



Linköpings universitet  
Läraryrket

Karin Almquist


## **Övriga världen**

Om svensklärares arbete med litteratur från skilda delar av världen

Examensarbete på avancerad nivå 15 hp

LIU-LÄR-SV-A--14/018--SE

Institutionen för kultur  
och kommunikation  
VT 2014

	Institutionen för kultur och kommunikation 581 83 LINKÖPING	<b>Seminariedatum</b> 2014-08-22
---	--	-------------------------------------

<b>Ämne</b> Svenska	<b>Språk</b> Svenska	<b>Rapporttyp</b> Examensarbete Avancerad nivå	<b>ISRN-nummer</b> LIU-LÄR-SV-A--14/018--SE
------------------------	-------------------------	---	--

<p><b>Titel</b>          Övriga världen. Om svensklärares arbete med litteratur från skilda delar av världen</p> <p><b>Title (engelsk)</b>          The rest of the world. On Swedish-teachers' work with literature from different parts of the world</p> <p><b>Författare</b>          Karin Almquist</p>
---

<p><b>Sammanfattning</b></p> <p>Syftet med den här studien var att undersöka hur svensklärare arbetar med litteratur från övriga världen, hur de tolkar styrdokumentet, vad de anser att en text "från övriga världen" kan vara, hur de väljer litteratur och vilka syften de ser med arbetet. Denna kvalitativa studie bygger på intervjuer av sex svensklärare verksamma i år 7-9 i grundskolan. Resultatet visar att lärarna ansåg att litteratur från övriga världen ska handla om ett annat land eller kultur och bör vara författad av någon som kommer från eller har stor erfarenhet av landet som beskrivs. Ett syfte med arbetet var att eleverna skulle få förståelse för sig själva och för andra människor, kulturer och länder genom att ta del av olika perspektiv, erfarenheter, känslor och tankar. Detta i sin tur kunde syfta till att motverka rasism, nazism, främlingsfientlighet och fördomar. Öva läsförståelse, lästeknik, allmänbildning, upplevelse och verklighetsflykt var andra syften som framkom. Litteraturen som användes på skolorna kom från olika länder även om en övervägande del var av västerländskt ursprung. Skolbiblioteket, kollegor, internet, nationella proven i svenska, nobelpristagare i litteratur och lärarens privata läsning var inspirationskällor när lärare skulle välja litteratur. Arbetssätt med litteratur var ofta tema, läsning - i grupper, enskilt eller högt- med efterföljande diskussion eller frågor att besvara.</p>
---

<p><b>Nyckelord</b></p> <p>Svenska, litteratur, undervisning, världen</p>
---

## Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
1.2 Syfte och frågeställning.....	1
1.3 Avgränsningar.....	2
2. Bakgrund.....	3
2.1 Tidigare forskning.....	3
2.2 Utbud.....	4
2.3 Styrdokument.....	5
2.4 Syn på svenskämnet och litteraturen.....	6
2.5 Varför läsa skönlitteratur i skolan? .....	7
2.6 Postkolonialism och identitet.....	9
3. Metod.....	11
3.1 Kvalitativ intervju.....	11
3.2 Urval .....	12
3.3 Genomförande av intervju .....	12
3.4 Bearbetning av mitt material .....	13
3.5 Tillförlitlighet .....	13
4. Resultat.....	15
4.1 Vad är en text från övriga världen?.....	15
4.2 Syften med litteraturläsning.....	16
4.3 Vilken litteratur används? .....	19
4.4 Att hitta litteratur .....	20
4.5 Lärares arbetssätt med litteratur från skilda delar av världen.....	22
5. Diskussion.....	25
5.1 Litteratur från övriga världen .....	25
5.2 Syften med att arbeta med litteratur från övriga världen .....	27
5.3 Att arbeta med skönlitteratur från skilda delar av världen.....	28
5.4 Att hitta litteratur .....	31
5.5 Avslutande reflektion .....	32
5.6 Vidare forskning .....	33
6. Litteratur.....	34
Bilaga 1: Intervjuguide	

## 1. Inledning

Världen har krympt och vi lever i en globaliserad värld där möten med olika människor och kulturer sker i vardagen, inte minst i skolan. Det blir viktigare och viktigare att kunna förstå varandra och kunna sätta sig in i andras situationer och kulturer. I kursplanen för svenskämnet i grundskolan står det att eleverna ska möta skönlitteratur från skilda delar av världen - från Sverige, Norden och övriga världen (Lgr11, 2011:226). När jag studerade kursplanen väcktes tankar och nyfikenhet om hur lärare i skolan arbetar med detta område. Vilka texter väljs ut och hur arbetar lärare med denna litteratur? Eftersom det inte finns någon officiell kanon eller direktiv gällande vilken litteratur som eleverna ska läsa är det fritt upp till läraren att välja litteratur. Mina erfarenheter från min egen skolgång och mina VFU-perioder under lärarutbildningen har lämnat intrycket att det inte är särskilt vanligt med litteratur från *hela* världen. Jag kan inte minnas att jag kommit i kontakt med någon litteratur från t ex Asien, Afrika, Sydamerika eller Oceanien. Räknas "Eldens hemlighet" av svenske författaren Henning Mankell? Alltså en bok som skildrar en flicka i Afrika, men skriven av en svensk författare. Kan en författare egentligen ge en riktig skildring av en värld den inte har sin bakgrund i?

Jag ville undersöka hur det ser ut i skolan idag, om det har skett någon förändring eller om mina erfarenheter bara är undantag. I skolan finns elever från många olika länder och kulturer, något som läraren också kan ta hänsyn till i sin undervisning och sina litteraturval.

Litteraturen kan vara en mötesplats där eleverna får möta andras tankar, kultur, erfarenheter, åsikter och känslor. Det är i det mötet som vi skapar förståelse för varandra men också för oss själva och bygger upp den egna identiteten. Att ge våra ungdomar möjligheten att komma i kontakt med "det främmande" i en miljö där det finns utrymme för diskussion och reflektion känns som en viktig uppgift för att minska rädsla, främlingsfientlighet och skapa en större grund för förståelsen av världen och värden.

### 1.2 Syfte och frågeställning

Syftet med denna uppsats är att genom att intervjua lärare verksamma i grundskolan år 7-9 undersöka hur svensklärare tolkar styrdokumentet och hur de arbetar med skönlitteratur från skilda delar av världen. Skönlitteratur är en viktig del i undervisningen i svenska och det är upp till varje lärare att välja vilken litteratur hen vill arbeta med för att nå målen. Dessa val kan se väldigt olika ut beroende på hur litteraturen ska användas och med vilka syften. Jag vill

undersöka hur lärare resonerar när de väljer texter, vilka syften de ser med att arbeta med litteratur från ”övriga världen” och om den ens finns representerad.

Frågeställningar:

- Hur tolkar/definierar lärare begreppet ”texter från /../ övriga världen”?
- Hur väljer lärare texter/böcker från ”övriga världen”? Vilka kriterier följer lärare vid urval av dessa texter?
- Vilka syften ser lärare med arbetet med dessa texter/böcker från ”övriga världen”?

### 1.3 Avgränsningar

Jag har valt att inte beakta aspekter gällande de deltagande lärarnas bakgrund såsom t ex ålder, kön eller när de genomgick sin lärarutbildning i den här studien. Jag har valt att intervjua lärare på tre olika skolor, en skola i en mellanstor stad (ca 40 000 invånare), en i ett mindre samhälle (ca 3600 invånare) och en i en större stad (ca 150 000 invånare). Detta val gjorde jag eftersom jag var intresserad av att undersöka om det fanns några skillnader i hur lärare arbetade med litteratur från skilda delar av världen beroende på skola och skolans förutsättningar t ex vilket elevunderlag skolan har när det gäller elever med utländsk bakgrund och om skolan ligger i en mindre ort eller större stad.

Jag utgår från ett lärarperspektiv och undersöker hur lärare tänker och arbetar och intresserar mig därmed inte för elevens perspektiv.

## 2. Bakgrund

### 2.1 Tidigare forskning

I examensarbetet "Vägen till självkännedom går över kunskapen om andra" (Stark & Andersson, 2005) har två blivande lärare studerat hur det mångkulturella samhället avspeglas i svenskämnets litteraturundervisning. De har intervjuat sex lärare och resultatet visar att lärarna arbetar efter västerländsk kanon, dels beroende på de läromedel som finns tillgängliga på skolan och dels beroende på att lärarna har dåliga kunskaper om mångkultur och icke västerländsk litteratur. Studien visar även att lärarnas ämnesuppfattning påverkar hur de arbetar med det mångkulturella perspektivet och hur mycket utrymme det får. Lärarna som såg svenska som ett erfarenhetspedagogiskt ämne, och använde litteratur för att utveckla elevernas förståelse för sig själva och omvärlden, ansåg att de kunde ge det mångkulturella perspektivet mer plats. Dessa lärare såg möjligheter att använda icke västerländsk litteratur för att motarbeta främlingsfientlighet. Alla lärarna fann dock inte alltid tid och utrymme för ett mångkulturellt perspektiv, detta motiverades med att skolans kultur var väldigt homogen och inte hade många invandrarelever. De tenderade att se att det hörde hemma mer på skolor som har en mer blandad elevgrupp med elever från många kulturer. Temaarbete, film, musik och texter från nationella proven användes i undervisningen för att få in ett mångkulturellt perspektiv. I min studie har jag liksom Stark & Andersson tittat på hur lärare använder litteratur från hela världen i svenskundervisningen. Jag har valt att i min studie även titta på hur lärare definierar "texter från övriga världen", något jag blev nyfiken på efter att ha läst Stark och Andersson.

Även i "Att tolka uppdraget" (Johansson, 2008) framgår att lärare kan välja bort tex sydamerikansk litteratur bland annat för att läraren inte anser sig ha tillräcklig kunskap inom området eftersom lärares utbildning till största del bygger på europeisk kultur. Tematiskt arbete som "Jorden runt" där läraren väljer ut några böcker från olika världsdelar nämns som ett exempel på hur lärare går utanför den europeiska litteraturen.

I Margareta Peterssons (2009) studie av blivande svensklärares läsvanor visade det sig att studenterna i huvudsak läste litteratur med västerländskt ursprung. Lars Brinks (2009) studie visar att lärare mycket ofta är påverkade av sina egna läsminnen av böcker de tyckt om som barn när de väljer litteratur i undervisningen. Lärarutbildningen hade däremot inte haft någon större inverkan på lärarnas textval, det var främst nyutbildade lärare som framhöll

lärarutbildningens idéer som viktiga. Skolbibliotekarie, skolans bokutbud, författarbesök och inspiration från olika projekt eller personer utanför skolan har betydelse för lärarnas litteraturval.

När det gäller läroplanens betoning av kulturell mångfald visar Brinks (2009) studie att det fanns stor skillnad mellan en storstadsskola, där mångfald genomsyrade hela verksamheten, och två landsortsskolor, där mångkulturalitetsfrågor inte alls prioriterades och tenderade att ses som problem man slapp befatta sig med. Lärare i Brinks studie menade att det var lätt att hitta böcker med ”invandratema” men reflekterade över risken med att alltför ofta söka sig till sådana texter eftersom dessa böcker kan bli schablonmässiga. Vidare framhölls sagor från olika länder och kulturer som texter som fungerar.

Arbete med litteratur kan syfta till ”elevens ökade förståelse av sig själv och andra, oavsett nationell eller språklig tillhörighet.” (Landgren, 2009:174). I skolans litteraturundervisning förmedlar litteraturen och ger upphov till kulturmöten elever emellan och mellan elever och omgivningen. En lärares mål bör vara att låta eleverna ”utveckla interkulturell förståelse, respekt för det annorlunda och förmåga att ifrågasätta sina egna värderingar” (Landgren, 2009:175). Landgren ser interkulturell förståelse som en komponent i skolans bildningsbegrepp.

Sammanfattningsvis kan sägas att det fortfarande kan skönjas en dominans av västerländsk litteratur inom svenskämnet samtidigt som litteratur kan ses som ett viktigt hjälpmedel för att utveckla interkulturell förståelse. Lärare påverkas av egna läsminnen, läsvanor, inspiration från bland annat skolbibliotek och av kunskapsnivå inom litteratur och olika kulturer när de gör litteraturval. Skolans fokus på mångfald kan även skilja sig mellan skolor i landsort eller storstad vilket också kan speglas i lärarens arbete med litteratur.

## 2.2 Utbud

Litteraturvalet är fortfarande präglad av en västerländsk kanon om man ser till läromedel och antologier. I de fall författare från andra delar av världen finns representerade står de ofta under ett eget kapitel eller rubrik t ex ”Från jordens alla hörn” (Persson, 2007).

Det har dock kommit satsningar som gått ut på att utveckla litteraturvalet. Sedan 2006 har Kulturrådet på regeringens uppdrag tagit fram 50 nya titlar till Alla tiders klassiker, detta för att möta skolors ökade intresse och behov av världslitteratur som går att köpa in i klassuppsättning. I uppdraget från regeringen till Kulturrådet beskrivs det att det i Sverige idag finns många invandrare från andra delar av världen och att det därför bör finnas litteratur

från övriga världsdelar översatt till svenska för att komplettera den litteratur som finns eftersom den ofta har ursprung i Västeuropa och Nordamerika. Urvalet av de nya titlarna har baserats på ”litterär kvalitet, kvalitet på översättningen och att urvalet sammantaget speglar olika världsdelar och språkområden. Dessutom vägs relevansen för målgruppen in i bedömningen.” (Kulturrådet, 2006).

## 2.3 Styrdokument

Förändringen, internationaliseringen och mångkulturaliteten i samhället återfinns i våra styrdokument där det betonas att skolan är en kulturell mötesplats som har möjlighet och ansvar att stärka elevernas förmåga att leva sig in i andras villkor och värderingar och låta eleven inse de värden som ligger i en kulturell mångfald. Det är skolans uppdrag att förbereda eleverna för att delta i samhället genom att främja deras lärande och överföra grundläggande värderingar.

Ett internationellt perspektiv är viktigt för att kunna se den egna verkligheten i ett globalt sammanhang och för att skapa internationell solidaritet samt förbereda för ett samhälle med täta kontakter över kultur- och nationsgränser. Det internationella perspektivet innebär också att utveckla förståelse för den kulturella mångfalden inom landet. (Lrg11, 2011:9-10)

Ett internationellt perspektiv framhålls alltså i vår läroplan. Ett övergripande kunskapsmål i läroplanen för grundskolan är dessutom att eleverna ska kunna: ”[s]amspeja i möten med andra människor utifrån kunskap om likheter och olikheter i livsvillkor, kultur, språk, religion och historia” (Lrg11, 2011:14).

När det gäller kursplanen i svenska ska eleverna få möta och få kunskaper om skönlitteratur från skilda delar av världen. Mer precist står det under det centrala innehållet i svenska årskurs 7-9 att eleverna ska få ta del av: ”[s]könlitteratur för ungdomar och vuxna från olika tider, från Sverige, Norden och övriga världen. Skönlitteratur som belyser människors villkor och identitets- och livsfrågor.” Ämnet ska även innehålla följande: ”[n]ågra skönlitterära betydelsefulla ungdoms- och vuxenboks författare från Sverige, Norden och övriga världen och deras verk, samt de historiska och kulturella sammanhang som verken har tillkommit i.”(Lrg11, 2011:226). Eleverna ska även inom ramen för svenskämnet ges förutsättningar att ”utveckla sitt språk, den egna identiteten och sin förståelse för omvärlden” (Lrg11, 2011:222). Kulturarvets betydelse för identiteten beskrivs på följande sätt i läroplanen: ”[m]edvetenhet om det egna och delaktighet i det gemensamma kulturarvet ger en trygg identitet som är viktig att utveckla tillsammans med förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar.”(Lrg11, 2011:7).



Litteraturen i svenskundervisningen ska alltså skildra skilda delar av världen genom olika tider och ge eleverna möjlighet att möta olika människor och livsvillkor. Den ska även belysa viktiga existentiella frågor, historia och kultur och ge en medvetenhet om det gemensamma kulturarvet och på så sätt hjälpa eleven i utvecklingen av den egna identiteten och förståelse av och samspel med omvärlden.

## 2.4 Syn på svenskämnet och litteraturen

Även om lärare följer samma läro- och kursplaner skiljer sig deras undervisning åt. Det handlar om vilken syn på svenskämnet läraren har. Lars-Göran Malmgren (1996:86-89) beskriver tre olika svenskämnesuppfattningar: *svenska som färdighetsämne*, *svenska som litteraturhistoriskt bildningsämne* och *svenska som erfarenhetspedagogiskt ämne*. I *svenska som färdighetsämne* bygger undervisningen på färdighetsträning i språket, t ex stavning, kommatering, meningsbyggnad m.m. Den praktiska nyttan av språket fokuseras medan litteraturläsning inte får särskilt stort utrymme. Det sammanhängande omvärldsorienterade innehållet i svenskan försvinner till stor del. I *svenska som litteraturhistoriskt bildningsämne* är det istället litteraturen - det litterära arvet, kulturarvet, kanon - som är det viktiga. Eleverna får en gemensam kulturell referensram och utvecklas i sin personlighet. I *svenska som erfarenhetspedagogiskt ämne* är det innehållet i litteraturen som är viktigt och används för att belysa centrala mänskliga frågor och utveckla elevernas förståelse för dessa ur ett historiskt och socialt perspektiv. I lärares praktiska undervisning ryms och blandas troligen alla tre ämnesuppfattningar, men samtidigt kan läraren sträva åt ett visst håll.

Även Bengt-Göran Martinsson har studerat svenskämnet och beskriver tre förhållningssätt som avlöst varandra i litteraturredidaktiken: det idealistiska, det historiskt-empiriska och det psykologisk-symboliska (Martinsson, 1989). I den första fasen, sprungen ur romantiken, är litteraturen god och kan förmedla de rätta tankarna. I den andra fasen låg fokus på fakta om författaren, dennes liv och historiska omständigheter medan det i den tredje fasen fokuserades på skönlitteraturens existentiella och psykologiska mening. Som en fjärde fas nämner Anna Nordlund att det erfarenhetspedagogiska förhållningssättet till litteratur skulle kunna vara. I detta förhållningssätt har litteratur setts som en källa till ”empatiska samtal om värderingar och sociala och existentiella frågor” (Nordlund, 2013:20) och detta har lett till att litteraturläsning blivit inriktad på samtal om personliga upplevelser och erfarenheter. Detta har påverkat elevernas förmåga att göra analyser och använda mer avancerade lässtrategier och effekten blir att svenska elever inte får en tillräckligt allsidig litterär kompetens (Nordlund, 2013).

## 2.5 Varför läsa skönlitteratur i skolan?

Här kommer jag att presentera några forskares svar på varför vi ska läsa skönlitteratur med eleverna i skolan.

En uppfattning är att litteratur ska ge emotionella upplevelser, avkoppling, fantasi, bilder och idéer som genom bearbetning kan bilda kunskap och erfarenhet, kunskaper om litteratur samt stimulans för fantasi, skapande och även språkutvecklingen (Svedner, 1999).

Som tillägg till detta skriver Louise M. Rosenblatt att vi genom litteraturen kan delta ”i imaginära situationer, vi betraktar gestalter som genomlever kriser, vi utforskar oss själva och världen runtomkring oss.”(2002:44-45). Litteraturen kan vara en källa till vidgade erfarenheter där vi kan identifiera oss med andra, känna på ett djupare och rikare sätt och att förstå våra egna upplevelser bättre. Hon menar vidare att elever måste få ”tillfälle och mod att närma sig litteraturen på ett personligt sätt, så att den betyder något för honom direkt” (Rosenblatt, 2002:65). ”Böcker ger möjlighet att nå utanför den begränsade kulturgrupp som individen föds in i. De utgör på sätt och vis element av i tid och rum avlägsna samhällen som läsaren personligen vinner tillträde till.” (Rosenblatt, 2002:153-154).

Skolan är den mötesplats som finns i samhället där unga människor med olika bakgrund och kön är tillsammans under en längre tid. Det är därför viktigt att diskutera kring samhällsfrågor för att kunna hjälpa ungdomar att se sig själva och andra i ett historiskt och socialt perspektiv (Molloy, 2003). Där kan litteratur vara ett stöd för att lyfta eventuella konflikter från ett personligt plan till ett strukturellt (Brodow & Rininsland, 2005).

Brodow & Rininsland (2005) återger exempel på lärare som använt litteratur av invandrare som beskrivit sin situation t ex flykt från krig i syfte att arbeta med invandrarfientlighet i klasser. Eleverna har lättare att känna igen sig i en konkret person och sätta sig in i dennes perspektiv. En annan lärare är dock tveksam till att använda texter om rasism eftersom det är viktigt att vara medveten om hur de kan vara vinklade och att bearbeta texten ordentligt eftersom den kan bemötas på olika sätt beroende på elevgruppen. En svenskämnessyn som lyfts fram i Rosenblatt (2002), Brodow & Rininsland (2005), Molloy (2003) och även Svedner (1999) är den erfarenhetspedagogiska där fokus ligger på innehållet i litteraturen och att diskutera och jämföra erfarenheter och upplevelser (Malmgren, 1996). Denna svenskämnessyn är genomgående i styrdokumentet (Lgr11, 2011) där just livs- och identitetsfrågor, empati och förståelse för omvärlden betonas. Nordlund är dock kritisk till

detta förhållningssätt till litteratur och menar att det ger eleverna en otillräcklig litterär kompetens och att analysförmågan inte utvecklas (Nordlund, 2013).

Även Magnus Persson (2007, 2013) är kritisk till den rådande litteratursynen och diskuterar vad han kallar ”myten om den goda litteraturen”, som kan skönjas i t ex kursplanen, där synen på litteratur är att den ”i sig är god och att man genom att läsa den blir en god människa/.../de värderingar som skall bekämpas finns alla utanför litteraturen, i världen. Det är utanför litteraturen vi finner extremismen, sexismen och så vidare. Litteraturen själv formar motbilder mot det onda och är i sig själv god.”(Persson, 2013). Han påpekar även att det inte någonstans i kursplanen står att skönlitteratur ska läsas kritiskt, något som däremot gäller för andra texter. I kursplanen för svenska står dock att eleverna ska kunna söka information från olika källor och värdera dem. Det står inte vilken typ av källor som åsyftas specifikt vilket jag tolkar som att skönlitteratur kan vara en källa. När det gäller skönlitteratur i det centrala innehållet år 7-9 återfinns följande: ”[n]ågra skönlitterära betydelsefulla ungdoms- och vuxenboksförfattare från Sverige, Norden och övriga världen och deras verk, samt de historiska och kulturella sammanhang som verken har tillkommit i.” (Lgr11, 2011:226). Detta anser jag visar på att eleverna ska få insikt i hur historiska och kulturella faktorer kan speglas i eller haft betydelse för ett skönlitterärt verk.

En annan intressant aspekt när det gäller svenskämnet, litteratur och demokrati framför Petersson (2003) och menar att det är viktigt att eleven som individ ser sig som en människa som hör samman med andra människor istället för att bara se sig som en regional medborgare. Viktiga frågor i svenskundervisningen kan vara huruvida ”svenskt kulturarv behandlas och betraktas som homogent och sär-skilt från andra kulturella arv. Värnar man det lokala gentemot globaliseringens utslätning? Hur läses litteratur från andra kulturer? Betonar likheter eller skillnader?” (Petersson, 2003:102). I relation till min studie blir jag intresserad av hur svensklärare arbetar med skönlitteratur från skilda delar av världen.

Litteratur kan alltså vara en källa i arbetet med att utveckla elevernas kunskap och förståelse om sig själva och för omvärlden. Den kan ge en möjlighet till att möta olika perspektiv och kulturer på ett närmare plan genom att de får känna på och leva sig in i en persons situation. Det handlar även om fantasi, empati och vidgade erfarenheter. Intressant är dock frågan om ifall ”svenskt” kulturarv och andra kulturella arv läses och behandlas på olika sätt och betonar skillnader snarare än likheter. Det är också spännande att fundera över föreställningen att det onda finns i samhället, utanför litteraturen, och att litteraturen är god. Blir vi automatiskt goda människor genom att läsa? I nästa avsnitt kommer jag att ta upp den postkoloniala teorin för

att gå in på hur vi läser litteratur och hur den fungerar som förmedlare av idéer om världen, kulturer och människor och frågan om vems perspektiv som egentligen speglas.

## 2.6 Postkolonialism och identitet

Här kommer jag att beskriva ett postkolonialistiskt perspektiv där det är intressant att fundera över vilken makt litteratur har när den förmedlar idéer om olika kulturer och hur frågor om kulturarv och identitet blir relevanta i svensklärares arbete, om litteratur används för att möta andra kulturer.

Postkolonialism och postkolonial kan användas för att beskriva den historiska period vi lever i nu, efter att de europeiska kolonierna lyckats frigöra sig och bli självständiga.

Postkolonialistisk litteratur kan vara skriven i länder som tidigare varit antingen kolonier eller kolonialmakter eller av ”författare som med sina levnadshistorier eller namn kan sägas representera centrala fenomen i den postkoloniala verkligheten” (Tenngart, 2008:132).

I den postkolonialistiska teoribildningen är en grundtanke att den europeiska kolonialismen resulterat i att det västerländska har blivit normativt i stora delar av världen. Under 500 år, ca 1400-1900, styrdes 85 % av världens yta någon gång av en europeisk överhöghet och under denna period har den västerländska moralen och kulturen setts som högststående och civiliserad i motsats till mer ”primitiva” kulturer (Tenngart, 2008). Edward Said (1978) beskriver hur kolonialismen förutom militära och ekonomiska vapen även använde kulturella vapen för att skapa ett kognitivt mönster som bekräftade vem som hade rätt att styra över vem, alltså en maktstruktur där kolonisatören stod högre än de koloniserade. Kolonisatörerna skrev om kolonierna och beskrev kulturen utifrån stereotypa föreställningar och bekräftade förutfattade meningar och fördomar. Denna fördomsfulla skildring som egentligen inte innehöll några nya iakttagelser togs som ”sanning” om hur det var i de främmande länderna. Denna ”sanning” beskriver den koloniserade Orienten som motsats till det västerländska, Occidenten, i ett binärt system. Det binära systemet består här av motsatspoler men där den ena står högre än den andra. De attribut som tillskrivs Orienten står lägre än de västerländska, ”[o]rienten är konstig. Den är inte bara annorlunda, utan annorlunda på ett excentriskt, irrationellt och abnormt sätt. Occidenten är däremot rationell, förnuftig och normal” (Tenngart, 2008:136). Litteraturen har spelat, och spelar, en viktig roll för förmedlingen av idéer, attityder och världsbilder. Postkolonialistisk litteraturanalys har visat på kolonialistiskt innehåll i högt värderade europeiska klassiker. Denna typ av litteraturanalys är även applicerbar på senare litteratur för att undersöka kolonialistiska inslag som kan finnas kvar i t

ex ordval och formuleringar långt efter det att ideologin förkastats (Tenngart, 2008). Litteratur skrivs alltid ur ett perspektiv och det är viktigt att vara medveten om hur detta påverkar och vad det ger för syn på det som beskrivs. Inom postkolonialismen används begreppet ”den andre” som symboliserar den koloniserade eller den som står utanför normen (Tenngart, 2008). Denna norm har, som tidigare beskrivet, länge varit den västerländska. I en analys av litteratur går det att studera vems perspektiv som representeras och vilken syn på ”den andre” som förmedlas.

Enligt den postkoloniala teorin går det även att diskutera huruvida det finns några enhetliga, åtskilda kulturer idag som existerar parallellt och om inte alla kulturella identiteter är hybrider. En person som flyttat från en kultur till en annan befinner sig mellan olika kulturella identiteter med den innebörden att den inte helt tillhör sin gamla kultur men samtidigt inte heller helt blir en medlem i den nya kulturen. Personen blir en kulturell hybrid. Migrationen påverkar dock inte enbart individen så att en blir en kulturell hybrid mellan två fasta kulturer ”utan hela den kulturella och sociala verklighet som dessa individer är delar av.” (Tenngart, 2008:143). En viktig fråga gällande kultur, kulturarv och identitet i svenska skolan och samhället är: vilket är kulturarvet som vi ska utgå ifrån enligt styrdokumentet? ”Medvetenhet om det egna och delaktighet i det gemensamma kulturarvet ger en trygg identitet som är viktigt att utveckla tillsammans med förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar.” (Lgr11, 2011:7). För att urskilja den egna identiteten och tillhörigheten till en kultur tenderar människor att dra gränser mellan ”medlemmar” och ”icke-medlemmar”, av kulturer, ett ”vi- och dom”- tänkande som förstärker tankarna om att de andra är annorlunda (Stier, 2004). Det kan dock vara problematiskt att urskilja det egna och det gemensamma kulturarvet, Tenngart skriver: ”[d]et som anses traditionellt engelskt, franskt och svenskt motsvarar inte längre hur det ser ut i Storbritannien, Frankrike och Sverige (Tenngart, 2008: 142).

När det gäller litteratur är det intressant att som Persson (2013) fundera över om den är ”god” eller speglar en sanning om de länder som beskrivs. Att läsa litteratur kritiskt kan anses relevant med tanke på att litteraturanalyser visar på att det fortfarande kan finnas kolonialistiskt innehåll i dagens litteratur. Intressant är också, som Petersson (2003) nämner, sättet lärare arbetar med litteratur från olika kulturer eftersom arbetssättet också kan bidra till att särskilja kulturer från varandra och betona antingen likheter eller skillnader. Jag kommer att behandla detta ämne vidare i diskussionen.

### 3. Metod

Den här undersökningen har genomförts genom kvalitativa intervjuer och bearbetning av det transkriberade intervjuresultatet.

#### 3.1 Kvalitativ intervju

Enligt Martyn Denscombe (2009:232-233) är intervju en lämplig metod för datainsamling när forskaren vill undersöka och få insikt i människors åsikter, uppfattningar och erfarenheter.

Eftersom jag var intresserad av att undersöka tolkningar, erfarenheter och åsikter fann jag därför att intervju var en metod som passade väl för mitt syfte. Jag valde av samma anledning bort enkät som metod eftersom det är en metod som passar kvantitativ forskning bättre. I mitt fall ansåg jag även att det fanns stor risk att lärare inte skulle ta sig tiden att besvara en enkät under sista månaden av vårterminen eftersom det ofta är en mycket arbetsam period.

Det finns flera typer av intervjuer där graden av struktur och frågornas utformning varierar. Jag valde att använda mig av semistrukturerad intervju där jag följde en lista på ämnen och frågor som jag ville diskutera och få svar på. Denna lista utgick från mina frågeställningar. I semistrukturerade intervjuer finns ofta en sådan lista men intervjuaren tillåts vara flexibel och följer ingen strikt ordningsföljd på frågorna och kan istället följa den intervjuade när denne utvecklar sina idéer och svar (Denscombe, 2009:234-235). Att den intervjuade tillåts röra sig i olika riktningar är en viktig del i kvalitativa intervjuer eftersom det visar vad den intervjuade anser är viktigt och relevant. Att intervjuaren följer upp svaren med följdfrågor hjälper till att ge fylliga och detaljerade svar (Bryman, 2002:300).

Inför mina intervjuer följde jag fyra etiska principer när det gäller forskning; *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet* (Bryman, 2002:440-441). Jag informerade intervjupersonerna om syftet med studien, att de var frivilliga att delta och att de hade rätt att avbryta deltagandet när som helst ifall de önskade. De informerades om att deltagandet var anonymt och att uppgifter som namn och skola inte skulle framgå i studien. Enligt nyttjandekravet framgick att informationen som de lämnade inte skulle användas i något annat syfte eller sammanhang utanför mitt examensarbete. Genom detta tillvägagångssätt och denna information till de deltagande lärarna ansåg jag att jag uppfyllt de fyra kraven.

## 3.2 Urval

Jag kontaktade rektorer i olika städer för att få godkännande till att fråga lärare om de ville delta i min studie. Jag frågade 21 skolor, bortfallet är 18 skolor och i mitt material ingår 3 skolor och 6 lärare. En skola i en mellanstor stad (ca 40 000 invånare), en i ett mindre samhälle (ca 3600 invånare) och en i en större stad (ca 150 000 invånare). Totalt har jag intervjuat 6 svensklärare verksamma i år 7-9. Jag valde att finna informanter från flera olika skolor eftersom jag var intresserad av att undersöka om man arbetar olika beroende på skola och skolans förutsättningar såsom t ex skolbibliotek, vilket elevunderlag skolan har när det gäller elever med utländsk bakgrund och om skolan ligger i en mindre ort eller större stad.

Jag har intervjuat två lärare på en skola i en mellanstor stad där det i perioder går många elever med utländsk bakgrund. På skolan finns även förberedelseklasser för elever nyligen anlända till Sverige. Denna skola kallar jag *skola 1* och intervjuerna benämns som lärare 1 och 2. *Skola 2* ligger i ett mindre samhälle, skolan beskrivs som en väldigt homogen skola där det sällan förekommer elever med utländsk bakgrund och där eleverna inte heller möter särskilt många invandrare heller på sin fritid. På skola 2 intervjuade jag tre lärare som jag hänvisar till som lärare 3, 4 och 5. *Skola 3* är en skola i en storstad där det uppskattningsvis är 40 – 50 % elever med utländsk bakgrund och det finns förberedelseklasser för nyligen anlända elever. På skola 3 intervjuade jag en lärare, lärare 6.

## 3.3 Genomförande av intervju

Jag genomförde en intervju med en lärare via Skype på min dator, resterande 5 intervjuer skedde på plats på de olika skolorna. Denscombe (2009) skriver om vikten att finna en plats för intervjun där det är ostört och någorlunda tyst. Vid mina intervjutillfällen fick informanterna själva bestämma tid och plats för intervjun för att de skulle känna sig bekväma och även för att de hade kännedom om tillgängliga lokaler som var lämpliga. En av intervjuerna var en parintervju eftersom lärarna önskade det på grund av tidsbrist. Jag har dock skilt på de olika informanterna i mitt resultatavsnitt. Alla intervjuer utom en spelades in med hjälp av en röstmemo på min iPad. En deltagande lärare ville inte att jag skulle spela in intervjun men hen tyckte att jag kunde föra anteckningar under intervjun. Detta önskemål tog jag hänsyn till. Jag transkriberade de inspelade intervjuerna inom ett par dagar efter intervju. Vid transkribering anger Kvale (2009) att det är forskningens syfte som avgör vilken typ av transkribering som utförs. Jag har valt att enbart återge det som sades utan att notera pauser, tonlägen och dylikt. Jag har även anpassat det talade språket till en form som fungerar skriftligt. Detta kan innebära att jag har formulerat om ofullständiga meningar till

fullständiga, för att tydligare få fram meningens budskap. Denna metod kallas meningskoncentrering (Kvale, 2009).

### 3.4 Bearbetning av mitt material

När jag analyserade mitt transkriberade intervjumaterial och anteckningar lyssnade jag igenom det en gång till efter att jag transkriberat det. Därefter läste jag igenom transkribering och anteckningar och bearbetade det genom att markera intressanta partier och göra noteringar i kanten. Jag utgick från mina frågeställningar men även från den litteratur jag använt i teoriavsnittet. Jag kunde på detta sätt urskilja vissa teman och åtskilda eller gemensamma tankar inom dessa områden.

### 3.5 Tillförlitlighet

Vid en intervju finns risken att informanten påverkas av intervjuaren och svarar olika beroende på hur de uppfattar den som ställer frågorna. Risken finns att informanten ger de svar hen tror att intervjuaren vill höra eller inte är riktigt ärliga. Vid intervjutillfället är det därför av vikt att skapa en atmosfär där informanten känner sig bekväm och att som intervjuare vara lyhörd och neutral (Denscombe, 2009).

Graneheim & Lundman (2004) skriver också om tillförlitligheten när det gäller studier av detta slag. Trovärdigheten (credibility) handlar om vilket fokus undersökningen har och tilliten till hur empiri och analysprocess riktas mot detta fokus. Faktorer som urvalet av deltagare, metod för datainsamlande och analys och populationsstorlek påverkar trovärdigheten. Den kan också påverkas av hur data redovisas t ex om vissa data felaktigt eller systematiskt exkluderas eller irrelevant information inkluderas. En studies överförbarhet (transferability) handlar om hur resultatet kan överföras till andra grupper eller förhållanden. För att en läsare ska kunna uppfatta studiens överförbarhet är det viktigt att förutsättningarna beskrivs så utförligt som möjligt. Detta för att kunna förklara vilka förutsättningar som gav detta resultat.

I min studie har jag försökt att vara neutral men tillåtande i mitt förhållningsätt under intervjuerna. Jag har inte avbrutit informanten när den talat och vid utsvävningar från ämnet har jag istället försökt att föra tillbaka diskussionen genom mina frågor. Jag försökte att undvika att ge informanterna en bild av vad jag tycker i ämnet, även om viss information givetvis går att uttolka ur mina frågor, eftersom jag inte ville att de skulle vilja verka ”duktiga”. Jag har beskrivit mitt urval av deltagare, mitt val av metod och på vilket sätt den var strukturerad med t ex intervjuguide (Bilaga 1). Jag har även beskrivit min



bearbetningsprocess för att ge en bild av hur jag arbetat för att få fram mitt resultat. Det är dock svårt att redogöra mer exakt för hur jag valt ut den information jag funnit intressant utan att redogöra för allt som sagts. Min undersökning är också svår att replikera eftersom det inte går att göra om intervjuerna igen under exakt samma förutsättningar. Min empiri består av information från sex intervjuade lärare och är alltså en väldigt begränsad undersökning och kan därför inte resultera i några större generaliserbara slutsatser.

## 4. Resultat

Jag presenterar resultatet under de olika rubriker och teman som jag kunnat urskilja i min analys. Jag har skilt på de olika skolorna i syftet att kunna göra en jämförelse. Jag använder citat från lärarna i viss utsträckning för att illustrera hur de resonerar. I slutet under varje rubrik gör jag en kort sammanfattning.

### 4.1 Vad är en text från övriga världen?

#### Skola 1

”Då är det nog författaren som ska vara från just den delen av världen. För jag kan ju sitta här och skriva om Japan om jag vill men det vete katten om det är så trovärdigt.”(Lärare 2). Båda lärarna på skola 1 menar att litteratur från övriga världen ska vara skriven av en författare som är från det landet eller området texten handlar om. Detta för att som lärare 2 beskriver ge en trovärdig bild av världen.

#### Skola 2

På skola 2 resonerar lärarna kring litteratur från övriga världen och hur det kan tolkas.

Jag tänker att den som skriver åtminstone ska ha, sen om det är äkta eller inte, egna upplevelser från övriga världen. Skriver man om Indien så ska man åtminstone ha varit där, även om man inte är uppväxt och indisk i generationer tillbaka. (Lärare 3).

Texten ska även enligt de tre lärarna handla om landet, även om det finns exempel där det kan handla om en mer komplex bild. ”Det är klart, det kan ju handla om en invandrads situation i Sverige, där får man ju villkor fast det inte är i ursprungslandet. Den kan ju beskriva sin kultur och sin svenska situation och krocken med förväntningarna i hemlandet.” (Lärare 3).

Lärare 5 resonerar likt sin kollega om att även använda svenska böcker och författare som t ex beskriver den egna kurdiska kulturen eller skriver om att vara invandrad från Iran.

Jag tycker det är viktigt att man möter kulturerna i böckerna, sen om böckerna kommer från Sverige eller från någon annanstans ifrån det har jag inte reflekterat något speciellt över om jag ska vara ärlig /.../ Jag tycker att det är viktigt att böckerna handlar om olika platser och olika kulturer, sen kan jag säga att jag inte är så insatt i hur själva författaren, vad den spelar för roll... (Lärare 5).

Lärare 5 funderar också över att det går att övertolka och göra det svårt när det gäller ”litteratur från hela världen” och framhåller att det viktigaste är att eleven får möta olika kulturer.

### **Skola 3**

Läraren på skola 3 anser att texten måste handla om och innehålla en annan form av synsätt eller ett annat perspektiv än det västerländska. ”Jag som svensk kan ju skriva om min semester i Thailand och då handlar det fortfarande om mitt perspektiv.” (Lärare 6).

Författaren får gärna, men behöver inte vara, född i landet men ska ha ”levt en stor del av sitt liv i det landet som texten handlar om” (Lärare 6).

### **Sammanfattning**

Litteratur från övriga världen kan vara författad av någon som kommer från eller har erfarenhet av landet som beskrivs. Det poängteras att författaren ska ha ett inifrånperspektiv. Det som framhålls är att det ska handla om ett annat land eller en annan kultur. Böcker som beskriver andra kulturer i samband med svensk kultur och/eller kulturkrock anses även kunna ingå i litteratur från övriga världen.

## **4.2 Syften med litteraturläsning**

### **Skola 1**

Lärare 1 använder sig mycket av skönlitteratur i sin undervisning med syfte delvis att öka läsförståelse och ordförståelse men framförallt för att eleverna ska utveckla sig själva och få ta del av och känna in tankar, funderingar och känslor. Genom litteraturen ska eleverna få ta del av olika perspektiv och få förståelse för sina egna upplevelser och för andra.

Det är för att få plats med mer kännedom om sig själv, om hur andra tänker och att resa till andra världar. Med världar menar jag också in i människors psyke och även framåt och bakåt i historiska världar. Att kunna stanna upp i nuet och begrunda. (Lärare 1)

Just känslor, tankar, olika perspektiv och erfarenheter återkommer under intervjun och att kunna komma in på hur det är i olika länder. Ett syfte med att arbeta med litteratur är att stävja vågor med nazism. Syftet med att läsa litteratur från skilda delar av världen är enligt båda lärare just förståelse för andra kulturer och omvärlden.

Det är fortfarande många som har utländska klasskompisar och sitter och jobbar med dem i klassrummet men de umgås inte med varann på fritiden. Det är fortfarande så. Och det tror jag inte har med rasism att göra utan okunskap. Så läser man om det och blir påmind i skolan så kanske man förhoppningsvis kan ge dem lite förståelse för andra människor. (Lärare 2)

Litteratur kan alltså även hjälpa till att överbrygga svårigheter i relationer i elevens vardag och nära omvärld.

Lärare 2 talar om lästräning, analys och diskussion om form och innehåll i arbetet med skönlitteratur. Lärare 2 lyfter fram samtal kring litteratur för att utveckla språket och den egna identiteten. Genom att koppla in historia vill läraren ge en röd tråd och få eleverna att förstå varför vi har de böcker vi har och hur de påverkats av samhället. Båda lärarna använder litteraturen för att belysa historia och viktiga förändringar i samhället för att eleverna ska kunna göra jämförelser och kopplingar till nutiden. ”Dels det här att få en förståelse för omvärlden, förstå varför vi är som vi är och varför de är som de är i Kina och vad det är som påverkat oss.”(Lärare 2). Lärare 1 nämner att eleverna ska kunna knyta band med det som var förr och kunna förstå litterära anspelningar i litteraturen och intertextualitet. ”Litteratur kan anspela bakåt och det finns kopplingar som eleverna kanske inte kan göra utan att ha läst vissa saker.”(Lärare 1).

Lärare 2 pratar även om läsglädje och verklighetsflykt och att eleverna ska ”ha roligt när de läser och det är även bra att träna fantasi /.../det är ju rättså häftigt är man har en inre bild i huvudet och att man kan få sin egna lilla värld och att det faktiskt är tillåtet att drömma sig bort ibland.”(Lärare 2). Lärare 1 ser som syfte att eleverna ska lära sig att hantera litteratur och betonar att litteraturläsning inte ska handla om författare och årtal. Dock anser läraren att det finns vissa verk som eleverna ”ska kunna”, en typ av allmänbildning. Detta allmänbildande syfte är gemensamt för båda lärarna.

## **Skola 2**

Alla tre lärare på skola 3 talar om att locka till frivillig läsning och läsintresse och om läsning som en personlig upplevelse. Genom läsning övas lästeknik, läshastighet och läsförståelse för att underlätta för eleven i studier och deltagande i samhället. Vidare diskuterar lärarna att eleverna ska kunna se samhällets och författarens avspeglning i boken. Eleverna ska kunna dra slutsatser och reflektera kring litteratur. ”Både sättet du skriver på, vad du vet om och vad du är med om är olika beroende på vilken del av världen du är född i. Det är ju det som jag tänker egentligen vore viktigast att plocka upp i världslitteraturen”(Lärare 4). Lärarna nämner kursplanen och att kunna ta upp människors villkor, identitet och livsfrågor samt komma i kontakt med olika perspektiv i litteraturen, arbeta med empati och att kunna leva sig in i någon annans erfarenheter.

De är ju så begränsade av vilka de möter i sin vardag, så de blir inte riktigt... De vet inte vad som finns. Det är som det här med vad man kan bli när man blir stor, ja man kan bli bagare och snickare, det vet jag att det finns. Vi träffar inte på flickor med slöjor på vår skola och därför blir kanske inte

eleverna nyfikna på hur de [flickorna] har haft det eller deras föräldrar, för det är inga personer många gånger för våra elever. (Lärare 3)

Genom litteraturläsning ska eleverna kunna utveckla förståelse och kunskap om omvärlden, andra människor och kulturer, kunna vidga sitt perspektiv och medvetandegöras om att det kan se annorlunda ut i skilda delar av världen. ”För i och med att alla är ungefär likadana i [den här orten] så skulle de behöva lite input om hur det är även utanför. Faktiskt.”(Lärare 4).

Lärare 5 resonerar på liknande sätt eftersom eleverna inte möter invandrare i sin vardag. ”Alltså vi pratar ju mycket om rasism och sånt på den här skolan och att många är så rädda för andra kulturer och har så mycket fördomar.”(Lärare 5). Samtidigt vill läraren göra elever medvetna inte bara om skillnader utan även likheter för att ”överbrygga det här med främlingskapet, det tror jag är viktigt” (Lärare 5).

Skönlitteratur används också för att ge en djupare förståelse och mer personlig inlevelse när det gäller historia och samhällsutveckling. Lärare 5 nämner också att eleverna ska lära sig en del författarskap.

### **Skola 3**

Genom arbete med skönlitteratur tränas läsförståelse och ordförrådet ökas. Lärare 6 anser att det är viktigt med skönlitteratur för att eleverna får ta del av andra människors tankar och upplevelser och kan eventuellt känna igen sig eller känna empati. Läraren menar att eleverna ska bli medvetna om omvärlden, att vi har ett mångkulturellt samhälle och att ”vi påverkas av vårt land, det påverkar hur vi tänker. Där tänker jag att skönlitteratur kan hjälpa till och få eleverna att inse att man kanske ser världen på ett lite annorlunda sätt i Asien, eller Afrika eller Australien.” (Lärare 6). Eleverna får genom skönlitteraturläsning möjlighet att byta perspektiv och diskutera och jämföra med ett eget svenskt perspektiv. Eleverna läser även litteratur för att ta del av litteraturhistoria men även för att få läsglädje och upplevelser.

### **Sammanfattning**

Syften som kan skönjas i dessa lärares arbete med skönlitteratur kan vara av praktisk art, dvs. att öva läsförståelse och lästeknik för att kunna främja studier och deltagande i samhället. Det anses även tillhöra allmänbildning att ha kännedom om viss litteratur. Andra syften kan vara av mer personlig art, att ge tillfälle för upplevelser, verklighetsflykt och att få möjlighet att besöka olika världar. Det kan även ge en chans att lära känna och få förståelse för sig själv, andra människor och andra kulturer genom att ta del av olika perspektiv, erfarenheter, känslor

och tankar. Detta i sin tur kan syfta till att motverka rasism, nazism, främlingsfientlighet och fördomar.

### 4.3 Vilken litteratur används?

#### Skola 1

Lärarna på skola 1 har ett utbud av klassiker i klassrummen som de använder i undervisningen. Dessa klassiker är till största del av västerländskt ursprung. Lärare 1 beskriver att skönlitteraturen som används även kan bestå av bekännelselitteratur av olika slag, sagor, skildringar av upplevelser under krig t ex Andra världskriget, att vara barnsoldat i Sierra Leone eller journalistiska böcker som t ex "Bokhandlaren i Kabul". Enligt lärare 1 handlar det om att eleverna läser mest romaner från Nordamerika, Frankrike, England och mycket noveller och utdrag från hela världen. Lärare 1 utgår även från kurslitteratur i litteraturkunskap där de studerar epoker.

Lärare 2 anser att hela världen speglas i undervisningen och nämner Ayurvedaböckerna från Asien, haikudiktning och sagor och fabler från Afrika som exempel på litteratur med ursprung utanför den västerländska världen. "Det blir ju automatiskt eftersom vi jobbar med litteraturhistoria under alla tre åren. Det kommer ju instick från olika delar av världen då."(Lärare 2). Film används i undervisningen av båda lärarna och beskrivs som enklare för eleverna att ta till sig. Titlar som nämns är "Odyssén", "Amistad" (för att ta upp slavhandel), "Purple" och "Mitt Afrika".

#### Skola 2

Lärarna på skola 2 använder mest västvärldslitteratur, böcker från t ex Nordamerika, Frankrike, England och Sverige. "Vi kör litteraturhistoria från antiken till och med realismen och det berör ju delar av övriga världen, men det är ju ändå fokuserat på den västliga världen. Vi har ju inget fokus på afrikansk litteratur, eller asiatisk litteratur på det viset."(Lärare 3). De använder även sagor och myter, litteratur innehållandes skildringar av Andra världskriget och böcker av författare med invandrarbakgrund som bor i Sverige och skriver på svenska om den egna kulturen. "Flyga drake" och böcker av Jonas Hassen Khemiri är exempel på litteratur som används. Varianter av Askungen från olika delar av världen lyfts fram som ett exempel på en saga. Nobelpristagare i litteratur kan tas upp i undervisningen. Film används också i undervisningen men där, liksom med klassikerna, anser lärarna att det är västvärlden som representeras.

### Skola 3

Lärare 6 arbetar medvetet med att använda litteratur från hela världen: ”Jag försöker få med så mycket som möjligt men jag tycker att övriga världen *är* övriga världen. Att då *ska* jag ha med texter som kommer från nåt afrikanskt land, eller nåt sydamerikanskt land eller nåt land i Oceanien.” (Lärare 6). Det är dock viktigt att det finns en mening med att ta in texten och att den tar upp ett tema som passar i undervisningen. Lärare 6 använder olika typer av skönlitteratur, romaner, noveller, utdrag, serier, film och dikter. Sagor används också och ”Tusen och en natt” tas upp som exempel; ”Den använder jag alltid. Antingen som utgångspunkt och för att skapa intresse eller som fördjupning. Många har ju sett Disneys Aladdin.”(Lärare 6). På skolan används även böcker skrivna på svenska om en kultur och en persons invandring eller flykt till Sverige. Nobelpristagare kan användas i elevgrupper som består av starka läsare. Filmer som nämns är ”Hotel Rwanda”, ”Slumdog Millionaire” och klipp ur bollywoodfilm. Läraren konstaterar att litteraturen på skolbiblioteket till största del består av litteratur från Sverige, England och USA.

### Sammanfattning

Litteraturen som används på skolorna är till vis del blandad även om utbudet på skolorna fortfarande till stor del består av västerländsk litteratur, Sagor och fabler, nobelpristagare i litteratur, haikudikter, svensk litteratur skriven av författare med annan bakgrund eller erfarenhet nämns som exempel på litteratur som kan ha ett annat ursprung än västerländskt. I läsningen handlar det oftare om noveller, utdrag och dikter från övriga världen men när det gäller läsning av hela romaner kommer dessa oftast från Europa och Nordamerika.

## 4.4 Att hitta litteratur

### Skola 1

”Litteraturen jag använder är sånt jag läst själv” säger lärare 1 som är en flitig läsare på fritiden och säger även att hen är påverkad av den egna skolgången. Lärarna använder mycket av det utbud av litteratur som finns i klassrummet, böcker och i pärmar. Skolbibliotekarien delar sin tjänst på flera olika skolor och används främst som resurs när det gäller tekniska hjälpmedel. ”Vi har inte haft några bokprat, det har vi inte hunnit med. Skulle h[e]n vara här jämt skulle samarbetet se annorlunda ut.” (Lärare 2)

Lärare 2 anser inte att det är svårt att hitta böcker från övriga världen. Det kommer in via litteraturhistorien menar hen. Hen har hört talas om Kulturrådets satsning på klassiker från hela världen och har velat ta del av den men har inte haft tid för att hinna med.

## **Skola 2**

Lärarna på skola 2 samarbetar mycket med skolbiblioteket och ser det som en resurs i arbetet. Bibliotekarien kommer ut i klasserna och har bokprat, presenterar både nya och gamla böcker, tar fram litteratur till olika temaområden. De ser även kollegorna som resurser att fråga om olika genrer och specialområden. Lärare 4 beskriver att det kan vara svårt att hitta bra litteratur från olika delar av världen och att lärarens kunskap om litteratur från vissa delar av världen spelar roll:

Det svåra med att hitta litteratur från övriga delar av världen är att vi kan för lite av det. Jag kan inte på rak arm liksom rada upp ett antal kinesiska författare som jag tycker att mina elever ska läsa, eller australiska, eller afrikanska för den delen heller. Vilket ju blir ett hinder för när de [eleverna] kommer och vill ha bokrekommendationer så blir det ju inte de författarna som poppar upp i min skalle. (Lärare 4)

Lärare 5 var vagt bekant med Kulturrådets satsning på klassiker från hela världen, men hade inte diskuterat det med sina kollegor. Lärare 3 och 4 hade heller inte hört talas om satsningen. Lärare 5 talar om sitt eget läsintresse och att hen via det kommer i kontakt med litteratur från olika delar av världen. Textutdrag i nationella proven i svenska är en inspirationskälla, liksom nobelpristagare i litteratur.

## **Skola 3**

Lärare 6 framhåller skolbiblioteket, kollegor, internet och Google som sina inspirationskällor när det gäller att hitta litteratur. Hen upplever att det kan vara svårt ibland att hitta bra litteratur. Tillsammans med kollegorna har läraren arbetat med att sammanställa en litteraturlista att kunna utnyttja som ”bank”. Nobelpristagare i litteratur används som källa till att hitta litteratur från olika delar av världen. Läraren funderar också kring vilken roll den egna kunskapen spelar: ”I romaner känner jag mig ganska dåligt insatt. Däremot känner jag att jag hittar texter men jag känner väl ibland att jag kanske har lite för lite kunskap för att egentligen kunna avgöra om texten är representativ för landet eller kulturen ifråga” (Lärare 6). Kulturrådets satsning är inte något lärare 6 har hört talas om.



## Sammanfattning

Skolbiblioteket, kollegor, nationella proven i svenska, nobelpriset i litteratur och lärarens privata läsning är källor för inspiration och utbud när lärare ska hitta skönlitteratur. Internet nämns även av en lärare. Kulturrådets satsning på klassiker från hela världen tycks inte ha nått fram till eller påverkat lärarens utbud eller val av litteratur.

## 4.5 Lärares arbetssätt med litteratur från skilda delar av världen

### Skola 1

Lärare 1 baserar mycket av sin undervisning på skönlitteratur. Eleverna läser romaner, utdrag, noveller och ser film och diskuterar och bearbetar, muntligt eller skriftligt. Eleverna läser en timma i veckan på lektionstid och om de läser en gemensam roman kan de turas om att läsa högt. Lärare 1 arbetar ofta med olika teman, t ex vänskap, krig, kärlek, ungdom. Arbetssättet är likadant oavsett vilken text som behandlas, men diskussionerna kan givetvis komma in på olika saker beroende på ämnet. Läraren betonar att det är viktigt att kunna vara spontan i undervisningen och följa eleverna i diskussionerna för att nå in på djupet och hålla det intressant. Lärare 2 är av samma tanke och framhåller samtalet med eleverna som viktigt i undervisningen. Vidare bör arbetssättet vara likadant oavsett vilken litteratur som behandlas, ”för om man särskiljer så visar man ju eleverna att alla inte är lika mycket värda. Diskussionerna har fallit sig naturligt och vi har inte särskilt det på något vis utan det är litteratur som litteratur oavsett vilket land det kommer ifrån.”(Lärare2).

Lärare 1 menar även på att det utifrån alla böcker går att diskutera identitet, livsfrågor och villkor genom att göra jämförelser. Lärare 2 hänvisar och kopplar ofta till So-ämnena när eleverna läser litteraturhistoria.

### Skola 2

Svensklärarna på skola 2 arbetar mycket med olika teman och de kan mycket väl tänka sig att diskutera hur de kan arbeta mer uttalat med litteratur från övriga världen framöver.

”Cirkelläsning i mindre grupper kring det här med människors olika villkor i andra delar av världen, tror jag skulle funka. Jag tror det skulle gå relativt lätt att hitta litteratur och jag tror det skulle vara intressant för dem[eleverna]” (Lärare 4). Cirkelläsning där eleverna får läsa och diskutera i mindre grupper är en metod som ofta används på skolan inom olika teman. Eleverna redovisar även för varandra i tvärgrupper för att eleverna ska få ta del av så mycket

som möjligt. Ofta läser eleverna tema parallellt med So-ämnena. Vidare reflekterar lärare 5 angående hur lärarna påverkas av de elevgrupper som finns på skolan:

Vi svensklärare jobbar ju mycket med tema, att vi har tema och så får man in så mycket man kan inom de här temana, och där tänker jag kanske att där kan de skolor som har många barn från andra kulturer, andra länder vara duktigare på det, att ta in det. Medan vi är lite, liksom narrow-minded som våra elever är ibland, att vi inte tänker riktigt så. (Lärare 5)

På skola 2 diskuterar lärarna också att det går att möta olika kulturer i vilka böcker som helst. Lärare 5 ger framtidsskildringar, utopier och dystopier som exempel; ”Där blir det ju ofta en mix av kulturer och man sätter sig in i hur saker kan funka. Och då kan man ju faktiskt komma in på att såhär kan det vara i olika kulturer” (Lärare 5). Genom att utgå från en fiktiv värld kan eleverna alltså diskutera livsfrågor, identitet och villkor och jämföra med världen vi lever i.

### **Skola 3**

Tema är även ett arbetssätt som lärare 6 använder sig ofta av. I varje årskurs har läraren ett tema där man arbetar mer medvetet med texter från andra delar av världen. I undervisningen kommer det även in litteratur från övriga världen naturligt, ”säg tema vänskap då vill jag plocka in texter från alla världsdelar” (Lärare 6). Just mötet med andra står ofta i fokus i arbetet med litteratur: ”Jag jobbar ganska mycket med det när det gäller skönlitteratur överlag, vad skulle ske om de möter huvudpersonen. Eleverna får reflektera över vad som kan hända när ni möts, vilka problem skulle kunna uppstå och varför tror du [eleven] att ni tänker på olika sätt i den frågan” (Lärare 6).

Boksamtal, boktipsstund där eleverna får presentera böcker för varandra, novellrecension och att arbeta med frågor om boken efter läsningen är arbetssätt som även används. Gällande skillnad i arbetssätt med litteratur från olika delar av världen säger läraren att syftet styr. Om syftet är att medvetandegöra olika perspektiv kan det bli ett annat arbetssätt med västerländsk litteratur och litteratur från övriga världen. ”Men jag har ju vissa frågor som jag använder på alla typer av texter. Då spelar det ingen roll att det är en text från Sydamerika, Mellanöstern eller Sverige. Det kan vara frågor som vad tycker du om titel, inledning, huvudpersonen eller hur skulle du vilja ha slutet?” (Lärare 6).

### **Sammanfattning**

Arbetssätt som lärarna använder i undervisningen kring litteratur kan vara tema, recension, presentation av böcker för varandra, läsning - i grupper, enskilt eller högt - med efterföljande

diskussion eller frågor att besvara. Kopplingar görs ofta till so-ämnena. Texter från övriga världen kommer till viss del in naturligt i undervisningen, genom bland annat litteraturhistoria eller temaarbete, men läraren kan även föra in dessa texter på ett mer medvetet sätt. Texter från övriga världen tas ofta in för att visa på hur det ser ut i omvärlden och för att visa på olika perspektiv eller för att möta andra kulturer. Dock menar lärarna att arbetssättet inte särskiljs beroende på varifrån en text kommer men att diskussionen kan handla om olika saker beroende på ämnet som behandlas. Möten med och diskussioner om omvärlden och olika kulturer kan även utgå från texter som handlar om en fiktiv värld, istället för ett specifikt land eller område.

## 5. Diskussion

Syftet med den här studien var att undersöka hur svensklärare tolkar styrdokumentet och arbetar med skönlitteratur. Jag ville undersöka hur lärare resonerar när de väljer texter, vilka syften de ser med att arbeta med litteratur från ”övriga världen” och om den ens finns representerad. Jag har valt ut några viktiga resultat som jag här kommer att diskutera och koppla till mitt syfte, tidigare forskning och teori.

### 5.1 Litteratur från övriga världen

Jag har i den här studien undersökt vad en text ”från övriga världen” egentligen är och om det finns några kriterier som lärare använder när de ska finna skönlitteratur för att motsvara detta innehållsmål i svenskämnet kursplan. Jag var intresserad av hur lärare tänker kring detta och hur de tolkar kursplanens formuleringar. Lärarna i min studie menade att en text från övriga världen inte bara skulle handla om en plats i övriga världen utan även vara författad av någon med ursprung i, eller stor erfarenhet av, den delen av världen. Detta för att ge en trovärdig bild av världen och för att låta eleverna byta perspektiv. Böcker som beskriver andra kulturer i samband med svensk kultur används också, det kan handla om en invandrad persons situation i Sverige och eventuella kulturkrockar. Lärarnas syn på svenskämnet som erfarenhetspedagogiskt (Malmgren, 1996) kan skönjas på flera nivåer. Syftet med litteraturläsning som lärarna framhåller är att eleverna ska möta, få erfarenheter av och förståelse för andra människor och kulturer. Samma erfarenhetspedagogiska synsätt återfinns i styrdokumentet, att vi genom litteratur och kulturarv utvecklar förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar (Lgr11, 2011:7). Även Landgren (2009) talar om just detta och hur litteraturen ger upphov till kulturmöten som leder till erfarenheter och förståelse för sig själv och andra oavsett tillhörighet nationellt eller språkligt.

Att det ska vara trovärdigt och att kulturen/landet ska beskrivas ur ett inifrånperspektiv framhålls. På så sätt står alltså även författarens erfarenheter i fokus och är centrala. Det framkommer dock inte under intervjuerna hur det går att fastställa textens och författarens trovärdighet mer ingående. En lärare säger: ”Jag tänker att den som skriver åtminstone ska ha, sen om det är äkta eller inte, egna upplevelser från övriga världen” (Lärare 3). Detta med ”äkta” upplevelser visar på en medvetenhet att det kanske inte är en sanning som speglas i texten. Litteratur som används av lärarna är till stor del berättande prosa som alltså även betraktas som realistisk. En viktig aspekt i detta sammanhang är frågan om identitet och kulturella hybrider (Tenngart, 2008). Intressant är att reflektera över om en ”äkta” bild representeras i det litterära verket och om en kinesisk författare kan representera ett perspektiv

som kan anses gälla för alla kineser. Speglingen av ett land eller en kultur kan bli entydig. Detta kommer jag att återkomma till senare i diskussionen.

Lärare 6 funderar även över att de egna kunskaperna brister för att kunna avgöra om de texter hen hittar är representativa för landet eller kulturen ifråga. Ändå väljer lärare 6 ofta att använda texterna i motsats till lärare i Johanssons (2008) studie som ibland valde bort litteratur från vissa delar av världen på grund av att de ansåg sig ha otillräckliga kunskaper inom området. Lärare 4 beskriver dock att de egna kunskaperna om litteraturutbudet blir ett hinder när det gäller att ge bokrekommendationer till elever. Läraren menar att rekommendationerna oftast innefattar västerländsk litteratur eftersom hen inte känner till så många författare från t ex Kina, Australien eller Afrika. Peterssons (2009) studie visade också att blivande svensklärare i huvudsak läste litteratur med västerländskt ursprung, något som kan speglas i litteraturval i professionen. Vad som kan påverka lärare när de väljer litteratur och hur de hittar litteratur kommer jag att diskutera vidare under rubriken ”Att hitta litteratur”.

För att återkomma till författaren och samhället i litteraturen är samhällets avspeglning i litteraturen något flera lärare i min studie nämner och att eleverna även ska bli medvetna om att vi påverkas av vårt land och att det påverkar hur vi tänker. Jag väljer att lyfta det här, även om det också är ett syfte med litteraturläsning, eftersom det även hör samman med vad lärarna tänker kring texter från övriga världen och författaren i verket. Litteratur skrivs av medborgare i världen, som givetvis påverkas av, och kan föra vidare, den värld och de perspektiv som de är uppväxta i och som omger dem. Det är viktigt att som lärare vara medveten om detta och att medvetandegöra eleverna. Lärare 4 säger: ”Både sättet du skriver på, vad du vet om och vad du är med om är olika beroende på vilken del av världen du är född”. Det står även med i kursplanen att eleverna ska kunna få insikt i de historiska och kulturella sammanhang som verken har tillkommit i (Lgr11, 2011:226). Lärare 5 resonerar att det viktigaste är att texterna handlar om olika platser och kulturer och att frågan om författaren inte är något hen reflekterat över i större utsträckning. Övriga lärares tolkning och uppfattning att texten ska vara skriven av någon med ursprung i, eller stor erfarenhet av, den delen av världen vill jag dock återkomma till.

Intressant att fundera över är vad ”stor erfarenhet” av ett land eller en kultur innebär. I inledningen tog jag upp ”Eldens hemlighet” som exempel. Boken är skriven av en svensk författare, Henning Mankell, som har tillbringat mycket tid och växelvis bott i Moçambique. Kan hans skildring av afrikanska Sofia anses som en sann spegling, även om författaren har sin bakgrund i ett annat land. Det kan i alla fall vara på sin plats att tala med eleverna om

författaren och sammanhanget boken kommit till i för att medvetandegöra eleverna när det handlar om författare som skriver böcker som utspelar sig i andra länder och kulturer. Till stor del tänker jag att det handlar om *hur* vi arbetar med litteraturen ifråga såsom Petersson (2003) diskuterar. Att det ändå är just denna medvetenhet som bör eftersträvas. Detta återkommer jag till senare i diskussionen när jag diskuterar olika sätt att arbeta med litteratur från skilda delar av världen.

## 5.2 Syften med att arbeta med litteratur från övriga världen

Flera olika syften med att arbeta med skönlitteratur har framkommit i min studie. De syften som dock framhålls av lärarna i studien hör samman med svenska som erfarenhetspedagogiskt ämne och handlar om att lyfta fram litteraturens innehåll och genom den belysa centrala mänskliga frågor och utveckla elevernas förståelse ur ett historiskt och socialt perspektiv (Malmgren, 1996). Det handlar om syften om att kunna lära känna och få förståelse för sig själv, andra människor, andra kulturer och omvärlden, utveckla empati och medvetandegöras om hur det kan vara i omvärlden. Detta möjliggörs genom att eleverna i litteraturen få ta del av olika perspektiv, erfarenheter, känslor och tankar. Det i sin tur kan syfta till att motverka nazism, rasism, främlingsfientlighet och fördomar och att hjälpa till att överbrygga svårigheter i interaktionen med andra. Ett mål i läroplanen är just att eleverna ska kunna: ”[s]amspeja i möten med andra människor utifrån kunskap om likheter och olikheter i livsvillkor, kultur, språk, religion och historia” (Lgr11, 2011:14). Eleverna har lättare att sätta sig in i olika skeenden och erfarenheter om de får uppleva dem genom en person i en bok eller en film menar lärarna, detta framkommer även i Brodow & Rininsland (2005). Litteraturen förmedlar och ger upphov till kulturmöten elever emellan och mellan eleven och omvärlden (Landgren, 2009) och genom litteraturen ges möjlighet att ”nä utöver den begränsade kulturgrupp som individen föds in i” (Rosenblatt, 2002:153-154). Genom att möta och jämföra sig själv med andra utvecklas även en förståelse för den egna identiteten. Alla dessa syften inom det erfarenhetspedagogiska svenskämnet är, som i föregående avsnitt redovisat, genomgående i våra styrdokument (Lgr11, 2011).

Jag som blivande lärare reflekterar över att jag drar mig åt detta erfarenhetspedagogiska förhållningssätt och tänker att bland det viktigaste vi kan ge våra ungdomar i skolan idag är möjligheten att få möta andra människor, tankar och känslor och få chans att diskutera och reflektera i en öppen miljö. Jag instämmer alltså i att ett syfte med att arbeta med skönlitteratur kan vara att motverka t ex rasism och främlingsfientlighet som lärarna i min studie, Brodow & Rininsland (2005) samt Stark & Andersson (2005) säger. Litteraturen kan

lyfta blicken från ett personligt till ett strukturellt plan när det gäller eventuella konflikter (Brodow & Rininsland, 2005). Eftersom skolan är en mötesplats där unga människor med olika kön och bakgrund samlas under en längre tid (Molloy, 2003) och läroplanen talar om att skolan ska ge eleverna en förståelse för och inse värden i den kulturella mångfalden i landet (Lgr11, 2011:7) är det viktigt att diskutera kring samhällsfrågor med eleverna (Molloy, 2003). Betoningen av mångkulturalitetsfrågor kan dock enligt Brinks (2009) skilja sig åt mellan storstad och landsort, där det i det senare fallet tenderade att ses som problem som man slapp befatta sig med. Samma tanke lyfts i Stark & Andersson (2005) där det mångkulturella perspektivet inte alltid gavs utrymme med motivationen att skolans kultur var väldigt homogen och att det hörde hemma mer på skolor som hade en mer blandad elevgrupp med elever från många kulturer. Lärare 5 i min studie, som själv undervisar på en homogen skola i ett mindre samhälle (skola 2), framför tanken att skolor som har många elever från andra länder och kulturer kan vara bättre på att föra in litteratur från skilda delar av världen. Detta skulle enligt hen bero på att lärarna på den egna skolan inte tänker på att ta in det, att de, liksom eleverna, begränsas det de möter i vardagen. Lärarna på skola 2 resonerar vidare att det kan vara viktigt att ta in litteratur från skilda delar av världen just för att eleverna inte möter människor från andra länder och kulturer i sin vardag och skulle behöva lite ”input”. De har mer anledning till att vidga världen eftersom det inte sker naturligt i vardagen. Ortens storlek och skolans homogenitet påverkade alltså resultatet. Dock skiljer sig alltså lärarna i synsätt från de mindre landsortsskolor i Brinks studie (2009) och lärare på homogena skolor i Stark & Andersson (2005).

Innan jag går vidare i diskussionen vill jag även påvisa att ett stort syfte lärarna hade var att ge eleverna läsglädje. Att lära eleverna hur man hanterar litteratur för att få upplevelser, fantasi, verklighetsflykt och kunna resa till andra världar. Detta framhåller även forskningen som viktigt (Svedner, 1999; Rosenblatt, 2002).

### 5.3 Att arbeta med skönlitteratur från skilda delar av världen

Jag har redan nämnt att arbetssättet är viktigt, *hur* vi arbetar med litteratur. Min studie har visat att texter från övriga världen ofta tas in för att visa på hur det ser ut i omvärlden, för att möta andra kulturer och för att visa på olika perspektiv. Dock menar lärarna att arbetssättet inte särskiljs beroende på varifrån en text kommer men att diskussionen kan handla om olika saker beroende på vad texten handlar om. Texter från övriga världen kommer till viss del in naturligt i undervisningen, genom bland annat litteraturhistoria eller temaarbete, men läraren

kan även föra in dessa texter på ett mer medvetet sätt t ex genom tema ”Litteratur från hela världen”. Liknande arbetssätt med tema ”Jorden runt” framkom i Johansson (2008). Kopplingar görs ofta till so-ämnena. Vid temaarbeten kan det gälla t ex tema kärlek, att vara ung, krig, vänskap. Lärare 2 menar att det är viktigt att arbetssättet är likadant oavsett vilken litteratur det gäller eftersom man annars visar att alla texter inte är värderade lika. Det är en intressant tanke eftersom det är viktigt att fundera över hur vi läser litteratur från andra kulturer (Petersson, 2003). Det finns en inneboende konflikt i att ta in texter från andra delar av världen för att skapa möten för eleverna eftersom vi genom detta ställningstagande skiljer ut oss från de kulturer vi väljer att ta in. Konflikten uppstår i balansen mellan att ta in andra kulturer för att möta andra perspektiv och tankar och att samtidigt inte särskilja oss från ”andra” och visa upp ”det annorlunda”. I ett postkolonialistiskt perspektiv visar detta synsätt fortfarande på en särskiljning från ”den andre” (Tenngart, 2008), ”vi och dom” (Stier, 2004). Syftet om att överbrygga främlingskap och svårigheter i relationer och vårt arbetssätt kan på så sätt riskera att bli motsägelsefulla.

Vidare är det intressant att fundera över identitet och litteratur som används. Frågan är om våra elever självklart identifierar sig i ”svensk” litteratur och ett ”svenskt” perspektiv. Samma fråga gäller litteratur från andra länder och kulturer och om en kinesisk författare representerar en bild och ett perspektiv som alla från Kina identifierar sig med. Som den postkolonialistiska teorin diskuterar finns inga enhetliga åtskilda kulturer och alla identiteter är kulturella hybrider (Tenngart, 2008). Om våra klassrum är fyllda av kulturella hybrider är en viktig fråga vad som då egentligen kan räknas som utgångspunkt när det gäller perspektiv. Lärare 6 poängterar att eleverna ska byta perspektiv när de läser litteratur från övriga världen. I läroplanen står det att eleverna ska bli medvetna om det egna kulturarvet och känna delaktighet i det gemensamma kulturarvet för att skapa ”en trygg identitet som är viktig att utveckla tillsammans med förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar” (Lgr11, 2011:7). Genom att inkludera och exkludera inom det *egna* och det *gemensamma* kulturarv visar vi vad som anses ”svenskt” och hur vi skiljer olika kulturer åt. Därigenom kan syftet med att överbrygga främlingskapet återigen bli otydligt. Det kan vara svårt att avgöra vad som egentligen är ”svenskt” eftersom: ”[d]et som anses traditionellt engelskt, franskt och svenskt motsvarar inte längre hur det ser ut i Storbritannien, Frankrike och Sverige (Tenngart, 2008: 142). Det är relevant att som svensklärare reflektera kring vad det *egna* och det *gemensamma* kulturarvet är för olika elever t ex en elev med invandrarbakgrund eller helt enkelt alla våra elever som lever i en globaliserad och mångkulturell värld. Det påverkar



också undervisningen och hur vi kan arbeta för att tillgodose och möta de olika kulturarv som finns i klassrummet.

Genom att läsa litteratur från skilda delar av världen och möta olika människor, livsvillkor, tankar, perspektiv och känslor ska eleverna kunna utveckla sin identitet (Lgr11, 2011:222). Här ställer jag mig frågande återigen till vilken identitet det är som utvecklas. Eftersom vi i mötet med ”andra”, det vill säga andra länder och kulturer särskiljer det egna, det ”svenska” med det andra är det en ”svensk” identitet som utvecklas. Något jag fann intressant i mitt resultat var resonemanget att använda litteratur som beskriver andra kulturer i samband eller krock med svensk kultur t ex en författare med invandrarbakgrund om sin situation i Sverige. Denna typ av litteratur anser jag kan spegla fenomenet med kulturella hybrider och ge en representation av det som det säkert finns elever som kan känna igen sig i. Det kan även skapa en förståelse för identiteter som balanserar mellan flera kulturer. Ett annat arbetssätt i mitt resultat som jag fann intressant var att utgå från litteratur om fiktiva världar, dystopier och utopier och jämföra med världen vi lever i och diskutera livsfrågor, identitet och villkor. Detta kan ses som ett avsteg från synen på litteratur som berättande prosa som dessutom är realistisk, vilket jag tidigare nämnde, och kan ge en annan ingång i diskussionen och bearbetningen av litteratur. Genom att arbeta på det sättet pekas eller väljs ingen specifik kultur ut för att representera ”det annorlunda”, samtidigt som det går att diskutera att det kan fungera på olika sätt i olika kulturer. Petersson (2003) talar om vikten att eleven ser sig som en människa som hör samman med andra människor istället för en regional medborgare. Utan att peka ut att man tänker på ett visst sätt i en viss kultur finns möjligheten att diskutera att det går att tänka på olika sätt och på det viset vidga elevernas perspektiv och förståelse. Detta är också viktigt med tanke på vår identitet som kulturella hybrider och att det är vanskligt att fastställa att en viss kultur fungerar på ett specifikt sätt.

Centralt i arbetet med litteratur från skilda delar av världen är frågan hur vi läser litteratur från andra kulturer, om vi betonar likheter eller skillnader (Petersson, 2003). Detta betonar lärare 5, att för att överbrygga främlingskapet bör vi göra eleverna medvetna om både skillnader och likheter. Genom att arbeta med olika teman belyser lärarna olika ämnen, t ex vänskap, att vara ung, kärlek, med litteratur från olika delar av världen. Med detta arbetssätt går det att välja att fokusera på både skillnader och/eller likheter. Tema var också ett vanligt arbetssätt som lärare använder sig av enligt både Stark & Andersson (2005) och Johansson (2008).

I svenskundervisningen och i arbetet med litteratur är det alltså intressant och viktigt att som lärare reflektera över arbetssättet, vara medveten om och förhålla sig till idén att vi alla är

kulturella hybrider och fundera på vilket eller vilka kulturarv som bemöts och behandlas i undervisningen.

#### 5.4 Att hitta litteratur

Utbudet på skolorna är till stor del litteratur med västerländskt ursprung men lärarna använder litteratur från skilda delar av världen i olika utsträckning. Antologier tenderade inte att användas i någon större utsträckning vilket är intressant eftersom de ofta är västerländskt präglade (Persson, 2007). Dock är det ofta västerländska romaner som läses och noveller, utdrag och dikter när det handlar om övriga världen. Kulturrådets (2006) och Alla tiders klassikers satsning på världslitteratur för att komplettera utbudet av klassiker har inte haft någon större påverkan på lärares litteraturval. Det nationella provet i svenska synes ha en oväntad funktion, nämligen att ge lärare inspiration och texter från övriga världen. Detta framkommer såväl i min studie som i Stark & Andersson (2005). På samma sätt är nobelpristagare i litteratur en inspirationskälla för lärare att få in litteratur från olika delar av världen. Flera lärare ser den egna läsningen och läsintresset som en källa till litteratur. Petersson (2009) visade på att svensklärostudenterna i huvudsak läser västerländsk litteratur, något som inte verkade gälla alla lärare i min studie även om lärare 4 medger att hen inte kan nämna flera författare från t ex Kina, Australien eller Afrika. Brinks (2009) menar också att lärare ofta är påverkade av egna läsminnen och den egna skolgången när det gäller litteraturval. I min studie nämner en lärare den egna skolgången och en lärare som inspiration. Samarbetet med skolbibliotekarien framhålls som viktigt, liksom i Brinks (2009), på skola 2 och 3, och lärarna på skola 1 skulle önska ett utökat samarbete som tyvärr hindras av skolbibliotekariens tjänstefördelning på olika skolor. Bibliotekarien fungerar ofta som en resurs att tillgå för att hitta litteratur inom olika teman. Förutom skolbibliotekarien är kollegorna en viktig resurs för att komplettera kunskaper i litteratur. Lärare 6 använder sig mycket av internetsökningar för att hitta litteratur från skilda delar av världen, kanske, tänker jag, har internet inneburit ett steg bort från västerländskt präglade antologier. Film användes i undervisningen, vilket också nämns i Stark & Andersson (2005). Sagor är också populärt att använda för att få in olika kulturer och länder, vilket också lärare i Brink (2009) använde sig av.

## 5.5 Avslutande reflektion

Jag har i den här studien funnit att lärare använder litteratur från övriga världen i syfte att skapa möten för eleverna. Genom dessa möten med olika länder och kulturer ska eleverna lära känna och utveckla förståelse för sig själva, andra människor och andra kulturer, utveckla empati och medvetandegöras om omvärlden. Ett syfte med detta arbete är att motverka rasism, nazism, främlingsfientlighet och fördomar. Jag har diskuterat lärarens arbetssätt och hur vi kan arbeta med litteratur för att inte särskilja och värdera redan vid vårt metodval. Jag har även påvisat den konflikt som uppstår när vi genom att välja ut litteratur för att skapa möten för våra elever direkt gör en åtskillnad mellan oss och ”det annorlunda”.

Persson (2007/2013) påpekar att det i kursplanen inte står uttryckligt att även skönlitteratur ska läsas kritiskt. Med tanke på att litteratur alltid är skriven ur någons perspektiv anser jag att detta borde vara viktigt, även om det kan vara svårt när det gäller litteratur från delar av världen som en som lärare saknar djupare kunskap och erfarenhet av. Viktigt är i alla fall att vara medveten och medvetandegöra eleverna om samhällets och författarens avspeglning i litteraturen. Blir vi automatiskt goda genom att läsa litteratur? Nja det skulle kunna sägas bero på vad litteraturen vi läser innehåller och vilka tankar, perspektiv och åsikter som förmedlas på olika sätt. Det behöver inte handla om det som står uttalat i texten, ibland finns drag av t ex kolonialistiska idéer även i modern litteratur, kanske genom formuleringar och ordval. För att inte tala om europeiska klassiker som vi ofta läser, som har visat sig ha kolonialistiskt innehåll enligt postkolonialistisk litteraturanlys (Tenngart, 2008). Här blir det Persson (2007, 2013) kallar ”myten om den goda litteraturen” intressant och frågan väcks återigen om det verkligen är utanför litteraturen vi finner de värderingar som ska bekämpas, t ex extremism och sexism. Vi kan läsa olika verk av olika anledningar, det är inte alltid innehållet avgör valet av litteratur. Istället kan språklig finess, genretypiska drag, händelseförlopp och textens utformning vara intressant att belysa. Dock anser jag det viktigt att medvetandegöra eleverna om vad som speglas i litteraturen och att i alla fall väcka en tanke. Detta återfinns i svenskämnetts innehåll år 7-9: ”[n]ågra skönlitterära betydelsefulla ungdoms- och vuxenboksförfattare från Sverige, Norden och övriga världen och deras verk, samt de historiska och kulturella sammanhang som verken har tillkommit i.”(Lgr11, 2011:226).

Till sist vill jag framhålla att begrepp som identitet, kulturella hybrider, perspektiv och kulturarv är viktiga att som lärare vara medveten om och reflektera över.

## 5.6 Vidare forskning

Det skulle vara intressant att i en bredare och mer omfattande studie undersöka hur lärare hanterar identitet och hybriditet i undervisningen och i arbetet med litteratur. En fråga kan gälla hur lärare resonerar när det gäller styrdokumentet, kulturella hybrider och det egna och det gemensamma kulturarvet.

Min studie behandlar inte heller på vilket sätt identitet, hybriditet och kulturarv hanteras i lärarutbildningen och vilken grund lärarstudenterna får i ämnet. Det skulle vara intressant att undersöka just detta eftersom jag upplever att detta har saknats i min utbildning.

## 6. Litteratur

- Brink, Lars (2009) ”Skönlitteraturens väg till klassrummet – om läsbarriär, skolkanon och verklighetsanpassning” I: Lena Kåreland (red.) *Läsa bör man...? Den skönlitterära texten i skola och lärarutbildning*. Liber: Stockholm
- Brodow & Rininsland (2005) *Att arbeta med skönlitteratur i skolan – praktik och teori*. Studentlitteratur: Lund
- Bryman, Alan (2002) *Samhällsvetenskapliga metoder*. Liber: Malmö
- Denscombe, Martyn (2009) *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur
- Graneheim, U.H. & Lundman, B. (2004) ”Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness”, *Nurse Education Today*, 24 (2):105-112
- Johansson, Annette (2008) *Att tolka uppdraget. Sex svensklärares syn på kulturarv och kulturell mångfald*. D-uppsats: Växjö Universitet
- Kulturrådet (2006) <http://www.kulturradet.se/sv/bidrag/litteratur/Alla-tiders-klassiker-for-skolan/>. Hämtad 2014-05-01
- Kvale, Steinar (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Landgren, Ulla (2009) ”Transatlantiskt samtal om skönlitterära texter – ett didaktiskt exempel” I: Lena Kåreland (red.) *Läsa bör man...? Den skönlitterära texten i skola och lärarutbildning*. Liber: Stockholm
- Lgr11 (2011) *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket
- Malmgren, Lars-Göran (1988/1996) *Svenskundervisning i grundskolan*. Studentlitteratur: Lund
- Martinsson, Bengt Göran (1989) *Tradition och betydelse. Om selektion, legitimering och reproduktion av litterär betydelse i gymnasiets litteraturundervisning 1865-1968*. Linköping Studies in Arts and Science No.35
- Molloy, Gunilla (2003) ”Det nya (svensk)ämnet för båda könen”, *Svenskläraryrskriften 2003*. Stockholm: Svenskläraryrskriften
- Nordlund, Anna (2013) *Varför litteraturvetenskap? En ämnesintroduktion för nya studenter*. Lund: Studentlitteratur
- Persson, Magnus (2007) *Varför läsa skönlitteratur? Om litteraturundervisningen efter den kulturella vändningen*. Studentlitteratur
- Persson, Magnus (2013) [http://www.svd.se/kultur/blir-du-god-lille-van-7797978.svd?utm\\_source=sharing&utm\\_medium=clipboard&utm\\_campaign=20140516](http://www.svd.se/kultur/blir-du-god-lille-van-7797978.svd?utm_source=sharing&utm_medium=clipboard&utm_campaign=20140516) debattartikel *Svenska Dagbladet*. Hämtad 2014-05-16

Petersson, Margareta (2003) ”Demokrati, svensklärarutbildning och mångkulturalism”  
*Utbildning och Demokrati* vol 12 (2): 93-104

Petersson, Margareta (2009) ”Jag kan inte komma på nåt jag läst på gymnasiet, det måste ju betyda nåt eller hur? – om blivande svensklärare som läsare.” I: Lena Kåreland (red.) *Läsa bör man...? Den skönlitterära texten i skola och lärarutbildning*. Liber: Stockholm

Rosenblatt, Louise, M. (2002) *Litteraturläsning*. Studentlitteratur: Lund

Said, Edward, W. (2004) *Orientalism*. Stockholm: Ordfront

Stark, Annelie & Andersson, Jan (2005) *Vägen till självkänedom går över kunskapen om andra. En studie om det mångkulturella samhället i svenskämnets litteraturundervisning*. Examensarbete: Högskolan Trollhättan Uddevalla

Stier, Jonas (2004) *Kulturmöten*. Lund: Studentlitteratur

Svedner, Per-Olov (1999) *Svenskämnet & svenskundervisningen*. Kunskapsföretaget: Uppsala

Tenngart, Paul (2008) *Litteraturteori*. Gleerups Utbildning AB: Malmö

## Bilaga 1

### Intervjuguide

- Anonymitet
- Syfte
- Informationen används till
- Frivilligt att delta
  
- Hur många år har du arbetat som lärare?
  
- Hur ser klasserna ut? → kulturell mångfald
  
- Arbetar du med skönlitteratur i klasserna?
  
- Hur tolkar du kursplanen i svenska när det gäller läsning av skönlitteratur? → läs upp kursplan
  
- Hur arbetar du för att inkludera litteratur från skilda delar av världen? (Varför inte?)
  
- Vad lägger du in i "texter från övriga världen" som det står i kursplanen, hur tolkar du det?  
Tolkning av kursplanens innehåll - "Texter från övriga världen"  
Vad är "texter från övriga världen"?  
Hur definierar du "texter från övriga världen"?
  
- Följer du några särskilda kriterier när du väljer böcker? Vad är viktigt? Urval, kriterier, motivering. Utbud, internet, bibliotek, skolbibliotekarie, inköp
- Kulturrådets satsning. Alla tiders klassiker
  
- Vilken litteratur brukar du använda?
  
  
- Vad ser du för **syften** med att arbeta med texter/böcker från "övriga världen"?  
Syften med arbetet med litteratur från "övriga världen" vs "annan litteratur"
  
- Varför arbetar du med just den litteraturen? Motivering av valet av litteratur