

REPRESENTATIONER AV SVENSKA
KULTUREN OCH IDENTITETEN I
GYMNASIELÄROBÖCKER I A-SVENSKA

Kandidatavhandling
Mia Makkonen & Sira Salo

Jyväskylä universitet
Institutionen för språk
Svenska språket
14.5.2010

TIIVISTELMÄ

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Humanistinen tiedekunta	Kielten laitos
Tekijät: Mia Makkonen ja Sira Salo	
Otsake: Representationer av svenska kulturen och identiteten i gymnasieläroböcker i A-svenska	
Aine: ruotsin kieli	Kandidaatin tutkielma
Vuosi 2010	Sivumäärä 32 + 2 liitettä
<p>Tutkielmamme tarkoitus on selvittää, miten ja kuinka paljon ruotsalaista kulttuuria ja identiteettiä kuvataan lukion A-ruotsin oppikirjoissa. Hypotesimme on, että kulttuuria esitetään oppikirjoissa, mutta käsittely ei ole mielenkiintoista ja se jää pinnalliseksi sekä stereotyyppiseksi.</p> <p>Tutkimuksen materiaalina on neljä lukion kurssikirjaa, jotka kuuluvat sarjaan Varför inte! (Fiilin et al. 2002-2004). Saadaksemme tietoa myös kirjankäyttäjän näkökulmasta, haastattelimme lisäksi kuutta lukiolaista, joilla on kokemusta kyseisestä kirjasarjasta. Analyysin metodina käytämme kvalitatiivista diskurssianalyysiä, ja teoreettisena lähtökohtana kulttuurin tarkastelussa on Hofsteden (2001) neliosainen luokittelu, jossa kulttuuri jaetaan eri tasoista koostuvaksi. Nämä tasot ovat arvot, rituaalit, sankarit ja symbolit.</p> <p>Analyysi osoitti hypotesimme pääosin oikeaksi; kulttuuriin liittyviä diskursseja ja representaatioita esitetään, mutta suhteellisen epäkiinnostavalla ja pintapuolisella tavalla. Stereotyyppisiä kuvauksia löysimme kuitenkin yllättävän vähän. Kuten odotimme, haastatellut lukiolaiset ymmärtävät kielen ja kulttuurin välisen yhteyden, ja he halusivat opetukseen lisää ruotsalaista kulttuuria.</p> <p>Tutkimus vahvisti entisestään käsitystämme kulttuurin opetuksen tärkeydestä vieraan kielen opetuksessa. Pohtiessamme tuloksia Kramschin (2006) teorian valossa, tulimme siihen johtopäätökseen, että kulttuurin opetus olisi mielekkäämpää, jos siinä selvemmin otettaisiin huomioon yksilön rooli kulttuurin jäsenenä. Lisäksi kulttuuriin vaikuttavat syvemmät tasot, kuten arvot, tulisi esittää yhteydessä pinnallisempiin tasoihin, eli sankareihin, symboleihin sekä rituaaleihin. Näin voitaisiin lisätä nykypäivän monikulttuurisessa maailmassa ensiarvoisen tärkeää kulttuurien välistä ymmärrystä.</p>	
Avainsanat: vieraan kielen oppikirja, kulttuuri, kansallinen identiteetti, diskurssi	
Kirjasto/Säilytyspaikka: Aallon kirjasto	
Muita tietoja:	

INNEHÅLL

1	INLEDNING.....	4
2	BAKGRUND.....	5
	2.1 Översikt av läroböcker.....	6
	2.2 Identitet.....	6
	2.2.1 Nationell identitet.....	7
	2.3 Kultur.....	8
	2.3.1 Kultur i språkundervisning.....	9
	2.4 Svenskhet och svensk kultur.....	11
	2.5 Diskurs.....	13
	2.6 Representation.....	14
3	MATERIALET.....	15
	3.1 Läroböckerna.....	15
	3.2 Intervjuerna.....	16
4	ANALYSEN.....	17
	4.1 Hjältar.....	17
	4.2 Symboler och ritualer.....	18
	4.3 Värderingar och svenskhet genom diskurser.....	19
	4.3.1 Den kulturella mångfalden, tolerans och jämlikhet.....	19
	4.3.2 Demokrati och rättvisa.....	20
	4.3.3 Förnuft.....	20
	4.3.4 Natur.....	21
	4.3.5 Svenskhetens andra drag i böckerna.....	21
	4.3.6 De upptäckta diskurserna.....	22
	4.4 Intervjusvaren	22
5	DISKUSSION.....	25
6	AVSLUTNING.....	29

LITTERATUR

BILAGOR

1 INLEDNING

Syftet med denna avhandling är att redogöra för hur och i vilken mån den svenska kulturen och identiteten presenteras i läroböckerna avsedda för gymnasiets avancerade lärokurs. För att undersöka detta, har vi genomfört en diskursanalys. Härutöver är meningen att medta även bokanvändarnas synvinkel; således har somliga gymnasister intervjuats. Som hypotes har vi att den svenska kulturen och identiteten presenteras i någon mån i bokserien *Varför inte!* (Fiilin et al., 2002-2004). Vi antar ändå att representationer är relativt ointressanta och stereotypa.

Språket konstruerar världen; det skildrar inte enbart verkligheten utan ger också mening åt den. Relationen mellan språk och kultur är mångbottnad: å ena sidan förutsätter uppkomsten av en kultur kommunikation och således språk, å andra sidan bestämmer kulturen kommunikationen. Svenska språkets roll i gymnasieundervisning i Finland definieras på följande sätt i läroplanen (egen översättning):

”Syftet med undervisningen i svenska är att utveckla gymnasisternas kunskaper i kommunikation mellan kulturer. Den ger dem kännedom om och färdigheter i svenska språket och dess användning, och erbjuder möjligheten att utveckla medvetandet, förståndet och uppskattningen om det nordiska samhället och dess kultur, --- Svenska språket är ett färdighets-, kunskaps-, samt kulturellt ämne”. (Läroplan, 2003: 5.4.1)

Läroplanen är en viktig faktor när det gäller innehållet i undervisningen. Eftersom kulturens viktiga roll framhävs, är det meningsfullt att studera om den presenterade målsättningen förverkligas. Vidare, läroboken är ofta ett centralt medel i undervisningen och härigenom grundar sig språkinlärarens bild av kulturen bakom målspråket i hög grad på materialet i den. Därför kan undersökning av läroböcker anses vara av stor vikt.

Enligt Kaikkonen (1994:71) är språket ofta skilt från dess kulturkontext i undervisning i främmande språk; detta är problematiskt eftersom flera begrepp är mer eller mindre kulturbundna. Detta betyder att begrepp och ord kan begripas rätt endast i deras kulturram. Således är det av högsta värde att iaktta kultur i undervisningen. Kaikkonen (1994:79) konstaterar också att inlärningsprocessen alltid är individuell och individens förutfattade kunskaper, erfarenheter samt uppfattningar har inverkan på den. Speciellt kommer detta fram i språkundervisning; även Viberg

(1989:102) påpekar att vid språkinläring har inlärarens attityder mot målspråkets talare en central roll. Därför vill vi ta inlärarnas perspektiv i beaktande i denna studie.

Läroböcker har studerats relativt mycket. Undersökningar om svenskläroböcker har ändå nästan utan undantag inriktats på materialet avsett för den medellånga lärokursen, B-svenskan. Det finns några studier som tangerar vårt ämne. Karjala har forskat i svenskläromaterial och i sin doktorsavhandling (2003) granskar han kulturbilden av Sverige i några läroböcker avsedda för B-svenska. Han behandlar sådana frågor som vilka medel läroböckerna använder för att berätta om Sverige och svenskar samt hurdan information som förmedlas. Några av Karjalias iakttagelser tas i beaktande i denna studie. Ytterligare finns det två pro gradu- avhandlingar som står nära vårt tema. Pussinen (2006) studerar kultur, lärobok och dess bilder som en del av inläringen och undervisningen i svenska. Även Kylmälahti och Lipponen (2004) har undersökt svenskläroböcker på grundskolans nivå. Båda studierna handlar emellertid om B-svenska och är således inte helt jämförbara med denna studie.

I bakgrundskapitlet koncentrerar vi oss på att presentera och definiera de begrepp som är centrala i denna studie. De följande skall behandlas: läroböcker, identitet och dess nationella dimension, kultur i allmänhet, i språkundervisning och ur svenskhetens perspektiv samt till sist de för analysen väsentliga begreppen diskurs och representation. Därefter presenteras materialet i denna studie. Efter detta övergår vi till analysen där även resultaten presenteras. Som redskap vid analysen använder vi en kategorisering som baserar sig på Hofstedes (2001) fyrdelade definition om kultur vilken innefattar följande kategorier: hjältar, symboler, ritualer och värden. Sedan diskuterar vi resultaten och tillämpar bland annat Kramschs (2006) teori om kultur i språkundervisning. Vi avslutar denna avhandling med att sammanfatta dess huvudpunkter samt framställa egna kommentarer.

2 BAKGRUND

I det följande skall vi redogöra för teorin bakom denna undersökning. Viktiga begrepp presenteras och definieras ur många perspektiv samt sammanbinds med kontexten för denna studie.

2.1 Översikt av läroböcker

I denna studie menar vi med begreppet *lärobok* material som är utarbetad för undervisningssyften och är i form av en bok (jfr Karjala, 2003:46). Dess grundläggande mål är att erbjuda studenten en kunskapsmässigt strukturerad tolkning av något visst tema vilken motsvarar hennes nivå (Hannus, 1996:13). Vidare är det väsentligt att iaktta att en lärobok i språk är en helhet bestående av lingvistiska samt kulturella element. Vidare, Lähdesmäki (2004:271) påpekar om knepigheten med språkpedagogik; i undervisningen är språk såväl mål som medel. Dessutom sker språkundervisningen mångfasetterat, vilket leder till att läroböckerna är mångbottnade. Enligt Hannus (1996:13) är läroboken det centralaste medlet i undervisning. Eftersom läroplanen i hög grad bestämmer innehållet i undervisningen, påverkar den härigenom även materialet i läroböckerna (Kari, 1994:86, Koskenniemi & Komulainen, 1983:1). Det är ändå inte enbart de pedagogiska syftena som definierar innehållet i läroboken; exempelvis ekonomiska samt upphovsrättsliga faktorer har inverkan (Hannus, 1996:14).

2.2 Identitet

Identitet är ett mångbottnat begrepp som ofta förblandas med sådana termer som jag och personlighet. Sammantaget kan det definieras som det innersta i jaget (Rönholm, 1999:23). Ytterligare är identitet individens medvetenhet om sig själv och sin existens samt olikhet och likhet i förhållande till andra människor (Aro, 1999:177). Alla de egenskaper, föreställningar och idéer som får individen att känna sig som annorlunda än någon annan eller ingå i någon viss grupp tillhör hennes identitetskänsla (Karjala, 2003:37). Hall (1999:12) påpekar även att man måste själv finna sin identitet; detta sker genom dialog med omgivningen då man upptäcker sin individualitet. Som vuxen kan individen ta ställning till sin identitet och redogöra för det som är viktigt för henne (Kaikkonen, 2004:70–71).

Identiteten förändras och omformas kontinuerligt, den förblir ofullständig; den är jagets tolkningsprocess som formas undermedvetet. Man kan känna att man har en helt enhetlig och följdriktig identitet genom livet men i verkligheten är det en fantasi. (Hall, 1999:23, 39). Ens identitet är alltid också bunden till tid samt plats (Kaikkonen, 2004:69). Identiteten har sina individuella och kollektiva dimensioner men i grunden är det ett kollektivt begrepp; ända från barndomen har ens referensgrupper och den omgivande kulturen betydande inflytande i

identiteten. Eftersom individens identitet är en följd av de uppskattningar och värderingar som är rådande i omvärlden, står identiteten i nära samband med språket och kulturen. Den kollektiva dimensionen gäller de grupper som individen identifierar sig med samt känner sig tillhöra, på grund av till exempel ras, språk eller det förflutna. (Räsänen, 1989:11). Man tillhör samtidigt ett stort antal grupper vilket leder till att man även har flera identiteter. (Kaikkonen, 2009 & 2004:68).

2.2.1 Nationell identitet

Ett högst centralt begrepp i denna studie är *nationell identitet* som står nära begreppen kulturidentitet och etnisk identitet; ofta uppfattas och används de som en och samma sak. Verkligen, en klar och entydig skillnad mellan dem är ytterst svårt att göra men etnisk identitet sammanbinds ofta med kulturella minoriteter. Individens nationella identitet är ett centralt element i det sociala jaget. Eftersom ens medvetenhet om sig själv utvecklas och utformas i jagets anknytningar till kultur, skall kultur granskas i samband med identitet; begreppet kultur specificeras i det nästkommande kapitlet (2.3). Dessutom är det väsentligt att påpeka att identitet är, som redan nämnts ovan, ett kollektivt begrepp i grunden. (Kaikkonen, 2004:82, Rönnholm, 1999:30–31).

Folkkulturer, som består av bland annat seder, kunskaper samt idéer, kan betraktas som de viktigaste utgångspunkterna för nationella identiteter (Räsänen, 1989:13). Med nationell identitet anses sådana gemensamma faktorer som grundar sig på faser, upplevelser, vinningar, språk och kultur hos folket i fråga; sådana faktorer som är karakteristiska och skiljer folket från andra nationaliteter (Rönnholm, 1999:31–32). Å sin sida medger Karjala (2003:30) komplexiteten i definiering av nationell identitet och föreslår att den är ”ett credo” som samtidigt definierar det som individen inte tror på. Han fortsätter att den är även det som folket sätter högt värde på och som det är redo att offra sig för. Den nationella identiteten är av stor vikt för hela nationen (Karjala, 2003:28) och den påverkas även av de andra nationernas uppfattningar om folket i fråga (Kaikkonen, 2004:79). Ändå, Räsänen (1989:22) lyfter fram en intressant aspekt: ens intresse för egen kultur blir ofta aktuellt först då, när det finns något hot mot den nationella identiteten eller dess existens.

Individens kulturidentitet är alltid en följd av hennes socialisation till kulturella levnadsvanor samt uppväxt i någon viss omgivning, viss stat och bland något visst folk (Kaikkonen, 2004). Hall (1999: 45-51) konstaterar att nationella kulturer är imaginära samhällen som konstruerar identiteter genom att producera föreställningar om "folket" som människor kan identifiera sig med; vid sidan om kulturella institutioner består nationella kulturer av symboler och representationer. Enligt Hall tillhör den nationella kulturen folkets egen historia, dess uppfattning om sitt ursprung, uppfinnande av den nationella traditionen, myten om folkets konstituering samt uppfattningen om ett ursprungligt folk. Hall (1999:62) nämner också de nationella identiteternas förfallande som avspeglar sig som homogeniteten i vissa företeelser jorden runt.

Därutöver är det väsentligt att framhäva att man uppfattar de karakteristiska särdragen för sin nationella identitet, eller åtminstone några av dem, först vid kontakt med annorlunda människor. Att möta det främmande samt att reflektera över sina erfarenheter är förutsättningar för att man skall bli medveten om det som är bekant för en själv (Kaikkonen, 2009).

2.3 Kultur

Att finna en uttömmande definition av begreppet kultur har framstått som utmanande. I detta avsnitt presenterar vi några för denna studie relevanta uppfattningar.

En relativt allmängiltig definition av *kultur* är att den består av gruppens kunskaper, gemensamma erfarenheter och värderingar. Därtill innehåller den tanken om vad som är passande och opassande. (Laine-Sveiby, 1987:11). En likartad åsikt presenteras i Karjala (2003:20) vars definition är något mer omfattande; det konstateras att kulturen är en komplex helhet som är kännetecknande för en människogrupp. Helheten innehåller gruppens hela levnadssätt: såväl dess språk, kunskap och produkter som föreställningar, värderingar och vanor. Vidare konstateras att kultur alltid inlärs och den överförs till stor del genom språk. Det beaktas även att en kultur befinner sig i ett kontinuerligt förändringstillstånd och att varje gruppmedlem upplever den på något olika sätt.

Å andra sidan kan kultur definieras på ett mer abstrakt sätt, då den uppfattas som kollektiv programmering av tankarna, vilket skiljer medlemmar i en grupp från andra (Hofstede, 2001:9).

Mer konkret betyder detta gruppens delade förråd av grundläggande antaganden och värderingar som leder till beteendenormer, attityder och föreställningar, vilka uppenbarar sig såväl i system och institutioner som i beteendemönster. Denna mångskiktade karaktär av kultur förtydligas med att definiera fyra nivåer som tillsammans till stor del täcker begreppets innehåll; värdena är den djupaste, mest osynliga nivån som emellertid har en stor inverkan på de följande, mer synbara nivåerna som är gruppens ritualer, hjältar och utåt mest synliga symboler. (Hofstede 2001). Här kommer vi att kort förklara dessa begrepp för senare kommer vi att tillämpa dem i analysen av läroböckerna.

I definieringen av *värden* hänvisar Hofstede (2001:5) till Kluckhohn (1951/1967) som uppfattar en värdering som ”en vidsträckt tendens att preferera vissa sakförhållanden över andra”. Detta betyder till exempel vad som räknas som god och ond, ful och vacker, eller normal och onormal. Det framhävs att både individer och kollektiver har värderingar men uppkomsten av en kultur förutsätter alltid en grupp av individer. *Symboler* är det mest utåt synliga lagret av en kultur. Med begreppet anses sådana element i en kultur som ord, gester, bilder och andra objekt, vilka ofta har mångahanda betydelser som känns igen enbart av dem som delar kulturen i fråga. Till denna kategori hör exempelvis sättet att klä sig, flaggor och statussymboler. Mellan värderingar och symboler ligger de två nivåerna som formas av hjältar och ritualer. *Hjältar* är termen för personer som kan vara döda eller levande, verkliga eller fiktiva, men som alla är beundransvärda och tjänar som modell för beteendet i kulturen. *Ritualer* å sin sida är kollektiva aktiviteter som i en kultur uppfattas socialt nödvändiga i funktionen att binda individer vid gruppens normer. Till dessa ritualer hör exempelvis hälsandet samt sociala och religiösa ceremonier. (Hofstede, 2001:10).

2.3.1 Kultur i språkundervisning

Kaikkonen (1994:19) konstaterar att det ofta förefaller som om eleverna inte intresserar sig för den kultur som behandlas i undervisningen. I detta sammanhang är det motiverat att konstatera att studenternas ointresse för kultur kan sammanhänga med lärarnas samt läroböckernas sätt att behandla ämnet i undervisningen.

Kramersch (2006) diskuterar begreppet kultur i det pedagogiska sammanhanget ur två olika synvinklar. Den ena är *det moderna perspektivet* där kulturen associeras med kontexten där infödda talare använder språket, och talarna uppfattas som ett mer eller mindre homogent nationellt samfund som har gamla institutioner, vanor samt sätt att leva. Inom det moderna perspektivet finns vidare två inriktningar: en humanistisk och en sociolingvistisk uppfattning. Den förstnämnda blir ofta framhävd speciellt i undervisningen i nationella språk och den fokuseras på historien, litteraturen samt konsten i förevarande landet. Kramersch (2006:323) konstaterar att detta perspektiv har traditionellt varit vanligt när man har behandlat kultur i språkundervisning. Likaledes framhåller Kaikkonen (1994:19) att det som betraktas i språkundervisning som kultur är ofta bara kulturens konstnärliga aspekter eller landets statskick, vilket förmodligen inte är det mest intresseväckande ur studentens synvinkel (jfr Pussinen, 2006:25). Den sociolingvistiska uppfattningen däremot framhäver målspråkets infödda talares vardag; denna innehåller såväl deras sätt att leva, tala, äta och bete sig som deras vanor, föreställningar och värderingar (jfr Karjala 2003:20). Enligt Kaikkonen (1994:19) är denna aspekt nära den som intresserar studenterna; de är intresserade av den vardagliga kulturen och de fenomen som de kan identifiera sig med. Vidare, om kultur behandlas som om den vore identisk med en infödd talare i sig själv, kan detta leda till i hög grad stereotypa uppfattningar hos inlärare. (Kramersch 2006).

Den andra synvinkel som Kramersch (2006) diskuterar är *det postmoderna perspektivet* där kultur behandlas som en diskurs, identitet eller makt. När kultur definieras som en diskurs, uppfattas den som ett sätt att använda språket, tänka, känna, tro och värdera. Genom detta identifierar individen sig som medlem i en socialt betydande grupp eller ett socialt nätverk. (Gee, 2008, Kramersch, 2006:325). Ur denna synvinkel har kulturen mycket närmare samband med språket än i det moderna perspektivet (Kramersch, 2006:325, 2004). Vidare, i definitionen av kultur som identitet uppfattas kultur som *medlemskap i en diskurskollektiv som delar ett gemensamt socialt rum, en historia och kollektiva föreställningar* (Kramersch, 2006:325, 1998:10). Detta perspektiv leder till att när kultur behandlas i språkundervisning, betonas individens roll i kulturen i stället för kulturgruppens kollektiva historia. Ett element i den postmoderna synvinkeln är att kultur betraktas som makt. Denna aspekt är relevant att iaktta i undervisning i språk där kulturella och

moraliska skillnader är svåra att jämföra eller strider mot normerna i inlärares kultur (Kramsch, 2006).

2.4 Svenskhet och svensk kultur

Att uttömmande beskriva en nations kultur och identitet är ett omöjligt uppdrag. Det kan även påstås att en nation inte är någon meningsfull analytisk enhet på grund av dess mångfald; delkulturernas mängd kan leda till att det ser ut som om det inte fanns något sammanband mellan dem. Ändå, är det möjligt att finna regelbundenheter och konsistens, framför allt genom kontrasten till "de andra" (Daun, 1998:16, Löfgren, 1993:32); som redan nämnts ovan, inser man det karakteristiska i det egna först i mötet med något främmande (se 2.2.1). Ytterligare, människor tenderar att hålla fast vid det välbekanta i utformandet av värderingar, således även av vanor; det är lätt samt sparar energi (Frykman och Orvar, 1991:15, Daun, 1998:26–27). Med detta som utgångspunkt är det meningsfullt att närma sig med begreppet *svenskhet*. I detta kapitel redogörs för några drag, företeelser samt beteendemönster som kan uppfattas som typiskt svenska och som kännetecknar svensk mentalitet. Det som ändå skall påpekas är att någon nationalkaraktär som omfattar alla svenskar existerar inte; inte alla kännetecknande drag för en viss kultur angår varje individ som ingår i den (Karjala, 2003:27).

Sverige är ett västerländskt välfärdssamhälle som ligger i Norden och tillhör Skandinavien. I "det avlånga landet", som svenskarna gärna kallar det, bor cirka 8,8 miljoner människor ojämnt fördelat på cirka 450 000 km². Sverige består av tre stora historiska områden med var sin karaktär; Götaland, Svealand och Norrland. Sverige är ett demokratiskt kungarike med Carl XVI Gustaf som kung, samt är sedan 1995 medlem i Europeiska Unionen. Invandringen till Sverige har varit kraftigt, vilket har resulterat i ett mångkulturellt land med en stor mängd olika slags minoriteter. (Hellstam, 2000).

I det följande kommer vi att granska den svenska kulturen genom att koncentrera oss på den förutnämnda definitionen av kultur och dess fyra nivåer: värden, ritualer, hjältar samt symboler (se 2.3). I detta sammanhang är det väsentligt att hävda att nivåerna varvas med varandra; den ena har inverkan på den andra. Den förstnämnda nivån, värden, gör den djupaste nivån. I svenskt samhälle framhävs förnuft och demokrati; om den svenska reformpolitikens principer bör nämnas

jämlikhet och rättvisa, som har bland annat lett till världens mest inkomstutjämnade skattelagstiftning och ombudsmannainstitutionen, samt folkupplysningen som strävar efter att utbilda och informera medborgarna. Saklighet samt punktlighet är dygder och lagom är uppskattat: varken för litet eller för mycket är bäst (Hellstam, 2000:190). Svenskarna tenderar inte visa sina känslor, vilket felaktigt kan uppfattas som känslolöshet, och de eftersträvar att undvika konflikter (Daun, 1998:128 f, 92). Sverige uppfattas som ett speciellt modernt samhälle av svenskarna; en betydande orsak till detta är att de är ytterst villiga att acceptera förändringar (se Daun, 1998:162). På 1980-talet gick moderniseringen så långt att svenskarna själva tyckte att det inte längre fanns några kulturella särdrag (Frykman och Orvar, 1991:20). Ytterligare är svenskarnas förhållande till naturen ytterst nära, vilket yttrar sig som bland annat fritidshussystemet samt viljan att vistas utomhus (Hellstam, 2000:193–194). (Daun, 1998).

Till den andra nivån, symboler, hör i svensk kultur givetvis det svenska språket; ett mycket synligt och viktigt element i kulturen. Vidare, är den svenska flaggan, ett guldgult kors på en ljus mellanblå bakgrund, Moder Svea, den blomsterprydda dalahästen, midsommarstången och succévaruhuset IKEA välkända symboler för svenskheten (Hellstam, 2000:213, 9, 170). Maten är även en oskiljaktig del av kulturen och dess symboler: köttbullar, Janssons frestelse, knäckebröd, glögg med pepparkakor, surströmming, smörgåsbordet och husmanskosten samt nationaldrycken kaffe för att nämna några, uppfattas som något typiskt svenskt (Hellstam, 2000:195–197, Laine-Sveiby, 1987:21, Daun, 1998:27).

Bland hjältar, som utgör den tredje nivån, skall nämnas kungafamiljen, sagoberättaren Astrid Lindgren och tennisstjärnan Björn Borg. Den följande, fjärde nivån, ritualer, består av festtraditioner som kräftskivan, en unik svensk fest där det sjungs snapsvisor, Lucia-fest med ”lussefrukost”, nyår, midsommar samt valborgsmässoafton, alla präglade med svenska seder. Ytterligare uppfattas vanor som en del av ritualer. Dit hör exempelvis vanan att träffas över en kopp kaffe med ”kaffepauser” (se Hellstam, 2000:197, Valeri, 1991:55 f) samt det frekventa tackandet (Daun, 1998:64).

2.5 Diskurs

Diskursanalys är ett tvärvetenskapligt samt multidisciplinärt redskap som används på flera typer av undersökningar, i synnerhet inom humanistiska och sociologiska vetenskapsgrenar. Detta har lett till en situation där begreppet diskurs kan definieras på mångahanda sätt och därför uppfattas ordets innehåll ofta som oklart. (Winther Jørgensen och Phillips, 1999:7, Pietikäinen och Mäntynen, 2009:22). Ytterst kortfattat kan en diskurs definieras att vara *ett bestämt sätt att tala om och förstå världen*, eller *en entydig fixering av betydelsen inom ett bestämt område* (Winther Jørgensen och Phillips, 1999:7, 134). Ändå, för att kunna genomföra en noggrann och trovärdig diskursanalys, är det lämpligt att diskutera begreppet något exaktare. I det följande kommer vi att framställa begreppet som det används i denna studie.

För det första är det relevant att antyda en grundläggande utgångspunkt i diskursanalys: i diskursanalytiska studier granskas språket alltid som konstruktör av verkligheten. Synen sammanhänger med en bredare teoretisk referensram som heter *social konstruktivism*. Utgångspunkten innefattar synen att verkligheten är uppbyggd av social interaktion där språk samt andra semiotiska teckensystem har viktiga roller. (Pietikäinen och Mäntynen, 2009:12, Jokinen et al., 1993:9).

Pietikäinen och Mäntynen (2009:26–27) påpekar att ordet diskurs egentligen används i två skilda betydelser: Den första meningen hos ordet är av mer allmän natur och innebär alla språkliga samt semiotiska handlingar som tänks ha interaktiva samt sociala konditioner och följder. Med andra ord uppfattas *diskurs* som språkbruk som social praktik. Med den andra, mer specifika betydelsen menas *en diskurs* såsom *ett historiskt relativt fast, i interaktionssituationer återkommande och identifierbart medel att föreställa samt ge mening åt saker, företeelser och händelser utifrån ett bestämt perspektiv*. Denna definition innebär tanken att det finns flera bestämda diskurser som kan skiljas från varandra. (jfr Fairclough, 1995:135). Hall (1992) sammanfattar innehållet i begreppet på följande sätt: en diskurs är *en grupp utsagor* vilka möjliggör representerandet av världens företeelser ur någon viss synvinkel. Härefter, i kontexten av denna undersökning, gäller den sistnämnda definitionen på tal om begreppet diskurs.

Kunskapsuppfattningar hos människor utformas genom till exempel vilka saker som presenteras som sanning, och hurdana relationer mellan orsak och konsekvens som skapas. De som använder språk, utnyttjar inte bara språkliga och semiotiska utan också diskursiva samt sociala resurser för att framställa information. För att strukturera budskapet måste språkanvändare emellertid välja vilka saker som tas med samtidigt något annat som utesluts. Olika diskurser, deras ordning, samt samman- och uteslutningar utformar precis en viss information och sålunda uppkommer vissa aspekter på vissa företeelser. (Pietikäinen och Mäntynen, 2009:57).

2.6 Representation

Kortfattat definieras begreppet *representation* som *ting och fenomen i den gestalt de framträder för oss* (Neumann, 2003:33) eller *hur världen och dess företeelser beskrivs* (Pietikäinen och Mäntynen, 2009:56). Som komplettering av definitionen påpekar Neumann (2003:33) att representationer inte är tingen i sig, utan det som återstår när de filtreras genom det som står mellan oss och världen, såsom språket och kategorierna. Vidare klargör Pietikäinen och Mäntynen (2009:56) begreppet som *olika diskursers förmåga att presentera, nämna och ställa världens företeelser i hierarki förbunden till en viss situation med vissa språkanvändare*; det uppkommer en anslutningspunkt som kallas för representation. För att förtydliga definitionen i förhållande till denna studie, kan det nämnas att vad som i detta sammanhang granskas som representation, är vilka hjältar, symboler samt ritualer som har valts och hurdana värden som genom diskurser används för att presentera svenskhet som hänger samman med läroböckerna som situation och deras författare som språkanvändare (se 2.3). Avgränsningen av de analyserade diskurserna skall diskuteras senare i sammanband med metoden.

Representationer motsvarar aldrig verkligheten direkt utan framhäver snarare en viss tolkning av den (jfr Pietikäinen och Mäntynen, 2009:62, Neumann, 2003:33). Eftersom det finns talrika sätt att presentera verkligheten, handlar representationer alltid om makt; genom att välja vilka diskurser som tas med i presentationen av världens företeelser bestäms hurdana representationer som skapas. Vidare, genom att välja vilka representationer som får synlighet eller sin röst hörd och i vilka kontexter det sker, påverkas människornas ställning och attityder. (Pietikäinen och Mäntynen, 2009:57). Följaktligen, genom att analysera representationer i olika kontexter är det möjligt att granska på vilka sätt samt ur vilken synvinkel verkligheten presenteras och därigenom

hur individens inställning påverkas (Pietikäinen och Mäntynen, 2009:56). I denna studie gäller det att granska genom vilka diskursiva samt representativa medel svenskhet presenteras i läroböckerna och därmed hurdana uppfattningar som förmedlas till en bokanvändare, det vill säga en gymnasist.

3 MATERIALET

Målet med analysen i denna studie är att granska hurdana meningar det ges åt svenska kulturen och identiteten – svenskheten – i läroböckerna, och hurdana följder detta har för gymnasisternas föreställningar om Sverige och svenskar. Allmänt konstaterat består materialet i denna studie av fyra kursböcker som används i gymnasieundervisning i svenska på den långa lärokursen, samt intervjuer med sex användare av dessa böcker. Materialet specificeras närmare i det följande.

3.1 Läroböckerna

Till analysen valdes ut böckerna för kurser 1,5,6 och 7 från för ögonblicket den enda serie som publicerats för användning i svenskundervisning på den avancerade nivån i gymnasium. Anledningen till granskningen av böckerna avsedda för denna så kallade A-svenska är att dess material undersökts i märkbart mindre mån än materialet avsett för den medellånga lärokursen, B-svenska. Även om den vänder sig till en marginalgrupp; mindre än en procent av dem som slutförde gymnasieutbildning år 2009 studerade A-svenska (Statistikcentralen, 2010), skall betydelsen av ämnets undersökning inte underskattas.

Serien som behandlas i studien heter *Varför inte!* (Fiilin et al. 2002-2004). De fyra böckerna blev utvalda för att de tillhandahåller en genomskärning av hela bokserien som sammanlagt omfattar åtta delar, och i var och en av dem finns åtminstone några klara representationer av den svenska kulturen. Ämnesområdena i dessa böcker handlar om vardagslivet i de nordiska länderna, studier samt arbete, kultur och dess skapare samt den gemensamma världen och internationaliseringen. Böckerna består av olika delar vars antal varierar mellan 4 och 6 beroende på kurs. I fortsättningen när det hänvisas till någon av kursböckerna, används uttryck som består av K för kurs och dess nummer (1,5,6 eller 7), därefter ges sidnumret.

3.2 Intervjuerna

För att ta reda på bokanvändarnas åsikter om svenskheten i läroböcker, intervjuade vi sex gymnasister på den tredje årskursen. Vi ansåg det viktigt att ha som informanter gymnasister som hade haft så många kurser i svenska som möjligt; de har den mest välgrundade uppfattningen om läroböckerna. Det bör ändå nämnas att en del av informanterna hade bytt lärokurs från B till A mitt under gymnasieutbildningen och därför har de erfarenhet även av andra gymnasieläroböcker i svenska. Vidare anser vi att sex informanter är tillräckligt för denna studie för intervjuernas roll är att tjäna som tillägg till läroboksanalysen och presentera en kompletterande synvinkel.

Vi genomförde intervjuerna under vintern 2009-2010 i ett gymnasium i Södra Finland där det är möjligt att läsa A-svenska. Först, i december 2009, besökte vi en lektion för en grupp i A-svenska och berättade om denna studie. Sedan, i januari 2010, skickade vi enkäter till gruppens lärare som delade ut dem till sex frivilliga. En vecka därefter besökte vi gymnasiet och hade en gruppdiskussion med dessa sex informanter med enkäterna som grund. I samband med undersökningen erhöll vi skriftliga tillstånd att använda svaren i denna studie från informanterna och gymnasiets rektor. Ytterligare, för att kunna behandla svaren anonymt men ändå hänvisa till dem, numrerades enkäterna slumpmässigt från en till sex. När det hänvisas direkt till informanternas svar, uppges förkortningen inf. och numret på enkäten. Det bör vidare nämnas att eftersom intervjuerna genomfördes på finska, är citaten fritt översatta.

Enkäten (se bilaga 1) består av sju öppna frågor, fyra av dem har specificerats med underpunkter. Frågorna och deras underpunkter numrerades för att underlätta hänvisning i analysen. Sammanlagt hade informanterna tolv frågor för att svara på. Frågorna behandlar sådana ämnen som gymnasiernas uppfattningar om hur den svenska kulturen och identitetens presenteras i lärobokserien *Varför inte!* (Fiilin et al., 2002-2004). Syftet är att jämföra böckernas framställning av Sverige, Finland och finlandsvenska med informanternas egna åsikter om dessa. Vid flera av punkterna önskas det konkretiseringen av svaren med exemplen. För att undvika möjliga missförstånd, läste en abiturient igenom blanketten och kontrollerade att frågorna fungerar innan blanketterna skickades iväg. Allt som allt framstod informanternas motivation för att svara som relativt hög; enbart två informanter lämnade en fråga obesvarad.

4 ANALYSEN

Från de fyra böckerna har vi plockat ut material som på ett eller annat sätt handlar om svenskhet: svenskar, svensk kultur eller svenskt samhälle. Detta betyder således att texter som exempelvis handlar om stress eller att söka jobb – vilka inte direkt kan uppfattas som att hänga samman enbart med livet i Sverige – förbigicks. För det första, ur det återstående materialet extraherades de svenska kulturpersoner som nämns i texterna. Somliga behandlas mer grundligt, till exempel genom att presentera både personen och verken, och andra bara till namnet. Bokförfattarna har valt ut dessa som representanter för svenskarna. I denna avhandling granskas de som hjältar enligt Hofstedes (2001) förutnämnda kategorisering (se även 2.3). Därefter behandlas de symboler samt ritualer som fungerar som representanter för svenska kulturen.

4.1 Hjältar

Först redogörs för de kulturpersoner som behandlas i böckerna, det vill säga de som har blivit utvalda för att representera svenskheten. De är författarna August Strindberg (K5:20-25, K6:24-25, 27), Astrid Lindgren (K6:24-25, 27, 29, K7:19), Henning Mankell (K6:46-47) och Johanna Nilsson (K6:41-45), poeten Karin Boye (K7:25) samt musikerna Marie Fredriksson (K1:13-14) och Markoolio (K1:100-101). Alla både presenteras och det ges exempel på deras produktion såsom textutdrag eller sånglyriker. Regissörerna Lukas Moodysson (K6:86-87) och Ingmar Bergman (K6:24-25, 86), trubadurer Carl Michael Bellman (K1:83-84, K6:76) och Cornelis Vreeswijk (K6:76-78, K7:81) samt författaren Jan Guillou (K6:88-89) behandlas i texten men i mindre mån än de ovannämnda. Det finns åtskilliga artister och poeter som förekommer endast i samband med sina verk; somliga medtas flera gånger medan av andra presenteras bara ett verk. Exempelvis av Sonja Åkesson (K5:45, K7:51) och Eva Dahlgren (K6:24-25, 30, K5:13) introduceras två låtar i olika sammanhang, däremot av Patrik Isaksson (K6:93), Bengt Berg (K7:64) samt flera andra presenteras enbart ett verk (se bilaga 2).

De hjältar som presenteras mest synligt kan uppfattas som att vara på något sätt av stor vikt för den svenska kulturen. Strindberg presenteras som *svenska skriftspråkets förnyare*, Lindgren som belönad författare och Boye som *en av de mest älskade poeterna i Sverige*; antagligen anser författarna dem att vara viktiga faktorer i den svenska kulturhistorien. Den modernare kulturen

framställs genom Mankell som beskrivs som *mest känd av de briljanta deckarförfattarna i Sverige idag* och Nilsson som ges som exempel av *dagens unga och lovande författare*. Kulturens musikala aspekt presenteras å andra sidan genom att man beskriver Marie Fredrikssons karriär, och att introducera rapartisten Markoolio. Moodysson, Bergman, Bellman, Vreeswijk samt Guillou som presenteras genom personskildringar kan även antas vara i någon mån betydande för svenska kulturen enligt bokförfattarna. De som förekommer enbart i sammanhang med sina verk kan förutsättas vara mindre viktiga som representanter för svenskhet i sig; i dessa fall har verken förmodligen valts ut på grund av innehållet och temana som sammanhänger med ämnesområdena i kursen. Således är skaparna av verken av mindre vikt än deras verk i kontexten av denna studie. För att åskådliggöra detta kan som exempel nämnas ett musikstycke som framförs av Bo Kaspers orkester som förekommer i samband med en text (K7:26). Texten är en tragisk historia om en olycka och musikstycket behandlar sorgsna händelser och tankar som en kan ha. Orsaken till musikstyckets förekomst är sålunda dess innehåll, inte artisten. Av denna anledning analyseras inte likartade verk något exaktare som symboler i denna studie.

4.2 Symboler och ritualer

Efter att ha extraherat hjältarna ur materialet koncentrerade vi oss på de symboler och ritualer som används för att framföra svenskheten i texterna. Såsom de förutnämnda hjältarna, granskas även symboler samt ritualer som representationer av den svenska kulturen; de illustrerar hur världen och dess företeelser beskrivs i lärobokserien i fråga (jfr Pietikäinen och Mäntynen, 2009:56). Enligt Hofstede (2001:10) är språket en väsentlig del av symbolnivån. Ändå, är det uppenbart att det mest essentiella målet med en språklärobok är att behandla språk; således undersöker vi språket inte i sig utan koncentrerar oss på dess innehåll. De ting som vi har extraherat ur böckerna och tolkar som symboler är Sveriges nationalsång *Du gamla, du fria* (K1:71), Stockholms äldsta stadsdel *Gamla Stan* med *Kungliga Slottet* (K1:82-83), en bild av *den svenska flaggan* (K1:101) och de sju viktigaste svenska *partier* (K7:71). Ytterligare förekommer *falukorv* och *schlagermusik* (K5:56). Världens äldsta friluftsmuseum *Skansen* (K6:73) och med midsommartraditionen sammanhängande *majstång* (K7:26) presenteras förbundna till ritualer; *allsångkonserter* och *midsommarfirandet* med god middag samt öl- och snapsdrickandet. Vidare ritualer som finns i böckerna är *kräftskiva* med *sill*, *surströmming* och *snapsvisor* (K6:79) och en

svensk *studentfesttradition* (K1:27). Även *kafékultur* och kaffe pauser (K6:41) samt svenskarnas intresse för *heminredning* (K5:56) framställs.

4.3 Värderingar och svenskhet genom diskurser

Efter att ha granskat hur kulturens yttre nivåer framställs i böckerna, övergick vi till att analysera de värderingar som kan finnas i texterna med tanke på de förut presenterade aspekterna på svenskheten (se 2.4). Målet var att undersöka genom vilka medel, det vill säga ordval och uttalanden, den svenska identiteten och kulturen konstrueras. Eftersom metoden i denna studie är diskursanalys och diskurs begrips som en grupp utsagor (2.5), extraherades utsagor, genom vilka svenskheten beskrivs, ur böckerna. Vi avgränsade de diskurser som vi sökte på basis av de egenskaper samt fenomen som presenteras i avsnittet Svenskhet och svensk kultur (2.4). I det följande presenteras de diskurser som kunde upptäckas.

4.3.1 Den kulturella mångfalden, tolerans och jämlikhet

Sverige är ett mångkulturellt land med talrika minoriteter. Detta behandlas även i böckerna i samband med att framhäva betydelsen av tolerans. Det finns en text under rubriken *Sverige - ett mångkulturellt land* (K1:70) som behandlar fakta om Sverige i invandringens kontext. Ordval i texten betonar den kulturella pluralismen; det konstateras att Sverige är ett mångkulturellt land *med inslag av varierande världskulturer* och det finns en särskild ombudsman vars uppgift är att *förhindra och ingripa mot alla former av diskriminering mot invandrare*. Den toleranta invandrarpolitiken framställs även genom att lista dess huvudmål:

- (1) 1) jämlikhet mellan invandrare och svenskar
- 2) kulturell valfrihet
- 3) samverkan och dialog (K1:70)

Som exempel (1) visar, vill man understryka den svenska invandrarpolitikens strävan efter ett tolerant och jämlikt samhälle. Minoriteternas stora mängd, speciellt i förorter i Stockholm, framförs även i ett annat sammanhang:

- (2) Det är ganska vanligt att vara halvfinsk eller komma från ett annat land, i vår skola i alla fall när man bor i en förort i Stockholm. (K1:27)

I exempel (2) framhävs genom ordvalet *ganska vanligt* att det inte är något ovanligt att ha utländsk härkomst. Vidare, behandlas den kulturella mångfalden ur en invandrades synvinkel (K7:23-24). Genom att berätta en hård historia om en svensksomalisk flykting som har svenskt medborgarskap och upplever Sverige som sitt hemland, framförs att invandrarna skall bemötas som jämlika medborgare utan avseende på deras bakgrund.

Viktigheten med tolerans framförs även i handikappets kontext (K1:47-48). Det berättas en historia om en flicka med dyslexi som lever normalt trots handikappet och de negativa attityder hon har stött på.

4.3.2 Demokrati och rättvisa

I det svenska samhället framhävs demokrati samt strävan efter rättvisa. Det finns en text där läsningens betydelse för individen och demokratin presenteras (K1:39). Att kunna läsa väl framställs som en demokratifråga:

- (3) Om man inte läser, kan man inte lägga sig i samhällsutvecklingen. (K1:39)

En viktig del av demokratin, möjligheten att vara samhällskritisk och aktivt deltagande, presenteras genom kulturpersoner. Det nämns att Cornelis Vreeswijks visor ofta är *glatt oförskämt samhällskritiska* (K6:76) och att filmregissören Lukas Moodysson har *aktivt tagit ställning i världspolitiken* (K6:87). Som exempel på strävan efter rättvisa ges Rättvisemärkt (K5:89). Genom att beskriva dysterheten med barnarbetskraft framhävs hur viktiga Rättvisemärkta varorna som har etiskt ursprung är.

4.3.3 Förnuft

Framhävningen av förnuft och rimlighet kan uppmärksammas i flera kontexter. Den svenska attityden *lagom är bäst* kan iakttas i texten där en musikkritiker konstaterar att *snoobbism är obehagligt* (K6:73). Härutöver, finns det en text vars rubrik är *Gå inte i köpfällan!* där det behandlas olika sätt att vara förnuftig och undvika impulsköp (K5:73). En annan text, *Borta bra men hemma billigast* (K7:35-36) handlar om boendekostnader:

- (4) Här gäller det också att vara realistisk och räkna ut om man faktiskt har råd till det «en egen bostad» i verkligheten.

I texten uppmuntrar man läsaren att tänka igenom innan beslutsfattning genom att presentera fakta om hur mycket det egentligen kostar att driva ett hushåll enligt Konsumentverket, samt manar till kritiskt tänkande genom att påpeka svagheter som kan finnas även i officiella statistiker:

- (5) Konsumentverket har dessutom helt glömt bort nöjen — som ändå hör till många liv (K7:35).

Ytterligare, i böckerna kan märkas att utbildning uppskattas och det är meningsfullt att lägga ner möda på den. Exempelvis, i en text konstaterar en gymnasist att hennes skolframgång är en följd av flitigt läsandet (K1:27).

4.3.4 Natur

Naturens stora betydelse för svenskarna kan iakttas i många sammanhang i böckerna. I en text *en lugn och lantlig omgivning* framställs som *något genuint svenskt* (K1:72). Ytterligare, i böckerna framförs att naturen är en viktig inspirationskälla för den svenska kulturproduktionen. Det nämns att *naturen spelade en enorm roll* i Astrid Lindgrens barndom och detta kan även märkas i hennes litterära produktion (K6:27). Därutöver, i den svenska filmindustrin har regissörerna Victor Sjöström och Mauritz Stiller gjort sig till tolkar för *den svenska miljö känslan som internationellt uppfattas som ett svenskt särdrag* (K6:86).

4.3.5 Svenskhetens andra drag i böckerna

I läroböckerna kan ändå finnas även sådana drag av svenskheten som inte behandlas i kapitel Svenskhet och svensk kultur (2.4). I en text beskrivs den svenska sångtraditionen som *glädjefull med durfyllda melodier* (K6:76), vilket kan uppfattas som att berätta någonting om folket och kulturen. Det finns sådana textställen där författarna ger konkreta exempel på vad som räknas som svenskt:

- (6) Något av det allra ”svenskaste” man kan föreställa sig finns att köpa i Jobsbutiken på Stora Nygatan 19. Hela butiken prunkar av blomsterprydda dukar, tyger, kuddar, lampskärmar och tavlor (K1:82).
- (7) ... heminredning har blivit lika folklig och allmänt accepterad som falukorv och schlagermusik... (K5:56).

I exempel (6) eftersträvar bokförfattarna att skapa en viss föreställning av det svenska; det framkommer ändå inte på vilket sätt eller varför de nämnda objekten presenterar svenskheten. Exempel (7) ger intrycket av falukorv och schlagermusik som någonting traditionellt svenskt medan heminredning är en modernare men nuförtiden vanlig företeelse i svenska kulturen.

4.3.6 De upptäckta diskurserna

För att sammanfatta de diskurserna genom vilka värderingar och svenskhet presenteras i böckerna, skall här räknas upp vad vi upptäckte. För det första, fann vi kulturell mångfald, tolerans och jämlikhet. För det andra, upptäckte vi demokrati och rättvisa samt förnuft. Därutöver naturens betydelse kunde märkas. Svenskhet framställdes även genom några andra drag såsom heminredning och sångtradition.

4.4 Intervjuszvaren

Det är viktigt att även bokanvändarnas synvinkel tas i beaktande eftersom deras sätt att tolka alltid bestämmer hur innehållet blir förstått (jfr Lehtonen, 1996:52). Således, även om kulturens betydelse i undervisningen nämns i läroplanen, och bokförfattarna uppenbarligen strävar efter att förverkliga dessa anvisningar, betyder det inte nödvändigtvis att bokanvändarna upplever det på samma sätt. I det följande behandlas informanternas svar generellt.

Alla sex informanter tycker att svenska kulturen behandlas i läroböckerna – fyra av dem ändå tillägger att detta händer i relativt liten mån. Det konstateras att den nordiska kulturen som helhet betonas mer än den svenska i sig, och att i många fall finns det jämförelser mellan Finland och Sverige.

Enligt informanterna kommer svenska kulturen fram i böckerna mestadels genom texter som handlar om kultur på ett eller annat sätt. Kapitlen om kulturpersoner såsom *Nobel*, *några*

författare, konstnärer och berömdheter nämns som exemplen. Det konstateras även att det finns texter där svenska vanor eller historia behandlas; exempelvis *kräftskiva* och *studentfesttradition* nämns. Ytterligare nämner flera informanter att kulturen framförs genom sånger och dikter mellan texterna.

Informanterna är eniga om att det är intressant att få information om den svenska kulturen i undervisningen. Det anses att presentationer av kulturen är *en stimulerande omväxling till andra teman* och att *det är bra att ha kunskap* om den:

(8) För det mesta är «kulturen» intressant eftersom jag tycker att för att förstå språket, är det bra att veta åtminstone någonting om kulturen av landet där språket talas. (inf.4).

Yleensä «kulttuuri» on kiinnostavaa, koska mielestäni ymmärtääkseen kieltä on hyvä tietää edes jotain sen maan kulttuurista, jossa kieltä puhutaan. (inf.4).

Vidare, två av informanterna menar att det borde finnas mera information om kulturen i läroböckerna; bilden som böckerna skapar uppfattas som ganska begränsad. Å andra sidan finns det åsikten att det är *mycket onödigt som framställs i böckerna*.

I allmänhet uppfattas uppgifterna i läroböckerna som säkra och riktiga. Några informanter har emellertid uppfattningar, som utvecklats genom resor, medier eller bekanta, som delvis avviker från den skildringen av svenskhet som ges i läroböckerna. Det konstateras exempelvis att böckerna är *litet gammaldags*, att skildringen är *litet "klichéartad"*, och att *beskrivningen är ganska ytlig*. Även något slags inkonsekvens framförs:

(9) I skolundervisningen får man kanske en något mer detaljerade bild av några enstaka företeelser i anslutning till kultur eller svenskhet. Å andra sidan tangeras dessa ämnen delvis bara förbigående. (inf.1).

Kouluopiskelussa tulee ehkäpä hieman yksityiskohtaisempi kuva joistain yksittäisistä kulttuuriin tai ruotsalaisuuteen liittyvistä asioista. Toisaalta niitä asioita sivutaan osittain vain ohimennen. (inf.1).

När informanterna tillfrågades om deras åsikter om skillnaderna mellan svenska och finska identiteter (fråga 3), svarade hälften att finländare är osäkrare än svenskar. Därtill konstateras att finländare är tystare och mer melankoliska medan svenskar uppfattas som *glada* och *mer sociala*. Svenskar räknas även som *kosmopoliter; mer internationella och vana vid andra nationaliteter*. Finländare å sin sida förmodas att vara *mer patriotiska* än svenskar. Två av informanterna hade inte något klart svar; de anser att finska och svenska identiteten är *väl ganska lika* och att *det är svårt att säga något om de möjliga skillnaderna när man inte träffar svenskar så ofta*. Hälften av informanterna anser att skildringen i läroböckerna inte förstärker deras uppfattningar betydligt. Enbart en tycker däremot att läroböckerna har en klart förstärkande inverkan på hans eller hennes föreställningar.

Det är två informanter som anser att det görs *ingen skillnad alls* mellan den finlandssvenska och rikssvenska kulturen. Hälften tycker att *det inte görs någon tydlig skillnad* mellan kulturerna; högst framförs några olikheter i språket. En informant är ändå av en annan åsikt och anser att *det finlandssvenska och det rikssvenska skiljs åt i böckerna*. Majoriteten upplever *en större skillnad mellan de finska och svenska samhällena än vad som tycks ligga mellan finlandssvenska och rikssvenska*. Likväl finns det åsikter enligt vilka det är *ingen stor skillnad mellan samhällena*.

Informanterna bads att lista vilka svenska artister, författare samt kulturpersoner de kommer ihåg från läroböckerna (fråga 5). Härnäst presenteras vilka som förekommer i svaren. *Bo Kaspers orkester* har uppenbarligen varit den oförglömligaste artisten – fem av sex informanter nämner gruppen. *Alfred Nobel* nämns av hälften av informanter, och *August Strindberg* samt *The Real Group* förekommer i två svar. De andra som nämns är *Astrid Lindgren*, *Kent*, *Ingmar Bergman* och *Ingrid Bergman* och den finlandssvenska författaren *Edith Södergran*. Antalet personer som man känner till från andra kontexter än läroböckerna är större och mångsidigare än listan över de förutnämnda - visserligen förekommer några namn redan i det tidigare sammanhanget. Utöver Kungafamiljen nämns orkestrar och artister som *Abba*, *Kent*, *The Real Group*, *Markoolio*, *Darin*, *Marie Serneholt*, *Amy Diamond* och *Carola Häggkvist*. Även många författare är bekanta; *Astrid Lindgren*, *Henning Mankell*, *Maria Lang* och *Stieg Larsson* förekommer i svaren. Därtill känns till några skådespelare: *Michael Nyqvist*, *Lena Endre* och *Helen Sjöholm*, samt ett par idrottare: *Carolina Klüft* och *Peter Forsberg*.

När informanterna tillfrågades om vad de skulle vilja veta mer om svenska kulturen, var svaren varierande (fråga 6). Två informanter undrar *i vilken mån de svenska och finska kulturerna egentligen är olika*. Det önskas även mera information om *hur kulturen är närvarande i livet hos en vanlig svensk och hur vardagslivet i Sverige skiljer sig från det i Finland*. Även intressen för *mera information om modern litteratur, musik, teater och konstnärer* framförs. *Pragmatiskt ordförråd* samt information av vilken man kan betjäna sig i praktiken uppskattas:

(10) «Jag skulle vilja veta» så mycket som möjligt av olika ämnen. Inte så mycket detaljer utan saker som man kan ha nytta av i praktiken. (inf.2).

«Haluaisin tietää» mahdollisimman paljon eri aiheista. Ei niinkään nippelitietoa, vaan käytännön kannalta hyödyllistä asiaa. (inf.2).

Till sist fick informanterna berätta om det finns några roliga eller konstiga detaljer som de minns från läroböckerna (fråga 7). *Snapsvisor* visade sig vara det frekventaste svaret; fyra av sex nämner dem. Även *sånger*, speciellt de som framförs av *Bo Kaspers orkester*, förekommer i flera svar.

Texterna om artister och kulturen upplevs som roliga, sammalunda *kommentarer av barn* i sammanband med en text. Som tankeväckande ämne nämns *problem i uländerna* och som roliga detaljer ordet *geggig* och dess ovanliga översättning till finska, samt *den konstiga accenten hos en läsare på textbanden*.

5 DISKUSSION

I denna studie granskade vi fyra kursböcker som tillhör läroboksserien *Varför inte!* (Fiilin et al., 2002-2004). Den är den enda serie som är avsedd för gymnasieundervisning i A-svenska i Finland. Som hypotes hade vi att den svenska kulturen och identiteten presenteras i någon mån i böckerna, men samtidigt antog vi att representationerna inte är talrika eller intressanta ur bokanvändarnas synvinkel. Hypotesen baserar sig delvis på det att Utbildningsstyrelsen, som utarbetar läroplanerna i Finland, är seriens andra förläggare vid sidan om Oy Finn Lectura AB; eftersom kulturens viktiga roll i språkundervisningen framhävs i läroplanen, är det motiverat att anta att detta kommer fram i böckerna. Å andra sidan motiverar vi det, från detta delvis

avvikande, antagandet med egna erfarenheter och uppfattningar om bokserien i fråga. Vidare förmodade vi att finna sådana svenska drag och fenomen som presenteras i avsnitt 2.4 och dessutom var några stereotypier förestående. När det gäller intervjuerna, väntade vi på svar konstaterande att kulturen inte presenteras på ett intressant sätt i böckerna. Detta antagande sammanhänger med Kaikkonens (1994:19) iakttagelser av elevernas ointresse för den kultur som behandlas i undervisningen. I det följande skall vi diskutera resultaten av analysen i jämförelse med dessa här presenterade förhandsuppfattningar.

Även om denna studie inte är kvantitativ och således vi inte har någon exakt beräkning, kan det konstateras att det mest iögonfallande sättet att presentera kultur i böckerna är genom hjältarna, mestadels genom författare, konstnär och musiker. Detta är inte överraskande eftersom enligt Kramsch (2006) har det humanistiska perspektiv, som fokuseras på historien, litteraturen samt konsten, traditionellt varit vanligt i språkundervisningen. Den största delen av hjältarna behandlas ändå ytligt; många nämns endast till namnet. Det kan ifrågasättas om detta är ett meningsfullt sätt att framställa kultur; detta ytliga behandlingssätt kan antas vara en orsak till elevernas ointresse för den i undervisningen behandlade kultur som Kaikkonen (1994:19) framhäver. Att enbart nämna kulturpersoner utan att berätta om deras bakgrund och roll i samhället, leder lätt till att inläraren glömmer bort dem snart och de lyckas inte ge någon tilläggsinformation om kulturen. Härutöver stöder intervjuerna med informanterna denna iakttagelse: de finner kulturstoffet i böckerna som begränsat och ganska ytligt och det nämns även att det finns mycket onödigt. Det kan förmodas att dessa svar hänvisar till uppräknandet av namn. Vidare, när informanterna ombads att nämna personer som de minns från böckerna, var antalet betydligt lägre i jämförelse med vad som egentligen finns i dem. De personer som man kunde komma ihåg var sådana som nämns i flera kontexter eller behandlas mer grundligt (se 4.4). Det bör ändå påpekas att författarna inte nödvändigtvis har avsett att alla nämnda personer i sig skall leda till mervärde i kulturundervisningen; i fall där personer förekommer enbart i sammanhang med sina verk, är de själva förmodligen av mindre vikt än verken (se 4.1). Ytterligare, en orsak till den ytliga behandlingen kan vara att lätta på lärostoffet; den fungerar som fyllnadsmaterial i texterna vid sidan om nya ord och grammatiska konstruktioner.

Den sociolingvistiska uppfattningen om kultur (Kramsch, 2006) hävdar vardagens betydelse hos målspråkets infödda talare. Kaikkonen (1994:19) räknar detta som intressant ur språkinlärarens synvinkel och även en del av informanterna i denna studie lyfter fram samma åsikt (se 4.4). Enligt den kategorisering som används i denna undersökning tillhör symboler och ritualer denna sociolingvistiska uppfattning. I böckerna finns det några symboler och ritualer (se 4.2) och av dessa nämndes snapsvisor, kräftskiva och studentfesttradition i intervju svaren. Orsaken till att informanterna minns dessa kan vara att gymnasisterna intresserar sig för roliga och positiva ämnen. De här är även konkreta exemplen som kan jämföras med traditionerna i ens egen kultur (jfr 2.2.1). Ytterligare, det bör påpekas att några väsentliga symboler, som till exempel flaggan och nationalsången, uppfattas antagligen som självklara representationer av en kultur. Därför nämns de inte i svaren även om informanterna förvisso känner till dem. Även om det sociolingvistiska greppet på kultur kan räknas som mer meningsfullt än det humanistiska, är risken med det att skapa stereotyp bild av målkulturen (se 2.3.1). I intervjuerna kommer det fram att detta även händer i böckerna i fråga: bilden som böckerna förmedlar beskrivs som klichéartad. Utöver de förutnämnda uppfattningarna om kultur, är det postmoderna perspektivet (Kramsch, 2006) relevant (se 2.3.1). Detta mer djupgående perspektiv omfattar kulturens djupaste nivå, värden (Hofstede, 2001), och sätt att använda språket samt tänka, känna och tro. Perspektivet framhäver kulturen ur individens synvinkel, vilket Kaikkonen (1994:79, 82) anser vara av högsta värde i inlärningsprocessen; målet för denna är inte bara att förstå det främmande utan också att bli medveten om grunderna till den egna kulturen samt utveckla självkänndomen. Behandlas kulturen ur denna synvinkel, är det lättare för språkinläraren att förstå individen som en medlem av en kulturkrets. Detta är av stor vikt i dagens mångkulturella värld för att kunna kommunicera och undvika konflikter oberoende av ens ursprung. I analysen ville vi granska kulturen även ur detta perspektiv; vi avgränsade diskurser på basis av de egenskaper samt fenomen som presenteras i avsnittet Svenskhets och svensk kultur (2.4). Analysen avslöjade att av kulturens djupa nivå framställs kulturell mångfald, tolerans, jämlikhet, demokrati, rättvisa, förnuft samt uppskattning av naturen. Presentationen av dessa är emellertid inte högst uppenbar eller återkommande. Inga negativa aspekter framställs. Det kan antas att gymnasister inte upplever dessa som delar av kulturen. Mer sannolikt är ändå att finska och svenska kulturerna ligger så nära varandra att dessa egenskaper inte uppfattas som speciellt karakteristiska för det svenska

samhället. Resultaten kunde vara annorlunda om en person från en mer främmande kultur tillfrågades detta.

Svenska är Finlands andra nationella språk och det antas ofta att detta är det enda skälet varför språket studeras i Finland. Detta är säkert en definierande faktor men läroplanen (2003: 5.4.1) lyfter fram även den nordiska synpunkten (se 1.). Betonandet av den nordiska kulturen framhävs också i läroböckerna under granskningen; informanterna konstaterar att den hävdas mer än den svenska kulturen i sig. Ytterligare nämns det att jämförelser mellan Finland och Sverige finns men det inte görs någon egentlig skillnad mellan de finlandssvenska och rikssvenska kulturerna. Det är motiverat att begrunda varför bokförfattarna inte gör någon tydligare skillnad, för de finlandssvenska och rikssvenska kulturerna skiljer sig betydligt när det gäller kommunikation. Alanen (2000:188) påpekar att speciellt de små kulturella skillnaderna är svåra att lägga märke till och därför kan de lätt leda till missuppfattningar. Således vore det viktigt att skilja dessa två varianter från varandra för risken för misstolkningar är större när kulturer, innefattande språken, förefaller lika.

Enligt det som diskuterats ovan, kan det konstateras att vår hypotes mestadels stämmer. Den svenska kulturen presenteras men detta sker relativt ytligt och blodfattigt men bilden är inte ändå så stereotyp som vi hade väntat oss. Det i språkundervisning traditionella humanistiska perspektivet är det synligaste sättet att behandla kultur i bokserien. Det sociolingvistiska perspektivet, som står nära gymnasisternas intresse, presenteras i någon mån. Den postmoderna aspekten däremot tas inte i beaktande i någon större mån. I det följande skall vi reflektera över några orsaker som har påverkat detta och i avsnittet därefter diskuteras möjliga sätt att förbättra representationerna av kultur och identitet i språkläroböcker.

För det första bör det begrundas vilka faktorer som påverkar innehållet i läroböckerna. Som redan nämnts ovan, har ekonomiska och upphovsrättsliga skäl en stor roll (se även 2.1), vilket syns speciellt i böckernas utseende samt i mängden av autentiska texter. Karjala (2003:179) lyfter fram kommersiella intressen som föranleder konkurrens; detta leder antagligen till högre kvalitet på produkterna. Konkurrens mellan förlag kan ses som den största orsaken till att dagens läroböcker i allmänhet är visuellt tilltalande. Pussinen (2006:30) beskriver läroböcker *nästan som*

konstverk med färggranna bilder och Karjala (2003) konstaterar att presentering av kultur samt autenticitet har ökat med tiden. Väsentligt att påpeka är att de båda nämnda studierna handlar om B-svenskans läroböcker och deras resultat gäller inte i denna studie. Som nämnts, är lärobokserien under vår granskning den enda som finns avsedd för A-svenskans undervisning och bristen på finansiering samt konkurrens är synlig i böckernas utseende. Detta är beklagligt eftersom visuella element uppenbarligen har en stor roll i skapandet av kulturbilden. Även om det handlar om en marginalgrupp (se 3.1), är det viktigt att erbjuda meningsfullt läromaterial. När det inte finns inbjudande material på marknaden, kvarstår A-svenskans marginalroll; fanns det bättre läroböcker, kunde mer gymnasister bli intresserade av studier på den avancerade nivån. Ytterligare, vid sidan om de pedagogiska och de ovannämnda syftena, definierar bokförfattarnas egna åsikter och värderingar innehållet i böckerna.

Informanterna är eniga om att det är intressant att få information om den svenska kulturen i undervisningen och de förstår relationen mellan språk och kultur (se 4.4). Kaikkonen (1994:67) konstaterar att kommunikation inte bara är en språklig verksamhet utan även kulturstandarder har inverkan. Härigenom är det motiverat att påstå att språk och kultur skall undervisas i samband med varandra. Det är emellertid inte likgiltigt hur kultur framställs i läroböckerna. Som slutsats av denna undersökning kan det konstateras att den ytliga presentationen inte räcker för att språkinläraren skall förstå och få omfattande uppfattning av kulturen och dess företeelser. Det kan anses att i stället för den ytliga skildringen vore strävandet efter presentering ur det postmoderna perspektivet viktigt. När en kultur lyfts fram genom individer som aktiva konstruktörer av den, är det möjligt för inläraren att bättre uppfatta värderingar bakom kulturen och således nå en djupare förståelse av varför kulturen är som den är. Eftersom, enligt såväl Kaikkonen (1994:19) som informanterna i denna undersökning, konkret och pragmatisk information ändå uppskattas och intresserar, skall även den sociolingvistiska synvinkeln tas i beaktande; vardagens seder och bruk är väsentliga att känna till för att behärska kulturen heltäckande. Vi konstaterar att det ur språkinläringens synvinkel optimala sättet att presentera och undervisa i kultur är att framhäva de djupare nivåerna och framställa dem i samband med de ytligare; de varvas ändå med varandra (se 2.3, 2.4).

6 AVSLUTNING

Syftet med denna studie var att utreda hur och i vilken mån svenska kulturen och identiteten presenteras i läroböcker avsedda för gymnasiets avancerade lärokurs. Vi ville undersöka hur läroböckerna lyckas förmedla de målsättningar som är uppställda i läroplanen (2003) till gymnasister och hurdana redskap de erbjuds för att ledigt kunna kommunicera interkulturellt. Detta förutsätter kännedom om kulturen (se även Kaikkonen, 1994, 2004). Vi genomförde denna kvalitativa undersökning med hjälp av diskursanalys samt intervjuer med några gymnasister. Vi analyserade materialet på basis av Hofstedes (2001) kategorisering och diskuterade resultaten tillämpande Kramsch (2006). Analysen visade att vår hypotes mestadels stämmer: diskurser och representationer som ansluter sig till kultur finns men de är relativt ytliga och ointressanta. Stereotypa skildringar är ändå oväntat få. I intervjuerna avslöjades att alla informanterna intresserar sig för kulturen i svenskundervisning. Vi konstaterar att kulturundervisningen kunde förbättras genom att framhäva individens roll och kulturens djupare nivåer såsom värden vilka har inverkan på de yttre nivåerna som är hjältar, symboler samt ritualer.

Eftersom det är viktigt att utveckla läromaterialet för att undervisningen skall bli så meningsfull och tidsenlig som möjligt, bör ämnet undersökas vidare. Denna studie kunde varieras eller utvidgas till exempel med att intervjua flera informanter och göra det mer grundligt. En mer omfattande studie kunde genomföras om man granskade alla böcker i bokserien. Även diskurser kunde avgränsas på ett annorlunda sätt då resultaten kunde avvika från de presenterade i denna avhandling. Ytterligare, andra möjliga aspekter är exempelvis att jämföra presenteringen av rikssvenska och finlandssvenska eller att granska läroböcker i A-svenska jämfört med B-svenskans läroböcker.

Eftersom studien är kvalitativ finns det talrika sätt att genomföra den. Vi antar ändå att med detta material skulle resultaten inte avvika nämnvärt med ett annorlunda betraktelsesätt men nyansskillnader kunde vara förestående. Om man exempelvis undersökte även de fyra kursböcker i serien *Varför inte!* (Fiilin et al. 2002-2004) som vi uteslöt från denna studie, kunde resultaten variera. Sammantaget är vi av den åsikten att det är både viktigt och intressant att forska i läroböcker. Eftersom att lära sig språk är samtidigt att bli bekant med en kultur, är det av högsta värde att ta detta i beaktande även i forskningen på läroböcker.

LITTERATUR

Primära källor

- Fiilin, U., Levola-Lyytinen, J., Suominen, J., Öberg, J. 2002. Varför inte! Kurs 1. Tammerfors. Oy Finn Lectura AB, Utbildningsstyrelsen.
- Fiilin, U., Levola-Lyytinen, J., Suominen, J., Öberg, J. 2003. Varför inte! Kurs 5. Tammerfors. Oy Finn Lectura AB, Utbildningsstyrelsen.
- Fiilin, U., Levola-Lyytinen, J., Suominen, J., Öberg, J. 2004. Varför inte! Kurs 6. Tammerfors. Oy Finn Lectura AB, Utbildningsstyrelsen.
- Fiilin, U., Levola-Lyytinen, J., Suominen, J., Öberg, J. 2004. Varför inte! Kurs 7. Tammerfors. Oy Finn Lectura AB, Utbildningsstyrelsen.

Sekundära källor

- Alanen, K. 2000. *Ruotsin kielen lukion oppikirjat kulttuurienvälisen viestinnän näkökulmasta.* i Kalaja, P. och Nieminen, L. (red.): Kielikoulussa – kieli koulussa. AFinLA:s årsbok 2000/N:o 58. Jyväskylän yliopistopaino 2000.
- Aro, L. 1999. *Identiteetti ja perinne.* i Kulttuurin muuttuvat kasvat: Johdatusta etnologiatieteisiin. Lönnqvist, B., Kiuru, E. & Uusitalo, E (red.). Pieksämäki. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. Tietolipas.
- Gee, J. 2008. *Social linguistics and literacies: ideology in discourses.* London. Routledge.
- Daun, Å. 1998. *Svensk mentalitet.* Stockholm. Rabén Prisma.
- Fairclough, N. 1995. *Critical Discourse Analysis.* London. Longman.
- Frykman, J., Löfgren, O. 1991. *Svenska vanor och ovanor.* i Svenska vanor och ovanor. Frykman, J., Löfgren, O. (red.). Stockholm.
- Hall, S. 1992. *The West and the Rest: Discourse and Power.* i Lehtonen, M. 2004. Merkitysten maailma. Tammerfors. Vastapaino.
- Hall, S. 1999. *Identiteetti.* Tammerfors. Vastapaino.
- Hannus, M. 1996. *Oppikirjan kuvitus: koriste vai ymmärtämisen apu.* Turun yliopiston julkaisuja. Serie C, Scripta lingua Fennica edita, del 122. Åbo. Painosalama Oy.
- Hellstam, D. 2000. *Sverige på svenska.* Lund. Folkuniversitetets förlag.
- Hofstede, G. 2001. *Cultures Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations across Nations.* Thousand Oaks. Sage Publications.
- Jokinen, A., Juhila, K., Suoninen, E. 1993. *Diskurssianalyysin aakkoset.* Tammerfors. Vastapaino.
- Kaikkonen, P. 1994. *Kulttuuri ja vieraan kielen oppiminen.* Borgå; Helsingfors; Juva. WSOY.
- Kaikkonen, P. 2004. *Vierauden keskellä - Vierauden, monikulttuurisuuden ja kulttuurienvälisen kasvatuksen aineksia.* Jyväskylä. Jyväskylän yliopistopaino.
- Kaikkonen, P. 2009. *Kieli, kulttuuri ja identiteetti- ei yhtä ilman toista.* Tempus 4/2009.
- Kari, J. 1994. *Opetussuunnitelmat koulutuksessa.* i Didaktiikka ja opetussuunnittelu. Kari, J.(red.). Borgå. WSOY.
- Karjala, K. 2003. *Neulanreiästä panoraamaksi: Ruotsin kulttuurikuvan ainekset eräissä keskiopiskoulun ja B-ruotsin vuosina 1961-2002 painetuissa oppikirjoissa.* Jyväskylä studies in education, psychology and social research, 214. Jyväskylä. Jyväskylän yliopisto.

- Koskenniemi, M., Komulainen, E. 1983. *Oppimateriaali ja opetustapahtuma*. Kouluhallitus, Tutkimuslustoista, no 45. Helsingfors. Valtion painatuskeskus.
- Kramsch, C. 1998. *Language and culture*. Oxford. Oxford University Press.
- Kramsch, C. 2004. *Language, thought and culture*. i Davies, A., Elder, C. (red.) The handbook of applied linguistics. Oxford. Blackwell.
- Kramsch, C. 2006. *Culture in Language teaching*. i Brown, K. (red). Encyclopedia of Language & Linguistics. Amsterdam. Elsevier.
- Laine-Sveiby, K. 1987. *Svenskhet som strategi*. Stockholm. Timbro Förlag.
- Lähdesmäki, S. 2004. *Oppikirja tutkijan käsissä*. i Englannin aika: Elävän kielen kartoitusta. Nevalainen, T., Rissanen, M., Taavitsainen, I. (red.). Helsingfors. WSOY.
- Löfgren, O. 1993. *Nationella arenor*. i Försvenskningen av Sverige. Ehn, B., Frykman, J., Löfgren, O. Stockholm.
- Neumann, I., B., 2003. *Mening, Materialitet, Makt: En introduktion till diskursanalys*. Lund. Studentlitteratur.
- Pietikäinen S., Mäntynen A., 2009. *Kurssi kohti diskurssia*. Tallinn. Vastapaino.
- Pussinen, M. 2006. *Kultur läroböcker och dess bilder som en del av inläring och undervisning av svenska*. Jyväskylä. Jyväskylän yliopisto.
- Räsänen, M. 1989. *Kansankulttuuri kansakunnan identiteetin rakennuspuuna*. i Kansa kuvastimessa. Helsingfors. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. Tietolipas.
- Rönholm, R. 1999. *Identiteetin lähteillä*. Turun yliopiston julkaisuja, Serie C, del 152. Vammala. Vammalan Kirjapaino Oy.
- Salomonsson, A. 1991. *Svensken och kräftorna*. i Svenska vanor och ovanor. Frykman, J., Löfgren, O. (red.). Stockholm.
- Statistikcentralen. (17.4.2010). Ämnesval bland studerande som avslutat gymnasieutbildning 2009. [Online]. Tillgänglig. http://www.stat.fi/til/ava/2009/ava_2009_2009-12-11_tie_001_sv.html
- Utbildningsstyrelsen. 2003. Läroplan. Vammala.
- Valeri, R. 1991. ”Kom så tar vi en kopp!”. i Svenska vanor och ovanor. Frykman, J., Löfgren, O. (red.). Stockholm.
- Viberg, Å. 1989. *Vägen till ett nytt språk – Andraspråksinläring i ett utvecklingsperspektiv*. Stockholm. Natur och Kultur.
- Winther Jørgensen, M., Phillips, L. 1999. *Diskursanalys som teori och metod*. Lund. Studentlitteratur.

BILAGA 1a

Hej på er!

Olemme kaksi ruotsin kielen pääaineopiskelijaa Jyväskylän yliopistosta, ja teemme kandidaatin tutkielmaa aiheenamme ruotsalaisen kulttuurin ja identiteetin kuvaaminen lukion A-ruotsin oppikirjasarjassa *Varför inte!* (Fiilin, U., Levola-Lyytinen, J., Suominen, J. & Öberg, J-H., 2002 - 2004. Oy Finn Lectura AB & Opetushallitus.) Kurssikirjojen analysoinnin lisäksi tarkastelemme opetussuunnitelmaa, jossa mainitaan ruotsin kielen olevan niin tieto-, taito- kuin kulttuuriaine, sekä lukion oppilaiden käsityksiä ruotsalaisesta kulttuurista. Vastaamalla seuraaviin kysymyksiin voit olla meille suureksi avuksi!

Käsitlemme vastaukset luottamuksellisesti, emmekä luovuta niitä ulkopuolisille.

Mia Makkonen (mia.makkonen@jyu.fi) & Sira Salo (sira.salo@jyu.fi)

1. Kuvataanko oppikirjoissa ruotsalaista kulttuuria?

- 1.1 Miten? Mitä asioita nostetaan esille?

- 1.2 Onko se sinusta kiinnostavaa, innostavaa, turhaa, tylsää? Miksi?

2. Eroaako mielestäsi oppikirjojen antama kuva ruotsalaisuudesta siitä, minkälainen käsitys sinulle on tullut esim. matkoilla, mediasta tai tuttavien ja perheen kautta? Voit antaa esimerkkejä.

3. Eroavatko suomalainen ja ruotsalainen identiteetti mielestäsi toisistaan? Miten?

3.1 Vahvistaako oppikirjojen kuvaus käsityksiäsi?

4. Tehdäänkö mielestäsi oppikirjoissa selkeä ero suomenruotsalaisen ja ruotsinruotsalaisen kulttuurin välille?

4.1 Entä suomalaisen ja ruotsalaisen yhteiskunnan välille?

5. Mitä ruotsalaisia artisteja, kirjailijoita ja kulttuurihenkilöitä muistat oppikirjoista?

5.1 Mitä ruotsalaisia artisteja, kirjailijoita ja kulttuurihenkilöitä tiedät muuten?

6. Mitä haluaisit tietää ruotsalaisesta kulttuurista?

7. Onko sinulla jäänyt mieleen jotain hauskoja tai erikoisia yksityiskohtia tai laajempia kokonaisuuksia oppikirjoista?

Tusen tack!

BILAGA 1b

Hej på er!

Vi är två svenskstuderande vid Jyväskylä universitet och vi gör vår kandidatavhandling över representationer av svenska kulturen och identiteten i lärobokserien *Varför inte!* som används i den långa lärokursen i gymnasieundervisning (Fiilin et al., 2002 - 2004) . Vid sidan om att analysera kursböckerna granskar vi läroplanen där det står att svenska är ett färdighets-, kunskaps- och kulturämne, samt bokanvändarnas uppfattningar om den svenska kulturen. Genom att svara på följande frågor kan du hjälpa oss mycket!

Vi ska behandla svaren konfidentiellt och ska inte utlämna dem åt obehöriga.

Mia Makkonen (mia.makkonen@jyu.fi) & Sira Salo (sira.salo@jyu.fi)

8. Framställs svenska kulturen i läroböckerna? _____

8.1 Hur? Vad framhävs?

8.2 Tycker du att det är intressant, inspirerande, onödigt, tråkigt? Varför?

9. Skiljer skildringen av svenskhet i läroböckerna från uppfattningar som du har fått genom t.ex. resor, medier eller bekanta och familjen? Du kan ge exempel.

10. Tycker du att finska och svenska identiteter skiljer från varandra? Hur?

10.1 Stärker skildringen i läroböckerna dina uppfattningar? _____

11. Tycker du att det görs en klar skillnad mellan finlandssvenska och rikssvenska kulturer?

11.1 Och mellan finska och svenska samhällen?

12. Vilka svenska artister, författare och kulturpersoner kommer du ihåg från läroböckerna?

12.1 Vilka svenska artister, författare och kulturpersoner känner du till annars?

13. Vad skulle du vilja veta mer om svenska kulturen?

14. Kommer du ihåg några roliga eller konstiga detaljer eller större helheter från läroböckerna?

Tusen tack!

BILAGA 2 Kulturpersonerna dvs. hjältar som förekommer i böckerna

Bellman, Carl Michael
 (K1:83-84, K6:76)

Berg, Bengt (K7:64)

Berghagen, Lasse (K6:73)

Bergman, Hjalmar (K6:86)

Bergman, Ingmar (K6: 24-25, 86)

Bergström, Per (K7:87)

Birger Jarl (K1:82)

Bo Kaspers orkester (K7:28)

Boye, Karin (K7:25)

Dahlgren, Eva (K6: 24-25, 30, K5: 13)

Edwardsson, Åke (K6:46)

Ekdahl, Lisa (K6:82)

Fares, Fares (K6:24-25)

Fredriksson, Marie (K1:13-14)

Gardell, Jonas (K7:80)

Gessle, Per (K1:13)

Guillou, Jan (K6:88-89)

Hallqvist, Britt G. (K5:82)

Harpo (K7:50)

Henrikson, Alf (K6:30)

Isaksson, Patrik (K6:93)

Jarl, Stefan (K6:87)

Jönsson, Lars (K6:87)

Kent (K6:24-25)

Key-Åberg, Sandro (K7:85-86)

Lagercrantz, Olof (K1:41)

Lagerlöf, Selma (K6:24-25, 86)

Larsson, Carl (K6:24-25)

Larsson, Åsa (K6:46)

Ledin, Tomas (K6:24-25)

Lindgren, Astrid (K6: 24-25, 27, 29, K7: 19)

Lindgren, Barbro (K5: 9)

Ljungdahl, Arnold (K5:68)

Lundell, Ulf (K5:35, K7:69)

Magnusson, Mikael (K5:19)

Mankell, Henning (K6:46-47)

Marklund, Liza (K6:46)

Markoolio (K1:100-101)

Mikloz och hygglona (K6:26, 50)

Moodysson, Lukas (K6: 86-87)

Nilsson, Johanna (K6:41-45)

Nilsson, Lisa (K7:58)

Nobel, Alfred (K6.24-25)

Sjöberg, Birger (K6:76)

Sjöström, Victor (K6:86)

Stiller, Mauritz (K6:86)

Strindberg, August (K5:20-25, K6:24-25, 27)

Taube, Evert (K1:83, K6:24-25)

Thorvall, Kerstin (K6:60-63)

Vreeswijk, Cornelis (K6:76-78, K7:81)

Zorn, Anders (K6:24-25)

Åkesson, Sonja (K5:45, K7:51)