

GÖTEBORGS UNIVERSITET
Institutionen för svenska språket

Grammatikundervisning för studenter med akademisk
bakgrund
-påverkar studenternas akademiska bakgrund hur de lär sig grammatik?

Therese Bjarneborg

Interdisciplinärt examensarbete inom lärarutbildningen, SIS133, 15 hp
Vt 2011
Handledare: Elisabet Engdahl

Sammandrag

Uppsatsen fokuserar på grammatikundervisning för utländska studenter med akademisk bakgrund. Materialet består av nio intervjuer med tre lärare och sex studenter från tre olika skolor som erbjuder svenskstudier på heltid för målgruppen. Frågeställningen är om lärarna märker någon skillnad i grammatikinläringen mellan studenter som har och studenter som inte har akademisk bakgrund och om det påverkar hur lärarna lägger upp undervisningen. Uppsatsens syfte är även att undersöka vad studenter med akademisk bakgrund anser om grammatikundervisning. För att kartlägga undervisningen inom Göteborgs kommun har en studievägledare intervjuats och Sfis uppbyggnad i Göteborg presenteras i uppsatsen.

Intervjuerna visar att studenter med akademisk bakgrund verkar se på språket ur ett mer strukturellt perspektiv och att de har lättare för att ta till sig explicit terminologi än studenter utan akademisk bakgrund. Studenternas inställning till grammatik varierar från att tycka att det är det viktigaste för språkinläring till att inte tycka att det hjälper till vid språkinläringen.

Studenterna lär sig språket i samma ordning som studenter utan akademisk bakgrund. Men deras strukturella syn och förförståelse för terminologin verkar göra att de lär sig innehållet på varje nivå snabbare.

Nyckelord: svenska som andraspråk, grammatik, akademisk bakgrund.

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
2. Syfte och forskningsfrågor	1
3. Tidigare forskning om grammatikundervisning	2
3.1 Vad är grammatik och grammatikundervisning?.....	3
3.2 Kan grammatik undervisas explicit?.....	4
3.3 Är explicit grammatikundervisning mer effektiv med studenter med akademisk bakgrund?	8
4. Sfi i Göteborg.....	10
4.1 Sfis uppbyggnad i Göteborgs stad.....	10
4.2 Högskolespåret, Folkuniversitetet	11
4.3 Behörighetsgivande kurs i svenska på Göteborgs universitet	12
4.4 Uti – Utländska tekniker och ingenjörer	13
4.5 Studievägledarens roll.....	14
5. Tillvägagångssätt	15
6. Lärarnas synpunkter.....	19
6.1 Svenskans grammatiska system.....	19
6.2 Grammatiska termer.....	20
6.3 Kommunikation eller formövningar?	20
7. Studenternas synpunkter.....	21
7.1 Bakgrund	21
7.2 Grammatiska termer och regler.....	22
7.3 Svenskans grammatiska system.....	23
7.4 Kommunikation eller formövningar?	25
8. Diskussion.....	25
8.1 Studentgruppen	25
8.2 Svenskans grammatiska system.....	26
8.3 Grammatiska termer.....	28
8.4 Kommunikation eller formövningar?	29
9. Slutsatser.....	30
10. Litteraturförteckning.....	32

1. Inledning

Under höstterminen 2010 var jag ute i Europa och hade en tvåveckors praktik på en skola som undervisade läkare och psykiatriker i Svenska för att de skulle flytta till Sverige och börja jobba här. Under en utflykt stod jag tillsammans med två studenter i ett utkikstorn och kikade ut över staden. Den ena studenten förklarade då att hennes ”före jobb” låg bakom kullen. Detta ledde till en diskussion om ”förra jobb” och ”före detta”. Jag försökte förklara med exempelmeningar men studenterna förstod inte skillnaden. Till slut valde jag att använda grammatiska termer för att förklara skillnaden, jag sa att ”förra” är bestämning till jobb medan ”före” är ett tidsadverbial. Då förstod båda studenterna direkt och de kunde se skillnaden mellan de två orden.

Denna diskussion gjorde att jag började fundera på nyttan av explicita grammatikkunskaper och hur studenters kunskaper kan tas med i språkundervisningen. Det jag funderade på var om lärare i undervisningen med studenter som har akademisk skolbakgrund samt språkstudievana kan använda deras språkkunskaper på ett mer effektivt sätt genom att undervisa mer explicit om grammatik. I lärarutbildningen för svenska som andraspråk är akademiska studenter en studentgrupp som inte ägnas så mycket uppmärksamhet. Men dessa studenter utgör en tredjedel av studenterna på Sfi så i vår framtida arbetsroll kommer vi möta dem i klassrummet. Därför är det relevant att undersöka hur grammatikundervisningen för dessa studenter kan se ut.

2. Syfte och forskningsfrågor

- Ser lärarna någon skillnad i grammatikinläringen mellan studenter som har och studenter som inte har akademisk bakgrund? Påverkar detta hur de lägger upp undervisningen?
- Anser studenter med akademisk bakgrund att grammatikundervisning gynnar deras andraspråksinläring?
- Hur kan jag som lärare ta tillvara studenternas bakgrund, med fokus på skolbakgrund, i min undervisning?

För att få en bakgrund till de ovanstående frågeställningarna kommer även två andra frågor besvaras i uppsatsen. Dessa frågor finns med för att beskriva och avgränsa.

- Hur många av studenterna på Sfi har akademisk bakgrund?
- Vilka kurser kan studenter med akademisk bakgrund läsa inom Göteborgs stad?

Vid språkinlärning är det många faktorer som spelar in. Ålder och motivation är två faktorer som ofta diskuteras i forskningen. I denna uppsats kommer inte dessa faktorer att diskuteras, dock är det svårt att separera studieresultat från motivation då de samverkar. Åldersmässigt är puberteten en återkommande gräns i forskningen som påverkar språkinlärningen (se bl.a. Kraschen & Terrell 1983:46f., Lightbown & Spada 1999:60). Samtliga studenter i denna uppsats är post-pubertala och åldersfaktorn kommer inte diskuteras i uppsatsen.

Uppsatsens syfte är tvådelat vilket har påverkat uppsatsens disposition. De senare frågeställningarna presenteras i del ett, punkt fyra. I punkt fem ”Tillvägagångssätt” sammankopplas delarna och resultatet av första delen ligger till grund för metod och material för del två. Avslutningsvis presenteras resultat, punkt sex och sju, och diskussion, punkt åtta, kring frågeställningen i del två.

3. Tidigare forskning om grammatikundervisning

Det finns mycket tidigare forskning kring grammatikundervisning; om andraspråksinlärare skall undervisas i grammatik, hur en sådan undervisning skall vara utformad och i vilken grad denna undervisning bidrar till inlärarnas kunskaper. Den huvudsakliga frågan i forskningen är om inlärare kan använda inlärd kunskap i sin språkproduktion. I denna uppsats är syftet inte att besvara frågan om inlärarnas kunskaper och hur de använder den. Då forskningsfältet är stort inom andraspråksinlärning och grammatik kommer denna uppsats inte att beröra samtlig forskning i ämnet.

För analysen kommer två forskningsinriktningar att beröras, en som säger att språk inte kan läras in formellt och explicit och en annan som säger att formell och explicit språkundervisning kan och bör bedrivas.

De olika inriktningarna representeras av Kraschen (1983) å ena sidan och Schmidt (1990) och Ellis (1993) å andra sidan. Även Ruins (1996) studie om svenska universitetsstudenter som läser engelska kommer användas som ett konkret exempel på forskning på svensk mark. I uppsatsen kommer även några andra forskningsöversikter och forskningssammanfattningar att beröras.

3.1 Vad är grammatik och grammatikundervisning?

Grammatik kan beskrivas ur två perspektiv; inre och yttre. Den inre grammatiken kan beskrivas som en ”språklig kompetens, språkintuition” (Boström & Josefsson 2006:10) som modersmålstalare lärt sig genom användande av språket. I denna uppsats kommer jag fokusera på den yttre grammatiken; ”Beskrivning av den inre grammatiken (...) beskrivning av ett språk” (Boström & Josefsson 2006:12). I den yttre grammatiken används ett metaspråk, en specifik terminologi, för att beskriva det språk som används (Boström & Josefsson 2006:128–129).

I forskningen kring språkinlärning beskrivs språkkunskaper utifrån olika begrepp, eller motpoler och två vanliga motpoler är implicit/explicit (Schmidt 1990:134). Ellis (2009) beskriver dessa på följande sätt:

In the case of implicit learning, learners remain unaware of the learning that has taken place, although it is evident in the behavioral responses they make. Thus, learners cannot verbalize what they have learned. In the case of explicit learning, learners are aware that they have learned something and can verbalize what they have learned. (Ellis 2009:3)

Två andra motpoler är deklarativ/processuell¹ (*declarative/procedural*) kunskap. Deklarativ kunskap är kunskap av fakta medan processuell kunskap är kunskap om hur man gör saker (Ellis 1993:92, Schmidt 1990:134). De motpolerna finns med i två figurer nedan men det är motpolerna explicit/implicit kunskap som är i fokus i denna uppsats.

Ellis (1993:94ff.) sammanfattar forskningen kring implicit/explicit och deklarativ/procedural grammatikundervisning genom två figurer. I den första visar han skillnaden mellan explicit/implicit och deklarativ/processuell kunskap och delar in språkkunskap i fyra typer. Ellis figur återges här som figur 1, med min översättning av hans termer.

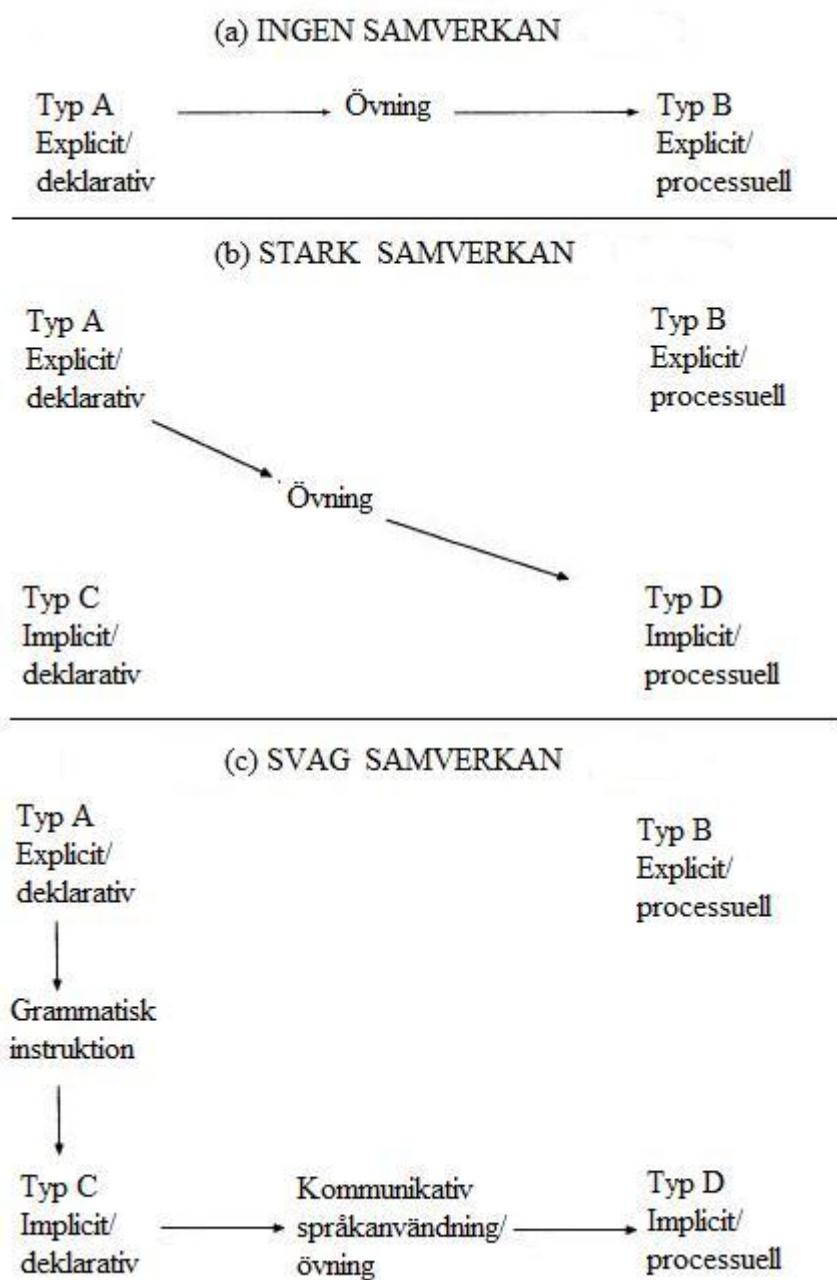
¹ Med termen processuell avses här processbaserad kunskap.

Skillnaden mellan Explicit/Implicit och Deklarativ/Processuell kunskap		
	Deklarativ	Processuell
Explicit	Typ A Medveten kunskap om L2 moment	Typ B Medveten kunskap om inlärnings-, produktions- och kommunikations strategier Inläraren kan använda explicit kunskap enkelt och snabbt
Implicit	Typ C Intuitiv kunskap om L2 moment	Typ D Förmåga att använda inlärnings-, produktions- och kommunikationsstrategier automatiskt. Inläraren kan använda intuitiv kunskap flytande

Figur 1: Explicit/implicit och deklarativ/processuell kunskap enligt Ellis (1993:94)

3.2 Kan grammatik undervisas explicit?

Att språkkunskaper är uppdelade i olika motpoler är forskarna eniga om men hur dessa motpoler samspelar och om kunskap kan omformas mellan dem råder det delade meningar om (Schmidt 1990:134). Om grammatik kan läras ut och hur det isåfall skall göras har många forskare försökt svara på. I forskningen finns en fråga som delar forskarna i olika läger: kan en inlärare använda sig av explicit kunskap språkanvändningen i tal och skrift? Ellis (1993:95–96) menar att all språkundervisning har som mål att inlärarna skall gå från typ A till typ D kunskap (se figur 1). Inom forskningen finns det olika syn på om undervisning kan påverka hur denna utveckling sker. I figur 2 beskriver Ellis tre utvecklingsgångar vilket representerar tre olika forskningsinriktningar.



Figur 2. Ellis modell för samverkan mellan olika typer av språkinlärning (Ellis 1993:96) (min översättning)

Kraschen representerar *ingen-samverkan-ståndpunkten* (*the non interface position*) och anser att språkkunskaper består av två delar; språktillägnande och språkinlärning. Språktillägnande (*acquisition*) är informell kunskap som en person utvecklar genom att möta målspråket i naturliga, kommunikativa och meningsfulla sammanhang. Fokus ligger på innehållet och kommunikationen snarare än formen. Kunskap om språkets grammatik och form får personen implicit. Språktillägnandet är

den del av språkkunskaperna som en person använder i producerandet av språk. Språkinläring (*learning*) däremot är språkkunskaper som tillägnats formellt och riktat, fokus ligger på form istället för innehåll (Kraschen & Terrell 1983:18). Hur dessa språkdelar samverkar beskriver Kraschen i sin monitorhypotes. Enligt monitorhypotesen kan det inlärdas enbart användas som en *monitor* som reglerar det språk som de tillägnade kunskaperna producerar. Hypotesen säger att monitorn enbart kan användas när inläraren har tid, när fokus ligger på form och när inläraren kan regeln. Kraschen anser att dessa faktorer inte finns i kommunikation utan att det enbart är vid skrivna prov, huvudsakligen grammatikprov, som monitorn kan användas. Därmed säger Kraschen att inläring inte kan påverka hur en inlärare använder språket i muntligt producerande av språk (Kraschen & Terrell 1983:30ff.). Kraschen har även utvecklat en inputhypotes

The input hypothesis states that in order for acquirers to progress to the next stages in the acquisition of the target language, they need to understand input language that includes a structure that is part of the next stage. (Kraschen & Terrell 1983:32)

Kraschen menar att en inlärare lär sig grammatiska strukturer genom att möta, höra och läsa, språk som är på en nivå över det som inläraren kan. Om inlärarna förstår språket de möter (*input*) så kommer de lära sig de grammatiska strukturerna automatiskt (Kraschen & Terrell 1983:33, Norrby & Håkansson 2007:66).

Forskare som representerar *starka-samverkan-ståndpunkten* (*the strong interface position*) menar att producerandet av språk i början är kontrollerat och att det sedan blir automatiserat. De menar att kontrollerad kunskap, explicit kunskap, blir intuitiv och automatiserad genom övning (se McLaughlin 1978, Sharwood Smith 1981)².

Schmidt och Ellis representerar *svaga-samverkan-ståndpunkten* (*the weak interface position*). Schmidt lyfter fram medvetenhet i språkinläring och säger att inlärare uppmärksammar (*notice*) språklig form och att det är de uppmärksammade formerna som de lär sig (Schmidt 1990). Till skillnad från Kraschen anser han att inflöde (*input*) inte nödvändigtvis blir internaliserat (*intake*). Han anser istället att

² Den starka samverkan-ståndpunkten kommer inte diskuteras vidare i denna uppsats. Fokus i uppsatsen är grammatikundervisning och därför kommer enbart ingen samverkan-ståndpunkten och svag samverkan-ståndpunkten diskuteras då stark samverkan-ståndpunkten inte diskuterar grammatiska instruktioner i lika stor utsträckning.

inlärarna måste uppmärksamma strukturer i språket för att det skall bli inlärt.

(...) intake is that part of the input that the learner notices
(Schmidt 1990:139)

Även Ellis (1993:98) lyfter fram medvetenhet som en viktig faktor i andraspråksinläring. Han skriver att forskningen visar att explicit grammatikundervisning kan hjälpa inlärare att se former i det språk de möter.

(...) explicit knowledge can function as a kind of “advance organizer” that helps the learner to comprehend and segment the input and also as a “meaning-form focuser” that enables the learner to establish meaning-form relationships. (Ellis 1993:98)

Han menar att andraspråksundervisningen skall fokusera på medvetandehöjning, inlärarna skall bli medvetna om målspråkets grammatik och struktur snarare än att få möjligheter att praktisera sina implicita kunskaper.

To sum up, the aim of a structural syllabus for explicit knowledge is to raise learners’ consciousness about how the target language grammar works. (Ellis 1993:108)

En del av medvetandehöjningen är att ge inlärarna ett metaspråk för att kunna prata om språket, inlärarna får därmed kunskaper om språket och verktyg för att prata om den kunskapen (Ellis 1993:109). Han poängterar att praktisk användning av språket har en roll i undervisningen men han ifrågasätter hur stor del av undervisningen den skall ha (Ellis 1993:108–109).

Pienemann har utvecklat en hypotes om undervisningsbarhet (*teachability*) som grundas på hans processbarhetsteori. Han har i denna teori och hypotes en annan syn på grammatikundervisningen än Kraschen. Pienemann menar att alla inlärare, förstaspråks och andraspråksinlärare, lär sig språket i en viss ordning. Språket är enligt processbarhetsteorin uppdelat i olika nivåer där inläringen börjar med enstaka ord i nivå ett och fortsätter till fraser, satser och slutligen på nivå fem distinktionen mellan huvudsats och bisats (Norrby & Håkansson 2007:82ff.). En inlärare måste processa en nivå innan nästa nivå kan läras in. Hypotesen om undervisningsbarhet innebär att språk kan undervisas formellt och att det som undervisas kan bli automatisk kunskap som används vid tal och skrift. Hans teorier stämmer in på

svaga samverkan-ståndpunkten i Figur 2. Men undervisning kan inte ändra inlärningsordningen och enbart undervisning på inlärares nivå eller en nivå över är effektiv (Pienemann 1989:63).

Lightbown och Spada (1999) presenterar fem olika undervisningsinriktningar inom andraspråksinläring. De olika inriktningarna går från att fokusera på form i undervisningen och inte ge inlärares tillfälle för kommunikation till att enbart låta inlärares kommunicera och inte ge någon formfokuserad undervisning. För varje inriktning presenteras olika studier och författarna visar hur den användas i undervisningen. Avslutningsvis sammanfattar Lightbown och Spada vad studierna för varje inriktning visat och hur det kan påverka hur lärare lägger upp sin andraspråksundervisning. Det som författarna anser är resultatet av flera av studier är att inlärare får bästa resultat av undervisning som både är formfokuserad och kommunikativ.

It may be useful to encourage learners to take part in the process by creating activities which draw their attention to the forms they use in communicative activities, by developing contexts in which they can provide each other with feedback, and by encouraging them to ask questions about language forms (Lightbown & Spada 1999:152).

3.3 Är explicit grammatikundervisning mer effektiv med studenter med akademisk bakgrund?

Enligt Krashen finns det tre typer av vuxna andraspråksinlärare och de olika typerna använder den inlärd språkkunskapen, monitorn på olika sätt. De olika typerna är de som överanvänder monitorn, de som underanvänder monitorn och optimala monitoranvändare (Krashen & Terrell 1983:44). De som överanvänder monitorn använder monitorn hela tiden vilket gör att de inte får något flyt i sitt tal. De som underanvänder monitorn använder däremot aldrig monitorn utan litar till sin språkkänsla när de talar och skriver. Optimala monitoranvändare är inlärare som använder den inlärd kunskapen när den inte är i vägen för kommunikationen. De kombinerar därmed de inlärd och de tillägnade språkkunskaperna när det finns möjlighet. Målet med språkundervisning skall vara att skapa optimala monitoranvändare. För att lyckas med det måste grammatikundervisning vara en del av språkinläringen för utan grammatikundervisning har inlärares ingen chans att kombinera sina inlärd och tillägnade kunskaper (Krashen & Terrell 1983:45).

Den inlärd delen av språkkunskaper kan enligt Krashen delas in i två delar:

(..) one labelled "rules of thumb" and the other "structures of the target language". The former is learning that is actually meant as an aid to performance, the latter is optional learning, or language appreciation (Kraschen 1981: 114)

Han skriver att den andra delen passar dem som har "a genuine interest in the linguistics of the target language." (Kraschen 1981:115). Hans erfarenheter säger att de flesta inlärare inte är intresserade av dessa kunskaper samt att de inte behöver kunskaperna för sitt språkanvändande. Trots att vissa inlärare kan ha nytta av explicit grammatikundervisning menar han att den skall utgöra den mista delen av undervisningen. Han säger att det viktigaste för alla inlärare är att möta mycket språk och att få använda språket i kommunikativa situationer (Kraschen 1981:116f.).

I Ruins (1996) studie ingick 72 svenska studenter som läste sin första termin engelska på universitetsnivå. Frågeställning behandlar formella instruktioners roll vid avancerade andraspråksinlärarens språkutveckling. Studien sträckte sig över en termin och Ruin lät studenterna göra för- och efter tester samt för- och efter frågeformulär för att undersöka om och hur deras attityder och deras motivation förändrats under kursens gång.

Ruin visar samma slutsats som Lightbown & Spada (1999); formell instruktion skall inte vara huvuddelen av undervisningen utan det skall vara ett komplement till kommunikativa övningar och meningsfullt inflöde (1996:101). För optimal undervisning skall det förutom grammatiska instruktioner ingå praktisk språkanvändning och problemlösning på inlärarnas egna språk (1996:119). Ruin sammanfattar sin studie på följande sätt

As for the learning process of advanced second language learners, the results of the empirical study and the survey of research seem to indicate that a substantial part of this process consists of conscious accumulation of knowledge and the acquisition of skill through practice.
(Ruin 1996: 122)

Hon säger även att de positiva effekterna av att göra studenterna medvetna om språklig form är odiskutabla och att en kommunikativ grammatikundervisning är bästa sättet att få bra resultat. Hon jämför andraspråksinlärning för barn och vuxna samt för nya och avancerade inlärare och säger att vuxna samt avancerade inlärare verkar ha mer medveten inlärning. Av detta drar hon slutsatsen att vuxna avancerade

inlärare gynnas av mer explicit grammatikundervisning än andra inlärare (Ruin 1996:123).

4. Sfi i Göteborg

4.1 Sfis uppbyggnad i Göteborgs kommun

Göteborgs kommun har en gemensam studievägledning för all kommunal vuxenutbildning. På studievägledningen arbetar pedagoger och studievägledare som blivande studenter får hjälp av genom personliga samtal. Alla studenter inom kommunala Sfi måste gå genom studievägledningen, oavsett om det är första gången de skall läsa inom sfi eller om de skall börja läsa igen efter ett uppehåll.

Det finns olika studievägar att välja mellan på sfi inom Göteborgs kommun; studieväg ett till tre. Vilken väg en student skall gå bestäms tillsammans med en pedagog på studievägledningen. Studentens skolbakgrund och studiemål är avgörande för vilken väg som rekommenderas.



Figur 3, Studievägar inom Sfi i Göteborgskommun³

³ www.goteborg.se/sfi, Om Sfi, Studievägar 2011-03-20

- Studieväg 1 vänder sig studenter som inte kan läsa eller skriva med det latinska alfabetet och som har kort eller ingen skolgång från sitt hemland.
- Studieväg 2 vänder sig till studenter som har sex till nio års skolgång från sitt hemland eller är osäker på det latinska alfabetet.
- Studieväg 3 vänder sig till studenter som har gymnasie- eller högskoleutbildning, har erfarenhet av språkinläring och som har förmåga att arbeta självständigt⁴.

I Göteborg finns åtta skolor som erbjuder Sfi och på fem av dem erbjuds studieväg tre. Av dessa fem har två skolor heltidskurser i svenska; Folkuniversitetet samt Lernia. De erbjuder intensiva heltidskurser som skall ge studenterna språkkunskaper som ger dem behörighet för universitets och högskolestudier. Utöver dessa skolor finns även ett EU-projekt, Uti, som erbjuder svenskstudier för utländska tekniker och ingenjörer som vill in på den svenska arbetsmarknaden. Utöver Folkuniversitetet, Lernia och Uti erbjuder även Göteborgs universitet svenskurser för utländska studenter.

I följande avsnitt beskriver jag hur undervisningen är upplagd samt ger lite information om studentgruppen under innevarande termin⁵.

4.2 Högskolespåret, Folkuniversitetet

Folkuniversitetet har en heltidskurs som heter Högskolespåret som vänder sig till studenter inom studieväg 3. Kursens längd påverkas av hur snabbt studenterna lär sig och varierar mellan 12 och 20 veckor.

För dig som vill utvecklas språkligt med sikte på högre studier och kvalificerat yrkesliv finns Högskolespåret - en chans att snabbt nå universitetsnivå i svenska samtidigt som du får karriärvägledning. Högskolespåret är för dig med höga krav på resultat och med god

⁴ www.goteborg.se/sfi, Om Sfi, Studievägar, Studieväg 1, Studieväg 2, Studieväg 3
2011-03-20

⁵ Jag kontaktade även Lernia vid ett flertal tillfällen via e-post, men då jag inte fått något svar från dem fick jag utesluta Lernia ur undersökningen. Det finns inte heller någon skolbeskrivning för Lernia i denna uppsats.

förmåga till språkstudier i snabb takt. Högskolespåret inkluderar SFI, SAS A och B och Projektarbete⁶.

Studierna på Högskolespåret är indelade i olika delar som sträcker sig från Sfi-C till Sas B. Första delen av kursen är en orienteringsskurs vilken inkluderar en bedömning av studenternas språkkunskaper och hur snabbt de kommer kunna utvecklas. Efter orienteringskursen fortsätter studenterna till olika nivågrupper. Det finns inga språkliga krav för Högskolespåret men studenterna måste tillhöra studieväg 3 inom Sfi. Efter kursen skall studenterna vara godkända på Sas (svenska som andraspråk) B. Utöver svenskstudier ingår studenterna i basgrupper efter vilken inriktning deras genomgångna eller framtida studier har.

Under vårterminen 2011 läser knappt 200 studenter på Högskolespåret och nästan alla studenter har språkstudievana då de har läst engelska sedan tidigare (Personlig kommunikation, intervju med informant).

4.3 Behörighetsgivande kurs i svenska på Göteborgs universitet

Göteborgs universitet ger olika kurser i svenska för utländska studenter och just nu pågår en omorganisation. Tidigare har universitetet erbjudit en nybörjarkurs vilken avslutats med ett behörighetsgivande prov för fortsättningskursen, Behörighetsgivande kurs i svenska, kurskod SW1201. Nybörjarkursen kommer inte att ges fr.o.m. vårterminen 2011 utan studenterna kan enbart läsa fortsättningskursen. Universitetet erbjuder även två kurser i ”svenska som främmande språk”. I denna uppsats har lärare och studenter från den behörighetsgivande kursen intervjuats.

På universitetets hemsida står följande beskrivning för Behörighetsgivande kurs i svenska:

Beskrivning

Kursens mål är att ge dig sådana kunskaper och färdigheter i svenska språket att du kan studera vid svensk högskola. Kursen kan inte tillgodoräknas i en svensk akademisk examen. Kursen är en fortsättning på Swedish for beginners, Semester 1. Den kan också läsas av dig som har motsvarande kunskaper, vilka prövas i ett inträdesprov i mitten av november. Godkänt resultat på kursen ger grundläggande och särskild behörighet i svenska samt behörighet i samhällskunskap A.

⁶ <http://www.folkuniversitetet.se/Har-finns-vi/Boras/Vuxenutbildningen-info/Polstjarnan/> 2011-03-30

Förkunskapskrav: Grundläggande behörighet med undantag för svenska, där förkunskaperna prövas i inträdesprov.

Urval:

Godkänt resultat på skriftligt inträdesprov i svenska. Rangordning för urval sker efter resultatet på provet.⁷

Under vårterminen 2011 läser cirka 40 studenter kursen, studentgruppen är en blandning mellan studenter som läst nybörjarkursen under hösten och studenter som börjat sina studier på universitetet på denna behörighetsgivande kurs.

Samtliga studenter har gymnasieexamen från sitt hemland men det finns stor spridning i gruppen gällande studielängd samt inriktning. Vissa studenter har en engelskbaserad examen från ett svenskt universitet medan andra börjat på kursen direkt efter gymnasiet i sitt hemland. Studenterna har bott i Sverige under olika lång tid och målet med svenskstudierna varierar inom gruppen. De flesta studenterna vill ha svenskkunskaper för att få behörighet till svenskt universitet men några vill lära sig mer svenska av privata skäl.

Flera av studenterna har en koppling till Sverige; svensk sambo eller svensk släkt men det finns även studenter utan koppling till Sverige som vill studera eller arbeta här en längre tid. Samtliga talar engelska och vissa har även studerat andra språk, t.ex. de europeiska studenterna har oftast läst flera främmande språk (Personlig kommunikation, intervju med informant).

4.4 Uti–Utländska tekniker och ingenjörer

Uti–Utländska tekniker och ingenjörer – är en av Arbetsförmedlingens utbildningar. Utbildningen riktar sig till ingenjörer och tekniker som nyligen kommit till Sverige. Syftet med utbildningen är dels att underlätta för deltagarna att etablera sig på arbetsmarknaden, dels att stärka konkurrenskraften hos de svenska företagen genom att erbjuda attraktiv kompetens. (www.uti.se, 2011–03–30)

Under vårterminen 2011 läser två studentgrupper, en kurs som startade under hösten 2010⁸ och en grupp som startade i februari 2011. I den

7

http://www.utbildning.gu.se/kurser/kurs_information/?courseId=info.uh.gu.SW1201&subjectType=grundKurs 2011–03–30

⁸ Gruppen är en sammanslagning av två grupper som startade i september och november 2010.

förra gruppen ingår elva studenter och i den senare ingår tolv studenter. Kursens längd är individuell men den består av 28 veckor teori och max 12 veckor praktik. Samtliga studenter har tekniker- eller ingenjörsutbildning från sitt hemland men inriktning och längd på utbildningen varierar inom studentgrupperna.

Studenterna väljs ut via intervjuer där lärarna bland annat bedömer deras språkliga förmåga. Vanligtvis skall studenterna ha godkänt i Sfi D men det har funnits vissa undantag, studenter som enbart påbörjat D-kursen men där lärarna bedömer att studenten lär sig snabbt eller i sin yrkesroll kan använda engelska i hög utsträckning. Studenternas språkliga nivåer bedöms inte utifrån några prov, varken innan eller efter kursen utan lärarna bedömer studenternas språk via samtal och texter. Målet med studierna är att få jobb inom en viss bransch och på den nivå studenten har utbildning för. För att klara detta krävs en språklig förmåga motsvarande gymnasienivå och därför är det den nivå studenterna strävar mot.

Samtliga studenter har läst engelska men i flera fall har de ingen, eller låg språkförmåga (Personlig kommunikation, intervju med informant).

4.5 Studievägledarens roll

När blivande studenter kommer till den centrala studievägledningen möts de först av personal för ett ”kartläggande samtal”⁹ där de får svar på sina frågor eller hänvisas vidare till ett möte med en studievägledare eller en pedagog. Blivande Sfi-studenter får alltid ett möte med en pedagog.

Vid studenternas första möte med studievägledningen får de svara på frågor som styr studievägledarens studierekommendationer;

Hur länge har du bott i Sverige?

Hur lång skolgång har du från ditt hemland?

Vilket är ditt modersmål? Kan du andra språk?

Vilken utbildning har du från ditt hemland?

Vad är målet med svenskstudierna?

9

[http://www.goteborg.se/wps/portal/!ut/p/c5/hY1BDoIwEADfwgu6u11qPVKqbZWUkIhBLqQHY0gEPBj9viTeNXOcTEb0YmVOr_GWnuMyp7voRK8Gyo-NoYME2BoLdLKMUefkmFd_UUOsqd1zQNRqh0DKs6nOAZyVv2pN37p0hedNBaDZAQQ2dfRl9x3QVj6nt3kWWfQDOTR_T/dl3/d3/L2dJQSEvUUt3QS9ZQnZ3LzZfMjVLUUlySjMwMDICRDAyVEQ0MU44NTI0RTY!/. 2011-04-10](http://www.goteborg.se/wps/portal/!ut/p/c5/hY1BDoIwEADfwgu6u11qPVKqbZWUkIhBLqQHY0gEPBj9viTeNXOcTEb0YmVOr_GWnuMyp7voRK8Gyo-NoYME2BoLdLKMUefkmFd_UUOsqd1zQNRqh0DKs6nOAZyVv2pN37p0hedNBaDZAQQ2dfRl9x3QVj6nt3kWWfQDOTR_T/dl3/d3/L2dJQSEvUUt3QS9ZQnZ3LzZfMjVLUUlySjMwMDICRDAyVEQ0MU44NTI0RTY!/)

Som ett led i min undersökning gjorde jag ett studiebesök på Studievägledningen för Göteborgs kommun. Efter intervju med en pedagog fick jag vara med på ett kartläggande samtal för en blivande student på Sfi. Det möte jag var med på var med en kvinnlig student som påbörjat lärarutbildning i sitt hemland och som vill läsa svenska för att få universitetsbehörighet och därmed kunna fortsätta sin lärarutbildning. Hon har tidigare läst en kurs på Sfi och har därför varit på ett första möte på studievägledningen. Svaren på ovanstående frågor fanns därför i systemet och pedagogen behövde inte ställa dem utan han kontrollerade enbart om svaren stämde.

Därefter informerade han om vilka olika studiemöjligheter som finns och fokuserade på de kurser som erbjuder heltidsstudier. Han berättade för studenten att hon bör ha en snabb och intensiv undervisning och att hon helst skall läsa på heltid men om det inte är möjligt skall hon läsa Sfi-kurser som är intensiva och snabba.

Studievägledaren berättar efteråt att det är studenterna som bestämmer, det är studentens önsknings och mål som avgör vad de skall läsa. Studievägledningen rekommenderar att läsa en intensivkurs om studenterna har möjlighet att läsa åtta timmar per dag men en del studenter är självförsörjande och vill läsa parallellt med arbete och då finns sfi kurser som går på kvällar eller deltid som är anpassade efter akademiker.

5. Tillvägagångssätt

I uppsatsen ville jag fokusera på utländska studenter som har akademisk bakgrund och som kommit till Sverige med mål att studera vidare på akademisk nivå eller arbeta på nivå motsvarande deras akademiska examen. Det betyder att jag inte har studerat studenter som är i Sverige under en kort tid, t.ex. utbytesstudenter, då motivation och mål med språkstudierna kan skilja mellan dessa studenter och studenter som vill bo i Sverige under en lång tid. Anledningen till att jag valde att fokusera på studenter som vill stanna i Sverige är att de behöver en högre språklig nivå för att klara sig i samhället. En utbytesstudent som enbart vill bo i Sverige under en kort period ställs inte inför lika svåra språkliga krav, t.ex. på sin skrivna svenska, som studenter som vill starta ett nytt liv här.

Fokus i uppsatsens första del är att undersöka vilken undervisning som erbjuds för dessa studenter i Göteborg, vilka olika skolor som finns och hur grammatik undervisas på dessa skolor. För att jag skulle få samma information som studenterna intervjuades först en studievägledare på den centrala studievägledningen. Därefter kontaktades de skolor som studievägledaren skriver in studenterna i. På studievägledningen fanns ingen information om kurser i svenska för utländska studenter på Göteborgs universitet, men då uppsatsen skulle spegla samtliga kurser för studenterna inom Göteborg kontaktades även universitetet. För att få kontakt med rätt lärare använde jag universitetets hemsida och sökte kurser i deras kurskatalog¹⁰. Jag kontaktade även expeditionen på Institutionen för svenska språket på Göteborgs universitet.

Under arbetets gång fick jag en känsla av att studentgruppen utländska studenter med akademisk bakgrund inte är så väl definierad eller undersökt. Därför lades två frågor till i frågeställningen; hur ser studentgruppen ut och vilken undervisning erbjuds för dem.

Fokus i uppsatsens andra del ligger på hur lärare och studenter uppfattar undervisningen; hur studenternas skolbakgrund påverkar lärarna och vad deras erfarenheter av denna undervisning är. Jag har alltså inte bedömt undervisningen, vad som är ”rätt” eller ”fel” eller lärarnas arbetssätt. För att ta del av lärarnas och studenternas tankar och erfarenheter gjordes intervjuer. Under intervjuerna ställdes förberedda frågor som har använts som ett stöd. Dock har intervjuerna anpassats efter informanternas svar och frågorna har därför inte alltid ställts i samma ordning eller på exakt samma sätt. Genom denna lösa form har informanterna fått möjlighet att lyfta fram det som de tycker är viktigt och de har inte blivit lika styrda som de skulle blivit av en fastare och mindre flexibel intervjuform.

I uppsatsen har sammanlagt tre lärare och sex studenter från tre olika skolor i Göteborg intervjuats. Vid en av lärarintervjuerna medverkade två lärare. De svarade samstämmigt och kommer nedan att beskrivas som en lärare. Vilka studenter som intervjuats har lärarna bestämt och de önskemål jag hade var att studenterna skulle ha språkstudievana samt att det skulle vara en kvinnlig och en manlig. Samtliga studenter läser enligt studieväg tre.

10

http://www.utbildning.gu.se/kurser/kurs_information/?courseId=info.uh.gu.SW1201&subjectType=grundKurs. 2011-03-30

Innan intervjun har informanterna fått veta att jag skulle fråga om språkutveckling för utländska studenter med akademisk bakgrund men någon vidare beskrivning har inte getts. Lärarna har inledningsvis svarat på övergripande frågor om studentgruppen, sedan om undervisningen och avslutningsvis om grammatikundervisningen. Innan den avslutande delen har de fått veta att uppsatsen fokuserar på grammatikundervisning men att fokus låg på explicit grammatikundervisning berättade jag först efter att alla frågor ställts. Även under studentintervjuerna har uppsatsens syfte varit hemligt tills samtliga frågor ställts och besvarats. I slutet av intervjuerna har informanterna fått veta uppsatsens fokus samt fått ta ställning till om de tror att det bedrivs mer explicit grammatikundervisning med studenter med akademisk bakgrund än med studenter utan akademisk bakgrund samt om en sådan är mer effektiv för studenter med akademisk bakgrund.

Intervjuerna spelades in efter informanternas godkännande. De flesta studenter uttryckte en nervositet och försiktighet kring inspelningen, de var osäkra på om jag skulle förstå dem och höra vad de sa. Samtliga studenter, även de som inte uttryckte en osäkerhet, blev informerade om att det inte var deras språk som skulle analyseras utan deras svar som var det viktiga. Detta gjorde att de kunde slappna av och kunde föra ett naturligt samtal utan att tänka på den språkliga formen.

Informanterna är anonyma i uppsatsen och de kommer benämnas med bokstäver; skola A, F och M plus L för lärare, M för manliga studenten och K för kvinnliga studenten. AL betyder alltså läraren från A skolan, FM betyder manliga studenten från F skolan och MK betyder kvinnliga studenten från M skolan.

Jag har begränsat uppsatsen och enbart intervjuat en speciell grupp av studenter; utländska studenter med akademisk bakgrund som har svenskstudier som heltidssysselsättning med mål att få behörighet till svenskt universitet eller få ett arbete grundat på utbildning från hemlandet. Anledningen till att jag valde dessa studenter var att representera de studenter som snabbt vill få behörighet till universitetet eller komma ut på arbetsmarknaden och som valt att göra detta på heltid. För att få med samtliga studenter med akademisk bakgrund skulle även deltidskurser varit med i materialet då även de studenter som arbetar eller studerar upptill svenskstudierna skulle vara representerade. Det hade gett ett resultat som var mer generellt för samtliga utländska akademiska studenter i Göteborg (se vidare i Diskussion).

Nedan presenteras de frågeformulär som fanns som stöd vid intervjuerna.

<i>Frågor till lärarna</i>
Hur många studenter läser kursen?
Hur lång är kursen? Vilken nivå ska studenterna vara på efter avslutad kurs?
Hur har studenterna hittat till kursen? Studievägledningen?
Finns det några språkliga krav för kursen, vilka är det isåfall?
Har samtliga studenter liknande akademisk bakgrund? Inriktning och år?
Hur många har läst ett/flera främmande språk?
Vad har de för mål med studierna?
På vilket sätt tar du hänsyn till deras akademiska bakgrund när du lägger upp undervisningen?
Märker du någon skillnad gällande hastighet, slutnivå och inlärningssätt mellan dessa studenter och studenter utan akademisk bakgrund?
Hur ser fördelningen mellan kommunikativa övningar och formövningar ut?
Hur brukar du lägga upp ett grammatikmoment?
Pratar du om 'grammatiska regler'? Om ja, vilka då?
Hur är studenternas inställning till grammatik och grammatiska regler? Skiljer den sig från studenter utan akademisk bakgrund?
Använder ni fler explicita regler i denna undervisning än i undervisning med studenter utan akademisk bakgrund? Är det mer effektivt med dessa studenter?
Hur undervisar du om ordföljd? / kongruensböjning av predikativ?

Lista 1, Frågor till lärarna

<i>Frågor till studenterna</i>
Hur hittade du denna kurs?
Vad har du studerat tidigare?
Vad är ditt modersmål?
Läste du något annat språk i ditt hemland? Hur länge?
Är du intresserad av språk?
Vad är ditt mål med svenskstudierna?
Hur ser framtiden ut, vill du stanna i Sverige?
Vad är viktigast när du lär dig svenska?
Är grammatikregler till hjälp? / Lär du dig lättare med grammatikregler?
Kan du ge exempel på någon grammatikregel för svenska? / Vad talar lärarna om?
Använder du svenska utanför klassrummet?

Lista 2, Frågor till studenterna

6. Lärarnas synpunkter

6.1 Svenskans grammatiska system

Lärarna säger att studenterna snabbare får kunskap om svenskans grammatiska system; de kan se tendenser och en struktur tidigare än studenter utan akademisk bakgrund.

Utdrag 1. FL: Den största skillnaden är just snabbheten så att säga, alltså att regelverket och dom sakerna, de kan oftast dom sakerna, de ställer frågor som, som väldigt avancerade grammatiskt tänk liksom även om de inte kan behärska det i skrift eller tal så har de liksom i övningar och sånt så, så är det 100 procent rätt, de kopplar det direkt till, jamen det här systemet som dom, de har en överblick på övningar som studenter utan akademisk bakgrund eller med lägre utbildningsnivå inte har eller som tar mycket längre tid för dom att, att komma på själva principen i en övning exempelvis.

Dock är lärarna inte överens på frågan om det används fler explicita regler i denna undervisning jämfört med undervisning med studenter utan akademisk bakgrund. ML och AL säger att de använder fler explicita regler med dessa studenter medan FL säger att han inte använder fler regler. FL säger dock att det finns en skillnad mellan dessa studenter och studenter utan akademisk bakgrund på så sätt att de kan ta till sig reglerna snabbare. Han använder samma och lika många regler men det är enklare och går snabbare att förklara dem i undervisning med akademiska studenter.

ML säger att studenterna inte alltid tar till sig grammatik-undervisningen

Utdrag 2. ML: Om dom inte är i fasen där de egentligen behöver detta och inte känner behovet går det förbi dom, det märker vi i hur de presterar och producerar språket att det är en viss lagbundenhet enligt teorierna. Det är ingen idé att försöka sig på stadium innan man har greppat det under.

Även FL talar om att det finns en speciell ordning i inläringen

Utdrag 3. FL: dom går igenom samma faser men kommer över dom snabbare, kommer över vägbulan

6.2 Grammatiska termer

Samtliga lärare använder fler grammatiska termer samt använder mer avancerade termer med studenter med akademisk bakgrund än med studenter utan akademisk bakgrund. ML säger att studenterna är vana vid ämnesspecifik terminologi och därmed har lättare för att ta till sig termer som inte används i vardagligt språk.

Utdrag 4. ML: Det har dom förståelse för våra elever eftersom dom är professionella så förstår de att varje profession har sitt professionella språk, så säger jag att detta är mitt professionella språk.

AL säger snarare att det är deras förkunskaper om termerna som gör att hon kan använda dem tidigare;

Utdrag 5. AL: (...) jag kan säga verb och alla vet vad det är, det märks att de gått i skola och kan mycket

FL som svarar att han inte använder fler regler svarar enhetligt med de andra lärarna gällande termer i undervisningen. Så här svarade han på frågan om det används fler explicita regler i undervisningen;

Utdrag 6. FL: Nej det tror jag inte utan tror kanske i samtalet om språket kan man använda mer avancerade termer men regelverket används lika frekvent.

6.3 Kommunikation eller formövningar?

På frågan hur fördelningen ser ut mellan kommunikativa övningar och formövningar är lärarna eniga; det är mest kommunikativa övningar i klassrummet. Samtliga lärare poängterar att det huvudsakligen är kommunikation i klassrummet och att formen utgår från studenternas frågor eller när lärarna upptäcker att det finns ett behov.

Utdrag 7. FL: Jag kör oerhört mycket kommunikativt, både skrift och muntligt. Och försöker hålla formövningar till ett minimum egentligen, oftast upp till dem själva. Form i fokus gör vi aldrig på lektionstid, utan

en generell genomgång av grammatiken och sen så får de med övningarna hem, vi följer upp lite grann genom att sammanfatta och gå igenom några valda sen får de sköta resten själva, men det är bara kommunikation egentligen på lektionerna

Grammatikdelen av undervisningen har många likheter mellan skolorna. Studenterna gör övningar hemma och i skolan diskuteras frågor som kommit upp. De har diskussioner i klassrummet som grundas på studenternas funderingar. ML berättar att grammatikundervisningen inte följer en särskild ordning bestämd av någon bok utan det är studenternas frågor och behov som styr i vilken ordning samt vilka moment som skall tas upp. FL och AL har väldigt lika beskrivningar av grammatikundervisningen. De har en genomgång av ett grammatiskt moment innan studenterna får uppgifter att göra hemma. Uppgifterna går sedan igenom och diskuteras i klassrummet.

Under intervjuerna pratar samtliga lärare om att studenterna ställer frågor om språket. ML säger att studenterna ställer frågor om logiken i språket och att frågorna skiljer sig från studenter utan akademisk bakgrund. AL förklarar att studenterna frågar om språket

Utdrag 8. AL: de frågar varför går inte det här (...) vi pratar ofta om hur det är på andra språk.

Även FL pratar om studenternas frågor (se utdrag 1) och ser en skillnad mellan dessa studenter och studenter utan akademisk bakgrund.

7. Studenternas synpunkter

7.1 Bakgrund

För att ge en överblick över studenternas bakgrund presenteras de i figur 4 nedan.

	<i>Skola A</i>		<i>Skola F</i>		<i>Skola M</i>	
	Kvinna	Man	Kvinna	Man	Kvinna	Man
Hemland	Österrike	Vit-Ryssland	Belgien	Irak	Spanien	Algeriet

Modersmål	tyska	ryska	nederländska	arabiska	spanska	berberspråk
Andra språk	engelska, ryska	engelska, tyska	tyska, franska, engelska	engelska	franska, engelska	franska, engelska
Mål med studierna	ERA	ERA	US	ERA. el. US	ERA	ERA el. US
Tidigare utbildning	UE	UE	US	UE	UE	UE

Figur 4, ERA= examensrelaterat arbete, US= universitetsstudier, UE= universitetsexamen

7.2 Grammatiska termer och regler

Det fanns en oenighet hos studenterna när det gäller hur viktigt de tycker det är med regler när de lär sig språk. Studenternas svar sträcker sig från att regler är det viktigaste i inläringen till att de inte använder regler för att lära sig språket.

MK svarar att grammatik är det viktigaste när hon ska lära sig svenska, hon behöver en struktur och regler att följa. Hon säger att det är viktigt att lära sig reglerna direkt för om du lär fel så är det svårt att rätta till det efteråt.

Utdrag 9. MK: Det är bra att förklara bra grammatik och efter vokabulär, du kan göra en struktur, jag tror om du börjar fel efter det är svårare för att rätta.

FK svarar tvärt emot MK på frågan om grammatikregler är till hjälp när hon ska lära sig svenska.

Utdrag 10. FK: Ah, inte för mig så mycket eftersom det är svårt, för mig det är svårt att lära sig det är bisatser, det är huvudsats det är svårt för mig men jag bara översätta från tyska och flamländska och bara översätta och mesta tiden det är rätt så jag bryr mig inte så mycket om det

När hon ska lära sig behöver hon använda språket och det mest effektiva för henne är att läsa böcker. När hon väntade på att få börja kursen läste hon Harry Potter på svenska.

Utdrag 11. FK: jag bara läste och jag började med Harry Potter eftersom jag känner Harry Potter så om du vet händer kan du tänka, det är det, det är lite lättare, det har hjälpt mig mycket.

I studenternas svar finns det alltså skillnader i hur de ser på reglers påverkan på språkinläring. Men i deras beskrivningar av en grammatisk regel finns det många likheter. De använder för det första korrekta grammatiska termer.

Utdrag 12. MM: ”*Nu måste jag åka hem*” När vi har nu vi måste vad heter byta objekt med verbet, verbet och sen objektet. När vi börjar med vad heter det tiden, nu eller igår eller vad vi måste blanda.

Utdrag 13. AK: ”Vet inte om det är en regel men kanske att man böjer adjektiv beroende på substantivet, om det är ’ett’ substantiv då måste adjektivet ha ett -t på slutet om det är ’en’ ord har det ett -n eller ingen bokstav på slutet”

För det andra säger flera av studenterna att de inte vet om det är en regel eller att de inte kan regeln,

Utdrag 14. FK: Oj, jag vet bara att du har satsadverbial på andra plats när du har en bisats men jag kan inte regeln.

7.3 Svenskans grammatiska system

De studenter som pratar om grammatik som en del av språkinläringen talar om det som en struktur eller som ett system. AM svarar följande på frågan om grammatikregler är till hjälp;

Utdrag 15. AM: Mm, absolut det tror jag för att man måste veta varför det är så, så man kan lära sig några uttryck och saker men de är inte systematiskt i huvudet men om man vet grammatiken och strukturen så är det systematiskt och man kan använda samma regler i andra situationer. Så det är viktigt men efter en stund det blir automatiskt.

Han jämför med sin rumskamrat som inte är intresserad av regler utan lär sig enbart genom att använda och lyssna på språket.

Utdrag 16. AM: Min rumskamrat försöker lära utan regler och han säger alltid fel, han vet några uttryck men han vet inte varför. Han gör många fel när han pratar och skriver, det går bra och man kan förstå men det är inte helt korrekt

Dessa citat sammanfattar fyra av studenternas svar, de tycker att det är viktigt med regler och termer för att förstå hur språket är strukturerat. Även om de inte minns alla regler eller tänker på dem när de pratar

tycker de att det är viktigt att känna till dem. AK och FK lyfter inte fram grammatikkunskaper för språkinlärning på samma sätt som de andra studenterna. AK säger att regler kan underlätta språkinlärningen:

Utdrag 17. AK: (...) måste prata om regler och gärna säger vad de heter men det viktigaste är att man förstår det och kan använda det. Som student måste man inte veta vad är den här regeln, man måste veta vad är ett relativt pronomen och demonstrativt pronomen och förstå skillnaden mellan olika verb kanske.

FK är den som skiljer sig mest från de andra studenterna då hon inte anser att regler hjälper vid språkinlärning.

Utdrag 18. FK: Jag är inte bra med dom namn, jag har alltid, jag har aldrig brytt mig så mycket om dom. Om jag känner bra jag ska skriva dom, ja, bryr mig inte om former.

De två studenterna från M-skolan säger att de vill ha struktur och uttrycker ett missnöje med den bristande logiken i språket, precis som lärare M pratade om. När jag ber den manliga studenten att beskriva en regel tar han upp kongruensböjning, en regel som läraren pratat om under sin intervju.

Utdrag 19. MM: "*Den här röda stolen*" vi säger röda på plural inte på singular men det här, när vi frågar läraren varför, därför.

Studenterna gör kopplingar till sitt modersmål eller till andra språk de studerat. De använder sina språkkunskaper i modersmålet för att lära sig svenskans system. De studenter som kan tyska förklarar att de har nytta av den språkkunskapen då det finns många likheter. FK, AM och AK har tyska som modersmål eller goda kunskaper i tyska och de uttrycker alla att de inte har några problem med svenskans ordföljd då den är väldigt lik tyskans.

Utdrag 20. AM: man lär sig automatiskt, för mig det var lättare för jag var van i och med att jag lärde mig tyska, de är samma, så kanske lättare men ibland blandar jag ihop.

Utdrag 21. AK: Tyskan är ganska nära svenska, ibland improviserar jag bara eller jag vet tyska ordet och då tänker jag kanske det kan heta så kanske på svenska och ibland stämmer det. (...) Om man pratar engelska och tyska är det inte så svårt att lära sig svenska

AK säger att hon inte tänker så mycket på ordföljden, hon har svårt att förklara ordföljdsregel, men när hon ger exempelmeningar är de korrekta. Vi diskuterar tyskans och svenskans ordföljd och hon kommer på att de är lika men att hon inte tänkt på det tidigare.

7.4 Kommunikation eller formövningar?

Flera av studenterna uttrycker att målet är att lära sig flytande svenska samt att kunna använda svenskan i samhället, i arbetet eller för att studera. AM beskriver hur det gick till när han flyttade till USA utan att kunna engelska. Han lärde sig språket genom att vara tvungen att använda det i skolan och genom att hela tiden lyssna och läsa på engelska. Här i Sverige behöver han inte prata svenska då de allra flesta kan engelska, men han skulle föredra om han var tvungen att prata svenska hela tiden för då skulle han lära sig svenska. FK säger att hon lär sig språket genom att läsa (se utdrag 11) och även AM lyfter fram skönlitteratur som ett bra medel för att lära sig språket. Han säger att det är mycket som händer när man läser skönlitteratur och att det är ett av de mest effektiva sätten att lära sig ett språk på.

Två av studenterna, AK och AM, säger att de tänkte på regler när de började lära sig svenska men att det nu har blivit automatiserat och att de inte längre tänker på grammatiken när de pratar.

8. Diskussion

8.1 Studentgruppen

Lärarna fick själva välja vilka studenter som skulle intervjuas. Mitt enda önskemål var att de skulle ha språkstudievana och helst läst engelska. Att samtliga studenter läst engelska som är ett germanskt språk kan ha påverkat resultatet. De har alla vana av att studera ett språk som på flera sätt liknar svenskan. Men alla lärarna svarade att nästan alla studenter på kursen har läst engelska vilket betyder att de studenter som intervjuats inte är några undantag.

När lärarna valde studenter för intervjuerna kan de ha valt studenter som lyckas bra med sin språkinläring och som har lätt för att se systemet. Men det är inte säkert att alla lärare tänkt likadant vilket kan ha gjort att studenterna från de olika skolorna valts ut av olika

anledningar. Då det enbart är sex studenter som intervjuats var det svårt att tänka på alla faktorer som kan påverka inläringen; ålder, modersmål, tid i Sverige t.ex. För att informanterna skulle representera olika studenttyper lät jag därför lärarna välja två studenter utan riktlinjer från mig.

I uppsatsen ingår enbart studenter som läser på heltid. Under mitt studiebesök på studievägledningen berättade pedagogen jag intervjuade att många av de akademiska studenter som läser på del- eller kvällstid arbetar vid sidan av studierna. Jag fick en känsla av att dessa studenter inte har samma motivation att lära sig språket snabbt för att få examensrelaterat arbete eller universitetsbehörighet. Jag valde därför att avgränsa urvalet för att enbart undersöka hur de studenter som läser på heltid ser på språkinläringen. Det visade sig dock under intervjuerna att flera av studenterna arbetar kvällar och helger för att försörja sig. Mitt urval kan ha påverkat resultatet genom att bara representera de som har ekonomiska och sociala möjligheter att studera på heltid. Det kan även vara så att mitt urval enbart representerar de studenter som prioriterar språkinläring och har ett intresse av att lära sig språket som gör att de väljer att läsa på heltid. Urvalet kan därför vara missvisande och studenternas strukturella syn på språket kan bero på deras språkintresse eller motivation att lära.

8.2 Svenskans grammatiska system

Det som är genomgående både i lärarintervjuerna och i studentintervjuerna är synen på språket som en struktur. Lärarna beskriver att studenterna har en översikt på språket och en kunskap som gör att de lär sig regler snabbare. Studenterna beskriver språket utifrån en struktur, utan att koppla till regler varje gång. Den största skillnaden mellan dessa studenter och studenter utan akademisk bakgrund verkar därmed vara metasynt på språket. Dessa studenter har en kunskap om språk och erfarenheter av språkinläring som de kan använda för att förstå svenskan. De har en medvetenhet om språket precis som Ellis och Schmidt lyfter fram. Studenterna ser strukturen i språket för att de är medvetna om att det finns en struktur och för att de har termer att prata om strukturen med. Denna medvetenhet stödjer Ruins resultat att avancerade studenter har mer nytta av explicit grammatikundervisning. Studenterna i denna uppsats har en förförståelse av språkinläring som gör dem mer tillgängliga för explicita grammatikregler, de har lättare att förstå hur de skall användas och se hur de passar in i språkstrukturen. Studenternas svar stödjer även Kraschens uppdelning av inläring i två

delar där en del är språkstrukturen och en annan del är regler. Dessa studenter har ett intresse av att lära sig språket och har som mål att lära sig språket på en hög nivå. Därför har de nytta av att lära sig språkets struktur.

De två studenter, AK och FK, som inte framhävde grammatikens roll på samma sätt som de andra studenterna visar i sina resonemang att de ser på språket ur ett strukturellt perspektiv, men de gör det intuitivt. Vi ser även i studentintervjuerna att de ser på språkinläring på olika sätt. AK och FK ser på språkinläring på ett sätt som stödjer Kraschens input-hypotes, genom att möta språket lär de sig strukturen och grammatiken. FK är ett tydligt exempel på hur verkligt språk leder till inläring. Hon anser, precis som inpuhypotesen innebär, att hon lär sig genom att använda och möta språk i verkliga och kommunikativa situationer. De andra studenterna stödjer varken Kraschens inpuhypotes eller monitorhypotes. De anser att de behöver medvetna strukturer och regler för att lära sig språket och de tycker att deras kunskaper har blivit automatiserade. Att inlärd kunskap enbart kan användas om det finns tid att ha fokus på form vilket Kraschens monitorhypotes säger stämmer därför inte in på dessa studenter. De stödjer snarare den svaga samverkan-ståndpunkten (se Figur 2) som Ellis och Schmidt representerar. Studenternas resonemang visar att de behöver medveten kunskap om språket och att det är de strukturer som uppmärksammas (notice, Schmidts term) som de lär sig och kan använda.

Studenterna ser på språket som ett objekt, något man kan prata om och studera. MK sa att hon vill ha en form och en struktur, ett uttalande som stämmer med många av de andra studenterna och även det vittnar om objektssynen på språket. De har en erfarenhet av språkinläring som hjälper dem att förstå att ett språk har en struktur och att det finns sätt att se denna struktur på. AM säger att utan strukturen kan man inte använda sin kunskap i nya situationer (se utdrag 15) och det visar att han ser på språket som en struktur, där en form kan passa i andra sammanhang.

Lärarna är eniga om att dessa studenter lär sig snabbare, men att de lär sig i samma ordning som studenter utan akademisk bakgrund. Dessa studenter går inte någon genväg mot att lära sig svenska utan de lär sig språket i samma ordning som studenter utan akademisk bakgrund. Studenternas inläring stämmer med Pienemanns processbarhetsteori att alla inlärare lär sig språket i en viss ordning. ML poängterar att studenterna inte kan ta till sig grammatik som är på en nivå de inte är redo för och FL (se utdrag 3) tar upp att studenterna följer samma inlärningsgång som studenter utan akademisk bakgrund. Undervisningsbarhetshypotesen stöds därför av studenter med

akademisk bakgrund enligt lärarnas svar, det är enbart den nivå som är över den de kan som de kan ta till sig. Men det verkar som att medvetenheten och processbarhetsteorin samverkar, studenterna lär sig en nivå i taget och undervisningen kan inte göra att de hoppar över nivåer. Men deras medvetenhet om språkets struktur och förkunskap om att språket har olika nivåer verkar göra att de kan processa varje nivå snabbare. Språkinläringen följer samma nivåer som för studenter utan akademisk bakgrund men det är hur snabbt de lär sig varje nivå och hur snabbt de kan fortsätta till nästa nivå som är speciellt för dessa studenter.

Studenternas syn på grammatik är individuell och är inte enhetlig i gruppen. Lärare för dessa studenter behöver därför olika sätt att möta studenterna på. Det finns inte en undervisningsmetod som fungerar för alla studenter som intervjuats. Dock är synen på strukturen i språket gemensam, även om den är intuitiv för de studenter som använder grammatiken implicit. Att fokusera på grammatiken som en struktur kan därför vara grunden för undervisningen då den förenar samtliga studenter.

8.3 Grammatiska termer

Lärarna är eniga om att de använder fler termer i undervisningen med studenter som har akademisk bakgrund och studenterna använder korrekt terminologi i sina beskrivningar av regler. Men synen på grammatik skiljer sig åt mellan studenterna. Några av studenterna anser att det är viktigt med medvetenhet, de svarar enligt den svaga samverkan-ståndpunkten och anser att de behöver grammatikkunskap för att kunna använda språket och förstå det språk de möter. MKs (se utdrag 9) svar visar att hon vill öka sin medvetenhet. Även AM (se utdrag 15 och 16) poängterar medvetenheten i språkinläringen. Deras svar visar att medvetenhet är viktigt för att lära sig ett språk. De behöver känna till en struktur för att förstå språket, precis som Schmidt säger om att det är de uppmärksammade delarna som blir inlärd. AMs resonemang i utdrag 16 visar att han inte tycker att det räcker att möta språk för att lära sig, vilket går emot Kraschens inputhypotes.

Studenterna har en metakunskap om språket precis som Ellis lyfter fram. Deras syn på språket som en struktur kan göra att de har lättare för att använda och ta till sig terminologin. Som ML säger i utdrag 4 så förstår studenterna att det finns ett professionellt språk att använda inom språkinläring. Studenterna har kunskap om terminologi inom sina områden och det verkar som att de därför har en förförståelse för

ämnesspecifika termer. Det verkar som att det inte är förkunskap om termer inom svenska utan en förståelse för terminologin i allmänhet som hjälper studenterna att ta till sig terminologin. Lärare för studenter med akademisk bakgrund kan använda fler explicita och ämnesspecifika termer då de kan ta till sig dem bättre. I samtalen om språket som struktur kan den terminologin användas i ett tidigt skede.

Studenternas svar stämmer inte överrens med enbart en teori utan deras svar visar att de använder strategier som stämmer in på flera teorier. De använder terminologin när de beskriver regler men de är osäkra på om det är regler. De verkar skilja på regler och struktur, eller de ser på strukturen som något självklart och därmed inte som några regler som ska följas. Till skillnad från Kraschens monitorhypotes verkar de inte använda sina grammatikkunskaper för att ändra sitt tal eller sin skrift. De använder inte kunskaperna som en monitor. Snarare använder de kunskaperna som ett tolkningsredskap, eller som Ellis uttrycker det, som en organisatör. Dock verkar deras kunskaper vara omedvetna, de är inte medvetna om att det är regler de följer (se utdrag 13 och 14). De verkar se på språket på samma sätt som Kraschens uppdelning av det inlärd språket, de skiljer på regler som visar hur språket ska användas och på språkets struktur. De är medvetna om språket, liksom Ellis och Schmidt förespråkar men de är omedvetna om att de använder regler. Deras användande av språkkunskaper påminner om Kraschens resonemang om optimala monitoranvändare. De använder sig av grammatikkunskaperna utan att det stör kommunikationen, men det är mer automatiserat än Kraschen menar att monitorn kan användas. Studenterna använder grammatiken som ett tolkningsredskap snarare än en monitor, de använder grammatiken för att systematisera och förstå språket.

8.4 Kommunikation eller formövningar?

Lärarnas svar överrensstämmer med det som Lightbown & Spada skriver om andraspråksinläring; undervisningen är en kombination av form och kommunikation och studenterna ställer frågor om former och grammatik vilket ligger till grund för den grammatiska undervisningen.

Hälften av studenterna; AM, AK och FK uttrycker åsikter som stödjer Kraschens input hypotes: det är genom att använda språket i meningsfulla sammanhang och genom att utsättas för mycket språk som inläringen sker. AMs erfarenheter av skönlitteratur visar att han tycker att det är viktigt med kommunikativt och verkligt språk i språkinläringen. Dock skiljer sig AKs och AMs svar från Kraschens

monitorhypotes; i början var de tvungna att tänka på reglerna när de talade eller skrev men nu har det blivit automatiserat. Deras svar stämmer bättre överrens med Ellis och Schmidts svaga samverkanständpunkt (se Figur 2). Den explicita kunskapen har genom användning och grammatikinstruktioner blivit implicit och automatiserad. Tvärtemot Krashens hypotes att man måste vara fokuserad på formen och ha tid för att tänka på regeln för att kunna använda det inlärd vid produktion säger studenterna att de använder reglerna intuitivt och automatiskt.

I Ruins studie ingick avancerade studenter, som hade läst engelska i flera år samt nu läser på en akademisk nivå. Studenterna i denna uppsats har läst svenska under en kort tid och är därmed inte avancerade på samma sätt som studenterna i Ruins studie. Trots detta finns likheter mellan studentgrupperna. Ruin konstaterade att de avancerade inlärarna är mer medvetna än de på en lägre nivå. Som vi sett ovan är studenterna i denna uppsats väldigt medvetna om grammatik och språkets struktur. De stödjer Ruins slutsats att avancerade inlärare gynnas av en explicit grammatikundervisning som grundas på kommunikation. Likheterna mellan grupperna är att de har studievana från andra ämnen samt att studierna är på en akademisk nivå med målet att nå en avancerad nivå.

9. Slutsatser

I undervisningen verkar den strukturella synen på språket och terminologin vara det som skiljer sig mest mellan undervisning för studenter med och studenter utan akademisk bakgrund. Att ge studenterna möjligheter att se svenskans struktur och ge tillfällen för att ställa frågor och diskutera grammatiken verkar därför vara viktigt för läraren att tänka på. I undervisning för studenter med akademisk bakgrund kan lärare, enligt resultaten i denna uppsats, ta tillvara på studenternas bakgrund genom att använda ett metaspråk i ett tidigare skede än i undervisningen för studenter utan akademisk bakgrund. Lärare kan även prata om språket ur ett mer strukturellt perspektiv och använda regler för att beskriva strukturen.

Både lärarna, några av studenterna och forskningen lyfter fram kommunikation i kombination med grammatikfokuserade övningar som den bästa undervisningsformen. Därmed är det viktigt som lärare för studenter med akademisk bakgrund att ge studenterna möjligheter att använda språket i verkliga och kommunikativa situationer.

Uppsatsen är en liten studie med ett fåtal studenter och lärare från tre olika skolor. Det går inte att dra några generella slutsatser men resultatet visar på frågor som skulle vara intressanta att forska vidare på. Generellt i svaren är det synen på språket som en struktur som skiljer sig mellan studenter med och studenter utan akademisk bakgrund. Det skulle därför vara intressant att studera hur studenter utan akademisk bakgrund ser på språket och hur de använder sina grammatiska kunskaper i ett andraspråk. Det skulle även vara intressant att göra en större studie och intervjua studenter som läser på kvälls- och deltid för att se om deras syn på språket skiljer sig från dem som läser på heltid.

En annan fråga som kan undersökas vidare är hur studenterna väljer kurser, vilka väljer att läsa på universitetet och vilka väljer olika Sfi-kurser. Beror valet på vilken information de får eller vilken sökväg de väljer eller är det andra faktorer som spelar in? Det skulle även vara intressant att se om det är någon skillnad mellan de olika skolornas studenter beträffande vad de gör efter kurserna, är det fler från t.ex. universitetskurserna som läser vidare på universitetet?

10. Litteraturförteckning

- Boström, Lena & Gunlög Josefsson 2006. *Vägar till grammatik*. Lund: Studentlitteratur
- Ellis, Rod 1993. The structural syllabus and second language acquisition. *TESOL Quarterly* 1993/27:91–113.
- Ellis, Rod 2009. *Implicit and Explicit Knowledge in Second Language Learning, Testing and Teaching*. Clevedon: Channel View Publications.
- Fakta om centrala studievägledningen Göteborgs kommun. [http://www.goteborg.se/wps/portal!/ut/p/c5/hY1BDoIwEADfwgu6u11qPVKqbZWUkIhBLqQHY0gEPBj9viTeNXOcTEb0YmVOr_GWnuMyp7voRK8Gyo-NoYME2BoLdLKMUefkmFd_UUOsqd1zQNRqh0DKs6nOAZyVv2pN37p0hedNBaDZAQQ2dfRlgxDkn3f0y3QVj6nt3kWWfQDOTR_T/dl3/d3/L2dJQSEvUUt3QS9ZQnZ3LzZfMjVLUIIySjMwMDICRD_AyVEQ0MU44NTI0RTY!/. Hämtad 2011-04-10](http://www.goteborg.se/wps/portal!/ut/p/c5/hY1BDoIwEADfwgu6u11qPVKqbZWUkIhBLqQHY0gEPBj9viTeNXOcTEb0YmVOr_GWnuMyp7voRK8Gyo-NoYME2BoLdLKMUefkmFd_UUOsqd1zQNRqh0DKs6nOAZyVv2pN37p0hedNBaDZAQQ2dfRlgxDkn3f0y3QVj6nt3kWWfQDOTR_T/dl3/d3/L2dJQSEvUUt3QS9ZQnZ3LzZfMjVLUIIySjMwMDICRD_AyVEQ0MU44NTI0RTY!/)
- Fakta om Folkuniversitetet. <http://www.folkuniversitetet.se/Har-finns-vi/Boras/Vuxenutbildningen-info/Polstjarnan/> Hämtad 2011-03-30
- Fakta om Göteborgsuniversitet. http://www.utbildning.gu.se/kurser/kurs_information/?courseId=info.uh.gu.SW1201&subjectType=grundkurs . Hämtad 2011-03-30
- Fakta om Sfi Göteborgs kommun. http://www.goteborg.se/wps/portal!/ut/p/c5/hc2xDoIwFIXhZ-EJetve0jpSKhQlQFM0yGI6GEMi4GD09a1xcjJn_PPlkJHELeE5XcNjWpdwIwMZ0zMTe6fZjgNstAHWG6SNEgwVjf0UO_e49YZDm6KByqmOK0-Z5_JHt4X76CI7dn2tBZVfnZeZRVkDKCwBKtRtY3NHoeJ_vhu7zhdynw_DK0uSN2dSVPc!/dl3/d3/L2dBISEvZ0FBIS9nQSEh/?WCM_GLOBAL_CONTEXT=/wps/wcm/connect/goteborg.se/goteborg_se/Invanare/Forskola_Utbildning/SFI/Om_SFI/Bra_att_kanna%20till/art_N625_FU_Sfi%20studievagar. Hämtad 2011-05-10
- Fakta om Uti. www.uti.se. Hämtad 2011-03-30
- Kraschen, Stephen D. 1981. *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Pergamon
- Kraschen, Stephen D. & Tracy D. Terrell 1983. *The natural approach – language acquisition in the classroom*. Oxford: Pergamon Press
- Lightbown, Patsy M. & Nina Spada 1999. *How languages are learned*. Oxford: Oxford University Press

- McLaughlin, Barry 1978. The Monitor Model, some methodological considerations. *Language Learning* 1978/28, 309-332.
- Norrby, Catrin & Gisela Håkansson 2007. *Språkinläring och språkanvändning: svenska som andraspråk i och utanför Sverige*. Lund: Studentlitteratur
- Pienemann, Manfred 1989. Is language teachable? *Applied Linguistics* 1989/10:52-79
- Ruin, Inger 1996. *Grammar and the advanced learner: on learning and teaching a second language*. Uppsala: Uppsala Universitet
- Schmidt, Richard W. 1990. The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics* 1990/11, 129–158.
- Sharwood, Smith, M. 1981. Consciousness-raising and the second-language learner. *Applied Linguistics* 1981/2, 159–169