

GÖTEBORGS UNIVERSITET
Institutionen för svenska språket

Skolan och den flerspråkiga vårdnadshavaren

Kommunikation mellan skola och flerspråkiga vårdnadshavare ur ett
maktperspektiv

Gabriel Bobeck

Magisteruppsats, SSA220 15 hp
Ämne: Svenska som andraspråk
Vt 2019
Handledare: Tommaso Milani

Sammandrag

I den här uppsatsen analyseras den textbaserade kommunikationen mellan en svensk skola och flerspråkiga vårdnadshavare. Kommunikationssituationen mellan skolan och föräldrar lyfts ofta fram som ett problem i bostadsområden som präglas av låg socioekonomisk status, mångkultur och flerspråkighet. I den här uppsatsen kombineras ett Bourdieu-inspirerat maktanalytiskt teoretiskt perspektiv med funktionella språkteorier, för att studera vilka relationer som realiseras mellan skolan i avsändarrollen och vårdnadshavarna i mottagarrollen. Som metod används funktionella textanalyser och intervjuer med vårdnadshavare. Analysresultaten relateras till den svenska ideologiska kontexten, bland annat den klarspråksideologi som framträtt under de senaste decennierna. Analysen visar att svenskans totala dominans i Sveriges hierarkiskt strukturerade språksamhälle positionerar flerspråkiga individer ofördelaktigt i förhållande till skolan. Detta gör att det kan tas helt för givet att det är nödvändigt att kunna svenska, och att skolans textbaserade kommunikation enbart sker på svenska. Dessutom finns det tecken på uppfattningen att det krävs behärskning av svenska på *det sätt som förknippas med majoritetsgruppen*. Vidare syns att skolan med sina språkliga val tycks arbeta för att jämna ut den skeva maktbalansen mellan skolan som institution och de flerspråkiga vårdnadshavarna, vilket sker i linje med klarspråksarbetet. Uppsatsen avrundas emellertid med att ett litet frågetecken upprättas kring hur stor nytta det tilltänkt demokratiserande klarspråksarbetet gör för flerspråkiga individer i landet, så länge det råder en enspråksideologi med svenskan som norm- och maktspråk.

Nyckelord: *språk, makt, flerspråkighet, skola, bourdieu, språkideologi, litteracitet*

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
1.1. Bakgrund.....	1
1.1.1. Relationen mellan myndigheter och medborgare i Sverige	2
1.1.2. Attityder till flerspråkighet i Sverige.....	3
1.2. Min position i relation till den berörda verksamheten	5
1.3. Syfte och forskningsfrågor.....	6
1.4. Uppsatsens disposition.....	7
2. Litteraturoversikt	8
2.1. Kommunikation och samspel mellan skola och vårdnadshavare.....	8
2.2. Språkideologi-begreppet i användning	10
2.3. Metodologisk inspiration	11
3. Teori.....	13
3.1. Språk och makt.....	13
3.1.1. Nymarxistisk syn på makt	13
3.1.2. Sociala fält.....	14
3.1.3. Ojämnt maktförhållande.....	15
3.1.4. Maktförhållanden tar sig uttryck i språkideologiska värderingar	16
3.1.5. Förtydligande om risken att konstruera homogena grupper.....	17
3.2. Litteracitet och makt	18
3.3. Systemisk-funktionell grammatik.....	19
4. Metod och material	23
4.1. Övergripande metodologiskt angreppssätt.....	23
4.2. Stadsdelen och skolan	24
4.3. Metodologisk uppdelning	25
4.4. Textanalys	26
4.5. Intervjuer.....	27
4.5.1. Urval.....	27
4.5.2. Presentation av deltagarna.....	28
4.5.3. Tillvägagångssätt.....	30
4.5.4. Analys/tolkning	31

4.6.	Problematiska aspekter	33
4.7.	Etiska överväganden	35
5.	Analys	37
5.1.	Textanalys	37
5.1.1.	Genrekategorisering	37
5.1.2.	Informerande texter	38
5.1.3.	Inbjudande texter	40
5.1.4.	Blanketter	43
5.2.	Intervjuer	44
5.2.1.	Mångfald och heterogenitet bland deltagarna	45
5.2.2.	Sociala läspraktiker	46
5.2.3.	Vad innebär det att ha problem med informationen?	47
5.2.4.	Olika förväntningar på kommunikationen	48
5.3.	Konsekvenser för maktförhållandet	49
5.3.1.	Språkhierarkier får konsekvenser för fördelningen av kulturellt kapital 50	
5.3.2.	Flerspråkiga positioneras – och positionerar sig själva	53
5.3.3.	Skolan försöker jämna ut maktobalansen	54
5.3.4.	Klarspråk för alla?	56
6.	Slutsatser och vidare forskningsuppslag	58
6.1.	Resultat och slutsatser i sammanfattning	58
6.2.	Vidare forskning	60
7.	Litteraturförteckning	62

Tabeller

TABELL 1. ANGEREDS SOCIOEKONOMISKA SITUATION I SIFFROR (GÖTEBORGS STAD 2018).....	25
---	----

1. Inledning

Att föräldrarnas involvering och engagemang i elevers skolgång är en avgörande faktor för skolframgången har slagits fast mycket och ofta, såväl i vardagslag som i forskning. Flera studier har visat på detta samband, bland annat har amerikanska National School Boards Association (en förening för styrelserna i landets alla offentliga skolor) visat i en omfattande fallstudie att studieresultaten ökade där det fanns samverkan mellan skolan och föräldrarna (Saks 2000). Min personliga erfarenhet av arbete på en skola där den överväldigande delen av eleverna är flerspråkiga men den omgivande majoritetskulturen enspråkig har visat att just (bristen på) engagemang från elevernas vårdnadshavare ofta lyfts fram som ett stort problem. Den här uppsatsen strävar efter att undersöka och diskutera den här situationen, och förhållandet mellan skolan och vårdnadshavarna. Uppsatsen är språkvetenskaplig och fokuserar således på kommunikationen mellan de båda parterna, men anlägger samtidigt ett tydligt maktperspektiv på situationen i analysen. På vilket sätt språk och makt har med varandra att göra klargör jag i uppsatsens teoridel.

I detta inledande avsnitt ger jag först en övergripande bakgrund till studien, i syfte att beskriva den samhällliga kontext där studien äger rum. Jag fokuserar först på relationen mellan myndighet och medborgare i Sverige, innan jag fördjupar bilden av synen på flerspråkighet i Sverige. Därefter resonerar jag kort kring min roll som forskare i relation till undersökningen. I avsnittets tredje del redogör jag för uppsatsens syfte och dess forskningsfrågor, och avslutningsvis redovisar jag kort hela uppsatsens disposition.

1.1. Bakgrund

Studien undersöker en situation i en svensk kontext, och detta bakgrundsavsnitt syftar till att ge en bild av just kontexten till undersökningen. Först diskuterar jag relationen mellan myndighet och medborgare och därefter attityder till flerspråkighet som forskning har visat framträder i den svenska kontexten.

1.1.1. Relationen mellan myndigheter och medborgare i Sverige

Att undersöka relationen mellan myndighet och medborgare är synnerligen intressant i den svenska kontexten, eftersom den svenska språkpolitiken och språkvården de senaste decennierna har utvecklats i en riktning som utmärker Sverige (och Norden) i relation till resten av Europa. Det finns därför skäl att ge en lite fördjupad bild av just den svenska kontexten när det gäller myndigheters förhållningssätt till språk och språkpolitik, och till kontakten med medborgarna. Det här avsnittet syftar alltså till att ge en språkpolitisk, och i viss mån språkideologisk kontext till undersökningen.

Josephson (2018:219) beskriver hur Sverige (och Norden) internationellt sett sticker ut språkpolitiskt genom att bedriva språkvård finansierad av staten. Han pekar på hur svenska myndigheter arbetar med språkvårdsfrågor, och exempelvis har gett ut skrifter om textvård och jämställt språk. På detta sätt medverkar myndigheter till att förmedla normer kring hur texter ska se ut, och därmed signalerar man att språkbruk, i synnerhet textbaserat sådant, är en samhällsfråga och inte en privat angelägenhet (Josephson 2018:220).

Ett begrepp som tagit stor plats i diskursen kring myndighetstexter är *klarspråk*. Vad begreppet innefattar brukar sammanfattas i enlighet med paragraf 11 i språklagen: ”Språket i offentlig verksamhet ska vara vårdat, enkelt och begripligt.” (SFS 2009:600). Utifrån Språkrådets tolkning innebär detta att språket ska ”kunna förstås av den enskilde”, vara utan svårbegripliga ord och vara anpassat så att mottagaren ska kunna förstå (Institutet för språk och folkminnen 2011:28). Centralt i den svenska (och nordiska) språkpolitiska ideologin är ett funktionellt orienterat synsätt (Josephson 2018:234).

Ur ett internationellt perspektiv sticker den svenska klarspråksideologin ut, och Josephson kallar den till och med för ett ”språkpolitiskt experiment” (2018:233). Det svenska samhället präglas allmänt av en strävan efter mindre avstånd mellan myndigheter och medborgare, vilket påverkar (och påverkas av) den allmänna språkpolitiska kulturen och ideologin. Språkpolitiken är ett av flera uttryckssätt för denna strävan.

1.1.2. Attityder till flerspråkighet i Sverige

Under de senaste 70 åren, ungefär, har det svenska språklandskapet förändrats från att ha varit i det närmaste enspråkigt till att idag innefatta medborgare och invånare med mängder av olika förstaspråk och språkrepertoarer (Teleman 2013:243). Detta faktum har lyft upp nya språkpolitiska frågor på agendan, och drivit fram nya ideologiska ställningstaganden i dessa frågor. Senare i uppsatsen, främst i avsnitt 3.1.4, kommer teorier kring hur språkideologier tar sig uttryck i ett samhälle att aktualiseras. Redan här kommer jag emellertid att ge en kort överblick över hur attityder till flerspråkighet i Sverige har belysts av forskningen. Detta utgör en ideologisk kontext till min studie.

Först och främst är det på sin plats att problematisera begreppet 'flerspråkig', som är synnerligen centralt i den här uppsatsen. Att vara flerspråkig innebär, enkelt uttryckt, att behärska flera språk. Attityderna till flerspråkighet är emellertid inte likadana oberoende av vilka språk en individs flerspråkighet innefattar. Hult (2012:242) presenterar en modell över det svenska språksamhällets hierarkiska struktur, när det gäller olika språks status. Han pekar på svenskan och engelskan som de språk med högst status. I skiktet därunder placeras moderna språk och i det lägsta skiktet återfinns dels de nationella minoritetsspråken, dels de språk som förknippas med invandring. Hult menar att det är påtagligt i såväl policydokument som i diskursiva praktiker att en tvåspråkighet med behärskning av svenska och engelska värderas högt i Sverige, medan kunskaper i andra språk inte betraktas som lika nyttiga och betydelsefulla (Hult 2012:246). En av den här uppsatsens viktigaste teoretiska utgångspunkter är att det råder ett ojämlikt maktförhållande mellan skolan som institution och flerspråkiga vårdnadshavare. Med tanke på ovan nämnda hierarkiska struktur är det problematiskt att använda epitetet 'flerspråkig' på ett sådant sätt, eftersom det presupponerar ett dikotomiskt förhållande mellan enspråkiga och flerspråkiga. Det är viktigt att beakta denna problematisering, och jag återkommer till den regelbundet i uppsatsens olika delar.

En debatt angående flerspråkighet som förts i många decennier, och som tenderat att återkomma, handlar om modersmålsundervisningen (som bytte namn från *hemspråksundervisning* 1997). Elevers rätt till modersmålsundervisning i skolan

lagfördes 1977. Sedan dess har debatter om modersmålsundervisningens existens och effektivitet återkommit med ojämna mellanrum, ofta i relation till ekonomi (Milani 2007:4; Teleman 2013:248). Spetz (2012) har undersökt hur modersmålsundervisningen diskuterats på insändarsidor i svenska dagstidningar mellan 2006 och 2011. Hon kommer bland annat fram till att både kritiker och försvarare av modersmålsundervisningen tenderar att argumentera utifrån huruvida modersmålsundervisningen är till nytta eller skada för elevernas inläring av svenska. De språk som undervisningen faktiskt handlar om ses bara som hjälpmedel och tillskrivs inte något värde i sig själva. Spetz blottlägger här en förgivettagen utgångspunkt för debatten. Sådana kan ses som indikatorer för attityder till flerspråkighet i Sverige. Spetz (2012:48–49) resonerar också kring att hennes slutsatser kan ses som uttryck för att en enspråkighetsnorm råder i Sverige.

Salö, Ganuza, Hedman och Karrebæk (2018) bidrar med en viktig perspektivering till detta resonemang i en jämförelse mellan policyer och diskurser kring modersmålsundervisningen i Sverige och Danmark. Det resonemang som Spetz förde gällande situationen i Sverige tillskrivs av dessa forskare i ännu högre utsträckning den danska diskursen. De lyfter fram hur språkvetare i Sverige har kunnat spela en större roll för policyarbetet kring modersmålsundervisningen, än vad fallet har varit i Danmark. Därför har skälen för att organisera modersmålsundervisning i Sverige ofta handlat om generella positiva effekter för individen och samhället, medan motsvarande skäl i Danmark har handlat om ett snabbt tillägnande av det danska språket (Salö et al. 2018:603).

Skillnaden mellan resonemangen hos Spetz respektive Salö et al. är intressant. Det tycks som att det råder en viss diskrepans mellan myndigheternas och språkvetarnas sätt att se på modersmålsundervisning, och det synsätt som framträder i den offentliga debatten.

En annan debatt som har förts i relation till flerspråkighet är den som handlar om huruvida ett språktest ska vara nödvändigt för att bli svensk medborgare. Milani (2008) har skärskådat den och dess ideologiska grundvalar. För denna undersökning redogörs mer utförligt i litteraturöversikten. Han visar hur denna debatt uppenbarar en paradox mellan Sveriges strävan mot att konstruera sig som ett tolerant samhälle där kulturell diversitet välkomnas, och ett mer implicit grundläggande antagande om

att behärskning av ett språk – svenska – och i vidare mening en kultur – den svenska – är ett villkor för svenskt medborgarskap (Milani 2008:47).

Det framträder något intressant om man placerar denna paradox bredvid ovan nämnda diskrepans mellan det officiella och det allmänna förhållningssättet till modersmålsundervisningens syfte. Tillsammans utgör de, genom att belysa två olika slags språkideologiska och sociopolitiska spänningar, den lilla skärva av den svenska språkideologiska kontexten som fungerar som fond för den här studien.

1.2. Min position i relation till den berörda verksamheten

Jag finner det nödvändigt att i ett avsnitt redovisa min position som forskare, först i relation till de ideologier som diskuteras i uppsatsen, och därefter i relation till den berörda verksamheten. Haglund menar att det inte är möjligt för en forskare att anta ett neutralt eller objektivt förhållningssätt till sin forskning, eftersom beskrivningar och förklaringar alltid är val som baseras på ett visst sätt att betrakta världen (Haglund 2005:30). Milani noterar också att inom fältet för språkideologiforskning ser man forskningen som sociopolitiskt situerad (2008:17).

Mitt val att fokusera på maktförhållandet mellan institution och medborgare och hur det tar sig språkligt uttryck är naturligtvis inte slumpmässig. Min erfarenhet av arbete på en skola i ett område präglad av socioekonomisk utsatthet och mångkultur har exponerat mig för hur den ojämlika maktfördelningen i samhället ofta är implicit och outtalad. Att granska och ifrågasätta den explicita makten och de politiska och ekonomiska besluten är knappast ofruktbart, men ger inte hela bilden av maktbalansen. Den syns också i de glest besökta föräldramötena och i elevers berättelser om föräldrarnas oförmåga att hjälpa till med läxor.

Dessa personliga erfarenheter har skapat en personlig drivkraft hos mig för att anlägga ett maktkritiskt analysfilter på kommunikationen mellan myndighet och medborgare. Jag menar att ett sådant är viktigt för att blottlägga maktens underliggande mekanismer, vilket i sin tur är avgörande för att kunna arbeta för att jämna ut ojämlika maktförhållanden.

Min hållning i dessa frågor genomsyrar oundvikligen min uppsats på så sätt att mitt val av frågeställningar påverkar de analyser jag gör av datan, som i sin tur

genererar *en* bild av verkligheten. Blommaert menar att tolkningar av den språkliga verkligheten där sociopolitiska faktorer tas med i beräkningen oundvikligen kommer att ta politisk ställning (1999:436).

Jag har genomfört den här studien ur ett insider-perspektiv: jag arbetar alltså som lärare på den skola som jag har undersökt. Det finns potentiella problem med detta förhållande, men jag menar i likhet med många före mig att fördelarna väger över. I uppsatsens metodavsnitt kommer jag att lyfta fram olika aspekter av detta förhållande och hur det påverkar studiens utformning och villkor.

1.3. Syfte och forskningsfrågor

I den här undersökningen av relationen mellan myndigheter och medborgare är det språket och kommunikationen som står i centrum. Uppsatsen är språkvetenskaplig, närmre bestämt språksociologisk, och jag intresserar mig för språkets roll i samhället. I studien är det den skrivna texten som jag har valt att rikta luppen mot. Det moderna samhälle som Sverige är en del av kan beskrivas som skriftspråkstungt; den skrivna texten är central och avgörande i de flesta offentliga sammanhang. Det gäller även i fråga om vårdnadshavares kontakt och kommunikation med skolan. Även om muntlig kommunikation i form av främst telefonsamtal och fysiska möten naturligtvis också förekommer, är det via skrivna texter som skolan sköter majoriteten av sin kommunikation med hemmet. Dessutom är den skrivna texten särskilt intressant att analysera på grund av sin beständiga natur: vad som har kommunicerats i skrift finns i regel kvar längre än vad som kommunicerats i tal.

Detta faktum gör också det skrivna språket särskilt intressant att analysera i förhållande till makt. Jag kommer i teoridelen att återkomma till hur just skolans trögrörliga skriftspråkliga tradition har haft inverkan på samhällets maktförhållanden (Broady 1990:173). I teoriavsnittet kommer jag också att förklara mer noggrant hur jag ser på begreppet makt, och på vilket sätt det har med språk att göra, men kortfattat förstås makt i den här uppsatsen som ett förhållande mellan dominant och underordnade grupper i samhället. Tesen att språk är tätt förbundet med makt har fungerat som en ledstjärna på min väg fram till den här studien, och den fortsätter att

skina genom hela den här uppsatsen. Syftet med den här studien är därför att analysera den textbaserade kommunikationen mellan skolan och flerspråkiga vårdnadshavare, utifrån ett maktperspektiv.

För att uppfylla det övergripande syftet har tre underliggande forskningsfrågor formulerats. De är formerade enligt ett slags triangulär struktur, där de första två frågorna utgör fundamentet och den tredje frågan grundar sig på svaren på de första två. Frågeställningarna är formulerade enligt följande.

- Vilka slags relationer mellan skolan och vårdnadshavarna realiseras i skolans textbaserade information till vårdnadshavare, och hur kan de analyseras i förhållande till det svenska klarspråksarbetet?

- Hur uttrycker flerspråkiga vårdnadshavare att de tar sig an textbaserad skolinformation, och vilka språkideologiska värderingar speglas i deras yttranden?

- Vilka konsekvenser får svaren på fråga 1 och 2 för maktförhållandet mellan skolan och vårdnadshavarna i fråga?

1.4. Uppsatsens disposition

I nästa avsnitt går jag igenom en samling relevant litteratur som ger en överblick över delar av den forskning som gjorts inom de områden där den här uppsatsen rör sig. Därefter, i avsnitt 3, redogör jag för uppsatsens teoretiska ramverk. I avsnitt 4 bereds plats både för en beskrivning av undersökningens metod och för en redovisning av det material som utgör studiens data. I avsnitt 5 kommer sedan själva analysen av det insamlade materialet. I avsnitt 6 rundas sedan uppsatsen av med ett konkluderande avsnitt samt några tankar om vidare forskningsidéer som uppdragats under arbetet med uppsatsen.

2. Litteraturoversikt

I det här avsnittet redogör jag för en samling studier som på olika sätt har fungerat som inspiration och utgångspunkter för den här undersökningen. I avsnitt 2.1 redovisar jag ett par undersökningar som har studerat kommunikationen mellan skolan och flerspråkiga vårdnadshavare i olika kontexter. Därefter går jag vidare med att lyfta fram tre studier där det språkideologiska perspektivet operationaliserats på olika sätt, varav framför allt den sista har likheter med den här studiens sätt att tillämpa begreppet. Jag redogör avslutningsvis för en studie som rent metodologiskt har fungerat som en särskild förebild för den här studien.

2.1. Kommunikation och samspel mellan skola och vårdnadshavare

Blackledge har i sin forskning i en brittisk kontext intresserat sig för relationen mellan skolan och föräldrar som tillhör en språklig minoritetskultur. I sin studie (Blackledge 2000) av bangladesh-brittiska föräldrars kontakt med skolan har han utgått ifrån en teoriram där begreppen litteracitet och illitteracitet betraktas som sociala konstruktioner styrda av samhällets maktrelationer (2000:56). I studien visar han hur föräldrar i kontakten med skolan blir konstruerade som illitterata trots att de är litterata på bengali, men saknar behärskning av majoritetsspråket. I det sociala samspelet med skolan nekas på så vis föräldrarna en röst, och trots att de uttrycker en vilja att använda sin litteracitet och sina kompetenser för att hjälpa sina barn med skolarbete så begränsas denna på grund av deras bristande kunskaper i majoritetsspråket (Blackledge 2000:63–64).

Delgado Gaitan (2012) utgår från liknande förhållanden, men i en amerikansk kontext, där föräldrar med en latinamerikansk kulturell identitet nekas en röst i samspelet med majoritetskulturen i form av det amerikanska skolväsendet. Delgado Gaitan utgår ifrån att det försiggår en maktförhandling mellan skola och föräldrar, och pekar på den viktiga roll som kultur och kulturella kunskaper spelar i denna förhandling (2012:306). Med hjälp av sin stora erfarenhet av forskning kring relationer mellan familj, skola och community (begreppet 'community' syftar på ett

slags kulturellt kodad gemenskap; jag behåller engelska begreppet i avsaknad av ett tillfredsställande begrepp på svenska) har Delgado Gaitan identifierat mönster i hur makten mellan skola och hem kan fördelas. Den konventionella maktfördelningen innebär minimala ansträngningar från skolan för att engagera föräldrar, vilket gynnar majoritetsbefolkningen som redan har det efterfrågade kulturella kapitalet och behärskar skolans språk. En annan metod är att som skola sträva efter att etablera vad Delgado Gaitan kallar för 'kulturellt responsiva kopplingar' mellan hem och skola. Det innebär, menar Delgado Gaitan, att skolan – eller mer specifikt, läraren – behöver bejaka sin roll som förmedlare av en viss kultur, och också närma sig elevgruppens olika kulturella och språkliga bakgrunder och hemförhållanden. Så kan en gemensam kultur skapas där alla har möjlighet att uttrycka sig. Den tredje varianten av maktfördelning kallar hon för 'empowerment', och den bygger på att en minoritetsgrupp organiserar sig för att hjälpa och stärka varandra till att ta sig an skolans språk (Delgado Gaitan 2012:306–310).

I en finsk grundskolekontext har Säävälä, Turjanmaa & Alitolppa-Niitamo (2017) studerat informationsflödet mellan skolan och invandrarhem [sic]. Deras studie tillämpar en bourdieuskt inspirerad teoretisk ram, där skolan betraktas som ett socialt fält, och har på så sätt ganska mycket gemensamt med min studie. Säävälä et al. har genomfört kvalitativa intervjuer med ett relativt stort antal deltagare från olika grupper: skolpersonal, invandrade föräldrar och skolungdomar. Studien visar på hur skolan ofta har svårt att skapa en engagerad dialog med invandrade föräldrar, i synnerhet när det gäller frågor där föräldrarnas och skolans synsätt och agendor skiljer sig åt. Invandrade föräldrar har inte tillräckligt kulturellt kapital för att kunna ställa de relevanta frågorna, utan tar generellt en anpassningsbar och tillmötesgående position i kommunikationen med skolan. Detta leder till reproduktion av deras redan underordnade position (Säävälä et al. 2017:48).

Blackledges studie har relevans som bakgrund till den här studien, eftersom den visar ett exempel på hur skolan som institution nekar flerspråkiga vårdnadshavare en röst i kommunikationen på grund av en språkbehärskning och en typ av litteracitet som inte värderas i majoritetssamhället. Delgado Gaitans maktfördelningsmönster är också intressant att se som fond till den här studien. Den finländska studien av Säävälä et al. är inte minst intressant eftersom den genom att använda en teoretisk

ram som påminner om den här studiens accentuerar den skeva maktfördelningen mellan flerspråkiga vårdnadshavare och skolan. I den här uppsatsen är syftet ungefär detsamma, men här finns också en förankring i den språkideologiska kontexten. I nästa avsnitt ger jag en överblick över ett par studier där begreppet språkideologi aktualiserats.

2.2. Språkideologi-begreppet i användning

Stroud (2013) har gjort en språkideologisk analys av de två begreppen 'halvspråkighet' och 'rinkebysvenska'. Han har alltså bortsett från hur begreppen används inom akademien och istället fokuserat på hur dessa två begrepp används i vardagsspråket, och vilka språkideologiska värderingar som ligger bakom den allmänna synen på och det allmänna bruket av dessa begrepp. Han definierar språkideologi som "föreställningar kopplade till språk" (Stroud 2013:314), och menar vidare att språkideologin har en förmedlande roll mellan sociopolitiska värderingar och individuellt språkbruk. Det är således de språkideologiska konstruktionerna 'halvspråkighet' och 'rinkebysvenska' som analyseras. Stroud menar att dessa begrepp i icke-vetenskapliga sammanhang tenderar att användas för att berättiga en maktordning där individer som uppfattas som invandrare underordnas de som uppfattas som etniska svenskar (Stroud 2013:321).

I en studie av debatten om huruvida språktest ska införas som en kontroll för svenskt medborgarskap visar Milani (2008) hur debatten uppenbarar vad han kallar för en *kulturell paradox*, mellan Sveriges explicita strävan mot att konstruera sig som ett tolerant samhälle där kulturell diversitet välkomnas, och ett mer implicit grundläggande antagande om att behärskning av ett språk – svenska – och i vidare mening en kultur – den svenska – är ett villkor för svenskt medborgarskap (Milani 2008:47).

Milani visar att ideologiska debatter av det här slaget handlar om förhållanden mellan de olika språken inom Sverige, och huruvida staten bör ingripa för att påverka förhållanden och ordningarna mellan språken. Han visar också att när sociala aktörer argumenterar för eller på annat sätt hävdar en viss lingvistisk ordning, bidrar de samtidigt till att realisera en social ordning där talare av ett visst

språk kommer att inta specifika sociala positioner som ofta inte är förhandlingsbara. Dessa förhållanden och ordningar fungerar överlappande i en implicit moralisk, hierarkisk samhällsstruktur (Milani 2008:23–24).

Palviainen & Bergroth (2018) har genomfört en intervjustudie i finländsk kontext, där tre föräldrapar med inbördes olika modersmål (i Finland registreras varje individ med ett officiellt modersmål) undersöktes. Syftet var att ta reda på hur föräldrarna identifierar sig själva språkligt, samt hur de själva formulerar och diskuterar sin språkliga identitet utifrån sina egna erfarenheter såväl som utifrån samhällsdiskurser och ideologier (Palviainen & Bergroth 2018:263). Det visade sig att samtliga föräldrapar i beskrivningen av sin språkliga vardag konstruerade sig och sin familj som flerspråkig. Flera olika språk spelade betydelsefulla roller i deras vardagliga liv. Däremot var de flesta av deltagarna starka i sin självbeskrivna identitet som talare av endast ett språk. De tycktes konceptualisera begreppet 'tvåspråkighet' som något som en person endast kan ha med sig från födseln, och inte kan utveckla under livet. Den uppfattningen, menar författarna, är grundad i den ideologiska föreställningen av identitet som ett slags essens, alltså något som man har oföränderligen inom sig (Palviainen & Bergroth 2018:271–272).

I den här uppsatsens teoriavsnitt redogör jag på ett mer teoretiskt plan för hur språkideologier kan ta sig uttryck i ett samhälle, och bidra till att producera och reproducera maktförhållanden. Stroud och Milanis två studier är exempel på hur man kan blottlägga detta genom diskursanalyser, och de har sin relevans för den här studien tack vare hur väl de synliggör språkideologiers verkan. I Palviainen & Bergroths studie visas hur enskilda individers sätt att uttrycka sig om ett specifikt ämne – här flerspråkighet – kan böttna i språkideologiska föreställningar och uppfattningar. Detta tillvägagångssätt är detsamma som används i den här studien. I nästkommande avsnitt redovisas den studie som på liknande sätt använts som metodologisk inspiration för den här studien, men för den textanalytiska delen.

2.3. Metodologisk inspiration

Olvegård (2014) har i sin avhandling använt en metodologisk struktur som har inspirerat den här uppsatsen. Olvegårds undersökning syftar till att ge en fördjupad

bild av flerspråkiga skolelevers möten med lärobokstexter. För att göra det analyserar hon först ett urval av lärobokstexter enligt modell från den systemisk-funktionella grammatiken, för att därefter genomföra textsamtal med ett antal skolelever för att analysera deras läsning av de redan analyserade texterna.

Olvegårds textanalys har främst fokuserat på transitivitet och sociala deltagare i texterna, för att belysa språkliga utmaningar i texterna. Hon visar att de texter från läroböcker i skolämnet historia som hon har analyserat medför höga språkliga krav på andraspråksläsarna. Bland annat pekar hon på att texterna innehåller en hög andel relationella processer, abstrakta deltagare, komplexa nominalgrupper och ett relativt lågfrekvent ordförråd (Olvegård 2014:149–153).

Den metodologiska strukturen i Olvegårds avhandling influerade utformningen av den här studien mycket, särskilt i uppsatsprocessens tidiga skeden. Den här studien länkar på ett liknande sätt samman funktionell textanalys med intervjuer av texternas autentiska mottagare. Skillnaderna mellan de båda studierna har vuxit under processens gång vad gäller syftet och det teoretiska ramverket, men den gemensamma metodologiska strukturen har förblivit densamma.

3. Teori

Den här studien förhåller sig till flera olika övergripande teoribildningar kring språket och dess roll och funktion. Centralt för hela studien är emellertid att den intresserar sig för språkbruk, snarare än för språket i sig. Den sociokulturella synen på språk grundar sig i att språkets makt och värde ligger i dess aktionspotential, snarare än i dess struktur (Lantolf 2011:25). Därför blir språk relevant att analysera först när det används. Det går att se den sociokulturella teoribildningen som ett slags yttersta språkvetenskapligt ramverk för hela studien. Innanför den ryms flera olika analytiska förhållningssätt, som relaterar till olika aspekter i studien. Maktanalysen härleds till exempel från ett nymarxistiskt sätt att se på makt, vilket jag återkommer till senare i detta avsnitt. I detta avsnitt tar jag också upp litteracitetsbegreppet, hur det är relevant för uppsatsen och hur jag förhåller mig till det. Avslutningsvis redogör jag grundligt för den systemisk-funktionella lingvistik, som är den teoretiska språkmodell som ligger bakom studiens textanalyser.

3.1. Språk och makt

Stora delar av den här uppsatsen kretsar kring makt och maktrelationer. Därför behövs en utredning av begreppet makt, hur begreppet används i den här uppsatsen och på vilket sätt det har med språk att göra.

3.1.1. *Nymarxistisk syn på makt*

Uppsatsen präglas av ett nymarxistiskt sätt att se på makt. Janks (2010:35) uttrycker det som ett förhållande mellan dominanta och underordnade grupper i samhället. Det är en utveckling av den klassiska marxismens fokus på klassamhället, på så sätt att även icke klassrelaterade sociala kategorier som exempelvis kön, etnicitet och sexualitet tas med i beräkningen. Vad makten åstadkommer är alltså att privilegiera vissa sociala grupper över andra.

Ett av många medel med vilket makten åstadkommer sådana privilegier är språket. Janks skriver att det förvisso är möjligt att betrakta språket som ett slutet

teoretiskt system där varje enskild symbol enbart förhåller sig till övriga symboler inom språkssystemet, men att en sådan språksyn ignorerar vad som faktiskt händer när språket används. En språkbrukare gör hela tiden val för att uttrycka den betydelse hen önskar. Allt språkbruk är positionerat och positionerande (Janks 2010:61).

Den funktionella språksynen, att språk får sin betydelse först när det används och ställs i relation till verkligheten, återspeglas i den textanalytiska metod som valts för den här studien. Den förklaras mer detaljerat i avsnitt 3.3.

3.1.2. *Sociala fält*

I den här uppsatsen intresserar jag mig för hur det skrivna språket realiserar ett maktförhållande mellan två parter, nämligen skolan och flerspråkiga vårdnadshavare. I syfte att illustrera hur ett sådant maktförhållande kan fungera tillämpar jag en teoretisk metafor där skolan som institution ses som en aktör på ett *fält*. Metaforen är hämtad från Pierre Bourdieus sociologiska teoribildning. Donald Broady, som specialiserat sig på Bourdieus teorier, ger följande kortfattade definition av fältbegreppet: ”med socialt fält avses ett system av relationer mellan positioner vilka besättes av specialiserade agenter och institutioner som kämpar om något för dem gemensamt” (Broady 1990:17).

I den här studien analyseras alltså ett socialt fält, där de centrala deltagarna är skolan som institution samt elevernas vårdnadshavare. Förhandlingsvarorna på fältet är olika former av makt och kapital. Begreppet *kapital* är således helt centralt, och innebär värden, tillgångar eller resurser (Broady 1990:169). Detta kapital kan förstås vara ekonomiskt, men det kan också vara symboliskt. Bourdieu definierar symboliskt kapital som ”det som av sociala grupper igenkännes som värdefullt och tillerkännes värde” (Broadys översättning, *ibid*). Symboliskt kapital är med andra ord ett relationellt begrepp. En resurs blir endast till symboliskt kapital när det finns en marknad för resursen, det vill säga när andra människor värderar resursen högt. Broady framhåller att symboliskt kapital är ett mycket generellt begrepp, och det kan finnas i vilka sammanhang som helst (1990:171). På olika sociala fält råder olika relationer vilket gör att olika tillgångar representerar symboliskt kapital.

3.1.3. *Ojämligt maktförhållande*

Den variant av symboliskt kapital som enligt Bourdieu dominerar i det franska samhälle där han själv verkade är kulturellt kapital (Broady 1990:171). Kulturellt kapital är ett svårdefinierat begrepp, som Broady något högrävande beskriver representeras av ”ärevördiga institutioners anseende eller kultiverade människors språkbruk” (ibid). Det kulturella kapitalets fram- och tillväxt har mycket konkreta kopplingar till skolan och utbildningsväsendets växande kraft och betydelse. Utbildning och allmän kulturell bildning enligt den dominerande sociala gruppens normer ger en individ stort kulturellt kapital, eftersom det värderas högt av så många på samhällsmarknaden. Utbildningsväsendet med sin skriftspråkliga tradition och sina titlar gör dessutom det kulturella kapitalet lagringsbart och svårföränderligt (Broady 1990:173). Begreppet kulturellt kapital har använts för att utforska dominansförhållanden i Bourdieus franska samhälle (Broady 1990:171), men är i högsta grad relevant för att göra detsamma i dagens svenska dito.

I enlighet med teorierna om det kulturella kapitalets dominans visar forskningen på ett mönster i Sverige med asymmetriska maktrelationer i förhållande till språklig mångfald (se t.ex. Bijvoet & Fraurud 2013:388, Milani 2013:362–363). Att behärska ”de kultiverade människornas språkbruk”, med Broadys ord (1990:171), är mycket betydelsefullt, och den institution som har som syfte att reproducera detta behärskande är skolan.

Det sociala fält som är i fokus i den här uppsatsen kretsar alltså kring den svenska skolan. De deltagare som är huvudsakligen intressanta är (1) skolan som institution, och (2) vårdnadshavare för elever, eller mer specifikt, vårdnadshavare som inte har svenska som förstaspråk och som därmed inte tillhör den språkliga majoritetsbefolkningen i Sverige. Utgångspunkten är att det råder ett ojämlikt maktförhållande mellan dessa deltagare, som i högsta grad befästs av en normativitet i synen på litteracitet samt språkideologiska värderingar. Dessa två begrepp aktualiseras i den här uppsatsens analys, och förklaras i kommande avsnitt.

Avslutningsvis är det viktigt att nämna att en direkt överföring av Bourdieus teoribildning från Bourdieus franska samhälle till dagens svenska dito inte är oproblematiserad, och i såväl utförandet som betraktandet av analysen är det viktigt att

vara medveten om detta. Exempelvis bör man, som nämnt tidigare, ha i beaktande att svenskan inte är det enda språk som förknippas med makt i det svenska språksamhället, utan att de befintliga språken förhåller sig hierarkiskt till varandra (jfr Hult 2012:242). Jag menar emellertid att argumenten i detta avsnitt styrker tesen att Bourdieus teorier är relevanta att tillämpa på dagens svenska samhälle.

3.1.4. *Maktförhållanden tar sig uttryck i språkideologiska värderingar*

Ett sätt att analysera hur ojämlika maktförhållanden tar sig uttryck i ett samhälle är att studera språkideologier, det vill säga människors föreställningar kring språk och de kopplingar människor gör mellan språk och sociopolitiska värderingar (Stroud 2013:314).

Begreppet ideologi (och, följaktligen, språkideologi) är omdebatterat och kan förstås utifrån olika perspektiv. Det finns exempelvis forskare som har framhävt en kognitiv aspekt av ideologier (van Dijk 2001). Det sociokulturella angreppssättet i den här studien berättigar dock ett fullständigt fokus på ideologi som ett socialt fenomen. Milani menar att det idag är allmänt vedertaget att ideologier ”präglar alla aspekter av den sociala världen”. Ändå började språkforskningen ganska sent koppla samman ideologi med språk, och på så sätt intressera sig för språkets ideologiska struktur. Milani påstår vidare att trots att det är ”närmast självklart” för lingvister att alla existerande språk är likvärdiga i fråga om uttryckspotential, så avspeglas inte denna likvärdighet i den dominerande språksynen i samhället. Språk och varieteter tillskrivs olika karaktärsdrag och epitet, och ses som olika väl lämpade att använda i givna sammanhang (Milani 2013:345). Beskrivningarna som tillskrivs språk och varieteter är ofta explicit värderande. Detta resulterar i en hierarkisering i samhället, där olika varieteter och olika språk åtnjuter olika hög status. I avsnitt 1.1 där jag beskriver den svenska kontext där min undersökning äger rum, beskrivs denna företeelse i än större detalj.

Dessa beskrivningar och värderingar av olika språk och varieteter formar och formas av språkideologier. Milani (2013:345) tar hjälp av Woolard (1998:1) i förtydligandet att folks tankar om språk inte bara handlar om språk. Språkideologiska värderingar skapar kopplingar i en individs medvetande mellan ett

visst språkbruk (kan vara ett språk, en varietet eller en stil) och de människor som kulturellt förknippas med och anses representera detta språkbruk.

Syftet med att tillämpa ett språkideologiskt betraktelsesätt, menar Milani, är att analysera och belysa hur vissa föreställningar om språk produceras, konventionaliseras och ifrågasätts (2013:345–346). Stroud menar att idén om språkideologier möjliggör en tolkning av en individs språkliga val som uttryck för just sociala värderingar (2013:314).

I den här uppsatsen har det språkideologiska synsättet kommit till användning i form av ett slags filter vid intervjuanalysen. Värderingar och åsikter som deltagarna har uttryckt har analyserats i relation till den övriga teoretiska ramen, liksom till den språkideologiska kontexten, som avhandlades i avsnitt 1.1.

Jag vill lägga in en brasklapp för att uppsatsens fokus på språk och i synnerhet språkideologiskt relaterade förklaringsmodeller för olika skeenden medför en risk att språket tillskrivs en överdimensionerad roll i samhällets generella tendens och utveckling. Det finns givetvis mängder av andra faktorer som påverkar, och i många fall är det mycket svårt att skilja olika faktorer åt. Inte minst av den sistnämnda anledningen ser jag det som mer eller mindre nödvändigt att sträva efter att hålla ett stringent fokus på just språkets roll, och därför acceptera risken att språkets makt i något fall kan framstå som lite överdriven.

3.1.5. Förtydligande om risken att konstruera homogena grupper

Deltagarna som har valts ut till undersökningen har valts utifrån att de delar ett enda attribut: deras förstaspråk är ett annat än det dominerande i det samhälle de lever i. En risk som är överhängande vid en sådan sammanställning av deltagare är att de i icke-specificerade syften jämförs med ett ”det andra”, och att de på så sätt framställs som tillhörande en homogen grupp individer i kontrast till en annan homogen grupp. Det finns aspekter i den här uppsatsen som är jämförande, där deltagare ställs i kontrast mot ett ”det andra”. Dessa analyser utgår ifrån ett socialt maktförhållande i samhället, där just det attribut som förenar deltagarna fungerar positionerande. De kontrasteringar som görs ska då inte ses som att deltagarna jämförs med ”en genomsnittlig individ med svenska som förstaspråk”, utan snarare som att enskilda

deltagare ställs i relation till sociala ordningar, språkideologier och de olika sätt på vilka ideologierna tar sig uttryck.

Detta förtydligande menar jag är viktigt för att det ska vara möjligt att genomföra en kvalitativ analys av det här slaget, med deltagare som i allt väsentligt är helt olika varandra men som delar ett för undersökningen centralt attribut. Detta perspektiv aktualiseras också i avsnitt 5.2.1 i analysen, där just deltagarnas heterogenitet framhävs.

3.2. Litteracitet och makt

Litteracitet är ett omtvistat begrepp. I allmänspråket används det oftast för att beteckna den generella förmågan att läsa och skriva. Under senare delen av 1900-talet arbetades emellertid en utveckling av definitionen av litteracitetsbegreppet fram. Litteracitet började förstås alltmer som relaterat till individens behov i den samhälleliga kontext där hen fungerar. Den här synen på litteracitet brukar kallas för *funktionell litteracitet*. Enligt en sådan litteracitetssyn kan en individ med andra ord vara fullt litterat i en given kontext, men helt sakna tillräcklig kompetens i en annan (Franker 2013:778–779). Williams & Snipper (1990) lyfter fram den funktionella litteraciteten som en av tre dimensioner av litteracitet, där de andra är *kulturell litteracitet* och *kritisk litteracitet*.

Med en funktionell syn på litteracitet förändras också synen på läsande och skrivande, från att ses som en kognitiv, teknisk förmåga till att ses som en social praktik. Barton (2007:36) skriver just att litteracitet är en social aktivitet, som bör beskrivas genom analys av människors litteracitetspraktiker och hur dessa används i så kallade litteracitetshändelser (min översättning, ”literacy events” i originalet). En litteracitetshändelse innebär alltså ett specifikt tillfälle där det skrivna språket spelar en roll (Barton 2007:36–37). Varje litteracitetshändelse innebär att litteracitetspraktiker realiserar, och dessa praktiker kan förstås som generella, kulturellt betingade sätt att hantera litteracitetshändelser (jfr Barton 2007:37–38).

I den här uppsatsen aktualiseras litteracitetsbegreppet i första hand genom analysen av de litteracitetspraktiker som studiens deltagare realiserar i mötet med

skolans texter. Här är synen på litteracitet som en social aktivitet snarare än en kognitiv färdighet viktig.

Även litteracitet och litteracitetspraktiker är direkt relaterat till makt och de ojämlika maktförhållanden som råder på det sociala fältet (se avsnitt 3.1 ovan). Litteracitet är avgörande för att en person ska kunna fungera som vuxen i Sverige (Franker 2013:771-772), och bör inte ses som en kognitiv förmåga som en individ antingen har eller inte har, utan som en social aktivitet som kräver behärskande av särskilda kulturellt betingade sociala praktiker. Begreppet *kulturell litteracitet* nämndes tidigare som en av litteracitetens tre dimensioner. För att kunna bli en aktiv deltagare i olika sociala och språkliga sammanhang i ett samhälle krävs kulturellt betingade kunskaper om samhället (Franker 2013:780).

Franker beskriver även hur litteracitet i många flerspråkiga sammanhang tenderar att ses som en mer social och gemensam angelägenhet, och hur läsning och skrivning inte nödvändigtvis behöver behärskas och hanteras av samtliga i en gemenskap, till exempel i en familj. Hon beskriver vidare hur detta synsätt kan krocka med ett västerländskt sätt att se på litteraciteten som en helt och hållet individuell färdighet. Myndigheter och institutioner agerar utifrån detta västerländska synsätt, vilket kan göra det svårt för individer och familjer med andra erfarenheter, vanor och synsätt att medverka och tillgodose sina behov i myndighetskommunikationen (Franker 2013:789–790).

Dessa begrepp, kulturellt betingade praktiker och kunskaper, bär på ett eko från Bourdieus begrepp kulturellt kapital från avsnitt 3.1.3. Att behärska ”de kultiverade människornas språkbruk” (Broady 1990:171) är viktigt, liksom att behärska de litteracitetspraktiker som den dominerande sociala gruppen (majoritetssamhället) förväntar.

3.3. Systemisk-funktionell grammatik

Den sociala och funktionellt orienterade synen på språk och litteracitet som präglar den här uppsatsen behöver en överensstämmande textanalytisk metod där språket betraktas som en praktik snarare än ett strukturellt system. Textanalyserna som utgör ena halvan av uppsatsens metodologi (se vidare avsnitt 4) utgår därför ifrån

systemisk-funktionell grammatik, en metod som passar in på den beskrivningen. Precis i linje med Bartons (2007:36) beskrivning av litteracitet som en social aktivitet med olika sociala praktiker, analyseras språket inom systemisk-funktionell grammatik utifrån vad människor *gör* med det. I det följande ger jag en tämligen grundlig beskrivning av denna fullskaliga språkmodell, vilket jag menar är nödvändigt för att ge en förståelse för de specifika begrepp som spelar en avgörande roll i analysen.

Systemisk-funktionell grammatik (kallas också systemisk-funktionell lingvistik) är en språkmodell som har sitt ursprung hos Halliday (1978). Holmberg & Karlsson (2006) sammanfattar modellen med tre punkter: (1) utgångspunkten är betydelse och funktion (till skillnad från den traditionella grammatiken som utgår ifrån språkets form), (2) kontexten och användningen av språket ses som fundamentet för hela språkläran, snarare än som förklaring till avvikelser, (3) grammatiken inte bara förmedlar betydelse, utan är betydelseskapande i sig själv (Holmberg & Karlsson 2006:10). Den funktionella språksynen passar utmärkt för syftet med den här uppsatsen. Jag har utgått ifrån Holmberg & Karlssons beskrivning av den systemisk-funktionella grammatiken (hädanefter: SFG), och använder således deras översättningar av de olika begreppen.

Inom SFG fokuserar analysen på vad vi språkbrukare gör med språket när vi använder det: vilka funktioner fyller språket? Utgångspunkten är då att språket fyller tre olika funktioner, de så kallade metafunktionerna: den interpersonella metafunktionen, den ideationella funktionen och den textuella metafunktionen. Den interpersonella metafunktionen handlar om hur vi använder språket för att skapa kontakt och förhålla oss till andra människor, den ideationella metafunktionen handlar om hur vi beskriver våra intryck och erfarenheter av världen, och den textuella metafunktionen handlar om hur vi ordnar och organiserar informationen vi vill uttrycka så att vi med språkets hjälp kan skapa och förstå samband mellan olika slags information (Holmberg & Karlsson 2006:18). I den här uppsatsen är det den interpersonella metafunktionen jag intresserar mig för och använder i min analys.

Vidare betraktar man inom SFG språket som uppdelat i skikt: kontexten, betydelsen, lexikogrammatiken och de fysiska uttrycken (som har ett slags biroll i analysen och därför hädanefter lämnas utanför). Eftersom det alltså är den

interpersonella metafunktionen som blir aktuell i den här uppsatsen använder jag den för att exemplifiera hur metafunktionerna relaterar till skikten. Varje yttrande har en interpersonell kontext (relationer mellan de interagerande) där människor uttrycker interpersonell betydelse (som påverkar relationerna) som realiseras med interpersonellt betingad lexikogrammatik (lexikala och grammatiska val). En interpersonell analys fokuserar på dessa aspekter, medan den ideationella och den textuella metafunktionen har sina olika sätt att relatera till de olika skikten (Holmberg & Karlsson 2006:19–24). I den här uppsatsen fokuseras främst det lexikogrammatiska skiktet. Det innebär att jag analyserar de lexikogrammatiska val som gjorts, i relation till den interpersonella metafunktionen.

I min analys av skärningspunkten mellan det lexikogrammatiska skiktet och den interpersonella metafunktionen har jag utgått ifrån Holmberg & Karlssons (2006:31–32) beskrivning. De lyfter fram två lexikogrammatiska aspekter som brukar sägas realisera språkets interpersonella funktion: språkhandlingar och modalitet. Jag fäster särskild vikt vid dessa aspekter i min analys, och kommer nu att förklara dem kort.

För att illustrera hur *språkhandlingar* fungerar liknar Holmberg & Karlsson (2006:33–34) kommunikation vid ett spel. De olika drag som en person kan göra i det interpersonella spelet kallas för språkhandlingar. Interpersonell betydelse handlar om utbyten av antingen information eller varor och tjänster. För vardera av dessa två utbyten finns två olika talarroller att ta: antingen den givande eller den krävande. Följaktligen finns det fyra olika grundläggande språkhandlingar:

- 1) givande av information – *påstående*
- 2) krävande av information – *fråga*
- 3) givande av varor & tjänster – *erbjudande*
- 4) krävande av varor & tjänster – *uppmaning*

De olika språkhandlingarna kan uttryckas på olika sätt grammatiskt. Varje språkhandling har ett kongruent sätt som den kan uttryckas på – för påståendet är det till exempel påståendesatsen – men de kan också uttryckas inkongruent. Ett exempel

på det är påståendesatsen ”du kan väl stänga dörren”, som uttrycker frågebetydelse med påståendesatsens grammatik (Holmberg & Karlsson 2006:49).

Ett direkt uttryckt påstående eller uppmaning får en talare eller skribent att framstå som väldigt säker på sitt yttrande. För att undgå det går det att modifiera språkhandlingar. Detta fenomen kallas *modalitet*. Det vanligaste sättet att uttrycka modalitet är genom att använda modala hjälpverb. Holmberg & Karlsson förklarar att man inom funktionell grammatik beskriver modalitet som ”val på någon av fyra betydelseskalar: sannolikhet, vanlighet, förpliktelse och villighet” (2006:58). Om vi lyfter fram sannolikhet som exempel så uttrycker det modala hjälp verbet ’kan’ en låg grad av sannolikhet i påståendesatsen ”Kalmar FF kan vinna matchen”, medan den alternativa formuleringen ”Kalmar FF måste vinna matchen” uttrycker en hög grad av sannolikhet med hjälp av ett annat modalt hjälpverb.

Med hjälp av dessa två variabler, språkhandlingar och modalitet, kan man analysera och kartlägga texter och vilka slags relationer de skapar och skildrar mellan avsändare och mottagare. Man kan få syn på huruvida det är relationer mer präglade av närhet eller av distans (Holmberg & Karlsson 2006:70).

En betydligt mer utförlig redogörelse för språkhandlingarnas och modalitetens sätt att fungera interpersonellt finns hos Holmberg & Karlsson (2006).

4. Metod och material

I det här avsnittet redogör jag för de metoder som tillämpas i den här uppsatsen. Inledningsvis resonerar jag kring och motiverar det övergripande metodologiska angreppssättet, för att sedan ge en fördjupande beskrivning av den skola som fungerar som analysobjekt. Därefter djupdyker jag i de två konkreta analysmetoderna jag har valt att använda mig av, textanalys och intervjuer. Jag fortsätter avsnittet med att diskutera problematiska aspekter med mina metodval, och avslutar med ett stycke om de etiska överväganden som gjorts.

4.1. Övergripande metodologiskt angreppssätt

Jag har alltså valt att utforska ämnet genom en kvalitativ studie, med influenser från fallstudiens metodik och med en etnografisk ansats. Mängden kvalitativ forskning inom fälten för lärande av språk har ökat de senaste decennierna, och parallellt har sociokulturella teorier och språksyner vunnit mark inom forskningen om andraspråkstillägnande (Friedman 2012:180). Ett samband mellan utvecklingarna kan naturligtvis inte slås fast, men parallelliteten är ändå intressant. Kvalitativa forskningsmetoder lämpar sig väl för att anta just ett sociokulturellt perspektiv, eftersom de genom sitt finkalibrerade fokus har större utrymme för att studera en specifik företeelse eller ett ämne i dess specifika kontext. Min studie är ett exempel på detta: tack vare mitt kvalitativa angreppssätt har jag möjlighet att skildra studieobjektet, kommunikationen mellan skolan och hemmen, med avsevärt större detaljrikedom än vad jag hade kunnat med en kvantitativt inriktad metod.

En fallstudie kännetecknas av att man fokuserar på ett mycket litet antal deltagare, och då studerar dessa väldigt nära och i stor detalj (Duff 2012:95). I mitt fall har jag valt att endast fokusera på en skola, och då studera dess praktiker och karaktärsdrag på ett mycket ingående sätt. På så vis menar jag att studien har influerats av fallstudiens metodik, även om skillnaderna också är påtagliga. Duff menar att en av fallstudiens stora styrkor är att stora och svårgreppbara processer och situationer kan exemplifieras och studeras på ett tillgängligt, konkret och till och med personligt sätt (Duff 2012:96). Det menar jag att min studie är ett exempel på,

inte minst genom inifrån-perspektivet som genereras av att jag undersöker den skola där jag själv är verksam.

Det faktum att jag tack vare min yrkesroll har ett inifrån-perspektiv på den undersökta verksamheten, som jag också utnyttjar i framför allt datainsamlingen, gör att studien får sägas ha en viss etnografisk ansats. Etnografi innebär, enligt Bryman (2008), att en forskare engagerar sig i en social miljö under lång tid. Eftersom jag i min studie drar nytta av den kunskap om verksamheten som jag fått tack vare min yrkesroll finns det spår av ett etnografiskt förhållningssätt. Studien i sig präglas alltså inte av etnografisk metodik, men bygger till viss del på en kännedom om en verksamhet som byggts upp under en längre tid.

Valet av en kombination av just textanalys och intervjuer har flera orsaker. Framför allt fanns en strävan efter att sätta de flerspråkiga vårdnadshavarnas perspektiv i förgrunden, vilket i synnerhet intervjuerna bidrar till. Det är ofta lätt att se kommunikationsproblem mellan skolan och vårdnadshavare utifrån institutionens och majoritetssamhället privilegierade perspektiv. En av drivkrafterna bakom studien är att generera en motvikt och släppa fram röster som ofta har svårt att höras. Med textanalysen som komplement breddas undersökningen, och mer mångsidiga resultat kan utvinnas.

4.2. Stadsdelen och skolan

Skolan som står i centrum i uppsatsen ligger i Angered i Göteborg. Att det är av vikt att undersökningen sker på en skola i just Angered beror på den socioekonomiska karaktäristiken på den här stadsdelen. I tabell 1 nedan visas statistik från Stadsledningskontoret i Göteborg som belyser Angered's socioekonomiska situation i relation till resten av Göteborg. Siffrorna är från 2017 där inget annat anges.

Angered ligger väsentligt lägre än resten av staden när det gäller generell utbildningsnivå och andelen förvärvsarbetande. De statistiska siffrorna för det bostadsområde i Angered där skolan ligger samt för skolan i sig är i allt väsentligt jämförbara med de siffror för Angered i stort som redovisas i tabell 1¹. Min

¹ Detta har framkommit i samtal med företrädare för skolans ledning.

personliga erfarenhet från arbetet på skolan säger också att ingen dramatisk utveckling åt något håll skett sedan 2017.

Sedan det fria skolvalet infördes i Sverige är det inte givet att det är samma ungdomar som bor i ett område och som går i en skola i området. I fallet med den här skolan är det emellertid så att en övervägande majoritet av eleverna också bor i området.

Det ska påpekas att statistik av det här slaget naturligtvis målar en generaliserande bild av invånarna i området. Men på just en generell nivå är det tydligt att Angered har en låg socioekonomisk status i förhållande till resten av Göteborg.

Tabell 1. Angereds socioekonomiska situation i siffror (Göteborgs stad 2018).

	Angered	Göteborg
Andel förvärvsarbetande, 25–64 år (2016)	63,5 %	78,1 %
Andel öppet arbetslösa,, 18–64 år	11,7 %	5,6 %
Andel med eftergymnasial utbildning, 3< år, 25-64 år	15,6 %	35,2 %
Andel med förgymnasial utbildning som högsta utbildningsnivå, 25–64 år	25,1 %	10,8 %
Andel elever som gick ut grundskolan med någon form av gymnasiebehörighet (d.v.s. godkänt i åtta ämnen inklusive kärnämnen)	67,5 %	81,2 %

4.3. Metodologisk uppdelning

För att kunna besvara forskningsfrågorna så fullständigt som möjligt är den här studien delad i två metodologiska delar. Den första delen är en funktionellt orienterad analys av de texter som den undersökta skolan skickar ut till vårdnadshavare. Textanalysen är gjord enligt den systemisk-funktionella grammatiken, vilken beskrivs i avsnitt 3.3. Syftet med den här delen av

undersökningen är att besvara den första av uppsatsens frågeställningar, alltså att karaktärisera skolans textbaserade information.

Den andra delen består av intervjuer med fem autentiska mottagare av de texter som analyserats i uppsatsens första delstudie. I avsnitt 4.5 redogör jag för urvalet av deltagare, presenterar deltagarna samt redogör för planeringen och strukturen av intervjuerna. Syftet med den här delen av undersökningen är alltså att besvara uppsatsens andra frågeställning, alltså hur flerspråkiga vårdnadshavare uttrycker att de tar sig an textbaserad kommunikation från skolan, och vilka språkideologiska värderingar som speglas i uttryckssätten.

4.4. Textanalys

I det här avsnittet presenterar jag först hur jag gått till väga när jag genomfört den textanalytiska delen av undersökningen, och därefter beskriver jag intervjumetoden i mer detalj: från urvalet av deltagare till min tolkning av utsagorna.

Syftet med denna del av analysen är att besvara uppsatsens första frågeställning, det vill säga att karaktärisera skolans textbaserade information, utifrån systemisk-funktionell grammatik, och ställa den i relation till det svenska klarspråksarbetet. För att göra detta har min analys skett i fyra steg.

I det första steget sammanställde och genrekategoriserade jag alla slags texter som skolan skickar ut till vårdnadshavare. Detta gjorde jag genom informella samtal med såväl rektorn som flera lärare på skolan, där jag samlade in alla typer av texter de kunde komma på som skickas till vårdnadshavare. Därefter sorterade jag texterna utifrån ett funktionellt perspektiv, så att texterna skildes åt och kategoriserades utifrån de olika funktioner de har för relationen mellan avsändaren och mottagaren. Skolans texter delades upp i tre genrer: informerande texter, inbjudande texter och blanketter. En mer utförlig beskrivning av hur genrebegreppet används, och mer detaljerade beskrivningar av kategoriseringen och genrerna ges i analysavsnittet.

I det andra steget valde jag ut två texter från varje genre för en djupare textanalys. I urvalet av texter för analys hade jag delvis motstridiga kriterier att ta hänsyn till. Utifrån att det är skolan som institution som står i fokus i uppsatsen, och inte enskilda professioner eller individer, skulle urvalet å ena sidan kunna vara

randomiserat. Alla textutskick från skolan med vårdnadshavare som mottagare är potentiellt lika intressanta och givande att analysera. Uppsatsens kvalitativa art ställer inga krav på systematiserade urvalsmekanismer. Å andra sidan framträdde vissa kriterier av mer praktisk karaktär under arbetets gång. Till exempel spelar tillgängligheten en roll: alla texter var inte tillgängliga för mig av etiska skäl. Texter som berör enskilda elever på ett personligt sätt kunde jag exempelvis inte få tillgång till. Jag skickade en generell förfrågan till samtliga lärare via skolans intranät, och tack vare den respons jag fick kunde jag välja ut de texter jag behövde. Analyserbarheten blev då en avgörande faktor för urvalet: en längre text har mer stoff att analysera än en kortare.

För det tredje genomförde jag en djupare textanalys av de sex utvalda texterna, med syfte att analysera hur texterna realiserar förhållandet mellan skolan – avsändaren – och vårdnadshavarna – mottagaren. Textanalysen genomfördes därför med utgångspunkt i den systemisk-funktionella grammatikens interpersonella metafunktion.

Avslutningsvis ställdes resultatet från textanalyserna i relation till det svenska klarspråksarbetet, i en analys som kombinerar uppsatsens inledande och avslutande frågeställningar.

4.5. Intervjuer

I det här avsnittet redogör jag för studiens andra del: intervjuerna. Först redogör jag för hur urvalet av deltagare till studien gått till och presenterar de fem deltagarna kort, därefter beskriver jag hur intervjuerna gått till, och slutligen går jag igenom hur jag resonerar kring analysen av intervjudatan.

4.5.1. Urval

Vid rekryteringen och urvalet av deltagare har jag haft stor nytta av mitt inifrån-perspektiv på skolan i fråga. Jag har haft som villkor att deltagarna inte skulle ha några beröringspunkter med elever som jag personligen undervisar eller har professionell kontakt med. Eftersom jag själv är verksam på mellanstadiet vände jag

mig därför till mina kollegor på högstadiet, och sonderade terrängen hos mentorerna för de olika högstadielklasserna. Mentorerna hjälpte till att sälla bland alla vårdnadshavare, utifrån vissa kriterier. Jag efterfrågade vårdnadshavare som enligt mentorernas erfarenhet brukade vara förhållandevis lätta att nå, och som behärskade språket tillräckligt bra för att en intervju skulle vara genomförbar. Bland de kandidater jag fick gjorde jag vidare efterforskningar hos mentorerna gällande språklig och kulturell bakgrund. Detta gjorde jag i syfte att så långt som möjligt uppnå spridning bland deltagarna i fråga om språklig och kulturell bakgrund. Den slutliga rekryteringen av deltagare gjordes sedan per telefon, där jag (eller i ett fall mentorn, efter dennes egen önskan) presenterade studien och frågade om deltagande.

I samband med resonemanget kring urvalet av deltagare går det att problematisera vilka vårdnadshavare som blev aktuella för intervjuer. Vilka ses som flerspråkiga? Hade en vårdnadshavare som har engelska som förstaspråk rekommenderats till mig? Hur hade det blivit med en som är tysk-svenskt tvåspråkig? Det går att konstatera att samtliga studiens deltagare har en språklig repertoar som i en svensk kontext förknippas med invandring, och många av de språk som de behärskar åtnjuter låg status i det svenska språksamhället.

Sammanfattningsvis kan deltagarurvalet kallas för ett tillgänglighetsbaserat och selekterat urval (Dörnyei & Csizér 2012:81). Målet med urvalet av deltagare var att gruppen skulle uppvisa så stor spridning som möjligt utifrån kriterierna språklig bakgrund, utbildningsbakgrund och kön. Utfallet av selekteringen blev också i stora drag lyckat. De fem deltagarna hade helt olika språklig och kulturell bakgrund, de överlappade knappt varandra alls när det gäller språkrepertoar, och gruppen bestod av två män och tre kvinnor.

4.5.2. *Presentation av deltagarna*

I det följande presenteras de fem deltagarna. Namnen som används är inte deras riktiga namn.

4.5.2.1. *Zahra*

Zahras språkliga och geografiska bakgrund är mångsidig. Hon bodde sina första år i Iran. Därefter flyttade hon till Sverige vid tretton års ålder, bodde i Sverige i två år och flyttade sedan till USA. Hon flyttade tillbaka till Sverige och bor nu i Gårdsten, men har sedan flytten från USA också bott en period i Storbritannien. Allt som allt har hon bott i Sverige i 18 år. Även Zahras utbildningsbakgrund är omfattande och spridd: grundskolan delades mellan Iran, Sverige och USA, och hon har även läst en eftergymnasial utbildning inom Sports Science i England. Hon uttrycker också att hon har samlat på sig väldigt många utbildningar, och nämner två år psykologi och lite logistik. Sedan två år arbetar Zahra med logistik på ett stort företag. Hon bor tillsammans med sin dotter.

De språk som Zahra uttrycker att hon pratar är (i den ordning hon själv nämnde dem) engelska, svenska, persiska, någorlunda turkiska som hon har lärt sig från vänner, och arabiska.

4.5.2.2. *Sofija*

Sofija är uppväxt i Bosnien. I samband med kriget i före detta Jugoslavien flyttade hon till Sverige 1992 och har alltså bott i Sverige i 27 år. Hon är utbildad kemist vid högskola, och har läst den utbildningen både i Bosnien och Sverige. Vid högskolan i Sverige läste hon också vissa grundläggande ämnen, som hon själv uttrycker som ”svenska, och matte, engelska och allting”. Sammantaget gick hon i skolan i ungefär ett år i Sverige. Numera är hon pensionerad. Hon bor tillsammans med sin man och sina två barn.

De språk som Sofija uttrycker att hon pratar är bosniska och svenska.

4.5.2.3. *Bilan*

Bilan är uppväxt i Somalia. Hon har bott i Sverige i elva år. Hon har inte gått i skolan, vare sig i Somalia eller i Sverige. I Sverige har hon inte haft möjlighet att gå i skolan på grund av ett allvarligt hälsotillstånd. Hon bor tillsammans med sin dotter.

På frågan om vilka språk hon kan svarar Bilan somaliska.

4.5.2.4. *Malik*

Malik är uppväxt i Kurdistan, i Irak. Han flyttade till Sverige 1999. Han har läst nioårig grundskoleutbildning på kurdiska i Irak och flyttade därefter till Sverige. Här läste han SFI² i ”några månader” innan han blev godkänd, och gick sedan en sex månader lång utbildning till yrkesförare vilket han sedan 2006 också arbetar som. Malik bor tillsammans med sin fru och tre barn.

De språk som Malik uttrycker att han kan är kurdiska sorani, arabiska, turkiska och så lite grann på några andra språk, bland annat persiska, men inte så bra. Han berättar att han är nyfiken på språk. Under intervjun framkommer att Malik också behärskar svenska, och även åtminstone grundläggande engelska som han läst i grundskolan.

4.5.2.5. *Rahim*

Rahim är född i Italien, men flyttade till Sverige när han var fyra år. Hans förstaspråk är romani. Han har gått grundskolans nio år i Sverige, och några månader på gymnasiet. Numera är han arbetssökande. I Rahims hushåll i Göteborg bor han tillsammans med fyra andra personer.

De språk Rahim uttrycker att han kan är romani, svenska, engelska och serbiska.

4.5.3. *Tillvägagångssätt*

Urvalet och rekryteringen av deltagare avhandlas ovan, och här redogör jag för tillvägagångssättet för själva intervjuerna.

I samtal inför intervjuerna med varje deltagare uttryckte jag att jag var flexibel när det gäller plats för intervjun. I de fall där deltagaren inte själv föreslog en plats föreslog jag skolan, främst av praktiska skäl. Jag såg dessutom en poäng i att genomföra intervjun i skolmiljö, eftersom betydande delar av samtalet skulle komma att handla om just skolan. Samtliga intervjuer genomfördes också i skolbyggnaden. Intervjuerna varade i mellan 15 och 30 minuter.

Vid intervjuerna utgick jag från ett frågeformulär, men jag förhöll mig ganska fritt till det. Syftet med intervjuerna var över huvud taget inte att göra någon strikt jämförelse mellan deltagarna vad det gäller deras svar på specifika frågor, vilket

² Utbildning i svenska för invandrare

gjorde att jag inte kände mig nödd att ställa frågorna på samma sätt till olika deltagare. Tvärtom tillät jag mig att justera frågeformuläret mellan de olika intervjuerna, utifrån utfallet och resultatet dittills samt den aktuella situationen. Inga frågor togs bort från formuläret mellan intervjuerna, men alla ställdes inte direkt vid varje intervju. Eftersom jag ändå inte förhöll mig strikt till formuläret ser jag inte någon poäng med att redovisa exakt hur formuläret såg ut vid varje enskild intervju, men i bilaga 6 finns formuläret som det såg ut inför den sista intervjun då det alltså var i sin mest omfattande form.

Intervjun var uppdelad i tre delar, där jag först klargjorde syftet med intervjun och villkoren för deltagande. Därefter ställde jag frågor som syftade till att få deltagarna att berätta om sin språkliga vardagssituation. Några teman som jag särskilt ville få deltagarna att berätta om var de olika språken på deras repertoar och språkens förhållande till varandra samt deltagarnas syn på och relation till läsning. Den avslutande delen handlade mer direkt om kommunikationen med skolan. Den inleddes med några allmänt hållna frågor på temat, innan deltagarna fick läsa Utflyktstexten och diskutera den utifrån ett par frågeställningar. Deltagarna ombads avslutningsvis att berätta så detaljerat som möjligt om den litteracitetshändelse som aktualiseras när de får hem en text från skolan, i stil med Utflyktstexten.

Anledningen till att jag valde just Utflyktstexten för deltagarna att läsa var att jag uppfattar texten som representativ för sin genre inom skolans kommunikation, samt att den var förhållandevis innehållsrik och därmed utgjorde ett lämpligt exempel.

4.5.4. *Analys/tolkning*

Analysen av intervjudatan kan inte ses som ett enskilt steg i processen, utan den sker fortlöpande under hela forskningsprocessen (Friedman 2012:191). Så har varit fallet under den här studien. Först har jag genomfört intervjuerna, sedan har jag transkriberat dem efterhand som de har genomförts, och därefter har jag påbörjat den mer uttalade bearbetningen av datan. Jag har använt mig av de teoretiska begrepp som redovisats i avsnitt 3 och forskningsfrågorna för att kategorisera datan med syfte att identifiera teman. Under den processens gång har jag växlat mellan att

lyssna på intervjuerna, läsa transkriptionerna och skriva analytiska anteckningar, enligt rekommendation från Friedman (ibid).

Vid transkriberingen av intervjuerna valde jag att inte fästa särskilt mycket vikt vid deltagarnas sätt att prata, utan att istället betona vad de sa. Jag satte därför ingen systematik i nedteckningen av tvekljud och andra vanliga talspråkliga drag, utan noterade endast dem jag uppfattade som särskilt signifikativa. Transkriptionerna är därför också mycket läsvänliga.

I min tolkning av intervjudatan och deltagarnas utsagor har jag haft den hermeneutiska tolkningstraditionen som ett slags ledstjärna. Inom denna brukar man prata om *den hermeneutiska cirkeln* när det gäller texttolkning. Den innebär att tolkningen av en text hela tiden rör sig mellan delarna och helheten: delarna tolkas utifrån en vag förståelse av helheten och helheten förstås i relation till delarna (Radnitzky 1970:218). Alvesson & Sköldberg (2008:212) menar att delen kan bestå av en mening eller en text, eller intervjuutsagor, och helheten av mer komplexa sammanhang. I den här studien kan man alltså betrakta deltagarnas yttranden som delar, medan helheterna utgörs av de praktiker och språkideologiska värderingar som de på en högre nivå ger uttryck för. Förutom förhållandet mellan del och helhet beskriver Radnitzky vidare ytterligare några så kallade rättesnören för hermeneutisk tolkning. Bland annat är det viktigt att den som analyserar har kunskap om materialets tema. Det är också centralt att texten, eller det som tolkas, ska betraktas som autonom. Strävan ska vara efter att förstå vad texten själv säger om ett tema, utan att andra referensramar påverkar. Radnitzky påpekar emellertid också att det inte är möjligt att tolka en text förutsättningslöst. Ingen kan ”hoppa utanför” den förståelsetradition hen befinner sig i (Radnitzky 1970:218).

I samma anda beskriver Kvale & Brinkmann hur en text kan tolkas på alldeles olika sätt beroende på vilka frågor man ställer till den, och vilken tolkningskontext man agerar i. I mitt fall har jag gjort tolkningen utifrån en teoretisk ram, och använt teoretiska begrepp för att avgöra vilken typ av frågor jag ställer till texten. Konsekvensen av ett sådant val, menar Kvale & Brinkmann, blir att uppgiften att validera tolkningen av texten faller på forskarsamhället snarare än deltagarna själva eller allmänheten (Kvale & Brinkmann 2014:255–258).

4.6. Problematiska aspekter

Den första aspekten som behöver lyftas i det här avsnittet handlar om min roll som forskare ur ett insider-perspektiv. Det kan vara ett problem att beforska en verksamhet som man själv är delaktig i, med tanke på eventuella intressekonflikter mellan mig som forskare och min arbetsgivare. Jag menar dock att en förmildrande omständighet är att huvudsyftet med undersökningen inte är att undersöka skolan som sådan, utan att analysera skolan som institution genom att belysa den här skolan som ett exempel.

Dessutom finns det tungt vägande fördelar med att studera en verksamhet som man är bekant med från början. Dels är fältet väsentligt mer lättillgängligt och lättnavigerat, dels minskar tiden som en etnografiskt inspirerad studie annars tar i anspråk av forskaren för att lära känna den studerade praktiken (Alvesson & Sköldberg 2008). Dessutom har jag genomgående under studien varit noga med att undvika potentiella beröringspunkter mellan min studie och mina deltagare, och mina arbetsuppgifter som lärare på skolan.

Ett annat problem relaterat till min insider-roll uppenbarade sig dock i samband med intervjuerna. Jag upplevde det som att åtminstone somliga av deltagarna i vissa fall uttryckte sig med viss försiktighet, särskilt i samband med frågor som hade mer direkt med skolan att göra. Detta tolkar jag som ett utslag av en ojämn maktfördelning i intervjusituationen. Flera parametrar kan lyftas fram som kan tänkas ha påverkat maktförhållandet mellan mig som intervjuare och de olika deltagarna. Mest påtaglig är min roll som lärare på den aktuella skolan. Jag försökte redan på förhand åtgärda detta genom att vara mycket tydlig med mina skilda roller, men det är alltså inte säkert att jag helt lyckades komma undan den här problemet. Även det faktum att jag är en vit man med ett namn och utseende som troligen associeras till majoritetskulturen kan säkerligen ha påverkat. I min analys har jag tagit detta i beaktning, och jag resonerar också direkt kring det i avsnitt 5.3.4.

Vidare går det att ifrågasätta generaliserbarheten i en kvalitativ studie med en liten mängd data. Säger den verkligen något? Som nämnt ovan lyfter Duff fram hur fallstudien har sin stora styrka i det lilla materialet, som i gengäld går att belysa i mycket större detalj (Duff 2012:96). Dessutom gör studien anspråk på att tolka

skeenden och fenomen i samhället utifrån ett visst perspektiv, snarare än att söka skildra en objektiv sanning.

En vanlig invändning mot en intervjuanalys handlar om en förmodad brist på objektivitet, eftersom olika tolkare hittar olika innebörd i samma analys. Sådan kritik vilar på uppfattningen att en text/en utsaga har en objektiv och sann mening som ska tolkas fram och upptäckas. Kvale & Brinkmann påpekar att detta sökande efter "sanna meningar" har upphört inom filosofin (2014:259), och att flerfaldiga tolkningar enligt hermeneutiska och postmoderna synsätt är legitima (2014:253).

Vidare kan det finnas invändningar mot huruvida deltagargruppen kan sägas vara representativ för populationen eller inte. Som jag nämnde i avsnitt 4.5.1 var urvalet till stor del tillgänglighetsbaserat, och det kan absolut finnas skäl att misstänka att en sådan urvalsprocess exkluderar potentiella deltagare med viss karaktäristik. Somliga av kollegorna som villigt hjälpte till med att förmedla kontaktuppgifter föreslog på eget initiativ vårdnadshavare som de fann lämpliga, baserat på sådant som muntlig språkbehärskning och tidigare visad vilja att samarbeta med skolan. Å andra sidan har jag själv aktivt sorterat bland förslagen, för att utifrån de uppgifter jag fick rekrytera en så mångsidig deltagargrupp som möjligt. Sammantaget kan det finnas skäl att misstänka att min deltagargrupp överlag har en mer positiv inställning till skolan och till kommunikation med skolan än den genomsnittliga populationen generellt. Även deltagarnas förmåga och förutsättningar att hantera kommunikationen med skolan kan misstänkas vara jämförelsevis god. Om målet hade varit att deltagarna skulle vara representativa för populationen i stort hade detta onekligen varit ett stort problem. I den här undersökningen har detta emellertid inte varit primärt fokus. Snarare kan man se det så att de problematiska aspekter och kommunikationsbrister som blottlägger i studien kan förmodas vara ännu mer påtagliga när det gäller de delar av populationen där förutsättningarna för kommunikation är sämre och inställningen mer negativ.

Avslutningsvis finns det skäl att lyfta fram urvalet av texterna för en mindre granskning. Varför valdes just dessa texter ut? Som nämnt i avsnitt 4.4 är urvalet till viss del baserat på tillgänglighet och till viss del på analyserbarhet (en längre text har mer stoff att analysera än en kortare). Det är svårt att bedöma i hur hög grad ett par textexempel kan vara representativa för samtliga texter som skolan skickar ut, i

synnerhet eftersom många av texterna författas av enskilda anställda som inte följer några språkliga förhållningsregler. Utifrån min roll som nära bekant med verksamheten ser jag dock inga tecken på att texterna på något avgörande sätt skulle vara icke-representativa.

4.7. Etiska överväganden

Undersökningen har genomförts i enlighet med Vetenskapsrådets fyra huvudkrav (2002). *Informationskravet* har följts genom att jag inför varje intervju har informerat varje deltagare om undersökningens syfte, deras roll, att deras deltagande är frivilligt och att de har rätt att ångra sitt deltagande. Information har också gått ut till de anställda på skolan som på något vis har bidragit med informell information till studien, eller på något sätt berörts av forskningsprocessen. *Samtyckeskravet* uppfylls genom att jag i samband med intervjuerna har informerat deltagarna om förhållandena och fått ett muntligt samtycke från dem. De har även fått information om att det är möjligt att höra av sig i efterhand om man ångrar sitt deltagande. *Konfidentialitetskravet* följer jag genom att avidentifiera samtliga deltagare i studien genom att använda kodnamn. I nästa stycke diskuterar jag de etiska grunderna för mitt val att anonymisera skolan, men tillkännage vilken stadsdel den ligger i. *Nyttjandekravet* följs genom att de uppgifter som deltagarna lämnar dels anonymiseras för alla utomstående, dels inte tillgängliggörs för någon utomstående förutom genom min analys i denna uppsats.

Jag har beslutat att avidentifiera själva skolan, för att kunna ge samtliga deltagare anonymitet. Däremot har jag beslutat att vara öppen med i vilken stadsdel skolan ligger. Jag menar att en belysning av samhällets utmaningar i socioekonomiskt utsatta områden är viktig för att undvika ett osynliggörande, och den här uppsatsen analyserar en aspekt av dessa utmaningar: relationen mellan myndigheter och medborgare. Det har visats att invånare i socialt utsatta områden, i synnerhet yngre, känner mindre förtroende för rättsväsendet än genomsnittet (Brå 2018:10), och den redovisade statistiken i avsnitt 4.2 visar på de kraftigt negativt avvikande skolresultaten i Angered. Eftersom det därför är av vikt att kunna styrka de socioekonomiska förhållandena med statistik blev det praktiskt omöjligt att

avidentifiera stadsdelen. Beslutet togs i samråd med skolledningen som inte såg några problem med ställningstagandet.

Avslutningsvis vill jag än en gång kommentera ett av mina större bryderier under skrivandet av den här uppsatsen: tendensen som finns hos min teoretiska modell att dela in människor i olika kategorier och grupper. Den nymarxistiska analysen betraktar makt som ett förhållande mellan dominanta och underordnade grupper. Med denna teori som utgångspunkt finns en överhängande risk att analysen bidrar till att på ett generaliserande sätt konstruera heterogena samhällsgrupper som om de vore homogena. Detta är en betydande nackdel med analysmodellen, och dess påverkan strävar jag genomgående i uppsatsen efter att dämpa genom mina formuleringar och mitt sätt att tillämpa modellen. Jag har i linje med den strävan också valt att inleda intervjuanalys-avsnittet med ett klargörande stycke om varför det är relevant att använda kategorin 'andraspråkstalare' trots att den framställer en synnerligen heterogen mängd individer som en enhetlig grupp.

5. Analys

I det här avsnittet presenterar jag min analys av den insamlade datan. Avsnittet följer den metodologiska uppdelningen, så att avsnitt 5.1 innehåller textanalysen och avsnitt 5.2 analysen av intervjudatan. I avsnitt 5.3 kopplar jag sedan samman de båda analyserna, och relaterar dem mer tydligt till uppsatsens maktperspektiv.

5.1. Textanalys

I det här avsnittet redovisar jag min analys av skolans texter. Analysen går från makro- till mikroperspektiv: först beskriver jag genrekategoriseringen jag har gjort av de texttyper som jag lyckats identifiera, och vad som kännetecknar de olika genrerna. I avsnittet förtydligar jag också min tolkning av genrebegreppet. Därefter redogör jag för min djupgående analys av exempeltexterna ur de olika genrerna. Textanalyserna ämnar kartlägga den interpersonella karaktären hos skolans texter, och vilket slags relation de speglar mellan skolan och vårdnadshavarna. Analysen av texternas interpersonella karaktär har gjorts utifrån en kontextuell medvetenhet hos mig som forskare. Med det menar jag att två identiska texter inte skulle uppfattas likadant i två skilda kontexter, och därmed inte heller analyseras likadant. Det finns till exempel olika förväntningar på en text med en institution som användare och på en text med en privatperson som avsändare. Den interpersonella analysen av texterna är gjord utifrån en sådan kontextuell medvetenhet.

5.1.1. Genrekategorisering

Kategoriseringen utgår ifrån en förståelse av genre som en målinriktad social aktivitet, enligt Martin & Roses definition (2007:8). Genrebegreppet erbjuder ett sätt att specificera hur man inom en kultur kan strukturera betydelse på olika sätt för att nå olika sociala syften. Genrer varierar inte fritt mellan olika situationer, utan har förhållandevis fasta betydelsestrukturerande mönster (Martin 2009).

Som nämnt i avsnitt 4.4 kunde jag bena ut tre kategorier som inrymmer samtliga skolans texter, och som tydligt skiljer sig från varandra utifrån funktion. De tre är

informerande texter, *inbjudande texter* och *blanketter*. Inom kategorin *informerande texter* ryms till exempel information som skickas ut inför läsårsstarten, speciell information om kommande utflykter och andra schemabrytande händelser, rektorsbrev med mera. Det funktionella målet med dessa texter är att vårdnadshavare ska gå från att vara icke-vetande till vetande. Inom kategorin *inbjudande texter* finns öppna inbjudningar till föräldramöten, men också kallelser till rutinmässiga utvecklingssamtal eller mer spontant planerade möten mellan skolpersonal och vårdnadshavare. Det går att se en distinktion mellan texter som bjuder in vårdnadshavare och texter som kallar vårdnadshavare. Vid diskussioner med lärare blev det emellertid tydligt att det inte går en skarp gräns mellan dessa, och därför bedömde jag att bägge texttyper ryms i samma genrekategori. Som en avgörande gemensam nämnare har de sitt delade funktionella mål: att föräldrarna både ska gå från icke-vetande till vetande, och infinna sig på en viss plats vid en viss tid. Slutligen, i kategorin *blanketter* ryms texter med en ganska tydlig särprägel, vilket framgår och förklaras närmare i själva analysen av en exempelblankett senare i avsnittet. Deras funktionella mål är att skolan ska gå från icke-vetande till vetande.

5.1.2. *Informerande texter*

Jag har analyserat två exempel på informerande texter. Ett är ett rektorsbrev skickat till samtliga skolelevers vårdnadshavare, medan det andra är ett brev som informerar om en utflykt. Det är skrivet av en lärare på skolan, och endast skickat till vårdnadshavarna för de elever som går i den klass denna lärare är mentor för. Dessa båda texter finns som bilaga 1 (Rektorsbrevet) och 2 (Utflyktsbrevet).

De informerande texterna domineras närapå helt av påståenden. Bristen på variation vad gäller språkhandlingar brukar associeras med formella texter, präglade av distans mellan avsändare och mottagare (Holmberg & Karlsson 2006:70). Med tanke på genrens syfte, att informera, får detta karaktärsdrag sägas vara det väntade. Syftet med texterna är just att förmedla information. Det finns ingen förväntan hos avsändaren om att få någon direkt respons. En begränsad användning av modalitet brukar också känneteckna distanspräglade texter (ibid), och så är definitivt fallet i Utflyktsbrevet där påståenden är genomgående direkta och utan uttryck för

modalitet. I Rektorsbrevet förekommer det modala hjälpverbet 'få' tre gånger, till exempel i inledningens "vi ser en positiv på att få möta era och våra nya elever" [sic]. 'Få' anger ofta en låg grad av förpliktelse, som närmast kan kallas tillåtelse, men i de här fallen har det snarare en annan betydelse. I en studie av de olika betydelserna av ordet 'få' i svenskan pekar Viberg (2012:1417) bland annat på hur ordet kan ha en så kallad inkoativ betydelse, alltså ange ett slags påbörjande-process. Det går att argumentera för att det är närmast den betydelsen som hjälpverbet 'få' har i de tre fallen i Rektorsbrevet.

Att döma av analysen av språkhandlingarna och modaliteten är det alltså tal om tämligen distanspräglade texter. Det finns dock andra aspekter som påverkar textens interpersonella karaktär. Ett sådant exempel, som ganska drastiskt motarbetar bilden av texterna som distanserade, är de personliga subjektformerna som används i båda texterna. Båda avsändarna använder 'jag'-subjekt om skribenten själv. I Utflyktsbrevet konstaterar till exempel läraren att "[...] jag kommer att fortsätta undervisa eleverna i svenska. Jag ser mycket fram emot det". 'Vi'-subjekt används av rektorn i Rektorsbrevet om skolpersonalgruppen och av läraren i Utflyktsbrevet om den konstruerade gruppen skribenten+eleverna. 'Ni'-subjekt används i Rektorsbrevet med syftning på eleverna ("[...] då får ni träffa era nya lärare och mentorer en första gång"). I Utflyktsbrevet används pronomenet 'era' med syftning på vårdnadshavarna, vilket på ett liknande sätt anger en personlig ton. Dessa karaktärsdrag ger texterna en avsevärt mer närhetspräglad karaktär. Det finns dessutom ytterligare särdrag hos de båda analyserade texterna som är värda att studera närmare.

Rektorsbrevet har ytterligare ett drag som ger en närhetspräglad karaktär, nämligen uttryck för attityder och värderingar. Formuleringen "Eleverna är säkerligen nervösa [...]" vilar på en subjektiv bedömning, där dock agenten utelämnas: det framgår inte vem som har gjort bedömningen att eleverna säkerligen är nervösa, utan det framhålls som en objektiv sanning. Det ska visserligen sägas att det interpersonella satsadverbialet 'säkerligen' justerar ner graden av sannolikhet en aning. Vidare innehåller formuleringen "[...] vi fungerar på samma sätt som andra skolor, bra lektioner, ordningsregler [...]" en subjektiv värdering av skolans lektioner. Inte heller här nämns för övrigt vem som har gjort bedömningen.

I slutet av Utflyktsbrevet finns två uppmaningar. Den sista av dem är kongruent uttryckt ("Vid eventuella frågor maila eller ring mig!"), men den första är uttryckt genom påståendets grammatiska struktur: "Jag vill be om er hjälp att hålla igång elevernas läsning under sommaren." Det råder inga tvivel om att detta är en uppmaning snarare än ett påstående, men metaforiskt klädd i påståendets lexikogrammatik. En sådan metafor gör uppmaningens krav på handling mindre skarpt. Utöver att uppmaningen lexikogrammatiskt gjorts om till påstående har skribenten valt att med hjälp av det modala hjälp verbet *vill* ytterligare mildra uppmaningen.

Direkta uppmaningssatser används i praktiken framför allt i situationer som präglas av antingen ett jämbördigt maktförhållande eller ett förhållande där skribenten har ett tydligt maktöverläge (Holmberg & Karlsson 2006:53). Skribentens val av inkongruent, metaforisk lexikogrammatik i Utflyktsbrevet speglar alltså ett maktförhållande som inte når någon av dessa ytterligheter utan som ligger någonstans däremellan.

Sammantaget är skolans informerande texter präglade av en förhållandevis formell struktur med påståenden staplade på varandra, vilket speglar en mer distanserad relation till vårdnadshavarna. Dock förekommer flera språkliga drag som bidrar till att motverka denna struktur, till exempel personliga subjeksformer och subjektiva bedömningar och värderingar från skribenten. Texternas interpersonella karaktär ger alltså signaler av både närhet och distans, och intrycket blir att avsändaren utifrån en formell textstruktur tillåter sig att vara ganska personlig, och därmed antyder en tämligen informell och nära relation mellan avsändaren och mottagaren.

5.1.3. Inbjudande texter

Texttyperna *inbjudan* och *kallelse* har alltså slagits samman till en kategori här. De är besläktade med varandra genom sin funktion; de syftar båda till att informera mottagarna om att ett möte av något slag kommer att äga rum, och att mottagarna får/förväntas/ombes delta. I vissa fall förväntas mottagaren svara med ett besked om huruvida hen avser delta eller inte, och i andra fall förväntas hen bara svara på

inbjudan genom att antingen delta eller inte delta. Det finns emellertid ingen tydlig gräns som skiljer inbjudan från kallelsen i funktionellt hänseende, utan det är snarare formuleringarna i texten som avgör hur starka förväntningarna på svar från mottagaren som finns.

Jag har analyserat en text som jag kallar för en inbjudan (bilaga 3) och en text som jag kallar för en kallelse (bilaga 4). Inbjudan är skickad av rektorn och gäller ett informationsmöte för samtliga skolelevers vårdnadshavare, medan kallelsen är skickad av en klasslärare och gäller ett föräldramöte för enbart den berörda klassens föräldrar. När jag i texten refererar till textkategorin kallar jag den för *inbjudan/inbjudningar*, och de analyserade exemplen kallas för Inbjudan och Kallelsen.

I stort är de båda inbjudningarna mer närhetspräglade än informationstexterna. Språkhandlingarna är mer varierade, i synnerhet i lärarkallelsen, och ger därmed mottagaren en mer varierad roll än som enbart mottagare av information. Kallelsen inleds med att mottagaren välkomnas, vilket uttrycks med en påståendesats ("Måndagen den 1 oktober klockan 17:30 är du välkommen på föräldramöte [...]"). Mottagaren realiseras också i denna sats som 'du'-subjekt och realiseringen av mottagaren som 'du'-subjekt förekommer genomgående i texten. Såväl de varierade språkhandlingarna som 'du'-subjekten speglar en tämligen nära relation mellan avsändare och mottagare. Samma förhållande förmedlas genom bruket av modalitet genom texten (jfr Holmberg & Karlsson 2006:70). Det står till exempel inte att mötet ska handla om hur en förälder ska stötta sitt barn inför framtida studier, eller ens hur en förälder bör stötta sitt barn, utan om "hur du som förälder kan stötta ditt barn mot framtida studier". Den låga förpliktelsesmodaliteten speglar en relation där skolan inte instruerar utan snarare ger råd. Ytterligare ett intressant fall av modalitetsbruk syns i textens avslutande del, där mottagaren ska kryssa i en av två rutor för att svara på huruvida de kommer på mötet eller inte. Valet står då mellan "Jag kommer!" och "Jag kan inte komma". Det förstnämnda svaret, som man kan förmoda är det som skolan önskar få, är alltså formulerat utan modalitet. Det andra alternativet har en språklig utformning som endast gör det möjligt för mottagaren att avstå på grund av bristande möjlighet. Att avstå av andra tänkbara skäl, exempelvis ovilja, existerar över huvud taget inte som alternativ utifrån den språkliga

utformningen. Vad som sägs är därmed att skolans inställning är att det enda giltiga skälet till att avstå är att inte ha möjlighet att delta.

I slutet av Kallelsen använder skribenten en uppmaningssats för att uppmana sina mottagare att meddela sitt närvarobesked ("Meddela om du kommer eller ej genom att [...]"). Som nämnt i avsnitt 5.1.2 används direkta uppmaningssatser i praktiken vid antingen ett jämbördigt maktförhållande mellan parterna eller ett förhållande där talarens/skribentens maktöverläge är tydligt.

Det är även värt att notera bruket av tämligen lekfulla multimodala element i Kallelsen, i form av bilder och textfärg. Genom användning av särskilda semiotiska resurser kan en designer låta ett objekt – till exempel ett dokument – tjäna särskilda syften (Ledin & Machin 2015:1). I Kallelsen finns färgglada bilder på en bulle och en kopp varm dryck samt en illustrerande bild på en sax vid den streckade linje där det är meningen att mottagaren ska klippa av en talong. Dessa multimodala drag kan potentiellt bidra till att informalisera texten och därmed minska avståndet mellan avsändare och mottagare avsevärt. Detta förutsätter emellertid att mottagaren tolkar dessa illustrerade symboler utifrån liknande ramar, vilket inte bör tas för givet. Med kraftfullare verktyg för multimodal textanalys hade en djupare analys av dessa element och dess funktion varit möjlig, men i den här uppsatsen tvingas jag lämna det åt andra.

Inbjudan är mer dominerad av informerande påståenden, trots sin inbjudande funktion. Den inleds dock med ett löfte, uttryckt med påståendets lexikogrammatiska struktur: "Som jag har lovat tidigare ska jag uppdatera dig om X-skolans framtid.". Andra meningen uttrycker dessutom en inbjudan, men därefter radas påståenden upp. Det finns emellertid andra drag hos texten som förmedlar en någorlunda nära relation mellan avsändaren och mottagaren. Det personliga tilltalet finns till exempel närvarande. Skribenten har dessutom gett uttryck för egna värderingar och attityder: skolan beskrivs som "i väldigt dåligt skick", medan de nya lokalerna beskrivs som "fräscha", och som på "en nivå som våra elever verkligen förtjänar". Dessa drag signalerar en närmare relation mellan avsändaren och mottagaren. Ett karaktärsdrag som dock signalerar motsatsen är avsaknaden av modalitet. Det finns inga exempel på försiktighet i formuleringarna, utan samtliga påståenden är uttryckta rakt och klart. Detta speglar en relation mer präglad av

ojämn maktfördelning: rektorn behöver inte gardera sig eller uttrycka sig med försiktighet, utan har det tolkningsföreträde som kommer med en maktposition.

De inbjudande texterna signalerar mer närhet i sin interpersonella karaktär, än de informerande texterna. Språkhandlingarna är mer varierade, skribenterna använder modalitet för att minska anspråket i sina yttranden och här finns lekfulla multimodala inslag. Intrycket blir även här att avsändaren söker spegla en tämligen nära relation med avsändaren.

5.1.4. Blanketter

Med anledningen av blankettens avvikande struktur – som jag kommer att redogöra för i detta avsnitt – har jag valt att endast analysera en blankett (bilaga 5). Blanketten är utformad på ett helt annat sätt än de övriga analyserade texterna, precis enligt konventionerna för genren. Den består av olika rutsystem kategoriserade med rubrikerna ”Elevens personuppgifter”, ”Vårdnadshavares kontaktuppgifter”, ”Kost och hälsa”, ”Språk” och ”Övrigt”. En blankett av det här slaget har en helt annorlunda funktionell struktur än de övriga texterna. Först och främst är det i slutändan inte vårdnadshavaren som ska ha direkt nytta av texten, utan den ska tillbaka till skolan för att kunna nyttjas av skolpersonalen. Den kan karaktäriseras som en kollaborativ text. Skolan skickar ut den till vårdnadshavaren på samma sätt som med övriga texter, men texten kan egentligen inte sägas vara färdigställd förrän vårdnadshavaren har fyllt i de uppgifter som skolan efterfrågat. Först då kan texten fylla sin funktion. En liknande kollaborativ karaktär kan förvisso också tillskrivas kallelsen med sin avslutande talong, men kallelsen och blanketten åtskils av deras olika funktionella mål, som presenterades i avsnitt 5.1.1. Det ska sägas att här analyseras blanketten som den skickas ut från skolan, orörd av vårdnadshavaren.

Den annorlunda karaktären på texten gör att även analyserna av den skiljer sig lite åt från analyserna av de övriga texterna. Det interpersonella perspektivet är emellertid fortsatt aktuellt som analytisk metod.

Den analys av språkhandlingar som låter sig göras för den här typen av text är något begränsad, eftersom texten inte har en sammanhängande struktur på det sätt som den arketyppiska texten har. Det finns dock lexikogrammatiska val att studera.

Alla textelement är nämligen inte utformade på samma sätt, utan vissa utgörs enbart av ett nominalt led (t.ex. "Namn", "Sjukdomar" och "Annan person som min skola kan kontakta") medan andra utgörs av en fullständigt formulerad fråga (t.ex. "Vilket namn står på dörren" och "Finns det annat som skolan bör veta?"). Fullständigt formulerade frågor signalerar något annat än ensamma nominala led, eftersom en fråga förutsätter att någon har ställt frågan. Den pochar därmed tydligare på uppmärksamhet och respons från mottagaren. Den avviker dessutom från förväntan på hur en blankett är utformad. På så sätt signalerar de fullständigt formulerade frågorna en närmare relation mellan avsändare och mottagare än vad de ensamma nominala leden gör.

Det förekommer även bruk av modalitet i texten. Frågeformuleringen "Finns det annat som skolan bör veta?" är till exempel intressant. Frågan är helt öppet ställd, det är alltså vårdnadshavaren som är ansvarig för att avgöra huruvida hen har någon information att delge skolan. Samtidigt uttrycker det modala hjälpverbet "bör" ganska stark grad av förpliktelse. Det kan alltså finnas information som inte specificeras på blanketten som det är viktigt att skolan känner till, men det är vårdnadshavarens ansvar att avgöra vad. På det här sättet gör modalitetsbruket att textens formulering blir mindre skarp, förväntningarna ökar från avsändaren på att mottagaren ger respons (som inte enbart är pliktskyldig ifyllnad av personuppgifter) och distansen mellan avsändare och mottagare minskar.

Sammanfattningsvis gör genrekonventionerna för en blankett att den här texten i stort realiserar en distanserad relation mellan avsändare och mottagare. Merparten av textelementen är isolerade nominala led, utan tilltal eller andra relationsskapande drag. I texten finns heller inga värdeladdade ord, som avslöjar någon typ av värdering eller attityd hos avsändaren. I just den här texten finns det emellertid ändå språkliga drag som bidrar till att minska distansen. Det handlar om de fullständigt formulerade frågorna, och bruket av modalitet.

5.2. Intervjuer

I det här avsnittet analyseras den data som samlats in genom intervjuer, med utgångspunkt i den andra frågeställningen. De teoretiska begreppen har använts som

filter att sila intervjudatan genom, för att se mönster som framträder när det gäller dels de litteracitetspraktiker som framträder i de deltagande vårdnadshavarnas berättelser, dels deltagarnas allmänna syn på kommunikationen med skolan.

5.2.1. *Mångfald och heterogenitet bland deltagarna*

Datan visar först och främst på mångfalden som naturligtvis finns i den oerhört heterogena population som den här uppsatsen konstruerar. När det gäller till exempel synen på läsning och litteracitetspraktiker går det att utläsa väldigt skilda syner och praktiker ur deltagarnas berättelser.

Bilan är noga med att poängtera att hon kan läsa, trots att hon aldrig har gått i skolan. Hon berättar dock att hon behöver ta hjälp av dottern med att läsa texter som hon får hem, exempelvis från skolan. Vid intervjutillfället har hon glömt sina glasögon hemma, och har därför mycket svårt att läsa exempeltexten, men det står ändå klart att det är en utmaning för henne att läsa på svenska. Emellertid uttrycker Bilan tydligt att hon värderar skrivna texter högt, och hon berättar att hon sparar alla texter hon får från skolan. När hon får frågan om det händer att hon slänger texter hon får från skolan reagerar hon mycket starkt och nekande till detta.

Rahim å sin sida har gått hela grundskolan i Sverige och menar sig inte ha några problem med att läsa. Däremot berättar han att han i regel inte ägnar texterna som kommer hem från skolan särskilt mycket intresse:

”Den hamnar på köksbordet, jag läser igenom den snabbt, knappt, jag kommer bara se den i sin helhet, man ser ju en text i sin helhet om det verkar nåt intressant. Det är alltid intressant när barnen slutar skolan, vad som kommer hända just den dagen. Och sen har jag lagt bort den och då ser jag inte den. Så jag har sett den i fem minuter, max, sen har jag inte sett den mer. Sen hamnar den nånstans.. Nån slänger den eller nånting.”

5.2.2. *Sociala läspraktiker*

Flera av deltagarna berättar om litteracitetshändelser som liknar varandra, där texten läses noggrant för att sedan sparas (på kylskåpet eller på en speciell plats för viktiga papper). Flera av deltagarna berättar om läsandet av texter från skolan som en social händelse i hushållet. I Bilans fall säger hon att hon tar hjälp av dottern för att stärka sin möjlighet att förstå texten. Zahra uttrycker snarare att hon alltid vill att dottern ska sitta med och läsa texten, för att säkerställa att de har ”förstått det hela tillsammans”. Malik uttrycker händelsen kring texten som att ”vi delar informationen”. Det går att läsa in mycket eller litet i en sådan formulering. Utifrån att Malik också berättar att det i vissa fall kan gå till så att något av barnen läser texten högt och han lyssnar, går det att ana en social karaktär på litteracitetspraktiken även i detta fall. Han säger även att hans fru ibland också vill kolla igenom texten, trots att hon ”inte kan läsa så bra”. Sofija uttrycker sig inte lika explicit kring den sociala aspekten av läsningen, men väljer ändå att tydligt betona att hennes son också läser och vet vad som står i de brev som skickas.

Den här iakttagelsen är intressant att relatera till Frankers beskrivning av hur västvärldens syn på litteracitet som en individuell förmåga ibland kan krocka med en alternativ, mer socialt orienterad syn, som är vanlig i flerspråkiga sammanhang (2013:789–790). Av västvärldens individuella litteracitetssyn följer en förväntan (inte minst från institutioner) om att alla individer ska vara självgående vad gäller läs- och skrivförmåga, vilken kan sammanlänkas med teorierna om hur språkideologier formar och formas av maktförhållanden. Den underliggande förväntan kan ses som ett uttryck för flera parallella ideologiska strömningar, till exempel utbildningsideologiska eller sådana relaterade till individualism, och däribland också språkideologiska strömningar som stadigt bidrar till att reproducera asymmetriska maktrelationer mellan invånare baserat på skillnader i litteracitetssyn och språkrepertoar.

5.2.3. *Vad innebär det att ha problem med informationen?*

När Bilan får frågan om vilka språk hon kan svarar hon enbart somaliska, som ju är hennes förstaspråk och det språk hon kan bäst. Att det betyder att hon inte anser sig kunna svenska är förstås en alltför snabb slutsats, men det tyder åtminstone på att det är somaliska hon identifierar sig med i första hand. Hennes starka band till somaliskan blir också tydligt när hon säger att hon tycker att skolan i Sverige är bra, och på frågan om varför hon tycker den är bra, snabbt kommer in på att hennes dotter får somalisk-undervisning i skolan:

”Varför, vadå varför? Bra, det pratar svenska, vad heter, somaliska de går i skolan, en timme-två timmar, ja, Marian går i somaliska här, torsdag.”

Bilan säger också att hon tar hjälp av sin dotter för att kunna förstå svåra ord i texter. Ändå uttrycker hon att hon inte har några problem med kommunikationen med skolan, och att hon får bra med information. Resonemanget vilar helt och hållet på ett antagande hos Bilan, eller rentav ett förgivettagande, som i allra högsta grad är språkideologiskt intressant: att skolans ansvar inte sträcker sig längre än till att kommunicera på svenska. Den som inte förmår ta till sig svenskspråkig information från en institution bär själv ansvaret för att skaffa sig resurser för att ta till sig informationen.

Bilans yttranden och resonemang ekar också av de resultat som Säävälä et al. (2017:48) redovisade från sin finländska studie: att vårdnadshavare med invandrarbakgrund tenderar att ta en anpassningsbar och tillmötesgående roll i kommunikationen med skolan. Detta härleder Säävälä et al. till bristen på kulturellt kapital, och de menar att konsekvensen blir att den underordnande positioneringen på det sociala fältet återskapas.

5.2.4. *Olika förväntningar på kommunikationen*

Rahim är försiktigt kritisk till hur han menar att skolan har ändrat sitt sätt att förmedla information, från pappersformat till elektronisk information.

”Man har ju en och annan, kvartssamtal eller föräldramöte eller vad det kallas. Det är väl den informationen man har, tycker jag. För att, de har ju bytt, innan fick man ju hem papper och... men idag är det väl mer att man går in på data och läser lite grann vilket jag inte är så mycket inne på. Så informationen, det enda man får, det är väl egentligen, på föräldramöten. Någon större information tycker jag inte att man får.”

Han tycker generellt inte att han får så mycket information från skolan, utan att han får veta saker direkt från barnen istället. Övriga vårdnadshavare uttrycker sig positivt till skolans sätt att kommunicera, och menar sig inte uppleva några brister. Samtliga lyfter fram texter som det sätt skolan främst kommunicerar genom. Rahim sticker alltså ut genom sin mer kritiska hållning, vilket inte gäller bara själva kommunikationssättet. Rahim är också den enda som uttrycker sig kritiskt om exempeltexten. Han säger att han upplever att ”den liksom bara pumpar ut information” och att den inte är sammanhängande.

Rahims allmänt kritiska hållning kan naturligtvis ha en mängd olika anledningar, varav en kan vara att Rahim jämför med en skola där hans barn gått tidigare, som han upplevde kommunicerade på ett annat sätt. Rahim själv lyfter emellertid fram övergången till kommunikation i elektronisk form som ett viktigt skäl till hans missnöje. Oavsett i vilken omfattning en sådan övergång egentligen har skett på den aktuella skolan är ju förändringen absolut en realitet och något som det pratas mycket om i samband med skolkommunikation. Kritiken är inte minst intressant i ljuset av att Rahim inte heller uttrycker något särskilt intresse för de fysiska texter som skolan skickar ut. Han menar att han när han får hem en fysisk text från skolan snabbt tittar på texten i sin helhet och därefter lägger bort den, och därefter aldrig ser den mer. Samtidigt säger han att om han hade fått önska så hade skolan skickat ut mer information i form av fysiska texter. Det är svårt att utifrån Rahims på ytan

något motsägelsefulla yttranden göra en analys av de bakomliggande orsakerna till hans generella kritiska hållning.

Rahim kritiserar exempeltexten för att den bara ”pumpar ut information” utan att vara sammanhängande. Han poängterar att han inte har några problem att läsa texten, men att andra vårdnadshavare med andra språkliga bakgrunder ”aldrig kommer att fatta det här”. För egen del upplever Rahim inte texten som svårläst, utan snarare som opersonlig och ointressant för honom. Den motsvarar inte hans förväntningar på skolans kommunikation. Det tycks som att Rahim efterfrågar mer, och mer personlig, kommunikation.

Det råder inga tvivel om att Rahim ger uttryck för en kritisk hållning gentemot skolans kommunikation. Det faktum att hans ansatser till att konkretisera vad det mer specifikt är som han är kritisk mot tenderar att bli en aning motsägelsefulla, leder mig till att tolka hans yttranden som uttryck för en mer allmänt kritisk hållning gentemot institutionen som sådan. För att kunna anta en kritisk hållning krävs en viss position på det sociala fältet. Rahim är således den av deltagarna som ger uttryck för den mest framskjutna positionen på det sociala fältet. Han uttalar sig också å andra vårdnadshavares vägnar, vilket ytterligare förstärker bilden av att hans handlingsutrymme på fältet är större än övrigas. Rahim skiljer sig också markant från övriga deltagare när det gäller deras bakgrund på så sätt att han har bott i Sverige sedan fyra års ålder och gått hela grundskolan i Sverige. I den här uppsatsen kommer inga resonemang att föras kring deltagarnas grad av språkbehärskning, men det som kan konstateras är att Rahim har haft andra förutsättningar än övriga att socialiseras in i det svenska språksamhället och dess ideologiska bottnar. Detta faktum tycks alltså ha gett honom en position med något mer handlingsutrymme än studiens övriga deltagare, trots att hans låga utbildningsbakgrund och nuvarande situation som arbetssökande hade kunnat antas ge motsatt effekt.

5.3. Konsekvenser för maktförhållandet

I det avslutande analysavsnittet kommer jag att, under fyra rubriker, på ett mer direkt sätt anlägga studiens nymarxistiskt grundade, bourdieuskt influerade maktperspektiv på undersökningsdatan.

5.3.1. *Språkhierarkier får konsekvenser för fördelningen av kulturellt kapital*

Det råder inga tvivel om att svenskans status på toppen av det hierarkiskt strukturerade svenska språksamhället är stark. Sverige som nationalstat har visserligen fem officiella minoritetsspråk numera, men är kraftigt präglad av en historia av svenskans språkpolitiska dominans (Teleman 2013:234). Hult bekräftar också minoritetsspråkens låga status (2012:242). En stark enspråkighetsnorm lever kvar i språksynen och i attityderna i förhållande till andra språk. Josephson har ett intressant sätt att uttrycka hur språkhierarkin tar sig uttryck i attityder (2018:131): svenskar är generellt inte direkt avogt inställda till andra språk, utan likgiltigt. Man bryr sig inte om dem, tillskriver dem ingen vikt i samhället.

Svenskans position är i allra högsta grad institutionellt sanktionerad: svenska är lagstadgat som huvudspråk i Sverige (SFS 2009:600), och är det språk som tillskrivs mest värde i skolan. Debatterna om modersmålsundervisningen som refererades i avsnitt 1.1.2 vittnar om detta, i synnerhet vad gäller förhållandet mellan svenskan och de modersmål som inte är svenska: ska man lära sig sådana språk i skolan så är det för att det samtidigt gagnar inläringen av svenska (och andra skolämnen). Översatt i bourdieuska termer utgör bruk och behärskning av svenska språket en betydelsefull form av kulturellt kapital, som väger mycket tungt i de förhandlingar om makt och resurser som äger rum på skolans sociala fält. Detta kapital är troligen inte särskilt tydligt för individer som har svenska som förstaspråk och som därmed kan ta det för givet, men framstår som desto mer uppenbart i flerspråkiga kontexter.

Textanalysen som gjorts i den här studien blottlägger några sätt att realisera maktförhållanden genom språkliga val, men den utelämnar en i kontexten högst relevant faktor: att samtliga texter enbart är skrivna på svenska. Den aspekten blir lätt osynliggjord och därmed helt förgivettagen. I avsnitt 5.2.3 visades hur Bilan gav uttryck för precis det här; det faktum att skolan enbart kommunicerar på svenska togs för givet och fanns inte ens tillgängligt för diskussion. Skolan synliggör och uppmärksammar förvisso närvaron av alternativa språkliga repertoarer i samhället genom att i flera texter påtala att tolk erbjuds vid möten och samtal med skolan, men den textbaserade kommunikationen sker enbart på svenska. Detta fenomen visar hur svenskans särställning är så tydlig att den kan tas för given. Josephsons betraktelse

av hur andra språk närmast betraktas likgiltigt är talande. Enspråkighetsnormen genomsyrar det svenska språksamhället.

Deltagarna i den här studien återger i intervjuerna en vardaglig språksituation som utifrån ovanstående resonemang knappast gagnar dem i fråga om kulturellt kapital. Rahim uppskattar att han pratar 50 % svenska och 50 % romani i sitt hem, och snarare 70 % romani i umgänget med sina vänner. Genomgående för deltagarna är att språksituationen i hemmet är blandad mellan olika språk, i vissa fall mellan svenska och ett annat språk – i Zahras fall handlar det om fler språk än så.

Att den vardagliga språksituationen ser ut som den gör har olika skäl. För det första finns det identitetsrelaterade skäl: flera av deltagarna uttrycker starka identifierande och känslomässiga band till andra språk än svenska. Som nämnt tidigare svarar Bilan till exempel enbart somaliska på frågan om vilka språk hon kan, och hennes fokus på modersmålsundervisningen vittnar också om vikten hon fäster vid somaliska och att hennes dotter lär sig somaliska. Rahim uttrycker också tydliga känslomässiga band till romani när han refererar till det som ”vårt språk”. När frågan kommer om vilket språk hon pratar hemma svarar Sofija:

”Hemma, bosniska. Bara bosniska. Men det kommer ord med svenska, du vet, eftersom det är svårt att förklara för barnen, du vet, när det är nåt man säger på bosniska.”

På samma sätt svarar Malik att han pratar kurdiska sorani, men han berättar sedan att han och hans familj också använder svenska, som ett komplement i de kommunikativa situationer det av olika skäl behövs. Även Sofijas och Maliks sätt att besvara frågan där bosniska respektive kurdiska sorani tveklöst lyfts fram först vittnar tydligt om identifierande och känslomässiga band till de respektive förstaspråken.

För det andra berättar flera deltagare om att språkrepertoaren kan skilja sig åt mellan olika familjemedlemmar, vilket kan nödvändiggöra skiften mellan olika språk i hemmet. Malik säger att hans fru inte kan lika bra svenska som han gör, och även Sofija uttrycker sig om sin man som att han föredrar bosniska framför svenska.

En detalj ur intervjudatan som är värd att lyfta fram i det här sammanhanget är Zahras sätt att beskriva sin kodväxlande språkliga praktik med dottern i hemmet:

”Blandat. Helt blandat är det. Ibland är det liksom helt engelska, och sen blir det ju liksom svenska, persiska blandat liksom, det ordet som poppar ut.”

Hon betraktar det alltså som en praktik med låg grad av medveten styrning när det gäller vilket språk som används i en given situation. Det exemplet, liksom fler av deltagarnas utsagor, vittnar om ett mycket funktionsorienterat språkbruk. Man använder det språk som fungerar bäst i den kommunikativa situation man finner sig i. Med en partner tycks det enligt den här studiens intervjuer ofta vara det språk man först hade gemensamt, med barnen är det ofta blandade praktiker beroende på vad man pratar om, och i kontakt med institutioner eller andra samhällsinstanser är det svenska. Det är intressant hur det här funktionsorienterade språkbruket stämmer så väl överens med vad Josephson (2018:234) menar kännetecknar den svenska språkpolitiska ideologin. Ett funktionsorienterat synsätt tycks vara något som i praktiken förenar fler människor än bara de som delar typiskt svenska språkpolitiska värderingar. Detta synsätt kan med andra ord inte ses som något slags kärna i tillhörigheten till den dominanta majoriteten, och det kulturella kapital som denna tillhörighet ger. Istället menar jag att det finns skäl att peka på att enspråkiga praktiker i sig ger ett kulturellt kapital i det svenska språksamhället. Att flerspråkiga praktiker som idag ses som högst naturliga aspekter av ett flerspråkigt liv bidrar till att positionera individer ofördelaktigt, antyder att det förhåller sig på det sättet. De flerspråkiga praktiker som dessa individer deltar i till vardags, orsakar dem därmed en relativ brist på kulturellt kapital att tillgå i förhandlingar med en institution som skolan, som ju i allra högsta grad förknippas med majoritetsspråksamhället. Dessa flerspråkiga individer får med andra ord en ofördelaktig utgångsposition på det sociala fältet.

Det går att dra en parallell till de resultat som Blackledge (2000) presenterar, i sin brittiska kontext, där de flerspråkiga vårdnadshavarna i samspelet med skolan konstrueras som illitterata eftersom deras språkliga repertoar och den litteracitet de

besitter inte tillskrivs något värde inom den institutionellt legitimerade majoritetskulturen.

Återigen är det viktigt att påminna om att olika typer av flerspråkighet värderas olika, och det faktum att enspråkighet kan ses som ett kulturellt kapital på skolans sociala fält hindrar inte exempelvis engelsk-svensk flerspråkighet från att i sig utgöra ett kulturellt kapital på andra fält (och kanske rentav på somliga mer avgränsade skolrelaterade sociala fält).

5.3.2. *Flerspråkiga positioneras – och positionerar sig själva*

I det föregående avsnittet används uttrycket ”att behärska svenska” på ett medvetet förenklat sätt. Vad menas med att behärska svenska? Flera av deltagarna i studien ger uttryck för åsikten att det är nödvändigt att kunna svenska när man bor i Sverige. Det är heller ingenting som av deltagarna lyfts fram som någon direkt åsikt, utan det nämns oftast i förbifarten under något annat resonemang. Det tas med andra ord som något av en självklarhet. Det är emellertid en åsikt som har språkideologiskt färgade undertoner.

Den självklarhet med vilken uppfattningen uttrycks av till exempel Sofija (”när jag lärde mig språket, du vet, som man måste också”) fungerar som ytterligare understrykande bekräftelse av svenska språkets totala dominans i det svenska språksamhället. Vad varje individ lägger i det att kunna/behärska/lära sig/prata svenska är bortom räckvidden för denna uppsats, men en utläggning från Malik ger en intressant synvinkel.

Malik menar att att det är bra och viktigt att kunna skilja på sina språk, och prata antingen det ena eller det andra. Det ser Malik som ett bra behärskande av ett språk. Han framhåller att hans son inte använder slanguttryck, vilket han tycker är bra. Han säger om sin son:

”Han blandar inte, faktiskt. Om du är svensk, han pratar med dig bara svenska, inte nån andra ord, du vet. Kanske du har några kompisar, när de pratar med dig svenska, de lägger lite ord: ”jalla”, ”jalla vi ska dra”.

”Jalla”, det är inte svenska. Men du förstår. ”Brorsan”, ni använder inte. Du vet. XX [Maliks son] använder inte.”

Han menar alltså att ’jalla’ inte är svenska och att det inte är bra att säga ’brorsan’, för ’ni’ använder inte det uttrycket. Här ger Malik tydligt uttryck för ett synsätt där han tillskriver en annan grupp människor, ett ’ni’, mallen för språket svenska. Han definierar inte vilka det gäller, men det står klart att han inte själv tillhör gruppen som pratar den ”riktiga” och eftersträvarsvärda svenskan.

Detta exempel visar på en uppfattning om att det egentligen inte handlar om att behärska svenska per se, utan om att prata svenska på det sätt som den dominerande gruppen gör. Sättet att prata fungerar alltså positionerande, och vad Malik gör är att han positionerar sig själv. Milani har visat att när en social aktör hävdar en viss lingvistisk ordning på det sätt som Malik gör här, bidrar denne samtidigt till att tillskriva talare av ett visst språk (eller av en viss varietet/praktik) specifika sociala positioner, som ofta inte är förhandlingsbara (Milani 2007:23–24). I analogi med resonemanget som fördes i avsnitt 5.3.1 skapar detta ett slags hierarkiskt förhållande där ett behärskande och praktiserande av svenska enligt den dominerande gruppens normer ger kulturellt kapital och en fördelaktig social position på skolans sociala fält.

5.3.3. *Skolan försöker jämna ut maktobalansen*

Textanalysen visade hur skolan i sina texter tillåter sig att använda språkliga drag som speglar en relation med vårdnadshavaren som är mer präglad av närhet än distans. Det tar sig uttryck genom exempelvis personliga subjektsformer som ’jag’, ’vi’ och ’ni’, uttryck för subjektiva bedömningar och värderingar och ett (ofta) frekvent bruk av modalitet genom texterna. Detta fenomen är intressant i relation till den maktobalans mellan skolan och de flerspråkiga vårdnadshavarna, som är en av den här uppsatsens teoretiska utgångspunkter.

Den relation som skolan signalerar med de språkliga valen är en mer jämbördig sådan, och inte en relation präglad av ojämn maktfördelning. Ett exempel är hur skribenten bakom Utflyktsbrevet uttrycker en uppmaning på följande sätt: ”Jag vill

be om er hjälp att hålla igång elevernas läsning under sommaren.” Uppmaningen uttrycks med påståendets grammatiska struktur, och dess anspråk mildras ytterligare genom det modala verbet ’vill’. Utifrån att textens avsändare har en maktposition i relation till dess mottagare hade en direkt uppmaningssats (något i stil med ”Se till att hålla igång elevernas läsning under sommaren!”) varit tänkbar. Så uttrycker sig alltså emellertid inte skolan. Vidare kan man säga att skolan närmar sig vårdnadshavarna genom ett språk där man inte är främmande för en personlig ton, i såväl rektorsbrev som inbjudan till föräldramöte.

I skolans textbaserade kommunikation går alltså att ana ett mönster av att skolan signalerar en relation med vårdnadshavarna som är mer präglad av närhet. Detta kan tolkas som att det finns en strävan hos skolan efter att försöka jämna ut den skeva maktbalansen, genom ett språkbruk som realiserar en mer jämbördig relation.

Merparten av studiens intervjudeltagare uttrycker att de är nöjda med skolans sätt att kommunicera. Vid läsningen av Utflyktsbrevet är det få som reagerar på något särskilt. Zahra nämner att hon inte känner sig säker på vad för slags kompensation som åsyftas i textens tredje stycke. Som nämnt i avsnitt 5.2.4 är det egentligen bara Rahim som ställer sig kritisk till skolans sätt att kommunicera. Han menar att han själv inte har några problem att förstå texten, men han tar på sig ett slags talespersonsroll för andra vårdnadshavare:

”Men sen, om man tar till [informationen], det tror jag är väldigt individuellt som förälder. Jag till exempel, som behärskar svenskan, säger vi, jag får ut den här informationen. Men Mohammed Ahmed från nånstans ifrån som inte kan svenska, han kommer ju aldrig fatta det här. Han ser bara en massa datum men vad säger [skolan] för nåt?”

Rahim menar alltså att texten inte är begriplig för alla, och säger något intressant: ”Mohammed Ahmed från nånstans ifrån som inte kan svenska”. Utan att fästa någon vikt vid vad Rahim själv lägger i att ”kunna svenska” är det intressant att notera att han uttrycker sig precis så och därmed pekar på det faktum att texten är på svenska. Som nämnt ovan blir denna aspekt lätt osynliggjord, liksom fallet är i den här studiens textanalys.

5.3.4. *Klarspråk för alla?*

Ovanstående analys är intressant i ljuset av den ideologiskt grundade språkvårdsrörelsen i Sverige (och Norden) som syftar till att klarspråk ska användas i offentlig verksamhet, som lyftes upp i den här uppsatsens inledning. Den här rörelsen är avsedd att vara demokratiserande, och syftet är naturligtvis att tillgängliggöra myndigheter och deras aktiviteter och handlingar för fler människor, och därmed krympa avståndet mellan myndigheter och medborgare. Även den digitalisering som Rahim var kritisk till (se avsnitt 5.2.4) har som ett av sina syften att krympa detta avstånd.

Det ska sägas att det inte finns någonting som tyder på att skribenterna bakom uppsatsens analyserade texter är explicit påverkade av klarspråkstanken. Det finns ingen formell språklig policy på skolan, och heller inga tecken på någon informell förväntan från skolledningen om att skriva på ett visst sätt (däremot är samtliga medarbetare naturligtvis fullt medvetna om hur målgruppen ser ut i fråga om socioekonomisk status och mångkulturalitet). Ändå kan skolans tendens att låta språket bli mer närhetspräglat ses som en implicit förlängning av vad Josephson (2018:219) kallar för ”den nordiska modellen”: en statligt finansierad språkvård med syfte att skapa tillgänglighet.

Det är dock på sin plats att ifrågasätta hur mycket en sådan rörelse är till gagn för de individer som redan har ett maktunderläge på grund av sin flerspråkiga vardag. Jag menar att datan som den här uppsatsen bygger på inte ger någon tydlig vägledning i frågan. Utifrån deltagarnas utsagor i den här uppsatsens data uppfattar de flesta av deltagarna skolans information som välfungerande och kommunikationen som relativt problemfri. Det finns emellertid skäl att fundera över vilket handlingsutrymme deltagarna upplevde sig ha till att uttrycka missnöje, utifrån intervjusituationen. Som jag nämnde i avsnitt 4.6 upplevde jag att åtminstone somliga av deltagarna i vissa var påverkade av de sociala omständigheterna i sina utsagor, och i viss mån sökte undvika risken att antingen jag eller deltagaren skulle tappa ansiktet eller framstå i dålig dager. Det går att jämföra med situationen som Säävälä et al. (2017) beskriver, där invandrade vårdnadshavare antar en anpassningsbar position i kommunikationen med skolan.

Det går dock att åter begrunda det här avsnittets tidigare analysrubriker, och anlägga ett kritiskt perspektiv på demokratiseringsarbetet. Så länge enspråkigheten fortsätter vara den allena rådande normen, hur stor nytta gör arbetet för flerspråkiga individer? Eller, uttryckt på Bourdieus vis: så länge en viss normerad behärskning av svenska språket fortsätter att fungera som kulturellt kapital, hur stor nytta har de kapitalsvaga av att makten beter sig som om den vore närmare? Man kan vidare spekulativt fundera över risken att en förvirrande brist på överensstämmelse uppstår mellan det maktförhållande som kapitalfördelningen vittnat om och det maktförhållande som skolan tycks vilja förmedla.

Jag vill avslutningsvis poängtera att syftet med denna del inte är att framföra kritik mot klarspråksarbetet som sådant, utan att problematisera dess roll för flerspråkiga individer.

6. Slutsatser och vidare forskningsuppslag

I det här avsnittet avrundar jag uppsatsen genom att först sammanfatta analysens centrala punkter, och formulera studiens viktigaste slutsatser. Allra sist presenterar jag några uppslag för vidare forskning på de teman som genomsyrat denna uppsats.

6.1. Resultat och slutsatser i sammanfattning

Syftet med den här uppsatsen var att undersöka och analysera kommunikationen mellan skolan och flerspråkiga vårdnadshavare utifrån ett maktperspektiv. För att göra det valde jag att göra en metodologiskt tvådelad kvalitativ studie av en enskild skola, där den ena delen utgörs av en funktionell analys av skolans textbaserade kommunikation till vårdnadshavare, och den andra delen av intervjuer med fem vårdnadshavare. Resultaten från dessa båda undersökningar har analyserats var för sig och i kombination, utifrån ett perspektiv där fokus legat på vad för typ av maktförhållande som realiserats i kommunikationen mellan de båda parterna. Studien har tagit inspiration från fallstudiens karaktär, och använder en enskild skola som ensamt analysobjekt.

Textanalyserna visade att den analyserade skolans texter utifrån deras funktion kunde kategoriseras i tre olika genrer: informerande texter, inbjudande texter och blanketter.. I analysen av exempeltexter ur dessa genrer framkom att texterna generellt realiserar en mer distanserad än närhetspräglad relation mellan avsändaren och mottagaren, men att det ändå fanns intressanta och betydande drag som antydde en närmre relation. De inbjudande texterna signalerade mer närhet än de informerande texterna. Utifrån kontexten och genrekonventionerna sågs den distanserade relationen som mer förväntad, och det mest intressanta var de närhetspräglade drag som trots allt fanns i texterna. Till exempel var flera texter präglade av tydliga uttryck för värderingar och attityder hos avsändaren.

Intervjuanalysen visade bland annat, som förväntat, på en stor mångfald och heterogenitet bland deltagarna vad gäller såväl litteracitetspraktiker som språkideologiska värderingar och synen på kommunikationen med skolan. Till exempel gick det att se hur deltagarna hade olika förväntningar på skolans sätt att

kommunicera. En av deltagarna, Rahim, uttryckte sig kritiskt mot skolans sätt att kommunicera, vilket tyder på att han uppfattade sig själv i en tillräckligt framskjuten social position för att kunna göra detta. Rahim var också den enda av deltagarna som levt i Sverige under större delen av sin barndom.

En intressant iakttagelse var att flera av deltagarna gav uttryck för att deras litteracitetspraktiker vid läsning av skoltexter hade en socialt orienterad karaktär. Återgivningen av läsprocesserna vittnade i flera fall om att flera personer deltog, oberoende av huruvida individuella svårigheter med läsningen rapporterades. Denna iakttagelse analyserades i relation till tidigare litteracitetsforskning där man har sett en krock mellan en västerländskt förknippad syn på litteracitet som en individuell förmåga och en alternativ, mer socialt orienterad syn på läs- och skrivförmåga. I Sverige finns en underliggande förväntan om att varje individ ska vara självgående i fråga om litteracitet, vilket skapar och återskapar asymmetriska maktrelationer mellan individer baserat på språklig bakgrund och repertoar.

När det gäller maktförhållandet så bekräftar analysen det hierarkiska förhållande som råder i det svenska språksamhället, där svenskan har en institutionellt sanktionerad position i en klass för sig. Individer som av olika skäl deltar i flerspråkiga praktiker till vardags missgynnas av detta, i och med att kunskaper i lägre rankade språk inte tillskrivs något värde. Flerspråkiga praktiker och repertoarer tillskrivs inget värde, trots att de utgör ett naturligt, funktionellt orienterat och tydligt identitetsbekräftande karaktärsdrag i en flerspråkig tillvaro. Jag menar att det därmed finns skäl att säga att enspråkigheten i sig fungerar som ett slags kulturellt kapital – och flerspråkiga individer positioneras ofördelaktigt på skolans sociala fält på grund av detta förhållande.

Deltagarna tycks dela uppfattningen att det är självklart att man måste kunna svenska när man bor i Sverige. Den som tydligast ger uttryck för en uppfattning om vad det innebär att kunna svenska är Malik, som i en utläggning uttrycker sig som att det viktiga är att behärska svenska på det sätt som den dominerande gruppen, ("ni", säger Malik i samtalet med mig) gör. Han ger exempel på språkbruk präglad av ungdomsslang som han inte är förtjust i.

Som helt dominant i Sverige framträder en enspråksideologi där individer med en annan språklig repertoar än majoritetens, positioneras ofördelaktigt på det sociala fält som i den här uppsatsen illustrerar kommunikationssituationen mellan medborgare och skolan.

Analysen visar också på hur skolan i sin textbaserade kommunikation tycks försöka verka för att jämna ut maktbalansen, genom språkliga val som realiserar en nära relation. Tendensen i riktning mot ett mer närhetspräglat språk i texter med en myndighet som avsändare är intressant att analysera i ljuset av det statliga språkvårdsarbete med klarspråksfokus som präglar svensk myndighetskommunikation, och går att se som en förlängning av denna ideologiska inriktning. Analysen av flerspråkigas situation föranleder mig att problematisera hur stor nytta klarspråksarbetet – avsett att fungera demokratiserande – kan göra för dessa individer, så länge den enspråksideologi som framträder fortsätter att vara allenarådande.

6.2. Vidare forskning

Det finns flera intressanta områden som den här uppsatsen har berört och inkorporerat som hade kunnat utgöra huvudämne i mer fördjupande studier. Till exempel vore det intressant att med till exempel en renodlat etnografisk undersökning kartlägga och karaktärisera litteracitetspraktiker hos olika individer eller familjer. Det vore också intressant att analysera maktförhållandet mellan individ och institution med ett bredare angreppssätt, där fler institutioner än skolan tas upp.

Jag vill också särskilt trycka på behovet av praxisnära forskning av offentliga verksamheter som arbetar aktivt med flerspråkig kommunikation – och då gärna sådana verksamheter som likt skolor präglas av vardaglig och högintensiv kontakt med berörda medborgare. Går det att se några positiva effekter av ett sådant arbete när det gäller kommunikationen mellan institution och medborgare? Går det att skönja mer aktivitet och handlingskraft hos fler medborgare, även sådana som inte har det situerade privilegiet att ha svenska som förstaspråk, om institutioner tillämpar flerspråkig kommunikation?

I den här uppsatsen är det skriftlig kommunikation mellan myndighet och medborgare som undersöks. Det vore minst lika intressant att studera talspråklig kommunikation inom samma förhållande. Det har gjorts ganska mycket forskning i Sverige på institutionella samtal (Josephson 2018:218–219), men det vore spännande – om än etiskt och praktiskt komplicerat – att se en analys av mer informell talad kommunikation mellan en myndighet och medborgare, inte minst med ett perspektiv som innefattar flerspråkighet.

I avsnitt 5.1.3 i textanalysen aktualiseras en multimodal textanalys, och jag konstaterar att verktyg för att genomföra en sådan hade ytterligare kunnat fördjupa analyserna av texterna. Fler multimodala diskursanalyser av institutionell kommunikation, i linje med Ledin & Machins (2015), vore definitivt intressanta.

Fokus i den här undersökningen har medvetet legat på vårdnadshavarna, det vill säga den ena parten i kommunikationen. Att komplettera studien med en granskning och en analys av skolans roll, och de bakomliggande skälen till skolans kommunikativa val, hade varit väldigt spännande.

I avsnitt 3.1.5 lyfts fram hur språkets roll riskerar att överdimensioneras lite i en undersökning som likt denna undersöker språkets roll för maktrelationer. Jag vill således också åberopa fler studier av mer sociologisk karaktär som analyserar samhällets maktobalans i relation till områden präglade av socioekonomisk utsatthet, med andra parametrar än språk i förgrunden. Vidare vill jag också åberopa ett intersektionellt perspektiv på framtida studier som tar sig an liknande fält. Med hjälp av analysverktyg färgade av ett sådant perspektiv kan man bättre hantera somliga av de bryderier angående kategorisering och konstruerande av homogena grupper som jag bland annat lyfte fram i bland annat avsnitt 3.1.5 och 4.7.

7. Litteraturförteckning

- Alvesson, Mats & Kaj Sköldbberg 2008. *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Studentlitteratur: Lund
- Barton, David 2007. *Literacy: an introduction to the ecology of the written language*. Oxford: Blackwell Publishers
- Bijvoet, Ellen & Kari Fraurud 2013. ”Rinkebysvenska” och andra konstruktioner av språklig variation i dagens flerspråkiga Sverige. I: Hyltenstam, Kenneth & Inger Lindberg (red.) *Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle*. S. 369–396. Lund: Studentlitteratur
- Blackledge, Adrian 2000. Power relations and the social construction of ’literacy’ and ’illiteracy’. The experience of Bangladeshi women in Birmingham. I: Martin-Jones, Marilyn & Kathryn E. Jones (red.), *Multilingual literacies. Reading and writing different worlds*. S. 55–69. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing
- Blommaert, Jan 1999. The debate is closed. In: Blommaert, Jan (red.) *Language Ideological Debates*. S. 425–438. Berlin: Mouton De Gruyter
- Bourdieu, Pierre 1984. *Distinction. A Social Critique of the Judgment of Taste*. Cambridge: Harvard University Press
- Broady, Donald 1990. *Sociologi och epistemologi. Om Pierre Bourdieus författarskap och den historiska epistemologin*. Stockholm: HLS Förlag
- Brottsförebyggande rådet 2018. *Relationen till rättsväsendet i utsatta områden* (Rapport 2018:6). Stockholm: Brottsförebyggande rådet
- Bryman, Alan 2008. *Social research methods*. Oxford: Oxford University Press
- Delgado Gaitan, Concha 2012. Culture, Literature, and Power In Family-Community-School-Relationships. *Theory Into Practice* 51:4. S. 305–311
- Duff, Patricia 2012. How to Carry Out Case Study Research. I: Mackey, Alison & Susan M. Gass (red.), *Research Methods in Second Language Acquisition*. S. 95–116. Malden, MA: Wiley-Blackwell

- Dörnyei, Zoltan & Kata Csizér 2012. Instructed Second Language Acquisition. I: Mackey, Alison & Susan M. Gass (red.), *Research Methods in Second Language Acquisition*. S. 74–94. Malden, MA: Wiley-Blackwell
- Franker, Qarin 2013. Att utveckla litteracitet i vuxen ålder – alfabetisering i en flerspråkig kontext. I: Hyltenstam, Kenneth & Inger Lindberg (red.) *Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle*. S. 675–713. Lund: Studentlitteratur
- Friedman, Debra A. 2012. How to Collect and Analyze Qualitative Data. I: Mackey, Alison & Susan M. Gass (red.), *Research Methods in Second Language Acquisition*. S. 180–200. Malden, MA: Wiley-Blackwell
- Göteborgs stad. *Göteborgsbladet 2018*. Göteborg: Stadsledningskontoret.
- Haglund, Charlotte 2005. *Social Interaction and Identification among Adolescents in Multilingual Suburban Sweden: A Study of Institutional Order and Sociocultural Change* (Doktorsavhandling). Stockholm: Centrum för tvåspråkighetsforskning
- Halliday, Michael 1978. *Language as a social semiotic. The social interpretation of language and meaning*. London: Arnold
- Holmberg, Per & Anna-Malin Karlsson 2006. *Grammatik med betydelse. En introduktion till funktionell grammatik*. Uppsala: Hallgren & Fallgren
- Hult, Francis M. 2012. English as a Transcultural Language in Swedish Policy and Practice. *Tesol quarterly* 46(2). S. 230-257
- Institutet för språk och folkminnen 2011. *Språklagen i praktiken*. Uppsala: Institutet för språk och folkminnen
- Janks, Hilary 2010. *Literacy and power*. New York: Routledge
- Josephson, Olle 2018. *Språkpolitik*. Stockholm: Morfem
- Kvale, Steinar & Svend Brinkmann 2014. *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Lantolf, James P. 2011. The Sociocultural Approach to Second Language Acquisition. I: Atkinson, Dwight (red.) *Alternative Approaches to Second Language Acquisition*. S. 24–47. New York: Routledge

- Ledin, Per & David Machin 2015. A discourse–design approach to multimodality: the visual communication of neoliberal management discourse. *Social Semiotics* 26(1). S. 1–18.
- Martin, J 2009. Genre and Language Learning: A Social Semiotic Perspective. *Linguistics and Education* 20. S. 10–21.
- Martin, J. R. & David Rose 2007. *Working with Discourse. Meaning beyond the clause*. London: Continuum
- Milani, Tommaso M. 2007. *Debating Swedish. Language politics and ideology in contemporary Sweden* (Doktorsavhandling). Stockholm: Centrum för tvåspråkighetsforskning
- Milani, Tommaso M. 2008. Language testing and citizenship. *Language in Society* 37(1). S. 27–59.
- Milani, Tommaso M. 2013. Språkideologiska debatter i Sverige. I: Hyltenstam, Kenneth & Inger Lindberg (red.) *Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle*. S. 369–396. Lund: Studentlitteratur
- Olvegård, Lotta 2014. *Herravälde. Är det bara killar eller?* (Doktorsavhandling) Göteborg: Institutionen för svenska språket
- Palviainen, Åsa & Mari Bergroth 2018. Parental discourses of language ideology and linguistic identity in multilingual Finland. I: *International Journal of Multilingualism* 15(3). S. 262–275.
- Radnitzky, Gerard 1970. *Contemporary Schools of Metascience*. Göteborg: Akademiförlaget
- Saks, Judith B. 2000. *The community connection: Case studies in public engagement*. Alexandria, VA: National School Boards Association
- Salö, Linus, Ganuza, Natalia, Hedman, Christina & Martha Sif Karrebæk 2018. Mother tongue instruction in Sweden and Denmark. Language policy, cross-field effects, and linguistic exchange rates. *Language policy* 11/2018. 17(4). S. 591–610.
- SFS 2009:600. *Språklagen*. Stockholm: Kulturdepartementet
- Spetz, Jennie 2012. *Debatterad och marginaliserad* (Rapporter från Språkrådet 6.). Uppsala: Språkrådet

- Stroud, Christopher 2013. Halvspråkighet och rinkebysvenska som språkideologiska begrepp. I: Hyltenstam, Kenneth & Inger Lindberg (red.) *Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle*. S. 313–342. Lund: Studentlitteratur
- Säävälä, Minna, Turjanmaa, Elina & Anne Alitolppa-Niitamo 2017. Immigrant home-school information flows in Finnish comprehensive schools. I: *International Journal of Migration, Health and Social Care* 13(1). S. 39–52.
- Teleman, Ulf 2013. *Tradis och funkis*. Lund: Studentlitteratur
- Van Dijk, Teun A. 2001. Discourse, Ideology and Context. I: *Folia Linguistica* 35(1). S. 11–40.
- Vetenskapsrådet 2002. *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*.
<http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf> Hämtad 2019-05-16.
- Viberg, Åke 2012. Language-specific meanings in contrast: A corpus-based contrastive study of Swedish få 'get'. I: *Linguistics* 50(6). S. 1413-1461.
- Williams J. & G. Snipper 1990. *Literacy and bilingualism*. New York: Longman
- Woolard, Kathryn 1998. Language ideology as a field of inquiry. I: Schieffelin, Bambi B., Woolard, Kathryn & Paul V. Kroskrity (red.) *Language Ideologies: Practice and Theory*. S. 3–47. New York: Oxford University Press

Bilagor

Bilaga 1: Rektorsbrevet

Hej nya föräldrar & elever på X-skolan

Jag vill välkomna alla nya elever och föräldrar till X-skolan som nu skall börja årskurs 4. Personal på X-skolan har arbetat aktivt med förberedelser inför skolstarten och vi ser en positiv på att få möta era och våra nya elever.

Eleverna är säkerligen nervösa och nyfikna på att få börja på en ny skola men vi fungerar på samma sätt som andra skolor, bra lektioner, ordningsregler, utvecklingssamtal och föräldramöten.

Eleverna börjar skolan den 20 Augusti.

Åk 4-6 & lärskolan börjar kl.09.00 med samling i Bamba.

Åk 7-9 börjar kl.10.00 med samling i X.

Den 20 augusti blir en kortare dag, då får ni träffa era nya lärare och mentorer en första gång.

Fortsatt trevlig sommar

Önskar

X X, Rektor

&

Personalen på X-skolan

Bilaga 2: Utflyktsbrevet

Hej!

Nu börjar terminen lida mot sitt slut och vi har haft en fantastisk termin tillsammans. Det märks att kraven börjar bli högre och eleverna är fortsatt motiverade. Nästa termin kommer eleverna starta i årskurs 7. Jag kommer att följa eleverna upp i sjuan. Jag kommer att fortsätta vara klassens mentor tillsammans med X och jag kommer att fortsätta undervisa eleverna i svenska. Jag ser mycket fram emot det!

De sista mentorsdagarna kommer att tillbringas både i skolan och i X-sjön. Den 12/6 kommer vi att åka upp till X-sjön med alla elever i årskurs 6. Vi kommer leka lekar och grilla och ha en mysig dag tillsammans. Alla undervisande lärare i årskurs 6 kommer att åka med. Vi kommer starta dagen vid 9.30 och mötas vid hållplatsen i X och avsluta runt 13.30.

Den 13/6 kommer vi att vara i skolan. Vi kommer att ha en fotbollsturnering med alla sexor. Vi startar vid 8.30 och avslutar dagen med lunch. Därefter får eleverna gå hem. De får kompensation eftersom de deltog på kulturkvällen, som vi hade kvällstid på skolan.

Den 14/6 är det skolavslutning. Vi samlas i klassrummet klockan 8.30. Därefter är den gemensamma avslutningen i Bamba klockan 9.00. Efter det slutar eleverna och går på ett välförtjänt sommarlov.

Jag vill be om er hjälp att hålla igång elevernas läsning under sommaren. Det är väldigt viktigt att de läser även under sommaren.

Vid eventuella frågor maila eller ring mig!

Jag önskar er en härlig sommar!

Med varma hälsningar

X

Bilaga 3: Inbjudan

2019-03-15

Inbjudan till informationsmöte flytt till nya lokaler

Hej!

Som jag har lovat tidigare ska jag uppdatera dig om X-skolans framtid. Därför bjuder jag in dig som är vårdnadshavare till ett möte.

X-skolan är i väldigt dåligt skick. Därför kommer vi att behöva flytta till nya fräscha tillfälliga lokaler i X från och med skolstarten i augusti 2019. Lokalerna är helt nya och håller en nivå som våra elever verkligen förtjänar.

Göteborgs Stad satsar på X. Därför finns det planer på att bygga en ny och fin skola till oss. Göteborgs Stad kommer att ta ett beslut om det här i maj.

Vi har delat in tiderna för informationsmöte utifrån vilken årskurs ditt barn går i.

Årskurs 3-5, torsdagen den 21 mars Kl: 17:00-18:00

Årskurs 6-8, torsdagen den 21 mars Kl: 18:00-19:00

Tolkar kommer att finnas på plats vid behov.

Välkommen!

X X

Rektor X-skolan

Bilaga 4: Kallelsen

Inbjudan till föräldramöte X-skolan år 7-9

Datum: 1 oktober 2018

Tid: 17:30 – ca 18:30

Plats: X, sal 22 och 24

Hej!

Måndagen den 1 oktober klockan 17:30 är du välkommen på föräldramöte på X-skolan. Detta är årets viktigaste föräldramöte då vi fokuserar på hur du som förälder kan stötta ditt barn mot framtida studier på gymnasiet. **Fika kommer att säljas av eleverna.**



Vi kommer att samtala om:

- Förutsättningar för ett gott lärande - sömn, fritidsaktiviteter och läxor
- Information och frågor om gymnasiet – SYV X X informerar
- Hjärntorget – närvaro, läxor etc. Stöd för föräldrar.

Meddela om du kommer eller ej genom att lämna lappen nedan till ditt barns mentor.

Varmt välkomna önskar

X X och Y Y, 9A

N N och Z Z, 9B

Jag kommer!
komma

Jag kan *inte*



Elevens namn: _____ Klass: _____

Vårdnadshavares namn: _____

SPRÅK: _____

BEHOV AV TOLK? Ja

Bilaga 5: Blanketten

Datum: _____

ELEVENS PERSONUPPGIFTER

Namn:	Personnummer:
Adress:	Postnummer och ort:
Vilket namn står på dörren:	Mobilnummer:
Hemtelefonnummer:	

VÅRDADSHAVARES KONTAKTUPPGIFTER

Namn vårdnadshavare 1:	Mobilnummer vårdnadshavare 1:
Mailadress vårdnadshavare 1:	Språk:
Namn vårdnadshavare 2:	Mobilnummer vårdnadshavare 2:
Mailadress vårdnadshavare 2:	Språk:
Annan person som min skola kan kontakta:	

KOST OCH HÄLSA

Allergier/Specialkost:	Sjukdomar:
------------------------	------------

SPRÅK

Modersmål:	Finns det behov av tolk vid kontakt med skolan? Vilket språk?
------------	---

ÖVRIGT

Finns det annat som skolan bör veta?

Bilaga 6: Frågeformulär för intervjuer, slutversion

Frågeformulär intervjuer

- Klargöranden om villkor osv

Intervjun är en del av en studie där jag undersöker information som skickas ut från skolan till föräldrar, och hur föräldrar tar emot informationen.

Min studie och min intervju har ingenting att göra med min roll som lärare, och det du säger under intervjun kommer jag över huvud taget inte att använda i min roll som lärare, eller dela till andra lärare.

Dina svar kommer att anonymiseras.

Din medverkan är helt och hållet frivillig, och du har rätt att avbryta när du vill, både under och efter intervjun.

- Presentation av intervjuens upplägg

- Allmänna personliga frågor

Namn

Sysselsättning idag

Utbildningsbakgrund

Vilka bor i ditt hem?

Tid i Sverige

- Övriga ämnen

Vilka språk kan du? (när lärde du dig dem?)

Vilka språk pratar du hemma?

När och hur använder du de olika språken i din vardag?
(läsa/tala/skriva/lyssna)

Hur håller du koll på nyheter och liknande?

Hur kommunicerar du oftast med vänner och bekanta, i närområdet?
som bor någon annanstans?

Finns det några situationer eller sammanhang där du tycker att kommunikationen eller språket är ett problem för dig i vardagen?

Är läsning viktigt för dig?

Berätta om vad för sorts texter du läser?

Har det sett olika ut i olika delar av ditt liv? På vilket sätt?

Berätta om i vilka situationer du läser under en dag!

- *Skolan*

Hur får du information från skolan?

Vad är viktigt för dig som förälder när det gäller kommunikationen med skolan?

- *Frågor kring texten*

Läs texten, och berätta gärna under tiden du läser om du reagerar på någonting. Det kan vara något som verkar konstigt, eller precis vad som helst.

- *Efteråt:*

finns det någon del i texten som du tyckte var svår att förstå, eller som fick dig att bli osäker på något sätt?

Om du hade träffat den som skrev texten, vad hade du velat säga/fråga?

Vad uppfattar du förväntas av dig som ska läsa den här texten?

Vad får du för tankar kring personen som skickat texten? Förtroende?

Tänk dig att du får precis det här brevet hem. Ditt barns mentor delar ut det och ber att det ska skickas hem. Berätta hur det kan gå till från att du ser det för första gången till att du ser det för sista gången. Försök vara så detaljerad du kan!

