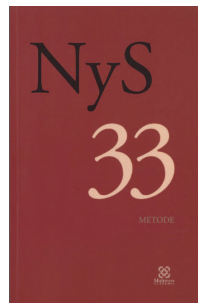


# NyS

Titel:	Etnografi, praksis og sproglig variation - om etnografisk metode i udforskningen af sproglig variation som social praksis
Forfatter:	Marie Maegaard og Pia Quist
Kilde:	<i>NyS – Nydanske Sprogstudier 33. Metode,</i> 2005, s. 42-73
Udgivet af:	Multivers Academic
URL:	<a href="http://www.nys.dk">www.nys.dk</a>



© NyS og artiklens forfattere

## Betingelser for brug af denne artikel

Denne artikel er omfattet af ophavsretsloven, og der må citeres fra den. Følgende betingelser skal dog være opfyldt:

- Citatet skal være i overensstemmelse med „god skik“
- Der må kun citeres „i det omfang, som betinges af formålet“
- Ophavsmanden til teksten skal krediteres, og kilden skal angives, jf. ovenstående bibliografiske oplysninger.

## Søgbarhed

Artiklerne i de ældre NyS-numre (NyS 1-36) er skannet og OCR-behandlet. OCR står for 'optical character recognition' og kan ved tegngenkendelse konvertere et billede til tekst. Dermed kan man søge i teksten. Imidlertid kan der opstå fejl i tegngenkendelsen, og når man søger på fx navne, skal man være forberedt på at søgningen ikke er 100 % pålidelig.

# Etnografi, praksis og sproglig variation

– om etnografisk metode i udforskningen af sproglig variation som social praksis

MARIE MAEGAARD OG PIA QUIST

De fleste sociolingvister betragter i dag sproglig variation som en integreret del af menneskers sociale praksis. Det vil sige at de anser sproglige forskelle som betydningsbærende dele af menneskers handlen og identitet. Mens tidlig, traditionel sociolingvistik beskrev sproglig variation som en refleksion af sprogbrugernes sociale tilhørsforhold i samfundet, har sociolingvister i dag i højere grad fokus på hvordan sproglig variation er med til at skabe og genskabe gruppetilhørsforhold og identitet. Perspektivet "sproglig variation som social praksis" har derfor sat etnografien centralt som metode i moderne sociolingvistik. Det er opfattelsen at man må kende til den lokale brug og betydning af de udforskede sproglige variable og ikke mindst have indsigt i de lokalt skabte, betydningsbærende grupper og sociale kategorier.<sup>1</sup>

Vi har i forbindelse med vores igangværende ph.d.-projekter udført etnografisk feltarbejde på to skoler i København med henblik på at få indblik i sproglig variation og sociale kategorier blandt københavnske unge. I denne artikel vil vi komme ind på forskellige aspekter af vores etnografiske arbejde. Først forklarer vi *hvorfor* vi har valgt at benytte os af den etnografiske metode, hvilke spørgsmål den kan give os svar på, og hvorfor etnografi anvendes og har været anvendt i sociolingvistik. Dernæst beskriver vi *hvordan* vi i praksis udførte det etnografiske feltarbejde på skolerne. Vi kommer ind på deltagerobservation, feltnoter

og interview. Til sidst forklarer vi hvordan vi anvender erfaringerne fra feltarbejdet i vores analyser af den sproglige variation og dens betydning.

## GAMLE OG NYE SPØRGSMÅL I SOCIOLINGVISTIKKEN

Det er ikke nyt at man anvender etnografi som metode i sociolingvistikken. Men i dag er det til dels nogle andre spørgsmål man vil belyse, end det var i 1960'erne da sociolingvistik som disciplin vandt frem. Den etnografiske metode er hentet fra forskningsområder som antropologi og etnologi. I 1900-tallet – og her særligt i USA – havde lingvistikken en længere gylden periode som antropologisk interessefelt. "Lingvistisk antropologi" (el. "antropologisk lingvistik") udviklede sig således til en selvstændig disciplin.<sup>2</sup> Fra denne tradition kom Dell Hymes der sammen med John Gumperz i 1970'erne kom til at præge debatten og metodeudviklingen i lingvistikken i almindelighed og i sociolingvistikken i særdeleshed (Gumperz & Hymes 1972; Philipsen 2001; Keating 2001). Hymes' og Gumperz' retning er blevet kaldt *ethnography of speaking* eller *ethnography of communication* (Gumperz & Hymes 1972; Gumperz 1968). Forskere inden for denne retning var interesserede i at beskrive og fortolke hvilken betydning tale (*speech* og *speaking*) har for medlemmerne i et sprogsamfund, og hvilke sproglige kompetencer de skal mestre for at begå sig, dvs. viden om hvem der kan sige hvad til hvem, hvor, hvornår og hvordan (Gumperz 1962).

To centrale lingvistiske koncepter blev udfordret og redefineret af Hymes og Gumperz: kommunikativ kompetence og sprogsamfund. Hymes' og Gumperz' *kommunikative kompetence* var bl.a. et opgør med Chomskys kompetencebegreb der skarpt sonderer mellem lingvistisk og social kompetence. Hymes og Gumperz mener ikke man kan tale om en lingvistisk kompetence uden at inddrage den sociale kontekst hvori den anvendes af sprogbrugerne. *Sprogsamfund* var hidtil blevet defineret ud fra rent sproglige kriterier (Bloomfield 1933; Quist 2003), men Hymes og Gumperz tog i stedet udgangspunkt i sprogsamfundet som en social og multidimensional enhed (Hymes 1972: 54; Gumperz 1962). Med inddragelsen af den sociale kontekst, sprogsamfundet, i studiet af tale og sproglig kompetence blev vejen banet for den etnografiske metode i sociolingvistikken:

A general theory of the interaction of language and social life must encompass the multiple relations between linguistic means and social meaning. The relations within a particular community or personal repertoire are an empirical problem, calling for a mode of description that is jointly ethnographic and linguistic.

(Hymes 1972: 39)

Det mere holistisk orienterede syn på sprogbrug gjorde at Hymes og Gumperz anså etnografien for at være den bedste (eneste) metode til udforskning af sprog i dets sociale kontekst.

#### SOCIOLINGVISTIKKENS FØRSTE BØLGE

Hovedskikkelsen i 1970'ernes sociolingvistik, William Labov, argumenterede som Hymes og Gumperz for at man i lingvistikken bør fokusere på sammenhængen mellem sprog og samfund, og at sådanne sammenhænge skal undersøges gennem empiriske studier. Men hvor Hymes og Gumperz var interesserede i at beskrive sprogbrugeres kommunikative kompetencer, ville Labov beskrive og forklare mekanismer i sprogforandring. De havde altså forskellige erkendelsesinteresser og stillede derfor forskellige krav til deres empiriske materiale. Hvor Hymes og Gumperz koncentrerede sig om små afgrænsede sprogsamfund, som for eksempel en nordamerikansk indianerstamme (Hymes 1961), havde Labov brug for at undersøge meget større enheder, f.eks. New York og Philadelphia (henholdsvis 1966 og 2001). I forbindelse med disse omfattende undersøgelser udviklede Labov derfor især den kvantitative sociolingvistik der byggede på surveys.<sup>3</sup> Med repræsentative survey- og interviewundersøgelser kunne Labov beskrive hvordan den sproglige variation stod i mere eller mindre direkte forhold til den sociale variation, dvs. hvordan den sproglige variation var socialt stratificeret. Desuden kunne han beskrive tilsyneladende igangværende sprogforandringer (*change in apparent time*). Labov var dog ikke blind for at han, hvis han ville *forklare* de sociale motivationer der lå bag sprogforandringen og den sociolingvistiske stratificering, måtte bruge andre metoder for at få indsigt i de lokale betydninger af sproglig variation. På øen Martha's Vineyard anvendte Labov derfor en form for etnografisk metode, deltagerobservation, med henblik på at få indsigt i hvem der brugte de nye udtaleformer og ikke mindst hvorfor (Labov

1972). Ved at lære øboernes kultur og værdier at kende kunne Labov vise at det ikke kun var alder og køn der var afgørende for om en sprogbruger valgte at bruge en ny sproglig form, men snarere i hvor høj grad sprogbrugeren orienterede sit liv og sine forventninger i livet mod øen eller mod fastlandet. De personer der var mest orienteret mod øens turisme og uddannelse og karriere på fastlandet, var mere tilbøjelige til at have nye udtaleformer i deres sprog, mens de der orienterede deres liv mod øens lokale landbrugskultur, havde flest ældre former. Martha's Vineyard-undersøgelsen er et tidligt eksempel på en etnografisk undersøgelse der tilvejebringer indsigt i en række sociale kategorier der har indflydelse på sprogbrugernes valg af sproglige variable. Disse sociale kategorier ville man ikke have kunnet identificere gennem en spørgeskemaundersøgelse – den etnografiske analyse påviste vigtigheden af at kende til øboernes liv og færden (hvad vi senere kalder "sociale praksis").

Labovs studie på Martha's Vineyard står dog som en undtagelse fra den generelle linje i 1970'ernes labovianske sociolingvistik. Man var først og fremmest interesseret i relationen mellem sproglige variable og de store demografiske kategorier klasse, køn, alder og etnicitet, og man brugte fortrinsvis kvantitative metoder som spørgeskemaer og telefon-surveys. Det er først i det som Eckert kalder sociolingvistikens anden bølge (Eckert 2002), at den etnografiske metode for alvor begynder at blive implementeret i udforskningen af sproglig variation.

I den første bølge, som 1970'ernes labovianske sociolingvistik altså repræsenterer, bidrog man betydeligt til et overordnet billede af distributionen af sociolingvistisk variation. Den sproglige variation afspejlede et socioøkonomisk hierarki med et næsten en-til-en-forhold mellem sprogbrugernes placering i dette hierarki og deres sprogbrug. Men billedet viste sig at være forsimplet og utilstrækkeligt. For det første formidlede undersøgelserne et dialekt-geografisk billede af en enkelt, etnisk homogen gruppe (hvide amerikanere), for det andet afslørede de det såkaldte *gender paradox*, dvs. en tilsyneladende modsatrettet opførsel hos kvinder idet de på en og samme tid så ud til at være konservative og innovative sprogbrugere (Eckert 2002: 4; Labov 1990).

## SOCIOLINGVISTIKKENS ANDEN BØLGE

Utilfredshed med at den dialekt-geografisk baserede sociolingvistik så ud til at dække over lige så meget som den afslørede, vakte en interesse for at undersøge mere lokale kategorier og dynamikker. Sociolingvister tog derfor den etnografiske metode i anvendelse og gik ud og *deltog* i sprogsamfundet for at skaffe sig mere detaljeret indblik i f.eks. kønnes forskellige sprogbrug. Det vigtigste bidrag i denne anden bølge i variationssociolingvistikken er Eckerts high school-undersøgelse fra 1980'erne om "Jocks & Burnouts" (Eckert 1989 og 2000). Eckert foretog gennem et helt år etnografiske feltstudier på en amerikansk high school i Michigan og fandt at de vigtigste skabere og udfordrere af sociale kategorier og tilknyttet sprogbrug er de unge selv. Eckert viser at den større socio-hierarkiske sammenhæng, det vil bl.a. sige forældrenes socio-økonomiske status, er med til lægge rammer for elevernes sociale grupperinger i skolen, men at disse samtidigt udfordres og fornyes af de unge gennem bl.a. sproglig stil. I denne anden bølge i sociolingvistikken er fokus dog stadig sproglige variable der reflekterer det bredere dialektgeografiske landskab.

## SOCIOLINGVISTIKKENS TREDJE BØLGE

I den tredje bølge er perspektivet endnu mere lokalt forankret. Nu er fokus ikke på hvordan sproglig variation reflekterer sociale kategorier og betydning, men hvordan de konstrueres og gives betydning i praksisser. Fokus er nu på performans og identitet, og det er sociolingvistens opgave at undersøge den rolle som sproglig variation spiller for skabelsen og genskabelsen af identitet og sociale kategorier. Det må ske gennem detaljeret kendskab til det lokale sprogfællesskab hvor disse processer udspiller sig.

## FRA SPROGSAMFUND TIL PRAKSISFÆLLESSKAB

Den etnografiske metode er central for studiet af den sproglige variations sociale betydning. Med den anden og tredje bølge følger også et nyt syn på "sprogsamfund". Den nye sociolingvistikks alternativ til Labov, Hymes og Gumperz' "sprogsamfund" bliver "praksisfællesskab" (*community of practice*). Labov-traditionen opererede med geo-

grafisk og socialt afgrænsede "sprogsamfund" som var definerede ud fra sprogbrugernes fælles normer for sprogbrug og evaluering. Hymes- og Gumperz-traditionen betragtede på den anden side "sprogsamfund" som kompetencefællesskaber, dvs. samfund hvor sprogbrugerne har samme kendskab til den rette sprogbrug i den rigtige sammenhæng (jf. Quist 2003). Labov ville som nævnt undersøge principper for sprogforandring, mens Hymes og Gumperz ville beskrive og forstå *kommunikativ kompetence*. Når Eckert vælger at anvende etnografisk metode og et perspektiv på "sprogsamfund" som "praksisfællesskab" i sine studier i 1990'erne, kan hun derfor siges at videreudvikle såvel den labovianske som den hymes-gumperzke tradition. Den labovianske fordi også Eckert har forståelsen af mekanismer i sprogforandring som sin centrale erkendelsesinteresse. Den hymes-gumperzke fordi hun vil forstå den sociale praksis som sproglig variation er en del af.

Teorien bag begrebet *praksisfællesskab* har egentlig sin oprindelse i pædagogikken og studier i læring (Lave & Wenger 1991; Wenger 1998). Lave & Wenger fokuserer i deres teori om situeret læring på forholdet mellem læring og den sociale ramme hvori den foregår. Det særlige for deres teori er at de ser læring som *deltagelse*. Det er gennem deltagelsen i praksisfællesskaber at vi tilegner os viden om hvordan vi kan og skal agere i verden. Praksisfællesskabet er kort fortalt det netværk af relationer mellem mennesker der i en eller anden sammenhæng udspiller sig omkring en eller flere aktiviteter. Disse sammenhænge kan være løst organiserede, det kan f.eks. være en gruppe bekendte der mødes til te nu og da, eller de kan være mere fast og formelt organiserede som f.eks. ugentlig håndboldtræning i en sportsforening. Praksisfællesskabet er tidsligt og stedligt situeret således at forstå at den sociale praksis der udspiller sig inden for fællesskabets rammer, bestemmes af både tidligere og igangværende praksis (Lave & Wenger: 1991: 98).

Siden Lave & Wenger udviklede deres begreb om praksisfællesskab, har det haft bred appel i flere fagkredse, f.eks. ledelsesstudier (Wenger, McDermott & Snyder 2002) og sprogvidenskab (Hanks 1996). Penelope Eckert (bl.a. i samarbejde med Sally McConnell-Ginet) er den der mest konsekvent har gjort brug af teorien inden for sociolingvistikken ved at videreudvikle og redefinere sociolingvistikkens forståelse af begrebet "sprogsamfund" og bruge teorien som baggrund for sine etnografiske undersøgelser. Det er Eckerts brug af "praksisfællesskab"

der har inspireret os til at anvende etnografien som metode i vores sociolingvistiske undersøgelser, og det er derfor Eckerts forståelse af "praksisfællesskab" vi vil beskæftige os med her.

Et perspektiv på sprogsamfund som bestående af praksisfællesskaber er altså et opgør med den tidlige sociolingvistik der tog udgangspunkt i ideen om et sprogfællesskab med fælles normer. Med teorien om at normer skabes i praksisfællesskaber, udfordrer Eckert det korrelative forhold mellem sprogbrug og social kategorisering. Det vil sige at i stedet for at sammenholde sprogbrug i et norm-afgrænset sprogsamfund med de brede sociale kategorier køn og socialklasse kigger Eckert *ind i* sprogfællesskabet og de sociale kategorier. Billedet bliver dermed mere nuanceret: Middelklassekvinder, for eksempel, er ikke bare en homogen gruppe middelklassekvinder, men en gruppe af individer der med forskellige roller og indbyrdes kategoriseringer skaber social betydning gennem bl.a. sproglig variation. Der fokuseres med andre ord på hvordan den sproglige variation fungerer i daglig social praksis (Eckert & McConnell-Ginet 1992: 468).

Lave & Wenger henter først og fremmest inspiration fra Pierre Bourdieu i udformningen af deres praksisbegreb (Lave & Wenger 1991: 50f; Bourdieu 1977). "Praksis" vil sige det mennesker *gør*, men ikke kun det de *gør* her og nu – med til praksisbegrebet hører også en forståelse af menneskers handlinger som historisk betingede, sådan at forstå at "praksis" udspilles inden for rammer som er blevet til i en historisk proces af handlinger. Derudover understreger praksisbegrebet

... [t]he inherently socially negotiated character of meaning and the interested, concerned character of the thought and action of persons-in-activity.

(Lave & Wenger 1991: 50f)

Når man betegner menneskelig handlen, og herunder altså også sprogbrug og sproglig variation, som "praksis", er det altså for at betone de sociale og historiske omstændigheder der har betydning for konkrete interaktioner hvor betydning forhandles, konstrueres og reproduceres.

"Praksisfællesskab" er altså et teoretisk begreb, men med praktiske implikationer: Når sprogforskeren vil undersøge hvordan betydning forhandles og konstrueres i interaktioner i tilknytning til aktiviteter, er etnografien en nærliggende metode.



I følge Labovs definition af "sprogsamfund" afhæng det af sprogbrugernes *vernacular* (ens basissprog som man har talt fra barnsben) om han eller hun kunne regnes som medlem af et bestemt sprogsamfund. Medlemskab af et praksisfællesskab derimod afhænger ikke af om man behersker en bestemt sprogbrug, men om man *deltager* og dermed er med til at udvikle og tilskrive betydning til en bestemt sprogbrug gennem social praksis. Som Eckert & McConnell-Ginet ser det, kan praksisfællesskaberne som locus for forbindelsen mellem sproglig og social adfærd "only be determined by *ethnografic study*" (Eckert 1997; Eckert & McConnell-Ginet 1992: 485, vores understregning).

## ETNOGRAFISK METODE

Etnografisk metode er traditionelt blevet brugt i undersøgelser af kulturer der er fremmede for forskeren, men metoden har vist sig brugbar i studiet af mange andre, mere dagligdags, sammenhænge. Målet med etnografien er ifølge Malinowski "to grasp the native's point of view, his relation to life, to realize his vision of his world" (1922: 25). Dette betyder at man i feltarbejdet må forsøge at opleve verden som den ser ud for de mennesker som tilhører det miljø man undersøger. Det er netop dette vi som sociolinguister også interesserer os for. I vores undersøgelser fokuserer vi på de sociale kategorier der skabes i praksisfællesskaber. For at indkredse disse er det vigtigt helt konkret at vide hvem der er sammen med hvem, hvornår, og hvad de laver sammen, dvs. kende konkret til praksisfællesskabet. Men for at få greb om de sociale kategorier eleverne forholder sig til, er vi nødt til samtidig at få viden om deres *opfattelser* af verden. Der findes forskellige metoder til afdækning af dette, men centralt står *deltagerobservationer* og *etnografiske interview*.

## DELTAGEROBSERVATION

Begrebet deltagerobservation indebærer at forskeren er til stede både som deltager og som observatør. Dette er aldrig uproblematisk, og med Kirsten Hastrups ord er det et grundlæggende vilkår at den etnografiske feltarbejder befinder sig i *spændingsfeltet mellem forskellige virkeligheder og forskellige 'andre' og hele tiden må forholde sig til såvel livet som til dets formidling i tekst* (Hastrup 1988: 18). Som feltarbejder har

man altså en dobbeltrolle hvor man både må forsøge at deltage på lige fod med informanterne og samtidig betragte situationen udefra. Feltarbejderen søger at indgå i det pågældende miljø og at deltage i de daglige rutiner på lige fod med de mennesker der færdes i miljøet. Men samtidig skal observationerne også omsættes til tekst, de skal formidles videre og analyseres. Derfor har forskeren brug for at nedfælde sine observationer som *feltnoter*. Disse to forbundne aktiviteter, deltagerobservationer og produktion af feltnoter, er if. Emerson et al. kernen i etnografisk arbejde (1995: 1). Feltnoter kan nedskrives efter forskellige principper. Nogle benytter et fast defineret system hvor man f.eks. med bestemte tidsintervaller noterer alt hvad der foregår. Andre etnografer går mere løst til værks og noterer når der sker noget som feltarbejderen synes er særlig vigtigt at huske, eller han/hun noterer simpelthen når der opstår en situation med mulighed for det.

Som etnografisk feltarbejder har man ofte et ambivalent forhold til det at tage feltnoter. På den ene side vil man gerne nedfælde sine indtryk med det samme, mens man på den anden side gerne vil opfattes som næsten fuldstændig deltager og derfor ikke ønsker at tage pen og papir frem og tage noter, hvilket kunne skabe mistillid hos informanterne. Notestrukturen tydeliggør observatørrollen. På den anden side er det også vigtigt at feltnoterne giver så præcist et billede af den faktiske situation som muligt, og derfor ønskeligt at de nedfældes med det samme. Igen er feltarbejderen nødt til at finde en balance mellem de to yderpunkter (se f.eks. Emerson et al. 1995 for en diskussion af dette). Den praktiske udførelse af deltagerobservationer vender vi tilbage til.

## INTERVIEW

Interviewet er en meget benyttet metode i sociolingvistisk forskning. *Det sociolingvistiske interview*, som er typisk for den traditionelle labovianske sociolingvistik, bygger på den grundlæggende antagelse at sprogbrugen varierer mht. formalitetsgrad. Der er her tale om et struktureret interview som er tilrettelagt i faser med henblik på at opnå forskellige grader af formalitet. Tanken er at man på denne måde får afdekket mest muligt af spektret i individets sprogbrug. Der er flere problematiske aspekter ved denne type interview, og i takt med at erkendelsesinteresserne i sociolingvistikken har ændret sig, er den ikke læn-

gere så oplagt at benytte (se f.eks. Wilson 1987 for en kritik af det sociolingvistiske interview).

Det sociolingvistiske interview benyttes primært for at afdække sprogbrugen, og ikke for f.eks. at få viden om individets tanker og tilværelse. Vil man vide noget om individets forståelse af sin egen verden, må man benytte andre, kvalitative, metoder. I etnografien har man længe benyttet sig af interviewformen i dataindsamlingen, og til forskel fra den traditionelle sociolingvistik har man, i det mindste siden 1970'erne, brugt langt mere kvalitative metoder. *Det etnografiske interview* kan opfattes som en hybrid mellem en afslappet samtale og et egentligt interview. Ideelt set bør det foregå som en afslappet samtale hvor forskeren alligevel får svar på de ønskede spørgsmål. Samtidig er idealet at forskeren har mulighed for at vende tilbage til informanten med uddybende spørgsmål. En stor del af interviewet foregår således som samtale, og ikke som egentligt interview hvor informanten aflægger rapport. På samme måde som forskeren i deltagerobservationer har en dobbeltrolle, er forskeren i det etnografiske interview altså på én gang en almindelig samtalepartner og interviewer (Spradley 1979).

Siden de første egentlige etnografiske interviewstudier fra 1920'erne har teorien om kvalitative forskningsinterview udviklet sig meget. 1920'ernes Chicago-skole (med hovedfigurer som f.eks. Robert Park og William Ogburn) fik stor indflydelse på den etnografiske forskning, og selv om man her anerkendte betydningen af både kvalitative og kvantitative metoder i dataindsamlingen, var det efterhånden de kvantitative der blev dominerende. De kvantitative metoder gik hånd i hånd med et positivistisk paradigme som så interviewformen som en metode hvor intervieweren fungerer som "guldgraveren" der med sine spørgsmål til informanten graver det eftertragtede guld frem (jf. Kvaales kritik nedenfor). Dette paradigme var dominerende helt frem til 1970'erne hvor det udfordredes af bl.a. Spradley (jf. ovenfor), hvis forståelse af interviewet som interaktion står i dyb modsætning til den positivistiske tilgang. Op gennem 1980'erne var interviewet som metode i kvalitativ forskning i endnu højere grad genstand for diskussion, og der udvikledes nye interviewmetoder hvor man tog højde for den postmoderne kritik inden for antropologi og sociologi (Heyl 2001). Kritikken var en videreførelse af den som fremkom i 1970'erne, og består i at det bygger på en illusion når forskeren forventer at være i stand til at finde frem til

sandheden. Interviewdata ko-konstrueres af interaktørerne, og værdier, holdninger mv. er ikke invariable størrelser, men må anerkendes som påvirkelige af en række faktorer.

Interviewet blev altså ikke længere opfattet som en metode hvormed man kan få direkte adgang til svarene på sine forskningsspørgsmål. Ifølge Kvale bør man snarere se interviewerens som en rejsende der udforsker et område og falder i snak med de folk han møder, men som altså ikke kan finde frem til netop én guldklump som endemålet for sin rejse (1997: 17-19). Tværtimod skriver Heyl:

We should [...] acquire a self awareness of our role in the co-construction of meaning during the interview process; [and] recognize that dialogue is discovery and only partial knowledge will ever be attained.  
(Heyl 2001: 370)

Kvale taler om *det halvstrukturerede livsverdensinterview*: "Et interview, der har til formål at indhente beskrivelser af den interviewedes livsverden med henblik på at fortolke betydningen af de beskrevne fænomener" (1997: 19). Dette er netop hvad man har brug for i en forskning der forsøger at forstå sammenhængen mellem sproglig variation og sociale kategoriseringer. Vi vil gerne forstå hvordan vores informanter opfatter deres egen livsverden, specielt hvordan personer i denne verden inddeles i kategorier, og dette gøres ifølge Kvale ved at interviewerens (billedligt set) "vandrer sammen med de lokale indbyggere, stiller spørgsmål, der får interviewpersonerne til at fortælle deres egne historier om deres livsverden, og konverserer med dem i den oprindelige latinske betydning af ordet konversation: 'færdes sammen med'." (1997: 18). Eftersom Kvale ikke er etnograf, er det for ham kun billedligt set at interviewerens bør "færdes sammen med" informanterne, men det er oplagt at tage det næste skridt og rent faktisk tilbringe lang tid sammen med dem.

Interview og deltagerobservation er begge centrale metoder i vores egne etnografiske undersøgelser som vi vil komme ind på i det følgende.

## ETNOGRAFI I PRAKSIS – HVORDAN?

Baggrunden for at basere en sociolingvistisk undersøgelse på etnografisk feltarbejde er altså en forståelse af sprogsamfund som *praksisfællesskaber* hvori sproglig variation skabes og tilskrives social betydning. Men én ting er de teoretiske overvejelser om etnografi, noget helt andet er den konkrete udførelse. I praksis er vellykket etnografi et stykke håndværk som på den ene side kræver en vis portion talent – eller i hvert fald en særlig indstilling – og på den anden side erfaring og øvelse. Vi har hver for sig foretaget ca. et halvt års feltarbejde på henholdsvis en folkeskole og et gymnasium. I denne periode har vi været til stede på skolerne næsten hver dag. Vi har deltaget i undervisning, frikvarterer og sociale arrangementer på skolen, såsom fodboldturneringer, idrætsdage, fester og hyttetur. I dette afsnit vil vi skrive om vores konkrete erfaringer med forløbene i vores respektive etnografiske undersøgelser.

### HVOR?

Det første skridt var naturligvis at finde det bedst egnede sted i forhold til undersøgelsens fokus og derefter at få etableret en kontakt der kunne føre til en brugbar aftale. Det kan lyde som den mindste hurdle at overvinde, men i virkeligheden er det ikke altid lige nemt at finde et sted som både er egnet og som vil give tilladelse til at man foretager sit feltarbejde der. I praksis bliver placeringen af en undersøgelse ofte valgt ved en afvejning af hvad der kan lade sig gøre, og hvad der er det optimale for undersøgelsen. I MM's tilfælde blev der ansøgt på fem forskellige københavnske folkeskoler før en skole indvilligede i at medvirke. Skoleledelserne var generelt bekymrede over om undersøgelsen ville gribe forstyrrende ind i elevernes dagligdag og tage tid fra undervisningen. 9. klasserne skal til afsluttende eksamener i slutningen af skoleåret, og derfor er lærere og skoleledere forståeligt nok ekstra nervøse ved at lukke en forsker ind. At den skole som endte med gerne at ville deltage, sandsynligvis var den bedst egnede til undersøgelsen, var mere eller mindre tilfældigt. MM var på udkig efter en folkeskole der kunne være repræsentativ for lav- og middelklasse i København. Det optimale for MM's undersøgelse ville derfor være en stor københavnsk folkeskole som lå i et område med forskellige former for bebyggelse med familier med forskellig indkomst. Samtidig skulle andelen af lavindkomstfamili-

er helst være størst, eftersom tidligere forskning i Danmark tyder på at det er i de lavere socioøkonomiske lag at mange sprogforandringer opstår (Brink & Lund 1975). Endvidere ville det være en fordel at der var omkring 30 % tosprogede elever i skolen, eftersom dette er det gennemsnitlige tal for københavnske folkeskoler.

MM tog kontakt til skoler som nogenlunde opfyldte disse krav. Den skole som kom til at danne rammen om undersøgelsen, er en stor åbenplan-skole med fire 9. klasser. Der er samlet set 27 % tosprogede elever på skolen, og på 9. klassetrin ca. 20 %. Eleverne kommer fra forskellige socioøkonomiske lag. S sammensætningen er lidt lavere end den gennemsnitlige mht. socioøkonomisk placering, hvilket som nævnt kun er en fordel i MM's undersøgelse. Den socioøkonomiske placering bestemmes i dette tilfælde ved en kombination af forældrenes arbejde og boligtype fordi oplysninger om forældrenes indkomst viste sig stort set umulige at opnå. At skolen er en åbenplan-skole, udgjorde en stor fordel for det etnografiske arbejde. Der er ingen døre ind til klasselokalerne men store åbninger på 3 x 3 meter ud til et stort fællesrum som alle 8. – 9. klasserne vender ud mod. Dette gjorde det muligt som feltarbejder forholdsvis ubemærket at glide ind og ud af klasserne – selv i undervisningstiden.

PQ ønskede en skole med et blandet etnisk miljø, og i hendes tilfælde lykkedes det at få adgang til den skole som var hendes første prioritet. Hun havde udset sig Metropolitanskolen på Nørrebro i København som den bedste ramme for sin undersøgelse. For det første har Metropolitanskolen den rette elevsammensætning med et relativt højt antal tosprogede og dermed det sprogligt og etnisk blandede miljø PQ var interesseret i. For det andet har skolen en god størrelse for en etnograf – den er lille sammenlignet med andre københavnske gymnasier, kun 250 elever, og derfor nemmere at overskue.

PQ kendte i forvejen lidt til skolens arbejde med tosprogede elever og skrev derfor direkte til skolens rektor. I brevet skrev hun kort hvorfor hun netop havde udset sig Metropolitanskolen til sin undersøgelse, og hvad hun helt præcist gerne ville have lov til at foretage sig der. Det er vores erfaring at den første henvendelse er afgørende. Det er vigtigt at præsentere sit projekt så kort og koncist som muligt, at henvende sig til den rette person samt meget gerne at kunne henvise til en eller noget man kender til på stedet.

## DELTAGER ELLER FLUE PÅ VÆGGEN?

Hvor vellykket ens feltarbejde bliver, afhænger i høj grad af om det miljø man vil lære at kende, accepterer én. Selvom skolens ledelse giver tilladelse til at man må være på skolen og deltage i timer og andre aktiviteter, er det ikke en garanti for at eleverne også tillader det. Den første tid som feltarbejder er derfor forbundet med nogen nervøsitet – ”Hvad vil de nu tænke om mig? Hvad skal jeg sige til dem? Kan jeg tillade mig at sætte mig hen til de drenge der sidder og ryger derovre? Fornærmer jeg Catrine ved at spørge hvorfor hun ikke var her i sidste time?” osv. osv. Det er dog vores oplevelse at sådanne bekymringer mere havde med vores egne grænser at gøre end med elevernes. Både i folkeskolen og på gymnasiet oplevede vi at eleverne var utroligt åbne, og at de med det samme accepterede vores tilstedeværelse. PQ mener det var en fordel at hun startede samme dag som de nye 1.g-elever selv. På den måde var alle nye, og PQ var derfor bare en af mange nye ting. I de første dage følte hun sig som en naturlig del af klanen, næsten som én af dem, fordi alle skulle lære hinanden at kende. Men denne ”naturlighed” forsvandt efterhånden som grupperne blev etableret. I løbet af de første 3-4 uger var der etableret et mere eller mindre fast mønster af venskaber og grupper, og da PQ som forsker ikke kunne være en del af dette mønster, blev det på en måde sværere at snakke med alle. I starten, hvor ingen, heller ikke PQ, var defineret i forhold til en ven, veninde eller gruppe, kunne hun stadig glide ind og ud af samtaler og aktiviteter som det passede hende. Senere måtte PQ oftere knytte ord til hvis hun f.eks. gerne ville gå med en gruppe i parken.

I MM's tilfælde forløb det nærmest omvendt. I 9. klasse er grupperne mere eller mindre fast etablerede når man som feltarbejder møder op, og det gjorde arbejdet sværest i begyndelsen af opholdet på skolen. MM måtte netop i starten spørge om hun måtte være med, mens det efterhånden blev lettere at glide ind i grupperne på en mere naturlig måde.

Eksemplerne viser at ens rolle som feltarbejder kan ændre sig gennem forløbet, og det bør man være åben for undervejs. Men eksemplerne viser også at man i vores type af feltarbejde aldrig kan blive ligeværdig deltager. Selvom PQ måske momentvist kunne føle det sådan, så var hun jo f.eks. ikke selv i gang med at få veninder og finde sin plads i grupperne. Hun var nok i gang med at definere (og få defineret) sin rolle som forsker, men hun var ikke en del af de gruppedannelsesprocesser der

foregik blandt eleverne. På den anden side kunne hun heller ikke være neutral observatør, en flue på væggen. I og med at hun snakkede med eleverne og deltog i forskellige aktiviteter, f.eks. sport og leg på hytturen, var hun også selv i nogen grad medskaber af disse aktiviteter. Som feltarbejder befinder man sig hele tiden et sted i et kontinuum mellem at være ligeværdig deltager og neutral observatør.

Denne dobbeltrolle sætter uundgåeligt feltarbejderen i dilemmaer han/hun er nødt til at forholde sig til. Eksempelvis overværede MM i et frikvarter hvordan nogle elever gav en dreng fra deres klasse en papkasse over hovedet og skubbede til ham. Drengen grinede imens, men som en af eleverne forklarede bagefter så *skulle* han synes det var sjovt, "ellers så var han nok blevet mobbet". En oplevelse som denne tangerer grænsen for hvornår man som deltagerobservatør bør gribe ind. Målet med det etnografiske feltarbejde er så vidt muligt at blive en del af det miljø man undersøger, men samtidig er man nødt til at forholde sig moralsk til det man oplever. Måske mister man en del af sin troværdighed i elevernes øjne hvis man griber ind og stopper en situation som denne, fordi man derved viser at man ikke er som dem, men har autoritet og dermed er hævet over dem. Samtidig er man selvfølgelig som ansvarligt menneske forpligtet til at gribe ind når det går for vidt, og det kan være en svær balancegang. MM greb ikke ind i episoden med papkassen. Drengen grinede som nævnt, og selv om det efter alt at dømme ikke var fordi han morede sig, så ville en voksens indgriben have forårsaget at han ville tabe ansigt over for de andre. Derfor lod MM ham klare situationen selv. Der er masser af tilsvarende situationer, og ofte er det utrolig svært at afgøre hvad der er den rigtige beslutning.

En anden og mere alvorlig situation opstod i forbindelse med et interview. MM interviewede en elev som fortalte om de mistanker han havde om situationen hjemme hos en af klassekammeraterne. Mistankerne var alvorlige, og MM var nødt til at gå videre med det. Selv om interviewet i udgangspunktet er fortroligt, kan man være nødt til at bryde denne fortrolighed. Det er ikke usædvanligt at informanter vælger at fortælle om meget private ting til forskeren, måske netop pga. forskerens dobbeltrolle som en del af miljøet og samtidig udenforstående. Man kan derfor risikere at få betroelser man ikke havde forventet – eller ønsket. Man er nødt til at overveje sin rolle nøje inden man går i



gang med feltarbejdet for at være forberedt på hvordan man vil reagere i situationer som disse.

Det kan på mange måder være svært at udføre etnografisk arbejde i et samfund man selv er en del af. Man har naturligvis den fordel at man kender kulturen og måske har nemmere ved at glide ind i de forskellige sammenhænge man undersøger, men netop forhåndskendskabet kan gøre at man overser noget som man ikke forventer at se. Eftersom vi selv har gået i folkeskole og gymnasium og i den forbindelse har erfaringer med gruppedannelser mv., kunne vores egne forestillinger om hvordan det er at gå i skole, komme til at skygge for det der egentlig foregår. Det er vores opgave som etnografiske feltarbejdere at forsøge at undgå at tidligere erfaringer styrer vores sanser. Vi skal i stedet prøve at betragte situationen uden at være forudfattede – men det kan være svært i praksis. PQ oplevede f.eks. at hun i de første dage på Metropolitanskolen blev så optaget af at iagttage hvordan pigerne dannede deres venskabsgrupper – måske fordi det så direkte kunne relateres til erfaringerne fra hendes egen gymnasietid – at hun næsten glemte at lægge mærke til drengene.

Vi oplevede begge gennem hele feltstudiet at det var en udfordring at fordele tid og opmærksomhed ligeligt. Der var grupper og personer det var nemmere at observere og snakke med end andre, f.eks. var det nemmere for os at tale med pigerne, sikkert på grund af vores køn, og det var nemmere at observere de elever der blev i klassen i frikvartererne, i modsætning til dem der forlod skolen for at gå hjem, til købmanden eller i parken. Hvis vi ville have et indtryk af den samlede gruppe vi havde valgt at undersøge, måtte vi altså somme tider bide tænderne sammen og gå hen til f.eks. drengene og evt. gå med til købmanden selv om det var nemmere at blive i klassen og snakke med pigerne.

#### FELTNTER – TID, STED OG AKTIVITET

Som nævnt vil vi i vores projekter gerne undersøge sociale kategorier som de udspiller sig i praksisfællesskaber. I praksis betyder det at vi under feltarbejdet forsøger at få overblik over hvilke grupper der er på stedet, hvem der er sammen med hvem, hvad de laver når de er sammen, og på hvilke tidspunkter. Feltnoter er et vigtigt redskab til at registrere og huske grupperne og tilknyttede aktiviteter. Vi tog begge enkelte no-

ter i form af nøgleord eller tegninger i løbet af dagen på skolen som vi så skrev om til tekst når vi kom hjem om aftenen. Vi fandt begge at det var den måde der virkede bedst for os. Det var ikke muligt at skrive alt ned i løbet af dagen, men enkelte noter hjalp hukommelsen når man sad ved computeren om aftenen. Det var vigtigt at få skrevet feltnoterne ind samme dag for ikke at glemme noget.

De observationer som i første række noteredes ned, var de konkrete iagttagelser som man som observatør har umiddelbar adgang til, nemlig den type hvor man kan knytte konkrete navne til et bestemt tidspunkt og en aktivitet. Eksempelvis:

Catrine, Laila og Sonya sidder i 1.a's klasselokale i 10-frikvarteret og lytter til musik på Catrines computer.<sup>4</sup>

Feltarbejdet består i hovedsagen i at registrere observationer af denne type; de nedfældes nøje i vores feltnoter, for at de senere kan samles og sammenlignes med vores øvrige observationer. Her er et eksempel på feltnoter fra et frikvarter i 9. klasse:

9.y:

I klassen: Maja, Susan, Lea, Sofie, Eva sidder, står, går rundt omkring. Er mest omkring bordet hvor Maja og Lea plejer at sidde. CD-afspilleren kører. Der er høj musik, den dér spanske popsang – ah hey ah ha osv... Maja centralt placeret. De snakker lidt sammen indimellem, men ikke meget. Synger lidt med. Anne i udkanten.

Lisa og Sanne sidder ved et bord, ligesom de gjorde i foregående time. Snakker ikke. Ser på de andre eller i deres bøger.

Mark går rundt og piller ved forskellige ting. Kaster papirskugler i skraldespanden. Spørger mig om vi skal bytte kuglepenne fordi han ikke har en blå. Bytter med ham.

Caroline er gået – skulle vist mødes med sin kæreste Marco? fra 10.

Centralrummet: Omar, Rami, Minh, Jeppe, Yassin står lige uden for klassen og fjoller højroestet. Rami driller Yassin lidt, de andre går med. Yassin har angiveligt sagt at han har været "i" toilettet i stedet for "på".

Johan er ovre ved u'ernes klasse.

Oscar kan jeg ikke se.

Sebastian har været ude men står nu i udkanten af drengegruppen lige uden for klassen.

Mona står og snakker med Samira og Mathilde fra u.

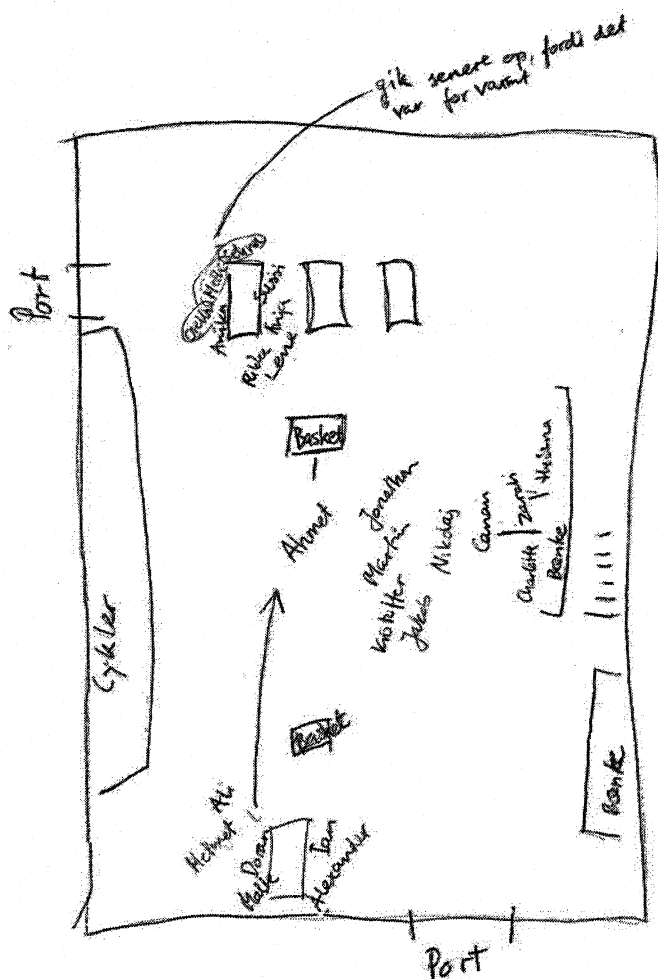
Gården: Lasse og Tim står ved cykelstativerne og ryger.

(Feltnoter, MM, 22.10.02)

Men noterne kan også have form af tegninger som PQ f.eks. benyttede sig meget af. Fordelen ved tegninger er at de er hurtige at kradse ned samtidig med at de rummer meget information, såsom hvor, hvornår og hvem, jf. dette eksempel:

16. aug.

Friskvarter efter folkebadning



Her kan man se dato, tidspunkt (frikvarteret efter timen med folkedans) og stedsangivelse (gården) for situationen. Tegningen blev til mens PQ stod i vinduet i 1.a's klasselokale på 2. sal. Man kan se hvem der står og sidder sammen i forskellige grupper. Ahmet, Jonathan, Martin, Kristoffer, Jakob og Nikolaj spiller basket midt i gården, og ved bænke og borde rundt om sidder og står resten af eleverne fra klasserne.

I disse eksempler, noter og tegning, har det vigtige altså været at registrere grupperne og tilhørende aktiviteter. Som enkeltstående observation er det i og for sig uinteressant at gruppen omkring Maja bliver i klassen og hører musik i frikvarteret, men eftersom det er noget der gentager sig dag efter dag, kan det vise sig interessant. Gruppen består altid af de samme personer som altid foretager sig næsten det samme. Det samme kan man sige om Tim og Lasse der går ud i gården og ryger. Det gør de ikke altid sammen, men det er en lukket kreds af elever der gør det – langt fra alle ryger. Denne iagttagelse kan vise sig interessant hvis opdelingen ryger over for ikke-ryger hænger sammen med andre kategorier, f.eks. dem der dyrker sport over for dem der ikke gør, dem der går i ungdomsklub om aftenen over for dem der ikke gør, osv. Observationen bliver således interessant og meningsfuld når den betragtes i en større sammenhæng, hvor den er med til at tegne det samlede billede af en gruppes hverdag. Her kan de sociale kategorier rygere over for ikke-rygere vise sig at korrelere med den sproglige variation. Det er naturligvis ikke rygningen der er udslagsgivende for sprogbrugen, men sprogbrugen er en del af den sociale praksis, på samme måde som rygningen og de andre praksisser der måtte vise sig at hænge sammen med den. Men når man er på feltarbejde "ude i marken", kan man ikke vide præcis hvilke aktiviteter – blandt de mange, mange aktiviteter der foregår i løbet af en skoledag – der viser sig interessante i det samlede billede. Der er masser af episoder som nedfældes i feltnoterne, som ikke kommer til at spille nogen vigtig rolle (det vil vise sig i analysefasen som vi behandler nedenfor), f.eks. er det ikke sikkert at MM's observation at Mark vil bytte kuglepen er vigtig i det samlede billede, men det er ikke til at vide i situationen. Derfor er det vigtigt at være åben og registrere så meget af det der sker omkring en, som muligt og notere ned i løbet af dagen eller skrive det ind om aftenen.

Når man har været nogle uger på skolen, kan man let komme til at fokusere sine iagttagelser på det som man mener begynder at synes inter-

essant for det samlede billede. Man begynder at kende eleverne og stedet og begynder at se rutiner, mønstre og hierarkier i grupperne – *men* det er her man skal passe på som feltarbejder. Det er vigtigt at bevare sin åbenhed over for så mange fænomener og aktiviteter som muligt under *hele* forløbet. I praksis kan det godt være svært, men det ideelle er at holde dataindsamlingsfasen adskilt fra analysefasen så de enkelte observationer kan sættes i forhold til hinanden, ellers er der risiko for at en enkelt begivenhed tillægges uforholdsmæssig stor betydning, og omvendt at et fænomen der undervejs anses for ubetydeligt, negligeres selvom det i analysefasen ville have vist sig at dets rutinemæssighed giver det en central betydning i den daglige praksis.

#### FELTNOTER – HOLDNINGER OG MENING

Ud over de mere konkrete iagttagelser som tid, sted og aktivitet er vi også interesserede i at forstå de holdninger og værdier der er forbundet med livet på skolen. Denne type viden vil primært komme frem i analysefasen, men noget iagttages også undervejs, f.eks. kan man skrive i sine feltnoter:

Sanne virker genert, er det fordi hun er lun på Lasse og gerne vil sidde ved siden af ham? Catrine er populær, det ser ud som om de andre piger gerne vil snakke med hende.

Sådanne iagttagelser er jo en slags tolkning af elevernes følelser og holdninger som feltarbejderen foretager på stedet (og disse skal genfortolkes i analysefasen som vi vil vende tilbage til). Andre data af denne type kan handle om henvisninger til sociale kategorier. Eksempelvis kan man overhøre en gruppe elever snakke om at nogle af de andre er "nørder" eller "popdrenge", og det viser at dette er kategorier som eksisterer og benyttes i elevernes verden. Observationer som disse henviser til et andet og overordnet plan i forhold til iagttagelserne af de konkrete aktiviteter og grupper blandt eleverne.

## INTERVIEW

Ud over deltagerobservationer og feltnoter foretog vi interview med alle eleverne. Vi har benyttet såkaldte halvstrukturerede interview. Det vil sige at vi gik frem efter en interviewguide, men med mulighed for at ændre eller udvide strukturen på interviewet undervejs hvis noget viste sig interessant. Interviewene fandt sted på skolen, og vi spurgte til elevernes dagligdag, venner, grupper i klassen og på skolen, fritid, familie og baggrund.

Interviewene støtter observationerne, men har en anden status. Mens observationerne især er registreringer af elevernes gøren og laden, har elevernes udsagn i interviewene ikke karakter af registreringer, men af *oplevelser* eller *opfattelser*. En elev som MM aldrig har set opholde sig i centralrummet i et frikvarter, kan sagtens videregive oplysningen at dér kommer hun meget. Eller en elev nævner at han går meget sammen med en bestemt gruppe, mens andre medlemmer af denne gruppe til gengæld ikke nævner ham. Det drejer sig altså om at eleven i interviewet konstruerer et billede af sig selv og af klassen, gerne et positivt billede. Som regel stemmer dette billede overens med det billede de andre elever videregiver i interviewene, men fordi der er tale om selvpræsentationer, er der altså ikke altid fuld overensstemmelse. Dette er imidlertid interessant for studiet fordi det viser hvordan virkeligheden på skolen fortolkes og videregives forskelligt af forskellige individer. Samtidig er det vores indtryk at de elever som enten er meget højt eller meget lavt placeret i det sociale hierarki, afviger mere fra den almindelige fortolkning af den sociale virkelighed, end dem som er placeret midt i det. Eksempelvis giver Zarah i interviewet med PQ udtryk for at *"jeg er begyndt at snakke med rigtig mange... for eksempel Charlotte og Astrid"*, mens PQ's observationer er at Zarah næsten aldrig snakker med nogen, og Charlotte i sit interview siger: *"så synes jeg Zarah er sådan (.) lidt udenfor"*.

Gennem interviewene får vi også viden om ting vi ikke kan observere direkte på skolen. Vi får viden om elevernes fritidsinteresser, arbejde, familie, baggrund og i det hele taget den dagligdag der ligger uden for skolen. En del af de sociale kategorier eleverne forholder sig til, kommer også frem i interviewene. Beskrivelser som "han er en nørd", "hun er lidt skater-agtig" eller "de er udlændinge" viser at disse kategorier eksisterer i elevernes begrebsverden, og at de opererer med dem i deres dagligdag.

## EFTER ENDT FELTARBEJDE

Der er et stort spring fra den praktiske udførelse af feltarbejdet til analysen der foregår når forskeren vender tilbage til kontoret. Det er som nævnt vigtigt at forsøge at holde feltarbejdets indsamlingsfase og analysefasen tidsmæssigt adskilt. Det er i analysefasen at observationerne skal systematiseres og mønstre og sammenhænge komme til syne. Mange observationer vil vise sig ikke at kunne indgå meningsfuldt i analyserne mens andre muligvis vil åbne for sammenhænge vi ikke før havde fået øje på. Den åbenhed som man skulle forsøge at opretholde under indsamlingsfasen, skal man stadig bevare, men nu på en lidt anden måde. Man kan groft dele vores fremgangsmåde i analysefasen i to: systematisering af data og hypoteseafprøvninger. I praksis foregår de to processer sideløbende, men her behandler vi dem for anskueliggørelsens skyld hver for sig.

## AT FÅ ORDEN OG OVERBLIK

Denne del af analysen handler om at systematisere og samle de informationer vi har fået gennem deltagerobservationer og interview. Et vigtigt aspekt af vores undersøgelser har været så vidt muligt at kortlægge elevernes netværk på skolen. Vi forsøger at få overblik over grupperne på skolen, både gennem deltagerobservationerne og interviewene.

Et grafisk udtryk for venskaberne mellem eleverne er sociogrammer (se evt. Eckerts sociogrammer, Eckert 2000: 171ff). Sociogrammer er gode til at illustrere sociale grupperinger og tilhørende kategorier. Problemet er at de kommer til at være et statisk og forsimplet udtryk for noget der er yderst dynamisk. Eleverne snakker i praksis på kryds og tværs af venskabsgrupper, medlemmer udskiftes og positionerne indbyrdes i gruppen ændrer sig indimellem. På den anden side er der en forbavsende stabilitet i grupperingerne der alligevel gør det meningsfuldt at opstille dem i et sociogram. I de to 1.g-klasser på Metropolitanskolen observerede PQ at der gik omkring 3-4 uger før grupperne var etablerede og det var de samme personer der sad ved siden af hinanden i klassen i timerne, valgte at lave gruppearbejde sammen, snakkede sammen i frikvartererne og gik til skolefester sammen. Sociogrammet er en praktisk måde at få overblik over netværker på skolen på, og det er et godt red-

skab at arbejde videre med i sine analyser. Man må bare huske at sociogrammet skal forstås som en abstrakt afbildning af nogle dynamiske hverdagspraksisser. Eksemplet i figur 1 (side 65) er fra gymnasiet, baseret på erfaringer indsamlet primært som observationer fra hele perioden og støttet af elevernes egne beretninger i interviewene.

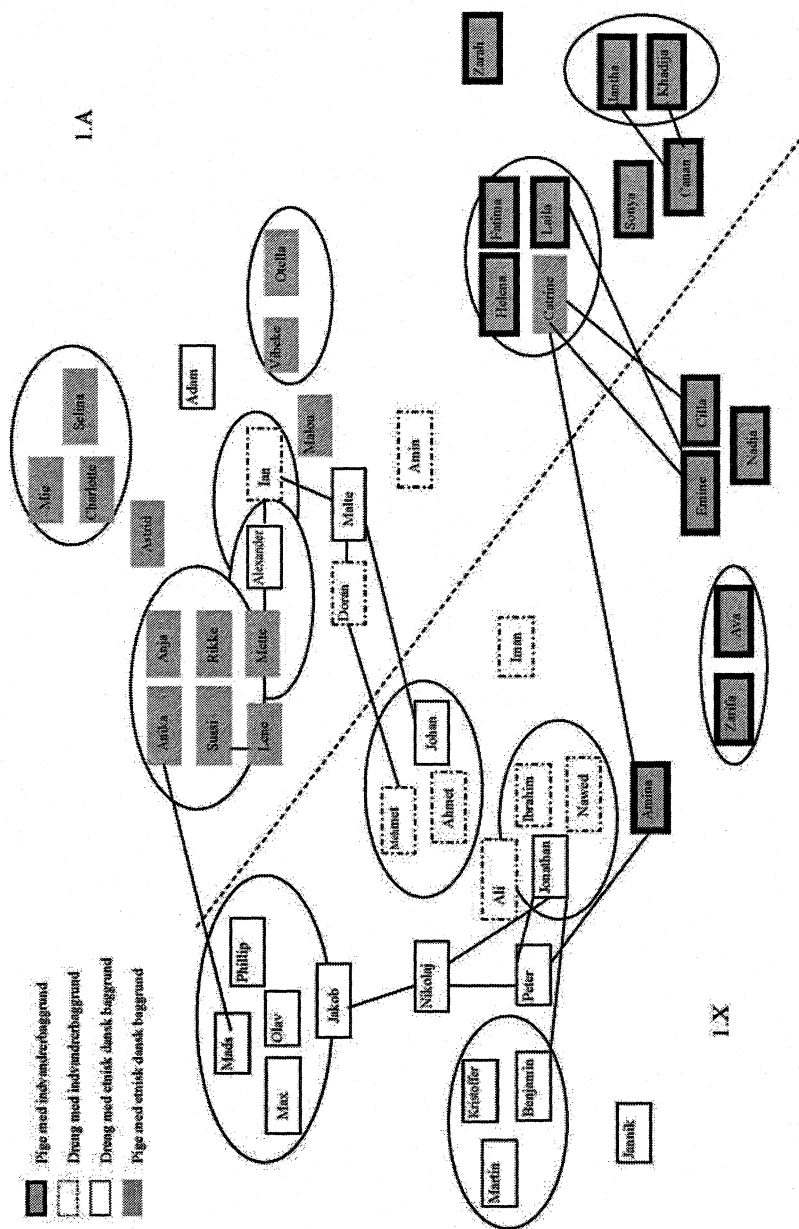
Ud over venskabsgrupper havde vi på forhånd besluttet at være særligt opmærksomme på *aktiviteter* (jf. teorien om praksisfællesskaber) – både på og uden for skolen, *stil* – f.eks. tøj, hår, tasker – og *baggrund* – elevernes sproglige og socioøkonomiske baggrunde. Men herudover ville vi være åbne for andre temaer vi ikke på forhånd kunne forestille os var meningsfulde, men som vi muligvis efterhånden ville kunne se betydningen af. Alle disse temaer kan underinddeles i kategorier ud fra data. På den måde opstår en inddeling af data ud fra forskellige karakteristika, og det interessante bliver så at se hvor inddelingene overlapper, og hvor de ikke gør. Eksempelvis kan man forestille sig overlap mellem en underkategori af *aktiviteter* og en underkategori af *stil*. Det kunne være at dem som går i ungdomsklub om aftenen, og dem som går i hiphop-tøj, overlapper.

De sproglige data skal naturligvis også analyseres, men analysen af disse data kommer vi ikke ind på i denne artikel.

#### HYPOTESEAFPRØVNING

Det er i denne del af analysearbejdet ekstra vigtigt at fastholde den åbenhed og opmærksomhed over for data som man havde i indsamlingsfasen. Nu er data indsamlet, og man skal derfor ikke være opmærksom på at registrere flere detaljer, men man skal være opmærksom på sammenhænge i de allerede registrerede observationer. På dette stadium gennemstuderer man data, de sammenlignes mht. ligheder og forskelle og inddeles i kategorier i det omfang det giver mening. Eksempelvis er inddelingen af eleverne i *drenge* over for *piger* sandsynligvis meningsfuld, men det er inddelingen *rygere* over for *ikke-rygere* muligvis også. Vi må teste dette ved at se om der er sammenhæng mellem kategorierne *ryger* / *ikke-ryger* og andre inddelinger – altså ved hypoteseafprøvning. Dette kan man f.eks. bruge sociogrammerne til. I sociogrammet oven-





for har hver person fået en grafisk kode for køn og etnicitet. Det illustrerer at netværket tydeligt er inddelt efter de to kategorier – piger går sammen med piger, drenge med drenge, elever med dansk baggrund går sammen og elever med udenlandsk baggrund sammen. Man kunne forestille sig at grupperingerne også ville være under indflydelse af elevernes familiemæssige baggrund, altså at unge hvis forældre har en akademisk uddannelse, ville være mere tilbøjelige til at finde sammen i grupper end unge hvis forældre slet ikke har nogen uddannelse. Det kunne evt. testes statistisk, men man kan også lægge en grafisk kode der illustrerer længden af forældrenes uddannelse og se om billedet "passer". Det gør det ikke, som det fremgår af figur 2 (side 67). Her ser der ikke ud til at være et mønster på samme måde som i det første sociogram. Køn og etnicitet synes altså mere afgørende for netværksgrupperingerne end forældrenes sociale baggrund.

Vi er endnu ikke nået langt nok med analyserne af vores egne data til at vi kan påvise eventuelle sammenhænge mellem sociale kategorier og sprogbrug, men i det følgende gennemgår vi kort et eksempel fra Eckerts arbejde. Eckert udførte feltarbejde på en amerikansk high school i en forstad til Detroit (Eckert 1989, 2000). Eleverne på skolen opererede med kategorierne *jocks* og *burnouts*, og Eckert fandt gennem sit feltarbejde at der var knyttet en mængde sociale praksisser til de to kategorier. En typisk *jock* er en elev hvis aktiviteter er centreret omkring skolen eller andre institutioner. En typisk *jock* er f.eks. medlem af elevrådet, skriver i skolebladet, dyrker sport på skolens hold, laver lektier og tilbringer i det hele taget en stor del af sin tid på skolen. En typisk *burnout* deltager ikke i de ovennævnte aktiviteter, men søger i stedet væk fra skolen. En *burnout* bliver ikke på skolen efter undervisning, men deltager i andre aktiviteter uden for skolens område og kontrol. Det drejer sig f.eks. om at tage til en park i nærheden og spille base ball, at køre rundt i bil i Detroit (*cruising*) og i det hele taget at være sammen med vennerne uafhængigt af skolen eller andre institutioner. Eckert opdagede altså at eleverne orienterede sig i forhold til de to sociale kategorier *jocks* og *burnouts*, men det er ikke sådan at kategorimedlemskabet er det mest udslagsgivende for sprogbrugen. Det der korrelerer stærkest med den sproglige variation, er praksisserne. I tabel 1 nedenfor (side 68) illustreres den stærke korrelation mellem *cruising* og en række sproglige variable.

Mor eller fars længste, afsluttede uddannelse  
 Længeres videregående uddannelse  
 Møllelæng, gymnasial uddannelse, faglært  
 Folkeskole, social- og sundhedsskole, ufaglært

1.A

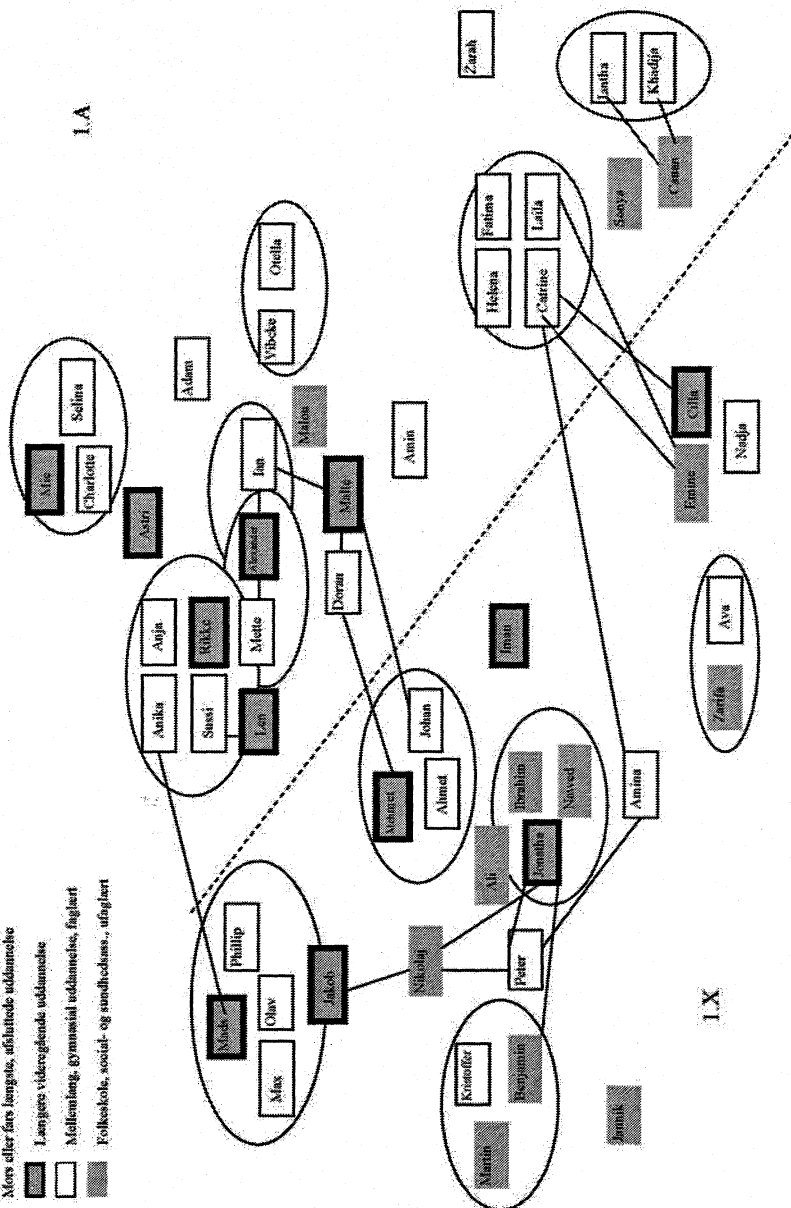


FIG. 2

TABEL 1. CRUISING OG SEKS VARIABLE (EFTER ECKERT 2000: 151). KUN DE STEDER HVOR KORRELATIONEN ER SIGNIFIKANT, ER DEN MEDTAGET - DERFOR MANGLER VÆRDIEN FOR DRENGENE UNDER (AY) MONOPHTONGERING.

Variabel		+ Cruising	- Cruising	Input	Sig.
(A) tilbagetrækning	Piger	.563	.458	.422	.000
	Drenge	.530	.460	.447	.014
(e) tilbagetrækning	Piger	.544	.464	.331	.029
	Drenge	.557	.437	.368	.001
(ay) hævnning	Piger	.765	.381	.011	.000
	Drenge	.636	.295	.009	.004
(ay) monophtongering	Piger	.634	.405	.036	.000
Dobbeltnegation	Piger	.777	.294	.106	.000
	Drenge	.637	.338	.241	.000
(oh) fremskydning	Piger	.583	.440	.259	.012
(aeh) hævnning	Piger	.569	.450	.447	.000
	Drenge	.465	.538	.299	.033
(A) fremskydning	Drenge	.419	.606	.027	.009

Kolonnen *input* angiver den samlede sandsynlighed for variabelens forekomst i materialet. I kolonnerne *+ cruising* og *- cruising* angives faktorrægte, det vil her sige et mål for hvor stærk sammenhængen er mellem variabelen og aktiviteten *cruising*. Jo højere tallet er, jo mere foretrækkes variabelen, og jo lavere tallet er, jo mindre foretrækkes den (faktorrægten varierer mellem 0 og 1). Der hvor afstanden mellem vægten for *+cruising* og *- cruising* er størst, har faktoren størst effekt. I det konkrete tilfælde vil det sige at faktoren *cruising* har størst effekt i forbindelse med variabelen *dobbeltnegation* hos pigerne hvor afstanden mellem faktorrægtene er .483. Den sidste kolonne angiver hvor signifikant sammenhængen er mellem *cruising* og brug af variabelen. Det vil sige at når der står .000, er sammenhængen meget sikker, og tilsvarende mindre sikker når der står .033. Det bør dog bemærkes at alle signifikansværdierne er under de .050 som normalt anvendes som signifikansniveau i sociolingvistiske beregninger.

Det er ikke alle variablene fra Eckerts studie der korrelerer med *cruising*. Hun fandt at de variable hun kalder de "urbane" variable, og dem hun kalder "burnout"-variable, var dem der udviste korrelation. Det interessante er at denne sammenhæng eksisterer på tværs af kategoritilhørsforhold. Der er overordnet set flere burnouts end jocks der *cruiser*, men en opdeling i jocks og burnouts – i stedet for i *cruisere* og ikke-*cruisere* – giver ikke et lige så klart resultat. Dette indikerer at de sociale praksisser står i direkte forhold til sprogbrugen, og at det er her man som sprogforsker skal kigge hvis man er interesseret i de bagvedliggende mekanismer for sproglig variation.

Eksemplet fra Eckerts high-school-undersøgelse viser at der ser ud til at være systematik i de unges sproglige variation som er tæt knyttet til deres liv og færden i deres lokale miljøer. Og denne systematik – f.eks. at variationen i udtalen af variabelen [L] korrelerer med aktiviteten "at køre rundt i byen i bil" – ville sandsynligvis ikke kunne være blevet fremanalyseret på anden måde end gennem netop etnografisk feltarbejde.

## PERSPEKTIVER

Vi har i denne artikel forsøgt at skitsere baggrunden for brugen af etnografiske metoder i sociolingvistik, og vi har beskrevet hvordan vi selv bruger disse metoder i vores undersøgelser på to københavnske skoler. Behovet for at anvende etnografi i studiet af sproglig variation og forandring opstod som beskrevet ud fra et ønske om at supplere den kvantitative sociolingvistiks rigide behandling af sociale grupper med et mere nuanceret indblik i gruppernes interne dynamikker og praksisser. Specielt Penelope Eckert har været frontfigur i denne fornyelse i sociolingvistikken, men også andre har brugt etnografien i undersøgelsen af sproglig variation (f.eks. Bauman 2001; Holmquist 1985; Mendoza-Denton 1995).

Den etnografiske metode har dog også sine begrænsninger sammenlignet med den traditionelle sociolingvistik. Den største er at det er tidsmæssigt meget kostbart at gennemføre feltarbejde. MM og PQ brugte hver især et halvt år på deres respektive skoler hvor de kom dagligt. Dertil kommer at det er et omstændeligt arbejde at ordne og systematisere observationerne og feltnoterne før de kan analyseres – i modsætning til spørgeskemaer der i deres form ligger næsten parate til analyse

når først de er indsamlede. Alt dette betyder at den etnografiske tilgang nødvendigvis medfører begrænsninger på antallet af informanter. Dens styrke er derfor ikke overblik og repræsentativitet, men derimod et detaljeret indblik i et bestemt miljø. En yderligere kritik som kan rejses mod etnografiske og kvalitative metoder, er at de ikke er reliable, dvs. at undersøgelsen ikke på samme måde som ved kvantitative metoder kan gentages med sikkerhed for samme resultat.

Når den etnografiske metode alligevel har vundet frem i sociolingvistikken, er det fordi man oplevede at man med traditionelle metoder ikke kunne komme længere i udforskningen af det der overordnet kan siges at være sociolingvistikens erkendelsesinteresse, nemlig at forstå sociale motivationer for sprogforandring, og herunder den sociale betydning af sproglig variation. Den etnografiske tilgang skal derfor ikke ses som et opgør med den traditionelle sociolingvistik, men som en udvikling eller et supplement til den, på vejen mod et fælles mål. Af samme grund vil vi gerne slutte af med at pointere at vi ikke mener at etnografiske metoder er de eneste anvendelige, men det er de metoder der tilbyder svar på de spørgsmål der i de senere år er rejst i sociolingvistikken. Den etnografiske metode har gjort det muligt at få øje på hvordan sproglig variation er bundet til lokal social praksis. Vi håber at vores beskrivelser heraf kan være en inspiration for andre som måtte ønske indblik i denne del af sociolingvistikken.

Marie Maegaard & Pia Quist

Nordisk Forskningsinstitut, Afdeling for Dialektforskning

Københavns Universitet

E-mail: mamae@hum.ku.dk & pia.quist@hum.ku.dk

## NOTER

- <sup>1</sup> Vi vil artiklen igennem bruge betegnelsen *social kategori* for en abstraktion af personer med bestemte kendetegn, handlingsmønstre, ideologier osv. *Social kategori* skal forstås som forestillet eller abstrakt i modsætning til *social gruppe* som er en konkret gruppe af individer. Eksempler på sociale kategorier kan være "danskere", "rygere", "kvinder", "stræbere", "hiphoppere" (se endvidere Eckert 1989: 18-19).
- <sup>2</sup> Der var i særlig grad interesse for at beskrive nordamerikanske indianeres kultur – et projekt der skulle udføres inden det var for sent og den indianske kultur uddøde. Man anså sprog (mundtligt sprog) som den reneste form for kultur, og kulturbeskri-

velserne var derfor ofte sprogbeskrivelser. En kendt pionér og grundlægger af antropologisk lingvistik er Franz Boas. Man kan læse mere om antropologisk lingvistik i bl.a. Duranti 1997; Foley 1997 og Keating 2001.

<sup>3</sup> Sociologisk metode til indsamling af data gennem interview eller skriftlige besvarelser af spørgeskemaer.

<sup>4</sup> Alle navne her og i det følgende er fingerede.

## LITTERATUR

Bauman, Richard (2001): "The ethnography of genre in a Mexican market: form, function, variation". Penelope Eckert & John R. Rickford (eds.): *Style and Sociolinguistic Variation*. Cambridge: Cambridge University Press. 57-77.

Bloomfield, Leonard (1933): *Language*. New York: Henry Holt & Co.

Bourdieu, Pierre (1977): *Outline of a theory of practice*. Cambridge: Cambridge University Press.

Brink, Lars & Jørn Lund (1975): *Dansk Rigsmål*. København: Gyldendal.

Duranti, Alessandro (1997): *Linguistic Anthropology*. Cambridge: Cambridge University Press.

Eckert, Penelope (1989): *Jocks & Burnouts. Social Categories and Identity in the High School*. New York: Teachers College Press.

Eckert, Penelope (1997): "Why Ethnography?". Ulla-Britt Kotsinas, Anna-Brita Stenström & Anna-Malin Karlson (red.): *Ungdomsspråk i Norden. MINS 43*. Stockholm: Stockholm Universitet. 52-62.

Eckert, Penelope (2000): *Linguistic Variation as Social practice*. Malden: Blackwell.

Eckert, Penelope (2002): "Constructing meaning in sociolinguistic variation". Paper presented at the Annual Meeting of the American Anthropological Association, New Orleans, November 2002.

Tilgængelig på [www.stanford.edu/~eckert/thirdwave.html](http://www.stanford.edu/~eckert/thirdwave.html)

Eckert, Penelope & Sally McConnell-Ginet (1992): "Think Practically and Look Locally: Language and Gender as Community-Based Practice". *Annual Review of Anthropology* 21. 461-90.

Emerson, Robert M., Rachel I. Fretz & Linda L. Shaw (1995): *Writing Ethnographic Fieldnotes*. Chicago: The University of Chicago Press.

Foley, William A. (1997): *Anthropological Linguistics. An Introduction*. Oxford: Blackwell.

- Gumperz, John J. (1962): "Types of Linguistic Communities". *Anthropological Linguistics* 4 (1). 28-40. Genoptrykt i *A Retrospective of the Journal of Anthropological Linguistics: Selected Papers, 1959-1985*. Indianapolis: Indiana University, Bloomington, 1993. 130-42.
- Gumperz, John J. (1968): "The Speech Community". *International Encyclopedia of the Social Sciences*. England: Macmillan. 381-386.
- Gumperz, John J. & Dell Hymes (eds.) (1972): *Directions in Sociolinguistics*. USA: Holt, Rinehart & Winston, Inc.
- Hanks, William F. (1996): *Language and Communicative Practices*. Oxford: Westview Press.
- Hastrup, Kirsten (1988): "Etnografiens udfordring. Fortællingen om det anderledes". Kirsten Hastrup & Kirsten Ramløv (red.): *Feltarbejde. Oplevelse og metode i etnografien*. København: Akademisk Forlag. 11-18.
- Heyl, Barbara Sherman (2001): "Ethnographic Interviewing". Paul Atkinson, Amanda Coffey, Sara Delamont, John Lofland & Lyn Lofland (eds.): *Handbook of Ethnography*. London: Sage. 369-83.
- Holmquist, Jonathan (1985): "Social correlates of a linguistic variable: a study in a Spanish village". *Language in society* 14. 191-203.
- Hymes, Dell (1961): "On Typology of Cognitive Stiles in Language (with examples from Chinookan)". *Anthropological Linguistics* 3 (1). 22-54. Genoptrykt i *A Retrospective of the Journal of Anthropological Linguistics: Selected Papers, 1959-1985*. Indianapolis: Indiana University, Bloomington, 1993. 440-75.
- Hymes, Dell (1972): "Models of the Interaction of Language and Social Life". John J. Gumperz & Dell Hymes (eds.): *Directions in Sociolinguistics*. USA: Holt, Rinehart & Winston, Inc. 35-71.
- Keating, Elizabeth (2001): "The Ethnography of Communication". Paul Atkinson, Amanda Coffey, Sara Delamont, John Lofland & Lyn Lofland (eds.): *Handbook of Ethnography*. London: Sage. 285-301.
- Kvale, Steinar (1997): *InterView: En introduktion til det kvalitative forskningsinterview*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Labov, William (1966): *The Social Stratification of English in New York City*. Genoptrykt i 1982 ved Center for Applied Linguistics, Washington D.C., USA.
- Labov, William (1971): "The social motivation of sound change". William Labov: *Sociolinguistic Patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press. 1-42.
- Labov, William (1990): "The intersection of sex and social class in the course of linguistic change". Jenny Cheshire & Peter Trudgill (eds.): *The Sociolinguistics Reader*. Vol. 2. 'Gender and Discourse'. London: Arnold. 7-52.



- Labov, William (2001): *Principles of Linguistic Change. Social Factors*. Malden: Blackwell.
- Lave, Jean & Etienne Wenger (1991): *Situated Learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Malinowski, Bronislaw (1922): *Argonauts of the Western Pacific*. London: Routledge.
- Mendoza-Denton, Norma (1995): "Language attitudes and gang affiliation among California Latina girls". Mary Bucholtz, A.C. Liang, Laurel A. Sutton & Caitlin Hines: *Cultural Performances*. Berkeley: Berkeley Women and Language Group. 478-86.
- Philipsen, G. (2001): "Ethnography of Speaking". Rajend Mesthrie (ed.): *Concise Encyclopedia of Sociolinguistics*. Oxford: Elsevier. 154-60.
- Quist, Pia (2003): "Et flydende sprogsamfund? Sociolingvistikens 'sprogsamfund' historisk og teoretisk". *Danske talesprog* 4. København: C.A. Reitzels Forlag. 37-58.
- Spradley, James P. (1979): *The Ethnographic Interview*. Orlando: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.
- Wenger, Etienne (1998): *Communities of Practice. Learning, Meaning and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wenger, Etienne, Richard McDermott & William Snyder (2002): *Cultivating Communities of Practice: A Guide to Managing Knowledge*. Boston: Harvard Business School Press.
- Wilson, John (1987): "The Sociolinguistic Paradox: Data as a Methodological Product". *Language and Communication* 7. 161-77.