medel för att höja upp statusen på sitt eget språk. Detta synsätt innebär att K3 har någon sorts skala där olika varieteter av svenska kan vara bättre eller sämre och att man kan flytta sitt språk från ena änden av skalan till andra med hjälp av grammatik.

Samtliga respondenter anser att grammatiken på deras hemspråk är enkel och självklar och därför inte behöver studeras eller läras ut. Hemspråk eller eventuella andraspråk beskrivs som enklare än alla andra språk i världen. Detta till skillnad från grammatiken för det svenska språket som samtliga respondenter upplever som svår och krånglig. Det vanligaste andraspråket för eleverna är arabiska och de respondenter som talar arabiska har lärt sig det utan att studera grammatik. De hade lärt sig grammatiken på ett informellt sätt, via filmer eller vänner som talade språket. En del av dem hade visserligen gått i koranskola där arabiska hade varit det dominerande språket, men där hade det inte funnits någon form av formell undervisning i arabiska eller arabisk grammatik.

M3: Jag har lärt mig arabiska men studerade ingen arabisk grammatik. Jag kan ingen arabisk grammatik. Därför kan jag bara prata, inte skriva på arabiska.

Marcus: Hur lärde du dig arabiska?

M3: Jag pratade med kompisar. Tittade på filmer. Arabisk film eller film från hindi ((Indien)) där de pratade arabiska.

Uttalandet att han inte behärskar någon arabisk grammatik stämmer inte riktigt. M3 behärskar arabisk grammatik i den mån att han via sitt talade språk funktionellt kan uttrycka betydelse. Han kan däremot inte beskriva sitt andraspråk i grammatiska termer eller redogöra för sin lexikogrammatik. Han har således inte den metalingvistik som krävs för att tala om sitt andraspråk på en abstrakt nivå.

De som också behärskar arabiska lyfte flera gånger fram de stora likheterna mellan arabiska och somaliska och att det därför inte behövdes någon grammatikundervisning i arabiska för att lära sig språket.

M1: Jag lovar, arabiska och somaliska är nästan samma. Det finns många saker som är exakt samma. Grammatiken är samma, men inte som svenska. Det finns många skillnader ((mellan arabisk och svensk grammatik)).

Det är riktigt att arabiska och somaliska är besläktade språk, något som bland annat professor Lars-Gunnar Andersson (2001) skriver, och de har också mycket gemensamt ordförråd, främst eftersom somaliska har en hel del arabiska låneord. Däremot menar jag att grammatiken skiljer sig åt på många sätt, exempelvis i ordföljd och böjningsformer. Att säga att de har identisk grammatik är inte helt korrekt.

5.2.1 Grammatik för att skriva korrekt

En av de helt dominerande uppfattningarna bland respondenterna är att grammatik är något som enbart hör till den skriftliga delen av språket. Samtliga personer, utom en respondent, hävdar att kommunikationssättet skriva och grammatik är tätt ihopkopplade. Så här säger till exempel K2 och M2.

K2: Det är viktigt att man har grammatik så man kan skriva bra. Man behöver inte för att prata, det är bara bla bla bla. Man bara pratar. (...) Men när jag skriver behöver jag mycket, mycket grammatik.

M2: Jag skriver mycket. Mer än pratar. Men jag har mycket fel också. Jag behöver mer grammatik för ((att)) skriva rätt. Så jag vill ha mer grammatik.

Marcus: Vilken sorts grammatikundervisning behöver du?

M2: Jag vet inte exakt. Men så att mina orden kommer på rätt plats. ((När han skriver texter))

Det kan också vara värt att komma ihåg vad M3 svarade rörande övriga andraspråk och hur han behärskade grammatiken på dessa språk.

M3: Jag har lärt mig arabiska men studerade ingen arabisk grammatik. Jag kan ingen arabisk grammatik. Därför kan jag bara prata, inte skriva på arabiska.

Det enda undantaget utgörs återigen av respondenten K3 som har en större helhetsyn kring vad grammatik innebär och hur det är kopplat till olika kommunikationssätt.

K3: Självklart är grammatik viktigast för allting i språket. Läsa, skriva, prata. Allt är samma. Grammatik är som en bro. Är det rätt ord? Som gör att andra kan förstå dig.

Grammatik är uppenbarligen främst förknippat med den skriftspråkliga sfären, men inte för alla. Så gott som alla i min studie ser grammatik som direkt kopplat till skrivande och det skulle vara lätt att tro att deras svar till största delen skulle handla om grammatik och skrift. Så är det emellertid inte, det finns trots detta gott om resonemang som berör grammatik och talad svenska.

Att behärska grammatik i det avseendet att man kan skriva korrekt på svenska är främst viktigt för verksamheterna skola/studier och kontakt med myndigheter. Det finns en oro att man inte ska bli förstådd när man skriver till myndigheter, eller att man ska skriva texter på ett felaktigt sätt i skolan. Det omvända förhållningssättet, att man skulle kunna använda grammatiken för att läsa och förstå texter på rätt sätt, verkar inte lika viktigt. Grammatiken ses som det viktigaste verktyget för att *producera* text, inte ta till sig och tolka text. Kommunikationssättet skriva dominerar över kommunikationssättet läsa. Detta kan ha samband med det som Håkansson (2001) beskriver och som jag tog upp på sidan 9 i denna studie. De strategier som finns för att tala är mer automatiserade än de strategier som finns när det gäller att skriva. När man skriver har man mer tid på sig att tänka efter och därmed mer tid på sig att fokusera på hur man ska använda den grammatik man har tillägnat sig. Detta borde rimligtvis också gälla läsa, att man har mer tid på sig att använda den grammatik man tillägnat sig men trots det är det ingen av respondenterna som nämner grammatik i samband med läsning.

5.2.2 Grammatik för att tala korrekt

Trots den klara distinktionen som verkar finnas för respondenterna mellan skriftspråk och talspråk, där grammatik skulle höra till skriftspråket, så tar så gott som alla också upp grammatik i talspråket. Ett korrekt språkbruk muntligt är något som värderas högt av respondenterna. De är rädda för att bli missuppfattade om de använder en felaktig lexikogrammatik, till exempel att de ska säga ”han” istället för ”hon” som K1 beskriver så här:

K1: Jag kommer ihåg en gång när jag hade fel grammatik. Jag sa till en man – ‘kan du säga att *hon* kommer hit?’. Men jag menade *han*! ((skrattar)) Det var pinsam. Men han förstår i alla fall.

Ett annat exempel kommer från K4:

K4: Det är viktigt att ha bra grammatik när man pratar. Om jag blandar orden så kan folk inte förstå. Om jag vill säga ’pratade’ men menar ’pratar’ så blir det fel tid. Folk förstår inte mig då. Alla kan höra att mitt språk är dåligt då.

Marcus: Tror du inte människor förstår dig ändå, även om det blir lite fel?

K4 (...)Kanske. Jo, kanske de förstår. Men jag vill prata *rätt*. Samma som alla i Sverige.

Här går de olika skikten lexikogrammatik och betydelse ihop med varandra på det sätt som bland annat Gibbons (2013) påpekar att de kan göra. Respondenterna är oroliga över att en felaktig lexikogrammatik ska leda till att betydelsen i det de vill säga går förlorad. Detta trots att de i vissa fall inser att de kan göra sig förstådda trots att de inte har en fullständigt korrekt lexikogrammatik. Här kommer istället viljan att låta svensk och tala på ett sätt som uppfattas som korrekt och enligt normen i Sverige in. Som Trudgill (2000) uttrycker det så tillhör respondenterna en grupp personer som försöker närma sig en annan grupp i samhället, en

grupp som definieras bland annat av sitt språk. Respondenterna strävar efter att av andra uppfattas som de tillhör den grupp som behärskar standardvarieteteten av svenska i Sverige. Vi kan igen erinra oss K4 som sade så här:

K4: Jag vill ha perfekt uttal. När man hör andra som pratar rätt förstår man vilka fel man själv gör.

och

K4: Jag vill att alla lärare ska förstå mig perfekt, att jag har perfekt grammatik. (...) Och jag vill förstå dem perfekt. När de pratar.

Hon definierar sitt språk utifrån andra, personer som enligt henne pratar ”perfekt” eller har ”perfekt grammatik”. Ett sådant synsätt fordrar någon som inte pratar perfekt eller rätt, och den gruppen tycker K4 själv att hon tillhör. Lärarna i skolan spelar en stor roll här. De verkar stå som representanter för en korrekt svenska och detta uttrycker K4 bland annat med hjälp av kommunikationssättet lyssna. Genom att lyssna på andra personer kan hon lära sig själv och hon vill att andra ska förstå allt hon säger när hon pratar.

5.2.3 Grammatik i studierna

När respondenterna talar om undervisningen i skolan framstår grammatik som skiljt från övriga delar av undervisningen. Övningarna i grammatik är oftast skriftliga men gemensamma genomgångar för hela klassen förekommer också. Detta betyder inte att grammatik alltid undervisas skiljt från andra delar i undervisningen men respondenterna upplever det så. M3 säger så här:

M3: Grammatik är svårt. Men när man kan grammatik så kan man automatiskt språket. Andra kan inte förstå dig om du inte skriver och pratar med grammatik.

M3 är samma person som lärt sig arabiska helt utan att studera grammatik eller språket på något formellt sätt. Trots detta finns det en fast övertygelse om att grammatik är det som gör att man tillägnar sig svenska språket och skapar förståelse hos andra. Att samma princip skulle kunna gälla när han studerar svenska som när han lärde sig arabiska tar inte M3 upp.

När jag frågar K1 om hon studerar grammatik i skolan blir svaret:

K1: ((skrattar)) Hur kan man lära sig utan grammatik? Det går inte. Jag kan inte klara kursen utan grammatik, jag kan inte skriva utan grammatik. Verb, substantiv. Man måste kunna de orden.

Marcus: Varför måste man kunna de orden?

K1: Man måste förstå orden för skriva bra.

I likhet med respondenterna i Sezers (2015) studie uppfattar mina respondenter grammatiken som en nyckel till det svenska språket. Sezer beskriver detta förhållningssätt som ”den magiska grammatiken”, ett ting som gör att du automatiskt tillägnar dig svenskan när du har bemästrat det. När du förstår de grammatiska termerna kommer alla bitar falla på plats enligt K1.

En del av den här bilden kommer från lärarens håll. Genom att använda grammatiska begrepp och termer och betona dem upplevs grammatiken som ett extra moment. Till exempel säger K2:

K2: Grammatiken i Sverige är svår. Jag måste kämpa. Mina lärare jobbar mycket med grammatik. Grammatik är viktigt säger mina lärare. Och därför jobbar jag mycket med grammatik.

Marcus: Hur jobbar ni med grammatik?

K2: Jag, vi, gör andra papper. Papper för att skriva grammatik, träna verb och så.

Detta var en uppfattning som kom upp flera gånger och det verkar således som att det finns ett tryck från lärare att eleverna på SFI ska studera grammatik. När man säger detta måste man också komma ihåg att det kan finnas en vilja från eleverna att göra ett gott intryck på sin lärare och själv som respondent hjälpa till att höja upp betydelsen av grammatik. Oavsett detta så finns det ändå en tanke om att grammatik skulle vara skiljt åt eller annorlunda från övrig undervisning.

5.3 Sammanfattning

Sammanfattningsvis kan man konstatera att det finns en del saker som respondenterna har gemensamt i sina svar. Respondenterna svarar i studien att de vill tillägna sig svenska för att kunna ta del av och arbeta i det svenska samhället. De upplever att de behöver svenska i kontakten med myndigheter och att det då främst är muntligt språk som behövs. Detsamma gäller för deras föräldraroll. De respondenter som har barn lyfte sin föräldraroll och betonade muntlig svenska för att kunna kommunicera med barnens lärare. I samband med detta visar deras svar att de efterfrågar mer talad svenska inom ramen för sina SFI-studier.

Samtliga respondenter lyfte också behovet av att kunna svenska för att ta sig in på den svenska arbetsmarknaden, trots att det bara var en person som hade erfarenhet av att jobba i Sverige. Respondenterna upplever att en korrekt svenska i tal och skrift är en av förutsättningarna för att få jobb i Sverige.

När det gäller grammatik har samtliga respondenter med ett undantag en övervägande formalistisk syn på grammatik där grammatiska termer och ordklasser står i centrum. En enda respondent har ett radikalt annorlunda sätt att se på grammatik och hävdar att grammatik fungerar som en bro mellan människor och hävdar att grammatik utgör ett system eller ett verktyg som gör det enklare för henne att lära sig svenska. Hon, liksom de andra, uttrycker dock att det finns ”sämre” och ”mindre intressant” språk och att grammatik kan hjälpa dig att få ett bättre och mer intressant språk.

En av de största skiljelinjerna för respondenterna verkar gå mellan grammatik i tal och grammatik i skrift. Alla respondenter utom en är övertygade om att grammatik främst hör hemma i den skriftliga sfären av språket där den behövs för att producera text. Här överväger ett formalistiskt synsätt på grammatiken där lexikogrammatik är det viktigaste. Trots detta är det många som tar upp grammatik i talat språk, men då med ett övervägande funktionalistiskt perspektiv. När grammatik i talspråket tas upp handlar det om att göra sig förstådd samt att ha ett korrekt uttal för att kunna få fram betydelsen i det man vill säga.

Gemensamt för samtliga respondenter är att grammatik upplevs som skiljt från övriga moment i undervisningen på SFI och att lärare betonar vikten av grammatik. Språkbruket och övningarna skiljer sig åt från andra moment inom utbildningen och bidrar också till att skapa en bild av grammatik som något som i grunden skiljer sig från övrig undervisning.

6. Diskussion och slutsatser

Mitt syfte med studien är att låta SFI-elevens tankar och uppfattningar kring behovet av svenska språket och grammatikens roll komma fram mer än vad som skett tidigare. Förhoppningsvis kommer deras svar bidra till en ökad kunskap inom undervisning och forskning i svenska som andraspråk. Elevernas svar visar att de är medvetna om att kunskap i svenska ökar deras förmåga att påverka samhället och att en ökad kunskap i svenska dessutom innebär en ökad självständighet och personlig frihet för dem själva.

Det kan vara viktigt att återigen erinra sig att detta är en liten studie. Enbart åtta respondenter är inget större underlag och en av respondenterna framförde en uppfattning som var helt avvikande från de andras. Frågan är hur vanligt hennes förhållningssätt är? Det skulle behövas en större studie över fler respondenter för att bättre kunna kartlägga hur många elever som resonerar på samma sätt. Utöver det är det svårt att avgöra hur ärliga respondenternas svar är. Jag upplevde dem som öppna och villiga att tala om sin utbildning, men i detta finns det alltid ett inbyggt dilemma då jag som lärare automatiskt är en representant för det system jag ställer frågor om. Även om de ville svara så ärligt de kunde på frågorna kan deras svar ha grumlats av översättning, undermedveten vilja att prestera bra inför en lärare eller andra faktorer. Trots detta tyckte jag att man kunde utläsa gemensamma tendenser i de olika svaren och de tendenserna visar hur de tänkt kring sina studier.

6.1 Vardagssvenska – Perfekt svenska

Svaren från eleverna rörande behovet av svenska antyder att det främst är vardaglig svenska som talas i samhället som de behöver. De fält som gemensamt lyftes fram var föräldrarollen, arbetslivet och kontakter med myndigheter. Här upplevde respondenterna att skolan visserligen tillhandahöll träning i den sortens svenska men att tonvikten ofta låg på skriftliga uppgifter. De uttryckte en önskan om att få mer träning på muntlig kommunikation för att kunna tala med till exempel barnens lärare eller myndighetspersoner de möter. Överlag låg fokus på muntlig kommunikation snarare än skriftlig när det gällde vardaglig interaktion.

Det övervägande behovet hos respondenterna verkar ligga på betydelsenivå. Det viktigaste är att man kan få fram och förstå betydelse när man kommunicerar med andra på svenska. En del anser att en korrekt lexikogrammatik är det bästa sättet att uppnå en god förståelse, medan andra framhåller de fysiska uttrycken – att man talar utan brytning till exempel. Här finns också en koppling till den sociala statusen hos målspråket. Hos flera av respondenterna finns det en uppfattning om att man kan tala ”perfekt” svenska och att det är målet man strävar mot. När man lärt sig en fullständigt korrekt svenska kommer man lättare få jobb, kommunicera med barnens lärare och bli förstådd av alla utan risk för missförstånd.

Respondenterna placerar därmed sig själva i en grupp med ”sämre” språk där man hela tiden riskerar att bli missförstådd eller placerad utanför samhället. Vänner eller andra personer som bott länge i Sverige men ändå inte tillägnat sig svenska i högre grad framhålls som varnande exempel. Svaren visar att det finns en klar koppling för respondenterna mellan korrekt svenska och ett bättre och självständigare liv i Sverige. Genom att främst tala, men också i viss mån skriva felfritt på svenska så kommer man närma sig det som Trudgill (2000) kallar ett annat socialt skikt, man närmar sig standarvarieteteten av svenska och den uppfattas som mer värd än det egna interimspråket. Ingen av respondenterna har nämnt rädslan för att höra fel eller inte förstå svenska modersmålstalares språk, däremot är alla oroliga för att inte kunna göra sig förstådda.

Här kan det också finnas ett mått av transfer inblandat i respondenternas svar. Enligt min tolk som är född och uppvuxen i Somalia, min somalisktalande kollega och flera av respondenterna värderas ofta talad somaliska högre än skriven somaliska. Att vara en god talare, elokvent och retorisk är mycket mer statusfyllt än att vara duktig på att skriva. Det skrivna ordet är således underlägset det talade. Detta kan vara en följd av att somaliska först 1972 fick ett officiellt alfabet. Min tolk hävdade att den som skriver på somaliska kan skriva slarvigt, stavning och liknande är inte så viktigt jämfört med att vara övertygande när man talar och som exempel på personer med ett bra talat språk på somaliska framhölls ministrar eller duktiga lärare, personer vars yrke eller titlar bär med sig en hög status. Den här attityden kan ha följt med till Sverige och därifrån kan rädslan för att *säga* fel komma. Som Ringbom (2007) tar upp så följer ofta föreställningar från ens egna språk med in i andraspråket till dess att man sett motsatsen.

6.2 Grammatik som nyckel

Att grammatik i SFI-undervisningen är viktigt för eleverna har såväl Carlson (2003) som Pienemann och Håkansson (1999) och Sezer (2015) kunnat slå fast i både större och mindre studier. Även min studie pekar på att grammatik upplevs som ett viktigt moment av eleverna på SFI och detta överensstämmer också med den bild jag har fått efter att ha jobbat med olika delar av SFI i mer än tio år. Men varför är grammatik så viktigt för eleverna?

Svaren från mina respondenter antyder att det finns en växelverkan mellan lärare och elev i den här frågan. Lärarna i Carlsons (2003) studie hävdade att de lärde ut grammatik men var oroliga för att eleverna inte använde kunskaperna i ett kommunikativt sammanhang. Trots detta höll lärarna grammatiken högt och betonade ofta vikten av grammatik. Hos mina respondenter finns också uppfattningen att grammatik är något som lärare ofta betonar, och det i sin tur gör att respondenterna som elever i skolan känner att de behöver studera grammatik för att få en ”bättre svenska”. Detta gör att ett utbyte startar. Eleverna efterfrågar grammatik eftersom det verkar vara viktigt för lärarna och lärarna i sin tur upplever att eleverna frågar efter mer grammatik och därför måste det vara viktigt för eleverna.

Detta gör att eleverna till slut fått en föreställning om att grammatik är en avgörande nyckel för att tillägna sig språket och att grammatikundervisning gör att du ”automatiskt” behärskar det nya språket. En faktor kring detta är också att många elever har en förenklad och naiv bild kring språk, till exempel att deras förstaspråk skulle sakna grammatik eller ha en så enkel grammatik att man inte behöver studera den.

Föreställningen att grammatiken är nyckeln till hela språket förstärks också av att grammatikundervisningen oftast är lite annorlunda utformad och har ett annat språkbruk. Detta ligger också i linje med det Linde (2013) och Telemann (1992) har visat, nämligen att grammatikundervisning tidigt stelnade i en viss form och att den form i stort sett varit oförändrad genom åren, oberoende av vad språkforskning har fört fram. Denna form av undervisning inbegriper äldre termer och begrepp som är speciella just för grammatikundervisning och mycket övningar som ofta är frikopplade från övrigt stoff. Det är uppenbart att detta arbets- och tankesätt har följt med in i SFI-undervisningen, även i nutid. Redan tidigt i SFI-undervisningen introduceras grammatiska begrepp som sedan genomsyrar en stor del av material och läromedel. Mycket av övningarna är av skriftlig karaktär och i enlighet med det visade svaren från respondenterna att det finns en klar förskjutning mot skriftliga färdigheter och övningar när det gäller grammatikundervisning. Detta har bidragit till att eleverna främst

förknippar grammatik med skriftlig kommunikation och att det ibland till och med upplevs som helt åtskilt från läsande eller tal.

Allt detta sammantaget gör att eleverna upplever grammatik som en separat del som är frigjord från övrig undervisning, något som både gör att det framstår som mer exklusivt och viktigt men också krångligare och svårare. Att grammatik ofta lärs ut utan sammanhang gör att det blir svårt att koppla förvärvade kunskaper till någon betydelse. Lexikogrammatiken står plötsligt för sig själv och det ställer höga krav på elevers förmåga att resonera abstrakt och tolka information som är fristående från annat stoff i undervisningen. Som Luria och Vygotskij visade i sina undersökningar är sådana abstrakta resonemang oftast svårare för personer med kort skolbakgrund, något som gäller många elever på SFI.

Det är viktigt att komma ihåg att detta inte gäller *alla* elever. Även med mitt lilla urval och med urvalet av den specifika studiebakgrunden gick det att hitta en person vars tankesätt var annorlunda. Eleven, här kallad K3, resonerade helt annorlunda kring grammatik och undervisning. Hennes åsikt var att grammatiken snarare utgjorde ett verktyg, i Vygotskijs mening, för att underlätta studierna och att hon med hjälp av grammatiken kunde skapa en bro till förståelse och betydelse. För henne existerade inte heller uppdelningen skriftligt – muntligt i grammatik, utan hon såg allt som delar av samma helhet.

6.3 Pedagogiska tankar

I arbetet som lärare måste vi hela tiden möta elevernas behov och tillhandahålla det som de behöver för att utvecklas som studenter och individer. Det är emellertid viktigt att vi som lärare hela tiden reflekterar över vad vi tillhandahåller och hur vi gör det. Att många elever efterfrågar grammatikövningar eller grammatikundervisning betyder inte att lärare måste tillhandahålla samma sorts grammatikundervisning som de alltid har gjort. Svaren från mina respondenter visar att det finns en del stora glapp mellan det som lärs ut och det eleverna faktiskt behärskar.

När det gäller efterfrågan av svenska visar studien att många elever efterfrågar mer kommunikativ talad vardagssvenska i sina studier. De områden som främst efterfrågas är kommunikation med myndigheter, skola och arbetsliv. Mycket av detta tränar eleverna på men tonvikten verkar ofta ligga på skriftlig svenska. Här kan skolorna arbeta mycket mer med att föra in vardagligt tal och autentiskt material i undervisningen. Att bjuda in personer från myndigheter och andra samhällsinstitutioner som informerar muntligt om sitt arbete kan vara en bra start. Det är emellertid minst lika viktigt att samhällets olika funktioner tar kontakt med SFI-skolor och själva erbjuder sig att komma till skolorna. Att använda autentiskt material med kopplingar till elevens vardagsliv är också viktigt. Många av de uppgifter eleverna får nu har inte tillräcklig bäring på den svenska de upplever att de behöver i sitt vardagsliv.

Inom grammatikundervisningen upplever jag att det finns mycket att göra. Elevernas svar visar att de oftast känner till många grammatiska termer och begrepp men att de inte kan fylla dem med innehåll eller definiera dem. Att känna till att det finns verb och substantiv betyder inte att man kan använda begreppen för att skriva en korrekt mening. Detta tyder på att skolorna troligen lär ut för många grammatiska begrepp alltför tidigt i undervisningen och att eleverna inte verkar ha hunnit med att fylla dem med innehåll. Till detta kan man också lägga att många av eleverna, precis som Luria påpekade, kommer ha problem att arbeta på den abstraktionsnivå som grammatik ändå kräver.

Allt detta sammantaget gör att grammatikundervisningen framstår som frikopplad från annan undervisning. På lärarnivå kan det alltså vara värt att försöka baka in grammatiska moment mer i övrig undervisning för att få kunskaperna att bättre hänga ihop. Om man vill fortsätta jobba på ett traditionellt sätt med grammatik bör man också lägga mer tid och kraft på att identifiera och använda elever som K3, elever som tänker på ett funktionellt och kommunikativt sätt kring grammatik. Vad var det som gjorde att hon tänkte så? Hon hade samma utbildningsnivå som andra elever, samma teoretiska bakgrund och samma förutsättningar, men ändå tänkte hon på ett annat sätt. Att finna fler sådana elever och tala med dem om deras kunskapssyn kan vara givande för all undervisning, läraren kan då lättare anpassa nivå och arbetssätt efter elevernas förkunskaper och behov.

På en högre organisatorisk nivå kan SFI-skolor behöva överväga hur och varför man undervisar i grammatik överhuvudtaget. Det kan finnas ett behov av att i grunden tänka om kring undervisning i grammatik och hur vi närmar oss ämnet. Idag följer undervisning i stort sett samma mönster som det har gjort under lång tid i svenska grundskolan. Frågan är om det verkligen är det bästa för SFI-elever? Kanske behöver man arbeta fram nya läromedel eller hitta nya arbetssätt för att bryta det gamla mönstret.

På senare tid har man fört fram metoder som till exempel ”The lexical approach” där man istället för att studera grammatik lägger mer vikt vid kommunikation och att lära sig språket i fraser som i sin tur utgör ”chunks” – större delar av ett språkligt sammanhang. Via dessa delar av språket kan man sedan utröna vissa mönster som fungerar som ett sätt att lära sig grammatiska strukturer utan att studera grammatik som ämne. ”The lexical approach” har mött en del kritik, främst på grund av att det som ämne kan vara svårt att organisera och skapa material att läsa för elever. Det är till exempel inte lätt att organisera ”chunks” i en lärobok som elever kan studera på egen hand eller i egen takt.

6.3.1 Fortsatt forskning

Detta är ett forskningsfält som är vidöppet. Vidare studier kan ske med olika elevgrupper, på andra språk och med ett större antal deltagare. Ju större underlag man får kring elevernas behov av svenska och syn på grammatik desto enklare blir det att reformera undervisningen i svenska för invandrare på ett sätt som gör den effektivare och nyttigare. Ett exempel är hur eleverna tänker kring grammatik och muntlig kommunikation. Mycket av fokus ligger på grammatik och skrivande, men vilken roll spelar grammatiken och grammatiksynen för elevernas talade språk? Detta är ett fält som behöver mer forskning.

Det hade också varit intressant att se hur mycket olika utbildningsbakgrund påverkar elevernas svar. Vilken svenska behöver elever med mer än 12 års skolbakgrund? Vilken syn på grammatik har de? Idag är mycket av undervisningen likartad men sker i olika tempo, kanske skulle en sådan forskning bidra till att man kunde diversifiera undervisningen inom SFI mer. Min egen studie är kanske för liten för att ge tydliga svar, men en större studie eller flera mindre skulle bidra till en klarare bild kring hur eleverna tänker kring dessa ämnen. Olika språkbakgrunder skulle också vara intressant att studera, finns det något sätt att resonera som är gemensamt för olika språkgrupper?

Jag började genomföra den här studien eftersom jag blev nyfiken på vad eleverna egentligen lägger i begreppet ”grammatik”. Vilken syn på grammatik har de och varför är det ett så efterfrågat ämne? Det visade sig att svaret var mer komplicerat än jag trott och inbegrepp många olika faktorer. Något av det viktigaste jag insåg var att det verkar finnas en växelverkan i skolan där lärare påtalar att grammatik är viktigt och undervisar det på ett traditionellt sätt, något som får elever att känna att grammatik är viktigt och ska se ut på ett visst sätt. Detta leder till att eleverna i sin tur begär mer grammatikuppgifter från sina lärare som då levererar mer övningar. Detta kombinerat med elevers tankar kring hur språkinläring fungerar och bör se ut gör att vi får en situation där båda parter sporrar varandra till att hålla kvar ett gammalt system för språkinläring. Det skapas en situation där båda parterna tror att de gör varandra nöjda, något som vid en närmare granskning inte verkar stämma. Att förändra en sådan situation borde vara i utbildningens, lärarens och elevens intresse.

Referenslista

Andersson, L-G (2001). *Språktypologi och språksläktskap*. Stockholm: Liber

Carlson, M (2003). *Svenska för invandrare - brygga eller gräns: [syn på kunskap och lärande inom sfi-undervisningen]*. Lund: Studentlitteratur

Einarsson, J (2009). *Språksociologi*. Lund: Studentlitteratur.

Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H., & Wängnerud, L. (2009) *Metodpraktikan – Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Vällingby: Norstedts juridik AB

Estephan Sezer, C (2015) *Den magiska grammatiken ”Kan man grammatiken så kan man språket”*: En studie av SFI-studenters språk- och grammatiksyn. Malmö Högskola

Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning (2002)
Stockholm: Vetenskapsrådet. Finns tillgänglig på Internet:
<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Gibbons, P (2013). *Stärk språket Stärk lärandet – språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet*. Stockholm: Hallgren & Fallgren Studieförlag AB

Halliday, M (2004). *An Introduction to Functional Grammar*. New York: Oxford University Press Inc

Holmberg, P & Karlsson, A M (2013). *Grammatik med betydelse – en introduktion till funktionell grammatik*. Stockholm: Hallgren & Fallgren Studieförlag AB.

Holmberg Per, Inga-Lill Grahn & Ulrika Magnusson (2014) *Systemisk-funktionell lingvistik: att analysera språkets betydelsepotential*. I: Lehti-Eklund, Hanna, Camilla Lindholm & Caroline Sandström (red.) *Folkmålsstudier 52*, Föreningen för Nordisk filologi, Helsingfors, s. 9–30.

Knutagård, H (2010). *Introduktion till verksamhetsteori*. Lund: Studentlitteratur

Kvale, S & Brinkmann S (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur

Lantz, A (2013). *Intervjumetodik*. 3., [omarb.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Linde, G (2013). *Det ska ni veta! En introduktion till läroplansteori*. Lund: Studentlitteratur

Newmeyer, F J. (1998) *Language form and language function*. Cambridge, Mass.: MIT Press

Odlin, T, 1997: *Language transfer – Cross-linguistic influence in language learning*. 6 uppl. Cambridge: Cambridge University Press

Pienemann, M & Håkansson, G (1999) *A unified approach towards the development of Swedish as L2: a processability account*. *Studies in Second Language Acquisition*., 21. 383-420

Ringbom, H, 2007: *Cross-linguistic Similarity in Foreign Language Learning*, Clevedon: Multilingual Matters Ltd

Skolverket (2012). *Utbildning i svenska för invandrare: Kursplan och kommentarer*. Stockholm. Tillgänglig på Internet via <http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/vuxenutbildning/sfi>
Hämtad den 28/11 -2015

Stukát, S, 2011: *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur

Teleman, U (red.), 1992 [1987]: *Grammatik på villovägar*. 1. uppl. Solna: Almqvist & Wiksell.

Thavenius, J. (red.), 1999: *Svenskämnets historia*. Lund: Studentlitteratur.

Trost, J (2005): *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur

Trudgill, P (2000): *Sociolinguistics. An introduction to language and society*. 4. uppl. London: Penguin

2014: Holmberg Per, Inga-Lill Grahn & Ulrika Magnusson. *Systemisk-funktionell lingvistik: att analysera språkets betydelsepotential*. I: Lehti-Eklund, Hanna, Camilla Lindholm & Caroline Sandström (red.) *Folkmålsstudier* 52, Föreningen för Nordisk filologi, Helsingfors, s. 9–30.

Bilaga

Intervjuguide

1. Hur länge har du studerat SFI?
2. Hur länge har du varit i Sverige?
3. Vilken kurs läser du?
4. Hur mycket har du studerat i hemlandet?
5. Har du studerat andra språk tidigare i livet? Hur lärde du dig de språken?
6. Hur mycket svenska upplever du att du kan?
7. Hur lär du dig svenska i skolan?
8. Är det skillnad på språket du lär dig i skolan och språket du talar utanför skolan?
9. När behöver du tala svenska? Varför vill du kunna svenska?
10. Finns det något som är viktigare i undervisningen än annat?
11. Berätta när du tycker att du lär dig språk.
12. När kan man ett språk?
13. När du studerade i ditt hemland, studerade du grammatik då?
14. Vad är grammatik? Kan du definiera det?
15. Har du grammatik här i skolan?
16. Det finns undersökningar som säger att SFI-elever ofta vill ha mera grammatik. Tror du det är så? Varför är det så?
17. Vad får du ut av grammatikundervisningen?
18. Kan man lära sig ett språk utan att studera grammatik?