



HÖGSKOLAN
DALARNA

Examensarbete

För kandidatexamen

”I framtiden kanske det kommer. Jag blir som svensk.”

En studie om narrativa identiteter och språkutveckling hos fyra eritreaner på sfi.

”In the future it may come. I will be like Swede.” A study on narrative identities and second language acquisition in four Eritrean students in The Elementary Swedish Language Program for Adult Immigrants (Sfi)

Författare: Martina Nordqvist
Handledare: Sofia Lindén
Examinator: Eva Lindström
Ämne: Svenska som andraspråk
Kurskod: SS2007
Poäng: 15 hp
Betygsdatum: 2020-01-31

Högskolan Dalarna
791 88 Falun
Sweden
Tel 023-77 80 00

Abstract:

Denna studie syftar till att undersöka hur fyra sfi-studerande (svenska för invandrare) av eritreanskt ursprung upplever sin egen språk- och identitetsutveckling genom sina egna livsberättelser. Materialet har insamlats via djupintervjuer och ett fokusgruppsamtal, transkriberats enligt etnopoetisk metod och sedan analyserats utifrån ett etnografiskt-narrativt perspektiv. Med ett kritiskt förhållningssätt har identitetsfrågor belysts i materialet bland annat utifrån begreppen repertoar, språkpraktiker och makt. Resultatet visar att de studerande har ett kollektivt sätt att förhålla sig till identitet, bland annat till följd av erfarenheter av förtryck och *diaspora*. Deltagarna har också fått erfara en exkludering från språkutvecklande gemenskaper på grund av välmenande språkrav i det svenska samhället. Det framkommer emellertid en vilja bland deltagarna att utmana och förhandla sina nuvarande tillbakadragna subjektpositioner i språkklassrum och på arbetsplatser, för att skapa förståelse mellan eritreaner och svenskar, och på så sätt utmana de missförstånd man anser ligga vissa tendenser till bakom rasialitetsproblematik. De slutsatser man kan dra från studien är att språkutvecklande gruppaktiviteter uppskattas både i skola och på arbetsplatser, och att medvetenhet behöver finnas i språkklassrummen för att undvika kategoriserande subjektpositioner. I samhället behöver man också vidare analysera problemet med de höga formella språkrav som paradoxalt nog kan komma att utestänga studerande från samhällets olika språkutvecklande praktiker under lång tid och därmed hämma språkutveckling.

Nyckelord: identitet, etnopoetisk metod, repertoar, språkpraktiker, makt, narrativ

This study aims to show how the experience of identity and language development is realized in the narrative form by four adult Eritrean students of Swedish as Second Language studying at sfi – Swedish For Immigrants. Material for the study was retrieved from group- and individual interviews which were transcribed and presented by ethnographic method. The analysis was made with a critical perspective targeting identity in relation to repertoire, language practices and power. Results of the study show that the students' identities are shaped by the idea of collectiveness, formed by many years of subjection to dictatorship and experiences of *diaspora*. Failure to meet formal language requirements and the rejection of international work merits also obstruct the participants' participation in language developing practices in society. There is however a will displayed among the participants of the study to challenge their current subject positions of quietness and shyness in the classroom and workplace, and move towards new imagined communities with Swedish jobs, friends and understanding beyond racial misconceptions. Possible conclusions drawn from this study are a call for appreciation of collective learning in the classroom and workplace, and an awareness of possible limiting subject positions in the classroom. Further societal action also needs to be taken not to obstruct participation in language developing practices because of various formal requirements.

Key words: Identity, second language education, narrative, repertoire, language practices, race

Innehåll

Inledning.....	1
Syfte och frågeställningar.....	1
Tidigare forskning.....	2
Teoretiska perspektiv.....	3
Metod.....	6
Val av metod.....	6
Urval och avgränsningar.....	7
Genomförande av intervjuer.....	7
Analysmetoder och databearbetning.....	8
Forskarens roll.....	10
Forskningsetiska överväganden.....	10
Resultat.....	10
Selam - måste byta livssystem.....	10
Att lära sig språk.....	11
Språkutvecklande gemenskaper.....	12
Att få bli deltagare i det svenska.....	14
Dawit – måste fortsätta.....	16
Att lära sig språk.....	16
Språkutvecklande gemenskaper.....	17
Att få bli deltagare i det svenska.....	18
Alexander - vill hitta en väg in.....	20
Att lära sig språk.....	20
Språkutvecklande gemenskaper.....	21
Att få bli deltagare i det svenska.....	25
Fokusgruppen – Fullt hopp om att vinna allt i Sverige.....	26
Att lära sig språk.....	27
Språkutvecklande gemenskaper.....	30
Att få bli deltagare i det svenska.....	33
Sammanfattning av resultat.....	36
Metoddiskussion.....	36
Resultatdiskussion.....	37
Betydelsen av att få berätta sitt liv.....	38
Att lära sig språk.....	39
Att bli en deltagare i det svenska: ”Papers for participation”.....	41
Språk och identitet.....	42
Slutsatser och vidare forskning.....	43
Referenslista.....	45
Bilagor.....	50
Bilaga 1: Temaguide.....	50
Bilaga 2: Informations- och samtyckesbrev på svenska.....	51
Bilaga 3: Informations- och samtyckesbrev på tigrinja.....	52

Inledning

Under 2000-talet har 1,2 miljoner människor migrerat till Sverige, de flesta för att undkomma omänskliga livsvillkor i sina hemländer. Ett sådant land är Eritrea i Östafrika som är ett av världens mest slutna länder, och vars invånare till stor del lever som flyktingar i andra länder (UI, 2019). Landet var länge en italiensk koloni, men framtogs sitt självstyre av Etiopien 1962. 1993 utropades Eritrea som självständig stat, och ständiga konflikter mellan länderna pågår sedan dess. Trots fredsavtalet 2018 består förtrycket, och under hösten 2019 sökte fortfarande cirka 20 eritreaner i veckan asyl i Sverige (Migrationsverket, 2019). Trots kraftigt minskat flyktingmottagande i Sverige utgör eritreanerna också fortfarande en stor grupp av de studerande på sfi, svenska för invandrare (Skolverket, 2017). De kommer från ett land som kulturellt och språkligt på många sätt skiljer sig från Sverige, som är ett av världens mest individorienterade och sekulära länder (WVS, 2020). På sfi för många eritreaner en mödosam kamp för att tillägna sig det svenska språket och kulturen. Ett stort antal av dem har kort skolbakgrund, vilket innebär att tiden på sfi skulle behöva bli lång för att bli godkänd och få möjlighet att studera vidare på grundskolenivå inom vuxenutbildningen (Skolverket, 2019). Under de första två åren i Sverige är flyktingar berättigade till etableringsbidrag, som kan förlängas med ett år genom den så kallade utvecklingsgarantin (Arbetsförmedlingen, 2019). För många är dessa tre år dock en alltför kort tid att tillägna sig tillräckliga kunskaper i svenska och "bli anställningsbara", vilket är den rådande diskursen för vuxenutbildning idag (se till exempel Sparrhoff & Fejes, 2016). Denna konflikt mellan behovet av språkträning under lång tid och bristen på ekonomiska förutsättningar, skapar frustration hos både studerande och lärare på sfi. Förhållandena på arbetsmarknaden är också svåra framför allt för utrikes födda (SCB, 2018). Lärare på sfi tillbringar mycket tid med att försöka utforma och utveckla utbildningen så att den "anpassas efter individens behov och förutsättningar" (Skolverket, 2020). När framgångarna uteblir under den tid som eleverna har ekonomiskt bistånd uppstår frågor, både kring den egna insatsen och elevernas bakgrund. Mycket tid kan ägnas åt spekulationer kring detta i lärarrummen, men alltför sällan finns kunskapen om hur eleverna själva skulle beskriva situationen. En större insikt i de studerandes egna upplevelser och förståelse kring språkinläring och identitet, skulle kunna förse lärare och beslutsfattare med större kunskaper för att dra riktlinjer för och genomföra en undervisning med den studerandes verkliga behov i fokus. Min lilla studie skulle kunna ge ett bidrag till denna kunskapsbank. I aktuell andraspråksforskning menar man att språket inte bara beskriver verkligheten, utan också i någon mening formar den (Pavlenko, 2002). Att få berätta om sig själv och sina erfarenheter är alltså inte bara ett återgivande av händelser, utan rymmer också potential att förändra både talaren och dennes omgivning. För många flyktingar i Sverige är processen att bli delaktig i samhället och språkgemenskapen lång och svår. Berättandet om sin livsväg från Eritrea till Sverige och sina förhoppningar inför framtiden, kan bli ett sätt att hitta sin egen röst och få makt över sitt liv och sin utveckling, både när det gäller identitet och språk. I studien vill jag undersöka hur några personer ur denna stora grupp migranter själva upplever sin personliga utveckling mot en etablering i Sverige. I berättelsens form kommer de att få dela sin upplevelse av vägen in i Sverige via språkutbildning, praktikplatser och jobb, och hur detta påverkar deras identitetsutveckling.

Syfte och frågeställningar

Denna studie tar sin utgångspunkt i fyra sfi-studerande eritreaner och deras livsberättelser. Syftet är att synliggöra de studerandes upplevelser av språk- och identitetsutveckling med hjälp av egna erfarenheter, såsom de skildras i livsberättelsen. Följande frågeställningar kommer att behandlas:

- Hur beskriver de studerande sina erfarenheter av språkinläring av olika språk?
- Hur beskriver de studerande sin utveckling och identitet som talare av svenska?
- Hur beskriver de studerande sin utveckling och identitet som deltagare i det svenska samhället?

Tidigare forskning

Undervisning i svenska för vuxna invandrare i Sverige har funnits sedan 1960-talet och har varit måltavla för mycket tyckande om både innehåll och form genom åren. Forskning om tvåspråkighet och andraspråksinlärning i Sverige har emellertid länge fokuserat på barns och ungdomars språkinlärning. Vad gäller vuxnas inlärning har det ofta funnits ett uttalat psykologiskt perspektiv i forskningen, eller en rent språkpolitisk agenda (Rosén, 2013). Man kan i forskningen märka en rörelse bort från en enspråkighetsnorm där man uppfattade att modersmålen förorsakade störningar, till en alltmer positiv syn på mångspråkighet och hur kunskaper i modersmålet stödjer inlärningen av nya språk (se till exempel Hammarberg, 2013). Intressant tidig forskning kring andraspråk och identitetsskapande bland vuxna finner man i Ali Osmans studie "The 'Strangers' Among Us. The Social Construction of Identity in Adult Education" (1999) där kategoriseringar och "vi och dom"-tänkande på Komvux och folkhögskola belyses. Några andra viktiga studier som har tagit fasta på sociala och kulturella faktorer i samband med inlärning är till exempel Marie Carlssons "Svenska för invandrare – brygga eller gräns?" (2002), där både lärande i sig och några kvinnors erfarenheter från sfi skildras. Studien visar bland annat på deltagarnas erfarenheter av att ibland bli dömda som tysta eller bakåtsträvande. Karin Sandwalls studie "Att hantera praktiken. Om sfi-studerandes möjligheter till interaktion och lärande på praktikplatser" (2013), visar på svårigheterna med att kombinera praktik och formell språkinlärning. Artikeln "Nobody's Darling?: Swedish for Adult Immigrants: A critical Perspective" (Lindberg & Sandwall, 2007) presenterar utifrån ett kritiskt perspektiv svårigheterna för ett ofta kritiserat och underfinansierat sfi att bedriva undervisning som svarar mot de studerandes ofta komplexa känslomässiga och socio-ekonomiska situation. Nils Granberg (2001) lyfter i sin longitudinella studie av en ung grekisk kvinna fram de specifika individuella framgångsfaktorer som påverkar språkutveckling. Han nämner bland annat metainsikter i språkinlärning, engelskan som medierande språk, tillgång till gemenskaper där svenska talas samt en kort och effektiv språkutbildning. Som hinder för språkutveckling nämner han bland annat en känsla av utanförskap. Jenny Roséns studie "Svenska för invandrarskap? Språk, kategorisering och identitet inom utbildningsformen Svenska för invandrare" (2013), fokuserar ämnesövergripande på kategoriseringar och identitetsskapande inom sfi-diskursen, både som skolform och som specifikt inlärarsammanhang. Hon visar bland annat hur kategorierna "svensk" och "invandrare" förhandlas, och hur jämställdhet diskuteras som en viktig del i svenskheten. I Maria Rydells avhandling "Construction of Language Competence" (2018) framkommer också hur de studerande beskriver språklig kompetens som får sin betydelse och konstrueras i relation med andra. Det är dock avhandlingen "Narrativa identiteter och levande metaforer i ett andraspråksperspektiv" av Katrin Ahlgren (2014), som tjänar som förebild för denna studie. Ahlgrens fokus på narrativa livsberättelser och identitetsutveckling bland andraspråksinlärare har fungerat som inspiration, inte minst i sättet att presentera det empiriska materialet. Hon beskriver i sin longitudinella studie den mycket långa tid det tar att etablera sig som andraspråktalare i det svenska samhället, och den smärtsamma process det innebär att behöva anpassa sina förväntningar och drömmar. En av deltagarna i studien kommer också från Eritrea, och Ahlgren beskriver hans resa från trots till acceptans. Ahlgren har senare gjort ytterligare en uppföljande longitudinell studie på en afghansk kvinnas utveckling mot en mera transnationell identitet (Ahlgren, 2016). Sammanfattningsvis har svensk forskning om vuxna andraspråksinlärares identiteter haft kvinnor som deltagare i stor utsträckning. I det avseendet kan denna lilla studie erbjuda ett komplement genom att beskriva fyra mäns erfarenheter av att få tillgång till det svenska samhället. Min studie blir också mera av en ögonblicksbild av berättelser mitt i livsresan, som kan ställas i relation till de många longitudinella studierna som redan är gjorda.

Nedan följer ett urval ur den stora mängd internationell forskning som finns tillgänglig idag, inte minst från den engelskspråkiga världen. Också i internationell andraspråksforskning kan man se en utveckling mot ett alltmer sociokulturellt perspektiv på frågan om identiteter. Bonny Nortons etnografiska studie om identitetsutveckling hos några invandrade kvinnor i Canada har varit banbrytande i sitt slag (Norton, 2000, 2013), och fått efterverkningar i forskarvärlden med sitt

uppmärksammade av både makt, kön och etnicitet. Hennes poststrukturalistiska syn på multipla identiteter som platser för kamp och förändring har också fortsatt stor betydelse i internationell forskning. I sin studie (2000) beskriver Norton hur svårt det var för kvinnorna att få bli verkligt delaktiga i de språkgemenskaper de hade tillgång till, sina stora *investeringar* till trots, och hur detta påverkade deras engagemang för fortsatt språkinläring. Svårigheterna med att den språkliga repertoaren inte räcker till, eller inte värderas tillräckligt, anknyter också till min studie. Birgitta Busch har i sin forskning (2012, 2016, 2017) undersökt begreppet repertoar på olika sätt. I sin studie om människor som lever i gränsområden har hon funnit hur man kan beskriva sina olika språk och varieteter också som kroppsliga erfarenheter av möjligheter och begränsningar på grund mångspråkig identitet. Hon har också beskrivit hur erfarenheter av att genom bara små omflyttningar få uppleva hur den språkliga repertoar man har tillgång till inte är gångbar (2017). Dessutom visar hennes forskning på hur flykt och trauma kan påverka en människas repertoar (2016). Förtryck och traumatiska migrationserfarenheter, liksom upplevelser att leva en mångspråkig tillvaro, är något som också anknyter till min studie.

Teoretiska perspektiv

Denna uppsats följer i stora delar de teoretiska perspektiv som återfinns i Birgitta Busch fenomenologiska forskning (2012, 2016, 2017) med bland annat begreppet *repertoar*, *mångspråkighet* och *Spracherleben* som centrala. I frågor kring berättandet har det teoretiska ramverket kring Katrins Ahlgrens studie (2014) och dess kritiska perspektiv beaktats. Begrepp som *narrativitet*, Bourdieus begrepp som bland annat *kapital* samt Ricœurs begrepp *idem* och *ipse* är hämtade därifrån. Situerat lärande, språkutvecklande gemenskaper och positioner behandlas även dessa i slutet av avsnittet nedan.

Uppsatsens fokus på språklig utveckling ligger inte i första hand på språklig förmåga i sig, utan snarare på begreppet *repertoar* (Gumperz, 1964). Med repertoar i det här sammanhanget avses inte en enskild människas språkförmåga eller ens delaktighet i vissa språkgemenskaper, utan gäller snarare allt språkande på en människas livsväg/livsbanan (*life trajectory*), och alla de olika kontexter hon kan hamna i (Blommaert, 2008 och Blommaert & Backus, 2013). De sociopolitiska förändringar och avbrott som hela tiden omskapar livet påverkar människans språkliga register så att repertoaren återspeglar ett helt liv som levs ”i ett verkligt sociokulturellt, historiskt och politiskt rum” [min översättn.] (Blommaert 2008:17). Alla människans språkliga resurser och kompetenser kan liknas vid ett lapptäcke som funktionellt verkar i repertoaren, och har stor betydelse i både formell och informell inläring av språk (Blommaert & Backus, 2013). Liksom Busch (2017) ser jag repertoar som något som formas i ständig interaktion med andra, och den narrativa berättelsen, såsom den presenteras i första person, kompletteras också av forskarens tredje person-perspektiv i studier såsom denna (Busch, 2017).

I den här uppsatsen anknyter jag specifikt till det utvidgade repertoar-begreppet enligt Busch, som med ett poststrukturalistiskt perspektiv fungerar bra för att beskriva migrationserfarenheter och mångspråkande. Hon beskriver repertoar som den subjektiva upplevelsen av språket som ett hypotetiskt ”möjligheternas landskap” (”a space of potentialities”) i ständig rörelse genom mänsklig interaktion. I denna repertoar inlemmas även fantasier och önskningar påverkade av kollektiva minnen och förkroppsligade levnadsvillkor (Busch, 2012, s. 521). Det finns olika sätt att se på mänsklig omlokalisering, enligt Busch. Vid lyckliga omständigheter blir flytten en utmaning och en möjlighet att ”återskapa sig själv som talande subjekt” (Busch, 2017, s.340). Om flytten däremot är ofrivillig påverkas även språkutveckling och repertoaren av stress och trauma. Oavsett omständigheter innebär en omlokalisering alltid, både inom och mellan länder, erfarenheter av att den språkliga repertoar man tillägnat sig i det gamla inte längre passar in i det nya. Busch hänvisar till Kramsch (2009), och menar att det måste också finnas en positiv känslomässig och kroppslig erfarenhet av språk, för att man ska kunna skapa sig en bild av sig själv som talare av det nya språket. Busch (2017) visar på olika språkliga erfarenheter som kan laddas antingen med en känsla

av välbehag eller obehag som ”sätter sig i kroppen”: Dissonans när självbilden krockar med andras uppfattningar, en känsla av in- eller exkludering samt en känsla av makt eller maktlöshet. Känslor som glädje, stolthet, skam, vrede eller rädsla kan liknas vid nyckelerfarenheter av mångspråkande som många människor lever med dagligen i den globaliserade världen. En känsla av skam kan uppkomma genom upplevelsen av att ha brutit mot den förhärskande normen i kontexten, skapad av den historia och det samhälle där man nu befinner sig (Demmerling & Landweer, 2007). Detta påverkar också självbilden, så att man kan känna sig underlägsen eller blyg, och till och med slutar använda sitt språk eller sin språkliga varietet. Motsvarande känsla av stolthet infinner sig när man känner att språket ”hamnar rätt” och interaktionen fungerar smidigt i den sociala kontexten. Birgitta Busch (2016) beskriver också den språkliga sårbarhet som kommer av att blivit utsatt för våld och tvingas fly, och därmed förlora sin varaktiga plats i tillvaron (*displacement*). Hon skriver att erfarenheter av trauma kan leda till att man förlorar sin röst, men visar också att erfarenheten av att bli förmenad sin röst (*voice*) (Bakhtin, 1981), också i sig kan leda till trauma.

I sin forskning skriver Birgitta Busch också om *mångspråkighet* som motståndskraft i den kamp det innebär att återfå en position ifrån vilken man återigen kan göra sin röst hörd. Busch menar att vi idag lever med en repertoar präglad av *super-diversitet*, där mångspråkande på många sätt kommit att bli ett normaltillstånd i världen. Det finns flera begrepp för denna flerspråkighet inom forskningen som här återges i en originalform på engelska: *language crossing* (Rampton, 1995), *translanguaging* (García, 2018) *polilingual languaging* (Jørgensen, 2008), *multilingualism* (Blackledge & Creese, 2010), *heteroglossia* och *metrolingualism* (Otsuji & Pennycook, 2010). Självklart gör detta mångfaldsperspektiv att själva begreppen ”andraspråk” och ”andraspråksinlärning” som vi använder dem på svenska, också blir problematiska. De bibehålls emellertid i denna studie, då inga alternativa begrepp är tillräckligt etablerade ännu. Erfarenheter av både mångspråkighet och utsatthet både före, under och efter migrationen och dess inverkan på språkutvecklingen är också relevanta i min forskning.

Denna uppsats har en fenomenologisk ansats vilket utgör ett alternativ till det positivistiska perspektivet. Fenomenologi handlar om subjektivitet, tolkning och beskrivning och kan anknytas både till teori och metod (Denscombe, 2018). Deltagarnas egna upplevelser är centrala, utan anspråk på att beskriva någon slags yttre, objektiv verklighet (Cohen et. al, 2011). Det är människans egen upplevda erfarenhet av livsvärlden som står i fokus, menar till exempel Husserl (2002 [1931]). Människan är en självständig agent och kreativ uttolkare av verkligheten, och hennes berättelser ska därför också återges så troget originalet som det går. Samtidigt utgår fenomenologin från världen som socialt konstruerad, och därför finns förstås också gemensamma beskrivningar av verkligheten bland människor i samma kultur och sammanhang (Denscombe, 2018). Cohen et. al. (2011) gör följande definition begreppet fenomenologi: Tron på den avgörande betydelsen av det subjektiva medvetandet, människans medvetande som aktivt och meningsskapande, samt tron på att det finns vissa grundläggande strukturer i medvetandet som ger oss omedelbar kunskap genom en viss typ av reflektion. I anknytning till det sistnämnda lyfts i denna uppsats den existentialistiska skolan med Merleau-Pontys idéer om sambandet mellan kunskap och kropp (se t ex Merleau-Ponty, 2002[1962]). Han anser att kroppen inte är något vi har utan det vi faktiskt är, utan åtskillnad mellan vårt upplevda jag och den levda kroppen. Det är bara genom den man kan uppleva meningsfulla saker, anser han. Birgitta Bush har utvecklat sambandet mellan kropp, repertoar och språkideologi i ett begrepp hon kallar *Spracherleben* (2017), och som vilar just på Merleau-Pontys tankar om kroppen som grunden för varseblivningen.

Berättelser eller *narrativ* ligger till grund för denna uppsats och har länge fungerat som ett viktigt instrument på en mängd olika områden inom de sociala vetenskaperna. Det gäller inte minst livsberättelser och berättelser om särskilt avgörande händelser eller vändpunkter i en människas liv (se till exempel Hydén & Hydén, 1997). En sådan viktig vändpunkt är migration till ett nytt land, inte minst om orsaken var konflikt eller andra svårigheter. Ett biografiskt förhållningssätt till

berättelser har haft stor inverkan på språkliga livsberättelseanalyser om hur berättaren konstruerar sitt jag (De Fina & Georgakopoulou, 2012). Idag ses narrativa livsberättelser inte främst som ett sätt för berättaren att ”få ihop” sin livsberättelse till en enda meningsfull helhet, utan snarare kan berättarens olika identiteter få formas och omformas i hela berättelsen, och på nytt i nya berättelser. Det handlar alltså om berättande mera som livsprocess som involverar flera parter, också dem som lyssnar (De Fina & Georgakopoulou, 2012). För den som lever i en *diaspora*-tillvaro kan detta berättande skapa diakroniska kopplingar mellan dåtid, nutid och framtid som en motvikt till den fragmenterade tillvaro som flyktingskap kan innebära (Pavlenko & Blackledge, 2004). När det gäller narrativ teori är filosofen Paul Ricœur (1990) tankar om *idem* och *ipse* viktiga i denna studie. Med sin utgångspunkt i hermeneutiken introducerar Ricœur begreppet *idem* som det som människan uppfattar som det stabila i hennes liv, som till exempel den plats hon kommer ifrån. *Ipsa* däremot representerar det som är rörligt och föränderligt i livet, som till exempel vem man uppfattar att man är i en ny språkandesituation. Här intar Ricœur en slags mellanposition mellan ett mera essentialistiskt identitetsbegrepp och det poststrukturella, där identitet är något helt och hållet konstruerat och i ständig rörelse. Ricœur använder sig av det antika Mimesis-begreppet som han här definierar som något som både framställer, efterbildar och imiterar verkligheten. Han beskriver den narrativa processen som cirkelrörelse där begreppets alla betydelser spelar in (Kristensson Ugglå, 1999; Ricœur, 1990). I den första fasen (Mimesis I) är vi i vårt ”här och nu” och uppfattar att allt bara ”är som det är”, utan vidare reflektion. Nästa steg (Mimesis II) är att börja minnas och konstruera en berättelse, vilket är en process där vi ordnar verkligheten efter hur den får mening för oss, men också efter vad som är etiskt viktigt för den enskilde. I detta återskapande ges kreativitet och fantasi fritt spelrum. I det tredje steget (Mimesis III) landar budskapet hos åhörarna, men också hos talaren själv. Hon får då en chans få höra sin egen berättelse och göra nya omtolkningar, både i stunden och senare. På så sätt förs berättelsen vidare och verkligheten nygestaltas, också utifrån det sammanhang i vilket den tas emot (Ahlgren, 2014). Ricœur menar också att tolkning av berättelser aldrig kan spegla verkligheten, utan blir istället till nya subjektiva berättelser som bara ”gäller” under vissa omständigheter (Kristensson Ugglå, 2004). Det är med dessa ögon på berättelsens betydelse, dess form, funktion och tolkning som denna studie är genomförd.

Denna studie har också ett kritiskt teoretiskt perspektiv, vilket innebär att forskaren inte har ett neutralt förhållningssätt utan utgår från omvärlden som ojämnt strukturerad, och att orättvisor behöver blottläggas, diskuteras och förändras (Cohen et. al, 2011). I postkolonial teori (Said, 1978) talas ofta om den dikotomi där man delar upp tillvaron i ett dominerande ”här” i förhållande till ett avlägset ”där”, och skiljer på de självklara närvarande ”vi” till skillnad från de främmande ”dom”. I de senare kategorierna finner vi idag i en svensk diskurs ofta begreppet ”invandrare” som ”de”, och dessutom ofta kategoriserade som ”problem” i samhället. Sådana kategoriseringar är intressant att analysera i forskning (Elmeroth, 2018) som denna. I ljuset av detta behövs också forskning med en emancipatorisk agenda, för att inte försumma de maktfrågor som kan kopplas till marginaliserade grupper och där bland annat genus, klass, kön och rasialitet träder fram som betydelsefulla i deltagarnas egna berättelser. I det mångkulturella språkklassrummet finns också alltid risk för generaliserande omdömen av hela grupper på grund av omedvetenhet eller ”färgblindhet” i frågor om rasialitet och etnicitet (se till exempel Ellwood, 2009). Deltagarnas narrativa berättelser kan också bidra med så kallade ”motberättelser” (*counter-storytelling*), där personer som annars ofta marginaliseras får möjlighet att berätta om sina upplevelser, och på så sätt utmana de rådande diskurserna i samhället (Solórzano & Yosso, 2002).

Sociologen och kulturanthropologen Pierre Bourdieus namn (1991) återkommer ofta i kritisk andraspråksforskning. Hans radikala syn på utbildningssystem som maktens kontrollinstans för bevarandet av klassamhället har fått återverkningar genom historien. Han talar också om språket inte bara som ett medel för kommunikation utan menar att själva varandet, människans existens, blir till i talet (*produire à l'existence*). Bourdieu står också bakom flera viktiga begrepp i

språkforskningen såsom *symboliskt kapital*, *habitus* och *fält*. *Habitus* är det system av förhållningssätt en människa tidigt integrerar inom sig för att orientera sig i den sociala världen, vilket kommer styra hennes sätt att se på världen och leva sitt liv. Detta synsätt kan göra sig gällande i ett specifikt *fält*, ett visst socialt rum, där vissa hierarkier råder. I detta fält blir *habitus* till ett kulturellt *kapital* av makt och resurser som blir en människa givna genom socialisation och utbildning. Det språkliga kapitalet är alltså relationellt betingat och kan förlora i värde i mötet med nya ”marknader”, som ett nytt land och en ny kultur kan innebära (Bourdieu, 2014). Det är en svår erfarenhet att inse att ens kulturella kapital förlorat i värde på grund av bristande legitimitet. Nya *investeringar* i till exempel utbildningar blir ett sätt att på nytt i bästa fall få sitt kapital att växa igen. Att resonera om sådana investeringar, snarare än om inlärares motivation, är viktiga i denna studie.

Det perspektiv med vilket man ser på identitet kommer också att prägla synen på lärande. I denna uppsats ligger fokus på lärande i relation till omgivningen, så kallat *situerat lärande*. Lave och Wenger (1991) beskriver detta informella lärande som ett succesivt ökat deltagande i olika *praktikgemenskaper*, det vill säga platser och sammanhang där språket används på olika sätt i vardagslivet. De kollektiva sociala, kulturella och historiska kunskaper och erfarenheter som finns i en gemenskap kan under gynnsamma förhållanden samspela mellan gamla och nya medlemmar och berika dem. Kanno och Norton (2003) argumenterar för att kopplingen mellan språkundervisning och alla de gemenskaper man vill tillhöra nu och i framtiden (*imagined communities*) avgör hur mycket man vill investera, och engagera sig i den (Norton, 2000). Språkinläring ses i denna uppsats som en alltigenom relationell process, där inläraren skaffar sig alltfler kopplingar till de nya språkgemenskaper hon söker sig till. Och i dessa språkgemenskaper, eller *språkutvecklande praktiker*, utvecklar inläraren inte bara sin språkskicklighet, utan känslor av samhörighet och delaktighet med denna *diskursgemenskap* får också möjlighet att växa fram. I en formell lärandesituation finns till exempel institutionella identiteter, kulturella identiteter och ständigt pågående förhandlingar kring vilka *positioner* man själv som studerande kan och vill ta, men också om hur man blir positionerad av andra, både studiekamrater och lärare. Efter det som har kallats ”den språkliga vändningen” behöver dessa positionerade identiteter ständigt förhandlas och förändras. Block (2007) uttrycker detta som: ”negotiating new subject positions at the crossroads of the past, present and future”. En tydlig sådan vägkorsning i livet är erfarenheten av migration och etableringen i ett nytt land. Detta *subjektspositionerande* (Kramsch, 2009) behöver samtliga i lärandesituationen också vara medvetna om. Genom att inta en viss position gentemot målspråket och de värderingar som uttrycks genom det påverkas alltså språkinläringen (Ros i Solé, 2007). Processen för sådana positionsskiftet och de olika språkutvecklande gemenskaperna är också områden som utforskas i denna uppsats.

Metod

Nedan följer en översikt över den metodologi som används i denna studie. Avsnittet börjar med val av metod och följs sedan av en genomgång av de forskningsstrategier och de tekniker som använts i arbetet.

Val av metod

Till denna kvalitativa studie har uppgifterna samlats in via semi-strukturerade intervjuer, både enskilda djupintervjuer och ett fokusgruppsamtal. Båda lämpar sig utmärkt för småskaliga studier där målet är att försöka beskriva subtila och komplexa fenomen på djupet (Denscombe, 2018). Med ett narrativt perspektiv i frågeställningarna passar givetvis det enskilda berättandet som form, och berikas ytterligare av samspelet i grupp som meningsskapande kan beskriva mänskligt socialt liv (Rahatzad et al., 2017). Det finns förstås svagheter med metoden som är mycket engagerande och tidskrävande och behöver kompletteras med täta beskrivningar (Abduhl & Mackey, 2017), för att skapa någon form av generaliserbarhet som kan öka studiens värde (Fejes & Thornberg, 2019). Då studien avser att beskriva identitetsutveckling har jag valt fenomenologi, livsloppsperspektiv

(Denscombe, 2018), och språketnografi (Creese & Copland, 2017) som strategier för att djupare kunna utforska deltagarnas berättelser. Den största svagheten med dessa strategier är att de kan uppfattas som ”vaga” med mångsidiga orsaksförklaringar i resultatet (Denscombe, 2018). Samtidigt kan knappast ett så stort ämne som identitetsutveckling beskrivas annat än på ett mångsidigt sätt.

Ett etnografiskt perspektiv på en studie innebär att man ser språk som praktiker i konstant rörelse, ständigt uppe till förhandling och omförhandling, men alltid kopplade till specifika berättelser och kontexter. Wolcott (2003) definierar etnografins syfte att beskriva och tolka kulturellt beteende med hjälp av goda insikter i kulturen och systematisk dokumentation och analys av vissa sociala praktiker (Figueroa, 2017). Med sitt ursprung i Hymes teorier menar också Blommaert (2010) att allt tal är konstruerat språk i vilket människor har investerat, både socialt, kulturellt, politiskt, personligt och känslomässigt. Dessa kan därför granskas genom dekonstruktion där tidigare kategoriseringar som vad som är ”vanligt” respektive ”ovanligt” i språkanvändningen dras isär och analyseras av forskaren (Blommaert et al., 2012). I denna studie betraktas deltagarnas berättelser som ”personlig etnografi”, så att fylliga beskrivningar av personen och också små, fina detaljer i materialet får en möjlighet att lyftas fram. Människans unika sätt att förstå saker och ting får här en avgörande betydelse för hela den kulturella, historiska och sociala kontexten (Denscombe, 2018). Livsberättelseforskningen arbetar med frågor som rör avgörande livshändelser, som till exempel migration, som på ett eller annat sätt kan påverka en människas hela livsinriktning (Denscombe, 2018). Sådana nya livsbanor (*trajectories*) och omständigheter kan komma att förändra tänkesätt och handlingssätt för alltid, och är därför värda att undersöka. Till forskning av det här slaget passar intervjuer och fokusgruppsamtal bäst, vilket också är metoder som använts i denna studie.

Urval och avgränsningar

Deltagare i denna studie är fyra sfi-studerande med ursprung i Eritrea på något sätt. Tre av dem har jag intervjuat individuellt och vid fokusgruppsamtalet tillkom en fjärde person samtidigt som en av de tre första fallit ifrån på grund av sjukdom. Ursprungligen hade jag tänkt följa upp varje djupintervju med ännu ett samtal för att följa upp lösa trådar, och ge deltagaren chansen att utveckla viktiga frågor. Detta blev senare inte möjligt på grund av tidsbrist. För att lättare få kontakt med och ordna möten med deltagarna har jag använt mig av ett utbildningssammanhang jag själv har tillgång till, och som var tillräckligt stort för att få kontakt med deltagare som inte stod i beroendeställning till mig på något sätt. Den aktuella sfi-verksamhet där jag genomfört min studie finns i en medelstor stad i Mellansverige, med ett stort antal studerande med bakgrund just i Eritrea. Lärarkollegor har kunnat ge förslag på möjliga deltagare som skulle kunna vara intresserade att delta. Efter klassrumsbesök där de studerande fått en allmän orientering om studien har de intresserade senare frivilligt kunnat anmäla sig enligt principen självselektion (Larsen, 2009). Detta ledde till att endast män anmälde sitt deltagande, trots att också kvinnor fanns med i grupperna. Detta är alltså inget medvetet val från forskarens sida.

Genomförande av intervjuer

Intervjuer som metod är värdefulla då de engagerar deltagarna i multimodala processer, både verbala och icke-verbala, och i både talande och lyssnande (Cohen et. al, 2011). Man bör dock förstå att material från intervjuer och fokusgrupper inte kan ses som representativa, utan endast som indikativa illustrationer och exempel på vad människor säger att de tänker, tycker, tror och gör. Det finns också en risk att samtalet i en fokusgrupp tar sig egna vägar, men ur ett etnografiskt, kritiskt perspektiv är det just detta som kan möjliggöra för deltagarna att fokusera på det som är angeläget för dem (Edley & Litosseliti, 2010). Intervjuer och fokusgrupper är interaktiva samarbetsituationer där mening hela tiden förhandlas och där intervjuaren/moderatoren själv spelar en väsentlig roll som deltagare. I sådana situationer finns också risker som exempelvis partiskhet, falsk konsensus, rationaliseringar eller övergeneraliseringar från alla parter (Edley &

Litosseliti, 2010.) Man bör i intervjusituationer även ta hänsyn till asymmetriska maktförhållanden som kan få deltagaren att försöka svara vad man tror intervjuaren uppfattar som önskvärt eller tvärtom vill provocera med sina svar (Kvale, 2007). Dessa risker i intervjusituationen behöver forskaren förbereda sig för och försöka minimera i genomförandet. Att använda både intervjuer och fokusgrupper som två olika tekniker för informationsinhämtande, alltså metodtriangulering för kompletterande men relaterade data, kan också bidra till ytterligare djup och nyanserade resultat i studien (Denscombe, 2018). Fokusgruppen är ett sammanhang där deltagarna är i majoritet och kan också bli ett sätt att ge ytterligare utrymme åt deltagarnas egna tolkningar och utjämna maktförhållanden.

Materialet till innevarande studie har inhämtats med hjälp av anteckningar och ljudinspelade djupintervjuer via appen Röstmemon på en smart telefon. Intervjuerna varade mellan 45 och 80 minuter, och fokusgruppsamtalet pågick i cirka 80 minuter. Intervjuerna hölls i ett angränsade rum till sfi-klassrummen på en stor skola. Till stöd i samtalen användes ett antal enkla, öppna frågor i en temaguide (se bilaga 1), som sedan åtföljdes av följdfrågor anpassade till deltagaren/deltagarna och den rörelse som samtalet följde. I det aktuella fallet fanns också risk för språkförbistring på grund av ojämlika språkkunskaper att ta hänsyn till. Mot detta stod dock det etiskt problematiska i att ha med sig en tolk vars, närvaro också skulle kunna påverka resultatet på olika sätt. Ett sätt att väga upp för detta blev att ha tillräckligt långa intervjuer så deltagarna fick tid att förklara sig eller återkomma till ämnen. Tidigare professionella erfarenheter av personliga samtal visade sig också vara värdefulla vid intervjutillfällena, då livsberättelser ofta berör starka känslor som intervjuaren behöver vara beredd att bära.

Analysmetoder och databearbetning

Materialet till denna studie har analyserats utifrån ett kvalitativt perspektiv. Kvalitativ forskning söker att skapa förståelse och mening med attityder, beteenden och företeelser, även sådana som kan vara svåra att observera. På så sätt ges röst åt enskilda deltagare och lyfter saker som annars kanske bara ligger under ytan (Cohen et al., 2011). Tre viktiga begrepp i detta perspektiv är innebörd/mening, kontext och process. Forskaren intresserar sig här för hur individen tolkar och upplever omgivningen i förhållande till sina tidigare kunskaper och erfarenheter (Backman, 2016). I en kvalitativ studie är deltagarna ofta få, men möjligheter finns till mera djupgående beskrivningar och att anlägga ett mera holistiskt perspektiv än i stora, kvantitativa studier (Abduhl & Mackey, 2017). Det induktiva förhållningssättet som är vanligt i kvalitativa studier gör också att forskaren inte utgår från en hypotes, utan istället söker efter möjliga mönster som framträder ur materialet. Resultaten av en kvalitativ studie är inte generaliserbara på samma sätt som de skulle kunna vara i en kvantitativ studie utan tarvar så kallade "täta beskrivningar" (Abduhl & Mackey, 2017) såsom ingående berättelser, beskrivningar och förklaringar. En tät beskrivning syftar inte i första hand till att förklara ett fenomen i sig, utan avser att lyfta fram handlingars betydelse i dess sociala och kulturella kontext. Fylliga beskrivningar av detta slag skapar möjligheter för läsaren att dra slutsatser av materialet som också kan få betydelse i andra sammanhang.

Denna studie tar sin utgångspunkt i en analysmetod man skulle kunna kalla kritisk diskursanalys. En sådan analys beskriver inte bara språkets funktion och betydelse, utan syftar också till ett kritiskt perspektiv i förhållande till sociala frågor och makt (Gee, 2014). Diskursteori, menar Gee, innebär ett betraktande av interaktiv kommunikation såsom genom "en lins av socialt meningsfulla aktiviteter" (2014, s. 25) [min övers.]. En tolkningsprocess har pågått genom alla steg i arbetet med materialet i den här studien utifrån ett hermeneutiskt, tolkande förhållningssätt (se Ricœur, 2011) och med hjälp av en narrativ analysmetod (Denscombe, 2018). Metoden utgår från den personliga berättelsen och kan ofta ge nya, fräscha insikter också till välbekanta ämnen (Cohen et al., 2011). Idag har synen på berättandet gått från en mera ensidig syn på berättelsen som en produkt mot ett mera processinriktat perspektiv (De Fina & Georgakopoulou, 2012). Ros i Solé definierar till exempel narrativ som en sorts diskurspraktik som beskriver och kommenterar händelser, men

också modifierar och konstruerar dem (2007). Berättelser är dessutom en mycket spontan genre och den diskurs där berättarens personliga synvinkel mest sannolikt kommer till uttryck (De Fina, 2003).

Narrativ, som de berättelser som ligger till grund för denna studie, bör uppfylla tre kriterier enligt Andrews et al. (2013): Det första är att berättelsen måste fylla ett syfte och leda någonstans. I det här fallet är det berättelserna om deltagarnas relation till språken i sitt liv, och hur de nu tillägnar sig sitt nya språk i Sverige. Det finns också en tidsmässig utveckling i berättelserna från uppväxten i hemlandet eller andra länder, via olika förflyttningar till ankomsten och framtiden i Sverige. Detta innebär att det andra kriteriet är uppfyllt. Eftersom berättelsen involverar människor är också det tredje kriteriet uppfyllt. Materialet kan analyseras, som i detta fall, utifrån hur det konstruerar en personlig värld, och får på så sätt en nära koppling till livsberättelseperspektivet i forskningen. Analysen fokuserar på innebörder i berättelserna, tekniker och kommunikativa grepp, men också hur berättelsen kopplas till sin sociala, kulturella och historiska kontext, som ovan nämnts (Denscombe, 2018). I analysarbetet söker man under hela processens gång efter teman, likheter och skillnader, mönster och variationer som kan vara meningsbärande (Polkinhorne, 1995). Det är därför viktigt att se på talet i sitt sammanhang, och också låta det få verkligt utrymme den vetenskapliga studien. Rent metodmässigt är processen sådan att efter många genomlysningar och läsningar har valda delar av materialet valts och plockats ut ur intervjuernas helhet (dekonstruerats) för att sedan ordnas igen (rekonstrueras) efter olika intressanta teman, mönster eller aspekter som stigit fram i materialet. Detta har skett i en process där jag gått fram och tillbaka i materialet för att lyssna, jämföra och dra slutsatser under hela arbetet. I fokus har dock hela tiden andraspråkutveckling i relation till identitetsutveckling funnits som en bärande tanke. Slutligen har dessa teman/mönster/aspekter satts i relation till de relevanta teorier och begrepp som presenterats i föregående kapitel.

Under intervjuerna som ligger till grund för denna studie gjordes anteckningar och ljudinspelningar, och efter flera genomlysningar kom valda delar att transkriberas efter en etnopoetisk metod (se Gee, 1985; Riessman, 1997), med syfte att göra deltagarens unika språk rättvisa. Metoden används av Katrin Ahlgren i studien "Narrativa identiteter och levande metaforer i ett andraspråksperspektiv" (2014), som fungerar som inspiration för denna studie. Istället för att transkriberas så att andraspråkstälarens brister understryks, ges den talade texten en ytterligare dimension som kan ge fördjupad mening åt det sagda (Ahlgren, 2014). Etnografisk tradition ser på tal som en slags "vardagsperformance" (Ong, 1990) med förebilder i muntlig ursprungskultur, där berättandet blir något av en "show" där både talare och åhörare ikläder sig vissa givna roller. Enligt den etnopoetiska metoden organiseras talet rytmiskt i strofer, som i en dikt eller sångvers, efter idémässigt innehåll. Rytm och pauser är viktiga i en berättelse, och kan bland annat vara pauser för att hämta andan, men kan också vara meningsbärande (Bourdieu, 2014) och till exempel beteckna emfas, eftertanke eller uppgivenhet. Metoden innebär alltså att man utmärker pauserna som uppstår i naturligt tal och använder dem för radbrytningar, som skapar en särskild karaktär till talet. Presentationen blir också lättare tillgänglig för läsaren, än de många olika metoder som kräver nycklar för transkriberingstecken. Dessa ersätts i den etnopoetiska metoden av fylliga beskrivningar av samtalssituationen, och de särskilda språkliga och icke-språkliga händelser som åtföljer talet (till exempel tårar i ögonen eller gester). Nedan följer ett exempel ur materialet presenterat först enligt konventionell transkriberingsmetod med specialtecken, efter en variant av Conversation Analysis (CA), eller samtalsanalys, enligt Norrby (2004), och därefter följer samma presentation i enlighet med etnopoetisk metod:

1. Men (1.5)
2. Ja ha ingen chans
3. Man måste fortsätta hh
4. Bara jobba för sig själv →

Men
Jag har ingen chans
Man måste fortsätta
Bara jobba för sig själv

I tillämpningen av metoden är det hela tiden en avvägning hur mycket språket ska ”läggas tillrätta” för att underlätta läsningen, utan att för den skull ge avkall på återgivningen av det specifika inlärarspråk som i sig ger värde åt materialet. Falska börjor har tagits bort och vissa språkliga justeringar i stavning har gjorts för att visa på talarens karaktäristiska varietet av svenska utan att försvåra läsningen alltför mycket. Versraderna blir också längre när språket flyter på snabbare, medan långsamt och trevande språk blir mera uppdelat och speglar på så sätt talarens sätt att tala. En avvikelse från Ahlgrens framställningssätt är jag använder mig av versaler i början av strofer för att ytterligare underlätta läsbarheten, vilket kan också få en tolkande effekt som jag är medveten om. På grund av materialets omfattning har också mycket korta citat istället skrivits i följd i texten. I Resultatdiskussionen har ett snedstreck (/) ersatt radbrytningarna av plåtsskäl.

Forskarens roll

Eftersom forskaren själv är ett redskap, inte minst i en forskningsprocess med etnografiska anslag som denna, är det också viktigt med transparens och reflexivitet så att den egna bakgrunden tydliggörs. Denscombe menar att forskarens egen identitet, värderingar och föreställningar blir en viktig komponent i studien, och behöver därför presenteras i materialet (2018). Denna studie görs mot bakgrund av flera års egna erfarenheter av undervisning på sfi, och många möten med människor som strävar efter att tillägna sig det svenska språket och bli en del i det svenska samhället. Tjugo års erfarenhet av kyrkligt arbete har också skapat ett intresse för människors livsberättelser och de avgörande vändpunkter som påverkar en människas liv. Kunskaper om samtalsmetodik och vana att möta människors känslomässiga reaktioner har också varit till hjälp för mig i arbetet med studien. Mina egna familjemedlemmars migrationserfarenheter har dessutom väckt ett intresse för språk och identitet som går djupt ner i min egen livshistoria.

Forskningsetiska överväganden

Forskningsarbetet inför denna uppsats har bedrivits enligt god forskningsetisk sed, och efter riktlinjer från Forskningsetiska nämnden vid Högskolan Dalarna (2019). Informations- och samtyckeskraven har båda tillgodosetts genom ett informations- och medgivandebrev med medföljande talong där deltagarna fått kryssa i om man vill delta i studien eller ej (se bilaga 2). Då krav fanns på formell svenska fick brevet till slut också översättas till tigrinja (se bilaga 3), vilket är tre av fyra deltagares modersmål. I detta brev har min roll som forskare klargjorts, och deltagarna har gjorts medvetna om att de när som helst oavsett anledning kan avbryta sitt deltagande i studien. I början av varje intervju fick deltagarna också samma information på enkel, muntlig svenska. Anonymitetskravet kan också anses uppnått då samtliga deltagares identiteter är skyddad genom användandet av fingerade namn och ortsnamn, och inga register med identitetsuppgifter på deltagare har heller använts. Deltagarna har även haft möjlighet att själva ta del av materialet. Kravet att materialet enbart får användas för min forskning har också blivit tillgodosett, och detta material förvaras nu anonymiserat på säkert sätt så att endast forskaren har tillgång till det. Då studien genomförts i sfi-miljö har deltagarna också försäkrats om att resultatet i studien inte kan kopplas till skolresultat på något sätt.

Resultat

Nedan följer resultaten från de tre djupintervjuerna med Selam, Dawit och Alexander och fokusgruppsamtalet med Dawit, Alexander och Ismael. Varje intervjuresultat är samlat under tre rubriker: Att lära sig språk, Språkutvecklande gemenskaper och Att få bli deltagare i det svenska. Avsnittet avslutas med en kort sammanfattning.

Selam - måste byta livssystem

Selam är en man strax under 40 som är född och uppvuxen i Etiopien. Han har varit i Sverige i drygt sju år och talar en enkel svenska. Hans framtoning är lugn och behärskad, samtidigt som han sitter och håller i sin väska med sina ytterkläder på under samtalet som om han var på väg, liksom

redo till flykt. För Selam är det självklart att kalla sig eritrean eftersom han är född av eritreanska föräldrar och kallar tigrinja sitt modersmål. Ändå är han född och uppvuxen i Etiopien på grund av den långvariga konflikten mellan Eritrea och Etiopien. I hans berättelse blir det tydligt hur identitet och tillhörighet till olika språkgemenskaper har avgörande betydelse för hans liv.

Att lära sig språk

Selam lyfter på ett självklart sätt fram sin eritreanska identitet och sitt språk tigrinja. Som han uttrycker det själv: *Det är min modersmålspråket*. Den långvariga konflikten mellan Etiopien och Eritrea har skapat stora folkomflyttningar, där människor levtt och fortfarande lever i diaspora. I sådana situationer blir bevarandet av språk och identitet viktigare än någonsin. Att vara i diaspora är också att leva med ett ”men” hängande i luften, som framgår i Selams sätt att delge sin livsberättelse. Två språk lever i självklarhet sida vid sida inom honom och är den han är:

*Nästan arton år vi pratat amabriska
Men
i den tiden jag kan också på tigrinska
För att
mitt mamma och pappa
de är från Eritrea*

Selam berättar om hur han efter 18 år blir invandrare i sitt eget land när hela 19 000 eritreaner återvänder från Etiopien till Eritrea på en och samma gång. Med sig har han amhariskan och sin erfarenhet av att vara en främling tillsammans med många andra från samma grupp. Just så lever han också sitt liv idag, med närhet till sina landsmän och sina språk:

*Ibland vi träffas varandra
Ibland vi träffas på kyrkan
Ibland vi träffas och umgås varandra
och träffa i centrum
eller någon plats i alla fall*

Selam återvände till Eritrea med sin familj som ung, men tvingades sedan fortsätta sin diasporiska tillvaro i flera arabiska länder som bland annat Sudan och Libyen. Där fick han tillägna sig ett helt nytt språk: arabiska. Att lära sig ett språk för att man är nödd och tvungen att försörja under sin flykt, beskriver han som en väldigt annorlunda mot upplevelsen av mötet med svenskan. Vardagen tvingade honom att lära sig språk för att kunna hyra lägenhet och kunna prata med sina grannar. Det är talspråk som gäller, att läsa och skriva på arabiska kan han inte. Han beskriver sina kunskaper på arabiska mycket talande som att ”prata på vägen”:

*När jag kom till Sverige
jag pratat med sfi på början
Men
inte lärar på arabisk landet
Bara jag pratat på vägen
och jobba
Jobbplatsen, så...*

Selam har alltså flera erfarenheter av att lära sig språk mitt i livet, under tiden han arbetar och etablerar sig i nya länder. Han beskriver olika vardagshändelser som självklart språkutvecklande. Eftersom Selam rör sig så obehindrat mellan sina olika språkgemenskaper idag, har han svårt att säga vilket språk han egentligen använder mest. Samtidigt motsäger han ibland sig själv och

beskriver att det språk han pratar mest nu är svenska. Kanske detta också är ett önskvärt förhållande till svenskan, och en gemenskap som han föreställer sig bli alltmer en del av. Att använda svenska menar han går bra för det mesta i vardagslivet, i de ärenden som hör det vanliga livet till. *Det klart*, säger han: *Ibland kan man blanda, eller de förstår inte på språket. Jag måste kämpa*, lägger han till, kanske för att han inser att det är svenska han måste använda i Sverige. Verbet *kämpa* är ett ord som alla deltagare i studien återkommer till. Det talar om en ständigt pågående konflikt, ett hårt arbete eller en tuff match för att få leva i det nya landet. I det sammanhanget kommer också ordet utbildning upp, nästan som en synonym till språk. *Man måste klara hela utbildning eller språk...Det är det viktigaste*. I denna nya språkliga gemenskap finns det saker Selam uppfattar att man måste ändra på, och saker man inte borde göra. Det är till exempel inte så bra att fortsätta att prata modersmål med sina kompisar, när man bott så länge i Sverige som han har gjort. Han låter lite skamsen och säger:

*När du träffar en med ditt hemlands person
du måste fortsätta att prata svenska
träna mycket
Du kan inte använda på din modersmålspråk
när du träffa med en person som du kommer ifrån
Jag göra
men inte så mycket
eftersom jag tänker om
jag bodde i Sverige lång tid, nästan åtta år*

När han själv får fundera över hur man egentligen lär sig ett språk, skrattar han och tycker att det är en bra fråga. Han förklarar sedan, mycket långsamt och eftertänksamt, om att våga göra sin röst hörd och ta plats. När Selam berättar handlar det om att överkomma något, att träna och kämpa, för att bli till på det nya språket och i det nya landet:

*Man måste prata högt
Man måste inte blyg
Det är som engelska "shy"
Det är inte ditt modersmålspråk*

Det är självklart för Selam att i Sverige fortsätta att vara del i många olika språkgemenskaper, mellan vilka han rör sig sömlöst över en dag. Han beskriver det som att han anpassar sig efter dem han möter; tigrinja, svenska och amhariska om vartannat:

*När du träffar med människor
om du kan prata tigrinska
jag pratat mer svenska
Och en person
om han kan
prata amhariska
jag prata med honom som samma
Jag använda i alla fall
när jag träffa med dem*

Språkutvecklande gemenskaper

Selam tillhör flera olika gemenskaper där det är svenska språket som gäller. Han räknar upp skolan, jobbet och praktikplatser som sådana praktiker där han använder sin svenska. När han berättar framstår inte svenskan inte som ett förstahandsval i dessa olika sammanhang, utan snarare som ett

språk man måste ta till när de andra språken inte räcker till: *När jag träffar i alla fall som inte kan prata på amhariska eller andra språk.* När Selam beskriver vem som saknar språk, vem som är i bristsituation, tänker han alltså inte i första hand på sig själv utan på de andra människorna han möter: *Om de kan inte jag prata direkt på svenska.* För honom handlar det hela tiden om *kommunikation*, ett ord han återkommer till. Han tycks ha en pragmatisk syn på språk som ett medel för att klara tillvaron, och även om det kan bli missförstånd på svenska ibland vill han slå fast: *Vi förstår varann.* I ljuset av hur Selam beskriver vikten av tillägnande av språk i gemenskap, i det vardagliga, är det inte konstigt att han beskriver att det bästa han vet på sfi är att vara i dialog med de andra studerande och med läraren. I det språkliga samarbetet finns ett givande och ett tagande som han uppskattar, och det kräver inte mycket eftertanke för honom att komma på vad han tycker om:

*När jag pratat med varandra
i språket jag mest roligt
eftersom det utveckla på mig i språk
Och
när vi hjälper varandra med läraren
och eleverna också
det är en rolig sak*

Vägen in i Sverige handlar om att tillägna sig den rätta svenskan, menar Selam, och han har identifierat att problemet handlar om skrivandet. *Det är jätteskillnad*, menar han, mellan att prata och att skriva, och när han pratar om denna förmåga låter det som att den är tydligt avgränsad från språket i övrigt. Den andra platsen där man bäst lär sig svenska är praktikplatsen, anser Selam. I denna språkpraktik får språket en mer naturlig, vanlig användning ”*som ute*” i vardagslivet, vilket det inte kan bli i klassrummet, menar han:

*Det är jätteskillnad
därför att när man ska lära själv i skolan
med papper
och läsa
och lyssna
inte som vanlig man använder språk som ut
Bästa sätt för mig är arbetsplats*

Framtidsperspektivet är inte självklart att prata med Selam om. Han frågar fler gånger vad jag avser med mina frågor: *Ett plan, menar du?*, frågar han och syftar på framtidsplaner. Och han vill veta om jag verkligen menar att han ska reflektera över alla sina språk i framtiden, inte bara svenskan. Kanske han känner på sig att mångspråkigheten inte är riktigt accepterad som normaltillstånd. Men med lite uppmuntran kommer hans mångspråkiga framtidsperspektiv fram, och han återkommer till det självklara i att man behöver använda det språk som passar de människor man kommer att arbeta eller studera tillsammans med:

*På framtiden
när jag anställd ett jobb
eller studera
jag måste använda som samma
den land eller stad man ska använda
Till exempel när jag träffar med en eritreansk eller etiopiens person
att använda på mig den språk
utveckla mera och mer på den svenska språk
och andra också*

När Selam talar om sina kunskaper i svenska träder motsägelsefulla bilder fram. Han har haft svårt att komma vidare i livet och klara av sina sfi-kurser. Det är med liten och nästan uppgiven röst han talar om vad han ser framför sig ligger i framtiden. Längtansfullt talar han om *en dag* när allt ska bli annorlunda. Men hans språk och identitet inte är något man behöver vara rädd för att glömma bort eller förlora, tror han. Det är intressant hur hans historia och framtids knyts ihop i tankarna om språkutveckling. Den gemenskapen han är sprungen ur, och i vilken han har sin historia, kommer alltid att vara med honom, säger han liksom lite tröstande till sig själv. Han har varit i Sverige länge nu, och har märkt att man faktiskt inte glömmet sina modersmål. Detta vill han förmedla till sina nyligen invandrade kamrater:

*Man måste prata högt
och prata den språket
och strunta på hans modersmål
därför att man kan inte glömt det
hans språk
eftersom sju år jag till exempel
om jag kan bodde 30 eller i 40 år i Sverige
jag kan inte glömt
på mitt språk
eftersom du stannar kvar här*

Selam tror att ändå att han kommer att använda sig mer av svenskan i framtiden. Men då kanske inte eftersom det är en längtan inom honom, utan snarare eftersom han inser att det är majoritetsspråket i landet som ”*nästan nittiofem procent på Sveriges människor prata*”. Samtidigt är alla hans språk närvarande i hans liv, vilket kan skapa en motsägelsefullhet. Han behöver inte gå många steg utanför dörren innan han hör sina modersmål talas: *Kanske efter fem eller tio meter du lyssnat på en person som tigrinska*. Som samma mitt hemland.

Att få bli deltagare i det svenska

När det handlar om att få bli delaktig och räknas som betydelsefull i samhället, är det intressant att konstatera att Selam agerar som att han uppfattar en ojämlikhet mellan oss i samtalet, mellan den intervjuade och den som blir intervjuad. Detta verkar göra honom försiktig i hela samtalet. Han är mån om att vara artig och ”göra rätt” och när han inte förstår ber han till exempel om ursäkt: *Jag vet inte riktigt vad du menar. Förlåt!* När han får frågan om vidare studier blir Selam känslomässigt berörd. Det visar sig att han har tuffa erfarenheter av studier som inte fungerat för honom. Han har investerat nästan två år i Sverige på en undersköterskeutbildning som han blev för sjuk för att slutföra. Nu är han tillbaka på sfi och upplever att han inte lyckats förändra sitt liv åt det håll han hade tänkt. Han suckar djupt när han berättar om sin kamp för att ”byta” inriktningen på sitt liv:

*Jag bara lära och kämpa på utbildning
Förut jag tog ett utbildning som undersköterska
men jag är inte klart med den
Jag måste kämpa på den
Om kan jag inte kämpa på den
Kanske jag ska ta en annan utbildning
Nästan åtta år fortfarande inte
Byta på mitt livet*

Selam återkommer i vårt samtal till erfarenheten av att ha varit i Sverige länge utan att ha kunnat ta sig in i gemenskapen. Han ser på och jämför sig med andra, och kan inte förstå varför det inte har

gått lika bra för honom. Målet, det efterlängtningsarbetslivet, verkar fortfarande vara avlägset för honom. Han tycker att det är orättvist att det går bättre för en del som lär sig språk snabbare, medan andra får kämpa så hårt, trots att de verkar ha precis samma förutsättningar som honom. Detta är mycket svårt för Selam att förstå, och han verkar känna en hopplöshet inför denna obegriplighet. Situationen verkar inte heller ha drivit på honom att försöka förändra den, utan verkar snarare gjort honom uppgiven inför de andras framgångar:

*De som lika jag
eller mindre jag
Jag vet inte skillnaden
Och
som annan person
mindre kunskap
eller
som samma jag
de jobbar här
nästan som alla de jobbar här
men fortfarande
jag kan inte*

Han funderar vidare på om de uteblivna framgångarna kan bero på vad man har med sig i sin historia, och hur man upplever sin situation nu. Det tidigare livet, ”förutlivet”, gör sig hela tiden påmint och tankarna går till familjemedlemmar man oroar sig för. Att kunna vara nöjd med livet skulle då vara en nyckel för att klara sig bättre i framtiden, tänker han, men går det att ändra sin natur och sitt ursprung? De svåra erfarenheter man och har och de omständigheter man är i, kanske man bara måste acceptera, reflekterar han, som en naturlag:

*Det beror på ditt natur är
och mitt natur
det är inte lika
Ibland man tänker mycket om
förutliv
Ibland man tänker om familj eller
ibland man tänker om sitt liv
som inte nöjd
Därför att man tänker mycket
och stress
Kanske där är ett problem
ked en person
De andra
kanske de är nöjd med livet
och de inte tänker om deras familj eller sina barn
Det är skillnad
tror jag*

Att förändra sin syn på livet, sig själv och sin tillvaro i det nya landet är en stor och svår sak. I slutet av vårt samtal om framtiden suckar Selam och får tårar i ögonen: *Lite ledsen i alla fall med det.* Han uttrycker att han saknar kunskap för att kunna utveckla sitt liv. När jag nämner att språk ändå tar tid är detta ingen självklarhet för Selam: *Menar du vilka språk? På svenska?* För honom är språkinläringen på svenska en mycket längre och svårare process än alla tidigare erfarenheter av språkinläring. På grund av språket behöver han nu hålla många olika jobbdörrar öppna inför framtiden, trots att han upplever att han ”*kan allt men fortfarande inget jobb*”. Det kommer att bli ett

annorlunda liv som väntar Selam, tror han och han suckar när han ska beskriva det. Det handlar om att våga ändra sina drömmar och framtidsplaner, och det är svårt att uttrycka. Ett ”billigt jobb”, alltså ett enkelt jobb, är inte vad han först hade tänkt sig i Sverige. Selam får pausa flera gånger på vägen när han ska förklara sina tankar om ett nytt ”*livssystem*” i Sverige:

*Jag tror det blir ett annat liv
Inte som samma nu
när jag kämpa
på hela mitt problemet
på framtiden
Mitt livet inte samma som nu, i alla fall
eftersom man utveckla på språket
och jobba
och ta ett billig
kan ta en städjobb
Så man måste byta på
sina livssystemet*

Dawit – måste fortsätta

Dawit är en spenslig eritreansk man i trettioårsåldern som varit i Sverige i drygt fyra år. Han verkar vara lite försiktig i början av vårt samtal. Han sitter framåtlutad och talar med ganska svag röst till att börja med. Dawit börjar med att berätta att han bara talar tigrinja, men det visar sig att han också förstår det närbesläktade språket tigré efter att ha vuxit upp i hamnstaden Massawa i Eritrea.

Att lära sig språk

Dawit berättar stolt hur båda hans språk, tigrinja och tigré, men också amhariska, är besläktade med geez, ett språk med urgamla traditioner. Omnämndet av geez för tankarna till den flertusenåriga högkultur vars lämningar man kan hitta överallt i Eritrea och Etiopien. Dawits hemstad Massawa med anor från 800-talet är där han också gått i skola. Några kamrater talade saho (som tillhör en annan språkfamilj) hemma i sina familjer, men i övrigt dominerade tigrinja. Dawit har också erfarenheter av att lära sig andra språk. När han, liksom så många andra eritreaner flydde för att undgå militärtjänsten, hamnade han i världsstaden Kartoum i Sudan som snickare. Där lärde han sig arabiska på bara några månader genom enkla anvisningar på jobbet:

*Sudan
arabiska bara
Jag vet vad betyder den
hur jag ska prata
men jag förstår allt
Jag prata lite lite den*

För Dawit hade livet i Eritrea blivit en omöjlighet och han upplevde att han inte längre hade något val, utan behövde fly. Från Sudan överlevde han den dramatiska överfarten i en överfull båt från Libyen till Italien, och berättar att han skaffat sig vänner för livet därifrån. När han landat skulle han få den nystart han hoppats på: *Här börjar allt i livet*, berättar han att han tänkte. Men livet i Italien blev inte som Dawit hoppats och han fick ta sin tillflykt till gatorna:

*I Italy det är svårt
Du bara sova i vägen
Det finns ingen chans*

I Italien gör Dawit gemensam sak med en stor grupp andra eritreaner. De får veta att inom några dagar ska myndigheterna komma och ta fingeravtryck på dem, och han fruktar för en permanent framtid i Italien. Istället skickas hela gruppen iväg till ett stort läger i Palermo på Sicilien. Därifrån kunde man sedan flytta till ”om man vill-plats”, bara man var beredd att betala. Dawit hamnar i bryderi som lovat följa med en kompis till Storbritannien. Men efter att känt av det kyliga vädret i Paris tror han att han kommit på något bättre: Sverige! I lägret hade han hört mycket gott om landet: *Jag hörde bara: Sweden! Sweden! Jag ska också åka.* Dawits nya identitet börjar formas när han först kommer till en liten ort i Mellansverige och får lära sig lite svenska i tre veckor. Det är en positiv upplevelse för Dawit: *Hon lärare jätteroligt.* När han hör svenska talas för första gången tror inte sina öron, men blir snart van: *Vad pratar? Jag tänkte ”Oj!” Nu normalt, förstå.* Det svåra visar sig emellertid vara alla de svenska språkreglerna: *Direkt, svenska regler. Det är svårt för mig.* För Dawit är det självklart att vara en del av ett kollektiv, ett ”vi”, och refererar till en hel grupp när han pratar om sin framtid och dess utmaningar: *För eritreanska det är lite svårt.* I Dawits liv är både det förflutna, nuet och framtiden tätt sammanvävda och kopplade till alla dem som är kvar i Eritrea. När han får frågor om sig själv och sin framtid gå tankarna istället direkt till syskonen och hur de fortfarande måste hålla sig undan militären, trots den tillfälligt öppna gränsen mellan Etiopien och Eritrea. Men det är dubbla känslor om att också behöva tänka på sig själv: *Det påverka för mig. För framtiden jag vill leva min livet.* Idag känner sig Dawit dubbel i sin identitet, både eritrean och svensk: *Nästan halva-halva.* Livet därhemma i Eritrea drar ständigt i honom och nyligen fick han ett telefonsamtal. Hans pappa hade sett sonens förändrade hår och ansikte på FaceTime och blivit orolig. Dawit får tårar i ögonen när han berättar:

*Det känns...
En dag
min pappa sa till mig
Kan du tillbaka?
Han tror Sverige
inte bra till mig*

Men också när det gäller framtida, föreställda identiteter är de något Dawit tänker är kollektiva. Han berättar att han inte kan förstå vad det blir av alla kompetenta landsmän han ser runt omkring sig i Sverige. Det är uppenbart att det är annorlunda här och att deras kunnande inte verkar tas tillvara. Det är annorlunda än i hemlandet, reflekterar han:

*De duktiga
i Eritrea
De kommer här
överallt
de duktig
men här lite svårt*

Språkutvecklande gemenskaper

För Dawit är det självklart att lära är något man gör i gemenskap. Han har flera olika platser där han lär sig språk idag. Dawit berättar tidigt i vårt samtal att han behövt gå om flera klasser i skolan hemma i Eritrea. När han till sist inte klarade att fullfölja den sista årskursen (år nio) fick han sluta skolan. Detta har förstas påverkat hans syn på sig själv som studerande idag. Som student har Dawit egna tankar om hur man lär sig svenska bäst i klassrummet och för honom är lärande i gemenskap att föredra. Han berättar hur man är två till fyra personer och får uppgifter på ett papper att lösa tillsammans. Det är så han tycker om att arbeta i sfi-klassrummet: *Vi prata varandra. Jag vill som den. Det är bättre.* Dawit tänker nu ofta på kompisarna på den lilla plats där han först landade i Sverige. De som han hjälpte i början har nu ”kört om” honom, och han misstänker att

det beror på att man har strängare krav på att nå målen i kursen i den stad där han nu bor. Och nu när rollerna är ombytta får Dawit finna sig i att vara den hjälpbehövande och ta emot erbjudanden:

*Första lika samma
De ska bli nationellt prov
Jag flyttade till kurs C
Jag översätta lite till dem
Nu
De alla klara kurs D
De kan inte prata
Men de klara alla
Bara fortsätta*

Dawit funderar på om det kan vara en bakgrund utan tillgång till, eller erfarenhet av, att använda digitala verktyg i Eritrea, som gör det svårt för eritreanerna att komma till sin rätt i skolan. *Hur ska du använda, det är lite svårt för alla eritreanska.* När det gäller framtiden efter sfi och den person Dawit tänker sig att han ska bli är han tydlig. Han vet mot vilken yrkesidentitet han siktar:

*Nu bara sfi
för att jag vill klara
kurs D
sen jag vill busschaufför
Jag tänkte
om du har jobb
det är bäst för allt*

Idag är Dawits huvudsakliga identitet studerande och han verkar ha accepterat att det är så. Men han har också haft en praktikplats där han trivdes bra, och fick hjälp med att lära sig svenska genom konkreta anvisningar under arbetets gång. Det är också i praktisk handling Dawit anser att man bäst lär sig språk, när en medmänniska står bredvid och visar och berättar:

*Här
en gammal svensk
han jobba med oss:
"Du säger såhär
Men du ska säga så"*

Att få bli deltagare i det svenska

I vårt samtal använder Dawit ofta frasen: *Jag har ingen chans.* På detta sätt visar han hur hans liv hela tiden tycks ha legat i någon annans händer, och lämnat honom maktlös och ensam. Samtidigt verkar detta ha triggat honom till handling och faktiskt drivit honom till Sverige. Har man ingenting att förlora kan man lika gärna ge allt, och fortsätta kämpa för sitt liv:

*Men
jag har ingen chans
Man måste fortsätta
bara jobba för själv*

Ett annat genomgående tema i Dawits berättelse är pengar och hans beroende av andra. Han återkommer gång på gång till pappan och dennes stora insatser för att samla ihop pengar till sonen från vänner och släktingar. Han beskriver engagerat den motvilja pappan mötte när vänner och

släktingar fick veta att pengarna var ämnade för en flykt över Medelhavet: *Vi hjälper inte honom för han åkte till Libyen*. Dawit lever med erfarenheten av att vara en mottagare av hjälp från andra, och hans resonemang antyder en stark kvardröjande känsla av skuld och ansvar för allt han lämnat efter sig. När Dawit berättar verkar det som att han överlåtitt studierna åt sin bror under uppväxten. Medan brodern fortsatte studera på halvtid försökte Dawit med *business* för att hjälpa sin familj, berättar han. Han återkommer till ett minne av maktlöshet som skakar om honom, en gång när de inte ens hade råd att köpa vatten. Han gråter när han berättar sitt livsavgörande minne:

*Min pappa började till soldat
Min mamma gravid
Jag glömde inte
den här
Krig med Etiopia
Finns inte mat i min bemb
Min bror han jättearg
"Ni köpte inte vatten"
Bara jag tänkte
hur ska jag hjälpa
min familj*

Dawit berättar också om hur svårt det är att ta makt över sitt liv när man inte fått all information om hur saker och ting fungerar, och har ett helt nytt språk att tampas med i Sverige. Han berättar skrattande en dråplig historia om sitt livs första bankkort och glädjen över att ha fått ett sådant. Nu tänkte han gå och träna för att ha något att göra på sin fritid. När man ber honom om kortnumret för att registrera ett abonnemang på gymmet lämnar han glatt över det. Problemet är bara att det inte finns några pengar på kortet! Det är hans rumskamrat som till slut reagerar över breven från myndigheterna som börjar trilla in: *Varför du brev Kronofogden?* Dawit berättar att efter detta blev han betydligt mer misstänksam om vem han skulle lämna ut sitt kononummer till. Språket är det sätt man kan få makt över sin tillvaro, menar Dawit, eftersom det är med hjälp av språket man kan få jobb. Dawit försöker förklara att man själv kan tycka att man kan allt, utom att skriva på svenska:

*Om jag prata bra
Om jag kan inte andra
men jag kan allt
om skriv inte
Om du prata bra
företag vill ha dig*

Dawit har också uppfattat Sverige som ett land där tvång inte finns. Demokrati är något eftersträvansvärt som det är värt att fly för. Men han har också erfarenheter av det inte är så enkelt som han tidigare hade förstått det. Nu kräver de svenska myndigheterna att Dawit ska bli färdig med sin sfi-utbildning, och han har fått en kort tid på sig för att kunna avsluta sina studier:

*En dag
de Arbetsformedlingen
de sa till mig
man måste flytta till en kurs
Jag kommer från måste måste
Inte här måste måste
Från aktivitet från Arbetsformedlingen
Den sex månader
Jag ut från sfi*

Alexander - vill hitta en väg in

Alexander är snart 40 år gammal och har redan från vår första kontakt haft många frågor kring syftet med studien. Han har också en del saker han vill berätta för mig, säger han, om det passar. Det tycks mig som om Alexander är en man med ett ärende, ett budskap och en god förmåga att reflektera. Han har en trygg, öppen, aktiv framtoning i samtalet och för sig ledigt och avslappnat. Språket flödar också snabbt ut ur honom och vårt samtal blir långt. Det framgår i samtalet att kommunikationen viktig för Alexander. Han är mån om att förstå och göra sig förstådd. Om mina frågor blir otydliga för honom chansar han inte utan frågar direkt: *Förlåt, vad menar du? Jag vill svara lite bättre.*

Att lära sig språk

Alexander har sin identitet i många olika språkgemenskaper idag, men återkommer hela tiden till sin lojalitet med sitt folk, eritreanerna. Liksom andra deltagare i studien växte Alexander upp i en blandad språkgemenskap med flera språk i hemmet. Han berättar om sitt födelseland Eritrea och hur dess koloniala arv och historia haft betydelse för pappans språkkunskaper. Förutom modersmålet tigrinja talade pappan som tidigare statsanställd både italienska och amhariska, vilket Alexander intresserade sig mycket för under uppväxten:

*Ibland när de kommer
lite gästerna till min pappa
de har gjort som soldat med honom
på italienska government
Han pratar lite grand italienska
med de här personerna
och han pratar också
amhariska*

Alexanders modersmål är tigrinja men hans eritreanska identitet har flera delar. Han är mån om att berätta och lyfta fram skillnaderna mellan alla de nio olika nationella språken som han ledigt räknar upp. Efter tre månader i militären förstår alla det Dawit kallar nationalspråket: *Vi gör allting på tigrinska*, kommenterar han. Hemma med barnen talar Alexander och hans fru också tigrinja idag, för att barnen ska lära sig det. Eftersom barnen är födda i Sverige talar de bra svenska, och Alexander säger att de förstår men inte pratar så mycket modersmål. Det eritreanska skolsystemet befrämjar också engelskan, eftersom all undervisning sker på engelska från årskurs 6. Alexander berättar att detta är kopplat till landets brist på utveckling. Det finns helt enkelt ingen möjlighet till högre studier på tigrinja i Eritrea. Att som barn plötsligt övergå till att lära sig alla ämnen på ett ämne som inte är ens modersmål är inte så enkelt: *”Hard” också*, säger Alexander. Det gällde att hänga med i den lilla engelska som undervisades från tvåan till femman, med *lite ord och grammatik också*. Läromedlen som utgick från den eritreanska kulturen de första åren i skolan fick nu också annat innehåll, berättar han, och relaterade längre till elevernas sammanhang: *Men när vi flytta till sixth grade, vi studera olika historia*. Engelskan är ett språk Alexander alltid kunnat ”ta till” om hans andra språk inte räckte till. Så var det till exempel när hans italienska inte fungerade tillräckligt bra under hans år i Italien. Det fungerar också på ett självklart sätt i hans liv idag. Han låter självsäker och sitter lite tillbakalutat när han berättar om att han ser film på engelska och pratar med andra invandrade kompisar som inte kan svenska. Alexander har idag också en stark identitet i den italienska språkgemenskaper, och kopplar samman den med sin barndoms erfarenheter av språk. Han liksom lyser när han talar om det:

*Jag pratar väldigt bra italienska
därför att jag bodde i Italien
nästan tolv år också*

*Och det hjälper mig
när jag lyssnar den här lite orden
från min pappa*

Alexanders målsättning var inte bara att ta sig fram på italienska under sina år i landet, utan han blev också medveten om de regionala skillnaderna i språket och var angelägen om att behärska dessa olikheter i till exempel i uttal. Efter bara fyra år tyckte han att han också behärskade det. Alexander lever nu sitt liv i många språkgemenskaper och praktiker. Italienskan får han dock söka aktivt efter för att hitta i sitt vardagsliv för att hålla igång språket och inte glömma av det. Det var till slut kärleken och familjen som förde Alexander vidare till Sverige. Alexanders fru kom direkt från Sudan till Sverige, och det är för att få vara med henne han bryter upp från sitt liv i Italien. Om mötet med svenskan berättar han med en djup suck om de svårigheter han mött:

*Abbh
Möta svenska
lite svårt
Jag har fått
nästan fyra år
men jag pratar inte
bra svenska
Jag förstår lite grand
men för att prata
det är grammatik
det är jättesvårt på mig*

Alexander reflekterar hela tiden i samtalet över sin språkutveckling och har viss insikt i hur hans språk låter för en infödd svensktalande. Han anar att han har en bit kvar i sin språkutveckling när han säger: *Jag har varit fyra år men jag pratar som du lyssnar mig nu.* Om sin sjuåring säger Alexander med ett skratt att hon nu blivit en förebild: *Hon är svensk nu. Jag känner glad, hon pratar väldigt bra svenska, men jag känner också: Hur kan jag prata som hon pratar?* Fokus ligger på svenskan i Alexanders liv nu, fast det är svårt. Han är beredd att lägga mycket kraft på den genom bland annat böcker och film, och uppfattar att det finns en slags konkurrenssituation mellan de olika språken i hans liv: *Men nu jag läsa mycket för att utveckla min språket svenska.* Alexander jämför sina olika erfarenheter av språkinlärning, och undrar över de uteblivna framgångarna på svenska. Han funderar på om det finns något i språkets struktur och släktskap han behöver komma på, men som ännu inte blivit tydligt för honom: *Jag måste hitta en sak, en system,* säger han. Alexander är inte beredd att slå sig till ro med den egna språkutvecklingen på svenska utan strävar hela tiden framåt. Fyra år är lång tid, tycker han: *Jag vill mer. Jag vill mer. Jag vill utveckla mer!* Eritrea är ett land där människorna lever med många språk omkring sig som en självklarhet. Men för Alexander fortsatte livet på det sättet också i Italien. Där reste han mycket i sitt arbete och behövde ha tillgång till flera av sina språk. På så sätt levde han många år i en mångspråkig tillvaro, där de olika språken gick sömlöst in och ut ur varandra. Alexander tycks också ha antagit identiteten som den ständigt inläraren: Han lärde sig språk av pappan när han växte upp, och under intervjun frågar han ständigt efter ord och begrepp som han sedan använder direkt i vårt samtal. Alexander kommenterar själv mitt i flödet av att tal att han blandar språken ibland, kanske för att försäkra sig om att jag hänger med: *Lite engelska blandad också.*

Språkutvecklande gemenskaper

Alexander betonar vikten av att lära på plats, mitt ibland det man ska studera. I Italien arbetade han som en slags praktikant för en auktionskammare som värderade konst. Ibland kom kunderna till dem, eller också gjorde man kundbesök för att värdera tavlorna på plats. Om de visade sig vara

äkta kunde de säljas. I en sådan språkutvecklande miljö går det lätta att tillägna sig ett språk, menar Alexander, jämfört med att bara studera i böcker i klassrum:

*I Eritrea vi studera bara bok
Vi tittade inte den här tavlan
men där jag jobbade praktikade
Det finns många olika gamla på alla konstnärer
Därför att det är jättelätt
att studera den här*

Den chef Alexander hade i Italien hade stor betydelse för hans utveckling, både i hans yrkeskunnande och i hans framgångsrika språkutveckling på arbetsplatsen. Med hjälp av lite engelska fungerade det bra, berättar han. En annan sak som skiljer Sverige från Italien är själva samhällssystemen, menar Alexander. Detta gäller inte minst systemet med praktik, som vi har i Sverige och som många andraspråksinlärare får erfarenhet av genom Arbetsförmedlingens etableringsprogram. Men att ha erfarenheter av många praktikplatser utan att få tillfälle att börja jobba, påverkar till slut hur man tänker om sig själv och sitt liv. Alexander har själv erfarenhet av hur det kan få en människa att tappa modet och tron på sig själv. Det ”påverkar huvudet”, som Alexander uttrycker det. Samtidigt är det inte lätt att kritisera det land man kommit till. När Alexander berättar sin historia vill han visa sin lojalitet och säger lite prövande och försiktigt:

*Där finns inte mycket praktik i Italien
Om de tittar
om du jobbar bra
de ger jobb direkt
Men här i Sverige inte så
därför att lite på min huvudet påverkar också
Om jag vill jobba
de säger mycket: ”Gå på praktik!”
Det är också lite kanske...
Jag vet inte
Det är Sverige-systemet
Jag måste följa den*

Alexander har erfarenhet av hur man kan bli felaktigt uppfattad när man är en tyst eritrean på en praktikplats. Han talar i ”vi-form” när han berättar hur det är att komma från en diktatur till Sverige. Han menar att det tar tid att verkligen ta till sig den nya friheten och våga vara den man är:

*Kanske när vi jobbar och får praktik
vi kanske tyst lite grand
Kanske de tänker på oss
de har litegrand problem på huvudet
Men vi har inte problem
Våra tidigare livet det är så
Vi hittar inte ”freedom”
för att när vi kom hit
det behöver lite tid för att integrera
Jag tänker så*

Det är skillnad på praktik och jobb, menar Alexander, och det är just på arbetsplatsen man har störst chanser att verkligen lära sig ett språk och integreras i det svenska samhället, tänker han. Han talar med självklarhet och stolthet om sitt yrke som konstvetare, en utbildning han delvis fått med sig från sitt hemland: *Men jag studerat också halva i Italien. Jag börjat i Eritrea men inte slutat där.* I

Italien fanns människor som var villiga att ge honom en chans att faktisk jobba, kanske just på grund av hans eritreanska ursprung.: *Han gillar den eritreanska populationen*, säger Alexander och skrattar. På jobbet rättade kollegorna och kunderna Alexander om han till exempel använde grammatiken fel. Eftersom jobbet var så viktigt och kunderna betydelsefulla, kändes det otänkbart för Alexander att inte kunna kommunicera rätt. Om hans egna kunskaper skulle räknas som giltiga behövde han också själv kunna kommunicera med kunderna. Det handlar om yrkesstolthet och trovärdighet i yrket, och detta drev fram Alexanders språkutveckling så att han nästan kunde prata italienska flytande, menar han:

*Det kommer en person
En rik person
Han vill veta om en tavla
Om jag är som en expert
jag måste berätta
inte min chef
vad är denna tavlan
Därför jag måste kunna prata väldigt bra
nästan flytande italienska*

Det stod mycket på spel för Alexander i Italien, och han använde varje ledig stund för att utveckla språket. Det handlade också om att undkomma kritik från den chef som satsat och trott på honom. Alexander har emellertid erfarenhet också av formella studier på italienska i tre månader innan han fick sin utbildningsplats. Dessa studier var framgångsrika eftersom de kombinerades med praktik, och två år senare hade han behörighet att arbeta vidare som expert inom sitt område. I Sverige har Alexander inte bara studerat, vill han betona, utan har i omgångar tagit paus från sfi för att just jobba. Han berättar gärna om de olika platser där han jobbat och där språket fått en chans att utvecklas i verklig kontakt med svenskar. Han uttrycker det som en möjlighet att få ”komma in” hos de svenska personer han möter, och få språkhjälp av reflekterande människor:

*Äldreboende också min chef väldigt väldigt intelligent
Hon är väldigt snäll
Hon prova hjälpa mig mycket mycket
Hon ge mig bok för att läsa
hur kan jag utveckla mitt språk*

Alexander är uppfylld av hur han ska hitta en väg in i det svenska samhället, och han tror att den går via vänskapsrelationer med svenskarna. Han tror dock att han behöver hitta ett sätt att förstå svenskarna som är så annorlunda från italienarna, om man till exempel möter dem på stan. Det tar tid att bli vänner med svenskar, men han söker sig hela tiden vägar framåt för att kunna ”läsa (av)” människorna han möter, och lära sig hur man knyter vänskapsband på stan eller språkcafé:

*Jag måste läsa
inte bok
Till exempel svensk på väg
De pratar inte så mycket
De är lite tystnad
därför att lite svårare
att känna en svensk
för att göra en kompis i svensk
Men när känner dem
de är jättesnäll
de hjälper mycket*

*Jag prova prata
Jag går till språkcaféet
På väg också jag hälsar
Om jag går till en bar
jag hälsar där också
för att börja lite som kompisar, jag menar*

Alexander berättar att han förstås mött olika typer av människor i Sverige. Men han träffade till exempel en kvinna som bott utomlands i femton år, och därför hade erfarenheter från olika länder. Hon hjälpte honom mycket under en av hans praktikperioder och blev en vän han kunde kommunicera med: *Jag också hade pratat med henne öppet*. Men samtidigt fanns där andra kollegor som var svårare att prata med: *De förstår inte mig*, säger Alexander, men lägger till hoppfullt: *Kanske i framtiden om jag jobbar längre de kommer mina kompisar också*. Det är inte lätt att bli vän med en svensk, berättar Alexander. Han beskriver arbetet som en balansgång mellan närhet och distans, mellan värme och respekt. *Jag vill inte tvinga. Bara om han accepterar mig, jag måste fortsätta*. Som en del i hans nya strategi för integration tror Alexander att han behöver vägledning från svenska vänner, och på så sätt kunna hantera sitt liv bättre och veta hur han ska agera. Det är vännerna som kan hjälpa och leda honom in i Sverige: *De lära mig lite, hur jag ska handla mitt liv, jag menar*. Men det är inte lätt att komma de tysta svenskarna in på livet, förstå hur man tar kontakt och läsa av deras reaktioner. Det är lätt att man dras med av hur den andra personen agerar, och då kan det bli missförstånd. Men man måste självständigt bilda sig en egen uppfattning, anser Alexander:

*I början lite svårare för att känna svensk
därför att de är lite tyst
Om de lite tyst jag också lite...
Hur jag ska känna dem?
Om jag hälsar dem
kanske de blir lite arg
jag tror
Men jag måste fråga
därför att jag säger
när du känner svensk
de är snälla
Jag sa som på engelska:
"Don't judge book by its cover"
Jag måste kom in
Väldigt (viktigt) i mitt livet:
Inte döma
utan prata
utan känna
Jag vill inte lysna från andra personer
de säger
Jag måste prova jag*

När Alexander ser framåt tänker han sig ett liv där han förstår hur man ska göra i det svenska samhället. Han ser framför sig ett liv i gemenskap där både han och hans landsmän lever i harmoni och kommunicerar utan problem i Sverige. Men för det måste man kämpa för att hitta ett sätt och en väg vidare in i det svenska samhället. Det är hans fokus nu:

*Jag måste integrera där
Jag gillar va i Sverige
Jag gör fel*

*I framtiden kanske det kommer
Jag blir som svensk
Jag måste hitta en sätt*

Det är när dottern kommer upp i samtalet som Alexander visar en del av all den frustration han bär inom sig. Han talar om sitt folk, men han talar också om sig själv och om de chanser som tycks finnas, men som ändå verkar vara så svåra att verkligen få fatt i och leva ut. Det är som om han satt sig själv i en position han egentligen inte vill ha. För Alexander ligger detta fortfarande i framtiden, den dag man kan leva så fri som man egentligen är här i Sverige: *Jag jätteglad att hon får den här "democratic", den här "freedom". Men jag lite arg: Varför jag inte hitta den här chansen min dotter har? Jag har fri här i Sverige.*

Att få bli deltagare i det svenska

I Sverige har det blivit stopp för Alexanders karriär, och det är flera steg kvar i utbildningen i svenska för att han ska kunna komma vidare på det sätt han vill. Han menar att det är på grund av jobb och praktik som han fortfarande efter tre år inte kunnat avsluta sista kursen på sfi. Han hoppas dock snart få börja läsa den grundläggande utbildningen i svenska på vuxenutbildningen. På sfi är det lärarna som har makten över vem som får skriva nationellt prov och kunna söka vidare till utbildning i svenska som andraspråk på grundläggande nivå. Alexander beskriver situationen som att det handlar om att rätta in sig i systemet, och hoppas att få bli tilldelad en möjlighet att komma vidare: *Om mina lärare de ger mig chans för att göra test, förklarar han. Jag vill fortsätta studera Grund. Sen jag vill göra mitt yrke som konstexpert. Det är min plan.* Att vara flykting i Sverige är att bli påmind om att man är i beroendeställning och står i skuld till det nya landet. Alexander visar med sin berättelse att han känner ansvar för att komma in i samhället och integreras här på alla nivåer. När han talar om detta är han bestämd, och det märks att han tänkt mycket på saken. Han återkommer ofta till att han hoppas och tror att inte bara han själv utan hela hans grupp, eritreanerna, ska få en chans att bli omtyckta som folk i Sverige. Alexander inser dock att detta är något man måste förtjäna. Han resonerar att om någon gör bort sig och inte följer reglerna drabbar det hela det land man blivit mottagen i. Men jobbar man på kan det finnas en chans att få bli omtyckt, menar han. Det är kunskap från båda håll som krävs, tror han:

*Jag vill alla svensk de förstår
vad är vi
vad är som eritreanska
Vi är viktiga på Sverige också
Nu vi bor i Sverige
Vi måste följa svenska regler
Vi måste bli som svensk
Om vi gör mycket fel
vi gör mycket dåliga saker också på landet
men vi måste lära sig svenska regler
om de förstå hur är vi
kanske de gillar oss också*

Att leva i en diktatur påverkar en människa i grunden, menar Alexander. Att inte ha haft makt med sitt eget liv i många år och sedan komma till Sverige är en stor omställning. Alexander drivs av en vilja att skapa förståelse för denna känsla av maktlöshet, och vad den gör med en människas personlighet. Därför vill han gärna försöka förklara för svenskarna hur eritreanerna kan uppfattas här. Han talar med eftertryck och driv för att visa hur viktiga dessa frågor är för honom. Det vill han att alla ledande i Sverige ska förstå:

*Vi eritreanska
vi alla är diktator government
därför att
vi är lite rädda människor
men vi är jättesnälla
men vi har inte "self confidence"
Men i Eritrea
vi är lite rädda
därför att när vi kommer här i Sverige
vi inte så mycket integrera här*

Alexander vill varna för att det finns problem som ligger och kokar under ytan, om det inte blir någon förståelse mellan eritreaner och svenskar. När missförstånd uppstår ligger rasismen och lurar under ytan, och det kan bli konflikt, eller "krig" menar han. Det kan vara att inte få något gensvar när man försöker ta kontakt med svenskar, som gör att man tror att rasism ligger bakom, förklarar Alexander. Men detta är en missuppfattning som handlar om att svenskarna inte är så öppna i ett första möte, enligt honom. Han talar med stort allvar och inlevelse om detta:

*Vi är ganska bra människor
men om de förstår vi är dåliga
kommer krig
Kan inte bitta jobb
vi kan inte integrera
men vi vill vi förstår varandra
på en rätt sätt
Det finns människor de förstår vad är vi
men finns också människor
de förstår inte
Jag tänker: "De är rasist"
men de är inte rasist
Vi gör också fel, vi invandrare
Om de pratar inte med oss, de svenska
vi tänker bara:
"Svenska är rasister"
Men inte rasist svenske!
Svenska är så
De inte så öppet
De förstår inte
De vet inte
När de vet mig, de jättesnälla
Men i början
de är lite tystnad
men de är inte rasist!
Jag måste förstå vad är de*

Fokusgruppen – Fullt hopp om att vinna allt i Sverige

I fokusgruppen ingår den engagerade Alexander och den lite mer tystlåtna Dawit som inte talar lika mycket svenska. Till gruppen har också en ny person sällat sig, Ismael, som var sjuk vid tillfället för de individuella djupintervjuerna. Han ersätter här Selam, som inte hade möjlighet att delta, också han på grund av sjukdom. I samtalet finns en respektfull atmosfär där man låter var och en tala till punkt. Samtalet löper ledigt på svenska och det är bara vid något enstaka tillfälle som en deltagare behöver förklara för en annan på modersmål. Ismael är en öppen och glad person och ivrig att svara på frågor. Han är yngst i gruppen, kom till Sverige 2015 och är strax över

25 år. Han har, visar det sig, en del skilda erfarenheter både av uppväxt och livet i Sverige. Han har en självsäker och lite kaxig attityd och talar en mera etablerad varietet av svenska som vissa skulle kalla för "förortssvenska". Han är stolt över sin etnicitet som eritrean, men är född och uppvuxen i Saudi-Arabien. Han har aldrig varit i Eritrea och talar inte heller något annat språk som talas i Eritrea utom arabiska. Det gör hans identitetsposition annorlunda än de övrigas.

Att lära sig språk

Språkinläring är ett återkommande tema i fokusgruppens samtal. Ismael säger: *Och jag alltid tänker på språket är den viktigaste saker – alltid! Det hjälper om du kan engelska till exempel. Du kan översätta från engelska. Det finns orden, de är samma sak.* Han menar att det är skillnad för honom som kunde så mycket engelska när han kom till Sverige. I storstäderna kan en invandare klara sig ganska bra, och kanske tro att det inte är så viktigt att lära sig svenska, berättar han: *De alla tänker behöver inte prata på svenska, för många de kan engelska.* Men när Ismael själv flyttade till norra Sverige upptäckte han att engelskan är inte lika gångbar överallt i landet. Han berättar om det viktiga stöd han fick i sin språkutveckling när han kom till Norrland, vilket ledde honom vidare mot den svenska han talar idag: *De hjälper mig att prata på svenska jättemycket.* Ismael berättar också om hur han hunnit bo på flera platser i Sverige sedan dess, i väntan på uppehållstillstånd. Under tiden försökte han lära sig svensk kultur och språk så gott han kunde: *Jag har kollat hur man tänker och hur de livet är också.* Alexander, som tillbringat många år i Italien, berättar att han också känner sina begränsningar i språket, men att han hela tiden siktar högre när det gäller svenskan: *Förstå och prata snabbare, det är lite svårare.* Men det är samtidigt stor skillnad att lära sig svenska jämfört med den korta tid han behövde ägna åt italienskan i Italien. Att vara mångspråkig från början hjälper den som vill lära sig svenska, menar han. Så när kan man då säga att man verkligen kan svenska? Det framgår i gruppens samtal att skriva är den stora utmaningen som man inte får missa för att för att få räknas in i den svenska språkgemenskapen. *Om du vill kontakta med människor, du måste kunna skriva också,* säger Alexander. På frågan om hur mycket svenska man behöver är alla överens om att det är en hel del, åtminstone så att man klarar lite mer avancerade jobb. Och kraven tycks öka, säger Ismael:

*Man vet att jobba i lite högre platser
de alltid kolla på svenska flytande
även personlig assistent
Nu de vill man har en krav
att har flytande på svenska*

För Ismael är det alla de svenska kompisarna som har blivit hans bästa väg in i språket. Men det var inte svenskan som kom först i han relation med kompisarna här i Sverige utan engelskan. När Ismael undrade varför svenskan verkligen var nödvändig hade kompiserna bara sagt: *Eftersom du ska bo här.* Det förändrade Ismaels synsätt helt och hållet, berättar han: *Sen jag kommer att tänka på svenska språket riktigt, att man måste lära.* Detta instämmer alla i gruppen livligt in i. Kunskaper i svenska ger möjlighet att ta plats i samhället, men det sätt på vilket man talar svenska värderas också av de människor man möter. Att bli sämre behandlad för att man inte kan språket lika bra som de andra, är något som alla i gruppen har varit med om. Det finns ideologier i det svenska samhället kring vilken språkvarietet som är gångbar och som har högst kurs. Ismael säger: *Ibland de skrattar, men inte alla. Finns de som säger hur man säger det här ordet. Men finns som skrattar.* Dawit var med om att någon sa något elakt om honom i tron att han inte förstod engelska. *Men jag kan bättre engelska från svenska.* Han beskriver tvekande hur han kände sig missbedömd av den här personen som dragit slutsatsen att bara för att han inte kunde bra svenska, förstod han inte andra saker heller. Dawit blev bara kvar på den praktikplatsen i två dagar, berättar han och har svårt att beskriva sina känslor kring erfarenheten. *Jag skratta,* säger Dawit bara, och gör just det när han berättar om det. Men att vara med om att bli hånad för att man inte kan, menar Ismael kan få allvarliga konsekvenser och man missar chanser att få lära: *Och jag tror att man som skrattar, han vill*

inte att lära sig mer. Det är också Dawit som den enda av deltagarna som tar upp frågan om hudfärg. Kanske det är tryggheten av att sitta i gruppen som möjliggör den frågan att komma upp. Dawit har egna erfarenheter av att bli behandlas annorlunda på grund av hudfärg, fast han varit i Sverige länge: *Nu jag känner som svenska nästan helt. Men jag svart ansikte. Ibland lite svårt.* Samtalet om identiteter fortsätter med frågan om att känna sig som olika människor på olika språk. Det är en abstrakt tanke som kräver lite överläggningar på modersmål för att alla ska förstå. Ismael börjar med att berätta att det är svårt för honom att få lov att känna sig som saudier, eftersom han aldrig blivit given något medborgarskap i Saudi-Arabien där han växte upp. Detta var något som han fick insikt i lite successivt under uppväxten: *Men när jag växte upp litegrand, jag kommer att säga okej. Det finns skillnad mellan oss och dem.* Det slår Ismael som märkligt att man kan leva precis som de andra utan att riktigt räknas, och det gäller fler invandrare än eritreanerna: *Vi pratar som de. Vi lever som de. Men ibland de kommer att säga till dig: Du är inte saudier.* Dawit känner igen detta. Två av hans bröder bodde 15 år i Saudi-Arabien utan att få möjlighet till medborgarskap. *De kände inte Saudi som andra hemland, De känner mer eritreansk.* Alexander kopplar detta till erfarenheter från Sverige, där det enligt honom finns större möjlighet att få räknas som svensk. Till exempel finns möjligheten för alla att välja högre utbildning och prestigjobb: *Om du föddes i Sverige du känner som ditt andra land. Till exempel min dotter, när hon fyller 18 år, hon gör allting som en svensk.* Det gäller honom själv också: *I skolan, överallt, man känner svenske,* säger han. Men är man då olika personer på de olika språken, har man olika identiteter? Ismael är ivrig att svara och berätta om hur det nya samhället liksom flyttar in i människan och omformar hennes tankesätt och personlighet:

*Ibland samhället det kommer till dig
Du tänker som svensk
Att blir lite lugnt
För mig när jag var i Saudi
jag har aldrig varit hemma
Men här
jag tycker om att bli hemma*

Ismael har starka känslor kring identitet, kanske beroende på hans egen historia som både saudier och eritrean. Utanför Saudi-Arabien räknas han som en saudier, berättar han, eftersom han ser ut som dem, pratar som dem och kan alla deras traditioner. Ändå säger han gång på gång: *Jag är eritrean.* Det gör hans identitet som eritrean i Sverige speciell jämfört med de andra i gruppen, och han nästan vädjar till de andra i gruppen om att få vara med och lära sig det eritreanska. Alexander funderar också över sin legitimitet som svensk, och kommer fram till att på grund av den svenska demokratin finns det inget hinder för att han skulle få kalla sig svensk och känna sig svensk om man "följer" vad som krävs:

*Och de vet också jag är inte svensk
Därför jag måste förstå
vad är jag
Bara jag måste jobbar i Sverige
Jag måste följer
vad använder svensk
Det finns inte problem
om du känner som en svensk*

Ismael har fler tankar om detta med svenskhet och för honom är det också fler saker än bara medborgarskap som krävs för att man ska bli verkligt svensk. Det utvecklar sig till ett samtal i gruppen om seder och bruk. Det är viktigt att känna till och följa svensk kultur, tycker Ismael. Han är kritisk till vad han sett bland sina invandrade vänner och deras barn i Sverige. Han argumenterar

med retoriska frågor och i bestämda ordalag kring hur traditionerna är ”stor” och avgörande för svenskheten Mellan raderna förstår man hur han brottas med sin egen identitet:

*Men många här som född i Sverige
De är svensk medborgare
Men
De följer andra tradition
När de kommer hem och kollar på sin föräldrar
vad det är för tradition de har
När jag fråga dem
de säger: Jag är svensk
Bra!
Men när du går hem
vilket språk du prata med dina föräldrar?
Annat språk!
Gör du som svensk människor?
Nej!
Dina föräldrar gör de som svensk tradition?
Nej!
Så många har olika åsikt om den här
Men jag tror traditioner stor
om man blir svensk eller något annat*

Alexander berättar vad han vill föra vidare till sina barn av sin eritreanska identitet. För honom är det viktigt att lära barnen om deras ursprung, medan det svenska kommer de att få del av ändå, tänker han. Han drömmer också om den dagen hela familjen kan återvända på semester till Eritrea:

*Jag vill ge alla två
eritreanska och svenska
Svenska tradition de lära sig själv
men jag måste också eritreanska tradition
När kommer ganska bra ”democratic government”
jag måste åka på semester också
för de måste veta
varifrån kommer de
deras gamla ”origin” också*

När det gäller traditioner finns det också viktiga lärdomar att hämta längre tillbaka i historien, berättar Alexander. Han delger entusiastiskt vad han har upptäckt i en gammal skrift med konstitutionen, som blir nästan som en försonande knytpunkt mellan hans då och nu:

*Vi har en gamla regler också
kommer från tradition
våras morfar, farmor
De här gamla reglerna ger mer rättighet
På alla!
På kvinna
På barn
Det finns
Det ger rättighet på djuren också
därför att jag vill lära mina barn det här
därför att jag gillar eritreanska traditioner också*

Språkutvecklande gemenskaper

När det gäller olika platser och gemenskaper där man kan lära sig svenska lyfter gruppen en övergripande fråga som inte kommit fram i de gemensamma samtalen: Möjligheten att verkligen få lära känna det land man kommit till, och de olika sociala praktiker som råder där. Ismael påpekar att man måste få en chans att bli förberedd på vad som väntar, och Sverige är trots allt ett litet land i världen. Det är därför inte säkert att man kan få tag på någon information i förväg. Alexander håller med: *Vi vet inget i samhället*. Hans möte med Italien var annorlunda, eftersom det fanns italienska företag i Eritrea och hans pappa hade många kontakter med Italien. Han hittade också litteratur om andra länder både i Eritrea och i Italien: *Men i Sverige vi bittar inte. De finns kanske inte på engelska*, funderar han. Alla i gruppen är överens om att svenska är viktigt att lära sig om man vill bo i Sverige, men man behöver också förstå samhället, menar Alexander:

*Om vill man integrera i Sverige
man måste kunna svenska
och inte bara svenska
Man måste veta också svenska samhället
Det är jätteviktigt*

I Sverige är det annorlunda jämfört med flera av de länder där deltagarna har bott. Dawit berättar att här kommer man direkt till skolan istället för direkt till jobb. På ett jobb hade man kunnat lära sig svenska direkt, fått kontakt med svenskar och kunnat visa vem man är:

*Sverige de säger bara: "Klara!"
Första direkt till skolan
I annat land direkt till jobb
Om du direkt kommer till jobb
du vet mycket saker
hur kan prata dem
du direkt känner varandra*

Det är på arbetsplatserna man lär sig bäst svenska, menar också Alexander. Autentiskt tal går fort och det finns i många varieteter som dialekter, så det gäller att anstränga sig för att hänga med. Det är inte som i skolan där man kan fråga sig fram, men det är en bra sak, anser han:

*På den här platsen jag jobbar
När de pratar väldigt snabbare
jag måste försöka för att lyssna vad de säger
Dialekt
Jag har också lärat litegrand*

Dawit menar att det också finns andra svenskar som vill hjälpa till att lära ut språk, till exempel på språkcafé, men det är ändå inte samma sak. Han sammanfattar sina erfarenheter kort och koncist: *Om jag inte praktik, kan inte*. I samtalet pratar vi om hur språkinläring bland vänner eller på arbetsplatsen faktiskt går till. Dawit berättar hur jobbkompisarna kan rätta honom: *"Nej, du kan inte så!"*. Däremot är det inte säkert att man lär sig svenska på alla praktikplatser, fortsätter han. Det måste finnas flera anställda där, i så fall. Jobbar man ensam som till exempel städare eller personlig assistent är det inte säkert att det finns några människor som kan språket och som kan hjälpa en. Ibland kan hjälpen från arbetskamraterna dessutom vara lite brutal, berättar Alexander:

*Mina kollegor de hjälper mig mycket
därför de retar mig
när jag säger fel uttal till exempel*

*jag pratar fel grammatik också
de retar mig mycket*

Ibland har man turen att träffa på någon som är extra intresserad av att hjälpa till. Alexander återkommer till den person han träffade på jobbet, som kunde bra engelska och som själv hade erfarenheter av att vara ny i ett land. *Hon hjälper mig mycket mycket*, säger han. Alla i gruppen är överens om att arbetskamrater är bra personer för att få hjälp in i det svenska samhället. Då kan man förklara vem man är, istället för att bara umgås med landsmän. Dawit säger:

*Om jag kommer i Sverige
direkt jag med mina eritreanska kompisar bara
Jag vet inte hur en svensk kompis
Om jag går till jobb
jag tar en svensk man
jag pratar med honom
Han vet vem eritreanska tradition*

Ismael känner sig ändå privilegierad som hade kompisar som introducerade honom in i det svenska samhället, båda sådana som var födda här och invandrade. Så är det inte för alla, vilket gör det svårare för dem att passa in, *blend in* på engelska, med de andra: *De visat mig om svenske. När jag kom hit, nån har visat mig.* Nu är det emellertid inte säkert att vännerna ställer upp som lärare för den som vill lära sig svenska bättre. Det är inte självklart att alla vill inta den rollen:

*Jag alltid fråga
"Hur kan man stava det?"
Och de har sagt till mig:
"Fråga inte oss. Gå till biblioteket och fråga dem."*

När frågan om språkinläring på sfi kommer upp tvekar alla i gruppen att kommentera saken. Kanske det är känsligt att prata om när man sitter i en skolmiljö tillsammans med en person man vet är kopplad till utbildningsväsendet i Sverige. Tveksamheten markerar också att det finns frustration i frågan, som har att göra med tid och möjligheterna att etablera sig i Sverige. Det verkar finnas ett samförstånd kring att den egentliga språkinläringen inte kommer att ske förrän man är på arbetsplatsen, och då är sfi snarare ett hinder på vägen än ett medel för att nå nya kunskaper som man behöver på arbetsmarknaden. Det är Ismael som först tar till orda efter att han andats in djupt genom tänderna, liksom för att markera tveksamhet om det goda i systemet:

*Finns många i sfi
de är bra på svenska
men de fortfarande på sfi på två år
Många de kan
men det är lärare som bestämmer
Och ibland okej
lärare som bestämmer fel
Han kan inte
och man stannar där ett år
och sen han ska söka jobb
och där han kan bli bättre svenska*

I gruppen utmärker sig Alexander genom att hela tiden försvara det svenska systemet. Han tror att sfi är vägen för den som är helt ny i Sverige. Man behöver rätta in sig i systemet för att lära sig språket, menar han och säger själv till nyanlända vänner: *Utan sfi du gör ingenting. Det är Sverige-*

systemet. Dawit kontrar med att berätta att det visst går att klara sig utan sfi. Han berättar om en kompis som lyckats bra utan de formella förkunskaper som kanske räknas som värdefulla i samhället, som till exempel engelska eller att kunna skriva så bra:

*Han är jätteduktig
men han kan inte skriva
Han vet inte engelska ord
men han bra
men han jobba svart i Sverige
Han har inte svensk medborgare
Nästan fem år han jobba
men han bra svenska*

Det är ju heller ingen merit att komma med ett CV där det står att du går på sfi. Det gör ingen arbetsgivare intresserad, menar Ismael: *Om det står sfi de tänker att: "Okej, på sfi, han kan inte svenska"*. Vad gäller de framtida språkgemenskaperna man drömmer om beskriver Alexander hur han kommer att känna sig i den föreställda gemenskaper i framtiden där han kommer att få leva. Han tänker att allting kommer att bli lättare, både språkets olika delar och hela hans liv:

*Jag är glad
det är jättelättare i framtiden
Jag också väldigt glad
därför att jag har allting hos mig
Jag pratar svenska
jag skriver
jag bor här
jobb
Det blir väldigt bra*

Ismael är också optimistisk: *Jag tror jag ska bli bra, eftersom alla ska få jobb som de drömmer om*. Och fast Ismael aldrig varit i Eritrea och inte vet så mycket om landets traditioner, har han stora förhoppningar om att det ska gå bra för eritreanerna i Sverige. Här lyfter han ett perspektiv som är genomgående för alla deltagarna i studien: En erfarenhet av att tillhöra ett kollektiv och bara del av en större i grupp i allt man är. Ismael hoppas på ett framtida "lyft" upp till nya höjder för dem alla i framtiden där de kan bli förebilder för andra. Han gör många omtag och försöker uttrycka sig så försiktigt han kan och med medkänsla för att inte såra de andra i gruppen som nu blir till ett "de":

*Jag vet att de är duktiga och de kan
och de har möjlighet flesta att gå fort
Men
ibland livet kan bli sådär
och de känner lite tråkigt
och jag förstår
eftersom jag var där med dem ibland
Men
jag hoppas att vi lyfta upp i andra nivå
och vi kan hjälpa
som vi att komma till Sverige också
så vi kan bra som ett bra exempel för dem*

Att få bli deltagare i det svenska

I fokusgruppsamtalet är vägen in på den svenska arbetsmarknaden det tema som upptar den mesta tiden. I Sverige finns det en samhällsordning, en högre makt, som man behöver underordna sig för att få lov att vara delaktig i samhället. I samtalet i gruppen intar Alexander en särställning som lojalt ställer sig bakom de svenska ordningarna och reglerna. De övriga i gruppen vill inte utmana honom i direkt konfrontation, men berättar och ger exempel på många situationer när kraven på utbildning och erfarenhet tar sig något absurda uttryck. Dawit reflekterar till exempel över vad som händer med det yrkesval man en gång gjort och de kunskaper man redan har. Det svenska systemet tycks kräva ständig flexibilitet och mera språkkunskaper. Hur många yrkesutbildningar kan man kräva av en människa, är hans underliggande fråga. *Om en person, han tar en yrke för livet. Han kan inte tre, fyra, fem.* Det verkar också som om reglerna kan ändras, menar Dawit vidare, och man måste läsa flera utbildningar för att komma ifråga för en viss yrkesutbildning. Och frågan är om man ens behöver dem. Kanske det räcker att någon visar hur man ska göra, tycks han mena, när han berättar om sina egna erfarenheter:

*Om jag vill kanske kockutbildning
jag tar utbildning
men svensk regler det kommer nu
man måste sluta kurs D
eller annat
Du kan inte utbilda för den här yrke
för du kan inte Grund
Han jobba för livet
Han vet!
Vad ska man göra?
Om du visar mig, jag kan*

Dawit kan också vittna om att erfarenheter från hemlandet inte räcker långt i Sverige. Han skrattar till lite uppgivet när han berättar om alla års arbete som tycks ha förlorat allt sitt värde nu: *Många chaufför de köra lastbil, de jobba många år som nationell service, nästan tjugo, tio...De kommer i Sverige, de kan inte.* Ismael och de andra återkommer i samtalet hur inga andra erfarenheter än de svenska verkar räknas som giltiga i Sverige: ”Här i Sverige de vill ha svensk erfarenhet”, säger han. Även Alexander måste tillstå att kraven ibland är höga: *Om du jobba som städare det behöver mycket krav. Du måste få ett utbildning på sex månader.* Ismael fyller på och berättar med emfas hur tungt det kan vara när man har en längre utbildning sedan innan, och nu tvingas tillbaka till sfi ett helt år till. Han uppfattar att det han gör i skolan varken är nytt eller relevant:

*Jag har läst IT-teknikeryrke
Finns många krav
att man blir klar med den här alla
man måste ha en kurs D-betyg
Om jag sitter i den här kursen för ett år
det blir lite tråkigt ibland
Jag alltid kommer till den här gruppen
och jag studera samma sak*

Ismael har också mött många krav på formell utbildning på svensk gymnasienivå, som han menar hindrat honom i hans jobbsökande:

*Jag sökte El-giganten
De behöver Engelska 5*

*och de behöver Svenska 3
matte
sen gymnasiebetyg
Men om jag ska läsa alla den
när ska jag jobba?*

Gruppen har ett stort engagemang i frågan kring den svenska arbetsmarknadens bristande flexibilitet. Det här är också Alexanders erfarenhet som konstexpert, ett yrke han än så länge inte kan utöva i Sverige: *Jag jobbat i Italien utan intyg*, säger han. *Jag har pratat med chefen, han titta på mig i praktikplatsen. Men i Sverige det finns inte den här chansen.* Alexander berättar hur enkelt hans amerikanske engelsklärare fick jobb direkt över telefonen i Saudi-Arabien. *Men det är jättesvårt att komma till Sverige och göra sån här grejer*, säger han. Frågan engagerar även Dawit som livligt berättar att han hört att det inte alls går till på samma sätt i Norge, där två av hans landsmän hamnat:

*Two eritreanska
de är mekaniska
men de inte så mycket svenska
men den här chefen den här garage
"Okej, du duktig jag ska visa dig"
Han sa till dem de är jätteduktiga
han anställa*

Den här berättelsen inspirerar Dawit och de andra i gruppen till en enkel lösning på ett stort problem i Sverige idag: *Om alla göra som den, alla eritreanska ska få jobb.* Ismael sammanfattar sina tankar om den svenska arbetsmarknaden och hur den måste anpassas för att fler ska kunna få jobb. Det finns enligt honom så mycket kunskap som är överförbar men inte på papper:

*Arbetsmarknad i Sverige måste bli lättare
Inte bara för eritreaner
utan för all människor
Alla arbetsgivare de måste kolla
hur man kan
inte vad som står på cv
eftersom erfarenhet kan inte står i pappret
Om han är bilmekaniker
jobbat i Eritrea i nästan 15 år
och han kommer till Sverige
det är samma bil!*

Ismael ifrågasätter också andra ordningar som råder för nya svenskar i samhället. Han berättar om två vänner som varit olika länge i Sverige. Den ene jobbar i hemtjänst efter tio år här, medan de andre är chef i ett studieförbund inom kommunen efter bara fem år. Enligt Ismael hade den andre fått jobbet genom att gå direkt till de ansvariga. Att själv ta kontroll tror han är en väg att etablera sig i Sverige. Då kan man kompensera för det som inte finns på papper: *Han går dit direkt och han pratar med dem och de sitter tillsammans. Men den hära andra, han bara jobbar med dem*, berättar han. Här i Sverige menar Ismael att människor inte får en chans. Han kan inte begripa hur arbetsgivaren ska förstå vad en person egentligen kan, om de inte träffas:

*Säger till mig att kom och prata med mig
och kolla hur jag kan eller kan inte
Men bara inte se min cv och säg:
"Den här han kan och han kan inte"*

Att inte ha ett jobb och kunna försörja sig är att inte ha makt med sin situation. Detta upptar också mycket tid i gruppsamtalet. För Alexander är det självklart att det inte går ihop att bara studera, när det finns människor hemma i familjen som man har ansvar för. Det skapar en känsla av maktlöshet när barnen ber om en massa saker som man inte har möjlighet att ge:

*Jag har familj också
Om jag bara studerar på sfi
vad de ska äta?
Det också lite tråkigt för mig
När jag går hem mina barn frågar mig
vi vill den, vi vill den*

Dawit instämmer och funderar på hur de kunskaper hans landsmän besitter har kommit till sin rätt i Sverige. Han tycker inte att de har fått någon chans trots flitigt arbetande i många länder, och nu ”äter de från socialen”, som han så talande uttrycker det. Han beskriver en tröstlös rundgång mellan olika kortare praktiker eller anställningar och sfi-studier:

*De har mycket yrke
men de inte så mycket svenska
Det finns tre, två yrke
Om du bara sitta hemma
du titta eritreanska film
du kan inte!
Går praktik kanske tre månader
Arbetsförmedlingen den får jobb
Efter fyra månader
du också tillbaka till social
Vad ska du göra?*

Det blir en svår ekonomisk situation för deltagarna med korta anställningar. Man skulle egentligen hela tiden behöva spara pengar och utgå ifrån att alla anställningar är temporära, berättar Alexander. Det verkar inte som om arbetsgivarna vill ha dem anställda mer än sex månader, säger han. *De säger också socialen: Du har jobbat. Du måste betala själv, hyran, allting.* Ismael vill nu vända lite på perspektiven och som delvis utomstående i gruppen, lyfta den enskildes ansvar för den rådande situationen för eritreanerna i Sverige. Man måste också ta till sig det svenska, menar han, och han kan inte förstå dem som väljer att inte göra det: *De har varit här tio år, kanske tjugo år. Men de lär sig ingenting från det svenska samhället.* Här urskiljer sig Ismael från de övriga genom att ta ett individualistiskt perspektiv på integrationen i framtiden. Kanske han inte vill bli dragen över samma kam som de övriga i detta avseende: *Finns möjlighet men inte för grupp. För individuellt. Vi alla kan inte ha en bra jobb.* Men Alexander återkommer lojalt till det fina med det svenska systemet och hur det fungerar om man bara ger det lite tid. Han berättar skrattande att man bara måste kämpa på med språket för att få komma in. Det kanske bara tar tid, tror han:

*Vi säger inte
Sverige har en dålig system
Sverige har en bra system
Jag känner många eritreanska
de blir som svensk redan
de bor lång tid
kanske efter tio år vi kan också allting*

Alexander tror på en väg för varje invandrare i Sverige och har tillit: *Jag måste titta vad är lätt väg på mig. Jag har full hopp att vinna allting i Sverige.* Han har en mera analytisk personlighet, och tror att möjligheterna att lyckas börjar med en förståelse för det samhälle dit man kommit och att också ge svenskarna kunskap. För Alexander är detta ett givande och ett tagande, som en förhandling:

*Vi måste titta i början
Hur är det svensk?
Hur är svenska samhället?
För att vi måste komma in
bara inte vi sitta på sidan
Vi måste hitta en sätt
Vi måste kämpa litegrand
Jag har intresse för att berätta
hur är det eritreanska människa
om eritreanska tradition
om eritreanska folk i riksdagen
för att de veta
hur är vi
om vi är en dåliga människa
om vi är en snälla människa
Vi vill integrera med svenska samhället*

Sammanfattning av resultat

I de enskilda intervjuerna och i fokusgruppsamtalet framträdde en mycket stor mångspråkighet (*beteroglossia*) bland alla deltagare och både tigrinja, tigré, amhariska, arabiska, italienska, engelska och svenska nämns i materialet. Dessa språk används alla som en självklarhet i vardagen. Flera av dessa språk har deltagarna lärt sig genom vardagsinteraktion på framför allt arbetsplatserna. Kampen för delaktighet i det svenska språket diskuterades, samtidigt som modersmål och eritreansk kollektiv diaspora-identitet spelar stor roll för deltagarna. Den historiska eritreanska identiteten fortsätter att spela roll i vardagslivet, men hopp finns också om framtida föreställda gemenskaper (*imagined communities*) med nya vänner, jobb och det svenska språket närvarande.

De lärandegemenskaper som deltagarna har tillgång till är skolan (sf), praktikplatser och jobb. Några nämner också vänner eller språkcaféer, men vägen till vänskap med svenskar tycks lång för deltagarna. Alla är dock överens om att man lär sig svenska bäst på jobbet, även om man kan få utstå en del tråkningar där ibland. Det är motiverande att lära sig språk när man vet att ens yrkesidentitet beror på det. I skolan är det lärande i grupp som fungerar bäst, menar också flera deltagare.

Alla deltagare i studien har upplevt maktlöshet i sitt möte med det svenska system som kräver formella meriter när det gäller språk och yrkeskunskaper. Detta har hindrat dem i många år från att komma in i det svenska samhället, anser de.

Metoddiskussion

Denna uppsats resultat bygger på deltagarnas egna upplevelser, såsom de skildras i deras berättelser. Språket har här varit en utmaning, eftersom det var svårt för deltagarna att tala om livsavgörande och ibland smärtsamma erfarenheter som migration och etablering i ett nytt land på ett nyanserat sätt på ett nytt språk. Det var också avgörande att jag som samtalsledare hade stor vana att empatiskt lyssna både till andraspråksvarieteter och livsberättelser. Därför blev situationerna mera likt förtroliga samtal än rena intervjusituationer, vilket säkerligen påverkade resultatet. Risken finns också att jag som erfaren lyssnare har tagit min förmåga till tolkning för

given. Eftersom studien utgår från en induktiv metod, har jag dock gjort mitt bästa för att vara öppen för att deltagarna skulle kunna komma med oväntade saker, och inte försökt att leda dem i någon riktning utifrån mina egna åsikter. De frågor som utgjorde min temaguide visade sig också vara bra som startpunkter, men behövde kompletteras för att nå till de djupare frågorna kring identitet. Det är givetvis svårt att få fram en ”sann” bild av deltagarens upplevelse är det korta tillfället som en enda intervju är. Den blir mera av en ögonblicksbild och en ”här och nu”-berättelse om den egna erfarenheten. Då inga individuella uppföljande samtal gick att genomföra på grund av tidsbrist, blev ändå fokusgruppsamtalet en möjlighet för den enskilde att stryka under eller komplettera sina tidigare berättelser och för deltagarna att uppnå en gemensam förståelse kring olika frågor. Det gäller då inte de två deltagare som antingen missade djupintervjun eller fokusgruppsamtalet. De två deltagarna som deltog i både djupintervju och fokusgrupp tog dock tillfället att hänvisa till tidigare nämnda erfarenheter från djupintervjuerna och förstärka sina berättelser. Det kollektiva narrativet är värdefullt i sig, eftersom det i det här fallet fördjupade flera frågor kring upplevelsen av samhällssystemet och betydelsen av den kollektiva identiteten. Gruppssamtal kan vara svåra att följa och dokumentera, men då deltagarna i den här studien iakttog strikt turtagning var det mycket sällan något överlappande tal. Detta beror sannolikt på att samtalet fördes på svenska, vilket krävde deltagarnas fulla koncentration. Språkförmågan påverkade dock antalet talturer, och jag behövde vinnlägga mig om att alla skulle få chans att uttrycka sin åsikt i varje fråga. Intervjuerna resulterade i ett mycket stort material, som egentligen skulle kunna utgöra grunden för en hel avhandling. Det har varit ett svårt arbete att begränsa alla de uttrycksfulla exempel som finns kring identitet och språkutveckling som finns i materialet. Den etnografiska transkriptionsmetoden är också mycket platskrävande, men lyfter fram unika språkliga värden i materialet i sig på ett värdefullt sätt.

Transkriberingen enligt den etnopoetiska metoden var också ett ständigt övervägande av både urval och presentation av citat. Andraspråkstales varietet av svenska kan ibland vara svår att förstå, både när det gäller ordval och grammatik. Jag har bevarat de variationer i grammatiken som inte påverkar begripligheten, som till exempel genus och numerusfel, men ibland uteslutit ”förstaförsök” som sedan återkommit på ett begripligare sätt. Eftersom metoden bygger på en pågående tolkningsprocess finns också en risk att jag alltför tidigt, eller utifrån egen begränsad och subjektiv förförståelse, tog fasta på vissa mönster jag tyckte mig se framträda i materialet. Man bör förstå att, liksom Ahlgren upptäckte med sitt material (2014), att mera tid och fler genomlysningar skulle kunna leda till att man uppfattar andra mönster och detaljer tydligare. Man bör därför se också denna min tolkning utifrån Ricœur (Kristensson Uggla, 2004) som en ögonblicksbild av de berättelser deltagarna delat med mig, och som en egen berättelse i sig.

Uppsatsen var ursprungligen tänkt som en minityr-replika på Ahlgrens studie om narrativa identiteter (2014). Förutom de uppenbara skillnaderna mellan deltagarnas kön och nationalitet är det stor skillnad i tidsperspektiv, vilket har stor betydelse för Ahlgrens resultat i hennes longitudinella studie. Dessutom skiljer sig deltagarnas språkkunskaper åt en del. Det gör en detaljerad språkanalys av exempelvis metaforer, som Ahlgren gör i sin andra del av avhandlingen, svårare att göra på mitt material. Därför har jag valt att inte följa Ahlgren i detta avseende. Att alla deltagare var sfi-studerande i kurs D just nu, och jag själv arbetar som sfi-lärare gör kanske också studerandeperspektivet mera synligt i min studie. Ur ett teoretiskt perspektiv har jag också fört in *repertoar*-begreppet som inte Ahlgren har, men vars grundtankar stämmer väl med hennes teoretiska ramverk.

Resultatdiskussion

Denna studie tar sin utgångspunkt i fyra sfi-studerande eritreaner och deras livsberättelser. Syftet är att synliggöra hur de studerande själva upplever sin språk- och identitetsutveckling med hjälp av sina erfarenheter såsom de skildras i livsberättelsen.

Följande frågeställningar kommer att besvaras i resultatdiskussionen nedan:

- Hur beskriver de studerande sina erfarenheter av språkinläring av olika språk?
- Hur beskriver de studerande sin utveckling och identitet som talare av svenska?
- Hur beskriver de studerande sin utveckling och identitet som deltagare i det svenska samhället?

Resultatdiskussionen inleds med ett avsnitt om betydelsen av att få berätta om sitt liv och sina erfarenheter. Därefter diskuteras resultaten utifrån rubrikerna: Att lära sig språk, Att bli deltagare i det svenska och Språk och identitet.

Betydelsen av att få berätta sitt liv

Att berätta är att på något sätt bli till, menar sociologen Bourdieu (1991). I de narrativa händelserna som ligger till grund för studien fick deltagarna träda fram, beskriva och presentera sig själva och sina liv. Att få talutrymme som personer från en minoritetsgrupp i Sverige, och att oemotsagd berätta sin egen version av sin historia möjliggör också för alternativa motberättelser (*counter-stories*) att höras (Solórzano & Yosso, 2002). Dessa berättelser kan skapa motbilder till de berättelser som skapas av majoritetssamhället i till exempel media. De deltagande sfi-studenterna fick ostört berätta om sina liv och sin historia för en uppmärksam lyssnare. På så sätt kunde de få tillfälle att återskapa sig själva i berättelsen utifrån Ricœurs *Mimesis*-process om berättande (1990). I våra samtal aktiverades både minnen och känslor, både gråt och skratt, och med fantasins hjälp återskapade deltagarna bilder av både tidigare och nuvarande verkligheter på det sätt de själva ville. Att den som lyssnar har tid är viktigt i denna första fas, eftersom både att minnas och att formulera sig på ett nytt språk tar tid. Eftersom situationen var unik och rollerna nya, var det inte självklart hur deltagarna skulle välja att positionera sig själva, varken som individer eller grupp. I berättelserna framkom därför både olika personliga narrativ, men också referenser till ett kollektiv som ”*vi invandrare*” eller ”*vi eritreanska*”. I den sammanhängande berättelsen, när någon ber en berätta om ens liv i ljuset av de språk man har, får man också en chans att ordna denna sin verklighet också utifrån de värderingar man har. På så sätt kan man också skapa en egen, ny bild av sin identitet och sin språkutveckling (*Mimesis II*). Här kan man stiga fram som individ, men också som grupp, och lägga tillräkta sådant man uppfattar som missförstånd, och framställa sig själv sådan man uppfattar att man är värd att vara (Ahlgren, 2014). Ismael fick till exempel tillfälle att bearbeta frågan om rätten till identitet, vilket han själv varit förmenad som eritrean utan traditioner i Saudi-Arabien. Alexander tog i studien chansen att lägga tillräkta missförstånd om eritreanerna som grupp, och kunde också föreslå framtida förhållningssätt som skulle kunna förändra narrativet om eritreanerna bland den svenska befolkningen ”*Om de förstå hur är vi/Kanske de gillar oss också*”. De Fina & Georgakopoulou (2012) lyfter även fram intervjuaren och de andra deltagarna i fokusgruppens betydelse för hur berättelsen utformas. I gruppen förstärktes narrativet kring strukturella problem i Sverige. Denna kontextmedvetenhet kommer också till uttryck i hur deltagaren Alexander återkommer till att han vill ta berättandet längre, och nå nya grupper av svenskar med eritreanernas berättelse om bakgrund och identitet: *Jag har intresse för att berätta/Hur är det eritreanska människa/Om jag hitta en chans i framtiden/Om eritreanska tradition/Om eritreanska folk i riksdagen*. Det är intressant att med hjälp av Ricœurs tankar om identitet lyssna till berättelser om hur både det stabila (*idem*) och det föränderliga (*ipse*) hela tiden varierar i de olika deltagarna. Alla har de upplevt att leva med ett främmande språk på en främmande plats, redan innan de kom till Sverige. Det eritreanska verkar på en gång mycket stabilt, till och med hos Ismael, som aldrig varit i Eritrea eller talar något av de inhemska modersmålen. Samtidigt kan till exempel Alexander uttrycka en önskan om förändring i sin identitet: *Nu vi bor i Sverige.../Vi måste bli som svensk*. I framtiden ser också alla deltagare sina liv som förändrade på många områden: De kommer att få en annan umgängeskrets: *Vi måste hitta en sätt/hur kan vi känner svenska kompisar*. De kommer att kunna få valfrihet, om än inom vissa gränser: *Jag har väldigt, väldigt bra väg/för att göra allting jag vill/Om jag följer reglerna*, och till slut få sluta sina studier för att jobba: *Jag tror jag ska bli bra eftersom alla ska få jobb som de drömmer om*, säger Ismael. Känslorna kommer också att förändras tror

Alexander, och allt känns lätt: *Jag är glad/ Det är jättelättare i framtiden*. Språket kommer också en dag att finnas där, berättar han: *Jag pratar svenska/ Jag skriver/ Jag bor här/ Jobb/ Det blir väldigt bra*.

Att lära sig språk

Språk positionerar oss i den här världen, och för deltagarna i studien är den mångspråkande repertoaren (Busch, 2017) en självklarhet som följer dem genom livet i olika länder. Denna grundläggande erfarenhet genomsyrar också deras förhållningsätt och reflektioner kring språkinläring. Detta är kanske ännu inte etablerat i medvetandet i den svenska andraspråksundervisningen. Istället verkar föreställningarna att modersmålet stör andraspråksinläringen leva kvar. Deltagaren Selam talar till exempel om att han blivit uppmanad (på sfi?) att inte tala modersmål med sina kamrater: *När du träffar en med ditt hemlands person/ Du måste fortsätta att prata svenska*. Han berättar också samtidigt att han inte behöver gå många steg utanför skolporten innan han hör sitt modersmål talas: *Kanske efter fem eller tio meter du lyssnat/ På en person som tigrinska/ Som samma mitt hemland*. Denna dubbelhet i tillvaron är en viktig erfarenhet för vuxna inlärare av svenska i Sverige. De tidigare erfarenheterna av språkinläring i olika länder har varit självklara vardagserfarenheter. Språk har för dem varit något man bara har tillägnat sig för att leva, snarare än en sak i sig att lära in. De socioekonomiska verkligheterna har här alltså präglat repertoaren (Blommaert, 2008). I arbetspraktikerna som snickare i Sudan (Dawit) eller som konstvetare i Italien (Alexander) växte de nya språken arabiska och italienska fram. Det var den akuta behovssituationen, det dagliga arbetet att få mat för dagen eller för att vinna trovärdighet i sitt yrke, som drev fram kunskaperna. Dessa erfarenheter kan avspeglas i ett pragmatiskt förhållningssätt till språk: Man lär sig det språk man behöver för de sammanhang man behöver fungera i. Repertoaren utvecklas alltså i förhållande till de rådande socio-ekonomiska förhållandena för den enskilde (Blommaert, 2008). Selam säger till exempel att han pratar svenska bara: *När jag träffar i alla fall som inte kan prata på amabriska eller andra språk*. I Eritrea har också politiska verkligheter betydelse för språkutbildningen som i fallet med tigrinja, som inte räknats som undervisningsspråk med akademisk status. Istället har deltagarna i studien fått en slags språkbadsupplevelse i årskurs sex i Eritrea, när plötsligt all undervisning övergår till att vara på engelska. Detta var inte lätt för de flesta eleverna: *”Hard” också*, säger Alexander. Det ligger nära till hands att tro att många elever då satt passiva och försökte undgå kritik, om man inte förstod. Att ha studerande med erfarenhet av att det kan vara ”normalt” att inte förstå så mycket i klassrummet, men inte våga fråga, kan vara en viktig erfarenhet också för de svenska språkklassrummen.

De gemenskaper där man kan utveckla sina språkkunskaper ser annorlunda ut i Sverige än i de länder deltagarna har levt. Här börjar inte språkinläringen i hemmet eller på arbetsplatsen, utan i skolbänken. Intervjuerna genomfördes i sfi:s lokaler och deltagarna hade kunskap om att jag också arbetar som sfi-lärare. Därför kan det tyckas förvånande hur förhållandevis få referenser till sfi som faktisk gjordes i samtalet. Kanske det beror på att deltagarna inte intog rollen som studerande i samtalet, eller kanske vill se sig som personer som redan ”kan” svenska, efter att varit här mellan fyra och sju år. När formell inläring av svenska i klassrummet kommer på tal är det för att grammatiken är *lite svårt*, jämfört med ”lättare” språk (som italienska eller engelska). Något annat som kommer upp är den förkärlek till kollektivt lärande i form av samtal som finns i gruppen. Liksom Rydell (2018) visar i sin studie uppfattar deltagarna språklig kompetens som något kollektivt, och därför är tillägnandet i grupp något självklart. Dawit beskriver: *Vi prata varandra. Jag vill som den. Det är bättre*. Man vet också vad man ska göra för att själv förbättra sin svenska: *Jag läser bokar/ Jag tittar filmer/ Men jag provar för att prata svenska väldigt bra/ Jag provar allting sätt*. Den långa tid som alla deltagare upplever att de tillbringat på sfi, är något de uppmärksammar och kritiserar i samtalen. Det är intressant att notera den position deltagarna här har intagit till formellt lärande av svenska (se till exempel (Ros i Solé, 2007). Eftersom man uppfattar att språkundervisningen till största delen är ett hinder, är det troligt att man agerar därefter också i klassrummet. Deltagarna anser alla själva att de lär sig svenska bäst på jobbet eller praktikplatsen. Alexander säger: *Jag har*

*lärat svenska / På den här platsen jag jobbar/ Det är lättare också. Eller praktikplats, säger Selam, det också bästa sätt. Men i dessa språkpraktiker är språkutveckling inte heller något givet, och på vissa jobb får man inte tillfälle till några samtal alls, berättar Dawit. Alexander kan också berätta att man kan bli retad ibland, *Är jag säger fel uttal till exempel/ jag pratar fel grammatik också/ de retar mig mycket*, eller till och med illa behandlad, vilket är Dawits erfarenhet. Det är en smärtsam erfarenhet att uppleva att den repertoar man tillägnat sig inte passar in, eller inte ens räknas som existerande (Busch, 2015). Det är alltså avgörande hur man blir positionerad i förhållande till sina arbetskamrater, hur språkutvecklingen blir i dessa språkpraktiker. Men har man tur som Alexander kan man få en svensktalande vän på jobbet som själv har erfarenhet av migration. Förutom kyrkan (där man mest umgås med landsmän) och en deltagares omnämning av språkcafé, verkar deltagarna ha tillgång till få gemenskaper där svenska talas. Liksom Sandwall (2013) visar i sin studie är det inte heller alla praktikplatser som deltagarna varit på, som fungerar språkutvecklande. Några svensktalande vänner är det bara deltagaren Ismael som har, och det är inte säkert att vill agera lärare åt sina vänner: *”Fråga inte oss. Gå till biblioteket och fråga dem.”*, hade vännerna sagt till honom. Men de har samtidigt coachat honom i att överge engelska som vardagsspråk, för att lyckas bättre med jobbsökandet i Sverige. Sammantaget verkar det vara magert med de olika språkpraktiker och gemenskaper för deltagarna. Den teori om språkutveckling som ett succesivt ökat deltagande i alltfler språkpraktiker som Lave och Wenger talar om (1991), har alltså inte realiserats bland deltagarna. Sammanfattningsvis kan också sägas att flera av de framgångsfaktorer för framgångsrik språkinlärning som Granberg (2002) hittat i sin studie, som tillgång till svensktalande sammanhang och kort, effektiv språkundervisning är något som deltagarna i denna studie också saknar.*

I kontrast till den svenska självförverkligandekulturen (WVS, 2020) tycks den kollektiva eritreanska identiteten vara stark bland deltagarna i studien. Deltagaren Dawit berättar om hur hela gruppen eritreaner hålls samman när de skickas vidare till ett annat flyktingläger på Sicilien. När Alexander i studien refererar till hur eritreanerna *”sitter tillsammans”* i Sverige berättar det också någonting om ett folk som behöver hålla samman för att bevara sin identitet. I detta finns en känsla av ansvar för fortlevnad som folk och språkgrupp, som kan spåras till en historisk men ständigt aktuell *diaspora*-situation (Pavlenko & Blackledge, 2004). Ett annat exempel är hur måna deltagarna är om att förmedla sitt språk och sin kultur till (framtida) barn, eller förhoppningarna om att kunna återvända på semester i framtiden. Alexander uttrycker också en längtan att få knyta ihop gamla goda demokratiska strävanden i Eritrea med sin egen nutid i Sverige, som ett försonande möte mellan olika *repertoarer* (Busch, 2012). Samtidigt menar deltagaren Ismael att det kollektiva inte kan bevaras om man ska lyckas i framtiden: *Finns möjlighet/ Men inte för grupp/ För individuellt/ Vi alla kan inte ha en bra jobb*. För honom tycks bevarandet av gruppen snarare kunna vara ett hinder för den nya svenska identiteten. Men det finns också motsägelsefulla uttalanden från samma person. Han tänker att om någon i gruppen eritreaner lyckas, påverkar det också de andra positivt: *Och vi kan hjälpa/ som vi att komma till Sverige också/ så vi kan bra som ett bra exempel för dem*. Denna relation till sig själv som grupp präglar också resonemangen kring språkinlärning. Det är i grupparbetena på sfu som man känner att man trivs och lär sig bra saker. Men bäst är ändå att få lära sig av sina kollegor ute på arbetsplatserna. Då gör det ingenting om man säger fel ibland, bara men få vägledning. Dawit berättar: *En gammal svensk/ Han jobba med oss: ”Du säger så här/ Men du ska säga så”*.

Framtidsperspektivet är självklart för inlärare av det nya språk som talas av majoritetsbefolkningen i det land där man nu bor. Deltagarna i studien ser fram emot en dag när man själv är en självklar del av det svenska samhället och dess olika språkpraktiker. Dessa framtida gemenskaper, som man bara ännu så länge föreställer sig (*imagined communities*) (Norton, 2001), är något alla återkommer till. Selam talar längtansfullt om *”en dag”* när alla praktiker och utbildningar är avklarade: *Fortfarande jag kan inte jobba i Sverige/ En dag/ Jag inte jobbar/ Bara praktik och praktik/ Och / Utbildning*. Alexander är säker på att hans barn har goda chanser i Sverige, men skulle önska att det också sträckte sig till honom själv: *Jag jätteglad att hon får den här ”democratic”/ Den här ”freedom”/ Men jag lite arg/ Varför jag inte hitta den här chansen min dotter har?/ Jag har fri här i Sverige*. Sammantaget ser gruppen ändå positivt

på framtiden och de språkgemenskaper man då ska kunna ingå i. Det handlar bara om att hitta vägen, som Alexander säger: *Jag säker också/Om jag kämpar litegrand/det kommer allting bra/i framtiden/Jag måste titta/vad är lätt väg på mig/Jag har full hopp/att vinna allting i Sverige*. Mitt i allt missmod över att vara kvar på sfi efter många år i Sverige, och allt krångel med att få jobb och sakna pengar finns alltså en övergripande känsla av hopp som också präglar gruppen i stort. Denna acceptans trots svårigheter kan man också finna i den eritreanska man som är en av deltagarna i Katrin Ahlgren studie (2014).

Att bli en deltagare i det svenska: "Papers for participation"

Ett sätt att få makt över sin situation är att få chansen att väga upp sina språkliga brister genom att få möta till exempel en arbetsgivare ansikte mot ansikte. På så sätt skulle det kapital (Bourdieu, 1991) man investerat i tidigare yrkesutbildningar fortfarande ha ett värde. Men just arbetsmarknaden har visat sig vara ett fält där deltagarna saknar kapital, vilket leder till mycket frustration bland deltagarna i studien. Ismael är kritisk till det svenska förfarandet i samband med anställningar: *Men bara inte se min cv och säg:/ "Den här han kan och han kan inte"/Du måste träffa med en person/och prata med honom*. I Sverige tycks det vara formella meriter som gäller, men tilliten till papper är inte så stor i gruppen. Man måste väl få visa vad man verkligen kan? *Alla arbetsgivare de måste kolla/Hur man kan/Inte vad som står på cv/Eftersom erfarenhet kan inte står i pappret*. Ismael har också erfarenheter av att ett osannolikt stort antal olika betyg saknas: *Jag sökte El-giganten/De behöver Engelska 5/Och de behöver Svenska 3/Matte/Sen gymnasiebetyg/Men om jag ska läsa alla den/När ska jag jobba?* Till denna brist på papper kommer också många eritreaners brist på IT-kunskaper från hemlandet: *Internet/Hur ska du använda/Det är lite svårt/För alla eritreanska*, menar Dawit. I Sverige verkar deltagarna alltså sakna flera av delarna i den repertoar (Busch, 2012, 2015), som verkar efterfrågas för att skaffa sig legitimitet i Sverige, och de ständiga besvikelserna skapar en erfarenhet av dissonans och maktlöshet.

Deltagarna i studien är också medvetna om risken för diskriminering på grund av rasialitet och/eller etnicitet. Dawit har egna erfarenheter av att bli behandlas annorlunda på grund av hudfärg, fast han varit i Sverige länge: *Nu jag känner som svenska nästan helt/Men jag svart/Ansikte/Ibland/Lite svårt*. Alexander tror att det är kunskap om varandra som ska bryta ned de hot om konflikt som nu ligger och bubblar under ytan. Det är ett missförstånd att tro att svenskarna är rasister, menar han, bara för att de inte verkar vilja prata med en: *Man måste inte tänka fel bara, i början/Om de hälsar inte, jag tänker rasist/Nej!/Jag måste ge chans till den här personen*. Det är bara det att svenskarna inte gör så mycket väsen av sig, tror han: *De är lite tystnad/Men de är inte rasist!/Jag måste förstå vad är de*. Det är också detta som är den engagerade Alexanders ärende: Att skapa förståelse och på så sätt minska klyftorna mellan "vi" och "dom" i Sverige. Han accepterar inte den position han som invandrad eritrean till Sverige han blivit tilldelad, och vill nu göra sin röst hörd. Alexander förstår också att detta är ett strukturellt problem, och vill nå vidare till makthavare högre upp i hierarkierna: *Om jag hitta en chans i framtiden/Om eritreanska tradition/Om eritreanska folk i riksdagen/För att de veta/Hur är vi/Vi vill integrera med svenska samhället*.

Ur ett kritiskt perspektiv tillhör deltagarna som "icke-svenskar" en grupp som riskerar att marginaliseras, och som ofta kategoriseras som "dom" av majoritetssamhället (Elmeroth, 2018). Gång på gång i intervjuerna lyfter deltagarna frågor om självbestämmande, och att ha eller att sakna makt i sitt liv. Som flykting har de alla erfart diktatur och inkallelse till en militärtjänst man aldrig kommer ut ifrån. På väg mot Sverige har man riskerat att inte överleva öknen eller resan över Medelhavet, kunnat bli fångslad i Libyen eller fått leva under usla levnadsvillkor i Italien. För att söka frihet och möjligheten att få tillbaka makten över sitt liv har man till slut kommit till Sverige. Deltagarna är kritiska till hur svår vägen in i det svenska samhället blivit för dem. Det har varit svårt att själva få ta ansvar för sina liv och forma sin egen framtid. Det verkar som om välkommandet i Sverige är villkorat på olika sätt, och språket tycks vara just ett sådant villkor. När språkkunskaperna inte blivit formellt godkänt genom betyg från sfi, finns risken att man inte

kommer vidare i Sverige. Ismael har förstått att det lärarna på sfi som bestämmer, men tycker inte alltid att de fattar rätt beslut som håller kvar sina studerande: *Och ibland okej/lärare som bestämmer fel/Han kan inte/Och man stannar där ett år/Och sen han ska söka jobb*. Det finns måsten också från Arbetsförmedlingen vars riktlinjer Dawit fått erfara. Han trodde att han hade sluppit ifrån tvånget i diktaturens Eritrea, men finner dem alltså igen: *Jag kommer från måste måste/Inte här måste måste/Från aktivitet från Arbetsförmedlingen/Den sex månader/Jag ut från sfi*. Istället för att få möjlighet till ett riktigt jobb, finns risk för deltagarna att fastna i korta praktiker varvade med sfi och socialbidrag. Dawit berättar om sina eritreanska vänner: *Fyra år, tre år/De bara äta från socialen/De kan/De har mycket yrke/Men de inte så mycket svenska*. Alla i gruppen har denna erfarenhet av att de sociala skyddsnetten, som är konstruerade av samhällelig välvilja, istället blivit ett hinder att få ta del av de språkpraktiker man så innerligt längtar efter. Deltagarna återkommer också ofta till hur mycket flexiblere system det finns för arbetsmarknaden i andra länder. Här i Sverige finns risk att hamna i ett beroendeskap man inte hade föreställt sig, när man framgångsrikt ändå tagit sig till Sverige med hjälp av tillfälliga jobb och nya språkkunskaper. Alexander är den av deltagarna som har resignerat lite inför det faktum att man måste underordna sig systemet: *De säger mycket gå på praktik/Det är också lite kanske.../Jag vet inte/Det är Sverige-systemet/Jag måste följa den*. Han verkar ha dragit slutsatsen att den makt han behöver få över sitt eget liv, är beroende av att han underordnar sig den svenska staten.

Språk och identitet

Syftet med denna studie har varit att beskriva hur deltagarna själva uppfattar sin språk- och identitetsutveckling. Det är intressant att konstatera att alla deltagares berättelser tar sitt avstamp i de kollektiva erfarenheterna. En sådan erfarenhet är den om eritreanerna som ett folk på väg. Den livsbana (*life trajectory*) deltagarna i studien hänvisar till i sina berättelser är för dem alla präglad av de olika sammanhang de mött på vägen mot Sverige. På grund av den långvariga konflikten med grannlandet Etiopien lever många eritreaner där, eller i andra länder runt om i världen, under stora delar av sina liv. De som tvingas göra militärtjänst på obestämd tid skickas hela tiden att flytta runt i och kring gränserna i landet. Att tillhöra ett folk som inte har en varaktig tillflykt i sitt eget land skapar en *diaspora*-identitet som spänner över generationer. En sådan erfarenhet av att själva existensen av folk man tillhör hotas, kan prägla en människas identitet och göra henne mera angelägen om att bevara sin särart, varthän hon kommer i världen. Inte konstigt att eritreanerna ofta "sitter tillsammans", som Ismael påpekar. Ismael, som aldrig ens varit i det han kallar hemland är ändå nogga med att påpeka: *Jag är eritrean*. Att befinna sig på fel plats, att ha förlorat sin plats i tillvaron, *displacement*, formar därför en människas hela liv och identitet. Denna erfarenhet av konflikt och flykt påverkar givetvis också integration och tillägnande av språk. Busch (2015) talar om hur alla historiska erfarenheter, både personliga och kollektiva, formar hela den repertoar (Gumperz, 1964) en människa har att tillgå, och skapar restriktioner för henne, men också möjligheter. Erfarenheter av diktatur i generationer kan utan tvekan göra människor lite försiktiga: "lite *shy*" eller tveksamma till politiska systemen som är generösa ibland, men andra gånger präglas av "måste, måste". Enligt Blommaert (2008) handlar repertoar inte bara om födelseland och språk utan om hela det liv som sedan följer en människa i det sociokulturella, historiska och politiska rummet. Ismael är född och uppvuxen i Saudi-Arabien, där han inte har fått medborgarskap. Nu irriterar han sig på att de nya svenskarna inte tar sin svenskhet på allvar, trots att de har möjlighet att vinna en ny identitet: *Många människor de förstår inte/Hur man kan bli svensk/De säger/Man född här han blir svensk/Nej!/Han svensk medborgare/men han följer ingen svensk tradition*. I gruppen har man också upptäckt att i Sverige räcker inte de fyra-fem språk man har särskilt långt. Snarare efterfrågas här en repertoar som kan fångas på papper, som ett betyg från sfi eller ett cv med svenska meriter. Ofta uppkommer i samtalet en upplevelse av bristande repertoar där betyg saknas: *Men svensk regler det kommer nu/Man måste sluta kurs D*. Samtidigt är alla deltagarna i studien mångspråkande överlevare med tillgång till en stor repertoar av kommunikationssätt att använda sig av i de olika miljöer och situationer där de finns. Tyvärr försvinner ofta detta perspektiv i ljuset av den långa resa man upplever att man har framför sig mot den svenska arbetsmarknaden.

Andraspråkstalarens identitet behöver inte ses som något fast, utan kan ständigt vara i rörelse och medieras i relation till allt som möter henne i den föränderliga kontexten (Block, 2007). Denna rörelse framträder också i deltagarnas berättelser. Alexander oroar sig till exempel för kategoriserande attityder i arbetslivet. Svenskarna tror att de har *"litegrand problem på huvudet"* för att de är tystlåtna på arbetsplatsen, säger han. Dawit blev till och med muntligt angripen av en kollega som trodde att han inte förstod engelska. Det finns också gott om referenser i materialet till det svenska och till svenska personer som en självklar och förgivettagen kategori. Alexander säger till exempel: *"De är jättesnäll/ De hjälper mycket"*, men också att de är lite *"tystnad"*. Det är också Alexanders ärende att få börja förhandla denna pålagda identitet för att visa hurdana eritreanerna egentligen är. Han vill få hela samhällets öra för att få möjlighet att visa att det är erfarenheter av diktatur som har gjort hans grupp lite försiktiga och påverkat deras självförtroende: *"Vi är lite rädda människor/men vi är jättesnälla/men vi har inte "self confidence"*". Busch (2017) har också funnit i sin forskning att trauma kan leda till förlust av röst. Deltagaren Selam säger att man ändå måste våga häva upp sin röst och fortsätta framåt: *Man måste prata högt/Man måste inte blyg/Det är som engelska "shy"/Det är inte ditt modersmålspråk/Eftersom man måste fortsätta"*. Men han berättar också om den stress det innebär att bli fast i sitt tänkande på *"förutlivet"*: *"Ibland man tänker om sitt livet/som inte nöjd/Därför att man tänker mycket"*. Detta är också en erfarenhet som många sfi-lärare har, när språkutveckling försenas eller uteblir på grund av oro och sociala svårigheter. Risken är stor att de studerande då positioneras som tysta och passiva, och själva börjar agera utifrån det (se till exempel Kramsch, 2009). Trots all den välvilja som finns i lärarkåren finns också risk för kategoriserande som kan vara diskriminerande i mötet med ett visst beteende (Ellwood, 2009).

Slutsatser och vidare forskning

Syftet med denna uppsats har varit att narrativt beskriva upplevelserna av språk- och identitetsutveckling hos några sfi-studerande eritreaner. I resultatet blir det synligt hur den narrativa formen, där berättaren får chans att ordna sina tankar och sedan presentera dem, skapar starka berättelser om kamp, frustration och hopp som behöver höras i Sverige idag. I berättelsen får den studerande själv möjlighet att träda fram med sin egen version, sin egen *motberättelse*, mot den bild som ofta målas upp i media eller som finns hos majoritetsbefolkningen, och som också möter de studerande via till exempel personalen på sfi, arbetsförmedlingen eller de sociala myndigheterna. Det eritreanska folket har en lång erfarenhet av att befinna sig i *diaspora*. På grund av krig och konflikter som sträcker sig över generationer, är det rimligt att tro att kampen för den egna existensen följer eritreanerna, och förstärker deras känsla av gruppens betydelse, den *kollektiva identiteten*. I beskrivningar i samtalen visade sig detta genom att deltagarnas sätt att tala om och tänka på sig själva i vi-form, relatera till andra eritreaner som förebilder och vilja påverka hela gruppens integration. Det finns en tro på att om det går bra för en eritrean, betyder något bra för hela kollektivet. Det betyder också att *lärande i gemenskap* är det man uppfattar som mest naturligt och positivt, vare sig det gäller språkklassrummet eller möjligheten att få lära sig svenska på praktik- eller arbetsplatser. Dessa erfarenheter stämmer också med vad Rydell fann i sin studie 2018. I sina berättelser beskriver deltagarna i gruppen också hur erfarenheter av diktatur kan påverka en människas identitet. Denna påverkan gör också att man riskerar att bli *positionerad* av sin omgivning på ett sätt man inte önskar. Att vara tyst, blyg och försiktig kan leda till att människor tar chansen att tala illa om en, eller att man uppfattas som okunnig eller oengagerad, menar deltagarna. Liknande erfarenheter gjorde också de turkiska kvinnorna i Carlssons avhandling (2002). Det finns en positiv Sverigebild bland deltagarna och man uppmärksammar snälla, hjälpsamma människor och ett generöst välfärdssystem. Samtidigt växer det fram en bild av hur omsorgen om goda språkkunskaper före arbetsliv, leder till utestängande från samhället som skapar maktlöshet. Det varma välkommandet vi tycker oss erbjuda är Sverige beskriver deltagarna som villkorat. Att inte kunna försörja sig själv eller få användning av sina yrkeskunskaper efter nästan åtta år i Sverige, kan påverka självbild och identitet på ett sätt som inte gynnar språkutvecklingen. Detta är också erfarenheter som deltagarna i andra studier, till exempel i Katrin Ahlgren studie (2014), har gjort. Att det man *investerat* i språk- och yrkesutbildning sedan inte har

något värde, något egentligt *kapital*, är också en smärtsam erfarenhet. Deltagarna upplever alltså att det hela tiden saknas någon form av papper, såsom sfi-betyg, yrkesmeriter som prövats i ett svenskt sammanhang eller några andra intyg för att få tillgång till det svenska sammanhanget. Denna brist på papper hindrar alltså deltagande i det svenska samhället, på engelska skulle man kunna säga att det krävs "papers for participation". Det belyser ett stort problem i Sverige idag: Att omsorgen om tillräckliga språkkunskaper faktiskt utestänger människor från just de språkutvecklande gemenskaper de skulle behöva ta del av. Det är ett växande samhällsproblem som skulle behöva adresseras snarast. Trots de motgångar deltagarna har mött i Sverige finns hopp inför framtiden. Man ser framför sig ett liv som man beskriver fullt av nya vänner, jobb, familj och ett svenskt språk som fungerar. I dessa föreställda gemenskaper (*imagined communities*) har man tillgång till ännu fler sammanhang där språket kan utvecklas. Så drömde också de asiatiska kvinnor i Canada som Bonny Norton undersökte för tjugo år sedan (Norton, 2000). Det kan ta tid, kanske tio-tjugo år, eller realiseras fullt ut i och med den nya generationen, men det kommer att ske, tror deltagarna i den här studien. Genom att det svenska folket och eritreanerna förstår varandra behöver ingen oroa sig för den rasism som kommer av okunskap och missförstånd. Då förstår svenskarna "hur är vi", som en av deltagarna säger.

Alltmer forskning görs idag inom fältet för identitet och andraspråkutveckling. Genom det utvidgade repertoar-begreppet skulle man kunna göra en fallstudie på en enda deltagare och få fram många fler intressanta delar från deltagarens dåtid, nutid och framtid, som skulle kunna måla en mycket mera heltäckande bild av språkutveckling och identitet. Det vore också intressant att göra fler etnografiska studier där forskaren rent konkret följer en studerande under hela dennes dag, för att se hur språkanvändningen ser ut i vardagen och hur detta påverkar den studerandes identitet. På så sätt skulle man kunna analysera de olika vardagspraktikerna och hur möjligheterna för språkutveckling ser ut för den enskilde. Ovanstående studie sätter också fingret på problemet att omsorgen om tillräckliga språkkunskaper faktiskt utestänger människor från just de språkutvecklande gemenskaper de skulle behöva ta del av. Detta är ett växande samhällsproblem där forskningen skulle kunna medverka genom att fler studier uppmärksammar både hur många som finner sig i denna orimliga situation, och hur de studerandes själva upplever detta. Det behövs till exempel kvantitativ forskning på hur den stora gruppen sfi-deltagares vägar genom utbildningsväsendet till arbete egentligen ser ut. Frågor om rasialitet har inte uppmärksammats så mycket inom svensk andraspråksforskning. Detta skulle kunna bero på en rädsla för att uppmärksamheten i sig skulle underblåsa rasistiska föreställningar. Samtidigt är givetvis inte det svenska samhället eller utbildningsväsendet fritt från gamla koloniala, kategoriserande tendenser. Det skulle vara ytterligare en intressant utmaning att försöka undersöka om eller hur sådana föreställningar skulle kunna identifieras i klassrumspraktiker eller i lärarrum i svenska andraspråkssammanhang.

Referenslista

- Abduhl, R. & Mackey, A. (2017). Second Language Acquisition Research Methods. I K.A. King, Y. Lai & S. May (Red.) (3. uppl.), *Research methods in language and education*. (s.183-193). Cham: Springer.
- Ahlgren, K. (2014). *Narrativa identiteter och levande metaforer i ett andraspråksperspektiv*. (Doktorsavhandling, Stockholms universitet, Stockholm). Hämtad från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:su:diva-109218>
- Ahlgren, K. (2016). "Språket – en biljett till frihet": Narrativ identitet i en migrationskontext. *Nordland*, 11(2), 143.
- Andrews, M., Squire, C. & Tamboukou, M. (2013). *Doing Narrative Research*. London: Sage.
- Arbetsförmedlingen (2019) Jobb- och utvecklingsgarantin. Hämtad 2019-12-28 från <https://arbetsformedlingen.se/For-arbetssookande/Stod-och-ersattning/Att-delta-i-program/Jobb--och-utvecklingsgarantin>
- Backman, J. (2016). *Rapporter och uppsatser*. Johanneshov: MTM.
- Bakhtin, M. (1981). *The dialogic imagination: four essays*. Austin: Univ. of Texas P.
- Bijvoet, E., & Fraurud, K. (2012). Studying high-level (L1-L2) language development and use among young people in multilingual Stockholm: The role of perceptions of ambient sociolinguistic variation. *Studies in Second Language Acquisition*, 34(2), 291.
- Blackledge, A. and A. Creese. 2010. *Multilingualism: A Critical Perspective*. London/New York: Continuum.
- Block, D. (2007). *Second language identities*. London/New York: Continuum.
- Blommaert, J. (2008) 'Language, asylum, and the national order,'. *Urban Language & Literacies*, 50, 2–21.
- Blommaert, J. (2010). Policy, policing, and the ecology of social norms: Ethnographic monitoring revisited. *Working Papers in urban Language & Literacies*. Paper 63.
- Blommaert, J. and Backus. A. (2013). Superdiverse repertoires and the individual. Current challenges for educational studies. I I. de Saint-Georges & J.-J. Weber (Red.): *Multilingualism and Multimodality. Sense*, (s.11–32).
- Blommaert, J., Leppänen, S. & Spotti, M. (2012). Endangering multilingualism. I J. Blommaert, S. Leppänen, P. Pahat & T. Räisänen (red.). *Dangerous multilingualism: Northern perspectives on order, purity and normality*. Basingstoke: Palgrave MacMillan.
- Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power*. Cambridge: Polity in association with Basil Blackwell.
- Bourdieu, P. (1993). *La misère du monde*. Paris: Seuil.
- Bourdieu, P. (2014). Language and symbolic power. I A. Jaworski & N. Coupland (Red.), *The Discourse Reader*. (3 uppl., s. 415-424). London och New York: Routledge.
- Busch, B. (2012). The linguistic repertoire revisited. *Applied Linguistics*, 33(5), 503-523.
- Busch, B. (2016). Regaining a place from which to speak and be heard: In search of a response to the "violence of voicelessness". *Stellenbosch Papers in Linguistics Plus*, 49 doi:10.5842/49-0-675

- Busch, B. (2017). Expanding the notion of the linguistic repertoire: On the concept of spracherleben - the lived experience of language. *Applied Linguistics*, 38(3), 340-358. doi:10.1093/applin/amv030
- Carlson, M. (2002). *Svenska för invandrare - brygga eller gräns?: syn på kunskap och lärande inom sfi-undervisningen*. (Doktorsavhandling, Göteborgs universitet, Göteborg).
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2011). *Research methods in education*. (7. uppl.). Milton Park, Abingdon, Oxon, [England]: Routledge.
- Creese, A. & Copland, F. (2017). Linguistic Ethnography. I K.A. King, Y. Lai, & S. May, (Red.) *Research methods in language and education* (2 uppl., 339-352). Cham: Springer.
- De Fina, A. (2003). *Identity in Narrative: A Study of Immigrant Discourse*. Amsterdam: John Benjamins.
- De Fina, A. & Georgakopoulou, A. (2012). *Analyzing narrative: discourse and sociolinguistic perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. (4. uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Demmerling, C. & Landweer, H. (2007). *Philosophie der Gefühle [Elektronisk resurs]*. Stuttgart: J.B. Metzler.
- Edley, N. & Litosseliti, L. (2010). Contemplating Interviews and Focus Groups. I L. Litosseliti (Red). (s.155-179). *Research methods in linguistics*. London: Continuum
- Ellwood, C. (2009). Uninhabitable Identifications: Unpacking the Production of Racial Difference in a TESOL Classroom. I R. Kubota, & A. Lin, (Red) *Race, Culture and Identities in Second Language Education*, (s.101-117). London: Routledge.
- Elmeroth, E. (2018). *Etnisk maktordning i skola och samhälle* (2. uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Fejes, A. & Thornberg, R. (red.) (2019). *Handbok i kvalitativ analys*. (3. uppl.) Stockholm: Liber.
- Forskningsetiska nämnden (2019). Högskolan Dalarna. Hämtad 2019-12-14 från <https://www.du.se/forskningsetik>
- García, O. (2018). Education, multilingualism and translanguaging in the 21st century. Bristol, Blue Ridge Summit: *Multilingual Matters*. (s. 140-158). doi:10.21832/9781847691910-011
- Gee, J. P. (2014). *An introduction to discourse analysis: Theory and method* (4. uppl.). New York; Abingdon, Oxon: Routledge.
- Gee, J. P. (1985). The Narrativization of Experience in the Oral Style. *Journal of Education*, 167.
- Granberg, N. (2001). *The dynamics of second language learning a longitudinal and qualitative study of an adult's learning of Swedish*. (Doktorsavhandling, Umeå universitet, Umeå).
- Gumperz, J. J. (1964). Linguistic and social interaction in two communities. *American Anthropologist*, 66(6), 137-153.
- Hammarberg, B. (2013). Teoretiska ramar för andraspråksforskning. I K. Hyltenstam & I. Lindberg (Red), *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle* (2 uppl., s.27-84). Lund: Studentlitteratur.

- Husserl, E. (2002[1931]). *Ideas general Introduction to pure phenomenology*. [Elektronisk resurs] London: Routledge.
- Hydén, L. & Hydén, M. (red.) (1997). *Att studera berättelser: samhällsvetenskapliga och medicinska perspektiv*. Stockholm: Liber.
- Hägerström, J. (2004). *Vi och dom och alla dom andra andra på Komvux: etnicitet, genus och klass i samspel*. Doktorsavhandling, Lunds universitet, Lund).
- Jørgensen, J. N. (2008). Polylingual languaging around and among children and adolescents. *International Journal of Multilingualism*, 5(3), 161-176. doi:10.1080/14790710802387562
- Kanno, K. & Norton, B. (2003). Imagined Communities and Educational Possibilities: Introduction. *Journal of Language, Identity and Education*, 2 (4), 241-249.
- Kramsch, C. (2009). *The multilingual subject*. Oxford University Press.
- Kristensson Ugglå, B. (1994). *Kommunikation på bristningsgränsen: en studie i Paul Ricoeurs projekt*. (Doktorsavhandling, Lunds universitet, Lund).
- Kubota, R. & Lin, A. (2009). *Race, Culture and Identities in Second Language Education*. London: Routledge.
- Kvale, S. (2007). Domintion through interviews and dialogues. I CVU Midt-Vest. *Livshistorieforskning og kvalitative interview*. Viborg: PUC.
- Larsen, A.K. (2009). *Metod helt enkelt: en introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. Malmö: Gleerup.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge Univ. Press.
- Lindberg, I. & Sandwall, K. (2007). Nobody's darling?: Swedish for adult immigrants: A critical perspective. *Prospect*, 22(3), 79-95.
- Lindberg, I. & Sandwall, K. (2017). Conflicting agendas i Swedish adult second language education. I C. Kerfoot & K. Hyltenstam (red.). *Entangled Discourses: South-North orders of visibility*, (s.119-136). London: Routledge.
- Merleau-Ponty, M. (2002[1962]). *Phenomenology of perception*. London: Routledge.
- Migrationsverket (2019) Statistik om asyl. Hämtad 2020-01-05 från <https://www.migrationsverket.se/Om-Migrationsverket/Statistik/Asyl.html>
- Migrationsverket. (2019). Veckostatistik inkomna ansökningar om asyl. Hämtad 2019-12-09 från <https://www.migrationsverket.se/Om-Migrationsverket/Statistik/Asyl.html>
- Norrby, C. (2004). *Samtalsanalys: så gör vi när vi pratar med varandra*. (2.[rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Norton, B. (2000). *Identity and language learning: gender, ethnicity, and educational change*. Harlow: Longman.
- Norton, B. (2001). Non-Participation, Imagined Communities and the Language Classroom. I M.P. Breen (Red.). *Learner Contributions to Language Learning: New Directions in Research*. London: Pearson Education.

- Norton, B. & Kanno, Y. (2010). *Imagined Communities and Educational Possibilities [Elektronisk resurs]*. Routledge.
- Norton, B. (2013). *Identity and language learning: extending the conversation*. (2 uppl.). Bristol: Multilingual Matters.
- Ortega, L. (2014). Ways Forward for a Bi/Multilingual Turn in SLA. I S. May (Red.) *The Multilingual Turn. Implications for SLA, TESOL and Bilingual Education*.(s. 32-53). London and New York: Routledge
- Ong, W. (1990). *Muntlig och skriftlig kultur. Teknologiseringen av ordet*. Göteborg: Anthropos.
- Osman, A. (1999). *The "strangers" among us: the social construction of identity in adult education*. Doktorsavhandling, Linköpings universitet, Linköping).
- Otsuji, E., & Pennycook, A. (2010). Metrolingualism: Fixity, fluidity and language in flux. *International Journal of Multilingualism*, 7(3), 240-254. doi:10.1080/14790710903414331
- Pavlenko, A. (2002). Poststructuralist Approaches to the Study of Social Factors in Second Language Learning and Use. I V. Cook (red.) *Portraits of the second language user*. Clevedon: Multilingual matters.
- Pavlenko, A. & Blackledge, A. (2004). *Negotiation of Identities in Multilingual Contexts*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Pavlenko, A. & Lantolf, J.P. (2000). Second Language Learning as Participation and the Re)Construction of Selves. I J.P. Lantolf. (Red.). *Sociocultural theory and second language learning*. Oxford: Oxford Univ. Press.
- Pennycook, A. and Otsuji, E. (2014). 'Metrolingual multitasking and spatial repertoires: 'Pizza mo two minutes coming. *Journal of Sociolinguistics* (18)2, 161–84.
- Polkinhorne, J. (1995). Narrative configuration in qualitative analysis. I A. Hatch & R. Wisniewski (Red) *Life history and narrative*. London: Falmer Press.
- Rampton, B. (1995). *Crossing: language and ethnicity among adolescents*. London: Longman.
- Rahatzad, J., Dockrill, H. & Phillion, J. (2017). Narrative Inquiry and Multicultural Education. I King, K. A., Lai, Y., & May, S (Red.) *Research methods in language and education* (2 uppl., s.407-420.) Cham: Springer.
- Ricoeur, Paul (2011) *Soi-même comme un autre* (1990, utdrag, översättning). I *Homo capax: Texter av Paul Ricoeur om etik och filosofisk antropologi*. Göteborg: Daidalos.
- Riessman, Catherine (1997) Berätta, transkribera, analysera. En metodologisk diskussion om personliga berättelser i samhällsvetenskaper. I L. Hydén & M. Hydén(red.) *Att studera berättelser: samhällsvetenskapliga och medicinska perspektiv*. Stockholm: Liber.
- Ros i Solé, C. (2007). Language learners' sociocultural positions in the L2: A narrative approach. *Language and Intercultural Communication*, 7(3), 203-216. doi:10.2167/laic203.0
- Rosén, J. (2013). *Svenska för invandrarskap?: språk, kategorisering och identitet inom utbildningsformen Svenska för invandrare*. (Doktorsavhandling, Örebro universitet, Örebro).
- Rydell, M. (2018). *Constructions of language competence: sociolinguistic perspectives on assessing second language interactions in basic adult education*. (Doktorsavhandling, Stockholm).

- Said, Edward (1978) *Orientalism: Western Representations of the Orient*. London: Routledge.
- Sandwall, K. (2013). *Att hantera praktiken: om sfi-studerandes möjligheter till interaktion och lärande på praktikplatser*. (Doktorsavhandling, Göteborgs universitet, Göteborg).
- SCB Arbetskraftsundersökning (2018). Hämtad 2019-12-15 från <https://www.scb.se/hitta-statistik/statistik-efter-amne/arbetsmarknad/arbetskraftsundersokningar/arbetskraftsundersokningarna-aku/pong/tabell-och-diagram/icke-sasongrensade-data/grundtabeller-aku-1574-ar-ar/>
- Skolverket (2019). Kursplan för kommunal vuxenutbildning i svenska för invandrare. Utbildningens uppbyggnad. Hämtad 2020-01-05 från: <https://www.skolverket.se/undervisning/vuxenutbildningen/komvux-svenska-for-invandrare-sfi/laroplan-for-vux-och-kursplan-for-svenska-for-invandrare-sfi/kursplan-for-svenska-for-invandrare-sfi>
- Skolverket (2017). Statistik om Komvux 2017. Hämtad 2020-01-05 från: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/statistik/arkiverade-statistiknyheter/statistik/2018-06-21-statistik-om-komvux-i-sfi-for-2017>.
- Skolverket, 2020. Läroplan för vuxenutbildningen: Vuxenutbildningens uppdrag och värdegrund. Hämtad 2020-01-05 från: https://www.skolverket.se/undervisning/vuxenutbildningen/komvux-svenska-for-invandrare-sfi/laroplan-for-vux-och-kursplan-for-svenska-for-invandrare-sfi/laroplan-lvux12-for-vuxenutbildningen?url=1530314731%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fcurriculum.htm%3Ftos%3Dvuxgy&sv.url=12.6011fe501629fd150a271c0#anchor_1
- Solórzano, D. G., & Yosso, T. J. (2002). Critical race methodology: Counter-storytelling as an analytical framework for education research. *Qualitative Inquiry*, 8(1), 23-44. doi:10.1177/1077800402008001003
- Sparrhoff, G. & Fejes, A. (red.) (2016). *Anställningsbarhet: perspektiv från utbildning och arbetsliv*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Utrikespolitiska Institutet (UI). (2019). Landguiden: Eritrea. Hämtad 2019-12-09 från <https://www.ui.se/landguiden/lander-och-omraden/afrika/eritrea/>
- Wolcott, H.F. (2003). *The man in the principal's office: An ethnography* (uppd. uppl.). Lanham, MD: AltaMira Press.
- World Values Survey (WVS). (2020). Kulturkartan 2015. Hämtad 2020-01-04 från https://www.iffs.se/media/1906/culturemap_may2015.jpeg

Bilagor

Bilaga 1: Temaguide

1. Vilka språk kan du?
2. Hur har du lärt dig dem?
3. När och var använder du dem?
4. Hur började du först lära dig svenska?
5. Varför läser du på SFI?
6. Vad är lätt att lära sig? Vad är svårt?
7. Hur bra är du på svenska idag?
8. Hur använder du dina olika språk i din vardag?
9. Hur tror du att du kommer att använda dina språk i framtiden?

Till fokusgruppsamtalet:

10. Är det viktigt att kunna svenska? Varför?
11. Hur lär man sig ett språk?
12. När kan man ett språk?

Bilaga 2: Informations- och samtyckesbrev på svenska

Deltagande i en undersökning om andraspråk och identitet Informations- och samtyckesbrev

Hej!

Jag heter Martina Nordqvist och studerar på Högskolan Dalarna. Inom ramen för mitt uppsatsarbete undersöker jag några studenters upplevelser av att flytta från Eritrea till Sverige och lära sig svenska.

Du tillfrågas härmed om deltagande i denna undersökning.

Jag kommer att vilja träffa dig två gånger för en individuell intervju på ca 1 tim./gång. Dessutom skulle jag vilja träffa dig och några andra studerande för en gruppintervju på ca 1 tim.

Jag kommer att följa Vetenskapsrådets etiska krav. Det betyder bland annat att du kommer att vara helt anonym vid presentation av min undersökning, och att det du säger inte kommer att påverka dina resultat på SFI. Om du vill kan du sedan ta del av materialet jag samlat in.

Det är värdefullt att du deltar, eftersom det kan ge viktig ny kunskap till många människor som arbetar med andraspråksinlärning i Sverige.

Ditt deltagande i undersökningen är helt frivilligt och du kan när som helst avbryta ditt deltagande utan närmare motivering.

Undersökningen kommer att presenteras i form av en uppsats vid Högskolan Dalarna.

Ytterligare upplysningar lämnas av nedanstående ansvariga.

XXXXXX den 25 november 2019.

Martina Nordqvist (student)

Tel. XXXX-XX XX XX, E-post:

Sofia Lindén (handledare)

Tel. XXXX- XX XX XX, E-post:



.....

Sätt ett kryss!

Ja, jag vill delta

Nej, jag vill inte delta

Namn:.....

Bilaga 3: Informations- och samtyckesbrev på tigrinja

ሰላም!

አነ ማርቲና ኑርድክቪስት ይበሃል፡ አብዚ ዝገብሮ ዘለኹ ትምህርቲ ሰለስተ ካብ ተመሃሮ sfi ምሳይ ክህልዉ ይልዩ። እዚ ዝገብሮ ዘለኹ ድማ ከም ተመሃሪት ዩኒቨርሲቲ (ዩኒቨርሲቲ ዶላርና) እዩ። (ከም መምህር sfi ዘይኮነ ከም ተመሃሪት)።

ብዛዓባ ኩሉ ቋንቋታትካ ድማ ይግደስ እዩ፡ ግን ልዕሊ ኩሉ ናብ ሽወደን መጺኻ ሓድሽ ቋንቋ ምምሃር ከመይ ረኺብካዮ።

ሰለስተ ግዜ ክረኽበካ ይልዩ ኣለኹ፡ ንሱ ድማ ንኣስታት ሰዓት ዝኸውን ኣብ ኩሉ ግዜ፡ ኣብታ መወዳእታ ግዜ ድማ ኣርባዕት ሰባት ብሓንሳብ ክንዘራረብ ኢና።

ብዘይ ዝኾነ ጸገም ድማ ኣይደልን እዩ ክትብል ትኽእል ኢኻ፡ ወላ ኣብ መጀመርታ ሕራይ ኢልካ እንተ ነበርካ።

ሕራይ ምባልካን ዘይምባልካን ምስ ናይ sfi ትምህርትኻ ወይ ትወሃቦ ሰርቲፊኬት ዝኾነ ዘተኣሳስር ዮብሉን።

እቲ ሓቀኛ ስማካ ኣይጥቀምን እዩ፡ ወይ ድማ ዝኾነ ሓበሬታ ብዛዕባኻ ምስ ማንም ሰብ ኣይዛረቡሉን እዩ። እንተ ደሊኻ ድማ ምስ ወዳእኩ እቲ ዝጸሓፍክዎ ከተንብቦ ትኽእል ኢኻ።

ብሓገዝ ናይዚ ዝገብሮ ቃለ መሕተት (ኢንተርቪው) ድማ ኣስታት 40 ገጻት ዝንውሓቱን ኩሉ ኣብ መላእ ሽወደን ዘሎ ከንብቦ ዝክእልን ጽሑፍ ክጽሕፍ እዩ።

ምሳይ ክትህሉ ድማ ይምነ፡ ምኽንያቱ ንሕና ንሸንስካ እንምህር ብዛዕባ ካብ ኤርትራ ዝመጹ ተመሃሮ ተወሳኺ ፍልጠት ኣድሊይና ስለ ዘሎ።

ነዚ ተዋሂብካ ዘሎ ወረቀት ምሳይ ክትህሉ ትደሊ ዲኻ ኣይትደልን ዝብል ንኸትመልኡ ብትሕትና ይሓትት።

ዝኾነ ሕቶ እንተ ሃሊካ ነዓይ ወይ ድማ ንመራሒተይ ሶፍያ (Sofia) ክትሓታ ትኽእል ኢኻ።
/ማርቲና