



## PORTRAYING DIVERSITY IN SCHOOL TEXTBOOKS

How the intention of inclusion can create subordination

ANGERD EILARD

### Keywords

Readers, school textbooks, critical intersectional discourse analysis, early childhood education.

### Abstract

This article explores the construction of gendered ethnicity in some of the characters portrayed in readers used in the lower classes of the Swedish comprehensive school. The purpose is to show how what I call “critical intersectional discourse analysis” can be used on textbook content. The analysis sheds light on underlying ideals and values in hegemonic discourses, and the very complex ways these values combine intersectionally, to construct the characters in the analysed texts. Text and illustrations are seen as interacting parts of a whole and as part of a greater societal context. At the same time, the analysis demonstrates how historical and contemporary discourses influence text content. These discourses create contradictory meanings and identities, as well as certain power relations, within the text as well as in relation to different readers. The preferred reading inevitably transforms the majority’s ways of behaving into a generalised norm. The configuration of characters presented in the textbooks thereby stereotypes and marginalizes characters who differ from majority norms, creating a coding of the world into “us and them”. The focus in this study is on the way certain children presented in the readers are constructed as deviations, who are implicitly contrasted to an unarticulated heteronormative adult Western norm, and therefore inevitably positioned as subordinated in relation to that norm.



Vad är det barnen lär sig i läseböckerna för skolans tidiga år? Förutom att läsa lär de sig också att det är skillnad mellan människor beroende på genus, klass, ålder och etnicitet. Stereotypisering är enligt Angerd Eilard ett bärande element i de böcker hon analyserar.

## ATT SKILDRA MÅNGFALD I LÄROMEDEL

### Hur en inkluderande intention kan skapa underordning

ANGERD EILARD

I början av 1990-talet upphörde den statliga läromedelsgranskningen och sedan dess konkurrerar skolböcker med varandra på en avreglerad läromedelsmarknad såsom en del av den globala medieproduktionen. Barn och unga formar i dag också sina identiteter och livsstilar utifrån globalt gällande symboler och ideal i det mediebrus som översköljer oss alla. Skolböcker och läromedel bidrar på så vis tillsammans med övriga intryck i barns vardag till att forma uppfattningar om världen, samt om de barn, kvinnor och män som befolkar den och deras mer eller mindre eftersträvarvärda levnadssätt.

Hur människor skildras i pedagogiska texter eller i massmedia hänger i sin tur samman med vilka diskurser som hörs och brukas i det omgivande samhället. Inom skolans väggar framstår diskurserna, liksom allt det som läses och lärs där, vanligtvis som neutral kunskap. I skolan bör emellertid lärandet aldrig betraktas utan hänsyn till hur lärostoffet samverkar med faktorer i elevers och lärares bakgrund, samt med olika nivåer i det omgivande samhället.<sup>1</sup> Interaktionen mellan lärandets subjekt, objekt och kontexter sätter igång konsensusproducerande processer, som för enskilda elever inom skolans ram blir normerande och inkluderande eller motsatsen, det vill säga exkluderande, marginaliserande och stigmatiserande.

Syftet med den här artikeln är att med utgångspunkt i en intersektionell ansats visa hur några barn gestaltas i en läseboksserie som har använts i svenska grundskolor under

början av 2000-talet, vilket samtidigt får utgöra ett exempel på hur läromedelstexter kan granskas med hjälp av en intersektionell analys. Den aspekt som främst lyfts fram är hur genus, etnicitet och generation vävs samman i läseböckernas symboliska konstruktioner av barn samt vilka konsekvenser detta får i relation till det sociala sammanhanget och samhällets övergripande maktordningar. Begreppet

**Barn och unga formar i dag också sina identiteter och livsstilar utifrån globalt gällande symboler och ideal i det mediebrus som översköljer oss alla.**

generation (eller ålder) belyser i detta avseende relationen mellan barn och vuxna, eller mellan barn av olika åldrar, på samma sätt som genus rör relationen mellan könen och etnicitet den mellan olika folkgrupper, ofta med vit eller västerländsk som utgångspunkt.<sup>2</sup>

En intersektionell ansats förekommer i analyser av yngre barns läromedel,<sup>3</sup> men är för övrigt ännu ganska eftersatt inom svensk skolforskning.<sup>4</sup> Det som gör läseboksserien i

fråga särskilt intressant är att den debatterades i media och på Internet-blogger under slutet av 2008. Anledningen var att ett par föräldragrupper på olika håll i landet hade reagerat på dess innehåll och man menade att läseboken i vissa avseenden strider mot läroplanens ideal. Tänkvärt är att boken då redan funnits på marknaden och använts i skolorna under tio års tid.

**Fostrande texter**

Läsebokstexterna kommer i denna artikel att betraktas som (re)konstruktioner av verkligheten, grundade på de normer, ideal och värderingar som råder i det omgivande samhället. Därmed blir böckerna också förmedlare av dessa normer och ideal.<sup>5</sup> Detta synsätt är i dag allmänt vedertaget inom pedagogisk forskning. Bortsett från uppgiften att lära barn läsa, får alltså läseböckerna i fråga, som en del av det totala mediebruset, även en implicit fostrande funktion. Det faktum att de används i skolan innebär att läseböcker måste betraktas som i högre grad fostrande än annan barnlitteratur.<sup>6</sup> Kanske förstärks rentav den implicit fostrande funktionen av att undervisningen är individualiserad samt av att den traditionella läseboken i det här fallet har ersatts av det man kan kalla en hybridgenre, det vill säga en kombination av läsebok och modern barnlitteratur?

Diskursanalys är textanalys som lyfter fram samspelet mellan språket, samhället och människors mentalitet.<sup>7</sup> Kritisk diskursanalys i synnerhet synliggör texters funktion i den samhälleliga (re)produktionen av kunskap, maktdominans och nya ordningar. Norman Fairclough menar att kunskap, sociala identiteter och maktrelationer produceras, återskapas eller förändras i all kommunikation.<sup>8</sup> Texter betraktas som kommunikationshandlingar, vilka både formar och formas



av sin samtid. Den diskursiva praktiken eller meningsskapandet ingår i ett större samhälleligt sammanhang, i en social praktik där institutionella strukturer och dominerande diskurser sätter gränser för vad som kan uttryckas, samtidigt som många olika diskurser konkurrerar. Läsebokstexterna är således en del i detta ömsesidiga samspel, där texter och diskurser både formar och formas av det sociala skeendet, och samhällsideal skapas ur det komplexa samspellet mellan olika konkurrerande diskurser. Diskursanalysen synliggör både hur det omtalade framställs och positioneras i förhållande till det omgivande samhällets dominansstrukturer och hur olika diskurser konstruerar och interPELLERAR textsubjekten.

Den intersektionella analysen synliggör komplexiteten i texternas subjekt-konstruktioner i förhållande till rådande samhällsordning. Resultatet blir identitetskonstruktioner som i olika utsträckning och på olika sätt är maskuliniserade, feminiserade, sexualiserade, etnifierade, rasifierade, klass- och generationspräglade. En flicka, till exempel, ses inte enbart som en genuskonstruktion, utan samtidigt som en konstruktion av sexuell identitet av en viss generation/ålder och socialgrupp, med ett etniskt och nationellt ursprung, en religionstillhörighet osv. Beroende på situation och sammanhang kan det ena eller andra vara mer eller mindre framträdande och gynnsamt, symboliskt såväl som i den sociala verkligheten. Detta kan tyckas självklart. Icke desto mindre tenderar vi i praktiken att låsa fast betydelser i kategoriseringar, generaliseringar och stereotyper, vilka i olika bemärkelser, oavsett om det handlar om kön, ras, etnicitet, generation eller sexualitet, skapar ett polariserat tänkande och agerande. Då detta (re)produceras i skolan bidrar det till att skapa ett "vi och dom" genom att inkludera respektive marginalisera eller utesluta elev(grupp)er.<sup>9</sup> Vem som inkluderas eller marginaliseras varierar beroende på hur maktordningarna vid skilda tillfällen på olika sätt skär igenom eller uppgår i varandra i förhållande till samhällets dominerande diskurser.

Intersektionalitetstanken har sitt ursprung i feministisk postkolonial teori.<sup>10</sup> Eftersom teori och metod i princip anses oskiljaktiga i diskursanalys, benämner jag min ansats "kritisk intersektionell diskursanalys", något som då, bortsett från den ideologikritik som alltid finns inbyggd i kritisk (diskurs)analys, indikerar att det handlar om ett samspel mellan bland annat generationspräglade patriarkala, koloniala och heteronormativa maktordningar.

Texter både produceras och begränsas av spänningen mellan å ena sidan den omgivande samhällsstrukturen, och å andra sidan författaren eller läsaren och deras respektive sociala kontexter.<sup>11</sup> Denna spänning kommer bland annat till uttryck i form av motsägelser inbäddade i själva texten, vilka också kan härledas till den ständigt pågående diskursiva maktkampen. En diskurs försöker alltid fixera ett begrepp i en viss betydelse. Konkurrensen mellan olika diskurser artikulerar

ständigt nya betydelser, så att vissa begrepp förändras, utvidgas och blir dubbel- eller mångtydiga, medan andra upplöses och försvinner.<sup>12</sup>

### Läseböckerna

Den läseboksserie som analyseras är två böcker i *Kom och läs*-serien för årskurs ett och två: *Förstagluttarna B* och *Mer om Moa och Mille B*.<sup>13</sup> Jag har valt dessa böcker därför att de utgör ett tydligt exempel på hur ett läromedel försöker leva upp till det mångkulturella samhällets läroplan och värdegrund, vilket gör dem intressanta att dekonstruera. I den nuvarande läroplanen för grundskolan kan man exempelvis läsa att skolan ska motverka traditionella könsmönster och bidra till att varje elev utvecklar en förmåga att leva med och inse värdet av kulturell mångfald.<sup>14</sup> I boken möter vi barn som positioneras med varierande etnisk, religiös, kulturell och social bakgrund.<sup>15</sup> I en tidigare artikel har jag dekonstruerat genusrepresentationerna i den förstnämnda boken.<sup>16</sup> I den föreliggande artikeln är syftet alltså att rikta blicken mot texternas mer komplexa konstruktioner, för att illustrera samspelet mellan framför allt genus, etnicitet och generation.

Textinnehållet i fråga analyseras inte bara utifrån en enskild texts inre logik, utan tolkas också intertextuellt, det vill säga i relation till andra texter samt till olika diskurser och till det som sker i skolan och samhället. I en texts stil finns spår av omgivningens språkbruk, retorik och diskurser.<sup>17</sup> Den omgivande kontexten spåras i texterna genom en tolkning som pendlar mellan läsebokstextens språkbruk, andra texter och samhällskontexten, det vill säga mellan det enskilda yttrandet och övergripande diskurser. På så vis synliggörs antaganden, exkluderings/inkluderings, normer, värderingar, ideal och fördomar som texterna grundar sig i, samt hur dessa i sin tur påverkar konstruktioner av identiteter och relationer i texterna.

För att kunna synliggöra innehållet i vardagliga kategoriseringar och konstruktioner och problematisera det självklara och förgivettagna, krävs ibland att en tolkning dramatiseras.<sup>18</sup> Det innebär att den dras till sin spets genom att på ett kanske ibland oväntat sätt kopplas till företeelser i det omgivande samhället, för att på så sätt framhäva ett annat perspektiv eller en helt annan sida av företeelsen i fråga. De västerländska språken är uppbyggda av metaforiska motsatspar, såsom vuxen/barn, man/kvinna, vit/svart, vilka bär med sig vissa kulturbundna associationer i form av dominerande kategorier. Betydelse skapas inte bara genom ordens bokstavliga innebörd, utan i själva det asymmetriska förhållandet. Språket styr på så vis tänkandet i en viss riktning och i ”antingen-eller”-banor, men om strukturen i ordens uppbyggnad ifrågasätts genom att hierarkierna kontrasteras, kan den ursprungliga innebörden komma att förskjutas och förändras. Tolkningar

möjliggörs i det Jan Thavenius kallar för ”textens ideologiska tystnader”, det vill säga i ”tomrum” i de aktuella läsebokstexterna, där det ibland finns en öppning för omtolkning, men också i stereotyper, metaforer och andra dubbelydigheter, exempelvis i kontraster mellan det som omnämns i texten och sådant som kan antas ha utelämnats ur den, i olika röster (till exempel vuxna och barn) eller i samspelen mellan text och bild.<sup>19</sup> I analysen används både texter och bilder, vilket innebär att text och bild tolkas som en helhet. I båda de aktuella läseböckerna förstärker bilderna generellt textinnehållet, men både genom att komplettera och kontrastera det.

### Huvudpersonernas perspektiv som en underförstådd utgångspunkt

Läseböckerna handlar om flickan Moa och pojken Milles första och andra skolår i vad som framställs som en mångkulturell klass. Då huvudpersonerna är en flicka och en pojke, vilka kan uppfattas som ganska ordinära barn, och det i böckerna förekommer barn som positionerats i olika etniska och sociala bakgrunder, kan texterna vid en första anblick förefalla både jämlika och jämställda.

Huvudpersonerna Moa och Mille beskrivs i tredje person, men kommer också ofta själva till tals i tankar och tal, i synnerhet i de frekventa dialogerna. Detta inger läsaren en känsla av att uppleva handlingen utifrån barnens perspektiv.

Författaren har sannolikt valt att tala genom barnen då hon ju i första hand vänder sig till barn, men i grund och botten är det förstås ett vuxenperspektiv. Hon talar liksom vi alla gör utifrån en position som är färgad av hennes kunskapssyn, kultur, samhällsklass, ålder, kön och barndomsminnen. Skönlitterära barndomsskildringar handlar inte sällan om författarnas föreställningar om hur den ideala barndomen bör eller inte bör se ut.<sup>20</sup> Läseboken reproducerar i detta avseende författarens perspektiv och barndomssyn, men inte allenarådande. En läseboksförfattare måste bland annat ta hänsyn till läroplanens riktlinjer och kan också begränsas av förlagets marknadsstrategi.

I det följande citatet ropar fröken, Anna, i boken upp barnen i klassen första skoldagen. Här presenteras för första gången de barn vars subjektskonstruktioner jag ämnar analysera. Läsaren har redan tidigare blivit presenterad för Moa och Mille, som inte nämns i detta citat, utan tvärtom är det med Moas och Milles blickar vi betraktar de beskrivna barnen. Mycket av det som sedan återkommer i resten av läsebokstexterna reproduceras faktiskt redan i detta enstaka citat varför jag låter det utgöra en ingång till min analys:

**Läseböckerna handlar om flickan Moa och pojken Milles första och andra skolår i vad som framställs som en mångkulturell klass.**

Anna ropade upp barnens namn. Då fick de svara ”ja”. Anna ville se hur de såg ut. Det ville Moa också. /.../ Ruben hade fina kläder. Marjam hade en sjal på sig. Victor var kolsvart. Han kom från Afrika. Han kunde inte svenska så bra.<sup>21</sup>

I citatet markeras vissa egenskaper eller detaljer i några barns utseende och beteende, nämligen de fina kläderna, sjalen samt Victors hudfärg och brytning. I första hand får detta ses som ett sätt att gestalta karaktärerna, vilket sannolikt också fungerar igenkännande. Det visar tydligt hur verkligheten reduceras i kategoriseringar och generaliseringar i våra skildringar, helt enkelt därför att det ju är omöjligt att skriva eller tala om allt. Likhet eller olikhet framhävs i motsatsord eller kontraster som automatiskt kopplas till kulturellt präglade associationskedjor. I kontrasten blir de markerade attributen, eller kategorierna, betydelsegenererande. Normen förblir oartikulerad och omarkerad, medan avvikande och därmed underordnade kategorier markeras och pekas ut. Berättandet sker utifrån ett redan givet perspektiv, det vill säga det Jan Thavenius kallar ”textens ideologiska tystnader”.<sup>22</sup> Det är ju med Moas och Milles ögon som vi betraktar de nya barnen. De kända barnen kommer därför att utgöra en underförstådd jämförelsenorm. I och med att de nya barnen på olika sätt avviker från denna, kommer de att marginaliseras och uppfattas som annorlunda, kanske till och med som udda och lite konstiga.

På så vis skapas det redan här ett ”vi och dom”-perspektiv som samtidigt är ett

exempel på hur identitet konstrueras genom motbilder. Som läsare måste vi därför fundera över inte bara vad vi läser eller ser på illustrationerna till en text, utan också över vad som eventuellt har utelämnats ur texten. Vems perspektiv det är som skildras framgår även av vad som inte skildras, och som läsare eller betraktare blir vi automatiskt placerade att ta del av en text eller bild ur någons perspektiv.<sup>23</sup>

Med utgångspunkt i citatet ovan kommer jag nu att fokusera konstruktionerna av de tre namngivna barnen ett efter ett.

### ”Plugghästen” – en subjektskonstruktion i skärningspunkten mellan genus, klass och generation

Fairclough menar att det är viktigt att vara lyhörd för tonläge och modalitet i en text. Det innebär att man inte bara tar hänsyn till vad som berättas, utan på olika sätt även reflekterar över hur någonting sägs. Betydelseskilnader kan exempelvis uppstå i relationen mellan text och bilduttryck, slang och formellt språk eller såsom redan framgått mellan vuxen- och barnröster.

Då det gäller pojken Ruben i det inledande citatet har nominalfrasen fina kläder en positiv laddning. På illustrationerna visas Ruben däremot i gammaldags skoluniformsliknande kläder, något som inte torde höra till barns och ungdomars klädnorm i dag. Den här kontrasten mellan text och bild framkallar ett slags ironisk underton, som gör innebörden ambivalent. Rubens klädstil kontrasteras alltså först i illustrationerna mot den gängse normen, Milles jeans och gympaskor, så att ironi uppstår, vilket sedan ytterligare förstärks



av att själva bilden i det här fallet faktiskt delvis kontrasterar texten. Det blir ett tydligt exempel på samspelet mellan text och bild i tolkningen.



**Bild 1.** Mille, Moa och Ruben i Förstagluttarna B, Nilsson-Brännström (1999, s. 20). Illustratör Jonas Burman.

Ruben, som vi mest möter i bok ett, framställs för övrigt i både text och bild såsom en lillgammal ”plugghäst”. Han tycker inte om att leka som de andra barnen, utan iklädd runda glasögon läser han hellre tjocka böcker och spelar piano: ”Ruben kunde läsa tjocka böcker, men han kunde inte leka. Det tyckte Moa och Mille var konstigt.”<sup>24</sup>

Egentligen är det en klassisk plugghäst som beskrivs, vilket också betonas genom metaforen Einstein i ett kapitel där ett par äldre killar retar Ruben.<sup>25</sup> Namnet Ruben antyder att pojken är av judisk börd, vilket signalerar att representationen även på annat sätt har en stereotyp underton.<sup>26</sup> Därutöver får vi veta att Rubens pappa är urgammal<sup>27</sup>. Läsebokens Ruben underordnas normen

och feminineras i dubbel bemärkelse. Dels konstrueras han som avvikande i förhållande till kamratkulturens pojkideal, dels i förhållande till den normerande svenska skolkulturen. I detta avseende har på senare år pojkars skolsituation uppmärksammats

**Plugghästen tycks ändå ur ett vuxenperspektiv framstå som ett eftersträvansvärt ideal i det svenska mångkulturella samhället.**

i forskningen i Sverige såväl som internationellt.<sup>28</sup> Att vara studiemotiverad och ”bäst i klassen” tycks inte vara något som rankas högt inom pojk- eller skolkulturer någonstans i världen, och i synnerhet inte i den svenska kulturen, där ”lagom-normen” råder och det länge har varit tabu att sticka ut eller framhäva sig kunskapsmässigt.<sup>29</sup> Snarast är studiemotivation något som associeras med ”mesigt flickbeteende” och i viss mån, som här, med klass.

Plugghästen tycks ändå ur ett vuxenperspektiv framstå som ett eftersträvansvärt ideal. I den första läsebokens sista kapitel spelar Ruben piano medan hans mamma sjunger Den blomstertid nu kommer på skolavslutningen:

Nu skulle hela skolan sjunga in  
sommarlovet.  
De hade samlats i stora hallen. /.../  
Ruben skulle spela piano för alla. /.../  
– Vad modig han är, viskade Mille.

– Ja-a, suckade Moa.  
/.../ Han började spela *Den blomstertid nu kommer*. Det lät vackert! Ännu vackrare blev det när Rubens mamma dök upp och började sjunga.<sup>30</sup>

Psalmen kan här ses som en metafor för svenskhet och den svenska kulturen, vilket då skulle kunna tolkas som inkludering. Om även svenskheten inkluderas i mångfalden, i motsats till det första citatet, undviks polarisering i ”vi och dom andra”. Det kommer då i stället att handla om ”vi alla tillsammans”. Samtidigt förmedlas härigenom ett klasspräglad vuxenideal. Ruben utgör i detta avseende en lyckad och välanpassad förebild enligt majoritetskulturens vuxennormer, ett exempel på ”den önskvärda eleven”. Det kräver emellertid att man anstränger sig. Ruben har metaforiskt uttryckt ”pluggat sig till” en värdig plats i det svenska kunskapssamhället och har, kanske tack vare sin uppenbara medelklassbakgrund, blivit accepterad och integrerad. De som lyckas tycks också i verkligheten många gånger – oavsett om det handlar om överskridande av etnicitets-, köns- eller klassgränser – ha anpassat sig till en vit heterosexuell manlig medelklassnorm.<sup>31</sup>

### ”Den svärande invandrarmachon” – en identitet konstruerad av genus, klass och etnicitet

Victor är kanske det tydligaste exemplet i det inledande citatet på hur betydelse (re)produceras med hjälp av kontraster, i det här fallet svart/vit. Victors hudfärg markeras i citatet som *kolsvart* och jämförs då automatiskt med den oartikulerade

västerländska normen vit hy. En associationskedja av kulturellt präglade värderingar kopplas till de båda kategorierna. Den vite västerländske mannens position betraktas ännu som norm, vilket inkluderar privilegiet att definiera både sig själv och andra.<sup>32</sup> Den västerländska civilisationen anses vara överlägsen, högt utvecklad och det självklart eftersträfvärdiga samhällsidealet, medan svart kultur ofta förknippas med mer primitivt beteende, fattigdom och underutveckling, kropp och rytmik. Underliggande är dikotomin kultur/natur. Kopplingen mellan vithet och modernitet har historiskt sett skapat universella ideal i fråga om rationalitet, intelligens, utseende/skönhet osv.<sup>33</sup> Huruvida sådana föreställningar är relevanta eller inte har i detta avseende ingen egentlig betydelse, eftersom de som åtråvärda ideal i vilket fall som helst får reella konsekvenser både för vita och icke-vita människor.



**Bild 2.** Victor i *Förstagluttarna B*, Nilsson-Brännström (1999, s. 120). Illustratör Jonas Burman.

I citatet nedan dyker Victor och Mille upp när två äldre pojkar retar Ruben. Moa försöker försvara honom. Victor uppvisar i kontrast till den handfallne Ruben stort mod när han i enlighet med en klassisk schablon ger sig på de båda äldre elaka pojkarna som också avbildas som fysiskt mycket större. Hans mod i kombination med att han som svart pojke ställer upp för en vit flicka, som i sin tur försökt hjälpa en redan utsatt/stigmatiserad pojke i knipa, kan tolkas som ett i olika bemärkelse solidariskt mångfaldsbudskap, både klass-, köns- och etnicitetsöverskridande:

Mille och Victor var på väg mot fotbolls-planen.

De stannade. Victor blåste upp sig och försökte se stark ut.

– Kaxar du med min brud va?

Måns såg paff ut. Joel började skratta.

– Din brud? Jag trodde det var Einsteins.

– Nej, det är min tjej, och den som kaxar med henne åker på stryk. Fattar du?<sup>34</sup>

Underliggande här finns dikotomierna äldre/yngre och medelklass/arbetarklass, vilket framkallar ett språkspel som för associationerna till ”stora elaka pojkar” respektive ”små snälla pojkar”.

Relationen mellan Victor och Moa sänder signaler om vänskap och kärlek över gränserna. I föregående kapitel har vi fått veta att Moa har ”blivit ihop” med Victor och sedan dess till sin mammas förtret börjat svära. Victor svär mest i klassen och Moa tycker att det låter gulligt. Utifrån denna vetskap i kombination med vad vi fick veta om Victors språk i det inledande citatet och det förra citatet, där Victor talar om Moa som *min brud*, kan vi karaktärisera Victors språk som ovärdad och närmast sexistisk slang. Det är en jargong som förekommer på många skolor i dag och även kan associeras till begreppet ”förtortssvenska”.<sup>35</sup>

Därmed framkallas en stereotyp bild av en tuff och på bruten svenska svärande pojke som positioneras som invandarmacho, vilken förstärks i bok två där Victor framställs som ”tjejtjusare” och en duktig discodansare. Förmodligen ska Victor endast föreställa en ”vanlig” invandrapojke i berättelsen, men denna gestalt riskerar att reproducera en redan förekommande fördomsfull bild av invandrapojkar i allmänhet. I Victor förkroppsligas stereotyp utländsk maskulinitet såsom avvikande, okontrollerad och problematisk, i kontrast till det likaså stereotypa ”nya mjuka svenska” jämställda maskulinitetsidealet, som pojken och huvudpersonen Mille, Victors främsta motbild, står för.<sup>36</sup>

Bilden av svart maskulinitet har enligt Stuart Hall sina rötter i en kolonial diskurs, där svarta män infantiliserades på grund av att de av de vita männen ansågs hypermaskulina och därmed var både fruktade och avundade.<sup>37</sup> I protest

började svarta unga män anamma en aggressiv machostil, vilket gjorde att det uppstod två konkurrerande versioner av samma diskurs, nämligen svarta män som å ena sidan infantila, å andra sidan våldsamma och översexualiserade. I detta antyds en diskursiv komplexitet som dels blir en förklaring till varför Victor i den här berättelsen framstår som både macho och barnslig, dels synliggör den självuppfyllande potential som återfinns hos alla stereotyper.

I citatet nedan berättar Victor för Moa och Mille om varför han kommit till Sverige. Han skickades hit till sin pappa, men bor numera hos sin dagisfröken:

- Ja, sa Victor. Min pappas fru gillade inte mig. Hon slog mig. Så då fick jag flytta hem till Eva i stället. Det är mycket bättre.
- Men din riktiga mamma då?
- Hon är kvar i Uganda med mina andra syskon.
- Varför bor inte du där då?
- För min mamma trodde att vi skulle få det bättre här.
- Ja, men varför kom hon inte med?
- Hon har ju en annan man och andra barn. Det var bara jag och syrran som fick komma hit till Sverige eftersom farsan bodde här.<sup>38</sup>

I citatet ovan, såväl som i läseböckernas helhetsperspektiv, kontrasteras Victors situation mot en förgivettagen jämlik och jämställd civiliserad svensk vardagstillvaro. I denna vardag ingår en osynlig mjuk pedagogisk diskurs, som bland annat inkluderar den kollektiva barnomsorgen och i kontrast till barnmisshandel betonar barns demokratiska rättigheter. Kontrasterna förstärks av samspelet mellan text

och bild. I ett par illustrationer i den första boken anas ett primitivt och outvecklat land, med koloniala undertoner. Hyddkonturer och vilda djur skymtas, och Moa iförd tropikhjälm och kikare. Ur dessa kontraster och synen på Sverige, som en överlägsen och högt utvecklad nation, uppstår en solidarisk, men moraliserande, underton, präglad av en

**Victor slutar göra sina läxor  
och blir klassens utagerande  
bråkstake som slåss med äldre  
pojkar på skolgården.**

postkolonial ”stackars dom”-attityd.<sup>39</sup> Den vite mannen skulle rädda kolonierna, men den bestående paradoxen och alltsedan dess ”den vite mannens börda” var att de befriade förblev underlägsna.<sup>40</sup>

I läseböckerna är det ”den vite mannen” i form av det svenska demokratiska samhället, och inte minst barnomsorgen, här representerad av Victors dagisfröken, som ”räddar” Victor och erbjuder honom en trygg och stabil uppväxtmiljö. Detta i kontrast till det stigmatiserande utanförskapet som betonas i bok två när Victors

mamma kommer till Sverige och i väntan på uppehållstillstånd hamnar på en flyktingförläggning. Victor slutar göra sina läxor och blir klassens utagerande bråkstake som slåss med äldre pojkar på skolgården. Krisen löser sig eftersom mamma inte får stanna, utan återvänder till Uganda. Det framhålls att Victor trots allt har det bättre hos den svenska fosterfamiljen och att detta också är hans egen åsikt.

### Den beslöjade invandrarflickan – en diskursiv konstruktion i gränslandet mellan det symboliska, individuella och strukturella

Sjalen i det inledande citatet är ännu ett tydligt exempel på hur kontraster skapar betydelse. Också den markeras ju som ett attribut som inte tillhör den svenska klädnormen, vilket signalerar olikhet och avvikelse. Dessutom kopplas den explicit till en negativ attityd eller värdering i citatet nedan, då huvudpersonen Moa menar att Marjam är sötare utan sjal:

Marjam duschade inte med flickorna efter gymnastiken och på fredagarna hade hon sin sjal på sig. Den kallades *hijab*.

– Måste du ha den? hade Moa frågat.

– Nej, men jag vill.

Det tyckte Moa var synd. Hon tyckte att Marjam var mycket sötare utan sjal.<sup>41</sup>



**Bild 3.** *Marjam och Moa i Mer om Moa och Mille B, Nilsson-Brännström (2000, s. 55). Illustratör Jonas Burman.*

Olikheten betonas även i illustrationerna, som visserligen i första boken är ganska sparsamma, men desto tydligare i den andra. Slöjan eller huvudduken har kommit att symbolisera kontrasten mellan oss och dem samt ”de andras” oförenlighet med det moderna jämställda svenska samhället.<sup>42</sup> I kollektiva tankefigurer förvandlas den till ett hämmande objekt. Den slöjbärande kvinnan, i det här fallet Marjam, ses som ett offer för patriarkalt förtryck. Detta intryck förstärks i både text och bild i bok två:



På fredag eftermiddag såg Marjam ledsen ut. /.../ De visste precis varför hon var ledsen. Hon fick nämligen inte komma på Moas fest. Det hade inte hjälpt att mamma ringt och pratat länge med Marjams pappa /.../.

Marjams pappa tyckte inte att discon var lämpliga för flickor. Åtminstone inte för hans dotter. De skulle säkert spela fel sorts musik, sänger med fula ord i, och så skulle det vara killar med. Marjams pappa ville att hon skulle koncentrera sig på skolan och hjälpa till att ta hand om sina småsyskon i stället.<sup>43</sup>

Scenariot som sedan utspelar sig är det att Moa och hennes pappa innan festen åker hem till ”stackars” Marjam med en present, godis och läsk. Eftersom pappan inte är hemma låter mamman då Marjam följa med hem till Moa. Den västerländska normen segrar. Den utländska kvinnan framställs liksom barnen vara i behov av den vite mannens hjälp, medan den utländske mannen stigmatiseras som en ojämförbar förtryckare.

Visserligen jämför Moa Marjams situation med en något äldre muslimsk flicka, som får lov att gå på disco. Familjen förefaller mer sekulariserad. Det handlar alltså om ett samspel mellan ålder, religion och patriarkal struktur, men ger i texten sken av att vara en auktoritär och traditionsbunden muslimsk mans befängda idé. I en tid då vuxna ibland förefaller ha retirerat kan det dock med tanke på åldern på barnen i boken såväl som de tänkta läsarnas ålder, den ökade sexualiseringen av samhället och exploateringen av unga flickor, finnas anledning att reflektera över det Marjams pappa uttrycker i citatet. I samhällsdebatten hörs också röster som menar att barn i dag hetsas att bli vuxna i förtid i ett infantiliserat samhälle, där ett tonårsideal har blivit norm för alla.<sup>44</sup>

Det framgår också i det första citatet att Marjam inte duschar med de andra flickorna efter gymnastiken, vilket sannolikt kan fungera igenkännande. Att markera denna skillnad i texten kan även associeras till orenlighet och bristande hygien. Duschandet kan då ses som en metafor för en normerande välfärdsstatlig (skol)hälsovårdsdiskurs, som i förlängningen har sina rötter i själva civilisationsdiskursen samt en modern individualistisk vetenskaplig och avsexualiserad syn på kroppen, i kontrast till kollektiva kulturers syn på sexualitet.<sup>45</sup>

En del forskare menar att det finns en paradox inbyggd i den svenska välfärdsmodellens jämlikhetsideologi, orsakad av mötet mellan den gamla homogena och nya individualistiska svenska kulturen, vilket bara ger utrymme för ett sätt att vara och leva på, det vill säga en korrekt livsstil.<sup>46</sup> Sättet att här markera Marjams beteende som avvikande, kan således ses som ett exempel på hur något som närmast bör betraktas som ett individuellt beteende etnifieras eller kulturaliseras i mötet med den svenska jämlikheten. Fairclough använder begreppen intertextualitet och interdiskursivitet för att synliggöra relationen mellan en text och andra

texter respektive diskurser.<sup>47</sup> En koppling till orientalismen är av sådan art. Västerlandet har under århundraden framställts som överlägset och högt utvecklat, vilket har positionerat andra delar av världen som mer eller mindre underlägsna och efterblivna.<sup>48</sup> Västerlänningar betraktar sig som upplysta, rationella och moderna i enlighet med ett gammalt upplysningsideal, i kontrast till det som uppfattas som gammalmodiga patriarkala och religiösa diskurser i många andra länder.<sup>49</sup> ”De andra” finns i bortersta änden av en tidsaxel bestående av två motpoler, där *tid* och *rum* blandats samman, så att *vi* och *här* har blivit identiskt med *nu*, medan *dom* och *där* associeras med *då*.<sup>50</sup> Genom metonymin Marjam, som en representant för utländsk femininitet i allmänhet, kontrasteras i böckernas helhetsperspektiv föreställningen om det traditionsbundna utländska mot det moderna frigjorda och jämställda svenska. Betydelsen genereras ur dikotomin nutid/dåtid och grundar sig på förutfattade antaganden som inbegriper värderingar. Marjam reproducerar på så vis en traditionell stereotyp, som när den används i realiteten inte bara omfattar muslimska flickor, utan används för invandrarflickor i allmänhet.

Marjam är emellertid inte uteslutande ett ”offer”, varken för patriarkalt eller västerländskt förtryck.<sup>51</sup> Att hon, som hon säger i citatet ovan, själv vill använda sin ”hijab”, kan ses som ett exempel på hur unga muslimska flickor/kvinnor i diasporan ibland använder huvudduken i sitt identitetsskapande och som en självständighetsmarkör i förhållande till den globala västerländska masskulturen<sup>52</sup>.



**Bild 4.** Mille i flickornas omklädningsrum i Förstagluttarna B, Nilsson-Brännström (1999, s. 78). Illustratör Jonas Burman.

I förlängningen skulle huvudduken kunna ses som en markering av integritet i ett sexualiserat samhälle, där alternativet till att bli betraktad som ”den Andra”, tycks vara att bli betraktad som ett objekt för det manliga begärets blick. Kapitlet där följande citat och bilden ovan hör hemma, illustreras med ytterligare ett par bilder av halvnakna tonåriga tjejer.<sup>53</sup> Avsikten är förmodligen att skildra ett oskyldigt småpojksperspektiv:

De fick bulta länge på dörren till omklädningsrummet. Inte förrän Danne hade sparkat på dörren, kom någon och öppnade.

Det var en stor tjej. Hon hade bara en handduk på sig.

– Vad vill ni? log hon.

– Öh, sa Mille. Öh...

Han vill hämta sina skor, sa Danne.

Kom in, sa tjejen.  
 Rummet var fullt av nakna tjejer. /.../  
 Till slut hittade Mille sina skor. De låg  
 under ett par trosor. /.../  
 Mille sprang ända ut på skolgården.  
 Han flämtade efter luft. Benen  
 skakade.  
 – Wow, vrålade Danne. Såg ni! Vilka  
 bröst!  
 – Jag har aldrig sett så stora flämtade  
 Anton.<sup>54</sup>

Om det kollektiva duschandet grundar sig i en tankefigur om en avsexualiserad syn på kroppen, är dessa bilder från flickornas omklädningsrum i kontrast härtill allt annat än avsexualiserade. På illustrationerna såväl som i texten fokuseras flickornas kroppar, utseende, trosor och parfymdoft. Dessutom präglas kapitlet av en närmast grabbig jargong, som tillsammans med Victors språkbruk skulle kunna kopplas till talet om det råa sexualiserade språket i många av dagens skolor. Jargongen kan även associeras till det ovan nämnda maskulinitetsideal som enligt psykologen Ann Phoenix redan härskar bland skolpojkar, åtminstone i vissa skolmiljöer, och som bygger på tuffhet och fysisk styrka, men nedvärderar och feminiserar skolarbete.<sup>55</sup> Möjligtvis är detta något som håller på att förändras, då skolsegregationen har ökat och blivit vardag i Sverige sedan början av 1990-talet. Det är främst medelklassföräldrar som gör aktiva skolval, vilket kan tänkas skapa nya ideal i vissa segregerade skolmiljöer.<sup>56</sup>

För att synliggöra vilka ideal som ligger till grund för denna skildring blir åter

Faircloughs intertextualitets- och/eller interdiskursivitetsbegrepp användbara. Med hjälp av dessa kan man då, inte minst i bildmaterialet, finna kopplingar till massmediala texters kvinnoideal. Forskaren och journalisten Anja Hirdman menar att ett dubbelt budskap, som reproducerar förförandets konst, finns inskrivet i reklamens och medias sexualiserade kvinnobilder, och så även i tjejtidningarnas uppmaningar till unga flickor att vara både frigjorda och åtråvärda. Exploatering möjliggörs och legitimeras av kvinnorna själva, såsom aktiva producenter och konsumenter av sådana tidningar.<sup>57</sup> Detta läsebokskapitel antyder att även skolböcker kan vara en del i detta, vilket i sin tur visar hur också den västerländska individens möjligheter att skapa mening i vissa avseenden begränsas av en patriarkal struktur och ställer frågan om skolans roll på sin spets.

I det här kapitlet anas ett underliggande moraliserande syfte. De ”stackars” invandrarflickorna och deras ”trångsynta” föräldrar ska fostras av den svenska jämställda skolan och upplysas om hur moderna kvinnor bör bete sig. Budskapet är svensk eller västerländsk frigjordhet, i kontrast till föreställningen om utländsk femininitet. Den västerländska feminism som budskapet grundar sig i har dock kritiserats för att vara ett vitt medelklasskvinnoperspektiv.<sup>58</sup> Ett tydligt exempel på detta, och ytterligare ett exempel på ”den vite mannens börda”, är det scenario som utspelar sig när Marjam först inte får lov att gå på Moas fest. När Moa och hennes pappa åker hem till Marjam med godis och läsk, är det för att hon ska kunna ”ha en egen liten fest med

sina småsyskon”.<sup>59</sup> I detta uttryck, i valet av substantivet *småsyskon*, döljer sig en subtil inneboende infantilisering. Infantilisering är liksom feminisering exempel på verbala maktmedel som uppstått ur det faktum att vuxenrollen en gång i tiden var förbehållen den vite mannen.<sup>60</sup> Att tilltala någon i en sådan ton är alltså ett effektivt sätt att positionera personen i fråga som underlägsen.

### Avslutande ord

Balansgången mellan att vara inkluderande och exkluderande tycks inte vara lätt, vilket ställer stora krav på läseboksförfattare såväl som på lärare/pedagoger. I vilken mån ska man inkludera, markera, utelämna eller förklara för att det ska bli bra? Språkets inneboende kontraster medför att det uppstår nya hierarkier, motsatser och motsägelser hur man än gör. Frågan är om den ideala framställningen, den ideala läse- eller skolboken, överhuvudtaget är möjlig?

Avslutningsvis vill jag betona att de budskap jag belyser inte behöver vara desamma som når eleverna som läser dessa böcker. Mina tolkningar är i detta avseende en (vuxen)tolkning bland andra möjliga. Här spelar undervisningssituationen i kombination med resten av omgivningen en avgörande roll. Närvaron av socio-kulturella olikheter i de här läsebokstexterna får sannolikt i ett helhetsperspektiv, ur barns synvinkel, en förmodat avsedd klass- och gränsöverskridande funktion. Även om klass på många sätt är närvarande i texterna, är berättelsen som jag föreställer mig det ur barns perspektiv ändå tämligen klasslös.

Icke desto mindre kan det, så som barnen i den här texten presenteras och får komma till tals, finnas anledning att reflektera över det faktum att de båda huvudpersonerna ur ett vuxenperspektiv förefaller vara svenska medelklassbarn och att det är ur deras perspektiv skolvardagen beskrivs.<sup>61</sup> Vad mina tolkningar visar, är att vissa mönster och attityder faktiskt reproduceras i läsebokstexterna, texter som paradoxalt nog riktade till unga läsare sannolikt har skrivits just för att motverka fördomar. Föreställningar inbäddade i kulturella tankefigurer kommer alltså oavsiktligt till uttryck även i de mest välmenande budskap. Det innebär att det skapas motstridiga betydelser samt vissa identiteter och maktrelationer, som om de upprepas tillräckligt ofta, såsom i det överallt närvarande mediebruset, kan påverka relationerna även i den sociala – extradiskursiva – verkligheten.<sup>62</sup> På så vis kan också en läsebok som denna samtidigt sägas uppfylla och strida mot läroplanens budskap.

**De ”stackars” invandrar-  
flickorna och deras ”trång-  
synta” föräldrar ska fostras av  
den svenska jämställda skolan  
och upplysas om hur moderna  
kvinnor bör bete sig.**

## Noter

- 1 Sven Persson: *Forskning om villkor för yngre barns lärande i förskola, förskoleklass och fritidshem*, Vetenskapsrådets rapportserie 11, Stockholm 2008.
- 2 Leena Alanen: "Explorations in Generational Analysis", *Conceptualizing Child-Adult Relations*, L. Alanen & B. Mayall (red.), Routledge Falmer 2001, s. 11-22; *Den moderna barndomen och barns vardagsliv*, Gunilla Halldén (red.), Carlssons 2007; Ann Runfors: *Mångfald, motsägelser och marginaliseringar. En studie av hur invandrarskap formas i skolan*, Prisma 2003; Katarina Matsson: "Diskrimineringens andra ansikte - svenskhet och 'det vita västerländska'", *Bortom Vi och Dom. Teoretiska reflektioner om makt, integration och strukturell diskriminering*, Paulina de los Reyes & Massoud Kamali (red.), SOU 2005: 41.
- 3 Se Susanne V. Knudsen: "Intersectionality - A Theoretical Inspiration in the Analysis of Minority Cultures and Identities in Textbooks", *Caught in the Web or Lost in the Textbook?*, E. Bruillard, B. Aamotsbakken, S. V. Knudsen & M. Horsley Mike (red.), Jouve 2006; Angerd Eilard: "Barndomsbilder i förändring i grundskolans läseböcker", *Educare* 2009:2-3, s. 157-194; *Modern, svensk och jämställd. Om barn, familj och omvärld i grundskolans läseböcker 1962-2007*, Lärarutbildningen Malmö 2008; "Genus och etnicitet i en 'läsebok' i den svenska mångkulturen skolan", *Pedagogisk forskning i Sverige* 2004:4, s. 241-262; Maj Asplund Carlsson & Johannes Lunneblad: "'När han är arg är han turkisk'. Identitetsskapande i Lin Hallbergs kompirilogi", *Educare* 2008:1, s. 7-25; Anna Lyngfelt: "'Använd språket grabben!' Analys av en läromedelstext för årskurs 4-9 i ämnet svenska", *Nordisk Pedagogik* 2006:2, s. 97-107.
- 4 Paulina de los Reyes: "Intersektionalitet, makt och strukturell diskriminering", Paulina de los Reyes & Massoud Kamali, SOU 2005: 41; Sven Persson, 2008.
- 5 Staffan Selander: "Läromedel - en konstruktion för pojkar?", *Skolbarn* 1996:9.
- 6 Susan Jackson & Susan Gee: "'Look Janet', 'No you look John': Constructions of Gender in Early School reader Illustrations Across 50 Years", *Gender and Education* 2005:2, s. 115-128.
- 7 Teun A. van Dijk: "Principles of Critical Discourse Analysis", *Discourse Theory and Practice. A Reader*, M. Wetherell, S. Taylor & S. J. Yates (red.), Open University Press 2001, s. 300-317.
- 8 Norman Fairclough: *Media Discourse*, Arnold 1995; *Analysing Discourse. Textual Analysis for Social Research*, Routledge 2003.
- 9 Knudsen, 2006.
- 10 Paulina de los Reyes & Diana Mulinari: *Intersektionalitet - kritiska reflektioner över o(jäm)likhetens landskap*, Liber 2005.
- 11 Fairclough, 1995; 2003.
- 12 Ernesto Laclau & Chantal Mouffe: "Beyond the Positivity of the Social: Antagonism and Hegemony", *Hegemony & Socialist Strategy. Towards a Radical Democratic Politics*, Verso 1999, s. 93-148.
- 13 Moni Nilsson-Brännström: *Förstagluttarna B*, Natur & Kultur 1999; *Mer om Moa och Mille B*, Natur & Kultur 2001. Böckerna är illustrerade av Jonas Burman och finns i olika svårighetsgrader; den första boken i tre (A-C) och den andra i två (A-B). Jag utgår här från B-böckerna beroende på att deras fördelning mellan text och bild passar den analys jag gör av text och bild som en helhet. Jag antar även, åtminstone då det gäller den första boken, att det är den version som flest elever får läsa.
- 14 *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*, Skolverket 1999, s. 3-4.



- 15 Det som saknas är barn med funktionshinder.
- 16 Eilard, 2004.
- 17 Lennart Hellspong & Per Ledin: *Vägen genom texten. Handbok i brukstextanalys*, Studentlitteratur 1997.
- 18 Carl Anders Säfström: *Makt och mening. Förutsättningar för innehållsfokuserad pedagogisk forskning*, Acta Universitatis Upsaliensis 1994; "Att förskjuta perspektiv: Läsning som omvänd hermeneutik", *Textanalys*, Säfström & Östman (red.), Studentlitteratur 1999; Mats Börjesson: *Diskurser och konstruktioner. En sorts metodbok*, Studentlitteratur 2003.
- 19 Jan Thavenius: "Det avpolitiserade språket", *Utbildning & Demokrati* 2005:2, s. 5-17.
- 20 Peter Hunt: "Children's Literature and Childhood", *An Introduction to Childhood Studies*, M. J. Kehily (red.), Open University Press 2004.
- 21 Nilsson-Brännström, 1999, s. 18.
- 22 Thavenius, 1995.
- 23 Andrew Tolson: *Meditations. Text and Discourse in Media Studies*, Arnold 1996; Stuart Hall: "The Work of Representation", *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*, S. Hall (red.), Sage 2002.
- 24 Nilsson-Brännström, 1999, s. 21.
- 25 Nilsson-Brännström, 1999, s. 118.
- 26 Detta blir åtminstone för den vuxne läsaren ännu tydligare i *Förstagluttarna C* där Ruben t. ex. säger: "Jag tror på Gud, sa Ruben. Men inte på Jesus. Det gör inte judar. Så vi firar inte jul." (Nilsson Brännström, 2001, s. 53).
- 27 Nilsson-Brännström, 1999, s. 22.
- 28 Ann Phoenix: "Neoliberalism and Masculinity. Racialization and the Contradictions of Schooling for 11- to 14-Year-Olds", *Youth & Society* 2:2003, s. 227-246; "Skolans krav - och manlighetens", *Pedagogiska magasinet* 2003:4, s. 24-27; Marie Nordberg: "Barn och ungas livsvillkor och identitetsskapande - om kön, sociala ordningar och pojkars maskulinitetsskapande praktiker", *Könsskillnader i måluppfyllelse och utbildningsval*, Skolverkets rapport nr. 287.
- 29 Phoenix, 2003; Åke Daun: *Svensk mentalitet*, Rabén Prisma 1998.
- 30 Nilsson-Brännström, 1999, s. 124-125.
- 31 Ann-Sofie Holm & Elisabeth Öhrn: "Crossing Boundaries? Complexities and Drawbacks to Gendered Success Stories, *Education in 'Multicultural Societies' - Turkish and Swedish Perspectives*", M. Carlson, A. Rabo & G. Fatma (red.), I. B. Tauris, Transactions Vol 18, Swedish Research Institute in Istanbul 2007.
- 32 Richard Dyer: *White. Essays on Race and Culture*, Routledge 1997.
- 33 Mattsson, 2005.
- 34 Nilsson-Brännström, 1999, s. 119.
- 35 Ingegerd Tallberg Broman: *Pedagogiskt arbete och kön. Med historiska och nutida exempel*, Studentlitteratur 2002; se även Phoenix, 2003.
- 36 Eilard, 2004.
- 37 Stuart Hall: "The Spectacle of the 'Other' ", *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*, Hall (red.) 2002.
- 38 Nilsson-Brännström, 1999, s. 110-111.
- 39 Se Catharina Eriksson, Maria Eriksson Baaz & Håkan Thörn: "Den postkoloniala paradoxen, rasismen och 'det mångkulturella samhället'. En introduktion till postkolonial teori", *Globaliseringens kulturer. Den postkoloniala paradoxen, rasismen och det mångkulturella samhället*, C. Eriksson, M. Eriksson Baaz & H. Thörn (red.), Nya Doxa 1999, s. 13-56. Marie Carlson: *Svenska för invandrare - brygga eller gräns? Syn på*

- kunskap och lärande inom sfi-undervisningen*, Sociologiska institutionen, Göteborgs universitet 2002.
- 40 C. Eriksson, M. Eriksson Baaz & H. Thörn, 1999.
- 41 Nilsson-Brännström, 1999, s. 50–51.
- 42 Beatrice Lindqvist: "Through the Eye of the Needle of the Other", *Reflections on Diversity and Change in Modern Society. Festschrift for Annick Sjögren*, N. Banno Gomes m.fl. (red.), Mångkulturellt centrum, Botkyrka 2002, s. 47–65; Annick Sjögren: *Här går gränsen. Om integritet och kulturella mönster i Sverige och medelhavsområdet*, Arena 1993.
- 43 Nilsson-Brännström, 2001, s. 54–55.
- 44 Eilard, 2009.
- 45 Johan Lunneblad & Maj Asplund Carlsson: "Utevistelsen som kulturbärande tecken i den förskole-pedagogiska kontexten", Paper presenterat på konferens med Barnomsorgsnätverket, Göteborg 2003; Sjögren, 1993.
- 46 Daun, 1998; Sjögren, 1993.
- 47 Fairclough, 1995, s. 61; 2003, s. 35ff.
- 48 Edward Said: *Orientalism*, Ordfront 1997.
- 49 Kerstin von Brömssen: *Tolkningar, förhandlingar och tystnader. Elevers tal om religion i det mångkulturella och postkoloniala rummet*, Acta Universitatis Gothoburgensis 2003.
- 50 Klas Grinell: *Att sälja världen. Omvärldsbilder i svensk utlandsturism*, Acta Universitatis Gothoburgensis 2004.
- 51 Sids orientalism har bland annat kritiserats för att framställa orientalen som ett tyst offer för väst såväl som för att utgå från en hegemonisk västerländsk manlig blick (se t.ex. Torgny Nordin: "En stolt orientalist slår tillbaka", SvD 2006.08.18).
- 52 Selya Benhabib: *Jämlikhet och mångfald. Demokrati och medborgarskap i en global tidsålder*, Daidalos 2004.
- 53 Detta kapitel har tagits bort ur en senare reviderad utgåva av boken *Förstagluttarna*.
- 54 Nilsson-Brännström, 1999, s. 76–79.
- 55 Phoenix, 2003.
- 56 Jan-Eric Gustafsson: "Lika rättigheter likvärdig utbildning? En sammanfattning av studien Barns utbildningssituation – bidrag till ett kommunalt barnindex", Rädta Barnen 2006.
- 57 Anja Hirdman: "Tilltalande bilder. Den mediala kroppen i två veckotidningar", *Locus 2:2002*, s. 19–31; *Tilltalande bilder. Genus, sexualitet och publiksyn i Veckorevyn och Fib Aktuellt*, Atlas 2002.
- 58 Chandra Talpade Mohanty: "Med västerländska ögon. Feministisk forskning och kolonial diskurs", C. Eriksson, M. Eriksson Baaz & H. Thörn (red.), 1999, s. 195–214.
- 59 Nilsson-Brännström, 2001, s. 56.
- 60 Nick Lee: *Childhood and Society. Growing Up in an Age of Uncertainty*, Open University Press 2001.
- 61 Observera att det i läseböckerna varken talas om svenska medelklassbarn eller invandrarbarn. Det är benämningar som jag använder, dock med försiktighet medveten om att jag genom att använda dem riskerar att reproducera kategoriseringar som jag egentligen vill motverka.
- 62 Med *extradiskursiv* avses de förhållanden som råder utanför texterna och diskurserna, dvs. den sociala och materiella verkligheten. Se t.ex. Maragaret Wetherell: "Debates in Discourse Research", *Discourse Theory and Practice. A Reader*, M. Wetherell, S. Taylor & S. J. Yates (red.), Open University Press 2001, s. 389.

## Nyckelord

Läseböcker, läromedel, kritisk intersektionell diskursanalys, grundskolans tidiga år.

### **Angerd Eilard**

St Clemens gata 39 D  
252 34 Helsingborg  
Angerd.Eilard@lut.mah.se