

”Jag kan mycket, men inte på svenska”

Nyanlända gymnasieelevers språkliga tillgångar
i relation till det svenska språket

Sammanfattande reflektioner

Nyanlända gymnasieelever har i regel inga erfarenheter av den svenska grundskolan och kan heller inte svenska. Således blir det just dessa brister som definierar dem som grupp när de möter den svenska gymnasieskolan i allmänhet och Språkintruktionsprogrammet i synnerhet. Det medför i sin tur att de snabbt blir varse svårigheterna att lyckas med sina studier och realisera sina ambitioner – de behärskar inte det språk som skolan och samhället använder. Språkintruktionsprogrammet utgör den viktigaste länken i introduktionen till det svenska utbildningssystemet och det nya samhället. Det svenska språket är nyckeln. För nyanlända elever handlar det inte bara om att lära sig svenska för att kommunicera med klasskamrater och lärare, utan också för att hantera det Bourdieu och Passeron kallar för ”språkets komplexa strukturer”.¹ I detta fall handlade det om att lära sig de olika skolämnenas innehåll och begrepp såväl muntligt som skriftligt och på så sätt skaffa sig tillräckligt antal godkända betyg för att bli behörig till de nationella programmen. På så sätt blir introduktionsutbildningen avgörande för elevernas möjlighet att bli etablerade i det svenska samhället och en naturlig och nödvändig förutsättning för att komma vidare nivåer i utbildningssystemet, till nivåer som i sin tur kan omsättas till ytterligare utbildningskapital genom högre studier.

Inledning

Den här artikeln handlar om nyanlända gymnasieelevers möte med Språkintruktionsprogrammet och hur de resonerar om sina språkliga tillgångar i relation till det svenska språket.² Artikelns syfte är att belysa och analysera relationen mellan elevernas språkliga tillgångar i relation till det svenska språket. Det jag vill bidra med inom området ”nyanlända och lärande” är elevperspektiven. Språkundervisningen, på såväl grundnivån som gymnasienivån, är en central del av undervisningen av nyanlända elever. Svenskan är av fundamental betydelse för deras möjligheter att klara behörighetskraven för vidare studier på något av de nationella programmen samt för deras etablering och framgång i det svenska samhället.

1. Bourdieu & Passeron 2008:120f.

2. Underlaget för artikeln är min doktorsavhandling (2017) ”Här i Sverige måste man gå i skolan för att få respekt”: Nyanlända ungdomar i den svenska gymnasieskolans introduktionsutbildning, som bygger på data från ett etnografiskt fältarbete under läsåret 2010/11, där jag genomförde deltagande observationer, intervjuer och informella samtal med elever, lärare och andra skolprofessionella. De resultat som presenteras måste kopplas till den specifika kontext som studeras, i det här fallet introduktionsutbildning för nyanlända gymnasieelever (IVIK) vid en given historisk tidpunkt, alltså läsåret 2010/11.

”En central utgångspunkt för denna artikel är att introduktionsutbildningen för nyanlända gymnasieelever spelar en avgörande roll för de ungas tillvaro och framtid. Introduktionsutbildningen är den viktigaste formella länken till deras introduktion till det svenska utbildningssystemet och samhället.”

En central utgångspunkt för denna artikel är att introduktionsutbildningen för nyanlända gymnasieelever spelar en avgörande roll för de ungas tillvaro och framtid. Introduktionsutbildningen är den viktigaste formella länken till deras introduktion till det svenska utbildningssystemet och samhället. Det är framför allt genom skolan som nyanlända elever lär känna det svenska samhällets dominerande normer och värderingar och får kunskap om vilka rättigheter och skyldigheter de har som medborgare.³ Dessa nya kunskaper lär sig de unga vid olika formella lärandetillfällen såsom lektioner, prov, läxförhör och studiebesök ute i samhället samt i interaktionen med lärare och jämnåriga. Just relationerna till jämnåriga är en viktig del i de flesta gymnasieungdomars vardag och här är nyanlända gymnasieelever inget undantag. För denna grupp blir introduktionsutbildningen särskilt viktig då det är där många av de unga knyter nya vänskapsband, etablerar olika sociala nätverk och får möjlighet att lära sig svenska och ”svensk kultur”. Denna socialisationsprocess pågår inte bara i klassrummet utan också på skolgården, i matsalen och i kafeterian liksom på vägen till och från skolan.⁴ I detta sammanhang är syftet med artikeln att belysa och analysera elevernas perspektiv i relationen till hur gruppens språkliga resurser kan tas tillvara.

Det finns ett par skäl till att uppmärksamma gymnasieelever och deras möte med det svenska utbildningssystemet och introduktionsutbildningen på gymnasienivå. Ett skäl är att gruppen nyanlända gymnasieelever sedan läsåret 2010/11 har ökat markant i den svenska skolan till följd av det politiska läget i Mellanöstern i allmänhet och krigen i Irak och Syrien i synnerhet.⁵ När jag genomförde min undersökning var Irak det vanligaste födelselandet bland elever födda utomlands.

Det gällde såväl grundskolan som gymnasieskolan och vuxenutbildningen.⁶ Ett annat skäl är att både statliga rapporter och forskning visat att ungdomar som har kommit till Sverige efter högstadiet generellt presterar avsevärt sämre än andra elever⁷ och i detta sammanhang är det viktigt att veta mer om denna grupp. För att jämföra med hur det ser ut idag jämfört med läsåret 2010/2011

3. Se till exempel Andersson, Melchert & Hedberg 2010:141.

4. Kästen-Ebeling & Otterup 2014:24f.

5. <https://www.migrationsverket.se/Om-Migrationsverket/Statistik.html>.

6. Skolverkets lägesbedömning 2011:175, ger en sammanfattande bild av de 15 vanligaste födelseländerna för utlandsfödda elever i grundskolan, gymnasiet, grundläggande vuxenutbildning och gymnasial vuxenutbildning läsåret 2010–2011.

7. Se Skolverkets statistik från 2010–2016. <http://skolverket.se/statistik-och-utvardering/statistik-i-databaser>. Olika migrantgruppers utbildningsprestationer har uppmärksammats av flertalet svenska pedagoger och sociologer som forskar om relationen mellan migration, nation och utbildning. Se bland annat Åhlund (2007); Behtoui (2007).

”Numera är det allmänt känt att nyanlända elever i den svenska skolan kommer från olika länder och lever under skilda socioekonomiska villkor, med varierande omfattning och former av kapitaltillgångar. De har också med sig en variation av språkliga kompetenser, kulturella vanor och religiösa övertygelser när de börjar i den svenska skolan.”

har det skett en stor ökning av antalet nyanlända på gymnasienivå och idag är språkintröduktion störst av de fem intröduktionsprogrammen.⁸

Numera är det allmänt känt att nyanlända elever i den svenska skolan kommer från olika länder och lever under skilda socioekonomiska villkor, med varierande omfattning och former av kapitaltillgångar. De har också med sig en variation av språkliga kompetenser, kulturella vanor och religiösa övertygelser när de börjar i den svenska skolan. Nyanlända elever har dock det gemensamt att de saknar erfarenheter av det svenska utbildningssystemet och inte heller kan svenska när de anländer till Sverige. Det är dessa brister som definierar dem som grupp i mötet med den svenska skolan. Samtidigt är det flera andra saker som skiljer eleverna åt men som inte verkar vara relevanta i skolans arbete som sällan uppmärksammar deras heterogena bakgrunder. Eleverna har till exempel med sig såväl olika skolkunskaper som olika språkliga kompetenser. De kommer också från olika länder och regioner, har vuxit upp under olikartade socioekonomiska förhållanden och har olika nationella, etniska och religiösa tillhörigheter. Eleverna kommer till Sverige på grund av en rad olika orsaker och omständigheter. De kan vara ensamkommande barn och ungdomar, barn till arbetskraftsinvandrare, flyktingar, EU-medborgare eller kommer hit genom anhörginvandring.

Att nyanlända gymnasieelevers möte med den svenska skolan är ett eftersatt forskningsområde har uppmärksamats i flera studier inom olika discipliner. Framförallt saknas forskning som utgår från ungdomars egna perspektiv, där de själva beskriver sin studiesituation, inställning till och uppfattning om det svenska språket och dess betydelse för deras framtida utbildningsstrategier. Samtidigt har det publicerats en hel del svenska studier som på olika sätt undersöker nyanlända grundskole- och gymnasieelevers skolsituation.

Många sådana studier betonar betydelsen av att uppmärksamma samspelet mellan olika aktörer i arbetet med integrationen av dessa elever, till exempel relationen mellan lärarna, eleverna och deras föräldrar. Såväl svensk som internationell forskning beaktar också de särskilda livsvillkor och förutsättningar som skiljer nyanlända barn och ungdomar från andra elever. Gemensamt för många sådana studier är att de framhäver vikten av att uppmärksamma olika föreställningar om utbildning, språk, kultur och nationell identitet och visar hur dessa föreställningar aktiveras och aktualiseras i mötet mellan nyanlända och det svenska utbildningssystemet.⁹

8. <http://www.skolverket.se/publikationer?id=3622>.

9. Sharif 2016, 2017; Lahdenperä & Sundgren red. 2016, 2017; Lund och Lund red. 2016; Bunar red. 2015; Bergendorf red. 2014; Skowronski 2013; Adams & Kirova red. 2007.

Elevernas möte med introduktionsprogrammet och det svenska språket

De elever som jag träffade var 17–19 år gamla och befann sig i slutet av sin introduktionsutbildning och på väg att skaffa sig grundläggande behörighet till de nationella gymnasieprogrammen. De hade fått uppehållstillstånd och befanns sig inte längre i det osäkra första stadiet som forskningen uppmärksammar som en särskild viktig och kritisk period i nyanlända barns och ungdomars tillvaro i Sverige.¹⁰ Istället var de i slutet av sin introduktionsutbildning och på väg att skaffa sig grundläggande behörighet till de nationella gymnasieprogrammen. Gemensamt för ungdomarna var att de oroade sig för att inte hinna lära sig svenska innan de fyller 20 år. Denna oro gjorde att ungdomarnas gemensamma skolvardag till största delen kretsade kring att lära sig svenska som ett skol- och kunskapspråk samt att bli godkänd i de tolv ämnen som ger behörighet till de nationella högskoleförberedande programmen. De var en heterogen grupp och hade med sig olika former av tillgångar, och i olika omfattning, som de kunde använda sig av i introduktionsutbildningen. Några exempel på viktiga tillgångar som eleverna hade med sig var tidigare skolerfarenheter (skolkapital, om än i en varierande grad beroende på hur länge de hade gått i skolan) och ärvt utbildningskapital i form av föräldrarnas utbildning samt erfarenheter och kännedom om utbildningens betydelse för social ställning och etablering i det svenska samhället.

Eleverna hade också med sig andra tillgångar som de emellertid inte hade användning för i det svenska utbildningsväsendet eftersom dessa tillgångar saknar en ”marknad” som tillerkänner dem ett symboliskt värde. Ett exempel är förmågan att tala språken arabiska, kurdiska, syrianska och kaldeiska. Detta kan förklaras av de språkhierarkier som finns i den svenska skolan med svenskan i en särställning som landets gemensamma språk, tätt följt av engelska. Tyska, franska och spanska har också en helt annan ställning än elevernas språk. Samtidigt tillerkändes de ungas språkkunskaper ett värde genom att de hade tillgång till modersmålsundervisning och även i sammanhang utanför skolan. Där fick de betydelse för att upprätthålla den etniska (och för vissa av dem också den religiösa) identiteten som gjorde det möjligt att delta i olika kulturella- och religiösa gemenskaper med andra migrantgrupper från Mellanöstern.

När det gäller elevernas uppfattningar om själva mötet med det svenska utbildningssystemet och deras föreställningar om introduktionsprogrammet berättade de att de var tillfreds med att gå i skolan och allmänt nöjda med sina klasser och klasskamrater. De ansåg att det rädde en god anda i klassen och att de hade goda relationer till sina klasskamrater och lärare, men att utbildningen inte motsvarade deras förväntningar och ambitioner. De ansåg att introduktionsutbildningen höll för låg nivå och de tvingades bli nybörjare i skolan igen,

10. Björnberg 2013:140f, hävdar att väntan präglas av ”ett ambivalent tillstånd, präglad av osäkerhet och förlust av socialt kapital.” Björnberg visar i sin studie att de unga i väntan på uppehållstillstånd utvecklar skilda strategier för att hantera olika hälsoproblem och osäkerhet samt svårigheten att etablera nya kontakter och nätverk.

som att ”börja om från klass ett” (Vania), eller som Sami uttryckte det ”Dom (lärarna) tror att vi är barn som på dagis. Vi kan ingenting och så. Men vi kan jättemycket på arabiska.”

Saman drog också paralleller till förskolan i sin skildring av utbildningen när han sade att ”Det är som på dagis. Alla bara skojar och skrattar hela tiden”. Samtidigt sade att han går en utbildning som är helt avgörande för hans möjligheter att komma in på ett av de nationella programmen, en utbildning som han varken kunde eller hade möjligheter att välja bort, även om han skulle vilja det. ”Vad ska man göra? Måste gå här för att komma in på riktiga gymnasiet? (Saman). Vidare beskrev också eleverna introduktionsutbildningen som en transitplats i väntan på att börja det ”riktiga” gymnasiet, en vänthall som de hoppades lämna så fort som möjligt. Elevernas kommentarer visade också på deras medvetenhet om att deras tidigare skolkunskaper inte erkändes som värdefulla då de inte hade tillräckliga kunskaper i svenska språket för att kunna omvandla sina skolkunskaper till svenska förhållanden.

I de nyanlända elevernas möte med det svenska utbildningssystemet aktualiseras det svenska språkets roll som ett språkligt kapital. Utifrån sociologen Pierre Bourdieus syn på språk kan man sålunda hävda att språkligt kapital är sammankopplat med makt, resurser och upprätthållandet av gränser som utgår från föreställningar om en nationell identitet, som bekräftas av ett språk. För eleverna handlade det framför allt om att tillägna sig svenska som ett kunskaps- och undervisningsspråk. Men det handlade också om att lära sig språket för att göra sig förstadd och knyta vänskapsband med jämnåriga utanför den egna språkliga gemenskapen. Elevernas uttalanden om svenska språket kan alltså förstås med hjälp av Bourdieus resonemang om språket som ett symboliskt kapital, ett kapital som ger dominerande grupper makt och prestige inom olika samhällsområden, och som de dominerade grupperna måste förhålla sig till.¹¹

Introduktionsprogrammets starka betoning på språkinläring och elevernas ansträngningar för att lära sig svenska visar på den särställning som svenskan har i skolan och i samhället i stort. Vi kan säga att det svenska språket står högt i kurs jämfört med ungdomarnas andra språkkunskaper på den lingvistiska marknaden. Svenskan är den självklara hårdvalutan. Att lära sig det svenska språket innebär emellertid inte bara att lära sig tala språket utan också att lära sig skriva på svenska. Jag såg under mina fältstudier att eleverna måste lära sig det svenska skriftspråket lika bra som det talade. ”Att kunna svenska är med andra ord detsamma som att kunna skriva svenska”.¹² Omsorgen om det svenska språkets särskilda ställning på den språkliga marknaden ligger helt i linje med traditionella svenska föreställningar om ett språkligt homogent land.¹³ När eleverna investerade i att lära sig det svenska språket gjorde de det för att få tillgång till både symboliska och materiella resurser i det svenska

11. Bourdieu 1984:35. I nästa avsnitt diskuterar jag mer utförligt Bourdieus sociologiska perspektiv i relation till nyanlända elevers språkliga tillgångar och deras möte med den svenska skolan och språket.

12. Bigestans & Sjögren red. 2002:121.

13. Bigestans & Sjögren red. 2002:118, 122.

samhället, resurser som ökade värdet på deras kulturella kapital, vilket de tror i sin tur kan leda till ökade symboliska och ekonomiska tillgångar.

Eleverna accepterade det svenska språkets särställning i de avseenden som jag har tagit upp ovan. Samtidigt använde de sig av arabiska, syrianska och kurdiska i sin interaktion med kamrater och lärare, både i och utanför skolan. Betydelsen av andra språk än svenska var synnerligen påtaglig i elevernas vardag där de mötte ett stort antal språk från många olika delar av världen. Man kan hävda att ungdomarnas språkkunskaper var en tillgång i deras interaktioner med jämnåriga. Således blev arabiskan, syrianska och även i viss mån kurdiskan, symboliska och praktiska tillgångar i deras relationer till andra nyanlända och i mötet med andra som talar dessa språk, men mindre värdefulla tillgångar i mötet med skolans språk och framför allt svenskan. På så sätt får arabiskan och kurdiskan funktionen som "hemspråk"/kamratspråk medan svenskan har funktionen som primärt skolspråk.

Samtidigt kunde jag vid flera tillfällen se att de fanns flertalet ungdomar som hade förmåga att samtala om och diskutera olika matematiska frågor med sina lärare och klasskamrater. Under mattelektionerna fick ungdomar som vara duktiga i matematik möjlighet att dela med sig av sina kunskaper till sina kurskamrater genom att gå genom och förklara uppgifterna på arabiska så att de ungdomar som var svaga i matematik fick lättare att hänga med på lektionerna. Ofta började diskussionerna med att läraren introducerade ett tal på svenska och sedan fick ungdomarna diskutera och resonera sig fram till olika lösningar.

Teoretiska utgångspunkter

Analysen av ungdomarnas möte med Språkintruktionsprogrammet och deras förhållningssätt till svenska språket kan göras med utgångspunkt i flera olika teoretiska perspektiv och begrepp. Ett sådant perspektiv som man kan använda sig av är Pierre Bourdieus sociologi och dennes teoretiska "verktygslåda".¹⁴ Nedan gör jag först en översiktlig presentation av de mest generella dragen i Bourdieus begreppsapparat. Därefter följer en mer ingående beskrivning av begreppet språkligt kapital som är den kapitalform som är av särskilt intresse i diskussionen om nyanlända elevers möte med svenska skolan och språket.

Hos Bourdieu har jag funnit stöd för min uppfattning om betydelsen av att sätta människors livsförutsättningar och tillgångar i relation till deras livsstilar, erfarenheter och handlingsmönster. Detta synliggörs enligt modellen för det sociala rummet; kapitaltillgångar – habitus – livsstilar och handlingar.¹⁵ Det sociala rummet kan ses som ett system av å ena sidan grundläggande tillgångar

14. För en introduktion till Pierre Bourdieus sociologiska verktygslåda se Broady (1998) <https://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:328806/FULLTEXT01.pdf>

15. Bourdieu 1986:284f. Se också bifogad figur (ifrån Bourdieu 1999:17) som illustrerar denna Bourdieus modell för det sociala rummet och relationen mellan kapitaltillgångar, habitus, livsstilar och handlingar. Figuren handlar i grova drag om det franska samhället och är kanske inte helt översättbart till svenska förhållanden, men kan ändå fungera som ett underlag för förståelsen av det Bourdieu vill betona, nämligen distansen och skillnaden mellan olika sociala grupperns position i samhället och deras livsstilar och praktiker.

”Det kulturella kapitalets volym och betydelse ser vanligen annorlunda ut beroende på om individerna befinner sig inom den kulturella eller ekonomiska medelklassen. Kulturellt kapital blir värdefulla resurser inom olika specifika fält när det erkänns av de dominerande grupperna eller klasserna i samhället.”

och å andra sidan praktiker och smaker som omfattar allt från mat, musik och konst till fritidsaktiviteter och val av utbildning, semester mål etc. Det sociala rummets grundläggande struktur upprättas av sociala gruppers generella kapitaltillgångar. Habitus kan betraktas som förkroppsligandet av en individs kapitaltillgångar och länken mellan de grundläggande tillgångarna och livsstilarna. I Bourdieus perspektiv är en människas praktiker och smak – via habitus – starkt relaterade till det sätt på vilket existensbetingelserna formar henne.¹⁶ Grunden för en individs livsförutsättningar är de olika former av medel och resurser – kapitaltillgångar – som individen förfogar över. Bourdieu betraktar tillvaron som en ”marknad” där pengar, utbildningsnivå, sociala kontakter och språk är några av de tillgångar som är handelsvaror. De olika kapitalformerna är kopplade till varandra, till exempel ger innehavet av ekonomiska tillgångar tillsammans med kontakter och nätverk inom ”rätt” grupp av människor tillgång till boenden i attraktiva bostadsområden, höga positioner på arbetsmarknaden och prestigeskolor där man kan placera sina barn. Olika individer och sociala grupper har olika mycket eller lite av dessa tillgångar. Det är från dessa utgångspunkter som Bourdieu utvecklat sina olika kapitalbegrepp.

Ekonomiskt kapital i Bourdieus mening är sådant som pengar, mark, fastigheter och kännedom om ekonomins spelregler.¹⁷

Kulturellt kapital är framför allt förmågan att använda sig av ett kultiverat språk, kunna föra sig i olika sammanhang och ha kännedom om kulturen (i första hand finkulturen).¹⁸ Vilket kulturellt kapital en person har kan man ofta få grepp om med hjälp av indikatorer på kulturella praktiker och smak, språkliga förmågor och social bakgrund, där framför allt föräldrarnas utbildning väger tungt.¹⁹ Det kulturella kapitalets volym och betydelse ser vanligen annorlunda ut beroende på om individerna befinner sig inom den kulturella eller ekonomiska medelklassen. Kulturellt kapital blir värdefulla resurser inom olika specifika fält när det erkänns av de dominerande grupperna eller klasserna i samhället.²⁰

16. Bourdieu 1999:6f.

17. Bourdieu 1986:268ff.

18. Broady, i förordet till Bourdieu & Passeron 2008:18.

19. Bourdieu 1990:124f.

20. Bourdieu 1999b:97; Bourdieu & Passeron 2008:120. Se även Broady 1991:171.

”Det sociala rummet kan ses som ett system av å ena sidan grundläggande tillgångar och å andra sidan praktiker och smaker som omfattar allt från mat, musik och konst till fritidsaktiviteter och val av utbildning, semestermål etc. Det sociala rummets grundläggande struktur upprättas av sociala gruppers generella kapitaltillgångar. Habitus kan betraktas som förkroppsligandet av en individs kapitaltillgångar och länken mellan de grundläggande tillgångarna och livsstilarna.”

Socialt kapital avser sociala kontakter och förbindelser såsom släkt- och vänskapsrelationer. Det kan till exempel handla om de fördelar som framför allt de dominerande samhällsgruppernas medlemmar ger varandra i form av stöd vid tillsättningar av olika viktiga positioner på arbetsmarknaden eller i andra sammanhang.²¹

Utbildningskapital i Bourdieus mening är tillgångar kopplade till utbildningssystemet såsom betyg och examina och som i sin tur ”ger nyckeln till insikter om hur individer och sociala grupper använder utbildningssystemet.”²²

Dessa särskilda typer av tillgångar kan mätas genom att informera sig om föräldrarnas utbildningsnivå, hur ungdomarna och deras familjer diskuterar skolan, vilka utbildningsambitioner man ger uttryck för och så vidare. Men framför allt handlar det om ungdomarnas betyg (skolkapital), språkval, skolval och val av gymnasieprogram.

Utbildningssystemet fördelar, enligt Bourdieu, kulturellt kapital och formar människors habitus så att de blir villiga att erkänna det slags värden varpå det kulturella kapitalet vilar. Således får utbildningssystemet en viktig roll för det kulturella kapitalets existens.²³ Bourdieu menar att utbildningssystemet och det kulturella kapitalet är av avgörande betydelse för den sociala och kulturella reproduktionen. Utbildningssociologen Donald Broady som har studerat Bourdieus sociologi under flera år skriver:

En person som tar ut en examen från det högre utbildningssystemet har många alternativ att komma in på arbetsmarknaden. En elev som är medveten om detta och satsar på skolan, är enligt Bourdieu, i förbund med utbildningssystemet. Men det är inte själva arbetet som har störst betydelse för eleven, utan examen som sådant och den garanti den utgör.²⁴

Habitus är olika individers sätt att ”handla, tänka och orientera sig i den sociala världen.” vilka i sin tur är ”resultatet av sociala erfarenheter, kollektiva minnen, sätt att röra sig och tänka som ristats in i människors kroppar och sinnen.”²⁵

21. Broady 1991:177f.

22. Lidegran 2009:11.

23. Bourdieu & Passeron 2008:18, 144f, 171–178

24. Broady red. 1985:60.

25. Broady 1998:16.

Människors habitus formas av de erfarenheter de har skaffat sig under den tid de har levt och som i sin tur styr deras föreställningar och praktiker. Broady drar i sin läsning av Bourdieus habitusbegrepp följande slutsats: ”Var och en av oss är begåvad med en habitus, men det är marknaden som avgör vilka ingredienser i och effekter av denna habitus som kan fungera som kapital.”²⁶

Bourdieu hävdar att olika tillgångar omvandlas och övergår till symbolisk viktiga tillgångar/symboliskt kapital ”när de uppfattas av sociala agenter utrustade med perceptionskategorier som gör att de kan känna igen dem och erkänna dem, tillskriva dem ett värde.”²⁷ Detta erkännande bygger på kollektiva föreställningar eller det som av ”sociala grupper igenkänns som värdefullt och tillerkänns värde”.²⁸

Språkligt kapital

Nyanlända elever måste under en period av ett till tre år, beroende på deras ålder vid starten av utbildningen, lära sig svenska motsvarande grundskolans senare år för att bli behöriga till gymnasiala studier. Det vill säga att de måste tillägna sig en specifik typ av språklig kompetens – ett (svenskt) språkligt kapital – under en förhållandevis kort period. Det innebär att de i viss mening är hårdare selekterade än andra gymnasieelever, när de väl ger sig in på de nationella programmen. För de elever som inte gått i skolan i samma utsträckning som svenska jämnåriga och kanske inte heller kan svenska lika bra blir utbildningskapitalet och det språkliga kapitalet än viktigare resurser att införskaffa under tiden på introduktionsutbildningen. För dessa elever gäller det att ta igen en hel del skol- och ämneskunskaper samtidigt som de lär sig svenska. Dessutom är sannolikt utbildning ännu viktigare för dessa elever än andra för deras fortsatta liv och arbete här i Sverige.

Att lära sig det svenska språket och skaffa sig grundläggande ämnesbehörighet för att komma in på de nationella gymnasieprogrammen är huvudsyftet med introduktionsutbildningen på gymnasienivå. Ett annat syfte med introduktionsutbildningen är att de nyanlända eleverna ska lära känna den dominerande (det vill säga den ”svenska”) kulturens normer och värderingar.²⁹ Bourdieu och Passeron hävdar att språket inte endast är ett kommunikationsinstrument.

Det tillhandahåller också, tillsammans med en rikare eller fattigare vokabulär, ett mer eller mindre komplext kategorisystem, så att förmågan att avkoda och hantera komplexa strukturer av logisk eller estetisk art delvis beror på komplexiteten hos det språk som har förmedlats av familjen.³⁰

26. Broady 1998:17.

27. Bourdieu 1999b:97.

28. Broady 1991:169.

29. För mer detaljerad information om utbildningens innehåll och uppläggning se <https://www.skolverket.se/skolformer/gymnasieutbildning/gymnasieskola/program-och-utbildningar/introduktionsprogram/sprakintroduktion-1.195789>

30. Bourdieu & Passeron 2008:120f.

Enligt detta synsätt är språk inte bara ett redskap för direkt kommunikation, utan används även för att hantera komplexa strukturer (i detta fall att klara introduktionsutbildningen), och därmed är också elevernas förmåga att hantera dessa komplexa strukturer beroende av vilket/vilka språk eleven lärt sig i hemmiljön och hur välutvecklat språket/språken är.³¹ Utifrån Bourdieus syn på språk kan man hävda att språk är sammankopplade med makt och resurser.³² Bourdieu menar att ett språk tillerkänns ett symboliskt värde när det kan omvandlas till ett kulturellt kapital och fungera som en nyckel för att erhålla socialt kapital.³³ Översatt till svenska förhållanden handlar det här dels om att lära sig svenska för att göra sig förstådd och knyta vänskapsband med andra jämnåriga utanför den egna språkliga gemenskapen. Framförallt att knyta vänskapsband med ungdomar som har svenska som modersmål. Det handlar dels om att lära sig svenska språket som ett kunskaps- och undervisningsspråk och på så sätt erhålla ett utbildningskapital. Anledningen till detta är det svenska språkets starka knytning till Sverige. I detta sammanhang förutsätts att ingen är okunnig om Sveriges huvudspråk och dess särställning i relation till de andra språken som talas av landets olika etniska minoritetsgrupper.³⁴ Ett annat exempel är engelskan, som numera har en särskild dominerande ställning i en global kontext – ett lingua franca.³⁵ Engelskans speciella ställning inom det svenska utbildningssystemet märks inte minst genom att den numera läses som ett kärnämne av samtliga elever i grund- och gymnasieskolan, medan andra större språk så som franska, tyska och spanska, läses valfritt av ungdomarna.³⁶

Avslutningsvis vill jag hävda att nyanlända elever som saknar tidigare kunskaper om det svenska utbildningssystemet och svenskan blir mer beroende av lärare och övrig skolpersonal för att komma in i skolan. Beroendet av lärare och annan skolpersonal förstärks av att många av eleverna inte heller har möjlighet att få hjälp hemifrån med sina studier, inte minst på grund av att föräldrarna själva kan vara upptagna med att själva lära sig svenska och heller inte har några egna erfarenheter av det svenska skolsystemet. Således är eleverna, på grund av såväl sina egna som föräldrarnas begränsade språkkunskaper (läs svenska) och kunskaper om olika utbildningsvägar i Sverige, i stort behov av vägledning från skolans sida, för att veta vad som krävs för att de framgångsrikt ska kunna slutföra sina introduktionsstudier och börja på de nationella programmen och sedan kanske gå vidare till högskolestudier.

31. Bourdieu & Passeron 2008:120f.

32. Bourdieu 1984:27.

33. Bourdieu 1984:27ff

34. Bourdieu 1999b:97f.

35. Bourdieu 1984:32.

36. Ekelund 2010:7.

Diskussionsfrågor

- 1.** Vad vet vi på vår skola om våra elevers språkliga tillgångar och i vilka sammanhang de använder sig av de olika språken?
- 2.** Vad anser vi om elevernas olika språkliga tillgångar (modersmål, starkaste språket, ungdomsspråk osv) i relation till skolans vedertagna språkbruk? I vilka sammanhang anser vi att våra elevers språkliga tillgångar fungerar som en resurs i skolan i allmänhet och i undervisningen i synnerhet?
- 3.** Går det att tala om svenskan som språket med STORT S – som en symbolisk viktig tillgång på utbildningsmarknaden? Om Ja, i vilken/ vilka situationer? Om Nej, varför inte.
- 4.** En del nyanlända elever har med sig fördjupade kunskaper i matematik och naturvetenskapliga ämne. Hur arbetar vi på vår skola för att få syn på nyanlända elevers kunskaper i t.ex. matematik och naturvetenskapliga ämnen?
- 5.** Hur arbetar vi på vår skola för att utveckla flerspråkiga och nyanlända elevers vardagsspråk och skolspråk?
- 6.** Vilka olika sätt att se på språk erbjuder vi på vår skola?
- 7.** Ger vi de nyanlända eleverna möjligheter till att träffa andra jämnåriga som har svenska som modersmål i syfte att främja deras språkliga, sociala och kunskapsmässiga utveckling?

Referenser

- Adams, Leah. & Kirova, Anna. (red.) (2007). *Global migration and education: school, children, and families*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates. London: Routledge.
- Bergendorf, Inger (2014). *Nyanlända elever i Sverige*. I Kästen Ebeling, Gilda & Otterup, Tore. En bra början: mottagande och introduktion av nyanlända elever. Lund: Studentlitteratur, s 31–48.
- Bigestans, Aina & Sjögren, Annick (red.) (2001). *Lyssna: interkulturella perspektiv på multietniska skolmiljöer*. Tumba: Mångkulturellt centrum.
- Bourdieu, Pierre & Passeron, Jean-Claude (2008). *Reproduktionen: bidrag till en teori om utbildningssystemet*. Lund: Arkiv.
- Bourdieu, Pierre (1984). *Vad det vill säga att tala. Det språkliga utbyttets ekonomi*. I Donald Broady & Ulf P. Lundgren (red.) Skeptron 1. Texter om läroplansteori och kulturreproduktion. Tema Rätten att tala. Stockholm: B. Östlings Bokförlag Symposion, s. 27–59.
- Bourdieu, Pierre (1986). *Kultursociologiska texter*. Stockholm: Salamander.
- Bourdieu, Pierre (1990). *The logic of practice*. Cambridge: Polity.
- Bourdieu, Pierre (1999). *Praktiskt förnuft: bidrag till en handlingsteori*. Göteborg: Daidalos.
- Broady, Donald (1991). *Sociologi och epistemologi: om Pierre Bourdieus författarskap och den historiska epistemologin*. 2., korr. uppl. Stockholm: HLS (Högskolan för lärarutbildning).
- Broady, Donald (1998). *Kapitalbegreppet som utbildningssociologiskt verktyg*. Skeptronhäften, nr 15, Uppsala: Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi, ILU, Uppsala universitet. Tillgänglig på Internet: <https://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:328806/FULLTEXT01.pdf>
- Broady, Donald (red.) (1985). *Kultur och utbildning: om Pierre Bourdieus sociologi*. Stockholm: UHÄ, FoU-enheten.
- Bunar, Nihad (red.) (2015). *Nyanlända och lärande – mottagande och inkludering*. 1. utg. Stockholm: Natur & kultur.
- Börjesson, Mikael & Bertilsson, Emil (2010). "Språkens numerärer: Elever och studenter på språkutbildningar i Sverige, 1960–2010" I Praktiske Grunde. Nordisk tidskrift for kultur- og samfundsvetenskap 4, s. 15–40.
- Ekelund, Bo G. (2010). "Språken, skolan, samhället: Ett temanummer om de moderna språken 5 och deras marknad i Sverige" I Praktiske Grunde. Nordisk tidskrift for kultur- og samfundsvetenskap. Tema: språken, skolan samhället. De moderna språkens marknad i Sverige, nr 4, s. 5–15.

Lahdenperä, Pirjo & Sundgren, Eva (red.) (2016). *Skolans möte med nyanlända*. Första upplagan Stockholm: Liber

Lahdenperä, Pirjo & Sundgren, Eva (red.) (2017). *Nyanlända, interkulturalitet och flerspråkighet i klassrummet*. Första upplagan Stockholm: Liber

Lidegran, Ida (2009). *Utbildningskapital: om hur det alstras, fördelas och förmedlas*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.

Lund, Anna & Lund, Stefan (red.) (2016). *Skolframgång i det mångkulturella samhället*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Sharif, Hassan (2017). *"Här i Sverige måste man gå i skolan för att få respekt"* [Elektronisk resurs] Nyanlända ungdomar i den svenska gymnasieskolans introduktionsutbildning. Diss. Uppsala: Uppsala universitet, 2017. Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:uu:diva-319824>

Sharif, Hassan (2016). *"Ungdomarnas beskrivningar av mötet med introduktionsutbildningen för nyanlända: "Inte på riktigt, men jätteviktigt för oss"*. I Pirjo Lahdenperä & Eva Sundgren (red.). *Skolans möte med nyanlända*. Liber: Stockholm.

Skowronski, Eva (2013). *Skola med fördröjning: nyanlända ungdomars sociala spelrum i "en skola för alla"*. Lund: Centrum för teologi och religionsvetenskap, Lunds universitet.

Bilaga

