



LUNDS UNIVERSITET  
Musikhögskolan i Malmö

EXAMENSARBETE 15hp

Höstterminen 2014

Läraryrket i musik

Ingela Bryhagen

Cecilia Claesson

**”Musik är ett språk som tillåter mig att  
kommunicera med själen och hjärtat”**

- *En studie om hur sång kan användas som ett verktyg i  
SFI-undervisning*

Handledare: Eva Sæther



# Förord

Vi har i denna uppsats valt att studera hur man kan använda sång som ett verktyg i SFI-undervisning. Eftersom vi studerar till musiklärare med sångprofil och har svenska som sidoämne, är det intressant för oss att undersöka vad sång kan ha för effekt i språkundervisning. Vår undersökning tar avstamp i ett undervisningsprojekt som vi genomförde tillsammans. Den skrivprocess, som pågått före och efter undervisningsprojektet, har inneburit både enskilt skrivande och gemensam bearbetning. Vi har under hela uppsatsprocessen haft ett nära samarbete och genomgående diskussioner om uppsatsens innehåll och disposition.

Vi vill gärna tacka de personer som har hjälpt oss under arbetet med denna uppsats. Till att börja med vill vi tacka vår handledare, Eva Sæther, som gett oss goda råd och vägledning under arbetets gång. Vi riktar också ett stort tack till SFI-lärare och rektor på den skola där vi fick möjlighet att utföra vår undersökning. Vi vill även tacka Eva Bornemark, för en inspirerande intervju och studiebesök. Sist, men inte minst, vill vi tacka de SFI-studenter som deltog i vår undersökning. Det är tack vare dessa studenters medverkan som vi kunde genomföra vår undersökning.



# Sammanfattning

Den här uppsatsen handlar om hur sång kan användas som en språkutvecklande metod i SFI-undervisning. Syftet är att undersöka om det finns fördelar med att använda sång i uttalsundervisning för SFI-studenter samt hur studenterna upplever språkundervisning där musik integreras. Forskningsfrågorna som vi arbetat efter lyder: Vilken effekt har sång i SFI-undervisning på studenternas uttal? Hur upplever studenterna undervisning med sång?

Vår undersökning utgår från ett undervisningsprojekt som pågick i en vecka med en klass som studerade SFI, svenska för invandrare, där sång användes som ett redskap i undervisningen. Undervisningsprojektet avslutades med en konsert. Dokumentationen från vår undersökning består av transkriptioner från fyra fokusgruppsintervjuer, varav två utfördes i början av undersökningen och två efter den avslutande konserten. Som underlag finns också en intervju som gjordes med en av studenternas ordinarie SFI-lärare, samt en intervju med Eva Bornemark, som arbetar med körundervisning för studenter som studerar SFI. Våra egna upplevelser och reflektioner under undervisningsprojektet dokumenterade vi med hjälp av portföljmetoden.

I resultatdelen redovisas utdrag ur transkriptioner från de intervjuer som genomfördes med SFI-studenterna, deras ordinarie lärare samt Eva Bornemark. Genom transkriptionerna från fokusgruppsintervjuerna, framgår studenternas tankar om svårigheter i det svenska uttalet, samt hur studenterna upplevde SFI-undervisning med sång. I resultatet redovisar vi även våra egna reflektioner genom utdrag ur portföljanteckningarna.

I resultatdiskussionen besvarar vi våra forskningsfrågor. Först diskuterar vi den uttalsutveckling som skedde hos studenterna under undervisningsprojektets gång. Därefter reflekterar vi över hur studenterna upplevde undervisning med sång och vilka övriga effekter undervisningsmetoden hade.

**Nyckelord:** utbildningsvetenskap, musikpedagogik, SFI-undervisning, svenska som andraspråk, sång.



# Abstract

"Music is a language that allows me to communicate  
with my heart and soul"

- A study that examines how singing can be used as a language development method for immigrants studying Swedish as second language

This study examines how singing can be used as a language development method in second language acquisition for immigrants in Sweden. The aim is to investigate whether there are advantages of using singing when teaching pronunciation to second language students, and how students experience education where music is integrated. Our research questions are: What effect has singing on students' pronunciation? How do the students experience education where singing is included?

Our study is based on an educational project, which lasted one week with a class studying 'Swedish for immigrants', and where singing was used as a tool in the second language studies. The educational project ended with a concert. The documentation of our study consists of transcriptions from two focus group interviews, one, which was performed at the beginning of the study, and one after the concert. We also did an interview with one of the student's regular teachers, and with Eva Bornemark, a music teacher in Sweden who uses singing as a tool to teach immigrants Swedish. Our own experiences and reflections during the educational project were documented with the help of the portfolio method.

The results of our study include excerpts from the interview transcripts that were conducted with the students, their regular Swedish teacher and with Eva Bornemark. The result also includes our own experiences and reflections.

In the end of this study we answer our research questions. First we discuss the student's pronunciation development during the teaching project. Then we reflect on how the students experienced teaching with singing, and what other effects the teaching provided.

**Keywords:** educational sciences, music education, Swedish for immigrants, Swedish as a second language, singing.





# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b>	1
1.1. Syfte och frågeställningar	1
<b>2. Tidigare forskning</b>	3
2.1 Att lära sig ett språk	3
2.1.1 De svenska språkljuden	3
2.1.2 Fonologisk medvetenhet	4
2.1.3 Andraspråksundervisning i svenska	5
2.1.4 Sång i SFI-undervisning	6
2.2 Musik, identitet och lärande	7
2.2.1 Identitetsskapande genom musik	8
2.2.2 Lust att lära	9
<b>3. Metod</b>	12
3.1 Aktionsforskning som metod	12
3.2 Metodutveckling	14
3.2.1 Studentgruppen	14
3.2.2 Genomförandet av undervisningsprojektet	15
3.2.3 Undervisningsmaterialet	16
3.2.4 Övningarna	16
3.2.5 Att välja musik	17
3.2.6 Uttalsundervisning	18
3.3 Metoder för datainsamling	18
3.3.1 Semistrukturerade intervjuer	18
3.3.2 Fokusgruppsintervjuer	19
3.3.3 Portföljmetoden	21
3.3.4 Övrig dokumentation	22
3.4 Undersökningens trovärdighet	22

3.5 Etiska frågor	22
<b>4. Resultat</b>	24
4.1 Studenternas lärande	24
4.1.1 Svåra fonem	24
4.1.2 Ett tydligare uttal?	25
4.1.3 Sång som metod	27
4.1.4 Mer tid	29
4.1.5 Övriga språkliga effekter	30
4.2 Musikens engagerande kraft	30
4.2.1 Lustfyllt lärande	30
4.2.2 Studenternas motivation	32
4.2.3 Utökad förståelse	35
4.2.4 Gruppsamhörighet	36
4.2.5 På djupet	36
4.2.6 Musikens seriositet	38
4.3 Samtal med en pedagog	38
<b>5. Resultatdiskussion</b>	40
5.1 Att uttala svenska	40
5.1.1 Tid att lära	41
5.2 Studenternas tankar om att lära med sång	42
5.2.1 Språklig utveckling	42
5.2.2 Känslor och värderingar om musik	43
5.2.3 Musik som motivation	45
5.2.4 Musikens värde för nyanlända	48
5.3 Slutsatser och vidare forskning	51
<b>6. Referenslista</b>	54
Bilagor 1-10	57

# 1. Inledning

Som blivande lärare i musik och svenska är vi intresserade av att utforska hur man kan arbeta ämnesöverskridande och hur musik kan användas som ett pedagogiskt medel i svenskämnet. Vi tror att musik har en förmåga att beröra och engagera och att detta skapar goda förutsättningar för lärande. En stor undersökning som gjorts av forskaren Anne Bamford (2006) för UNESCO, styrker denna tanke. Undersökningen visar nämligen att användandet av konstnärliga ämnen som pedagogiska redskap i andra ämnen har en positiv inverkan på studenters lärande och resultat. Trots detta verkar det som att de kreativa ämnena i skolan inte är högprioriterade. Detta kan anas, bland annat genom politiska beslut, som när estetisk verksamhet slutade vara obligatoriskt ämne på gymnasiet, hösten 2011. Som blivande lärare i musik och svenska är detta något som berör oss och något som vi vill studera närmare. I denna uppsats tänker vi därför undersöka hur man kan arbeta ämnesöverskridande med musik och svenska, närmare bestämt hur sång kan användas som ett medel för att gynna språkutveckling hos vuxna människor som studerar SFI, svenska för invandrare.

På en vuxenutbildning i Malmö, har man valt att satsa på SFI-undervisning med hjälp av sång. Man har därför anställt musikpedagogen Eva Bornemark, vars uppgift är att ge skolans SFI-studenter uttalsträning med hjälp av sång. Bornemark kallar sin metod för svenska med sång. Vi tyckte att denna metod verkade väldigt intressant och ytterst relevant för oss som blivande lärare i musik och svenska, och bestämde oss således för att utveckla och pröva en liknande metod. Precis som Bornemark valde vi att fokusera på sång som en metod vid uttalsträning för SFI-studenter. I vår undersökning arbetade vi med en SFI-klass, under en veckas tid, med intensiv uttalsträning genom gemensam sång.

## 1.1 Syfte och frågeställningar

Vi är intresserade av att ta reda på hur musik kan främja språkutveckling för studenter med svenska som andraspråk. I denna uppsats har vi därför valt att närmare studera hur sång kan användas som ett hjälpmedel i SFI-undervisning. Syftet är att ta reda på om och hur sång i SFI-undervisning kan utveckla studenternas uttal så att det blir tydligare och underlättar studenternas förmåga att göra sig förstådda på svenska.

Vårt syfte är dessutom att undersöka vilka övriga effekter studenterna upplever att sång i SFI-undervisningen medför. Utifrån dessa syften har vi formulerat följande frågeställningar:

- Vilken effekt har sång i SFI-undervisning på studenternas uttal?
- Hur upplever studenterna undervisning med sång?

För att kunna utföra vårt undervisningsprojekt har vi tagit fram ett undervisningsmaterial. Detta material har vi skapat genom egna idéer, avvägningar och inspiration från litteratur samt från en intervju med Eva Bornemark. Syftet med vår uppsats är också att pröva detta undervisningsmaterial och ta reda på om upplägget i vårt undervisningsprojekt är ett framgångsrikt koncept som kan utvecklas och användas av andra pedagoger.

## 2. Tidigare forskning

Den tidigare forskningen inleds med avsnittet *Att lära sig ett språk*, och i detta avsnitt behandlas olika aspekter av det svenska språket och lärande. Dessa aspekter har vi utgått ifrån när vi utformade det undervisningsmaterial som vi använde i undervisningsprojektet. Därefter följer avsnittet *Musik, identitet och lärande* som handlar om konstnärliga ämnen i skolan, musikens betydelse för den egna identiteten samt lustfyllt lärande.

### 2.1 Att lära sig ett språk

Det finns många teorier om hur barn lär sig tala sitt/sina första språk. En studie som har gjorts vid Helsingfors universitet visar att språkutvecklingen börjar redan i livmodern. Forskare kunde med hjälp av hjärnscanning konstatera att nyfödda bebisar känner igen ord som de fått höra under graviditeten (Partanen, Kujala, Näätänen, Liitola, Sambeth & Huotilainen, 2013). Detta talar för en av de mer erkända teorierna kring språkutveckling som representeras av lingvisten Noam Chomsky. Enligt Kjellin (2002) menar Chomsky att människan är förprogrammerad att lära sig talat språk genom att tolka hörselintryck. Kjellin har utarbetat en metod för andraspråksundervisning med utgångspunkt i Chomskys teori. Denna undervisningsmetod utgår från att "[h]örseln är den viktigaste kanalen för språkinlärning" (Kjellin, 2002, s. 43). Kjellin förklarar att hörselsinnet spelar en avgörande roll för utvecklandet av ett talspråk eftersom att människor som föds helt döva aldrig utvecklar ett talat språk (Kjellin, 2002).

#### 2.1.1 De svenska språkljuden

Fonem betyder språkljud och är de minsta betydelseskiljande beståndsdelarna i ett språk. De svenska fonemen delas upp i konsonantfonem och vokalfonem. Konsonantfonemen delas därefter in efter olika särdrag. Ett av dessa särdrag är artikulationssätt som beskriver var konsonantljudet bildas. Vokalfonemen delas främst upp i långa och korta vokalfonem (Gårding, Kjellin, 1998).

Här följer en förenklad uppställning över de vanligaste svenska fonemen (Gårding, Kjellin, 1998). De fonem som har en stjärna (\*) framför förklaras nedan.

## Konsonantfonem

<u>Labiala</u>	<u>Labio-dentala</u>	<u>Dentala/Alveolara</u>	<u>Palatala/Velara</u>	<u>Glottala</u>	<u>Tungrot</u>
(läppar)	(läppar och tänder)	(tänder/tandvall)	(gom/gomseklet)	(struphuvudet)	
/p/	/f/	/t/	/k/	/h/	*/R/
/b/	/v/	/d/	/g/		
*/fj/		/s/	*/ç/		
/m/		/n/	*/ŋ/		
		*/r/	/j/		
		/l/			

\* /fj/ = 7-ljudet (stavning: sj, sk, skj, sch, stj, ch, -ti-, j, g)

\* /ç/ = 20-ljudet (stavning: tj, k, kj, ch)

\* /ŋ/ = eng-ljudet (stavning: ng)

\* /r/ = tungspets r

\* /R/ = tungrots r

## Vokalfonem

### Långa

/i:/ = långt i-ljud

/u:/ = långt u-ljud

/e:/ = långt e-ljud

/o:/ = långt o-ljud

/ɛ:/ = långt ä-ljud

/ɔ:/ = långt å-ljud

/y:/ = långt y-ljud

/a:/ = långt a-ljud

/ø:/ = långt ö-ljud

Denna uppställning av fonem (hämtad ur Gårding, Kjellin, 1998) ligger till grund för bilaga 1, som är en del av det undervisningsmaterial som delades ut till studenterna.

### 2.1.2 Fonologisk medvetenhet

Barn kan fram till ungefär sex månaders ålder uppfatta språkljud från troligtvis alla världens språk. Stefan Samuelsson, professor i pedagogik, kallar det för fonologisk medvetenhet. Han menar dock att det är "[...] en förmåga som emellertid successivt avtar och vuxna har i regel stora svårigheter med att uppmärksamma skillnader mellan talljud som inte finns i vårt modersmål." (Samuelsson 2006, s. 376). Samuelsson menar att barn har relativt lätt för att tillägna sig flera språk och få ett brytningsfritt uttal eftersom de lättare kan uppfatta fonemen i andra språk. Vuxna inlärare har däremot tappat förmågan att höra fonem som inte redan existerar i det egna modersmålet.

”Detta är en av förklaringarna till att vuxna som lär sig tala ett främmande språk alltid kommer att artikulera språket med en viss brytning.” (Samuelsson 2006, s. 376).

### **2.1.3 Andraspråksundervisning i svenska**

I Kjellins bok, *Uttalet, språket och hjärnan* (2002), beskriver Kjellin hur all utveckling av talat språk går via hörseln samt hur han inspireras av barns förstaspråkstillägnande. När barn lär sig tala får de ingen språkundervisning utan lär sig själva genom att lyssna och imitera. Kjellin förespråkar denna metod även för andraspråksutveckling hos vuxna och anser att uttalsövningar ständigt ska stå i centrum i andraspråksundervisning, eftersom vuxna inlärare har mycket svårare för att urskilja språkljud som inte är betydelseskiljande i det egna modersmålet. Kjellin betonar dock att modersmålet inte är ett hinder utan en resurs. Han menar att det bara behövs ny detaljinformation. Denna detaljinformation handlar i det svenska uttalet bl.a. om konsonantljud och vokalljud. När dessa fogas ihop blir de till stavelser, ord och meningar som bärs fram av språkets prosodi. Prosodi är språkets rytm och melodi. Kjellin förklarar att det svenska språket är betoningsbaserat. En betonad stavelse är en lång stavelse som består av ett långt vokalljud (t.ex. mat) eller ett långt konsonantljud (t.ex. matt). De betonade stavelserna står i kontrast mot de obetonade stavelserna som består av korta vokal- och konsonantljud (Kjellin, 2002).

Vidare menar Kjellin att läpprundning, vid uttal av vokaler, kan användas som ett konkret verktyg. Han menar att studenterna ska runda sina läppar vid uttal av vokalerna: a, å, o, y, och u. Läpparna ska dock vara formade som i ett leende vid uttal av vokalerna: i, e och ä (Kjellin, 2002).

Kjellin belyser också reduktioner i talspråket som inte syns i skriftspråket, exempelvis att r-ljudet försvinner efter vokaler på obetonade stavelser. Kjellin exemplifierar med meningen: - Jag tittar på TV. Han menar att det finala r-ljudet inte hörs och uttalet blir som i infinitiv form: titta. Kjellin menar vidare att det viktigaste är att fokusera på de enskilda språkljuden på betonade stavelser. Reduktionerna sker på obetonade stavelser (Kjellin, 2002).

Kjellin anser också att det är viktigt att först delge studenterna sin pedagogiska vision. Han menar att det är viktigt ”Att man är helt på det klara med vad man gör och varför, samt att alla studenter också får veta detta i en grundlig introduktion” (Kjellin, 2002, s. 27).

Därefter får studenterna lära sig genom att lyssna, härma och upprepa fraser tillsammans många gånger i talkör. Kjellin (2002) förklarar att det är prosodin som övas i första hand men att ordkunskap, formlära och meningsbyggnad följer med på köpet.

Kjellin menar också att uttalsövningar inte ska gå för långsamt då det handlar om att öva upp studenternas förmåga att höra. Långsamt tal kommer de aldrig att få höra (Kjellin, 2002).

#### **2.1.4 Sång i SFI-undervisning**

Andreas Andersson skriver i sin bok *Musik i SFI-undervisning* (2010) om hur sång kan användas i undervisningen för att stimulera språkutveckling hos andraspråksstudenter. Andersson förklarar att "[d]e vanligt förekommande rimmade verserna hjälper den studerande att komma ihåg ord lättare. Musiken gör det lättare att minnas orden och lär dessutom ut språkets rytm" (Andersson, 2010, s.12). Andersson menar att ordens betoning blir tydligare genom musiken och att detta hjälper studenterna att hitta rätt prosodi. Han hävdar att "[...] när man har lärt sig ett språks betoning så är det lättare att lära in rätt ljud och uttal på till exempel lång och kort vokal" (Andersson, 2010, s.12).

Andersson (2010) ger flera praktiska tips om hur man kan tänka vid planering av SFI-lektioner med sång. Sångtexterna bör vara enkla och konkreta och inte innehålla för mycket abstrakta miljö- och känslubeskrivningar eller metaforer. Däremot, framhåller Andersson, att det är viktigt att försöka välja musik som berör, gärna både musikaliskt och innehållsmässigt. Det är också viktigt, betonar Andersson, att det som presenteras upplevs som seriöst, även om man samtidigt får ha roligt tillsammans.

Andersson anser vidare att det inte bara ska finnas en enkelhet i texten utan även i musiken. Sånger som innehåller upprepande melodier och fraser, såväl musikaliska som textmässiga, kan därför vara fördelaktiga att använda sig av. Om studenterna är nervösa för att sjunga, kan exempelvis kroppsrörelser användas med fördel för att bryta isen i klassrummet.

Andersson är positiv till användandet av inspelningar för lyssning och övning. Han menar dock att inspelningarna bör vara tydliga, med välartikulerad sång eftersom det underlättar för studenterna att uppfatta texten (Andersson, 2010).

Andersson understryker vikten av att låta arbetet med sångtexter få ta tid. När en sångtext presenteras kan läraren berätta om texten genom att ta fram bärande ord och beskriva dessa.



Beskrivande av ord och händelser i sången kan sedan leda vidare till samtal, exempelvis om hur Sverige ser ut, om traditioner, om vad som är vanligt och ovanligt i Sverige (Andersson, 2010).

Förutom att musik i SFI-undervisning kan vara ett bra redskap för lärande och förståelse av ett språk, så bidrar den även till en positiv stämning i klassrummet, vilket enligt Andersson är "[...] nog så viktigt för en god lärandemiljö" (Andersson, 2010, s.15). Andersson, som har gedigen erfarenhet av att arbeta med musik i SFI-undervisning, menar att det har blivit alltmer självklart för honom "[...] att musiken tillför ytterligare ett sätt att lära sig ett nytt språk" (Andersson, 2010, s.15).

## 2.2 Musik, identitet och lärande

Professor Anne Bamford ledde 2004 den första internationella analysen av konstnärliga utbildningar för UNESCO, i samarbete med IFACCA och the Australia Council (Bamford, 2006). Undersökningen jämför renodlade konstnärliga utbildningar och skolor som använder sig av konstnärliga ämnen som pedagogiska redskap i andra ämnen, i över 60 länder. De skolor som medverkade i studien använde sig av bild, musik och slöjd/hantverk. I vissa länder inkluderades även media i form av film, foto och digital konst i konstbegreppet (Bamford, 2006).

Genom de studier som utfördes kunde man generellt identifiera flera konkreta fördelar med konst i utbildning, såväl sociala och kulturella, som utbildningsmässiga (Bamford, 2006).

På de skolor som använde sig av det som Bamford kallar *education through the arts*, alltså undervisning med hjälp av kreativa och konstnärliga medel i alla skolämnen, kunde man se att studenternas färdigheter i de olika ämnena förbättrades och missnöje bland studenterna minskade. Bamford visar också i sin studie att studenters prestationer i språkämnen förbättrades i skolor där de konstnärliga ämnena fick mycket utrymme. Dessutom kunde man se att studenterna blev mer engagerade i sitt lärande och skolnärvaron blev högre där man tidigare haft problem med låg närvaro (Bamford, 2006).

När studenter fick jämföra undervisning som var integrerad med konstnärliga ämnen och undervisning där sådana ämnen inte var integrerade i övriga ämnen, menade de att den förra:

- 1) skapade mer motivation till att investera i lärande
- 2) skapade förståelse istället för minne av faktakunskaper inför prov
- 3) förvandlade studenters definition av ”hinder för lärande” till ”utmaningar” som skulle lösas
- 4) inspirerade studenter att fortsätta lära sig utanför klassrummet (Bamford, 2006).

### **2.2.1 Identitetsskapande genom musik**

Folkestad (2002) definierar i sin artikel *National identity and music* det som han kallar för nationell identitet, kulturell identitet och etnisk identitet. Nationell identitet beskrivs av Folkestad som en norm som konstruerats av stat och kultur, en konvention som skapats och lagts på individen uppifrån. Etnisk identitet liknar nationell identitet, på så sätt att det kan vara en identitet som har blivit tilldelad uppifrån. Men etnisk identitet kan också vara en identitet som individen självmant väljer att uttrycka, exempelvis genom musik, för att visa att man är annorlunda, att man skiljer sig från normen. En kulturell identitet innebär, till skillnad från etnisk och nationell identitet, att en och samma individ kan ha flera kulturella identiteter och strategiskt växla mellan dessa. Folkestad menar att musik kan hjälpa till att skapa kulturella identiteter, som inte begränsas av nationalitet och etnicitet (Folkestad, 2002).

Enligt Frith (1996) kan musik beskrivas som en nyckel till identitet, eftersom den ger en känsla av både den egna identiteten och den kollektiva identiteten. Han menar att grupper endast kan lära känna sig själva genom kulturella aktiviteter. Musiken ger direkta kroppsupplevelser samt upplevelser av tid och gemenskap och dessa upplevelser hjälper oss att placera oss själva i föreställda, kulturella berättelser (Frith, 1996). DeNora (2000) går steget längre än Frith och säger att musik konstruerar jaget. Hon menar också att musik är ett redskap för känslor, minnen och identitet (DeNora, 2000).

Blacking (1983) vill tona ner musikens roll för identitetsskapande. Istället menar han att musicerande framförallt är ett viktigt verktyg för skapa reflektion, sortera upplevelser och för att relatera inre upplevelser till känslolivet i det samhälle man befinner sig i. Varkøy, (2003) refererar till Elliott, som hävdar att musik kan leda till kunskap och förståelse av den kontext vi befinner oss i. Enligt Elliott kan musiken också etablera, definiera, symbolisera och upprätthålla identiteten i en grupp eller en kulturell kontext (enl. Varkøy, 2003).

Sundin (1988) understryker, liksom Elliott, att musikens huvuduppdrag är underlätta förståelsen i den värld vi lever. Sundin menar vidare, att musikens huvudsyfte i undervisning är att hjälpa studenter till sådan förståelse, och att detta kan ske genom att studenterna ges möjlighet att utöka sin förmåga att höra vad musiken förmedlar (Sundin, 1988).

Lilliestam (2009) konstaterar att i dagens mångkulturella Sverige finns många intressegrupper som slåss om uppmärksamheten. Det är inte en självklarhet att man känner sig delaktig i det som Lilliestam kallar huvudkulturen, den dominerande kulturen (Lilliestam, 2009). Om det förhåller sig så att musik skapar en nyckel till den egna och den gemensamma identiteten, så som Frith (1996) beskriver, och att musik kan ge människor möjlighet att växla mellan flera kulturella identiteter, som Folkestad menar, så kan detta skapa en möjlighet för människor att bli mer delaktiga i såväl det som Lilliestam kallar för huvudkulturen, såväl som i övriga kulturella strömningar i ett land.

### **2.2.2 Lust att lära**

Ordet "lust" definieras i nationalencyklopedin som en "[...] önskan att pröva ngt som man känner skulle skänka nöje el. tillfredsställelse [...]" eller "(ngt som ger upphov till) känsla av glädje och tillfredsställelse [...]" (NE, 2015).

Peter Gärdenfors, professor i kognitionsvetenskap, beskriver i sin bok *Lusten att förstå*, på vilket sätt olika funktioner i hjärnan är involverade i lärande, minne och motivation. Gärdenfors (2010) menar att människan föds med en naturlig nyfikenhet och en lust att lära. Med bakgrund av detta diskuterar han, med hjälp av aktuell forskning, hur denna lust kan stimuleras och hur pedagoger och andra kan bidra till att öka studenters förståelse inom olika kunskapsområden.

Enligt Gärdenfors (2010) visar hjärnforskningen idag, i motsats till vad man tidigare har trott, att vår kognitiva utveckling påverkas i hög grad av våra känslor och vår motivation och han betonar att utan känslor skulle det inte finnas något lärande eller någon möjlighet att ta till sig kunskap.

Gärdenfors (2010) hänvisar också till psykologen Reinard Pekrun, som genom sin teori *control value*, försöker förklara mer ingående hur samspelet mellan känslor, lärande och förståelse fungerar. Enligt Pekruns teori är det studentens upplevelse av *kontroll* över sin lärsituation och dennes *värderingar* av lärandet som bestämmer vilka

känslor som kommer att uppträda hos studenten. De känslor som uppkommer påverkar i sin tur studentens förmåga att lära sig.

Om studenten upplever kontroll och dessutom uppskattar värdet av lärandet leder det studenten till en positiv upplevelse och positiva känslor. Studentens upplevelse av kontroll är något som, enligt Pekruns teori, är starkt sammankopplad med förståelse; om studenten förstår kan denne också uppleva kontroll. Studentens värderingar och uppskattning av lärandet är däremot något som i hög grad kan påverkas av lärarens inställning. Om läraren förmedlar att det som lärs ut är intressant och viktigt, samt drivs av engagemang för ämnet, påverkas även studenternas värderingar i samma riktning. Brist på engagemang hos läraren kan tvärtom göra att studenterna nedvärderar lärandet (Pekrun i Gärdenfors, 2010).

När en student uppskattar värdet av lärandet och dessutom upplever en känsla av kontroll, uppstår positiva känslor hos studenten, enligt Pekruns teori *control value* (refererad i Gärdenfors, 2010). Men varför är positiva känslor så viktiga i en lärandesituation? Psykologen Barbara Fredrickson har skapat en teori som ger svar på detta. Enligt denna teori leder positiva känslor till ökad förmåga till uppmärksamhet och andra kognitiva förmågor (Fredrickson refererad i Gärdenfors, 2010). Fredrickson menar också att glädje bidrar till kreativitet, leklust och gränsöverskridanden. Stolthet, en annan positiv känsla, leder, enligt Fredrickson, till att studenten vill visa upp resultatet av ett mål som uppnåtts och att studenten dessutom sätter upp ännu högre mål i framtiden (Fredrickson refererad i Gärdenfors, 2010).

Enligt Gärdenfors (2010) leder också den ökade uppmärksamhet som skapas utav glädje, till att man kan minnas mer komplexa saker och därigenom se fler samband och tänka mer kreativt. Dessutom leder engagemang i en situation till att man minns mer. Detta kallas för *emotionalitetseffekten* och innebär att en händelse som är känsloladdad, positivt eller negativt, signalerar att händelsen är viktig för oss och att vi därför bör komma ihåg den (Gärdenfors, 2010).

Enligt Jerome Bruners teori, som beskrivs av Gärdenfors (2010), kan människans vilja att lära delas in i tre huvudmotiv, vilka fungerar som drivkrafter i lärandet: nyfikenhet, kompetens och ömsesidighet. Nyfikenheten innebär, enligt Bruners teori, att vi redan från födseln har en naturlig vilja att undersöka och lära oss om vår omvärld. Kompetens innebär människans behov av att visa att man kan något. Om man lyckas känner man glädje och stolthet över sin kompetens.

Känslor av kompetens motiverar i sin tur individen att fortsätta lära, enligt Bruner. Ömsesidighet är det tredje motivet som styrker viljan att lära.

När studenten känner att den bidrar till ett gemensamt projekt, där den behövs för att projektet ska vara genomförbart, skapas motivation, eftersom människor mår bra av att uppnå mål tillsammans med varandra. Ett lyckat samarbete leder också till känslor av tillhörighet, vilket i sin tur leder till positiva känslor och fortsatt lust att lära (Bruner i Gärdenfors, 2010).

## 3. Metod

Metodkapitlet är uppdelat i fem delar där vi i den första delen redovisar och motiverar vårt val av forskningsmetod, som använts för att söka svar på våra forskningsfrågor. I den andra delen, metodutveckling, delger vi hur undervisningsprojektet gick till i praktiken. Den tredje delen i kapitlet handlar om de metoder som vi har använt för datainsamling, och i den fjärde delen diskuteras uppsatsens giltighet och trovärdighet. Slutligen diskuterar vi hur vi tagit ställning till etiska frågor i vår undersökning.

### 3.1 Aktionsforskning som metod

Vi har i denna uppsats valt att använda oss av aktionsforskning, som ligger inom ramen för kvalitativ forskning. Kvalitativ metod definieras av Ely (1993) som forskning där man främst är ute efter att undersöka en process, något som pågår, snarare än att bevisa en hypotes.

Det neutrala, objektiva förhållningssätt som är eftersträvansvärt inom vetenskaplig forskning, i synnerhet kvantitativt inriktad sådan, kan vara svårt att förhålla sig till i kvalitativa undersökningar, där forskaren själv är involverad i det som ska undersökas. Eftersom forskaren är påverkad av sin egen förförståelse är det viktigt att stor tonvikt läggs på tolkning och reflektion, både i relation till studieobjektet och till forskaren själv och dennes olika kontexter. Alvesson och Sköldberg (1994) menar dock att den problematiska subjektivitet som uppstår av att forskaren är del av en särskild diskurs, kan förvandlas till en tillgång. Men för att subjektiviteten ska kunna bli till en tillgång krävs forskarreflexivitet, vilket innebär att forskaren reflekterar över egna diskurser (Alvesson, Sköldberg, 1994). Alvesson och Sköldberg betonar också att forskaren bör vara medveten om sina valda ståndpunkter och redovisa dessa, allt för att kunna beskriva resultat och tolkningar på ett trovärdigt sätt. Eftersom allt vetenskapligt arbete innehåller tolkning, är medvetenheten om det egna sammanhanget och traditionen en nödvändighet för trovärdig forskning (Alvesson, Sköldberg 1994).

En stor fördel med att som forskare vara involverad i den verksamhet som man undersöker, är att man känner till de koder som diskursen rymmer, vilket ger en större förståelse för sammanhanget och dess detaljer, enligt Alvesson och Sköldberg (1994).

Genom att tydligt precisera sina val och problematisera sina tolkningar kan forskaren få ökade insikter och dessutom ges läsaren chansen att förhålla sig till den givna diskursen (Alvesson, Sköldberg, 1994).

Som blivande lärare, intresserar vi oss för att undersöka och utveckla olika undervisningsmetoder och vi valde därför att i denna uppsats utforma och leda ett undervisningsprojekt som pågick under en veckas tid. Med tanke på att vi själva skulle vara delaktiga i undervisningsprojektet, föll vårt val av metod på aktionsforskning. Aktionsforskning syftar, enligt Bell (1993), till att förbättra en konkret verklighet genom fokus på problem i en här-och-nu situation. Av denna anledning, menar Bell, passar aktionsforskning bra för undersökningar inom det pedagogiska fältet, där forskare och praktiker är densamma (Bell, 1993). Atkinson (1994) beskriver att aktionsforskning kan ses som en cykel av observerande, planerande, agerande och reflekterande.

Aktionsforskning kan se ut på flera sätt, och den form som vi har valt att använda oss av i denna uppsats är en variant av aktionsforskning som kallas för formativ forskning. Bresler (1994) skriver att den formativa forskningen har som mål att utveckla produkter, undervisningsprogram eller undervisningsförmåga och medför att forskaren ofta antar rollen som utvecklare och/eller lärare. Detta innebär i praktiken att forskaren utvecklar och påverkar undervisningen samtidigt som denne observerar det som sker (Bresler, 1994). I den formativa forskningen samlar man in data och utvärderar processen medan den pågår, vilket gör att processen förändras steg för steg (Heiling, 2002). I vår undersökning skedde det på så sätt att vi utvärderade det som hände i klassrummet varje dag, med hjälp av portföljmetoden, och reflekterade över vad som kunde justeras till nästa lektionstillfälle.

Heiling (2002) beskriver den arbetsprocess som sker i den formativa forskningen genom att definiera de steg som forskaren genomgår. Dessa steg innebär att forskaren:

- 1) försöker få en överblick över det område/problem som ska studeras
- 2) planerar projektet
- 3) utför det som planerats
- 4) dokumenterar det som skett
- 5) reviderar planen
- 6) agerar igen

Det projekt som utförs, fortlöper enligt denna princip, på ett sätt som liknar en spiral (Heiling, 2002). Vårt undervisningsprojekt genomfördes enligt den process som Heiling beskriver.

Efter varje lektion dokumenterade vi, med hjälp av portföljmetoden, hur lektionen gick. Våra reflektioner och utvärderingar av lektionen ledde sedan till vissa justeringar av upplägget inför nästa lektion.

## **3.2 Metodutveckling**

I detta avsnitt ger vi först en kort bakgrundsbild av hur SFI-studier kan se ut och vilken slags grupp som vi arbetade med i vårt undervisningsprojekt. Efter det redogör vi för hur det praktiska upplägget av vårt undervisningsprojekt såg ut. Vi redovisar också det övningsmaterial och den sångrepertoar som användes i undervisningen, samt förklarar vilket syfte dessa fyller. Avslutningsvis diskuterar vi uttalsnormer och avvägningar kring detta i vårt undervisningsprojekt.

### **3.2.1 Studentgruppen**

Undersökningen genomfördes på en skola med en SFI-klass på 15 studenter (9 kvinnor och 6 män) som studerade kurs C. SFI står för svenska för invandrare och är en kvalificerad språkutbildning för vuxna människor (från 20 år och uppåt) med annat modersmål än svenska. Utbildningen består av tre studievägar: 1, 2 och 3, som innefattar fyra kurser: A, B, C och D. Studieväg 1 (kurs A och B), är till för studenter med lite eller ingen skolgång i sitt hemland, studieväg 2 (B och C), är för de studenter med lite mer studievana, och studieväg 3 (kurs C och D), är för studenter med mycket studievana. Detta innebär att kurs B och C kan vara både nybörjarkurser och fortsättningskurser (Skolverket, Utbildning i svenska för invandrare – kursplan och kommentarer, 2012). I vår SFI-klass, som studerade kurs C, fanns det både studenter som studerade fortsättningskursen och en del som studerade nybörjarkursen. Vi valde denna grupp eftersom de var flest till antalet vilket vi tyckte var bra då vi skulle använda sång i undervisningen. Vi tänkte att studenterna skulle känna sig mer bekväma att sjunga om de var fler till antalet.



### 3.2.2 Genomförandet av undervisningsprojektet

Undervisningsprojektet innebar att skapa ett undervisningsmaterial, bedriva undervisning samt planera och genomföra en konsert. Anledningen till att vi ville att undervisningsprojektet skulle avslutas med en konsert var att studenterna skulle få ett mål att sträva mot. Vi ansåg även att en konsert skulle bli en rolig avslutning som sammanfattade undervisningsprojektet.

Vi började vårt undervisningsprojekt med en presentation av oss och vår undersökning för studenterna. Vi förklarade för studenterna att de under en vecka framöver skulle få öva på uttal genom att sjunga på svenska.

Därefter delade vi in våra studenter i två fokusgrupper för att ta reda på vad de eventuellt tyckte var svårt i det svenska uttalet. Sedan påbörjade vi vårt undervisningsprojekt som innebar att studenterna under en veckas tid fick arbeta med övningar i att uttala svenska och lära sig svenska sånger på gehör.

Lektionerna började genomgående med kroppsuppvärmning som därpå följdes av olika övningar som presenteras under rubriken *Övningarna*. När vi hade gjort förövningarna var det dags att börja sjunga de svenska sångerna, som finns under rubriken *Att välja musik*. Studenterna fick lära sig sångerna genom att lyssna på oss, som förevisade, och sedan härma. När studenterna lärt sig sångmelodierna och att uttala fraserna, så delade vi ut sångtexterna.

Lektionerna ledde vi båda tillsammans varav den ena av oss förevisade sång för gruppen medan den andra av oss ackompanjerade på piano eller darbuka (en mindre trumma). I slutet av varje lektionstillfälle uppmuntrade vi studenterna att öva självständigt hemma, fem minuter på varje sång, med hjälp av den Youtube-kanal som vi hade skapat för detta syfte. Youtube-kanalen presenteras närmre under rubriken *Undervisningsmaterialet*.

Efter varje lektionstillfälle antecknade vi, utifrån portföljmetoden, våra upplevelser och reflektioner från den gångna lektionen. Efter att vi slutfört vårt undervisningsprojekt med en konsert, fick studenterna återigen besvara och diskutera några intervjufrågor i fokusgrupper.

### 3.2.3 Undervisningsmaterialet

Materialet som vi skapade bestod av övningar baserade på deltagarnas svar under den första fokusgruppsintervjun samt teoretisk bakgrund om hur man metodiskt kan arbeta med uttalsundervisning. Vi inspirerades också av vår intervju med Eva Bornemark som genomfördes före undervisningsprojektet. Vi valde även ut sånger efter särskilda kriterier och komponerade egna sånger efter samma kriterier. Dessa kriterier redovisas nedan (under *Att välja musik*).

Vi skapade också en Youtube-kanal där studenterna kunde lyssna på en del av övningarna samt alla sånger. De sånger som vi komponerade själva fick vi också spela in för att kunna tillfoga på Youtube-kanalen.

### 3.2.4 Övningarna

De flesta av övningarna som användes i undervisningen tog vi fram före undervisningsprojektets start, men vi skapade även material under veckans gång, när vi ansåg det behövligt. Ett sådant material var det informationsblad (bilaga 1) som beskrev de svenska fonemen, alltså de ljud som ingår i det svenska språket: vokalljud och konsonantljud. Informationsbladets syfte var även att fungera som en manual över hur man fysiskt gör för att frambringa de svenska fonemen. Vi ville på ett väldigt konkret sätt förklara var och hur de svenska fonemen uttalas, eftersom vi hade märkt att det fanns ett behov av att tydliggöra detta för studenterna. Vi delade in konsonantljuden efter var de skapas: läppar, tänder mot läpp, tungspets bakom tänder, tunga mot gom samt svalg och tunga. Vokalljuden delade vi in i två grupper: trutvokaler och leendevokaler. Här syftade vi på hur munnen generellt är formad när vokalerna uttalas. På informationsbladet (bilaga 1) går det också att utläsa på hur många sätt ett fonem kan stavas på.

Studenterna fick också öva på en *konsonantramsa* (bilaga 2), som syftade till att studenterna skulle få öva på konsonantljud samt konsonantkluster. Konsonantkluster är när två eller tre konsonanter står tillsammans utan någon vokal emellan. Denna övning ackompanjerades av darbuka.

I *Vokalvisan* (bilaga 3), som ackompanjerades av piano, fick studenterna öva på långa och korta vokaler. Både vokalvisan och konsonantramsan lärdes ut på gehör genom att studenterna fick lyssna och sedan härma.

Vi använde oss också av en övning baserad på *alfabetet*, som gick till så att vi förevisade fraser ur alfabetet som studenterna fick härma, under ackompanjering av darbuka.

### 3.2.5 Att välja musik

När vi skulle välja vilka sånger som vi skulle använda i undersökningen utgick vi ifrån att de skulle vara lätta att lära sig på gehör. Med hjälp av teoretisk bakgrund och inspiration från Eva Bornemark som har lång erfarenhet av sångundervisning med SFI-studenter kom vi fram till följande kriterier. Det första kriteriet vi satte upp för sångmaterialet var enkel text, vilket innebar att texten inte skulle vara för abstrakt och innehålla för mycket ålderdomliga ord och uttryck. Texten skulle heller inte vara för lång och fick gärna upprepa sig. Ett viktigt kriterium var också att melodin skulle vara enkel och omfånget skulle inte vara för stort. *Välkommen hit, välkommen hem* (bilaga 4) av Ingela Bryhagen och *Nere på stan* (bilaga 5) av Cecilia Claesson är sånger som vi komponerade efter ovanstående kriterier. Dessutom valde vi, efter mycket funderande, nedanstående sånger av kända artister:

#### *En del av mitt hjärta* – Text och musik: Thomas Ledin (bilaga 6)

Denna sång valde vi på grund av de talspråkliga fraserna i första versen: ”Vad gör du nu för tiden? Varför hör du aldrig av dig? Det var alldeles för länge sen vi sågs.” Vi tyckte att de fraserna var väldigt användbara och begripliga. Här valde vi ut första versen och refrängen.

#### *Gå och fiska* – Text och musik: Per Gessle (bilaga 7)

Denna sång tyckte vi hade en enkel melodi och en enkel text. Här valde vi också ut första versen och första refrängen.

#### *Jag hade en gång en båt* – Text: Cornelis Vreeswijk, musik: trad. (bilaga 8)

Denna sång ansåg vi var perfekt för gehörsinläring. Texten och melodin är enkel med mycket upprepningar. Det är en väldigt bra låt att öva vokalen u på: ”Svara mig du... Var är den nu...”. Här valde vi ut första och andra versen.

### Oh boy! – Text och musik: Peps Persson (bilaga 9)

Denna har sång har mycket text men en enkel melodi. Vi använde oss av de två första verserna och standardiserade en del av de skånska uttalen. Vi spelade även in en egen version med ett tydligare uttal som studenterna kunde öva till på youtube-kanalen. Vi valde *Oh boy* främst på grund av att det är en väldigt glad låt och en väldigt känd svensk låt. *Oh boy* fick avsluta hela konserten.

### **3.2.6 Uttalsundervisning**

Vad är ett bra uttal? Är stockholmska mer likt standardsvenska än skånska? Vems uttal skulle vi använda? Dessa frågor blev vi tvungna att ställa oss själva inför undervisningen och inspelningarna till youtube-kanalen. Vi kom så småningom fram till att båda våra uttal var rätt, och att vi skulle förevisa med båda våra dialekter i undervisningen. Stockholmska är kanske lite mer likt standardsvenska än skånska men det är i Skåne som studenterna bor. När vi gick igenom informationsbladet (bilaga 1), alltså de svenska språkljuden för deltagarna, förklarade vi att vissa ord kan uttalas på olika sätt och att deltagarna fick välja om de ville uttala som Ingela (skånska) eller Cecilia (stockholmska). Vi var också väldigt noga med att poängtera att det inte är fel att tala svenska med brytning. Vår intention var att försöka ge deltagarna verktyg så att de lättare skulle kunna förstå och göra sig förstådda på svenska. Vårt mål var inte brytningsfri svenska utan ett tydligare uttal.

## **3.3 Metoder för datainsamling**

Vi har i denna uppsats valt att använda oss av tre metoder för datainsamling; semistrukturerade intervjuer, fokusgruppsintervjuer och portföljmetoden. I detta kapitel redogörs för hur vi gått tillväga i vår dokumentation och datainsamling. Sist i detta kapitel, under rubriken övrig dokumentation, redovisar vi övrigt material som är av relevans för uppsatsens resultat.

### **3.3.1 Semistrukturerade intervjuer**

Semistrukturerade intervjuer gjordes med en SFI-lärare på skolan där vi utförde vår undersökning, samt med Eva Bornemark. Intervjun med Bornemark utfördes i startskedet av vår undersökning och användes som inspiration till utformandet av vår undervisningsmetod.

Intervjun med SFI-läraren, Helena, gjordes efter att vi slutfört vårt undervisningsprojekt och fokuserade på Helenas tankar och uppfattningar om veckans undervisning och konsert.

Enligt Bryman (2002) innebär en semistrukturerad intervju att intervjuaren utgår från ett antal frågor, som kan vara uppställda enligt ett frågeschema, men där frågornas ordningsföljd kan variera. Frågorna är vanligen mer allmänt formulerade än i den strukturerade intervjun. I den semistrukturerade intervjun har intervjuaren också en viss frihet att ställa följdfrågor till de svar som uppfattas som viktiga (Bryman, 2002).

### **3.3.2 Fokusgruppsintervjuer**

När vi intervjuade studenter använde vi oss av fokusgruppsintervjuer, som är en form av kvalitativ intervju, vilka ägde rum både i början och i slutet av undervisningsprojektet. Dessa intervjuer syftade till att undersöka studenternas åsikter och reflektioner kring vårt undervisningsprojekt. Fokusgruppsintervjuerna utfördes i grupper om sju personer och intervjuerna dokumenterades med hjälp av ljudupptagning samt våra anteckningar om det som skedde under intervjuens gång. Ljudupptagningarna transkriberades efter intervjuerna.

Innan vårt val föll på intervju, diskuterade vi möjligheten att använda oss av enkäter, men vi uteslöt detta alternativ eftersom vi var osäkra på studenternas läs- och skrivförmåga. Vi ansåg att risken var stor att studenterna skulle missförstå en fråga på grund av bristande läsförståelse, eller att vi skulle misstolka vad de skrivit. Eftersom intervjuer inkluderar möjligheten att läsa av kroppsspråk, tonläge och ansiktsuttryck, ansåg vi att det skulle minska risken för missförstånd och därmed vara en mer tillförlitlig metod. Möjligheten för både oss och studenterna att precisera frågor och svar ansåg vi också vara en fördel med användandet av intervju.

Vi valde att använda oss av fokusgruppmetoden, vilket är en undersökande form av gruppintervju, eller närmare bestämt en gruppdiskussion. Syftet är att få deltagarna att diskutera det valda forskningsämnet med varandra. Fokusgruppmetoden kan nyttjas i olika stadier av ett forskningsprojekt. I ett tidigt skede kan metoden användas för att undersöka en diskurs, och i ett senare skede kan metoden brukas för processutvärdering (Litosseliti, 2003 refererad i Ahrne, Svensson 2011). Vi använde oss av båda varianterna i vår undersökning.

I den första fokusgruppsintervjun ville vi ta reda på vilka eventuella svårigheter som våra studenter eventuellt ansåg finnas i det svenska uttalet. I slutet av undersökningen använde vi oss fokusgruppsintervjun för att ta reda på hur studenterna upplevde undervisningen med sång. Vi ville också få reda på vad studenterna hade lärt sig under undervisningsprojektet.

Enligt Trost (2010) är en av fördelarna med gruppintervjuer, att de skapar utrymme för interaktion i gruppen, vilket kan leda informanterna till större insikt om individuella åsikter och värderingar. Trost menar också att den interaktion som uppstår vid gruppintervjuer oftare leder till uppslag och idéer som sedan kan ligga till grund för planering och förbättringar inom det studerade området (Trost, 2010). I vår undersökning ansåg vi att interaktion var av högt värde under intervjuerna eftersom det också gav studenterna möjligheten att hjälpa varandra att finna ord och uttrycka sig på svenska, som de behärskar på olika nivå.

Ahrne och Svensson (2011) beskriver vad som är signifikant för just fokusgruppsintervjuer. De förklarar att informanter som deltar i fokusgruppsdiskussioner delger sina erfarenheter, samtidigt som de utformar sin egen kunskap i samspel med andra. Forskaren får, genom fokusgruppsintervjuerna, fram ett antal perspektiv, genom att informanterna möts i diskussion. Dessa diskussioner gör att deltagarnas erfarenheter kan ändras, bekräftas, förstärkas eller bestridas, vilket i sin tur leder till ny kunskap. På så sätt byggs en gemensam förståelse av världen upp, där de medverkande bildar kollektiva uttalanden av delade erfarenheter (Ahrne, Svensson, 2011).

Det finns några allmänna nackdelar med gruppintervjuer som Trost (2010) tar upp. En sådan nackdel kan, enligt Trost, vara att det är mycket som forskaren måste hålla reda på under intervjuns gång: vad som sägs, kroppsspråk, grimaser och gester. I vår undersökning hade vi stor hjälp av att vi var två stycken intervjuare som gemensamt dokumenterade det som skedde under intervjuns gång. Ett annat problem som, enligt Trost (2010), ibland uppstår vid intervjuer i grupp är att vissa individer kan tendera att ta upp mer talutrymme än andra. Detta kan leda till att endast några individers åsikter kommer fram, vilket kan vara problematiskt ur forskningssynpunkt. Därför är det av yttersta vikt att intervjuaren är medveten om denna risk och ser till att ordet fördelas jämnt mellan de intervjuade (Trost, 2010).

Vi var, under intervjuerna, medvetna om detta faktum och var därför uppmärksamma på att fördela ordet så jämt som möjligt mellan informanterna. Samtidigt så var vi också måna om att öppna upp för diskussioner, eftersom det är viktigt i fokusgruppsintervjuer.

Trost (2010) menar vidare att relationen lärare - student kan komplicera intervjusituationen. Studenterna kan lockas att tro att det finns svar som är mer rätt eller felaktiga, eftersom det finns en stark tradition i skolan av att läraren ställer frågor och studenten ger "rätt" svar. Återigen var vi väldigt noga med att poängtera att vi testade en metod och var i behov av uppriktiga svar. Vårt undervisningsprojekt hade heller ingen examination, vilket vi förklarade för studenterna.

### **3.3.3 Portföljmetoden**

Vi använde oss av portföljmetoden för musiklärarstudenter som finns beskriven i Ulla Wiklunds *Portföljen* (1996), som dokumentation av våra egna observationer och reflektioner. Det innebar att vi förde anteckningar utifrån vissa förutbestämda frågeställningar, det vill säga fem frågor som vi besvarade direkt efter varje lektionstillfälle. Vi beskrev våra egna erfarenheter och reflektioner på ett systematiskt sätt under undersökningens gång. På så vis blev vi varse om vår egen roll i undersökningen. Denna metod är väldigt användbar vid just självutvärdering enligt Wiklund (1996).

Wiklund menar att portföljmetoden är processinriktad. ”Dess material kan hjälpa såväl studenten/lärarkandidaten som läraren och forskaren att försöka förstå och förklara den bild av utbildningen som framträder i en viss didaktisk situation, i ett tidsmässigt och socialt sammanhang.” (Wiklund, 1996).

Vi besvarade följande portföljfrågor efter varje lektionstillfälle, samt efter den avslutande konserten:

- 1) Beskriv lektionens förlopp
- 2) Kunde du använda dig av den planering och det material du förberett?
- 3) Vad tyckte du var svårt?
- 4) Vad tyckte du var lätt?
- 5) Vad kan du förändra till nästa gång?

### **3.3.4 Övrig dokumentation**

Övrig dokumentation består av en inspelad film från undervisningsprojektets avslutande konsert, som framfördes av studenterna. Dessutom vill vi här hänvisa till två tackkort (bilaga 10), som vi fick av studenterna, vid slutkonserten. Eftersom korten, genom de citat som står där, uttrycker studenternas tankar om musik, har vi bifogat dem som ett komplement till fokusgruppsintervjuerna.

## **3.4 Undersökningens trovärdighet**

Trovärdighet handlar, enligt Ahrne och Svensson (2011), bland annat om möjligheten att generalisera, det vill säga studiens möjlighet att säga något om en större population eller en annan miljö än den studerade. Kvalitativa metoder har inte samma möjligheter att skapa generaliseringar, som kvantitativa metoder, men trots det är generaliserbarhet relevant även inom kvalitativ forskning.

Vi kan inte med säkerhet säga att vår undersökning skulle få samma resultat om den applicerades på en annan studentgrupp och utfördes av någon annan. Det resultat som framkommer av denna uppsats och som redovisas i resultatkapitlet, skulle kunna bero på olika ramfaktorer som påverkade undervisningsprojektet. En sådan faktor skulle till exempel kunna vara att den undervisning som vi bedrev tilltalade just den grupp vi arbetade med. Kanske var just denna grupp ovanligt öppna och positiva till att delta i vår undersökning och till att arbeta med sång i undervisning. En annan faktor skulle kunna vara att vi, som lärare och forskare, trivdes bra ihop med gruppen och var mycket engagerade i undervisningen.

Det är dock inte osannolikt att resultaten i vår undersökning är generaliserbara, eftersom det finns andra studier som visar liknande resultat och effekter av musik i undervisning. Ahrne och Svensson (2011) menar att jämförelser med andra liknande studier, och möjligheten att sätta studien i relation till andra teoretiska ramverk och begrepp, är ett sätt att ta reda på om en studie kan göra anspråk på att vara generaliserbar.

## **3.5 Etiska frågor**

En viktig fråga, som vi tagit hänsyn till i denna uppsats, är den om deltagarnas integritet. Alla deltagare i vårt undervisningsprojekt förekommer därför med fingerade



namn. Den enda intervju där informantens verkliga namn redovisas är den med SFI-pedagogen, Eva Bornemark som vi refererar till i resultatkapitlet. Av denna informant, hade vi också fått samtycke att använda hennes verkliga namn.

Ett annat etiskt ställningstagande i vår uppsats rör hanteringen av de transkriptioner, som delvis redovisas i uppsatsen. Talat språk inkluderar ofta upprepningar och utfyllnadsord, vilket kan uppfattas som mindre seriöst i skriven text. För att göra informanterna i intervjuerna rättvisa har vi i våra transkriptioner sorterat bort upprepningar av enskilda ord, hummanden och utfyllnadsord, där sådana modifieringar inte riskerar att förändra tolkningen av det sagda. Vi har dock varit mycket försiktiga med liknande reduktioner när det gäller SFI-studenterna, eftersom vi ansåg att läsaren måste ges samma möjlighet som oss att tolka vad studenterna menar med sina uttalanden.

Ett annat etiskt ställningstagande var att inte transkribera informanternas brytning/dialekt, utan att använda oss av standardsvenska, då vi inte ansåg att studenternas brytning var relevant att redovisa.

Vid det första lektionstillfället med den SFI-grupp som vi skulle utföra undervisningsprojektet tillsammans med, informerades vi studenterna om syftet med vår undersökning, eftersom vi ville att de skulle vara införstådda med vad deltagandet innebar. Detta kallas, enligt Ahrne och Svensson (2011) för informerat samtycke, och innebär att deltagarna, efter att ha blivit införstådda med vad studien handlar om, ska kunna välja att delta eller utebli.

En annan etisk fråga, som vi ansåg viktig att diskutera med studenterna, var möjligheten att få filma den konsert som skulle framföras i slutet av undervisningsprojektet. Det var viktigt för oss att veta att alla studenter samtyckte till detta och därför talade vi med hela gruppen om detta och även enskilt med en student som var orolig för att en sådan inspelning skulle publiceras. Vi försäkrade för denna student, och för de andra, att filmen inte skulle publiceras, utan att den endast var till för vår analys av undervisningsprojektet. Detta ledde till att samtliga studenter samtyckte till inspelningen av konserten. För att måna om studenternas integritet beslutade vi följaktligen också att filmen från konserten inte skulle finnas med som bilaga i uppsatsen.

## 4. Resultat

Resultatkapitlet är indelat i tre delar där vi i del ett och två redovisar resultat från vårt undervisningsprojekt, d.v.s. utdrag från fokusgruppintervjuerna, intervjun med SFI-läraren och våra portföljanteckningar. I del tre sammanfattar vi intervjun med Eva Bornemark, som arbetar med sång i SFI-undervisning.

### 4.1 Studenternas lärande

I detta avsnitt kommer vi redovisa studenternas åsikter kring svåra fonem före och efter undersökningen. Studenterna uttalar sig även om sång som metod och övriga språkliga kunskaper som de tillägnat sig.

#### 4.1.1 Svåra fonem

I de första fokusgruppsintervjuerna frågade vi studenterna om det var några vokalljud eller konsonantljud som de tyckte var svåra att uttala. Flera av studenterna säger i intervjuerna att vissa vokalljud är svåra och att de blandar ihop vokalerna med varandra:

Liluma:	Jag förstår inte vokal. Blanda vokal.
C & I:	Mm.
Ingela:	Är det nån specifik?
Liluma:	Byta.
Ingela:	Vokal?
Liluma:	Mm.
Ingela:	Eller fortsatt. Vad sa du?
Liluma:	U, Ö, Å, blanda.

Cynthia säger att de ”nya vokalerna” är mycket svåra:

Cynthia:	När lärare pratar mycket snabbt jag förstår inte. Och min lärare nya ord, till exempel vokalerna, mycket svår. Jag känner min vokalerna inte samma, svensk vokalerna.
Ingela:	Du känner... vokalerna är inte samma...
Cynthia:	Ja, nya vokalerna mycket svår.

Ashkir har svårt att skilja mellan o och u:

Ashkir:	Den här O, Å, O den är svår.
Ingela:	Å?
Cecilia:	Å?

Ingela: Med pricken eller?  
Liluma: Ö  
Ashkir: Nej, den här O och andra O.

Deltagarna menade också att vissa konsonantljud var svåra:

Cecilia: Kan ni säga ett ord med j som är svårt? Ett exempel. Har ni ett exempel?  
Liluma: Journalist  
Cecilia: Journalist  
Ingela: Journalist  
Cecilia: Ah, så [sju-ljud].

Cynthia tycker det är svårt att höra den svenska prosodin:

Cynthia: Melodi också. Lärare melodi, eh, jag vet inte...  
Cecilia: Melodin i språket, eller?  
Cynthia: I språk, mycket svårt.

I våra portföljanteckningar har vi skrivit ner några fonem som vi noterat at studenterna har svårt för:

Studenterna har svårt för "y", "u", "kv" (många säger kw). Att beskriva ljudet "y" som ett "i" med mera trut fungerar bra, men det är svårare att applicera i sångerna när det går lite snabbare. Någon student har svårt att skilja mellan "b" och "v" och någon säger "å" så det nästan låter som "ö". (Ur Claessons portfölj, 28/8).

#### 4.1.2 Ett tydligare uttal?

I de sista fokusgruppsintervjuerna som vi gjorde efter konserten så frågade vi om studenterna tyckte det var lättare nu, att uttala de fonem som de tyckt varit svåra före undersökningen. En del av studenterna tyckte att deras uttal blivit tydligare:

Jamila: Ja, bättre.  
Cecilia: Det är bättre?  
Jamila: Å och Ä, O.  
Ayla: U, Ä.  
Cecilia: Vokalerna är bättre?  
Jamila: Ja.

Liluma märkte skillnad på de andra studenternas uttal:

Liluma: Ja, ja andra, jag tror mycket bättre. För mig också bättre, jag glömmer mycket.  
Ingela: Du hör på de andra att du tycker dem har blivit bättre?

Liluma: Ja, jag tror alla, bättre för alla. För mig också mycket bra och ibland alla glömmer.

Ayla har uppmärksammat skillnaden mellan långt och kort ä-ljud:

Cecilia: Vad tycker Ayla?  
Ayla: För mig? Det finns två Ä [långt vokalljud] och Ä [kort vokalljud].  
Cecilia: Ja.  
Ayla: Innan jag kan läsa inte. Jag har samma.

Sju-ljudet var också ett fonem som många studenter tyckte var svårt före undersökningen. Ayla säger att hon tycker att det blivit enklare att uttala detta fonem:

Cecilia: Ske och tje?  
Ayla: Sju. Det är vissa... Innan vi säger svårt.  
Cecilia: Ah, okej.  
Ayla: Vi kan inte. Vi träna på den mycket.  
Cecilia: Är det lättare nu?  
Ayla: Ja

När vi frågar studenterna vad de har lärt sig under veckan säger Cynthia att hon har lärt sig att höra "melodin i ord", var betoningen ska vara. En del av studenterna har också börjat reducera. De har uppmärksammat att en del ord i svenskan inte uttalas som de stavas.

Ayla: Det finns ord också: G, vi ta bort G.  
Cecilia: Ja, precis.  
Ayla: Det står inte.  
Cecilia: Mm.

I talspråket dras ord ihop och vissa språkljud faller bort. Ayla menar att det nu är lättare att förstå två ord tillsammans.

Ayla: Till exempel när man prata på svenska med alla, jag förstår. När man pratar snabbt, jag förstår lite.  
Cecilia: Ah, okej. Du förstår mer nu när man pratar snabbt?  
Ayla: Jaja.  
Cecilia: Okej, okej.  
Naima: Innan nej, när du kommer första gången.  
Cecilia: Ah, okej.  
Ayla: När man säger två ord tillsammans  
Cecilia: Mm.  
Ayla: Vi kan... förstår nu.

Flera studenter håller med Ayla om att det är lättare att förstå snabbt tal efter sångträningen. Yasir förklarar genom ett exempel: ”Till exempel, varje dag vi sakta, sakta läsa: jag heter eller jag [Säger något otydligt]. Men sjunga måste snabbt läsa”.

SFI-läraren märkte också av vissa konkreta förbättringar i studenternas uttal.

Ja, jo men det här att man hörde att de verkligen hade jobbat med vokalerna. För jag har alltid problem med dem, för att jag brukar köra diktamen med dem varje, en gång i veckan och så, och den gruppen har ju extremt, eller ja kanske inte den gruppen specifikt, men de har ju extremt svårt med vokaler. Så att det var så roligt att verkligen höra dem och att de verkligen artikulerade [ARTIKULERAR] för att få dem rätt, de här vokalerna.

SFI-läraren ger ett exempel på uttalsförbättringar när vi talar om konserten som avslutade undersökningen: ”Ja vokalerna till exempel: att man sjunger "här" och inte "har". SFI-läraren menar att studenterna uttalar ä istället för a och h istället för sju-ljud.

### 4.1.3 Sång som metod

Det vi var mest nervösa över inför vår undersökning var huruvida deltagarna skulle vilja sjunga överhuvudtaget. Det visade sig inte vara något problem. De sjöng mer än gärna. I portföljanteckningarna finns följande reflektion:

Det var lätt att få kontakt med studenterna och att prata med dem. Det kändes som att de var positivt inställda till oss. Det var lätt att få dem att sjunga och hänga med på allt som vi gjorde under lektionen. (Ur Claessons portfölj, 26/8).

Studenterna verkade också tycka det att det var bra att öva uttal med hjälp av sång. Ismael menar att det är ett bra sätt att lära sig tala svenska genom att sjunga: ”Det är bra sak om ni vill pratar mer svenska med sjunga. Det är en bra sak.”. Damir och Liluma uttrycker sig på följande vis:

Liluma: Ja det är roligt för mig också. Jag tänka på vokalerna mellan sjunga mycket vokaler träna. Det är jätterolig, jättebra. Tack.  
Ingela: [SKRATT]  
Damir: Och träna på vokalen med sjunga, sång. Mycket bra, mycket bra.  
Ingela: Du har tränat på vokalerna när du sjungit?  
Damir: Ja, ja mycket bra.

Möjligheten att kunna öva till sångerna på Youtube nämner flera av studenterna som något positivt. Några studenter menar att det var bättre att lyssna på våra inspelningar än på originallåtarna på Youtube:

Ashkir: Nej Youtube, originale han, det är snabbt den här. Två lärare det är bra den här lyssna.  
 Ingela: Ah du menar, menar du Oh boy eller?  
 Ashkir: Oh boy eller...  
 Liluma: Till alla sångerna.  
 Damir: Hela, hela  
 Ashkir: Alla två den här sånger, det är bra lyssna det var sakta. Höra ord är bra.  
 Ingela: Det var bra...  
 Damir: På ord, på ord. Sjunga på ord  
 Ashkir: Originale Youtube inte bra  
 Ingela: Nej det går snabbt, mm okej så det var bra...  
 Nattanit: Det är bra men vi är svårt för oss ja i början. Ja, när du börja du måste lyssna på inte snabbt.  
 Ingela: Ja, så det var bra att vi hade spelat in dem lite långsammare, en del utav dem?  
 Nattanit: Ja, ja.  
 Ashkir: Långsamt det är bra.

Studenterna menar att det var bra att våra inspelningar gick i ett långsammare tempo så att de hann med att höra alla ord. Studenterna menar också att det är positivt att de får repetera texterna. Nattanit säger att det är bra att lyssna många gånger: ”När vi lyssnar många gånger jag kommer ihåg”. Damir håller med om att det är bra att repetera:

Ingela: Damir vad har du tyckt om att sjunga på lektionen?  
 Damir: Jättebra och många gånger repetera. Bra.  
 Ingela: Och många, vi har sjungit många gånger?  
 Damir: Ja, repetera,

Vi frågar också SFI-läraren vad hon tror att det finns för fördelar och nackdelar med att använda sång i SFI-undervisning:

Jag kan nog bara se fördelar egentligen faktiskt. För jag tror man kan använda det på olika nivåer. Man kan ju använda, så som ni gjorde nu, med att jobba med uttal men sen också för hörförståelsen, att man jobbar med musik för att höra på texter och även läsförståelse. Alltså det finns många sidor tror jag av att jobba med musik. Så jag tror absolut att det är jättepositivt.

En av studenterna ville att de skulle ha sång på schemat en gång i veckan eller en vecka varje månad:

Cecilia: Ja, okej. Mm. Yasir, vad tänker du?  
 Yasir: Bra, jag tror. En vecka, en gång sjunga bra.  
 Cecilia: Det är lagom? Lagom tid?  
 Yasir: Mm. En gång varje vecka.  
 Cecilia: En gång i veckan?  
 Yasir: Ja.  
 Cecilia: En dag i veckan, sjunga. Var det för mycket att sjunga varje dag?  
 Yasir: Till exempel en dag efter paus en sjung och innan paus en sjung. En vecka en. Vi kan lära sjunga också och mycket ord det finns också. Jag tror.  
 Cecilia: Mm. Det är bra.  
 Ayla: Jag tycker om... Sen varje månad en vecka vi kan lektionen sjunga.  
 Cecilia: Okej, ja. En vecka varje månad.

Ayla: Du stanna här.  
Cecilia: [SKRATT] Jag studerar fortfarande.

När vi frågar Ashkir om han tycker att det är lättare att uttala svenska efter att ha sjungit på svenska, så säger han att han drömmer om sångerna:

Ashkir: Samma den här också en vecka mycket träna, träna, det är bra bättre bättre, bättre.  
Ingela: Ja  
Ashkir: Också bakfälla soffan också drömma också  
Ingela: Du drömmer om dem?  
Ashkir: Jag drömmer också och sjunger ja också  
Alla: [SKRATT]  
Ingela: Om låtarna?  
Ashkir: På soffan jag sova  
Ingela: Så kommer dem där i huvudet.

#### 4.1.4 Mer tid

När vi frågar studenterna vad som skulle kunna förändras och förbättras i undervisning med sång, så finns ordet "tid" med som en röd tråd. Studenterna talar om att de hade kort tid på sig att lära sig sångerna. Sirinta säger: "[...] vi har liten tid att lära, en vecka". Ismael menar också att de skulle haft längre tid på sig: "[...] Jag tror vi behöver mer tid, mer tid det ska bli bättre [...]". Även SFI-läraren som vi intervjuade säger att tiden för projektet hade kunnat vara lite längre, särskilt om man är ute efter att se en större förändring i studenternas uttal. "Om man kört lite längre tid hade man kanske verkligen hört eller sett det på ett helt annat sätt".

Studenterna menade också att tiden som disponerades vid vissa enskilda moment skulle kunnat få ta lite längre tid. När Sirinta får frågan vad hon tycker om övningarna säger hon: "Jag tänker bra men snabbt." Liluma instämmer: "Lite problem med snabbt". Ashkir säger att han behöver öva konsonantramsan lite långsammare: "Läsa långsamt behöver."

I portföljanteckningarna går det att utläsa att även vi tänkt att tiden kanske varit lite knapp: "Ta vissa moment ännu långsammare. Ha tid till finputs och att återkoppla lite mer till tekniken: munnarna vid uttal i sångerna" (Ur Bryhagens portfölj, 1/9).

## 4.1.5 Övriga språkliga effekter

Flera av studenterna påtalar i den sista fokusgruppsintervjun att de har lärt sig många nya ord och meningar som de kan använda sig av. Naima säger: ”Vi lära många ord”.

Även Jamila säger, när vi frågar om hennes uttal har förbättrats: "Bättre. Prata och förstå mycket... ord".

Sirinta säger att hon inte bara har lärt sig att sjunga utan också vad meningar betyder:

Sirinta: Ja, jag tycker om att sjunga så mycket. Och lära, lära bra men du inte lära bara sjunga men du lära meningen, betyder också. Bra vi kan förstå också.  
Ingela: Vad meningarna betyder?  
Sirinta: Ja, [SKRATT] ja bra. Inte bara sjung [SJUNGER]. Men alla förstå allt. Men du försöka uttala sjunga melodin är också bra, jättebra.

Även Nattanit och Ashkir säger att de lärt sig nya ord:

Nattanit: Ja, jag också jag tänkte på vi tränade nya ord och uttala prata om sjunga jättebra, jätte rolig, ja.  
Ingela: Kul, kul.  
Ashkir : Också bra, nya ord, den hämta nya ord.

William förklarar att han har lärt sig fraser som han kan använda när han talar svenska:

Cecilia: Vad har du lärt dig under veckan?  
William: Jag lär mig meningar där jag kan använda och uttala [...].  
Cecilia: Har du ett exempel på nån mening som du tycker att det här kommer jag att kunna använda?  
William: Like snälla säg inte nej. Kom med mig och titta på en film.

## 4.2 Musikens engagerande kraft

Detta avsnitt syftar till att belysa studenternas tankar om undervisning med sång. Utdrag ur intervjuer och portföljanteckningar förs fram för att påvisa studenternas upplevelser av undervisningsprojektet samt den avslutande konserten.

### 4.2.1 Lustfyllt lärande

I den sista intervjun ville vi ta reda på hur studenterna hade uppfattat vårt undervisningsprojekt. Vi började med att fråga studenterna vad de tyckte varit bra under veckans projekt och svaren tyder på att studenterna uppskattade att sång inkluderades i undervisningen.



Cecilia: Vad tycker ni har varit bra?  
Ayla: Sjunga.  
Naima: Sjunga.  
Jamila: Sjunga.  
Cecilia: Sjunga, det har varit bra?  
Jamila: Mycket bra.  
Alla: [SKRATT]  
Ayla: Vi kan sjunga nu, svenska. [SKRATT]

Yasir och Naima visar också att de uppskattar undervisning med sång.

Cecilia: Vad tycker ni om att ha sång i SFI-undervisning?  
Yasir: Det jättebra.  
Naima: Lätt också. Lätt och lära.

Naima menar att hon tycker att det är lätt att lära med hjälp av sång. Ayla säger dessutom, i stycket nedan, att hon tycker att de ska fortsätta med sång i undervisningen. William påtalar också att det har varit positivt för honom att fått lära sig mer av svensk musik.

Cecilia: Ja. Är det något annat som har varit bra den här veckan? Bra eller kul eller något positivt.  
William: Jag tycker det har varit kul, för mig kul lära mer av svensk musik.  
Cecilia: Vill du säga [Blir avbruten]  
William: Svensk musik  
Cecilia: Svensk musik, det är kul?  
William: Ja. För mig kul att lära mig.  
Cecilia: Mm.  
William: Eh... I don't know. Yeah.  
Ayla: Bra vi började sjunga också. Vi varje vecka bara lektionen för språk och skriva lektionerna, nyheter och läxan.  
Cecilia: Ah.  
Ayla: Vi bara skriva, det är bra en veckan, vi gör... började lektion sjunga också.  
Cecilia: Ah okej. Är det [Blir avbruten]  
Ayla: Det är roligt [SKRATT]

Ayla säger att de i vanliga fall jobbar mycket med att skriva på sina språklektioner. De arbetar med nyheter och gör hemläxor. Hon tycker att det är bra att de även fick börja sjunga på lektionerna denna vecka, eftersom det är roligt att sjunga.

Lusten inför lärandet är något som studenterna flera gånger under intervjun ger uttryck för: "[...] Alla är glada träna mer svenska, jätterolig" (Liluma). Vi frågar studenterna om det är något som de inte tycker har varit bra men studenterna svarar att de tycker att allt har varit bra.

Ingela:	Är det någonting som inte har varit bra? Något som ni tycker ...
Sirinta:	Nej, alla bra.
Nattanit:	Ja alla tycker om, jag tycker om, ja det är bra.
Ingela:	Det har varit bra?
Nattanit:	Ja.
Ingela:	Ja, ja.
Nattanit:	Mycket rolig.

I båda intervjugrupperna försökte vi uppmuntra studenterna att våga säga om de tyckte något var negativt i undervisningsprojektet men ingen av studenterna ger uttryck för missnöje. Det enda några studenter menar kunde ha varit annorlunda är längre tid för projektet och för vissa av övningarna (se resultat, *Mer tid*).

Vårt undervisningsprojekt avslutades med en konsert på den skola som vi genomförde undersökningen på. Bryhagen berättar om sin upplevelse av konserten i sina portföljanteckningar: "Alla kom och alla var glada. Alla ville sjunga och allt bara blev så rätt. Vi hade inte kunnat hoppas på en bättre uppslutning. Det gick som vi hade tänkt. Konstigt. Engagemang från allas sidor var lätt. Varför?" Bryhagen fortsätter vidare: "Alla poängterade hela tiden hur kul det var". Bryhagen kommenterar även den goda stämningen och studenternas engagemang under konserten: "De sjöng ut och fick så mycket beröm och applåder." (ur Bryhagens portföljanteckning 1/9).

Även en student, Joanna, som tillhörde en annan SFI-grupp fick vara med och sjunga på konserten eftersom hon hade lärt sig alla sånger och övat tillsammans med våra studenter på sin fritid.

Vi frågade SFI-läraren Helena om hon lade märket till någon särskild förbättring i studenternas uttal under konserten. Hon svarade att hon reagerade på några saker angående uttalet men att det hon märkte mest var studenternas positiva utstrålning.

Lite sånt kunde man ändå, som man ändå reagerar på, men som sagt, det är svårt sådär, för man blir ju också så upprymd när man ser dem så här att man bara tänkte: Åh herre gud, att ni fick alla där att verkligen stå där och de var så stolta och de var så glada. Så det var en väldigt... det är ju det som man egentligen såg mest.

Helena tillägger sedan att det var "så kul att se dem" och att "[d]et var rent känslomässigt" [SKRATT].

#### **4.2.2 Studenternas motivation**

Musik verkar för många av studenterna vara en drivkraft och motivation till att lära sig mer. Ismael, en av studenterna, påtalar i den sista intervjun hur viktigt det är att vilja lära: "[...] vi måste vilja. Om du vill något du kan".

Vi frågar William om han tycker att hans uttal har blivit bättre och han säger att han fortfarande måste träna mer. Men han tror att han kan bli bättre med hjälp av musik i undervisningen:

William: Men jag tycker... jag kan bli bättre... om vi har musik.  
Marid: Ja.  
William: Jag lära mer och snabbt när jag lyssnar till musik. Och jag... Jag lyssnar till musik varje dagen. Och jag är like huuuge musikfan.  
Cecilia: Mm.  
William: Så jag tycker okej, då det är jättebra för mig to lyssna... to, well nej, det är bra för mig att lära svenska med en ting... med... med en... something...  
Cecilia: Något?  
William: Något, ja. Med något jag gillar.  
Cecilia: Ja, okej!  
William: Som är intressant.  
Cecilia: Ja, okej. Det är lättare att lära sig då?  
William: Ja.

William säger att han har ett stort musikintresse och att det är mycket bra för honom att lära sig genom något han är intresserad av. Även Cynthia menar att musik skapar motivation och vilja att lära:

Cynthia: Jag tänker musik motiverar... lär svensk mer.  
Cecilia: Okej. Det motiverar. Varför gör det det? Varför motiverar musik?  
Cynthia: Till exempel jag förstår inte en ord. Jag hittar på... vad betyder en ord. Ja, till exempel.  
Ayla: Hon översatt.  
Cecilia: Du har översatt själv?  
Cynthia: Ja.

Cynthia beskriver hur hon har blivit inspirerad att slå upp ord som hon inte har förstått på sin fritid. När vi frågar Yasir vad han tycker om veckans undervisning säger han:

Yasir: Ja, mycket hjälpt. Därför det finns många ord jag känner inte. Måste översätta och lite kämpa och förstår vad betyder, därför att måste kan sjunga.  
Cecilia: Mm.  
Yasir: Det är bra.

Yasir säger att han måste översätta själv och kämpa lite för att lära sig sångerna och förstå texterna. Men han menar att "det är bra" att han måste kämpa, vilket tyder på att han har uppfattat de svårigheter som han mött som utmaningar.

Cynthia berättar vidare att hon brukar känna sig stressad i skolan men att musik i undervisningen hjälper henne att känna sig mindre stressad: "[...] jag känner mycket stress, men sjunga hjälpa uttala och träna mycket bra".

Yasir håller med Cynthia och refererar senare till hennes uttalande: "Cynthia säger till exempel mycket stress och mycket läsa, skriva. En gång sjunga, det är bra. Mycket roligt. Vi kan stressa ute". Yasir menar kanske att de kan släppa stressen, "stressa ut", om de får sjunga någon gång ibland.

Flera studenter övade på sångerna under rasterna på skolan. En student, Joanna, som studerade i en annan SFI-grupp, lärde sig sångerna av våra studenter och övade tillsammans med dem på rasterna. Studenternas lärare, Helena, kommenterar att studenterna "[...] har varit jättepositiva och man hör dem gå och smånynta på sångerna [...]". Flera av studenterna stannade kvar på fredag eftermiddag, efter skoltid, för att öva på sångerna inför konserten.

I våra portföljanteckningar skriver vi om den avslutande konserten och berättar att vi märkte att studenterna hade övat på texterna: "[e]leverna artikulerade, sjöng ut och kunde vissa låtar utantill, det märktes att de hade övat, särskilt på de sånger som de tyckte var lite svårare, exempelvis *En del av mitt hjärta*" (Ur Claessons portföljanteckningar, 1/9). Konserten var på en måndag och vi hade uppmanat studenterna att öva självständigt under helgen, vilket de troligtvis också hade gjort. Joanna, studenten som gick i en annan klass men som hade övat med våra studenter på sin fritid, fick också vara med och framträda på konserten.

Vi frågade en av studenternas ordinarie lärare, Helena, vad hon tyckte om att vårt undervisningsprojekt mynnade ut i en konsert.

[j]ag tror att det var en jättebra grej, för jag tror att dels så såg dem ju lite syftet med det. Okej, även om inte konserten var kanske själva syftet, men jag menar att då har de ju ändå någonting som de vill uppnå. Då blir det kanske lite press också och att de kände att "nu vill vi göra detta riktigt bra för nu vet vi att vi ska ha en konsert". Då blir det ännu viktigare kanske att göra det riktigt bra. Så jag tror att det är jättebra. En liten morot för dem.

Helena berättar vidare att hon tycker det är roligt och inspirerande när det kommer någon utifrån och gör något som de inte brukar göra. Hon tycker att konserten var en bra avslutning och hon understryker vikten av att ge studenterna mål att sträva mot:

Ibland så tror jag att man glömmer bort det här med vikten av att ge dem den här moroten och ibland så tror jag att de verkligen sitter och känner att "vad är målet med detta"? Och jag tror det är viktigt för många av våra studenter att verkligen veta det, för annars tappar man dem så lätt. Och det här med att ha en konsert, det var ju som jag sa, de stod där stolta och liksom såg så glada ut allihopa så jag tror det var jätteroligt för dem.

### 4.2.3 Utökad förståelse

En student, som bara studerat svenska i tre månader, berättar att hon tidigare tyckt att det varit jobbigt i skolan och att hon haft svårt att förstå. Hon beskriver att hon känner att musik är en hjälp för henne att förstå mer:

Cynthia: Nej, innan jag förstår inte.  
Cecilia: Nej, okej.  
Cynthia: Jag förstår lite. Men nu jag känner - ah, jag lyssnar svensk musik, jag förstå mer. Men innan... jag inte lyssna svensk musik. Men nu jag förstår lite mer.

Det verkar som att Cynthia har upptäckt att hon kan använda sig av musik för att förstå mer svenska. En annan student, Liluma, beskriver hur hon har hört svensk musik på TV men att hon tidigare inte tyckt musiken eftersom hon inte förstod vad den handlade om.

Liluma: De sjunger mycket snabbt, förklarar inte för mig [skratt]. Det är jättesvårt. Jag förstår inte aldrig. Jag tycker om inte. Stäng TV.  
Nattanit: [SKRATT]  
Ashkir: TV.  
Ingela: Du tycker inte det har varit roligt när du inte förstått?  
Nattanit: Du förstår inte.  
Liluma: Min son lyssna på svenska TV. Jag förstår inte. Nej, jag går andra rum sitta.  
Nattanit: [SKRATT]  
Ingela: Ja  
Liluma: Nu första gången jag förstår svenska.  
Alla: [SKRATT]  
Ingela: Vad roligt, jättekul.  
Nattanit: Ja, ja  
Sirinta: Nu tycka om?  
Nattanit: Det är bra Liluma.  
Liluma: Nu jag tycker om [SKRATT].  
Ingela: Nu tycker du om svensk musik!  
Liluma: Ja.  
Ingela: Vad roligt.  
Liluma: Första gången jag tycker om.

Liluma säger att hon förstår svenska och tycker om svensk musik för första gången. Kanske beror det på att vi arbetade mycket under veckan med att förklara orden i sångtexterna och samtala om kontexten i musiken.

#### 4.2.4 Gruppsamhörighet

Helena, studenternas ordinarie SFI-lärare, medverkade på våra lektioner vid ett par tillfällen och hon säger att hon tänkte under lektionen att "[w]ow, vad roligt att se gruppen!" och hon fortsätter: "För det var ju verkligen så, en härlig dynamik och de var så positiva och glada".

Helena säger också att hon under veckans gång har märkt av att gruppen har blivit mer sammansvetsad:

[...] jag tycker man märker av stämningen på gruppen, att det på något sätt också har fått lite enande effekt för gruppen. De är ju en bra grupp men jag tycker ändå att det verkar som det har gett ännu mer, lite sådär att vi är en grupp. Gruppsamhörighet. Så det är jättekul!

Under konserten, och när vi tittade på inspelningen efteråt kunde även vi märka av en positiv stämning bland studenterna: "Sist sjöng vi *Oh Boy*. På filmen såg man hur studenterna rörde sig i takt med musiken och såg glada ut. De tittade på oss, på publiken men framförallt på varandra" (ur Bryhagens portföljanteckning, 1/9).

#### 4.2.5 På djupet

Under den sista intervjun förklara en av studenterna, Yasir, för oss att han har ett behov av att sjunga, både på sitt hemspråk dari och på svenska.

Yasir: [...]svenska en ny språk för mig och ibland jag behöver också sjunga. Men jag kan inte sjunga. Jag vill lära för mycket och ibland kanske ut bara själv, vill sjunga.  
Cecilia: Jag förstår inte riktigt. Vill du säga igen?  
Yasir: Till exempel till mitt språk jag kan mycket sjunga.  
Cecilia: Mm.  
Yasir: Därför att jag vet mycket sjunga och lära jag sjunga mitt språk. Och svensk språk jag kan inte sjunga. Jag vill till exempel lära sjunga. Och ibland jag vill sjunga ut men jag kan inte, därför jag inte lära.  
Cecilia: Ah, på svenska.  
Yasir: Ja. Ibland behöver, det är bra sjunga.

Yasir säger att han tidigare har velat sjunga på svenska men att han inte har kunnat eftersom han inte har lärt sig några sånger på svenska.

En annan student, Ismael, säger att han brukar sjunga på sitt hemspråk arabiska. Han tycker att det är roligt att sjunga och nu tänker han att han gärna vill börja skriva sånger på svenska också.

Ismael: Jag tycker det är roligt alltid för mig  
Ingela: Att sjunga?  
Ismael: Därför jag sjunger på arabiska bra, jag tror.  
Alla: [SKRATT]  
Ismael: Och jag tycker jag ska skriv en sjung på svenska.  
Ingela: Du ska skriva en sång på svenska?  
Ismael: Ja, ja jag tycker så.

Vi frågar om han skriver låtar på arabiska med och han svarar: "Ja jag skriver ibland och jag sjunger också på arabiska". Det verkar som att musik är en viktig del i Ismaels liv.

Under lektionerna med SFI-studenterna delade studenterna ibland också med sig av egna associationer till sånger som vi jobbade med och delade med sig av sina egna referensramar. En student kom att tänka på en film som hon hade sett i sitt hemland, och som flera andra studenter kände till, när vi arbetade med *Nere på stan* av Cecilia Claesson.

[h]on berättade att filmen handlade om en tjej som heter Layla som träffar en kille på stan som heter Majnun och de blir kära i varandra. Flera av de andra studenterna verkade ha sett filmen och höll med. De tyckte att vi skulle döpa om låten till Cecilia och Majnun." (Ur Claessons portföljanteckningar, 29/8).

Studenterna förklarade att filmen handlade om en tjej och en kille som ses på stan och blir kära, precis som i sången *Nere på stan*.

På den sista dagen i vårt undervisningsprojekt hade vi genrep och en avslutande konsert. Innan konserten började fick vi ett varsitt blomsterarrangemang av studenterna. På blommorna satt varsitt tackkort där de hade skrivit: "Musik är espråk som tillåter mig att kommunicera med själen och hjärtat.", och på det andra kortet "Musik är det mest direkta konsten in i örat och går till hjärtat." (Se bilaga 10). Alla studenter hade sedan skrivit under med sina namn. Vi blev rörda över detta och vi tyckte att "[c]itaten på korten sa allt" (Bryhagens portföljanteckningar, 1/9). Dessa citat kan tänkas ge uttryck för musikens förmåga att beröra människor på djupet, då själen och hjärtat ses som symboler för människans innersta.

## 4.2.6 Musikens seriositet

Många av studenterna i vårt undervisningsprojekt sade att de upplevde motivation och lust av att få sjunga på svenska. Men det kom även till vår kännedom att en student upplevde att sång och musik i undervisningen inte var riktigt seriöst. Så här sade SFI-läraren Helena när vi frågade henne hur hon trodde att studenterna upplevde undervisningsprojektet. Vi poängterade att vi gärna ville ha både positiva och negativa synpunkter.

- Helena: Jag kan inte minnas att jag har något negativt. Jo, det var väl Fatima som... men hon är ju så här; hon vill bara att man ska mata henne med grammatik och sånt där. Det är så man lär sig ett språk.
- Cecilia: Kan du förklara lite mer vad det var... Alltså, hon vill mer att det ska vara traditionellt, eller?
- Helena: Ja, för det är ju lite så att många av våra studenter har en bild av hur det var i Iran
- när jag gick i skolan eller hur det var... Och då blir det ju oftast så fort du gör någonting som är utanför... alltså till exempel jag är ju jättemycket för att lämna klassrummet och gå ut och sätta mig på torget och jobba med muntliga övningar, alltså sådana grejor, att man gör någonting. Och då är det ju lite så här: Men vadå, får jag gå hem? Detta är ju inte skola. Jo, det är skola. Det är skoltid men vi är inte i lokalen. Och det är lite samma om du sjunger. A men, det är väl inte skola?
- Cecilia: Uhum.
- Helena: Alltså förstår du? Att dom har lite svårt att se det här att...
- Ingela: Mm.
- Helena: Ja och då tror de ju inte att man lär sig heller. Jag tror att för henne är det ju lite så att hon, hon är ju väldigt ambitiös och vill gärna bli snabbt klar och det ena efter det andra, och då tror hon: om jag sjunger så lär jag mig ju ingenting.

Studenten i fråga uttryckte inte dessa tankar för oss. Däremot sa hon att hon kanske inte skulle kunna medverka på konserten för att hon tyckte att det var genant. Studenten deltog dock på alla lektioner och när konsertdagen väl kom så var hon också där.

## 4.3 Samtal med en pedagog

Eva Bornemark arbetar som musikpedagog på Komvux Malmö Södervärn och hon undervisar SFI-studenter i körsång. På Bornemarks lektioner får studenterna träna sig i att uttala svenska genom att sjunga. I en informell intervju berättar Eva Bornemark om sin undervisningsmetod SMS, som betyder svenska med sång.

Bornemark komponerar sitt eget undervisningsmaterial som består av korta sånger av skiftande karaktär med enkel text. Studenterna kan gå in på Bornemarks hemsida och lyssna och öva på sångerna hemifrån.



Texterna består ofta av vardagsfraser som studenterna kan använda även när de inte sjunger: ”Så man behöver inte sjunga ’jag ser på dig’ utan man säger ’jag ser på dig’ ”. Bornemark betonar att det inte är skönsång det handlar om utan sång som ett verktyg för att få ett tydligare uttal. Hon är därför noga med omfånget när hon komponerar: ”Det ultimata är från lilla a till a1. Det ska ligga just där du har ditt tal.” Bornemark menar också att det är viktigt att behålla prosodin i sångtexterna: ”rytmen får heller inte avvika från språkrytmen, mer än i undantagsfall”.

Förutom att öva uttal så har Bornemark också samtal om sångtexterna med sina studenter så att de ska förstå vad det är de sjunger om och menar att musik skapar inre bilder som fördjupar förståelsen av ord och meningar: ”Och när man sjunger om allt det här som vi sjunger om så är det inre bilder som målas upp. Ibland så ser jag hur studenterna förlorar sig in i de här bilderna och så är de borta en stund”. Bornemarks texter kan handla om allt möjligt. Hon är dock försiktig när det kommer till vissa områden: ”Jag får vara väldigt noggrann så att jag inte väljer ut för känsliga texter när jag har grupper som är traumatiserade”.

Bornemark talar även om lärarrollen och om hur viktig det är att vara inspirerad själv för att kunna förmedla det till sina studenter: ”Jag återkommer till glädje. Är inte jag glad så blir inte undervisningen bra”.

Slutligen diskuterar Bornemark vad ett lyckat resultat är för henne: [...] om du kan få lite glädje och självförtroende i språket när du sitter och sjunger, eller du kan fraserna och även kan säga dem på vanlig klingande svenska, då är jag nöjd. Då är det ett lyckat resultat”.

## 5. Resultatdiskussion

Detta kapitel är indelat i tre avsnitt. I det första avsnittet, *Att uttala svenska*, diskuterar vi den första forskningsfrågan: vilken effekt har sång i SFI-undervisning på studenternas uttal? I den andra delen, *Studenternas tankar om att lära med sång*, försöker vi svara på den andra forskningsfrågan: hur upplever studenterna undervisning med sång? För att svara på denna fråga diskuterar vi de övriga effekter som studenterna tyckte att undervisningen förde med sig. I det sista avsnittet, *Slutsatser och vidare forskning*, sammanfattar vi svaren på våra forskningsfrågor samt reflekterar över vidare forskning inom ämnet.

### 5.1 Att uttala svenska

När vi skulle göra vår undersökning hade vi inte så mycket erfarenhet av att undervisa uttal till SFI-studenter. Efter våra studier i svenska visste vi dock vad som skulle kunna vara svårt för en student som studerar svenska som andraspråk. En sådan svårighet är, enligt Samuelsson (2006), att höra betydelseskiljande fonem som inte finns i det egna modersmålet. Studenten Cynthia säger: ”nya vokalerna mycket svår”, och syftar på de svenska vokalljuden, antagligen de som inte finns i hennes egna modersmål. Det svenska språket har nämligen väldigt många vokalfonem (Kjellin, Gårding 1998). Nästan alla studenter tyckte att vokalerna var svåra. Liluma uttrycker sig på följande vis: ”Jag förstår inte vokal. Blanda vokal”. Nattanit fortsätter diskutera vokaler: ”När du pratar, när du hör, höra samma”. Både Nattanit och Liluma har svårt för att höra skillnad på de olika vokalljuden och blandar därför lätt ihop dem.

Enligt Samuelsson (2006) hör ett barn som ska lära sig sitt första språk mycket snabbare hur enskilda fonem ska uttalas. Vuxna människor som ska lära sig ett andraspråk har i regel förlorat denna förmåga och kan därför inte få ett brytningsfritt uttal. Kjellin (2002) menar att eftersom vuxna människor har svårare för att snabbt kunna urskilja betydelseskiljande fonem, behöver de få intensiv uttalsträning. Kjellin menar nämligen att andraspråksutveckling bör ske på samma sätt som förstaspråksutveckling, det vill säga genom intensiv lyssning och härmning av det aktuella språket (Kjellin, 2002).

Vi använde oss av lyssning och i härmning i vårt undervisningsprojekt och studenterna verkade tycka att detta var bra. Nattanit säger att det är bra att lyssna många gånger: ”När vi lyssnar många gånger jag kommer ihåg”.

Damir håller med om att det är bra att repetera: ”Jättebra och många gånger repetera. Bra”. Detta styrker Kjellins metod med att lyssna och härma i talkör (Kjellin, 2002). Vi använde oss dock av sång istället för talkör för att öva uttal vilket studenterna också verkade tycka var bra: Ismael säger att det är ett bra sätt att lära sig tala svenska genom att sjunga: ”Det är bra sak om ni vill pratar mer svenska med sjunga. Det är en bra sak”. Damir tycker att det är bra att öva uttal genom att sjunga: ”Och träna på vokalen med sjunga sång. Mycket bra, mycket bra”.

Vi ansåg också att lyssning och härmning var att föredra då den svenska stavningen ofta inte representerar det talspråkliga uttalet. Detta kallar Kjellin (2002) för reduktioner i talspråket. En student tar som exempel ordet "bredvid", där d:et i mitten av ordet faller bort i talspråk. Hon säger i intervjun efter konserten att hon nu har förstått att man inte ska uttala d:et. Hon har också märkt att finala g i ord inte alltid uttalas. Att vi genom sången har övat på uttal har i detta fall gjort studenten uppmärksam på skillnaderna mellan talspråk och skriftspråk.

Bornemark menar att det är viktigt att rytmen i sångerna motsvarar rytmen i talspråket och Andersson (2010) och Kjellin (2002) instämmer. Andersson (2010) menar att språkritm och prosodi kan tränas genom sång och att detta i förlängningen kan förbättra uttal av enskilda språkljud. Kjellin (2002) menar att det är prosodin i språket som tränas i första hand i talkörsövningar. När vi frågar studenterna vad de har lärt sig under veckan säger Cynthia att hon har lärt sig att höra "melodin i ord", var betoningen ska vara. Innan undersökningen uttryckte hon att hon tyckte att det var svårt med prosodin i språket.

### **5.1.1 Tid att lära**

Flera av studenterna uttryckte att de skulle velat ha längre tid på sig för att få tydligare uttal. De tyckte att en vecka var lite kort tid: ”Men vi har liten tid att lära, en vecka.” En annan student uttryckte sig på följande vis: ”Men jag tror vi behöver mer tid, mer tid det ska bli bättre [...]”.

Några studenter tyckte också att vissa moment kunde gått långsammare och för vissa studenter var tempot bra. Kjellin (2002) menar att uttalsövningar inte ska gå för

långsamt eftersom långsamt tal inte representerar verkligheten. Flera av studenterna uttryckte att det blev lättare att förstå snabbt tal efter undervisningsprojektet med sång. Yasir förklarar genom ett exempel: ”Till exempel, varje dag vi sakta, sakta läsa: jag heter eller jag [Säger något otydligt]. Men sjunga måste snabbt läsa”.

Möjligheten att kunna öva på sångerna genom Youtube kändes som ett väldigt bra komplement till undervisningen, särskilt för de studenter som kände att de behövde ännu mer repetition. Flera studenter nämnde också detta som något positivt. Vissa av låtarna på Youtube-kanalen var våra egna inspelningar och vissa var inspelningar med originalartisterna. En av studenterna påtalade att det var bättre att lyssna på våra inspelningar än på originallåtarna på Youtube. Han säger: "Och lyssna in Youtube den här mycket snabbt, den här två lärare lyssna det är bra, den här sakta sakta sakta sakta, det är bra". Andersson (2010) styrker vikten av att använda tydliga inspelningar med välartikulerad sång, eftersom det underlättar för studenterna att uppfatta texten.

## **5.2 Studenternas tankar om att lära med sång**

I detta avsnitt diskuterar vi vår andra forskningsfråga: hur upplever studenterna undervisning med sång? Först tar vi upp de språkliga effekter, utöver uttalet, som studenterna upplevde att undervisningen förde med sig. Därefter diskuterar vi de känslomässiga, sociala och pedagogiska effekter som visat sig i vårt resultat.

### **5.2.1 Språklig utveckling**

Många av studenterna berättade i den sista fokusgruppsdiskussionen om övriga språkliga kunskaper som de tyckte att de tillägnat sig genom sång i undervisningen. Naima säger: ”Vi lära många ord och Jamila säger: "Bättre. Prata och förstå mycket... ord". Kjellin (2002) menar att uttalsövningar i talkör även tränar studenterna i ordkunskap, formlära och meningsbyggnad. Sång i uttalsundervisning tycks ha samma fördelar, i alla fall vad gäller ordkunskap. Många utav studenterna i undersökningsprojektet höll med om att de lärt sig många nya ord. William menar också att han lärt sig fraser som han kan använda när han talar: ”Jag lär mig meningar där jag kan använda och uttala”. Bornemark menar att detta är ett lyckat resultat: ”[...] om du kan få lite glädje och självförtroende i språket när du sitter och sjunger, eller du kan fraserna och även kan säga dem på vanlig klingande svenska. Då är jag nöjd. Då är det ett lyckat resultat”.

### 5.2.2 Känslor och värderingar om musik

Genomgående i våra intervjuer med SFI-studenterna är att de har upplevt glädje och lust under veckan som vi genomförde vårt undervisningsprojekt. De tycker att det har varit roligt att lära sig mer svenska med hjälp av sång och musik. Naima uttrycker att det är kul att använda sång på lektionerna och "lätt att lära". En av studenterna, Cynthia uttrycker att hon brukar känna sig stressad av skolan men att hon känner sig mindre stressad när hon får lära sig genom musik och Yasir håller med henne. En annan student, William, säger att han behöver träna mer på uttal men att han tror att han kan bli bättre med hjälp av musik, eftersom det är något som han är intresserad av och tycker om. Så som William beskriver det verkar det som att lusten är en drivkraft för honom att lära sig mer. En student, Ayla, säger att hon gärna vill fortsätta lära sig genom sång i den ordinarie SFI-undervisningen. Hon berättar att de brukar skriva mycket i skolan, göra läxor och titta på nyheter men att det är bra att de har börjat sjunga också, eftersom hon tycker att det är roligt. Men varför, kan man fråga sig, är det viktigt att undervisning ska vara rolig? Enligt en teori som psykologen Barbara Fredrickson har lagt fram, leder positiva känslor till ökad förmåga till uppmärksamhet och andra kognitiva förmågor (Gärdenfors, 2010). Gärdenfors (2010) menar dessutom att känsloladdade situationer och engagemang i en situation leder till att man minns mer, eftersom det signalerar för oss att händelsen är viktig. Resultatet av vår undersökning tyder på att många studenter mår bra och blir glada av musik, vilket indikerar att musik bör vara ett utmärkt medel att använda i undervisningssammanhang.

Gärdenfors (2010) hänvisar till psykologen Reinard Pekrun, som menar att det finns ett nära samspel mellan känslor, lärande och förståelse. Studentens känslor påverkar i hög grad studentens förmåga att lära sig, menar Pekrun. Men hur uppstår dessa känslor? Pekrun menar att känslorna inför lärandet skapas utifrån studentens värderingar inför lärandet och dennes känsla av kontroll. En student som upplever kontroll och samtidigt uppskattar värdet av lärandet kommer att uppleva positiva känslor och därmed ha lättare för att lära sig. (Gärdenfors, 2010). Kanske kan det, för vissa studenter, vara så att de har ett eget intresse för musik och att det därför är tacksamt att använda sig av musik i mötet med studenterna. Ett exempel på en sådan student är William som berättar att han är ett stort "musikfan" och att det därför är bra för honom att lära sig genom musik. Pekrun menar att studenternas värderingar om lärandet påverkas starkt av lärarens inställning till ämnet (Gärdenfors, 2010).

En lärare som drivs av engagemang för sitt ämne, samt visar att det som lärs ut är intressant och viktigt, påverkar också sina studenters värderingar i samma riktning (Gärdenfors, 2010). Med bakgrund av detta kan det vara relevant att fundera på hur mycket vår bakgrund som musikleärare och vår positiva inställning till musikundervisning, påverkade studenternas värderingar av vår undervisning. En stor anledning till studenternas engagemang och intresse kan, i ljuset av Pekruns teori, ha sin grund i att vi, som musikleärare, förmedlade vårt engagemang och intresse. Men oavsett orsak, pekar vårt resultat på att nästan alla studenter upplevde lust och engagemang inför att lära med hjälp av sång. Studenterna påtalar flera gånger under intervjuerna hur roligt det har varit att sjunga och att lära sig mer om svensk musik.

En av SFI-studenterna, Fatima, tyckte dock inte att det var tillräckligt seriöst att använda musik i undervisningen, enligt den ordinarie läraren Helena. Fatima nämnde också för oss att hon inte skulle kunna vara med på konserten för att hon tyckte att det kändes genant. Vi försökte uppmuntra henne och på konsertdagen medverkade hon trots allt. Kanske berodde det på att hon ändrade sin uppfattning och blev mer positivt inställd till projektet efterhand. Kanske påverkades hennes värderingar av våra och de andra studenternas positiva värderingar av musik i undervisningen. Tyvärr har vi inga säkra svar på detta eftersom Fatima var tvungen att gå direkt efter konserten och därför inte kunde delta på den sista fokusgruppsintervjun. Det enda som talar för att hon eventuellt hade ändrat uppfattning var att hon deltog på konserten samt att hon gav intryck av att vara glad och intresserad.

Flera studenter i vår undersökning säger att undervisningen med sång har utökat deras förståelse och att de nu förstår mer svenska. En student, Liluma, säger att hon för första gången förstår svensk musik. Även Cynthia talar om förståelse och berättar hur hon tidigare hade svårt att förstå svenska och hon kände sig stressad över skolan men nu när hon lyssnar på svensk musik så känner hon en större förståelse. I den stora undersökning om konst i utbildning som redovisas av Bamford (2006), bekräftas sambandet mellan studenters förståelse och ämnesintegrerad konst. Bamfords undersökning visar nämligen att konstnärliga ämnen som integreras i övriga ämnen skapar en djupare förståelse hos studenterna, istället för ytliga faktakunskaper.

Enligt psykologen Reinard Pekruns teori *control value*, som beskrivs av Gärdenfors (2010), är förståelse också nära sammankopplad med känslan av kontroll. Enligt Pekruns teori kommer en student som förstår att uppleva kontroll som en konsekvens.

Flera studenter i vår undersökning säger att de har utökat sin förståelse under vårt undervisningsprojekt. Därmed kan man, med Pekruns teori i bakhuvudet, anta att studenterna, som en konsekvens av den utökade förståelsen, också upplevde en känsla av kontroll i undervisningssituationen.

Studenternas svar från fokusgruppsintervjuerna påvisar dessutom att de värderar undervisningen med sång högt. Detta kan, med utgångspunkt i Pekruns resonemang ovan, bero på att vi förmedlade till studenterna att innehållet i undervisningen var av högt värde, men det kan också bero på värderingar som studenterna bar med sig sedan tidigare, exempelvis att musik är roligt och intressant.

Pekrun menar också, enligt Gärdenfors (2010), att känsla av kontroll och positiva värderingar inför lärande leder studenten till en positiv upplevelse och positiva känslor. Enligt Gärdenfors (2010) leder positiva känslor inför en lärandesituation i sin tur till att det blir lättare att lära sig. Han menar att man är mer kreativ när man är glad och att glatt humör ökar uppmärksamheten, vilket gör att man kan minnas mer positiva och komplexa saker, se fler samband och tänka mer kreativt (Gärdenfors, 2010). Bamford (2006) menar också att resultat i skolämnen, bland annat i språkinläring, förbättras genom konst och kreativa ämnen i utbildningen och Gärdenfors pekar på forskning som visar att lust utökar möjligheter till lärande. Kanske är det så att de förbättrade skolresultat som studenter visar i Bamfords forskning tyder på att musik, och andra konstarter, gör lärandet mer lustfyllt. Med tanke på detta, bör pedagoger sträva efter att göra undervisning lustfylld, vilket denna uppsats visar att musik verkar ha god potential till att göra.

### **5.2.3 Musik som motivation**

Ann Bamford (2006) visar i sin undersökning hur konstnärliga ämnen i skolan bland annat bidrar till att studenters engagemang för lärande ökar och att studenter inspireras till att fortsätta lära sig utanför klassrummet (Bamford, 2006). Att musik har en sådan inverkan på studenters lärande påvisar även vår undersökning. Under undervisningsprojektet, som pågick under en veckas tid, stannade flera studenter kvar efter skoltid och övade på de sånger som vi arbetat med på lektionstid. Dessa studenter involverade också en student från en annan klass som övade flitigt tillsammans med dem, på sin fritid och på raster, och som sedan också fick delta i konserten. En student, Cynthia, förklarar i en av intervjuerna att musik motiverar henne att slå upp ord och

arbeta med sångtexterna på sin fritid, trots att detta inte var något som krävdes av studenterna. Bamford (2006) visar genom sin undersökning att konstnärliga ämnen integrerade i övriga ämnen skapar mer motivation till att investera i lärande. Studenterna i vår undersökning visade under tiden vi arbetade med dem att de var motiverade att investera både kraft och tid i sitt lärande, vilket påvisar att resultatet av vår undersökning liknar de resultat som framkommer av Bamfords studie. Även Yasir berättar, liksom Cynthia, att han slår upp ord efter skolan. Han säger att han måste kämpa lite för att lära sig och för att förstå sångerna men han påtalar också att det är bra att han får göra det. Han är positiv till att han måste kämpa lite och detta tyder på att han uppfattar svårigheterna i undervisningen som utmaningar. På konserten märktes det också att studenterna hade kämpat med de sånger som de hade haft svårast för. Enligt Bamford (2006) är ytterligare en effekt av konst i undervisning att studenters definition av hinder för lärande förvandlas till utmaningar, vilket både Yasirs uttalande och studenternas prestation på konserten tyder på.

Studenternas lärare, Helena, påpekar flera gånger under intervjun med henne hur "stolta och glada" studenterna var på konserten. Hon säger att det var positivt att undervisningsprojektet mynnade ut i en konsert eftersom det troligtvis förstärkte studenternas motivation. Det verkar också vara ett tänkbart antagande om man applicerar det till psykologen Jerome Bruners förklaring av hur kompetens och motivation hör samman (enl. Gärdenfors, 2010). Enligt Bruner har människan ett behov av att visa sin kompetens, att man klarar av något. Om man lyckas visa sin kompetens uppstår känslor av glädje och stolthet, menar Bruner, och dessa känslor motiverar individen till fortsatt lärande (enl. Gärdenfors, 2010). Enligt psykologen Barbara Fredrickson leder stolthet dessutom till att studenten sätter upp ännu högre mål i framtiden (Fredrickson refererad i Gärdenfors, 2010). Med bakgrund av detta resonemang kan man tänka sig att studenterna, genom konserten, fick en chans att visa upp sin kompetens, vilket troligen också bidrog till den glädje, stolthet och motivation som de uttryckte, både under konserten och i den sista fokusgruppsintervjun. De hade tillsammans nått fram till ett mål och fått visa oss lärare, de andra studenterna på skolan, bekanta som de bjöd in till konserten, och sig själva att de klarade av att sjunga på svenska, även de mest utmanande sångerna, med mycket text. Ayla säger under den sista intervjun: "Vi kan sjunga nu, svenska", och skrattar. Detta uttalande visar på en känsla av både kompetens, stolthet och glädje. Man kunde också märka att studenterna var stolta och ville visa upp vad de hade lärt sig eftersom flera studenter bjöd in



släktingar och vänner till konserten. En student fick sjunga solo på konserten och hennes sambo filmade konserten, vilket också visar att hon var stolt över att visa vad hon lärt sig.

Både Bruner och Fredrickson menar att stolthet motiverar studenter att fortsätta lära och att sätta upp nya mål (enl. Gärdenfors, 2010). Flera studenter i vår undersökning uttrycker att de vill fortsätta lära genom sång. En av studenterna, Ismael, säger att han sjunger och skriver låtar på arabiska men att han nu också vill börja skriva musik på svenska. Enligt Bruners resonemang, kan viljan att fortsätta arbeta med sång grundas i att studenterna fick visa upp sin kompetens och uppleva stolthet.

Psykologen Jerome Bruner säger att ömsesidighet är ett starkt motiv för viljan att lära sig (enl. Gärdenfors, 2010). När studenten känner att den bidrar till ett gemensamt projekt, där den behövs för att projektet ska vara genomförbart, skapas motivation, eftersom människor mår bra av att uppnå mål tillsammans med varandra. Ett lyckat samarbete leder också till känslor av tillhörighet, vilket i sin tur leder till positiva känslor (Gärdenfors, 2010).

Den motivation som skapas av ömsesidighet, enligt Bruner, bekräftas också i vår undersökning. Inför konserten var vi oroliga för att studenterna inte skulle vilja delta eftersom de verkade lite nervösa inför konserten, men istället var det full närvaro. Bryhagen skriver i sina portföljanteckningar att "engagemang från allas sidor var lätt" och att studenterna hela tiden talade om hur kul det var. Studenterna hade på eget initiativ gjort sig fina till konserten och vi hade förberett med förfriskningar till studenter och publik. Kanske kan studenternas engagemang inför och under konserten höra samman med det som Bruner (enl. Gärdenfors, 2010) kallar för ömsesidighet, att studenterna fick samarbeta och klara av ett gemensamt projekt, och att detta skapade motivation hos dem. En av studenternas ordinarie lärare, Helena, uttrycker att hon tyckte att veckans undervisningsprojekt hade fått en enande effekt på gruppen och att hon kunde se en starkare gruppssamhörighet. Bryhagen styrker också antagandet att gruppen blivit mer sammansvetsad, i sina portföljanteckningar. Hon beskriver att man på inspelningen av konserten kan se studenterna röra sig i takt med musiken och titta med glada ansikten på oss, på publiken men framförallt på varandra.

#### 5.2.4 Musikens värde för nyanlända

Elliot (enl. Varkøy, 2003) menar att musik kan befästa, definiera, symbolisera och bevara en gemensam identitet i grupper och kulturella kontexter. Elliot menar vidare att musik kan därför också leda till större förståelse av det sammanhang som man befinner sig i (enl. Varkøy, 2003). I intervjuerna som vi gjorde efter vårt undervisningsprojekt berättar flera studenter att de förstår mer av svensk musik än vad de gjorde tidigare. En av studenterna uttrycker sig såhär: [e]fter två veckor sen, jag lyssnar på svensk musik men jag förstår ingenting. Men nu, förstår lite". En annan student, Cynthia, säger att hon tidigare inte lyssnade på svensk musik men nu när hon har börjat göra det så förstår hon mer svenska.

När studenterna talar om förståelse kan det kanske innebära att de fått en utökad förståelse för det språkliga innehållet i sångtexter, men troligtvis kan det också handla om en ökad förståelse för den kontext som musiken förmedlar. Kanske kan musik vara ett redskap för att hjälpa nyanlända att tolka sin omgivning i ett nytt land. En student, Liluma, beskriver hur hon tidigare brukade stänga av Tv:n när det spelades svensk musik, för att hon inte förstod och ingen förklarade för henne vad musiken handlade om. Hon säger: "Jag första gången jag förstår svenska sjunger" och hon tillägger sedan: "Nu jag tycker om [SKRATT]".

Blacking (1983) menar att musicerande kan fungera som ett redskap för att skapa reflektion, sortera upplevelser och för att relatera inre upplevelser till känslolivet i det samhälle man befinner sig i. Enligt Frith (1996) är musik en nyckel både till den egna och den kollektiva identiteten. Med utgångspunkt i Blackings och Friths resonemang, kan man fundera på om musik i undervisningen kan utöka SFI-studenternas förståelse av det samhälle som de lever i, eftersom de har kommit till ett nytt land. Kanske kan musik på svenska vara ett sätt för studenter att relatera egna känslor till samhällets referensramar och att identifiera sig i ett nytt sammanhang. En student, Yasir, beskriver i en av intervjuerna att han har en vilja och ett behov av att sjunga både på sitt hemspråk dari och på svenska, men att han tidigare inte kunde sjunga på svenska, eftersom han inte hade lärt sig.

Om musik är ett redskap för känslor, minnen och identitet, så som DeNora (2000) beskriver, så är det förståeligt att det kan finnas ett starkt behov hos många människor att utöva och lyssna på musik. Det kan vara anledningen till att Yasir vill kunna sjunga både på sitt språk och på svenska.

Även Ismael, studenten som komponerar sånger på arabiska och nu vill börja skriva sånger på svenska, verkar också känna ett behov av att få uttrycka sig på svenska. Frith (1996) menar att grupper endast kan lära känna sig själva genom kulturella aktiviteter, eftersom de ger oss upplevelser som hjälper oss att placera oss själva i föreställda, kulturella berättelser" (Frith, 1996). Grundat på Friths resonemang kan musik vara av mycket högt värde för nyanlända, eftersom de placeras i en ny "kulturell berättelse", när de kommer till Sverige.

Folkestad (2002) menar att musik kan hjälpa människor att finna kulturella identiteter och att dessa inte behöver begränsas till nationalitet och etnicitet. Enligt Folkestad kan en och samma individ ha flera kulturella identiteter och växla mellan dessa (Folkestad, 2002). Detta torde i praktiken innebära att nyanlända svenskar genom musik kan skapa sig en identitet som knyter an till svensk kultur, samtidigt som de behåller sina tidigare kulturella, etniska och nationella identiteter.

I vår undersökning valde vi att arbeta med sånger av Cornelis Vreeswijk, Peps Persson, Gyllene tider och Tomas Ledin, (samt två egenskrivna sånger). Merparten av de som vuxit upp i Sverige känner sannolikt till dessa artister och har hört någon, eller flera, av deras mest kända låtar, eftersom de är axplock ur vår moderna, populärkulturella musikhistoria och kan sägas tillhöra det som Lillestam (2006) kallar för huvudkulturen. Genom att SFI-studenterna i vår undersökning fick delta i ett musikaliskt sammanhang med svensk populärmusik bjuds de automatiskt in till delaktighet i en av de dominerande kulturströmmarna i Sverige. De får genom musiken automatiskt del av de gemensamma referensramar som existerar i vårt samhälle. Kanske kan detta i förlängningen bidra till en större känsla av delaktighet inom en kulturell referensram.

En stor fördel med att använda sång i SFI-undervisning är att sångtexterna kan ge upphov till samtal och förklaringar, som i sin tur kan skapa fördjupad förståelse av den kontext som studenterna befinner sig i. Andersson (2010), understryker vikten av att samtala om de sångtexter som studenterna får lära sig. Samtalen kan komma att handla om hur Sverige ser ut, om våra traditioner, om vad som är vanligt och ovanligt i Sverige, menar Andersson (2010). I vårt undervisningsprojekt målade vi upp mentala bilder och beskrev betydelsen av nya ord, när vi lärde ut sånger, vilket i sin tur ledde vidare till samtal om svensk kultur, så som Andersson (2010) beskriver.

"Jag går och fiskar" av gyllene tider gav upphov till ett samtal om svenskars starka relation till naturen, om varför många svenskar har ett behov av att komma bort från staden och komma ut i naturen för att andas ut och slappna av. När vi lärde studenterna "Oh, boy" av Peps Persson, talade vi om hur glada svenskar brukar bli när sommaren kommer och hur skönt det är att äntligen slippa vintern med alla "tungta kläder", som Persson sjunger om i sin text. Genom samtal om sångtexterna kan studenterna skapa bilder av textens innebörd och kanske även få en utökad förståelse för den kulturella kontexten.

Bornemark framhäver vikten om att tala om sångtexterna med sina studenter så att de ska förstå vad de sjunger om. Bornemark menar vidare att musik skapar inre bilder som fördjupar förståelsen av ord och meningar och hon beskriver hur hon ibland ser "[...] hur studenterna förlorar sig in i de här bilderna och så är de borta en stund". När vi gjorde vår undersökning hände det att studenterna delade med sig av sina egna associationer och inre bilder. När vi lärde ut sång och text till *Nere på stan*, av Cecilia Claesson, kom Ayla att tänka på en känd film, *Layla och Majnun*, som hon hade sett i sitt hemland. Ayla förklarade för oss att *Nere på stan* påminde henne om temat i filmen. Här kunde vi märka tydligt att studenterna skapade det som Bornemark kallar för "inre bilder". Dessutom fick de dela med sig av sina gemensamma referensramar med oss, som inte kände till filmen, och samtalet om Layla och Majnun skapade en stark känsla av gemenskap i klassrummet.

På den avslutande konserten fick vi två stora blomsterarrangemang av studenterna med tackkort där studenterna hade skrivit: "Musik är espråk som tillåter mig att kommunicera med själen och hjärtat." och på det andra kortet "Musik är det mest direkta konsten in i örat och går till hjärtat." (Se bilaga 10). Alla studenter hade sedan skrivit under med sina namn. Dessa kommentarer antyder att studenterna har blivit berörda på ett djupare plan genom musiken. Musik i undervisning verkar ha en förmåga att beröra studenterna känslomässigt och Gärdenfors (2010) menar att ett lärande inte kan ske utan att känslor involveras. I ljuset av detta, verkar musik ha stora möjligheter att användas som ett effektivt redskap i SFI-undervisning.

## 5.3 Slutsatser och vidare forskning

Avslutningsvis vill vi sammanfatta vad vi har kommit fram till i vår resultatdiskussion och förtydliga våra svar på följande forskningsfrågor:

- Vilken effekt har sång i SFI-undervisning på studenternas uttal?
- Hur upplever studenterna undervisning med sång?

Till att börja med sammanfattar vi svaret på den första frågan: Vilken effekt har sång i SFI-undervisning på studenternas uttal? Många av studenterna upplevde att deras uttal utvecklades. Studenterna talade om att det hade blivit lättare att höra skillnad mellan olika vokaler samt att uttala dessa. De uttryckte också att de hade fått större förståelse för det svenska språkets prosodi och skillnaden mellan tal- och skriftspråk t.ex. när det gäller reduktioner i talspråket.

När vi lyssnade på inspelningen från konserten så märkte vi att studenterna hade jobbat mycket med vissa språkljud. Vissa o-ljud som skulle vara u-ljud blev u-ljud tillslut under veckans gång. Både vi och studenternas ordinarie SFI-lärare märkte av sådana konkreta framsteg i studenternas uttal. SFI-läraren menade dock att lite mer tid skulle varit bra och vi instämmer med detta. En vecka var lite kort tid men troligtvis påbörjade studenterna en lärandeprocess och blev mer medvetna om hur de svenska språkljuden låter och hur de själva skulle göra för att uttala dessa ljud tydligare. Liluma förklarade att "Jag tänka på vokalerna mellan sjunga mycket vokaler träna". En annan student, Ashkir, berättade att han drömde om sångerna som vi jobbade med på nätterna.

Den andra forskningsfrågan lyder: hur upplever studenterna undervisning med sång? Under fokusgruppsintervjuerna talade studenterna om flera språkliga effekter som de tillägnat sig under undervisningsprojektet. Många av studenterna menade att de lärt sig nya ord och meningar. En student, William, förklarade att han lärt sig ord och fraser som han nu kunde använda när han talar svenska i vardagen. Bornemark menar att det är ett lyckat resultat och vi instämmer. Både Kjellin (2002) och Andersson (2010) menar att uttalsövningar leder till flera språkliga effekter hos studenter, utöver uttalsutveckling.

Ett av de tydligaste resultaten som vi fick fram gällande studenternas upplevelse av att använda sång i SFI-undervisningen, var att studenterna kände lust inför lärandet.

Studenterna som deltog i vårt undervisningsprojekt uttryckte väldigt tydligt att det varit roligt att få sjunga och att de upplevde mycket glädje i lärosituationen.

De sade också att det var lätt att lära med hjälp av musik, att de kände sig mindre stressade och mer motiverade. Ett par studenter berättar att de ville fortsätta sjunga på lektionstid och studenten Ayla uttryckte att det skulle göra den ordinarie undervisningen mer varierad. En student, William, menar att han troligtvis kan bli bättre på svenska med hjälp av musik eftersom det är något som han tycker om och är intresserad av. Flera av studenterna övade på sångerna på sina raster och arbetade med sångtexterna utanför skolan. Detta visar att studenterna kände ett stort engagemang inför lärandet. Vår undersökning visar därmed att musik i undervisning skapar engagemang och inspiration till att lära sig utanför klassrummet, vilket även styrks av Bamford (2006).

Studenterna påtalar också att det har varit roligt att lära sig mer om svensk musik. En student, Liluma, berättar att hon för första gången förstår svensk musik och en annan student, Cynthia, säger att genom att lyssna på svensk musik så har hennes känsla av stress inför skolan bytts ut mot en känsla av förståelse. Enligt Gärdenfors leder positiva känslor som uppstår i en lärandesituation till ökad uppmärksamhet, kreativt tänkande och att man minns mer komplexa saker (Gärdenfors, 2010). Eftersom studenterna uppfattar lärande med hjälp av sång som något positivt, som de värderar högt, är möjligheten stor att det, på sikt, leder till ett mer optimerat lärande, så som Gärdenfors (2010) beskriver. Denna slutsats styrks också av Bamfords undersökning (2006) som visar att kulturundervisning, som integreras i den ordinarie undervisningen, gör att studenterna presterar bättre i skolan.

Vår undersökning visar också på att studenter, genom att sjunga svensk musik, får ta del av svensk kultur och göra den till sin. Genom musiken kan studenterna få en större förståelse för kontexten i ett nytt land. Studenten Liluma berättade att hon efter undervisningsprojektet tycker om svensk musik eftersom hon förstår mer. Troligtvis innebar det att hon fick större förståelse för den kontext som musiken förmedlade.

Syftet med vår uppsats var också att pröva vårt undervisningsmaterial och ta reda på om upplägget i vårt undervisningsprojekt var ett fungerande koncept som skulle kunna utvecklas och användas av andra pedagoger. Det undervisningsmaterial som vi tog fram anser vi fungerade mycket bra att använda i undervisningen men materialet skulle givetvis kunna utvecklas och varieras. Ett av de viktigare verktygen i undervisningen var Youtube-kanalen, alltså studenternas tillgång till det klingande övningsmaterialet, efter skoltid. Studenterna påtalade att det var mycket bra att ha något att öva till så att de

fick repetera sångerna många gånger. Däremot skulle det vara en fördel om alla inspelningarna var gjorda av oss som lärare, så att studenterna känner igen uttalet.

Vid inspelning är det också av stor vikt att artikulera och att framhäva text och melodi. Tyvärr så var de originalinspelningar som vi använde inte tillräckligt tydliga.

Den avslutande konserten var en mycket viktig del i utförandet av undervisningsprojektet. Studenterna fick ett tydligt gemensamt mål att uppnå tillsammans, vilket bidrog till samhörighet i gruppen. Dessutom verkade konserten vara en ”morot” för studenterna att öva på sångerna, vilket även resulterade i att de fick visa upp vad de hade lärt sig och känna stolthet över resultatet.

Vår undervisningsmetod är ett koncept som har visat sig ha många fördelar och som gärna kan utvecklas och användas av andra pedagoger. Något som skulle vara intressant att forska vidare på är hur musik kan bli ett mer självklart inslag i den ordinarie SFI-undervisningen. Det skulle även vara intressant att undersöka vad en kör med både modersmålstalare i svenska och SFI-studenter, kan få för effekter på SFI-studenternas uttal. Det skulle också vara intressant att se om musik kan ha en förenande kraft på människor från olika kulturer. I ett längre perspektiv skulle sådana projekt kunna leda till större möjligheter för integration och inkludering i samhället för människor med utländsk bakgrund.

## 6. Referenslista

### Tryckt material

Alvesson, M. & Sköldberg, K. (1994). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.

Andersson, A. (2010). *Musik i sfi-undervisningen: hur du arbetar språkutvecklande med musik*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Atkinson, S. (1994). Rethinking the principles of action research: the tensions for the teacher-researcher. I *Educational Action Research*, Volume 2, No. 3 1994.

Ahrne, G. & Svensson, P. (2011). *Handbok i kvalitativa metoder*. (1. uppl.) Malmö: Liber.

Bamford, A. (2006). *The wow factor: global research compendium on the impact of the arts in education*. Münster: Waxmann.

Bell, J. (1993). *Doing your research project: a guide for first-time researchers in education and social science*. (2. ed.) Buckingham: Open University Press.

Blacking, J (1983). The concept of identity and folk concepts of self: A Venda case study. I A. Jacobson-Widding, (red.), *Identity: personal and socio-cultural: a symposium*. Uppsala: Univ.?

Bresler, L. (1994). *Zooming in on the Qualitative Paradigm in Art Education: Educational Criticism, Ethnography, and Action Research*. Illinois: University of Illinois press.

Bryman, A. (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (1. uppl.) Malmö: Liber ekonomi.

DeNora, T. (2000). *Music in everyday life [Elektronisk resurs]*. Cambridge: Cambridge University Press.



Ely, M. (1993). *Kvalitativ forskningsmetodik i praktiken: cirklar inom cirklar*. Lund: Studentlitteratur.

Folkestad, G. (2002) National identity and music. I MacDonald, R.A.R., Hargreaves, D.J. & Miell, D. (red.), *Musical identities*. Oxford: Oxford Univ. Press.

Frith, S. (1996). Music and identity. I Hall, S. & Du Gay, P. (red.), *Questions of cultural identity*. London: Sage.

Gårding, E. & Kjellin, O. (1998). *Vårt tal*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.

Gärdenfors, P. (2010). *Lusten att förstå: om lärande på människans villkor*. (1. utg.) Stockholm: Natur & kultur.

Heiling, G. (2002). *Om Aktionsforskning*. Kurslitteratur i forskningsmetodik, ML2. Lunds universitet, Musikhögskolan i Malmö.

Kjellin, O. (2002). *Uttalet, språket och hjärnan: teori och metodik för språkundervisningen*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.

Lilliestam, L. (2009). *Musikliv: vad människor gör med musik - och musik med människor*. (2. rev. uppl.) Göteborg: Ejeby.

Litosseliti, L. (2003). *Using focus groups in research*. New York: Continuum.

Samuelsson, S. (2006). *Skriftspråklig utveckling och dyslexi*. Bjar, L. (red.) (2006). *Det hänger på språket: lärande och språkutveckling i grundskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Sundberg, J., Nord, L. & Carlson, R. (red.) (1991). *Music, language, speech and brain: proceedings of an international symposium at the Wenner-Gren Center, Stockholm, 5-8 September 1990*. Houndmills: Macmillan Press.

Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. (4., [omarb.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Varkøy, Ø. (2003). *Musikk - strategi og lykke: bidrag til musikkpedagogisk grunnlagstenkning*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.

Widerberg, K. (2003). *Vetenskapligt skrivande: kreativa genvägar*. Lund: Studentlitteratur.

Wiklund, U. (1996). *Portföljen: en modell för utvärdering av musikutbildning*. Stockholm: KMH förl. (Musikhögsk.).

## **Webbsidor**

Nationalencyklopedin. Sökord "lust". Hämtat den 8 januari 2015 från <http://www.ne.se/uppslagsverk/ordbok/svensk/lust>

Skolverket, Utbildning i svenska för invandrare – kursplan och kommentarer. Hämtat den 8 januari 2015 från [http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visenskildpublikation?\\_xurl\\_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwtpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2939](http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visenskildpublikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwtpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2939)

# Svenska språkljud

## Konsonanter

Läppar



- P
- B
- M

Tänder mot läpp



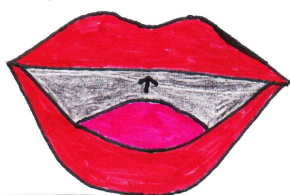
- F
- V

Tungspets bakom tänder



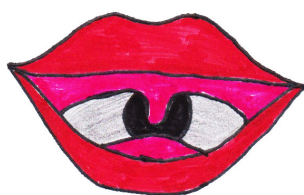
- T
- D
- S, C, Z
- N
- R
- L

Tunga mot gomme



- G
- K, C, Q
- Sj, sk, skj, sch, stj,  
ch, j, g, -ti-
- J, g
- Tj, k, kj, ch
- Ng

Svalg och tunga



- H
- R

## Vokaler

Trutvokaler



A, Ö, Å, O, U, Y

Leendevokaler



E, I, Ä, A

# Konsonantramsa

Springa, spränga, spreta, sprutt

Skrika, skratta, prata strunt

Stranda, strula, strosa runt

Hänga, flänga, i maklig lunk

Kvast, kvist, kvot, kvadrat

Skvätta vatten, skvalpa utan tjat.

Stjärnor skiner, sjömän sjunger

drömskt och lömskt

Splittra, splatter, spjärn och spjut

Stängd, längd, mängd på lut

Stilla Tjalle hör ett tjut

Tjalle kilar till källaren till slut

### Mitt barn

#### Call and response

- Öva på långa och korta vokaler
- Trutvokaler: AÖÅOUY
- Leendevokaler: EIÄÄ

– = Lång vokal

• = Kort vokal

A: Jag har ett litet barn, som skrattar hela dan.

Ö: Hon ler så sött, så sött. Hon är det sötaste barn jag mött.

Å: På måndag morgon, fyller hon år. Hon vill ha tårta med blåbär på.

O: Mormor och morfar, mor och bror, ropar hurra för att hon blivit stor.

Y: Hurra, hurra för Tyra, för att hon fyller fyra.

E: Familjen ger henne flera paket, en liten hund som är gullig och fet.

U: Hunden rusar ut ur huset, uppför en backe och under ett träd.

I: Men då kommer bina. De sticks och är inte så fina.

Ä: Tyra säger kära hund, du måste lära dig att inte va dum.

# Välkommen hit, välkommen hem

*Text och musik: Ingela Bryhagen*

I en evighet har jag väntat.  
Att leva livet själv är så ensamt.  
Dagarna har varit så långa  
och nätterna har varit så många.

Men nu är du här.

Äntligen, min kära vän.

Välkommen hit,  
välkommen hem.

Dina ögon är blåa som himlen.  
Dina läppar är sköna som vinden.  
Du är så vacker, så smart och så fin.  
Jag blir berusad som av ett glas vin.

Och nu är du här.

Äntligen, min kära vän.

Välkommen hit,  
välkommen hem.



# Nere på stan

*Text och musik: Cecilia Claesson*

Jag gick ner på stan idag.  
Solen sken och allt kändes bra.  
Men plötsligt fick jag syn på dig.  
och allting började snurra kring mig.

Ohhhh, nere på stan.  
Ohhhh, det var en underbar dag.

Jag gick fram till dig och sa hej.  
Vill du ta en glass med mig?  
Jag har aldrig sett nån som dig.  
Snälla säg inte nej.

Ohhhh, nere på stan.  
Ohhhh, det var en underbar dag.

# En del av mitt hjärta

*Text och musik: Thomas Ledin*

Vad gör du nu för tiden?  
Varför hör du aldrig av dig?  
Det var alldeles för längesen vi sågs.

Det var de första ord hon sa,  
när vi sprang på varann,  
ute på stan, tidigare idag.

Bor du kvar i samma tvåa?  
Vad jobbar du med?  
Hon bubblade av frågor,  
jag svarade.  
Sen avbröt hon mig  
med sitt underbara leende

Du ska veta att jag saknar dig.  
Det finns känslor som aldrig tar slut.  
Du ska veta att jag inte glömt.  
Det finns bilder som aldrig suddas ut.  
Jag har vaknat mitt i natten, av tystnaden  
och önskat att du sov här bredvid mig igen.  
En del av mitt hjärta, kommer alltid slå för dig.



# Gå och fiska

*Text och musik: Per Gessle*

Ingenting är som det ska,  
likadant från dag till dag.  
Allting följer samma mönster,  
ser på stan ifrån mitt fönster.

Människor på rad i kö.

Äta, jobba, sova, dö.

Jag går och fiskar,  
och tar en tyst minut.  
Åker ut, ut och fiskar.  
En chans att andas in,  
andas ut.

# Jag hade en gång en båt

*Text: Cornelis Vreeswijk*

*Musik: trad.*

Jag hade en gång en båt,  
med segel och ruff och köl.

Men det var för länge sen, så länge sen.

Svara mig du,  
var är den nu?

Jag bara undrar: var är den nu?

Jag hade en gång en dröm.  
Jag trodde att den var sann.

Så väcktes jag ur min sömn och drömmen försvann.

Svara mig du,  
var är den nu?

Jag bara undrar: var är den nu?

# Oh boy!

*Text och musik: Peps Persson*

Oh boy!

Vilket vackert väder, solen skiner idag.

Oh boy!

Inga tunga kläder behövs  
och det gillar jag.

Så upp och hoppa det är sol idag  
och en sån dag kan man inte ligga och dra.

Nej lämna idet och häng med mig ut,  
för sommaren kommer nu är vintern slut.

Oh boy!

Hör på fågelsången, de sjunger så man blir yr.

Oh boy!

Här på trädgårdsgången går vägen till ett  
äventyr.

Ja tänk ändå att man kan bli så glad,  
av markens blommor och av gröna blad.

Och barnet i en kommer hem igen,  
till glömda drömmar och till sommaren.

Oh Boy!

# Tack-kort

