



Den tysta litteraturen

**En studie om den icke-västerländska litteraturens plats i skolans
undervisning**

Caroline Högström Carla Rivera

**Examensarbete 15hp
Utbildningsvetenskap 61- 90hp
Lärarprogrammet
Institutionen för individ och samhälle
Höstterminen 2008**

Arbetets art: Examensarbete 15 hp. Lärarprogrammet

Titel: **Den tysta litteraturen** - En studie om den icke-västerländska litteraturens plats i skolans undervisning

Engelsk titel: **The silent literature** - A study of the role of non-Western literature in education and teaching

Sidantal: 35

Författare: Caroline Högström och Carla Rivera

Handledare: Ingemar Rådberg

Examinator: Åke Persson

Datum: 2008-11-05

Sammanfattning

Bakgrund: Under vår tid på lärarutbildningen och på vår verksamhetsförlagda utbildning har vi sett att den icke-västerländska skönlitteraturens roll i skolan är näst intill obefintlig. Vi menar att om eleverna får ta del av denna icke-västerländska litteratur får de kanske en ny inblick i och förståelse för andra kulturer. Hur skall dessa elever få upplysning om icke-västerländsk litteratur? Denna litteratur skall ingå i gymnasieskolorna enligt läroplanerna. På grund av den tillsynes låga status som den har i skolan, blev vi intresserade av att undersöka detta och hur detta påverkar lärarens undervisning.

Syfte: Vårt syfte är att undersöka om och hur svenskläraren i gymnasieskolorna använder sig av icke-västerländsk litteratur, såsom sydamerikansk, afrikansk och österländsk, i undervisningen. Vi vill också se om det finns ett mönster i litteraturundervisningen inom svensklärarutbildningen. Vidare ville vi undersöka hur detta eventuella mönster kan påverka den nyutexaminerade lärarens val av litteratur i undervisningen på gymnasiet.

Metod: Vi har använt oss av en kvalitativ metod då vi har intervjuat tio svensklärare på gymnasieskolor.

Resultat: Vi har kommit fram till att den icke-västerländska litteraturen är obefintlig i svenskämnets undervisning på gymnasiet. Orsakerna är lärarnas bristande utbildning inom den icke-västerländska litteraturen, men även kurs- och läroplanernas utformning för högskolan/universitet är en orsak till detta. Litteraturvalet ser olika ut beroende på val av program, det vill säga de praktiska och teoretiska programmen.

Förord

Härmed vill vi tacka alla som har hjälpt oss under dessa veckor av arbete på väg mot vårt slutmål som vi nu har uppnått i och med färdigställandet av examensarbetet. Ett stort tack till vår handledare Ingemar Rådberg som har hjälpt oss på vägen och sett till att vi klarat av detta. Vi vill också tacka alla som på något sätt har bidragit till vår undersökning och gett oss råd om hur detta arbete skall skrivas och slutföras.

Caroline och Carla

Innehållsförteckning

Förord	3
Inledning	5
Syfte och frågeställningar	7
Syfte	7
Forskningsfrågor	7
Begrepp	8
Icke-västerländsk litteratur	8
Mångkultur	8
Kanon	8
Forskningsbakgrund	9
Undervisning	9
Mångfald och kanon	11
Kurs- och läroplaner	12
Teoretiska utgångspunkter	14
Metod	16
Urval	17
Etik	18
Validitet	18
Resultat	19
Den mångfaldiga litteraturen.....	19
Lärarens utbildning och kanoniserad litteratur.....	21
Hur lärare väljer skönlitteratur och upplägg beroende av program	22
Förändring av innehållet i litteraturundervisningen över tid.....	23
Hur läraren generellt arbetar med litteratur i undervisning.....	24
Diskussion och sammanfattande analys	25
Den icke-västerländska litteraturen i gymnasieskolorna.....	26
Den icke-västerländska litteraturen på högskolan och universitet	28
Litteraturskillnader mellan praktiska och teoretiska program.....	30
Vidare forskning	33
Litteraturlista	34

Inledning

Det är av stort intresse att se om gymnasieskolorna använder sig av icke-västerländsk litteratur i undervisningen. Litteraturen är en produkt av sin tid. Vårt samhälle är förändligt och med tanke på att Sverige nu är ett multikulturellt samhälle så är det rimligt att undervisningen i skolan anpassas i högre grad än vad den gör idag. Detta stämmer överens med skolans läroplaner, där det poängteras att eleven skall läsa litteratur från andra länder. Därför tror vi att vår undersökning kan hjälpa elever och lärare att genom svenskämnets litteraturundervisning lära känna de delar av världen som vi inte tycker är representerade i dagens skola.

Vi blev intresserade av att se om gymnasieskolorna använder sig av icke-västerländsk litteratur i undervisningen. Under vår VFU-tid på lärarutbildningen fick vi uppleva litteraturundervisningen på nära håll. Vi uppmärksammade att litteraturen fortfarande är kanoniserad utifrån det västerländska synsättet på litteratur. Det gjorde oss intresserade att undersöka hur litteraturundervisningen präglas av lärarens val av litteratur. Martinsson (1989) visar att gymnasieläraren har varit präglad av sin tid vid universitet/högskola och av de teorier och metoder som var rådande då och som dessa lärare sällan tycks ha omprövat under sin tid på skolan.

Den litterära kanon förändras i och med samhällets utveckling och påverkan. Eftersom Sverige har blivit ett mångkulturellt samhälle finner vi det intressant att undersöka i vilken utsträckning detta visar sig i svenskundervisningen på gymnasieskolorna. Lpf 94 betonar att skolorna ska ”ha ett internationellt perspektiv i undervisningen för att kunna se den egna verkligheten i ett globalt sammanhang, för att skapa internationell solidaritet och för att förbereda eleverna för ett samhälle med allt tätare kontakter över nations- och kulturgränser”. Svenskämnet kan ses som ett litteraturhistoriskt bildningsämne, där det gäller att förmedla det kulturella arvet med fokus på litterära verk och författare i kronologisk ordning (Malmgren 1988). Som svensklärare på gymnasiet gör man en förenkling av litteraturen, man gör en transponering av innehållet, eftersom eleverna inte är på samma akademiska nivå inom ämnet som lärarna är. Brink (2004) kallar det för nedsippring, det vill säga att man eliminerar vissa delar och bevarar andra. Detta kan troligtvis leda till att man som lärare eliminerar litteratur som ej ingår i den västerländska kanon.

Brink (2004) säger även att föreställningar om ett gemensamt arv ses hos de flesta folk och nationer som ett viktigt inslag i de enskilda individernas identitetsskapande. Samtidigt ifrågasätts numera allt oftare traditionella kanon och kulturarvsföreställningar vilka kritiserats för såväl elitism som dominerande manliga perspektiv och snävt västerländska synsätt. Kanon förknippas med litteraturens historia, med kontinuitet och tradition. Så varför är litteraturundervisningen så viktig? Idag ses litteratur som någonting som ger kunskap om andra människors tankar men även som ger njutning och är lustfyllt. Vi strävar efter att dagens elever i vårt samhälle skall få en chans att möta andra världar än bara sin egen värld genom litteraturens påverkan. Med detta i åtanke vill vi undersöka hur det internationella perspektivet integreras i litteraturundervisningen i svenskämnet. Vi vill även utforska om det finns skillnader i val av litteratur i svenskundervisningen mellan praktiska eller teoretiska program.

Syfte och frågeställningar

Syfte

Syftet är att undersöka om och hur svenskläraren i gymnasieskolorna använder sig av icke-västerländsk litteratur, såsom sydamerikansk, afrikansk och österländsk, i undervisningen. Vi vill även se om det finns ett mönster i litteraturundervisningen inom svensklärarytbildningen samt hur detta eventuella mönster kan påverka den nyutexaminerade lärarens val av litteratur i undervisningen på gymnasiet.

Forskningsfrågor

- Hur mycket av den icke-västerländska litteraturen, såsom österländsk, afrikansk och sydamerikansk litteratur, integreras i våra gymnasieskolor i svenska?
- Finns det skillnader i val av litteratur i svenskundervisningen mellan praktiska och teoretiska program? Och om skillnader finns: vad beror dessa på?
- Hur behandlas och visas skönlitteratur inom den icke-västerländska litteraturen på högskolan/universitet inom lärarprogrammet och hur påverkar just det valet de kommande lärarnas framtida litteraturundervisning?

Begrepp

Icke-västerländsk litteratur

Icke-västerländsk litteratur är ett begrepp som ofta används när man talar om den kanoniserade litteraturen. Det betyder all den litteratur som inte härstammar från vår västerländska kultur. Den icke- västerländska litteraturen kommer då ifrån de delar av världen som inte är presenterade i vår västerländska litteratur.

Mångkultur

Mångkultur är ett sociologiskt uttryck med många betydelser, och används ofta för att beskriva ett samhälle som har inslag av många olika kulturer. De nya kulturella influenser som kommer med ett mångkulturellt samhälle kan ge oss mer nyanserad konst, litteratur, musik med mera. Mångkultur handlar oftast om mat, dans och musik. Men det kan även innefatta ett erkännande av en annan kultur, att acceptera människor som klär sig och lever annorlunda. Mångkultur och mångfald handlar om erkännande och tolerans, om en ömsesidig respekt. Det handlar om tankar och handlingar (Ahmadi 2003).

Kanon

Själva ordet kanon kommer från området religion och betyder rättesnöre, regel, norm och hör samman med helig skrift, muntlig tradition eller liknande. Inom protestantismen står kanon för bibelns böcker, det vill säga: böcker som där ingår sägs vara kanoniska.

Kanon är bland annat den litteratur som någon auktoritet anser kan ha påverkat delar av världens samhälle och som på så sätt har funnits med oss genom olika tider. Vi har blivit formade av den elitistiska kanon som genom århundraden har fokuserat på den västerländska litteraturen. Den kanoniserade litteraturen visar både bra och dåliga sidor. Det bra är att vi får en inträdesbiljett till litteraturen som kan påverka oss till att göra framtida val i vår egen litterära kanon. Man kan även se hur vår litteraturhistoria genom tiderna har påverkat samhällen och dess utveckling, vilket innebär att man genom litteraturen får göra en historisk

resa sedd utifrån dåtidens samhällselit. Det som kan tyckas vara mindre bra är att man blir allt för påverkad i sitt val av litteratur. Man blir, som sagt, tillsagd att läsa viss litteratur enbart för att vissa säger att detta är det bästa att läsa. Mycket av litteraturen blir då ratad och får inte en chans att påverka läsarens nästa val av bok. I skolan använder man sig av en litterär kanon som bland annat har fått kritik för sin nationalistiska prägel och för att den inte innehåller modern litteratur. Där kan man till viss grad hålla med: den litteratur som vi idag läser i skolan verkar inte vara uppdaterad. Visst skall man läsa de stora svenska författarna men man måste också se till den moderna och i dagsläget skrivna litteraturen.

Forskningsbakgrund

Undervisning

Den forskning som vi först kom i kontakt med var Boel Englunds avhandling *Skolans tal om litteratur* (1997). Hon behandlar frågan varför viss litteratur har haft en så framträdande plats i skolan och dess plats i en kulturell återskapande process. Hon tar även upp varför viss litteratur inte har en lika framträdande roll i skolan. Avhandlingen kan läsas på olika sätt där den mest framträdande uppfattningen är att läsa den som en läroplans- eller ämneshistorisk analytisk studie. Den kan även läsas som en studie av litteraturbegreppet och litteraturen i skolan. Där görs också ett antal klassificeringar och kategoriseringar. Dessa kategoriseringar kan man tyda genom att skolan som institution är överordnad litteraturen vilket gör att lärarnas roll som medlare av internationell litteratur blir mindre viktig. Englund skriver:

Skolans tal om litteratur blir begripligt som en kulturell återskapandeprocess som rör övergripande sätt att se, tänka och känna: rör föreställningar, värden och scheman som gäller annat än litteratur (s.192)

Lars-Göran Malmgren (1988) behandlar svenskundervisningens problem både praktiskt och teoretiskt och han tar upp de tre olika ämnesuppfattningar hos svenskläraren.

Svenskämnet kan ses som ett:

- Litteraturhistoriskt bildningsämne: där det kulturella arvet i litterära verk skall förmedlas.
- Färdighetsämne: där man fokuserar på lärandets formalia, det vill säga läs- och skrivsvårigheter. Här tränas de olika momenten separat och litteraturen används bara som lästräning och inte till reflektion.
- Erfarenhetspedagogiskt ämne: där man lägger fokus på innehållet i den litteratur som läses. Alltså skall man utgå från innehållet i litteraturen för att utveckla elevernas förståelse om sig själva och inom den värld de lever i. Malmgren skriver också att läraren skall utgå från den aktuella elevgruppens förutsättningar och erfarenheter istället för de fasta studiegångarna.

Per-Olov Svedner (1999) ger i sin bok *Svenskämnet och svenskundervisningen* både teoretiska helhetsperspektiv på ämnet och konkreta exempel på metodiska grepp i undervisningen. Den ger en introduktion i svenskämnets didaktik och även en konkret metodisk handledning. Det finns olika metoder som lärarna kan använda sig av för att öka intresset för litteraturen hos eleverna.

Eleverna kan då uppfatta litteraturen som något betydelsefullt och inte enbart som avkoppling utan också som påkoppling, alltså något som ger kunskap. För att kunna nå eleverna och påverka deras förhållningssätt till litteraturen krävs litteratur som fånglar dem. En annan motivering till att använda litteratur i skolan är att den kan stimulera elevernas egna muntliga och skriftliga skapande det vill säga kreativitetsambitionen. Han menar också att litteraturvalet i skolan är lärarstyrkt. Vad är det då som påverkar valen och vilken litteratur skall väljas?

En viktig dimension av litteraturvalsproblemet är motsatsen lärarval-elevval. Lärarval är alltså det styrda valet. Styrningen kan vara den enskilde lärarens eller en överenskommelse inom skolan; kursplanen styr inte på den nivån. Motivering kan växla: texten passar bra för eleverna i den åldern, det finns mycket att diskutera i den, den hör till klassikerna som man skall ha läst. Den enskilde lärarens styrning kan anpassas mer till eleverna än skolans gemensamma val (s. 43).

Mångfald och kanon

Lars Brink (2004) behandlar och ifrågasätter den traditionella kanon och kulturarvsföreställningar i vårt föränderliga samhälle. Brink säger i sin artikel att gradvis modernisering, där nya verk och författarskap med tiden bereds plats, innebär att något måste bort och det är alltid den äldre litteraturen som reduceras; de återstående äldre verken måste då i ännu högre grad bedömas som unika och representativa för att vara kvar.

Magnus Perssons bok *Varför läsa litteratur? Om litteraturundervisningen efter den kulturella vändningen* (2007) för fram åsikten att läsandet i skolan är till för att skapa goda medborgare samt att den överför ett nationalistiskt arv. Litteraturen ses som en väg in i den svenska kulturen och den svenska värdegrunden. Eleverna skall med hjälp av litteraturen fostras till goda samhällsmedborgare. Hans forskning bygger på att litteraturundervisningen i skolan fortfarande har spår av ett västerländskt kanoniskt tänkande trots att man har infört det vidgade textbegreppet i styrdokumentet. När det vidgade textbegreppet infördes var det för att försvaga den västerländska kanon. Magnus Persson poängterar att nyckelordet för litteraturstudiet inte är litteratur utan kultur. Svenskämnet i skolan löper paradoxalt nog en större risk än litteraturvetenskapen att fungera som nationalistiskt, just eftersom man har ett kulturaliserat litteraturstudium. Han menar vidare att det är minst sagt slående att det inte i någon av de senaste fyrtio årens kursplaner i svenska talas om att litteratur skall läsas kritiskt. Men det är inte enbart styrdokumentet i skolorna som har ett västerländskt kanoniskt tänkande, utan detta visar sig framförallt i läromedlen. Litteraturvalet är format av en västerländsk kanon. Författare från andra delar av världen kan finnas representerade, men då oftast under egna rubriker och i korta avsnitt.

I överensstämmelse med detta anser Gayatri Chakravorty Spivak (2003) att det är dags att ha en bredare syn på litteraturstudierna för att inte den västerländska litteraturen skall ha monopol på att gestalta resten av världen. Edward Said (1995) tar upp relationerna mellan väst och öst och menar att orienten avhumaniseras och schabloniseras av den västerländska litteraturen, där öst blir det annorlunda och främmande som västerlandet kan spegla sig i och bekräfta sig själv med. Vidare menar han att västerlänningar har en imperialistisk syn på den österländska litteraturen. Det är viktigt att eleverna får möjligheten att möta den icke-

västerländska litteraturen i litteraturundervisningen så att de kan öka sin medvetenhet för andras människors kulturella bakgrund och för att bryta stereotypa föreställningar från andra kulturer.

Kurs- och läroplaner

I Högskolans/universitetens kursplaner och litteraturlistor visar man vad som gäller för blivande litteraturvetare. Det bör poängteras att samtliga kursplaner för litteraturvetenskap är insamlade under 2008. Fokus i vår kursplanebeskrivning ligger helt och hållet på grundnivå i litteraturvetenskap. Med hjälp av kursplanebeskrivning samt litteraturlistor från tio lärosäten vill vi se om litteraturvetenskapen inom svenskämnet innehåller icke-västerländsk litteratur. Dessa tio lärosäten är Högskolan i Halmstad, Stockholms universitet, Högskolan Kristianstad, Örebro universitet, Växjö universitet, Luleå tekniska universitet, Högskolan Väst, Göteborgs universitet, Lunds universitet och Uppsala universitet. (Kursplanerna från dessa lärosäten har laddats ned från respektive institutions hemsida.)

Kursplansbeskrivningarna för de tio lärosätena ser nästan likadana ut. Litteraturlistorna är snarlika varandra. De blivande lärarna får överlag en likadan skönlitterär utbildning. Man fokuserar på de traditionella kanoniserade verken och utesluter den internationella icke-västerländska litteraturen ur undervisningen. Från Luleå i norr till Lund i söder finner vi inga markanta skillnader i litteraturvalet.

Det är enbart Högskolan i Halmstad som skiljer sig från de andra genom att använda sig av texter som inte tillhör den västerländska litteraturen. Av cirka hundra texter innehöll litteraturlistan endast fyra texter som tillhör den icke-västerländska litteraturen. Studenterna får läsa delar ur *Tusen och en natt*, *Koranen*, lyrik ur *Ono no Komachi* och *Minamoto no Yorimasa*, *Murasaki Shikibu*, och *Berättelsen om Genji*.

Det är bara på Högskolan i Halmstad som kursplanerna poängterar att *litteraturvetenskapen ska ge såväl en bred litteraturhistorisk och en bred litteraturvetenskaplig grund för fortsatta studier inom ämnet*. Högskolan i Halmstad är den enda högskola som på något sätt visar att man försöker integrera icke-västerländsk litteratur i sin litteraturundervisning men trots att

litteraturlistan består av cirka hundra texter är det enbart fyra texter som tillhör den icke-västerländska litteraturen.

Den litteraturvetenskapliga grundutbildningen ser i praktiken nästan likadan ut på samtliga lärosäten. De ofta förekommande begreppen för litteraturvetenskap vilar på epok, genre och kanon. Kurserna består av en vandring genom den nationella och västerländska litteraturens historia från antiken till våra dagar. Litteratururvalet uppvisar en stark konsensus mellan samtliga lärosäten rörande vilka författarskap och verk som bör studeras. Detta urval består överlägset av västerländsk litteratur. På samtliga tio lärosäten poängteras i kursmålen att studenten skall ha: *grundläggande kunskaper om främst den västerländska litteraturen från forntid till nutid.*

Det finns en tydlig paradox mellan högskolans litteraturundervisning och gymnasieskolornas litteraturundervisning. På högskolorna poängterar man vikten av att läsa främst västerländsk litteratur, medan gymnasieskolornas läroplaner poängterar att eleverna ska läsa litteratur från andra delar av världen. Denna definition förefaller diffus. Vilken litteratur ska man läsa från andra delar av världen? Hur ska man tolka detta? Enligt denna kursplanebeskrivning framgår det att den västerländska litteraturen är av primär betydelse. Vad som sedan står i gymnasieskolornas läroplaner är en annan sak. I kurs- och läroplanerna för gymnasiet betonas vikten av att eleverna skall sträva efter att ha ett globaliserat perspektiv genom att läsa olika texter samt att skolan skall sträva efter att vara en kulturell mötesplats.

I gymnasiets kursplaner står det:

Skolan skall i sin undervisning sträva efter att eleven genom olika texter och medier blir förtrogen med grundläggande demokratiska, humanistiska och etiska värden men också medveten om destruktiva krafter att reagera mot (Gy 2000:05, s. 116).

Under mål:

Eleven skall kunna jämföra och se samband mellan litterära texter från olika tider och kulturer. Ha tillägnat sig och ha kunskap om centrala svenska, nordiska och internationella verk och ha stiftat bekantskap med författarskap från olika tider och epoker (Lpo94).

Lpo94:

Det svenska samhällets internationalisering och den växande rörligheten över nationsgränserna ställer höga krav på människors förmåga att leva med och inse de värden som ligger i en kulturell mångfald. Medvetenhet 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. Skolan är en social och kulturell mötesplats som både har en möjlighet och ett ansvar för att stärka denna förmåga hos alla som arbetar där (Lpo 94, s. 5f).

Genom att analysera kurs och läroplaner för gymnasienivå i svenskämnet kan man ställa sig följande frågor: Vad menas egentligen med det egna kulturarvet? Är det gemensamma kulturarvet nationellt, västerländskt eller mångkulturellt? Dessa frågor kommer vi att behandla i vår diskussion.

Teoretiska utgångspunkter

Gunilla Molloy behandlar läsningen och skrivningen i skolan. Vi valde hennes teorier kring läsning för att vi tycker det skulle fungera som en bra grund för vår egen studie hur man skall gå tillväga för att som lärare kunna använda sig av icke-västerländsk litteratur. I boken *Reflekterande läsning och skrivning* (1996) tar hon även upp om hur man som lärare i sin undervisning kan utgå från skönlitteraturen.

Molloy (1996) menar att det inte finns många undersökningar om hur svensklärare arbetar inför valet av arbetets innehåll och dess form. Hon poängterar att det finns flera olika sätt att arbeta på, och det kan man tycka är positivt. Det som är mindre positivt, enligt Molloy, är att en del av dessa sätt inte följer kursplanernas direktiv. Det är detta som gör att den icke-västerländska, mångkulturella litteraturen inte når fram till eleverna. Hon uttrycker sig positivt om ett processorienterat arbetssätt som är hennes metod för ett mer demokratiskt arbetssätt. Hon anser även att läraren skall utveckla elevens eget språk och läsning. Det finns olika metoder att använda så att man kan nå fram till eleverna. En metod är att tillämpa skrivpedagogik som knyts samman med litteraturpedagogik för att eleverna lättare skall förstå

innebörden av de texter de läser. Hon applicerar också ett annat metodiskt redskap: loggboken där eleverna kan ha en dialog med läraren om vad de har skrivit och läst för att på så sätt reflektera över vad man har läst. Med detta menar Molloy att ett fruktbart möte kan uppstå.

En annan teori som hon använder är samspelet mellan lärare och klassen. En del lärare har en viss benägenhet att använda sig av skolans klassuppsättningar av böcker år efter år utan att reflektera över om litteratururvalet är anpassat till eleverna. Molloy påpekar att den lärare som vet var det finns skönlitteratur tillgänglig för sina elever också besitter kunskapen om sitt undervisningsområde. Svensklärares arbete består bland annat av att läsa skönlitteratur. Vissa lärare säger att ”de inte har tid”. Hon menar att de lärare som har denna inställning visar en bristande professionalitet. Om läraren inte håller sig ajour i sin litteraturläsning märker eleverna när en lärare är ointresserad eller icke tillräckligt kunnig i sitt ämne. När läraren alltid svarar nej när eleverna frågar om de läst en viss bok så faller de i ointresse att föra en fortsatt dialog med sin lärare. Men den lärare som läser mycket kan förutom att föra dialog kring böcker också finna lämplig litteratur för sina elever.

Paulo Freires pedagogiska teorier i boken *Pedagogik för förtryckta* (1972) bygger på erfarenheter från sydamerikanska skolor, främst i Brasilien och i Chile. Han menar att undervisningen aldrig är neutral eftersom den kan ses som ett instrument för människans frigörelse eller för hennes tämjande. Med detta menar han att eleverna undervisas för att sträva efter samhällets normer och värderingar. Trots att hans teorier har rötter i det latinamerikanska skolväsendet kan den med fördel appliceras på det svenska skolväsendet.

Freires teori är att skolan anpassar eleverna efter ett ideologiskt syfte, det vill säga arvet från västerländska kolonialmakter, att anpassa sig till en värld av förtryck antingen i samhället eller i skolan. Detta ideologiska syfte kan förmedlas i skolan exempelvis i litteraturundervisningen där den västerländska synen dominerar i antologierna och i läroböcker. Han använder sig av begreppet ”bankundervisning”, som han anser är förtryckande. Med detta menar Freire att läraren eller samhället gör ”insättningar” av det som anses vara relevant för skolan, medan eleverna får lära sig att ta emot dessa ”insättningar”. Läraren förmedlar en viss syn och en viss kunskap till eleverna. Undervisningens dominerande teoretiska inriktning är främmande för dessa elevers erfarenheter. Detta kan medföra att eleven känner sig utanför eller förtryckt i skolan eller i samhället. Freire anser att undervisningen skall vara problemformulerad (medvetenhetsskapande) och inte indoktrinerad.

Att undervisa är inte att programmera utan att problematisera, inte att ge svar på frågor utan att kasta fram frågor. Genom dialogen och den språkliga förmågan skapar eleven ett aktivt förhållningssätt till verkligheten. Kunskap får man av kommunikation med andra och genom den verklighet man lever i. Det är då man får ett ökat medvetande om sin omgivning eller av världen.

Metod

Vi valde att göra en kvalitativ metodundersökning, då syftet var att kartlägga hur och om lärare använder sig utav icke-västerländsk skönlitteratur i skolan. Vi ville ta reda på hur lärarna använder sig av litteraturen på de olika gymnasieprogrammen och om dessa lärare i sin lärarutbildning fått undervisning i icke-västerländsk litteratur.

Vi vill även ta reda på lärares uppfattningar och åsikter om den icke-västerländska litteraturen men också ställningstagande kring utformningen av litteraturundervisningen. För att kunna beskriva lärarnas tankar kring litteraturundervisningen i skolan valde vi att göra kvalitativa intervjuer.

Utformningen av frågorna gjorde vi utifrån syftet med arbetet och genom vägledning från *Den kvalitativa forskningsintervjun* (Kvale, 1997). Vi har inspirerats av den hermeneutiska forskningsmodellen då vi grundar vårt syfte och våra frågeställningar på en förförståelse som vi har tagit till hjälp när vi definierat forskningsområdet. Den hermeneutiska cirkeln som Kvale talar om syftar på att tolkningen av något växer fram i en cirkulär rörelse med vår förförståelse och möten mellan nya idéer och erfarenheter. Denna funna förståelse leder i sin tur till kommande tolkningar. Då vi i vår uppsats bland annat har sökt ta reda på hur de olika lärarna resonerar anser vi att en sådan hållning i analysen är adekvat.

Vi intervjuade tio gymnasielärare på olika skolor i Göteborg. Vi uppfattade att samtliga informanter var frikostiga med att lämna ut information om undervisningen i litteratur. De redogjorde tydligt för situationen i skolan och sina tankar kring denna. I resultatdelen redovisar vi vad som framkommit i intervjuerna och för att göra det lättförståeligt har vi kategoriserat våra resultat i fem olika beskrivningskategorier:

- Den mångfaldiga litteraturen
- Lärarens utbildning och kanoniserad litteratur
- Hur lärare väljer skönlitteratur och upplägg beroende av program
- Förändring av innehållet i litteraturundervisningen över tid
- Hur läraren generellt arbetar med litteratur i undervisningen

Dessa fem kategorier kan man rubricera som underrubriker till våra tre frågeställningar. De är alltså ett förtydligande av våra frågeställningar. I vår diskussion (se nedan) har vi sedan analyserat resultatet som vi kommit fram till i vår studie. Vi har valt att numrera lärarnas citat i resultatdelen för att veta vem som säger vad.

Urval

I den kvalitativa undersökningen valde vi att intervjua tio lärare med olika programinriktningar: sex lärare på de teoretiska och fyra lärare på de praktiska programmen. Könsfördelningen bland informanterna var sju kvinnor och tre män, alla utbildade svensklärare. Vi gjorde ett aktivt val när vi valde lärare eftersom vi ville ha lärarerepresentanter i olika åldrar och programinriktningar eftersom vissa av lärarna var relativt nyutexaminerade och andra hade lång erfarenhet av att arbeta inom skolan. Arbetserfarenheterna bland lärarna varierade: Fem av tio lärare hade arbetat i minst 25 år, två av tio lärare hade arbetat i minst 10 år och tre av tio lärare hade arbetat i minst 3 år. De lärare som hade arbetat i minst 25 år var i övre medelåldern, de som hade arbetat i minst 10 år var ungefär i 40 årsåldern medan de övriga var runt 30 årsåldern. De två första kategorierna har vi valt att kalla för de äldre lärarna och den sistnämnda kategorin för de yngre lärarna. Skolorna är placerade i olika områden, förort respektive innerstad, runt om i Göteborg och två av dem är friskolor.

Intervjuerna varande 20-40 minuter och genomfördes individuellt med varje lärare och blev direkt nedskrivna under tiden. Vi ställde de frågor som vi formulerat och det fungerade bra. Under intervjutiden satt vi i ett rum på respektive skola där vi hade lugn och ro. Detta ledde

till att intervjuerna kändes avslappnade och produktiva. Informanterna hade dagarna före intervjun fått frågorna i samband med meddelandet om avsikten med vår studie, i vilket syfte undersökningen gjordes och hur deras information skulle komma att användas.

Efter våra intervjuer med samtliga informanter undersökte vi svaren på frågorna och började analysera resultatet. När vi skrev ner resultatet på våra analyser har vi av hänsyn till lärarna översatt deras talspråk till ett mer korrekt skriftspråk. Då tydliga mönster och samband var urskiljbara, kategoriserade vi dessa under rubriker som enkelt visar vad de handlar om.

Etik

Innan vi initierade vårt undersökningsarbete pratade vi med respektive lärare på de olika skolorna för att få tillstånd att genomföra våra intervjuer. De informerades om att vårt syfte med undersökningen var att skriva C-uppsats i svenskämnet på lärarprogrammet. Vi garanterade lärarna anonymitet och berättade att det som var relevant för våra frågor kommer att antecknas. Vi informerade även lärarna att de kunde avstå från intervjun om de ville och även senare ta kontakt med oss om de ville lägga till något i en fråga eller liknande. Kvale (1997) påpekar att i intervjusituationen måste det stå klart hur konfidentialiteten skall bevaras: vad gäller i intervjuerna? samt konsekvenserna av samspelet mellan den som intervjuar och den som blir intervjuad. Stress kan till exempel påverka intervjuerna. Vi erbjöd också lärarna att få ett exemplar av den färdiga uppsatsen och en ville ha ett exemplar.

Validitet

Att ha god validitet är grundläggande och frågorna som vi använder oss av är utformade på ett sådant sätt att de grundar sig i våra frågeställningar. Validiteten innebär en kontroll av trovärdigheten i det arbete man genomfört. Med detta menas att man ska kunna förvissa sig om styrkan på det man har kommit fram till och även bedömningarna av de tolkningar man gjort är rimliga. Kvale (1997) anser att det är viktigt att ställa frågor om innehållet i det man mäter samt frågor om syftet med mätningen innan man börjar resonera på vilket sätt mätningen skett.

I den kvalitativa undersökningen var vi intresserade av lärares arbetssätt och inställning till litteraturundervisningen för att även ta reda på hur detta avspeglas i klasserna. Informanternas svar var uttömmande när de besvarade våra frågor som vi hade ställt till dem. Vid bearbetning av materialet ansträngde vi oss för att tolka lärarnas svar så sanningsenligt som möjligt. En annan aspekt som vi tidigare har nämnt för att få god validitet var att vi ville att svarspersonerna skulle ha en stor spridning vad det gällde ålder, erfarenhet, könsfördelning, programinriktning och placering av skolorna. I vår analys av intervjuerna har vi under genomläsning lyft fram det som var mest relevant utifrån vår frågeställning och vårt syfte.

Resultat

Vi gjorde vår datainsamling genom kvalitativa intervjuer och vi kommer att presentera resultatet som vi har kommit fram till. Detta gör vi genom att kategorisera svaren utifrån de frågor som vi använt oss av i våra intervjuer. Resultatbeskrivningarna baseras på informationen som informanterna lämnat vid intervjutillfället. Även vissa inslag av lärares svar kommer att läggas in i texten så att man får ta del av lärarnas svar och tankar.

Den mångfaldiga litteraturen

Sju av de tio lärare som vi intervjuade hade dåligt samvete när de skulle associera till begreppet icke-västerländsk litteratur, medan två av tio tydligt kunde anknyta till detta begrepp. En av de tio informanterna associerade den icke-västerländska litteraturen med sydamerikanska författare och detta berodde på att hon även undervisade i spanskämnet, medan två av tio kunde associera till flera litterära verk bland den icke-västerländska litteraturen. Men när de övriga sju lärarna, som hade dåligt samvete, fick lite mer tid att tänka på begreppet icke-västerländsk litteratur associerade de enbart till sydamerikanska författare, så som Marquez och Isabelle Allende.

Reseskildringar av vildar i Afrika” det är vad som spontant dyker upp i mitt huvud. Annars är det litteratur som ej ingår i västvärlden så som indisk, kinesisk med mera.

Dåligt samvete... vet ju vad du menar med begreppet men mer är det inte.

När våra frågor om den internationella litteraturen ställdes till lärarna var inte längre svaren så uttömmande som de hade varit på de tidigare mer allmänna frågor som vi ställt. Det verkade först och främst som om alla skolorna har väldigt lite litteratur att använda sig av som rör dessa områden. Ändå är det lärarna själva som köper in litteraturen inom lärarlaget. Men i över hälften av skolorna kompletteras tidigare köpta klassuppsättningar, eller så köper man vad lärarna tror sig behöva för sin litteraturundervisning samt vad eleverna är intresserade av.

De elever som väljer att läsa egna böcker vid sidan om är de elever med annan kulturell bakgrund och ibland väljer de att jämföra med den västerländska litteraturen. Annars är det inte så många som påverkar valen eller vill påverka, man vill bara få dem att läsa något av egen vilja.

Det är vissa elever med utländsk bakgrund som vill läsa litteratur från andra kulturer. Det är bara tre av de tio intervjuade lärarna som använder sig mycket av den icke-västerländska litteraturen och de övriga sju använder sig ytterst lite eller nästan ingenting alls av den tidigare nämnda litteraturen. Dessa lärare använder sig mycket av icke-västerländsk litteratur och detta beror på att de själva är mycket intresserade men även på att de har läst ytterligare kurser inom området. I en skola bjuds det in författare från olika länder som stärker undervisningen i detta avseende.

Anledningen till varför lärarna inte presenterar den icke-västerländska litteraturen i undervisningen är att de inte behärskar den.

Tyvärr använder jag mig mest av den västerländska litteraturen eftersom jag behärskar den bäst.

Den litteratur som tillhör den icke-västerländska litteraturen som tas upp i undervisningen i skolan är mest skriven av sydamerikanska författare. Tre av tio lärare på de teoretiska programmen där skolan är belägen i förorten använder sig av nobelpristagarna för att komma den icke-västerländska litteraturen närmare. Men de läser inte hela verken utan tittar främst på författarens stil i utdrag. Även dessa lärare deltar i studiecirkel för att öka mångfalden i sin litteraturundervisning. De övriga sju av tio behandlar inte den icke-västerländska litteraturen i sin undervisning.

Lärarens utbildning och kanoniserad litteratur

Vi frågade lärarna om deras egen litteraturundervisning på lärarutbildningen och eftersom alla var i olika åldrar fick vi många olika svar på denna fråga. Alla lärare har läst litteraturvetenskap på lärarprogrammet. Det är bara tre av de tio lärarna som under sin studieperiod på lärarprogrammet har kommit i kontakt med den icke-västerländska litteraturen. De övriga har enbart studerat den västerländska litteraturen och möjligtvis vissa sydamerikanska nobelpristagare som då var aktuella och ingick i kursplanen. Men de flesta sade att de inte har studerat någon som helst litteratur från Afrika, Asien eller Sydamerika.

Lärarna styrs av den befintliga litterära kanon i sin litteraturundervisning. Sju av tio känner sig styrda av den litterära kanon som finns på skolan, där de äldre mer traditionella verken utgör 90 % av skolans skönlitterära tillgång. De yngre lärarna menar att de äldre lärarna på skolan är mer styrda av de gamla verken. De äldre lärarna får en känsla av säkerhet i sin undervisning gentemot eleverna när de använder sig av den litteratur som de redan har kunskap om. Tre av tio lärare (de yngre) menar att ”man måste ha modet att prova något nytt och lämna sin bubbla”. De yngre lärarna menar att när det skall göras nyinköp av litteratur så har de inte mycket att säga till om. De mer erfarna lärarna bestämmer vad som skall köpas in och det är den klassiska litteraturen som dominerar. Detta innebär att det inte ges något utrymme till modern och samtida litteratur trots de yngres ifrågasättande.

Jag blandar, använder inte t.ex. Candide, Fadren varje år bara för att andra gör det. Men en del verk måste man ta in för att representera epoker och dess betydelse för världen.

Bland intervjufrågorna fick lärarna möjligheten att kunna tillägga något som de tyckte är relevant när det gäller litteraturundervisningen. Tre av tio svarade att de vill ha mer fortbildningar under sin pågående karriär för att hålla sig mer ajour i sitt ämne och finna fler idéer till sin undervisning. Som lärare undervisar vi hur vi själva har blivit undervisade man imiterar ett undervisningsmönster. Detta kan innebära att vi oreflekterat tar till oss inte bara ett mönster för en lärarroll utan också en syn på vad kunskap är (Molloy 1996). De tre lärare som behandlar den icke-västerländska litteraturen i sin undervisning har inget att tillägga medan fyra av tio vill ha ekonomisk finansiering för att köpa mer litteratur för att öka mångfalden i detta område.

Om man ska integrera icke-västerländsk litteratur i skolorna vore det bra om vi lärare fick gå fortutbildningar inom detta område för att kunna läsa och tolka dessa texter och lära ut de till våra elever.

Hur lärare väljer skönlitteratur och upplägg beroende av program

Beroende på vilket program lärarna undervisar i anpassar de svenskundervisningen till vad eleverna kan tänkas prestera. I de praktiska programmen, såsom handels - industri - estetiska - programmet väljer läraren alltid ett enklare alternativ jämfört med de teoretiska programmen. Lärarna anser att eleverna på de praktiska programmen är mindre studiemotiverade, eftersom de menar att dessa elever inte kommer från en studiemotiverad miljö. Därför menar informanterna att de inte presterar lika bra som eleverna som läser på de teoretiska programmen eftersom dessa elever är mer studieinriktade. Molloy (1996) menar att läraren har en förmåga att utpeka bestämda elever som ”begåvade”. Denna definition av ”begåvade” innebär att vissa elever besitter vissa symboliska tillgångar, visst kulturellt kapital och framför allt den form av språkbehärskning som skolan uppskattar.

Det finns en markant skillnad i de litteraturval som lärarna gör inom sina klasser. De praktiska programmen får sällan läsa hela litterära verk. De blir istället hänvisade att läsa resuméer ur antologier och böcker som läraren har kopierat till dem. Läraren styr oftast valet av skönlitteratur inom de praktiska programmen och eleverna får läsa mestadels klassiska verk. Lärarna menar att eleverna inte är lika ambitiösa inom de praktiska programmen och det skulle vara nästintill omöjligt att använda den litteratur som presenteras i de mer teoretiska programmen. Detta menar lärarna är för att många av eleverna på de praktiska programmen är lässvaga och skulle se språket som ett hinder. Inom de teoretiska programmen är det både lärarens och elevens val av verk som avgör vilken litteratur de läser. Även här presenteras mer de klassiska verken men lärarna menar att eleverna väljer oftast själva nyare och mer alternativa verk för läsning.

Om man betraktar hur arbetet inom litteraturundervisningen generellt går till, så behandlar man enklare analyser och arbeten i litteraturhistoria inom de praktiska programmen, medan i de teoretiska programmen blir analyserna och redogörelserna inom litteraturen mer djupgående både muntligt och skriftligt. Man kan även se skillnader mellan de olika teoretiska programmen, där de elever som studerar på det naturvetenskapliga programmet ville fördjupa sig ytterligare i litteraturen och självmant påverka valen av litteratur som de läste.

Jag lägger nog upp det ganska lika från början, men tar en lightversion i en del grupper. Man måste anpassa stoffet till eleverna. Men så länge målen är desamma och så länge eleverna skriver samma nationella prov, så kan det inte skilja sig för mycket. Jag tycker naturligtvis att även en IP-elev ska känna till Shakespeare och Cervantes.

Enligt denna lärare har alla elever samma mål för att nå godkänt. Men även de nationella proven ser likadana ut oavsett programinriktning. Detta gör att lärarna inte kan minska kraven på svenskämnet beroende på vilka program som eleverna går i.

Förändring av innehållet i litteraturundervisningen över tid

När vi valde lärarna som skulle medverka i vår intervju ville vi ha en spridning vad det gällde ålder och erfarenhet för att undersöka om innehållet i litteraturundervisningen har ändrats med tiden. När det gäller genus fann vi inga konkreta samband så därför har vi inte kommenterat detta i texten. Fem av tio lärare hade arbetat i minst 25 år, två av tio lärare hade arbetat i minst 10 år och tre av tio lärare hade arbetat i minst 3år.

För de lärare som arbetat i skolan i minst 25 år har litteraturundervisningen förändrats. Men det har inte ändrats så mycket som man kan tro. Skillnaderna är påtagliga med införandet av det vidgade textbegreppet i läroplanerna där film, serietidningar och bilder har fått ett större utrymme i undervisningen. Detsamma gäller för de lärare som började sin lärarkarriär på tidigt 1980- tal. Där har undervisningen gått från att man läser de traditionella texterna och lär sig att skriva fint till att göra filmrecensioner och analysera serietidningstexter. Dessa lärare menar att utvecklingen har skett snabbt och resurserna för att använda sig av de ”nya” (film, fantasy mm) har inte alltid funnits. Svedner (1999) tar upp att massmedierna har fått en något mer markerad plats i grundskolan, genom att ett av målen att sträva mot gäller dem.

Ja det har förändrats lite. Exempelvis användes inte media i lika stor utsträckning som man gör idag. Eleverna måste lära sig att förhålla sig kritiskt och kunna granska medier. Att använda filmer och serietidningar istället för skönlitterära verk är också något som har kommit på senare år i svenskämnet.

För de lärare som började arbeta för mindre än 3 år sedan har små skillnader märkts. De anser att när det vidgade textbegreppet infördes i läroplanerna har man arbetat med att analysera

och jämföra böcker, filmer och serietidningar. Eleverna har fått ett ökat intresse att läsa modern litteratur och analysera filmer.

Hur läraren generellt arbetar med litteratur i undervisning

Sju av de tio lärare som intervjuades använder sig av de antologier som finns på skolan, men de menar att dessa läromedel är gamla och behöver uppdateras. Eleverna läser mest romaner som sedan diskuteras i grupper för att man skall få olika infallsvinklar på litteraturen. Sju av tio lärare talar om litteratur som berör eleverna och att det är viktigt att de kan relatera till det lästa. Alla lärarna använder sig av analysuppgifter där eleverna skall ta ställning till frågor gällande litteratur som de får reflektera över.

En markant skillnad var att tre av tio lärare gick på studiecirkel för att själva öka sin kompetens i den icke-västerländska litteraturen och på så sätt främja mångfalden i den litteratur som köps in till skolan. Dessa tre lärare arbetade på tre olika skolor som var placerade i förorter. Anledningen kan vara att det finns fler elever med utländsk bakgrund och att lärarna därför vill öka mångfalden i litteraturen. Ett annat intressant inslag var att två av tio lärare använder sig av PBL (Problembaserat lärande), en metodik som fungerar som så att om man till exempel 1800-talshistoria så läser man den litteratur som är samtida i svenskämnet, för att öka elevernas förståelse för just den tiden. Alltså integrerar man sitt ämne med andra ämnen för att uppnå större förståelse hos eleverna.

Många elever är inte studiemotiverade så man får använda sig av korta utdrag t.ex. Shakespeare, Kafka, Strindberg men också nutidslitteratur såsom *Ondskan*. Det främsta är att fånga elevernas intresse med hjälp av litteraturen för att visa att den är en produkt av sin tid. Med hjälp av PBL så får eleverna den historiska grunden och i svenskämnet får de lära sig att tolka texterna.

Vad lärarna anser vara viktigt för eleverna är att analysera texter och se hur dessa hänger ihop med samhället. På vissa skolor är medelbetyget lågt och eleverna är inte alltid studiemotiverade och detta gör att lärarna prioriterar att försöka få dem intresserade av litteraturen. Lärarna är även engagerade i att ta reda på vilken sorts litteratur som eleverna är intresserade av just för att kunna få dem mer delaktiga i valet av litteratur. Hälften av lärarna uttrycker att eleverna bör känna till sådant som fortfarande är aktuellt för oss idag och som

figurerar i media samt sätts upp på teatrar. Den andra hälften har inga kommentarer om detta. Många av de intervjuade lärarna försöker anpassa litteraturen till det klimat som finns i klassen. Där jämför man till exempel kärleksrelationer från *Den unge Werthers lidanden* med *Sandor/Ida* för att analysera olika teman, till exempel kärlek och lidande.

Vi har tydliga upplägg. Sv A börjar man med antiken, myter/sagor där gör man oftast ett större arbete. Samtidslitteratur, börjar då med 1900-tals litteratur där de får välja utifrån en lista, Gardell och Hornby mm. Även tidsmässiga teman väljer de ur, där Dvärgen och Candide kanske representerar renässansen mm.

Gemensamt för alla våra informanter är att ett av de viktigaste syftena med litteraturundervisningen är att väcka läsintresset hos eleverna och att litteratur ska förknippas med glädje. Svedner (1999) skriver, för att nå eleverna och påverka deras förhållningssätt krävs litteratur som fånglar. Litteratur skall vara lust och glädje, upplevelse och underhållning. Litteraturen ses av de intervjuade lärarna som en kunskapskälla och alla vill på olika sätt utveckla elevernas färdigheter inom litteraturen. En lärare sa att litteraturundervisningen bland annat har till syfte att skapa verktyg för eleverna så att de kan hitta litteratur som de själva kan relatera till. Läraren menar att litteraturen skall bidra till att öka elevernas begreppsförståelse och att de genom undervisning förbättrar förmågan att analysera litteratur för att få bättre förståelse. En annan lärare nämner att bildning är något man får genom litteraturundervisningen. Vidare menar denna lärare att litteraturundervisningens syfte är att den skall ge tillgång till kulturarvet. På så sätt blir eleverna genom litteraturen bättre allmänbildade men de lär sig även om livet eftersom litteraturen manar till eftertanke.

Diskussion och sammanfattande analys

I vår diskussion kommer vi att diskutera våra forskningsfrågor som vi har använt oss av i denna undersökning. Vi kommer även att diskutera den mot våra teoretiska utgångspunkter och den forskningsbakgrund som vi har använt oss av i detta arbete. Vidare kommer vi att sammanfatta de slutsatser som vi kommit fram till. Vi har i vår diskussion tänkt på den hermeneutiska tolkningen och dess principer. Kvale (2007) menar att förståelsen av en text sker genom en process då de enskilda delarnas mening till slut får en helhet. Det är i princip en oändlig process, men upphör i praktiken när man har kommit fram till en rimlig mening. Vi har försökt att i vår diskussion komma fram till svaren på våra frågeställningar genom att

använda oss av den hermeneutiska tolkningen för att förvissa oss att vi tolkar intervjuerna på rätt sätt men även för att arbetet ska bli meningsfullt och tolkningsbart.

Vårt syfte med undersökningen var att se om och hur svenskläraren i gymnasieskolorna använder sig av icke-västerländsk litteratur såsom sydamerikansk, afrikansk och österländsk i undervisningen. Vi vill undersöka litteraturundervisning på lärarprogrammet för att sedan kunna jämföra lärarnas litteratururval på gymnasieskolorna och ifall litteratururvalet skiljer sig beroende på programinriktning. Vår undersökning ger en bild av en skola som visar ett traditionellt västerländskt synsätt på skönlitteratur. Vi kan se en vilja hos lärarna att få in den icke-västerländska litteraturen i skolan men på grund av brist på kunskap, tid och material vidtas inga åtgärder.

Den icke-västerländska litteraturen i gymnasieskolorna

Hur mycket av icke-västerländska litteraturen såsom österländsk, afrikansk och sydamerikansk litteratur integreras i våra gymnasieskolor i svenska? I Lpo 94 och Lpf 94 poängteras att eleverna ska ha ett internationellt perspektiv i undervisningen för att förbereda dem för dagens mångkulturella samhälle. Svenskämnet skall även få eleven att förstå kulturell mångfald genom att möta skönlitteratur och författarskap från andra delar av världen. I resultatet kan vi konstatera att lärarnas litteratururval görs utifrån värderingar som kan kopplas till en kulturarvstradition inom litteraturen. Den litterära kanon som finns inom den skola som de arbetar på är den litteratur som blir undervisningsmaterial.

Vi har även kommit fram till att i lärarnas uppfattning ses litteratur som en viktig del i elevernas socialiseringsprocess. En uppfattning bland lärarna är att eleverna bör möta texter de vanligtvis inte kommer i kontakt med på sin fritid. Här ser vi att den icke-västerländska litteraturen inte är representerad. Molloy (1996) påpekar det viktiga samspelet mellan lärare och klass. Där talar hon om att skolans klassuppsättningar av böcker används år efter år utan att lärarna reflekterar över valet men även att de inte tar hänsyn till vem eller vilka de undervisar. Detta stämmer överens med våra informanters litteraturinköp. De flesta lärarna kan styra valet av skönlitterära inköp men det görs sällan nya inköp av klassuppsättningar utan man kompletterar de existerande uppsättningarna som domineras av den västerländska

litteraturen. Vad kommer att hända i framtiden med litteraturen i skolan om detta fortsätter? Om man som lärare inte nyanserar sig och fördjupar sig i den litteratur som skall presenteras för eleverna (enligt läroplanerna) är risken stor att man som lärare fortsätter att gå i samma spår år ut och år in. Denna tendens noterade vi bland våra informanter där det bara är tre av tio som behandlar den icke-västerländska litteraturen i svenskundervisningen. Resterande sju av tio introducerar inte denna litteratur till sina elever.

Det verkar som om det behövs ett generationsskifte inom lärarkåren, där den yngre generationen kan få ta mer plats och modernisera undervisningen. Det visar sig tydligt i vår analys att de yngre lärarna är mer för att föra in den moderna och mer samtida litteraturen samt att de försöker att göra sin röst hörd när det är dags för inköp av litteratur. Även att Tre av tio unga lärarna vill ha fortbildning inom den icke-västerländska litteraturen. De äldre lärarna, som motsvarar fem av tio, fortsätter att köpa in de klassiska litterära verken och heller inte frågar efter fortbildning inom området icke-västerländsk litteratur. Varför är det så? Har deras nyfikenhet för litteraturen falnat? Spelar ekonomiska faktorer in vid inköp av litteratur? Den ekonomiska faktorn är av stor betydelse då ekonomin för att kunna köpa in litteratur är begränsad. Vid litteraturinköp kompletteras klassuppsättningar vilket gör att kostnaderna blir lägre jämfört med att köpa in andra klassuppsättningar. Även det vidgade textbegreppet blir begränsat på grund av ekonomiska faktorer. Det är bland annat här som man på ett enkelt sätt kan ta del av vår värld och andra kulturer genom att visa film från alla världens hörn. Men även bland de äldre lärare som vi intervjuat finns en tendens till att de tycker att det är svårt att följa utvecklingen. De anser att utvecklingen har skett snabbt och menar att de inte har fått tillräcklig utbildning under tiden förändringarna har inträffat men även att resurserna inte alltid har funnits. Denna snabba utveckling gäller det vidgade textbegreppet. Stor majoritet av den litteratur som används i gymnasieskolorna idag är densamma som den har varit de senaste 25 åren. Det är de klassiska verken som lyser starkast i litteraturundervisningen. Har inte litteraturen förändrats i gymnasiet de senaste 25 åren? Med införandet av det vidgade textbegreppet vill man ha en nyanserad syn på litteraturen. Syftet är att den moderna och mer tidsenliga litteraturen ska få mer utrymme i litteraturundervisningen och då stärka sin roll inom den litterära kanon. I dag påverkar andra ideal det litterära urvalet; det kan gälla demokrati, tolerans eller frågor kring värdegrund och integration i samhället. Skolan fortsätter att använda texter ur den litterära kanon men gör det selektivt (Brink 2004). Vi har dessutom under det senaste 25 åren fått ett mångkulturellt samhälle vilket poängteras i läroplanerna. Då bör den icke-västerländska litteraturen ingå i litteraturundervisningen.

Sju av de tio intervjuade lärarna är positiva till den rådande kanon i skolan även om de har dåligt samvete när de får höra begreppet icke-västerländsk litteratur, medan tre av tio behärskar området och regelbundet deltar i studiecirklar för att hålla sig ajour. Hur kommer det sig att den kanoniska litteraturen fortfarande dominerar i litteraturundervisningen i gymnasieskolorna även om samhällsutvecklingen pekar på att en bredare kunskapsförmedling borde ta mer plats i skolan? En orsak kan vara, enligt vår analys, att de lärare som är äldre tenderar att hålla fast vid det gamla och alltså att fortsätta att behandla västerländsk litteratur i sin undervisning. En annan faktor som spelar roll är ekonomin eftersom det blir dyrare för skolan att förnya litteraturen. Eller kan anledning vara att kanon bestäms av kulturella och sociala intressen samt att den är beroende av historien? Varje kultur värnar om sin egen kultur och det gör att det finns ett nationellt intresse i att bevara det egna litterära arvet. Englund (1997) gör en liknelse där hon menar att skolan är som ett värddjur i vilket de kanoniserade verken hämtar näring. Denna bild av skolan som litterär bakåttsträvare måste stå tillbaks för att tillmötesgå en mångkulturell satsning på den icke-västerländska litteraturen. För att litteraturundervisningen ska uppnå de mål som styrdokumentet uttrycker vi att den kanon som idag finns i skolan bör omprövas. De värderingar som ligger till grund för kanon skall *förändras, preciseras och nyanseras* (Brink 1992). Om man har detta i åtanke kan den icke-västerländska litteraturen i skolan ses som en självklar del i litteraturundervisningen.

Den icke-västerländska litteraturen på högskolan och universitet

Hur behandlas och visas skönlitteratur inom den icke-västerländska litteraturen på högskolan/universitet inom lärarprogrammet? Och hur påverkar just det valet de kommande lärarnas framtida litteraturundervisning? Enligt kursplanebeskrivningen för de tio lärosätena dominerar den västerländska litteraturen inom litteraturvetenskapen. Som vi tidigare har nämnt var det enbart Högskolans i Halmstad litteraturlista som innehöll några få texter från den icke-västerländska litteraturen. I samtliga kursplaner står att studenten skulle ha *grundläggande kunskaper om främst den västerländska litteraturen från forntid till nutid*, medan Lpo94 betonar att *eleverna ska ha ett internationellt perspektiv i undervisningen för att förbereda eleverna till dagens mångkulturella samhälle*.

Denna oenighet mellan högskolans och gymnasiets kursplaner påverkar lärarnas val av litteratur. Enligt vår undersökning dominerar den litterära kanon lärarnas litteratururval. Som vi tidigare har nämnt i vår resultatdel är det tre av tio av de lärarna som intervjuades som vill ha fortbildning inom den icke-västerländska litteraturen för att kunna behandla den i sin litteraturundervisning. De som vill ha fortbildning är de yngre lärarna. Sju av tio har dåligt samvete för att de inte behärskar denna litteratur och dessa omfattas av både äldre och yngre lärare. Här har vi noterat ett tydligt samband. Att den icke-västerländska litteraturen inte behandlas i litteraturundervisningen på gymnasieskolorna beror på att den inte introduceras på högskolorna inom lärarprogrammet. En annan markant skillnad är att de yngre lärarna vill ha fortbildning i den icke-västerländska litteraturen eftersom de inte behärskar den men även majoriteten av lärarna, oavsett ålder, har dåligt samvete när de hör begreppet icke-västerländsk litteratur. Samtidigt är det motsägelsefullt att läroplanerna på gymnasieskolorna betonar vikten av att arbeta med den icke-västerländska litteraturen medan det på högskolorna poängteras att den västerländska litteraturen är av primär betydelse. Är det så att högskolorna är eftersläpande när det gäller mångfalden i litteraturen? Detta tycks ändå vara lite märkligt i och med införandet av Bologna-processen där syftet bland annat är att göra det lättare att studera och arbeta i andra länder. Om man vill ha ett internationellt perspektiv borde det vara självklart att utvidga mångfalden inom litteraturen på högskolenivån för att de blivande lärarna i sin tur kan introducera denna litteratur till sina elever. Men samtidigt består svensklärares arbete av att läsa litteratur, vilket Molloy (1996) poängterar. Hon menar att vissa lärare säger att ”de inte har tid” och hon påpekar att dessa lärare med denna inställning visar en bristande professionalitet i sitt arbete. Är man litteraturlärare ska man tycka om och vara intresserad av sitt arbete tillräckligt för att hålla sig ajour. Läsningen ska vara ett nöje och inte något som man tycker är en belastning.

Om den icke-västerländska litteraturen ska ingå i litteraturundervisningen på gymnasieskolorna, varför presenteras den då inte på högskolorna? Vidare dyker fler frågor upp angående vad Lpo94 menar med det internationella perspektivet i litteraturen. Är detta internationella perspektiv begränsat till att vara västerländsk? Om man utgår från kurslistorna från de tio lärosätena blir svaret att det är det västerländska perspektivet som är av primär betydelse. Antologier och läromedel som domineras av den västerländska litteraturen stöder också högskolornas litteratururval för lärarnas litteraturundervisning på gymnasienivå.

I överensstämmelse med Freires tankar (1975) anpassar skolan sin undervisning, med ett ideologiskt syfte, till en värld av förtryck. Detta ideologiska syfte är att den västerländska litteraturen anses som höglitteratur medan den icke-västerländska litteraturen ses som låglitteratur. Denna världsbild kan motverkas genom att skolorna behandlar den icke-västerländska litteraturen för att öka elevernas förståelse för andra kulturer. Vidare menar Persson (2007) att nyckelordet för litteraturstudiet inte är litteratur utan kultur. Är det så att man vill socialisera alla barn till den västerländska kulturen och dess värdegrund? Detta kan vara en anledning till att man inte läser icke-västerländsk litteratur i skolorna eftersom man vill skapa elever med likadan värdegrund och att alla skall ha ”samma” kultur.

Litteraturskillnader mellan praktiska och teoretiska program

Finns det skillnader i val av litteratur i svenskundervisningen beroende på praktiska eller teoretiska program? Och om skillnaden finns, vad beror det på? Per Olov Svedner (1999) anser att litteraturen är nödvändig eftersom den ger oss kunskap om andra kulturer. Litteraturen blir inte bara en emotionell upplevelse utan också något mer inom det reflekterande planet. Med hjälp av litteraturen kan man få ta del av till exempel andras tankar och andra kulturer som vi kan få förståelse för eller jämföra oss med.

Vi har i vår undersökning tydligt sett att det finns skillnader i val av skönlitteratur i skolan beroende på programinriktningar. Detta visar sig på de teoretiska programmen där eleverna har större möjligheter att välja litteratur samt att tre av de tio lärarna introducerar icke-västerländsk litteratur i dessa program. En annan påtaglig skillnad i val av litteratur i undervisningen framgår av att, i skolorna med högre antal elever med utländsk bakgrund, arbetar dessa tre lärare som behandlar den icke-västerländska i litteraturundervisningen. Kan detta bero på att eleverna med utländsk bakgrund har en förförståelse för denna typ av litteratur och därför introducerar dessa lärare den icke-västerländska litteraturen i svenskundervisningen?

En annan skillnad i litteraturval på praktiska program var att lärarna själva väljer vilken sorts litteratur eleverna skall läsa. Lärarna anpassar litteraturen till elevernas förmåga och intresse men också i viss mån till de elever som inte är studiemotiverade och som är lässvaga. Något

som vi märkte var att det fanns tendenser till att lärarna kan sätta detta i system i vissa klasser och programinriktningar. Denna attityd noterade vi bland vissa lärare på de praktiska programmen som undervärderar sina elevers förmåga och studieintresse. Malmgren (1992) menar att det finns ett behov av att anpassa sin undervisning efter elevernas intresse, kunskap, bakgrund och utbildning. Många elever som läser på praktiska program kommer från arbetarhem, det vill säga man kan notera att eleverna med olika socialbakgrund gör olika programval (Broady 1982). Ska man då anpassa litteraturen efter klasstillhörighet? Hur långt ska man gå? Det är lärarens uppgift att introducera litteraturen för eleverna så att de får samma möjligheter som eleverna på de teoretiska programmen. Alla elever ska ha samma möjligheter inom litteraturundervisningen. Skolan ska vara en skola för alla. På så sätt kan lärarna prioritera att väcka elevernas läslust och vad de läser blir inte lika viktigt som att de läser. Litteraturen kan bidra till att öka elevernas begreppsförståelse och eleverna kan även bli mer allmänbildade. Genom litteraturen kan man lära sig mer om livet och den manar till eftertanke (Svedner 1999).

Lärarna talar om en "lightversion" av undervisningen som de erbjuder elever som studerar på de praktiska programmen. Vi funderade över hur detta kan fungera, eftersom målen för litteraturundervisningen i skolan är samma för alla program. I styrdokumentet för svenska på gymnasiet står det: *att eleven skall få möjlighet att utveckla en beläsenhet i centrala svenska, nordiska och internationella verk och att tillägna sig kunskap om författarskap, epoker och idéströmningar i kulturer och från olika tider* (Skolverket 2000). Här står det tydligt att eleven skall få tillgång till all litteratur. Detta inkluderar den västerländska litteraturen och det står ingenting om att man skall anpassa stoffet till eleverna. Lärarna borde veta vad dessa elever klarar av och inte bara tro att de kommer misslyckas bara för att de studerar på ett praktiskt program. Att sänka ribban för dessa elever är inte till någon hjälp utan snarare stjälper man dem, annars hade styrdokumentet eller de nationella proven anpassats för olika programinriktningar. De nationella proven ser likadana ut för alla elever och där finns det ingen "light version" av proven. Här visar sig skillnaderna ännu tydligare i de resultat som visas i samband med de nationella proven.

Vi har kommit fram till att det finns olikheter mellan de praktiska och de teoretiska programmen och vad detta beror på är en mer komplex fråga. Men vi noterar att det är hur läraren uppfattar sina klasser och de program som han/hon undervisar på som avgör hur

undervisningen av skönlitteratur i skolan skall gå till. De fyra lärarna på de praktiska programmen har en förutfattad mening om hur dessa elever fungerar samt vad de kan klara av i svenskämnet. Denna inställning kan leda till att varje lärare riskerar att skapa en egen kursplan menar Molloy (1996). Med denna kursplan menas att lärarna själv skapar en kursplan genom att antingen sänka eller höja målen i sina ämnen. Genom att upprätthålla dessa så kallade egna kursplaner kan detta leda till orättvisor mellan elever inom olika programriktningar där vissa kan få utveckla till exempel sin läsförmåga medan andra inte får samma möjligheter.

Vidare forskning

Under tiden som detta arbete har utförts har vi självklart funderat på andra frågor som ligger nära dem som vi har tagit upp i denna studie. Men eftersom allt inte kan rymmas i denna uppsats ger vi förslag till vidare forskning.

Ett förslag till vidare forskning är att undersöka om litteraturen utvidgas från ett västerländskt perspektiv till ett internationellt perspektiv i och med införandet av Bologna processen på högskolorna. Tanken med Bologna processen är att utvidga utbildningen i Europa på ett internationellt sätt. Att undersöka detta är av stor betydelse eftersom vi lever i ett mångkulturellt samhälle och skolan bör rimligen anpassas efter detta.

Litteraturlista

Ahmid, Nader, (2003). *Ungdom, kulturmöten, identitet*. Stockholm: Liber.

Brink, Lars, (2004). *Kanon och kulturarv i ett föränderligt samhälle*. Göteborg: Ur Texter om svenska med didaktisk inriktning.

Brink, Lars, (1992). *Gymnasiets litterära kanon - Urval och värderingar i läromedel 1910-1945*. Uppsala: Kunskapsförlaget.

Broady, Donald, (1982). *Den dolda läroplanen*. Särtryck ur KRUT nr 16 (1998). Solna: Offsettryck Ab.

Englund, Boel, (1997). *Skolans tal om litteratur – om gymnasieskolans litteraturstudium och dess plats i ett kulturellt återskapande*. Doktorsavhandling. Stockholm: Gotab.

Freire, Paulo, (1972). *Pedagogik för förtryckta*. Falköping: Gummessons Kursiv.

Kvale, Steinar, (1997). *Den Kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Lpf 94. Läroplan för de frivilliga skolformerna 1994. Stockholm: Fritze.

Lpo 94.. Läroplan för den obligatoriska skolan 1994. Stockholm: Fritze.

Malmgren, Lars-Göran, (1988), *Svenskundervisningen i grundskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Martinsson, Bengt-Göran, (1989). *Tradition och betydelse - Om selektion, legitimering och reproduktion av litterär betydelse i gymnasiets litteraturundervisning 1865-1968*. Doktorsavhandling. Linköping: Tema kommunikation

Molloy, Gunilla, (1996). *Reflekterande läsning och skrivning*. Lund: Studentlitteratur.

Persson, Magnus, (2007). *Varför läsa litteratur? Om litteraturundervisningen efter den kulturella vändningen*. Lund: Studentlitteratur.

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

Skolverket, (2000). *Gymnasieskolan: Kursplaner och betygskriterier för svenska på gymnasiet*. Stockholm: www.skolverket.se

Spivak, Gayatri Chakravorty, (2003). *Death of a discipline*. New York: Colombia University.

Svedner, Per-Olov, (1999). *Svenskämnet och svenskundervisningen*. Uppsala: Kunskapsförlaget.

Bilaga: 1

Intervjufrågor

- Man? Kvinna?
- Vad har du för utbildning?
- Hur länge har du arbetat inom skolan?
- Vilka program undervisar du i?
- Läger du upp litteraturkursen olika beroende på program? (Om skillnader finns, hur ser upplägget ut och varför ser den ut som det gör?)
- Har innehållet i litteraturundervisningen i skolan ändrats under din tid som lärare?
- Hur arbetar du generellt med litteratur i din undervisning (strategier, stöd från läromedel, upplägg mm) och finns det en litterär kanon på din skola? (Om det finns, känner du dig styrd av det?)
- Vilken litteratur anser du vara viktigast för eleverna att läsa? och varför?
- Har dina elever några önskemål om vilken litteratur som skall läsas? (om det t.ex. finns många barn från andra länder)
- Du hör begreppet Icke-västerländsk litteratur, vad tänker du på då?
- Arbetar du med internationell litteratur i undervisningen så som sydamerikansk, afrikansk och österländsk litteratur?
- Finns det icke-västerländsk litteratur att få tag på i din skola och har du då möjlighet att använda dig av den litteraturen?
- Hur ser inköpsmöjligheterna ut avseende litteratur på din skola och kan du påverka dess val? (I så fall vilken typ av litteratur köper ni in och vad bestämmer det valet?)
- Ingick det icke-västerländsk litteratur i kursplanen under din studieperiod? Om ja på vilket sätt?
- Är det något du skulle vilja tillägga?

Högskolan Väst
Institutionen för individ och samhälle
461 86 Trollhättan
Tfn 0520-22 30 00 Fax 0520-22 30 99
www.hv.se

