

Lära sig bli invandrare

Globala och transnationella mönster i nationella former?

ANN RUNFORS är forskare vid etnologiska institutionen, Stockholms universitet och disputerade 2003 på avhandlingen *Mångfald, motsägelser och marginaliseringar*. En studie av hur invandrarskap formas i skolan (*Prisma*). Inom forskningsområdet internationell migration och etniska relationer ligger fokus på hur olika typer av dominerande kulturella strukturer formar villkor för människor och på hur människor manövrerar inom ramen för dessa villkor.



Birgitta undervisar en grupp på sju elever ur skolans två fjärdeklasser. Hon förklarar för mig att det är invandrarbarn som har svårt att hänga med i den vanliga undervisningen på grund av svenskan. Därför kommer de till henne för att få svenska som andraspråk – anpassad undervisning i allt utom bild, slöjd och idrott.

I gruppen finns fyra flickor och tre pojkar. Jag frågar om barnens bakgrund. Birgitta säger att fem är födda i Sverige av föräldrar med turkisk bakgrund, men att hon egentligen inte vet om några av dem "har kurdisk identitet". De två övriga eleverna kom till Sverige för något år sedan, från Polen respektive Bangladesh.

Det är första dagen efter sportlovet och även första lektionen. Idag är bara tre av de sju barnen närvarande. Övriga har slöjd med sin vanliga klass. På schemat står matematik, men Birgitta ber barnen sätta sig på en orientalisk matta som ligger i ena delen av klassrummet. Hon säger att alla ska få berätta om vad de gjort på sportlovet. En flicka säger att hon ägnat en stor del av veckan åt att dansa kurdiska danser. Hon har också helt ensam åkt till en kompis som bor i innerstaden. Birgitta hugger tag i det senare och säger något uppskattande om att det är viktigt att ta sig utanför förorten. En pojke säger att han mest spelat fotboll, men också gått till den lokala simhallen. Birgitta ger utan kommentarer ordet vidare till den sista pojken. Också han har simmat och spelat fotboll. Sen har han varit i Småland dit han åkt med tåg. Nu ser Birgitta mycket nöjd ut. Vistelsen i Småland och tågresan får mycket uppmärksamhet:

– Det är bra att komma ut i Sverige och se hur det är där. Och det viktigt att åka riktigt tåg, säger hon uppmuntrande.

i det svenska offentliga samtalet avspeglar sig globaliseringens accelererade rörlighet bland annat i diskussioner kring integration av kategorin invandrare. I denna kategori sammanförs en ytterst brokig samling människor, människor som inte nödvändigtvis har mer än två förhållanden gemensamt. De har gemensamt att det i deras familj eller släkt finns upplevelser av förflyttning och erfarenheter formade någonstans utan-

för Sveriges gränser. Men de förenas också av erfarenheter erhållna i Sverige – erfarenheter av att i möten med omgivningen kategoriseras och bemötas som invandrare och därmed stå i centrum för en viss sort samhällelig uppmärksamhet. Att tolkas och bemötas som invandrare kan alltså ge gemensamma erfarenheter.

Vad gör sådana erfarenheter med människor? Det var en fråga som väcktes när jag för min avhandling (Runfors 2003) studerade den samhälliga uppmärksamheten riktad mot kategorin invandrare så som den gestaltade sig i skolpraktiken på tre kommunala grundskolor. I de skolor där jag utförde fältstudier avspeglades etnisk komplexitet, transnationell rörlighet såväl som socioekonomisk utsatthet i elevsammansättning och det är från ett av mina skolbesök som det återgivna fältdagboksutsnittet ovan härör. Analysen av hur kategorin invandrarbarn fylldes med innehåll och tog plats i samspelet mellan lärare och elever alstrade de frågeställningar som jag för närvarande undersöker och som jag skisserar i den här artikeln.

TILLSKRIVET INVANDRARSKAP

Skolor är platser där barn möter samhällsstrukturer – som värderingar, visioner, kategoriseringsprinciper och bedömningsskalor. De är också ett slags verkstäder där sådana strukturer används, återskapas och omskapas.¹ De lärare jag studerade försökte omsätta allmänt omfatta välfärdsvisioner som integration, jämlikhet och rättvisa. I detta arbete använde de utbredda kategoriseringsprinciper. En sådan var kategorin "invandrarbarn" – en avledning av den högfrekventa men sällan preciserade termen invandrarare.

Även om lärarna flitigt brukade termen invandrarbarn uttryckte de en stark motvilja mot att benämna eleverna med grupprelaterade epitet. De ville hellre individualisera. De ville heller inte särskilja olika elevkategorier och många var uttalat emot att sammanföra barn med hänvisning till deras ursprung. Men tillvaron är svår eller snarare omöjlig att bemästra utan hjälp av kategorier av något slag. De behövs för att ordna vardagen och för att hantera variation. Med hjälp av kategorier sorteras och ordnas människor till exempel i identifierbara målgrupper för välfärdsinsatser (jfr Berge 1992).²

På skoladministrativ nivå tenderade alla barn som inte hade svenska som modersmål att grupperas under etiketten invandrarbarn. I den vardagliga skolpraktiken visade sig termen dessutom fungera som en samlande benämning på alla de elever som inte definierades som "svenska barn". När lärarna talade om "invandrarbarnen" gjorde de det i relation just till de elever som ibland kallades "vanliga barn", men oftare "svenska barn". Och dessa två kategorier – svenska barn/invandrarbarn – bildade ett motsatspar som på ett grundläggande sätt strukturerade skolvardagen såväl som varseblivningen.

Det inledande fältdagboksutdraget åskådliggör det som skulle visa sig vara en återkommande tendens i undervisningen – att lärarna oftast koncentrerade sig på det som de uppfattade som *förenande* för den sammansatta grupp av elever de kallade invandrarbarn. Det var upplevelsen av eleverna som icke-svenska och i avsaknad av svenskdefinierade erfarenheter och kompetenser som stod i centrum för lärarnas uppmärksamhet. Precis som i Birgittas klassrum blev ambitionen att utrusta "invandrarbarnen" med sådant som uttalat eller underförstått syftade på erfarenheter

av "det svenska" och av "det riktiga Sverige", utanför den svenskglea förorten.³ Målet var att barnen skulle "klara sig", som lärarna ofta uttryckte saken – där uttrycket "klara sig" vanligtvis syftade både skolgången och en vidare framtid. Lärarna var i bästa välfärdsanda inriktade på dessa elever som några som behövde tillföras extra resurser – för att i enlighet med skoldirektiv och politiska mål få lika möjligheter att uppnå skolans kunskapsmål, bli integrerade och jämlika.

Men välmenande avsikter fick oavsedda konsekvenser. Klassificering fäste uppmärksamheten på det "invandrarbarnen" saknade i förhållande till skolans föreställda idealbarn – som alltså här gick under benämningen "svenska barn". En konsekvens var att likheter mellan den heterogena elevskara som benämndes invandrarbarn frammanad. En annan effekt var att olikheter dessa elever emellan doldes. Liksom i det inledande exemplet så tilldelades elevernas erfarenheter och perspektiv sällan någon positivt laddad innebörd. Istället tenderade de att osynliggöras genom att de helt enkelt fick passera obemärkt förbi.

De skolanställdas användning av begreppet invandrarbarn var dock inte avsedd att rikta blicken mot barnens specifika nationella ursprung eller etniska identifikationer. Tvärtom ville lärarna oftast undvika att uppmärksamma skillnader – i rädsla för att därigenom befästa dem. Men när kategorin invandrarbarn konstruerades i förhållande till "svenska barn" blev de olika eleverna paradoxalt nog ändå sammanförda med hänvisning till ursprung – ett icke-svenskt ursprung. Den sammantagna effekten var att omgivningens definitioner av barnen som avvikande från normen sattes i centrum, medan deras egna identifikationer ham-

nade utanför uppmärksamhetens ljus. De blev avindividualiserade och precis det lärarna ville undvika pekades ut – nämligen skillnader i härkomst.

"Invandrarbarn" var alltså en kategorisering som gjorde något. Den både enhetliggjorde och annorlundagjorde genom att definiera elever som homogent osvenska och utnämna dem till främlingar i en föreställd svensk gemenskap. På de studerade skolorna synliggjordes sådana underordningsprocesser, men också hur de var kopplade till sociala bedömnings- och statushierarkier – det vill säga till strukturer som inverkar på människors möjligheter bland annat genom att de påverkar deras sociala anseende. Där åskådliggjordes hur en viss social position upprättades – ett invandrarskap (Runfors 2003).

LEVT INVANDRARSKAP

Med utgångspunkt i att sociala identifikationer och skillnader inte är något individer har, utan något som *blir till* i interaktionsprocesser som resultat av hur människor tolkar och bemöter varandra, och med utgångspunkt i att tillskrivningar kan få följder för människors självbilder (jfr t.ex. Goffman 1990) så kan man utifrån den här fallstudien fråga sig om vissa unga män och kvinnor i Sverige idag lär sig *bli* invandrare.

Man kan också ställa en rad andra relaterade frågor om hur unga positionerar och identifierar sig inom ramen för, och med hjälp av, dessa strukturer (se t.ex. Young 1990, 2000). I en tid som kännetecknas av globalisering och utveckling av icke platsbundna gemenskapsbyggen (se t.ex. Clifford 1994, Glick Schiller och Basch 1995, Thörn 2002) bidrar kategoriseringsprinciper som svensk kontra in-

Även Sverige är en del av en globaliserad värld. "Stereotypa symboler för specifika kulturer är knappast bundna till dessa kulturer längre." Citat och illustration ur Vi har ju mötts förr, (red.) U. Andersson, G. Eriksson, D. Thurffjell. Västergötlands museum nr 32, Skara 2004.

vandrare även till att återskapa idéer om identifikation och samhälle som geografiskt bundna helheter. De reproducerade antaganden om identifikation som bygger på en "antingen eller"-logik. Därmed faller de mångfasetterade identifikationer som människor tenderar att utveckla i migrationens fotspår utanför synfältet (se t.ex. Kearney 1995, Povranović 2001).

Utifrån samtal med före detta elever från skolor där jag tidigare fältarbetade – som nu är i tjugo–tjugofemårsåldern – frågar jag mig om en i övrigt heterogen samling unga utvecklar gemensamma perspektiv på samhället och en gemensam identifikation som "invandrare" på grundval av delade erfarenheter – erfarenheter som människor i dominansposition saknar? Vilket uttryck tar sig i så fall denna identifikation? Övertar de utskilda den utskiljande hegemoniska blicken och den

retorik som särskiljer? Bidrar processer som de beskrivna, såsom Nina Glick Schiller och Linda Basch föreslår (1995: 2ff), till upplevelser av att "integration" inte är möjlig eller önskvärd och därmed till utvecklingen av transnationellt präglade, mångfasetterade identifikationer? Utmanar de unga föreställningen om kulturell identifikation som kopplad till plats? Ger de uttryck för tillhörigheter som bygger på andra grunder än geografiska?

Även om det är postkoloniala matriser som synliggörs i de beskrivna processerna – matriser där människor utifrån utseende, sätt att tala och så vidare förknippas med olika världsdelar och rangordnas i enlighet med etablerade globala statusskalor – så är en fråga vilka kulturspecifika uttryck dessa tar sig? Finns där uttryck som kan tolkas som det James Clif-

ford (1994:322f) kallar disintegration, det vill säga en identifikation som grundar sig i avståndstagande och som formas till en motbild av dominerande grupper och den svenskhet som kalkeras på dessa? Även om invandrare därmed kan beskrivas som en social kategori (snarare än en etnisk), fylld med den beskrivna globala hierarkiseringen, så blir alltså frågan vad det innebär att bli just invandrare i Sverige och vidare hur detta förhåller sig till exempel till genus. Hur ser positionen som invandrartjej respektive invandrarkille ut och hur förhåller sig dessa positioner i sin tur till klass och plats? Mitt fokus ligger med andra ord på föreställningar om likheter och skillnader av olika typer som utvecklas i Sverige idag bland unga människor med erfarenheter av nationellt dominerande integrationsdiskurser såväl som transnationalism.

NOTER

- ¹ Denna teoretiska utgångspunkt är baserad på Anthony Giddens struktureringsteori (se t.ex. Giddens 1979, 1981, 1984, 1991). Det är en konstruktivistisk teori om hur sociala aktiviteter tenderar att både återskapa och förändra de omständigheter som genererade dem. Struktur definieras där *både* som de verktyg människor använder i sitt handlande *och* som resultatet av handlandet. Utgångspunkten är att det sociala livet är dubbelsidigt, att strukturskapandet är förlagt till den sociala praktiken – vilket innebär att det är det etnografiska studiet av vardagsliv som kan synliggöra strukturingsprocesser.
- ² Klassificeringen invandrarbarn har till exempel fungerat som verktyg för att fördela studiehandledning och undervisning i modersmålet samt undervisning i svenska som andraspråk.
- ³ "Det svenska" är ett uttryck som syftar på de innebörder lärarna knöt till svenskhet och till de svenskdefinierade erfarenheter och kompetenser de menade att barnen behövde.

REFERENSER

- Berge, Anders, 1998. "Säg mig vem jag är..." Om identitetsordning och makt. I: *Historisk tidskrift*, 4:1998, s. 616–628. Stockholm: Svenska historiska föreningen.
- Clifford, James, 1994. "Diasporas." I: *Cultural Anthropology*, vol. 9, 3. 1994. s. 302–338.
- Giddens, Anthony, 1979. *Central Problems in Social Theory. Action, Structure and Contradictions in Social Analysis*. Berkeley: University of California Press.
- Giddens, Anthony, 1981. "Agency, Institution and Time Space Analysis." I: *Advances in Social Theory and Methodology: Toward an Integration of Micro and Macro Sociologies*. Aaron V. Cicourel och Karin D. Knorr-Cetina (eds.) s. 161–174. Boston: Routledge & Kegan Paul.
- Giddens, Anthony, 1984. *The Constitution of Society. Outline of the Theory of Structuration*. Cambridge: Polity Press.
- Giddens, Anthony, 1991. "Structuration Theory. Past, Present and Future." I: *Giddens' Theory of Structuration. A Critical Appreciation*. Bryant, Christopher G.A. och David Jary (eds.), s. 210–221. London: Routledge.
- Glick Schiller, Nina & Basch, Linda, 1995. "From immigrant to transmigrant. Theorising Transnational Migration." I: *Anthropological Quarterly*, vol. 68, 1:1995, s. 48–64.
- Goffman, Erving, 1990 (1963). *Stigma. Notes on the Management of Spoiled Identity*. Harmondsworth: Penguin Books.
- Kerney M., 1995. "The Local and the Global – The Anthropology of Globalization and Transnationalism." I: *Annu. Rev. Anthropol.* 1995, 24. s. 547–65.
- Povrzanović Frykman, Maja, 2001. "Challenges of belonging in diaspora och exil. An introduction." I: *Beyond Integration. Challenges of belonging in diaspora och exil*. Maja Povrzanović Frykman (eds.), s. 11–39. Lund. Nordic Academic Press.
- Runfors, Ann, 2003. *Mångfald, motsägelser och marginaliseringar. En studie av hur invandrar-skap formas i skolan*. Stockholm: Prisma. (Diss.)
- Thörn, Håkan, 2002. *Globaliseringens dimensioner. Nationalstat, välfärdssambälle, demokrati och sociala rörelser*. Stockholm: Atlas.
- Young, Iris Marion, 1990. *Justice and the Politics of Difference*. Princeton, N.J.: Princeton University Press.

Young, Iris Marion, 2000. *Att kasta tjejkast. Texter om feminism och rättvisa*. Stockholm: Atlas.

SUMMARY

*Learning to Become an Immigrant
Global and Transnational Phenomena
Shaped in National Forms?*

In this article I discuss what categorisation does to people. More precisely, I discuss the Swedish concept of *invandrare/invandrarbarn* – immigrants/immigrant children. A highly heterogeneous group

of people are often grouped together and categorised as immigrants/immigrant children. While they may not have much in common in terms of culture, they are categorised, described and treated as immigrants/immigrant children by Swedish society. Do these shared experiences create common perspectives on society and a common identity as *invandrare/immigrants*? If so – how do you express yourself as a "Swedish immigrant girl" and "Swedish immigrant boy" respectively? This, together with related questions, form the basis of an ongoing research project among young adults concerning discourses on integration and transnational experiences, with an analytic focus on the perceived differences that emerge in Sweden today.