



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

”Vi lever ju i en globaliserad värld”

En undersökning om flerspråkiga elevers syn på identitet och livsmål





Namn: Max Wallbom

Program och ämne: Ämneslärarprogrammet med inriktning mot arbete i gymnasieskolan –
svenska som andraspråk, latin 300 hp

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Engelsk titel: "We live in a globalized world" A study of multilingual students' views on identity and life goals.
Kurs: LGS22A
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: VT 2019
Handledare: Charlotta Olvegård
Examinator: Tommaso Milani
Rapport nr: VT19-1170-001-LGS22A

Nyckelord: flerspråkighet, identitet, livsmål, tillhörighet, investering, svenska som andraspråk

Abstract

Denna studie undersöker fem flerspråkiga gymnasieelevers syn på relationen mellan sin flerspråkighet, identitet och livsmål samt hur de beskriver skolans roll i uppfattningen om deras flerspråkighet, identitet och livsmål. Studien syftar även till att bringa kunskap om identitetsbegreppet då Skolverket (2011a, 2011b) tillskriver skolan och lärare ansvar att stärka elevers identiteter utan att bistå med någon definition av begreppet. Studiens resultat bygger på ett gruppsamtal kombinerat med individuella intervjuer vars material analyserats med utgångspunkt i Nortons (2013) investeringsbegrepp samt annan relevant forskning. Flerspråkighetens relation till identitet och tillhörighet visade sig inte vara given och sågs snarare som ett nyttigt verktyg som tillåter eleverna att ta del av fler tillhörigheter än som en tillhörighet i sig. En liknande relation mellan flerspråkigheten och livsmål rapporterades av deltagarna då flerspråkigheten även där sågs som ett nyttigt verktyg som höjer deras attraktionskraft på arbetsmarknaden. Skolans roll i uppfattningen om deltagarnas flerspråkighet, identitet och livsmål var främst påtaglig under språkinstruktionen på högstadiet där de anser att de fick tydlig stöttning och konkreta studieplaner för hur flerspråkigheten skulle stärkas och deras studie- och yrkesrelaterade mål skulle nås. Skolans roll avtog emellertid på gymnasiet där stöttnen blev mer implicit och flerspråkigheten förbisågs.

Innehållsförteckning

1	Inledning	1
2	Syfte och frågeställningar	2
3	Bakgrund och teori	2
3.1	Flerspråkighet	2
3.2	Identitet	3
3.3	Livsmål	5
3.4	Investering	5
4	Tidigare forskning.....	7
4.1	Flerspråkighet och identitet	7
4.1.1	Skillnad.....	8
4.1.2	Synkretisk identitet.....	9
4.1.3	Tillhörighet	10
4.2	Flerspråkighet och livsmål.....	10
5	Metod och urval.....	11
5.1	Metod	11
5.1.1	Urval och forskningsetiska aspekter	11
5.1.2	Metodologiska överväganden.....	12
5.2	Genomförande	12
5.2.1	Förförståelse	12
5.2.2	Gruppsamtalet.....	13
5.2.3	Intervjuerna.....	13
6	Resultat.....	14
6.1	Flerspråkighet och identitet	14
6.1.1	Identitet eller tillhörighet.....	14
6.1.2	Flerspråkigheten som verktyg	15
6.1.3	Flerspråkigheten som dörröppnare eller vilseledare.....	17
6.1.4	Sammanfattning och analys om flerspråkighet och identitet.....	17
6.2	Flerspråkighet och livsmål.....	19
6.2.1	Primära livsmål.....	19
6.2.2	Sekundära livsmål.....	21
6.2.3	Sammanfattning och analys av flerspråkighet och livsmål	23
6.3	Skolans roll	24

6.3.1	Skolan och flerspråkigheten	24
6.3.2	Skolan och identitet/tillhörighet	25
6.3.3	Skolan och livsmål.....	26
6.3.4	Sammanfattning och analys av skolans roll	28
7	Sammanfattande diskussion.....	29
7.1	Synen på flerspråkighet i relation till identitet och livsmål	29
7.2	Skolans roll	30
7.3	Didaktiska implikationer och framtida forskning	31
	Referenslista.....	32

1 Inledning

Skolans och lärares ansvar är, förutom att främja elevers lärande och utveckling i överlag, att stärka elevers identiteter samt förbereda dem, utifrån deras individuella examensmål, för den framtid som väntar efter gymnasietiden (Skolverket 2011a). Att som lärare förmå sig stärka elevers identiteter och tillvarata deras livsmål innebär ett implicit behov av generell kunskap om identitetsbegreppet samt insyn i hur elever ser på sin framtid och hur de ämnar förverkliga sina livsmål.

Jag tror många har en egen, ungefärlig, bild av identitetsbegreppet och att de flesta härleder det till vem man är ur ett juridiskt perspektiv, exempelvis utifrån de uppgifter som finns i ens pass, eller till något mer abstrakt som en beskrivning av ens person/personlighet. Svenska akademiens ordlista (1996:279) ger flera redogörelser av identitetsbegreppet och sammantaget handlar alla om beständighet; något/någon som är beständigt i olika kontexter. Flera studier menar dock det motsatta och termer som *skillnad*, *tillhörighet* och *synkretisk identitet* har presenterats i bl.a. Andersson (2003), Otterup (2005) och Rydenvald (2017) och är alla exempel på hur mångbottnat identitetsbegreppet de facto är och att det inte rör sig om något konstant utan tvärtom något föränderligt och ombytligt.

I ämnesplanen för svenska som andraspråk står det att elever ska ges möjlighet att utveckla sin flerspråkighet då det är via språket vi uttrycker våra identiteter och skapar de förutsättningar som krävs för att ta sig an det framtida arbets- och samhällslivet (Skolverket 2011b). Skolverkets (2011a, 2011b) krav på vad skolan i allmänhet och ämnet svenska som andraspråk i synnerhet ska behandla öppnar upp för vidarefrågor om identitetsbegreppet och livsmål samt deras relation till elevers flerspråkighet. I tidigare studier med identitet och flerspråkighet i fokus (bl.a. Andersson 2003, Otterup 2005 och Rydenvald 2017) innefattar identitetsbegreppet en mängd olika faktorer som är nödvändiga att ta hänsyn till, exempelvis vilka språk man talar, vilka kontexter man rör sig i samt vilka livsmål man har. Som blivande lärare i svenska som andraspråk anser jag det därför viktigt att undersöka på vilka sätt flerspråkiga elever ser på relationen mellan sin flerspråkighet och sina olika identiteter samt livsmål. Vidare är det angeläget att bidra med kunskap om flerspråkiga elevers syn på skolans roll för etablerandet av deras identitetskonstruktioner och livsmål.

2 Syfte och frågeställningar

Mot bakgrund av ovanstående är denna studies syfte att undersöka ett antal flerspråkiga gymnasieelevers syn på relationer mellan sin flerspråkighet och sina identiteter och livsmål samt vilken roll dessa elever anser att skolan spelat för deras uppfattning om flerspråkighet, identitet och livsmål. Frågeställningarna nedan utgör studiens utgångspunkt och tjänar till att precisera undersökningen.

1. Hur beskriver deltagarna sin flerspråkighet i förhållande till begreppen *identitet* och *livsmål*?
2. Hur beskriver eleverna skolans roll för deras uppfattning om sin flerspråkighet, identitet och livsmål?

3 Bakgrund och teori

I detta avsnitt ges en bakgrund till begreppen flerspråkighet, identitet och livsmål som studien i fråga utgår från. Studiens teoretiska utgångspunkter presenteras även i detta avsnitt för att tydliggöra vilka idéer studien tar avstamp i. De olika begreppen redovisas i underrubrikerna Flerspråkighet (3.1), Identitet (3.2), Livsmål (3.3) och Investering (3.4).

3.1 Flerspråkighet

Det finns många tolkningar av begreppet flerspråkighet. Rydenvald (2014:14) skriver att det finns mer eller mindre lika många definitioner av begreppet som det finns forskare inom ämnet. Axelsson, Rosander och Sellgren (2005:8) menar att flerspråkighet bör tillämpas på individer som av olika anledningar ofrånkomligt använder sig av flera språk i vardagen oavsett vilken nivå färdigheterna inom språken befinner sig på. Flerspråkighet ses alltså av Axelsson et al. (2005) som en oundviklig del av individens vardag och något denne inte kan åsidosätta för att kunna verka och ta plats i samhället.

Wedin och Musk (2010:13) ser flerspråkighet ur två perspektiv i syfte att tydliggöra hur det samverkar mellan individ och samhälle: individperspektiv respektive samhällsperspektiv. Det första, individperspektivet, avser individens förhållande till, och uppfattningar om, sin flerspråkighet samt på vilka sätt dennes flerspråkighet erbjuds möjligheter att utvecklas och användas i och av samhället. Flerspråkighet ur ett samhällsperspektiv innefattar hur samhället förhåller sig till de olika språk som talas där, och inte sällan handlar det då om minoritetsspråk samt vilken ställning dessa minoritetsspråk har i samhället (Wedin & Musk 2010:15).

Flera termer underordnade flerspråkighet har myntats genom åren i försök att konkretisera begreppet genom att bland annat undersöka olika orsaker till dess uppkomst, användningsområden och individens relation till sin flerspråkighet. Termer som *additiv* och *subtraktiv flerspråkighet* används av Lambert (1977:25) (se även Cummins 2017:136) varav det första används för att beskriva ett språk som lärs in efter ett redan etablerat L1¹, medan det senare uttrycker ett L2 som lärs in på bekostnad av ett annat språk individen behärskat sedan innan. Kharkhurin (2010:221) konstaterar dock att oavsett dessa olika termer bör man inte bortse från att flerspråkighet innefattar mer än endast språken i sig, utan även det faktum att språken är förankrade i skilda kulturer som på olika sätt påverkar individens sätt att tänka och tolka världen.

Föreliggande studie utgår främst från Axelssons et al. (2005) syn på flerspråkighet, det vill säga att det tillämpas på individer som av olika skäl talar, eller på andra sätt använder, flera språk i sina liv. Jag beaktar även Wedins och Musks (2010:15) perspektiv på flerspråkighet då studien syftar till att undersöka fem individers syn på sin flerspråkighet samt att skolan kan ses som en del av samhällsperspektivet.

3.2 Identitet

En beskrivning av vad identitet är tydliggörs inte i läroplanen och det råder inte någon konsensus kring en definition av begreppet (Stier 2003:8). Inom forskningen ses identitetsbegreppet som ett komplext och oprecist begrepp när det tillämpas i syfte att beskriva individer och i individers beskrivningar av sig själva (Otterup 2005:25, Stier 2003:15). Därför väljer man ofta andra begrepp som exempelvis skillnad, tillhörighet och synkretisk identitet, vilka används i studier av Andersson (2003:16), Rydenvald (2017:10) och Otterup (2005:212) då identitet som enskilt begrepp föreföll otillräcklig för respektive undersökning.

Identitetsbegreppet har, på samma sätt som flerspråkighet, problematiserats genom åren och Stier (2003:8) skriver att det praktiskt taget är omöjligt att definiera vad identitet är då individers syn på sig själva, och andra, är subjektiv. Stier (2003:19) har dock sammanställt tre olika perspektiv på identitet som bygger på vanliga förhållningssätt till begreppet inom forskningen. De tre perspektiven är framställda i försök att konkretisera identitetsbegreppet och trots att de utgår från olika ideologier, menar Stier (2003:20) att det är nödvändigt att ta hänsyn till samtliga då de tillsammans utgör en viktig utgångspunkt för studier inom ämnet.

¹ L1, eller *language one* kan ses som synonymt med modersmål/förstaspråk och L2, eller *language two*, kan ses som synonymt med andraspråk (Rydenvald 2017:41).

Det första perspektivet, det så kallade essentialistiska perspektivet, ser identiteten som något delvis föränderligt, men att det finns en kärna inom varje individ som etableras redan före födseln, men främst under barndomsåren (Stier 2003:22). Denna kärna menar essentialisterna är ett slags grundidentitet som är oföränderlig genom livet även om individen skulle frångå sina olika sociala tillhörigheter och roller.

Identitet enligt det motsatta perspektivet, socialkonstruktivismen, är något som konstrueras i sociala sammanhang. Någon inre kärna existerar inte, och när sociala kontexter förändras i en individs liv, förändras samtidigt identiteten (Stier 2003:22).

En förgrening av det socialkonstruktivistiska perspektivet tillskrivs det postmoderna. Det finns flera faktorer som skiljer det socialkonstruktivistiska från det postmoderna perspektivet. Det senare ser identitetskonstruktionen som ett individuellt sökande hos varje individ snarare än något som helt och hållet etableras i sociala kontexter, men sökandet efter en identitet ur ett postmodernistiskt perspektiv styrs enligt Pavlenko och Blackledge (2004:3f.) av olika faktorer. Pavlenko och Blackledge (2004:4) menar att olika sociala tillhörigheter och språk värderas olika i samhället utifrån socioekonomiska, sociohistoriska och sociopolitiska bakgrunder. Språket behöver således, ur ett postmodernistiskt perspektiv, inte endast ses som en identitetsmarkör, utan även som "sites of resistance, empowerment, solidarity or discrimination" (Pavlenko & Blackledge 2004:4). I takt med globaliseringen menar det postmodernistiska perspektivet att sökandet efter och konstruerandet av identiteten idag är svårare än för exempelvis 50 år sedan, då det är betydligt enklare att ta del av andra kulturer, sociala grupper och yrken idag (Stier 2003:23, Sernhede 2002:16). Identitetsbegreppet har i och med det postmoderna perspektivets framfart alltmer börjat användas i pluralis; identiteter, just på grund av globaliseringen vilket i sin tur skapar det breda utbudet av kulturer och diverse tillhörighetsmöjligheter (Hall 2000:16).

Gee (2011:51) beskriver identitet som något som helt och hållet skapas, med hjälp av språket, i olika sociala kontexter. Det är främst via språket vi uttrycker våra identiteter och så även tillskriver andra sina, och då vårt språk ändrar karaktär i olika sociala kontexter är våra identiteter inte statiska, utan uppfattas på en mängd olika sätt beroende på hur de uttrycks av oss själva (Gee 2011:52). Även Jonsson (2007:48) beskriver identiteten som en social konstruktion men tar i samband upp problematiken vad gäller identitetsbegreppet och andraspråkstalare, vars identiteter ofta förenklas och generaliseras av utomstående grundat på deras etniska bakgrund. Detta fokus på etnisk bakgrund innefattar ett bekymmersamt förhållningssätt till olika kulturer då de främst uppfattas som skilda, vilket riskerar att "invandrare beskrivs som etniska subjekt medan svenska ungdomar skulle stå fria från etnicitet

och kulturella regler” (Jonsson 2007:49). György-Ullholm (2010:22) problematiserar begreppet *etnisk identitet* och menar att det förminskar och generaliserar individers komplexa och heterogena identiteter då de reduceras till något som enkom handlar om nationalitet. György-Ullholm (2010:23) menar att etnisk identitet inte i några avseenden går att använda adekvat då seder och normer inte är enhetliga för ett land utan skiljer sig mellan exempelvis samhällsklasser och åldrar.

I föreliggande uppsats beaktas samtliga perspektiv på identitet som en social konstruktion (Stier 2003, Gee 2011, György-Ullholm 2010).

En annan aspekt av tillhörighet kan tillskrivas sociologerna John och Ruth Useem som under 50-talet forskade om amerikanska barn vars föräldrar var stationerade utomlands (Rydenvald 2017:25, Pollock & Van Reken 2009:21, Useem et al. 1963:17). Dessa barn, som av paret Useem kallades för *third culture kids*, eller *TCK*, levde i värdländer vars officiella språk skiljde sig från deras egna L1 och växte således upp i flerspråkiga miljöer. Barnens avsaknad av upplevd grundnationalitet resulterade i att de inte kände någon betydande tillhörighet till varken hem- eller värdlandet utan uttryckte istället tillhörighetskänslor till ett slags *tredje kultur* vilken de delade med andra barn och ungdomar som växte upp under liknande omständigheter (Pollock & Van Reken 2009:21). När termen myntades på 50-talet var den främst applicerbar på personer från övre samhällsklasser då det ofta var de som blev stationerade utomlands genom yrken såsom diplomater, journalister eller affärsmän. Idag menar både Rydenvald (2017:25) och Pollock och Van Reken (2009:20) att gränserna för begreppets användningsområde har suddats ut då det nu används i allmänhet gällande barn och ungdomar som på ett eller annat sätt lever under flerspråkiga förhållanden utomlands.

3.3 Livsmål

Idén om att undersöka flerspråkiga gymnasieelevers relation till livsmål är hämtad från Otterup (2005). Jag har därför också valt att i föreliggande studie använda mig av Otterups definition av begreppet livsmål. Livsmål, avser elevernas framtidsplaner. Dessa framtidsplaner innefattar allt från yrkes- och eller studierelaterade mål, drömmar om att bilda egen familj samt var i världen eleven i fråga ämnar bo i framtiden (Otterup 2005:141). En utförligare presentation av livsmål görs i avsnitt 4.2.

3.4 Investering

Bonny Norton (2013:6) menar att språket är det främsta verktyg vi har som ger oss möjlighet att tillträda, eller inte, i olika sociala kontexter. Med begreppet *investering* syftar Norton

(2013:7) till den grad av satsningar L2-talare är beredda att göra i andraspråket i relation till olika livsmål. Ofta handlar dessa livsmål enligt Norton (2013:6) om imaginära sociala grupper och identiteter man kan eller vill se sig själv tillhöra i framtiden. Dessa imaginära grupper och identiteter menar Norton (2013:6) lämpligast kan förklaras utifrån Bourdieus och Passerons (1977) ekonomiska metafor *kulturellt kapital*. Norton (2013:6) menar att kulturellt kapital avser: "the knowledge, credentials and modes of thought that characterize different classes and groups in relation to specific sets of social forms." (Norton 2013:6). Det kulturella kapitalet är således förankrat i individens syn på klasssamhället och investeringsbegreppet används för att beskriva individens mått av engagemang i andraspråket denne gör för att erhålla aspekter av det kulturella kapitalet. Det kulturella kapitalet har dock ingen homogen definition, utan är olika för de flesta individer och samhällen då normer och värderingar skiftar mellan både länder, städer och generationer (Norton 2013:52). Det innebär dock att de övre samhällsklasserna ofta värderas högre i samhället och att föreställningen en har av dessa klasser och vilken man vill tillhöra samspelar med investeringarna man är beredd att göra i språket (Norton 2000:7). Norton (2013:53) menar även att begreppet är bundet till samhällets attityder till flerspråkighet då investeringarna flerspråkiga kan och vill göra i andraspråket står i förbindelse till möjligheterna som ges till att utveckla och använda sin flerspråkighet i samhället. Investering kan således kopplas samman med Wedin och Musks (2010:15) samhällsperspektiv på flerspråkighet då de båda innefattar samhällets syn på flerspråkiga individer och på vilka sätt de tillåts stärka sina språk. Samhällets attityd till flerspråkighet är således essentiell för andraspråksinlärare. För vad är vitsen med att investera i andraspråket om man ändå inte får tillträda i de sociala grupper man vill tillhöra?

If learners invest in a second language, they do so with the understanding that they will acquire a wider range of symbolic and material resources, which will in turn increase the value of their cultural capital. (Norton 2013:50).

Citatet ovan kan ses som en sammanfattning av investeringsbegreppet och dess relation till både en individs flerspråkighet och livsmål.

Vidare menar Norton (2013:52) att investering kan ses som en direkt koppling till identiteten då en andraspråkstalares flerspråkighet innefattar en komplex social och kulturell bakgrund. Denna bakgrund omorganiseras i takt med den språkliga utvecklingen och mötena med nya normer och olika kulturella företeelser vilket gör att begreppet inte endast handlar om investeringar i andraspråket utan även i identiteten.

Nortons (2013) investering används främst i relation till inlärares mått av satsningar i andraspråket och den aspekten beaktas givetvis i denna studie, men jag inkluderar även allmänna insatser i studier och skolan generellt i användandet av begreppet. Investering används i denna studie som en del i det teoretiska ramverket i syfte att analysera och konkretisera deltagarnas syn på flerspråkighet och livsmål samt deltagarnas syn på skolans roll i relation till deras flerspråkighet och livsmål.

4 Tidigare forskning

I detta avsnitt presenteras forskning som tidigare, i olika mån, undersökt temat flerspråkighet, identitet och livsmål. Samtliga studier har funnit att identitetsbegreppet är komplext och problematiskt att använda i studier av temat då det inte finns någon gängse definition av begreppet. Flerspråkighetens relation till identitet och livsmål är ett relativt utforskat område men de primära studierna för detta avsnitt är gjorda av Andersson (2003), Otterup (2005) och Rydenvald (2017) då de utgår från en svensk kontext av temat. De olika studierna belyser dels identitetsbegreppets komplexitet samt olika förhållningssätt mellan flerspråkiga individers identiteter och deras syn på framtiden samt på vilka sätt deras språkanvändning relaterar till synen på sig själva.

4.1 Flerspråkighet och identitet

I Norton (2000) studerades fem andraspråksinlärares identitetsutveckling i Kanada och Norton (2000:5) menar att den generella synen på andraspråksinlärare, både inom forskning och i samhället, tenderar att ha föreställningar om att inlärare möts av positivitet av samhället och att det finns en allmän vilja att stötta inlärningsprocessen. Tvärtom fann Norton (2000:5) i sitt resultat att studiens deltagare gjort stora ansträngningar för att finna stöttande omgivningar och att samhällets attityder till nyanlända genomsyras av varierande maktförhållanden som styr inlärningsmöjligheterna.

Cummins (2017:159) menar att läroplanen, vilken styrs av maktförhållanden i samhället, formar elevers identiteter utifrån vad den innehåller och inte innehåller. Lärare, vilka måste förhålla sig till läroplanen, styrs således även de av dessa maktförhållanden. Hur undervisningen struktureras och på vilka sätt elever tillåts nyttja sin flerspråkighet i skolan har därför en direkt påverkan på elevers identitetsarbete (Cummins 2017:159).

György-Ullholms (2010) undersökning om ungersktalande svenskars syn på flerspråkighet och identitet tyder på att samhällets attityd till flerspråkighet påverkar identiteten.

György-Ullholm (2010:31) menar att flera av studiens deltagare, vilka främst talade svenska i vardagen medan ungerska och eller andra språk användes i hemmet, hade svårt att vidkännas någon etnisk identitet (se avsnitt 3.2) då samhällets syn på de som ”invandrare” resulterade i en känsla av utanförskap. Ett utanförskap som även gäller deras ungerska bakgrund, vilken de inte heller ansåg sig tillhöra.

Vad stor del forskning om flerspråkighet och identitet har gemensamt är att de använt sig av andra, eller myntat egna, begrepp för att lämpligast möjligt beskriva deltagarnas syn på flerspråkighetens relation till sina identiteter eller tillhörigheter. I följande underrubriker; 4.1.1, 4.1.2 och 4.1.3 presenteras centrala begrepp underordnade identitet vilka föreliggande studie tar avstamp i.

4.1.1 Skillnad

Andersson (2003) undersökte 24 flerspråkiga flickor i åldrarna 14 - 17 i ett multietniskt förortsområde i Göteborg och hur deras flerspråkighet eventuellt relaterar till deras identitetskonstruktioner. Studien pågick under tre års tid och var endast intervjubaserad. Andersson (2003:247) fann i sin studie att termen skillnad löpte som en röd tråd genom deltagarnas beskrivningar av sin flerspråkighet och identitetskonstruktioner. Med skillnad syftar Andersson (2003:246) på diverse faktorer som deltagarna menade utgjorde svårigheter att känna tillhörighet till olika sociala konstellationer, som exempelvis vänner, familj, och andra sociala grupper i skolan eller på fritiden, vilket i sin tur försvårade arbetet med deras identitetskonstruktioner. Dessa skillnader som deltagarna rapporterade syftade främst på att de olika sociala grupperna talade olika språk, utgick från olika kulturer, och hade olika värderingar och normer. Skillnaderna skapade i sin tur en viss förvirring gällande identiteten och tillhörighetskänslorna då deltagarna menade att det i längden blev svårt att veta vilken grupp, eller tillhörighet, man känner sig mest besläktad med (Andersson 2003:248).

Jonsson (2007) lägger också vikt vid skillnad i sin undersökning. Hans studie undersöker dock inte flerspråkighet eller språkinläring i sig, men språkbruk och maskulinitet bland vad han kallar ”invandrarkillar” i en högstadielklass. Samhällets syn och mediers skildringar av den stereotypa ”invandraren” när och föder fördomar mot kulturer som skiljer sig från ”svensk kultur” (Jonsson 2007:48). Dessa fördomar och skillnader tenderar att skapa en viss gemenskaps känsla bland ”invandrarkillar” som i sin tur, medvetet, både lever upp till och distanserar sig från stereotypen (Jonsson 2007:52). Via språket menar Jonsson (2007:272) att deltagarna i studien försöker avdramatisera stereotypen genom att använda skällsord som exempelvis ”blatte” med en positiv innebörd då det används synonymt med ”kompis”.

4.1.2 Synkretisk identitet

Otterup (2005) undersökte även han flerspråkiga ungdomar i åldrarna 9 - 15 i ett multietniskt förortsområde i Göteborg. Otterup (2005:221) kom fram till att deltagarnas identiteter bäst kunde beskrivas som synkretiska. Synkretisk identitet är ett begrepp vilket kan ses som ett slags förgrening av synkretisk kultur som Otterup (2005:211) inspirerats av Gilroy (1987:217). Synkretisk härstammar från grekiskans ”synkretism” vilket betyder ”förening” (Otterup 2005:212) och begreppet används i avseende att beskriva hur deltagarnas identitetskonstruktioner skrider över deras multikulturella tillhörigheters gränser och antar olika former beroende på vilka kontexter de rör sig inom. Otterup (2005:212) kom fram till begreppet som ett resultat av den teoretiska kodning han gjorde av sina kvalitativa intervjuer med deltagarna. Den teoretiska kodningen består av tre kategorier; *ambivalens*, *investering*, och *empowerment*.

Kategorierna redovisas nedan utifrån en tabell som jag konstruerade fritt utifrån Otterup (2005) i mitt förra examensarbete (se Wallbom 2017:10) i syfte att sammanfatta den teoretiska kodningen och således underlaget för begreppet synkretisk identitet. ”Kategori” består av olika indelningar vilka Otterup (2005:202) menar utgör grunden för deltagarnas synkretiska identiteter. ”Ledord” är det centrala innehållet för respektive ”Kategori” (ibid. 2005:202). ”Förklaring” avser på vilka sätt Otterup (2005:202) styrker kategoriernas samband med begreppet. Slutligen följer ”exempel”, vilken består av citat ur deltagarnas intervjuer vars syfte är att kontextualisera kategorierna.

Tabell 1: Beskrivning av synkretisk identitet fritt från Otterup (2005) i Wallbom (2017:10):

Kategori:	1. Ambivalens	2. Investering	3. Empowerment
Ledord:	”å ena sidan”, ”å andra sidan”.	Utbildning och motivation.	Optimism och tro.
Förklaring:	Informanterna tycks slitas mellan sina inställningar till de olika domäner som utgör deras identiteter.	De eventuella fördelar som kan utdelas i relation till hur mycket man väljer att satsa på L2 och utbildning generellt.	Att hämta kraft från de eventuella fördelar som framtiden erbjuder i form av yrken och utbildningar etc.
Exempel:	”Å ena sidan menar de att Norrby är ett bra ställe att bo på, å andra sidan är de väl medvetna om att det utifrån betraktas som ett område med låg status och liten attraktionskraft” (Otterup 2005:204).	”Gloria har exempelvis varit beredd att göra avsevärda investeringar i svenska språket för att kunna utbilda sig till journalist och göra sig en framtid inom media” (Otterup 2005:207).	”Gloria, som vill komma in på journalistutbildning, vet att betygskraven är höga, men hon är också beredd att göra stora investeringar, språkliga som väl som arbetsmässiga, för att nå sitt mål” (Otterup 2005:210).

Tabellen ovan sammanfattar och konkretiserar hur Otterup (2005:222) menar att synkretisk identitet tillämpas. Deltagarna i Otterups (2005) studie har alltså ingen självklar identitet eller tillhörighet, utan arbetet med deras respektive identitetskonstruktioner är komplext och pågår kontinuerligt och tar olika former beroende på vilka sociala kontexter de vistas i.

4.1.3 Tillhörighet

Rydenvalds (2017) avhandling undersöker inte flerspråkighetens samband med identitetsbegreppet per se, utan undersöker istället flerspråkiga ungdomars språkanvändning samt dess roll och funktion inom de domäner deltagarna anser sig tillhöra och på daglig basis befinner sig i. Rydenvald (2017) fann i sin undersökning att identitetsbegreppet föreföll problematiskt att använda i de kvalitativa intervjuerna då deltagarna hade svårt att relatera till begreppet just på grund av dess mångbottenhet. Hon fann att tillhörighet var en term bättre lämpad för att beskriva deltagarnas syn på sina identiteter och dess relation till flerspråkigheten och språkanvändningen.

Rydenvalds (2017) studie lägger stor vikt vid att belysa flerspråkighetens komplexitet men understryker samtidigt att fastän begreppet kan framstå komplext behöver det, för den flerspråkiga individen, inte vara det. Tvärtom rapporterar deltagarna i Rydenvalds (2017:110) undersökning att flerspråkigheten utgör en självklar del i deras liv och att den fungerar som ett nödvändigt och okomplicerat verktyg vilket tillåter dem att ta del av fler tillhörigheter och sociala sammanhang.

4.2 Flerspråkighet och livsmål

Som tidigare nämnt i avsnitt 3.3 tar denna studie avstamp i Otterups (2005) resultat gällande flerspråkiga ungdomars syn på relationen mellan sin flerspråkighet och identitet(er). Otterup (2005:222) fann i sin studie att de olika kategorierna; *plats, skola, språk, familj* och *mål* var de som främst var representerade bland deltagarnas rapporteringar gällande flerspråkighetens relation till identiteten. Just mål, eller livsmål, menar Otterup (2005:222) relaterar till flerspråkigheten på sådant vis att deltagarna, tack vare sin flerspråkighet, uppvisade svårigheter att avgöra vilka slags yrken de vill utöva samt var och med vilken tillhörighet de ämnar leva i framtiden.

Sundelin (2015) undersöker studie- och yrkesvägledande samtals funktioner för unga migranter med syftet att ”belysa hur mening om framtid formas i vägledande samtal med unga nyanlända vägledningssökande.” (Sundelin 2015:34). I studien undersöks även skolans och studievägledares relation till nyanländas livsmål. Sundelin (2015:220) menar att den

professionelle i studie- och yrkesvägledande samtal kan inta olika funktioner, bl.a. en så kallad grindvaktarfunktion. Grindvaktarfunktionen innebär att den professionelle styr samtalet i den riktning hen anser rimlig utan att nödvändigtvis beakta elevens perspektiv. Studievägledaren som grindvaktare kan enligt Sundelin (2015:220) ha stora konsekvenser för hur eleverna ser på sin plats i det framtida yrkes- och samhällslivet.

5 Metod och urval

Föreliggande undersökning är kvalitativ och består av fem individuella intervjuer samt ett gemensamt gruppssamtal. Urvalet och de olika stegen av metoderna presenteras i följande underrubriker 5.1 Metod och 5.2 Genomförande.

5.1 Metod

Denna studie är till sin helhet kvalitativ och de centrala faserna har bestått av ett gemensamt gruppssamtal med samtliga deltagare samt individuella intervjuer. Studien utgörs således av en kombination av två kvalitativa metoder varav båda hade ett semistrukturerat upplägg. Semistrukturerade intervjuer utgår från ett givet ämne men har inte nödvändigtvis specifika frågor som ställs i turordning, utan samtalet tar form utifrån den intervjuades svar vilket kan tillåta ett öppnare och djupare samtal (Dalen 2015:32).

5.1.1 Urval och forskningsetiska aspekter

I samband med en VFU tog jag kontakt med fem SVA-elever varav samtliga var positivt inställda till att delta i studien. Enligt Dalen (2015:54) bör man dock innan alla typer av undersökningar ställa frågorna: vad ska de facto undersökas, samt vem eller vilka kan besvara forskningsfrågorna? Jag valde därför att avgränsa urvalet till elever som studerar sista året på gymnasiet. Att även resonera och svara på frågor, retrospektivt och framåtblickande, om just livsmål, bedömde jag vara invecklat till den grad att det eventuellt kräver att gymnasietidens slut ligger nära deltagarna för att underlätta samtalen om ämnet. Jag valde således en klass som närmar sig skolavslutningen och står på tröskeln till vuxenlivet, en trea, vilken bestod av fem SVA-elever. Jag gjorde bedömningen att då en trea har haft längre tid på sig att fundera på skolan och skolans roll samt sina livsmål än exempelvis en etta skulle insamlandet av material för studien underlättas.

Jag tog hänsyn till Vetenskapsrådets fyra forskningsetiska krav gällande information, konfidentialitet, nyttjande och samtycke innan materialinsamlingen. Då jag gjorde min

verksamhetsförlagda utbildning på skolan i fråga föreföll inga problem med att dela ut informationsbrev till deltagarna och deras lärare i god tid innan gruppsamtalet och intervjuerna. I informationsbrevet beskrev jag studiens syfte och att allt material kommer anonymiseras. Jag poängterade även i informationsbrevet att närhelst de ville kunde välja att inte delta i studien. Detta poängterade jag även muntligen innan intervjuerna. Samtliga deltagare fick även skriva under en samtyckesblankett som uttryckligen beskriver vad det är de godkänner. Även i samtyckesblankett var jag noga med att understryka att studien är anonym och att de har all rätt att vid ett senare tillfälle välja att inte delta i studien. Studiens deltagare har alla minst ett eller två L1 och deras namn: Sascha, Adrienne, Ina, Miro och Alexandra är av forskningsetiska principer (Dalen 2015:27) fingerade.

5.1.2 Metodologiska överväganden

Ercikan och Roth (2012:15) menar att kvalitativa och kvantitativa metoder inte ska ses som motpoler där den ena bör väljas framför den andra. Istället bör de ses som stärkande komplement till varandra. Val av metod ska främst grunda sig i studiens syften och frågeställningar och att en kombination av kvalitativa och kvantitativa metoder, även kallat *mixed methods* (Barmark & Djurfeldt 2015:26), inte behöver göras ”för görandets skull” (Ercikan & Roth 2012:17).

Bryman (1997:77) menar att kvalitativa metoder är fördelaktiga om man vill ha nära och djupgående information av deltagarna vilket jag ansåg överensstämde med denna studies syften och frågeställningar. Jag valde således att inte använda mig av mixed methods för denna studie då jag inte såg några direkta fördelar att komplettera intervjuerna med exempelvis en kvantitativ enkätundersökning. Gruppsamtalet kan dock sägas innehålla kvantitativa moment då vissa frågor var utformade likt en enkät med ja och nej frågor samt frågor som krävde graderade svar vilka skulle kunna mätas statistiskt. Dessa frågor var dock ytterst få samt att samtalet i sin helhet var utformat kvalitativt.

5.2 Genomförande

5.2.1 Förförståelse

Under mina snart fem år på ämneslärarprogrammet har jag ofta blivit påmind om vikten av att ta reda på, bygga upp, samt utgå från elevernas förförståelse i klassrummet för att enklare låta dem ta sig an nya ämnen. Förförståelse kan innebära olika faktorer, men ofta handlar det om att gemensamt bygga upp kunskap och ett metaspråk om det område som lektionen ämnar

behandla (Johansson & Ring 2012). Då temat för denna uppsats konstaterats, i avsnitt 3 och 4 samt utifrån de empiriska data från mitt förra examensarbete *Identitet, tillhörighet och skillnad: en forskningsöversikt om flerspråkighet och identitet* (Wallbom 2017), vara komplext, ansåg jag det därför nödvändigt att bygga upp deltagarnas förförståelse. En vecka innan gruppsamtalet och de individuella intervjuerna fick deltagarna läsa avsnitt två och tre i Wallbom (2017) för att under en senare lektion sammanfatta innehållet gemensamt. Deltagarna fick således innan intervjuerna och gruppsamtalet information om Stiers (2003) perspektiv på identitet, TCK, teorier om flerspråkighet, samt tidigare undersökningar om sambanden mellan flerspråkighet och identitet. Detta gjordes i syfte att förhoppningsvis underlätta för deltagarna att sätta ord på sina tankar om flerspråkighetens relation till både identiteten och livsmålen. Då deltagarna gick i samma klass kombinerades uppbyggnaden av förförståelsen med ordinarie lektionstid.

5.2.2 Gruppsamtalet

Gruppsamtalet hölls i samband med den gemensamma sammanfattningen av Wallbom (2017:6 - 16) under en lektion på 100 minuter. De första 40 minuterna bestod av sammanfattningen medan den resterande timmen utgjordes av gruppsamtalet. Gruppsamtalet spelades in efter godkännande av deltagarna och det semistrukturerade upplägget utgick till stor del från frågor och diskussioner som uppstått under lektionens första 40 minuter. En intervjuguide förbereddes dock till gruppsamtalet i syfte att understödja och begränsa samtalet. Intervjuguiden är väsentliga för alla typer av kvalitativa intervjuer enligt Dalen (2015:35) då de tenderar att upprätthålla fokus på ämnet samt att de utgör grunden för hur du som forskare ska kunna besvara studiens forskningsfrågor.

5.2.3 Intervjuerna

De individuella intervjuerna utfördes vid olika tillfällen efter gruppsamtalet och varade mellan 30 – 40 minuter. Intervjuerna genomfördes efter gruppsamtalet i syfte att reda ut vissa allmänna frågor och diskussioner för att således kunna nyttja intervjutiden mer effektivt samt att intervjuguiderna skulle bli mer personliga. Gruppsamtalet kan således ses som ett sätt att bygga upp min egen förförståelse för deltagarnas syn på flerspråkighet i relation till identitet och livsmål.

Gruppsamtalet och intervjuerna transkriberades efter genomförandena och därefter analyserades materialet. Innehållet i de redovisade citaten har inte ändrats i några avseenden, men i syfte att underlätta läsningen har jag, liksom Otterup (2005:127), transkriberat den största delen av intervjuerna i enlighet med skriftspråksnormerna. Som en ansats att bevara samtals

autenticitet i de citat som redovisas i kapitel 6, har jag dock valt att återge vissa ord talspråkligt. ”Jag” blir exempelvis ofta ”ja”, ”alltså” blir ”asså” och ”de/dem” blir ”dom”.

Materialet kategoriserades efter ämnen som exempelvis flerspråkighet som verktyg, primära livsmål och identitet och tillhörighet. Dessa kategorier presenteras i form av underrubriker i resultatavsnittet och analyseras med utgångspunkt i investeringsbegreppet.

6 Resultat

I det här kapitlet presenteras studiens resultat utifrån syfte och forskningsfrågor, det teoretiska ramverk och den tidigare forskning som behandlats i kapitel två, tre respektive fyra. Resultaten redogörs för i underrubrikerna 6.1, 6.2 samt 6.3. Samtliga resultatavsnitt erhålls egna underrubriker i syfte att kategorisera resultaten. Deltagarnas rapporteringar kommer att behandlas överlappande i samtliga underrubriker då jag anser det nödvändigt att använda deras intervjuers resultat simultant. Avsnitten 6.1, 6.2 och 6.3 kommer att sammanfattas och analyseras i slutet av varje avsnitt.

6.1 Flerspråkighet och identitet

Som tidigare konstaterats (se avsnitt 3.1) är identitet ett flyktigt begrepp med en abstrakt innebörd (Stier 2003:8). Identitetsbegreppets komplexitet blev också påtaglig i elevintervjuerna och under gruppsamtalet. För att beskriva denna komplexitet behandlas därför deltagarnas syn på identitet, eller snarare tillhörighet, i underrubriker.

6.1.1 Identitet eller tillhörighet

I intervjuerna med de fem eleverna visade det sig att identitetsbegreppet blev svårt att använda i samtal om identitetskonstruktioner. Samtliga elever tyckte det var svårt att redogöra för sina uppfattningar om identiteter och identiteternas relation till deras flerspråkighet. På frågan om denna relation blev det ofta tyst eller svävande försök till resonemang. Ett exempel på detta förekom i intervjun med Sascha när han fick frågan på vilka sätt han tänker att flerspråkighet och identitet hör ihop:

Sascha: Asså, då ä... ja kan inte så mycke om just identitet asså... Men dom hör ju ihop liksom, men kanske mer att liksom man har olika språk som är en del av dig.

I: Känns det lättare att prata om tillhörighet?

Sascha: Precis, då va då ja ville komma till. Tillhörigheten är mycke liksom, då hör till identitet, eller hur ja ska säga, hur man har kunskap om sin egen identitet. Kulturen, traditionerna, å vilka språk du talar, då ä då som ger dig för att bygga up din identitet. För ja känner personligen, va

ja tycker, har man nått man tillhör, om man har en kultur och traditioner, dä ä så man identifierar sig själv som person.

Saschas exempel är den syn som genomsyrar samtliga intervjuer. Identitetsbegreppet föreföll alltså problematiskt att relatera till och att prata om. När jag istället föreslog ordet tillhörighet, blev ämnet lättare att diskutera. Identitet som begrepp hos deltagarna tycktes mer framstå som något abstrakt man inte kan rå över, utan det är själva summan av ens *tillhörigheter* som utgör ens identitet. Jag tolkar Saschas svar som att de olika tillhörigheterna, såsom språken man talar och de traditioner man har, utgör själva kunskaperna om en själv och ens identitet samt att dessa tillhörigheter är förutsättningar för att ha en identitet.

6.1.2 Flerspråkigheten som verktyg

I samtliga intervjuer och i gruppsamtalet (se avsnitt 5) visade det sig att ingen deltagare initialt ansåg att flerspråkigheten i sig har någon påverkan då den utgör en självklar del i deras liv. Flerspråkigheten sågs mer som ett viktigt verktyg i arbetet med att sortera och ta del av olika tillhörigheter. Då flerspråkigheten beskrevs som en självklar del i deras liv, skulle det kunna likställas med att flerspråkigheten de facto är en del av identiteten. Denna liknelse presenterades under intervjuerna och bemöttes med blandad respons. För tre av deltagarna, Adrienne, Ina och Sascha, ansågs flerspråkigheten vara en besittande kunskap, alltså något man kan eller har, inte något man är:

Adrienne: Asså dä har inte med språken å göra. Ja kan många språk å jag använder alla. Men asså, ja identifierar mig inte som flerspråkig. Ja har liksom språken med mig, dom bara finns där, i livet å dom gör att ja liksom kan vara i dom olika delarna som finns i mitt liv, asså typ vänner och familj å allt.

Citatet från intervjun med Adrienne är hennes svar på frågan huruvida hon identifierar sig som flerspråkig eller inte. Hennes svar är ett exempel på hur tre av de fem deltagarna ser på flerspråkigheten som ett sätt att navigera och verka i olika domäner som finns i deras liv snarare än som en del av deras identiteter, alltså som ett slags verktyg. De tre deltagarna påpekade att det på sätt och vis går att härleda flerspråkigheten till identitet, men att det i så fall rör sig om en tolkningsfråga av identitetsbegreppet. De anser nämligen att flerspråkigheten spelar en viktig roll i deras liv, men att den inte säger något om vilka de är som personer. De menar att visst, det faktum att de talar arabiska, syrianska eller ryska utöver svenska säger något om var de kommer ifrån, men språken är fortfarande bara kunskaper och färdigheter som används i deras liv och inte en del av deras identiteter. En av dessa tre deltagare, Ina, använder mig som exempel

för att ytterligare beskriva hur hon inte ser på flerspråkigheten som en del av sin identitet utan som kunskaper hon besitter:

Ina: Ja menar du kan engelska eller hur?

I: Ja.

Ina: Men du identifierar dig inte som engelsk eller så? Eller typ flerspråkig?

I: Nej inte direkt.

Ina: Precis så äre för mig. Asså ja har kunnat typ två-tre språk sen ja var liten, å det betyder liksom inte att jag känner mig mer ukrainsk än rysk bara för att ja kan dom språken. Å dä ä samma sak med svenskan. Språken ä liksom... Dä ä språk ja kan. På samma sätt som ja kan liksom matte.

Ina liknar sin flerspråkighet vid sina matematiska kunskaper, alltså något hon kan till följd av att ha lärt sig, och kopplar det därmed inte som en del av sin identitet. Ina, Adrienne och Sascha som ser på sin flerspråkighet i relation till identiteten på det här sättet har dock en positiv inställning till sin flerspråkighet och menar att den i sig gör det lätt för dem att röra sig inom och mellan sina olika tillhörigheter som i sin tur utgör deras identiteter. Den positiva inställningen till flerspråkigheten förekom hos samtliga deltagare och motiverades med att de ges möjlighet, till skillnad från enspråkiga², att enklare delta i olika kontexter och kan således erhålla bredare perspektiv om hur människor, kulturer och samhällen fungerar och samspelar. Med det sagt tolkar jag det inte som att deltagarna anser sig, såsom flerspråkiga, stå över andra eller att de är bättre lämpade som samhällsmedborgare, men att flerspråkigheten i sig innefattar en förförståelse för allehanda situationer och omständigheter i livet, exempelvis i möten med nya människor, diverse arbetsuppgifter och resor utomlands.

Alexandra och Miro var mer osäkra på hur de skulle beskriva flerspråkighetens relation till identiteten. De var ense om att flerspråkigheten inte var något som påverkade identiteten, men att flerspråkigheten utgjorde, utöver dess praktiska användning som verktyg, en ytterligare tillhörighet, ett slags *tredje kultur*. Denna tredje kultur, som deltagarna blev introducerade för innan intervjuerna (se avsnitt 5.2.1), menar Alexandra och Miro främst var närvarande innan gymnasiet och inte var en konsekvens av flerspråkigheten, utan det faktum att de som nyanlända hade en fallenhet för att lättare umgås och bli vänner med andra nyanlända, som också råkade vara flerspråkiga. Samtliga deltagare ansåg dock att det är slarvigt att tro att den tredje kulturen är applicerbar på nyanlända eller flerspråkiga generellt då dessa grupper, precis som andra, är ytterst heterogena.

² I detta fall inkluderar deltagarna även personer som kan engelska utöver svenskan.

6.1.3 Flerspråkigheten som dörröppnare eller vilseledare

Deltagarnas syn på flerspråkigheten som ett verktyg vilket gör det möjligt att enklare ta del av sina olika tillhörigheter, men också den tidigare nämnda förståelsen för allehanda situationer och omständigheter överensstämmer med ett postmodernistiskt perspektiv på identitetsbegreppet (Stier 2003:22). Samtliga deltagare menade nämligen att deras flerspråkighet öppnar för fler möjligheter till olika tillhörigheter då språket sällan utgör några större hinder i möten med nya människor. Av Stiers (2003) perspektiv (se avsnitt 3), vilka diskuterades under gruppsamtalet, ansåg deltagarna att det postmodernistiska stämde bäst in på deras syn på identitet och tillhörighet. I och med införandet av det postmodernistiska perspektivet i gruppsamtalet uppstod en diskussion kring flerspråkigheten som dörröppnare. Då framkom det att de såg på flerspråkigheten som en generell fördel i samhället men att flerspråkigheten även kan skapa en viss förvirring med avseende på deras olika tillhörigheter. Deltagarna menade att deras flerspråkighet är ett resultat av deras ”utländska bakgrund” som de kallade det. Den utländska bakgrunden tillsammans med erfarenheten som nyanlända i Sverige menar de har lett till en djupare förståelse för andra kulturer samt hur dessa kulturer verkar i och utanför det svenska samhället. Med kultur menar deltagarna att det avser faktorer som normer, värderingar, språk och traditioner.

De positiva aspekterna av deltagarnas flerspråkighet går dock hand i hand med vad jag tolkar som vilseledande känslor. Under gruppsamtalet visade det sig att alla deltagare ansåg, oavsett de övervägande fördelarna med att vara flerspråkig, att det kan vara svårt att veta hur man ska uttrycka sig. Detta var främst påtagligt de första åren i Sverige, men det kan fortfarande förekomma situationer då de blir osäkra hur de ska uttrycka sig i situationer som kräver ett visst språkbruk. Språkbruket menar de innefattar allt från exempelvis idiomatiska uttryck till rena grammatiska kunskaper såsom kongruens. Själva vilseledningen grundar sig att de blir osäkra om man kan återanvända ett uttryck, ord eller mening från något av sina L1 på svenska. Deltagarna var dock osäkra på om det var en fråga om färdigheter i språket överlag, eller om det rör sig om en direkt följd av deras flerspråkighet. Oavsett menar deltagarna att det inte påverkar deras identiteter, men att det kan vara frustrerande att ibland inte veta hur de ska uttrycka sig.

6.1.4 Sammanfattning och analys om flerspråkighet och identitet.

Deltagarnas rapporteringar om på vilka sätt flerspråkigheten relaterar till identiteten visade sig inte vara helt självklara. Anledningen till detta handlar främst om att identitetsbegreppet föreföll

svårt att använda då begreppets komplexitet och tolkningsproblematik utgjorde problem för deltagarnas redogörelser och diskussioner vilket överensstämmer med Otterups (2005), Anderssons (2003) och Rydenvalds (2017) undersökningar. En betydande slutsats är det att tillhörighet var ett bättre lämpat begrepp för denna undersökning då varje deltagare föredrog att diskutera sin flerspråkighet utifrån tillhörighet snarare än identitet.

Vad gäller deltagarnas beskrivningar av sin flerspråkighet i relation till tillhörighet visade det sig att flerspråkigheten främst ses som ett verktyg, eller en färdighet precis som vilken färdighet som helst, som används för att kunna ta del av dessa olika tillhörigheter snarare än som en tillhörighet i sig eller som en del av identiteten. Deltagarna menade även att deras olika tillhörigheter utgör ett slags paket som i sin tur bildar identiteten, men att identiteten ändå inte går att beskriva då de olika tillhörigheterna är så pass många och föränderliga.

Utifrån tidigare forskning och teorier som behandlats i kapitel 3 och 4 kan man konstatera att identitetsbegreppet är komplext att använda i undersökningar som denna och att man snarare bör använda begreppet i pluralis då människor sällan har en identitet utan flera. I denna undersökning föreföll det dock att deltagarna såg på identiteten som en, men att tillhörigheterna var många. Otterup (2005:27) och Andersson (2003:195) likställer delvis identitet med tillhörighet men i denna studie tycktes deltagarna inte hålla med en sådan omskrivning då tillhörigheterna kan förändras från dag till dag och säger inte nödvändigtvis något om vem man är som person. Deltagarna i denna studie gör således skillnad på identitet och tillhörighet. Deras syn på tillhörighet skulle kunna härledas till Otterups (2005:211) synkretisk identitet (se tabell 1 i avsnitt 4.1.2), men det förutsätter en viss ekvivalens mellan termerna identitet och tillhörighet. Det som dock överensstämmer med synkretisk identitet är det faktum att samtliga deltagare i denna studie rapporterar nästan identiska utsagor som Otterups gällande kategorierna ambivalens, investering och empowerment som i sin tur utgör grunden för begreppet synkretisk identitet.

Deltagarna ansåg att ett postmodernistiskt perspektiv på identitet var bäst överensstämmande gällande deras tillhörigheter och flerspråkighet, främst på grund av det stora utbudet av kulturer och grupptillhörigheter. I deras rapporteringar kan man dock konstatera att de såg på just identiteten som en abstrakt summa av deras respektive tillhörigheter. Tillhörigheternas summa, alltså identiteten, som deltagarna hade svårt att precisera skulle därmed kunna likställas med essentialistiska perspektivets kärna (Stier 2003:22). Essentialisterna menar dock att denna kärna är oföränderlig vilket deltagarna inte höll med om. Slutsatsen av deltagarnas syn på identitet blir därmed nästintill paradoxal då de dels menar att

ens olika tillhörigheter utgör identiteten, samtidigt som flerspråkigheten i sig inte påverkar identiteten men att den dock kan påverka ens tillhörigheter.

Den främsta orsaken till problematiken vad gäller deltagarnas syn på flerspråkighet och identitet, och identitet i allmänhet, grundar sig i själva begreppet. Det verkade nämligen finnas en underliggande oro hos deltagarna att begreppet skulle innebära ett slags slutgiltighet som tvingar de att ta en omedelbar ställning till hur de ser på sig själva vilket de inte ville göra. Man såg identitet som något definitivt, medan tillhörigheter kan variera. Samtliga studier och teorier som behandlas i avsnitt 3 och 4 ser identitetsbegreppet som komplext, men ingen nämner det att en orsak till begreppets problematik kan ha att göra med dess implicit oåterkalleliga innebörd.

6.2 Flerspråkighet och livsmål

Deltagarnas tolkning av ordet livsmål visade sig uteslutande handla om olika arbets- eller vidarestudiemål. De var fria att tolka termen hur de ville, men för att försöka utvidga och problematisera samtalet och intervjuerna förklarade jag att livsmål, förutom jobb och universitetsstudier, även kan innefatta var man vill bo, familjeplaner samt andra saker och upplevelser man vill erfara. Det visade sig att samtliga deltagare såg på boplat, familj och övriga upplevelser mer som drömmar snarare än som mål de är angelägna att nå. Deltagarna går som sagt den sista terminen på gymnasiet och tycks således vara bestämda och fokuserade på just arbete och studier. Jag ansåg därför livsmålen nödvändiga att särskilja utifrån deltagarnas syn på de olika målens angelägenhet. Livsmålen kategoriserades således i vad jag valt att kalla för *primära* och *sekundära*, där de mest angelägna livsmålen, arbets- och vidarestudiemål, tillskrivs de primära, medan de sekundära innefattar saker som familj och boplat. Dessa kategorier, utifrån deltagarnas syn på relationen mellan sin flerspråkighet och sina livsmål, redovisas i efterföljande underrubriker.

6.2.1 Primära livsmål

Samtliga deltagare hade bestämda mål gällande sina framtida yrkesliv där respektive mål föregås av någon form av vidarestudier. Jag uppfattade deltagarna som målmedvetna och alla närde fortfarande den yrkesdröm som de haft redan innan de flyttade till Sverige.

Flerspråkighetens relation till de primära livsmålen visade sig vara positiv och samtliga deltagare menade att flerspråkigheten spelade en betydande roll i hur de såg på de primära livsmålen grad av uppnåbarhet. Flerspråkigheten har inte nödvändigtvis påverkat valen av yrke eller vidarestudier, men synen på chanserna att uppnå målen samt möjligheterna på

arbetsmarknaden anser eleverna vara goda tack vare flerspråkigheten. På frågan om huruvida flerspråkigheten på något sätt innebär fördelar med avseende på livsmål, svarade samtliga att språkkunskaper är eftertraktat på arbetsmarknaden:

Miro: Asså, så här äre, eller asså, ja vill bli tandhygienist. Å när man ska söka jobb, tänk dig då att på mitt CV så ståre att jag pratar arabiska, kurdiska, svenska å engelska. Dä ä liksom bra, asså när dom ska bestämma vem som ska få jobbet så tror ja dä ä bättre med nån som kan fler språk eftersom inte alla kanske pratar svenska.

Miros resonemang om att flerspråkigheten är till fördel vid jobbansökningar var något som samtliga deltagare vittnade om. Man såg på sin flerspråkighet som ett slags värdefull valuta att inkludera i sitt CV, som framstår som mer attraktivt om språkkunskaperna är många och varierade.

Jag blev intresserad av hur deltagarna kommit fram till slutsatsen att flerspråkighet är en fördel i arbetslivet, och frågade därför om de själva insett detta eller om det är något de lärt sig i exempelvis skolan. Adrienne gav en förklaring till hur hon kommit fram till denna slutsats vilken överensstämmer med resterande deltagares resonemang.

Adrienne: Asså, ja tänker så här: Tittar du hur Sverige ser ut nu så äre väldigt många som inte har svenska som modersmål å dom blir bara fler å fler. Om ett företag, eller liksom ett jobb, vill ha så många kunder som möjligt måste man kunna nå ut till alla. Dä ä så dä ser ut nu, vi lever ju i en globaliserad värld och hur ska man nå ut till folk om man inte kan språket?

Adriennes resonemang om att vi lever i en globaliserad värld, som även kom att bli denna studies titel, summerar väl det faktum att deltagarna själva har insett flerspråkighetens värde i samhället. Deltagarna menar alltså att det inte är skolan som påpekat flerspråkighetens värde i arbetslivet, utan de har själva insett det genom sin egen språkanvändning och sina tillhörigheter bland vilka de uppfattat ett behov av flerspråkig kompetens i samhället. Med flerspråkighetens värde på arbetsmarknaden syftar deltagarna främst på språk utöver de moderna språken; franska, tyska och spanska (Skolverket 2011c), som exempelvis arabiska, ryska och albanska. De poängterar att de moderna språken, som lärs ut i skolan, också är viktiga och meriterande, men att exempelvis arabiskan återfinns i samhället i större utsträckning och är således mer relevant för en arbetsgivare att beakta.

Deltagarna anser dock inte att flerspråkigheten i sig har haft någon påverkan på deras val av yrkesdrömmar, men att de ser eventuella samband mellan deras bakgrund samt tillhörigheter och livsmålen. Alla deltagare, förutom en, vill jobba med något som de själva menar syftar till att hjälpa andra människor. Sascha vill bli polis och främst jobba i utsatta områden. Adrienne vill bli advokat med fokus på mänskliga rättigheter. Miro vill bli

tandhygienist och verka inom olika hjälpororganisationer. Ina vill jobba för FN i något anseende med inriktning på mänskliga rättigheter. Den vars yrkesmål inte uttryckligen innefattar att hjälpa utsatta människor är Alexandra som vill bli pilot, men även hon uttrycker en önskan om att flyga för exempelvis Röda korset och inte något kommersiellt flygbolag. Denna information uttrycktes i de individuella intervjuerna och deltagarnas svar har således inte kunnat påverka varandra. Det tycks alltså finnas en gemensam önskan hos deltagarna att på ett eller annat sätt, via sina framtida yrken, hjälpa andra människor snarare än att välja ett yrke utifrån ekonomiska intressen. Visst, pilot och advokat är generellt välavlönade yrken, men intentionerna är främst att genom yrket, i någon mån, hjälpa utsatta människor.

Ett intresse för ifall det fanns något samband mellan deltagarnas syn på yrkeslivet väcktes hos mig och jag bad därför deltagarna att försöka förklara hur det kommer sig att det tycks vara så angeläget för dem att hjälpa andra människor. Alexandra, som vill jobba som pilot, förklarade så här:

Alexandra: Ja tror att då har å göra me var ja kommer ifrån och hur min resa har sett ut. Asså, ja har inte direkt sett krig, men min släkt liksom, har berättat saker, å när ja kom till Sverige så var många av mina nya kompisar direkt från något av alla krig i världen. Ja tänker att om du får höra mycket om va som händer i världen, eller asså om du har det nära dig, så vill du försöka göra skillnad.

Liknande redogörelser lämnades av samtliga deltagare och det verkar som att de anser sig besitta en djupare förståelse för olika orättvisor tack vare sina bakgrunder vilket driver de till att vilja hjälpa andra. Oavsett om det sker lokalt som polis i Sverige, eller på en högre nivå inom FN så är ändamålet detsamma, att hjälpa.

6.2.2 Sekundära livsmål

De sekundära livsmålen, vilka mer bör betraktas som idéer eller drömmar, tycktes inte vara något som deltagarna hade funderat mycket på då de, eftersom gymnasietiden snart är över, var upptagna av att tänka på jobb eller vidarestudier. Deltagarna var mer spekulativa när de diskuterade de sekundära livsmålen, medan de hade konkreta planer och visade en mer målmedveten inställning till de primära. Jag har valt att betrakta de sekundära livsmålen som livsmål, men tar i beaktande att de inte är definitiva. Oavsett om de är definitiva eller inte, är det relevant för studien att undersöka hur de ser på de sekundära livsmålen i relation till sin flerspråkighet då det berör deltagarnas syn på framtiden.

Elevernas mer spekulativa resonemang om de sekundära livsmålen yttrade sig i svar som: ”jag kanske skaffar barn om det känns rätt”, ”jag kanske vill bo i något annat land”, och

”jag vet inte, det är svårt att veta”. Dessa svar förekom när deltagarna fick frågan hur de såg på sin tillvaro i framtiden utöver deras yrkes- eller studiesituation. De menade att det inte gick att veta, då det är svårt att påverka sådana faktorer, som exempelvis att bilda familj, till skillnad från att skaffa det yrket man vill ha. Jag bad därför deltagarna att försöka bortse från vad jag upplevde att de såg som den ”faktiska framtiden”, alltså de primära livsmålen, och försöka tänka på vad de tror att de vill, eller önskar, i framtiden. Även då menade deltagarna att det var svårt att se en målbild av framtiden som de kan erkänna som äkta. Deltagarna kände dock ingen oro eller stress inför detta och menade att de sekundära livsmålen är något som det finns mycket tid att fundera på, men först när de primära livsmålen är under kontroll. Hur ser då deltagarna på sin flerspråkighet i relation till de sekundära livsmålen?

I denna kategori finns det flera faktorer att uppmärksamma, bland annat ifall flerspråkighet spelar någon roll i vilket/vilka språk de tänker ska talas i deras framtida familj, ifall landet de vill bo i väljs utifrån deras nuvarande språkkunskaper eller om flerspråkigheten på något sätt styr deras tankar kring de sekundära livsmålen. Flerspråkigheten ansåg deltagarna inte styrde det faktum att de eventuellt vill bilda familj eller bo i något annat land än Sverige, däremot menade de att valmöjligheterna är fler i och med flerspråkigheten vilket kan göra det svårt att veta vad man de facto vill. Adrienne, som kan tänka sig att bo och arbeta i ett annat land än Sverige och sitt hemland, gav exempel på hur flerspråkigheten kan bidra till ambivalenta känslor inför framtiden när hon fick frågan om hon tror att flerspråkigheten spelar någon roll i hennes val av boplatz:

Adrienne: Då kanske ä mer liksom tänkbart för mig att flytta till ett annat land eftersom ja ä van vid att liksom ”byta” kultur å språk. Det känns i alla fall inte konstigt att tänka att ja kanske bor i Spanien å jobbar fast ja aldrig varit där. Då ä inga problem. Men det är svårt liksom att veta vilket land eftersom ja inte ä orolig för å flytta, vilket ä bra men också lite jobbigt.

Adriennes svar tyder på en positiv inställning till sin flerspråkighet som, i likhet med resultaten i avsnitt 6.1, skapar möjligheter och fungerar som ett nyttigt verktyg men det kan samtidigt härledas till den tidigare nämnda vilseledande (se avsnitt 6.1.3) känslan av att dessa möjligheter kan vara så pass många att det blir svårt att välja. Hon menar att flerspråkigheten i sig är en fördel för henne då det i överlag inte spelar någon roll var hon bor. Hon uttrycker dock inte någon generell önskan om att bo utomlands, men att det inte skulle vara främmande för henne då hon anser sig vara rustad för det.

De andra deltagarna rapporterar liknande perspektiv gällande de sekundära livsmålen och det deltagarna har gemensamt är att de inte ser på de sekundära livsmålen som aktuella i nuläget, men att flerspråkigheten ändå bidrar till förvirrande effekter. När jag och Alexandra

diskuterade vilket, eller vilka, språk hon tror att hon och hennes eventuella barn kommer tala, hade hon svårt att avgöra hur situationen skulle kunna komma att se ut:

Alexandra: [skratt] Asså dä ä så svårt å tänka på. Ja vill ju ha familj liksom, men ja vet inte vilka språk dom kommer prata.

I: Kommer ni prata svenska?

Alexandra: Asså dä beror på. Växer dom upp här så ska dom så klart prata svenska.

I: Även albanska?

Alexandra: Hm... Om min man också gör dä äre kanske bra. Men annars måste dom inte dä. Dä beror på var vi kommer leva och sånt där. Ja kan ju flera språk av en anledning liksom, inte för att dä ä kul. Visst dä ä bra å kunna många språk å dä hjälper mig mycket, men dom [barnen] ska ju inte bli tvingade liksom, dä ä bättre att dom pratar det språket som pratas i landet.

Alexandra, liksom Adrienne, poängterar att flerspråkighet är något positivt och användbart i livet, men att flerspråkigheten i sig inte styr synen på framtiden. Flerspråkigheten ger dock fler valmöjligheter, exempelvis vilket språk som ska talas inom familjen, men det är snarare levnadssituationen, i det här fallet var man bor samt ens partner, som avgör vilket/vilka språk som ska talas, inte flerspråkigheten i sig.

6.2.3 Sammanfattning och analys av flerspråkighet och livsmål

Till skillnad från Otterups (2008) resultat så tycktes ingen deltagare i denna studie slitits mellan och eller oroa sig för de primära livsmålen. De tycktes snarare se på de primära livsmålen med en positiv mentalitet och såg flerspråkighetens roll som ett tacksamt och nödvändigt verktyg i relation till graden av nåbarhet av livsmålen. Flerspråkigheten tycks även stärka deltagarnas syn på sin egen attraktionskraft på arbetsmarknaden, vilket kan ses som en konsekvens av deras postmodernistiska inställning till flerspråkigheten då den tillåter dem att ta del av ett större utbud av yrken. Valen av studier och yrken hos deltagarna är generellt sett realistiska och samtliga deltagare har goda chanser att nå sina primära livsmål. Huruvida detta är en fråga om skolans roll, elevernas egna investeringar i språk och studier, eller en blandning av båda är dock svårt att säga då det kräver fler deltagare för att besvara. Det som dock går att konstatera, vilket ingår i denna studies syfte och frågeställningar, är att deltagarna främst beskriver sin flerspråkighet som en styrka i relation till de primära livsmålen. Att flerspråkigheten ses som en styrka tyder på att de anser färdighetsnivån i andraspråket vara tillräckligt god för att nyttjas i relation till livsmålen. Detta överensstämmer med Nortons (2013) investering då tiden och energin eleverna satsat på att tillägna sig svenskan är kongruent med den utdelning de förväntar sig. Eleverna i studien har alla ett avancerat språkbruk som vittnar om att de gjort stora

investeringar i både språk och studier, framförallt med tanke på den relativt korta tiden de bott i Sverige.

Jämför man flerspråkighetens relation till de primära och sekundära livsmålen kan man konstatera en märkbar skillnad då den ses som en styrka i samband med de primära, men som förvirrande i relation till de sekundära. Flerspråkighetens relation till de sekundära livsmålen stämmer således mer överens med Otterups (2005) resultat, även om deltagarna i denna studie inte rapporterade någon betydande oro inför dem. Flerspråkigheten kunde alltså bidra till förvirring, men då de sekundära livsmålen enligt deltagarna ännu är synnerligen avlägsna, menade deltagarna att det inte var något som störde eller oroade dem.

6.3 Skolans roll

I detta avsnitt presenteras resultaten gällande studiens andra frågeställning. Resultaten disponeras i form av underrubriker och avslutas med en analyserande sammanfattning.

6.3.1 Skolan och flerspråkigheten

Deltagarnas rapporteringar om skolans roll i uppfattningen om deras flerspråkighet har till stor del varit positiva, fastän ämnet varit förhållandevis svårdiskuterat. Deltagarna ansåg att det första mötet med det svenska språket, vilket skedde i språkintruktionsklasser på högstadiet där fokus var att läsa in behörighet för att kunna studera på gymnasiet, var både positivt och spännande. Samtliga deltagare menar att de blev bemötta av skolan och lärare på ett tillmötesgående och empatiskt sätt vilket frammanade en entusiasm inför studierna. Deltagarna anser att de fick det stöd de behövde av skolan för att snabbast möjligt lära sig språket och läsa in de ämnen som behövdes för att bli behöriga till den gymnasielinje de ville studera. Stödet deltagarna syftar på är främst att lärarna anpassade undervisningen och uppgifter efter individen på ett sätt som gjorde innehållet tillgängligt och överkomligt. Även modersmålsundervisningen spelade en stöttande och betydande roll under språkintruktionsen då deltagarna menar att den tillät dem att lättare kunna jämföra svenskan med sina L1 och således tillämpa svenskan, både i skolan och i vardagen, fortare.

Samtliga deltagare anser att flerspråkigheten togs mer tillvara på under språkintruktionsen än under gymnasietiden då uppgifter och undervisning ofta utgick från deras modersmål eller från kulturella aspekter av deras hemländer. Deltagarna menar dock att det är svårt att veta om det handlade om rena inlärningsstrategier eller tillvaratagande samt/eller stärkande av deras flerspråkighet i sig. Jag tolkar detta som att det ena inte nödvändigtvis behöver utesluta det andra. Deltagarna anser nämligen att de blev stöttade under

språkinstruktionen; dels i form av anpassade undervisningsformer och examinationer, men också genom modersmålsundervisning. Det kan således ses som ett tillvaratagande av deras förkunskaper samtidigt som de blir hjälpta i sitt erövrande av andraspråket. Väl på gymnasiet tycks dock deltagarna mena att flerspråkigheten fallit bort ur skolans och lärarnas medvetande.

Ingen deltagare vill kännas vid att gymnasieundervisningen använt flerspråkighetens styrkor eller svagheter för att underlätta eller utmana dem i sina studier. Det ska dock nämnas att samtliga deltagare är ense om att de inte vill blanda in sina modersmål i undervisningen. Åtminstone inte tillsammans med lärare eller andra elever. Det är något de vill kontrollera själva och använda under egna förutsättningar. Sascha gav ett exempel på detta när jag frågade honom huruvida han anser att skolan [gymnasiet] tillvaratagit flerspråkigheten eller inte:

Sascha: Ja kan inte säga att skolan inte visat hänsyn, men dom har aldrig tagit upp då här med flerspråkighet som en fördel eller nackdel liksom. Dom har bara ”okej nu är ni här då ä viktigt att ni lär er språket i då land vi befinner oss”. Då tycker ja absolut ä viktigt för om du tänker så här: Hemma pratar ja inte svenska, men i skolan, då ä viktigt att man inte visar hänsyn liksom, man ska fokusera på ett språk här [i skolan] å på ett annat språk ute, då hittar man en balans å slipper krångla till det. Om dom ska sitta och snacka om andra språk jg pratar så blire svårare för mig, för vi bor ju ändå i Sverige så det ska va svenska som gäller här.

Sascha uttrycker i citatet ovan att han inte vill att flerspråkigheten ska blandas in i undervisningen då han menar att det skulle ”krångla till det”. Övriga deltagare rapporterade liknande synpunkter och ansåg att det skulle vara svårt att fokusera skoluppgifter och sitt L2 om deras övriga språk skulle blandas in för mycket. Sascha påpekar dock i början av citatet att skolan ändå har visat en viss hänsyn. Med hänsyn menade Sascha och resterande deltagare att de får kontinuerligt stöd i form av återkoppling på sina inlämningsuppgifter och får således en tydlig översikt på vad de behöver förbättra. De menar även att de ofta får välja, i samråd med lärare, ämnen de är intresserade av för att underlätta arbetsprocessen när de börjar med en ny uppgift, exempelvis i ämnen som SVA och sociologi.

6.3.2 Skolan och identitet/tillhörighet

Initialt menade deltagarna att skolan inte spelat någon roll i etablerandet av sina identitetskonstruktioner eller tillhörigheter. De ansåg att varken lärare eller undervisningen på något sätt har behandlat eller inverkat på deras sätt att se på sig själva. I likhet med föregående avsnitt menar deltagarna att undervisningen ytterst sällan involverar aspekter från deras hemländers kultur. Deltagarna påpekar dock att eftersom deras klasser är så pass stora och heterogena blir det troligtvis svårt för lärarna att tillvarata alla elevers olika intressen.

Deltagarna ser däremot detta som något positivt eftersom alla elever då studerar under samma förutsättningar.

Skolan som plattform för umgänge med andra elever menar de emellertid haft visst inflytande på deras tillhörigheter. Skolan var nämligen deras första plats i Sverige utanför hemmet och familjen där de i hög grad var självständiga, vilket enligt deltagarna oundvikligt ledde till deras första vänskaper och tillhörighetskänslor i landet. Då flera av deltagarnas nya klasskompisar hade kommit till Sverige av liknande anledningar var det inte särskilt svårt för dem att skaffa nya vänner på grund av igenkänningsfaktorer. De påpekar dock att deras nya vänskapskretsar inte nödvändigtvis utgjordes av individer som hade samma L1, utan det var de nya omständigheterna, dvs. flytten från hemlandet till Sverige, inläringen av svenskan och anpassningarna till ett nytt samhälle, som förenade dem. Deltagarna anser att det var dessa omständigheter som lade grunden till det de påpekade i avsnitt 6.1.2 gällande den tredje kulturen (Pollock och Van Reken 2009). Det var den första tiden i svensk skola som de ansåg sig tillhöra en gemenskap i Sverige. En gemenskap som deltagarna menar inte passade in i det svenska samhället vilket fick dem att känna sig utanför, samtidigt som den bildade en tillhörighet de kände sig trygga inom. Den nya tillhörigheten var varken kopplad till deras hemländer eller till Sverige, utan den var oberoende av både nationalitet och språk då de som ingick i den var från olika delar av världen. Det är denna tillhörighet som deltagarna kallar för den tredje kulturen. Alltså en kultur som är fristående i relation till deras hemländers och Sveriges kulturer.

Den tredje kulturens gemenskaps känsla avtog dock ju längre tid de spenderade i Sverige. I takt med att de lärde sig språket och började känna sig mer hemma i det nya landet ansåg deltagarna att behovet av den tredje kulturen minskade, och när de väl börjat på gymnasiet existerade den inte längre. De påpekar att den tredje kulturens försvinnande både var oundviklig och nödvändig, dels för att de nu gick på en ny skola med nya klasskompisar samt att gymnasiet är den sista anhalten innan de börjar arbeta vilket enligt dem kräver ett slags ansvar att försöka ta plats i samhället.

6.3.3 Skolan och livsmål

Samtliga deltagare menade att skolan, med avseende på livsmål, spelade en stor roll i högstadiet. När deltagarna började högstadiet fick de, i samråd med lärare och studievägledare, arbeta ihop en plan vars syfte var att ge deltagarna största möjliga förutsättningar att nå sina yrkesmål. Tillsammans med lärare och studievägledare fick deltagarna berätta vad de ville arbeta med i framtiden och hjälptes sedan att bestämma vilka ämnen de behövde läsa in samt

vilken gymnasielinje de skulle söka. Förutom sammansättandet av planen menar deltagarna att de fick kontinuerligt stöd av skolan under den intensiva tid som högstadiet utgjorde. Samtliga deltagare berättade att de under en tre till sex månaders period läste in flera ämnen som för en ordinarie elev var utspridda under hela högstadietiden på tre år. Just den första tiden i skolan och den hjälp de fick anser deltagarna varit avgörande gällande förutsättningarna att nå sina livsmål. Samtliga deltagare har gått på olika högstadieskolor men vittnar om samma typ av stöd och hjälp. Väl på gymnasiet har det dock sett annorlunda ut.

Deltagarna anser nämligen att skolan inte spelat någon särskild roll i relation till deras livsmål under gymnasietiden. De rapporterar att de inte någonsin diskuterat framtiden med lärare och eller vad som krävs av dem för att eventuellt nå sina mål. De anser dock att, fastän livsmålen i sig inte lyfts fram, de har fått ett slags implicit stöd att nå vissa betygsnivåer då de ofta får kontinuerlig återkoppling på skriftliga inlämningsuppgifter vilket gett dem möjlighet att förbättra sig innan den slutgiltiga inlämningen. Att deltagarna såg detta stöd som implicit är för att de menar att det sällan varit uttalat att de ska få sina inlämningsuppgifter tillbakaskickade med förslag på förbättringar. Den kontinuerliga återkopplingen menar de har varit betydelsefull och att de hellre har denna outtalade överenskommelse med lärarna då de anser att om de explicit blivit instruerade att skicka in sina uppgifter på utsatta datum hade det kunnat ses som särbehandling vilket inte är något de önskar. Att deltagarna menar att det skulle kunna ses som särbehandling tolkar jag som en eventuell reaktion på att de går i en blandad SVA- och SVE-klass. Deltagarna går nämligen i en klass om 28 elever, där alla, förutom de fem, har svenska som modersmål och läser således ämnet svenska, inte SVA, vilket gör deltagarna till en klar minoritet i klassrummet. Fastän deltagarna anser att de inte fått stöd och motivation av skolan i samma utsträckning under gymnasiet som i högstadiet menar de att de inte skulle vilja ändra på något. De hävdar att det är viktigt att man är mer självgående i gymnasiet och inte hela tiden förlitar sig på lärarna, samt att det hade varit jobbigt att, inför hela klassen, få samma explicita stöd i gymnasiet som i högstadiet.

Samtliga deltagare rapporterade att de hade goda erfarenheter av studievägledare i högstadiet, men att de inte var lika goda på gymnasiet. På högstadiet var mötet med studievägledaren stärkande och syftade till att planera den kommande skolgången för att få möjlighet att nå yrkesmålen. På gymnasiet har deltagarna träffat en studievägledare en gång var och mötet var inte positivt för någon. När studievägledaren frågade deltagarna vad de ämnade att jobba med efter gymnasiet möttes de av negativ respons i form av kommentarer som uttryckte hur svårt det skulle bli för dem och ifall de inte skulle välja ett mer lättsamt yrke. Alexandra uttryckte besvikelse över mötet och menade att han var den första som direkt fått

henne att tvivla på om hon skulle kunna bli pilot. Enligt henne presenterade han inga belägg för huruvida hon skulle kunna nå sina mål eller inte, utan det var inställningen till målen som var negativ till den grad att hon tvivlade på ifall hennes mål var uppnåeliga eller inte. Alexandras rapportering är inte unik i det här fallet, utan övriga deltagare hade mer eller mindre identiska möten med studievägledaren, men de tvivlade snarare på studievägledaren som yrkesmänniska än på sig själva. Studievägledaren tog inte heller upp deltagarnas flerspråkighet som en fördel eller nackdel i relation till livsmålen, utan tycktes enligt deltagarna döma ut dem i förväg. Adrienne påpekade i sin intervju att hon så klart inte kan veta varför studievägledaren hade denna inställning, men att det kändes som att han helt enkelt inte trodde på, eller brydde sig, om hennes kvaliteter under deras möte:

Adrienne: Asså, ja menar inte att han är rasist eller så, verkli inte. Men dä kändes bara fel att han liksom inte ens ville prata om att ja ville bli advokat. Han sa ba att dä skulle bli väldigt svårt. Ja ba liksom ”Hallå? Ja vet att dä ä svårt, dä ä liksom poängen, annars skulle väl alla vara advokater? [skratt]”. Ja har bra betyg, å ja har bra chanser att komma in på min utbildning, så varför prata vi inte om det? Dä ä därför ja tänker att han kanske tror att bara för att ja bryter lite å kanske inte ser helt svensk ut så kommer ja inte kunna bli advokat. Eller, dä ä svårt å låta bli å tänka så i alla fall.

Adrienne går alltså med funderingarna ifall det kan röra sig om yttre attribut eller hennes brytning som gör att studievägledaren inte vill prata om hennes mål att bli advokat. Hon påpekar dock att hon endast spekulerar om så är fallet, men att det är svårt att inte göra det när han inte presenterade några faktiska belägg om varför det skulle bli svårt att bli advokat för just henne.

6.3.4 Sammanfattning och analys av skolans roll

Skulle man jämföra deltagarnas investeringar i andraspråket och skolarbetet kan man säkerligen rangordna deltagarnas prestationer, men investeringarna i relation till de primära livsmålen förblir desamma då samtliga deltagare har nästintill identiska förutsättningar att nå dem. Elevers mått av investering i andraspråket är enligt Norton (2000:7) föränderligt och starkt förankrat i samspelet mellan elev och lärare/skola. Man skulle således kunna hävda att investering även fungerar omvänt, det vill säga, graden till vilken skolan är beredd att investera i eleven samspelar med elevens egna investeringar i andraspråket och studier. Tar man då studievägledaren som exempel finner vi en del av skolan som inte var beredd att göra några avsevärda investeringar i eleverna. Otterup (2005:207) menar dock att ordet investering förutsätter att man vid ett senare tillfälle ska kunna plocka ut något slags vinst, och i skolans fall skulle den vinsten kunna ses som studiemotiverade elever vilka efter gymnasiet når sina studie- och yrkesrelaterade mål. Deltagarnas tro på sig själva, bortsett från Alexandra, tog ingen

skada av samtalen med studievägledaren, utan de ifrågasatte istället dennes kompetens. Anledningen till detta tycks ha att göra med att skolans roll i relation till livsmålen i övrigt varit god, i synnerhet innan gymnasiet. Studievägledaren kan ses som en arketyper av Sundelins (2015:220) definition av en grindvakt då elevernas intressen tycks ha varit oviktiga under mötet och att han till fullo kontrollerade samtalet.

Tiden innan gymnasiet i Sverige var även den då skolans roll i relation till flerspråkigheten och tillhörigheterna var som mest inflytelserik. Det var då den tredje kulturen var som starkast, och det tycks grunda sig i de då rådande skillnader som deltagarna ansåg sig erfara. Dessa skillnader överensstämmer med Anderssons (2003) (se avsnitt 4.1.1) studie och tycks vara konsekvenser av deltagarnas svårigheter att känna tillhörighet till det nya landets samhällsvärderingar och normer. I och med dessa skillnader menar deltagarna att de fann tillhörighet hos andra individer, främst elever i skolan, som gjort liknande livsförändringar och var i Sverige under samma förutsättningar som dem. Den tredje kulturen utifrån Pollock och Van Reken (2009:14) lägger dock stor vikt vid språket, vilket deltagarna i denna studie menar inte alls var den förenande faktorn, utan det var snarare deras gemensamma utanförskap i det svenska samhället som sammanförde dem.

Ett samband mellan denna studies deltagare och Anderssons (2003) tycks även vara åldern kombinerat med tiden spenderad i Sverige. Deltagarna i Andersson (2003) var främst i yngre tonåren när de rapporterade om dessa skillnader vilka även denna studies deltagare var. Anderssons deltagare kom dock till Sverige vid olika tidpunkter medan denna studies deltagare anlände mer eller mindre samtidigt. Åldern tycks således vara en mer gemensam nämnare.

7 Sammanfattande diskussion

Föreliggande studie har undersökt fem flerspråkiga gymnasieelevers syn på deras flerspråkighets relation till identitet och livsmål, samt deras syn på skolans roll i relation till flerspråkighet, identitet och livsmål. Detta avsnitt utgår framförallt från forskningsfrågorna i syfte att konkretisera resultaten och studien i sin helhet.

7.1 Synen på flerspråkighet i relation till identitet och livsmål

Likt Rydenvalds (2017) studie föreföll identitetsbegreppet inte lämpligt för undersökningen. Den främsta orsaken till detta, vilket ytterligare understryker identitetsbegreppets komplexitet, tycktes vara att deltagarna såg begreppet som definitivt, vilket hämmade deras förmåga att diskutera om sig själva. Flerspråkighetens relation till identitet utifrån deltagarnas perspektiv

på identitetsbegreppet blir således svår att bedöma. Flerspråkighetens relation till tillhörighet var däremot lättare att diskutera och där kan man konstatera att flerspråkigheten främst ses som ett verktyg deltagarna använder för att delta i olika tillhörigheter. Synen på flerspråkigheten som ett verktyg präglar även dess relation till livsmål, där flerspråkigheten enligt deltagarna höjer deras attraktionsvärde på arbetsmarknaden.

Till skillnad från Otterups (2005) deltagare kan man konstatera att denna studies deltagares livsmål inte tycks påverkas av flerspråkigheten. Istället för att se på flerspråkigheten som en faktor vilken gör att de slits mellan olika livsmål, ses den mer eller mindre enkom som en positiv färdighet. De tillfällen deltagarna menade att flerspråkigheten var vilseledande, handlade istället om specifika uttryck som de var osäkra på hur de skulle översättas från L1 till L2. Deltagarnas inställningar vad gäller flerspråkigheten som en statushöjande egenskap på arbetsmarknaden väcker ett intresse hos mig för eventuell framtida forskning. Vid en jämförelse mellan föreliggande studies fem deltagare och de åtta elever som Otterup (2005) intervjuade, kan man se att eleverna i denna studie har en mer stärkt/mer positiv syn på flerspråkighetens status. Det är naturligtvis inte möjligt att generalisera från så litet material och fler faktorer måste givetvis tas i beaktning för att kunna indikera en sådan utveckling. Men med tanke på de 14 år som gått sedan Otterups studie (2005), är det inte omöjligt att det har skett attitydförändringar, vilket skulle vara intressant att forska vidare om.

7.2 Skolans roll

Skolans roll i relationen till deltagarnas flerspråkighet, tillhörighet och livsmål var främst påtaglig under högstadiet och avtog sedan på gymnasiet. Deltagarna har varit målinriktade gällande vidarestudier och framtida yrken redan innan flytten till Sverige och samtliga anser att de fick god och konkret hjälp med att planera för hur dessa mål skulle kunna nås. Detta har krävt avsevärda investeringar i andraspråket och i studier överlag, vilket deltagarna menar inte har varit några större problem då måtten av investering från skolan, i högstadiet, varit ömsesidig. Investeringen skolan gjorde under högstadiet kan tillskrivas den tydliga stöttningen, studievägledaren, modersmålsundervisningen samt lärarna och skolans engagemang. Väl på gymnasiet fanns stödet kvar, men i andra former vilket deltagarna ansåg verkade mer implicit. Det implicita stödet var dock uppskattat av deltagarna då det uteslöt eventuell särbehandling. Deltagarnas ovilja till särbehandling kan ses som ett exempel på deras målmedvetenhet och investeringarna de är beredda att göra i både språk och studier för att nå sina livsmål.

Vad gäller skolans roll i relation till tillhörighet fungerade skolan som, likt för Rydenvalds (2017) och Otterups (2005) deltagare, en plats där de deltog i olika tillhörigheter

snarare än en påverkande faktor. Den enda påtagliga tillhörigheten som skolan som plattform kom att skapa var den tredje kulturen. Den tredje kulturen bekräftar både Rydenvalds (2017:25) och Pollock och Van Rekens (2009:21) prognos om att TCK, i samband med globaliseringen, kan tillskrivas alla individer som av någon anledning flyttat från sitt hemland.

7.3 Didaktiska implikationer och framtida forskning

Enligt Skolverket (2011a) är det skolans ansvar att stärka elevers identiteter. Denna uppsats påvisar, både utifrån teoretiska utgångspunkter, tidigare forskning och den föreliggande undersökningen, således att skolans ansvar inte är enkelt. Att stärka någons identitet är inte bara ett stort ansvar, utan även ett mycket svårt uppdrag när begreppet identitet inte går att definiera. Vad gäller begreppen identitet och tillhörighet skulle de på sätt och vis kunna generaliseras och användas som synonymer, men resultaten i denna studie indikerar att det föreligger en viss skillnad mellan dem. Tillhörighet tycks inte bara vara enklare och tydligare för eleverna att använda, utan även mer centralt för deltagarnas syn på sig själva. Identitet ses som ett begrepp med hög abstraktionsnivå, och man kan kanske betrakta identitet som mindre betydelsefullt i det här sammanhanget.

Hur man än väljer att tolka identitetsbegreppet bör man veta att ens tolkning är subjektiv och att det rör sig om något komplext och känsligt. Denna studies bidrag till ämnesområdet kan således ses som en påminnelse om, och kanske ifrågasättande av, Skolverkets (2011a:2) syn på lärares och skolans ansvar gällande elevers identiteter. Med det sagt fråntar jag inte skolans ansvar att stärka elevers identiteter, utan problematiserar snarare den svävande användningen av begreppet då dess innebörd är en individuell och komplex fråga.

I avsnitt 7.1 berördes frågan huruvida det idag finns en stärkt syn på flerspråkighet bland de flerspråkiga eleverna själva. Frågan är omfattande och med säkerhet mycket svår att besvara. Det skulle dock vara intressant att göra en komparativ studie mellan äldre och nyare forskning för att undersöka eventuella skillnader i tid, och vad dessa skillnader i så fall kan bero på.

Referenslista

- Andersson, Åsa (2003). *Inte samma lika: identifikationer hos tonårsflickor i en multietnisk stadsdel*. Stockholm: Brutus Östlings Bokförlag Symposion.
- Axelsson, Monica, Carin Rosander & Mariana Sellgren (2005). *Stärkta trådar – flerspråkiga barn och elever utvecklar språk, litteracitet och kunskap*. Språkforskningsinstitutet i Rinkeby.
- Barmark, M., & Djurfeldt, G. (2015). *Statistisk verktygslåda 0: att förstå och förändra världen med siffror*. (1. Uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Bourdieu, Pierre & Passeron, Jean-Claude (1977). *Reproduction in Education, Society and Culture*. London/Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Bryman, Alan (1997). *Kvalitet och kvantitet i samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Cummins, J., & Wadensjö, P. (2017). *Flerspråkiga elever: Effektiv undervisning i en utmanande tid* (Första utgåvan. ed.). Stockholm: Natur & Kultur.
- Dalen, Monica (2015). *Intervju som metod*. Malmö: Gleerups.
- Ercikan, K., & Roth, W-M. (2012). *What Good Is Polarizing Research Into Qualitative and Quantitative?* *Educational Researcher*, 35 (5), s. 14 – 23 (Elektronisk) Tillgänglig: <https://journals.sagepub.com>. Hämtad: 11/5 - 2019.
- Gee, James Paul (2011). *An introduction to discourse analysis: Theory and method*. 3rd ed. New York: Routledge.
- Gilroy, Paul (1987). *"There ain't no black in the Union Jack": the cultural politics of race and nation*. London: Hutchinson.
- György-Ullholm, Kamilla (2010). Flerspråkighet, enspråkighet och etnisk identitet. I Wedin, Åsa & Musk, Nigel (red.). *Flerspråkighet, identitet och lärande: skola i ett föränderligt samhälle*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur, s.23 – 41.
- György-Ullholm, K. & Centrum för tvåspråkighetsforskning, (2010). *Same mother tongue – different origins implications for language maintenance and shift among Hungarian immigrants and their children in Sweden*, Stockholm: Centre for Research on Bilingualism, Stockholm University.
- Hall, Stuart (2000). Who needs identity? I: Du Gay P., Evans, J. & Redman P. (red.), *Identity: A reader*. London: SAGE Publications and the Open University, s. 15.
- Johansson, B. & Sandell Ring, A., (2012). *Låt språket bära: genrepedagogik i praktiken*. 3. uppl. Stockholm: Hallgren & Fallgren.

- Jonsson, Rickard (2007). *Blatte betyder kompis. Om maskulinitet och språk i en högstadieskola*. Stockholm: Ordfront.
- Kharkhurin, Anatoliy. V. (2010). *Bilingual verbal and nonverbal creative behavior*. *International Journal of Bilingualism*, 14(2), 211–226.
- Lambert, Wallace (1977). "The effects of bilingualism on the individual: Cognitive and sociocultural consequences". I: Hornby, PA. (Ed.) *Bilingualism: Psychological, social and educational implications*, 15-27. New York: Academic Press.
- Svenska akademien, 1996. *Svenska akademiens ordlista* [Ny version], Bookcase v. 3.1, en användare., Stockholm: Norstedt.
- Norton, Bonny (2000). *Identity and Language Learning. Gender, Ethnicity and Educational Change*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Norton, Bonny (2013). *Identity and Language Learning: Extending the Conversation*. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters.
- Otterup, Tore (2005). "*Jag känner mej begåvad bara*": om flerspråkighet och identitetskonstruktion bland ungdomar i ett multietniskt förortsområde. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Pavlenko, A., Blackledge, A. & Dawsonera, (2004). *Negotiation of identities in multilingual contexts* 1st ed., Clevedon: Multilingual Matters.
- Pollock, David C. & Ruth E. Van Reken (2009). *Third Culture Kids. The Experience of Growing Up Among Worlds*. London: Nicholas Brealey Publishing.
- Rydenvald, Marie (2017). *Inflätat och överlappande: flerspråkighet och språkanvändning bland svensktalande ungdomar i Europa*. Diss. Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Rydenvald, Marie (2014). "*eftersom jag har två språk*". *Språkbruk bland svensktalande ungdomar i Europa*. Rapporter om svenska som andraspråk (ROSA) 19. Institutionen för svenska språket. Göteborgs universitet. Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Sernhede, Ove (2002). *AlieNation is My Nation. Hiphop och unga mäns utanförskap i Det Nya Sverige*. Stockholm: Ordfront förlag.
- Useem, John, John Donoghue & Ruth Useem (1963). *Men in the middle of the third culture*. *Human Organisation* 22 (3), pp. 169–179.
- Skolverket (2011a). *Läroplan för gymnasieskolan*. (Elektronisk) Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/undervisning> (Hämtad: 7/5 - 2019).
- Skolverket (2011b). *Ämnesplan – Svenska som andraspråk (Gymnasieskolan)* (Elektronisk) Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/laroplaner> (Hämtad: 7/5 – 2019).

- Skolverket (2011c). *Ämne – Moderna språk*. (Elektronisk) Tillgänglig:
<https://www.skolverket.se/undervisning> (Hämtad 7/5 – 2019).
- Stier, Jonas (2003). *Identitet: människans gåtfulla porträtt*. Lund: Studentlitteratur.
- Sundelin, Åsa (2015). *Att skapa framtid: en analys av interaktionen i studie- och yrkesvägledande samtal med unga i migration*. Stockholm: Institutionen för pedagogik och didaktik, Stockholms universitet.
- Vetenskapsrådet. *Forskningsetiska principer*. (Elektronisk) Tillgänglig:
<http://www.codex.vr.se> (Hämtad: 9/5 - 2019)
- Wallbom, Max (2017). *Identitet, tillhörighet och skillnad: En forskningsöversikt om flerspråkighet och identitet*. [opublicerad].
- Wedin, Åsa & Musk, Nigel (red.) (2010). *Flerspråkighet, identitet och lärande: skola i ett föränderligt samhälle*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

