



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

”Sa jag nånting grammatiskt fel eller ser de att jag inte är straight?”

Vuxna hbtq-personers
erfarenheter av att
lära sig svenska som
andraspråk

Agnes Lanker

Ämneslärarprogrammet, Göteborgs universitet
Svenska som andraspråk



English title: "Did I say something grammatically incorrect or do they realise that I'm not straight?": Adult LGBTQ people's experiences of learning Swedish as a second language.

Uppsats/Examensarbete: 15 hp

Kurs: LGS22A

Nivå: Avancerad nivå

Termin/år: VT/2021

Handledare: Frida Siekkinen

Examinator: Tommaso M. Milani

Rapport nr: VT21-1170-003-LGS22A

Nyckelord: cis-heteronormativitet, flerspråkighet, hbtq, homonationalism, könsidentitet, queer, sexualitet, sfi, svenska som andraspråk, vuxenutbildning

Abstract

Denna studie undersöker fyra vuxna hbtq-personers erfarenheter av att lära sig svenska som andraspråk, inom och utanför det formella utbildningssystemet i Sverige. Studien genomfördes med hjälp av intervjuer och analyserades tematiskt utifrån queerteoretiska och intersektionella perspektiv på andraspråksutveckling och identitet. Resultatet visar att deltagarna upplever att undervisningen i svenska som andraspråk, inom vuxenutbildningen, är cis-heteronormativ, vilket missgynnar dem som hbtq-personer på olika sätt i undervisningen. Vidare framhåller deltagarna att sociala sammanhang är viktiga för att utveckla språklig och kulturell kompetens. Flera deltagare upplever dock att dessa sammanhang inte alltid är tillgängliga för flerspråkiga hbtq-personer, vilket påverkar deras lärande negativt. Slutligen visar studien att föreställningar om Sverige, vithet, andraspråkstalare och invandrare påverkar deras möjligheter till lärande, utveckling och gemenskap. Studiens huvudsakliga slutsats är att sexualitet och könsidentitet bör vara en självklar del av andraspråksundervisningen och flerspråkighetsforskningen, eftersom det är en förutsättning för att alla andraspråkselever ska ha möjlighet att göra anspråk på sina demokratiska rättigheter och bli en del av språk- och samhällsgemenskapen.

tack

MIA, PAUL, EDEL & ALICE

för att ni så öppenhjärtat delade med er av era erfarenheter

CARL & PETER

för att ni har gjort min studietid så mycket roligare

LOUISE & LINNEA

för att ni alltid har min rygg & ibland stryker mig mothårs

Innehållsförteckning

| | |
|---|-----------|
| Inledning | 3 |
| Syfte och frågeställningar | 4 |
| Forskningsöversikt | 4 |
| Flerspråkighet, sexualitet och könsidentitet | 4 |
| Svenskhet, invandrarskap och homonationalism | 6 |
| Teori..... | 7 |
| Språk och diskurs | 7 |
| Sexualitet, kön och normalitet..... | 8 |
| Metod och material | 10 |
| Materialproduktion..... | 10 |
| Bearbetning och analys | 11 |
| Avgränsning och urval | 12 |
| Etiska överväganden | 14 |
| Resultat..... | 14 |
| Det cis-heteronormativa klassrummet..... | 14 |
| <i>Tystnaden om (icke-normativ) sexualitet och könsidentitet.....</i> | <i>15</i> |
| <i>Att (inte) komma ut i klassrummet</i> | <i>18</i> |
| <i>“Ha liksom queer folk bara”</i> | <i>20</i> |
| Att (inte) ha ett sammanhang | 21 |
| Föreställningar om invandrarskap och svenskhet | 24 |
| <i>Att föreställa sig någon annanstans</i> | <i>24</i> |
| <i>Att mötas av föreställningar</i> | <i>25</i> |
| <i>Att föreställa sig den Andra andraspråkstalaren</i> | <i>27</i> |
| Sammanfattande slutsatser | 28 |
| Det cis-heteronormativa klassrummets konsekvenser | 29 |
| Vikten av välkomnande gemenskaper | 30 |
| Föreställningar spelar roll | 30 |
| Didaktiska implikationer och vägar framåt..... | 31 |
| Referenser | 33 |
| Bilaga 1: Missivbrev | 38 |

| | |
|---|-----------|
| Bilaga 2: Intervjuguide | 40 |
| Bilaga 3: Intervjumatris | 41 |
| Bilaga 4: Uppföljning av intervju | 42 |
| Bilaga 5: Bakgrundsfrågor för urval..... | 43 |

Tabellförteckning

| | |
|--|-----------|
| Tabell 1: Presentation av deltagarna..... | 14 |
|--|-----------|

Inledning

Den 20 juli 2021 upphör lagen om tillfälliga begränsningar av möjligheten att få uppehållstillstånd i Sverige (SFS 2016:752). Detta har gett debatten om svensk migrations- och integrationspolitik nytt bränsle och kraven på en strängare migrationspolitik och en snävare tolkning av socialförsäkringen duggar tätt. I allt från regeringsförslag till oppositionella utspel och mediedebatter kommer nu krav på godkända språktester för medborgarskap, krav på medborgarskap för att ta del av socialförsäkringen och utvidgat försörjningskrav vid anhöriginvandring (Motion 2020/21:1124; 3128; Proposition 2020/21:191). Många av dessa nya krav riktar strålkastarljuset mot undervisning för människor med migrationsbakgrund. Undervisningen på sfi och i svenska som andraspråk fungerar därmed som slagträn i en alltmer nationalistisk diskurs om invandring, språk och asylrätt (Milani 2010). Målet tycks vara att invandrare ska ha skyldigheter, men inga rättigheter, att lära sig svenska och integrera sig i samhället.

Jag vill med denna studie vända på frågan och undersöka hur undervisningen i svenska som andraspråk kan tillgodose elevernas rätt till likvärdiga och goda förutsättningar för språkutveckling, lärande och delaktighet i samhället. Enligt läroplanerna ska undervisningen i svenska som andraspråk och sfi skapa ”de bästa samlade förutsättningarna för elevernas bildning, tänkande och kunskapsutveckling” (Lgy11 2021) respektive ”förmedla kunskaper och stödja eleverna så att de kan arbeta och verka i samhället” (Lvux12 2017). Tidigare kartläggningar och forskning visar dock stora brister i kvaliteten på den utbildning som riktar sig till elever med svenska som andraspråk (SOU 2003:77; Skolinspektionen 2018; 2020).

Undervisningen för dessa elever pekas alltså ut som särskilt viktig för integrationen av människor med migrationsbakgrund i Sverige. Samtidigt beskrivs den av omgivningen som bristfällig. Trots detta kommer andraspråkstalare, alltså de som själva berörs av undervisningen, sällan till tals (Milani 2010). Därför vill jag undersöka andraspråkstalares egna erfarenheter av att lära sig svenska som andraspråk i Sverige. Eftersom tidigare internationell forskning visar att hbtq-personer är en grupp som särskilt missgynnas i andraspråksundervisningen och forskningen kring hbtq-andraspråkselever är knapphändig i en svensk kontext kommer dessa att stå i centrum för just denna studie (Milani, Mortensen & Levon 2021).

Förhoppningen är att detta ska bidra till konstruktiva debatter och åtgärder som främjar en likvärdig språk- och kunskapsutveckling för människor med migrationsbakgrund så att de ges en möjlighet att göra anspråk på sina rättigheter och aktivt kan delta i och påverka det svenska samhället i en mer demokratisk riktning (Lvux 12 2017; Lgy11 2021).

Syfte och frågeställningar

Det övergripande syftet med detta examensarbete är att främja alla elevers rätt till en likvärdig språk- och identitetsutveckling inom ramen för andraspråksundervisningen. Ett led i detta är att öka kunskapen om flerspråkiga hbtq-personers situation och lärande. Därför kommer jag att undersöka hbtq-personers erfarenheter av att lära sig svenska som andraspråk, inom och utanför utbildningssystemet, i Sverige. Detta görs utifrån följande frågeställningar:

- Hur beskriver hbtq-personer sina erfarenheter av att lära sig svenska som andraspråk, inom och utanför utbildningssystemet?
- Vilka möjligheter respektive begränsningar innebär det att som hbtq-person lära sig svenska som andraspråk, enligt deltagarna?

Forskningsöversikt

I detta avsnitt beskriver jag kortfattat tidigare forskning om flerspråkighet, sexualitet och könsidentitet och hur denna relaterar till studiens frågeställningar. Jag redogör också för hur denna forskning har behandlats utifrån kritiska perspektiv på ras, vithet och invandrarskap.

Flerspråkighet, sexualitet och könsidentitet

Tidigare forskning om flerspråkighet, sexualitet och könsidentitet har framför allt bedrivits utifrån ett engelskspråkigt perspektiv. En gemensam startpunkt för denna forskning är uppfattningen att språk och sexualitet är nära sammanflätat och att tidigare forskning om flerspråkighet, trots detta, kännetecknas av tystnad och förgivettaganden kring sexualitet och könsidentitet (Cameron & Kulick 2003; King 2015).

Denna tystnad har lett till att hbtq-personer och deras erfarenheter och behov har osynliggjorts inom flerspråkighetsfältet. Nelson (1993; 1999; 2010) visar att undervisningen i English as a Second Language (ESL) präglas av *monosexualiserande* tendenser som konstruerar språkundervisningen som en plats där “straight people are interacting exclusively with other straight people” (Nelson 2006:1). De monosexualiserande tendenserna leder i sin tur till att skapa en *heteronorm* i undervisningen. Denna heteronorm gör att inlärare med icke-normativa sexualiteter och/eller könsidentiteter osynliggörs i ESL-undervisningen vilket leder till att hbtq-personers möjligheter att delta full ut i undervisningen ofta begränsas på olika sätt. Liddicoat (2009) exemplifierar detta i sin studie om heteronormativitet inom främmande

språk-undervisningen och menar att icke-normativ sexualitet och/eller könsidentitet tolkas som ett *linguistic failure* i det heteronormativa klassrummet. Det innebär att elever som till exempel uttrycker att de har en homosexuell relation inte uppfattas som homosexuella utan som att de har använt fel pronomen eller genusböjning för att referera till sin partner.

Vidare har Kappra och Vandrick (2006) i sin intervjustudie om hbtq-personers erfarenheter av ESL-undervisning visat att hbtq-eleverna i bästa fall har känt sig obekväma i klassrummet. En central poäng i studien är att sexualitet och könsidentitet utgör så kallade *hidden identities* vilket tvingar hbtq-personer att ständigt förhålla sig till att komma ut eller inte i klassrummet. Båda alternativen är enligt Kappra och Vandrick förknippade med risker, vilket beskrivs som *the double bind*. Det mest anmärkningsvärda med Kappra och Vandricks (2006) studie är dock att den är genomförd i San Francisco Bay Area, ett område som profilerar sig som hbtq-vänligt. Det visar att heteronormativitet kan förekomma i ESL-undervisningen även när det omgivande samhället uppfattar sig som hbtq-vänligt.

Denna paradox utvecklas i Milani, Mortensen och Levon (2021) som genom en jämförelse mellan Danmark och Israel visar hur diskursen om hbtq-vänlighet används för att legitimera politiska åtgärder som begränsar invandrare och därmed fråntar invandrade hbtq-personer tillträdet till dessa påstådda sexuella oaser. De menar att detta synliggör behovet av att queera flerspråkighetsforskningen och belysa hur sexualitet används i politiska diskurser om språk, migration och nationer.

Moore (2016) har till skillnad från tidigare forskning studerat undervisning i engelska som främmande språk som riktar sig enbart till hbtq-personer. Studien framhåller hur viktigt det är för deltagarna att kunna vara öppna med sin sexualitet och könsidentitet för att de ska känna sig trygga i klassrummet och utvecklas språkligt. Moore (2016) visar dock att studenterna på andra sätt begränsas av undervisningen genom till exempel ett ensidigt fokus på ett normativt gayliv, vilket få av studenterna kan, eller vill, relatera till.

Andra studier visar istället hur en icke-normativ sexualitet och/eller könsidentitet kan möjliggöra ökad språkutveckling (Takahashi 2013). Ett exempel är King (2008) som har studerat koreanska homosexuella mäns motiv till att lära sig engelska. Med hjälp av begreppet *language desire* visar han hur längtan efter ett hbtq-community motiverar männen att lära sig engelska. Studien visar också att det är viktigt för männen att hitta andra hbtq-personer att samtala med på det nya språket eftersom de upplever att det är lättare att prata med någon som inte är heterosexuell. Slutligen dras slutsatsen att männens språkutveckling gynnas av att de, i egenskap av homosexuella, ges tillträde till ett hbtq-community som betraktar dem som legitima talare (King 2008). Den icke-normativa sexualiteten och/eller könsidentiteten

begränsar alltså inte enbart hbtq-personers möjligheter till optimal språkutveckling utan kan också fungera som en inträdesbiljett till nya målspråkgemenskaper utanför det formella utbildningssystemet.

I en svensk kontext finns endast ett fåtal studier som explicit berör språk och sexualitet. Simonsson (2017) behandlar subjektskapande processer och heteronormativitet i svenska språkklassrum. Studien följer lektionerna i svenska och engelska för två 8:e-klasser och visar att heterosexualiteten reproduceras som en naturlig och neutral bakgrund i språkklassrummen. Vidare visar Simonsson att heterosexualiteten görs till en gemensam grund utifrån vilken eleverna förväntas kunna skapa smidiga relationer i klassrummet. Heterosexualiteten fungerar alltså som en *pedagogisk resurs* medan icke-normativa sexualiteter görs till åtlöje eller framstår som något som stör ordningen i klassrummet. En brist i Simonssons avhandling är att den saknar ett flerspråkighetsperspektiv. Det har dock Winlund (2019) som behandlar förhandlingar om heteronormativitet i svenskundervisning för nyanlända. I studien följs en rutinerad lärares undervisning i sex och relationer, vilken är en del av elevernas grundläggande litteracitetsundervisning. Resultatet visar att eleverna generellt är positiva till undervisningen, eftersom de menar att undervisningen hjälper dem att förstå den svenska kulturen. En gemensam nämnare i Simonsson (2017) och Winlund (2019) är alltså att de fokuserar på heteronormativitet i språkundervisningen. Ingen av studierna utgår dock från öppna hbtq-personers egna erfarenheter av denna heteronormativitet i klassrummet.

Svenskhet, invandrarskap och homonationalism

Tidigare forskning om svenskhet och invandrarskap visar att dessa sociala kategoriseringar är beroende av varandra och tillskrivs egenskaper som på olika sätt villkorar människors möjligheter till liv och utveckling (Lindberg & Sandwall 2013; Hübinette & Lundström 2008; Hübinette et al 2012). Towns (2002) och Kehl (2020) menar vidare att dessa föreställningar om svenskhet och invandrarskap är en del av en större homonationalistisk diskurs.

Towns (2002) har studerat hur idén om Sverige som ett föregångsland när det kommer till jämställdhet har skapat ett enat land utåt samtidigt som diskursen har splittrat landet intern. Resultatet visar att denna splittring har uppstått genom att befolkningen har delats upp i jämställda svenskar och ojämsställda invandrare. Vidare menar Towns (2002) att detta har lett till att "svenskarna" anser sig ha ett moraliskt ansvar att rädda "invandrarkvinnor" från deras ojämsställda män och kultur för att värna den "svenska kulturen" som likställs med jämställdhet.

Liknande slutsatser dras av Kehl (2020) som i sitt avhandlingsarbete visar hur invandrare konstrueras som hbtq-ovänliga i syfte att legitimera främlingsfientlighet, nationalism och högerpopulism. Kehl visar hur denna homonationalism kommer till uttryck i Sverige bland annat genom Järva Pride och i värningskampanjer till det svenska försvaret. Både Town (2002) och Kehl (2020) kopplar dessa processer till föreställningen om svensk exceptionalism, det vill säga att Sverige likställs med exceptionell godhet.

Teori

I detta avsnitt förs inledningsvis ett resonemang om begreppen *språk* och *diskurs* utifrån ett poststrukturalistiskt perspektiv. Detta följs av en diskussion om begreppen *sexualitet*, *kön* och *normalitet* utifrån ett queerteoretiska och intersektionella perspektiv.

Språk och diskurs

Denna studie är sprungen ur ett poststrukturalistiskt perspektiv på världen. Det innebär att världen, och vår kunskap om den, ses som diskursivt skapad (Foucault 2011). Begreppet *diskurs* beskrivs ofta som “ett bestämt sätt att tala om och förstå världen” (Winther Jørgensen & Phillips 2000:7). Diskurser kan således förstås som förgivettaganden om världen och de som rör sig i världen. Dessa förgivettaganden konstruerar genom språket föreställda kategorier och dikotomier, vilka tillskrivs mening inom diskursen (Cameron & Kulick 2003).

Språk och diskurser är dock aldrig konstanta, objektiva eller universella (Howarth 2007). Snarare betraktas de som sociala konstruktioner som framstår som verkliga i specifika sociala, politiska, kulturella och historiska kontexter. Det betyder att språkliga konstruktioner inte har en mening i sig utan att denna mening är situerad (Berg & Wickman 2010). Idén om ett enhetligt språk, eller en enda diskurs, bör därför ses som en ideologisk konstruktion (Jonsson 2013). Det innebär också att talet, eller tystnaden, om något säger lika mycket om talaren som om det (icke) omtalade (Milani 2010).

Språk och gränsdragningar mellan språk kan därmed inte förstås enbart i lingvistiska termer utan även “[...] shared social, political or ethnic identities that, once so grouped, are described using linguistic terms that tend to give the mistaken impression that the grouping was based on linguistic grounds” (Otheguy et al 2015:291). Föreställningar om språk och språkare är alltså beroende av andra sociala kategoriseringar och de maktrelationer som skapar och vidmakthåller dessa (Milani, Mortensen & Levon 2021). Fairclough (1992:12) menar därför att:

Given that power relations work increasingly at an implicit level through language, and given that language practices are increasingly targets for intervention and control, a critical awareness of language is a prerequisite for effective citizenship, and a democratic entitlement.

Detta accentuerar det poststrukturalistiska tänkandets krav på ett kritiskt förhållningssätt till hur diskurser, språk och makt samverkar (Berg & Wickman 2010).

Sexualitet, kön och normalitet

Sexualitet, kön och normalitet förstås i denna studie utifrån ett *queerteoretiskt* och *intersektionellt perspektiv*. Berg och Wickman (2010:10) menar att “kärnan i queerteorin utgörs av en kritisk analys av antagandet att en viss relation mellan de tre faktorerna kön, genus och sexuellt begär är självklar, enhetlig och ‘naturlig’”. Det innebär att studien utgångspunkt är att kritiskt ifrågasätta olika *normaliteter* och undersöka hur, i huvudsak, heterosexualitet naturliggörs.

Begreppet *queer* har använts på många olika sätt. Idag används det ofta vardagligt som ett paraplybegrepp för personer med en icke-normativ sexualitet och/eller könsidentitet (hbtq-personer) och, inom akademien, som ett kritiskt perspektiv på normativitet, kategoriseringar och identiteter. Men det används också för att beskriva en identitet i sig och för att beskriva en viss sorts politisk aktivism (Ambjörnsson 2006). Jag tolkar här, likt Jens Rydström (1996), queerbegreppet i en vidare bemärkelse och ser queer som en position som alla människor, som av majoriteten uppfattas som avvikande, kan inta eller tilldelas. Denna definition kan härledas till queerbegreppets historia som både skällsord och subversivt begrepp för självidentifikation (Kulick 1996)

Att sexualitet och könsidentitet förstås utifrån ett queerteoretiskt perspektiv innebär vidare att de ses som socialt konstruerade och situerade kategorier (Foucault 2002). Dessa konstruktioner sker inte slumpmässigt utan är en del av en sexuell värdehierarki som privilegierar heterosexualitet. Detta kan beskrivas som *heteronormativitet*, det vill säga att endast en viss sorts heterosexualitet ses som önskvärd, naturlig och normal medan all annan sexuell variation pekats ut som avvikande. Det idealiserade heterosexuella livet är inte sällan en monogam, tvåsam relation mellan två olikkönade cispersoner, det vill säga personer som har det kön som de tilldelas vid födseln (Ambjörnsson 2006). Normer kring kön och sexualitet är därmed tätt sammanflätade och jag kommer därför att tala om dessa som *cis-heteronormativitet*,

med andra ord förgivettaganden om heterosexualitet samt binärt och stabilt kön (Socialstyrelsen 2021).

Det queerteoretiska perspektivet fungerar också som ett verktyg för att rikta blicken mot normen snarare än det “avvikande” och ifrågasätta förgivettagna kategoriseringar kopplade till kön och sexualitet. Det används därför för att analysera vilka sociala och språkliga praktiker som skapar och upprätthåller viss sexualitet eller könsidentitet som naturlig, normal och önskvärd i olika lärandesituationer (Foucault 2002). Perspektivet kan vidare användas för att förstå även andra normalitetsskapande processer såsom konstruktioner av till exempel ras, vithet, invandrarskap. En sådan tillämpning innebär ett *intersektionellt perspektiv* på kön och sexualitet, vilket bidrar med att synliggöra hur olika maktordningar, som kön, sexualitet och ras, samverkar i specifika kontexter genom att:

utforska den ojämlikhet som konstrueras i intersektionen mellan olika samhällsnivåer och de specifika former av konsensus och underordning som uppstår i skärningspunkten för maktstrukturer, institutionella praktiker och individuella handlingar. (De los Reyes & Mulinari 2005:9)

Det intersektionella perspektivet utmanar således en atomistisk syn på identitet, tillhörighet och förtryck. Detta är viktigt eftersom alla människor definierar sig och definieras utifrån olika (föreställda) gruppstillhörigheter samtidigt och i olika sammanhang (Berg & Wickman 2010; Anderson 1993). I detta sammanhang är just interaktioner mellan kön, sexualitet och ras centrala eftersom *den föreställda invandraren* genom en rasistisk diskurs framställs som ojämförbar, sexistisk och homofob (Milani 2010).

Invandrarskap och svenskhet särskiljs till exempel genom konstruktionen av vissa nationer som mer hbtq-vänliga än andra. Detta kan förstås med hjälp av begreppet *homonationalism* (Puar 2013). Begreppet åsyftar de politiska processer som skapar vissa nationer som hbtq-vänliga och andra som homofoba utifrån rasistiska antagande. Det primära syftet med dessa politiska processer är inte att skydda hbtq-personers rättigheter utan att legitimera andra nationella intressen såsom en rasifierad arbetsmarknad, särskilda utbildningsprogram för invandrare, restriktiv invandringspolitik, “terrorbekämpning” och krig (Kehl 2020; Puar 2013; Milani, Mortensen & Levon 2021). Begreppet homonationalism är därför centralt för förståelsen av hbtq-invandrares erfarenheter av att lära sig svenska som andraspråk eftersom de befinner sig i skärningspunkten mellan maktordningar kopplade till bland annat ras, kön och sexualitet.

Sammanfattningsvis möjliggör det intersektionella perspektivet således en analys av hur deltagarna positioneras, och i vissa fall positionerar sig själva, olika beroende på var de befinner sig och vilka identiteter som överordnas i ett specifikt sammanhang. Det ska inte förstås som att deltagarna antas kunna ta av och på sig olika identiteter efter behag. Snarare utgår jag från att specifika epitet *klibbar* mer vid vissa kroppar än vid andra, beroende på vilka maktordningar som villkorar situationen (Ahmed 2011; De los Reyes & Mulinari 2005). Det innebär att jag här intresserar mig för vilka epitet som (inte) klibbar vid deltagarnas kroppar och hur deltagarna därigenom positioneras, och positionerar sig, i relation till svenskhet respektive invandrarskap.

Metod och material

I detta avsnitt redogör jag inledningsvis för mina metodologiska överväganden, därefter hur materialet för studien producerats och vidare hur materialet har bearbetats och analyserats. Avslutningsvis beskrivs de avgränsningar, urval samt etiska ställningstaganden som gjorts.

Materialproduktion

Denna studie har en kvalitativ ansats som kännetecknas av ett intresse att förstå fenomen och situationer som rör människan och hennes plats i världen (Dalen 2015). Det innebär att jag med hjälp av kvalitativa insamlings- och analysmetoder undersöker hur flerspråkighet och sexualitet samspelar utifrån människors egna berättelser om deras sociala verklighet. Styrkan med kvalitativa metoder är att de möjliggör analyser av såväl det partikulära som det systematiska (Denscombe 2016). Det partikulära handlar om att fånga in hur fenomen som flerspråkighet och sexualitet påverkar unika individer på specifika sätt. För att möjliggöra sådana analyser krävs rika beskrivningar av det studerade. Det systematiska däremot handlar om att se de individuella berättelserna i ett större socialt sammanhang genom att synliggöra mönster och relationer mellan individ–samhälle. Detta är en nödvändighet när en undersöker individuella erfarenheter utifrån ett poststrukturalistiskt perspektiv.

För att producera material valde jag att använda mig av intervju som metod. Intervjuerna genomfördes digitalt via videomöte, varade mellan 60–90 minuter och samtliga deltagare samtyckte till att ha kameran på under intervjun. Intervjumetoden är användbar när syftet är att ta del av så kallad privilegierad information, det vill säga den särskilda sorts kunskap som människor tillägnar sig genom att “inneha en specifik position ‘på fältet’” (Lanker 2020:6; Denscombe 2016). Den kvalitativa forskningsintervjun försöker alltså “att förstå världen från intervjupersonens synpunkt [...] innan man ger sig in på vetenskapliga förklaringar” (Kvale &

Brinkmann 2009:45). Det innebär att intervjun lämpar sig väl för att undersöka komplexa livssituationer och de erfarenheter, känslor och attityder som leder fram till och följer på dessa (Dalen 2015). Den ger alltså forskaren möjlighet att både gå på djupet och, samtidigt, undersöka ett tema utifrån olika perspektiv (Denscombe 2016).

Kvale och Brinkmanns (2009) definition av den kvalitativa intervjun visar också på en av de utmaningar som metoden för med sig: att förstå ett fenomen både inifrån och utifrån, med deltagarnas ögon och med forskarens (Dalen 2015). En inomförståelse kan skapas genom att forskaren är lyhörd för eller delar gemensamma erfarenheter med deltagaren. Som lesbisk och lärare i svenska som andraspråk kan jag därför sägas ha en viss inomförståelse av de erfarenheter och deltagare som denna studie intresserar sig för, men jag har samtidigt också en utomförståelse av vad det innebär att till exempel förlora vissa privilegier genom migration, leva som transperson eller att växa upp som bög i England under Margaret Thatchers tid som premiärminister.

För att närma mig en inomförståelse även av dessa erfarenheter valde jag därför att använda mig av semistrukturerade intervjuer. Forskarens roll vid en semistrukturerad intervju är inte att styra samtalet utan att moderera det, det vill säga att försäkra sig om att samtalet rör sig innanför ramarna för studiens frågeställningar, men också ge deltagaren möjlighet att tala fritt (Denscombe 2016; Dalen 2015). Vid intervjuerna utgick jag därför från en intervjuguide och -matris med några i förhand bestämda teman (se bilaga 2 & 3) och lät deltagarna tala fritt utifrån dessa. Det förde med sig att intervjuerna tog delvis olika riktningar beroende på vad deltagarna valde att lyfta fram och de följdfrågor som detta väckte hos mig som forskare. Dessa fyra intervjuer utgör studiens material.

Bearbetning och analys

Bearbetning och analys av materialet gjordes i flera steg och kännetecknades av ett abduktivt arbetssätt. Det innebär att intervju, bearbetning och analys utgjorde processer som gick in i och befruktade varandra under arbetets gång (Patel & Davidson 2019). För tydlighetens skull kommer jag här dock att redogöra för dessa processer stegvis.

Det första steget i bearbetningen och analysen utgjordes av transkribering av intervjuerna. För att transkribera så nära materialet som möjligt noterade jag såväl verbala utsagorna som kroppsspråk och synliga och/eller hörbara känslouttryck (Kvale och Brinkmann 2009). Den verbala kommunikationen transkriberades ordagrant inklusive omtagningar och utfyllnadsord. Vid citering gjordes dock en skriftspråksanpassning för att öka

läsbarheten. Däremot har typiska andraspråksdrag bevarats eftersom dessa är en del av deltagarnas språkliga praktiker. Detta gjordes för att inte bidra till att reproducera den enspråksnorm som råder i Sverige (Lindberg 2009).

Direkt efter transkriberingen maskades vissa delar av transkriptionerna genom att personer, platser och lokala verksamheter ersattes med fingerade namn. Personnamnen har kodats i enlighet med deltagarnas genusrelaterade önskemål, medan namn på platser och verksamheter semantiskt överensstämmer med originalen.

Bearbetningen och analysens andra steg utgjordes av en initial kodning av de transkriberade intervjuerna. Den initiala kodningen gjordes genom att individuella utsagor sammanfattades med hjälp av empirinära nyckelord, det vill säga centrala ord som finns i materialet. Syftet med den initiala kodningen var alltså att helt enkelt "beskriva vad det egentligen handlar om" (Dalen 2015). Sedan gjordes en andra kodning under vilken kodningen reviderades och förfinades för att konstruera empirinära teman och underteman för att underlätta för tolkning på en mer teoretisk nivå. Dessa teman kopplades sedan till relevanta teoretiska begrepp som sattes i arbete. Denna process kan beskrivas som en tematisk analys av materialet (Dalen 2015). Slutligen gjordes ett urval av teman med fokus på dominanta teman. Analysen av dessa teman utgör studiens resultat.

Avgränsning och urval

För att operationalisera det poststrukturella angreppssättet använde jag mig av breda frågeställningar och en abduktiv metod. Det innebär att jag som forskare strävade efter att röra mig mellan teori och empiri och vara öppen för att låta studien ta oväntade riktningar (Patel & Davidson 2019). Vissa avgränsningar var dock nödvändiga.

Denna studie skriver in sig i ett flerspråkigt forskningsfält, men jag valde att fokusera på skolämnet svenska som andraspråk och andraspråkstalare. Denna avgränsning gjordes mot bakgrund av att skolämnet svenska som andraspråk och (den föreställda) andraspråkstalaren är ett omdebatterat ämne i svensk politik idag (Rydell 2018). Att jag valde att fokusera på hbtq-personer kan kopplas till tidigare forskning som visar att hbtq-personer är en underprivilegierad grupp såväl inom andraspråksforskningen som i klassrummet och samhället (King 2015). En ytterligare avgränsning gjordes utifrån ålder. Samtliga deltagare är över arton år och detta var en följd av såväl etiska som metodologiska överväganden. Eftersom studiens fokus är erfarenheter av att lära sig svenska som andraspråk *som* hbtq-person förutsattes deltagarna ha utvecklat en medveten hbtq-identitet. Detta är något som kräver en viss mognad och jag valde

därför att fokusera på vuxna hbtq-personer. Detta ska inte läsas som att unga under arton år saknar sexuell identitet eller att vuxnas hbtq-identiteter alltid är stabila och oföränderliga. Snarare betraktas sexuell identitet här som någonting flytande och historiskt situerat (Foucault 2002) och uppdelningen mellan barn och vuxen ses som såväl en social konstruktion som en kronologisk verklighet (Sotevik 2021). Då barn utgör en särskilt utsatt grupp och sexualitet och könsidentitet kan upplevas som ett känsligt ämne valde jag dock att avgränsa studien till vuxna (Vetenskapsrådet 2017).

Avseende urval valde jag att använda mig av kriterieurval. Kriterieurval innebär att forskaren sätter upp specifika kriterier för deltagande utifrån studiens frågeställningar och sedan väljer fritt bland dessa (Denscombe 2016). Kriterierna för deltagande i denna studie utgjordes av följande; att deltagaren ska identifiera sig som hbtq-person, ha erfarenhet av att lära sig svenska som andraspråk i Sverige samt kunna genomföra intervjun på svenska. För att nå ut till målgruppen spred jag information om studien i mina egna sociala nätverk samt i sociala medier och via mejl till skolor och andra verksamheter som riktar sig till eller möter målgruppen såsom hbtq-föreningar och föreningar för nyanlända.

Att göra ett urval innebär alltid att någon väljs bort. En svaghet med mina urvalskriterier är att intervjuerna genomfördes på svenska vilket innebär att andraspråkstalare i ett tidigt skede av sin andraspråksutveckling, eller med låg tillit till sin egen förmåga att uttrycka sig på svenska, inte kommer till tals. Jag anser dock att kriteriet är motiverat eftersom det stärker studiens tillförlitlighet genom att minska risken för misstolkningar på grund av språkförbistringar och översättningssvårigheter (Spivak 2004). Dessutom finns det en kritisk potential i detta eftersom det erkänner icke-normativa språkpraktiker och andraspråkstalare som legitima språk och talare. Det ställer också krav på mig som forskare, och dig som läsare, att överbrygga det "listening gap" som följer på enspråksnormen (Cashman 2017:27).

Jag gjorde även ett urval bland de som ville ställa upp på en intervju. För att göra detta bad jag samtliga som var intresserade av att delta i studien att svara på några frågor om sig själva (se Bilaga 5). Utifrån svaren valde jag ut de fem deltagare som jag ansåg tillsammans bidrog med mest variation sett till bakgrund och situation. Detta förfarande ska inte förstås som ett antagande om att just dessa skillnader, eller andra biografiska skillnader, är betydelsebärande i sig utan snarare som ett försök att synliggöra den variation som är kännetecknande för målgruppen. Det ursprungliga urvalet kom senare att ändras då deltagarna fick förhinder eller inte dök upp vid intervjutillfället. Den slutgiltiga deltagargruppen bestod således av fyra deltagare som samtliga var vita, högutbildade samt mellan 30–47 år. Deltagarna beskrev sig själva enligt följande:

Tabell 1: Presentation av deltagarna

| Namn | Pronomen | Könsidentitet och sexualitet | Geografiskt ursprung |
|-------|----------|---------------------------------------|------------------------|
| Mia | hon | ciskvinna, i ett lesbiskt förhållande | Nederländerna |
| Paul | han | cisman, gay | Storbritannien, Irland |
| Edel | hen | queer, ickebinär, bisexuell | Nederländerna |
| Alice | hon/den* | queer, ickebinär, bisexuell | Storbritannien |

* Enligt deltagarens anvisningar används fortsättningsvis pronomen ”hon” i löptexten.

Etiska överväganden

Under arbetet med denna studie utgick jag från Vetenskapsrådets riktlinjer för god forskningssed (Vetenskapsrådet 2017). Det innebär att deltagarna inför sitt deltagande i studien informerades om studien samt sina rättigheter i ett missivbrev (se Bilaga 1). Missivbrevet utformades enligt Vetenskapsrådets etiska riktlinjer (ibid). Informationen i missivbrevet förmedlades också muntligt i samband med intervjun, då även muntligt samtycke inhämtades. Eftersom intervjun behandlade ett så kallat känsligt ämne (Denscombe 2016) fick samtliga deltagare efter intervjun information om var de kunde vända sig ifall de var i behov av stöd (se Bilaga 4). Denna information skickades ut via mejl direkt efter intervjun var avslutad.

Resultat

I detta avsnitt analyserar jag deltagarnas beskrivningar av sina erfarenheter av att lära sig svenska som andraspråk samt de möjligheter och begränsningar för andraspråkutveckling som de lyfter fram. Resultatet redovisas under tre teman: *Det cis-heteronormativa klassrummet*; *Att (inte) ha ett sammanhang* samt; *Föreställningar om invandrarskap och svenskhet*.

Det cis-heteronormativa klassrummet

Ett centralt tema i intervjuerna är cis-heteronormativitet. Samtliga deltagare i studien uppfattar undervisningen i svenska som andraspråk som cis-heteronormativ. Mia beskriver detta som att undervisningen i svenska som andraspråk “är baserad på tjejer och killar. Och män och kvinnor som ska vara ihop”. I det följande kommer jag att visa hur denna cis-heteronormativitet kommer

till uttryck genom *tystnaden om (icke-normativ) sexualitet och könsidentitet*, hur deltagarna förhåller sig till att (inte) komma ut i klassrummet samt behovet av att "ha liksom queer folk bara" i andraspråksundervisningen.

Tystnaden om (icke-normativ) sexualitet och könsidentitet

Mia, som identifierar sig som ciskvinna och lever i ett lesbiskt förhållande, upplever att det råder en tystnad kring sexualitet och könsidentitet i klassrummet och tror att detta delvis beror på att sexualitet och könsidentitet inte är någonting som syns:

De fokuserar ju mer på olika kulturer och bakgrunder. Och det är ju också lättare kanske. För att det är så tydligt "ja, den här personen kommer från Afghanistan ja, okej. Vilket språk har du som modersmål? Vad har du, hur har du vuxit upp?" och så där. Det syns ju. (Mia)

I citatet resonerar Mia kring hur det kommer sig att sfi-lärare, enligt hennes uppfattning, oftare talar om "kultur" och "bakgrund" än sexualitet och kön. Mia tror att det kan bero på att kultur och bakgrund, till skillnad från sexualitet och kön, är någonting som syns på utsidan och därmed ligger närmare till hands att tala om. Jag menar dock att kultur och bakgrund, liksom sexualitet och könsidentitet, är dolda identiteter, men att klassrummets normer möjliggör för några, men inte alla, dolda identiteter att bli synliga genom frågor som "Varifrån kommer du?". Detta kan förklaras mot bakgrund av vad Nelson (2006) kallar *monosexualiserande tendenser* inom språkundervisningen. Dessa tendenser, eller diskurser, gör heterosexualiteten till den enda tänkbara sexualiteten i andraspråksklassrummet, medan interkulturell kunskap är centralt i kursplanen för sfi (Skolverket 2017). Det leder i sin tur till att frågan "Varifrån kommer du?" görs till en naturlig del av andraspråksundervisningen medan frågan "Vilket kön identifierar du dig som?" framstår som otänkbar, irrelevant eller alltför privat (Nelson 1999). Med andra ord omöjliggör den cis-heteronormativa diskursen för hbtq-personer att bli synliga i andraspråksklassrummet vilket i sin tur (re)producerar andraspråksundervisning som "domains in which straight people are interacting exclusively with other straight people" (Nelson 2006:1). Detta exemplifieras vidare i intervjun med Edel, som identifierar sig som ickebinär, queer och bisexuell, som berättar att sexualitet sällan nämndes på sfi och att det då var för andra syften:

Jag tror att vi hade någonting om sexualitet någon gång. [...] jag tänkte "okej, här vill de undervisa oss om hur det är i Sverige, att man får vara gay här till exempel". Men ingenting mer än det. (Edel)

I citatet beskriver Edel att sexualitet endast kom upp i undervisningen när läraren skulle förklara för eleverna hur Sverige fungerar. Ett exempel kunde då vara att homosexualitet är tillåtet i Sverige. Hen menar att sättet läraren pratade om "att vara gay" inte syftade till att inkludera hbtq-personer i undervisningen utan att utbilda heterosexuella invandrare om hur det är i, vad Edel inom citationstecken beskrev som, "ett riktigt land". Utifrån Edels tolkning av situationen fungerade alltså hbtq-vänligheten som ett sätt att positionera Sverige som mer jämlikt än elevernas hemländer. Det innebär att syftet med den här typen av uttalanden om sexualitet inte är att utmana cis-heteronormativa föreställningar utan att ordna världen hierarkiskt och legitimera denna hierarkisering. Talet om icke-normativ sexualitet reproducerar snarare cis-heteronormativiteten genom att eleverna görs till heterosexuella och homofoba Andra, vilket samtidigt tjänar, och är en del av, en homonationalistisk diskurs (Puar 2013; King 2015; Kehl 2020).

Alice kan också bara minnas ett tillfälle när hbtq-frågor kom upp i sfi-undervisningen. Då uppstod en "awkward tystnad" som fick Alice att känna att de andra eleverna inte tyckte att hbtq var acceptabelt. Trots att Alice blev glad att ämnet lyftes i undervisningen, innebar samtalet alltså också att cis-heteronormativiteten befästes genom den obekväma tystnaden som uppstod. Det ledde till att Alice drog slutsatsen att klassrummet inte var hbtq-vänligt. När jag frågar Alice vilka konsekvenser hon tror att den här typen av upplevelser fick för henne svarar Alice:

Det har påverkat kanske hur länge det har tagit mig att förstå vem jag är. Och att jag fortfarande inte känner att jag kan vara ute med alla. Och det såklart påverkar allt i ens liv. Såklart om man lägger tid på det kan man inte fokusera så mycket på att lära sig ett språk. Och man också börjar associera det språket med vissa personer. (Alice)

Alice menar att känslan av att andraspråksklassrummet inte är hbtq-vänligt kan ha påverkat hur lång tid det har tagit att förstå sig själv och skapat en känsla av att inte kunna vara öppen i alla sammanhang. Enligt Alice har det i förlängningen lett till att det har funnits mindre tid över till att lära sig språket och att svenskan har kommit att bli förknippad med cis-heteropersoner. Det Alice beskriver visar att cis-heteronormativiteten i sfi-klassrummet upplevs påverka såväl den egna identitetsutvecklingen som förmågan att lära sig ett nytt språk. Alice påverkas därmed negativt av att inte delta i det heterosexuella spelet som undervisningen bygger på (Cameron & Kulick 2003).

Att deltagarna beskriver att sexualitet sällan behandlas explicit i andraspråksundervisningen ska inte läsas som att sexualiteten och könsidentiteten är frånvarande i deras berättelser. Snarare beskriver deltagarna att heterosexualiteten trots tystnaden är närvarande överallt, inte minst i läromedlen. Detta framkommer i intervjuerna med

alla utom Edel. Paul, som identifierar sig som gay och cisman, beskriver till exempel läromedlet Rivstart som att allt "bara är heteronormativitet. Allt är runt Sven har sin hustru och barnen har en mamma och en pappa". Pauls beskrivning av läromedlet visar hur den förment neutrala heterosexualiteten som manifesteras genom "Sven har sin hustru" blir synlig när någon som själv inte identifierar sig som heterosexuell tolkar den. I kombination med narrativet "barnen har en mamma och en pappa" skapar dessa utsagor cis-heterosexualiteten och den cis-heterosexuella kärnfamiljen som önskvärd, naturlig och neutral (Cameron & Kulick 2003). Att heterosexualiteten får passera obemärkt på det här sättet kan förstås som att den, till skillnad från icke-normativ sexualitet och könsidentitet, inte ses som en manifestation av sexualitet utan snarare som ett exempel på vanligt liv (Kappra & Vandrick 2006). I förlängningen leder dock detta till att andra sexualiteter och könsidentiteter skapas som avvikande och icke-önskvärda (Nelson 2002). Läromedlet förmedlar därmed en cis-heteronormativ ideologi och kunskap genom språkliga konstruktioner och bilder av "normalt liv". Enligt Paul leder den här typen av heterosexuella antaganden till att han undviker att tala om sin icke-normativa sexualitet i andraspråksklassrummet, trots att han aldrig tidigare har "varit i garderoben" och inte heller är det utanför klassrummet.

Deltagarna beskriver att cis-heteronormativiteten även kommer till uttryck i relation till pronomenet "hen" och hur detta används, och tystas, i undervisningen. I ett fall, som beskrivs i intervjun med Alice, tar läraren aktivt ställning emot "hen":

Jag hade också en lärare som var ganska höger. Och när han pratade om sådana saker som "hen" då pratade han om det som att det var någonting "oj, men det här är jättekonstig som någon jobbig person har kommit på det och det är bara konstigt. Det är feministiskt trams". (Alice)

I citatet beskriver Alice hur läraren avfärdade "hen" som "feministiskt trams". I exemplet kan en alltså se hur läraren genom att använda sin expertmakt skapar en specifik (och ofullständig) kunskap om ordet "hen" (Börjesson & Rehn 2009), det vill säga att "hen" varken är relevant eller önskvärd att kunna (King 2015; Kulick 1996). Lärarens agerande leder till att andra betydelser eller förståelser av "hen", konceptet ickebinär samt personer som använder "hen" tystas och osynliggörs. För eleverna innebär det att de går miste om en möjlighet att stärka sin *sexual literacy*, det vill säga den kulturella och språkliga medvetenheten om sexuella normer och praktiker (Nelson 2010). För Alice, som själv identifierar sig som ickebinär, gjorde det också att hon inte kände att det var möjligt att vara öppen som ickebinär i klassrummet.

Att (inte) komma ut i klassrummet

Att “komma ut” är något alla hbtq-personer förhåller sig till i ett cis-heteronormativt samhälle och klassrum (Nguyen & Yang 2015). Det innebär också att sexuell identitet och könsidentitet alltid kan “döljas eller avslöjas, med avsikt eller av misstag, planerat eller oplanerat” i undervisningen (Lanker 2019:15). För hbtq-personer i ett heteronormativt andraspråksklassrum är båda alternativen förenade med risker. Kappra & Vandrick (2006) beskriver denna belägenhet som “the double bind”. Detta begrepp är hjälpsamt för att förstå Pauls erfarenheter av att läsa på sfi:

Jag har haft bara fyra veckor och vi har haft liksom tre zoom-lektioner hittills. Och jag vet inte. Det är liksom... jag vet att igen vi har inte pratat så mycket som grupp, men jag vet redan vem som har en hustru och vem som har en man till exempel, men jag vet inte om jag har pratat om mig själv, faktiskt. Och jag vet inte om det finns någon typ av internalized homophobia. Att jag är själv... begränsar mig kanske. Jag försöker att inte vara så men, jag självcensurerar mig. [Jag blir] lite mer tyst, faktiskt. (Paul)

I citatet säger Paul att han trots att han bara har läst ett par veckor på sfi redan vet vem som har en hustru och vem som har en man. Själv har han inte pratat om sin pojkvän och tror att det beror på internaliserad homofobi och att den gör att han tystnar i klassrummet (Herek et al 1998). Paul framställer alltså familj och relationer som vanliga samtalsämnen på sfi (Winlund 2019). Samtidigt menar han att han själv dröjer med att berätta om sin partner eftersom det skulle innebära att han kom ut som homosexuell man i klassrummet. Det innebär att han känner sig tvingad att avstå från att delta i till synes oproblematiska, och mycket vanligt förekommande, samtal i klassrummet. Heteronormativiteten i klassrummet tvingar på så sätt honom till självreglering, vilket gör att Paul går miste om viktiga lärtillfällen (Winlund 2019; Foucault 2002; 2017). Heteronormativiteten eller homofobin behöver alltså inte uttryckas verbalt utan Paul vet redan vilka spelregler som gäller och anpassar sig efter dessa utan att bli ombedd.

Att känna att en inte kan, eller tvekar inför, att vara öppen med sin sexualitet och/eller könsidentitet i andraspråksklassrummet är något som samtliga deltagare behandlar. Alice upplever dock att det är svårare att vara öppen som ickebinär än som bisexuell:

Om jag kommer ut till dem som ickebinär eller genderqueer [...] det inte är värt besvärligheten att förklara allt för alla, att få kanske konstiga blickar. Det är inte värt det, vad jag skulle få från det. Att kanske få använda pronomen som jag är lite mer bekväm med eller att kunna känna att de ser mig för vem jag är. Och, ja, det känns lite synd ibland. Särskilt när det kommer upp i konversationer och man vill gärna kunna

säga ja, men, jag har erfarenhet av det här, det här är viktigt faktiskt. Att man kan inte riktigt säga så utan att komma ut om man inte vill. (Alice)

I citatet beskriver Alice hur hon väger för- och nackdelarna med att komma ut som ickebinär och ofta kommer fram till att det inte är värt det. Citatet visar att det inte finns några lätta sätt att komma ut i ett cis-heteronormativt klassrum utan att det handlar om att väga risker mot varandra och välja det alternativ som känns minst dåligt (Lanker 2019). Alice väljer hellre att dölja sin icke-normativa könsidentitet vilket leder till att hon inte kan ingripa i (transfobiska) samtal om hbtq-frågor utan att röja sin identitet. Det innebär också, menar Alice, ett extra arbete eftersom hon utöver grammatik och att hitta rätt ord också måste komma ihåg att inte avslöja sin icke-normativa könsidentitet i samtal i klassrummet (Kappra & Vandrick 2006). Alice måste alltså lägga energi på självreglering på många plan samtidigt (Foucault 2017).

Edel beskriver på liknande sätt att hen har valt att inte vara öppen som ickebinär eftersom hen anser att hen inte behövde "någonting som gjorde det extra komplicerat" i kommunikationen med andra sfi-elever. Sfi-klassrummet uppfattas följaktligen som en heterosexuell plats där brott mot heteronormativiteten stör kommunikationen mellan eleverna. Edel väljer därför att spela med i det cis-heteronormativa spelet för att skapa och bibehålla relationer i andraspråksundervisningen och göra tillvaron mindre komplicerad för sig själv (Simonsson 2017).

Att spela med i det cis-heteronormativa spelet i andraspråksundervisningen framställs ibland till och med som ett krav. Alice beskriver bland annat en uppgift som gick ut på att eleverna skulle skriva en kontaktannons och läsa upp denna för klassen:

Jag kände inte riktigt att jag kunde säga någonting annat än det som de uppfattade om mig: att jag var en kvinna och jag dejtade män [...] Jag märkte faktiskt, det är ett ganska tydligt minne när jag sa jag skulle vilja träffa en man och det var några som skrattade och [...] jag började tänka "men varför skrattade de? Sa jag någonting grammatiskt fel eller är det att de ser att jag inte är straight eller?" Och det blev ganska mycket osäkerhet kring det. (Alice)

Alice säger att hon kände sig tvingad att skriva det som förväntades i annonsen. Trots detta skrattade några i klassen när hon läste upp annonsen där det stod att hon sökte en man. Detta skapade en osäkerhet eftersom Alice inte visste om de skrattade för att hon sade något grammatiskt fel eller för att de hade förstått att Alice egentligen inte är heterosexuell. Alice försattes därigenom i en "double bind" genom att känna sig tvingad att dölja sin sexualitet, men därmed också riskera att bli avslöjad (Kappra & Vandrick 2006). I Alice fall skapade detta en stor osäkerhet kring huruvida det var hennes sexualitet eller otillräckliga grammatik som

avslöjades av kurskamraterna, det vill säga ett misslyckat försök att leva upp till cis-heteronormen eller ett "linguistic failure" (Liddicoat 2009).

"Ha liksom queer folk bara"

I tidigare avsnitt har deltagarna beskrivit hur cis-heteronormativiteten kommer till uttryck i andraspråksundervisningen och vilka konsekvenser de upplever att det får för dem som hbtq-personer. Deltagarna lyfter också vad en ökad inkludering av hbtq-teman och -perspektiv har bidragit, eller skulle kunna bidra, med till andraspråksundervisningen. Edel menar till exempel att "hen", om det introducerades på ett bra sätt, skulle kunna bidra till ökad sexual literacy för alla andraspråkselever (Nelson 2010):

Det är ju en chans för att man kan säga att "okej ni ska lära er ett nytt språk, vi ska göra det här på ett annat sätt för att det är nytt för er i alla fall så varför inte lära det rätt".
(Edel)

Edel menar i citatet att sfi-undervisningen utgör en möjlighet att lära ut pronomen "rätt" från början genom att inkludera "hen". Enligt Edel borde ett extra pronomen inte göra någon skillnad eftersom eleverna ändå ska lära sig ett helt nytt språk. Edel ser en istället en möjlighet att inkludera sexual literacy i den ordinarie grammatikundervisningen (Nelson 2010). Detta är något som Mia och Alice också kommer in på under våra samtal. Mia menar att "när man tar upp relationer eller förhållanden i boken så kan man väl skriva om [hbtq] också" medan Alice efterfrågar mer hbtq-perspektiv på svensk kultur:

Jag tycker om att kolla på svenska filmer och serier och förstå vad som händer 20–30 år sedan som har påverkat hur ganska många här ser på världen eller ser på samhället, ser på varandra. Och då är det ganska viktigt tänker jag att inte bara höra om de saker som har hänt, till exempel att kolla på Astrid Lindgren-filmer, men också viktigt att förstå hur stort det var med Fucking Åmål. Hur det påverkade samhället och varför det var så stort. Så det är också det jag vill få ut av att lära mig svenska. Någon koppling till kulturen där jag får plats. (Alice)

Alice säger att det är viktigt för henne att förstå den kultur som Sverige vilar på. Hon önskar att lärarna till exempel inte bara pratade om Astrid Lindgren-filmer utan också vad filmen Fucking Åmål betyder för lesbiska i Sverige. Alice efterfrågar helt enkelt svensk kultur där hon som hbtq-person får plats. Sexual literacy kan således både ses som språkliga och kulturella verktyg för att navigera som hbtq-person i en "ny" värld (Nelson 2010).

Mia och Alice lyfter också fram att det kan vara betydelsefullt att ha lärare som är öppna som hbtq-personer. Temat kommer upp av en slump när jag frågar Mia om hon har några

positiva erfarenheter av att läsa svenska som andraspråk och hon drar sig då till minnes en kurs som gav henne en boost att lära sig svenska:

[Det var] att läraren... just det, den läraren var homosexuell själv också. Det hade jag glömt. Ja ja! Men det har jag inte alls pratat om, men han pratade jättemycket om sådana saker. Det var väldigt intressant. Han tog upp, så här första lektionen skulle vi ha en diskussion om ja, någonting med hbtq i alla fall och det tog väl två veckor tills han berättade själv att han var homosexuell, men att han bara tog den där diskussionen direkt gjorde att det kändes jättebra i gruppen. Att vi kunde prata om det och att jag kunde bara så här utifrån mina erfarenheter. [...] Ah, men det gjorde ju att jag... jag ville ju så gärna delta i den där diskussionen så att jag bara "jag ska prata nu för det här tycker jag är jätteviktigt och jätteintressant så jag måste prata!" (Mia)

I citatet beskriver Mia hur hon blev motiverad att lära sig mer svenska när en av hennes lärare kom ut som homosexuell och inkluderade hbtq-teman i sin undervisning. Det gjorde att Mia ville delta i diskussionerna på ett sätt som hon inte hade upplevt tidigare, vilket fick henne att prata mer svenska. Dessutom säger hon att läraren genom att inkludera hbtq-teman skapade ett tryggt rum för henne som hbtq-person, vilket gjorde det möjligt för henne att dela med sig av sina egna erfarenheter som hbtq-person (Moore 2016). Detta är något som även Alice, som inte själv har haft någon öppen hbtq-lärare, efterfrågar:

Det har varit en sak som jag har tänkt på en del, som lärare själv. Det tog ett tag innan jag kände att jag kunde vara ute till mina elever med min sexualitet. Och jag tror att det skulle ha känts lättare för mig att göra det om jag hade träffat lärare som också, som jag hade som lärare [...] och se den dynamiken i klassrummet. Hur man hanterat det och sådana saker. Då kan man förstå hur man hanterat det för sig själv i jobbsituationer eller olika situationer. (Alice)

Alice kommentar visar att betydelsen av att ha öppna hbtq-lärare sträcker sig bortom sfi-undervisningen. Hon menar att hbtq-läraren skulle kunna fungera som en förebild för hbtq-elever även i situationer utanför klassrummet, till exempel i deras arbete. Alice efterfrågar således ett slags sexual literacy som kan fungera som en kompass för hur hon kan röra sig som hbtq-person och -lärare i världen (Nelson 2010).

Att (inte) ha ett sammanhang

Ett annat centralt tema i materialet är att deltagarnas beskrivningar av att lära sig svenska som andraspråk i hög grad är färgade av huruvida de känner sig som en del av ett sammanhang i Sverige. Samtliga deltagare belyser hur känslan av sammanhang, eller avsaknaden av

sammanhang, påverkar motivationen och förmågan att investera i sitt lärande och känna gemenskap med andra i Sverige.

Att uppleva att samhället en lever i är inkluderande kan vara avgörande för att flerspråkiga hbtq-personer ska kunna känna kulturell och språklig gemenskap (Walsh 2019). Detta är något som samtliga deltagare, på olika sätt, lyfter fram i sina intervjuer. Både Mia och Alice upplever att de har ett rikt socialt liv och att detta har varit viktigt för deras andraspråksutveckling och känsla av gemenskap. Alice beskriver till exempel vilken betydelse sociala sammanhang har haft för henne:

Jag började lära mig [svenska] på organisationen jag volontärade på. Och där var jag hela tiden och folk var jättebra. Jag fick lära mig ett, två, tre, fyra när vi skulle ringa till volontärer. En av de andra som var aktiv satt och ”noll, sju...” Och sedan faktiskt det var väldigt bra på mitt jobb där jag jobbade som servitris [...] det var ingen som sade “nämen bara prata engelska, din svenska är inte så bra”. Jag fick öva hur mycket jag ville. Och det var jättebra och någonting som också faktiskt bidrog till, när man träffar folk som man har inte träffat på några månader och de säger “oj, men vad bra din svenska har blivit!”. [...] det bara gör att man vill fortsätta. Man får den där boost och det fick jag också ganska mycket från olika personer runt omkring mig [...] Så det har varit viktigt. Att ha de mer informella och kunna säga “oj, men hur säger man detta?” eller “någon sade detta till mig, men jag fattade inte riktigt vad de menade” Det är någonting som jag märkte när jag först kom till Sverige att jag var väldigt privilegierad att ha så många som pratade svenska runt omkring mig. [...] Jag tror det är ganska vanligt i Sverige att på arbetsplatsen man jobbar med folk och sedan går man hem och har sina egna vänner. (Alice)

I citatet säger Alice att hon fick möjlighet att öva på sin svenska som volontär, i arbetet på ett kafé och tillsammans med vänner. Hon menar att de här informella kontakterna var viktiga för andraspråksutvecklingen eftersom de uppmuntrade henne att prata svenska, kom med positiv feedback och kunde svara på ad hoc-frågor om svenskan. Alice tillägger att detta inte är något som en kan ta för givet i Sverige, utan hon känner sig privilegierad som har så många svensktalande omkring sig. Sammantaget kan detta förstås som att Alice sociala sammanhang, från start, erkände Alice som en legitim talare av svenska vilket gjorde det möjligt för henne att investera i sitt lärande. Detta accentuerar att det informella andraspråkslärandet inte endast är beroende av individens motivation och ansträngningar utan också samhällets bemötande av andraspråkstalare (Lindberg & Sandwall 2012).

Även Paul och Edel talar om vikten av ett socialt sammanhang. För dem har det dock varit svårt att hitta en social gemenskap i Sverige. Paul berättar till exempel hur isoleringen begränsar hans möjligheter att använda och utveckla sin svenska:

Mitt community är mina vänner från kursen och de är nästan alla utländska studenter så jag pratar inte svenska. Jag pratar mest på engelska. Jag pratar bara svenska när jag går till hundrastningsgården [skratt]. Det har varit fantastiskt faktiskt för min svenska! Så det har varit ganska svårt att, inte bli svensk, men att bli en del av samhället. (Paul)

I citatet säger Paul att hans sociala sammanhang består av nästan enbart engelsktalande utbytesstudenter, vilket gör att han sällan talar svenska. Det är endast när han tar sin hund till hundrastgården och träffar andra hundägare som han pratar svenska. Enligt Paul gör detta att han har svårt att bli en del av det svenska samhället. Utdraget visar att Paul uppfattar avsaknaden av svensktalande vänner som ett hinder för hans andraspråksutveckling, men också för att bli en del av samhället. Detta kan leda till stora belastningar för andraspråksinlärare eftersom hur andraspråkstalare förstår och positionerar sig i relation till majoritetssamhället är intimt ihopkopplat med att kunna uttrycka sig på sitt andraspråk och känna att en är en del av samhällsgemenskapen (Lindberg & Sandwall 2012). Att Paul får möjlighet att tala svenska och känna gemenskap i hundrastgården kan därför ses som centralt för att Paul inte helt ska utestängas från såväl den svenska språkgemenskapen som samhället som helhet. Tack vare att Paul skaffade hund och började arbeta som hundrastare, får han nu använda sin svenska dagligen i hundrastgården:

När jag började prata med andra hundägare och det gick från att alla började prata med mig på engelska till de flesta svarar mig på svenska nu, men ja, kanske efter ett år, för åtta månader sedan, att jag började prata mer och mer på svenska [...] När man får svaret hela tiden på engelska det gör inget för självförtroendet [skratt] så det var när jag fick svaren på svenska, inte direkt till engelska [som självförtroendet växte]. (Paul)

I citatet beskriver Paul att de andra hundägarna successivt har börjat prata mer och mer svenska med honom. Att han nu till skillnad från tidigare får svar på svenska, efter att själv ha inlett samtalet på svenska, gör att hans självförtroende växer. Detta menar Paul har bidragit till att han nu vågar prata mer svenska än tidigare. Citatet kan läsas som att sociala gemenskaper inte alltid är tillgängliga för den som söker dem. Snarare villkoras det informella lärandet av att så kallade *gatekeepers* har andraspråkstalare i åtanke genom att inkludera dem i samtal och gemenskaper (Lindberg & Sandwall 2012). I Pauls fall har detta endast varit fallet i hundrastgården där andra hundägare successivt har erkänt honom som en legitim talare av svenska (Börjesson & Rehn 2009) och därmed inkluderat honom i språk- och samhällsgemenskapen. Edel däremot berättar att hen, efter flera år av att försöka bygga upp ett socialt liv i Sverige, nu överväger att flytta tillbaka till Nederländerna:

För nu känner jag mig inte helt som att jag har två länder där jag jättegärna vill vara. Jag har ett land där jag har mitt community och min familj och jag bor här. (Edel)

Edel säger att hen har hela sin familj och sitt community i Nederländerna. Trots att hen har bott i Sverige i snart fem år, har hen inte upplevt sig inkluderad i den föreställda svenska gemenskapen. Det gör att hen inte ser någon poäng med att bo kvar i Sverige (Lindberg & Sandwall 2012).

Föreställningar om invandrarskap och svenskhet

Ytterligare ett centralt tema i materialet är hur föreställningar om invandrarskap och svenskhet genomsyrar deltagarnas erfarenheter av att lära sig svenska som andraspråk i Sverige. Dessa föreställningar diskuteras här under följande rubriker: *Att föreställa sig någon annanstans; Att mötas av föreställningar samt; Att föreställa sig den Andra andraspråkstalaren.*

Att föreställa sig någon annanstans

I materialet spelar föreställningar om Sverige en viktig roll i tre av fyra intervjuer. Dessa framkommer framför allt i deltagarnas resonemang om varför de valde att komma till just Sverige. Alice beskriver hur hon innan flytten till Sverige hade en bild av Sverige som ett välfärdsland där “allting är bättre” än i London (Kehl 2020). Vad som delvis fick Alice att fatta beslutet att flytta till just Sverige var dock en speciell händelse:

Jag var med i en feministisk bokklubb i London och en av mina vänner hade läst om det här, det var någon, jag tror inte det var riktig porr, men det var någon film som hette, jag tror den hette “The Dirty Diaries”, men det finansierades tror jag av SVT. Och vi hade läst den här artikeln där det stod att ”Swedish state financed porn” och vi var like det här måste vi kolla på. Så vi alla satt i någons lägenhet och det var lite awkward, men det var också bara, jag fick, det var inte den enda anledningen, men jag fick en liten bild av att Sverige var mycket mer öppetänkande om saker. Att den här sort saker skulle såklart finansieras med skattemedel. (Alice)

En faktor som påverkade Alice beslut att flytta till Sverige var alltså den öppenhet som hon tyckte att statsfinansierad “feministisk porr” signalerade (Dirty Diaries 2021). Med andra ord kan Alices migration ses som ett slags *sexual migration* (Nelson 2010), vilket innebär att migrationsorsaken, till viss del, kan kopplas till sexuella fri- och rättigheter. Föreställningen om Sverige som ett öppensinnat land med feministisk kultur fungerade alltså, i Alice fall, som en *pull-faktor* för migration. Alice beskriver också hur otänkbart “statsfinansierad porr” i Storbritannien framstår och reproducerar därmed bilden av Sverige och svenskar som exceptionellt sexliberalt (Arnberg 2009). Alice lyfter också fram hur olika hon upplever livet som ickebinär i Storbritannien respektive Sverige:

När jag är hemma där mina föräldrar bor känner jag inte, även i London, man får... personer som skriker saker till en på gatan om man ser lesbisk ut eller om man ser queer ut, men det har jag aldrig upplevt i Sverige. (Alice)

I citatet berättar Alices om den homo- och transfobi som hon har upplevt i Storbritannien, men inte i Sverige. Under intervjun återkommer Alice till denna upplevelse av Sverige som mer hbtq-vänligt än Storbritannien och att det gör att Alice känner sig mer hemma i Sverige än i London (Towns 2002). Detta visar att sexuella fri- och rättigheter, och i förlängningen sexuell migration, i vissa fall är en del av, och en orsak till, att lära sig ett andraspråk (Nelson 2010).

Att mötas av föreställningar

I flera av samtalen kommer det fram att deltagarna på olika sätt har mötts av föreställningar om invandrare och andraspråkstalare i samband med att de flyttade till Sverige och började lära sig svenska. Tydligast är detta i samtalen med Alice, Paul och Edel. Paul, som är vit och från Storbritannien/Irland, tror att han ibland misstas för att vara icke-vit och icke-europé eftersom han talar svenska som andraspråk och menar att det påverkar hur han blir bemött i Sverige:

Jag har ett skägg och huvudet är vanligen rakat och jag vet inte faktiskt om folk visste eller såg att jag... de såg mig som icke-vit, kanske. Så min första helg här i [storstaden] väntade jag vid [hållplatsen]. Och jag hade mina hörlurar på mig [...] och den här killen, en äldre kille runt 60-årsåldern, sa någonting till mig och jag sa "sorry" [och] han tog av mig hörlurarna och började på svenska: "alla pratar engelska nu, varför pratar vi engelska i Sverige, vi borde prata svenska i Sverige" och jag var lite chockad. Så jag svarade på svenska och sa "förlåt, men jag kommer faktiskt från England" och han var liksom "men du är inte engelsman" [skratt]. Och jag blev så, liksom, genom huvudet jag blev liksom "jag är inte engelsman, jag är ju brittisk!" [skratt]. Men jag sa bara "men jag föddes i England". Och han "var?" och jag sa "Birmingham" och han sa "ah, industristaden" mumlade och gick i väg. (Paul)

I citatet berättar Paul att han en gång på busshållplatsen råkade prata engelska med en man. Mannen reagerade då genom att ta av Paul hans hörlurar och ifrågasätta hans användande av engelska i Sverige. När Paul ursäktade sig och sade att han kommer från England fick han till svar att han inte alls var engelsman. Paul tolkade detta som att mannen, utifrån Pauls utseende, kodade honom som icke-vit och därmed inte engelsk. Detta kan för det första ses som att mannen försökte upprätthålla den svenska enspråksnormen genom att tillrättavisa Paul som använde "fel" språk (Lindberg 2009). Detta tillrättavisande kan också förstås som att ett "osvenskt" tal är oförenligt med att vara en vit västerlänning. Situationen kan givetvis också tolkas i linje med Pauls teori, det vill säga att han genom yttre attribut lästes som icke-vit och

därmed varken betraktades som engelsk eller svensk (Hirvonen 2013). Oavsett vilken av förklaringarna som är giltig i det här fallet visar situationen hur olika maktordningar interagerar i specifika situationer (De los Reyes & Mulinari 2005).

Paul berättar också om ett annat tillfälle när han upplevde att han “förlorade sin vithet” i en livsmedelsaffär. När Paul befann sig i kassan och tilltalade expediten på sin nybörjarsvenska upplevde han att expediten tittade på honom med misstänksamhet och genom sitt kroppsspråk signalerade att den var på sin vakt. Paul misstänkte då att expediten läste honom som icke-vit och på grund av rasistiska föreställningar därför gjorde sig redo för att hantera en potentiellt kriminell person (Hübinette & Tigervall 2008). Att Paul blev läst som “en annan typ av invandrare” gjorde honom obekvämt och han växlade därför språk till engelska med brittisk accent:

Ju mer engelsk jag blev framför dem, blev de mycket mer liksom lugnade faktiskt. Jag tror faktiskt att de inte kunde... de visste liksom ingen skillnad mellan en 47-årig hipsters från London och någon från Syrien [...] de tog i väg min vithet och det var jätteintressant. Eftersom jag måste tänka lite om vad det menar att förlora vithet faktiskt, förlora mitt privilegium lite. [...] Jag insåg faktiskt att jag tänkte inte om mig själv som invandrare, kanske. Jag tänkte kanske om mig själv som en annan typ invandrare. Att jag hade väntat en typ respons liksom som en brittisk person, europeisk person. Irländare faktiskt. (Paul)

Detta utdrag visar att Paul, trots att han är vit, uppfattar att han positioneras som icke-vit invandrare genom att inte prata “ren svenska” (Jonsson 2013). Positioneringen som icke-vit leder också till att bemötandet förändras. Paul säger att detta kändes som att bli fråntagen de vithetsprivilegier som han var van vid och, senare i intervjun berättar han att, detta gav upphov till att han under en period pratade mindre svenska, och mer engelska, för att hämta tillbaka sin vithet (McIntosh 1988). Paul kunde alltså själv (re)positionera sig som vit med hjälp av sitt modersmål (Siekkinen 2021). Han tvingades således uppleva hur det är att inte passera som vit, men hade också privilegiet att åberopa sin vithet genom att ha ett “vitt” modersmål (Ahmed 2011). Edel däremot beskriver att hen endast har blivit positivt särbehandlad som vit invandrare i andraspråksundervisningen:

Alla bara åh va bra att du pratar så bra svenska och att du uttalar allt så bra och jag bara va? [skratt]. När man har nederländska, engelska, tyska och allt som bakgrund då är det mest att de är så glada hela tiden: “vi har i alla fall en elev som kan det här”... okej, men det är ingenting jag gjorde. Det är bara min bakgrund som gör mig bra på svenska [skratt]. (Edel)

Edel menar att hen har fått oförtjänt mycket beröm för sin svenska eftersom hen härleder sina framsteg till något som hen egentligen inte kan påverka, det vill säga sin språkbakgrund. Utifrån

ett kritiskt vithetsperspektiv kan detta ses som ett exempel på hur vita språkare och vitt språkande uppfattas som mer begripligt än de som inte passerar som vita. Det kan beskrivas som att fallenhet för det svenska språket klibbar vid den vita kroppen som Edel representerar (Ahmed 2011). Edel kopplar vidare detta bemötande till vad hen menar är Sveriges syn på vad en bra invandrare är:

Alla är så glada när man talar svenska och det här att “okej, om man flyttar till Sverige så måste man ju lära sig språket”. Jag håller inte med. Jag tycker inte att det är viktigt att tala svenska [...] Så jag bli väldigt frustrerad med hela det här ‘han är här i fem år och pratar fortfarande ingen svenska’. Aha, okej. Det är ju inget problem, eller? [skratt] Jag får såna nationalistiska vibes. [...] Och det känns väldigt konstigt för mig att nu kan jag typ svenska, men jag vill inte [...] det känns lite som en performance av att vara en bra immigrant också. Och jag är inte så intresserad av att vara den personen.
(Edel)

I citatet ovan berättar Edel att hen upplever att det finns en diskurs i Sverige som innebär att om en flyttar till Sverige ska en lära sig svenska. Edel håller inte med om detta utan avfärdar det som nationalistiskt. Vidare belyser hen den inre konflikt som det innebär för hen att å ena sidan behärska svenska och å andra sidan inte vilja leva upp till normen för “en bra immigrant” (Jonsson 2013). Såväl Pauls som Edels berättelser visar att språk är centralt för deras förståelse av vem som är invandrare, svensk eller vit (Milani 2010). Dessa föreställningar om korrekt språk, vad som kännetecknar en “bra immigrant” och “skötsam svenskhet” tycks också fungera hierarkiserande (Jonsson 2013). Detta är något som Edel menar att hen får erfara, men också gör motstånd emot genom att inte studera så mycket som hen skulle kunna göra och benämna Sveriges diskurs kring andraspråk(are) nationalistisk.

Att föreställa sig den Andra andraspråkstalaren

I samtliga intervjuer framkommer det att deltagarna gör en skillnad mellan sig själva och Andra andraspråkstalare. Alla uttrycker explicit att de ser sig som mer privilegierade än andra invandrare, med hänvisning till bland annat lång studiebakgrund, vit hudfärg, manligt kön och cisidentitet. Mia, Paul och Edel antyder också att de skiljer sig från Andra andraspråkstalare på fler sätt. Detta kommer dock fram på mer subtila sätt i samtalen. När jag till exempel frågar Mia om hon tycker att sexualitet och kön borde behandlas mer eller mindre i undervisningen i svenska som andraspråk refererar hon till exempel till sfi-elever som “de”:

Jag tycker att den här öppenheten kring [hbtq] i Sverige är en stor del av Sverige, bara. Av kulturen. Och alla som kommer till Sverige får ju lära sig det. Genom tiden. Samtidigt så tycker jag att det hade ju varit bra om de hade fått höra sådana historier.
(Mia)

I citatet säger Mia att hon ser öppenheten gentemot hbtq-personer som en viktig del av den svenska kulturen som alla som kommer till Sverige får lära sig genom att leva i Sverige. Hon menar dock att det skulle vara bra om detta även kom upp i sfi-undervisningen så att “de hade fått höra sådana historier”. Genom att tala om andraspråkselever som “de” målar Mia upp en gräns mellan sig själv och Andra andraspråkselever. Det gör att det framstår som att de Andra andraspråkseleverna är en homogen grupp som saknar kunskap om (sexuell) “öppenhet” (Milani, Mortensen & Levon 2021). Mia tycks inte se sig själv som en del av denna grupp. Detta kan tolkas som att hon i egenskap av att vara vit hbtq-person ser sig som mer modern, liberal och jämlik än den föreställda andraspråkseleven som är traditionell och ojämförbar (Milani 2010). Att Mia gör skillnad mellan sig själv och de Andra andraspråkseleverna kommer också fram när jag frågar hur det kommer sig att hon utgår från att de andra som läser svenska som andraspråk är heterosexuella:

Jag tänker ju också till exempel på alla ryska personer. Jag skulle ju aldrig tro att de skulle vara lesbiska. Men det är ju också på grund av mina erfarenheter, jag har aldrig träffat en rysk tjej som har varit lesbisk till exempel. För alla pratar bara om sin man och barn och, ja, utbildningen och ja, alla passar ju i det där lilla facket. Ja, det är så hjärnan funkar tror jag. (Mia)

Citatet visar att Mia har internaliserat heteronormen i samhället genom att göra förgivettaganden om heterosexualitet trots att hon själv inte lever i ett heterosexuellt förhållande (Herek et al 1998). Detta bör också tolkas som en del av en homonationalistisk diskurs genom vilken de Andra görs till mindre hbtq-vänliga än den egna (föreställda) nationen (Puar 2013). Mia tycks se sin etnicitet som mer flexibel än de ryska tjejernas, vilka skrivs fram som en och samma. Detta ikoniserande av den Andra är en central del av de politiska processer som skapar och upprätthåller rasistiska och homonationalistiska diskurser (Kehl 2020; Irvine & Gal 2000).

Sammanfattande slutsatser

I denna studie har jag undersökt hbtq-personers erfarenheter av att lära sig svenska som andraspråk, inom och utanför det formella utbildningssystemet, i Sverige. I detta avsnitt svarar jag på frågeställningarna genom att sammanfatta studiens resultat utifrån tre teman: *Det cis-heteronormativa klassrummets konsekvenser*; *Vikten av välkomnande gemenskaper* samt; *Föreställningar spelar roll*. Därefter argumenterar jag för de didaktiska implikationer och vägar framåt som resultatet av denna studie pekar mot.

Det cis-heteronormativa klassrummets konsekvenser

Samtliga deltagare beskriver andraspråksklassrummet som en cis-heteronormativ plats där icke-normativ sexualitet och könsidentitet på olika sätt osynliggörs och tystas (Nelson 2006). De beskriver vidare att heterosexualiteten är närvarande som ett exempel på ”vanligt liv” i andraspråksklassrummet, vilket leder till att deltagarnas icke-normativa sexualiteter och/eller könsidentiteter framstår som något problematiskt som stör undervisningen (Simonsson 2017).

Deltagarna beskriver vidare vilka konsekvenser de menar att cis-heteronormativiteten i andraspråksundervisningen får för dem som hbtq-personer och andraspråkstalare. Något som samtliga deltagare lyfter fram som särskilt problematiskt är att de ständigt måste förhålla sig till om de kan vara öppna med sin sexualitet och/eller könsidentitet i klassrummet (Kappra & Vandrick 2006). Det leder till att de tvingas väga för- och nackdelarna med att ”komma ut” respektive att dölja sin icke-normativa sexualitet och/eller könsidentitet. Samtliga deltagare berättar att de i slutändan har valt att inte vara (helt) öppna i andraspråksundervisningen eftersom de menar att priset, i form av homo- och transfobi, är för högt. De som har valt att vara delvis öppna med sin hbtq-identitet berättar vidare att de har valt att berätta om sin sexualitet, men inte om sin könsidentitet eftersom de upplever att en icke-normativ könsidentitet är mindre accepterat än en icke-normativ sexualitet.

I förlängningen har deltagarnas beslut att inte vara (helt) öppna lett till att flera av deltagarna har varit oroliga för att bli avslöjade vilket har gjort att de har varit upptagna med att försäkra sig om att inte avslöja sig själv, på bekostnad av sina studier. Andra deltagare beskriver att de blir tystare, mindre engagerade och/eller inte kan delta fullt ut på grund av att uppgifternas utformning kräver att de ”outar sig” (Liddicoat 2009; Kappra & Vandrick 2006). Samtliga deltagare menar också att cis-heteronormativiteten gör att de går miste om ord och kunskap som de behöver för att förstå och uttrycka sin sexualitet och könsidentitet samt för att navigera som hbtq-person i Sverige. De beskriver alltså att de inte ges möjligheten att utveckla sexual literacy inom ramen för andraspråksundervisningen (Nelson 2010). Några av deltagarna har vid ett fåtal tillfällen mött hbtq-teman eller -personer i andraspråksundervisningen. Detta har uppskattats och gjort deltagarna mer motiverade att lära sig svenska för att kunna delta i samtalen i klassrummet (Moore 2016).

Sammanfattningsvis beskriver dock deltagarna att cis-heteronormativiteten i andraspråksklassrummet begränsar deras möjligheter att känna sig trygga, delta fullt ut i undervisningen och utveckla den språkliga och kulturella kompetens som de behöver för att förstå och uttrycka sig själva som hbtq-personer i Sverige.

Vikten av välkomnande gemenskaper

I intervjuerna framkommer det att samtliga deltagare ser välkomnande gemenskaper som en förutsättning för andraspråksutveckling, identitetsskapande och att känna sig som en del av det svenska samhället (Lindberg & Sandwall 2012). Några av deltagarna upplever dock att det, av olika anledningar, har varit svårt att bli en del av den svenska gemenskapen.

De deltagare som upplever att de har ett rikt socialt liv och är en del av olika sociala gemenskaper framhåller hur viktigt det har varit och är för dem som invandrare, andraspråkstalare och hbtq-personer (Lindberg & Sandwall 2012). Enligt dessa deltagare skapar de sociala sammanhangen informella lärtillfällen eftersom de ger en möjlighet att prata svenska, få respons på sin progression och ställa frågor om svenskan och Sverige. Genom att också ha tillgång till olika hbtq-gemenskaper upplever dessa deltagare att de har fått möjlighet att upptäcka och utveckla sina hbtq-identiteter, tala svenska med människor som delar gemensamma erfarenheter och bearbeta den homo- och transfobi som de möter i andraspråksundervisningen och i samhället (King 2008; Moore 2016). Deltagarna framhåller också att sammanhangen har gett dem ett språk för att förstå och kommunicera sin sexualitet och könsidentitet, vilket de har saknat i sin andraspråksundervisning (Nelson 2010).

Sammanfattningsvis beskriver deltagarna att social gemenskap möjliggör för dem att känna sig delaktiga, använda sin svenska och lära sig mer i/om språket och den svenska kulturen. Att sakna sociala (hbtq) sammanhang begränsar däremot deras möjligheter att använda sitt andraspråk, utveckla sexual literacy och känna sig delaktiga i Sverige.

Föreställningar spelar roll

I deltagarnas beskrivningar av att lära sig svenska som andraspråk är föreställningar om Sverige, invandrare och andraspråkstalare ett återkommande tema. För en majoritet av deltagarna har föreställningar om Sverige som hbtq-vänligt, feministiskt och jämlikt bidragit till att de valde att flytta till Sverige och därmed lära sig svenska som andraspråk. Denna bild av Sverige har under tiden i Sverige nyanserats och flera av deltagarna beskriver idag Sverige som polariserat, främlingsfientligt och heteronormativt (Townsend 2002; Kehl 2020).

I alla intervjuer framkommer det också att deltagarna möter olika föreställningar om invandrare och andraspråkstalare i Sverige. Dessa föreställningar har enligt deltagarna påverkat deras upplevelse av och möjligheter att lära sig svenska som andraspråk. Samtliga beskriver att de ofta inte betraktas som svenskar och att detta leder till att de behandlas

annorlunda på olika sätt. En deltagare menar att hen behandlas bättre än andra andraspråkselever eftersom hen är vit och, som nederländsk, har ”rätt” bakgrund (Hübinette et al 2012). En annan deltagare återkommer flera gånger till att hans andraspråkssvenska gör att han uppfattas som icke-vit vilket han menar leder till att han utsätts för rasism, trots att han är vit och brittisk/irländsk (Ahmed 2011). Detta gör att deltagaren ibland undviker att tala svenska och i stället använder sin brittiska engelska för att markera sin vithet och därmed återfå sina vita privilegier (McIntosh 1988).

Det framkommer också att majoriteten av deltagarna har föreställningar om Andra andraspråkseleverna och ser sig själva som ”en annan sorts invandrare” i egenskap av vita européer. Detta blir till exempel tydligt genom att en deltagare använder pronomenet ”de” för att referera till andraspråkselever. Dessa framställs som en homogen grupp i behov av undervisning om ”svenska värderingar” kring bland annat hbtq-frågor och jämställdhet (Milani, Mortensen & Levon 2021).

Sammanfattningsvis visar resultatet att positiva föreställningar om Sverige är ett viktigt skäl till att deltagarna valde att flytta till Sverige, vilket möjliggjorde att de började lära sig svenska som andraspråk. Deltagarna menar också att de på grund av att de talar svenska som andraspråk uppfattas som icke-svenska eller icke-vita vilket gör att de behandlas annorlunda och utsätts för rasism. Det begränsar deras möjligheter och motivation att tala svenska. Det framkommer också att deltagarna har föreställningar om Andra andraspråkstalare som mindre hbtq-vänliga, vilket kan ses som en del av en homonationalistisk diskurs.

Didaktiska implikationer och vägar framåt

Resultatet visar på betydelsen av att ta hbtq-personers erfarenheter av att lära sig svenska som andraspråk på allvar. Att inte ta hänsyn till, eller utelämnat, sexualitet och könsidentitet i andraspråksundervisningen innebär att cis-heteronormativiteten befast och att hbtq-elever systematiskt missgynnas i klassrummet. Därför måste ett normkritiskt perspektiv på sexualitet och könsidentitet tas i beaktande redan vid utformandet av läromedel samt ämnes- och kursplaner i svenska som andraspråk. Detta är avgörande för att dess elever ska känna sig synliggjorda, representerade och önskvärda. Det ger dem också en möjlighet att känna att de har en plats i det nya språkliga och kulturella landskapet, vilket är en förutsättning för lärande.

Att utgå från hbtq-personers erfarenheter och behov vid planering, genomförande och utvärdering av undervisning är också centralt. Varje lärare bör möjliggöra för hbtq-elever att

själva välja om de vill ”komma ut”, med vad de vill ”komma ut” och hur de vill ”komma ut” utan att vara rädda för vilka konsekvenser det kan få. Vidare kan en välplanerad andraspråksundervisning få dessa elever att känna sig trygga, delta full ut i undervisningen och investera i såväl språket som ett liv i Sverige. En dåligt planerad lektion kan istället försätta hbtq-elever i omöjliga situationer där varje alternativ innebär att utsättas för våld.

Denna studie visar att det är möjligt att skapa en trygg och givande lärandemiljö för hbtq-personer som lär sig svenska som andraspråk, men det krävs ett aktivt arbete från politiker, myndigheter, läromedelsförfattare, utbildningsanordnare och lärare. Detta arbete måste utgå från att frågor om sexualitet och könsidentitet är en självklar del av undervisningen och lärandet, oberoende av ämne eller skolform. I det har framtida forskning en viktig roll.

Flerspråkighetsforskningen bör i högre utsträckning intressera sig för sexualitet och könsidentitet samt hur föreställningar om invandrare och andraspråkselever påverkar innehållet i, och kvaliteten på, andraspråksundervisningen. En sådan forskning bör, liksom Milani, Mortensen och Levon (2021) artikel, innefatta nya typer av data som inkluderar levda erfarenheter av att befinna sig i skärningspunkten mellan språk, ras, kön och sexualitet, på mikro- och makronivå. Detta är avgörande för att alla andraspråkstalare ska ha en rimlig chans att betraktas som goda samhällsmedborgare och därmed kunna göra anspråk på sina demokratiska rättigheter.

Referenser

- Ahmed, Sara 2011. *Vithetens hegemoni*. Hägersten: Tankekraft.
- Ambjörnsson, Fanny 2006. *Vad är queer?* Stockholm: Natur & Kultur.
- Anderson, Benedict R. O'G. 1993. *Den föreställda gemenskapen: reflexioner kring nationalismens ursprung och spridning*. Göteborg: Daidalos.
- Arnberg, Klara 2009. Synd på export. 1960-talets pornografiska press och den svenska synden. *Historisk tidskrift*, 129(3), s. 2–21.
- Berg, Martin & Jan, Wickman 2010. *Queer*. Stockholm: Liber.
- Börjesson, Mats & Alf, Rehn 2009. *Makt*. Stockholm: Liber.
- Cameron, Deborah, & Don, Kulick 2003. *Language and Sexuality*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cashman, Holly R. 2017. *Queer, Latinx and Bilingual*. London: Routledge.
- Dalen, Monica 2015. *Intervju som metod. 2., utök. uppl.* Malmö: Gleerups utbildning.
- Denscombe, Martyn 2016. *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- De los Reyes, Paulina & Diana, Mulinari 2005. *Intersektionalitet: kritiska reflektioner över (o)jämlighetens landskap*. Malmö: Liber.
- De los Reyes, Paulina, Irene Molina & Diana, Mulinari 2006. Introduktion – Maktens olika förklädnader. I: De los Reyes, Paulina, Irene Molina & Diana, Mulinari (red.), *Maktens (o)lika förklädnader: kön, klass & etnicitet i det postkoloniala Sverige: en festskrift till Wuokko Knocke*. Stockholm: Atlas, s. 11–30.
- Dirty Diaries 2021. *Dirty Diaries: A Collection of Feminist Porn 2009-2019*. Hämtad 2021-05-17, från <https://www.dirtydiariesfilms.com/about/>
- Fairclough, Norman 1992. *Discourse and social change*. Cambridge: Polity.
- Foucault, Michel 1973. *Vansinnets historia under den klassiska epoken*. Stockholm: Aldus/Bonnier.
- Foucault, Michel 2017. *Övervakning och straff: Fängelsets födelse*. Lund: Arkiv.
- Foucault, Michel 2011. *Vetandets arkeologi*. Lund: Arkiv.
- Foucault, Michel 2002. *Sexualitetens historia. Band 1: Viljan att veta*. Göteborg: Daidalos.

- Herek, Gregory M., Jeanine C., Cogan, J. Roy, Gillis & Eric K., Glunt 1998. Correlates of internalized homophobia in a community sample of lesbians and gay men. *Journal of Gay and Lesbian Medical Association*, 2(1), pp. 17-25.
- Hirvonen, Katrina 2013. Sweden: when hate becomes the norm. *Race & Class*, 55(1), pp. 78–86.
- Howarth, David 2007. *Diskurs*. Stockholm: Liber.
- Hübinette, Tobias & Carina Tigervall 2008. Erfarenheter av rasifiering hos adopterade och adoptivföräldrar. Om betydelsen av ett icke-vitt utseende i den svenska vardagen. *Socialvetenskaplig tidskrift*, 15(3–4), s. 220–238.
- Hübinette, Tobias, Helena, Hörnfeldt, Fataneh, Farahani & René, León Rosales 2012. *Om Ras Och Vithet I Det Samtida Sverige*. Tumba: Mångkulturellt Centrum.
- Irvine, Judith T. & Susan, Gal 2000. Language ideology and linguistics differentiation. I: Kroskrity, P. V. (ed.). *Regimes of Language: Ideologies, Politics and Identities*. Santa Fe, NM: School of American Research Press, pp. 35-83.
- Jonsson, Rickard 2013. Inget tjafs och inget bråk – om skötsam svenskhet och ordningsstörande förortsslang. I: Hyltenstam, Kenneth & Inger, Lindberg (red.), *Svenska som andraspråk*. Lund: Studentlitteratur, s. 397–414.
- Kappra, Rick & Stephanie Vandrick 2006. Silenced voices speak: Queer ESL students recount their experiences. *CATESOL Journal*, 18(1), pp. 138-150.
- Kehl, Katharina 2020. *The right kind of queer: race, sexuality, and gender in contemporary constructions of Swedishness*. Diss. School of Global Studies, Peace and Development Research, University of Gothenburg.
- King, Brian W. 2008. “Being gay guy, that is the advantage”: Queer Korean language learning and identity construction. *Journal of Language, Identity, and Education*, 7(3-4), pp. 230-252.
- King, Brian W. 2015. Language and sexuality in education. I: Whelehan, Patricia & Anne Bolin (ed.), *The international Encyclopedia of Human Sexuality* (1st edition). Chichester, West Sussex: John Wiley & Sons, Ltd, pp. 1-5.
- Kulick, Don 1996. Queer Theory: vad är det och vad är det bra för? *Lambda Nordica* 3-4 (2), s. 5-22.
- Kvale, Steinar & Svend, Brinkmann 2009. *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lanker, Agnes 2019. *Am I the only one wondering who might be queer? Perspektiv på sexualitet inom flerspråkighetsforskningen*. Examensarbete 1. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Lanker, Agnes 2020. *Flerspråkiga queers i språkundervisningen*. Forskningskiss. Göteborg: Göteborgs universitet.

- Liddicoat, Anthony J. 2009. Sexual Identity as Linguistic Failure: Trajectories of Interaction in the Heteronormative Language Classroom. *Journal of Language, Identity & Education*, 8(2–3), pp. 191–202.
- Lindberg, Inger 2009. I det nya mångspråkiga Sverige. *Utbildning & Demokrati*, 18(2), s. 9–37.
- Lindberg, Inger & Karin, Sandwall 2012. Samhälls-och undervisningsperspektiv på svenska som andraspråk för vuxna invandrare. I: Hyltenstam, Kenneth, Monica, Axelsson & Inger, Lindberg (red.), *Flerspråkighet – en forskningsöversikt*. Stockholm: Vetenskapsrådet, s. 368-502.
- McIntosh, Peggy 1988. White privilege: Unpacking the invisible. Hämtad 2021-05-17, från knapsack.<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED355141.pdf?utm#page=43>
- Milani, Tommaso M. 2010. What's in a name? Language ideology and social differentiation in a Swedish print-mediated debate. *Journal of Sociolinguistics*, 14(1), pp. 116–142.
- Milani, Tommaso M., Mortensen, Kristin K., & Erez, Levon 2021. At queere flersprogethed og migration. *Språk och stil*, (1), s. 201–229.
- Moore, Ashley R. 2016. Inclusion and Exclusion: A Case Study of an English Class for LGBT Learners. *TESOL Quarterly*, 50(1), pp. 86–108.
- Motion 2020/21:1124. *Godkänt språktest som villkor för svenskt medborgarskap*. Hämtad 2021-05-24, från https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/motion/godkant-spraktest-som-villkor-for-svenskt_H8021124
- Motion 2020/21:3128. *Investera i Sverige – Sverigedemokraternas förslag till statsbudget 2021*. Hämtad 2021-05-24, från https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/motion/investera-i-sverige---sverigedemokraternas_H8023128/html
- Nelson, Cynthia D. 1993. Heterosexism in ESL: Examining our attitudes. *TESOL Quarterly*, 27(1), pp. 143-150.
- Nelson, Cynthia D. 1999. Sexual Identities in ESL: Queer Theory and Classroom Inquiry. *TESOL Quarterly*, 33(3), pp. 371–91.
- Nelson, Cynthia D. 2006. Queer inquiry in Language Education. *Journal of Language*, 5(1), pp. 1-9.
- Nelson, Cynthia D. 2010. A Gay Immigrant Student's Perspective: Unspeakable Acts in the Language Class. *TESOL Quarterly*, 44(3), pp. 441–464.
- Nguyen, Hanhthi & Lajlim, Yang 2015. A queer learner's identity positioning in second language classroom discourse. *Classroom Discourse*, 6(3), pp. 221–241.
- Otheguy, Ricardo, Ofelia, García, Ofelia & Wallis, Reid 2015. Clarifying translanguaging and deconstructing named languages: A perspective from linguistics. *Applied Linguistics Review*, 6(3), pp. 281–307.

- Patel, Runa & Bo, Davidson 2019. *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Proposition 2020/21:191. *Ändrade regler i utlänningslagen*. Hämtad 2021-05-24, från <https://data.riksdagen.se/fil/A0A9CF1F-941A-42CF-9980-2A0F3F9B4FE0>
- Puar, Jasbir 2013. Rethinking homonationalism. *International Journal of Middle East Studies* 45(2), pp. 336-339.
- Rydell, Maria 2018. *Constructions of Language Competence: Sociolinguistic Perspectives on Second Language Interaction in Basic Adult Education*. Diss. (Stockholm studies in Scandinavian philology) Stockholm: Department of Swedish and Multilingualism, Stockholm University.
- Rydström, Jens 1996. Queer teori och historia. *Lambda nordica*, 2(3–4), s. 81-99.
- SFS 2016:752. *Lagen om tillfälliga begränsningar av möjligheten att få uppehållstillstånd i Sverige*. Stockholm: Justitiedepartementet. Hämtad 2021-05-21, från <http://rkrattsbaser.gov.se/sfst?bet=2016:752>
- Siekkinen, Frida 2021. *Att vara och inte vara: elevpositioner(ingar) i spänningsfältet mellan svenska och svenska som andraspråk*. Doktorsavhandling. (Göteborgsstudier i utbildningsvetenskap 455) Göteborg: Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande, Göteborgs universitet.
- Simonsson, Angelica (2017). *Sexualitet i klassrummet: språkundervisning, elevsubjektivitet och heteronormativitet*. Doktorsavhandling. (Göteborgsstudier i utbildningsvetenskap 405) Göteborg: Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande, Göteborgs universitet.
- Skolinspektionen 2018. *Ändamålsenlighet och resultat i svenskundervisningen för invandrare*. [Kvalitetsgranskning]. Skolverket. Hämtad 2021-05-24, från <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/tkg/2011/sfi-2/kvalgr-sfi2-slutrapport.pdf>
- Skolinspektionen 2020. *Svenska som andraspråk i årskurs 7–9*. [Granskningsrapport]. Skolverket. Hämtad 2021-05-21, från <https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter-statistik/publikationer/kvalitetsgranskning/2020/svenska-som-andrasprak-i-arskurs-79/>
- Skolverket 2011. *Läroplan för gymnasieskolan: Reviderad 2021*. Skolverket. Hämtad 2021-05-21, från <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/laroplan-gy11-for-gymnasieskolan>
- Skolverket 2017. *Kursplan för svenska för invandrare*. Skolverket. Hämtad 2021-05-21, 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 2012. *Läroplan för vuxenutbildningen*. Skolverket. Hämtad 2021-05-21, från <https://www.skolverket.se/undervisning/vuxenutbildningen/komvux-svenska-for->

[invandrare-sfi/loroplan-for-vux-och-kursplan-for-svenska-for-invandrare-sfi/loroplan-lvux12-for-vuxenutbildningen](https://www.skolverket.se/sfi/loroplan-for-vux-och-kursplan-for-svenska-for-invandrare-sfi/loroplan-lvux12-for-vuxenutbildningen)

Skolverket 2021. Flerspråkig utveckling. Skolverket. Hämtad 2021-05-15, från <https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/flersprakig-utveckling#h-Flersprakigutveckling>

Socialstyrelsen 2021. Ordlista. Socialstyrelsen. Hämtad 2021-05-08, från <https://www.socialstyrelsen.se/globalassets/sharepoint-dokument/dokument-webb/ovrigt/jamlikhet-hbtq-ordlista.pdf>

Sotevik, Lena 2021. *Barbiebröllop och homohundar. Barn och barndomar i relation till queerhet och (hetero)normativa livslinjer*. Doktorsavhandling. (Göteborgsstudier i utbildningsvetenskap 454) Göteborg: Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande, Göteborgs universitet.

SOU 2003:77. *Vidare vägar och vägen vidare - svenska som andraspråk för samhälls- och arbetsliv*. Hämtad 2021-05-24, från <https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/statens-offentliga-utredningar/2003/09/sou-200377/>

Spivak, Gayatri Chakravorty 2004. The politics of translation. I: Bal, Mieke (ed.), *Narrative theory: critical concepts in literary and cultural studies. Vol. 3, Political narratology*. London: Routledge, pp. 397–416.

Takahashi, Kimie 2013. *Language Learning, Gender and Desire*. Clevedon: Multilingual Matters.

Towns, Ann 2002. Paradoxes of (in) equality: Something is rotten in the gender equal state of Sweden. *Cooperation and conflict* 37(2), pp. 157-179.

Vetenskapsrådet 2017. *God forskningssed*. Vetenskapsrådet. Hämtad 2021-05-24, från https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf

Walsh, John 2019. National identity and belonging among gay 'new speakers' of Irish. *Journal of Language and Sexuality* 8(1), pp. 53–81.

Winlund, Anna 2019. Man kan tänka men inte säga. *Nordand* 3(02), s. 142-157.

Winther Jørgensen, Marianne & Louise, Phillips, 2000. *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur.

Bilaga 1: Missivbrev



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Tack för att du vill delta i en studie om flerspråkiga hbtq-personers erfarenheter av att lära sig svenska som andraspråk i Sverige!

För att önska tid för intervjun fyll i detta formulär: <https://forms.gle/7By4qt64tY3K6tjQ7> .

Information om studien

Tidigare forskning har visat att det finns ett samband mellan sexualitet och flerspråkighet. I denna studie kommer jag att undersöka detta samband närmare för att ta reda på vad detta innebär för flerspråkiga hbtq-personer som har erfarenhet av att lära sig svenska som andraspråk i Sverige idag.

Syftet med studien är att främja en jämlik skola där alla elever oberoende av kön, sexualitet, ras och språk ges samma förutsättningar för lärande och utveckling. Ett led i detta är att öka förståelsen kring flerspråkiga hbtq-personers erfarenheter av och behov relaterade till sin andraspråkutveckling inom svenskan.

Studien är ett examensarbete på avancerad nivå och är en del av utbildningen till ämneslärare vid Göteborgs universitet. Studien kommer att genomföras med hjälp av intervjuer under april 2021 och vänder sig till flerspråkiga hbtq-personer med erfarenhet av att lära sig svenska som andraspråk.

Du kommer att delta i en intervju som handlar om dina erfarenheter av att lära dig svenska som andraspråk i Sverige. Intervjun görs digitalt via Zoom och kommer att ta cirka 60 minuter. Det är viktigt att intervjun sker på en lugn plats där du kan prata fritt. Använd gärna hörlurar. Intervjun kommer att spelas in och skrivas ut i text. Om du av någon anledning inte vill synas i bild har du rätt att stänga av kameran innan du ansluter till Zoom. **Zoom-länk till intervjun får du via mejl samma dag som intervjun.**

Den information som du lämnar kommer att behandlas säkert. Det betyder att ingen utom jag kommer att ta del av ursprungsmaterialet och att resultatet, i möjligaste mån, kommer att anonymiseras för att minska risken för att du som deltar ska kunna identifieras. Det innebär att namn på personer, platser och lokala verksamheter kommer att vara fingerade.

Resultatet kommer att presenteras i form av en uppsats och en muntlig presentation för allmänheten. Resultatet kan också komma att användas i andra forskningssammanhang. När uppsatsen är godkänd kommer den att finnas tillgänglig i en databas vid Göteborgs universitet. **Du som vill kommer också att ha möjlighet att ta del av studiens resultat genom att få en kopia av arbetet.** Inspelningarna och den utskrivna texten kommer dock att förstöras så snart studien är godkänd.

Har du frågor om studien är du välkommen att höra av dig till mig. Jag svarar så snart jag kan.

Dina erfarenheter är ett viktigt bidrag till flerspråkighetsforskningen!

Agnes Lanker,
student vid Göteborgs universitet
guslankag@student.gu.se

Bilaga 2: Intervjuguide

- Deltagaren berättar om sig själv
- Hbtq-identitet
- Gemenskaper
- Sverige och svenskan
- Att lära sig svenska som hbtq-person i skolan
- Att lära sig svenska som hbtq-person utanför skolan

Bilaga 3: Intervjumatrix

| | | |
|------------------|----------------------|------------------------|
| Hbtq-identitet | Info om deltagaren | Gemenskaper |
| Lärande i skolan | Sverige och svenskan | Lärande utanför skolan |

Bilaga 4: Uppföljning av intervju



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Tack för ditt deltagande!

För att ta del av studien behöver du bara säga till eller mejla mig. Jag skickar studien till dig när den är färdig i mitten av juni.

Att delta i studien kan väcka mycket känslor och minnen kopplade till dina erfarenheter. Skulle du vara i behov av stöd i samband med ditt deltagande är det viktigt att du söker stöd någon. Här är några ställen du kan vända dig till:

- Rfsl:s stödmottagning: <https://www.rfsl.se/verksamhet/stod/rfsl-stodmottagning/>
- Indra, tjej- och transjour: <https://indrajour.se/fa-stod/>
- Terrafem, jourtelefon: <http://www.terrafem.org/vi-kan-stodja-dig>
- Somaya, kvinno- och tjejjour: <https://somaya.se>
- Mind, självmordslinje: <https://mind.se/hitta-hjalp/sjalvmordslinjen/>
- Killar.se, chat och stödsamtal för killar: <https://killar.se>
- Brottsofferjouren: <https://www.brottsofferjouren.se>
- Diskrimineringsombudsmannen: <https://www.do.se>

Än en gång – tack för att du bidrar till viktig forskning om flerspråkighet!

Hälsningar,
Agnes Lanker

Bilaga 5: Bakgrundsfrågor för urval



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Tack för att du har visat intresse för att delta i min intervjustudie om hbtq-personers erfarenheter av att lära sig svenska som andraspråk (sva). Syftet med studien är att förbättra sva-undervisningen genom att ta del av hbtq-personers erfarenheter av att lära sig svenska som andraspråk, inom och utanför utbildningssystemet i Sverige.

Jag kommer tyvärr inte att ha möjlighet att intervjua alla som har anmält intresse för att delta i studien. För att studien ska spegla den mångfald som ryms inom hbtq-gruppen kommer jag därför att göra ett urval med fokus på bred representation. För att kunna göra detta ber jag dig därför att svara på några korta frågor om dig själv.

Innan du svarar på frågorna är det viktigt att du känner till dina rättigheter:

- **Det är helt frivilligt att svara på frågorna. Du bestämmer själv om du vill svara på alla, några eller inga frågor!**
- Svaren kommer att behandlas konfidentiellt. Det betyder att ingen annan än jag har tillgång till svaren och att relevant information kommer att anonymiseras vid publicering.
- Om du inte blir utvald eller väljer att inte delta i studien kommer dina svar att raderas.
- Du lovar inte att delta i studien genom att svara på frågorna. Om du blir utvald att delta i studien har du rätt att säga nej.

Frågor:

1. Hur gammal är du?
2. Vilken könsidentitet har du? (t.ex. kvinna, man, ickebinär, intersex)

3. Identifierar du dig som transperson? (t.ex. ja, nej, osäker)
4. Hur skulle du beskriva din sexuella identitet? (t.ex. lesbisk, queer, bisexuell)
5. Beskriv din migrationsstatus! (t.ex. svensk medborgare, tillfälligt uppehållstillstånd, papperslös)

Om det är något i mejlet du inte förstår, skriv till mig så förklarar jag på ett enklare sätt!

Om du vill svara, skriv dina svar i ett mejl och skicka till mig **senast måndag 5 april 2021**.

Tack för att du vill bidra med dina erfarenheter!

Agnes Lanker,

Göteborgs universitet