

GÖTEBORG STUDIES
IN EDUCATIONAL SCIENCES 201

Kerstin von Brömssen

TOLKNINGAR, FÖRHANDLINGAR och TYSTNADER

Elevers tal om religion i det mångkulturella och
postkoloniala rummet



ACTA UNIVERSITATIS GOTHOBURGENSIS

TOLKNINGAR, FÖRHANDLINGAR och TYSTNADER

Elevers tal om religion i det mångkulturella och
postkoloniala rummet

GÖTEBORG STUDIES
IN EDUCATIONAL SCIENCES 201

Kerstin von Brömssen

TOLKNINGAR,
FÖRHANDLINGAR
och TYSTNADER

Elevers tal om religion i det mångkulturella och
postkoloniala rummet

ACTA UNIVERSITATIS GOTHOBURGENSIS

© Kerstin von Brömssen, 2003
ISBN 91-7346-477-5
ISSN 0436-1121

Distribution: ACTA UNIVERSITATIS GOTHOBURGENSIS
Box 222
SE-405 30 Göteborg, Sweden

Innehållsförteckning

Förord	
Inledning	1
Syfte och frågeställningar	2
Studiens disposition	4
Teoretiska utgångspunkter	7
Kunskap som social konstruktion: socialkonstruktionism och den diskursiva väven	7
Vad innebär socialkonstruktionism som teori?	11
Socialkonstruktionism och poststrukturalistisk språk teori	13
Begreppens diskursiva konstruktion	15
Diskurs(er) och diskursteoretiska perspektiv.	17
Diskursen och "den diskursiva väven"	18
Diskursen och den "verkliga världen" eller frågan om "vad existerar inom diskursen"?	22
Postkoloniala perspektiv	24
Postkolonial teori: praktik, perspektiv eller process?	24
Edward Said och några andra centrala postkoloniala teoretiker	32
Kritik av det postkoloniala perspektivet	33
Det postkoloniala Sverige?	35
Begreppsdefinitioner	37
Religion och sekularisering	37
Vad är religion? "Kampen" om definitioner	37
Begreppslig genealogi.	38
Religion och sekularisering	44
Varför sekularisering?	46
Kritik av sekulariseringsteorier	49
Sverige och sekulariseringen	53
Globalisering och religion; religioners mångfald	55
Identiteter och rörelser	57
Identitet; essens eller blivande?	58
Religiös identitet	61

Ungdom och identitet	65
Ungdom och religion.....	68
Religion och migration	75
Mångtydig(a) identitet(er)	76
"Differance" och diaspora.....	79
Transnationella gemenskaper	82
Kreolisering, synkretism och hybriditet.....	84
Mångkulturalitet och mångkulturalism(er).....	86
Om det homogena och det heterogena	87
Begreppet mångkulturalitet; genealogi och definitioner	92
Mångkulturalitet som deskriptivt begrepp.....	95
Mångkulturalitet som norm	97
Begreppen interkulturell och interkulturalitet.....	99
Mångkultur och mångkulturalism(er) i den pedagogiska debatten.....	101
Metod.....	105
Intervjun som samhällsvetenskaplig metod.....	105
Intervjun i ett diskursanalytiskt sammanhang.....	109
Att intervjua barn och unga.....	112
Etiska överväganden, forskarens roll och reflexivitet	114
Studiens trovärdighet	118
Epistemologi, ontologi och värdefilosofi	119
Tillvägagångssätt	120
Val av deltagare	126
Deltagare	128
Val av lokal plats	129
Analysprocessen.....	131
Intervjuernas transskribering	132
Analys och resultat	135
Elevers tal om religion	135
Nasrin	135
Om religion, respekt och familjeliv	137
Om religion, regler och identitet	139
Om religion och familjens plats	143
Om religion som stöd och som identitet	147
Om religion och det obegripligt onda i världen.....	150
Om universum och berättelser om skapelsen	152
Om religion, familjemönster och konflikt	155
Om religion och undervisningen i skolan	159

Sammanfattning.....	162
Keya	163
Om religion och identitet.....	164
Om religionens konstruktion.....	165
Om bilden av Gud.....	166
Om religion och religionens rekonstruktion.....	168
Om religion och religiös pluralism.....	169
Om islam och en kritisk positionering.....	170
Om att utsätta religionen för prövning.....	171
Om att pröva och avgöra själv: exemplet fastan (sawm).....	173
Om religion och regler i förhållande till det andra könet.....	174
Om skillnader mellan islam och kristendom.....	174
Om att (återigen) ifrågasätta sin religiösa tradition.....	176
Om religion och undervisningen i skolan.....	177
Sammanfattning.....	178
Abdul	179
Om religion och identitet.....	180
Om religion, identitet och ahmadiyya.....	182
Om religion, bön och identitet.....	182
Om religion och religiös socialisering.....	183
Om religion och familjens plats.....	185
Om andra religioner.....	186
Om livet och döden.....	188
Om religion och undervisningen i skolan.....	189
Sammanfattning.....	190
Ismail	190
Om religion, regler och identitet.....	192
Om en ambivalent religiös identitet.....	193
Om religion och familjens plats.....	196
Om att lära sig om sex- och samlevnad.....	198
Om religion och religiös socialisering.....	199
Om andra religioner.....	200
Om livet och döden.....	200
Om positionering i förhållande till ursprungslandet.....	201
Sammanfattning.....	203
Samira	204
Om religionens konstruktion.....	206
Om religion, regler och identitet.....	207
Om religion, bön och identitet.....	210
Om bilden av Gud.....	210
Om livet och döden.....	212
Om universum och berättelser om skapelsen.....	215

Om religion och familjens plats	216
Om religion och regler i förhållande till det andra könet	222
Om att få "svenskar" och "de Andra" att passa ihop	223
Om religion och undervisningen i skolan	224
Sammanfattning	225
Noshir	226
Om religionens konstruktion	229
Om religion och initiation; Navjote - riten	230
Om universum och berättelser om skapelsen	234
Om livet och döden	236
Om andra religioner	237
Om religion och religiös socialisering	238
Om religion, regler och identitet	238
Om religion och undervisningen i skolan	240
Sammanfattning	242
Jimmy	243
Om religionens konstruktion	244
Om andra religioner	248
Om religion och familjens plats	249
Om universum och berättelser om skapelsen	250
Sammanfattning	250
Mei-Ling	251
Om religion och identitet	253
Om universum och berättelser om skapelsen	255
Om religion och familjens plats	258
Sammanfattning	259
Kristoffer	260
Om religionens konstruktion	261
Om universum och berättelser om skapelsen	262
Om livet och döden	264
Om andra religioner	265
Om religion och identitet	265
Om religion och undervisningen i skolan	270
Sammanfattning	271
Johanna	272
Om livet och döden	275
Om religion och regler	276
Om religion och identitet	278
Om religion och undervisningen i skolan	279
Sammanfattning	280
Mattias	281
Om religion och identitet	283

Om religionens konstruktion.....	284
Om religion och identitet.....	285
Om bilden av Gud.....	287
Om livet och döden.....	288
Om religion och regler.....	289
Sammanfattning.....	290
Sammanfattande diskussion.....	293
Om teoretiska och metodologiska utgångspunkter.....	293
Om den kulturella rörlighetens landskap.....	296
Om den mångkulturella skolan.....	298
Om den tråkiga skolan, men också om skolans möjligheter till det lustfyllda mötet.....	303
Om identitetskonstruktion, "identitetsarbete" och den kulturella rörlighetens landskap.....	304
Om diskursiva konstruktioner av min egen religion och etnicitet.....	306
Om religion och genusordningar.....	314
Om religion och etnicitet.....	317
Om sekulariseringstesens.....	320
Om tystnadens tolerans.....	323
Om mångfald i diaspora: transnationalitet, hybriditet och "diaspora space".....	324
Om det postkoloniala Sverige.....	330
English Summary.....	331
Referenser.....	345

Förord

Forskning och vetenskap är inget privat företag och som en röd tråd genom min avhandling går uppfattningen om kunskap som konstruerad, tolkad och förhandlad. Med en insikt om detta, är jag djupt tacksam för alla de personer och personers aktiviteter som skapat förutsättningarna för föreliggande arbete.

Tack till Nasrin, Keya, Abdul, Ismail, Samira, Noshir, Jimmy, Mei - Ling, Kristoffer, Johanna och Mattias och många andra elever som här inte omnämns vid namn. Ni har format min kunskap och berikat mitt liv. Jag vill också rikta ett varmt tack till kollegor på den skola där undersökningen genomfördes, för all uppmuntran och visat tålmod när jag ”lånade” elever för intervjusamtal.

Jag har förmånen att arbeta vid två institutioner vid Göteborgs Universitet, institutionen för pedagogik och didaktik och institutionen för religionsvetenskap som båda, men på olika sätt bidragit till detta avhandlingarbete. Alla som deltagit i små och stora diskussioner, och som jag har förmånen att samarbeta med, har haft betydelse för mitt sätt att förstå religion, identitet, kultur och teorier därom. Tack!

Särskilt tack vill jag rikta till projektet ”Den mångkulturella skolans” ”mödrar”: universitetslektor Maj-Lis Sjöbeck och professor Inga Wernersson vid institutionen för pedagogik och didaktik. Utan er och er ansökan till Högskoleverket hade det helt enkelt inte blivit något! Tack också till Högskoleverket för finansiering av nämnda projekt under tre års tid.

Under min tid som doktorand har några personer kommit att bli extra viktiga och det är mina handledare professor Bo Andersson, docent Dennis Beach och universitetslektor Mekonnen Tesfahuney. Tack för allt stöd, uppmuntran, läsning och klipp i manushögar. Tack för att ni försökte få mig att skärpa argumenten och förbättra språket.

Universitetslektor Mekonnen Tesfahuney har som projektledare för ”Den mångkulturella skolan” varit min närmaste handledare och samtalspartner. Tack för att jag i många, långa och berikande samtal fått ta del av kunskap, ditt kritiska tänkande och aldrig sviktande medmänsklighet. Tack för allt jag lärt av dig!

Tack docent Gudmar Aneer och professor Britt-Marie Näsström för läsning av delar av manus, goda råd och givande samtal.

Tack universitetslektor Gunlög Bredänge, min förebild inom det mångkulturella, pedagogiska området, för att du tagit dig tid och för alla goda samtal. Inom det pedagogiska området vill jag också tacka Geoff Teece, RE Centre, University of Birmingham, för gott och inspirerande samarbete.

Tack till docent Magnus Berg, Högskolan i Trollhättan - Vänersborg för goda råd och kommentarer som gav fart i slutspurten.

Tack till Imam Agha Yaha Khan, Göteborgs Ahmadiyya-församling och Mobed Kamran Jamshidi, Göteborgs Zoroastriska församling för generöst delande av tid och kunskapsberikande samtal.

Tack till byrådirektör Marianne Andersson för stöd, goda råd och en effektiv budgethantering av projektets medel. Tack till byråsekreterare Britt Tellow för din röda penna bland manus och referenser.

Tack också till Pedagogiska biblioteket, Göteborgs universitet, för att ni alltid med stor hjälpsamhet hanterat mina bokhögar fram och tillbaka, samt varit behjälpliga med eftersökningar av referenser med tålamod och skicklighet.

Slutligen vill jag rikta tack till min familj. Till Erik och Oskar för en aldrig sinande ström av synpunkter över köksbordet om kultur, subkulturer och mångkultur. Utan er vore livet fattigt.

Till Anders: tack för att du helt enkelt finns för mig.

Pixbo, oktober 2003

Kerstin von Brömssen

Inledning

Vi dör ifrån oss själva oavbrutet. Men vi föds också utan uppehåll.
Livet är en rastlös rörelse.

Agneta Pleijel, (2000). Lord Nevermore, s. 194.

Intresset för frågor som rör migration, identitet(er) och det mångkulturella samhället har vuxit kraftigt under senare år. Inte minst har attacken den 11 september, 2001, återigen aktualiserat det postkoloniala tillståndet¹ i världen, bl.a. utifrån aspekter av religion och religiösa identiteters betydelse. Vidare har det komplexa begreppet identitet, både i sin singularform och i sin pluralform identitet(er), samt i olika sammansättningar hamnat i fokus i det samtida postmoderna och multietniska samhället. Det blir måhända extra tydligt när ett sökande efter sig själv också omfattar ett ”resande” på tvärs över kulturella, etniska, religiösa och andra möjliga gränser. I ett allt mera heterogent och individualiserat samhälle som det svenska, blir ungdomars socialisering en komplex fråga. Ett samhälle kan ha många olika och skiftande praktiker, liksom enskilda familjer och delkulturer kan hålla sig med egna uppfattningar och värden, vilket i sin tur ger upphov till skilda tolkningar och ställningstaganden.

”Invandringen” till Europa, ”det mångkulturella samhället” och talet om en mångkulturell utbildning engagerar många idag. Invandringen i Sverige är en smal rännil av den globala migration som brottet i den koloniala världsordningen fört med sig. Det är ett fenomen som

¹ Om begreppet postkolonial, se sid. 25

bör relateras till betydligt vidare globaliseringsrörelser i den postkoloniala världen.

Den här avhandlingen har som empiriskt fokus elva elever som bor, lever och går i skola i en multietnisk förort. Framför allt riktas intresset mot hur de talar om och positionerar sig i förhållande till religion, men också mot etnicitet och deras syn på den s.k. mångkulturella skolan.

Begreppet religion ger i dagens Sverige inte sällan upphov till motsägelsefulla reaktioner. Å ena sidan engagerade utrop och intresserade frågor avseende temata och ämnesval, å andra sidan kritiska ståndpunkter och ifrågasättanden. Har vi inte varit igenom upplysningen och hävdandet av människan som en egen auktoritet gentemot Gud och andra auktoriteter? Att tänka kring religion slutade vi väl med när vi konfirmerades i tonåren? Är vi inte ”upplysta” och ”sekulariserade”?

Inte sällan utlämnas, i såväl svensk debatt som i svenska forskares perspektiv, religionens betydelse för formandet av individ och samhälle. Det kan måhända bero på ointresse, okunskap eller för att ett tänkande vid gränsen av ”det (o)verkliga” inte framstår som vetenskap och därmed lämnas därhän. Samhällets vardagsfrågor visar sig emellertid ofta vara indränkta av olika perspektiv av religiöst tänkande, numera med ursprung i en mångfald olika religiösa traditioner. Hit hör t.ex. frågor om rätten att fritt välja skola, rätten att utforma och utöva sin sexuella läggning, liksom frågor om slöjtvång, begravningsseder, abortuppfattningar och stamcells forskning. Dvs. vad utgör gränsen? Vem formulerar den?

Religioner och religiöst grundade uppfattningar visar sig spela med i globaliseringens olika kulturer och ritar om traditionella tänkesätt - också i Sverige och om ”det svenska”.

Syfte och frågeställningar

Det övergripande syftet med föreliggande studie är att utforska elevers diskursiva konstruktioner av sin egen och andras religion. Studien har bedrivits bland elever i en multietnisk miljö. Diskursiva konstruktioner av kultur, etnicitet och nationalitet är starkt sammanflätade med religion och utforskas också, om än i mindre grad i studien.

Studien har en socialkonstruktionistisk tolkningsram, inom vilken talet om religion, etnicitet och mångkulturalitet betraktas som diskursiva konstruktioner.

I studien prövas, att i relation till elevernas representationer och identifikationer av religion, analysera och diskutera begrepp som religionsidentitet, sekularisering, diaspora, ”det tredje rummet”, transnationalitet, mångkulturalitet samt vi och de Andra. Det är begrepp som framför allt används som analytiska verktyg inom postkolonial teori, som bildar bakgrund till studien. Studiens frågeställningar kan sammanfattas som följer:

Hur talar eleverna om sin egen religion och etnicitet?

Hur talar eleverna om andras religion?

Hur talar eleverna i en multietnisk miljö om den mångkulturella skolan?

Studien bygger på intervjusamtal med elever i år 8 i en skola i en multietnisk förortsmiljö i norra delen av Göteborg. I studien analyseras och tolkas intervjusamtal med elva av dessa elever. Material har även insamlats på annat sätt - genom kortare spontana samtal med enskilda elever eller grupper av elever, samt noteringar från elevernas ”kursdagböcker”. Detta material fungerade både som en förförståelse inför samtal och som en bakgrundskunskap till de här analyserade samtalen. De analyseras emellertid inte i denna studie. Anledningen till detta är tvåfaldig.

Olika metoder producerar olika typer av resultat och olika former av kunskap. Eftersom jag i första hand avsåg att utforska elevers tal om religion, etnicitet och mångkulturalitet, valde jag att utforska individuella intervjusamtal i detalj. Detta för att utforska elevers konstruktioner av framför allt religion och religionsidentitet med sitt ”spel” av positioneringar och förhandlingar först på den individuella nivån, för att därefter söka likheter, skillnader och mönster av underförstådda och uttalade föreställningar på en övergripande nivå.

Inom diskursanalytiskt arbete ställs särskilda krav på vad man brukar tala om som studiens ”genomskinlighet”, dvs. att forskaren tydligt redogör för och redovisar sitt empiriska material och för hur tolkningsprocessen och dess olika steg gått till. Därför finns i studiens resultatdel relativt stora utdrag från intervjusamtal återgivna.² Det var sällan möjligt att så

² Band och utskrifter förvaras hos författaren.

noggrant hinna skriva ner alla de spontana samtal som förekom mellan mig och olika elever. Därför redovisas inte dessa här.

Studiens disposition

Föreliggande avhandling kan, förutom inledning, syfte och frågeställningar, indelas i fyra delar.

Den inledande delen behandlar studiens teoretiska utgångspunkter och inramning, dvs. dels den socialkonstruktionistiska teoribildningen, dels den postkoloniala teoribildning som bildar studiens bakgrund och varifrån ett flertal analytiska begrepp hämtats.

Den andra hälften av avhandlingens första del utgöres av ett avsnitt med en genomgång och diskussion av begrepp relevanta för studien. De begrepp som behandlas är religion, sekularisering, identitet och kultur med sin sammansättning mångkultur, samt några begrepp som hämtats från postkolonial teori såsom hybriditet, diaspora, ”diaspora space” och transnationalitet. Syftet med denna del är att teckna en bild av i avhandlingen ingående centrala begrepp; deras genealogi och skiftande betydelser, och därmed redogöra för deras väsentligaste användningsområden inom aktuell forskning och debatt. Det innebär således, att referenser till för avhandlingen relevanta ämnesområden återfinnes inom denna del, och inte i någon separat del betitlad tidigare forskning. Begreppsbildning, begreppsdefinitioner och inte sällan ”den kamp” om dessa och analyser därav, är grundläggande inom ett socialkonstruktionistiskt perspektiv för förståelse av begrepps representationer, identiteters konstruktioner och grupper eller individers olika positioneringar. Det socialkonstruktionistiska perspektivet ligger djupt inflätat och anger tolkningsram för de flesta aktuella och redovisade forskares resultat och ståndpunkter, också i denna del av avhandlingen.

Avhandlingens tredje del inleds med en presentation och diskussion om studiens metodologiska grund, tillvägagångssätt, val av deltagare samt om studiens ontologi, epistemologi och värdefilosofiska grund.

Avhandlingens fjärde del omfattar analys och resultat av *talet om* som är studiens empiriska material. Varje individuellt tal inleds med en presentation av den elev som *kommer att tala* för att i någon mån positionera denne/denna i sin historiska och kulturella kontext. Detta

avsnitt avslutas med en sammanfattande diskussion för att tematisera, klargöra och återknyta resultaten till studiens inledande frågeställningar.

Avhandlingens område är tvärvetenskapligt till sin karaktär, vilket i det här fallet innebär ett samarbete mellan vetenskapsgrenarna pedagogik och religionsvetenskap, men också med betydande inslag från antropologi, etnologi och sociologi.

Huvudtexten åtföljes av en relativt omfattande notapparat. Denna syftar till att förklara och fördjupa den förda diskussionen i huvudtexten. I analys- och resultatdelen kommenteras där särskilt ämnes-teoretiska perspektiv i relation till elevernas tal och representationer av religion. Detta görs för att utveckla analysen av elevernas diskursiva konstruktioner av religion. Notapparaten tjänar vidare till att ge ytterligare litteraturhänvisningar för den intresserade.

Teoretiska utgångspunkter

Kunskap som social konstruktion: socialkonstruktionism och den diskursiva väven

Den urgamla frågan om hur kunskap tillkommer eller produceras kommer sannolikt alltid att vara central inom filosofin, så också för det perspektiv som benämnes det socialkonstruktionistiska (jfr. Gergen, 1999, ss. 1 -32). Frågor om kunskapens ursprung och produktion kan omformuleras och diskuteras utifrån frågeställningen: vad vet vi om vad vi vet och hur vet vi det? Svaret på de frågorna utgör en studies kunskapsteoretiska grund.

I min studie är det socialkonstruktionistiska perspektivet grundläggande. En socialkonstruktionistisk syn på fenomen som kultur, religion, etnicitet och identitet är numera dominerande inom kulturanalyser. Jag kommer därför i följande avsnitt att redogöra för detta perspektivs framväxt och kunskapsyn, samt diskutera dess kunskapsteoretiska konsekvenser.

Socialkonstruktionistiska perspektiv omfattar flera olika positioner vilket gör det omöjligt att nedteckna en enda, väl täckande definition av alla de olika ståndpunkter som ligger till grund för vad som idag benämns socialkonstruktionism.³ De idéhistoriska rötterna till den socialkonstruktionistiska teoribildningen går tillbaka till flera tidigare förekommande strömningar.

För det första går tänkandet tillbaka till den kunskapssociologiska rörelsen med företrädare som Karl Marx (1818 - 1883), Max Scheler (1874 - 1928) och Karl Mannheim (1893 - 1947) i Tyskland. Kunskaps-sociologins bidrag visade, att människans sätt att vara, tänka och förhålla sig påverkas av hennes sociala vara. Karl Marx och hans

³ I fortsättningen kommer jag att benämna perspektivet konstruktionism eller socialkonstruktionism när ytterligare betoning på det sociala avses. Vivien Burr (1995, s. 2) som i sin tur refererar till K. Gergen (1985) rekommenderar termen konstruktionism, eftersom konstruktivism ibland avser Piagets teorier om kognitiv utveckling, och därmed uppstår mycket lätt sammanblandningar och missförstånd. Piagets teorier och konstruktionism har helt olika utgångspunkter.

arbeten formulerade detta väl (Wenneberg, 2001, ss. 32 - 36). För den moderna kunskapssociologin har de båda sociologerna Peter Berger och Thomas Luckman med sitt arbete *The Social Construction of Reality - a Treatise in the Sociology of Knowledge* (1966) varit avgörande (Järvinen & Bertilsson, 1998, ss. 25 - 27; Potter, 1996, ss. 12 - 13; Wenneberg, 2001, ss. 36 - 53; jfr. Bengtsson, 1998, ss. 30 - 31). Det är det första arbetet med social konstruktion i titeln (Hacking, 1999, s. 24). Dessförinnan hade Georg Herbert Mead publicerat sitt arbete *Mind, Self and Society* (1934) som påverkade Berger och Luckman. Mead hävdade i sitt arbete, att vi kontinuerligt konstruerar vår egen och varandras identiteter. Det sker genom alla de vardagliga möten vi har med varandra i den gemensamma sociala interaktionen (Mead, 1934). Meads teori benämns numera för symbolisk interaktionism och är en del av en kvalitativ metodologisk rörelse i USA som uppträdde i början av 1900-talet (Alvesson & Sköldberg, 1994, s. 64).

Det nya i Berger & Luckmans arbete var bl.a. att de betonade studiet av allt som benämns kunskap i ett visst samhälle och hävdade studiet av vardagskunskapen som mycket viktig. Berger & Luckman uttrycker det så att:

among the multiple realities there is one that presents itself as the reality *par excellence*.⁴ This is the reality of everyday life. Its privileged position entitles it to the designation of paramount reality. The tension of consciousness is highest in everyday life, that is, the latter imposes itself upon consciousness in the most massive, urgent and intense manner (Berger & Luckman, 1966, s. 35).

Berger & Luckmans betoning av vardagskunskapen går tillbaka på filosofen Alfred Schütz och den fenomenologiska traditionen⁵ (Alvesson & Sköldberg, 1994, s. 100; Wenneberg, 2001, s. 36). Den fenomenologiska filosofin betonar studiet av objekten som fenomen ”som de visar sig” (Lübecke, 1987, ss. 43 - 60). Berger & Luckmann betraktar även förståelsen av naturen som social och den sociala konstruktionen av verkligheten är således total (Berger & Luckmann, 1966). Verklighetens sociala konstruktioner bygger genom vanor och

⁴ Kursiverat av författarna.

⁵ Schütz Alfred (1899 - 1959), född i Österrike men sökte sig undan nazismen och arbetade vid New School for Social Research i New York från 1939. Schütz filosofiska rötter finns hos Edmund Husserl och Max Weber (Alvesson & Sköldberg, 1994, ss. 95 -100; Bengtsson, 1998).

rutiniseringar vad människan uppfattar vara objektiva strukturer. Sociala sätt att handla framträder därmed som givna och objektiva, och binder samman generationerna i en gemensam förståelse av konventioner och traditioner. Dessa framträder så småningom genom komplexa ordningar som alltmer fastlagda och kan utvecklas till samhälleliga institutioner. Människan behöver därför inte i varje ögonblick ta ställning till frågan om verklighetens existens, vilket skulle bli alltför krävande och tröttsamt, utan hon binds inom förståelsen och inlemmas i det som tas för givet (ibid., ss. 65 - 146). Berger & Luckmans arbete fokuserar den enskilda individens varseblivningar, föreställningar och förståelse och diskuterar generella argument för verklighetens sociala konstruktion. Arbetet har haft en stor och avgörande betydelse för vidare kunskapssociologisk forskning (jfr. Miegel & Johansson, 2002, ss. 135 - 144; Potter, 1996, ss. 12 - 13).

Ett annat arbete som kan sägas vara en viktig idéhistorisk strömning till grund för socialkonstruktionismen, är Kuhns arbete om vetenskapens paradigm och paradigmskiften genom *The Structure of Scientific Revolutions*.⁶ Arbetet utkom 1962 och har alltsedan dess bidragit till diskussion om vetenskapens legitimitet och sanningsanspråk.

En tredje strömning är den etnometodologiska skolan. Dess främste företrädare är Harold Garfinkel som lanserade termen etnometodologi under 1960-talet. Etnometodologin fokuserar vardagslivets mikroprocesser, hur de uppkommer och gestaltar sig, speciellt människors syften med sitt agerande. De pekar på att social interaktion ger en kunskap till de interagerande som betraktas som förgivettagen.⁷ Garfinkel har bl.a. utvecklat teorin om vad han kallar "the documentary method of interpretation" som innebär, att kunskap om världen alltid förhåller sig till och tar hjälp av tidigare gjorda erfarenheter och konstruerade modeller av världen. Samtidigt

⁶ T. S. Kuhn (1962/1979), *De vetenskapliga revolutionernas struktur*.

⁷ Etnometodologerna försökte visa och lyfta fram de underliggande regler och föreställningar som omger vårt vardagsagerande och kritiserade samhällsvetenskapernas strävan i att efterlikna naturvetenskapens forskningsideal med sträng exakthet och regelefterföljd. Vardagens språk, menade de, var mera mångtydigt och vagt än naturvetenskapens och etnometodologerna hävdade att samhällsforskningen bidragit till att förtyliga studiet av livsvärlden (Alvesson & Sköldberg, 1994, ss. 103 - 109; Bengtsson, 1998, ss. 37 - 38; Heritage, 2001, ss. 47 - 56).

påverkas och omtolkas kunskapen av nya upplevda erfarenheter. Det innebär att människans tolkning beskriver en cirkelrörelse som pågår kontinuerligt. Garfinkels slutsats är att vi aldrig kommer ut ur denna tolkningscirkel, utan det är vad som pågår varje dag i alla samtal, från de allra enklaste till de allra mest avancerade (Garfinkel, 1967, ss. 35 - 75; jfr. Potter, 1996, ss. 49 - 50).

Även Wittgensteins teorier om livsformer och språkets roll har inspirerat socialkonstruktionister, men då nästan enbart genom hans senare arbete betitlat *Philosophische Untersuchungen*, (*Filosofiska undersökningar*), (1953/1992),⁸ (jfr. Johansson, 1995, ss. 36 - 37; Potter, 2001, ss. 38 - 43; Wenneberg, 2001, s. 50). Wittgenstein prövar begreppens betydelse, ord och satsers logik. Hans begrepp för den mångtydiga användningen av språket kallar han för ”språkspel” (Wittgenstein, 1953/1992, s. 14). Ett ”språkspel” består av helheten i användningen av språket. Livsformen inbegriper således olika former av språkspel. Som exempel på språkspel anger Wittgenstein det sätt varpå barn lär sig sitt modersmål. Språket är inte ett och entydigt, utan i spelet finns ”likheter, släktskapsförhållanden, och det i ett stort antal” (ibid., s. 42). Dessa kallar Wittgenstein för ”familjelikheter”. Språket är som en väv där ett stort antal trådar korsar varandra, där vi successivt lär oss att se likheter och tolka de mångtydigheter och släktskapsförhållanden som finns i språket. Under tiden vi använder språket förändrar vi ju också dess regler (ibid., ss. 42 - 51). Wittgenstein skriver om att tolka språkets mångtydighet:

I sådana bryderier skall du alltid fråga dig: Hur har vi egentligen lärt oss betydelsen av detta ord (t.ex. ”gott”)? Genom vad slags exempel; i vilka språkspel? (Då kommer du lättare att inse att ordet måste ha en familj av betydelser) (Wittgenstein, 1953/1992, s. 48).

Språket måste således förstås utifrån den socialisationsprocess vi är formade av och utifrån det sociokulturella sammanhanget. Dessa sociala verksamheter benämner Wittgenstein för olika ”livsformer”. Han betonar att ordet ”språkspel” är här avsett att framhäva att *talandet*⁹ av språket är en del av en aktivitet eller av en livsform” (ibid., s. 21). Språket är en aktivitet där regler följs, men reglerna är aldrig statiska eller rigida. De förändras, varierar och lever ett relativt fritt liv.

⁸ Särskilt efter arbete med Wittgensteins teorier om språket av Winch (1958).

⁹ Förf. kursivering.

Därför bör man undersöka ordens användning och inte endast fråga efter betydelsen av ett ord. Det är först vid användningen och formuleringen i sammanhanget, i de språkliga kontexterna, som det blir möjligt att förstå meningen (Wittgenstein, 1953/1992, s. 31).

Vad innebär socialkonstruktionism som teori?

Man is biologically predestined to construct and to inhabit a world with others. This world becomes for him the dominant and definite reality. Its limits are set by nature, but, once constructed, this world acts back upon nature. In the dialectic between nature and the socially constructed world the human organism itself is transformed. In this same dialectic man produces reality and thereby produces himself (Berger & Luckman, 1966, s. 204).

Ovanstående citat är slutorden hämtade från arbetet *The Social Construction of Reality* av Berger & Luckmann (1966). Den har blivit ett av västvärldens mest citerade vetenskapliga arbeten och grundläggande för socialkonstruktionismen som teori.

Jag kommer här att redogöra för de grundläggande teoretiska ståndpunkter som socialkonstruktionismen omfattar och följer därvid framförallt Rom Harré i *Personal Being: A Theory for Individual Psychology* (1983), Ian Hacking i *The Social Construction of What?* (1999) och John Shotter från hans arbete betitlat *Conversational Realities. Constructing Life through Language* (2000). Burr (1995) och Wenneberg (2001) har genom sina båda olika arbeten givit goda och läsvärda sammanfattningar och perspektiv av socialkonstruktionistisk teori och metod.¹⁰

Man kan inledningsvis konstatera att socialkonstruktionister intar en position av kritisk granskning av de fenomen och den kunskap som vi ofta tar för given i samhället (Burr, 1995, s. 3; Hacking, 1999, s. 2). ”The idea of social construction has been wonderfully liberating”, skriver Hacking, och pekar på det befriande i att förstå fenomen som produkter av historiska, sociala och ideologiska skeenden och inte

¹⁰ Burr ger i *An introduction to Social Constructionism* (1995) en grundläggande förståelse av socialkonstruktionistisk teori. Hennes ämnesområde är psykologi, varför många exempel hämtas därifrån. Wenneberg (2001) *Socialkonstruktivism - positioner, problem och perspektiv* är även den en utmärkt introduktion. Den har ett tydligt humanistiskt-filosofiskt perspektiv.

som något naturligt och för evigt givet (Hacking, 1999, s. 2). I flera sammanhang har en sådan analys och förståelse bidragit till att kritiskt granska och förändra människors villkor. Hit hör t.ex. kategoriseringar av "ras", kön, kultur, kunskap och vetenskap.¹¹ Socialkonstruktionister visar hur dessa kategorier skapats och vidmakthållits genom diskurser med konkurrerande maktanspråk och ställer sig kritiska till synen på kunskap som sanna och objektiva fakta om världen.

Den kritiska positionen innebär, som Hacking uttrycker det, ett "avslöjande" av det som betraktats som givet, naturligt och "sant".¹² Vidare hävdar socialkonstruktionister att all kunskap är historisk och kulturell specifik. Vi kan således inte anta att den syn på världen som råder i en kultur, region, plats och tid är densamma i en annan. Kunskap skapas, är beroende av och vidmakthålls av specifika sociala och ekonomiska förhållanden som råder i en bestämd kultur, plats, tid och rum (Burr, 1995, s. 3; Potter, 1996, ss. 206 - 218). Goda exempel på detta är hur kategorin barn har skapats och förändrats i olika kulturer vid olika tidpunkter som beskrivs i *Barndomens historia* av Philippe Ariès¹³ (1982; jfr. Östergaard Andersen, 2000) och av Karin Norman i *Kulturella föreställningar om barn* (1996), hur skiftande kroppen uppfattats och bedömts under olika historiska skeenden (Ekenstam, 1993), hur en eurocentrisk diskurs om Afrika konstruerats genom

¹¹ Som ett exempel på en sådan näraliggande debatt om vetenskapens trovärdighet kan nämnas debatten om begreppsstrukturen av t.ex. damp och ADHD som fördes på tidningarnas debattsidor under hösten år 2000 i Sverige (se bl.a. Kärfve, 2000).

¹² Det bör tilläggas, att socialkonstruktionister naturligtvis inte är ensamma om att bidra till en kritisk granskning av omvärlden. Till det bidrar ett flertal andra rörelser och perspektiv.

¹³ Även om Ariès arbete *Barndomens historia* (1982), (*Centuries of Childhood. A Social History of Family Life*, 1962) inte var det första socialhistoriska arbete som kritiserade ett universellt barndomsbegrepp, blev det snabbt ett grundläggande arbete att referera för forskning med en socialhistorisk ansats för att påvisa variationen av mänskligt samhällsliv. Särskilt välgörande ansågs vara, att arbetet fokuserade västeuropeiska samhällen och inte s.k. "exotiska" eller "primitiva" kulturer (jfr. Prout & James, 1990, s. 17). Ariès visar, att det i det medeltida samhället inte fanns något barndomsbegrepp och hävdar, att det växte fram i Europa mellan 1500- och 1800-talet (Ariès, 1962/1982). Denna ståndpunkt har dock senare också ifrågasatts (Prout & James, 1990, s. 17). Man kan emellertid konstatera, att vi i ett tvärkulturellt perspektiv kan tala om en mångfald konstruktioner av barn och barndomar påverkade av klass, kön, etnicitet och religion (Prout & James, 1990, s. 8).

europiska kolonisatörer, soldater, missionärer och antropologer (Mudimbe, 1988), förståelsen av hur hälsa, immunitet, ”fitness” och kroppsuppfattning förändrats under de senaste årtiondena i USA (Martin, 1994) och inte minst, hur kategorin kön konstrueras (Butler, 1990; Laquer, 1994.)

Socialkonstruktionism och poststrukturalistisk språk teori

Varifrån kommer då vår kunskap om den inte bygger på en ren och objektiv bild av fakta från vår omgivande verklighet som vi noggrant betraktar och studerar? Socialkonstruktionister utnyttjar här bl.a. poststrukturella språk teorier för att förklara våra kunskaper och sätt att förklara världen (Burr, 1995, ss. 36 - 38; Schwandt, 2000, ss. 197 - 200). Den modernistiska tanken om språket kan sammanfattas genom metaforen om ”bild-teorin”; d.v.s. man ansåg språket vara transparent och endast reflekterande en faktisk verklighet (Benhabib, 1992, s. 227; Burr, 1995, s. 33; Lakoff, 1987, ss.157 - 184; Shotter, 2000, s. 8; Wetherell & Potter, 1988, s. 168). Shotter kallar nämnda syn på språkets funktion ”a referential - representational function” (Shotter, 2000, s. 8), medan Lakoff benämner den ”the Objectivist Paradigm” (Lakoff, 1987, ss.157 - 184). Den ansågs tidigare vara språkets primära och mer eller mindre enda funktion (Shotter, 2000, s. 8). Det uttrycker Benhabib som att:

i denna (moderna) tradition definierades mening som ”betecknande” ett ords mening är vad det betecknar, medan språkets primära funktion var denotativ, nämligen att informera oss om objektivt existerande sakförhållanden. Det klassiska representationsepistemet förutsatte en föreställning om det vetande jaget som betraktare, en namnteori om mening och en denotativ mening om språket (Benhabib, 1992, s. 227).

En enligt ovan förändrad syn på språket är ett bärande drag i alla socialkonstruktionistiska teorier (Potter, 1996, s. 98; Burr, 1995, s. 32). Med utgångspunkt i teorier om individen som en social konstruktion (Berger & Luckman, 1966), hävdar socialkonstruktionister vidare, att konstruktionen av människans identitet, sätt att vara och förstå världen bygger på språket. Språket är således kognitivt strukturerande (Gergen, 1994, 1999; Shotter, 2000, s. 8)

Människan har stor förmåga att uttrycka sig symboliskt, vilket kräver hög flexibilitet, variation och förhandling i samtal. En dialog innebär ett givande och tagande parterna emellan, en intensiv rörelse fram och tillbaka, genom vilken kontroll sker både av det yttre och

synliga i mötet till ”det inre” (Layder, 1997, s. 30 - 31). Vi konstruerar situationen eller sammanhanget för vår kommunikation under det att vi talar, och vårt ”seende” är påverkat av de dominerande diskurser vi omges av (Shotter, 2000, ss. 109 -117). Språket betraktas därvid som en form av handlande, dvs. som en social akt i sig (Wetherell & Potter, 1988, s. 168). Edward Said uttrycker det väl genom att konstatera, att ”alla lever sitt liv på ett visst språk” (Said, 2000, s. 11).

Genom människors ständiga och upprepade språkliga förhandlingar förnyas och förstärks de strukturer och diskurser som kulturen tillhandahåller. Något förenklat uttryckt kan man sammanfatta det som att det är språket som ger strukturer och kategorier för hur vi tänker (Sapir, 1949; Shotter, 2000; Säljö, 2000).

Språkanvändningen styr vår uppmärksamhet, men språket har även en nyskapande potential; det är kreativt och fantasifullt, nya begrepp växer fram, förändras och språkbruk växlar. Språket är därigenom ett av de viktigaste instrumenten för ”kamp” om erkännande och tolkningsföreträde. Språkets användning omfattas av omstridda innebörder och ställer klara maktanspråk (Fairclough, 1989, ss. 1 - 11; Popkewitz & Brennan, 1998, s. 9). Användningen av språket sätter igång tankeprocesser, emotioner, fantasier och idéer, vilket innebär att hur vi uttrycker oss och hur andra bemöter oss i sitt tal, konstruerar i varje ögonblick vår värld. Därför blir det otroligt viktigt hur vi använder språket och vilka kategorier vi använder oss av. ”If language provides the structure and content of our thought, then in a fundamental way what we say is what we think”, skriver Burr (1995, s. 44).

Konsekvenserna av det språkliga intresseskiftet har benämnts för ”the linguistic turn” eller ”den språkliga vändningen”. Vissa betecknar det som ett nytt paradigm som innebär att människors samtalskonstruktioner och språkliga förhandlingar sätts i centrum. Argumenteringens kärna innebär att språket betraktas som det unikt mänskliga och i sig utgör en social handling (Wetherell & Potter, 1988, ss. 168 - 183; Wood & Kroger, 2000, ss. ix- x).

Detta innebär också, att det blir otroligt viktigt vem eller vilka som har makten över språket, därför att den/de också har makten över hur vi kommer att tänka, se på och förstå världen (Bourdieu, 1991; Fairclough, 1989). Inte minst har språkets funktion som maktmedel analyserats och diskuterats av postkoloniala författare. Ashcroft, Griffiths & Tiffin konstaterar i arbetet *The Empire Writes Back* (1989, s. 7) att

one of the main features of imperial oppression is control over language. The imperial education system installs a "standard" version of the metropolitan language as the norm, and marginalizes all "variants" as impurities...Language becomes the medium through which a hierarchical structure of power is perpetuated, and the medium through which conceptions of "truth", "order", and "reality" become established.

Kunskap om världen är således betingad av individuella, sociala, historiska och diskursiva förhållanden. Inte minst genom språkets uppbyggda och funktion är kunskap alltid mångtydig och skiftande. Redan i enskilda, enstaka ord finns invecklade teorier implicit förgivettagna och med nödvändighet tvingas därför människan till ständiga förhandlingar om dess mening.

Begreppens diskursiva konstruktion

Studier av språket kan vara inledningen till och en infallsvinkel för att studera samhällsförändringar och samhällens rådande socio-politiska förhållanden. En forskare som visat på semantikens betydelse för analys av samhällsförhållanden är bl.a den tyske socialhistorikern Reinhart Koselleck (1985).¹⁴

Koselleck argumenterar för att förändrade begrepp ger möjligheter till sociala förändringar, men att de också sätter dess gränser. Han beskriver detta som en interaktion mellan erfarenhetsrum och förväntningshorisont (Koselleck, 1985, s. 80).¹⁵ Begrepp konstrueras således både utifrån att gamla begrepp förändras och omtolkas, och utifrån att nya skapas för att inkludera nya erfarenheter. Begrepp är med Kosellecks ord "dränkta av erfarenhet" (Koselleck, 1985, s. 269).

Koselleck skriver om tre olika typer av begrepp, nämligen: 1) traditionella begrepp vars innebörd till vissa delar bevarats genom historien och som också behållit sin empiriska giltighet, 2) begrepp vars meningsinnehåll är i stort sett förändrat även om ordet, som ett skal, är bevarat samt 3) nybildade begrepp som försöker fånga nya sociala och politiska förhållanden (Koselleck, 1985, s. 82). Vissa

¹⁴ Kosellecks arbete *Futures Past. On the Semantics of Historical Time* (1985) ligger här till grund för diskussionen om begreppsbildningens diskursiva karaktär. Koselleck (f. 1923) har i sitt arbete avseende begrepp och begreppshistoria inspirerats och stimulerats av Gadamer, Löwith och Heidegger (Se översättarens förord i nämnda arbete, s. viii).

¹⁵"Space of experience and horizon of expectation" (Koselleck, 1985, s. 80).

centrala begrepp räknas till vad som kallats ”essentially contested concepts”. Filosofen Gallie, som myntade uttrycket ”essentially contested concepts” skriver om dessa: ”there are concepts which are essentially contested, concepts the proper use of which inevitably involves endless disputes about their proper uses on part of their users” (Gallie, 1964, kap. 8).

Som utmärkande drag för centrala begrepp, hävdar Gallie följande karaktäristika: a) Det ska syfta på något som uppfattas som värdefullt, b) detta (värdefulla) verk eller förhållande ska präglas av intern komplexitet och karaktäriseras av flera dimensioner, c) begreppet ska ha en öppen karaktär såtillvida att dess tillämpningskriterier är öppna för oförutsägbara förändringar och olika tolkningar, d) redan i utgångsläget låter sig begreppet definieras och beskrivas på olika sätt, e) parterna är medvetna om att andra tolkningar av begreppet är möjliga och måste därför försvara det mot dem (Gallie, 1964, ss. 161 - 163).

Som sådana centrala begrepp kvalificerar sig utan tvekan begreppen religion, sekularisering, (mång)kultur och identitet.¹⁶ Religion, sekularisering, kultur och identitet tillhör närmast Kosellecks kategori nummer 2; dvs. begrepp vars meningsinnehåll är förändrat, även om ordet är bevarat som ett skal. Jag vill hävda, att delar av definitioner och meningsinnehåll finns kvar från begreppens ursprungliga framväxt, men att väsentliga delar är förändrade och utbytta i definitionskampen eller ”rätten att beteckna” (Säljö, 2000). Också hos begreppen hybriditet och diaspora som används inom bl.a. postkolonial teori är ”skalet” kvar, men i den mening de oftast används inom dagens kulturstudier är de betydligt förändrade till sitt innehåll. Andra begrepp som förekommer i studien är etnicitet, globalisering och transnationalitet. De är alla relativt nya begrepp, globalisering och transnationalitet som de allra senaste, avsedda att fånga nya sociopolitiska förhållanden och ingår därmed i Kosellecks tredje kategori.

¹⁶ Som centrala begrepp kan många andra begrepp inom samhällsvetenskapen nämnas, t.ex. demokrati, makt, tradition, modernitet och förändring. En intressant studie om det svenska demokrati-begreppets förändrade innebörd är Jacobssons studie (1997) *Så gott som demokrati. Om demokratifrågan i EU-debatten*. Jag vill tacka Kerstin Jacobsson för föreläsning och därigenom inspirerande vägledning avseende Kosellecks och Gallies teorier om begrepp och begreppshistoria under konferensen ”Samhällets diskurser. Språk- och samhällsvetenskapliga perspektiv”. Stockholm 18 - 21/10, 2001.

Begreppsbildning omgärdas av komplexa processer. Problem finner sig när man ställer frågor kring betydelser eller innebörder av ord, begrepp och objekt eller dess synonymer, term, föreställning och referens. Koselleck själv hävdar att det är meningsfullt att upprätthålla distinktionen emellan dem (Koselleck, 1985, ss. 83 - 88), men vid en läsning av hans egna exempel är det svårt att se att han själv kan göra det. Begrepps mångtydighet och naturligt oklara gränser kan möjligen vara förklaringen.

Omvärlden är således något som aktivt konstrueras genom möten och i samspel med kollektivet i det sociala fältet. Dessa processer försiggår mellan människor och olika individers beteenden utifrån skiftande historiska och sociala samhällsstrukturer. Successivt lär vi oss att se likheter, tolka mångtydigheter och förstå de släktskapsförhållanden som finns i språket och formar utifrån språket en "livsvärld", "förståelsehorisont", eller som poststrukturalistisk teori-bildning ibland talar om det, en "diskurs".

Diskurs(er) och diskursteoretiska perspektiv.

Intresset för språk som handling inom socialkonstruktionismen leder över till intresset för diskurs(er) och diskursteoretiska perspektiv. Teoretiska aspekter rörande diskurser emanerar ur den franska filosofiska traditionen genom strukturalister och vidare till postmodernister (jfr. Hall, 1996b, s. 17). Där har framför allt intresse ägnats åt frågor om identitet genom bl.a. Harré (1979/1993, 1983) och Fairclough (1992) samt personlighet, social förändring och maktrelationer genom bl.a. Foucault (1980a, 1980b, 1986, 1987). Andra bidrag kommer från konversationsanalytisk teori och från den etnometodologiska traditionen (Wetherell, Taylor & Yates, 2001, s. 6).¹⁷

Diskursteoretiska perspektiv utgår från, att möjligheten till perceptioner, tänkande och handling beror på olika meningsfältets struktur som föregår och redan existerar inom varje språk och dess särskilda kulturella sammanhang. Diskursteorin hävdar att diskurser är processer som förändras genom olika erfarenheters historiska och kulturella sammanhang och är således högst variabla. Olika diskurser

¹⁷ Ernesto Laclau hävdar, att man längre tillbaka kan spåra influenserna till begreppet diskurs till vad han benämner "the transcendental turn in western philosophy" (1990, s. 431). Med det avses de influenser från Immanuel Kant, som vidare bl.a. genom Edmund Husserl kom att påverka och förändra synen

är därför meningsfulla enbart i viss omgivning och förändras över tid och rum (Torfing, 1999, ss. 84 - 85).

Ordet diskurs som lingvistisk term är hämtad från det franska ordet *discours* som betyder ”samtal”, ”yttrande” eller ”tal”.¹⁸ Det är bland annat den franske filosofen och idéhistorikern Michael Foucaults arbete som ligger till grund för analyser när det gäller diskurser, diskursers funktion, olika ”tal”, maktanspråk och uteslutningsmekanismer.¹⁹

Diskursanalys som metod avser ett arbete då empiriskt material och information analyseras som diskursiva konstruktioner. Tyngdpunkt och fokus inom diskursanalys är således vad tal och samtal framkallar och åstadkommer, i olika sammanhang och i olika miljöer. Tal är, som tidigare diskuterats, alltid mångtydigt, och vad ett yttrande innebär beror på situation och omgivning, vilka de som talar och vilka de som lyssnar är. Diskursanalytiskt arbete innebär att undersöka språkliga utsagors konstruktion, dvs. funktion och variation samt den språkliga repertoar som erbjuds (Wetherell & Potter, 1988, ss. 168 - 183).

Diskursen och ”den diskursiva väven”

Vad är då en diskurs? Ordet är mångtydigt och även inom diskursanalytiskt arbete kan olika definitioner återfinnas.²⁰ Översättaren av

på hur vi uppfattar och erfar olika fenomen i världen. Husserl utvecklade bl.a. teorier om medvetandets intentionalitet, den transcendentala fenomenologin och begreppet ”livsvärld” (Lübcke, 1987, ss. 40 - 72).

¹⁸ Emt & Eriksson (2003) http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=154318&i_word=diskurs [Online 020611]

¹⁹ Michel Foucault (1926-84) utvecklade diskursanalysen genom egna empiriska arbeten inom bl.a. medicinshistoria, kriminalhistoria och sexualitetens historia. Om Foucault, se t.ex. Danaher, Schirato & Webb, 2000; Fairclough, 1992, ss. 37 - 61 och *The Foucault Reader. An introduction to Foucault's Thought*, 1986. Man delar vanligen in Foucaults arbeten i två olika faser: den tidigare ”arkeologiska” faser och den senare ”genealogiska” faser (jfr. Ryan, 1999, s. 62).

²⁰ En diskurs är i stort sett liktydigt med det sociologiska begreppet ”ideologi”. Varför inte använda det då? Foucault ger som förklaring, att begreppet ”ideologi” grundar sig på en uppfattning om vad som är sanna eller falska uttalanden om världen. Foucault önskade upphäva denna föreställning om möjligheten att uppnå antingen en sann eller en falsk bild av verkligheten och använde därför i stället ordet diskurs (Foucault, 1980a, s. 27; jfr. Börjesson, 1997, s. 15; Hall, 1992b, ss. 292 - 293; Wetherell & Potter, 1992, ss. 60 - 61).

Diskursens ordning (1971/1993) av Michel Foucault, Mats Rosengren, skriver att Foucault använde diskurs i en ungefär betydelse som:

dels i en mer generell och teknisk mening som namn på alla skrivna eller yttrade fraser, alltså som en motsats till det abstrakta språksystemet langue, dels i en för Foucault alldeles särskild bemärkelse, nämligen som namn på hela den praktik som frambringar en viss typ av yttranden - det är i denna mening Foucault använder termen när han talar om t.ex. medicinens, naturhistoriens eller ekonomins diskurs (Rosengren i Foucault, 1971/1993, s. 57, not 1).

Foucault använder således begreppet diskurs för att undersöka de strukturer, lagar och regler som används för att kontrollera vad som kan och inte kan sägas; genom att exkludera, inkludera eller på olika sätt positionera sig till det som anses vara det "normala" (Foucault, 1971/1993; jfr. Barker, 2000, ss. 77 - 81). Detta innebär, att individer således inte kan tala på vilket sätt som helst i olika sociala sammanhang. Snarare befinner individen sig positionerad inom ett specifikt meningsfält, som redan finns organiserat. Foucault uttrycker det som följer:

If now I am interested...in the way in which the subject constitutes himself in an active fashion, by the practices of the self, these practices are nevertheless not something that the individual invents by himself. They are patterns that he finds in his culture and which are proposed, suggested and imposed on him by culture, his society and his social group (Foucault, 1988, s. 11).

Foucault använde och förfinade begreppet diskurs genom hela sin kunskapsproduktion (Best & Kellner, 1991, ss. 34 - 75).²¹

Socialpsykologen Jonathan Potters definition av begreppet diskurs är välkänd och använd av många inom diskursteoretiskt arbete:

[Discourse analysis] has an analytic commitment to studying discourse as texts and talk in social practices. That is, the focus is not on language as an abstract entity such as a lexicon and a set of grammatical rules (in linguistics), a system of differences (in structuralism), a set of rules for transforming statements (in Foucauldian genealogies). Instead, it is the medium for interaction; analysis of discourse becomes, then, analysis of what people do (Potter, 1997, s. 146).

²¹ Foucaults diskursbegrepp finns sammanfattade på svenska som "praktiserat språkbruk" eller "framställningsordning" (Beronius, 1986, s. 21; jfr. Sahlin, 1999, ss. 84 - 85).

En språkligt varierad, men mycket likartad definition ger Vivien Burr:

A discourse refers to a set of meanings, metaphors, representations, images, stories, statements and so on that in some way together produce a particular version of events. It refers to a particular picture that is painted of an event (or person or class of persons), a particular way of representing it or them in a certain light (Burr, 1995, s. 48)

Alvesson - Deetz (2000, s. 56) använder diskursbegreppet i meningen

mer eller mindre systematiska former av kunskap, sätt att resonera och definitioner av verkligheten som är förankrade i språkliga praktiker och som får sanningsskapande effekter. Diskurser konstituerar verkligheten.

I vårt samhälle finns ett antal diskurser med olika typer av språk, t.ex. medicinens, naturvetenskapens och ekonomins diskurser, diskurser om ungdom, manligt och kvinnligt, ”invandraren” och skolan. Vissa diskurser har större makt än andra och kan i kraft av detta kräva större anspråk på ”sanningen” (Foucault, 1971 /1993, ss. 7 - 15). Foucaults version av diskursbegreppet innebär att diskursen är både beroende av och präglar den materiella tillvaron; inte bara språkligt utan också rent praktisk genom olika makttekniker. Detta synliggörs, hävdar Foucault, i fångelser, psykiatriska sjukhus, skolor, fabriker mm (Foucault, 1980a, 1980b, 1987). Ur ett diskursperspektiv är definitioner och begrepp inte neutrala ord eller termer som ger namn åt konkreta företeelser som avbildar verkligheten. De är i stället konstruktioner av associationer, relationer och symboler som bildar en ”väv” som tillhandahåller vår verklighetsuppfattning.

Utifrån en sådan kunskapssyn grundas våra uppfattningar om verkligheten således inte i en objektiv betraktelse av omgivningen, utan konstrueras och uppstår i stället ur den position utifrån vilken vi är inbegripna i den sociala processen. Diskurser är historiska konstruktioner, som i olika tider och under olika samhällsförhållanden ger mening och legitimitet genom att kategorisera och därmed särskilja.

Diskursanalys kan användas på många olika sätt och det förekommer ett flertal olika metoder inom diskursanalytiskt arbete (jfr. Sahlin, 1999, ss. 83 - 106). Dels används diskursanalys inom ämnesområden där olika texter studeras och analyseras mycket närgånget, då främst inom språkvetenskapliga discipliner, dels för bredare samhälleliga och sociala sammanhang där diskursen betraktas

som en social praktik. Det sker inom ämnesområden som medie- och kommunikationsvetenskap, sociologi, statsvetenskap och pedagogik m.fl.²² Dock bör det understrykas, att man inom diskursanalytisk teori kan ”läsa” allt för att erhålla mening, inte bara text och tal utan också i t.ex. byggnader, kropp och kläder. Enskilda texter och uttalanden ses således som delar i diskursens helhet. För vissa diskurser finns en ursprungstext som uppfattas som grundläggande inom en viss kultur och som diskursens deltagare ständigt återkommer och hänvisar till. Sådana texter är t.ex. olika religiösa och juridiska grundtexter (Foucault, 1971/1993, s. 16).

I mitt arbete använder jag begreppet diskurs i en betydelse som närmast är inspirerad av Jonathan Potter och Margaret Wetherell genom deras arbete *Discourse and Social Psychology. Beyond Attitudes and Behaviour* (1987/2001), *Discourse analysis and the identifications of interpretative repertoires* (1988) och *Mapping the Language of Racism. Discourses and the Legitimation of Exploitation* (1992).²³ Diskurs avser där ”all forms of spoken interaction, formal and informal, and written texts of all kinds” (Potter & Wetherell, 1987/2001, s. 7). Potter & Wetherell understryker att de inte, vilket överensstämmer med mitt syfte och arbetssätt, analyserar tal i en lingvistisk mening. I stället är avsikten att nå, ”a better understanding of social life and social interaction from our study of social texts” (ibid.).

Potter & Wetherell brukar omnämnas i den socialkonstruktivistiska traditionen som utvecklats inom socialpsykologin och där oftast under benämningen diskurspsykologi (Winther Jörgensen & Phillips, 2000, ss. 97 - 130). Diskurspsykologin, som delvis uppkommit genom ifrågasättande av kognitivismen, förklarar attityder, sociala grupperingar och identiteter som resultat av social interaktion och som sociala konstruktioner (Wetherell & Potter, 1992).

Diskurspsykologin hävdar således att jaget är ett diskursivt subjekt, men också att människor aktivt gör bruk av diskurser, dvs. de är inte bara bärare av diskurser. Vi är alla samtidigt aktiva i skapandet av mening, i det att vi deltar i olika samhällliga praktiker och diskursiva

²² Winther Jörgensen & Phillips, 2000, redogör för tre olika, vanligt förekommande diskursteoretiska ansatser. De är Laclau & Mouffes diskursteori, kritisk diskursteori med Norman Fairclough som vald företrädare och diskurspsykologin.

²³ De två senare med författarnamnen i omvänd ordning i referenslistan, dvs. Wetherell & Potter.

maktkamper. Genom att läsa text (i ordets vidaste betydelse), tala och kategorisera använder vi olika möjliga ord och begrepp och för en ständig förhandling om olika tolkningar.

Diskursen och den ”verkliga världen” eller frågan om “vad existerar inom diskursen”?

Frågan om ”vad existerar inom diskursen?” är mycket omdebatterad (se t.ex. Hall, 1997, ss. 44 - 45; Howarth, Norval & Stavrakakis, 2000, s. 3; Sahlin, 1999, ss. 85 - 88; Torfing, 1999, ss. 90 - 91; Wetherell, 2001b, ss. 392 - 394; Winther Jørgensen & Phillips, 2000, ss. 9, 13, 71, 93, 136 - 141). Olika diskursteoretiska forskare intar något olika positioner.

Vad gäller Foucault i hans senare arbeten, liksom Fiske (1996), Hall (1997) och Laclau & Mouffe (1985/2001, 1990, 2001) så argumenterar de för att ingenting har mening utanför diskursen. Det är således omöjligt att inta en objektiv position utanför diskursen och analysera den (Foucault, 1989, ss. 31 - 39). I stället för att ställa frågan om ”vad är en diskurs”, formulerade Foucault i stället frågor som ”hur opererar diskursen” eller ”vad åstadkommer diskursen” Foucaults huvudsakliga intresse gällde just diskursens makt.

Foucault hävdade inte, att objekt inte har materiell existens och i den meningen inte existerar utanför diskursen, men däremot att objektens mening skapas inom diskursen.²⁴ Det är således diskursiva

²⁴ Att objekt konstrueras diskursivt innebär inte en uppfattning om att de inte existerar som verkliga och fysiska objekt. Det är emellertid en av de vanligaste missuppfattningarna, vilket diskursteoretiker ständigt anklagas för. Därför citerar jag Laclau & Mouffe som apropå detta skriver: ”(a) The fact that every object is constituted as an object of discourse has *nothing to do* with whether there is a world external to thought, or with the realism/idealism opposition. An earthquake or the falling of a brick is an event that certainly exists, in the sense that it occurs here and now, independently of my will. But whether their specificity as objects is constructed in terms of ‘natural phenomena’ or ‘expression of wrath of God’, depends upon the structuring of the discursive field. What is denied is not that such objects exist externally to thought, but the rather different assertion that they could constitute themselves as objects outside any discursive conditions of emergence” (1985/2001, s. 108). Också en sten, som Jacob Torfing nämner som exempel, kan vara diskursivt konstruerad som en projektil eller som ett estetiskt föremål att meditera inför. Det är trots allt fortfarande ett fysiskt objekt (Torfing, 1999, s. 94).

processer som konstruerar objektens mening och inte de faktiska objekten i sig.²⁵ (Jfr. Hall, 1997, ss. 44 - 45).

Den kritiske diskursanalytikern Norman Fairclough arbetar däremot med ett något annorlunda diskursbegrepp. Han argumenterar för att den sociala strukturen både omfattar diskursiva och icke-diskursiva element. Han hävdar t.ex. att en fysisk praktik är icke-diskursiv (Fairclough, 1992, ss. 62 - 100; jfr. Winther Jörgensen & Phillips, 2000, ss. 70 - 73, 93).²⁶

Diskursteoretikerna Winther Jörgensen och Phillips skriver att de betraktar diskurs som ett analytiskt begrepp som ”man som forskare lägger över verkligheten för att skapa en ram för undersökningen”. Det innebär att det är forskaren som fixerar avgränsningarna, men är noga med att klargöra och diskutera dessa för att göra analysen så ”genomskinlig” som möjligt (Winther Jörgensen & Phillips, 2000, ss. 137, 154 - 155.).

Ett annat problem är att vad som av en forskare uppfattas och analyseras som en diskurs, kan av en annan forskare uppfattas som flera olika diskurser, vilket naturligtvis ställer frågor om diskursbegreppet och diskursens avgränsningar (Torfing, 1999, ss. 91 - 93; Winther Jörgensen & Phillips, 2000, ss. 134 - 136).

I mitt empiriska arbete fokuserar jag i huvudsak mot de diskursiva begreppen religion, sekularisering och (mång)kultur. Mitt huvudsyfte är att analysera hur begreppet religion konstrueras av elever i en

²⁵ Stuart Hall fångar diskursens roll väl i följande citat: "...events, relations, structures do have conditions of existence and real effects, outside the sphere of the discursive; but that it is only within the discursive, and subject to its specific conditions, limits and modalities, do they have or can they be constructed within meaning. Thus while not wanting to expand the territorial claims of discursive infinitely, how things are represented and the "machineries" and regimes of representation in a culture do play a constitutive, and not merely a reflexive, after-the-event, role. This gives questions of culture and ideology, and the scenarios of representation - subjectivity, identity, politics - a formative, not merely an expressive, place in the constitution of social and political life" (Cit. i Wetherell & Potter, 1992, *Mapping the Language of Racism*, s. 63).

²⁶ Centralt inom Faircloughs analys är en uppfattning om att diskurs är både konstituerande och konstituerad. För Fairclough består en diskurs uteslutande av lingvistiska delar (1992, s. 62). Fairclough hävdar, att en diskurs bidrar till att konstruera 1) sociala identiteter; den funktionen benämner han identitetsfunktionen, 2) sociala relationer; den funktionen benämner han "relationell" och 3) kunskaps- och betydelsystem; den funktionen benämns en "ideationell" funktion. (Fairclough, 1992, ss. 64 - 65). Tidskriften *Discourse & Society* representerar vanligen detta perspektiv.

multietnisk skolmiljö och hur de därigenom ”skriver in” och formulerar sig om sin egen och andras religion och religiösa identitet.

Utgångspunkten är att begreppet religion kan ses som en social praxis, dvs. som en konstruktion mellan olika deltagare i tid och rum avgränsade arenor, i det här fallet mellan eleverna i den multietniska miljön. I dagens Sverige och inte minst till en multietnisk miljö, konstrueras och knyts även begreppet mångkultur och mångkulturell. Mitt arbete avser att belysa elevers tal och olika betydelser av begreppet mångkultur, för att avslutningsvis reflektera över elevernas positioneringar i det som ofta beskrivs som ”den mångkulturella skolan”. En analys av elevers konstruktion av religionsbegreppet, religiös identitet och sekularisering med associerade föreställningar och varierande diskurser kan förhoppningsvis bidra till att öka förståelsen för hur dessa formas.

Postkoloniala perspektiv

I mitt avhandlingsarbete har jag hämtat inspiration från ett flertal postkoloniala teoretiker för att belysa analyser i förhållande till religion, identitet(er) och mångkulturalism(er). Därför finner jag en redogörelse och diskussion av begreppet postkolonial och några olika teoretiker inom nämnda perspektiv nödvändig.

Postkolonial teori: praktik, perspektiv eller process?

Begreppet postkolonial har ett flertal olika referenser och meningar. I sin allra smalaste tolkning, kan det enbart referera till en angivelse av historisk tid. Oftast avses då tiden efter andra världskriget, då en avkolonialisering påbörjades och kolonier i Afrika och Asien blev självständiga. Som grundläggande modell för analyser av frigörelsen från koloniala/imperialistiska makt- och underordningsmönster brukar Indiens självständighet 1947 användas (Schwarz, 2000, s. 1).

Vanligare betydelse är att ett forskningsområde avses, som går under beteckningen ”postkolonial teori”, ”postkoloniala studier” eller ”postkolonial kritik”. Det har alltsedan 1950 - talet kommit att spela en alltmer framträdande roll, inte minst inom ämnesfält där historiska, politiska och sociologiska analyser utgör tyngpunkten (Robotham, 2000, ss. 84 - 85).

Den postkoloniala teoribildningen är varken en enhetlig teori eller ett fält med en enda position eller perspektiv. Snarare avspeglas en tvärvetenskaplig mångfald, vilket är naturligt för en kritisk metod, menad att bryta upp homogena föreställningar som implicit inbegriper en granskning av makt- och dominansförhållanden (Young, 2001, s. 64). Grundläggande för postkoloniala studier är dock enligt Young, ett intresse för analyser av möten mellan människor och kulturer och av dessa möten positiva och negativa effekter (ibid., ss. 57 - 69). Ämnesområdet talar om, beskriver och analyserar i den meningen europeisk expansion, utsugning och erövring alltifrån 1492 och framåt (Quayson, 2000a, ss. 1 - 11; Robotham, 2000, ss. 84 - 94; Schwarz, 2000, ss. 1 - 3).

Enligt Ashcroft (2000, s. 16) handlar postkolonial teori i grunden om att studera:

1. The effects of European imperialism and the transformative engagements it has experienced from post-colonial societies are ones that have affected, and continue to affect, most of the world to the present day.
2. The dynamic of the power relationships which characterize colonial experience, has now achieved a global status. The issue of globalization recasts the whole question of post-colonial identity (Ashcroft, 2001, s. 16).

Man kan vidare tillägga, att postkoloniala teoretiker starkt ifrågasätter västvärldens grundläggande epistemologiska ståndpunkter och strävar efter att formulera gränsöverskridande och hybrida former av språk och tänkande (jfr. Escobar, 1995; Mignolo, 2000; Spickard, 2002).

Postkoloniala studier syftar således till att synliggöra och analysera de olika processer som den europeiska kolonialiseringen bidragit till, inom både kolonialiserade och kolonialiserande områden. Med begreppet postkolonial avses då inte att kolonialiseringen avslutats, utan snarare det faktum att den i hög grad pågår och på ett mycket djupgående sätt karaktäriserat världen alltsedan 1492 (Barker, 2000, ss. 219 - 222; Eriksson, Eriksson Baaz & Thörn, 1999, s. 16; Quayson, 2000a, s. 2; Young, 2001, ss. 1 - 11). Inte minst uppstod postkoloniala studier genom erfarenheter av och som en reaktion till att utvecklingen i många f.d. kolonier inte gick som många hoppats efter frigörelsen (Chakrabarty, 2000, ss. 467 - 485; Robbins, 2000, s. 564). Termen ”post” i anslutning till kolonial kan vidare sägas visa på försök till överskridande av de tidssrumsliga moderna/koloniala gränserna och har däri ett direkt släktskap med flera andra postmodernistiska

riktningar (Quayson, 2000b, ss. 87 - 111). Det innebär också, att inte bara områden och nationer direkt inbegripna i koloniala praktiker intresserar postkoloniala teoretiker, utan snarare en insikt och övertygelse om att hela världen befinner sig i ett ”postkolonialt tillstånd”, ekonomiskt såväl som kulturellt. Urdupoeten och litteraturvetaren Aijaz Ahmed sammanfattar en del av den postkoloniala kritiken sålunda:

[...] one could start with a radically different premiss: namely, the proposition that we live not in three worlds but in one: that this world includes the experience of colonialism and imperialism on both sides of (the) global divide²⁷.

Olika postkoloniala perspektiv avser således att artikulera kritiska analyser utifrån vad som inom västerländska diskurser brukar betraktas som periferin, dvs. utifrån den kolonialiserades utgångspunkt. Postkolonial kritik vill synliggöra koloniala erfarenheter och avslöja makt- och dominansförhållanden. Den är radikal genom sitt kritiska anslag och med ett tydligt etiskt ställningstagande, nämligen i syftet att förändra dessa ojämlika strukturer (jfr. Schwarz, 2000, s. 4).

Postkoloniala studiers teoretiska inflytanden kommer från flera håll, bl.a. från marxistisk teori genom teoretiker som Karl Marx (1818 - 1883) och Antonio Gramsci (1891 - 1937), psykoanalytisk teori genom Frantz Fanon (1925 - 1961), Jacques Lacan (1901 - 1981) och Paul Sartre (1905 - 1980), litteraturvetenskap genom Homi Bhabha (f. 1949), samt från poststrukturalister som Jacques Derrida (f. 1930) och Michel Foucault (1926 - 1984). De ovan nämnda teoretiska modellerna är därefter betraktade och bearbetade framför allt av teoretiker från koloniala områden (Quayson, 2000a, s. 3; Young, 2001, s. 68).

Begreppet postkolonial kan också rent tekniskt skrivas med bindestreck (post-kolonial), vilket tidigare ofta användes av teoretiker inom statsvetenskap och ekonomi just för att betona den koloniala historiska tidsperioden och historiska ”fakta” knutna till direkt kolonialiserade områden. Detta skrivsätt har dock allt mera övergivits, för att betona ett bredare ämnesperspektiv, där postkoloniala studier snarast är att placera inom ett mer omfattande tvärvetenskapligt

²⁷ Refererad i Ashcroft, Griffiths & Tiffin (1995, s. 80)

område, ofta placerat inom vad som benämns ”cultural studies”²⁸ (Ashcroft, 2001, s. 10; Quayson, 2000a, s. 1).

Ett av de första traditionellt akademiska ämnesområden där begreppet ”postkolonial” förekom var inom litteraturteori med Homi Bhabha som en av de främsta litteraturteoretiskt inriktade postkoloniala teoretikerna (Landström, 2001, ss. 15 - 16). Inom litteraturteori arbetade man tidigt med analyser av kulturell interaktion inom koloniala samhällen, särskilt med brittiska koloniala områden som utgångspunkt. Studier, oftast knutna till institutioner för engelska språket, växte fram inom ämnesområden som inledningsvis gick under benämningen ”Commonwealth Literature” och/eller ”New Literature”, (Ashcroft, 2001, ss. 9 - 10; Schwarz, 2000, ss. 13 - 16; Sharpe, 2000, s. 116 - 117).

Ett annat ursprung är ”the Subaltern Studies Project”, som vid den tiden huvudsakligen utgjordes av indiska historiker (i diaspora) som intog ett kritiskt perspektiv till den historieskrivning som ”givits” dem ”utifrån”.²⁹

Termen ”post” i sammansättningen postkoloniala studier avser således oftast konnotationer till tillståndet efter den europeiska kolonialiseringens påbörjan (Ashcroft, Griffiths & Tiffin, 1989).³⁰ Det refererar även tydligt till postkoloniala studiers släktskap med post-

²⁸ Inom området Cultural Studies har hittills lite intresse ägnats åt religion och religiösa fenomen, men intresset ökar markant. Detta konstaterar Susan L. Mizruchi (red.), 2001, ss. x, xxiii i ett av få arbeten ägnade att belysa nämnda område, nämligen *Religion and Cultural Studies*. Inte heller teologer eller religionsvetare har intresserat sig särskilt för det tvärvetenskapliga cultural studies- området, men även här skymtar en vändning. Ett arbete som belyser främst kristen religion och olika nutida kulturella processer är Hopkins & Davaney (1996).

²⁹ *Subaltern Studies Group* grundades i slutet av 1970-talet av historikerna Ranajit Guha, Shahid Amin, David Arnold, Partha Chatterjee, David Hardiman och Gyanendra Pandey. Samtliga var då unga indiska historiker verksamma i Storbritannien. Ursprunget till gruppens arbete utgjordes av en kritisk inställning till analyser av indiska befrielseströrelser både i Indien och i väst. *Subaltern Studies Group* formerades kring uppgiften att försöka belysa indisk historia från den breda massans perspektiv, bl.a. genom att använda begreppen klass, stat, hegemoni och subaltern. Begreppen hämtades från den italienske teoretikern Antonio Gramsci (1891 - 1937). *Subaltern Studies Groups* arbete har lett till stora kunskapsstillsatt och rekonstruktioner av det historiska fältet. Det har vidare inspirerat till andra liknande projekt över hela världen, bl.a. *the Latin American Subaltern Studies Group* som bildades 1993 (Young, 2001, ss. 352 - 359).

³⁰ Det bör måhända betonas, att postkoloniala teoretiker är medvetna om att koloniala förhållanden med skiftande karaktär förekommit långt tillbaka i historien, men

strukturalism, då särskilt poststrukturella språkteorier (Eriksson, Eriksson Baaz & Thörn, 1999, s. 17 - 18; Quayson, 2000a, ss. 132 - 155; Quayson, 2000b, ss. 87 - 111; Young, 2001, ss. 67 - 68; Young, 2001, ss. 392 - 394) Språket betraktas utifrån dessa teorier som grundläggande för all mänsklig identitetskonstruktion. Det innebär att allt som är "du" och din språkliga, kulturella och nationella identitet redan innan du tänker och formulerar dig, finns "förpackat" inom dig med vissa strukturer att tänka, tala, uppfatta och förstå världen (Burr, 1995, s. 39; McLaren, 1994, s. 60)

Språkets funktion som en del av och inte sällan ett hinder för deltagande i socialt och politisk liv fokuseras särskilt (jfr. Young, 2001, ss. 392 - 394). Det innebär, att fjärma sig från uppfattningen om språk som enskilda fakta (som syntax, semantik eller fonetiska regler), mot en uppfattning och teori av språket som "strategies for orienting and manipulating social domains of interaction" (jfr. Mignolo, 2000, ss. 226, 264 - 266, 269 - 272).

Robert Young påpekar och diskuterar de strukturella och poststrukturella teoriernas bakgrund och framväxt (Young, 2001, ss. 411 - 428). Han hävdar, att de i grunden är framvuxna i en starkt politiserad kontext av kolonialitet, genom att de som framför allt utvecklade dessa teorier kom från Algeriet, i det här sammanhanget oftare benämnt Maghreb.³¹ Poststrukturalismen är en tydlig röst och rörelse av mostånd mot den europeiska och eurocentriska hegemoniska epistemologin, skriver Young, även om uppfattningen måste sägas vara omtvistad. Diskussionen väcker den intressanta frågeställningen: Vad är det som gör att någonting blir uppfattat och kategoriserat som postkolonial teori? Är det var man kommer ifrån, eller vilken etnisk/"ras" grupp man tillhör? Varför anses t.ex. Frantz

aldrig i sådan omfattning och med sådan världsomspännande räckvidd som den europeiska expansionen alltsedan 1492.

³¹ Sartre, Althusser, Derrida, Fanon, Lyotard, Foucault och Bourdieu var alla antingen födda och/eller växte upp i Algeriet eller var personligt mycket delaktiga i kampen för Algeriets frigörelse från Frankrike. De var inte av "inhemsk arabisk härkomst", utan från vad Young beskriver som "Algerians improper, those who did not belong easily to either side" (Young, 2001, ss. 412 - 414). (Algeriet var alltifrån 1830-talet fram till 1962 en "befolkningskoloni" till Frankrike. Det s.k. befrielsekriget från Frankrike varade mellan 1954 - 1962). Se också R.J.C. Youngs intressanta kapitel om Foucault i Tunisien och Derrida i Algeriet i Young, 2001, ss. 395 - 426.

Fanon som en postkolonial teoretiker men inte som en poststrukturalist, medan det med Derrida är tvärtom?

Poststrukturella teorier med utgångspunkt i namn som Jaques Derrida, Frantz Fanon och Jean-Francois Lyotard, hävdar Young, borde på grund av sitt ursprung benämnas ”Franco-Maghrebian theory” (2001, s. 412 - 414). Denna uppfattning har lett till en livlig debatt. Debatten gäller vilket ursprung postkoloniala studier har, men inte minst hur västerländskt det postkoloniala perspektivet egentligen är? En kritisk falang hävdar, att området per se måste anses vara västerländskt i och med att det har kunnat få ett så stort inflytande inom den västerländska akademien. Det är främst Derrida själv som har stått för den kritiken. Robert Young motsätter sig denna uppfattning och hävdar, att teoretikerna från ”tredje världen” genom denna kritik själva förringar det inflytande från det icke-europeiska området som det postkoloniala fältet haft (Young, 2001, s. 413). För att citera Young ytterligare och något längre i ämnet om poststrukturalism:

The surgical operation of deconstruction was always directed at the identity of the ontological violence that sustains the western metaphysical and ideological systems with the force and actual violence that has sustained the western nations in their col-onial (sic!) and imperial policies, a structural relation of power that had to be teased apart if it was ever to be overturned (Young, 2001, s. 416).

Intresset för språk och identitet har inom postkoloniala studier lett till arbete med frågeställningar som rör språkets roll i kolonialiserade områden,³² men också med arbete om effekten av europeisk historie- och filosofiskrivning,³³ undervisningens påverkan samt förhållandet mellan europeisk västerländsk kunskapsproduktion och de kolonialiserades kunskap.³⁴ Det är då särskilt ”svaren” från de kolonialiserade som är av intresse. Detta innebär således, att postkolonial teori avser

³² Se Young, 2001, ss. 392 - 394 för exempel på arbeten om creol/creolization och pidgin.

³³ Se t.ex. Blaut (1993) *The Colonizer's Model of the World. Geographical Diffusionism and Eurocentric History*.

³⁴ Se Mignolo, 2000, för en utvidgad diskussion om kolonialiseringens konsekvenser för lokal kunskapsproduktion, epistemologiskt våld och ett alternativt, nytt och ”annat” tänkande från periferin. Detta tänkande benämner Mignolo *border thinking*. Mignolo karaktäriserar det med ett uttryck från Paulo Freire; ”*thinking with the people*”. Det innebär som Mignolo skriver: ”the break away from the

att bryta västerlandets hegemoniska roll som kunskapande subjekt och ifrågasätta den ”vite heterosexuella medelklassmannen” som den generella kunskapsproducenten (jfr. Landström, 2001, s. 8).

Skillnader och likheter mellan poststrukturalism/postmodernism och postkolonial teori har diskuterats livligt (jfr. Quayson, 2000b, ss. 87 - 111). Flera forskare hävdar, att postmodernistiska metoder rent generellt är ett sätt att problematisera västerlandet ur ett företrädesvis västerländskt perspektiv, medan postkolonial teori vill gå utanför detta kunskapsperspektiv och problematisera världen från en mångfald teoretiska och tidsrumsliga positioner (Mignolo, 2000, s. 314; Quayson, 2000a, ss. 140 - 141). Avsikten är således att artikulera icke-västerländska diskurser; ”att skriva från marginalen”, dvs. att utmana västerländska hegemoniska ”berättelser” (Quayson, 2000a, s. 2). Likheterna är dock stora, inte minst i det att både postmodernism och postkolonialism vill teoretisera bl.a. ett ”dubbelt medvetande” eller ett ”dubbelt seende”, dvs. att se sig själv ur den andres perspektiv (Quayson, 2000a, s. 141). Postkoloniala författare som bl.a. Frantz Fanon i *Svart Hud Vita Masker* (1971/1995)³⁵ och William Du Bois i *The Souls of Black Folk* (1903/1998) har bearbetat detta tema. Du Bois beskriver denna ”dubbla medvetenhet” ur ett afroamerikanskt perspektiv:

It is a peculiar sensation, this double-consciousness, this sense of always looking at one's self through the eyes of others, of measuring one's soul by the tape of the world that looks on in amused contempt and pity. One feels his twoness -an American, a Negro: two souls, two thoughts, two unreconciled strivings; two warring ideals in one dark body, whose dogged strength alone keeps it from being torn asunder (Du Bois, 1903/1998, ss. 3 - 4).

idea of totality and brings about the idea of *networks* whose articulation will require epistemological principles [...] “border thinking” and “border gnosis”, as a rearticulation of the colonial difference: “diversality as a universal project”, which means that people and communities have the right to be different precisely because “we” are all equals” (Mignolo, 2000, s. 311). Om synen på västerländsk och icke västerländsk kunskap och kunskapsproduktion, se t.ex. Hess (1995) *Science and Technology in a Multicultural World: the Cultural Politics of Facts and Artifacts* och Kanth (1997) *Breaking with the Enlightenment: the Twilight of History and the Rediscovery of Utopia*.

³⁵ Mer om Frantz Fanon se Azar (2001b) *Frihet, jämlikhet, brodermord. Revolution och kolonialism hos Albert Camus och Frantz Fanon*. Azar skriver om Fanon, att hans verk “kretsar genomgående kring frågan om hur de kolonialiserade skall kunna bryta med den servilitet och det mindervärdighetskomplex som så länge präglat deras relation till kolonialherren” (s. 207).

Frågeställningar som behandlar identitet finns beskrivna och analyserade genom begrepp som mångfaldig identitet, hybriditet eller mimicry.³⁶ Dessa är således vanligt förekommande och viktiga inom postkolonial teori. Därutöver vidgar sig också ämnesområdet till att analysera transnationella³⁷ migrationsrörelser, immigranternas villkor i segregerade förstäder i diaspora eller som arbetare i västvärldens underbetalda fabriker i ”tredje världen”.³⁸

De olika postkoloniala perspektiven bearbetar och analyserar företrädesvis begreppen etnicitet (”ras”), genus och klass. ”The politics of anti-colonialism and neocolonialism, race, gender, nationalisms, class and ethnicities define its terrain”, skriver t.ex. Robert Young (2001, s. 11). Under senare tid möter man det också ofta just uttryckt i triaden ”race, gender, and sexual orientation”. I den ovan bredare skisserade meningen, griper postkoloniala studier in i debatten och konstruktionen av begrepp som globalisering, synen på de Andra, det mångkulturella samhället, nomadism, bosättning och diaspora, arbetsfördelning och mänskliga rättigheter både i västerländska samhällen, likväl som i resten av världen.

³⁶ Mimicry eller ”colonial mimicry” är ett begrepp utvecklat och använt särskilt av Homi Bhabha. Rent generellt kan man beskriva det med delvis Bhabhas ord som subjektets artikulering av koloniala innebörder/erfarenheter och koloniala identiteter som är ”almost the same, *but not quite*” (1994, s. 86). Det avser den ”vridning av förståelsen” som det koloniala subjektet utför som en strategi av motstånd (Bhabha, 1994, s. 120). Begreppet mimicry används framför allt inom postkolonial litteraturteori. Se t.ex. Moore-Gilbert, Stanton & Maley (Ed.), (1997), ss. 34 - 36.

³⁷ Begreppet transnationell började användas med större frekvens i slutet av 1970-talet, inledningsvis av stora multinationella företag som rekonstruerades i alltmera horisontella organisationer jämfört med tidigare. Till dessa ”plattare” organisationsstrukturer associerades och användes begreppet transnationell (Ong, 1999, s. 21).

³⁸ Young, 2001, undviker att använda uttrycket ”tredje världen” i sitt arbete eftersom det positionerar och degraderar detta område i förhållande till ”den första och andra världen”. Young väljer att i stället använda begreppet ”tricontinental” skapat i samband med en konferens av ”The Organization of Solidarity of the Peoples of Africa, Asia and Latin America” i Havanna, 1966, för området Latinamerika, Afrika och Asien. Som en konsekvens därav anser Young, att postkolonialismen egentligen borde benämnas ”tricontinentalism” (Young, 2001, ss. 4 - 5). Man kan emellertid inte påstå, att begreppet ”tricontinentalism” löser problemet, eftersom det utesluter många fler än begreppet postkolonial, men på andra sätt.

Edward Said och några andra centrala postkoloniala teoretiker

Med olika postkoloniala perspektiv associeras idag ofta tre ledande teoretiker, nämligen Edward Said, Homi Bhabha och Gayatri Chakravorty Spivak (Ashcroft, 2001, s. 9; Eriksson, Eriksson Baaz & Thörn, 1999, s. 17), men nämns kan också andra postkoloniala teoretiker som Aijaz Ahmad, Samir Amin, Kwame Appiah, Dipesh Chakrabarty, Arif Dirlik, Ranajit Guha, Stuart Hall, Richard King och Valter Mudimbe (Jfr. Young, 2001, s. 62).

Kanske det bästa exemplet på postkolonial teori utgöres av litteraturteoretikern Edward Saims epokgörande arbete *Orientalism* (1978/1993). Många hävdar, att den postkoloniala teoribildningen på allvar började genom detta numera klassiska arbete (Eriksson, Eriksson Baaz & Thörn, 1999, s. 21; Gandhi, 1998, ss. 142 - 144; Quayson, 2000a, s. 4). Said visar där genom en analys inspirerad av Michel Foucault, hur en konstruerad västerländsk diskurs ”som grundar sig på en ontologisk och kunskapsteoretisk uppdelning mellan ”Orienten” och (för det mesta) ”Västerlandet” styr européernas tänkande om ”Orienten” och ”orientalern” (Said, 1993, s. 4). Det är en konstruktion som präglat utbytet mellan väst och öst på olika nivåer, politiskt, socialt, kulturellt och inte minst akademiskt, där studier av ”Orienten” och ”orientalism” genererats utan att ta hänsyn till människornas inom området, egna uppfattningar.³⁹

Edward Saims arbete anses vara en milstolpe, eftersom det tillhandahåller en generell teori över en specifik kulturell diskursiv praktik, vilket har inspirerat till en mängd efterföljande studier inom vad som brukar benämnas kolonial diskursanalys (Loomba, 1998, s. 47; Quayson, 2000a, s. 4; Sum, 1999, ss. 99 - 121; Young, 2001, s.18).

Homi Bhabhas (1994, 1996, 1999) och Gayatri Chakravorty Spivaks (1988⁴⁰, 1999) avgörande insatser ligger inom ämnesområdet identi-

³⁹ Diskurser om ”Orienten” fortsätter att konstrueras även i våra dagar, inte minst genom massmedia, lättsmält skönlitteratur och film. (Se t.ex. M. Berg, 1998, 2001 och M. Gheretti & A. Levin, 2002).

⁴⁰ Gayatri Spivak, ledande feminist och marxistisk dekonstruktionist besvarar sin egen fråga i ovan nämnda, välkända arbetet *Can the Subaltern speak ?* (1988) med ett nej. (Subaltern är inom postkolonial teori en benämning för underordnade befolkningsgrupper). Hennes analys utgår från nuvarande imperialistiska arbetsdelning, där en grupp nationer innehar en position som innebär att de kan investera kapital i en underordnad grupp nationer, vanligen

tet(er) och subjektets sociala och geografiska positionering. Där har de framför allt genom att använda sig av marxistisk och psyko-analytisk teori, arbetat med att bryta upp och problematisera det koloniala subjektets position och förmåga att komma till tals, men också för koloniala rösters möjligheter att bli hörda, dvs. frågeställningar om vem som lyssnar till vem (Moore-Gilbert, 2000, ss. 451 - 466).

Kritik av det postkoloniala perspektivet.

Postkoloniala perspektiv har debatterats livligt och inte sällan ifrågasatts. Verksamma utifrån postkoloniala perspektiv, men också som dess kritiker framträder bl.a. Arif Dirlik, Aijaz Ahmad, liksom E. San Juan Jr. De kritiserar postkolonial teori utifrån marxistiska perspektiv för dess fokusering på kultur och kulturella diskursiva praktiker, och för att därigenom bortse från ett oförminskat upprätthållande av ojämlika ekonomiska strukturer. San Juan Jr. uttrycker detta på följande sätt: ”I contend that in general postcolonial discourse mystifies the political/ideological effects of Western postmodernist hegemony and prevents change” (1998, s. 22; jfr. Eriksson, Eriksson Baaz och Thörn, 1999, ss. 21 - 22; Goldberg & Quayson, 2002, s. xii; Shohat & Stam, 2003, s. 15). Schwarz (2000, s. 6) beskriver Dirlik och Ahmads kritik, liknande San Juan Jrs. ovan, som följer:

Some critics have deplored the recent rise of postcolonial studies, going so far as to caricature it as the opportunism of recent immigrants within the US academy, and to denounce it as a false consciousness that hides the conditions of economic betterment behind the smokescreen of 'postcolonialism'.

benämnda “tredje världens länder”. Denna relation, hävdar Spivak, omfattar inte bara en ekonomisk över- och underordning, utan också en historiskt väl etablerad ideologisk diskurs som stöttar och upprätthåller nuvarande dominansförhållanden. Denna dominerande ideologi ger alltid företräde för den hegemoniska makten i det postkoloniala sammanhanget. Kvinnor i tredje världen, konstaterar Spivak, har genom en västerländsk imperialistisk och hegemonisk diskurs tystats (och fortsätter att tystas), genom diskurser om de Andra skapade av alltifrån missionärer, allmänt humanistiska ideologier i namn av att frälsa, ge bildning och undervisning, till västerländska feminister med avsikt att rädda sina systrar i “tredje världen”. Alla bidrar till att tysta och till “the Subaltern women’s” egen självutplåning (Spivak, 1988), (jfr. Dube, 2002, ss. 105 - 106 och Moore - Gilbert, 2000, ss. 451 - 452).

Ännu skarpare kritik riktar Russell Jacoby i tidskriften *Lingua Franca* (1995, cit. i Robbins, 2000, s. 556). Han skriver: "While postcolonial studies claims to be subversive and profound, the politics tends to be banal: the language jargonized; the radical one-upmanship infantile; the self-obsession tiresome; and the theory bloated". Kritiken utgår från Jacobys hävdande av möjligheten att omfatta universella humanistiska ståndpunkter, något som postkoloniala teoretiker själva anser vara en omöjlighet, men som Jacoby menar att de ändå iscensätter inom ett likformigt, teoretiskt perspektiv (se Robbins, 2000, s. 569, not 2). Vanligt förekommande är även en kritik mot postkoloniala analyser för att vara obegripliga, alltför essäartade och för att de snarare är en produkt av den västerländska akademien, än en rörelse mot och kritik av den (San Juan Jr., 1998, s. 8).

Delar av kritiken ovan problematiserar bl.a. Robert Young genom att konstatera, att "postcolonialism is neither western nor non-western, but a dialectical product of interaction between the two, articulating new counterpoints of insurgency from the long-running power struggles that predate and post date colonialism" (Young, 2001, s. 68).

En annan av fältets kritiker är kulturforskaren Ella Shohat som kritiserat begreppet postkolonial för att sakna vetenskaplig stringens. Hon hävdar, att det omfattar "en förvirrande mångfald av positioneringar", att det har "ahistoriska och universalistiska anspråk" och "avpolitiserade konsekvenser" (Shohat, 1992, ss. 99 - 113). Också antropologen Aihwa Ong, kritiserar postkolonial teori för att vara en alltför hegemonisk och likformig teori, som avser att förklara världen utan att ta hänsyn till den mångfald av olika, lokalt situerade praktiker som förekommer. Hon skriver, att risken finns att det postkoloniala perspektivet med dess uniforma förklaringsmodell i ovarsamma händer kan fungera som "theoretical imperialism" (1999, s. 33). Hon anklagar vidare företrädare av det postkoloniala perspektivet att fortsätta konstruera en uppfattning om "the West and the Rest" och beklagar att det som sker endast synes vara ett byte till begreppet "postkolonial", i stället för de tidigare använda begreppen "tredje världen" eller "utvecklingsländer" (ibid., s. 34).

Debatten och diskussionen om det postkoloniala perspektivet är som synes livlig.⁴¹ Frågan om vem som är postkolonial och vad det i så

⁴¹ Ytterligare kritik av postkolonial teori och en diskussion om kritikens olika

fall innebär, ger upphov till olika svar. Stuart Hall påpekar apropå den anförda kritiken ovan, att samtliga samhällen ”inte nödvändigtvis behöver vara postkoloniala på samma sätt”, och att ”det postkoloniala” inte verkar för sig självt, utan snarare ”utgör ett begrepp som differentieras till sin karaktär av sambandet med andra skiftande samhällsförhållanden” (Hall, 1996b, s. 84).⁴²

Det postkoloniala Sverige?

Avslutningsvis tillbaka till en av de inledande frågeställningarna: vad har en studie lokaliserad i Sverige, om förhållanden och elevers diskursiva konstruktioner om religion i en s.k. mångkulturell skola med postkolonial teori att göra? Sverige har väl inte varit en särskilt utpräglad kolonialmakt?

Möjliga svar inbegriper flera aspekter, men framför allt handlar det postkoloniala perspektivet om en medvetenhet om att Sverige och ”svenskheten” som begrepp är en del av europeiska och eurocentriska diskursiva konstruktioner⁴³ infogade i moderniteten och upplysningen, vilka med föreställningar om universalism, humanism och rationalitet i sin tur bidragit till konstruktioner av koloniala stereotyper, rasismer och bilder av de Andra som främmande, olika och annorlunda. Stuart Hall uttrycker det som att ”vi är alla postkoloniala”, eftersom ingen undgått att påverkas av den koloniala epoken, även de som inte formellt varit koloniala nationer som exempelvis Sverige (Hall, 1999a, ss. 84 - 89).

”svar”, se t.ex. Hall, 1999a, “När inträffade det postkoloniala? Tänkande vid gränsen”. Ingår i Eriksson, Eriksson Baaz & Thörn, (Red.), 1999, ss. 81 - 100; Ong, 1999, ss. 32 - 36, artiklar i tidskriften *Social Text: theory, culture, ideology*, 1992, nr 31/32 och Shohat & Stam, 2003, s. 15.

⁴² Stuart Hall citerar ur Frankenbergs arbete *White women, race matters. The social construction of whiteness*, 1993.

⁴³ Vanligtvis uppfattas eurocentrism som fördomar, attityder och en vana hos enskilda personer att sätta sig själv, sitt eget och Europa som historiskt och geografiskt centrum. Harding, 1998, och Shohat & Stam, 1994, 2003, hävdar emellertid, att eurocentrism är något mera än bara olika individuella uppfattningar och attityder hos enskilda personer. Det handlar i stället om bestämda institutionella och sociala diskurser, som ger upphov till och orsakar eurocentriska attityder hos enskilda individer. Attityderna är således orsakade av de olika institutionella diskurserna om eurocentrism och inte dess orsak. Eurocentriska diskurser är en fortsättning och förlängning av moderna, koloniala diskurser och intimt sammanflätade med dessa.

En förståelse av globaliseringens och det mångkulturella samhällets rötter i en kolonial begreppsvärld är nödvändig för att uttyda komplexa föreställningar och skeenden också i Sverige, och med det syftet är ämnesrådets relevans, vill jag hävda, av största vikt för min studie. Mc Eachrane & Faye skriver i arbetet *Sverige och de Andra. Postkoloniala Perspektiv* (2001, s. 8) att ”från att tidigare ha betraktas som strikt inomeuropeiska händelser börjar det växa fram en insikt om att upplysningen, moderniteten, kapitalismen och industrialismen präglats av sitt koloniala engagemang på ett sätt som gör det nödvändigt att utmana Västerlandets självförståelse”.

Alltifrån det globala samhället med globaliseringens senmoderna villkor, till det lokala mångkulturella samhället i Sverige spelar innebörden av det ”postkoloniala tillståndet” in. Det kan gälla modernitet/kolonialitet, eurocentriska diskurser, diskurser om orientalism och occidentalism, positioneringar och konstruktioner av etnicitet, identitet, religion och synen på de Andra. ”Svenskhet” och sättet att betrakta de Andra måste förstås i relation till globala processer reflekterade i lokala.

Det mångkulturella livet handlar således inte sällan om ”det postkoloniala tillståndet” och om möjligheten att leva ett värdigt liv oavsett geografiskt rum. Det synes allt svårare och kräva allt mer arbete i en värld där nationalitet, etnicitet, religion eller tradition å ena sidan inte tas för självklar, eller å andra sidan, tas alltför självklar, eller när ens historiska bakgrund är alltför komplex och okänd för att kunna, på ett enkelt och förväntat sätt, beskrivas och talas om. Om det handlar livet i bl.a. de svenskglea⁴⁴ förorternas Sverige i dag.

Sammanfattningsvis kan konstateras, att postkolonial teorbildning inte självklart kan beskrivas vare sig som en teori, en praktik eller ett perspektiv, utan snarare som en mångfald av kritiska diskurser med anspråk att visa fram fenomen som annars inte skulle bli sedda. Det kan avse problemställningar rörande politiska och teoretiska praktiker bakåt i den koloniala i historien, såväl som nutida praktiker av makt- och dominansförhållanden i diaspora i den svenskglea förorten och inom en mångkulturell skola och utbildning.

Det är inom detta nutida, svenska postkoloniala rum som min avhandlings empiriska fält gestaltats.

⁴⁴ Svenskglea är ett ord som bl.a. användes av kulturgeografen Roger Andersson. Se Andersson, 2000, s. 244 och 2002, s. 86.

Begreppsdefinitioner

Religion och sekularisering

Vad är religion? "Kampen" om definitioner

Att definiera begreppet religion har genom tiderna sysselsatt en lång rad forskare, till synes självklart teologer men också filosofer, antropologer och sociologer. Zygmunt Bauman konstaterar uppgivet att "religion tillhör en familj av egendomliga och ofta besvärande begrepp som man förstår fullständigt innan man vill definiera dem" (Bauman, 1997, s. 223).

Redan 1912 åstadkom James Leuba femtio olika definitioner inom kategorin religion. Långt senare knyter Jonathan Z. Smith an till detta och konstaterar att religion inte kan definieras "... but that it can be defined, with greater or lesser success, more than fifty ways" (1998, s. 281), och idag kan man finna över 250 olika definitioner för begreppet religion. Antropologen Talal Asad hävdar utifrån sitt arbete med att söka religionens genealogi att:

there cannot be a universal definition of religion, not only because its constituent elements and relationships are historically specific, but because that definition is itself the historical product of discursive processes (Asad, 1993, s. 29).

I följande avsnitt diskuterar jag begreppet religions genealogi som det diskuterats i senare tids forskning, framför allt inspirerad av post-

kolonial teoribildning.⁴⁵ Syftet är att beskriva de diskursiva processer som påverkat och påverkar begreppet *religion* i skiftande sociala och kulturella omgivningar.

Begreppslig genealogi.

Rent etymologiskt synes begreppet *religion* vara dunkelt (Liedman 1997, ss. 415 - 416.) I den svenska nationalencyklopedin anges mycket kortfattat, att det sedan 1539 härletts antingen ur latinets *religio* som översätts med förpliktelse, samvete, gudadyrkan eller ur latinets *religare* vars betydelse anses vara binda fast.⁴⁶

Religio relateras i sin tur närmare etymologiskt till latinets *relegare* som betyder ”åter plocka eller samla ihop” och ”läsa om igen”, eller till *religare* som betyder ”knyta samman” eller ”binda fast” (Beard, North & Price, 1998, ss. 215 - 219, 244).⁴⁷ Termen finns belagd genom båda uttrycken hos bl.a. Cicero under den förkristna tiden i romarriket (Beard, North & Price, 1998).

Forskare hävdar, att begreppet *religio* i romarriket var att jämföra med begreppet *traditio*, d.v.s. släktens tradition (King, 1999, ss. 35 - 36; Balagangadhara, 1994, ss. 42 - 46). ”Religio is what tradition is all about”, konstaterar t.ex. Balagangadhara (1994, s. 43). Begreppet *religio* syftade således på den tradition och kunskap som skulle föras vidare från en generation till nästkommande. Det omfattade bl.a. kunskapen att utföra släktens traditionella riter och vördnadsbetygelser till gudarna (Beard, North & Price, 1998, s. 181). Släktens *religio* gick egentligen inte att ifrågasätta, möjligen diskutera huruvida de utfördes

⁴⁵ Som postkoloniala författare med här i diskussionen representerade arbeten avses King (1999) *Orientalism and Religion. Postcolonial Theory, India and 'The Mystic East'*, Balagangadhara (1994) *'The Heathen in his Blindness...' Asia, the West and the Dynamic of Religion* och Asad (1993) *Genealogies of Religion. Discipline and Reasons of Power in Christianity and Islam*. För en noggrannare analys av dagens debatt inom den religionsvetenskapliga disciplinen avseende definitioner av begreppet religion, se t.ex. McCutcheon (1997) *Manufacturing Religion. The Discourse on Sui Generis Religion and the Politics of Nostalgia*, särskilt kap. 5, samt Idinopulos och Wilson (Ed.), (1998) *What is religion? Origins, Definitions, and Explanations*.

⁴⁶ http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O295688&i_word=religion [Online 021229]

⁴⁷ http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O295688&i_word=religion [Online 030302] och Ahlberg, Lundqvist och Sörbom *Latinsk-svensk ordbok* (1966).

på ett riktigt sätt. Riterna var snarast att betrakta som självklara och viktiga delar av släktens identitetsskapande handlingar. Balagangadhara konstaterar apropå detta:

Continuing a tradition does not require any reason other than itself, viz., what is being continued is tradition itself...That is to say, no theoretical justification was needed to practice and uphold ancestral customs (Balagangadhara, 1994, s. 43).

Richard King (1999) med flera hävdar, att just förståelsen av begreppet som innefattande mycket noggranna riter till gudomligheter, framför allt genom en betoning av släkten och vördnad för släktens härstamning, var förhärskande från minst hundratalet f.v.t. och fram tills dess att begreppet successivt förändrades av kristna företrädare under 300-talet (jfr. Balagangadhara, 1994, s. 42; North, 2000, s. 13).

Vid tiden för vår tideräknings början, karaktäriseras romarnas samhällsorganisation av ett extraordinärt intresse för sammanslutningar och organisationer. Där fanns sammanslutningar för filosofiska skolor, för upprätthållande av olika kulter och en mängd olika yrkesorganisationer. Inte sällan gränsade de olika yrkesmässiga sammanslutningarna till vad vi skulle kalla politiska organisationer, då de ibland även kunde föreslå politiska kandidater. De olika sammanslutningarna definierade sig med och genom skilda *traditio* och *religio* och toleransen mellan dem var relativt självklar. Det var naturligt att olika grupper hade olika traditioner, att de vördade olika gudomligheter och utförde olika handlingar eftersom de tillhörde skilda traditioner. Romarna synes vanligen ha tolererat detta. De inkorporerade andra folks gudar i sitt firande och byggde även altare åt okända gudomligheter⁴⁸ (Balagangadhara, 1994, ss. 33 - 56).

De kristnas omtolkning av begreppet *religio* till *religare* innebar, att andra grupper kom att uteslutas. De som inte tillbad och dyrkade den ende allsmäktige guden kom nu att räknas som de Andra och karaktäriseras som hedningar. Omtolkningen innebar att kristendomen med sin monoteistiska exklusivitet, från och med slutet av 300-

⁴⁸ Romarna var däremot förpliktade att upprätthålla och delta i vördande och traditionella rituella handlingar gentemot den speciella stads gudomlighet(er), inom vilken man var bosatt. Förmodligen var detta ett sätt för romerska ledare att försäkra sig om invånarnas gunst. De visade ledarna och också kejsarna, att de gjorde vad som traditionellt förväntades av dem för att upprätthålla städernas välfärd, tillväxt och välmåga (Balagangadhara, 1994, ss. 36 - 37).

talet efter vår tideräknings början, kom att bli den allmänna och normerande uppfattningen. Den nya förståelsen av kategorin religion, tolkat ur begreppet *religare*, kom därmed att stöta ut vissa element ur den mycket bredare kategori som *religio* tidigare uppfattats vara. Begreppet ”kristianiserades” och dess viktigaste innebörd knöts till en teistisk trosuppfattning (King, 1999, s. 37). Kristendomen framstod därmed som religionen, och allt annat var avgudadyrkan.

Religionsbegreppets historia, utveckling och definitionskamp kan naturligtvis följas och analyseras även under senare perioder. Under medeltiden t.ex., var den kristna kyrkan extremt upptagen av att definiera vad som tillhörde den sanna läran och av att utesluta det som definitionsmässigt inte ansågs göra det. Då handlade diskussionerna till största delen om att utesluta eller införliva förkristna riter, t.ex. att godkänna och erkänna heliga platser, helgon eller olika framväxande sociala rörelser. Den medeltida kyrkans strategi var inte primärt att förbjuda, utesluta eller likrikta, utan snarare att införliva de olika religiösa uttrycken till en och samma auktoritet, vilken uppfattades som den enda sanna (Asad, 1993). I den processen var kyrkofäderna de som legitimerade och avgjorde det som erkändes (Asad, 1993, s. 37). Trots intrycket av att medeltiden var en vad man skulle kunna kalla en ”religiös tidsperiod”, användes över huvud taget inte som man hittills funnit, begreppet religion i en enda boktitel. Förmodligen, hävdar Asad, användes inte begreppet alls (Asad, 1993, s. 37).

Det är inte förrän under renässansen som begreppet återigen kommer till allmän användning, och då i betydelsen av tillbedjan och fromhet, vilket ansågs vara en kvalitet som återfanns hos alla människor, men i olika hög grad och variationsrikt gestaltat (Bowen, 1998, s. 22). Vid tiden för Luthers verksamhet hade begreppet fått en relativt bred innebörd, ungefär liktydigt med ”sanningens källa” (Flood, 1999, s. 44).

Inte förrän under upplysningstiden med dess raserande av religiös auktoritet och dogmatik till förmån för en strävan efter att förstå och erfara världen som rationell, vetenskapligt strukturerad och klassificerbar, kom begreppet religion med nutida innehåll att konstrueras (Bowen, 1998, ss. 22 - 23; Flood, 1999, s. 45; Mendieta, 2001, s. 46; Wiebe, 1999, ss. 3 - 7).

Upplysningstidens inställning till olika fenomen präglades av en intellektuell förståelse, och det är också då som det ”vetenskapliga studiet” av religion och religioner kunde påbörjas. Uppfattningen

innebar ett kontrasterande mellan religion och vetenskap. Att detta tänkande över huvud taget var möjligt, kan ses som en konsekvens av upplysningstidens kunskapssyn (Falk, 2001, ss. 35 - 59; King, 1999). Under senare århundraden, särskilt under den koloniala perioden, upprepas försöken att definiera begreppet religion som ett transhistoriskt och transkulturellt fenomen (Asad, 1993, ss. 27 - 54).

Kolonialtiden, reformationen och upplysningstiden har samtliga bidragit till att rekonstruera innebörder av begreppet religion i en ständig strävan eller kamp av motstridiga intressen. Den västerländska konstruktionen, har kommit att definiera religion först och främst relaterat till en tro som ett intellektuellt fenomen, och mindre i kategorier av handling. Antropologen Talal Asad (1993) skriver, liksom religionsvetarna Russell T. McCutcheon (1997) och William E. Arnal (2000) att denna definition måste ifrågasättas. Mycket av det som kan definieras som religion globalt sett, är tvärtom aktiviteter och handlingar snarare än trosuppfattningar, enligt Asad. Det är därför starkt reducerande att konstatera att ”religion är att tro på X” eller att ”Y tror på Z”. Religion är handling lika mycket som tanke; de två enheterna är inte åtskilda, utan bidrar och befruktar i stället varandra (Asad, 1993, ss. 27 - 48). Distinktionen mellan tro och handling kan härledas till upplysningens idé om att särskilja tanke och materia /praxis (Bourdieu, 1991, s. 2; Kanth, 1997, s. 96; Scott, 1999).

Det västerländska begreppet *religion* är således format genom en diskursiv kamp inom olika historiska perioder och mellan olika lokala grupperingar. Detta medför att vi finner olika betydelser av begreppet genom den västerländska historien, och ännu större skillnader och svårigheter vid globala ”översättningar”. Ibland finns överensstämmelser där begreppen mer eller mindre överlappar varandra, men ibland inte alls (Mendieta, 2001, ss. 52 - 60).

Som exempel kan nämnas, att begreppet religion saknades i antikens Grekland (Balagangadhara, 1994, ss. 12 - 14). Forskare föreslår att religionsbegreppet för detta område jämföres med begreppet *eusebeia*, med snarast en innebörd liknande fromhet. Soktares t.ex. använder detta begrepp som innesluter innebörder både av etik, religion och vad vi idag skulle tala om som medborgerliga plikter (Mendieta, 2001, ss. 52 - 53). Den religiösa dimensionen går följaktligen inte att avskilja från andra delar av samhällslivet, vilket är en de vanligaste skillnaderna vid en global jämförelse med det västerländska begreppet religion.

På ett liknande sätt används i Indien ofta begreppet *dharma* som har breda innebörder av etik, lag, sociala föreskrifter samt regler för familjens och släktens tradition (Brockington, 1981, ss. 3, 14, 34, 207 - 209). Det omfattar ett väsentligen större och vidare betydelsefält än det västerländska begreppet religion och översättes därför även ibland med begreppet kultur (Flood, 1999, s. 46).⁴⁹ Inom den muslimska kultursfären användes mestadels båda de arabiska orden *din* och *mu'amalat* för att tala om religion. *Din* avser speciella religiösa riter och handlingar i en snävare betydelse, medan *mu'amalat* avser den troendes sociala handlingar i en betydligt vidare mening än religion i ett kristet, västerländskt perspektiv (Baek Simonsen, 1994, s. 84; jfr. Hjärpe, 1992, s. 127).

I Kina kan begreppet religion möjligen jämföras med *Zong jia* som översättes med fromhet, respekt, laglydnad, heliga handlingar och vördnad eller med begreppet *li* som likaledes omfattar innebörder av heliga handlingar och vördnadsfulla betygelser (Mendieta, 2001, ss. 53). För att ytterligare påvisa begreppet religions komplexitet och följaktligen svårigheten av komparativa analyser av detsamma, är det t.ex. vanligt i både Kina och Japan att använda sig av element från flera av de stora tillgängliga traditionerna och skapa sina egna religiösa föreställningar och uttryck; inte sällan unika just för en by eller familj (Momen, 1999, s. 23). Gavin Flood uttrycker väl vad begreppet religions skiftande diskursiva innebörder får för konsekvenser. Han skriver: "What does become clear is that once beyond a fairly general level, the concept 'religion' is of little use in illuminating these traditions (the Eastern traditions) for Western analytic purposes" (Flood, 1999, s. 46).

Sammanfattningsvis kan konstateras, att begreppet religion gett upphov till en mängd olika definitionsförsök.⁵⁰ Ur begreppets dubbla

⁴⁹ Andra sanskrit-termer som också överlappar begreppet *religion* är *amnaya* och *srotas* som innebär "ett flöde av tradition" eller "ström från Uppenbarelsen". *Parampara* eller *santana* innebär likaså "ett flöde" men från gurun till eleven. *Sampradaya* innebär bl.a. även det undervisning om traditionen. Sanskrit är betydligt rikare på ord och begrepp och konnotationer än t.ex. engelskan, vilket gör att helt överensstämmande översättningar inte kan göras (Flood, 1999, s. 46). Liknande svårigheter föreligger givetvis även vid översättningar till svenska.

⁵⁰ Försök till definition(er) av religions- begreppet har under 1980- och 90- talen varit aktuellt både i ett europeiskt och svenskt sammanhang. Några grupper, däribland Scientologikyran, har hävdad sin tillhörighet som en religion.

etymologi kan en diskursiv kamp härledas, där den kristna definitionen under 300-talet kom att betraktas som överlägsen. Religionens härledande till den enda sanna läran fick företräde framför romarnas kategorisering av religion som ”en vidareförmedling av släktens traditioner”. Senare vetenskapliga definitioner och syn på ”religion” präglas av, menar bl.a postkoloniala teoretiker, ett specifikt västerländskt perspektiv med rötter i upplysningstänkandet. Därigenom har ”andra religioner” tolkats ur ett redan a priori perspektiv, där en av västvärlden präglad förförståelse styr det som skall studeras (Balagangadhara, 1994, ss. 24 - 25).

Frågorna som därför bör ställas vill jag hävda, berör då inte egentligen så mycket om en särskild definition av ”religion” är hållbar eller inte, eller om den kan appliceras på en särskild grupp människor.⁵¹ Snarare bör frågor formuleras om varför någon eller några definieras som tillhörande en viss religion; hur beskrivs de? Av vem eller vilka, samt i vilket syfte görs denna beskrivning och kategorisering? Dessa frågor; definitioner och kategoriseringar har betydelse för hur individer och grupper inom olika minoritetsreligioner kategoriseras och därmed inkluderas eller exkluderas i ett nutida mångkulturellt samhälle.⁵² I likhet med begreppet religion sammanföres överlappande kategorier som kultur, etnicitet och identitet och är likaledes föremål för den typ av definitionskamper

Många har dock argumenterat för att t.ex. scientologin inte är en religion och att verksamheten därför inte kan betecknas som en religiös verksamhet. Företrädare för den uppfattningen har följaktligen velat kategorisera scientologikyrcan som ”utanför” religionskategorin. (Jfr. Nye, 2001, *Multiculturalism and Minority Religions in Britain. Krishna Consciousness, Religious freedom and the Politics of Location*, ss. 216 - 217).

⁵¹ Traditionella religionsdefinitioner utgår inte sällan från en kategorisering ur två olika perspektiv. Det första perspektivet omfattar olika *substantiella religionsdefinitioner*, vilket innebär att man försöker definiera vilka religionens nyckelattribut är, alltså vad religion är. Vanligast är attribut som beskriver religionens transcendens eller anknytning till det övernaturliga eller det heliga. Det andra perspektivet omfattar definitioner som benämns *funktionella religionsdefinitioner* och som försöker analysera religionens funktion; vad religionen gör eller åstadkommer för individer eller grupper av individer, inom det särskilda sammanhang vari religionen förekommer. (Se t.ex. Braun & McCutcheon, 2000, ss. 26 - 30; McGuire, 2002, ss. 8 - 15; Taliaferro, 1998, ss. 21 - 24; Turner, 1991. Appendix, ss. 242 - 246).

⁵² För en diskussion och kritik av den religionsvetenskapliga disciplinens tradition och vetenskapliga förhållningssätt rekommenderas t.ex. Flood, 1999, *Beyond Phenomenology. Rethinking the Study of Religion*.

som religion varit och fortfarande är, när det gäller olika innebörder.

Även synen på religionens privatisering och sekularisering kan ses som en konsekvens av sådan kamp. Debatter och frågeställningar när det gäller dessa perspektiv är omfattande i det nutida mångkulturella samhället, inte minst med anledning av en allt större och växande närvaro av islam med en delvis annorlunda syn på dessa frågor.

Religion och sekularisering.

I följande avsnitt redogör jag för religion och sekularisering, samt olika teoretiska ståndpunkter i förhållande till samspelet dem emellan. Dessa begrepp följs i den sammanfattande diskussionen upp utifrån analys av det empiriska materialet. Den övergripande fråga som jag under arbetets gång då ställt mig är: kan begreppet sekularisering användas och diskuteras i förhållande till de i min studie ingående eleverna?

Det har hävdats, att en allt högre grad av sekularisering har varit och är ett tydligt kännetecken på det västerländska samhället alltsedan upplysningstiden (Berger, 1999, s. 2).⁵³ Emellertid har religion och sekularisering, samt förhållandet där emellan debatterats livligt utifrån flera skilda ståndpunkter, åtminstone sedan 1960 - talet och fortsätter in i 2000 - talet (Berger, 1999; Bruce, 1992, 1996, 2002; Martin, 1978/1993; McLeod, 2000; Stark & Finke, 2000; Swatos Jr. & Christiano, 1999; Swatos Jr. & Olson, 2000; Wilson, 1966, 1976).⁵⁴

Jag har nedan valt att diskutera begreppet sekularisering framför allt utifrån statsvetaren Jeff Haynes (1998) och religionssociologerna Roy Wallis och Steve Bruce. De senare hävdar sekulariseringsteoris grundläggande giltighet (Bruce, 1996, ss. 122 - 125; Bruce, 2002; Wallis & Bruce, 1992, ss. 8 - 30). Religionshistorikern McLeod analyserar

⁵³ Begreppet *sekularisering* användes allra först, men mycket sparsamt, av Max Weber (1930) och senare av Ernst Troeltsch (1958). Det är dock inte förrän under sent 1950 - tal som det verkligen börjar användas inom amerikansk religionssociologi (Swatos Jr. & Christiano, 1999, ss. 209 - 210).

⁵⁴ För en mer omfattande beskrivning av debatt och perspektiv som rör debatten om sekulariseringsten, se t.ex. Bruce (Ed.), 1992; Martin, 1978/1993; McLeod, 2000, Braun & McCutcheon, (Eds.), 2000; Christiano, Swatos Jr. & Kivisto, 2002 samt Tschannen i *Journal for the Scientific Study of Religion* 30, 1991. Tschannen visar bl.a. genom ett informativt diagram inom vilka ramar forskare som Luckmann, Berger, Wilson och Bellah under 1960- och 70 - talen betraktat och analyserat sekulariseringsprocessen.

religion och sekularisering på ett likartat sätt, men ställer sig mer kritisk till teorins relevans (McLeod, 2000, ss. 4 - 12).

Ordet sekularisering kommer ursprungligen från latinets *saeculum*, som betecknade en tidsålder eller era, och senare i en utvidgad betydelse ”världen” (Christiano, Swatos Jr & Kivisto, 2002, s. 59). Längre fram kom ordet att erhålla flera andra betydelser, däribland betydelsen av förändrat jordäggande, dvs. den process som innebar att jordinnehav från religiösa institutioner övergick till privat ägande (Christiano, Swatos, Jr. & Kivisto, 2002, s. 59; McLeod, 2000, s. 1).

I dag innebär begreppet sekularisering en föreställning om religion(er) och religiösa institutioners minskade betydelse, både i samhället och i medborgarnas medvetande.⁵⁵ Sekulariseringsbegreppet är ett mångfasetterat begrepp och betydelsen kan skifta inom olika samhälleliga och vetenskapliga praktiker. En relativt vanlig användning av begreppet sekularisering innebär emellertid enkelt uttryckt, att ”religion betyder allt mindre för allt fler människor och inom allt fler samhällsområden” (Hagevi, 2002, s. 43).

Sekulariseringsprocessen har mera noggrant beskrivits och diskuterats av bl.a. Jeff Haynes (1998, s. 3)⁵⁶ som analyserar den som en process i fem steg (min kursiv. och översätn.):

en konstitutionell sekularisering vilket innebär att religiösa institutioner inte längre erhåller stöd från staten

en politisk sekularisering vilket innebär att statens politiska åtaganden går in på tidigare traditionellt religiösa områden

en institutionell sekularisering vilket innebär att tidigare viktiga religiösa grupper och strukturer för påverkan av det politiska livet, mister sitt inflytande

en agenda sekularisering vilket innebär att frågor och ämnesområden som behandlas politiskt och som tidigare haft en klar religiös förankring, inte längre har det (eller inte öppet ser ut att ha det)

⁵⁵ http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=303069 [Online 011015]

⁵⁶ Haynes referar till ett för mig okänt arbete av Moyser, 1991, för sin analys. De fem analyserade områdena är på engelska: 1) *a constitutional secularization*, 2) *a policy secularization*, 3) *an institutional secularization*, 4) *an agenda secularization* och 5) *an ideological secularization*.

en ideologisk sekularisering vilket innebär att de värderingar och det värdesystem som använts för att granska och utvärdera politiska argument och åtaganden i samhället, inte längre hänför sig till en religiös ideologisk bas.

Roy Wallis och Steve Bruce (1992, ss. 8 - 9) beskriver sekulariseringsprocessen på liknande sätt, men betonar en nedgång av religionens sociala signifikans på följande sätt:

This model ... asserts that the social significance of religion diminishes in response to the operation of three salient features of modernization (another idealtypical model), namely (1) social differentiation, (2) societalization, and (3) rationalization.⁵⁷

Religionens betydelse och inflytande anses följaktligen av många forskare ha minskat i västvärlden, både i institutionella sammanhang och för olika institutionella roller, men också som betydelse för uppfattningar och handlingar för den enskilde (Wallis & Bruce, 1992, s. 11).

Varför sekularisering?

Teorier om samhällets sekularisering, som Wallis & Bruce diskuterar, förklaras med att sekulariseringen är svar på tre olika, men grundläggande samhällsförändringar, som de beskriver genom de ovan nämnda begreppen (1) social differentiering, (2) samhällsbyggande och (3) rationalitet (Wallis & Bruce, 1992, ss. 8 - 15; jfr. Bruce, 2002, ss. 1 - 44). Hugh McLeod (2000, ss. 5 - 10) beskriver i sin tur de olika argumenten anförda för sekulariseringsprocessen som en konsekvens av framför allt (1) vetenskapens frammarsch, (2) samhällets modernisering, (3) postmoderniteten samt (4) ”försäljning” av Gud.

En *social differentiering* som inledningsvis diskuteras av Roy Wallis & Steve Bruce (1992) har inneburit att det inom samhället utvecklats allt fler och mer specialiserade roller och institutioner för att hantera människors skilda behov. Som exempel nämner de religiösa institu-

⁵⁷ De tre begreppen är på engelska: *social differentiation*, *societalization* och *rationalization*. Begreppet *societalization*, som i sammanhanget möjligen är svårast att förstå, definierar Wallis och Bruce som ”the process by which 'life is increasingly enmeshed and organized, not locally but societally (that society being most evidently, but no uniquely, the nation state)'” (1992, s. 13).

tioners tidigare omfattande arbete att ha hand om såväl hälso- och sjukvård, som undervisning. Allt mer differentierade samhälls-system som utvecklats under moderniteten, innebär att de olika uppgifterna i stället administreras och utföres av olika institutioner. Som en konsekvens av detta, går det inte, hävdar författarna, att upprätthålla en i samhället gemensam världsbild (Wallis & Bruce, 1992, s. 12; jfr. Gerle, 1999, ss. 19 - 20).

Begreppet *samhällsbyggande* identifieras som den process, under vilken småskaliga, förindustriella samhällen med lokal förankring förändras till större enheter präglade av storskalig, industriell produktion. Vanligen har en sådan utveckling medfört en nationalstat med stora byråkratiska institutioner och överbyggnader (Wallis & Bruce, 1992, s. 13). Konsekvenser av detta är framför allt att religionen privatiseras. Från att tidigare ha varit ett samanhållande kitt i det traditionella samhället, kan inte längre den funktionen hos religionen upprätthållas. Det för med sig att gemensamma meningsskapande system som t.ex. det religiösa marginaliseras. Religionen blir en individuellt vald och privat "fritids-aktivitet"; dvs. en latent dimension i stället för en immanent samhällelig angelägenhet (Wallis & Bruce, 1992, s. 13).

Ett *rationellt* tänkande i sin tur förändrar även människors sätt att handla. Grunden till denna typ av tänkande lades av vetenskapsmän som Copernicus, Galilei, Newton och filosofer som Descartes, Locke, Hume och Darwin⁵⁸ (Wallis & Bruce, 1992, ss. 14 - 15; jfr. McLeod, 2000, s. 5). Det rationella tänkandet ses som ytterst förverkligat inom naturvetenskap och teknik, vilka inom sekulariseringsteorin anses ha övertagit religionens roll för att förklara och vara det meningsbärande systemet. Tidiga samhällsteoretiker som Marx, Weber och Durkheim⁵⁹

⁵⁸ Darwin publicerade 1859 *The Origin of Species by Means of Natural Selection*. Den kom att spela stor roll för den tidens konstruktion av teorier även om religion, genom att man från Darwin erhöll en modell inom vilken religion och religiösa system kunde hanteras och konstrueras. Religion blev, från att ha betraktats som en "uppenbarad sanning" något det inte varit förut, nämligen en "organism i utveckling" (Sharpe, 1975, s. 48). Även religionen som fenomen kom utifrån den evolutionära teorin att placeras in i utvecklingskedjan. Antropologer började ställa frågan om religionens ursprung och olika utvecklingsstadier. Som en av de främsta religionsuttolkarna från den tiden räknas sannolikt Edward B. Tylor (1832 - 1917), men också för Frazer, Durkheim och Marx var frågeställningen om religionens ursprung aktuell.

⁵⁹ I syfte att förstå religionens grundläggande och mest rudimentära form, riktade Durkheim sin analys mot de australiska aboriginernas religiösa system och

hävde alla samhällets allt högre grad av sekularisering, ofta med utgångspunkt i ett sådant tänkande. Religioners olika uttryck och religiöst tänkande ansågs som gammaldags och förklarades dödsdömt i kampen mot en rationell vetenskap och teknik (Braun & McCutcheon, 2000, ss. 241 - 242; McLeod, 2000, ss. 1 - 3; Wallis & Bruce, 1992, ss. 14 - 15). Långt tidigare hade detta även varit ett argument för Comte (1798 - 1857). Han utarbetade den kända "law of three stages", där det mänskliga medvetandet förutsades ha en utveckling från ett teologiskt tänkande, vidare till ett metafysiskt, för att slutligen nå det vetenskapliga tänkandets stadium. Där skulle spekulationer ersättas av rationalitet och empirisk observation. Comte sökte en "människornas religion"⁶⁰ för ett nytt meningsskapande system (Capps, 1995, ss. 63 - 65; McLeod, 2000, s. 1). Ännu långt senare är denna syn inte ovanlig (se Wallace, 1966, ss. 264 - 265).

McLeods (2000, ss. 5 - 10) ovan analyserade kategorier och orsaker till sekularisering överensstämmer i stort sett med Wallis och Bruce (1992, ss. 8 - 30) argument om det modernas framväxt i form av rationalitet och vetenskaplighet, om än formulerade på ett något annorlunda sätt. Ett ytterligare argument som McLeod definierat i debatten om sekulariseringsprocessen, nämligen "försäljning av Gud" hänför sig speciellt till en amerikansk kontext.⁶¹ Den religiösa bilden i USA är delvis annorlunda jämförd med Europa och övriga världen, vilket har fått forskare att kontrastera olika områden och undersöka likheter och skillnader. Medan det europeiska religiösa livet ser ut att förtvina, synes större livaktighet i USA (Tickle, 1995).⁶² Företrädare för tesen om "försäljningen av Gud" hävdar, att ett av de mest framträdande

organisation. Totemismen, hävdade Durkheim, förvaltade de grundläggande dragen i religionen, nämligen en uppdelning av världen i en profan och i en helig sfär. (Durkheim *The Elementary Forms of the Religious Life* i Lessa & Vogt, 1979, ss. 27 - 35; jfr. Braun & McCutcheon, 2000, s. 218; McLeod, 2000, s. 2).

⁶⁰ "Religion of Humanity" (McLeod, 2000, s. 1).

⁶¹ Religionssociologer talar numera inte sällan om religion i termer av "religiös marknad", "utbud" och "efterfrågan" som kommer från en relativt kontroversiell amerikansk "rational choice"-modell. Se t.ex. Stark & Bainbridge, 1987, Stark & Finke, 2000. Andra företrädare för denna skolbildning är Iannoccone och Young. Se Young, 1997, *Rational Choice Theory and Religion. Summary and Assessment*.

⁶² Religiositeten i USA finns diskuterad bl.a. i Bruce, 1996, kap. 6 och 2002, kap. 1. Bruce ställer sig kritisk till vissa forskares tal om religionens blomstring i USA som ett motbevis för sekulariseringstesens giltighet. Vid ett närmare studium av

de dragen i nutida amerikansk religion är dess marknadsorienterade och tävlingsinriktade karaktär. Det gäller ”att vinna eller försvinna”. Kyrkorna agerar med olika reklamkampanjer och försäljningsargument för att locka till sig och omvända besökare. Den relativa framgången för amerikansk religiositet skulle således förklaras av denna offensiva tävlingsmentalitet (McLeod, 2000, s.9; Stark & Finke, 2000, ss. 193 - 258).

Sociologen Peter Berger myntade i slutet av 1970-talet begreppet ”det kätterska imperativet” för att beskriva hur traditionella religiösa uppfattningar i det moderna samhället allt mer överges för en värld av konsumtion, mediaöverflöd och globaliserad modernitet (Berger, 1980). Berger hävdade, att konsekvensen av den stora valfriheten i västvärlden, innebär en osäkerhet och känsla av tvivel, vilket medför ovisshet och relativism (ibid.). Religion blir då endast ytterligare en förpackad konsumtionsartikel som kan köpas eller avvisas, precis som alla andra konsumtionsvaror, eller väljas som en fritidsverksamhet för ett litet fåtal (Berger, 1980; jfr. Bibby, 1987).

Man kan sammanfattningsvis konstatera, att ett betydande antal västerländska forskare hävdar att sekularisering är ett centralt tema i det moderna Europas religiösa historia. Orsakerna till det västerländska samhällets religiösa förändring är från olika forskares ståndpunkt snarlika, nämligen religionens förändrade roll på grund av modernitetens framväxt med krav på rationalitet, en objektivt grundad vetenskaplighet och individuell valfrihet.

Kritik av sekulariseringsteorier

Begreppet sekularisering uttalas numera med allt större tvekan och skepsis än tidigare. I stället finner man begrepp som desekularisering, postsekularisering eller t.o.m. sakralisering allt oftare i forskningslitteratur (Berger, 1999; Hagevi, 2002; Haynes, 1998; Warner, 1993). Detta hänger samman med olika kritiska argument i fråga om ovan

det religiösa livet finns samma tendens till nedgång som i västeuropa, hävdar Bruce. Han argumenterar för att det religiösa livets drivkraft i USA framför allt utgått och fortfarande utgår från den etniska identiteten och religion som en kraft för att bevara etniska gruppers intressen. Religionen formar enligt Bruce etniska subkulturer, upprätthåller och reproducerar därmed skillnader och gränser, särskilt mellan svarta och vita befolkningsgrupper (Bruce, 2002, ss. 219 - 228).

diskuterade sekulariseringsteorier, speciellt när det handlar om religion och religiösa fenomen i ett globalt perspektiv. Det visar sig med allt större tydlighet, att religionen(er) inte är död(a). I stället fortsätter religion och religiösa fenomen att spela stor roll för majoriteten människor runt om i världen, men dess uttryck och funktion varierar. De traditionella religionernas förmåga att bestå, få nytt liv och till och med växa sig starkare bör inte underskattas, hävdar allt fler forskare (Beyer, 1994, ss. 222 - 223; Esposito & Watson, 2000; Haynes, 1998; Hopkins, Lorentzen, Mendieta & Batstone, 2001; Schreiter, 1998, ss. 86 - 90).

Jag väljer att redovisa den huvudsakliga kritiken gentemot sekulariseringstesen i fyra punkter. Avslutningsvis sammanfattar jag konsekvenserna av kritiken, samt redogör något för vad Stephan Warner identifierat som ”ett paradigmskifte i vardande” (Warner, 1993, ss. 1044 - 1093). Warners perspektiv är framför allt det amerikanska, vilket bör understrykas.

En av de första att hävda sekulariseringstesen som mycket tveksam var Thomas Luckmann. I ett av sina religionssociologiska arbeten *The Invisible Religion* (1967)⁶³ hävdade han, att det inte var individen som sekulariserades, utan endast det nutida västerländska samhället (ibid., s. 91). Att vara religiös var enligt Luckmann, ett grundläggande drag hos människan. Religionstillhörighet och religionsidentitet gestaltas dock annorlunda i ett nutida samhälle, jämfört med ett mer av tradition präglad samhälle. I många befintliga samhällen är valet av religion eller världsuppfattning relativt fritt för individen, liksom valet att ansluta sig till någon religiös gemenskapsform. Det finns således ett rikt utbud och en stor variation av religiösa uppfattningar som individen själv får ta ställning till. Luckman skriver dock, att allas världsuppfattningar enligt honom omfattar ”oartikulerade och ofullgångna uppfattningar om det som inte kan förstås och som bildar en helig sfär för individen” (Luckmann, 1967, s. 99). Innehållet i dessa ”heliga sfärer” kallar Luckmann den ”osynliga religionen” och hävdar att denna form av individuell och osynlig ”privatreligion” dominerar i det västerländska samhället (Luckmann, 1967; jfr. Christiano, Swatos Jr. & Kivisto, 2002, ss. 73 - 75).

⁶³ Hade publicerats i Tyskland fyra år tidigare med titeln *Das Problem der Religion in der Modernen Gesellschaft*.

Vilka är då sammanfattningsvis de viktigaste kritiska argument senare forskare riktar gentemot tesen om modernitetens självklara fortsättning i en sekularisering av samhället?

Kritik riktas inledningsvis mot sekulariseringsteorins *evolutionistiska* sätt att tolka världen; dvs. mot sekulariseringsteorin som anklagas för att vara inbäddad i en *förtäckt rasifierad eurocentrisk* diskurs. Religion och religiöst tänkande och handlande betraktas inom en sådan tolkningsram som infogad i en naturlig process, där religion går från att vara ett outvecklat ”barnsligt” fenomen, vidare i ”utvecklingen” till ett ”vuxet”, moget och icke-religiöst tänkande. Den processen tolkas både som en personlig process, och som en transkulturell och transhistorisk process (Luckmann, 1967, ss. 22 - 23).⁶⁴

Den evolutionistiska tolkningen kombinerad med en linjär tidsuppfattning har som sitt slutgiltiga stadium den ”upplysta” och rationellt tänkande människan som idealmodell. Religion har i det sammanhanget betraktats som skadligt för individen, eftersom den utestänger ett rationellt och vetenskapligt tänkande. Flera vetenskapsmän, däribland Freud, men också Thomas Hobbes (1588 - 1679) och David Hume (1711 - 1776) hade långt tidigare uttalat sig om religion i olika arbeten, och kategoriserade religion som ”fria fantasier, ignorans, mänsklig vekhet och lögn” (Stark & Finke, 2000, s. 240). Det sekulariserade västerländska subjektet konstruera(de)s genom att ”utvisa” det religiösa, det s.k. ”primitiva” samhället, utanför Europa / Väst. Kritikerna hävdar således, att sekulariseringsteorier och föreställningar om religion är skapade som motsatsbilder till, och därigenom står i ett beroendeförhållande till, koloniala och orientala diskurser i Väst.

Ett andra område för kritik mot sekulariseringsteoretiker har varit gentemot dess *metodologi*. Tolknings- och referensram är nämligen huvudsakligen den offentliga religiösa sfären (Baumann, 1998, s. 264; Luckmann, 1967, ss. 24 - 25; Lyon, 2000). Forskning rörande sekularisering har till övervägande delen fokuserat på kvantitativa studier om antal kyrkbesökare, antal anställda med religiösa funktioner,

⁶⁴ ”Mogna” vuxna skulle enligt modellen överge sitt outvecklade och ”barnsliga” religiösa tänkande för ett rationellt och vetenskapligt tänkande. Detta tänkande ses representerat inom de naturvetenskapliga-tekniska områdena inom de ”högst” utvecklade kontinenterna, nämligen i Europa och Nordamerika. Se t.ex. E. B. Tylors arbete *Primitive Culture*, 1873.

antal nybyggda religiösa ”rum” etc. Kritikerna hävdar med anledning av detta, att metodologin inte är den bästa för att belysa religiösa dimensioner. Individuella upplevelser av religion t.ex. har försvunnit eller kraftigt undervärderats. Förvånande är dock, hävdar kritikerna, att samtidigt som religionens offentliga sida betonats inom stor del av forskningen, har kritiska diskurser om religionens/kyrkans roll inom andra offentliga sammanhang förtigits. Det handlar då t.ex. om religionens roll för exkludering och marginalisering vid kolonialisering, slavhandel, plundring och folkmord inom företrädesvis den trekontinentala världen.

Vidare riktas kritik mot sekulariseringsteoriernas *genusperspektiv*. Analyser utarbetade inom det kvinnohistoriska fältet har visat, att mannen inte sällan tagits som norm och för given, liksom i övrig forskning. Det är manliga beteenden och mannen som uttolkare av religion och religiöst beteende som har varit forskningens objekt och förgivettagna modell. Detta har haft till följd att reducerande och rentav felaktiga analyser och slutsatser dragits, menar kritikerna (King, 1995, ss. 19 - 31; McLeod, 2000, s. 10). De hävdar, att det föreligger skillnader i kvinnors och mäns religiositet. Studier, även om de är få, visar tydligt att kvinnor tenderar att vara mer intresserade av religion än män, att de deltar mera aktivt i olika religiösa arrangemang än män, att de läser och tillägnar sig mer litteratur som behandlar det religiösa fältet, men också att det är en kvalitativ skillnad mellan mäns och kvinnors känslighet för religion och dess olika uttryck (Davie, 1994, ss. 118 - 121). I samtliga de nordiska länderna t.ex. är kvinnor mer intresserade av religion och uppvisar en högre grad av religiöst beteende än män. Det är inte stora skillnader, men tendensen är tydlig (Davie, 1994, ss.118 - 121; Hagevi, 2002, s. 59; Helve, 2000, s. 245; King, 1995, 1998). Varför denna skillnad?

Religionspsykologiska forskare har tidigare förklarat det genom biologiska förklaringsmodeller, men i dag är det snarare sociala och kulturella konstruktioner som ges företräde. Inom sådana teorier lyfts kvinnors vardagsliv och handlingar av att föda och vårda både barn och gamla fram, som bidragande faktorer för en större känslighet inför existentiella och religiösa frågor (Davie, 1994, s. 120). Davie påpekar, att ämnesområdet återstår att noggrannare utforska (ibid., s. 118).

Kritik riktas även mot det religionsvetenskapliga studiet som reducerar fenomenet religion till att enbart analyseras och förklaras i

termer av kulturella, sociohistoriska och politiska faktorer. Inom det vetenskapliga forskarsamhällets representationssystem erhåller dessa sekulära modeller ofta högre förklaringsvärde än de religiösa, och i den jämförelsen framstår religion som ”museumification’ [...] where religions become little more than a series of quaint artefacts, like ’butterflies pinned on a wall’ ” (Bellah, 1978, s. 109). Som inom många andra områden och företeelser är det således medvetenheten över tolkningen som anses vara nyckeln till debatten om sekulariseringen.

Sammanfattningsvis kan konstateras, att sambandet mellan modernitet och sekularisering har varit vad man skulle kunna kalla ett sociologiskt förgivettagande. Även om globaliseringsprocessen på ett plan till synes främjar en sekulariseringsprocess och religionens offentliga inflytande och påverkandegrad ses minska, tycks teorier om religionens framtida roll och betydelse mera komplexa än vad som tidigare hävdats (Berger, 1999; Jenkins, 2002; Schreiter, 1998, ss. 86 - 90).

Bilden av religion(er) och talet om dess förväntade ”söndervittring” och samhällets sekularisering artikuleras i dag med större försiktighet än tidigare. Ett antal forskare hävdar, att religion och religiösa uttryck i det västerländska samhället snarare har rekonstruerats än försvunnit (Berger, 1999; Esposito & Watson, 2000, ss. 47 - 48; Jenkins, 2002; Schreiter, 1998, ss. 90; Warner, 1993).

Religionssociologer bör måhända omformulera sina frågor när det gäller sekulariseringstesen. I stället för att fråga varför religioner alltså är så livaktiga, hävdar vissa forskare att frågorna i stället bör ställas till intellektuella och forskare i väst, varför de är så förbryllade över detta (Berger, 1999).

Sverige och sekulariseringen

Trots den ovan anförda kritiken av olika sekulariseringsteorier, och ”religionens rekonstruktion” är diskursen om ”det sekulariserade Sverige” stark. Sverige omnämns idag som ett av de mest sekulariserade länderna i världen (Grenholm, 1994, s. 131; Palm & Trost, 2000, ss. 107 - 120). Det innebär naturligtvis inte, att människor inte är intresserade av religiösa och existentiella frågor, men intresset för vad som kan kallas traditionella religiösa förhållningssätt anses ha minskat, eller mer eller mindre försvunnit. Religionen sägs även ha

privatiserats genom en högt individualiserad livsstil (Gustafsson, 1997; Palm & Trost, 2000; Pettersson, 1992, ss. 73 - 99; 1994, s. 201).⁶⁵

Svenskarna och deras livsåskådningar undersöktes i en större vetenskaplig enkätundersökning hösten 1998 och jämfördes med en liknande studie i Sverige från 1986 (Bråkenhielm, 2001). Några större förändringar mellan 1986 och 1998 kan man inte se (Bråkenhielm, 2001, s. 22). Sammanfattningsvis konstateras i undersökningen, att ett fåtal av dem som svarade på enkätundersökningen bekänner sig till en kristen tro. Dock omfattar en betydande grupp en ”vagare och mer obestämd Gudstro och har en dörr på glänt mot det transcendenta” (ibid.). Ungefär hälften av de tillfrågade ansåg att Gud existerar snarare inom varje människa, än utanför. En annan tendens i undersökningen visar, att ett flertal av de svarande likställer människor och djur i värdemässigt hänseende. Ca 2/3 av de tillfrågade gjorde det (ibid., ss. 21 - 28).

Svenskens religiösa inställning har också beskrivits som ”en tillhörighet till kyrkan (svenska kyrkan) utan tro”, dvs. ”belonging without believing” (Sjödin, 2002, s. 32). Religionssociologen Ulf Sjödin ifrågasätter utifrån sin forskning en sådan tolkning och skriver, att man lika gärna kunde vända på det och beskriva det så att svensken är ”livsfrågeorienterad men famlande” (ibid.). Svenskens attityd, anser Sjödin, karaktäriseras snarare av ”ett sökande efter trovärdiga och hållbara alternativ” än av att vara starkt sekulariserad. Sökandet och prövandet av olika tolkningar av livsfrågor sker emellertid vanligen utanför traditionella religiösa system (ibid.). Organiserade religionsformer berör mindre än 20 procent av den svenska befolkningen, visar religionssociologiska mätningar (Geels & Wikström 1999, s. 358).

Religion och religiösa tolkningsramar kan dock vara av stor betydelse och en av de grundläggande faktorerna för kulturella och etniska gruppers identitet och föreställningar, och spelar därmed en viktig roll inom ett mångkulturellt samhälle. Bland personer med en annan bakgrund än etnisk svensk, tenderar religion att skattas något

⁶⁵ Sålunda visar undersökningar vid traditionella religionssociologiska mätningar av hela den vuxna befolkningen, att Sverige är ett av de mest sekulariserade länderna i västeuropa i den meningen att den del av befolkningen som uppger att de tillhör den traditionella kristna tron eller närvarar vid kyrkliga sammankomster är mycket låg (Hamberg, 1994, ss. 179 - 195).

högre än bland endast etniska svenskar (Hagevi, 2002, s. 61).⁶⁶ I regeringens skrivelse om *Integrationspolitik för 2000-talet* (2001/02:129) konstateras att ”öppenhet och respekt gentemot andra religioner och trosuppfattningar än den egna följer naturligt av den i Sverige grundlagsfästa religionsfriheten” och vidare med stöd i regeringsformen att ”etniska, språkliga och religiösa minoriteters möjligheter att behålla och utveckla ett eget kultur- och samfundsliv bör främjas” (ss. 82 - 83). Regeringen avser särskilt att fördjupa samtalen med olika trossamfund, särskilt om frågor som rör kvinnors och barns rättigheter (s. 84).

I ett mångkulturellt och alltmer globaliserat samhälle uppstår nya religiösa sfärer. Måhända utsättes begreppet sekularisering för ett ifrågasättande ”inifrån”, dvs. ett ifrågasättande av Sverige som det mest sekulariserade landet i världen på sin egen lokala plats? Frågan är varför, om Sverige är så sekulariserat som man gör gällande, de Andras religion väcker så starka känslor och anses vara en så stor angelägenhet?

Globalisering och religion; religioners mångfald

Globaliseringen påverkar hur religion och religiösa symboliska världar uppfattas, konstrueras, förändras och påverkar varandra (Ahmed, Donnan & Gerholm, 1994; Beckford & Luckmann, 1989; Castells, 1998b; Ebaugh & Saltzman Chafetz, 2002; Gardell, 1996; Haynes, 1998; Hopkins, Lorentzen, Mendieta & Batstone, 2001; Mac an Ghaill, 1999). Religion är en aspekt av vad som ofta benämns ”globala flöden”.⁶⁷

⁶⁶ Sveriges religiösa ”landskap” förändras naturligtvis också alltmer med en kulturell globalisering. Vid t.ex. den folkräkning i Sverige 1930 där befolkningen uppmanades att ange religionstillhörighet angav t.ex. 15 stycken att de tillhörde islam. Det var för övrigt sista gången som konfessionell tillhörighet registrerades (Karlsson & Svanberg, 1995, ss. 13 - 14). Numera brukar man räkna med mellan 200.000 - 300.000 muslimer i Sverige. Deras religiösa tillhörighet är självfallet varierande. Man brukar därför tala om ”kulturella” eller ”etniska muslimer” för personer födda i ett land där islam är majoritetsreligion, men där individerna själva tar avstånd från dess religiösa former och dimensioner (jfr. Roald, 2002, s. 102).

⁶⁷ ”Globala flöden” används som en metafor inom flera olika forsknings-traditioner (se t.ex. Castells, 1998; Schrieter, 1998). Metaforen används i samband med globaliseringsprocessens påverkan på information och konsumtion, men också i samband med mänskliga ”rörelser” som ger upphov till hybriditet, creolisering och synkretism.

Castells skriver, att vårt samhälle är uppbyggt av flöden; ”flöden av kapital, flöden av information, flöden av teknik, flöden av organisatorisk interaktion, flöden av bilder, ljud och symboler”. Dessa processer ”dominerar vår ekonomi, vår politik och vårt samhällsliv” (1998a, s. 415.). Ulf Hannerz uttrycker det så att ”whatever we may detect that is persistent below the surface, the complex cultures of our time are quite noticeably in a state of flux” (Hannerz, 1992, s. 127).

Globala flöden i form av människor förekommer också i allt högre grad. Migration gör att det numera i Västeuropa och även i Sverige finns olika t.ex. muslimska grupperingar, hinduer, sikher, buddhister och bahai-anhängare. Detta således i länder tidigare dominerade av nästan enbart kristna (Castles & Miller, 1993, s. 113). Olika former av religiöst liv kommer till uttryck på nya platser och i nya former genom mänsklig närvaro, men också i form av ny internet-baserad kommunikation. Världen görs till en arena där nationalstatens förmåga att begränsa kommunikation och utbyte av symboler försvagas (Baumann, 1998, ss. 263 - 280; Castells, 1998a, ss. 433 - 466). Genom globaliseringens nätverk kan många människor således ha kontakt med varandra dagligen, utan att ta hänsyn till nationella gränser eller geografiskt avstånd, förutsatt att de har tillgång till infrastrukturen (Castells, 1998a, ss. 35 - 38, Davie, 1994, ss. 93 - 138; Ebaugh & Saltzman Chafetz, 2002). Därmed kan nya individuella, såväl som kollektiva religiösa identiteter konstrueras, utan att människor ens behöver ses eller migrera för att religionsmöten kan ske (Castells, 1998b, ss. 19 - 81; Davie, 1994, ss. 10 - 28; Ebaugh & Saltzman Chafetz, 2002, ss. 165 - 191).

Religion(er) besvarar globaliseringen i huvudsak genom tre olika förhållningssätt: *nya religiösa bricolages*, *interreligiös samverkan* samt genom olika *konservativa* ”*fundamentalistiska*” rörelser (Beyer, 1994, ss. 81 - 94; Gardell, 1996, ss. 11 - 13, Otterbeck, 2000, ss. 72 - 76). De olika ”svaren” relateras i sin tur till huruvida religionens privata eller mer offentliga sida iaktas och analyseras (Beyer, 1994, ss. 93 - 94). Religioner kommer även fortsättningsvis att spela en viktig roll som bärare av kulturella och etniska markörer och förmodligen bidra till konflikters olika intensitet och vidmakthållande, men också till att utveckla transkulturell kompetens och olika transnationella religiösa samfund (Ebaugh & Saltzman Chafetz, 2000).⁶⁸

⁶⁸ Samuel P. Huntington predikar i sitt arbete *The Clash of Civilizations and the Remaking of World Order* (1993/1996), att framtida konflikter kommer att

Sammanfattningsvis kan konstateras, att religiösa system globaliseras, samtidigt som de förändras och antar olika nya lokala former. Globaliseringen innebär, hävdar vissa forskare, inte en enda kulturs företräde framför andra, utan snarare en framväxt av något annorlunda, där samtliga ingående delar medverkar i skapandet, men samtidigt förändras (Beyer, 1994). Andra ställer sig kritiska till begreppet globalisering och framhåller, att om det är ett neutralt begrepp så är det ingenting annat än en fortsättning på imperialism, kolonialisering, slaveri och plundring. Då är det helt självklart att det är centrums religion, kultur, diskurser och symboler som kommer att reproduceras och få företräde (Axford, 2000, ss. 238 - 251; Latouche, 1995; Mignolo, 2000, ss. x - xi).

Identiteter och rörelser

Begreppen identitet och kultur hör intimt samman, inte minst genom att de vanligen ställs samman till begreppet *kulturell identitet* (Jfr. Alsmark, 1997, ss. 9 - 20; Gilroy, 1996, s. 51; Hall, 1999b, ss. 231 - 243; Johansson, Sernhede & Trondman, 1999, s. 7; Tajfel, 1981). De är båda omstridda, mycket komplexa och handlar ytterst om hur vi producerar och utbyter mening och ger innebörder åt den värld vi lever i. I följande avsnitt diskuteras några av de båda begreppens idéhistoriska utveckling, begreppens användning samt dess kopplingar till diskurser inom det mångkulturella samhället och elevens tal om egen och andras religion, vilket utgör denna studies fokus. Framför allt har mitt intresse riktats mot postkoloniala teoretiker som diskuterat begreppet, däribland Homi Bhabha (1994, 1996, 1999, 2001), Avtar Brah (1996, 2000) och Bhikhu Parekh (2000), men också Stuart Hall (1992a, 1996b, 1997, 1999b, 2000), Foucault (1986, 1987) och Laclau & Mouffe (1985/2001).

utspeja sig mellan sju eller möjligen åtta ”viktigare kulturkretsar” (Huntington, 1996). Konflikterna ses av Huntington som oundvikliga och den västerländska dominansen gör att det förmodligen kommer att bli västvärlden mot ”resten”, förutspår Huntington (ibid., ss. 183 - 206). Huntingtons arbete har utsatts för kraftig kritik för sin gömda agenda, förenklingar och rasistiska världsbild. Teorierna återkommer trots det inte sällan som utgångspunkt för olika skribenters ståndpunkter, inte minst efter attacken i New York den 11 september, 2001 (se kritiken, bl.a. i Jonsson, 2001, ss. 115 - 116).

Identitet; essens eller *blivande*?

Begreppet identitet har sin etymologiska rot i det latinska *idem* som betyder densamme och uttrycker därmed en tillhörighetsrelation. Att ha en viss identitet betyder att i något avseende uppfatta sig som, eller tillskrivas att vara ”likadan som” någon eller några andra, att höra till samma kategori (Yon, 2000, ss. 12 - 15). Grunden för identitetsbegreppet som filosofisk, psykologisk eller social förutsättning är just själva kategoriseringen: att indela och sortera olika fenomen i olika internt mer eller mindre homogena grupper. För att kunna göra det, måste man ha möjlighet att göra meningsfulla distinktioner; se skillnader och likheter, skillnader mellan olika likheter, samt likheter i olikheter (Castells, 1998b, ss. 20 - 26).

Identitetsbegreppet beskrivs av Stuart Hall som ett ”gångjärnsbegrepp” (Hall, 1996a, s. 15; jfr. Gilroy, 1996, s. 51). Det bryter upp förgivettagna kategorier, gör dem möjliga för analys och bidrar till fördjupat tvärvetenskapligt arbete, hävdar Hall vidare (1996a). Det visar sig också att begrepp som klass, kön, religion och etnicitet samverkar och kan förstärka kategoriseringar av olika slag (Brah, 1996, ss. 102 - 115; Ehn & Löfgren, 2001, s. 65; Skeggs, 2000, s. 261; Woodward, 1997, ss. 7 - 61).

Begreppet etnicitet, som numera hör hemma inom diskurser om identitet(er) är ett omstritt begrepp inom samhälls- och kulturvetenskaperna. Dess ursprungliga etymologiska betydelse kommer från grekiska *ethnos* som avser att beteckna en grupp människor, en stam eller ett folk. Den gamla grekiskan använde begreppet i relation till ”hedningar”; d.v.s. för att referera till eller kategorisera ”andra folk”, medan grekerna själva utgjorde ett släkte (ett *genos*). Redan från början ligger således implicit en uppdelning av ”vi” och ”dom” i begreppet.

Nutida definitioner av begreppet utgår från etnicitet som ett relationellt och dynamiskt begrepp och kan således aldrig klart definieras eller avgränsas. Begreppet introducerades i Europa via amerikansk sociologi. Till USA hade det i sin tur hämtats från de tyska ideologiska kategorierna *Volk* och *Völkergeist* som brukades inom 1800-talets tyska nationalromantik (Ålund, 1999, s. 77, not 1; jfr. Finkelkraut, 1995, ss. 6 - 7, 81 - 82, 91). En skiljelinje går mellan subjektiva och objektiva definitioner. De subjektiva innebär, att gruppens självidentifikation är central. De objektiva utgår oftare från delvis andra variabler som språk, hudfärg och religion och bestämmer

kategoriseringen oavsett hur människorna själva tolkar sin etnicitet. Nutida forskning understryker begreppets konstruktionistiska och föränderliga kvalitet (se t.ex. Kivisto, 2002, ss. 13 - 42; Wikan, 2002, ss. 32 - 33). Avgörande för det senare synsättets framväxt var en antologi under redaktion av antropologen Fredrik Barth med titeln *Ethnic Groups and Boundaries. The Social Organisation of Culture Difference*, som utkom 1969. Barth visade och diskuterade där etnicitet som uttryck för sociala, snarare än kulturella processer (1969, ss. 9 - 38).

Identitet och vad som ibland benämnes identitetspolitik, är nära kopplat till etnicitet och kategoriseringar av olika befolkningsgrupper och får ofta ekonomiska, sociala och juridiska konsekvenser (Wikan, 2002, ss. 139 - 142). Identitet(er) är således inte frikopplade från övriga politiska maktdiskurser, utan synen och uppfattningar om identitet(er) utmejslar politikens yttersta konsekvenser och de beslut som följer.

Under den klassiska moderna epoken dominerade beskrivningar av en persons identitet ofta med hjälp av en bestämd metafor. Man talade om personlighetens ”innersta väsen” eller ”kärna”. Det var det cartesianska idealet (”jag tänker, alltså finns jag”) som betraktade subjektet som ett enhetligt fenomen (Allen, 1997, ss. 7 - 9; Gergen, 1994, s. viii). Denna utgångspunkt benämns essentialistisk. Subjektet antogs uppfatta verkligheten rationellt och ju mera rationellt, desto närmare den sanna ”verkligheten” kunde man antas vara. Den essentialistiska uppfattning om identitet innebär, att en människa uppfattas som autonom och oberoende. Människans identitet utvecklas enligt detta synsätt mer eller mindre i isolat och det är det egna tänkandet som gör att jag kan ha en uppfattning om att jag finns till. Den kunskap som jag själv utvecklar genom mitt eget tänkande (i mitt eget huvud) och av mig själv är således utgångspunkten för verklighetsuppfattningen (Brah, 1996, s. 92; Whitebrook, 2001, ss. 6 - 7).

Uppfattningen om subjektets enhet har dock utmanats och ifrågasatts och man kan hävda, att alltifrån Kopernikus tid och vidare genom Darwin, Marx och Freud har subjektet gradvis förlorat sitt uttryck av att vara just en enhet. Särskilt postkoloniala och postmodernistiska tänkare har kritiskt granskat föreställningar av det essentialistiska tankesättet (Bhabha, 1990, 1994, 1996, 1999; Fanon, 1971/1995; Said, 1989/2001, 2000; Spivak, 1988).

I vår tid har metaforer som hänvisar till en individs eller ett samhälles innersta väsen eller kärna blivit alltmer ifrågasatt (Laclau & Mouffe, 1985/2001, ss. 105 - 122). Foucault t.ex. argumenterar mot uppfattningen att det skulle finnas något som kan kallas "natural subject" som väntar på att tolkas och bli förstått. Han menar att individen "is not a pre-given entity which is seized on by the exercise of power", det är i sig självt "the product of a relation of power exercised over bodies, multiplicities, movements, desires, forces" (Foucault, 1980a, s. 74). Subjektet är i grunden alltid splittrat och talet om dess enhet, eller att det skulle "bli sig självt" är således en tankefigur som måste överges (jfr. Laclau & Mouffe, 1985/2001, ss. 105 - 107). Det innebär emellertid inte, att detta fragmenterade subjektet är utlämnat till passivitet och utan möjlighet att agera. Subjektet konstituerar sig självt genom vad det föredrar att medverka och agera i, vilket Foucault kallar "practices of the self". Vad man medverkar i och genom, är dock inte utifrån en position "från början" (vilket inte finns), utan mönster som redan finns inom den rådande kulturen (Foucault, 1993). Foucault hävdar således, att kulturen "talar" genom sina individer, men det innebär inte en helt och hållet statisk och maktlös position.

Identiteter av olika slag förhandlas och rekonstrueras inom vissa möjliga ramar. Identitetskonstruktionen kan därmed beskrivas som ett arbete som är oavslutat, hela tiden pågående och av processuell karaktär. Homi Bhabha (1986, ss. xvi, xvii) uttrycker sig sålunda:

The question of identification is never the affirmation of a pre-given identity, never a self-fulfilled prophecy - it is always the production of an 'image' [...] identity is never an a priori, nor a finished product; it is only ever the problematic process of access to an 'image' of totality.

Man kan även uttrycka det som att identitet är något som man antar, tilldelas och förhandlar om i diskursiva processer. Identitet och identitetskonstruktion uppfattas därmed som något helt och hållet socialt. I diskursteoretiska sammanhang *representeras* identiteter diskursivt och begreppet identifikation innebär en subjektsposition⁶⁹ inom en diskursiv struktur (jfr. Davies & Harré, 2001; Laclau &

⁶⁹ Om begreppet *positionering*, se Harré, 1979/1993, ss. 100, 118; Harré & van Langenhove, 1999, ss. 14 - 31 och Davies & R. Harré, 2001, ss. 261 - 271. Positionering innebär, enligt Davies & Harré "the discursive process whereby selves are located in conversations as observably and subjectively coherent

Mouffe, 1985/2001, s. 115; Winther Jørgensen & Phillips, 2000, ss. 48 - 54). Identitetsskapande handlar således lika mycket om att kontinuerligt *bli till* som ett statiskt varande (Hall, 1999, s. 233). Stuart Hall utvecklar analysen i sitt arbete *Who Needs 'Identity'* (1996a) där han klargör följande resonemang om identitetens komplexitet:

[...] does not signal that stable core of the self, unfolding from the beginning to end through all the vicissitudes of history without change; the bit of the self which remains always-already 'the same'; identical to itself across time. Nor [...] is it that 'collective' or true self hiding inside the many other, more superficial or artificially imposed "selves" which a people with a shared history and ancestry hold in common" (Hall, 1990) and which can stabilize, fix or guarantee an unchanging 'oneness' or cultural belongingness underlying all the other superficial differences. It accepts that identities are never unified and, in late modern times, increasingly fragmented and fractured; never singular but multiply constructed across different, often intersecting and antagonistic, discourses, practices and positions (Hall, 1996a, ss. 3 - 4).

Det synes således, enligt Hall, vara mera analytiskt fruktbart, att betrakta människor som komplexa, naturligt motsägelsefulla och som deltagare i den kamp som oupphörligen pågår mellan olika identiteter. Identiteter och studier om identitet(er) visar också alltmer något fragmenterat, splittrat, motsägelsefullt och många gånger mycket obestämt (Hall, 1992b, ss. 281 - 291; Hall, 1996a, ss. 1 -17; Laclau & Mouffe, 1985/2001, s. 119). Denna syn är numera grundläggande inom alltfler forskningstraditioner avseende identitet. Det handlar således snarare om, vilken eller vilka av alla våra möjliga identiteter vi kommer att förverkliga, vilket i sin tur beror på vilken plats och i vilka olika sociala sammanhang vi kommer, av tvång eller av relativt fria val, att ingå i (Clifford, 1988; Whitebrook, 2001).

Religiös identitet

Hague definierar religiös identitet som "a concept which includes internalization of the external social manifestations of religion as well

participants in jointly produced story lines" (2001, s. 264). Det är också den tolkning av begreppet som jag valt att använda i studien vid analysen av de intervjuade eleverna.

as the internal characteristic aspects of religion” (cit. i Bang, 1990, s. 49).

I föreliggande studie betraktas religiös identitet som en dimension av den kulturella identiteten, eftersom den teoretiska utgångspunkten i studien är att religion är en social och kulturell konstruktion, inom det mer övergripande begreppet kultur (jfr. Asad, 1993, ss. 53 - 54; Berger & Luckman, 1966, ss. 85 - 96; Bhabha, 1990; Stenberg, 1999, ss. 78 - 79). Teologen Paul Tillich liknade relationen mellan kultur och religion som ”ett samtal”, där religionens form är kultur och kulturens innehåll kan vara religion (Tillich, 1967, ss. 15 - 19, 82 - 99). För att knyta an till det kunskaps sociologiska och socialkonstruktivistiska perspektivet kan man uttrycka det så, att religion är en socialt konstruerad kunskap, och som sådan framsprungen ur ett specifikt kulturellt sammanhang, formulerad med de symbolspråk som kulturen tillhandahåller (jfr. Beyer, 1994, ss. 4 - 6; Stenberg, 1999, ss. 78 - 79)⁷⁰.

Kultur kan således sägas vara ett övergripande begrepp, som på olika och varierande sätt konstruerar det som vid olika tidpunkter definieras som religion (jfr. Parekh, 2000, s. 148; Otterbeck, 2000, ss. 18 - 33). Religion är för många just kärnan i kulturen. Inte sällan hävdas, att kultur och tradition vilar på religionens grund när det möjligen är tvärt om eller snarare, att religion, kultur och tradition konstrueras i ett samtidigt och samtida växelspel. Det som västvärlden gör försök att abstrahera som religion, spelar olika stor roll inom olika kulturer.⁷¹ Ingen kultur består dock endast av religion, eftersom religion aldrig täcker livets samtliga områden. Kultur och religion är således inte utbytbara (Parekh, 2000).

Begreppet kultur är i sin tur ett ofta använt och enligt många uppfattning överexploaterat begrepp. I dag är det mycket diskuterat, ifrågasatt och på gränsen till sönderattackerat (jfr. Ehn & Löfgren, 2001, ss. 8 - 14; Eriksen, 1999; ss. 56 - 59; Friedman, 1994, ss. 71 - 77; Goody, 1994, ss. 250 - 261; Wikan, 2002, ss. 79 - 88).⁷² Socialantropo-

⁷⁰ Peter Beyer (1994, ss. 4 - 6) definierar religion som ”a Mode of Communication” (1994, s. 6).

⁷¹ Se även Bhabha som i arbetet *Nation and Narration* (1990) diskuterar på ett mycket intressant sätt hur olika kulturella uttryck, däribland religion, är intvinnade i varandra.

⁷² Campbell & Hansson utropar själva i sin artikel *Beyond Culture, Encounters with Otherness*: ”Oh, no, not another story about the concept of culture!”. (I Hemmungs Wirtén & Peurell (Eds.), 1997, ss. 133 - 149). Man brukar tala om

logen Ulf Hannerz konstaterar att: "culture is everywhere. Immigrants have it, business corporations have it, young people have it, women have it, even ordinary middle-aged men may have it, all in their own versions" (1996, s. 30).

Inte minst postmodernistisk och postkolonial forskning har kraftigt kritiserat kulturbegreppet som det tidigare ofta uppfattats och använts (Abu - Lughod, 1991; Bhabha, 1994, 1996; Brah, 2000; Brah & Coombes, 2000). Övertygande visas, att kultur är vare sig enhetlig, statisk eller given en gång för alla, utan kultur är komplext, föränderligt och kännetecknas av stor variation, mångfald och splittrande tendenser.⁷³ En konsekvens av detta synsätt är, att vi inte bara kan räkna med en kultur, utan också med delkulturer och under dessa olika subkulturer.

En av de skarpaste kritikerna av kulturbegreppet är sociologen Janet Abu-Lughod (1991, ss. 131 - 144) som pekar ut begreppet kultur som just ett av de viktigaste verktygen som väst använt för att peka ut de Andra. Eftersom kultur använts för att särskilja och peka på skillnad(er), konstrueras, reproduceras och upprätthålles just detta oavslutligen. Eftersom sådana skillnader inte sällan används för att hierarkisera och ställa maktanspråk, är det precis vad som skett och fortfarande sker genom olika kulturrasistiska diskurser, hävdar hon (jfr. Wikan, 2002, ss. 81 - 83). Abu-Lughod understryker särskilt när det gäller kulturella globala flöden att dessa är "a two-way street", alltså både från centrum till periferi, men *också* från periferi mot centrum. Hon kritiserar därvid t.ex. Ulf Hannerz analyser som hon menar vara alltför mycket av enbart centrum till periferi (dvs. från väst till "tredje världen"). (Abu-Lughod, 1991, ss. 131 - 137).

"den kulturella vändningen" som utmärkande för mycket av 1980-talets samhällsanalys. Utförligare diskussion om detta, se t.ex. Featherstone, 1989, ss. 162 - 166, Fornäs, 1990, samt tidskrifter som *Theory, Culture & Society*, *Cultural studies* och *New Formations* som uttryck för "den kulturella vändningen". Om den postkoloniala kritiken av kultur, se t.ex. Bhabha, 1994, och Abu-Lughod, 1991.

⁷³ Det är därför en grov förenkling när det uppfattas som om det finns olika kulturer, en för den inhemska befolkningen och andra kulturer för dem som migrerat in i en "främmande" nation (Elsenhans, 2001, s. xi). Snarare är det så, att det förekommer större skillnader inom kulturer än mellan det vi kategoriserat som "olika kulturer" (Elsenhans, 2001, s. xi; Meyer, 2001, ss. 70 - 90; Milligan, 2001, ss. 34 - 37).

Kulturella, liksom religiösa diskurser, har olika starka röster i olika samhälleliga kontexter, vilket får konsekvenser för såväl enskilda individers som olika gruppers identitetskonstruktioner. I ett mångkulturellt samhälle med olika typer av kulturella och religiösa uttryck, hämtar religiösa diskursiva konstruktioner sina argument och uttryck från både den religiösa och sekulära världen. Det kulturella och religiösa språket uppträder följaktligen utifrån många varierande positioner och med mångfaldiga röster (Parekh, 2000, ss. 142 - 178; Roald, 2001, s. 30).

Religion, liksom modersmålet, förvärvas oftast vid en tidig ålder, och familjen brukar anges som den främsta socialisationsagenten. Religiösa föreställningar och handlingar är därför med nödvändighet, som ovan redogjorts för, starkt förbundna med de(t) kulturella arv inom vilket man socialiseras, förpackat som ”vishet”, ”upplysning” eller ”den enda rätta läran”. Där ingår vanligen teorier om både inomvärldsliga, såväl som transcendenta världar (Davie, 1994, ss. 29 - 44) ⁷⁴

Liksom religiösa system konstrueras och rekonstrueras, sker detsamma för den enskilde individen, vilket kommer till uttryck i vad vi kallar en religiös identitet (Roald, 2001, ss. 13 - 17). Teologen Robert Schreiter (1998, ss. 73 - 79) pekar i sin analys av religiöst identitetskapande på tre olika former; religiös identitet skapad genom *motstånd*, genom *hybriditetsprocesser* eller *från hierarkier*. Religiösa motståndsidentiteter skapas genom aktiv handling av motstånd, men också genom att dra sig tillbaka, gå under jorden och bli osynlig för att försvara sin religion och religionstillhörighet (ibid., ss. 73 - 74). Religiösa hybriditetskonstruktioner däremot avser olika nya gränsdragningar och ”blandformer” mellan två eller flera olika religioner (ibid., ss. 74 - 78), medan en religionsidentitet skapad från en hierarki, är en identitet som ett religiöst ledarskap eller en religiös elit driver fram (ibid., ss. 78 - 79). Etnicitet och religion kan också mycket medvetet mobiliseras och förstärkas av immigranter i syfte att stärka gruppens ställning i det nya hemlandet. Samspelet med det

⁷⁴ Teorier om både religionens och familjens förväntade söndervittring ifrågasätts idag alltmera, eftersom studier visar att bilden inte är entydig och att samspelet religion - familj, både i det privata men också i det offentliga är mer komplext än vad man tidigare uppfattat (Baumann, 1996; Cousineau, 1998, ss. xiii - xv; Houseknecht & Pankhurst, 2000, ss.1 - 40; Stark & Bainbridge, 1987) .

omgivande samhället bidrar således till den etniska och religiösa gruppens identitetskonstruktion (Ebaugh & Saltzman Chafetz, 2000, ss. 80 - 99; Kurien, 2001, s. 280).

Ungdom och identitet

Identitetskonstruktionens spänningar kommer tydligt fram och är som mest kritiska under ungdomstiden (Blos, 1962; Bynner, Chisholm & Furlong, 1997; Börjeson, 1996, s. 101; Gilligan, 1982, s. 156; Kroger, 1996, ss. 1 - 12; Mollenhauer, 1996; Sernhede, 1995a; Ziehe & Stubenrauch, 1983; Ziehe, 1991, 1993). Framtiden är under denna livsperiod i färd med att allt tydligare finna en riktning hos den unga individen, samtidigt som de mest grundläggande erfarenheterna är gjorda.⁷⁵

Generellt visar forskning, att den relativt mindre komplicerade process som ungdomstiden tidigare innebar, har blivit alltmera komplex och mångfacetterad, liksom betydligt utsträckt över tid (jfr. Beck, 1992, 1994; Castells, 1998b; Johansson & Miegel, 1992; Rattansi & Phenix, 1997; Trondman & Bunar, 2001).

Tidigare forskare som t.ex. Peter Blos (1962) har utifrån ett psykoanalytiskt perspektiv fortsatt utvecklingen av Freuds teoretiska arbete avseende utvecklingen av den personliga identiteten, speciellt under ungdomstiden (jfr. Johansson & Miegel, 1992, ss. 40 - 43). Blos lägger tyngdpunkten på ungdomstiden som den tid då mognad sker, särskilt genom bearbetning av barnets tidiga erfarenheter. Ungdomstiden omfattar således processer där viktigt identitetsarbete⁷⁶ sker, för

⁷⁵ Den brittiske ungdomsforskaren Paul Willis (1990, ss. 7 - 8) beskriver ungdomstiden på följande sätt: "The teenage and early adult years are important from a cultural perspective and in special need of a close "qualitative" attention because it is here, at least in the firstworld western cultures, where people are formed most self-consciously through their own symbolic and other activities. It is where they form symbolic moulds through which they understand themselves and their possibilities for the rest of their lives. It is also the stage where people begin to construct themselves through nuance and complexity, through difference as well as similarity". Willis poängterar att den ungdomstid som han undersöker och talar om, är ungdomar i västvärlden. I övriga delar av världen kan denna period se både mycket annorlunda ut, men också likna västvärldens, mycket beroende på klass, kön och lokalt sammanhang, t.ex. om omgivningen består av stad- eller landsbygd (jfr. Barker, 2000, ss. 332 - 335).

⁷⁶ Begreppet *identitetsarbete* används av Stanley Cohen och Laurie Taylor (1978/1992) för att beskriva ungdomars sökande och experimenterande i det

att därigenom så småningom erhålla en stabil personlig identitet (Blos, 1962). Blos teori om ungdomstiden berör framför allt relationerna mellan barnet/ungdomen och föräldrarna och konstruktionen av den personliga identiteten.

Sociologen och ungdomskulturforskaren Thomas Ziehe⁷⁷ däremot, arbetar med analyser med tyngpunkten mot ungdomars sociala identiteter. Han hävdar, att ungdomar i dag är inbegripna i en ”mångfald vardagar” där identitetskonstruktionen blir allt svårare att bearbeta på ett konsistent sätt (Ziehe & Stubenrauch, 1983, Ziehe, 1993, ss. 66 - 67). Ziehe beskriver ungdomar utifrån en verklighet där inte bara familj och skola trängs om utrymme, utan också och inte minst kamratrelationer, en symbolisk betydelsevärld och en allt större medievärld. ”Skolan, liksom arbetsplatsen, har mer än någonsin blivit en av flera tillgängliga världar”, skriver Ziehe (1993, s. 66). De olika världar och ”det spektrum av vetande-, tecken- och erfarenhetsvärldar som skall bearbetas och som är självklart för dagens ungdom, har utvidgats avsevärt i förhållande till tidigare generationer” (ibid., s. 67).

Ziehe pekar på tre grundläggande drag i människans livsvärld för att beskriva nutida förändringar, nämligen *reflexivitet*, *görbarhet* och *individualisering*⁷⁸ (Ziehe, 1993; jfr. Fornäs, 1993, s. 9). Samhällsförändringarna leder till vad Ziehe benämner en ”kulturell friställning”, dvs. den enskilde tvingas välja mellan olika sätt att vara och agera. Detta intensifierade *identitetsarbete*, skriver Ziehe, är ett verkligt men osynligt arbete som ungdomarna utför, i det att de ständigt måste ”utprova och erövra identiteter” (Ziehe, 1993, s. 44). Stuart Hall understryker uppfattningen om ungdomarnas identitetsutprovning, som ett verkligt arbete, i stark överensstämmelse med

moderna, västerländska samhället. En process som också utsträcks väsentligt i tid i våra dagar (jfr. Källström, 1992, ss. 159 - 170).

⁷⁷ Thomas Ziehe beskrev i arbetet *Pubertät und Narzissmus* (1981) en ungdomsgeneration som inte längre identifierade sig med sina föräldrar utan bröt med äldre normer. Denna tes brukar beskrivas som ett hävdande av ”en ny socialisationstyp” med narcissistiska drag som blir allt vanligare att finna hos ungdomar (Se Broady, (1986) i efterskrift och bibliografi i Ziehe (1986) *Ny ungdom. Om ovanliga läroprocesser*, ss. 229 - 257. Ziehe kombinerar psykoanalytisk utvecklingsteori med en social analys av samhället. Ziehe kan kritiseras för att vara genusblind, eftersom det är pojken/mannen hans texter handlar om. Flera andra forskare har arbetat utifrån Ziehe, men lagt till en ”kvinnopsykologisk” dimension (Jfr. Ganetz & Lövgren, 1991, ss. 13 - 14).

⁷⁸ Författarens kursiv.

Ziehe. Hall konstaterar: "Identity is not already "there"; rather, it is a production, emergent, in process".⁷⁹ Denna syn har tidigare diskuterats i anslutning till begreppet identitet.

Inte minst gäller resonemanget ovan, unga immigranter och "andragenerationens invandrare". Utifrån skilda erfarenheter som erhållits genom att ingå i och vistas i olika kulturella sammanhang, kan en förmåga att länka samman och förhandla, men också att överskrida och omforma kulturella sammanhang uppnås (Baumann, 1996; Jackson & Nesbitt, 1993; Jacobson, 1997, 1998; Schierup & Ålund, 1986; Sernhede, 2002; Sernhede & Johansson, 2001). Förändrade livsvillkor genom migration och skiftande uttryck av assimilations- eller integrationsprocesser kan således sätta igång starka och mångfacetterade krafter, vilka kan förstärkas genom många motstridiga krav i och från det "nya landet" (Berg, 1994; Borgström, 1998; Portes & Rumbaut, 1996; Vertovec & Rogers, 1998; Ålund, 1997). Hannerz liknar processen vid ett socialt laboratorium, där mening från olika historiska källor intensivt medieras och erhåller ny mening (1996).

Inom postkolonial teori spelar perspektiv avseende identiteskapande stor roll. Upphovet till detta intresse är en uppfattning om och förståelse av, att dominerande diskurser som existerar i samhället kategoriserar, indelar och benämner på ett sätt som genom historien tystat och bidragit till över- och underordningsrelationer mellan grupper av människor. Postkoloniala teoretiker försöker i analyser dekonstruera sådana dikotomier och konstruktioner som bidragit (och bidrar) till underordning. Till sådana positionerande och tystande maktdiskurser hör bl.a. strukturella kategoriseringar i form av klass, kast, religion, genus och etnicitet.

Alla diskursiva praktiker omslutes och innefattar kamp om makt, vilket mycket tydligt kommer till uttryck inom olika former av identitetskonstruktioner, då framför allt iscensatta inom det moderna/koloniala projektet (Calhoun, 1994, ss. 26 - 29; Foucault, 1986, ss. 7 - 11; Mignolo, 2000).⁸⁰ Särskilt har den västerländska bilden

⁷⁹ Citerat från förordet till Yon (2000) *Elusive Culture. Schooling, Race, and Identity in Global Times*. Förordet skrivet av Stuart Hall, s. xi.

⁸⁰ Foucault urskiljer tre olika handlingsstrategier för att objektifiera ett subjekt, nämligen att åtskilja (*dividing practices*), att vetenskapliggöra (*scientific classification*) och individens egen subjektivering (*subjectification*). Individens egen subjektivering, kan särskiljas från de övriga strategierna genom att

av en objektifierad människa speglats i politiska och ekonomiska strukturer inom sådana imperialistiska diskurser, där diskursen om ”ras” varit stark (Brah, 1996, s. 120; Young, 1995).

I pedagogiska sammanhang ställer medvetenheten om en förändrad, alltmera uppbruten och postkolonial värld stora krav. ”I en ”mångkulturell, transnationell och postkolonial värld” är det uppenbart att ”pedagogik måste tänkas om”, skriver t.ex. Annick Sjögren (2000, s. 65). Hon kritiserar specifikt det ofta förekommande bristperspektivet i pedagogiska sammanhang, och hävdar att det som anses vara olika brister i stället bör kunna räknas som resurser. Därmed avser hon t.ex. mångfalden av olika språk, varierande kunskaper och färdigheter som barn och ungdomar från olika delar av världen bär med sig och den möjlighet som skapas (eller inte skapas) för att försätta att utveckla dessa (ibid., s. 67). Peter McLaren (1993, s. 138) skriver med anledning härav, att undervisning bör bestå i ”teaching for hybrid citizenery and multicultural solidarity” (jfr. Sernhede, 1995a, s. 139).

Ungdom och religion

Ungdomars förhållningssätt och attityder till vad som traditionellt rymms inom en mycket vid definitionen av begreppet religion, har rönt relativt liten uppmärksamhet som forskningsområde under senare år, även om forskning avseende unga och ungas livsvillkor generellt sett, har ökat. Paul Otto Brunstad uttrycker det som om ”det finnes en egen form for vitenskaplig *dysleksi* på dette området” (Brunstad, 1998, s. 5).⁸¹ Det avspeglar sannolikt det sedan länge minskade intresset i

individens här själv är aktiv i konstruktionen och inte enbart marginaliserad och/eller förtryckt. Foucault pekar som exempel bl.a. på den diskursiva konstruktion i förhållande till sex och ”ras” som växte fram under 1800-talet (Rabinow, 1986, ss. 7 - 11).

⁸¹ Detta gäller också den forskning som rör migration i allmänhet, trots att fältforskning visar att religion ofta är i centrum för immigrantens identitetskonstruktion. Olika religiösa platser som moskéer, tempel och gurdwaras skapade i ”det nya landet”, spelar inte sällan stor roll för de olika etniska gruppernas sammankomster, likväl som stöd för immigranters skiftande vardagliga och praktiska frågor (Ebaugh & Saltzman Chafetz, 2000, ss. 4 - 5). Ebaugh & Saltzman Chafetz konstaterar utifrån sin forskningsgenomgång, att ”regardless of group, religion is often at the center of immigrant’s sense of identity” (ibid. s. 5).

västvärlden för traditionella religiösa former, inte sällan formulerat som en del av upplysningsparadigmets rationalitetsfokusering, tanken om religionernas ”död” och sekulariseringstesens styrka. Fraser & Campolo (1992) hävdar t.ex., att sociologin som vetenskap har problem med att ”läsa” de mer existensiella sidorna av de ungas liv.⁸² En annan faktor som bidrar till religionens ”tystnad” inom all migrationsforskning i västvärlden kan vara, att religionssociologer ofta genomför stora kvantitativa studier. De flesta nationers lagstiftning tillåter inte registrering av religionstillhörighet, och därigenom faller denna variabel bort (Ebaugh & Saltzman Chafetz, 2000, s. 5).

En bredare bakgrundsteckning för mitt forskningsområde är den komparativa forskning som rör ungdomars uppfattningar och värderingar om livssituation, attityder och värderingar. Sådana har bl.a. utförts och diskuterats av Cavalli (1995), Helve (1993; 2000, 2001), Inglehart (1977, 1990, 1997), Inglehart, Basanez & Moreno (1998) och Oscarsson (2002).

Inglehart hävdar att det bland ungdomar skett ett tydligt värderingsskifte i ”avancerade” och högt industrialiserade samhällen i västvärlden. Han beskriver värderingsskiftet i samhället som ett tydligt skifte från ”materialistiskt” till ”postmaterialistiskt”, där ungdomar värderar livskvalitet, självtillfredsställelse och en ”känsla av att höra till”, snarare än att värdera materiella ting högt (Inglehart, 1977).⁸³ Ingleharts slutsatser om ett värderingsskifte har diskuterats och ofta

⁸² All ungdomsforskning från 1987 finns samlad i European Youth Research Bibliography (Eyrb) vari ingår Nordic Youth Research Information Bibliography (NYRIB). Översikten bekräftar ett litet forskningsintresse för ungdomars religiösa liv och tankar. Av 8000 referenser ingår endast 40 vid en sökning på begreppet ”religion”. Översikten finns tillgänglig via [www: http://eyrb.epm.se](http://eyrb.epm.se) [Online 020722]. När det gäller forskning om barn och ungdomar med immigrantbakgrund i Norden finns forskningsöversikten *Children and adolescents with an immigrant background. An overview of Nordic research* av Jan - Paul Brekke (2002). Bilden bekräftas där av ett ringa intresse för barn, ungdom och religion inom forskning.

⁸³ Ingleharts forskning är en del av de ”World Values Survey” (WVS) som började 1981, omfattar 60 - talet länder och ungdomar i åldern 19 - 25 år. Undersökningarna avser att mäta värderingar om arbete, hälsa, ekonomi, familj, ekologi, politik, etik och religion. De är också knutna till Europabarometerns undersökningar utförda av Europakommissionen. I den exekutiva kommittén arbetar Ronald Inglehart, Bi Puranen och Thorleif Pettersson. De internationella studierna, se <http://wvs.isr.umich.edu/> [Online 020720]. De nationella studierna, se <http://www.bikupan.se/wvs/figwvs.html> [Online 020720]

kraftigt ifrågasatts som alltför överdrivna och förenklade (Cavalli, 1995, s. 35; Scarbrough, 1995, s. 156). Ingleharts argumentering motsäges också delvis av Giddens (1991), som i stället för ett radikalt värderingsskifte talar utifrån sina analyser för en mycket långsammare förändringsprocess, grundlagd redan under tidigare faser av moderniteten.

De nordiska forskarna Brunstads (1998) och Helves (1993; 2000) studier, liksom den svenska SOM-undersökningen bland ungdomar i Sverige (Oscarsson, 2002), pekar snarare mot betydligt långsammare värderingsförändringar än Ingleharts. Helve påpekar, att ungdomars värderingar fluktuerar och i grunden avspeglar den för tillfället rådande samhällsekonomin, men att ungdomar också är villiga att kompromissa om sina uppfattningar. Inte minst tydligt är det att ungdomarna positionerar sig olika beroende på sammanhang och situation, samt "väljer" bland olika värderingar. Endast ett fåtal individer tillhörde bara en av grupperna rakt igenom undersökningen (Helve, 2001, ss. 209 - 210).

Brunstads studie behandlar en grupp ungdomar mellan 17 - 21 år i centrala Bergen i Norge. Hans slutsatser är bl.a. att ungdomarnas tolkningsram i stort sett är materialistisk, och att den eventuella "resakralisering" som diskuterats sker mot en livsstil där kropp och kroppsfixering utgör en dominerande "zon för värderingar" (1998, ss. 262 - 263).

Religion, liksom olika fenomen inom hela den kulturella sfären, omtolkas, omstruktureras och är utsatt för en ständig omförhandling, särskilt inom den västliga ungdomskulturen. Den holländske religionspsykologen Jacques Janssen beskriver denna process som en "recomposition of religion" (1999, s. 89). Janssen konstaterar, att bara en minoritet av ungdomarna i en undersökning i Holland själva karakteriserar sig som ateister. Flertalet konstruerar snarare ett personligt ramverk, inom vilket olika för tillfället tillgängliga religiösa eller ideologiska trender från det omgivande samhället hämtas (ibid., s. 81). Sociologen Tomasi benämner religion i ett sådant perspektiv, liknande Janssens, i termer av ett "fluctuating symbolic capital", som han hävdar inte minst europeiska ungdomar använder sig av (Tomasi, 1999, s. 42).⁸⁴

⁸⁴ Tidigare forskning har ofta visat att särskilt yngre tonåringar tenderar att framstå som relativt religiösa (Hagevi, 2002, s. 59). Som förklaring har då angetts att många vid den tidpunkten har den kristna konfirmationsundervisningen

Ett annat område med kraftig intresseförskjutning mot religion är studier inom den tradition som benämnes ”livssyn”, ”livstolkning” eller ”livsåskådningsforskning”.⁸⁵ Dit hör den ovan nämnda studien av Per Otto Brunstad, liksom flera andra studier (t.ex. Aadnanes, 1995; Bråkenhielm, 2001; Philipson, 1984). Livsåskådningsforskningen utgår från en i de flesta fall nordiskt kristen teologisk tolkningstradition, och behandlar inte så långt jag funnit, samhällets numera alltmer mångkulturella och mångreligiösa dimensioner. I undersökningarna syns oftast ungdomar, liksom författare, av endast nordiskt ursprung ingå.

Samtliga undersökningar understryker dock nordiska ungdomars svaga intresse för institutionaliserade religiösa former, vilket forskning i Norden, liksom i övriga Europa konstaterat sedan länge (Brunstad, 1998, Gustafsson, 1997, ss. 229 - 248, Janssen, 1999, s. 79). Brunstad sammanfattar sina iakttagelser utifrån intervjuer med ungdomar om kristendom, att ”kristendomen, slik de fleste mött den i institutionelle sammenhenger, har i stor grad framstått som et tørt, livsfjernt og moraliserende fag” (Brunstad, 1998, s. 264).

Inom livsåskådningsperspektivet kan också de svenska religionspedagogiska studierna benämnda UMRe, BaLi och UBOL placeras (Hartman, 1986).⁸⁶ Dessa undersökningar har sannolikt varit, och är fortfarande mycket viktiga och stimulerande för många som arbetar inom det religionspedagogiska fältet.

relativt aktuell, men det går ju inte heller att utesluta att ungdomar just vid denna ”brytningstid” funderar mycket över existentiella frågor.

⁸⁵ En livsåskådning kan definieras som Philipson uttrycker det, nämligen ”ett sätt att sammanfatta livets fragmentariska erfarenheter och kunskaper till en systematisk och sammanhängande bild av verkligheten, en helhetstolkning som gör det möjligt att uppfatta tillvaron, inte som en död spegelbild, utan som ett rum hon kan avgränsa sig i och där hon kan orientera sig mot vissa mål” (1984, s. 13). En livsåskådning kan, men behöver inte vara religiös, brukar vara ett vanligt sätt att diskutera livsåskådningsfrågor i Sverige. Allt har sin utgångspunkt i hur begreppet ”religion” och ”religiös” definieras (jfr. Bråkenhielm, 2001, ss. 7 - 32).

⁸⁶ Undersökningarna (7 stycken) genomfördes vid institutionen för pedagogik vid högskolan för lärarutbildning i Stockholm (nuv. Lärarhögskolan i Stockholm) under ledning av prof. Sven G. Hartman. Materialinsamlingen skedde mellan åren 1969 - 1979. Gruppen har givit ut flera delrapporter, men en samlad redovisning och diskussion av de ovan nämnda projekten föreligger i Hartman (1986) och Hartman (1992)

Bo Dahlin (1989) diskuterar i en fenomenografisk och existensfilosofisk studie bl.a. elevers (år 9) uppfattningar om religionen, själen och livets mening och relaterar dessa till en diskussion om religionsämnets didaktik. Dahlins studie omfattar elever som enbart är etniskt svenska.⁸⁷

Ett ”livsfrågepedagogisk” perspektiv tillämpar också Keijo Eriksson i studien *På spaning efter livets mening* (1999). Eriksson undersöker och analyserar centrala livsåskådningstemata hos elever på högstadiet, genom att tillsammans med dem utveckla en undervisningsmodell med mycket process-skrivande. Detta sker i samverkan med eleverna och utifrån dem nära liggande livsfrågor.

Ett tidigare arbete med syfte att redovisa något äldre elevers värderingar, attityder till religionskunskap och livsfrågor är *En skola - flera världar* av den i Sverige verksamme religionssociologen Ulf Sjödin (1995). I studien undersöks bl.a. föreställningar om paranormala företeelser hos svenska gymnasieungdomar, vilket också är av intresse som bakgrund till min studie. Sjödin hävdar att sådana föreställningar är relativt starkt utbredda bland ungdomarna, men också bland många vuxna i Sverige (ss. 78 - 106).

I Norge har bl.a. Geir Winje arbetat med att kartlägga norska ungdomars religiositet och livsåskådning.⁸⁸ Den begränsade undersökningen bygger på ett 50-tal e-postsvar, kompletterad med svar från några skolklasser. Studiens resultat sammanfattar Winje som följer: ”Kristendommen har mistet grepet, men i stedet for ateisme, er mange i praksis åpne for utradisjonelle religiøse forestillinger. En tendens er likevel at ungdom i større grad enn voksne nordmenn er åpne for såkalte nyreligiøse forestillinger. En annen tendens er at kvinner er åpnere enn menn” (Winje, 1997). Winje understryker de många och starkt synkretistiska inslag som förekommer i svaren, bl.a. i form av

⁸⁷ Dahlin finner genom elevintervjuerna fem olika beskrivningskategorier hos eleverna i år 9 för religion. Dessa är 1) religion som nationellt traderade trosleder, 2) religion som tron på en överjordisk makt, 3) religion som trygghetsgivande tro och tillbedjan, 4) religion som trosreglerat levnadssätt och 5) religion som en fast punkt i tillvaron (1989, s. 66). Med en fenomenografisk metod läses uppfattningar i kategorier som framstår som statiska. I stället bör, enligt min mening, uppfattningars relationella och för sammanhanget skiftande karaktärer understrykas, inte minst när det gäller ungdomar.

⁸⁸ http://www-bib.hive.no/tekster/hveskrift/notat/1997-3/a13.html#HD_NM_156 [Online 020809] och <http://home.sol.no/geiwinje/sporre.html> [Online 020809]

ockultism och astrologi (ibid.).⁸⁹ Inga av de ovan nämnda studierna berör dock explicit ett mer omfattande mångkulturellt perspektiv.

För flera etniska ungdomsgrupper i Europa finns studier utifrån en antropologisk eller religionsantropologisk disciplin som berör ungdomars religiösa praktik och tradition. Flertalet härrör från brittiskt område och med övervägande fokus mot muslimska ungdomar och ungdomsgrupper. Hit hör bl.a. Muhammad Anwars studier om asiatiska ungdomar i Storbritannien (1998), Jessica Jacobsons om pakistanska ungdomars uppfattningar och ställningstagande till religion och identitetskonstruktioner från ett förortsområde i London (1998), Philip Lewis studie om det muslimska samfundet i Bradford (1994), samt Vertovec & Rogers (1998) m.fl. andra forskare om muslimsk europeisk ungdom. Därutöver kan nämnas studier av Robert Jackson och Eleanor Nesbitt (1993) om hinduiska barns och ungdomars traditionsförmedling samt Kathleen Halls studier av brittisk-sikhiska tonåringar (Hall, 1995). Nämnda studier visar att den etablerade religiösa traditionsförmedlingen är relativt stark inom de olika etniska grupperna, att ungdomarna känner en relativt nära och positiv anknytning till religion, kultur och tradition för meningsskapande, men ofta distanserar sig från sina föräldrars tolkning och förståelse av traditionen. Det innebär för ungdomarna en ständig förhandling mellan ”det gamla” och ”det nya”, men religionen utgör en signifikant aspekt av deras liv.

Det innebär dock inte, att ungdomar med utländsk bakgrund nödvändigtvis ”krockar” eller “befinner sig mellan två kulturer” med varierande inslag av bristsymptom som följd (Jacobson, 1998, ss. 64 - 66; Vertovec, 1998, ss. 87 - 88). Ungdomar kan i stället vara engagerade inom flera olika kontexter och ofta framgångsrikt tolka och förhandla mellan flera olika förhållningssätt och identiteter (Ballard, 1994, s. 31; Jacobson, 1998, ss. 64 - 66; Vertovec, 1998, s. 87). Snarare kan man således anlägga ett perspektiv som betraktar förmågan att röra sig mellan olika kulturella koder som uppskattad och eftertraktad, särskilt i en alltmer globaliserad värld. Viktigt är också att återigen understryka, att den kultur som skapas inte är statisk utan i ständig rörelse, vilket diskursen om ungdomar som befinner sig ”mellan två kulturer” inte ger uttryck för (jfr. Vertovec, 1998, s. 87).⁹⁰

⁸⁹ Se även Winje (1998).

⁹⁰ Den norske forskaren Long kallar rörelsen mellan olika kulturer “kulturpendling” (cit. i Myhra, 1998, s. 139). Ett begrepp som emellertid också förstärker bilden av kultur som statisk och oföränderlig.

Från svenskt område finns vidare studier av ungdom med en mångkulturell bakgrund, deras livsvillkor och omständigheter satta i relation till en etnisk identifikation bl.a. utförda av Berg (1994), Borgström (1998), Engelbrektsson (1995), Narrowe (1998); Schierup & Ålund (1986) och Ålund (1997). I framför allt Berg (1994), Engelbrektsson (1995) och Narrowe (1998) ges det religionsvetenskapliga perspektivet ett visst utrymme. Utifrån etnologiska/antropologiska perspektiv behandlas olika ungdomsgrupper med turkiskt ursprung i Sverige. Forskarna konstaterar då bl.a., att islam spelar en signifikant roll inom den turkiska gruppen i Sverige. Engelbrektsson sammanfattar det genom en utsaga från en av sina informanter, som uttrycker sig som så att : "being a Muslim is the prime marker of being a Turk" (Engelbrektsson 1995, s. 347; jfr. Narrowe, s. 203) En religiös självidentifikation anges vanligen som den primära och övergripande identifikationsmarkören.

Barns socialisation in i gruppens religiösa system synes också vara stark i diaspora. Att vara muslim är en lika naturlig del av livet i Sverige som det varit i Turkiet, påpekar Engelbrektsson (ibid.). Egentligen är det ett onödigt påpekande, eftersom migration inte betyder att överge sin personliga trosuppfattning. Engelbrektsson betonar med utgångspunkt i sin studie, att religion är ett komplext och svårhanterligt fält, eftersom det så uppenbart samspelar med klass, etnicitet och i hennes informanters fall, den nationella turkiska historien (1995, ss. 249 - 264).

Etnologen Magnus Bergs forskning rör en grupp av "andragenerationsinvandrare", också med turkiskt ursprung, i Sverige. Hans slutsats när det gäller den religiösa dimensionen är, att ungdomarnas muslimska religionsanknytning huvudsakligen omfattar islam inom en "modernistisk" tolkningstradition. En sådan tradition syftar på en inställning till islam där de flesta ser det som naturligt att göra nya tolkningar och förhandlingar av religionens innebörd, så att det religiösa systemet mera anpassas till det omgivande sammanhanget (Berg, 1994, s. 128; Munoz, 1999; Roald, 2001, ss. 79 - 92).

Tecken finns som visar att en kristen, traditionell religionsförmedling, möjligen genom påverkan från andra traditioner återigen ökar, inte minst i en nordamerikansk omgivning (Byfield & Byfield, 2002; Mizruchi, 2001; Wolfe, 1992, s. 417). Då handlar det inte enbart om ungdom, utan om medborgare i allmänhet. Också Magnus Hagevi konstaterar från svenskt område, att mycket pekar på att sekulari-

seringen stannar av om den nuvarande tendensen står sig (Hagevi, 2002, s. 55).⁹¹

Religion och migration

Forskare pekar på den ökande roll religion och en religiös identitet kan få i samband med migration för de som migrerar, men också för invånare i det mottagande landet (Ebaugh & Saltzman Chafetz, 2000, s. 7; Warner & Wittner, 1998, s. 3). Raymond Williams skriver utifrån en amerikansk omgivning, att ”immigrants are religious - by all counts more religious than they were before they left home” (1988, s. 29). Detta förhållande brukar förklaras utifrån den desorientering, frustration och osäkerhet som en förflyttning till ett nytt land kan innebära. Som resultat anses den religiösa anknypningen öka och ibland talas om migrationen som ett ”theologizing experience” (Smith, 1978, s. 1175, cit. i Warner, 1993, s. 1062). Religion i den nya omgivningen blir inte sällan ännu mer framträdande, eftersom den antas förstärka och bevara immigrantens etnicitet. Detta sker i samspel och som en reflexliknande handling gentemot det omgivande majoritetssamhället. I en analys utifrån ett amerikanskt sammanhang skiver Warner, att religion i USA betraktas som den mest accepterade och minst hotande sociala kategori när det gäller etniska gruppers representation (Warner, 1993, ss. 1058 - 1064). Religion blir därför förstärkt och bevarad, inte sällan i relativt traditionella former (Williams, 1988, s. 29). Familjer med barn tenderar att ännu mer och ofta söka sig till religiösa praktiker, eftersom man vill hålla kvar traditionen och religionen vid uppfostran av sina barn. Religiösa organisationer blir således ett medel för att förhandla om den etniska identiteten och dess olika uttrycksformer. Detta gäller många olika grupperingar, däribland kinesiska kristna och maya katoliker (Kurien, 2001, s. 279).

Andra studier visar att etnicitet och religion mycket medvetet kan mobiliseras och förstärkas av immigranter för att utöka gruppens makt i det nya ”hemlandet” (Kurien, 2001, s. 280). Interaktionen med

⁹¹ För en intressant och utförlig diskussion om religion i generation X (personer födda på 1960, 1970- och en bit in på 1980-talet) i Sverige, se Hagevi 2002, ss. 39 - 77, *Religiositet I Generation X*. Resultat från SOM- undersökningar vid Göteborgs Universitet.

det omgivande majoritetssamhället bidrar således till den etniska och religiösa identitetens konstruktion. Samspelet är komplext och måste förstås inom ett sammanhang av grupperns olika socioekonomiska och politiska makt eller möjligheter till makt (ibid.).

Avvikande mening inom den egna gruppen ses ofta som ett hot och pressen på att uppvisa gemenskap och homogenitet kan öka (Wikan, 2002, ss. 148 - 160). Att ansluta sig till en religiös kommunitet eller församling där immigranter med samma etniska ursprung samlas, kan då kännas tryggt och säkert. Där kan också ges möjlighet att utveckla sociala nätverk för att lättare klara vardagen i en ny miljö. Förutom religiösa riter förekommer inom den religiösa församlingens ram också mer renodlade sociala evenemang, t.ex. särskilda grupper för kvinnor och barn/ungdomar, liksom möjlighet till språkundervisning i modersmålet (Ebaugh & Saltzman Chafetz, 2000, s. 80 - 99).

Mångtydiga identitet(er)

Studier visar, att det snarare kan betraktas och beskrivas som en tillgång att ha multipla identiteter än att identifieras som huvudsakligen monoidentitetisk. Religionsvetaren Roger Ballard jämför talet om de förväntade svårigheterna ”att leva i två kulturer” med att vara två eller flerspråkig. Att behärska två eller flera språk är ju en fullständigt och inte sällan mycket uppskattad och eftertraktad förmåga. Ballard jämför denna förmåga med att erövra olika kulturernas koder och skriver: ”As with language, so with culture. Just as individuals can be bilingual, so they also can be multicultural, with the competence to behave appropriately in a number of different arenas, and to switch codes as appropriate” (Ballard, 1994, s. 31). Att tillägna sig olika kulturella koder är något som alla människor gör mer eller mindre, eftersom ingen lever i en fullständigt homogen miljö. Dock, påpekar Ballard, finns svårigheter. Maktaspekter är av central betydelse för distribution, bruk av och möjligheten att tillägna sig olika kulturella koder, vilket inte sällan är en aspekt som förträngs inom delar av kulturvetenskapliga studier. Ballard uttrycker det som följer:

Because a central privilege of dominance is the power to insist that all one's interactions should be ordered on one's own terms, it is members of

excluded and devalued groups who have a far greater need to develop and use such skills (Ballard, 1994, s. 32).

Terminologin och diskursen när det gäller migration, flyktingskap och ”en annan bakgrund” kan genom en förändrad syn på identiteter och identiteters konstruktion bli mera mångfacetterad. Från att enbart beskriva skillnader i form av problem, genom analyser utifrån nästan enbart ett bristperspektiv som formuleras genom förgivettagna teorier om kulturell deprivation, ”kulturkrockar” eller ”det mångkulturella infernet”⁹², kan skillnad och olikhet övergå till att förstås och analyseras utifrån flera andra mångdimensionella perspektiv.

Bristdiskurser framskyntar dock inte sällan i arbeten med anknytning till migration, mångkulturalitet och identitetskonstruktion(er).⁹³ Redan i forskningsarbetens titlar skyntar förgivettaganden om just brister och svårigheter, vilka mera sällan kontrasteras av analyser om alternativa perspektiv eller frågeställningar i fråga om andra möjliga översättningskompetenser⁹⁴. Inte minst den akademiska världen har bidragit till ett tal indränkt av olika bristdiskurser.⁹⁵

⁹² ”The multicultural inferno” är ett uttryck som återfinnes hos Hannerz, 1996, s. 9.

⁹³ Om konstruktionen av ”invandraren som problem” i bl.a. mediabilder, se Berg & Lindholm, 1995 samt Brune, 1998. Brune konstaterar inledningsvis att ”Sverige är ett segregerat samhälle och vår nyhetsjournalistik bidrar till att skapa och upprätthålla en mental segregation” (1998, s.9).

⁹⁴ Begreppet *kulturell översättning* diskuteras av bl.a. Bhabha i Eriksson, Eriksson Baaz & Thörn, (red.), (1999). Bhabha använder begreppet ”kulturell översättning” i stället för att tala om kulturella skillnader (1999, ss. 284 - 285). Bauman använder också detta begrepp (2001, ss. 60 - 65).

⁹⁵ Två relativt sena avhandlingar om ungdomar i diaspora avspeglar just ett sådant tal som till övervägande delen utgår från mer eller mindre förgivettagna uppfattningar om främlingskap och en identitetsutveckling som inte betraktas som ”hel”. Dessa arbetens titlar är *Med främmande bagage. Tankar och erfarenheter hos unga människor i annan kultur* eller *Det postmoderna främlingskapet* (Spännar, 2001) och *Att vara mitt emellan. Hur spansk-amerikanska ungdomar i Sverige kan uppfatta villkoren för sin sociokulturella identitetsutveckling* (Borgström, 1998). Den först nämnda, Christina Spännars avhandling, utgår från en fenomenologisk ansats och är ett försök att förstå och analysera ”andragenerationens” ungdomar och yngre vuxna. Trots försök att inte hamna i ”bristperspektivet” vill jag hävda att det är just vad som sker, eftersom dikotomier som majoritetskultur - minoritetskultur, välbekanta - främmande och ”blandprodukter” - något föreställt ”rent” samt vant - ovant byggs upp, kontrasteras och diskuteras. Även Borgström (1998) diskuterar relativt utförligt ”dubbla identiteter” som är ett begrepp som gör att identitetskonstruktionen framstår som statisk, oföränderlig och på gränsen till

Det bör emellertid understrykas, att eftersom identitet inte är något man föds med, är temporalitet en viktig aspekt av identitetskonstruktionen, dvs. relationen nu och då, liksom den rumsliga aspekten här och där. Detta kan bli extra ambivalent och krävande för migranter som inte sällan måste förhålla sig till marginaliserande maktdiskurser, rasism och olika former av diskriminering. Detta kommer till uttryck i olika diskurser om ”krockar”, olikhet och/eller bristdiskurser i det nya landet, som inte sällan är svåra att genomskåda (Hall, 1995; Mattsson, 2001; Minh-ha, 1989; Said, 2000; Sarup, 1996).

I den alltmer accelererande utveckling och förändring som alla samhällen genomgår, bryts vad som hittills gällt som den traditionella och ”normala” identiteten upp och postmoderna eller senmoderna identitetskonstruktioner framträder. De personliga identitetskonstruktionerna måste då förstås och tolkas utifrån olika sociala praktiker eller kulturella fält som producerar föreställningar som erfars och internaliseras av individen på hans/hennes eget sätt (Bourdieu & Wacquant, 1992, ss. 97 - 98). Forskare som Beck (1992), Bourdieu (1977, 1990), Giddens (1990; 1991; 2001), Melucci (1992) och Zihe (1986, 1991, 1993) betonar samtliga det för nutiden typiska reflexiva draget i postmoderna identitetskonstruktioner.

Dessa handlar om en *reflektion över reflektionen* som bidrar till och tillför material till individens olika identitetskonstruktioner. Dessa processer är mycket nära förbundna med förändringar i samhället (Castells, 1998b, ss. 21 - 22). Det reflexiva draget förstås som en återupprepad tolkning och ett klarläggande av traditioner. I det moderna samhället är just draget av reflexivitet med framtiden inbegripen, grundläggande och ett utmärkande drag (Giddens, 1990, ss. 36 - 45; jfr. Johansson, 1995, ss. 59 - 62). Reflektion är således en tolkande praktik som ständigt äger rum, allt medan individen rör sig mellan olika verksamheter och arenor i vardagen. Detta har på ett grundläggande sätt visats och analyserats, inte minst av sociologen Erwin Goffman (1974).⁹⁶ (Jfr. Boswell, 1992, ss. 175 - 177; Johansson, 2002, s. 125; Persson, 1999, ss. 18 - 29).

patologisk. Därmed förstärkes enligt min uppfattning, essentiella kategoriseringar om något homogent ”svenskt” och något annat lika homogent ”spanskamerikanskt”.

⁹⁶ Erwin Goffman (1922 - 1982) visade genom studier av vardaglig interaktion, s.k. mikrosociologi, hur människor som lokala aktörer genom uttalade regler och kulturell kunskap nästan dramaturgiskt skapar olika lokala praktiker (Alvesson & Sköldberg, 1994, ss. 105, 144).

Vi kan således konstatera, att det ovan diskuterade begreppet identitet och identiteters konstruktion framstår som ytterligt komplext. Vi vet att dåtiden alltid utgör en bakgrund till nutid, och dåtiden avgör genom de minnen och diskurser vi bär med oss hur vi förstår oss själva, men också hur vi förstår andra. Spänningen mellan då och nu, mellan jag och andra föreligger för alla människor i förståelsen och tolkningen av vem jag är. Identiteten är därmed ett aldrig avslutat projekt, utan karaktäriseras av ett ständigt *blivande*, av en ständigt pågående förhandlingsprocess och ett krävande översättningsarbete.

Användningen av begreppet identitet innebär dock mer eller mindre ett implicit förgivettagande och en tankefigur av något stabilt och enhetligt, vilket gör att de som inneslutes i samma kategori görs lika och därmed ofta essentialiserade, vilket man bör vara mycket uppmärksam inför. Kanske det vore, som Avtar Brah föreslår, mer relevant och användbart att använda benämningar som diskurser, meningsmönster/meningsfält eller historiska minnen för att tydliggöra processens situering och intertextualitet och därmed helt lämna begreppet identitet? (Brah, 1996, ss. 124 - 125).

”Difference” och diaspora

Inom studier om kultur, religion och globalisering används numera för att fånga kulturens komplexitet och som en kritik av den enhetliga synen, begreppen ”difference” och diaspora. Eftersom de är viktiga inom postkolonial teori, och kommer att användas som analytiska begrepp i min studie, vill jag här diskutera dessa begrepp närmare.

Begreppet *difference* eller *difference*⁹⁷ i betydelsen av olikhet, avvikelser och skillnader implicerar en kritik både av uppfattningen om en västerländsk, enhetlig kultur, såväl som av det enhetligt uppfattade upplysningssubjektet. Båda begreppens ursprungliga användning tillskrives i detta sammanhang Jacques Derrida (Barker, 2000, ss. 74 - 76; Young, 2001, ss. 418, 422). Som sådant används det bl.a. inom mångkulturella diskurser när man t.ex talar om och definierar ”olika

⁹⁷ Derrida använde stavningen *difference* med ”a” som ”den störande anomalin” som Stuart Hall uttrycker det (1991, s. 49). Derrida ville spela med skillnaden i de båda verben ”to differ” och ”to defer”, vilket inget var för sig, men inte heller tillsammans till fullo omfattar den betydelse som Derrida ville framhäva genom begreppet *difference* (ibid.). (Jfr. Barker, 2000, ss. 73 - 77 och Miegel & Johansson, 2002, s. 205).

kulturer”. Problemet för många analyser utgöres i allmänhet av den förgivettagna uppfattningen av en enhetlig, stabil och lätt igenkännbar kultur, dvs. en essentialistisk uppfattning, som diskuterats ovan.

För det andra används begreppet *differance* för att analysera och förstå olikheter inom samma och enhetligt uppfattade grupp, kultur eller samhälle. Då hänför sig begreppet till analyser av erfarenheter som beskriver förändring, instabilitet, överskridande, transformering och hybriditet (Brah, 1996, ss. 178 - 210; Brah, 2000, ss. 281 - 282, Woodward, 1997, ss. 35 - 38; Yon, 2000, ss. 18 - 19).

Begreppet *diaspora*⁹⁸ används för att ge perspektiv och språk åt upplevelser och erfarenheter av att leva utanför sitt ”hemland” och för att teoretiskt beskriva och problematisera olika och komplexa erfarenheter av både frivillig och påtvingad migration, samt upplevelser av exkludering, marginalisering, assimilation eller integration i det samhälle där man för närvarande bor (Safran, 1991; ter Haar, 1998; Vertovec, 1998, 2001; Vertovec & Cohen, 1999). Implicit omfattas begreppet av en kritik av uppfattningen om det homogena, enhetliga och förgivettagna självklara, dvs. att identitet knytes till ett geografiskt rum, en kultur, ett språk och en identitet (Brah, 1996; Gilroy, 1995, ss. 105 - 130; Gilroy, 1999, s. 193; Yon, 2000, ss. 16 - 17).

Diasporabegreppet avser att beskriva och analysera miljöer och mångfaldiga identitetskonstruktioner som genereras genom ett samspel mellan olika erfarenheter från, men också bortom och genom ett överskridande av nationella gränser (Bhabha, 1994, s. 1). Diaspora kan, men behöver inte nödvändigtvis till skillnad från transnationella gemenskaper (se ned.), implicera konkreta band eller kontakter med ett verkligt och existerande hemland. Snarare konstrueras diasporan

⁹⁸ Diaspora betyder ordagrant ”utspridning”. Ordet härstammar från det grekiska *dia* - genom och *speirein* - att sprida ut (Brah, 1996, s. 181). Ursprungligen användes begreppet för den judiska befolkningen ”i förskingringen” (den babyloniska fångenskapen efter 586 e.v.t. då templet i Jerusalem enl. traditionen förstördes och delar av det judiska folket fördes bort i exil). Det har senare använts om andra stora religiösa grupper i exil, t.ex. av protestanter i katolska länder, såväl som om de assyriska och syrianska kristna grupperna i Sverige. Med en betoning av etniska markörer har begreppet diaspora i utvidgad mening också kommit att användas för t.ex. afrikaner som p.g.a. slavhandel och tvångsförflyttats från den afrikanska kontinenten, om armenier, sikher, palestinier m.fl. i exil. Se t.ex. Cohen, 1997. Se även Appadurai, 1996; Brah, 1996; Clifford, 1997; Gilroy, 1993; 1995, 1999; Hall, 1989, 1990, 1992a, 1997; Povrzanovic’ Frykman, 2001 och Ong, 1999.

ofta inom imaginära rum och genom symboliska uttryck (Appadurai, 1996; Braziel & Mannur, 2003, ss. 2 - 7). Antropologen James Clifford beskriver diaspora och diasporiska erfarenheter som:

a history of dispersal, myths/memories of the homeland, alienation in the host (bad host?) country, desire for eventual return, ongoing support of the homeland, and a collective identity importantly defined by this relationship (Clifford, 1997, s. 247).⁹⁹

Särskilt intressant för min studie är den form av diasporamedvetande som diskuteras i anslutning till olika religiösa grupper. Det religiösa diasporamedvetandet beskrivs vanligen som präglad av större reflexivitet, självreflektion och ett förhöjt aktivt religiöst medvetande över huvud taget, jämfört med när individen lever inom en religiös majoritetsomgivning med samma religion (Luhrmann, 1996; Tatla, 1999; Parekh, 1994; Vertovec, 2000). Clifford Geertz skriver med anledning av ett sådant förhöjt medvetande, att om frågan tidigare formulerades som ”vad skall jag tro?”, i diaspora har förändrats till ”hur skall jag tro?”¹⁰⁰ (Geertz, 1968, s. 61). I minoritetsställning krävs sannolikt att det avvikande och annorlunda bearbetas med en förhöjd reflexivitet, reformuleras och rekonstrueras. Ibland kan emellertid en känsla av krav på rekonstruktion leda till att religionen i stället framstår som alltmera statisk, sluten och cementerad (Nandy, 1990, s. 104).

Den nya mediavärlden kan rymma en möjlighet att som aldrig förr konstruera och rekonstruera identiteter och positioner i diaspora (Johansson, 2002, ss. 193 - 195). Framför allt utgör resurser att hålla kontakt både med ursprungslandet och med andra från samma plats, men utspridda i andra delar av världen, en intensifiering av diasporiska identitetskonstruktioner (Cohen, 1997, s. 172). Ungdomsforskning visar att diaspora betraktad som en sfär för kulturell

⁹⁹ Den judiska diasporan före staten Israels tillkomst är det klassiska exemplet på just detta (Faist, 1999, s. 47). Det finns emellertid ingen ”idealtyp” eller ”ren” typ av diaspora, påpekar Clifford, utan alla kända diasporasamhällen karaktäriseras av hybriditet och ambivalens till sin grundläggande struktur (Clifford, 1997, s. 249).

¹⁰⁰ Geertz diskuterar detta i termer av ”religiousness” och ”religious-mindedness” (Geertz, 1968, s. 61). Det senare begreppet är just ett ”svar” på den egna självreflektionen efter frågan ”hur skall jag tro”. Geertz formulerar sig så att ”religiousness” innebär ”being held by religious convictions” och ”religious-mindedness” innebär ”holding religious convictions”. Geertz arbete behandlar Islams utveckling i Marocco och Indonesien (Geertz, 1968).

produktion kan vara särskilt omfattande hos just ungdomar, dock inte alltid. Den kulturella reproduktionen kan ske på ett relativt självmedvetet sätt, där man väljer olika symboliska uttryck som man själv tycker passar från mer än en kulturell krets. En ”översättning” sker då genom olika medier som film, tidskrifter, musik och internet (Castells, 1998b; Sernhede, 1995b, 2001).

Kulturforskaren Avtar Brah skiljer i sin analys mellan *diaspora* och *diaspora space* (Brah, 1996, ss. 208 - 210). Med enbart begreppet diaspora avser Brah förflyttningar, erfarenheter och minnen därav. *Diaspora space* däremot, är det rum inom vilket individer med olika och skilda erfarenheter möts och nya identiteter prövas, förhandlas och rekonstrueras (Brah, 1996). Brah förklarar begreppet så:

[...]the concepts of diaspora space (as opposed to that of diaspora) includes the entanglement, the intertwining of the genealogies of dispersion with those of ”staying put”. The diaspora space is the site where the native is as much a diasporian as the diasporian is a native (Brah, 1996, ss. 208 - 209).¹⁰¹

Diasporiska identiteter utmanar föreställningar och talet om övergivna och depraverade minoritetsgrupper (Gilroy, 1995, s. 127). I stället utforskas mångfacetterade levda erfarenheter, gestaltade inom och mellan dessa individer som en viktig kulturell produktion. Diaspora i betydelsen av *diaspora space* har då betydelse inte minst för konstruktioner av bl.a. religion och religionsidentitet(er), också i det svenska samhället. Risken är emellertid att alla betraktas som diasporiska och att begreppet då inte tillför särskilt mycket till analysen.

Transnationella gemenskaper

Andra begrepp som kompletterar och i någon mån förskjuter innebörden av diasporabegreppet är ”trans” i olika sammansättningar som ”transnationell”, ”transetnisk”, ”translokal” m.fl. Samtliga dessa sammansättningar innebär försök att problematisera den inte sällan förgivettagna och ”självklara” ståndpunkten av bofasthet och ”hem” inom en nation som normal tillstånd, och i stället fokusera och undersöka den lika ”naturliga” erfarenheten globalt sett, nämligen erfarenheter av och relationer utvecklade och påverkade av ett flertal utsträckta och gränsöverskridande sociala rum (Al-Ali & Koser, 2001,

¹⁰¹ Även cit. i Yon, 2000, s. 17.

ss. 1 - 14). I Sverige, liksom i andra delar av världen, finns migrantkolonier som kan synas vara relativt avgränsade från majoritetssamhället. Dessa transnationella gemenskaper är dock, visar forskning inte isolerade, utan ingår i komplexa och dynamiska samspel med åtminstone delar av omgivande majoritetssamhälle. Sådana gemenskaper, med inte sällan ojämlika relationer till majoritetssamhället, kan utveckla lokalt heterogena transnationella och transetniska rum för migranterna, där etnicitet ("ras"), klass, genus och nationella identiteter förhandlas, konstrueras och ges olika och skiftande meningar.

Hur kan då begreppen "transnationalism" och "transnationella migranter" definieras? I nämnd ordning har de definierats som följer:

'Transnationalism' broadly refers to multiple ties and interactions linking people or institutions across the borders of nation-states (Vertovec, 2001, introd.).

Transmigrants are immigrants whose daily lives depend on multiple and constant interconnections across international borders and whose public identities are configured in relationship to more than one nationstate (Glick Schiller, Basch & Blanc-Szanton, 1999, s. 73).

Vanligen skiljer man mellan begreppen globalisering och transnationalism, i det att det senare knytes till specifika territorier, medan globalisering avser ett flöde av kapital, varor eller individer över hela världen, utan bindningar till specifika platser (Al-Ali & Koser, 2001, s. 2). Mångfald och olikhet är en naturlig del av den vardagliga praktiken inom transnationella gemenskaper. Det ställer särskilt stora krav på individers flexibilitet, då inte minst vad gäller en språklig och kulturell kompetens (Glick Schiller, 1999; Hannerz, 1996; Pries, 1999).

Relationerna mellan transnationella migranters olika territoriella platser som "hemmet" och "det nya landet" definieras inte sällan av ambivalens. Dels finns en vilja av att upprätthålla traditioner och sociala band samt möjligheter av att förhandla om dessa på den nya platsen, dels en längtan efter politiska, sociala och ekonomiska förändringar och reformer. Detta innebär bl.a., att transnationella studier allt mer börjat intressera sig för den påverkan transnationella gemenskaper utövar i *både* det mottagande, men också i det lämnade området (se t.ex. Adamson, 2001, ss. 155 - 168; Östergaard-Nielsen, 2001, ss. 186 - 201).

Kreolisering, synkretism och hybriditet.

Med intentioner att vilja bryta upp och avtäcka begreppet kultur har begrepp som *differance*, *diaspora* och sammansättningar med ordet *trans*, som diskuterats ovan använts. Därutöver framträder begreppet *hybriditet* som ett av de viktigaste för att åstadkomma detta, och förekommer i många analyser under 1990-talet (Barker, 2000, s. 221; Nederveen Pieterse & Parekh, 1995, ss. 14 - 15; Tomlinson, 1999, ss. 141 - 149).

Funktionen hos begreppet hybriditet har sedan länge varit att beskriva gränsöverskridande och kulturella eller språkliga blandformer, men då i den internationella litteraturen oftare med begrepp som *creolization*, *mestizaje* och *orientalization* (Nederveen Pieterse & Parekh, 1995, ss.14 - 15).

Begreppet *kreolisering* har fr.a. använts inom lingvistik för att beteckna en situation eller ibland en fas, där ett lokalt andraspråk, oftast använt för kommunikation inom handel och i koloniala sammanhang, kommit att assimileras till förstaspråk av en ny generation språkanvändare (Barker, 2000, s. 221). Begreppet har kritiserats kraftigt, dels för att alla språk med naturlighet kan beskrivas som ”kreoliseringar”, dels för att det analytiskt är omöjligt att kategorisera de från början olika ingående språken. Kategoriseringen kan ses som en kolonial och imperialistisk kategorisering genomförd av den dominerande eliten. Det avser att identifiera och peka ut de Andra som ”blandade” och därmed hierarkiskt degraderade (jfr. Friedman, 1994, ss. 208 - 209).

Begreppet *synkretism* liknar till sin funktion kreolisering. Det har framför allt använts inom religionsvetenskapliga analyser för att beteckna den företeelse då föreställningar och riter från två eller flera religioner möts och smälter samman (Schreiter, 1998, ss. 62 - 73). Ofta har det precis som kreolisering kommit att omfatta en negativ klang. Synkretistiska religionsvetenskapliga fenomen har ansetts som något mindre positivt, som något som relativt sällan förekommer och ofta beskrivits som ett säreget fenomen (ibid., ss. 65 - 68). Forskning visar emellertid, att man alltid bör räkna med synkretistiska processer inom alla religiösa system (Jensen, Rothstein & Sörensen , 1996, s. 533).

Under 1990-talet har så begreppen *hybrid/hybriditet* alltmer blivit ett av nyckelbegreppen inom olika former av kulturkritik, som t.ex. postmoderna och postkoloniala analyser av kulturell identitet, men också i den offentliga och allmänna diskursen om kultur, etnicitet

”ras”) och sociala rörelser (se t.ex Anthias, 2001, ss. 619 - 641; Bhabha, 1990, 1994; Brah & Coombes, 2000, ss. 1 - 16; Modood & Werbner, 1997; Papastergiadis, 1997, ss. 257- 281; Young, 2000, ss. 154 - 170). Hybrida fenomen kan hip hop, mandarin pop/mandopop, punjabi pop, muslimska modevisningar, Rinkeby- och Angeredssvenska och mycket annat sägas vara (jfr. Nederveen Pieterse, 2001, ss. 220 - 223).¹⁰²

Idag handlar den allt överskuggande delen av debatten om hybriditet just om *kulturell hybriditet* (Nederveen Pietersee, 2001, s. 223). Begreppet hybriditet omfattar en grundinställning till konstruktioner av identiteter som förhandlingar och översättningar mellan olikheter, samt att fragmenteringar, splittringar och motsägelser inte ska betraktas som ett abnormt eller ”orent” tillstånd. Identitetskonstruktionen betraktas vidare inte enbart som en kombination av de ingående delarna, utan snarare som att något nytt åstadkommes genom den energi som processen skapar (Papastergiadis, 1997, ss. 257 - 281; Werbner, 1997, ss. 1 - 26).

Homi Bhabha, som själv är parser (zoroastrier) och uppfödd i parsisk medelklass i Indien, lanserade hybriditetsbegreppet (Bhabha, 1994, ss. 171 - 211; 2001, s. 16). Bhabha använder sig även av uttrycket ”det tredje rummet” (1999, s. 286). Det avser att särskilt analysera ett tillstånd där ett ambivalent och motstridigt identitetsskapande och ”översättningsarbete” äger rum (Bhabha, 1994, ss. 36 - 39, 1999, ss. 285 - 286). Bhabha uttrycker sig som följer om ”det tredje rummet”:

It is that Third Space, though unrepresentable in itself, which constitutes the discursive conditions of enunciation that ensure that the meaning and symbols of culture have no primordial unity of fixity; that even the same sign can be appropriated, translated, rehistoricized and read anew (1994, s. 37).

Det är inom detta ”tredje rum” som ny kunskapsproduktion enligt Bhabha kan äga rum (1999, 2001). Det öppnar upp för ett tänkande om nya och oväntade meningsskapande konstruktioner, inte minst i betraktande av språk och identitet(er) (Bhabha, 1999, s. 286).

Begreppet hybriditets användning är omtvistat inte minst på grund av sin koppling till biologiska diskurser om ”ras” och ”rasblandning”. Kritikerna hävdar, att för att förstå hybriditet måste det finnas ett

¹⁰² Begreppet *hybriditet* användes ursprungligen inom vetenskapliga, biologiska diskurser för att beskriva och kategorisera en korsning mellan två djur eller två växtarter. (Om den historiska debatten om hybriditet, se Young, 1995).

grundantagande om att det existerar något som tidigare kunnat definieras som "rent".¹⁰³ Vidare kritiseras att fokuseringen på identiteter och identitetskonstruktion i många fall bortser från, eller i alltför liten utsträckning analyserar och tar asymmetriska sociala och politiska hegemoniska maktrelationer i samhället i beaktande (se t.ex. Ahmed 1997; Anthias, 2001, ss. 629 - 631; Modood & Werbner, 1997; Shohat, 1992, ss. 99 - 113; Young, 2000, ss. 154 - 170)

I mitt arbete har de ovan diskuterade begreppen, kanske framför allt diaspora, "diaspora space", transnationalitet, och hybriditet visat sig vara intressanta. Jag återvänder till dem i min sammanfattande diskussion, då med anknytning till analysen av elevernas syn på sin egen och andras religion.

Mångkulturalitet och mångkulturalism(er).

För en studie lokaliserad bland ungdomar i en multietnisk utbildningsmiljö, går det inte att bortse från eller undvika begreppen mångkulturell, mångkulturalitet och mångkulturalism(er). De finns i nästan allas mun i olika sammanhang, inte minst inom det pedagogiska och didaktiska ämnesfältet. De politiska och teoretiska nivåerna är ofta sammanflätade och kan svårigen separeras (Shohat & Stam, 2003, ss. 5 - 6). Debatten om mångkulturalitet är stundtals högljudd och intensiv och har verbaliserats i uttryck som å ena sidan "mångkulturellt inferno" och å andra sidan "mångkulturellt paradiso".

Men, innebär mångkulturalitet egentligen något annat eller särskilt mer än ett intresse för exotisk mat, musik och dans, "annorlunda sedvänjor" och mångkulturella festivaler? I den allmänna svenska debatten verkar det ibland som om just det vore innebörden i begreppet mångkultur. Men det omfattar, vill jag hävda, avsevärt mer. Frågeställningarna avseende det mångkulturella samhället "tillhör de mest framträdande och besvärliga på den politiska dagordningen i

¹⁰³ Kritiken handlar bl.a. om lämpligheten av att använda ett begrepp som är så starkt laddat av en vetenskaplig, rasifierad diskurs. Vidare ifrågasätts om inte begreppet egentligen förutsätter en uppfattning av en i grunden essentialistisk identitet, eftersom det talas om "kulturer som blandas". Spivak (1988) kritiserar upptagenheten med begreppet inom den akademiska diskursen och hävdar att det förhindrar analyser av andra sociala kategoriseringar och utslutningar som t.ex. genus och klass (jfr. Papastergiadis, 1997, s. 258).

många av dagens demokratiska och demokratiserande stater”, som Amy Gutmann skiver (1994, s. 19).

Följande avsnitt om mångkulturalitet, mångkulturalism(er) och interkulturalitet hör intimt samman med min studie; dvs. frågor om och aspekter av kultur, religion, etnicitet och identitet, verbaliserade genom uttryck som ”det mångkulturella samhället” och ”den mångkulturella skolan”. Men vilka uppfattningar och tolkningar omfattar dessa uttryck?

Om det homogena och det heterogena

Olika folkgrupper ”rörelser” och förflyttningar är sannolikt lika gamla som mänskligheten själv, och världen har så långt tillbaka vi kan undersöka den alltid varit mångkulturell, eller annorlunda uttryckt kulturellt mångfaldig.¹⁰⁴ Både enskilda individer och grupper har alltid varit tvungna att förhålla sig till människors olikheter och mångfald (Cornwell & Stoddard, 2001, ss. 1 - 2; Reinvelt & Ytrehus, 2002, s. 9; Shohat & Stam, 1994, ss. 4 - 5; Svanberg & Runblom, 1989, ss. 9 - 11; Watson, 2000, ss. 9 - 11). Följande beskrivning understryker ett historiskt perspektiv på mångkulturalitet på en deskriptiv nivå:

Virtually all countries and regions are multicultural in a purely descriptive sense. Egypt melds Pharaonic, Arab, Muslim, Jewish, Christian/Coptic, and Mediterranean influences; India is riotously plural in language and religion; and Mexico's "cosmic race" mingles at least three major constellations of cultures. North is North American multiculturalism of recent date. "America" began as polyglot and multicultural, speaking a myriad of languages: European, African, and Native American (Shohat & Stam, 1994, s. 5).

Utgångspunkten i det följande är således att kultur alltid är konstruerad, modifierad, flexibel och rekonstruerad.

Det är dock inte ovanligt att läsa beskrivningar av Sverige som en nation som kännetecknats av sin etniska och nationella homogenitet. Beskrivningen följs därefter av uttalanden om de senaste årtiondenas

¹⁰⁴ Begreppet "kulturellt mångfaldig" beskriver egentligen bättre det som här avses, även om begreppet mångkulturell oftast användes i allmänt tal. "Kulturell mångfald" läser inte språket och därmed tänkandet så starkt vid likheter och skillnader mellan olika kulturer, utan uttrycker, vill jag hävda, mer att det även inom varje kultur finns stora variationer i uppfattningar och mellan olika seder och bruk.

förändringar, vilket gör att Sverige numera snarare kan beskrivas som mångkulturellt. Så beskrivs det t.ex. i en skrift utgiven av Läraförbundet med titeln *En mångkulturell skola* (1996): ”På några få årtionden har Sverige förvandlats från ett etniskt och kulturellt mycket homogent land till ett land där var femte invånare är av utländsk härkomst. Mötet med det annorlunda har givit oss ”en yrvaken insikt om vår egen särart”.¹⁰⁵ Ett sådant påstående är snarast en grov förenkling.

Sverige har under mycket lång tid varit multietniskt, multireligiöst och kulturellt sammansatt. Det har under olika historiska skeenden, förutom etniska svenskar, även omfattat samer, zigenare, finnar, ”tattare” eller s.k. ”resande” och periodvis, efter framgångsrika erövringskrig även tyskar, balter, danskar och norrmän (Nielsen, 1992, ss. 150 - 151; Svanberg & Runblom, 1989, ss. 9 - 11). ”Sverige är traditionellt ett invandrarsamhälle och både den folkliga kulturen och högreståndskulturen har påverkats av denna invandring”, skriver historikern Sten Carlsson, och påpekar att den mindre invandringen under 1800-talet snarast var ett undantag (cit. i Svanberg och Runblom, 1989, s. 9).

Även utan dessa ovan nämnda grupper kan man hävda att Sverige, liksom svensk skola, alltid varit mångkulturell i förhållande till sina elever och elevers villkor. Det har varit, och är fortfarande, stora skillnader mellan olika samhällen och sätt att leva i stad och på landsbygd, mellan nord och syd, mellan olika klasser som arbetare och tjänstemän, mellan flickor och pojkar och så vidare (Thavenius, 1999, s. 44; jfr. Trondman & Bunar, 2001).

Likväl håller man i den offentliga retoriken ofta fast vid att Sverige varit en etniskt homogen nation, och det anses således att det är genom nytillkomna svenskar, ofta definierade utifrån det statistiska

¹⁰⁵ Citerat ur förordet till läraförbundets *En mångkulturell skola*, (1996). Den inledande artikeln är skriven av prof. Åke Daun med rubriken Hur är svensken? (ss. 6 - 8). Jfr. Daun (1989/1998) *Svensk mentalitet. Ett jämförande perspektiv* som belyser konstruktionen av olika delar av den svenska identiteten; ”svenskheten” och hur dessa fungerar som delar i ett kulturmönster. Detta arbete blev nästa omedelbart en av de största etnologiska bästsäljarna någonsin. Särskilt inom disciplinen etnologi har arbetat utsatts för stark kritik. Som ”svar” kan man betrakta vetenskapliga arbeten som snabbt producerades, bl.a. av Arnstberg (1989). Men snarare än att ”bryta upp” diskussionen om ”svenskheten” och på grund av reaktionen mot Daun, kom debatten mer att befästa och rekonstruera stereotyper (jfr. diskussion och bidrag till denna analys av O’Dell, 1998).

begreppet ”invandrare”¹⁰⁶, som Sverige förändrats och blivit ”mångkulturellt”. Med det avses i retoriken en förändring av den demografiska situationen, vilken gett upphov till ett samhälle bestående av många olika kulturer.

Det skulle vara mer relevant att säga, att det är först under senare år som mångkulturalitet och kulturell mångfald blivit föremål för politiska debatter. Stefan Helgesson kommenterar den nutida föreställningen (myten) om det homogena Sverige så här:

Det måste vara tillåtet för svenskheten att härledas till minnet av Helsingfors, Addis Abeba och Rio de Janeiro, likväl som till historiska och samtida erfarenheter innanför Sveriges gränser. En identitet med globala länkar, men unik för denna plats... Detta förutsätter inget färdigt hus på torget... utan endast ett torg som heter svenska språket ... som... [nu] måste ryckas loss ur föreställningen om en kulturell och etniskt homogen nation (S. Helgesson, cit. i Granqvist, 1999, s. 16).

Inom samhällsvetenskaperna har det tidigare varit vanligt att referera till uttrycket ”pluralistiska samhällen”, innan uttrycket ”det mångkulturella samhället” blev allmänt. Ytterligare uttryck som ”kosmopolitisk” (Brennan, 1997; Hannerz, 1996; Watson, 2000) och ”multi-etniska samhällen” används också numera, främst för att beteckna en storstad befolkad av människor från alla världens hörn. Vidare och nyast är förmodligen termen ”polyetnicitet” för att beteckna identiteter som kan förhålla sig och obehindrat ”gå in och ut” inom ett flertal kulturer och grupper (Watson, 2000, ss. 1 - 3).

¹⁰⁶ Begreppet ”invandrare” är ett begrepp som tillkom för att statistisk kunna folkbokföra individer som flyttar in i landet och avser att bo här i minst ett år. Dessa kommer då att definieras som ”invandrare”. Personer som söker om asyl räknas in i statistiken som ”invandrare” först det år då de beviljas uppehållstillstånd. I sträng mening är således en individ ”invandrare” *endast* det år som den folkbokförs som inflyttande till Sverige. Det är emellertid mycket vanligt att begreppet ”invandrare” används för alla som bor i Sverige, men inte är födda här. Begreppet ”andragenerationsinvandrare” avser individer som är födda i Sverige och har minst en förälder som är född i ett annat land. Både begreppet ”invandrare” och ”andragenerationsinvandrare” har under de senaste åren orsakat diskussion. I den offentliga diskursen har ”invandrare” kommit att få konnotationer till utanförskap, kriminalitet, arbetslöshet och ghettoboende; dvs. begreppet laddas med ”annorlundaskap” som Brune uttrycker det (1998, s. 9). Klassificeringarna ”invandrare” och ”svenskar” homogeniserar båda grupperna och tar bort andra, kvalitativt mer betydelsefulla identiteter som kön, klass, utbildnings, yrkes- och politisk identitet (se bl.a. Mattsson, 2001, ss. 258 - 260).

Man kan dock, även om Sveriges ursprungliga homogenitet ofta överdrives, inte undgå att påpeka att Sveriges etniska, religiösa och språkliga mångfald de facto har ökat och väsentligt fördjupats under de senaste årtiondena. Migrationsströmmar efter andra världskriget har gjort att Sveriges demografiska sammansättning har förändrats och den etniska, religiösa och språkliga mångfalden är mer varierad och fördjupad än någonsin tidigare (Svanberg & Runblom, 1989, s. 9). Framför allt rör sig allt fler över allt större geografiska rum; dvs. allt fler "tar också plats" i Sverige med ett ursprung allt längre bort från Sverige geografiskt sett.

I dag är mer än 900 000 invånare födda utomlands. Ytterligare närmare 800 000 personer, själva födda i Sverige, har minst en förälder som är född i ett annat land än Sverige.¹⁰⁷ Om femton år visar prognoser, kommer var fjärde ung person bosatt i Sverige, själv att ha immigrerat till Sverige eller ha minst en förälder med utländsk bakgrund (jfr. reg. prop. 1997/98:16, s. 13). Sverige har även jämfört med andra europeiska länder en hög andel utrikes födda i befolkningen (Integrationspolitik för 2000-talet. Regeringens skrivelse 2001/ 02: 129, s. 10).¹⁰⁸

Nittioalet har kallats "migrationens och den elektroniska revolutionens tidsålder" (Eriksen och Hansson, 2001).¹⁰⁹ Aldrig förr har det varit så lätt att nå varandra för att kommunicera både lokalt och globalt och allt fler människor är "i rörelse". Globalisering upptar numera ett stort intresse inom olika ämnesområden (se t.ex. Appadurai, 1996; Featherstone, 1989, 1991, 1995; Giddens, 1999; Hannerz, 1990a, 1990b, 1996; Lash, 1999; Robertson, 1992; Eriksson, Eriksson Baaz & Thörn, 1999).

Studier visar emellertid, att trots befolkningsgruppers och individers "rörelse" och den så diskuterade globaliseringen, ökar ojämlika strukturer både på makro- och mikronivå, både i Sverige och

¹⁰⁷ <http://www.scb.se/befovalfard/befolkning/befstor/befarlig/befarligutvtab.asp> [Online 011120]

¹⁰⁸ Under år 2001 invandrade 62 000 personer vilket är 6% fler än år 2000. Den största gruppen är irakiska medborgare som för sjätte året i rad är den största enskilda gruppen. Ett ökande antal har också invandrat från de nordiska länderna (Regeringens skrivelse 2001/02: 129, s. 10).

¹⁰⁹ T. H. Eriksen och D. Hansson i Svenska Dagbladet 1997-05-18. Artikeln rubricerad: "Vår svenska identitet i förändring."
http://www.mediarkivet.se/m.../skolor_artikel.jsp?AID=1968356RID=76836&NTH=2001-09-21 [Online 011127]

i andra delar av världen (Castells, 1998a, 1998b, SOU 2000: 39, s. 13). ”Race”, class, and gender form a matrix of privilege”, skriver Sandra Harding (1993, ss. 11 - 12) och språkforskaren Jim Cummins använder t.o.m. ordet patologi när han skriver om vad han uppfattar som mycket cementerade ojämlika strukturer, både inom utbildning och i samhället i stort (1986, s. 30).

Särskilt betonas, att det mångkulturella samhället måste betraktas i relation till varje nations och kulturs historiska, socioekonomiska och politiska sammanhang (Shohat & Stam, 2003, s. 6). Denna bestod (och består alltså) i USA, liksom i Sverige av en stark *monokulturalism*, dvs. ett konstruerat intryck av en stark, gemensam institutionell ideologi, där det inte i verkligheten fanns (eller finns) någon sådan.

Ett monokulturellt samhälle innebär, att en stor del av befolkningens erfarenheter, behov och uttryck exkluderas och marginaliseras.¹¹⁰ Ett monokulturellt samhälles utbildning kan således beskrivas som en ”minoritets-utbildning” där centrala värderingar definieras av en härskande klass (LaBelle & Ward, 1994, ss. 9 - 15, Goldberg, 1994, ss. 3 - 12; Tesfahuney, 2001, ss. 11 -12).¹¹¹

Vid en internationell jämförelse avseende forskning om mångkulturalitet finner man komplexa mönster, olika perspektiv samt divergerande lösningar för att hantera ”fenomenet” (jfr. Kivisto, 2002). De mångfacetterade arrangemangen har att göra med varje nations

¹¹⁰ I Dir. 2000:57 (Kulturdep. 2000-09-07 nr. 4, dnr Ku2000/2844/IM) från regeringen om *Fördelning av makt och inflytande ur ett integrationspolitiskt perspektiv* konstateras att ”invandrare, och i viss mån också personer födda i Sverige med invandrade föräldrar, har genomsnittligt en sämre situation inom flera samhällsområden än befolkningen som helhet. Det gäller inte minst på arbetsmarknaden, där situationen är särskilt besvärlig för personer som har invandrat från Afrika och Asien” (ibid., s.2). Sammanfattningsvis kan man säga, att de invandrar- och minoritetspolitiska målen från 1975 inte förmått genomföras på grund av ett antal olika orsaker. Ålund & Schierup (1991) pekar på hur de politiska målen från 1975 i stället utvecklats till ett statsfinansierat och i många fall marginaliserande system styrt av nationell expertis.

¹¹¹ Ett exempel på en mycket långtgående monokulturell utbildning och tragisk assimilationspolitik är t.ex. undervisningen för den indianska befolkningen i USA (LaBelle & Ward, 1994, ss. 12 - 13). Jfr. den svenska utbildningspolitiken för den samiska ursprungsbefolkningen och svensk undervisning i det koloniala Amerika och i Saint-Barthélemy (Lindmark, (Ed.), 2000). Lindmark skriver: ”In fact, the concept of indoctrination applies when the function of the Sami school is examined” (ibid., s. 31).

specifika historia, det enskilda samhällets sedan tidigare existerande former och olika sätt att hantera pluralism politiskt, socialt och kulturellt, då inte minst genom de olika former inom vilken invandrapolitiken bedrivits lokalt (Gustavsson, 1996, s. 229; Samad, 1997, ss. 240 - 260). Begreppet "mångkulturell" och naturligtvis även "mångkulturell utbildning" utvecklas således per definition genom och inom olika nationella diskurser.

Idén om att mångkulturalitet är ett nutida och nytt fenomen kan anklagas för att vara en eurocentrisk föreställning, påpekar religionshistorikern Max Deeg (1999).¹¹² Det kommer sig sannolikt av, att kulturella gränser numera i stort sett sammanfaller med geografiska, såväl som politiska och etniska gränser i Europa. Inte minst överensstämmer inom Europa vid en ytlig betraktelse, en relativt sett enhetlig religionsform, nämligen kristendomen. Om vi går utanför Europas gränser blir emellertid bilden en annan. Varierande geografiska, etniska, språkliga och religiösa mönster bildar ofta mer eller mindre tydliga och enhetliga enklaver, men också "överlappningar" där olika former av historiskt orsakade mångkulturella grupper och samhällen utvecklats (Deeg, 1999, s. 2; jfr. Bhabha, 1996, ss. 53 - 60).

Begreppet mångkulturalitet; genealogi och definitioner

I boken *En gravad hund. Det svenska språket i en mångkulturell vardag* (2001), skriver journalisten Katarina Bjärvall:

I undertiteln till den här boken använder jag ett annat laddat ord, nämligen mångkulturell. Detta ord kan få vissa debattörer att se rätt därför att de i det tolkar in något normativt, till och med beordrande: vi ska skapa ett mångkulturellt samhälle och hör sen! Jag uppfattar inte begreppet så. För mig är det ett neutralt ord som väl beskriver dagens svenska vardag (Bjärvall, 2001, s. 6).

Som Bjärvall uttrycker det ovan, står begreppet mångkulturalitet idag, både i USA och i Sverige liksom i många andra nationer, för ett flertal olika perspektiv och betydelser och kan som många andra begrepp beskrivas som en "floating signifier"¹¹³ eller som ett "essential-

¹¹² Deeg. Ingår i *Diskus*. Vol. 5 (1999), <http://www.uni-marburg.de/religionswissenschaft/journal/diskus>. [Online 011218]

¹¹³ Begreppet "floating signifier" återfinnes även hos Braun, 2000, ss. 3 - 18, i Braun & McCutcheon, (Ed.) *Guide to the study of religion*, s. 5.

ly contested concept” som det är möjligt att binda till olika och motsägelsefulla definitioner (Gallie, 1964, ss. 157 - 191).

Men, även om begreppet kan omfatta ett flertal olika perspektiv och föreställningar, finner man att det oftast finns en gemensam utgångspunkt för de flesta forskare, liksom för många politiska debattörer, och det är i förhållningssätt och ställningstagande framför allt till begreppet kultur. Turner uttrycker det på följande sätt:

multiculturalism represents a demand for the dissociation (decentering) of the political community and its common social institutions from identification with any one cultural tradition (Turner, 1994, s. 421).

En gemensam och grundläggande inställning med utgångspunkt i mångkulturalitetsbegreppet för den som betecknar sig som ”mångkulturalist” är således krav på att åstadkomma jämlikhet och respekt för all mänsklig variation och mångfald. Ingen kultur, tradition, religion, etnisk identitet eller sexuell läggning skall ges företräde. Hur detta skall ske är man däremot i hög grad oense om, och det är en starkt politiserad fråga inom många nationer. Mångkulturalitetens krav om ”dissociation /decentering” och diskurser därom, beror i hög grad på vem som talar om det och vilka betydelser som läggs däri. Krav på respekt och erkännande av kulturell mångfald har varit (och är) starkt provocerande mot uppfattningar om universalism och liberalism, om homogena nationella identiteter, enhetliga medborgarskap och individuella rättigheter. De som argumenterar för ett mångkulturellt perspektiv har därför ofta fått utstå intensiva attacker där de beskyllts för total relativism, för att fragmentarisera identiteter, för att snedvrída och förvrånga t.ex. läroplaner och för att bidra till en balkanisering av nationen (Joppke & Lukes, 1999, ss.1 - 24; Nieto, 1995, ss. 191 - 200; Turner, 1994, s. 413).

Bhiku Parekh diskuterar på ett intressant sätt begreppet mångfald (*diversity*) i förhållande till begreppet mångkulturalitets innebörd i arbetet *Rethinking Multiculturalism. Cultural Diversity and political Theory* (2000). Enligt honom kommer mångfald till uttryck på framför allt tre sätt i västvärlden, nämligen genom *subcultural diversity*, *perspective diversity* och *communal diversity* (Parekh, 2000, ss. 3 - 4). Parekh vill reservera begreppet mångkulturalitet för den tredje och sist nämnda formen av mångfald, *communal diversity*. Begreppet omfattar en förståelse av den samhälleliga mångfald som existerar, genom mer eller mindre välorganiserade grupper som lever med och

inom ett annat grundläggande värderingssystem, än det omgivande majoritetssamhället har. Begreppet mångkulturalitet riskerar annars att bli i det närmaste meningslöst att använda, hävdar Parekh (2000, s. 4).

Som jag ser det, kan det i en analys vara intressant och viktigt att diskutera och avgränsa begreppet mångkulturalitet just som Parekh gör. Dock finns risken att man genom att använda begreppet på ett sådant sätt, tillskriver gruppen i formen *communal diversity* större homogenitet än den faktiskt omfattar, dvs. att man ser till gruppens likheter i högre grad än till skillnader. Mångfalden och variationen inom den i typologin benämnda formen *communal diversity* kan vara betydande (jfr. Wikan, 2002).

Varför begreppet mångkulturalitet just under 1980 och 90-talet har kommit att bli vad Yunus Samad kallar "the true paradigm for a postmodern global age" är en intressant fråga (Samad, 1997, s. 240). Den frågeställningen har ofta diskuterats och besvaras vanligen ur ett politiskt vänsterradikalt perspektiv. Russell Jacoby (1994) och Slavoj Zizek (1997) har båda diskuterat mångkulturalitet utifrån ovan nämnda frågeställning i tidskriften *New Left Review*. De hävdar, att den mångkulturella ideologin är ett perfekt redskap för att uppnå en globalt kapitalistisk värld.¹¹⁴ Den s.k. mångkulturalisten, skriver Zizek kritiskt, är "tömd" på alla positioner och betraktar sig själv som stående utanför lokala religiösa, etniska och kulturella gruppers identitet. Mångkulturalisten vill framstå som den sanne universalisten och bereder därmed verkligen vägen för det kapitalistiska systemets transnationella flöden och universella utbredning. Enligt Zizek är föreställningen om mångkulturalismen:

[...] the ideal form of ideology of this global capitalism...the attitude which, from a kind of empty global position, treats *each* local culture the way the colonizer treats colonized people - as "natives" whose mores are to be carefully studied and "respected" (New Left Review, 1997, s. 44).

¹¹⁴ Den globala kapitalistiska ekonomins samspel och nyttjande av diskursen om "det mångkulturella" finns problematiserat i flera av artiklarna i Gordon & Newfield, 1997, *Mapping Multiculturalism*, särskilt i del IV betitlad "Multi-Capitalism", ss. 263 - 386. Appelbaum skriver i sin artikel t.ex. att "class differences are overlaid with differences based on race and ethnicity in a highly volatile multiculturalism predicated on exploitation rather than mutual understanding" (s. 298).

Alla, hävdar Zizek, har tyst medgivit att kapitalismen är här för att stanna, och i striden om eventuella kulturella och etniska tillhörigheter, dvs. delvis med argument från talet om "det mångkulturella samhället", växer det globala och homogeniserande kapitalistiska systemet. Det slipper genomträngande analyser och förblir på så sätt intakt och om möjligt, ännu starkare (ibid.). Kategoriseringar och förtryck utifrån etnicitet ("ras") och kön fortsätter att formera arbetsstyrkans klasstillhörighet, numera i den globala och ytterst fluktuerande marknadsekonomin (jfr. Appelbaum, 1997, ss. 297 - 316; Bonacich, 1997, ss. 317 - 329).

Liknande resonemang hade Russell Jacoby (1994) redan tidigare fört, och skarpt kritiserat mångkulturalismens företrädare för att bortse från det amerikanska kapitalistiska systemets hegemoni och anklagar s.k. mångkulturalister för bristen på analys av klass och klassideologi. Jacoby skriver, att ett enkelt respekterande av olika kulturer inte tillhandahåller några alternativ, utan att den mångkulturella rörelsen endast stödjer "the best way to enter and prosper in the American mainstream" (1994, s. 123). Jacoby framställer det på följande sätt:

[...] multiculturalism flourishes as a program while it weakens as a reality. The drumbeat of cultural diversity covers an unwelcome truth: cultural difference are diminishing, not increasing. For better or worse only one culture thrives in the United States, the culture of business, work and consuming (ss. 121 - 122).

Den mångkulturella debattens intensitet kan övergripande förklaras utifrån immigrationens förändrade etniska sammansättning. Olika rasialiserade strategier med bl.a. "vithet" som ett övergripande krav för att accepteras i det europeiska- eller nordamerikanska samhället går inte längre att upprätthålla, och majoritetskulturen känner sig därför alltmer utmanad (jfr. Cornwell & Stoddard, 2001, s. 12). Debatten om det mångkulturella samhället reflekterar således det faktum, att de kolonialiserade har flyttat rakt in i västerlandets centrum från att tidigare ha befunnit sig i dess periferi. "Mörkrets hjärta in i de vitas hjärta". Debattens intensitet härrör därför från och rör vid starka, historiskt formade moderna/ koloniala maktstrukturer.

Mångkulturalitet som deskriptivt begrepp

Ett exempel på ett deskriptivt förhållningssätt när det gäller begreppet mångkulturalitet, återfinnes i den svenska nationalencyklopedin, där

det förklaras mycket kortfattat som ”förekomst av många olika kulturer och kulturyttringar i (positiv) samverkan”. Det anges ha en historia åtminstone från början av 1990-talet.¹¹⁵

För att urskilja ytterligare användningar och definitioner av begreppet ”mångkulturalitet” i Sverige och speciellt för undervisningsområdet, vände jag mig till den statliga utredningen *Krock eller möte - om den mångkulturella skolan* (SOU 1996:143)¹¹⁶. Där diskuteras bl.a. begreppet kultur, för att senare knyts samman med begreppet ”mångkulturell” (ss. 134 - 135). Kort konstateras, att ”en stad, en stadsdel, en skola osv. är mångkulturell om det finns många olika kulturer där, dvs. grupper som består av människor med olika livsstilar, språk och erfarenheter”.

Trots att kommittén i sin definition anlägger ett brett perspektiv avseende mångkulturalitet och understryker att de ”velat se det mångkulturella som en dimension i all undervisning” (ibid., s. 7) och ”när man för samman skillnader mellan eleverna till större helheter med utgångspunkt i sådant som kön, social tillhörighet, hemland osv. kan man diskutera mångkulturalitet på en mer strukturell nivå” (ibid., s. 11 - 12), fokuseras och problematiseras i arbetet nästan enbart variabeln ”invandrarbakgrund”.

I den ordlista som 1999 utgavs av Socialstyrelsen och IMER finns en genomgång av ett antal olika begrepp (Westin m.fl., 1999). Begreppet mångkulturalism diskuteras där bl.a. utifrån reflektionen ”iakttagelsen att möten mellan olika kulturella föreställnings- och referenssystem sker i en tidigare oanad skala i det moderna samhället”.(ibid. s. 24).¹¹⁷ Andra samtidiga begrepp som används och som författarna anser inte gör innebörderna speciellt mycket klarare är

¹¹⁵ http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_word=m%e5ngkulturalism&i_art_id=O869150 [Online 021218]

¹¹⁶ I kommittén ingick Olle Holmberg (ordf.), Lena Aulin-Gråhamn, Katarina Eklind, Elisabet Nihlfors, Peder Sandahl, Kerstin Bergöö, Pia-Lotta Fellke, Lennart Nilsson, Anneli Springe, Börje Ehrstrand, Lennart Kågström, Anders Olsson och Marika Östman. Som sekreterare fungerade Eva-Stina Hultinger och Christer Wallentin.

¹¹⁷ Båda begreppen, konstateras det, kan ha flera olika betydelser och i diskussionen påpekas, att det är av vikt att särskilja begreppen, dels på en normativ nivå dels på en deskriptiv nivå. På den normativa nivån avser begreppet mångkulturalism, enligt rapporten, ett eftersträvarvärt tillstånd när det gäller distribution av mångfald som etnicitet, kön och ålder inom olika sektorer i samhället. På den deskriptiva nivån beskrivs endast förekomsten av mångfald, framför allt när det gäller etniska grupper inom ett samhälle (Westin m.fl., 1999, ss. 27 - 28).

mångetnicitet, kulturell/etnisk mångfald och kulturell etnisk pluralism (ibid.).

Mångkulturalitet som norm

Begreppet mångkulturell kan användas i en betydelse som implicerar ett visst mått av normalitet, och då inte sällan något som betraktas som eftersträvansvärt (Goldberg, 1994, s. 7; Westin m.fl., 1999, ss. 27 - 28). Diskussionen kan då omfatta frågeställningar som: Hur ska ett mångkulturellt samhälle organiseras? Vilka värderingar ska samhället bygga på? Ska lagar och förordningar gälla för samhällets samtliga medlemmar, eller är det möjligt och t.o.m. att föredra att praktisera en viss särbehandling? Vad skulle således en mångkulturell politik innebära? I frågeställningarna ligger implicit en diskussion om makt, frihet, rättvisa, jämställdhet och leder följaktligen till olika politiska ställningstaganden.

Resonemang utifrån sådana problemställningar för den kanadensiske filosofen Charles Taylor i sitt numera klassiska arbete om *Det mångkulturella samhället och erkännandets politik* (1994). Taylor prövar en normativ förståelse av begreppet mångkulturalitet, och diskuterar hur ett mångkulturellt samhälle bör organiseras, vilka erkännanden som bör ges och hur kraven på dessa kan se ut. Tesen som Taylor driver, knyter an till begreppet erkännande¹¹⁸, som han hävdar är ”ett livsnödvändigt, mänskligt behov” (ibid., s. 37). Taylor driver ett krav för lika erkännande av ”det specifika” hos olika kulturella grupper, samt att ge dessa ”möjligheten att forma och definiera sin egen identitet som individ och kultur” (Taylor, 1994).

Charles Taylor förespråkande av erkännandet som strategi i ett mångkulturellt samhälle, riktar många kritiska frågor till. Hur ska dessa processer förverkligas? Hur skall exkluderade och missgynnade

¹¹⁸ Liedman (1999) skriver att just tanken om ”erkännandet” har spelat en viktig roll i modernt politiskt tänkande. Liedman för detta tänkandet tillbaka till Hegel, inom vars filosofi ”erkännandet” framstod som centralt (jfr. Fraser, 2002, ss. 190 - 191). Liedman formulerar denna tanke sålunda: ”Det som gör en människa till människa är inte vissa mänskliga egenskaper som hon kan ha utan att träda i kontakt med andra människor. Först i det erkännande hon får av andra blir hon fullt ut människa” (s. 75). Begreppet ”erkännande” har även diskuterats av den tyske filosofen Axel Honneth i arbetet *The Struggle for Recognition. The Moral Grammar of Social Conflicts* (1995).

grupper försäkra sig om ett erkännande? Ingen dominerande grupp vill förmodligen ge ifrån sig makt. Bl.a. Bhikhu Parekh kritiserar Taylor och hävdar att hans analys inte håller måttet. Vidare kritiserar han Taylor för att ha missuppfattat vidden av samhälleliga processer (Parekh, 2000, ss. 342 - 343).

Som samhällsmodell har mångkulturalitet tidigare inte sällan framställts i framför allt två, mycket olika former. Dels i formen av "hotchpotch" eller "melange-samhället", dels i formen av "mosaik-samhället". En gestaltning av "hotchpotch-samhället" har givits av författaren Salmon Rushdie som uttrycker sin vision av det som följer:

[it] celebrates hybridity, impurity, intermingling, the transformation that comes from new and unexpected combinations of human beings, culture, ideas, politics, movies, songs. It rejoices in mongrelization and fears the absolutism of the Pure. Melange, hotchpotch, a bit of this and a bit of that is how newness enters the world (Cit. i Joppke & Lukes, 1999, s. 8).

Den andra och motsatta samhällsformen har benämnts för "mosaik-samhället" (Kivisto, 2002, s. 10). Där prioriteras individens anknytning till den etniska gruppen, till vilken medborgarskapet knyts. "Mosaik-samhället" kan ses som motsatsen till det monokulturella samhället, i och med att identiteten inte knyts till det nationella, utan till den separata etniska gruppen (Kymlicka, 1995). Ingen identitet ska där ges företräde, utan ett antal klart urskiljbara etniska samhällen existerar bredvid varandra i en tydligt urskiljbar mosaik. Flera liberala filosofer diskuterar "det mångkulturella samhället" på detta sätt och formulerar teorier avseende kulturell mångfald på snarlika sätt, däribland Will Kymlicka, John Rawls och Joseph Raz.

Visionen av det mångkulturella samhället, med medborgarskap i en klart urskiljbar grupp, kritiseras dock av flera s.k. mångkulturalister (jfr. Joppke & Lukes, 1999, ss. 8 - 11). Grupper som inte baseras på samma språk eller på tillgången till ett eget landområde, existerar inte i denna tänkta modell, hävdar de. Kvinnor, homosexuella eller grupper med någon annan egen vald "livsstil" kommer inte att erkännas, eftersom de inte tillhör en grupp inom ett avgränsat territorium. Inte heller immigranter kommer att kunna göra sina röster hörda, eftersom de flyttat från det område som de traditionellt räknas tillhöra, och därmed givit upp sina medborgerliga rättigheter.¹¹⁹ Vidare

¹¹⁹ Det bör noteras, att Kymlicka själv inte argumenterar för stora eller omfattande rättigheter för olika grupper som invandrat frivilligt (jfr. S. Moller Okin, 2002, ss. 15 - 16).

kritiseras tanken att individens tillhörighet och förankring till en enda homogen kultur skulle utgöra grunden för möjligheten att göra individuella och fria val. Sådana homogena grupper existerar inte och har heller aldrig existerat, enligt kritikerna (ibid., ss. 8 - 11).

Begreppen interkulturell och interkulturalitet

Begreppen interkulturell och interkulturalitet kan härledas till anglosaxiskt område (Glazer, 1997). Där användes de ofta från 1920-talet och framåt. De betecknade då delvis de ämnesområden som det mångkulturella ämnesområdet behandlar idag. Då handlade det om undervisning och program som i varierande grad försökte förhålla sig till, visa och uppmuntra en positiv samverkan mellan den mångfald av människor med olika etniska, religiösa och kulturella bakgrunder som i allt ökande grad befolkade USA. Det var emellertid inte förrän 1935 som begreppet *intercultural education* officiellt kom i bruk och det användes framför allt under 1940-talet i USA (Glazer, 1997, s. 8; McGee Banks, 1996, ss. 251 - 277). De interkulturella programmen avsåg att bistå europeiska immigranter med att upprätthålla banden till sina släktingar, att hjälpa dem komma tillrätta och känna sig hemma i USA samt bidra till en anpassning till det nya hemlandet (McGee Banks, 1996, ss. 252 - 253).

Under 1940-talet byttes begreppet *intercultural education* alltmera ut mot *intergroup education* som avsåg att komma tillrätta med efterdyningarna av rasoroligheter i en rad städer runtom i USA. Programmets syfte kom därför att omfatta bearbetning av attityder och försök till att minska rasfördomar och hade ett tydligt klassperspektiv. Inte sällan användes begreppen *intercultural education* och *intergroup education* utbytbart, även om programmen skilde sig åt, både i tid och syfte (ibid., ss. 253 - 254).

Begreppet interkulturell återfinnes i en ordboksartikel i den svenska Nationalencyklopedin och förklaringen sägs avse ”processer där människor med olika språk och kulturer kommunicerar med och påverkar varandra.¹²⁰ Enligt ett betänkande i den svenska riksdagen (SOU 1983:57) skall all undervisning numera präglas av ett interkulturellt synsätt. Bakgrunden till betänkandet var dels ett beslut i Europarådet¹²¹, dels ingick det som förslag från den s.k. *Språk- och*

¹²⁰ http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_word=interkulturell&i_art_id=212406 [Online 021203]

¹²¹ De europeiska undervisningsministrarna tog upp frågan om den då s.k. invandrarundervisningen vid en konferens i Dublin, 1983. Då kom också en resolution

kulturarvsutredningen (SKU). SKU skriver i betänkandet att ”den interkulturella undervisningen angår varje barn och varje vuxen i skolan, - och även samhället utanför skolan” (SOU 1983: 57, s. 43). Därför anses det i utredningen mycket viktigt att ”utvecklingsarbete rörande innehåll i och metoder för interkulturell undervisning snarast kommer till stånd” (ibid., s. 43; jfr. Lorentz, 2002, ss. 24 - 25).

Begreppet interkulturell används numera delvis i Europa i stället för ”internationalisering i undervisningen”, eller i stället för ”mångkulturell undervisning”, medan det mera sällan används i övriga delar av världen.

I de nuvarande läroplanerna för den svenska skolan (Lpo/Lpf 94, Lpfö 98) används begreppet interkulturell endast i kursplanerna för moderna språk, ej för övrigt.¹²² Inom andra ämnen används i stället ”internationalisering” (Lpo/Lpf 94, s. 5, Lpfö 98, s. 9) eller ett ”internationellt perspektiv” (Lpo 94, s. 7). Det internationella perspektivet är ett av de fyra perspektiv som skall genomsyra hela skolans arbete och förhållningssätt.¹²³

Begreppet mångkulturell eller mångkulturalitet används inte alls i Lpo 94/Lpf 94 eller i Lpfö 98, men begreppet förs tydligt in genom den s.k. skolkommitténs arbete 1996 (SOU 1996:143). Kommittén skriver, att de i betänkandet hämtat exempel från skolor i ”invandrartäta områden”. Det har varit bra, skriver kommittén, därför att de anser att exemplen då blivit tydliga. De påpekar dock, att diskussionen ”begränsar sig inte

till stånd som benämns ”Dublinresolutionen” som ofta åbeopas i Europarådet när ämnesområdet diskuteras. I Dublinresolutionen rekommenderas medlemsländerna att ”vedebörlig hänsyn bör tas till invandrarnas utbildningsbehov och kulturella behov och lämpliga resurser bör ställas till förfogande för att möta behoven” (SOU 1983:57, s. 155). 1988 publicerades inom EU *Resolution on Enhancing the European Dimension in Education*, där för första gången en europeisk dimension tydligt diskuteras som ett utbildningsuppdrag. Begreppet interkulturell undervisning inom EU syftar till att också ta denna mycket diffust uttryckta dimension i beaktande. (Om EU:s utbildningspolitik analyserad av P. Hansen i ”Schooling a European Identity: Ethno-cultural Exclusion and Nationalist Resonance within the EU Policy of 'The European Dimension in Education'”. I *European Journal of Intercultural Studies* 9, no 1 (1998).

¹²² I kursplanen i engelska (inrättad 2000-07) står under rubriken ”ämnets karaktär” att till ämnet hör att ge ”interkulturell kompetens” vilket nu enligt Ulla Lundgren betonas mer än i Lpo 94. Lundgren hävdar, att engelskundervisning i skolan oftast uppfattar det interkulturella perspektivet som en undervisning om realia (Lundgren 1999, 2001).

¹²³ De övriga perspektiven är: det historiska perspektivet, ett miljöperspektiv och ett etiskt perspektiv (Lpo 94, s. 7).

till vissa skolor i vissa områden. Den rör hela skolan” (SOU 1996:143, s. 7). Man kan emellertid inte låta bli att slå av val av begrepp och exempel på skolor för denna diskussion av mångkulturalitet. ”Invandrartäta skolor” förs på ett mer eller mindre självklart sätt samman med begreppet mångkulturell. Då väljs inte begreppen interkulturell, internationell eller internationaliserad, vilket också hade varit möjligt.

Det svenska Skolverket använder både begreppen mångkulturell och interkulturell omväxlande och med korsreferenser. Begreppen interkulturell/interkulturalitet finns däremot inte alls med i den ordlista som 1999 utgavs av Socialstyrelsen och IMER (Westin m.fl., 1999), för en genomgång av ett antal olika begrepp inom området, vilket framstår som märkligt.

”Intercultural” tillsammans med ”studies”, ”education” eller ”perspectives” är numera de begrepp som Europarådet valt att använda sig av och rekommenderar när man inom undervisningsområdet problematiserar olika teman som behandlar kulturell mångfald.¹²⁴

Begreppen interkulturell och interkulturalitet, liksom en sådan undervisning, hävdar de som föredrar att använda dem i stället för begreppet mångkulturalitet, implicerar jämförelser, utbyten, samarbete och dialog som i sin tur syftar till större förståelse och interaktion mellan olika grupper (Cushner, 1998, s. 4; Fredriksson & Wahlström, 1997, ss. 66 - 69).

Mångkultur och mångkulturalism(er) i den pedagogiska debatten

Skolan är en av samhällets allra viktigaste platser för att konstruera identiteter. Den svenska skolväsendets historia visar t.ex., att en av de viktigaste uppgifterna för den svenska folkskolan varit att skapa och förstärka en nationell, helgjuten ”svensk” identitet (se t ex: Boli, 1992;

¹²⁴ Som för det första ”issues relating to mutual understanding between nations, societies and cultural groups in order to lessen tensions and promote enable meaningful communication between the citizens of Europe and the World” och för det andra ”in ensuring equal opportunities and individual rights within multicultural societies and tackling the problems of discrimination” (cit. i Rocha-Trindade & Sobral Mendes, 1997, s.1).

Ehn, Frykman & Löfgren, 1993; Gustavsson 1996; Milligan, 2001; Sjögren, 1996; Sundgren, 1995).¹²⁵

Det svenska, nationella projektet liknar därvid flera andra västerländska nationer, där strävan för att nå språklig och värdemässig homogenitet varit stark (jfr. Aldrich, 1996). Det svenska språket har dock haft en jämförelsevis starkare symbolisk ställning än i många andra länder och enspråkigheten är djupt rotad (Sjögren, 1996, s. 22).

När det gäller utbildning, undervisning och frågor avseende mångkultur är politiska ståndpunkter och skilda politiska diskursiva positioneringar självklara och mycket tydliga. Det politiska rummet är således inskrivet i hela den mångkulturella, pedagogiska diskursen från dess första dag. Debatten har framför allt handlat om vilken kunskap och vilket ämnesstoff som undervisningen skall grundas i, och vad som skall vara undervisningens syfte och mål (Banks, 1996a; Borevi, 1997; Milligan, 2001; Otterbeck, 1999, 2000; Steinberg, 2001).¹²⁶

En mångkulturell undervisning associeras oftast till skolor och undervisning i multietniska områden, dvs. till de större städernas segregerade förortsskolor (Bunar, 2001, 2002). En mångkulturell undervisningen skulle därmed implicit vara en undervisning för de

¹²⁵ Visionen har just varit att se skolan som ett framgångsrikt nationellt projekt, vilket sammanfattats i begreppet ”en skola för alla” (Boli, 1992). Det har tolkats som ”oberoende av hur olika vi är, så ska vi alla bli behandlade som lika i den allmänna skolan för alla” (jfr. Lorentz, 2002, ss. 18 - 19).

¹²⁶ Det har således handlat om häftiga *curriculum* - strider (se t.ex. Ball, 1995, ss. 85 - 101). *Curriculum* som översättes med det svenska läroplan har en vidare betydelse i USA än vad läroplan har i Sverige. Debatten om vad som skall ingå i skolor och universitetskursers *curriculum* som kan relateras till mångkulturalitet har varit mycket omfattande och orsakat starka känslor i USA. Debatten har haft företrädare inom olika utbildningsideologiska skolor: de ”västerländska traditionalisterna”, ”mångkulturalister” och s.k. ”Afrocentrister” (Banks, 1996a, s. 3). De västerländska traditionalisterna försvarar ett företräde för kunskap om västerländsk civilisation, historia och litteratur. Hit hör t.ex. Athur. M. Schlesinger genom bl.a. sin bok *The disuniting of America. Reflections on a Multicultural Society* (1992). Den grupp som benämnes ”afrocentrister” argumenterar för att afrikansk historia, kultur och samhällsliv skall placeras i centrum av lärandet. Detta för att motivera elever med afroamerikansk bakgrund och för att visa Afrikas roll i framväxten av människans historia, men också för den afrikanska bakgrunden i den västerländska civilisationens framväxt. En forskare som argumenterar för det afrocentriska perspektivet är bl.a. M. K. Asante (1996, 1998). I Sverige har debatten framför allt rört religionsundervisning, språkundervisning och rätten till friskolor (se t.ex. Gerle, 1999).

Andra; för invandrare och andra marginaliserade lågstatusgrupper. I så fall skulle det vara en undervisning för vad den amerikanske populisterna Limbaugh beskrev, nämligen "multiculturalism is the label for all those groups who have failed to make it" (cit. i Cruz, 1997, s. 33). Undervisningen betraktas i sådana fall som en undervisning för elever med olika "brister", "särskilda behov" och för skolor med stora problem. "Bristperspektivet" som något karaktäristiskt för de Andra blir här mycket tydligt (jfr. Anwar, 1998, s. 43). En mångkulturell skola och undervisning framställs därmed som avvikande från majoritetens utbildningsnorm, vilket innebär att området reserveras för en smal och avvikande sektor. Mekonnen Tesfahuney skriver:

I och med att "den mångkulturella skolan" görs till en fråga om ungdomar med "annorlunda kultur" så har debatten redan stigit in i en nutida form av exkluderande rasifierad diskurs, där svenska/vita/kristna barn och ungdomar görs till normen för utbildningen och utomeuropeiska/svarta/muslimska barn och ungdomar görs till avvikare av denna norm (Tefahuney, 1999, s. 73).

Inom ämnesområdet är emellertid de flesta ense om, att mångkulturell undervisning måste omfatta alla och all slags undervisning (Banks, 1996b; ss. 336 - 340; 1999, ss. 1 - 4; Nieto, 2000, 2002). Det innebär, att frågor om kunskapens konstruktion, reproduktion, grupperns exkludering, bearbetning av attityder, fördomar, rasism, sexism samt starka krav på rättvisa och jämlikhet skall förekomma som innehållsliga dimensioner i all undervisning som ett genomgripande och tvärvetenskapligt perspektiv. Jag vill hävda, att detta tydligt skrivits in i Lpo 94/Lpf 94 och ännu starkare i Lpfö 98. Under rubriken *Skolans värdegrund och uppgifter* skrivs honnörsorden "förståelse och medmänsklighet", "saklighet och allsidighet" och en "likvärdig utbildning" in i samtliga läroplaner som övergripande rubriker (ss. 5 - 6). I Lpfö 98 betonas särskilt att "samhällets internationalisering ställer höga krav på människors förmåga att leva med och förstå de värden som ligger i en kulturell mångfald" och att "medvetenheten om det egna kulturarvet och delaktighet i andras kultur skall bidra till att barnen utvecklar sin förmåga att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar" (Lpfö98, s. 9). En mångkulturell undervisning skall således, enligt svenska nationella styrdokument, inte vara en undervisning för de Andra. Den skall omfatta alla elever.

Undervisning och lärande utmanas i en alltmer kulturellt globaliserad värld, inte minst när det gäller synen på kunskap, kunskapens konstruktion och vem skolans kunskap är relevant för (Aronowitz, 1992;

Aronowitz & Giroux, 1991, 1993; Banks, 1993, 1996a, 1996b, 1999; McLaren, 1993, 1994, 1995a; Nieto, 2000, 2002; Tesfahuney, 1999, 2001). Mångkulturell undervisning bör då förstås som ett medel och inte som ett mål.

Man kan sammanfattningsvis konstatera, att debatten om mångkulturalitet, ”det mångkulturella samhället” och pedagogiska konsekvenser därav, omfattar en mångfald olika perspektiv. Debatten involverar pedagogiska och därmed politiska ställningstaganden. Det gäller uppfattningar om globalisering och globaliseringens villkor, migration, sociala rörelser, synen på kultur, religion, etnicitet (”ras”), identitet och identitetskonstruktioner. Därav följer inte minst olika syn på kunskap och lärande och makten däröver.

Metod

Intervjun som samhällsvetenskaplig metod.

”Om man vill veta hur människor uppfattar sin värld och sitt liv, varför inte prata med dem?” Så inleder Steinar Kvale sitt arbete om forskningsintervjun (1997, s. 9). Hans fråga är numera inte särskilt, eller möjligen inte alls, uppseendeväckande eller kontroversiell. Intervjun är ett av de mest använda redskapen inom samhällsvetenskapligt forskningsarbete och mycket, eller kanske det mesta av den systematiserade kunskapen inom samhällsvetenskap, grundar sig på intervjuer.

Forskning kräver ett reflekterande förhållningssätt (Alvesson, 2002, ss. 171 - 172; Alvesson & Deetz, 2000, s. 60; Aull Davies, 1999; Harding, 1998, ss. 188 - 194; Potter, 1996, ss. 9 - 19). Jag vill därför lyfta fram något om diskussion och argumentering avseende det metodologiska verktyget i studien, dvs. intervjun. Med hjälp av den förda diskussionen vill jag även sammanfatta och positionera mig själv inför de etiska, ontologiska och epistemologiska antaganden som studien vilar på.

Samtal och intervjuer betraktas numera inte bara som en viktig empirisk metod, utan också som grundläggande för att nå kunskap om hur fenomen och objekt konstitueras i världen. Metoden har emellertid också kraftigt kritiserats, bl.a. av diskursanalytiker. Silverman skriver t.ex. om ”naiva” intervjustudier som uppvisar brist på insikt om att en intervju inte självklart beskriver ”autentiska”

erfarenheter. Intervjuer karaktäriseras av att vara både situerade och intertextuella (Silverman, 1985, s. 165; 1997, ss. 239 - 253).

En intervju är således *inte bara en intervju*. Den bör, vilket jag utgår ifrån, betraktas som en tidsperiod inom vilken det sker social interaktion mellan den intervjuade och den som intervjuar, inom de sociala sammanhang som båda är delaktiga i (Aull Davies, 1999, ss. 97 - 98; Flood, 1999, ss. 143 - 168; Mishler, 1986, ss. 52 - 65; Thomsson, 2002). Intervjun är således ett interaktivt förlopp och en diskursiv process.

Under intervjun kommer sociala faktorer in på många olika sätt. Ålder, genus, klass, hierarkisk ordning och deltagarnas övriga olika erfarenheter spelar med i intervjusituationen (Aull Davies, 1999, s. 108; Hastrup, 1992, s. 19; Poole & Lamb, 1998, ss. 176 - 180; Seidman, 1991, s. 76). Hastrup diskuterar detta i termer av forskarens biografi (1992, ss. 117 - 119). Både den som intervjuar och den som intervjuas är inbegripna i sociala och kulturella sammanhang som leder till en viss förståelse av världen. Därmed är båda begränsade av vissa perspektiv som förvisso också är intervjuens förutsättning.

Alvesson & Deetz varnar i anslutning till ovan förda resonemang för att reducera intervjuer till enkla verktyg utan metodologisk reflektion, och argumenterar för att de "måste ägnas omsorgsfull uppmärksamhet som sociala fenomen i sig" och betonar att "forskningsintervjun bör alltså hellre betraktas som en scen för ett samtal än som ett enkelt redskap för insamling av 'data'" (Alvesson & Deetz, 2000, ss. 83 - 87; jfr. Baker, 1997, s. 131).

Jag väljer således att betrakta forskningsintervjun som ett socialt möte där samtalet utgör den grundläggande formen för mänsklig interaktion och som en väg bland andra till kunskap. Den kunskap som produceras genom intervjun är av relationell karaktär, där både den som intervjuar och den som intervjuas, som ovan diskuterats och betonats, gemensamt bidrar till kunskapsproduktionen (Potter & Wetherell, 1987/2001, ss. 163 - 165; Skeggs, ss. 59 - 63; Thomsson, 2002).

Befogat är dock, som Schoultz (1998) varnar för, att uppfatta samstämmigheten i intervjun som en samstämmighet i förståelse av begrepp mellan den som intervjuas och den som intervjuar. Den är inte alls självklar. Det förekommer nämligen inte sällan en "positiv snedvridning" i intervjuer, vilket innebär att den intervjuade gärna vill skapa ett gott intryck av sig själv och bidra till att intervjusituationen fungerar (Alvesson & Deetz, 2000, s. 83).

Intervjun är ett samtal mellan två eller flera olika parter som inte heller intar helt lika eller jämställda roller. Det föreligger alltid en maktasymmetri (Kvale, 1997, s. 26; Thomsson, 2002, ss. 96 - 103; Österlind, 1998, s. 66). Detta gäller naturligtvis inte minst när det gäller barn och ungdomar, när den som intervjuar är vuxen. I intervjun är det oftast den som intervjuar som mer eller mindre styr utvecklingen av samtalet och i förväg har bestämt inriktningen av det. Intervjuaren utövar således en kommunikativ makt och kontrollerar oftast både samtalets form och innehåll. Däri ligger en skillnad gentemot det "vanliga" samtalet, inom vilket inriktningen vanligen inte är bestämd av endast en av parterna (Kvale, 1997, ss. 24 - 25;). Den professionella intervjun bör därför karaktäriseras av "en metodologisk medvetenhet om frågeformer, fokusering på det dynamiska samspelet som utvecklas mellan intervjuare och intervjuad och en kritisk uppmärksamhet på det som sägs" (Kvale, 1997, s. 26; Lantz, 1993, ss. 12 - 13).¹²⁷

Viktigt är således att ta hänsyn och reflektera över en rad problem, som alltid finns närvarande under intervjuer: Hur påverkar intervjuaren den som intervjuas? Vilken roll intar den som intervjuar, en förment neutral hållning eller mera som en samtalspartner och vän och vilka konsekvenser för det i så fall med sig? Vad betyder variationer i kön, etnicitet, ålder och språkliga uttryckssätt för både den som intervjuar och för respondenten? Vilka effekter har dessa olika variabler för att få intervjun att "flyta" och för att åstadkomma ett konstruktivt samtalsklimat?

Frågeställningarna är viktiga att reflektera över inom all forskning, men ställs kanske ytterligare på sin spets i en värld av barn och ungdomar i en multietnisk och segregerad miljö. Många har där

¹²⁷Att försöka kontrollera en intervjusituation, som vissa läroböcker i intervjuteknik föreskriver, leder oftast till att man skapar en konstlad social situation som inte leder till större validitet, skriver May (1997, s. 174). Flertalet forskare understryker i stället numera, vilket diskuterats ovan, att en intervjusituation innebär att delta i gemensamma meningsskapande processer, och att utfallet därför mycket beror på de deltagandes samspel (Holstein & Gubrium, 1995, s. 18; Moser & Kalton, 1985, s. 272). Intervjudata, liksom alla andra data, kan alltid utsättas för olika tolkningar och avspeglar inte en "objektiv" värld bortom alla andra möjliga tolkningar (Holstein & Gubrium, 1995, s. 18; Lieblisch, Silverman, 1985, s. 165; Tuval - Mashich & Zilber, 1998, ss. 165 - 166; Wetherell, 2001b, s. 396). Kommunikationen under en intervju är således aldrig öppen och fri, utan alltid situerad och måste relateras till sociala och fysiska förutsättningar.

annorlunda och t.o.m mycket extrema upplevelser av språksvårigheter, främlingsfientlighet, rasism och marginalisering. Det är helt rimligt att känslor av ojämlikhet och exploatering kan finnas hos de intervjuade, mer eller mindre uttalat.

En balans mellan två poler bör eftersträvas vid intervjun, nämligen balansen mellan ett hängivet engagemang kontra distanserad analys (May, 1997, s. 155). Det senare förhållnings sättet skulle med andra ord kunna uttryckas som ett försök att vara så neutral som möjligt. Denna inställning kritiserar bl.a. av feministiska forskare som hävdar, att det inte över huvud taget är en realistisk bild av intervjuprocessen, utan snarare en efterkonstruktion för att få den att framstå som förment opartisk. Ann Oakley (1987) skriver om några skäl till varför en distanserad hållning inte fungerar i intervjusituationer. Hon hävdar, att det inte är försvarbart och rimligt att inta en exploaterande hållning till t.ex. de kvinnor som hon intervjuade. Hon kände sig tvungen att besvara deras mycket personliga och inträngande frågor på ett ärligt och icke-distanserat sätt, trots att det inte är vad metodböckerna brukar rekommendera (Oakley, 1987, ss. 188 - 207; jfr. Finch, 1993, ss. 166 - 180). Oakley hävdar, att opartiskhet och distans avspeglar ett "manligt forskningsparadigm", där närhet, intimitet och det relationella innebär att forskaren måste granska och ifrågasätta sina egna antaganden och förutfattade meningar. Det innebär att i någon mening "tappa kontrollen" över situationen och det är traditionellt forskarens stora rädsla och brukar anses oprofessionellt (ibid., s. 193 - 194). Oakley skriver:

Because I think that a female interviewer who is interviewing women and who is aware of the way in which women are treated and the position of women, is going to be aware of this contradiction between what the textbooks say interviewing is all about and how a feminist feels she should treat other women (Oakley, 1987, s. 194, även cit. i May, 1997, s. 165).

Inom feministisk forskning förkastar således till stor del det traditionella sättet att förhålla sig till intervjun, både i teorin och i praktiken.

Även om också min inställning är, att intervjusamtal är tillfällen för utbyte och förhandling och att det är ytterst rimligt att omfatta en empatisk inställning till den som intervjuas, bör dock några villkor för intervjun uppfyllas. Moser och Kalton (1985, ss. 271 - 272) anger tre sådana för att åstadkomma en god intervju. Det är för det första villkoret om *tillgänglighet*, vilket innebär att de personer man intervjuar har en möjlighet att omfatta information om det som man

faktiskt vill tala om. Det andra villkoret är *kognition*, vilket handlar om att de som intervjuas har förstått vad som förväntas av dem. Det är såväl en teoretisk som en etisk fråga som de intervjuade bör ha fått en möjlighet att reflektera över före första intervjutillfället. Det tredje villkoret är *motivation*. För intervjuaren och intervjuens resultat är det mycket viktigt att den som ska intervjuas vet att deltagandet är frivilligt, att intervjuaren känner att han/hon är viktig, samt att de finner det av intresse att samarbeta.

För att nå och förstå den intervjuades perspektiv hävdar Spradley, att det avgörande vid öppna intervjuer är att etablera tillit mellan den som intervjuar och den intervjuade¹²⁸ (Spradley, 1979, ss. 79 - 84, jfr. May, 1997, ss. 159 - 161). Detta kan eftersträvas genom en process omfattande fyra steg.

För att komma över den första tveksamheten mellan intervjuare och den intervjuade och underlätta den första kontakten, kan intervjuaren börja med att ställa deskriptiva frågor. Det kan vara både mycket generella, men också specifika som anknyter till verksamheten, den intervjuade som person eller speciella händelser. Denna första fas leder sedan över i den explorativa fasen, där ett djupare tillitsfullt förhållande är avsett att upprättas. Därefter vidtar den samarbetande fasen, där parterna känner sig relativt trygga och känner till varandras sätt att förhålla sig. Det sista stadiet som ofta tar längre tid att uppnå kallar Spradley (1979, ss. 83 - 84) för deltagande. Då uppträder en stark samarbetskänsla mellan parterna. Den intervjuade eller informanten har vuxit in i och accepterat sin roll och hjälper inte sällan till med nya informationer utan att behöva tillfrågas. Att etablera tillit enligt denna stegvisa process var något jag eftersträvade, i förhållande till de intervjuer jag gjorde för denna studie.

Intervjun i ett diskursanalytiskt sammanhang.

Inom diskursanalysen betraktas intervjun som ett tillfälle för social interaktion i sig som diskuterats ovan (Wetherell, 2001a, ss. 14 - 15). Samtalet kan således röra sig lika mycket mellan båda parter och vara lika intressant för båda. Med denna syn bidrar båda parter till en

¹²⁸ Spradley (1979) behandlar i sitt arbete den etnografiska intervjun specifikt, men det hindrar inte att intervjuprocesser i allmänhet kan dra nytta av den etnografiska intervjuens specifika metoder.

konstruktion av samtalet och till de tolkningar som sker. Intervjuaren ses inte som en neutral och distanserad betraktare, utan deltar snarare genom att argumentera, ifrågasätta, besvara eventuella frågor och vara en aktiv part i samtalet. Intervjun betraktas således som ”*a negotiated text*” (Fontana & Frey, 2000, ss. 663 - 664, min kursiv.). Den som intervjuas uppmuntras därför att tala sammanhängande och länge (om möjligt), och också att komma med olika uppfattningar, även kontrasterande och varierande sådana (Potter & Wetherell, 1987/2001, ss. 164 - 165; Winther Jörgensen & Phillips, 2000, ss. 118 - 121; Wood & Kroger, 2000, ss. 72 - 74). Tanken är att ett sådant förhållningssätt genom intervjun kan avtäcka olika typer av konkurrerande diskurser som den intervjuade använder sig av. Tillvägagångssättet ställer emellertid krav på intervjuaren att vara väl förtrogen med ämnesområdet, att ha stor förmåga att lyssna samt att själv inte vara alltför svag i sin förmåga att argumentera (Wetherell & Potter, 1992, s. 99; jfr. Wood & Kroger, 2000, ss. 72 - 74).

Diskurser ger verkligheten mening vilket framgår bl.a genom text och i tal. Denna väv av språkliga förhandlingar och diskurser avser den diskursanalytiska intervjun att frilägga. Diskursanalysen försöker således inte nå en verklighet bortom texten - talet, utan intresserar sig för de intervjuades utsagor, begrepp och meningar som handlingar i sig. Potter & Wetherell skriver följande om denna teoretiska ståndpunkt:

Participants' discourse or social texts are approached in their own right and not as secondary route to things 'beyond' the text like attitudes, events or cognitive processes. Discourse is treated as a potent, action-oriented medium, not a transparent information channel (1987/2001, s. 160).

Diskursanalytiskt arbete innebär således, att analysera tal eller text och finna framträdande mönster och nät av relationer, men också sprickor och olikheter mellan olika diskurser. Därför är semistrukturerade eller helt ostrukturerade intervjuer en vanligare metod än strukturerade intervjuer inom diskursanalytiskt arbete. Deltagarna får därigenom möjlighet att påverka samtalet mera, att tala längre och mera sammanhängande, samt tala om ämnet på det sätt som *de* får associationer till det. Detta anses ge större möjligheter att i analysen finna mönster, regelbundenheter och variationer av sådana (Winther Jörgensen & Phillips, 2000, s. 118). Potter & Wetherell påpekar att det inom traditionella surveymetoder anses som ett hot mot trovärdig-

heten i forskningen, om språkbruk och tal innefattar motsägelsefulla utsagor och ståndpunkter (1987/2001, s. 164). Inom diskursanalytiskt arbete ses detta som en självklarhet och en tillgång, eftersom man däri kan återfinna olika och rivaliserande diskurser (Winther Jörgensen & Phillips, 2000, s. 119).

Särskilt uppfattningen att språket är mångdimensionellt och präglas av interkontextualitet är grundläggande ståndpunkter inom diskursanalytiskt arbete. Betydelser kan aldrig slutgiltigt fixeras, utan ger tillfälle till en ständig och aldrig upphörande strid om definitioner, vilket naturligtvis får sociala konsekvenser. Texter, tal och och samtal analysera därför i oftast relativt långa sammanhängande excerpter (Fairclough, 1995, ss. 205 - 213; Potter & Wetherell, 1987/ 2001, s. 172). Även intervjuarens tal bör då finnas med och underställas analysen, eftersom det betraktas som aktivt och konstruerande för samtalet (Potter & Wetherell, 1987/2001, s. 165).¹²⁹ Inte heller betraktas ledande frågor som ett problem, utan snarare som en naturlig interaktion och del av intervjun (ibid.)

Inte minst när det gäller intervjuer med barn bör forskaren vara medveten om att barn oftast anstränger sig för att lista ut vad den vuxne vill veta. Då krävs tydliga exemplifieringar och frågor för att nå en mer ”rak” kommunikation (Doverborg & Pramling Samuelsson, 2000, s. 46). En sådan inställning är naturlig för en intervju med ett diskursteoretiskt perspektiv. Varken ledande frågor eller en aktiv och interagerande intervjuare betraktas här som problem för intervjun som verktyg.

Man bör dock som intervjuare uppmärksamma och reflektera över de olika sätt att i intervjusituationen arbeta med olika typer av frågor som kan variera och hålla samtalet dynamiskt, dvs. öppna frågor, sonderande frågor, uppföljningsfrågor och strukturerande frågor. Det är också viktigt att tänka på och granska hur frågorna formulerades när man senare analyserar intervjun (Winther Jörgensen & Phillips, 2000, s. 120).

Intervjuaren och interaktionen anses bidra till dataproduktionen som ovan diskuterats. Det är därför av vikt att mycket av interaktionen visas i analysen, vilket ger möjlighet till granskning. Detta anses bidra till att studiens resultat blir så genomskinligt som möjligt.

¹²⁹ Andra som redovisar relativt långa intervjuexcerpter samt diskussion i förhållande till detta, se t.ex. K. Dwyer, 1982, *Moroccan Dialogues. Anthropology in Question*, s. xxi, (jfr. diskussion i Aull Davies, 1999, s. 220).

Diskursanalytiskt arbete har tidigare ägnat sig mycket åt olika intervjustudier, men har allt mera övergått till att arbeta med naturliga text- och talsituationer (Potter & Wetherell, 1987, ss. 162 - 163; Wood & Kroger, 2000, s. 72). En hel del diskursanalytiker ifrågasätter också numera intervjun som verktyg, utifrån flera ståndpunkter. Dels anser man att intervjun är onaturlig, eftersom den trots allt kontrolleras av den som intervjuar och på det sättet interagerar och påverkar den som talar, dels anser man att forskaren inte sällan tror att den som intervjuas talar om det för intervjun angivna ämnet, vilket är en mycket bedräglig uppfattning. I tron att det är så, kan forskaren lägga sina egna tolkningar över den intervjuades tal och då erhålla mönster som egentligen inte funnits under samtalet (Wetherell, 2001a, ss. 27 - 28).

Trots den ovan anförda kritiken, förekommer inom diskursanalytiskt arbete en mångfald olika sätt för dataproduktion och intervjun är fortfarande mycket använd och således inte övergiven eller utesluten. Kritiken mot intervjun som metod är emellertid viktig att förhålla sig till och vara medveten om, men i ett flertal olika sammanhang är intervjun dock fortfarande den mest lämpade metoden. Intervjuer och ”intervjuberättelser” kan bidra till att ge ledtrådar till intressanta delar i den diskursiva väv som den sociala verkligheten utgör, och leda till en större förståelse för hur idéer, föreställningar och subjektiva upplevelser konstrueras.

Att intervju barn och unga

Numera uttrycker flera konventioner och styrdokument att barn ska betraktas som deltagare och aktiva medborgare, vilket innebär att deras röster och synpunkter skall finnas med på så lika villkor som möjligt (jfr. Thomsson, 2002, s. 143; Boquist, Johansson, Åborg & Hellman, 2003). I Lpo 94 heter det t.ex. att:

Läraren skall se till att alla elever oavsett kön och social och kulturell bakgrund får ett reellt inflytande på arbetssätt, arbetsformer och undervisningens innehåll samt att detta inflytande ökar med stigande ålder (Lpo 94:2.3).¹³⁰

¹³⁰ Jfr. den s.k. portalparagrafen i skollagen (SFS 1997: 1212) där det bl.a. sägs att: ”Verksamheten i skolan skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar. Var och en som verkar inom skolan skall främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö”.

Ett ytterligare argument för att aktivt lyssna på barn och elever, undersöka deras perspektiv och betrakta dem som aktiva deltagare, är bl.a. forskning som visar att om detta sker, kan det bidra till större trivsel och ett mer framgångsrikt lärande (Selberg, 1999; Sundgren, 1996).

Barn har traditionellt betraktats som osäkra informationskällor när det gäller krav på sakliga och faktiska förhållanden (Lindh-Munther, 1989, s. 3). Men därmed inte sagt att barnintervjuer inte är vetenskapliga. Snarare handlar det om att intervjua barn (liksom vuxna), därför att det är:

rimligt att låta barnen komma till tals om man är intresserad av att veta något om barn - hur de uppfattar och upplever sig själva, människor och världen runt omkring dem; hur de ser på olika händelser och fenomen; hur de tänker och funderar och formulerar sig språkligt (Lindh - Munther, 1989, s. 5)

Det är framför allt Piaget som introducerat och använt intervjuer för att försöka förstå barns tänkande (Pramling, 1989, s. 29). Man kan då fråga sig om det ställer andra eller annorlunda krav att intervjua barn än vuxna? Efter att ha gått igenom delar av forskningslitteraturen om metoder för att intervjua barn¹³¹, konstaterar jag, att de svårigheter som föreligger för intervjun som metod med vuxna, kan accentueras och bli tydligare när det gäller barn. De uppträder ibland mer spontant och mindre ”anpassat” än vuxna, men också i dess motsats, dvs. ibland ännu mer ”anpassligt” än vuxna.¹³² Svårigheterna när det gäller barns ”följsamhet” kan således förstoras åt båda hållen, hittills mest diskuterat i litteraturen som variationer beroende på ålder. Förskolebarn beskrivs ofta som lättpåverkade av vuxna, medan barn i skolåldern (6 - 12år) snarare identifierar sig med kamraterna och då försöker hålla vuxna på avstånd (Lindh - Munther, 1989).

Vidare skrivs att “eleverna skall ha inflytande över hur deras utbildning utformas” (Skollagen, kap. 1 § 2.). I många fall är detta något som svensk skola och utbildning inte sällan bryter mot (jfr. Sundgren, 1995, s. 66.)

¹³¹ Doverborg & Pramling, 2000; Krag Jacobsen, 1993; Lindh - Munther, (Red.), 1989; Lloyd - Smith & Tarr, 2000; Poole & Lamb, 1998; Pramling, 1989; Thomsson, 2002; Williams, 2001 samt Österlind, 1998.

¹³² Dahlgren & Olsson (1985, s. 67) nämner studier av Piaget och Hughes & Grieve som visar att barn önskar kunna svara på alla frågor trots stor svårighetsgrad och frågor som ibland är mer eller mindre absurda till sin karaktär. Det är således viktigt att vara medveten om, att barn kan förhålla sig mycket följsamt för att tillfredsställa den vuxne.

Doverborg och Pramling Samuelsson (2000), liksom Williams (2001) framhåller, att det är viktigt att tillbringa tid innan intervjuerna utföres i barnens miljö, dels för att kunna bli något mer bekant, men också för att få gemensamma erfarenheter att tala om. Thomsson (2002, s. 143) för fram tanken, att intervjuer med barn ställer särskilda krav på reflexivitet i intervjusituationen, eftersom det aldrig kan förutsättas att barn har samma inställning till en intervju som en vuxen har. Därför måste återkopplingar under samtalet till intervjuens syfte och de olika roller den förutsätter ske. Detta för att göra barn engagerade och införstådda med intervjusituationen.

Sammanfattningsvis kan man konstatera, att för att intervjua barn liksom vuxna, krävs god förmåga att lyssna, flexibilitet och reflexivitet samt förmåga att skapa goda och tillitsfulla relationer.

Etiska överväganden, forskarens roll och reflexivitet

Forskningsetiska överväganden handlar om att formulera och kritiskt reflektera och beakta principer för handlande, dvs. vad som kan anses vara rätt, inte bara för den enskilde forskaren eller forskningens eventuella sponsorer, utan också för samtliga i forskningen ingående deltagare. Etiska överväganden grundas i forskarens och det omgivande forskarsamhällets ontologiska och epistemologiska antaganden (Bondi, 2002). Det är numera enbart positivistiska kunskaps-tillskott som hävdas vara politiskt neutrala, och då enbart av positivisterna själva (Lincoln & Guba, 2000, ss. 163 - 188).

Inom en diskursteorietisk studie är den positivistiske forskarens roll att finna och beskriva ”den neutrala verkligheten” avlägsen. Metoden avser att vara interaktiv, och i den meningen produceras kunskap i samspelet mellan forskare och informant, som tidigare diskuterats. I stället för objektivitet och neutralitet, erkännes forskarens närvaro och i de resultat som produceras synliggöres och diskuteras närvaron (jfr. Hammersley, 1993; Silverman, 2001; Tweed, 2002, ss. 68 - 73). ”We are, in effect, both the subject and the object of our research”, som Peter McLaren uttrycker det (1995b, s. 275). Det innebär således, att all forskning utföres inom en diskursiv väv av ideologi, hegemoni och maktanspråk och därför är det inte minst viktigt att forskaren reflekterar över egna förgivettaganden och förförståelser.

En grundläggande strävan, som mycket intensivt formulerats inom kritisk och feministisk forskning, är att etiken bör visas och vara en del

av forskningsprocessen, dvs. kunna ses som delar i forskningsprogrammet och inte endast som ett tal som omfattar ”kunskaper om” etiska övervägande (May, 2001, ss. 59 - 68). Denna synpunkt delar jag och hoppas därför att mina etiska val syns och kan granskas genom forskningsprocess och forskningsresultat.

Föreliggande studie har som fokus barns - ungdomars tal om sin egen och andras religion. Studien bygger på individuella intervjuer, där försök att upprätta tillit och ömsesidig respekt varit en självklar utgångspunkt. Religion som ämnesområde är i sig djupt personligt och kan vara både oerhört engagerande, men också känsligt och kontroversiellt för många, kanske ännu mer i en multietnisk miljö. Jag ansåg därför, att det var av största vikt att en erkännande, tillitsfull och trygg stämning skapades mellan mig och de elever som intervjuades. Eide använder, utifrån Lövlie Schibbye begreppet erkännande (*anerkjennende*) vilket jag menar passar i detta sammanhang (Eide, 1989, ss. 89 - 102). I begreppet erkännandet ligger ”at ein godkjenner den andre sine tankar som valide eller gyldige...at dei to partene i forholdet gjensidigt skapar föresetnader for kvarandre. Og dei föresetnader dei då skapar, må vera slik at dei ikkje fordömer kvarandre sine tankar, men godtar dei som sanne” (Eide, 1989, s. 91).

En utgångspunkt i ett erkännande önskade jag ta på stort allvar. I det sammanhanget reflekterade jag över ett flertal faktorer som befann sig ”i spel” för ett erkännande: att jag är betydligt äldre än de ungdomar jag önskade samtala med, att jag är etnisk svensk, kvinna och också av ungdomarna kunde anses representera det svenska majoritetssamhället. Alla elever var också informerade om min yrkesprofession som lärare och lärarutbildare, vilket också kunde antas spela in. I vilken grad hade jag möjlighet att samtala med, förstå och tolka elevernas tal utifrån en sådan, från ungdomarna/eleverna avsevärt skild position?

Jag är också medveten om att mycket om det som skrivs om den svenska förorten är kulturrasistiskt, vilket bidrar till att producera och reproducera en bild av ”annorlundahet”. ”Den koloniala blicken” och orientalistiska föreställningar finns där, vilket innebär att förorten och dess invånare beskrivs och analyseras utifrån samma föreställningar som tidigare varit så vanliga inom en kolonial diskurs (Ericsson, Molina & Ristilammi, 2002; Ristilammi, 1994). Detta kan komma till uttryck i journalistiska referat, men också i vetenskapliga texter. Gestaltningarna från förorten reproducera, som Ylva Brune uttrycker det en ”mental segregation” (1998, s. 9).

Medveten om risken att reproducera stereotyper och ”annorlundahet” är jag dock övertygad om att vi också måste ställa kritiska frågor om vad det är man inte kan lämna ifred. Hur synliggör vi det vi bör, eller måste synliggöra, utan att förenkla?

För att i möjligaste mån bearbeta och undvika ovan nämnda fallgropar var jag under den inledande fasen därför mycket på den lokala platsen, dvs. i den lokala skolmiljön och upprättade där en särskild plats för mig i elevernas uppehållsrum. Där satt jag ofta för att ”vara” bland eleverna, för att dela och bli känd i deras miljö samt för att finnas tillgänglig för samtal och frågor. Respekt för de intervjuade eleverna, för deras kunskap, uppfattningar och kultur(er) är för mig ett grundläggande förhållningssätt, utan att för den skull ge avkall på att ett kritiskt perspektiv upprätthålles. Min strävan har varit att ingen av de personer jag beskriver när det gäller personkaraktäristika ska kunna identifieras av någon annan än dem själva.

Många gånger, särskilt under intervjufasens inledande del, funderade jag ofta över med vilken rätt jag ”trädde in” i elevernas liv och insisterade på att få ta del i samtal om deras liv och tankar om tro och religion. Under planeringen och före samtal kände jag mig ofta som något av en exploatör (jfr. Närvänen, 1999, ss. 69 - 70). Jag frågade mig: varför skulle barnen/eleverna vilja dela sina tankar i samtal med mig? Kunde det också vara så att jag ”rörde upp” minnen och händelser som bidrog till att några barn skulle känna sig ledsna, utsatta eller upprörda? De jag önskade intervjua var i de flesta fall barn/ungdomar med en utländsk bakgrund, men också med en bostadsort i ett av de s.k. miljonprogrammets områden. Den gruppen hamnar ofta inom en samhälleligt negativ diskurs. Jag försökte skärskåda mina egna fördomar och uppfattningar. Hur såg de ut? Vilka förgivettaganden bar jag med mig?

Insikten om att flera av de barn/ungdomar jag avsåg att intervjua utgjorde en minoritetsgrupp på mer än ett sätt, bidrog till mina reflektioner och gav mig inledningsvis inte sällan en dubbelbottnad och tveksam inställning till min studie. Jag ville inte skriva in dem genom en annorlundahet eller ”som andra, som utanför den legitima kunskapen”, som Skeggs uttrycker det (2000, s. 36). Under arbetets gång växte emellertid känslan av glädje och engagemang. Särskilt elevernas positiva och erkännande inställning fick mig i stället att känna trygghet och en säkerhet i att arbetet var viktigt - också för dem.

Det har också tidigare konstaterats (Dahlgren & Olsson, 1985; Österlind, 1998) att barn/elever i stället för att känna sig exploaterade,

kan känna sig utvalda och bekräftade av intervjuaren och intervju-tillfället och oftast gärna deltar. Intervjutillfället kan för dem innebära ett avbrott i rutinen och om någon är intresserad av att lyssna till vad man har att säga som barn/elev så räcker det för att barnen/eleverna ska engagera sig.

Det var inte heller svårt att få eleverna engagerade och villiga att låta sig intervjuas. Tvärtom var det svårt att hantera alla som ville vara med och som jag inte hade möjlighet att ta med, eftersom det hade blivit ett orimligt stort material. Eller annorlunda uttryckt, studien hade inte blivit klar inom de ekonomiska ramar den var given. Problemet var alltså det samma som Dahlgren & Olsson formulerar: ”Hur skulle vi på ett riktigt sätt (ur forskningssynvinkel) kanalisera beredvilligheten och viljan att prata med oss?” (1985, s. 60). Jag löste det genom att, dels upprepade gånger tala med eleverna om varför jag inte kunde intervju dem alla, dels genom att intervju många fler än min avsikt var från början.

Nu i efterhand kan jag se att eleverna med sin ivriga inställning till att bli intervjuade och de många intervjuer jag därför gjorde, bidragit till en större kunskap och förståelse hos mig för de processer som jag här beskriver. Jag har således samtalat med ytterligare 27 elever två gånger (förutom de elva här redovisade), och har åtskilliga timmar bandat material som jag inte använder för analys i den här studien.

Min studie bygger på två olika individuella intervjuer med varje elev. Den första intervjun gjordes, som ovan nämnts, med 40 barn/elever och den andra intervjun med samma elever så när som på två. ”Bortfallet” berodde på att en elev flyttat, och att en elev av de intervjuade eleverna under våren i år 8 sällan kom till skolan.

En detaljerad diskursanalys för mestadels med sig, att det är omöjligt att undvika att personerna känner igen sig. Det kan ju upplevas som kränkande att få sitt tal så förevisat, granskat och kommenterat som denna analys innebär. Jag erbjöd därför inledningsvis fyra av de elever som jag här noggrant analyserar att läsa textutdragen så fort jag fick dem klara, för att ge dem möjligheten att diskutera dem. De satte igång att läsa textutdragen med stor iver, men bara efter ett par sidor av det utskrivna intervjumaterialet hade eleverna tröttnat. De ansåg, att det fanns roligare saker att göra än att läsa en utskrivna intervju (sic!).

Studiens trovärdighet

Begreppen validitet och reliabilitet diskuteras och ifrågasätts numera utifrån ett antal olika perspektiv (se t.ex. Alvesson - Deetz, 2000, Bryman, 1984, Hellman, 1997; Larsson, 1994, ss. 163 - 189; Oakley, 2000; Potter & Wetherell, 1987/2001; ss. 169 - 172; Silverman, 2000, ss. 9 - 10). Inom ett diskursanalytiskt sammanhang avvisas vanligen diskussioner om dessa utifrån ett flertal avgörande aspekter. Grundläggande för ett kritiskt ifrågasättande av de klassiska begreppen är att relationerna mellan språk, betydelse, människor och dess olika sociala kontexter ges en annan syn än inom den s.k. positivistiska epistemologin.

I stället för att tala om reliabilitet och validitet brukar man granska studiens trovärdighet genom begrepp som ”genomskinlighet”, sammanhang, rimlighet (trovärdighet) och fruktbarhet (Mattsson, 2001, ss. 63 - 65; Potter & Wetherell, 1987/2001, ss. 169 - 172; Winther Jörgensen & Phillips, 2000, ss. 118 - 121; Wood & Kroger, 2000, ss. 163 - 178).

Genomskinlighet innebär att forskaren tydligt redovisar sitt empiriska material, samt för hur tolkningsprocessen och dess olika steg gått till. Det innebär vanligen att talrika excerpter¹³³ lyfts fram för att åskådliggöra analysens olika steg och slutsatser. De diskursiva data som använts, måste för läsaren bli tydliga och kunna bindas samman med studiens analytiska påståenden och slutsatser, varvid studiens sammanhang kan uppnås och diskuteras (Silverman, 2001, ss. 219 - 257).

Enligt Winther Jörgensen & Phillips är det också nödvändigt att presentera och diskutera alternativa tolkningar (2000, s. 123). Ett sådant reflexivt förhållningssätt i arbetet ökar rimligheten (trovärdigheten) i framställningen. Studiens rimlighet innebär vidare, att studiens slutsatser framstår som relevanta och trovärdiga, jämfört

¹³³ Wood & Kroger, 2000, ss. 184 - 185, som jag här följer terminologiskt rekommenderar termen excerpt för de textutdrag som används i analysen. Termen har valts för att, till skillnad från termen ”exempel”, som de hävdar implicit omfattar en inställning av att texten redan tidigare är tolkad och att ett visst mått av generaliserbarhet eftersträvas, vilket inte här avses. Termen excerpt är mera exakt och visar underförstått att texten är ett direkt uttag ur en större textmassa. Silverman (2001, ss. 229 - 230) rekommenderar när det gäller intervjumetoden, att alltid bända intervjuer, att själv noggrant transkribera dem och att presentera långa extrakt från intervjudata, också inbegripet den fråga som gav upphov till intervjusvaret.

med det teoretiska perspektiv och den metod som föreligger. En studies fruktbarhet diskuteras både av Winther Jørgensen & Phillips, (2000, ss. 122 - 123) samt av Potter & Wetherell (1987/2001, s. 170). Begreppet avser vilken förmåga till ytterligare tolkning eller nytolkning av ämnesområdet som studien har, och i vilken utsträckning som dessa kan ge upphov till nya förklaringar.

Epistemologi, ontologi och värdefilosofi

Varje epistemologi implicerar etiska och moraliska ståndpunkter i relation till omvärlden och av mig själv som forskare (Lindholm, 1999, s. 34). Ontologin formulerar grundläggande frågor om verkligheten och om människans ”vara” i denna verklighet. Den av mig i min studie valda metodologin avser att bidra till att ge ny kunskap inom ett specifikt valt ämnesfält, nämligen inom en diskurs om ungdom, religion, identitet och mångkulturalitet. Metodvalet, som i sig är en epistemologisk fråga, är en konsekvens av antaganden om ”forskningsobjektens natur”, vilket är en ontologisk fråga. Frågor om ontologi och epistemologi hänger således ihop.

Jag intar en ståndpunkt som närmast kan betecknas som epistemologisk relativistisk. Det innebär, att påståenden och utsagor om världen inte självklart och enbart kan tolkas som antingen sanna eller falska, eftersom de omfattas av komplexa språkliga förhandlingar med avsevärt skiftande betydelser. Den sociala världen existerar således inte oberoende av vår konstruktion av den. Det är därför en irrelevant fråga, om analyser av den sociala världen är valida eller inte, eftersom frågeställningen implicit uttrycker uppfattningen om en yttre och oberoende verklighet som antas korrespondera mot analysen. Det innebär snarare, att olika och skiftande tolkningar av världen ger olika perspektiv som tillsammans och överlappande varandra, perspektiverar världen. Det kan jämföras med en fotograf som tar bilder ur olika vinklar och med olika perspektiv av samma (för tillfället) orörliga miljö. Ingen bild är exakt likadan, medan däremot alla är lika sanna. Mina tolkningar och påståenden gör tydligt, att jag som forskare alltid är inbegripen i kunskapsproduktionen, som diskuteras ovan (jfr. Skeggs, 2000, s. 35).

Jag försöker också medvetet införliva och synliggöra min roll och de val som forskningsprocessen påkallat. Därför återkommer t.ex. mitt namn, samt mina frågor och svar vanligen i de av mig analyserade

excerpten. Detta för att göra en större del av samtalsprocessen ”genomskinlig” och öppen också för andras, möjligen alternativa tolkningar.

Tillvägagångssätt

För att få möjlighet och tillstånd att utföra mitt forskningsarbete tog jag kontakt med den skola, skolledning och det lärarlag som undervisade de klasser där jag tänkt finna elever att intervjua. Tillstånd erhöles från skolledning och samtliga undervisande lärare utom två, som inte ville att jag skulle besöka eller observera undervisning i klassrummet.¹³⁴ De hade däremot inget emot att jag ”lånade” elever från deras lektioner för intervju.

För att svara upp emot de etiska kraven som ställs av Humanistiska-samhällsvetenskapliga forskningsrådet (HSFR, 1999,¹³⁵ Petersson, 1994) vad gäller informations- och samtyckeskravet, informerades personal på skolan muntligt vid bl.a. flera konferenstillfällen och arbetslagsmöten om studiens villkor och syfte.¹³⁶

Efter det att jag gjort ett preliminärt urval av deltagande elever i intervjustudien, bad jag dessa berätta för sina föräldrar (eller vårdnadshavare) om studien, för att få skriftliga tillstånd för deras barn att delta. Samtliga ordnade detta, om än efter procedurer med nya blanketter i stället för de borttappade. Jag betonade för eleverna vid varje informationstillfälle, att deltagandet var frivilligt och att jag inte skulle använda deras riktiga namn vid publiceringen (jfr. Österlind, 1998, s. 66)

Paradoxalt nog ville dock ganska många att jag skulle använda deras riktiga namn även vid publiceringen, så att de skulle kunna identifiera sig själva. Något som jag dock vidhöll att jag inte kunde, på grund av forskningsetiska krav. Alla namn är således utbytta, vilket går i linje med kravet på konfidentialitet. Däremot är de flesta enskilda namn valda av respektive elev. Jag kunde på så sätt gå dem till mötes i deras önskan om att senare känna igen sig vid läsning av det färdiga arbetet.

¹³⁴ Inledningsvis var jag inte helt klar över hur mycket tid jag ev. skulle tillbringa med att observera eleverna i klassrumsmiljö och bad således även om tillstånd för detta.

¹³⁵ http://www.hsfr.se/humsam/index.asp?id=24dok_id=838 [Online 020220]

¹³⁶ Jan. 1999.

För att ge möjlighet för föräldrarna att ställa frågor, informerades jag skriftligt på svenska och arabiska (med hjälp av hemspråkläraren i arabiska) om en kvällstid då jag fanns på skolan för frågor om så önskades. Inte någon uppsökte mig dock vid detta tillfälle. Inga frågor har någonsin ställts om studien, men elever har nämnt att de berättat för föräldrar att de intervjuats.

Jag försäkrade eleverna, att jag skulle vara mycket restriktiv med användning av de bandade intervjuerna. Vid något tillfälle bad en elev mig att stänga av bandspelaren när hon berättade om en särskilt känslig familjeangelägenhet. Vid andra tillfällen har eleverna bett mig att inte nämna detaljer, men bandspelaren har inte behövts stängas av, utan snarare varit bortglömd under samtalen.

Den första kontakten med eleverna gjordes i deras respektive klasser under april, 1999, där jag presenterade mig själv och mina forskningsplaner, dels genom ett skrivet brev, dels genom att närvara i klassen vid det tillfälle då brevet distribuerades. Eleverna gick då i år 7. Vid det besöket bad jag också de elever som så ville, att besvara mitt brev och kort berätta om sig själva. Avsikten var att få en första bild av vilka eleverna var, att inleda kontakten med dem samt ge tillfälle att vidare fundera över om de ville delta i min intervjustudie. Alla elever i de fyra klasserna utom två, skrev brev tillbaka under samma lektion. De följde i stort sett mitt skrivna mönster och presenterade sig med olika långa texter. Jag upplevde stämningen under de inledande mötena med eleverna som välvillig, intresserad och ofta med en stor nyfikenhet över mitt projekt. Min bestämda uppfattning är, att eleverna upplevde mig som ytterligare en vuxen att tala och utbyta erfarenheter med. Jag hoppas att det också för någon eller några av eleverna har haft någon betydelse att bli bekräftad genom att bli intervjuad och på det sättet lyssnad till. Det var i alla fall vad flera av eleverna spontant uttryckte.

Jag ansåg att individuella samtal/intervjuer bäst lämpade sig för att fånga och undersöka elevers tal om religion, etnicitet och mångkulturalitet. Samtalen analyseras därför också på individnivå. På nästa, mer generella och abstrakt nivå framträder därefter större och övergripande diskursiva mönster, men också fragmenterade sådana av etnicitet, religion och identitetskonstruktion. Dessa diskuteras i det sammanfattande diskussionskapitlet i studien.

Vid inledningen till min studie övervägde jag och prövade också att använda fokuserade gruppintervjuer, men avstod efter ett par

försök. Jag fann det svårt att få balans och en någorlunda disciplinerad talordning mellan olika deltagare i gruppen. Några dominerade alltför mycket, vilket naturligtvis innebar att andra tystades. Jag anser också att ämnesområdet i sig passar väl för individuella samtal, vilket naturligtvis inte utesluter andra metoder. Inte sällan kom vi in på mycket personliga områden, möjligen för att det enbart var den intervjuade eleven tillsammans med mig.

Eleverna och jag samtalade under intervjuerna också om skola och undervisning, bl.a. om vad ”en mångkulturell skola” är, hur de ser på en sådan skola, vad de lär sig och hur de trivs. Detta redovisas nedan i resultatdelen. Att intervjusamtalen skedde i en skolmiljö och att eleverna hade kunskap om att jag var lärare kan ha påverkat det sätt varpå eleverna talade och det sätt varpå de förhöll sig till mig. Det som jag emellertid tydligast erfor under samtalen var att de uppenbart kände ett behov av att tala med någon som inte var deras egen lärare. Inte därför att de inte kände gemenskap eller samhörighet med dem, utan därför att eleverna trodde att det de talade om kunde påverka deras betyg. Överhuvud taget präglades elevernas samtal med varandra och ofta med mig om insikten om att de för första gången skulle betygsättas. Deras första kommande betygssättning låg som ett tungt raster över mycket som eleverna samtalade om under hösten i år 8.

Intervjuerna skedde under ungdomarnas/elevernas år 8. De påbörjades i september, 1999 och de sista intervjuerna skedde i maj, år 2000. Alla intervjuer förlades i anslutning till två olika grupper, nära den tidigare omnämnda elevytan. Jag ville vara nära elevernas skolområde för att uppfattas som mer delaktig och intresserad av elevernas liv än i skolans ”personalliv”. Jag önskade också föra spontana och vardagliga samtal med eleverna för att få en god kännedom om dem och deras vardagsliv. Samtliga intervjuer var öppna och flexibla, med en strävan att åstadkomma ett så jämbördigt samtal som möjligt. En lista på samtalsområden hade förberetts inför den första intervjun för att tematisera vissa ämnesområden som jag var intresserad av.

Den första intervjuens syfte var tvåfaldigt. Dels önskade jag göra eleverna vana vid en intervjusituation och att föra samtal med mig, dels önskade jag erhålla kunskap om hur de talade om och kategoriserade sig själva i termer av nationalitet, etnicitet, familj och annat som de själva valde att berätta om. Det första samtalet kan

därför mest liknas vid en "lifestory-intervju" inom den narrativa forskningstraditionen (Lieblich, Tuval-Mashiach & Zilber, 1998, ss. 24 - 26). Detta första samtal ligger till grund för de inledande presentationerna av varje ung person i min studie. Presentationen avser att skapa en bild av eleven; bakgrund, historia och perspektiv på sig själv och sin situation, dvs. den identitet som han/hon själv konstruerar och väljer att "visa" (Alvesson & Deetz, 2000, ss. 138 - 139).

Polkinghorne (1988) och Rosenthal (1997) som båda arbetar inom den narrativa forskningstraditionen hävdar att personliga berättelser, både till innehåll och form, är människans identitet. Allt viktigare blev det också, ju mera jag lyssnade till eleverna, att i min föreliggande studie låta dem framträda individuellt, bli tydliga och få egna röster som uttrycker det ständigt pågående skapandet av likhet och skillnad (Brah, 1996, 2000; Miegel & Johansson, 2002, s. 205). Alltför ofta, vill jag hävda, sammanföres elever inom en och samma kategori, inte minst från det svenska samhällets sida. Det kan gälla kategorier som "svenska tonåringar", "invandrarelever", "muslimska elever" eller "flickor eller pojkar med utländsk bakgrund". Det förfarings sättet är inte heller ovanligt när det gäller analyser av intervjuer. Jag anser att om jag inte bearbetat materialet individuellt, hade jag tvingats bruka vad man skulle kunna kalla epistemologiskt våld genom att "tvinga" in dem i av mig konstruerade kategorier. Jag insåg så småningom det ofruktbara i ett sådant arbetet utifrån min strävan och syfte.

Det här beskrivna arbetssättet var inte det som jag utgick ifrån och hade för avsikt att göra vid inledningen av min studie. Det är snarare ett arbetssätt som vuxit fram efter viss tankemöda, allteftersom intervjuer och bearbetning skett. Jag kom allt mera till insikt om, att elevernas olikheter, skillnader och variationer var omöjliga att förstå och redovisa, om jag allt för snart sammanförde dem eller deras tal i övergripande kategoriseringar. Det skulle eventuellt innebära att också jag själv skulle bidra till en rekonstruktion av de stereotyper jag ställde mig kritisk till.¹³⁷

¹³⁷ Under intervjusituationen strävade jag efter en intensiv närvaro i samtalet för att tillsammans med den intervjuade eleven producera en text som var så rik som möjligt på olika diskursiva konstruktioner i förhållande till den religiösa symbolvärlden. Det var emellertid mycket viktigt för mig att aldrig gå över gränsen för elevernas integritet och försätta dem i oönskade eller alltför pressade situationer. Inte sällan har jag därför vi genomlyssning av intervjuerna i efterhand slagits av tankar som "varför frågade jag inte detta?" eller "varför fortsatte jag inte att samtala mer och närmare om just den aspekten". Vid

Alla intervjuer bandades och finns tillgängliga för granskning. Den första intervjun har inte skrivits ut ordagrant i sin helhet, eftersom jag där enbart sökte relevant bakgrundsinformation. Eleverna talade ofta länge och mycket fritt, oftast omkring en timma, för att få en möjlighet att vänja sig vid mig och vid en intervjusituation.

Inför den andra omgången intervjuer erbjöds eleverna inledningsvis att göra en "tankekarta" med begreppet "religion" som utgångspunkt. Detta för att de skulle få en möjlighet att finna associationer och tänka i lugn och ro inför det innehållsrika temat. Alla eleverna samtyckte till att det var en god början på samtalet. De lämnades då helt ensamma ca. 5 - 7 min. för att i enskildhet utföra sin egen "tankekarta". Vi förde därefter samtalet utifrån den, men ofta med många utvecklingar.

Före den andra intervjuomgången, ägnade jag mycket tid och tankearbete åt att fundera över hur skulle jag "fånga in" elevernas tal om just det avsedda ämnesområdet religion. Att det blev begreppet religion jag valde att utgå ifrån, var inte självklart. Jag övervägde dels att ha ett helt öppet samtal med eleverna, utan den smalare ingången religion, för att därefter styra intervjun till ämnesområdet religion, dels funderade jag över att välja andra begrepp som "tro" eller möjligen "livsfråga" som ingång vid intervjun. Ytterligare ett annat alternativ hade varit att formulera ett verkligt dilemma för att låta dem ta ställning till det och genom den vägen komma fram till ett tal om religion.

Det som så småningom övertygade mig om att begreppet religion förmodligen skulle fungera bäst, var att jag vid två olika tillfällen prövade att samtala med några olika grupper av elever på en annan, men liknande multietnisk skola. Det blev snabbt mycket intensiva och intressanta samtal utifrån begreppet "religion", medan samtalen med ingången tro eller livsfråga var mera tveksamma. Eleverna ställde sig då avsevärt mer frågande. Jag fick en uppfattning om att begreppen tro eller livsfråga genast kom alltför nära och blev för personliga. En livsfråga var inte heller självklart för eleverna vad det avsåg. Jag uppfattade att inför begreppet religion diskuterade eleverna på en mera allmän och övergripande nivå, för att senare under samtalet om de så önskade, röra sig mot ett mer personligt plan. Inte några elever,

intervjuögonblicket var jag emellertid förhindrad för att inte störa elevens känsla av integritet och förtroende. Att intervjuva är verkligen "att balansera på slak lina".

oavsett språklig bakgrund, hade svårt att förstå den språkliga betydelsen av ordet religion.

Det var viktigt för mig, att ge eleverna rätt information och någon tid att tänka efter inför ett samtal som kan beröra mycket personliga uppfattningar och då helt enkelt ge dem möjlighet att avbryta om de så önskade. Det var emellertid ingen som avbröt intervjun. Endast en elev skrev ingenting på sin tankekarta. Han finns dock inte med i de i studien textnära redovisade samtalen.

Den ovan diskuterade metoden om hur intervjusamtalet avseende religion skulle ordnas i praktiken, är ett exempel på en mycket omdiskuterad fråga inom diskursanalytiskt arbete (jfr. Howarth, Norval & Stavrakakis, 2000, s. 5). Diskursteoretiker försöker nämligen undvika att inordna verkligheten i förutbestämda kategorier, samtidigt som man önskar ha en hög teoretisk medvetenhet. Detta innebär bl.a. att diskursteoretiker försöker komma fram till och artikulera diskursiva konstruktioner i tal och text *utifrån* det empiriska arbetet. Den teoretiska ramen måste därför vara flexibel och öppen nog för att tillåta skiftande konstruktioner att framträda. Denna mycket ideala bild av en forskningsverksamhet kan man ställa sig kritisk till. Låter det sig överhuvud taget göras? För mig bidrog emellertid reflektioner utifrån denna diskussion att bestämma mig för att arbeta med eleverna genom begreppet religion.

De båda intervjuerna har därför blivit mycket olika långa och relativt olika. Men det är också poängen. Tal om religion bör rimligen te sig mycket olika och omfattas av en stor diskursiv variation. De kortaste samtalen har varat ca. tjugo minuter och de längsta över två timmar. Flera av de i studien medverkande flickorna talade mest omfattande och utförligt. De gjorde fler utvecklingar, berättade mer om personliga upplevelser och förhöll sig över huvud taget mer personligt. Det kan bero på intervjuaren, och att flickorna kände sig säkrare i samspelet med en kvinnlig samtalspartner, men även andra studier visar att flickor ofta är mer verbala och samtalar på ett annat sätt än pojkar (jfr. Öhrn, 1990, ss. 101 - 102). Flera andra faktorer påverkar också en intervju som diskuterats tidigare (Krag Jacobsen, 1993, ss. 70 - 98; Oakley, 2000, ss. 44 - 72). I det här fallet tror jag särskilt kunskap och intresse för ämnesområdet religion, inte oväntat hade betydelse.

Val av deltagare

Syftet med min studie är som tidigare redogjorts för, att utforska elevers diskursiva konstruktioner av sin egen och andras religion i en mångkulturell eller multietnisk miljö. Jag valde att begränsa min studie till *en* miljö och då till *en* lokal skolpraktik för att där söka hur elever i intervjusamtal konstruerar och förhandlar avseende talet om sin egen och andras religion. De elever som jag kom att intervjua gick samtliga när jag började min undersökning i år 7 (vt. 1999) och intervjusamtalen skedde alla under deras år 8 (ht. 1999 - vt. 2000).

Urvalet av elever gjordes utifrån en medveten strävan att spegla den mångfald som finns i en mångkulturell skolmiljö. Jag vannlade mig därför om att låta elever med olika kön, samt olika kulturell, religiös, etnisk och språklig bakgrund ingå. Det är således en mycket medveten strävan efter att fånga en mångfald som ligger bakom valet av deltagare. Mångfald är en naturlig del av alla sociala sammanhang. I en multietnisk, transkulturell miljö är den emellertid avsevärt fördjupad. Mitt material ger en antydning om detta.

Föräldrarna till de elever som analyseras i min studie hade en varierande bakgrund och vid tiden för intervjuerna varierande sysselsättningar. Till de elever som själva definierade sig som svenskar, hade samtliga föräldrar arbete inom antingen den offentliga sektorn som lärare, socionom eller inom egen hantverks- eller småföretagsverksamhet. Dessa kan således definieras till en svensk medelklass. Föräldrarna till de elever som kategoriserade sig med en annan etnicitet än svensk, kommer samtliga från en bred medelklass i sina tidigare hemländer. De var före emigrationen affärsägare, lärare, läkare eller verksamma inom restaurangbranschen. Kvinnorna hade i varierande utsträckning varit hemmafruar eller verksamma inom samma bransch som sina män. I Sverige arbetade vid tiden för intervjuerna tre av männen som taxichaufförer, två deltog i olika tillfälliga ”projektverksamheter”, medan tre ägde och arbetade med egen affärsverksamhet. Av kvinnorna deltog två i språkutbildning, en drev en egen lokal affärsverksamhet, två arbetade inom restaurangbranschen medan tre var hemma med mindre barn.¹³⁸

¹³⁸ Förhållanden i arbetslivet för de som invandrat och svårigheten att få relevant arbete kan diskuteras genom begreppen etnisk diskriminering eller rasism (de los Reyes & Wingborg, 2002; Pred, 2000; van Dijk, 1993).

Val av deltagare

Nedan följer i en mycket kondenserad tabellform en uppställning av de elever/ ungdomar vars tal om sin egen och andras religion noggrant analyseras i denna studie. Deras självidentifikation har varit utgångspunkten vid kategoriseringen. De är här noterade i den ordningsföljd de redovisas och diskuteras i analys - och resultatdelen.

Deltagare

Namn	Ålder, kön	Primär och spontan religiös, etnisk själv-identifikation	Födelsenation, antal år i Sverige	Intervjudatum
Nasrin	14 år, flicka	arab, shi'a-muslim	Irak, åtta år	6 apr 2000, 5 maj 2000
Keya	15 år, pojke	kurd, sunni & shi'a-muslim	Kurdistan/Iran, fem år	21 okt 1999, 16 mar 2000
Abdul	14 år, pojke	pakistansk, ahmadiyya-muslim	Sverige	4 okt 1999, 21 mar
Ismail	14 år, pojke	pakistansk- "halvsvensk", ahmadiyya-muslim, men inte helt muslim	Sverige	10 nov 1999, 6 apr 2000
Samira	14 år, flicka	invandrare, libanes, sunni-muslim	Libanon, 10 år	11 okt 1999, 10 apr 2000
Noshir	13 år, pojke	persier, zoroastrier	Sverige	27 sep 1999, 10 apr 2000
Jimmy	13 år, pojke	kines, "halvsvensk", buddhist	Sverige	11 okt 1999, 31 mar 2000
Mei-Ling	13 år, flicka	kines/från Indien, "kristen nästan", kan vara "vad som helst"	Sverige	12 okt 1999, 22 mar 2000
Kristoffer	14 år, pojke	svensk, tillhör "ingen religion"	Sverige	12 okt 1999, 22 mar 2000
Johanna	13 år, flicka	"halvsvensk", har "ingen religion"	Sverige	4 okt 1999, 22 mar 2000
Mattias	14 år, pojke	"halvnorsk-svensk", "ingen speciell religion"	Sverige	25 okt 1999, 16 mar 2000

Val av lokal plats.

Min studie är lokaliserad till en multietnisk, eller vad man ibland talar om som en mångkulturell förortsmiljö i nordöstra Göteborg. Den lokala skolan valdes utifrån kontakter i min roll som lärarutbildare. Jag var således inte helt okänd i den lokala miljön. Eleverna kände mig dock inte med ett personligt tilltal vid inledningen till min studie.

Jag valde att undersöka elever i enbart *en* lokal skolmiljö. Varför? Jag kunde ju också ha valt att träffa och samtala med ungdomar i en rad andra miljöer, som t.ex. på en fritidsgård eller inom någon av alla de ungdomsföreningar som finns. Flera faktorer påverkade mig i detta val. Jag använde skolmiljön som bakgrund till min studie, därför att skolan är den allra ”smidigaste” miljön att praktisk finna ungdomar med olika kulturell och religiös bakgrund att samtala med, och också den miljö som de, förutom hemmet, vanligtvis tillbringar sin mesta tid i. För mig som lärare och lärarutbildare är det också naturligt och självklart att vara intresserad av ungdom och ungdomskultur utifrån ett utbildnings- och kunskaps sociologiskt perspektiv. Min studie håller sig dock medvetet hela tiden utanför och ”bortom” klassrum och av lärare strukturerade inlärningsmiljöer, eftersom mitt syfte varit att utforska tal och diskursiva konstruktioner om religion, etnicitet och fånga identitetsskapande processer inom dessa ämnesområden utifrån ett individuellt perspektiv. Jag tar därmed överhuvud taget inte klassrums - eller undervisningspraktik i beaktande i denna studie.

Den aktuella stadsdelens nuvarande utseende har huvudsakligen sin uppkomst i det s.k. ”miljonprogrammet” som bedrevs i Sverige under perioden 1964 - 1975. Innan dess dominerades bygden av jordbruk och mindre hantverksindustri.

Något över hälften av de boende i stadsdelen har utländsk bakgrund.¹³⁹ För att få kunskap om vilka grupper med en annan etnisk bakgrund än svensk som bor i stadsdelen, kan man söka sig vidare i

¹³⁹ www.goteborg.se [Online 021103] Därefter återfinnes den text jag refererar till under den lokala stadsdelens namn, vilken jag dock inte av konfidentiella krav utlämnar. Över huvud taget är stadsdelens hemsida ett skrämmande och förfärande exempel på ett utpekande av den ingående befolkningens ”brister”, då mycket nära associerat till ”utländsk bakgrund”. Ingenting pekar mot befolkningens eventuella resurser eller mångfald. Man kan fråga sig vilken självbild invånarna erhåller genom denna beskrivning?. Vem vill överhuvud taget av egen fri vilja bosätta sig i området efter den beskrivning stadsdelsförvaltningen gör?

stadsdelens lokala statistik. Där framgår att de största minoritetsgrupperna är från Finland och Irak, något färre från ”övriga Jugoslavien”, Bosnien-Hercegovina och Iran. Också personer med bakgrund i Polen, Somalia och Libanon finnes representerade i området.

I statistiken anges vidare att de flesta familjer bor i allmännyttans bostäder och att förvärvsintensiteten är låg. Endast drygt hälften av befolkningen hade sysselsättning år 2002, och bland personer med ”utländsk bakgrund” är sysselsättningen ännu lägre. Antalet familjer som uppbär socialbidrag är högt jämfört med flera andra stadsdelar.

Av dem som bor i området och har arbete, finner ca. en fjärdedel av befolkningen sin utkomst inom utbildningssektorn, lika många inom vård och omsorg, samt mer än 10% inom handel och transport. I riksdagsvalet i sept. 2002 röstade mer än 50% på socialdemokraterna i stadsdelen.¹⁴⁰

Det är således ett ganska typiskt multietniskt förortsområde till en storstad i Sverige år 2002. Liksom många andra områden med en hög proportion individer kategoriserade inom gruppen ”utländsk bakgrund”, kan det beskrivas i termer av rasialisering, marginalisering och i avsaknad av tillräckliga ekonomiska, politiska och kulturella resurser (jfr. Molina, 1997, 2000). Området har dock inte de statistiskt sett allra lägsta jämföresiffrorna som stadsdel jämfört med Göteborg som helhet; dvs. det finns ett fåtal andra stadsdelar där marginalisering och utsatthet tolkat genom statistiska siffror, är ännu större.

Genom att fortsätta att upprepa dessa statistiska siffror är jag medveten om att jag möjligen bidrar till att reproducera bilden av förortsområdet i form av en stereotypiserad bild av brist, elände och en bild som ”anspelar på avvikelser” (Ericsson, Molina & Ristilammi, 2002, s. 102). Jag vill dock hävda, att statistiken givetvis inte är ointressant eller oriktig, men att den är mycket ofullständig och normativ. Den lokala stadsdelens statistik, förmedlad genom stadsdelens hemsida, åstadkommer enligt min mening en kategorisering av utanförskap och avvikelse, vilket bidrar till att upprätthålla den rasifierade staden (ibid.). Min avsikt med att presentera och diskutera dessa fakta är emellertid snarast den motsatta. Genom att ställa frågor om transnationella rörelser och transnationella identiteter samt begrepp som diaspora, hybriditet eller ”travelling-cultures” i det

¹⁴⁰ <http://www.regionfakta.com/gotaland/> [Online 021103]

mångkulturella postkoloniala samhället, kan möjligen förgivettagna och ”normala” mönster brytas upp och fragmenteras.

Analysprocessen

Analysprocessen har skett i flera steg. Jag vill hävda, att det är en fortlöpande läsnings- och tankeprocess, alltifrån det att intervjun inleds tills dess att den är utskriven och analyserad.

Arbetet med utskrifter av intervjuerna följdes i sin tur av uppretrade och många och långa tillfällen av intensivt lyssnande och samtidigt ett sökande för att identifiera diskursiva konstruktioner, argument och utsagor avseende framför allt ämnesfältet religion. Analysen följer intervjun och elevernas tal nära. Det innebär, att allt som eleverna sagt under intervjuerna har lyssnats av, lästs och penetrerats ett flertal gånger. Som ständiga följeslagare har två frågor befunnit sig som Potter & Wetherell diskuterar, nämligen: varför läser och tolkar jag det här intervjuavsnittet på det här sättet? Vilka grundläggande drag konstrueras genom detta tal? (1987/2001, s. 168).

Tal om religion lyfts fram, redovisas och analyseras individuellt efter den kodning som skett. Den därpå följande sammanfattande diskussionen behandlar talet om religion utifrån en sammanfattande analys, dvs. fenomen, temata och fragment som behandlar religion, identitet och mångkultur har sammanförts i en tvärgående rörelse för att identifiera variationer, skillnader och likheter (jfr. Potter & Wetherell, 1987/2001, ss. 168 - 169). Dessa jämföres och diskuteras i förhållande till tidigare forskning och relevanta teorier.

Elevernas tal kommenteras och diskuteras genom ämnesteoretiska förklaringar och diskussioner huvudsakligen i notapparaten. Dessa kommentarer är tänkta att fungera som ämnesteoretiska kopplingar och analyser av de religiösa temata, teorier, begrepp och ”fakta” som eleven använder sig av för att konstruera sin religiösa värld. Det är givetvis en tolkning från min sida hur starkt och hur mycket dessa teorier, begrepp och ”fakta” kan knytas till det eleven talar om och hur ”indränkta” de således kan sägas vara av sin egen religion och kulturella representationer.

Analysen söker frilägga och analysera ”fakta”, perspektiv- och idéval, attityder och associationer som påverkar hur individer uppfattar och positionerar sig inom de symbolvärldar de talar om (jfr. Davies & Harré, 2001, ss. 261 - 271). De ämnesteoretiska kommentarer

tarerna i notapparaten betraktar jag både som en identifiering av mer eller mindre outtalade antaganden som elevens religiösa diskursiva konstruktion vilar på, och inte minst, som förklarande kommentarer av elevens religiösa diskurs. Dessa förgivettaganden benämns inom diskursanalytiskt arbete för *presuppositioner* (Fairclough, 1995, s. 6; Hellspong 2001, ss. 38; jfr. Mattsson, 2001, ss. 58 - 61). En tolkning av dessa avser att lyfta fram det outtalade och synliggöra det som tas för givet och naturligt inom en diskurs (Fairclough, 1995, s. 6). Intervjuanalyser och identifiering av innehållsliga religionsvetenskapliga och andra ämnesteoritiska temata, samt fördjupning av ämnesteoritiska presuppositioner har skett parallellt.

Intervjuernas transskribering

Redan transkribering av intervjuer och samtal utgör som tidigare framhållits, en form av analys och är inte i den meningen enbart ett tekniskt arbete (Potter & Wetherell, 1987/2001, ss. 165 - 166; Silverman, 2001, ss. 164; Wetherell & Potter, 1992, s. 225). Transkriberingen omfattar oftast den större delen av forskarens aktivitet och tid, så även för mig, och har inneburit ett intensivt och nära lyssnande till samtalen, om och om igen.

Transkribering av intervjumaterial bör relateras till den form av analys som skall företas. För min transkribering har jag valt att övergripande följa de transkriberingskonventioner som finns återgivna i Margaret Wetherells och Jonathan Potters *Mapping the Language of Racism. Discourse and the Legitimation of Exploitation* (1992, s. 225) eftersom syfte med intervjuer och den typ av analys Potter och Wetherell använder sig av kan jämföras med syftet för min studie. Ett arbetssätt liknande det som jag inspirerats av finns avsevärt utförligare redogjort för hos bl.a. Button och Lee (1987, ss. 9 - 17).

Följande transkriberingskonvention har följts vid utskrift av intervjuerna och i här återgivna excerpter:

(//) anger överlappning i tal och när dessa börjar och slutar.

(.) samtalspaus. Den har inte mätts i tid (antal sekunder), eftersom analysen syfte är att finna diskursiva mönster relaterat till innehåll och inte en analys som innefattar samtalslets turtagning el. likn.

förstår att - (understrukna ord) i talet särskilt betonade ord eller uttryck

/talet tar en plötslig ny och inte sällan oväntad vändning

[en innehållslig sammanfattning eller kommentar av vad samtalet handlar om har satts inom raka parenteser]

... utelämnat tal. Det kan bero på att jag inte bedömt innehållet relevant för innehållsanalysen och uteslutit tal, men här inbegripes också ren ohörbarhet vid bandinspelningen. Oftast relateras ohörbarheten till att några av de intervjuade talade relativt svagt, kombinerat med en vana som jag kan beskriva som en vana att "svälja" ord. Min tolkning av detta inte ovanliga fenomen är att ungdomarna ibland var osäkra på det "riktiga" svenska ordet, och i stället för att inte avslöja sig, valde att "svälja" det. Vid olika tillfällen förekom också olika former av förortsslang eller "hybridsvenska" och inte sällan mycket ljud utanför det rum där samtalen skedde. Detta har ibland försvårat hörbarheten.

Jag har vidare oftast uteslutit, både från mig och de intervjuade, instämmanden eller negationer som enbart utgöres av "ja", "nej" eller "mm".

Jag har skrivit ut intervjuerna taltroget, men med en stavning närmare skrift - än talspråk. Jag har valt att inte tillrättalägga språket grammatiskt, så att det framstår som mer korrekt. Samtal består alltid av upprepningar, förhandlingar och oöverlagda konstruktioner vilket är naturligt, men ibland kan framstå som roande eller naiva i skrift, för läsare ovana vid intervjuexcerpter.

Hur man väljer att återge materialet, i det här fallet elevs tal om religion, är relaterat till studiens syfte, men också till ontologiska, epistemologiska och metodologiska frågor. Jag har här valt att redovisa texterna i en relativ ursprunglig form, för att låta läsarna lyssna till i det närmaste oförvrängda röster (jfr. Steedman, 1987).

Jag har efter egen bedömning markerat punkt, kommateringar, utrops- och frågetecken, allt efter intonation och talrytm för att efterlikna den autentiska intervjusituationen och inte minst för att underlätta läsningen av de ofta relativt långa excerpten.

Analys och resultat

Elevers tal om religion

Resultatkapitlet består i samtliga fall av en inledande berättelse eller "personskiss" av de elva elever som här valts ut ur intervjumaterialet för analys. "Personskissen" följs därefter av en analys av elevens diskursiva konstruktioner av olika och mycket personligt skiftande temata med anknytning till ämnesområdet religion.

Syftet med personskisserna är att ge ett kontextuellt perspektiv och en historisk, social, kulturell och religiös bakgrund till elevernas positioneringar. Att tolka och förstå sker alltid utifrån ett visst perspektiv av världen, där subjektet är positionerat avseende bl.a. kultur, religion, språk, ålder, etnicitet och kön. Förståelsen förhandlas och kan också förändras i ljuset av andra berättelser (Flood, 1999, ss. 143 - 168).

Alla namn är fingerade och har valts av eleverna själva, för att de ska kunna identifiera sig. Så såg vårt avtal ut. Pseudonymerna valdes så att de skulle ange en relevant kulturbakgrund för att bevara "autenticiteten". Personskisserna är återgivna med något mindre information än de givit mig med hänsyn till anonymiteten. De är dock inte i grunden förändrade.

Nasrin

Nasrin är fjorton år, går i år åtta och bor tillsammans med sin mamma, pappa och fyra yngre syskon. När hon presenterar sig, säger hon:

Nasrin: Jag är en äkta arab. Det är en sån helt arab, ingen kurdar, inget sånt, du vet.

Nasrin positionerar sig som ”äkt arab”,¹⁴¹ och kontrasterar det gentemot kurder och det kurdiska.

Nasrin kom till Sverige från Irak när hon var sex år gammal, efter att ha tillbringat en tid av flykten med sin mamma och två syskon i Saudi-Arabien. Nasrin kom först till en mindre plats i mellersta Sverige. Efter tre år flyttade emellertid familjen till Göteborg.¹⁴² Nasrin berättar utförligt och levande om flykten och flera minnen från Irak, men det är ingenting som hon vill tänka på, säger hon.

Det stora flertalet släktingar är dock kvar i Irak, däribland Nasrins farmor och mormor. Hon har kusiner i Australien och Canada, men också några kusiner som numera bor i Sverige. Nasrin har bestämt sig för att bo kvar i Sverige. Hon vill inte flytta tillbaka till Irak, men tror däremot att om det blir fred där så kommer hennes föräldrar att flytta tillbaka.

¹⁴¹ ”Arab” innebär i modern mening den befolkning som består av Arabförbundets 22 medlemsstater och den palestinska befolkningen, Västsahara och Eritrea. Det gemensamma är det arabiska modernmålet, samt i andra hand religionen islam till vilken över 90% av de som identifierar sig araber bekänner sig. Identifikationen som arab är emellertid ytterst en fråga om en egen identifikation; den som identifierar sig som arab och känner sig som arab är det också. Begreppet arab är således relativt vagt och obestämt. Gerholm (2003) http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=116677&i_word=arab [Online 030108]. Jfr. Hjärpe, 2002b, ss. 18 - 27. Begreppet ”arabvärlden” utesluter ett stort antal befolkningsgrupper som geografiskt existerar jämsides med araber, t.ex turkar, armenier, kurder, afghaner, perser m.fl.

¹⁴² I samband med redovisning av de muslimska ungdomarna kan det vara på sin plats att något diskutera begreppet ”immigrant” inom en muslimsk diskurs. Muslimer har en lång historia och tradition av att emigrera. Redan profeten Muhammad emigrerade, först till staden Taif (nuvarande Jemen) och senare till Medina år 622. Rollen som emigrant konstrueras i Koranen med positiva förtecken och uppmuntras i flera olika syften, bl.a. för att sprida Guds ord, för att söka kunskap eller för att förtjäna ett bättre uppehälle. Koranen och flera hadither framställer budskapet så, att om en plats inom Guds område är otjänligt för ett gott liv, kan man söka Guds välsignelse på en annan plats. Det kan även omfattas av begreppet *jihād* (strävan för Guds religion och dess profet) om det företas i enlighet med syften i Koranen. Emigration inom en muslimsk diskurs har således associationer till ett bättre liv och är en handling som uppmuntras av Gud (Shah i Haw, 1998, ss. 51 - 52; jfr. Stenberg, 1999, s. 19). Enligt den pakistanska forskaren Saeeda Shah är det inte osannolikt att de flesta med en muslimsk bakgrund, även om den inte är så tydligt religiös, omfattar denna diskursiva tolkning av begreppet emigrant (Shah i K. Haw, 1998, s. 51). Numera är islam, huvudsakligen beroende på emigration, den näst största religionen i nästan alla europeiska länder (Smith, 2002, s. 3; Stenberg, 2002, s. 121).

Hemma talar Nasrin både arabiska och svenska. Nasrin och familjen får många brev från släktingarna i Irak. Tyvärr, säger hon, kan hon inte svara på breven, eftersom hon inte skriver så bra på arabiska. Hon berättar att hennes pappa är angelägen om att hon upprätthåller det arabiska språket och att Nasrin därför deltar i den modersmålsundervisning som finns.

Nasrin uppskattar den mångkulturella skolan. ”Den är fantastisk”, säger hon, men betonar samtidigt att det är viktigt att lära sig det svenska språket. Underförstått avser Nasrin sannolikt den svårighet det innebär att lära sig svenska språket i en skola som huvudsakligen har elever med andra språk. Därför har familjen flyttat från ett bostadsområde till ett annat, för att ge en möjlighet för barnen att gå i en skola med några svenska barn över huvud taget. I Nasrins framtidsdrömmar ingår bl.a. att studera i England eller Australien. Nasrin bär slöja.

Om religion, respekt och familjeliv

I samtalet om religion talar Nasrin utifrån begreppet respekt på sin ”tankekarta”. Nasrin anser att religionen bjuder att barn skall uppvisa stor respekt gentemot sina föräldrar, men att det är något som hon tyvärr ofta misslyckas med.

Nasrin: //Så// därför man måste (.) man måste tänka (.) man tänka (.) liksom när du dör, så måste dom vara nöjda eller liksom, vara nöjda för dom ska (.) hur ska jag säga (.)?

Kerstin: Du menar när dom dör

Nasrin: Ja

Kerstin: så måste dom vara nöjda med?

Nasrin: Mig liksom att jag ha gjort någonting bra för dom (.) oavsett vad jag gör så kommer jag aldrig (.) göra de saker som dom har gjort för mig (.) när jag var liten och så, när jag växte upp och (.) allt detta

Kerstin: så du menar i det ligger då en enorm tacksamhet och respekt för

//föräldrar//

Nasrin: //mm// (.) och det måste man ju (.) fast det kommer ju ändå i tiden (.) när man, i den här du vet (.) omkring/ du vet samhället och så (.) ... jag kommer ju ibland att skrika på min mamma och så(.)

Nasrin framhåller respekten inför föräldrar som mycket viktig, vilket också är en grundläggande islamisk princip. Hon har tydliga samvetskval mot att hon numera inte alltid uppvisar respekt gentemot sin mamma. Hon förklarar sitt agerande utifrån ”samhället”, som jag tolkar som de frigörelseprocesser som är vanliga för de flesta västerländska tonåringar.

Särskilt respekten för föräldrar och familjen framhålles ofta som orsak till varför familjer från Asien och Mellersta Östern önskar leva i en utvidgad storfamilj. Respekt för föräldrar och ett upprätthållande av denna och den egna familjens status betraktas ofta som mycket viktigt. Det knytes både till det s.k. hedersbegreppet och till den religiösa traditionen (Anwar, 1998, ss. 105 - 106).

Nasrin beskriver hur framför allt hennes mamma förändrade sin muslimska livsstil under den tid de levde som flyktingar i Saudi-Arabien. Där var mamman tvungen att bära *hijab*¹⁴³ med endast ögonen synliga, eftersom det var (är) lag där.

Nasrin: Och det är fel ju (.) det tycker min mamma, alla (.) mina släktingar så tycker att det är fel, för att man ska kunna (.) visa (.) ansiktet och händerna och fötterna (.) det är lagligt.

Nasrin beskriver vidare hur hennes föräldrar levde ett annorlunda liv i Iran innan emigrationen.

Nasrin: Dom var som ett helt vanligt par helt enkelt (.) dom gjorde vad dom tyckte, dom åkte och reste bort vad som helst, vad dom ville, dom hade liksom ingen religion om man säger så (.) även om man, jo det är klart att dom hade det men (.) det var inte så så helt perfekt så//dom följde inte den//

Kerstin: //Dom// levde inte efter den på det sättet som dom gör nu, menar du?

Nasrin: Nej (.)

¹⁴³ Den traditionella muslimska klädedräkten för kvinnor.

Kerstin: och det började i Sadiarabien?

Nasrin: Exakt!

Flera studier pekar mot immigranternas ökade religiositet i diaspora (Ebaugh & Saltzman Chafetz, 2000, ss. 7 - 8; Warner & Wittner, 1998; Williams, 1988). Mest bidragande till förändringen hos föräldrarna, hävdar Nasrin, var upplevelser för Nasrins mamma under tiden i Saudiarabien med enligt henne mycket våld emot kvinnor. Att bära hijab blev enligt Nasrins förståelse ett sätt att markera integritet och få skydd och respekt som muslimsk kvinna.

Om religion, regler och identitet

Under tiden i Saudi-Arabien bestämde således Nasrins mamma, efter att där ha hört talas om många övergrepp mot kvinnor, att förändra sin livsstil. Att bära *hijab* blev ett uttryck för Nasrins mamma som symboliserade detta "andra"; en ny identitet där bruket att bära en muslimsk klädedräkt innebar både ett symboliskt och ett reellt skydd mot övergrepp. Nasrin bär också slöja, vilket vi kommer att tala om i följande avsnitt.

Kerstin: Du bär ju slöja? ... Hur (.) varför gör du det?

Nasrin: (.) Det kommer ju in där för förbjudna och oförbjudna saker ... och det är vad heter det ett lag (.) om till exempel du har en (.) juvel ... allting du verkligen tycker om och så (.) och du går runt med den och så, det är även (.) jag är ett juvel för min familj ... och det går liksom inte att (.) ge det till vilken kille som helst! ... Juvelen till andra personer och så (.) så man måste liksom (.) och alla vad heter det när så (.) det är så klart jag kan ju inte gifta mig med vem jag vill! Och om den personen respekterar mig hur jag är och så (.) så är det liksom helt ok.

Kerstin: Mm (.) så du bär slöjan för att ? ... Du är omtyckt menar du?

Nasrin: Exakt!

Kerstin: att du får kärlek från din familj, dom vill skydda dig, är det så?

Nasrin: //Även det, ja!// och även skydda mig själv så klart! ... Och så (.) ja, men det är nog det (.) och sen så är det självklart att Gud har ju sagt att kvinnan ska bära det (.) och att hon ska helst ska vara en (.) men han har inte sagt att kvinnan ska vara hemma! ... //Och// jobba och så (.) och han har inte bett att, liksom att kvinnan ska ha det väldigt svårt så, utan kvinnan har ett stort jobb! (.) att arbeta i sitt liv, och därför säger man att, ett /ett ordspråk säger man på mitt språk att (.) paradiset under mammans fötter.

Nasrin positionerar sig här inom en muslimsk diskurs där hennes tolkning är att kvinnan ska bära slöja. Det är en lag påbjuden av Gud, i Nasrins tolkning.¹⁴⁴

Den muslimska traditionella klädedräkten för kvinnor benämns ofta vardagligt för *hijab*. *Hijab* betecknar något som döljer, avskärmar eller skyddar den ene från den andre och kan allt efter sammanhang betyda "skrank", "skiljevägg", "förhänge" eller "slöja" i både dess konkreta och abstrakta innebörd" (Bernström, 1998, s. 617, not 68). Det som här avses med "slöja" kan omfatta dels huvudduken som täcker håret, dels ansiktsslöjan. Den muslimska klädedräkten omfattar vanligen också en långärmad, ankellång klädnad. Normerna kan, om de är striktare, även omfatta ett tygstycke som täcker ansiktet, samt ev. handskar och strumpor (jfr. Roald, 2001, ss. 262 - 263).

Bruket att dölja sin kropp med olika klädedräkt både av kvinnor och män som symboliskt uttrycker olika tillhörighet eller avståndstagande kulturellt och/eller politiskt är inte något nytt i historien och har analyserats ur ett flertal perspektiv (Ahmad, 1992; Mernissi, 1985, 1991; Roald, 2001; Watson, 1994; Wikan, 1978). Få sedvänjor har blivit så omdiskuterade, kritiskt granskade och bemängt med stereotyper i väst som just muslimska kvinnors bruk att bära en muslimsk klädedräkt. Helen Watson (1994) uttrycker det som att det synes beteckna allt inom den västliga diskursen som sammanfattande kan betraktas som "problemet islam".¹⁴⁵

¹⁴⁴ För en utförlig diskussion om debatt och muslimska skolors tolkning av den muslimska kvinnans klädkod, se Roald, 2001, ss. 254 - 294.

¹⁴⁵ I Koranen återfinnes i Sura 33 vers 53, den text som speciellt nämns som den föreskrift som gett upphov till bruket av *hijab*, den s.k. "*hijab*-versen" (Mernissi 1991, s. 92). Synen och tolkningen av bruket att bära *hijab* kommer från läsning och tolkning av Koranen och Sunna. Flera olika tolkningar finner där argument och tolkningsstöd (se Roald, 2001, ss. 254 - 294).

I vissa delar av världen har bruket att bära *hijab*, trots religionsfrihet, blivit en infekterad rättslig fråga. I Frankrike handlar det om rätten för elever och studenter att bära *hijab* och i USA om lärares rätt (Esposito, 2001, s. 279). Forskare har diskuterat och analyserat det ökande bruket av att bära *hijab* i väst, som ett sätt att hantera kulturell och religiös rasism i diaspora, och genom slöjan redefiniera sin muslimska identitet (Roald, 2001, ss. 258 - 259; Watson, 1994, ss. 141 - 159). Bruket att bära *hijab* har för Nasrin en hög religiös signifikans. Hon utsättes ibland för nedsättande kommentarer för att hon bär slöja (se ned).

I talet om kvinnans olika roller och plikter i samhälle och familj intar emellertid Nasrin något olika positioner. Dels positionerar hon sig inom en traditionell religiös diskurs, där kvinnans främsta plikt är att vara hemma och sköta om hemmet, dels inom en konkurrerande diskurs där det också är tillåtet för kvinnan att arbeta utanför hemmet. Nasrin uttrycker med stor emfas, att det inte är sagt att kvinnan med nödvändighet ska vara hemma.¹⁴⁶ Nasrins positionering av sig själv inom en könslig hierarkiseringen framgår dock när hon senare i intervjun säger:

- Nasrin:* farsan är ju andra Guden om man säger så ... båda föräldrarna har jättestort ansvar, eller liksom (.) roll i livet
- Nasrin:* så han är (.) den viktigaste i familjen? Eller?
- Nasrin:* Det är klart, även mamman och pappan ... båda har ju, så mamman måste även (.) lyssna på pappan säg/ alltså hennes man säger (.) på vissa villkor så klart! Han kan ju inte säga "ta av dig slöjan", "du får inte be", "du får inte" (.)...ja helt enkelt sådana (.) fast sen har han rätt att säga vad han (.) vad han vill helt enkelt
- Kerstin:* menar du att han har rätt att bestämma över kvinnan?
- Nasrin:* Ja (.) fast då måste ju liksom, det beror på vad han ska bestämma ... han kan ju inte låsa in henne och säga att "jag bestämmer" (.) och det sån tur så har det inte hänt mycket i (.) i/i Irak, utan det händer mer i (.) Kurdistan och Turkiet, tycker jag.

¹⁴⁶ Vare sig i Koranen eller i någon hadith finns referenser som förvägrar kvinnan rättigheter till utbildning eller ett eget yrkesliv. Tvärtom betonas kunskap och utbildning som mycket viktigt för båda könen (Haw, 1998, s. 150; Jawad, 1998; Roald, 2001, ss. 86, 176).

Nasrin är ambivalent i sin uppfattning av mannen och kvinnan som jämlika. Båda har emellertid enligt henne viktiga roller inom familjen och hon talar om maktrelationer mellan mannen och kvinnan som en balansakt. Beroende av den fråga som det skall beslutas om, kommer mannen eller kvinnan mest till tals.

I Nasrins tal framträder mannen och kvinnan med komplementära roller, vilket är ett vanligt sätt att betrakta det muslimska könssystemet.¹⁴⁷ Det förstås som ”korresponderande mot skilda kvinnliga och manliga ’naturer’”, som Gerholm uttrycker det (1999, ss. 137 - 140). Det innebär att båda könen är lika viktiga, men avsedda att ta ansvar och finna sin plats inom olika delar av livssammanhanget. Kvinnan anses traditionellt genom sin medfödda natur i första hand vara maka och mor, och inom denna roll ansvarig för de mindre barnens uppfostran och hemmets omvårdnad (Hjärpe, 1992, s. 125; Roald, 2001, s. 42).

Nasrins slutsats blir i förhållande till könsordningen, att mannens ord väger tyngst. Det är hans beslut som till sist avgör och gäller, såvida de inte motsäger eller upphäver muslimska tros- och regelsystem. Inte sällan bygger den sociala organisationen i den muslimska familjen, liksom i familjer i stora delar av övriga världen, på en stark patriarkalisk familj och en patrilinejär härstamning (Haw, 1998, ss. 56 - 58; Parrinder, 1980, s. 158; Roald, 2001, ss. 220, 206; Samuelsson & Brattlund, 1996, s. 81). Nasrin talar också om sin far som ”den andre Guden”, vilket möjligen kan vara ett passande uttryck för en sådan organisationsform. Nasrin motsätter sig emellertid kraftigt att vara kringskuren på grund av sin könsidentitet.

Nasrin återkommer och talar ofta spontant om Irak som sin aktiva referenspunkt. Det framkommer t.ex. när Nasrin talar om äktenskap

¹⁴⁷ Kvinnans ställning är mycket omdebatterad, också inom den muslimska världen (se t.ex. Haddad & Esposito, 1998; Haw, 1998, ss. 56 - 58; Roald, 2001). Där är man medveten om den västerländska kritiken av kvinnans ställning, men hävdar att islams kvinnosyn är överlägsen den västerländska och minst lika progressiv (Hjärpe, 1992, s. 124). Enligt Koranen är man och kvinna jämställda inför Gud, medan de mellanmänskliga relationerna kan sägas vara av mera skiftande och varierande natur (Bodman & Tohidi, 1998, s. 5; Haw, 1998, ss. 153 - 158; Roald, 2001, ss. 118 - 144). Kvinnan är befriad från vissa rituella plikter, vilket muslimer talar om som ”kvinnans privilegier över mannen” (Hjärpe, 1992, s. 125). I dagens globaliserade värld sker emellertid förskjutningar och förändringar i uppfattningar om kvinnan och mannens olika roller i många olika sammanhang (Castells, 1998, ss. 147 - 252; Roald, 2001, s. 297; Samuelsson, 1999, ss. 156 - 176).

och giftermål. Den fixpunkt för Nasrins identitet som framträder är "arab" och religiös muslim¹⁴⁸ med sitt ursprungsland som utgångspunkt. Sverige nämns inte ofta i Nasrins tal. Enligt min tolkning fungerar Nasrins tal om avståndstagande till bl.a. det kvinnoförtryck som hon påstår existerar inom den kurdiska gruppen, att förstärka avståndstagandet till "det kurdiska", och markerar i stället den egna kulturella ordningen och dess gränser. Det gäller framför allt i talet om henne själv som "äkta arab" i kontrast till det kurdiska. Kategorin "arab" synes för Nasrin grundläggande konstrueras genom språket, vilket är en vanlig uppfattning. Det arabiska språket anses vara "det rena språket", fast förankrat i Koranen och inom en islamisk tradition (Hjärpe, 2002b, s. 25; Roald, 2001, s. 32). Nasrin uttrycker också vid flera tillfällen, att hon är bekymrad över att hon inte talar och skriver arabiska tillräckligt bra.

Det förefaller i Nasrins tal som mycket naturligt att tala om och dela in världen i nationer och etniska grupper, där den egna gruppen konstrueras som god, medan andra konstrueras som dåliga, annorlunda eller fientliga. Det är en hegemonisk ideologi som produceras och reproduceras inom olika diskurser om nationalitet (Billig, 1995).

Om religion och familjens plats

Nasrin talar mycket, länge och uttrycksfullt om partnerval, giftermål och familjebildning genom associationer till begreppet religion.

- Nasrin:* Ja (.) för om man gifter sig, då skall man gifta sig av kärlek (.) nu för tiden även i Irak ... fast man går ju inte (.) man träffas ju, man pratar (.) både tjejen och killen ... och sen om man gillar varandra så friar ju mannen
- Kerstin:* hur (.) önskar du att det ska vara? Alltså, du får gifta dig med vem du vill?
- Nasrin:* Mm (.) fast han måste vara muslim så klart! ...
- Kerstin:* Det är viktigt? Varför då?
- Nasrin:* För att (.) det/ det, om man /man får helt enkelt inte det!

¹⁴⁸ Kategorin muslim kan definieras på olika sätt. Ett vanligt sätt är att använda kategorierna etnisk, kulturell, religiös och politisk muslim (Roald, 2001, s. 18; Sander, 1993, ss. 93 - 95).

- Kerstin:* Varför då?
- Nasrin:* För att han kom, ah! Efter ett tag han kommer ju (.) om jag har i huset så en som äter gris! Det får man ju inte göra ... så det går ju inte, jag kan liksom inte tillåta det själv! (.) förstår //du//?
- Kerstin:* //det blir// för svårt att leva tillsammans menar du?
- Nasrin:* Ja (.) och det är väl förbjudet helt enkelt och det kan jag förstå
- Kerstin:* varför då?
- Nasrin:* för om man är muslim! och så har man en krist hemma hos sig (.) man vill ju att samhället ska ju vara muslimer! Det går ju inte att ha en man som (.) du förstår vad jag menar?

Religionen sätter i Nasrins fall tydliga gränser för vad man äter och för vem man gifter sig med. Nasrin förklarar det omöjliga i att gifta sig med en icke-muslim med det faktum, att möjligheten då skulle finnas att de islamiska matreglerna skulle kunna upphävas, och i så fall utsätta henne för att äta gris i hennes eget hem. Det är helt enkelt otänkbart och hon talar om det med en stark avsmak.¹⁴⁹

¹⁴⁹ Om regler och teorier om tillåten och förbjuden kost inom olika religiösa traditioner, däribland islam, se Douglas (1966), Utas (1983) och Westblom Jonsson (1997). Inom islam skall maten vara *halal*, vilket innebär att den är *laglig*. Den skall då inte falla under några av matförbudet och den måste vara förvärvat och slaktad på ett godkänt sätt, dvs. genom skaktning. Mest känd matregel inom islam är säkert förbudet att äta fläsk vilket framgår i Koranen 5:3-4. Men det finns förbud även mot andra livsmedel. Otillåten mat är *haram*. (Utas, 1983, ss. 150 - 152; Westblom Jonsson, 1997, ss. 83 - 87). Korancitat och referensangivelser till Koranen i min studie avser *Koranens budskap i svensk tolkning av Mohammed Knut Bernström med kommentarer av Muhammad Asad* (1998). Det är en av de senaste Koranöversättningarna till svenska språket. Den ger den arabiska texten en svensk tolkning och utförliga kommentarer, främst baserade på Muhammad Asads (1990) *The Message of The Qur'an* (Bernström, 1998). Efter verkställd genomgång av en grupp i Sverige med muslimsk sakkunskap har universitetet Al - Azhar i Kairo underrättats om att texten kan godkännas, meddelas i försätsbladet till *Koranens budskap*. Den modernistiska tolkning av Koranen som Muhammad Knut Bernström företräder delas med många muslimer i Sverige idag (Stenberg, 1999, s. 25). Den första kompletta översättningen av Koranen till svenska gjordes av Fredrik Cruseustalpe, 1843. En senare gjordes av K. V. Zettersteen, 1917 (Stenberg, 2002, s. 140, not 16). Jfr. Roald, 2001, ss. 83 - 84 för en intressant diskussion om att översätta Koranen och transformering av begrepp till en ny sociokulturell miljö.

- Nasrin: fast jag känner många (.) kvinnor som har gift sig med (.) svenska män ... som har blivit muslimer ... för deras skull (.)
- Kerstin: du menar att det är för stora svårigheter att leva med någon annan?
- Nasrin: //Ja//
- Kerstin: det går helt enkelt inte?
- Nasrin: Mm (.) men annars, om man gillar varandra och (.) det är klart att man gör vad som helst för henne då!
- Kerstin: Tänk om du blir jättestörtkär i en svensk då?
- Nasrin: Hittills som tur är har jag inte blivit kär i någon (skratt) (.) fast om någon skulle (.) fria för mig om man säger så
- Kerstin: ja, fria till dig
- Nasrin: ja till dig (.) ja, så skulle jag nog (.) ha några, vad heter det (.) om man säger så, ja, jag måste gifta mig med en muslim person och då tror jag att den personen kommer att vara muslim om han verkligen gillar mig (.) och friar till mig så (.)
- Kerstin: då går han över till islam?
- Nasrin: //Ja// man måste ju/ ja, man måste liksom tänka ändå...men även om jag gifter mig med en arab, det är ju helt lugnt då (.)

Religionen är mycket viktig för Nasrin. Inte minst i talet om partner och giftermål framstår gränser konstruerade av religionstillhörighet som mycket tydliga. Nasrins giftermålspartner måste vara med en muslimsk man, vilket är en direkt konsekvens av islams äktenskapsregler som säger att en muslimsk kvinna inte får gifta sig med en icke-muslimsk man. Däremot får muslimska män gifta sig med icke-muslimska kvinnor.¹⁵⁰ Skulle han inte vara muslim genom sin börd, är Nasrin övertygad om att han skulle konvertera för hennes skull.¹⁵¹

¹⁵⁰ Koranen tillåter muslimska män att ingå äktenskap med kvinnor som religiöst är judinnor eller kristna. Se Sura 5:5. En muslimsk kvinna kan endast gifta sig med en muslimsk man. De flesta rättsskolor hävdar, att en kvinna från bokens folk skall övergå till islam om hon gifter sig med en muslimsk man (Aneer, 1999, s. 253).

¹⁵¹ En muslimsk kvinna ska inte gifta sig med en icke-muslimsk man, om han inte är villig att omvända sig till islam. Den fjärde Suran i Koranen *An-Nisa*

Också kategorin ”arab” framträder som eftersträvansvärd vid ett ev. partnerval. Nasrin talar om denna kategori som stabil och problemfri och essentialiserar den i hög grad. Begreppet ”arab” är i sig proble-matiskt i och med att det är till sin mening vagt och omfattas av olika diskursiva kamper (Hjärpe, 2002b, ss. 18 - 27; Sander, 1993, s. 11). Det är ingenting som Nasrin emellertid ger uttryck för.

Giftermål och familjeliv är dock inget som för närvarande lockar Nasrin. Hon uttrycker en stark längtan efter att studera och uppleva mycket. Förutom en egen önskan att utbilda sig till zoolog, måste hon också bli läkare, eftersom det är önskemål (eller krav) från pappa. Honom vill Nasrin minst av allt göra besviken.

Kerstin: läkare, varför måste du bli det då?

Nasrin: För att jag vill inte/ jag har lovat min (.) pappa (.) och det kan man ju även göra, först läkare på läkar [diktamen] och sen så kan man göra vad man vill sen ... fast jag vill även jobba i u -länder (.) dom som har det väldigt svårt och så ... det är väl mycket man vill ha, fast man har bara ett liv, förstår du hur jag menar? (.) Fast jag vill ändå ha läkare för jag ska (.) det är nog vad min farsa vill (.) att jag ska vara (.) det vill inte jag (.) att han ska (.) bli besviken

Kerstin: nej, så därför vill du bli läkare ... för att respektera hans vilja?

Nasrin: Ja

Nasrin har tillfälligt löst den konflikt som finns mellan vad hon själv tänker på och önskar som yrkesval, och det som hon uppfattar hennes pappa önskar. Hon gör det genom att säga att hon vill utbilda sig till två yrken, vilket synes vara en rationell strategi för närvarande. Hon understryker sin tacksamhet gentemot föräldrarna och familjen som hon säger ”har gett henne allt”. Här skriver Nasrin återigen in sig i en traditionell diskurs, där familjen och släkten betraktas som mycket central (Haw, 1998, s. 44 - 46; Roald, 2001, s. 213). En av islams ledande teologer under 1900-talet har uttryckt följande om synen på familjen: ”Familjen är människans första vagga. Det är här som hennes

(kvinnor) diskuterar i detalj frågor när det gäller äktenskap, rättigheter och skyldigheter inom äktenskapet, arvsregler, skilsmässa, änkeståndet och omgifte (Jfr. Haw, 1998, s. 154 och Roald, 2001, ss. 213 - 236).

grundläggande karaktärsdrag utformas. Som sådan är familjen inte bara människans, utan också civilisationens vagga” (Mawdudi, 1983, cit. i Samuelsson, 1999, ss. 121 - 122; jfr. Stenberg, 1999, ss. 95 - 98).

Om religion som stöd och som identitet

Nasrin talar om sitt förhållande till och upplevelse av religion på följande sätt:

Nasrin: min religion, det är nånstans, det är trygghet (.) det man liksom är när man är liksom helt tom inom sig (.) det är ju liksom inte så speciellt bra, det finns ändå nånting däruppe som hjälper till ... ändå om det är naturlag, man tror på det eller om man tror på nåt helt annat, en helt annan religion runt världen och så (.) så är det ändå (.) då är det väldigt tryggt att ha nån (.) som runtomkring samhället så

Kerstin: tror du att man har en religion för att det är tryggt?

Nasrin: (.) Nej jag tror helst det är (.) för att (.) Gud liksom har befallt liksom att man ska tro på den personen (.) som (.) en person som inte lik oss, en person som (.) jag tycker liksom så här (.) kristendomen...till exempel när Jesus är ju, ni tror ju det är Guds (.) Guds son? ... Du är väl krist va?

Kerstin: Ja

Nasrin: Ja (.) så tänkte jag liksom om (.) om Gud gillar sin son verklig ... så varför lät han att dom skulle (.) vad heter det (.) slå honom, du vet den där korset?

Kerstin: Ja, korsfästelsen?

Nasrin: Ja, det tycker jag är ganska fel (.) om han gillas/om Gud gillas (.) men i vår/ vi tror ju även på Jesus, självklart¹⁵²

¹⁵² Jesus intar en framträdande plats i Koranen och betraktas som en av profeterna och Guds sändebud, däremot inte som Guds son eller som gudomlig. Jesus betraktas inom islam som en människa som alla andra, och hade liksom Muhammad inga övernaturliga egenskaper. Inom islam framställs Jesus huvudsakligen som en asket och mystiker som vänder sig från världen för att genom bön och vallfärd nå Paradiset. Inte minst inom sufismen spelar Jesus en betydande roll (Hjärpe, 1992, s. 82; jfr. Khalidi, 2002, s. 68). Hjärpe skriver att man t.o.m kan tala om Koranens "kristologi". Det innebär bl.a., att det finns en hel del likartade begrepp som används inom kristen teologi om Jesus, men de har inte motsvarande innebörd inom islam (Hjärpe, 1992, ss. 81 - 82)

Nasrin återkommer i ovanstående dialog återigen till vad religionen betyder för henne. Religion upplever hon som en trygghet i en relativt instabil omvärld, men samtidigt något som är påbjudet som en lag från Gud. Religiositeten framstår just här som en spänning mellan de två polerna lydnaden och respekten för lagen, Guds Sharia, och hängivenheten eller gudskärleken (Hjärpe, 1996, ss. 328 - 329). För Nasrin är det naturligt och självklart att alla tillhör en religion, även om det kan vara olika religioner och inte nödvändigtvis islam.

I dialogen ovan framkommer den islamiska uppfattningen om Jesus som Guds profet, men också om den kristna tron på Jesu korsfästelse som något oerhört anstötligt (Hjärpe, 1992, s. 82). Ovan framstår Nasrin som tolerant och tillåtande gentemot andra religioner, vilket hon dock senare kommer att motsäga. Nasrin fortsätter att diskutera islams syn på Jesus:

- Nasrin:* fast vi tror liksom inte på precis det ni tror, utan vi tror att (.) han som (.) han som går och tjallade för det
- Kerstin:* Judas?
- Nasrin:* Ja (.) han blev till Jesus¹⁵³ ... du förstår hur jag menar?
- Kerstin:* Ja, det förstår jag
- Nasrin:* och Jesus kom upp till himlen och han kommer senare (.) han och vår sista (.) inte sista profet utan vår sista (.) vad säger vi/ vi har tolv efter profeterna, dom som (.) visar folk hur det är och så
- Kerstin:* visar vägen och så?

¹⁵³ Inom islam förekommer flera berättelser om att Judas förväxlades med Jesus och således blev korsfäst i stället för Jesus. Tolkningarna innebär i korthet, att Jesus efter bönen i Getsemane vandrade osedd igenom och förbi de soldater vars uppdrag var att arresteras honom. I stället arresterades Judas, som således förmodades vara Jesus. Judas gör motstånd vid arresteringen, men en vision får honom att ändra sig och Judas ikläder sig "uppdraget" att vara Jesus. I de muslimska berättelserna fortsätter Jesus att hålla sig gömd tills dess att Judas korsfästs och hoten mot honom är avvärjda. Jesus besöker därefter Judas grav och hälsar på Maria Magdalena och lärjungarna ungefär som de kristna evangelierna berättar. Därefter försvinner han på ett sätt som liknar Mose försvinnande till himmelen (Cragg, 1999, ss. 55, 171). Att Gud skulle låta sin profet dödas är en mycket anstötlig tanke inom islam. (Hjärpe, 1992).

Nasrin: Ja, och han den tolfte, dom skulle döda honom (.) och så försvann han (.) och han kommer i framtiden (.) och det vet vi ju inte när han gör det...och det kommer då Jesus med honom (.) för det tycker jag är väldigt, om man tänker efter / du/ det/ alla har ju sin egen (.) så tycker jag att det är nog det som är det, för att jag tyck/om /om /om jag var domare och såg min son dö där (.) då skulle jag inte tillåta, självklart inte! Men om Gud, liksom han som skapat hela, han kan ju göra vad som helst!

I dialogen ovan framgår att Nasrin positionerar sig inom en muslimsk shi'a-tradition, som räknar Muhammads närmaste släkting, kusin och svärson 'Ali ibn Abi Tálíb som det muslimska samfundets rättmätige ledare efter Muhammads död. Beteckningen kommer just från *shí'at 'Alí* på arabiska som betyder Alis parti. Inom shi'itisk islam finns ett flertal olika riktningar, skolor och sekter. Sekten har sin egen *Sunna* (sed, samlad tradition), rätt och rättstradition. Nasrin nämner ovan "de tolv imamerna", vilket gör att hon skriver in sig i vad man brukar kalla "Tolvsekten" eller *Ithná 'ashariyya*. I dag utgör "tolvsekten" den största delen av den muslimska befolkningen i Iran, men också med stora inslag av anhängare i Irak, Bahrain och Libanon. Namnet "tolvsekten" hänför sig till de tolv imamer som riktningen anser vara normerande: från den förste 'Ali till den tolfte Muhammad al-Mahdi al-Munazar. På den sistnämnde imamen vilar religionen, och man anser att han fortfarande lever i det fördolda, för att återkomma en dag.

Jag frågar Nasrin om hon vet hur den kristna läran förklarar Jesu korsfästelse, men det vet hon inte. Hon frågar rappt om jag vet hur det är då?, vilket jag försöker förklara. Jag blir något överrumplad, men eftersom min inställning till samtalen är att vara rak och ärlig, ger jag mig i kast med att förklara. Jag erfar under tiden jag talar hur svår en främmande religiös diskurs förmodligen ter sig.

Kerstin: Det (.) då/ då menar man då att Jesus som Guds son var så som du säger viktig för Gud (.) men (.) och då lät Gud ta (.) Jesus ta alla människans synder på sig (.) och genom att han då dog och nedersteg till dödsriket och sen uppstod han igen så att säga

Nasrin: mm

Kerstin: så (.) får alla människor Guds förlåtelse (.) han tog all synd på sig

- Nasrin: (.) ok (.) och //sen så//
Kerstin: /men det är// det är svårt att förstå va?
Nasrin: Nja (.) ja, det är det faktiskt!

Jag inser under det att samtalet pågår, hur starkt den kristna diskursiva traditionen är för mig och i hur mycket och omedvetet den präglar mitt val av ord och sätt att tala. Orden bara ”halkar ur” mig. Ordet ”nederstigen” t.ex. inser jag under tiden, samtidigt som jag uttalar det, att det är ett ord som Nasrin med stor sannolikhet inte alls förstår. Men då är det redan uttalat och för sent att hejda. Jag ber Nasrin om visst samförstånd, i det att jag söker bekräftelse genom att säga att ”det är svårt att förstå, va?”, vilket hon bejakar.

Om religion och det obegripligt onda i världen

Under samtalet ställer sig Nasrin kritisk till flera andra religioner, bl.a. kristendomen och jämför den med islam på följande sätt:

- Nasrin: fast jag har märkt att (.) när jag läser i böcker å så (.) så är det väldigt, kristendomen (.) den besvarar inte alla frågor! ... Till exempel om, varför skapade Gud vad heter det svälta och så ...det är (.) bara för att människans synder, att han liksom visade att, andra (.) dom som har mat ska hjälpa dom andra (.) det är vad vi liksom i vår religion, (.) fast han vet (.) och så säger han till exempel, ja, fast vissa präster kan inte
- Kerstin: det finns död och pina och ångest och elände och svält //som du säger//
- Nasrin: det är klart
- Kerstin: varför/varför finns det om Gud är god?¹⁵⁴
- Nasrin: För att det är människan som har gjort det själv (.) om jag till exempel går och säljer mig själv (.) Gud har skapat det bästa liksom, det bästa kroppen och (.) mig finaste och så, då kan ju inte jag gå och sälja det för tjugo kronor eller så

¹⁵⁴ Teodicéproblemet är en term införd av G.W. von Leibniz (1646 - 1716) för problemet om det ondas existens i en värld som antas vara skapad av en Gud som är både god, allsmäktig och allvetande. Det ondas existens är särskilt omdiskuterat och svårlöst i de monoteistiska religionerna.

- Kerstin:* men om man säger sjukdom? //Det//
- Nasrin:* //men// det är ju också det ... hur kommer sjukdomen ifrån? Det beror på, var/ ok till exempel aids ... hur kom det till? Det är ju människorna själv som har gjort detta! (.) Man kommer ju att ha, man har ju väldigt mycket samlag och så (.) och det är ju det som förstör människan, fast om //alla//
- Kerstin:* //men har//aids uppstått genom att man är tillsammans? (.) från början?
- Nasrin:* Nej det tror jag ju inte, det sprids
- Kerstin:* //det ser ut så//
- Nasrin:* ja det gör det
- Kerstin:* varför uppstod det då?
- Nasrin:* Det vet jag inte/ jag har inte läst om det (skratt)
- Kerstin:* och jag tänker så här (.) varför drabbas en människa av cancer?
- Nasrin:* Det är så (.) visar Gud helt enkelt, man han kom/den personen, det betyder inte att han har gjort en synd, utan han visar ju/ Gud visar ju alla andra människor, (.) att liksom, (.) att man ska hjälpa varandra helt enkelt (.) och jag är inte, så precis som (.) går och (.) jag är inte helt perfekt för min religion helt enkelt (.) alla är ju inte (.) inte ens den perfekta helt enkelt är inte det (.) det finns ju alltid frågor människan har inom sig som man vill bli besvarad ...och det finns ju alltid böcker! Och jag kan ju inte läsa arabiska böcker (.) så jag måste liksom gå och (.) en sån här (.) en sån här (.) vad heter det nu (.) man går där och lyssnar på (.) nån person som pratar

När Nasrin kommer in på sjukdomsexemplet aids som hon själv ger som exempel, talar hon om sin svårighet att läsa mera om dessa frågor, eftersom hon inte behärskar arabiska tillräckligt bra. Det är som om den svenska världen med lärare, bibliotek och fackböcker inte existerar eller är möjliga att tillfråga. Det kan i intervjusammanhanget sannolikt ha att göra med att hon söker en islamisk tolkning, men kan också implicit antyda att hon finner det svårt att finna utrymme och samtal för sina frågor i en svensk kontext. Nasrin hänvisar i stället till en studiegrupp i en moské där hon hittills gått varje lördag för att lära sig mer. Hon har emellertid alldeles nyligen slutat där på grund av en familjekonflikt (se nedan), men också för att hon anser att det är för arbetsamt att tillbringa lördagen (mellan kl. 8 - 12) där med studier

och undervisning.¹⁵⁵ Nasrin vill helt enkelt vara ledig på lördagarna. Hon nämner t.ex. att det finns möjligheter för muslimer att gå och simma då och det skulle hon också vilja göra, eller gå med kompisarna och handla. Det har hon aldrig hunnit med tidigare. ”Fast det ska jag nog ta tillbaka”, säger Nasrin med ett skratt.

Om universum och berättelser om skapelsen

Nasrin associerar begreppet religion till skapelsen och talar om skapelsen i förhållande till den egna religionen islam och den naturvetenskapliga skapelsemyten.

Nasrin: Inte Big bang! ... Det kan jag inte tro på!

Kerstin: Nej, hur tror du då?

Nasrin: Jag tror/ det är helt enkelt att Gud skapade (.) de sju dagar¹⁵⁶ ... eller sex eller nåt sånt där? (.) Sju?

¹⁵⁵ Den grundläggande utbildningen av barn (*kuttab*) rekommenderar att barnen börjar i *kuttab* vid 6 - 7 års ålder. Traditionellt var detta en undervisning enbart för pojkar, men nu är det vanligt att också flickor deltar i särskilt arrangerade och från pojkarna avskilda klasser. Centralt för undervisningen inom *kuttab* är läsning eller recitation av Koranen på vad som inom traditionen uppfattas som ”rätt” sätt. Särskilt pojkar har ett krav på sig att lära sig recitera Koranen utantill. Vidare förekommer inom koranskolorna undervisning i *hadith/Sunna*, (traditionen) och *fiqh/shari'a* (juridisk/”religiös” lag), samt undervisning om islams historia, dess olika grenar och utbredning. Ofta förekommer också undervisning om andra religiösa system för att orientera barnen/ungdomarna om allt en muslim behöver veta inom det religiösa ämnesområdet. (Sander, 1988, ss. 63 - 74, 123 - 126 samt samtal i Nasir-moskén, Högsbo, Göteborg 021106). Barnen/ungdomarna upplever inte sällan att det är slitsamt att gå till extra undervisning på lördagarna, när andra barn och ungdomar är lediga. Det är framför allt föräldrarnas engagemang och önskan om en fortsatt religiös traditionsförmedling som gör att de deltar i undervisningen (Ebaugh & Saltzman Chafetz, 2000, ss. 121 - 124; Sander, 1988, s. 72).

¹⁵⁶ Den muslimska skapelsemyten berättar om att Allah skapat världen och allt det som ingår genom sitt ord ”var”. Människans uppgift är att ära Allah genom att följa hans universella lag (*Shari'a*). Muslimer är ålagda att balansera världen (*dunya*) med religionens principer (*din*). Begreppet *din* omfattar i den muslimska traditionen både tro i ordet snäva betydelse som tro på Allah, men också i en vidare betydelse de handlingar de troende förväntas utföra (Baek Simonsen, 1994, s. 84; jfr. Jacobson, 1998, s. 27). Människan är som enskild individ ansvarig för sina handlingar och dessa kommer vid Domens dag att visas fram och vägas på våg (jfr. Sura 21:48-51 och Baek Simonsen, 1994, ss. 85 - 86).

- Kerstin:* Sju dagar
- Nasrin:* ja (skratt) ja, jag tror att det är det i alla fall
- Kerstin:* så Gud skapade?
- Nasrin:* Ja (.) ... Gud är så mäktig att han kunde skapa (.) en människa så tror ja att han/ man kan inte beskriva honom (.) i Koranen så är Gud väldigt (.) vad säger man? (.) inte skryter om sig själv utan han är/ utan han berättar att (.) hur mäktig han är (.) det är nittionio namn han har ... så det (.) det är inte lite för (.) /och vet du, Saddam Hussein har skrivit nittionio namn för han också!
- Kerstin:* Vad tycker du om det då?
- Nasrin:* Jag tycker han är/ han bör gå till en läkare (.) nej, men (fniss)
- ...
- Nasrin:* han är väldigt sjuk helt enkelt ... jag lovar/ och så har dom gjort en sång för honom med hans alla (.) namn och så, Saddam Hussein, det tycker jag är fullständigt galet (.) han är till och med avundsjuk på sin egen Gud
- Kerstin:* det betyder att han vill jämföra sig med Gud?
- Nasrin:* Ja, exakt!
- Kerstin:* Och det tycker du är fel?
- Nasrin:* Ja, självklart (.) jag tycker det inte fel utan det är sjukt! ... Det är väldigt, väldigt sjukt¹⁵⁷

Nasrins tal understryker här den islamiska principen om *Allah*, som den Ende och den som skapat universum och människan.¹⁵⁸ ”Gud är den unike, den Ende, den vid vilkens sida ingen är” (Hjärpe, 1992, s. 11). Nasrins tal kommer mycket spontant och uttrycksfullt om att

¹⁵⁷ Det är inom islam en dödssynd att utmana islams starka monoteism. Det benämnes inom islamisk rätt för *shirk* och ”att ge Gud en ”kamrat” är själva ursynen” (Hjärpe, 1992, s. 11; jfr. Esposito, Fasching & Lewis, 2002, s. 192).

¹⁵⁸ Detta uttrycks med begreppet *tawhid* ”ingen Gud utom Gud”, dvs. Guds absoluta enhet och är också den trossats som inleder den muslimska trosbekännelsen: ”Det finns ingen Gud utom Gud och Muhammad är hans sändebud (Hjärpe, 1996, s. 321). Inom muslimsk teologi är Gud den aktive, han är skaparen men också domaren. Som den skapande principen framstår han som den yttersta orsaken till att allt blivit till och också den som fortsätter att upprätthålla allt skapat. På den yttersta dagen kommer han igen för att återuppväcka de döda och förrätta dom. I perspektivet av Guds allmakt får

myten¹⁵⁹ om ”Big bang” är för henne omöjlig att tro på, samtidigt som det är tydligt att hennes kunskaper om vad som benämnes ”Big bang” är bristfälliga. Inte heller den muslimska myten framstår som särskilt förankrad i sina detaljer, men det är ändå den som Nasrin med självklarhet säger sig tro på.

När jag något senare under samtalets gång sammanfattar Nasrins uppfattning om en tro på den skapelseberättelse som finns i Koranen besvarar hon det jakande, samt tillägger att hon tror på alla i Koranen nämnda profeter. Därefter säger hon:

Nasrin: fast jag tycker det är väldigt sjukt (.) eller om man tänker så (.) al/ alla religioner ... runt i världen (.) buddhismen å sånt (.) ... det tycker jag väldigt liksom (.) hur kan man, liksom elefanthjordar (.) degsaker å så ... man sätter guld å så (.) det händer ju liksom ändå ingenting! ... Det är ändå bara såna statyer som dom har gjort ... det var ju även förr så (.) att man gjorde såna där statyer av (.) dadlar och sen så när man hade gjort så här/liksom bett för det, så hade man ätit sen...och det är ju helt liksom, (.) man kan ju inte äta sin egen Gud! Man kan ju inte göra ett eget heller (.) man kan ju inte hitta på ett eget Gud (.) så det tycker jag är ganska (.) jag skrattar åt dem om man säger så¹⁶⁰

Nasrin uttrycker en relativt intolerant syn på andras religion och en stark avsmak över att de ”tillverkar sin egen Gud”. Återigen framkommer den islamiska diskursen om Guds absoluta enhet (*tawhid*). Nasrin talar med avsmak om de ”statyer” som tillverkas och som sägs föreställa gudomligheter.¹⁶¹ För Nasrin innebär det att ”hitta på” Gud.

begreppet *islam* tolkas: nämligen människans och hela skapelsens underkastelse (Hjärpe, 1992, s. 12; Hjärpe, 1996, s. 305). Eftersom underkastelse i svenska språket har negativa konnotationer vill jag understryka att både ”underkastelse” och ”överlämnande” är relevanta att använda som översättning av begreppet islam. Som engelskt begrepp användes t.ex. oftast översättningen ”surrender” som betyder ”att överlämna”. Jag vill hävda, att just begreppet underkastelse i svenskan ingår som ett betydelsefullt begrepp för att diskursivt konstruera islam inom en negativ, västerländsk diskurs.

¹⁵⁹ Myt användes här i den religionsvetenskapliga meningen, dvs. berättelser och förklaring av världen och människans tillvaro. Myter kan hållas för sanna av dem som tror på dem (McCutcheon, 2000, ss. 190 - 208).

¹⁶⁰ Polyteism är enligt islam den enda oförlåtliga synden. Se Sura 4:48. Att sätta någon vid Guds sida benämnes *shirk* (Baek Simonsen, 1994, s. 227).

¹⁶¹ Islam tillämpar förbud mot bilder på människor. I Koranen förekommer starka

Hon talar om att det är något som förekom ”tidigare”, vilket kan tolkas som tiden före profeten Muhammads formulerande av islam. Nasrins tal knyter an till bildförbudet inom islam, där just skulpturer och reliefer alltid har betraktats som mycket anstötliga (Hjärpe, 1992, ss. 107 - 108).

Nasrins positionering mot andra religioner, motsäges av en tidigare sekvens, där Nasrin talade avsevärt mer respektfullt. Hon intar således olika positioneringar beroende på samtalets olika innehåll och vändningar. En sannolik tolkning är, att det just är mot de religioner som inte tillhör ”Bokens folk”¹⁶² som positioneringen blir särskilt stark (Baek Simonsen, 1994, s. 39). Här nämner Nasrin själv buddhismen, som ett exempel på andra religioner som hon tillstår att hon ”skrattar åt”.

Om religion, familjemönster och konflikt

Nasrin berättar engagerat om en familjekonflikt som pågår inom familjen. Den rör hennes fasters eventuella giftermål med en gift man. Nasrin känner sig utnyttjad och sviken genom att ovetande ha agerat mellanhand för kontakter vid flera olika tillfällen. Familjekonflikten tar mycket tid i anspråk för hela familjen anser Nasrin, som också tycker att det är svårt att koncentrera sig och läsa läxor hemma, när det är osämja och högljudda diskussioner. Nasrin återkommer upprepade gånger till muslimska mäns traditionella möjlighet att gifta sig med fyra fruar, vilket är det grundläggande dilemmat och upphovet till konflikten¹⁶³.

fördömanden mot gudabilder, eftersom det tolkas som försök att avbilda det gudomliga (Hjärpe, 1992, s. 108).

¹⁶² *ahl al-Kitab* är termen för ”Bokens folk” i Koranen. Dit räknas judar, kristna, zoroastrier och en idag okänd grupp kallad sabier. De tillskrives epitetet ”Bokens folk” eftersom de alla mottagit vad de anser en gudomlig bok (Baek Simonsen, 1994, s. 39).

¹⁶³ Just olika frågor inom familjerätt orsakar i dag de flesta konflikterna för muslimska minoriteter i Europa. I Koranen tilläts polygyni, men vanligast är idag monogama förhållanden i hela den muslimska världen (Roald, 2001, ss. 201 - 212). I Koranen 4:3 och 4:129 samt i Muhammads Sunna slås fast, att om en man har mer än en hustru skall alla hustrur behandlas lika i alla avseenden (jfr. Parrinder, 1980, s. 156). Polygyni är äldre mäns privilegium (eller börda) och kan knytas till socioekonomiska och sociopolitiska system där tillgången på arbetskraft är kritisk (Bretschneider, 1995). Bretschneider konstaterar i sitt arbete, att polygyni är ett multidimensionellt fenomen som förklaras genom en stor variation av olika faktorer.

- Nasrin:* I min religion så kan man gifta sig med fyra männen ... det är det som är problemet och det (.) kommer/tro mig när jag gifter mig så skall han inte ens (.) jaa (fniss) det liksom/jag tycker det är väldigt sjukt!
- Kerstin:* För nu kan man säga/ det blir ju problem för honom för att enligt svensk lag får man inte //gifta sig med mer än en//
- Nasrin:* nej exakt!
- Kerstin:* Vad gör han då då?
- Nasrin:* Ja, han kommer att säga så här, jag kommer att göra det, i min egen religion,men jag sa det spelar ingen roll, du lever i Sverige du ska respektera det (.) fast jag har ju inte snackat med honom precis så ... men jag har sagt det till min faster ... och jag kommer/en gång ska jag snacka med honom (.) jag kommer verkligen/ han utnyttjar mig mest ... Det är det som är problemet(.) i min/ i islamska regler så får man vara gift med fyra (.) fruar
- Kerstin:* mm (.) om man kan försörja (.) fyra rättvist ... då är det en del som säger att man kan aldrig vara rättvis med fyra (.) så att //det//
- Nasrin:* //ja men// det går ju/ det går ju tro mig
- Kerstin:* tror du det??
- Nasrin:* Ja det går (.) ja (.) det /inte precis så men (.) man gifter sig, men det, det är inte nu för tiden! Man gifter sig bara med en! Det är bara så.
- ...
- Kerstin:* Men du, vad säger din faster. Vill hon vara hustru nummer två?
- Nasrin:* Ja, det vill hon!

Familjekonflikten upprör Nasrin och hon tillstår att hon tänker på det hela tiden. Hon har svårt att läsa läxor och få lugn och ro. Nasrin tar avstånd från polygyni, och talar om det som något man gjorde förr. Hon vill dock inte vidkännas att det inte skulle vara möjligt att vara rättvis mot fyra hustrur, vilket är ett argument som bl.a. muslimska feminister använder.¹⁶⁴ Själv motsätter hon sig dock, trots det kraftigt,

¹⁶⁴ Som stöd för den tesen finns i Koranen en vers: 4: 129: *Det är inte möjligt för er att ge era hustrur lika behandling i allt, hur uppriktigt ni än önskar det...* Versen har tagits som stöd för uppfattningen att Koranen egentligen anser ett monogamt äktenskap vara det idealiska (Esposito, 2001, s.134; Parrinder, 1980, ss.

att en man skulle kunna gifta sig med flera fruar samtidigt, vilket synes något inkonsekvent. Hon återkommer flera gånger till och talar om polygyni som något man gjorde förr, men inte nu. Ämnet förhandlas mellan olika religiösa och samhällseliga diskurser och Nasrin måste med nödvändighet förhålla sig till olika tolkningar. Det kräver från Nasrins sida ett stort mått av energi och behov av samtal. Något som också visar sig genom att hon flera gånger söker upp mig och fortsätter att diskutera frågan.

Nasrin talar vidare utifrån en konstruktion av åtskillnad mellan flickor och pojkar inom familjen.

- Nasrin:* jag får inte vara med i ett rum med en kille eller så ... ändå om det är min kusin/ även min brorsa (.) i ett rum som är stängt ... då kommer djävulen och blir en tredje om man säger så (.)
- Kerstin:* vad räknar man ska hända då?
- Nasrin:* Vad då menar du? (.) Om jag blir våldtagen eller vad då?
- Kerstin:* Är det det man liksom räknar med att det ska hända då (.) när djävulen kommer?
- Nasrin:* Nej, det med (.) men till exempel om han (.) pussar mig eller så (.) det har/det tycker inte min familj är (.) normalt.

Nasrin berättar om hur hennes pappa nyligen vid ett tillfälle när hon umgicks med sina pojkkusiner, blev tillsagd av honom att i stället vara i rummet med släktens flickor och kvinnor. Både i Koranen och Sunna förekommer regler som sätter upp gränser för förhållandet mellan könen, ibland in i minsta detalj (Utas, 1983, s. 153).¹⁶⁵ Allt pekar här på att Nasrins far önskar fortsätta att upprätthålla en strikt köns-segregering, där män umgås med män och kvinnor med kvinnor, vilket är vanligt i många delar av den muslimska världen (Gerholm, 1999, ss. 183 - 196; Haddad & Esposito, 1998, ss. xi - xxviii; Roald, 1999,

155 - 156). I praktiken är det ovanligt med polygyni i den muslimska världen idag. Enligt uppskattningar rör det sig möjligen om tre äktenskap av hundra (Samuelsson, 2002, s. 54).

¹⁶⁵ Det gäller inte minst uppfattningar om kön, äktenskap och familjeliv. Se t.ex. i Koranen 4:34 om männens företräde framför kvinnorna, om äktenskap 2:221, 230, 232, 234, 235, 237; 4:3, 4, 22-25, 127; 5:5, 24:32 om skilsmässa 2:226 - 233, 236 - 237, 241; 33:4, 49; 58:2 - 3; 65:1 - 2, 6 - 7, om kvinnors oanständighet 4:15, 16, 19; 24:2; 33:30 (jfr. Parrinder, 1980, ss. 158 - 159; Roald, 2001, ss. 118 - 184).

s. 134).¹⁶⁶ Nasrin utbrister: men det är så tråkigt att sitta med dom! (kvinnorna) och raljerar över kvinnornas samtal:

- Nasrin:* ”å vad fint du har gjort i ditt hus” å så (.) vaba! å herre Gud/ skaffa er ett liv! Du vet ... varje gång du sitter tillsammans (skratt) så är det bara mat, barnen, hur dom har det å så
- Kerstin:* det är roligare med killarna då?
- Nasrin:* Det är klart! Dom skämtar mycket och (.) dom snackar väldigt mycket om gamla tider om man säger så ... och det tycker jag jättemycket om.

Nasrin positionerar sig ovan tydligt emot en så starkt könssegregerad värld som hon för tillfället ingår i, inom sin familj. Hon ironiserar över samtalen som förs mellan flickorna och kvinnorna och finner samtal med pojkar och män intressantare. Nasrin ifrågasätter uppdelningen, men säger att hon underordnar sig sin pappa, eftersom det är han som bestämmer i familjen.

Under intervjun talar Nasrin också om hur svenska tjejer låter killar ”kladda” på sig som hon uttrycker det. Hon förstår inte de svenska flickornas förhållningssätt och att de kan tillåta något sådant. Jag frågar hur hon ser på sexualitet och samlevnad:

- Nasrin:* man ska vara oskuld (.) för/jag vill helst ge det till den personen jag gillar verkligen ... men det (.) det kommer ju att vara så, jag tänker ju inte på det ofta ... jag går ju inte och har det i hjärnan just nu ... ja (.) och det är väl så man ska ha det i (.) i min religion ... fast jag tror/ jag vet inte/ men i framtiden då kommer liksom/ då (.) jag vet inte/ jag har en känsla av att killarna inte kommer att bry

¹⁶⁶ Sociologen Fatima Mernissi (1985) betraktar särskiljandet mellan den manliga och den kvinnliga världen inom islam som patriarkatets försvar emot den påstådda kraftiga och omstörtande kvinnliga sexualitetens kraft. Mernissi skriver utifrån teorier av Max Weber (1864 - 1920), liksom senare av den amerikanske sociologen G. P. Murdock (1949) om två olika typer av samhällen i sättet att reglera sexualiteten. Den ena samhällstypen reglerar sexualiteten genom yttre avskiljanden, den andra samhällstypen genom att regler och normer internaliseras så djupt genom socialisation i individen, att ingen över-skrider dem. Islam representerar då ett yttre avskiljande mellan könen, medan t.ex. kristna samhällen utmärktes av en inre skuldbeläggning för att få kontroll över sexualiteten (jfr. Gerholm, 1999, s. 189; Samuelsson, 2002, s. 37).

sig så mycket om det ... jag vet inte varför men jag/ det är en känsla så.

Nasrin tycker det är naturligt och självklart att betrakta oskuld som eftersträvansvärd och legitimerar sin uppfattning i religionen. Hon uttrycker emellertid en tydlig ambivalens genom sitt sätt att tala om samlevnad i framtiden. Det är en uppfattning om att tänkesätt inom området kommer att förändras genom att ”killarna inte kommer att bry sig så mycket om det”. Hon synes lägga tolkningsföreträde inom detta ämnesfält på det manliga könet och passiviserar genom sitt tal sig själv och flickornas roll.

Sex utanför äktenskapet är förbjudet enligt islam, och gäller lika för båda könen. Kontroll av sexualiteten motiverar separationen mellan könen. (Anwar, 1998, s. 117; Gerholm, 2002, s. 150)¹⁶⁷. Nasrin tillägger spontant att ”det är väl så man ska ha det i min religion”. Som diskuterats tidigare har hon emellertid en känsla av att det kommer att förändras ”i framtiden”. Min tolkning är, att Nasrin naturligtvis är medveten om och uppfattar motstridiga diskurser när det gäller religion, sexualitet och kön som omger henne och som kräver ständiga förhandlingar. Nasrin önskar emellertid (för närvarande) följa familjens sätt att leva och bevara ett muslimskt sätt att tolka och uppfatta världen.

Om religion och undervisningen i skolan

Nasrin uttrycker en saknad över att undervisningen inte mer har behandlat hennes egen religion islam. Hon svarar följande på min fråga om hennes uppfattning om undervisningen i skolan, snabbt och uttrycksfullt:

Nasrin: Det har/vi har nästan aldrig snackat om islam! Det är mest om kristendomen jag jobbat med/om ... eller väldigt mycket (.)

Nasrin kommer ihåg att de har arbetat med religion i år sju och där arbetade hon med kristendomen. Hon fnissar lite och berättar att de

¹⁶⁷ Ordet för äktenskap *nikah* är t.ex. samtidigt ordet för sexualitet (Gerholm, 2002, s. 150).

t.o.m fick var sin Bibel (Nya Testamentet), men de som ville fick lämna tillbaks den. Vi härleder tillsammans den händelsen som ett skolbesök från ”Gideonit-rörelsen”.¹⁶⁸ Nasrin talar vidare om hur hon får kunskaper om religion:

- Nasrin:* alla har ju sitt eget (.) alla har hemma och så (.) och ändå om jag har frågor så kan jag fråga min morsa och farsa (.) om inte dom kan det så kan dom ju läsa från böcker (.) om inte det står i böcker så kan man ju fråga nån som är/
- Kerstin:* //men man tänker/ ni går i skolan, ni skulle ju kunna (.) få svar i skolan?
- Nasrin:* Det blir nog mest kompisar (.) ... det finns ju muslimer här med ... när vi hade fasta¹⁶⁹ ... //så// satt vi där ”ja, när åt du?” till exempel jag åt fyra, vissa åt tre (gångar)
- Kerstin:* varför är det så?
- Nasrin:* För att vi har såna här (.) i islam så har vi två delar ... sunna och shi’a¹⁷⁰ ... och jag är shi’a ... och bara för att jag är det/jag är det så ska man ha (.) typ (.) tid emellan ... för man ska inte ha så brå/brådska ... i sunna så har

¹⁶⁸ “Gideoniterna” är förbundet för samkristen bibelmission, som består av köpmän eller liknande yrkesgrupper. Gruppen har lagt ut biblar på hotell och motell över hela världen sedan 1908. Bibelspridningen började i Sverige 1923. Gideoniterna gör också skolbesök, då elever som vill ta emot biblar eller Nya Testamentet kan göra det. Se Strindberg (2003) <http://www.algonet.se/~graceway/gideon.htm> [Online 021204]

¹⁶⁹ Fastan, *sawm*, skall iaktas under månaden *ramadan* och innebär att avstå från all föda och sexuella aktiviteter samt ett strängt iakttagande av en god moral och övriga sociala koder under dygnets ljusa timmar. Det islamiska året är knutet till månkalendern, vilket gör att ramadan inte infaller vid samma årstid (Esposito, Fasching & Lewis, 2002, jfr. Koranen Sura 2:183 - 184).

¹⁷⁰ Här diskuterar Nasrin islams två religiösa huvudriktningar i världen; Sunni och Shi’a. Sunni-islam sägs utgöra ca. 85 och shi’a ca.15% av världens drygt 1 miljard muslimer. Sunni-islam förekommer i hela den muslimska världen och är statsreligion i de flesta muslimska länder. Shi’a- islam går tillbaka på en annan uppfattning om vem som skulle betraktas som islams legitime ledare efter Muhammads död. Grundläggande är att man inom shi’itisk islam lägger stor vikt vid ’Ali och de övriga imamernas Sunna. Olika grupper inom Shi’a har haft olika uppfattning om olika konkreta situationer genom århundradena, och därför har det skapats flera olika shi’itiska riktningar inom islam. En av dessa riktningar är “tolvsekten” som Nasrin tidigare positionerat sig inom. Den gruppen är idag den största muslimska grupperingen i Iran och omfattas också av stora delar av befolkningen i Irak och Bahrain (Baek Simonsen, 1994; Esposito, Fasching & Lewis, 2002, ss. 203 - 204).

dom lite/ vad heter det/ dom äter exakt när solen går ner
(.)

Kerstin: när ni hade fastan och så, pratade ni något om det i skolan?

Nasrin: Ja! (.) nej, inte i skolan, bara kompisar!!

Kerstin: Är du ledig vid avslutningen av ramadan och så?

Nasrin: Mm

Kerstin: är det någon i skolan som frågar vad du gör då, eller?

Nasrin: Nej, det är det inte (.) men vi muslimer ”vad gjorde du? Ja, jag fick fem hundra spänn och jag fick ett hus eller nåt sånt”.

Nasrin berättar livfullt om hur de muslimska eleverna jämför och talar med varandra om olika religiösa högtider, riter och uppfattningar om vad religionens påbud och tolkningar innebär. Inte någon gång kopplar hon i sitt tal ihop dessa uppfattningar eller kunskaper med undervisning eller utmaningar från lärande i ett vidare svenskt skolsammanhang. I stället antar Nasrin, att de flesta kan tala med sina kamrater, familj eller andra bekanta från samma religiösa tradition, när det gäller dessa frågor. Nasrin beskriver diskussioner som förs mellan eleverna efter avslutningen av ramadan. De påminner mycket om svenska barns samtal efter julaftonens julklappsutdelning. Men de förekommer som Nasrin talar om det, endast mellan de muslimska eleverna själva.

Nasrin vill inte gå miste om undervisning, så därför avstår hon ibland från ledighet vid muslimska högtider som t.ex. ramadans avslutning. Detta år deltog hon emellertid aktivt i flera religiösa sammankomster och hade därför bett om ledighet.

På en direkt fråga från mig om det är något som gör det svårt att vara muslim i skolan, delger Nasrin mig att hon inte sällan får kritiska kommentarer om att hon bär *hijab* (slöja). Hon påpekar att hon bär slöja för att hon är stolt över att vara muslim och att hon då känner sig ”ren”. Hennes mamma bär som tidigare nämnts också slöja, men det är inte mamman eller familjen som Nasrin omtalar som de som har inspirerat henne till bruket. Det var i stället en äldre flickkamrat som plötligt en dag bar slöja, berättar Nasrin. Hon fick då själv en ingivelse och berättar att hon tänkte: ”kan hon, så kan väl jag”. ”Så enkelt är det”, säger Nasrin. ”Nu skulle jag aldrig kunna tänka mig att vara utan den”. Tidigare under intervjun har Nasrin också talat om slöjan utifrån dess

religiösa signifikans, dvs. med en innebörd av att det är Guds lag, samt att slöjan är ett uttryck för familjens omtanke och skydd för henne.

Sammanfattning.

Nasrin positionerar sig som "arab" och shi'a-muslim tillhörande tolvsekten. Hon kan med hjälp av Hjärpes tolkning av olika muslimska förhållningssätt övergripande karaktäriseras som traditionalist (1983, ss. 162 - 163). Det innebär, att man som utövare av en viss bestämd religion är medveten om andra förhållningssätt, men själv väljer ett traditionellt beteende. Det betyder inte att man nödvändigtvis hävdar att traditionen alltid har varit sådan eller inte är förändrad, för sådana traditionella livsmönster finns inte någonstans. Den medvetenheten finns också hos Nasrin när hon talar om sedvänjor som hon inte accepterar, som något som man gjorde "förr".

Nasrins socialisation inom islam synes stark och hon har en mycket tydlig muslimsk identitet. Man kan också uttrycka det så, att Nasrin konsekvent positionerar sig inom en muslimsk tradition. Det yttrar sig inte minst i talet om upplevelsen om religion som trygghet, om en tro på en enda Gud och guds sharia.

För Nasrin är också en självidentifikation och positionering som arab utomordentligt viktig. Det framgår vid talet om äktenskapspartner, förklarar med att det just är det arabiska språket som är en viktig faktor vid ett sådant val.

Nasrins referenspunkter i samtalen är ofta Irak. Det är som om samtalen snarare fördes där, än i Sverige. Det finns emellertid flera förhållningssätt inom sin egen tradition som hon reagerar starkt emot. Det gäller inte minst i talet om kvinnas roll och ställning i förhållande till yrkesarbete och äktenskap, dvs. olika familjerättsliga praktiker.

Nasrin är mycket intresserad av att diskutera religion och den av eleverna som använder sin "kontaktbok" med mig allra mest. Där framträder ett tydligt behov att tala med någon annan om olika sätt att förhålla sig, särskilt till det andra könet och kvinnans olika möjliga roller. Jag skriver tillbaka och efter inte särskilt lång tid är det hos oss en vana att utbyta tankar på det sättet.

Nasrin tycker inte själv att hon lärt sig något nytt om sin egen religion i skolan, däremot om kristendomen som hon arbetade med i år sju. Hon talar däremot mycket engagerat om hur hon ofta tillsammans med muslimska kamrater diskuterar islam och dess olika

uttolkningar. Samtalen förs dock enligt Nasrin, utanför undervisningssituationens ramar.

Keya

Keya är 15 år och går i år 8. Han lever med sin familj som består av mamma, pappa och en lillebror. Keya har bott fem år i Sverige. Han är född i iranska delen av Kurdistan. Därifrån flydde familjen till häst och på jeep över bergen till den irakiska delen av Kurdistan. Keya kommer väl ihåg hur det var att fly, säger han. Flykten från Iran till Irak var inte lätt, eftersom det fanns gott om minor överallt längs vägarna och städer och byar fick undvikas.

Efter tiden i den irakiska delen av Kurdistan lämnade de Kurdistan. Kriget mellan de två största partierna i irakiska Kurdistan intensifierades just när de flydde dit, och de gav upp tanken på att kunna bo där.

De kom därefter genom en mer förberedd flykt per buss till Turkiet. Efter två år fick de tillstånd att emigrera från Turkiet. Vart var inte bestämt förrän de blev ”godkända” från Sverige. Hösten 1994 kom Keya och familjen till Sverige. Familjen bodde två år i Stockholm, innan de flyttade till Göteborg. Där hade Keyas far lättare att få arbete, berättar Keya.

Keya bär med sig tydliga minnen från Kurdistan. Han kommer från en ”politisk” familj, säger Keya. Både hans pappa och farfar har varit gerillasoldater, liksom flera andra i hans släkt. En del av dem har också dödats för den kurdiska rörelsens sak. Keya har två fastrar som numera bor i Europa, medan resten av släkten bor kvar i den iranska delen av Kurdistan.

Redan innan Keya kom till Sverige hade han framför allt genom iranska kamrater fått en övervägande negativ bild av svenskarna. ”Att alla svenskar var rasister”, säger Keya.¹⁷¹ Bilden har förändrats allteftersom, och nu har Keya insett att bilden är mer komplex och differentierad.

¹⁷¹ Det florerar i de olika minoritetsgrupperna många vanliga och spridda föreställningar om svenskar i det svenska majoritetssamhället. Dessa förstärks givetvis av en segregerad miljö. En av dem är just att svenskarna är rasister. (Jfr. Integrationsverkets rapportserie 2000:6, s. 25; Otterbeck, 1996, ss. 214 - 216; Roald, 2001, s. 8).

Efter år sex flyttade Keya från förortsskolan i Stockholm till förortsskolan i Göteborg. Keya talar flera olika språk: kurdiska, persiska, turkiska, engelska och svenska. Keya säger själv att han är bäst på svenska och kurdiska. Han talar kurdiska hemma. Han går inte på modersmålsundervisningen längre för han anser den ligga på för låg nivå. Han vill inte heller missa mattelektionen, vilken kolliderar med modersmålsundervisningen.

Keya spelar mycket fiol på sin fritid och han funderar på att bli musiker.

Keya är vidare mycket intresserad av politik. Han vill bli en politiker som ”inte sitter och bestämmer, utan tänker själv - som en demokrat”. Han började själv intressera sig avsevärt mer för politik i samband med oroligheterna i Kosovo. Han nämner flera konflikter som nu intresserar honom och som han funderar mycket på, särskilt konflikterna som omger PKK (det kurdiska arbetarpartiet), särskilt efter gripandet av ledaren Öcalan, men också Palestina- och Tjetjenienkonflikterna. Sina kunskaper inom området får han genom att fråga och diskutera med andra, framför allt sin pappa, från nyheterna på TV och radio och från en del egen läsning. I skolan pratar han med t.ex Kosovo-albanerna ”men dom tänker inte alls som jag tänker”. Han tror inte att det går att arbeta med det i skolan; ”det är ett svårt arbete”...”det finns ingen början och inget slut, men vi pratar mycket om det på raster och så.”

Om religion och identitet.

Keya presenterar sig som följer på min fråga :

Kerstin: Om du skulle presentera dig för mig: vem är du?

Keya: Jag är Keya ... //8:an// kommer från Kurdistan, Iran

Det framkommer i Keyas tal under intervjun vid ett flertal tillfällen, att den kurdiska/iranska tillhörigheten är mycket stark hos Keya. Han positionerar sig som etnisk kurd och religiös muslim, med en tillhörighet genom sin släkt och släktens traditioner inom både sunnitisk och shi'itisk islam.¹⁷² Islam är släktens tradition och något

¹⁷² Majoriteten kurder i Iran är sunni - muslimer, men också den shi'itiska grenen har många anhängare (Kreyenbroek & Allison, 1996).

som man föds in i på ett naturligt och självklart sätt, enligt Keya. Familjen och samhället, eller snarast i den omvända ordningen, samhället och familjen, förklarar enligt Keya vad det är som gör att man blir den man "är". Med utgångspunkten i Kurdistan och en positionering som etnisk kurd och med släktens grundinställning, talar Keya senare om att det inte alltid är så lätt att säga att man inte är en religiös muslim om det nu vore så.

Om religionens konstruktion

Under samtalet kretsar vårt samtal på olika sätt runt begreppet religion utifrån den tankekarta Keya arbetat fram.

Kerstin: (.) Skulle du säga att du har en religion?

Keya: Mm, ja

Kerstin: Vilken är det då?

Keya: Islam! (.)

Kerstin: (.) Vad betyder det för dig (.) tycker du?

Keya: (.) att (.) i första hand så (.) finns det en Gud, om man säger så ... att Koranen är (.) vägvisaren till rätt och fel ... religionen påverkar ju familjetänkandet, det är hur man tänker i en familj (.) och sen samtidigt påverkar det ens personlighet (.) hur man är själv, som person (.) och sen skillnader (.) mellan religioner, och vad som man får göra och vad man inte får göra, och så vad man tänker på när man ser olika religion (.) och samhället (.) i vilket samhälle man lever i och vilken religion man har då.

Keyas tal om sin religionskonstruktion utgår från en uppfattning av familjens socialiserande betydelse. Familjen kommer nästan alltid först, därefter individen och det omgivande samhället. Endast en gång bryter Keya socialisationsordningens agenter och tillskriver hela Mellanöstern sin kulturella och religiösa grund.

Kerstin: mm (.) vem är det som, eller hur tror du att du har blivit muslim? Vem är det som är din förebild eller?

Keya: (.) (skratt) Mellanöstern!

Kerstin: Hela kulturen?

Keya: Ja! Allting där.

Senare under samtalet återkommer jag till vem som varit förebilden för Keya och lärt honom, som jag uttrycker mig, ”vad islam är”? Keya upprepar ”islam är” med ett mycket förvånat tonfall. Jag slås vid utskrivning och återupprepade avlyssningar av samtalet just av detta replikskifte. Hur ska Keya egentligen kunna förklara vad ”islam är”? Frågan från mig framstår som kraftigt etnocentrisk. Trots att jag själv under lång tid både läst, diskuterat och reflekterat över just vår västerländska konstruktion av begreppet religion som en konstruktion avskuret från andra delar av ett sammanhängande livsmönster, vill jag få Keya att tala om och förklara vad ”islam är”. Jag har själv uttryckt mig etnocentriskt genom att i mitt tal syfta på ett smalt, avskuret och västerländskt religionsbegrepp. Hjärpe skriver med anledning av detta, följande om den muslimska motsvarigheten till vår syn på religion:

Islams religionsbegrepp är vidare än vårt. Religionen omfattar mycket av det vi brukar räkna till den sekulära sfären... Mötet mellan islam och nutidens problem äger rum både i de islamiska länderna och i västvärlden, men här kanske med större kraft och med större fordringar, eftersom det är en främmande miljö med andra värderingar - och *med ett annat religionsbegrepp* (Hjärpe, 1992, s. 127, min kursiv.).

Islams religionsbegrepp omfattar således alla möjliga former av mänskligt beteende, allt ifrån böner och riter, familjerelationer och familjestrukturer, ekonomi, natur och hela samhällets politiska funktion. Det är således både lära och livsmönster till hela sin vidd (Roald, 1994, s. 13, 2001, s. 10). Det är då logiskt, att det är ett främmande sätt för Keya att tala om religion och islam som ”vad det är”. Islam föds man in i, det är familjens och släktens tradition; det är hela livet: ”the all-encompassing nature of the sharia ensures that, for the individual all aspects of life are permeated with religious meanings” (Jacobson, 1998, s. 27). I det perspektivet är det inte svårt att inse Keyas oerhört förvånande tonfall vid upprepandet av min fråga.

Om bilden av Gud

Keya talar om sin bild av Gud på följande sätt:

Kerstin: Vad betyder den här gudstron för dig? Hur är Gud för dig?
Keya: Svår fråga!

- Kerstin:* Ja, det är jättesvårt.
- Keya:* Hur är Gud för mig? (.) Kanske vägvis/, nej det är (.) tanken (.) en, en som bestämmer över mig fast på rätt sätt om man säger så (.) Förstår du hur jag menar? (.) eller?
//Nämen//
- Kerstin:* //ja//, Gud bestämmer över dig
- Keya:* du tänker, man tänker själv ... men man kan tänka fel ... och då säger man, eftersom Gud har sagt så och så, så kan man följa den i stället för det man tänker själv ... för man kan ha fel
- Kerstin:* och hur vet du vad Gud har sagt då?
- Keya:* Det hör man om, det läser man om det, i Koranen som jag sa, vägvisaren till rätt och fel.¹⁷³

Keyas tal om en Gud och gudstro är här självklar. Guds existens är egentligen inte något han ifrågasätter. Han talar emellertid också flera gånger under samtalet om vikten av att ”tänka själv”. I utdraget ovan kontrasteras människans tänkande ”som inte alltid är rätt”, gentemot Guds avsikter. På det sättet är Gud ett stöd och rätt uttolkare av de beslut som människan oupphörligen står inför att fatta. Keya följer här delvis en stark nutida muslimsk diskurs, där människan föreställs vara Guds *khalifa*,¹⁷⁴ dvs. *Allahs* förvaltare på jorden. Gud är i sin egenskap av universum och människans skapare också universums ägare. Människan är därmed ”ägd” av Gud och Guds tjänare eller ”slav” (*’abd*). Guds instruktioner för handlande (*huda, hidaya*) har profeterna förmedlat till människorna och är detsamma som Guds Lag (*shari’a*) (Hjärpe, 1996, s. 302). Keya hänvisar här som en muslimsk diskurs bjuder, till den kunskap om Guds instruktioner som finns i Koranen. I utdraget framskyntar dock motsättningen mellan talet om den fria viljan och Guds allmakt. Det är en spänning som går genom hela den muslimska teologihistorien (Hjärpe, 1996, s. 321). Guds tänkande är emellertid alltid rätt och utgör den slutliga normen

¹⁷³ Koranen är enligt muslimsk uppfattning Guds ord till mänskligheten. Den sägs omfatta alla de uppenbarelser som Muhammad fick från det att han mottog sin kallelse till profet 610 e.v.t till sin död i Medina 632. Materialet till Koranen var vid profeten Muhammads död nedskrivet, men inte i en samlad form. Det samlades in och redigerades mellan år 644 - 656 under den tredje kalifen Uthmans regering (M. A. Haleem, 1999, ss. 1 - 14).

¹⁷⁴ Se Koranen, sura 2:30 och 57:7 (jfr. Hjärpe, 1996, s. 302).

för handlandet, enligt Keya, även om han understryker att han vill ”tänka själv”.

Om religion och religionens rekonstruktion

Keya talar om islam som ett självklart traderat arv, men med en tydlig kritik av flera muslimska förhållningssätt på följande sätt:

Keya: hela min släkt är muslim om man säger så, men jag själv tycker vissa grejer är lite överdrivna ... det är sånt och sen (.) familjetänkande ligger ju kring det (.) om man går till min, om vi går tillbaks till Kurdistan/Iran ... som vi är ifrån, då är det svårt att säga att (.) jag inte är en religiös muslim (.) och då tänker dom va? Men när man kommer till Sverige så ändras det ... lite grann

Kerstin: och vad //blir du här då//?

Keya: //Fast// nej! Det är fortfarande samma grej, men till exempel (.) vissa kan ta bort sjalen, kvinnorna ... bland andra min morsa till exempel

Keya ställer sig frågande till om han egentligen kan beskriva sig som religiös muslim och en ambivalens blir synlig. Det är ett tal utifrån de förändringar som sker när omgivande samhällsvillkor förändras. Men trots förändringar, finns religionens grundläggande dimension och tillhörigheten till religionen fortfarande kvar. Den starka socialiserande roll som familj, släkt och samhälle har framträder. Denna uppfattning jämföres och kontrasteras i sin tur mot det svenska samhället, där Keya talar om som han uppfattar det, att barn gör egna individuella val, vilket innebär att också den religiösa tron kommer att förändras. Han är säker på att 99% av de muslimska barnen tänker så.

Keya: Jag tror att det fortsätter som det har gått nu (.) kanske om man sänker den här religiösa tron för, det har precis alla, precis alla barn, muslimska barn i det här samhället ju, precis alla, garanterat ... 99% ... i förlängningen ... då tycker ja att alla barn (ah) den religiösa tron blir inte helt religiös, man följer den inte helt ... för det var det jag sa, alla barn har gjort misstag

Kerstin: jaha, så du menar att det kommer att bli alltmera (.) förändrat, eller hur menar du då?

Keya: kan troligen, men jag är inte säker.

Keya tror att religiösa förhållningssätt sannolikt kommer att förändras hos muslimer i Sverige. Nedan fortsätter ett tal om det svenska samhället som ”annorlunda” gentemot ursprungslandet, och med det följer också förändrade uppfattningar, attityder och värderingar, framhåller Keya.

- Keya:* Familjen påverkar så (.) och hur man tänker och så samhället också ... farfar (.) var inte så religiös verkligen (skratt), (.) men farmor, mormor, mostrar (.) och moskén
- Kerstin:* och moskén?
- Keya:* Ja, för då, jag gick i Koranskolan när jag var barn¹⁷⁵ (i Iran)
- Keya:* Ja, där (.) och sen så, det är ju så det börjar ... att följa traditionen, för man har inget val ... man tänker inte på att det finns en annan tro, utan det här är bara vägen som en muslim går.

I Iran fanns inte ett val mellan olika religiösa traditioner, vilket klargöres av Keya. Det är något som han är lycklig över att inte längre leva med, eftersom hans släkt länge kämpat för demokratiska fri- och rättigheter på olika sätt. Keya tänker mycket på, och är intresserad av hur olika stater fungerar när det gäller sådana frågor och uppskattar att få ”tänka själv”.

Om religion och religiös pluralism

Keya talar om att man måste acceptera allas olika religionstillhörigheter och trosuppfattningar.

- Keya:* det finns olika muslimer, olika tänkande, (.) till exempel shi'a, shi'a-muslimer tänker på ett sätt, sunniterna tänker på ett sätt ... det finns några, en sort till, eller två sorter

¹⁷⁵ Grunden för islamisk undervisning är *kuttab* eller koranskolan som utvecklats alltsedan 700-talet och därefter undervisning i en *madrakah*. http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=248189&i_word=madrasa. [Online 030807] Om begreppet islamisk undervisnings olika innebörder, se Roald, 1994, ss. 56 - 58.

till tror jag,¹⁷⁶ i Pakistan har vi några andra ... dom tänker på olika sätt

Framför allt möjligheten att tänka på olika sätt, och att acceptera olika religionsuttryck är något som Keya återkommer till och understryker i sitt tal, dvs. att ett erkännande och pluralistiskt förhållningssätt är nödvändigt.

Keya: Om man inte accepterar kan man väl inte leva som man ska (.) för vi är ju just nu i ett samhälle där det det finns många tro ... många nationaliteter ... då måste man acceptera du och du och du och du och du (.) annars går det inte.

Keya känner till att det finns sunni- och shi'a muslimer, samt att det i Pakistan finns flera andra grupper som tänker på andra sätt.

Om islam och en kritisk positionering

Keya talar om, att islam är en tro på Guds absoluta enhet (*tawhid*) med Koranen som vägvisare. För övrigt distanserar sig Keya i sitt tal till religion. Han talar ett flertal gånger om vad han uppfattar som ”överdrivet” inom islam.

Keya: för mig så betyder ordet islam en Gud (.) och det här med (.) vad som är tillåten *halal*, som man säger (.) är (jag) inte väldigt noga med

Kerstin: Du är inte det?

Keya: Nej, inte väldigt noga, det är jag inte (.) för jag tycker ändå (.) i vissa länder har dom (.) till exempel i islam får flickorna inte gå i skolan eller nåt, det står ingenting i Koranen om det (.) det står inget om att (.) en massa grejer (.) att till exempel (.) i vissa länder (.) är TV bland annat, det är liksom så förbjudet ... och någon annanstans säger dom att man får inte titta på fåglar (.) för man vet inte om det är en hona eller hanne

¹⁷⁶ Inom den kurdiska befolkningen förekommer företrädesvis sunni- och shi'ia-islam, men också den lilla muslimska gruppen kurdiska yazidier (en sufi-orden), liksom Ahl-e Haqq och Alevierna. (Baek Simonsen, 1994, ss. 39 - 40; Kreyenbroek & Allison, 1996, ss. 92 - 102).

Kerstin: säger man så?

Keya: det har jag hört nånstans i alla fall, man vet inte om det är en hona eller en hane ... och (.) att dricka ... är ju förbjudet ... men som jag själv tror, varför dricka, tror att dricka är förbjudet (.) för alla är förbjudet, det var typ som det var förr ... och dom reglerna finns bland annat i förbjuden och tillåtet och i personlighet ... vissa säger ”jag är religiös muslim”, men i verkligheten är dom inte det, dom rånar, dom slår, dom (.) dricker, dom röker, dom knarkar, det är folk (.) som är här (.) förbjuden ... och tillåten, det är ju att vara hederlig, ärlig och inte göra (.) så (.) dom saker som är förbjudna ... och överdrivet, jag har pratat med vissa så, vissa grejer är överdrivet om man går tillbaks till exempel, en kvinna varför ska hon (.) inte gå i skolan till exempel ... hon kan ha själ och gå till skolan, det spelar ingen roll ... om man är kvinna (.) men, som jag sa tidigare om vissa andra länder så har dom kränkt kvinnorna ... och överdrivit

Keya pendlar emellan ett tal där regler framstår som viktiga och dominerande, till ett tal där reglerna ”bryts upp” och mycket tydligt ifrågasätts. Det är i intervjusamtalet ett uttrycksfullt tal där en önskan och stark vilja till förhandling av flera traditionella muslimska tolkningar framkommer. I Keyas egen analys betraktas flera absoluta regler inom islam som ”överdrivna” och gammaldags. Oftast skrivs således talet in inom en kritisk diskurs till muslimska tolkningar, särskilt i relation till kvinnans ställning, vilket kan uppmärksammas eftersom Keya själv är en ung man.

Om att utsätta religionen för prövning

Keya talar om att ”pröva” och förhandla om religion och religiösa förhållningssätt för att komma fram till hur man själv ska ställa sig. Detta är något som Keya i praktiken också har gjort. Han talar bl.a. om det genom att jämföra med TV-filmen ”Det nya landet” av Peter Birro och Lukas Moodysson.¹⁷⁷

I dialogen nedan handlar det specifikt om matreglerna inom islam:

¹⁷⁷ Peter Birro och Lukas Moodysson skrev tillsammans på uppdrag av SVT serien ”Det nya Landet”. Den började sändas i SVT den 6 mars, 2000 (regi: Geir Hansteen Jörgensen). Serien handlade om den somaliske pojken Ali och den 40-åriga iranske mannen Massoud, som är utvisningshotade och befinner sig på flykt genom Sverige.

- Keya:* fläskkött, har jag ätit
- Kerstin:* du har ätit det? ... Var det ett misstag eller är det OK?
- Keya:* Nej, det var provning
- Kerstin:* ja (.) så du visste inte //att du åt det, eller?//
- Keya:* //för alla// Jo! ... Alla muslimer säger, ursäktat ordet, men att dom "spyr" när dom ser fläsk ... kött eller när dom råkar äta det ... men har du sett den filmen "Det nya landet"? Det är två flyktingar, en //iranier//
- Kerstin:* //jo//, du menar den som går nu?
- Keya:* Jaja! Dom äter ju ... och han säger du vet ju att det, det är gris du äter, Massoud säger, men han säger det är fläsk ... men det är samma sak, säger han (.) då börjar han känna att han mår illa ... inte innan
- ...
- Keya:* annars smakar det vanligt, det var därför (.) innan tänkte jag också det: vad smakar det? ... Varför spyr inte (.) dom andra som äter det? ... Det var därför jag provade.
- Kerstin:* Du provade? Och hur blev det då?
- Keya:* Det var normalt. Det smakade ju inte som det vanliga köttet om man säger så, men smakade ... (.) det gick att äta
- Kerstin:* varför äter inte muslimer fläsk eller gris?
- Keya:* (.) forskningen har visat att det är smutsigt
- Kerstin:* Ett smutsigt djur. Varför då?
- Keya:* den, den (.) vadar i sina (.) den har mycket bakterier om man säger så ... ja, den har mer bakterier
- Kerstin:* den är smutsig och så?
- Keya:* Ja (.) man ska helst inte äta det (.) men det är ju så, det avgör du själv

När Keya inte förstått sig på de religiösa reglerna, så har han själv utmanat och provat för att se varthän det skulle leda. I just det här fallet med att äta fläskkött kändes det "normalt", konstaterar han. Men, påpekar han också, det är något som var och en måste ta ställning till. Keya är ambivalent i sitt tal, genom att ibland vara helt individcentrerad inför särskilda beslut, till att däremellan tala om respekten för kollektivet, framför allt familj och släkt.

- Keya:* Men som jag ser det här i skolan och samhället ... så är det så att jag är muslim, men, gör tyvärr saker som en muslim absolut inte ska göra
- Kerstin:* mm (.) är det nåt som du känner, det ska jag absolut inte göra? (.) för jag är muslim, //eller//
- Keya:* //varken gjort// (.) jag är själv inte så religiös ... men (.) så tycker jag väl (.) att råna folk och såna där grejer händer ofta, det har jag aldrig gjort och kommer aldrig att göra

Keya säger att han själv inte är ”så religiös”, men han har starka moraliska regler som begränsar hans praktik. Många av pojkarna talar just om stadsdelens kriminella gäng, som de beskriver som några få individer, men extremt utmanande och inte sällan överskridande av vad som är tillåtet (jfr. Portes & Rumbaut, 1996, ss. 232 - 268; Wikan, 2002, s.53). Alla som jag intervjuar ställer sig emellertid i sitt tal klart avvisande till kriminalitet och att överträda lagens rāmärken. De vet dock vilka på skolan som dras till och ingår i de kriminella gängen.

Om att pröva och avgöra själv: exemplet fastan (sawm)

Keya talar om fastan (*sawm*) i en svensk miljö. Han talar om svårigheterna att leva efter muslimska regler i ett svenskt pluralistiskt sammanhang.

- Keya:* jag har inte (.) fastat alla år.
- Kerstin:* Har du gjort det nån gång?
- Keya:* Ja ... men (.) när jag var barn kunde jag hålla mig mer än vad jag kan nu. Nu kan jag nästan inte hålla mig. Det är svårt.
- Kerstin:* Vad tror du det beror på?
- Keya:* Att jag rör mig mycket, då blir jag hungrig och törstig och så ... och eftersom här ute (.) alla inte fastar ... då kommer Snickers och Mars, då drar man, dras man till det och då blir det jättesvårt ... men till exempel om du går i ett islamisk land, i Iran ... då är alla ... då är det ingen fråga om saken

Keya intar en position mellan en muslimsk diskurs om fastan, och en pluralistisk eller sekulariserad omgivning. Han förhåller sig distanserad och självklar i sin uppfattning om att reglerna kan förändras i ett

land där inte alla iakttar samma regler och förhållningssätt. Det är tydligt att tolkningsramen är en nation som tillämpar religiösa lagar ungefär som Iran när han talar om hur ett ”muslimskt land” gestaltar sin religion. Något annat är ju inte heller att vänta eller möjligt, eftersom det är den enda erfarenhet som Keya har. Påfrestningarna på religiösa uppfattningar och regler som är ”överdrivna” blir för stora för vissa i Sveige. ”Då kommer Snickers och Mars”...

Förhållningssättet inom familjen skiljer sig numera från den del av familjen och släkten som finns i Kurdistan/Iran. Det innebär emellertid inga problem, enligt Keya. Han har dock tidigare talat om svårigheten att kategorisera och positionera sig själv inför släkten i Iran och säga att han inte längre är en så religiös muslim, eftersom han inser att det skulle vara svårt för dem att förstå. Men när man kommer till Sverige ändras det, hävdar Keya.

Om religion och regler i förhållande till det andra könet

Jag frågar Keya, om det är något han själv vill diskutera med tanke på olika förhållningssätt knutna till islam. Efter att först inte ha kommit på något, ändrar han sig och säger:

Keya: nej (.) jo (.) flickvänner ... det får man ju (.) inte ha ...
men (.) ingen går efter den regeln (skratt)

Kerstin: ingen går efter den regeln?

Keya: Ingen pojke går efter den regeln (skratt) ... vissa tjejer (.)
sällan, tycker jag också

För egen del har Keya inga särskilda synpunkter eller regler för partnerval eller giftermål från sin familj eller släkt. För Keya handlar det om ”vem man tycker om”. Talet bryts emellertid mellan den muslimska diskursen om att inte umgås med det andra könet och erfarenheter av att den regeln inte efterlevs av särskilt många av de muslimska ungdomarna.

Om skillnader mellan islam och kristendom

Keya talar om hur han ifrågasätter islam som den enda, rätta religionen bland sina muslimska kamrater. Han provar således dess unika ställning, vilket i Keyas berättelse framstår som förbjudet. Vidare

framkommer i Keyas tal hans syn på islam och kristendom som omfattande en gemensam ”rot”, och skillnaden mellan de båda religionerna som framför allt en skillnad i betoning av regler.

Keya: jag har en gång tagit upp en fråga, det blev det nästan bråk med kompisarna, jag sa: tänk om kristna har rätt!! ... I stället för vi? Då blev dom rejält förbannade!

Kerstin För att du sa så?

Keya: Ja, det var bara en vanlig fråga ... för liksom, om man går långt tillbaks i tiden så första Bibeln, vad hette den? Första testamentet?

Kerstin Gamla testamentet

Keya: Gamla testamentet?

Kerstin Gamla testamentet, menar du? Det kristna gamla

Keya: //ja, ja// (.) ungefär samma som Koranen ... men så kommer andra testamentet?

Kerstin Nya testamentet

Keya: Nya, då (.) förändras (.) då går det två skilda vägar ... men först var det en rot , om man läser ... så här ser man separationen

Kerstin vad ser du den stora separationen är då? (.) Mellan kristendom och islam som du pratar nu? Vad är det som är skillnaden //säger du?//

Keya: //Skillnaden är//att kristna har mycket (.) som är tillåtet och islam inte har

Kerstin: mm, varför är det så då?

Keya: (.) Jag vet inte! Det kan jag inte svara på.

I Keyas samtal framstår skillnaden mellan islam och kristendom just i det regelsystem som islam omfattar. Keya talar om hur han prövar, ifrågasätter och har en stark önskan om att i stället själv formulera sina förhållningssätt. Han utmanar sina kamrater genom att ställa frågor och drar på sig stor upprördhet.

Keyas egen slutsats när det gäller skillnaden mellan islam och kristendom ansluter sig till en vanlig förklaringsmodell även inom religionshistorisk forskning. Det brukar hävdas, att det inom kristendomen finns en fokusering på teologi, medan islam fokuserar på vad muslimer skall göra; dvs. en tydlig religiös regelobservans. Esposito, Fasching & Lewis (2002, s. 205) skriver följande om detta:

In contrast to Christianity's focus on doctrine or theology, Islam, like Judaism, place primary emphasis on what believers are to do, on religious observance and obedience to God's law. The message of Islam is rooted in a vision of individual and community moral responsibility and accountability. Muslims are commanded by the Quran to strive or struggle (jihad) in the path (sharia) of God, to realize, spread, and defend God's message and community. They are to function as God's vicegerents or representatives on earth, promoting the good and prohibiting evil.

Det är följaktligen en fortsättning på den dikotomiska föreställningen tanke kontra handling som Keya, liksom religionshistorikerna talar om som skillnaden mellan kristendom och islam.

Om att (återigen) ifrågasätta sin religiösa tradition

Keya ifrågasätter sin egen religiösa positionering. Han säger:

Keya: jag tror, jag undrar alltid om jag inte hade varit född i Mellanöstern ... varit född i England, vad skulle jag tro då?

Kerstin: Ja, vad skulle du tro då? Vad tror du?

Keya: Jag vet inte! (.) Kanske hade jag varit katolik eller protestant.

Keya talar om hur han själv genom att tänka "fram och tillbaka" försöker förstå hur islam ska tolkas; vad olika regler innebär och inte minst hur de bör tolkas i ett samhälle som inte har islam som majoritetsreligion. Vad han beskriver är ett ytterst reflexivt tänkande för att överbrygga traditionella, religiösa strukturer för att erhålla en mer nyanserad och tillämplig tolkning av islam. Jag frågar då Keya med vem eller vilka han har möjlighet att diskutera de frågorna. Keya säger:

Keya: jag formulerar det, jag tar fram och tillbaks ... vad kan dom ha menat? Eller vad menar dom?

Kerstin: Pratar ni, pratar du om sånt här med kompisar?

Keya: Ofta

Kerstin: här i//skolan då?//

Keya: //Ja// (.) ofta

Kerstin: är det då liksom att ni som muslimer pratar eller är alla med och pratar?

Keya: mest muslimer, för vi är nästan bara muslimer i klassen, men så kan, om nån är intresserad och frågar och så, så svarar vi

Keya uttrycker under intervjun ett stort behov av att tala om religion och olika förhållningssätt i en ny samhällsombildning. Våra samtal är också över en timma långa vardera. Jag frågar om han tänker mycket på olika sätt att leva, eftersom Keya under samtalen ofta talar om den strävan han har efter att ”tänka själv” och själv få insikter om hur man bör leva. Han svarar:

Keya: nej (.) men kan vara (.) jo. ibland är det (.) ibland tänker man på det (.) då får man ont i huvudet (.) man tar fram och tillbaka med det (.)

Keya beskriver ett avancerat översättningsarbete, som ibland är så tröttande för honom att han får ont i huvudet. Det är ett avancerat kulturellt översättningsarbete som Bhabha (1999, ss. 285 - 286) benämner det, som krävs av många elever. Det är att befinna sig i en korseld av positioneringar och olika identitetskonstruktioner som alla kräver ställningstaganden och olika strategier för att hantera.

Om religion och undervisningen i skolan

Keya påpekar, att han och hans kamrater ofta diskuterar uppfattningar om islam i skolan. Det framgår att det handlar om ett tal mellan muslimer som kamrater i klassen, och sällan relaterat till undervisningssammanhang. Nedan diskuterar Keya bl.a. undervisningen från år 7, där de arbetade med religion, däribland kristendom och islam.

Kerstin: Lärde du dig nåt nytt då?

Keya: Nej, fick man läsa det gamla! ... Man lär sig (.) det är sånt man vet.

Kerstin: Man läser sånt man vet?

Keya: För man vet ju det mesta.

Kerstin: Ja, du vet ju det mesta om islam menar du? Där lärde du dit inget nytt?

- Keya:* Ja (.) vad lärde jag mig? Jo, om man läser mer från grunden, hur det har kommit till islam ... då kanske man lär sig nåt nytt.
- Kerstin:* Historia, menar du?
- Keya:* Ja, historia, inte smått så här ”Muhammad blev nedskickad till Gud till Saudiarabien och så vidare och vidare ... utan punkt för punkt ... läsa om det (.) men vi hade inte så lång tid så att det gick att läsa om det ... och så kom kristendomen ... där hur man döper som kristen, hur man tänker som kristen, lärde jag mig lite ... för (.) man ska kunna andras religioner och tro och så

Keya ställer sig relativt kritisk till skolans undervisning. Han talar om att han inte fått lära sig något nytt om islam, utan enbart en upprepning av vad han redan kände till sedan tidigare. Keya önskar en mer fördjupad och avancerad kunskap om sin egen tro, gärna med ett historiskt perspektiv. Men till det var tiden i skolan alltför knapp.

Sammanfattning

Keya är född och positionerar sig som etnisk kurd och muslim med en blandning av influenser genom sin släkt både från shi'a- och sunni-islam. Han kommer från den iranska delen av Kurdistan och identifierar sig som muslim genom det självklara ”att det föds man in i”. Men det är en position av starkt kritiskt ifrågasättande och förhandling av islam som Keya intar.

Islams regelsystem återkommer ofta i samtalet och han positionerar sig ofta kritiskt inför vad han kallar ”religiösa muslimer”. Keya ställer sig kritisk till mycket inom traditionell muslimsk uttolkning. Han utsätter reglerna för prov och vill få möjligheter att tänka själv. Det muslimska regelstyrda kontrasterar Keya mot det svenska samhället, där han framhåller att barn har möjlighet att göra individuella val. Han tror också att islam kommer att förändras i den riktningen, eftersom det är så nästan alla barn tänker.

Keyas tal utgår ofta från familjen och släkten. Han har en hög medvetenhet om att det är det sociohistoriska sammanhanget som sätter ramarna för den person man ”blir”. Framträdande i samtalet om islam är för Keya begrepp som beskriver uppfattningen om en skapande Gud, Guds enhet (*tawhid*) och talet om Guds lag (*sharia*).

Keya prövar sina livsmönster och sätter traditionella uppfattningar inte sällan ”i spel” i diskussioner. Keya talar utifrån en stark önskan om

förhandling, förändring, omformning och överskridande av hans nuvarande religiösa identitet. Han talar emellertid också om sin gudstro och om att pröva sitt tänkande gentemot Gud. ”Tro kommer alltid att finnas”, säger Keya.

Abdul

Abdul är 14 år gammal. Han bor i ett till skolan närbeläget bostadsområde där han trivs mycket bra. Där bor också Abduls farfar, farmor och ett flertal kusiner. Morfar och mormor bor däremot i Tyskland, och där brukar Abduls familj hälsa på nästan varje år under sommarlovet.

Abdul är född i Sverige och har också bott i Sverige i hela sitt liv. Båda föräldrarna är däremot födda i Pakistan och kom till Sverige en tid innan Abdul föddes. Abdul säger under den första intervjun att han inte känner till varför föräldrarna och stora delar av hans släkt lämnat Pakistan och bor i olika delar av Europa, men under den andra intervjun knyter han det så småningom till förföljelserna av ahmadiyya, vilket är den religionsriktning som Abdul positionerar sig inom.¹⁷⁸ I Pakistan anses ahmadiyya vara en kättersk lära och har vid olika

¹⁷⁸ Ahmadiyya-rörelsen grundades i slutet av 1800-talet av Mirza Ghulam Ahmad (1835 - 1908) i Qadiyan i Punjab i Indien. M. G. Ahmad betraktade sig själv som det förenade svaret på de frälsningslöften Gud har gett. Därmed uppfyllde han tre världsreligioners apokalyptiska förväntningar (Hamrin, 1999, s. 53). Bl.a. hävdade Ahmad att Jesus blivit korsfäst, därefter kommit till Kashmir, där han senare dött och begravts. Ahmad hävdade själv, att han fått en uppenbarelse att återupprätta islam. Ahmadiyya-rörelsen grundades 1889. Syftet var bl.a. att ”reformera islam och återupprätta den sanna och riktiga islam” som ahmadiyyaanhängare uttrycker det idag (Imam Agha Yaha Khan, samtal Nasirmoskén, 021106). Religionsvetenskapligt brukar man anse, att rörelsen inom sig sammanfattade en hel del kritik som vid den tidpunkten förekom mot islam från hinduiska och kristna anhängare. De flesta bruk inom rörelsen överensstämmer med traditionell islam. 1914 delades riktningen i två grenar. (http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=109617&i_word=ahmadiyya, [Online 020715]; J. Samuelsson, 1999, ss. 23 - 24; Stenberg, 1999, ss. 51 - 52). Ahmadiyya-rörelsen har på grund av sin ”hybridform” betraktats som kättersk av andra muslimer och är omstridd. Rörelsen har emellertid haft betydande genomslagskraft i delar av Väst-Afrika, Europa och Nordamerika. (Hamrin, 1999, s. 57; Samuelsson, 1999, s. 23; Stenberg, 1999, s. 51). 1955 - 1956 sändes en missionär till Sverige och 1976 invigdes Nasir-moskén i Högsbo, Göteborg. (Imam Agha Yaha Khan, samtal Nasirmoskén, 021106). Den valde ledaren, benämnd ”nationens emir” bor i Göteborg, där också missionscentrum ligger

tidpunkter förföljts.¹⁷⁹ Abdul positionerar sig som ahmadiyya och som troende muslim.

Abdul har fortfarande släkt i Pakistan, men de ingår inte särskilt mycket i hans livsprojekt. Abdul har varit i Pakistan en gång, men då var han bara två år, så han kommer inte ihåg någonting. Abdul talar svenska och urdu. Han talar urdu med sin mamma och pappa och lillasyster, medan han talar svenska med sin storebror.¹⁸⁰ Abdul deltog i modermålsundervisning under år ett, men inte sedan dess. I stället brukar han be sin farfar om hjälp.

Abdul säger att han kommer från Pakistan och att han är ”pakistana-re”. Han positionerar sig således inte som svensk, trots att han har bott hela sitt liv i Sverige. Han kan inte förklara varför, utan blir förlägen vid min ytterligare fråga om hur han ser på sin nationalitet. Han tror dock inte att han någonsin kommer att flytta till Pakistan.

Abdul trivs bra i den skola som han går i nu. Han har bytt till den nuvarande skolan sedan några år tillbaka, efter att tidigare ha gått i en sämre, enligt Abdul själv. Han drömmer om att bli artist i framtiden. Han lyssnar mest på engelsk hiphop-musik och försöker träna att rappa.

Om religion och identitet

Direkt vid inledningen av intervjusamtalet om religion positionerar sig Abdul inom sin egen religion utifrån ”tankekartan”. Han säger:

(Hamrin, 1999, s. 60). Ahmadiyya har främst dragit till sig anhängare med god utbildning och framstår inte som särskilt folklig, vilket Hjärpe nämner som en förklaring till att den ofta blir utpekad som ”syndabock” (Hjärpe, 1992, s. 77). Den grupp med ursprung i Pakistan, som finns i Sverige är avsevärt mindre än motsvarande grupperingar i Norge, Danmark och Storbritannien (Sander, 1993, s. 17). Om Ahmadiyya, särskilt i Sverige, se T. Hamrin, 1999, ss. 58 - 63.

¹⁷⁹ http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=109617&i_word=ahmadiyya. [Online 030711].

¹⁸⁰ Boyd (1985, 1987) konstaterar i sina arbeten att syskon sinsemellan ofta talar det omgivande samhällets majoritetsspråk, medan de med föräldrar eller med andra i föräldragenerationen talar minoritetsspråket. Detta synes vara vanligt för andra generationen med utländsk bakgrund (jfr. Tuomela, 1993). Urdu är det språk som bland den pakistanska befolkningen fungerar som lingua franca, trots att det inte talas av mer än ca. 10% i Pakistan (Sander, 1993, s. 17).

Abdul: när jag tänker på min religion så tänker jag på allt jag måste göra, som t.ex. be fem gånger om dan, man ska tro på bara en Gud, och ingen annan och allt vad som ingår ... om jag tänker på nån annan religion så tänker jag ofta skillnaden mellan min och deras religion och vilken som är rätt och vilken som är fel.

Av Abduls samtal framgår att han är en troende muslim. Det är så självklart att han inte ens talar om det, utan endast om vad han anser vara viktigt inom den religion han identifierar sig med. I hans tal framstår de religiösa muslimska plikterna starkt och tydligt. Abdul fortsätter att positionera sig inom den religionsinriktning som han tillhör, nämligen ahmadiyya-rörelsen.

Abdul: och vi har sån församling ... sån moské som vi brukar gå till (.) varje fredag

Kerstin: jaha, går du till Nasir-moskén då?

Abdul: ja, Nasir-moskén¹⁸¹ ... dom får bygga om den just nu till en ny, större.

Kerstin: Du säger att du går dit varje fredag?

Abdul: Ja, nästan varje fredag, så nu brukar vi gå på lördagar också, för vi brukar hjälpa till och fixa allt som därifrån, bygga om den, du vet ... hjälper till, kanske målar väggarna och fixa allting där inne nu på lördagar (.) ibland på söndag också

Kerstin: ja (.) på fredag då, är du ledig från skolan vid den tiden som du behöver gå, eller?

Abdul: Nej, ibland brukar jag gå när jag är ledig

Abdul beskriver hur familjen som aktiva församlingsmedlemmar på helgerna bistår vid ombyggnaden av moskén, och att han försöker att komma med till fredagsbönen såvida han är ledig. Han ifrågasätter dock inte ”den svenska ordningen”, att oftast inte kunna vara delaktig i fredagsbönen.

¹⁸¹ Nasir moskén är ahmadiyya-samfundets moské i Göteborg, invigd 1976 (Aktiv Islam. Jubileumsutgåva 1889 - 1989, s. 27).

Om religion, identitet och ahmadiyya

Under samtalet återkommer vi ofta till ahmadiyya - rörelsen som Abdul tillhör.

- Kerstin:* vad är det viktigaste för dig?
Abdul: I min religion?
Kerstin: Ja, och för dig (.) ja, jag menar så här, du är ju ahmadiyya, varför är du det?
Abdul: Jag, min släkt (.) alltid varit
Kerstin: (.) så man kan säga att det är din tradition?
Abdul: ja (.) det jag tror på
Kerstin: du tror också själv så?
Abdul: Ja//ja//, det jag tror på, för om mina föräldrar berättar också om religionen ... berättar och jämför och allt sånt ... ja, som jag berättat också, jag tror på det, att det är rätt religion

Religionen tillhör man, enligt Abdul, genom sin släkt och den därmed förmedlade traditionen, men understryker flera gånger under samtalet, att det också är rätt religion och den som han tror på. Abdul positionerar sig följaktligen tydligt både som etnisk och troende muslim. Det synes viktigt för honom att få mig att förstå att det inte bara är en tradition, utan också hans eget aktiva ställningstagande.

Religionstillhörigheten är ingenting som Abdul under hela intervjusamtalet ifrågasätter, utan hans sätt att tala om det är mycket lojalt och uppskattande. Religion och tradition och hans egen tro inom dessa givna ramar är för honom självklara och mycket viktiga.

Om religion, bön och identitet

Under samtalet med Abdul framstår talet om bönen som ett av de viktigaste momenten för honom.¹⁸² Att ha en religiös muslimsk identi-

¹⁸² Inom islam, liksom inom ahmadiyyarörelsen där många bruk inom rörelsen överensstämmer med traditionell islam, har den troende som plikt, enskilt eller i grupp och vänd emot Mekka, att förrätta sina böner (*salat*) oavsett var man befinner sig. Tideböerna ingår som nummer två av de religiösa plikterna. Tidpunkterna för bönen specificerades av Muhammad och följer dygnets rytm. Böerna skall förrättas mellan gryning och soluppgång, vid middagstid efter det

tet hör enligt många inom islam särskilt ihop med att man iakttar och förättar bön (Roald, 2001, s. 18). Redan vid upptakten till samtalet är bönen spontant den första av de plikter som Abdul talar om.

Kerstin: är det så att du ber fem gånger gånger om dagen, eller?

Abdul: ja, ibland, så brukar jag göra det ... för man måste, som jag sa förra gången, man kan liksom, vi säger, jag, innan jag går till skolan brukar jag be en gång, och sen så finns det en innan, man ska (.) den kan jag efter skolan

Kerstin: du samlar ihop så?

Abdul: Sen säger jag en på natten (.) den också ... ibland brukar jag göra alla

Bönen (*salat*) betraktas inom islam som en av islams fem pelare och traditionellt läggs mycket stor vikt bön och bönetiden. Det är också den religiösa plikt som Abdul omnämner som mest betydelsefull för honom och som han är mån om att verkligen försöka utföra. Senare under samtalet talar Abdul även om att familjen iakttar fastemånaden ramadan, och att han då också försöker fasta. Han beskriver det med ett uttryck av glädje och stolthet.

Om religion och religiös socialisering

Eftersom Abdul i sitt tal positionerar sig som synnerligen lojal och plikttrogen gentemot sin egen tradition och religion, frågar jag senare under samtalet om han någon gång ifrågasätter traditionen/religionen. Följande samtal följer då:

att solen nått middagshöjd, mitt på eftermiddagen, innan solnedgången och efter det att mörkret fallit på. Inför bönen skall den troende vara rituellt ren; dvs. andligen ren, men också genom tvättning rena kroppen. På fredagen är midagsbönen en församlingsbön och ska helst förrättas i en moské. Då hålls även en predikan. Endast män har i princip som plikt att närvara under fredagsbönen i moskén (Hjärpe, 1980, s. 60; Stenberg, 1999, s. 42). Alla officiella böner sker traditionellt på arabiska (Esposito, 2001, ss. 127 - 128; Hjärpe, 1992, ss. 83 - 92). Vissa riktningar, framför allt shi'amuslimer, tillåter att den andra och tredje, och den fjärde och femte bönen under dygnet kan "samlas ihop" och förättas under en längre bön vid något av de andra bönetillfällena (Stenberg, 1999, s. 50).

Analys och resultat

- Kerstin:* skulle du kunna säga till din, i din familj att, nej men så kan det väl inte? Eller hur kan det vara på det sättet, skulle du kunna ?
- Abdul:* ja, det brukar vara nån gång så brukar jag fråga (.) så dom brukar oftast förklara för mig och så
- Kerstin:* vilka är det du frågar då?
- Abdul:* Ibland pappa (.) men Muhammads pappa (.) ... han kan väldigt mycket om religion och så, honom brukar jag fråga ... för han, han brukar också hålla sån (.) typ, lektion ... ibland så brukar han komma till den moskén (.) brukar han berätta, så alla som frågar, kanske osäkerhet om vad det är, så brukar han svara, han kan mycket ... så honom brukar jag fråga oftast
- Kerstin:* då är det nån sorts Koranskola, är det så?
- Abdul:* Nej, inte Koranskola, bara liksom, om religionen, vad den handlar om, om vi har några frågor om det ... så svarar han på det
- Kerstin:* men du har inte gått i Koranskola regelbundet så?
- Abdul:* Nej ... min farfar han lärde mig läsa, jag brukar läsa med honom när jag var liten, så nu brukar jag läsa med pappa ibland.

Traditionsförmedlingen beskriver Abdul som dels intern inom familjen genom farfar och far, dels inom den grupp av ahmadiyya som Abdul tillhör. Här tillskriver Abdul sin kamrats pappa stora kunskaper. Det är Muhammads pappa som man kan fråga om man är osäker på tolkningar inom religionen. Senare under samtalet talar Abdul om Allah och jag frågar honom då om hur han tänker sig Gud. Han nämner då Muhammads pappa som den som har talat om detta tema.

- Kerstin:* du riktar din bön till *Allah*?
- Abdul:* Ja
- Kerstin:* hur tänker du dig, att *Allah* är?
- Abdul:* (.) Jag vet inte, men, det är väl också, jag brukat också fråga Muhammads pappa, han brukar säga, att Gud, Allah är som typ ett väsen ... man kan inte se den (.) mm, jag vet inte hur jag skall förklara faktiskt

Abduls gudstro är självklar, bl.a. genom en tydlig traditionsförmedling inom familjen. Han talar om att han är mycket intresserad när det gäller sin egen religion. Han har också ställt frågor till vuxna i församlingens utbildning för att få ytterligare kunskaper och bli förtrogen med sin religion.

Om religion och familjens plats

Under det fortsatta samtalet kommer vi in på hur Abdul tänker sig sin framtid utifrån att Abdul skrivit begreppet familj på sin tankekarta.

- Kerstin:* snart så blir du vuxen, hur tänker du dig att du ska gifta dig och så, har du tänkt nånting kring det?
- Abdul:* Ja, jag vill gifta mig, hoppas jag (förläget skratt)
- Kerstin:* skulle du kunna gifta dig med (.) vem som helst, eller skulle du vilja ha en, en fru som har din tradition
- Abdul:* ja, det är det jag föredrar, eftersom, som har samma tradition som oss, samma religion
- Kerstin:* hur tycker du om det?
- Abdul:* jag tycker (.) jag tycker de ska ha samma religion och sånt
- Kerstin:* det är viktigt för dig?
- Abdul:* Mm

Abdul talar om sin giftermålspartner och uppfostran av eventuella barn inom en monokulturell och konformistisk diskurs av att likhet är bäst. ”Det är bättre att gifta sig med någon från samma grupp” är ett uttalande som många med en asiatisk bakgrund framhåller också i undersökningar från brittiskt område, även om åsikterna mellan föräldragenerationen och de yngre håller på att förändras. Störst överensstämmelse konstaterades i den muslimska gruppen där kusinäktenskap var i överensstämmelse med traditionen (Anwar, 1998, ss. 106 - 107).

Abdul talar om religion och tradition som relativt statiska storheter. Det framgår av Abduls tal att han önskar bevara den religion och tradition som han uppfostras inom.

Om andra religioner

I Abduls tal förekommer de tre världsreligionerna judendom, kristendom och islam, när vi diskuterar likheter och skillnader mellan olika religiösa uppfattningar.

Kerstin: känner du att religionerna är lika, eller är det skill/ större skillnader mellan olika religioner?

Abdul: Ja, det är rätt stor skillnad faktisk (.)

Kerstin: kan du nåt om nån skillnad så, till, vad du tror som, som muslim?

Abdul: Ja, till exempel, kristna säger, att Jesus är Guds barn, vi säger inte det, och judarna säger att Jesus ska komma, och kristna säger att han redan har kommit, såna skillnader

Traditionellt omnämns som redan diskuterats, judendom, kristendom och islam av muslimer som "Bokens folk", *ahl al-Kitab* (Baek Simonsen, 1994, s. 39)¹⁸³ Det är också dessa som Abdul omnämner och jämför med. I övrigt känner Abdul till hinduism och buddhism, men har (ännu) ingen kunskap om dessa trossystem. Abdul säger, att han tror att alla i skolan är muslimer, dvs. skillnader i uppfattningar handlar om olika riktningar inom islam. Abduls tal rör sig således enbart inom ett muslimskt sammanhang och han åsyftar implicit i sitt tal endast muslimska kamrater.

Kerstin: vet du vad dina kamrater har för andra religioner än islam på skolan?

Abdul: Ja dom flesta har sunni, tror jag att det heter.

Abdul positionerar således sig själv, liksom alla sina kamrater inom islam, men med de flesta inom sunni-islam. Den muslimska diskursen och positionen är för Abdul mycket tydlig, och något möte med något

¹⁸³ Judar, kristna och muslimer räknas av muslimer som Abrahams barn, eftersom muslimer spårar sitt arv tillbaka till Abraham, men till olika grenar jämfört med judar och kristna. Medan judar och kristna spårar sitt släktskap till Abraham och hans hustru Sara, spårar muslimer sin härkomst genom Abrahams son Ismail. Han var Abrahams förstfödde, som Abraham fick med sin tjänsteflicka Hagar (Esposito, 2001, s. 46).

annat än muslimska trosuppfattningar inom skolans rum, talar inte Abdul om.

Följande samtal utspinner sig när Abdul talar om skillnaden mellan sin egen riktning; ahmadiyya, och muslimska kamrater tillhörande sunni.

- Kerstin:* ja (.) vet du skillnaden till dig? Ahmadiyya och sunni?
- Abdul:* Ja, att dom sa precis som judar, dom tror inte Jesus har kommit än, vi tror att det finns en till profet, vår andra, dom tror att han ska komma, han har inte kommit än, säger dom
- Kerstin:* när, vet du när han kom i er tradition?
- Abdul:* Han kom, nej (.) (.) jag vet inte
- Kerstin:* vet du var han levde då?
- Abdul:* Ja (.) (.)
(men inget svar efter en stunds tystnad)
- Kerstin:* jag tror att det var i Pakistan, norra Indien och Pakistan
- Abdul:* efter honom kommer det tre sycken khalifa ... heter det ”khalifa”¹⁸⁴ kommer, och nu har den tredje tror jag...och (.) han är i England ... så brukar vi åka dit (.) så kan man träffa honom (.) han kom till Sverige också några gånger ... här till moskén i Sverige
- Kerstin:* vad händer efter honom då?
- Abdul:* Då kommer det en ny
- Kerstin:* ja? (.) och så fortsätter det så?
- Abdul:* Och välja en ny som man tycker representerar
- Kerstin:* så att det blir en ny ... arvtagare till det ämbetet så att säga, är det så?
- Abdul:* Ja, det ska vara flera stycken, eller fem, jag vet inte riktigt, efter det så, jag vet inte vad som händer efter (skratt)

¹⁸⁴ Efter Mirza Ghulam Ahmads död 1908 valdes en *khalifa*, dvs. en *ställföreträdare* för honom på jorden. Efter mitt samtal med Abdul har den dåvarande khalifen avlidit och en ny har valts. Tidigt år 2003 valdes Hadhrat Mirza Masroor Ahmad till kalif. Hans officiella titel är Khalifatul Massih V. (Se rörelsens hemsida: <http://www.alislam.org/introduction/index.html> [Online 030710]).

Ahmadiyya-rörelsen står under ledning av en kalif och det är dessa inom ahmadiyyarörelsen verksamma kalifer som Abdul talar om.¹⁸⁵ Kalifen väljs genom ett demokratiskt tillsatt elektorskollegium som representerar församlingarna runt om i hela världen. Den nuvarande ledaren är den femte. Efter förföljelser i Pakistan finns rörelsens huvudkontor i London (Aktiv Islam. Jubileumsutgåva 1889 - 1989, s. 14). Abdul är dock inte särskilt insatt i rörelsens historia eller religionens konstruktion med kalifer.

Om livet och döden

Abdul knyter i sitt tal om paradiset och helvete an till ett traditionellt tal inom ahmadiyya om själen som vid döden kommer till en immateriell plats, oavsett religion och kvaliteten på individens tidigare gärningar.

- Abdul:* ja, jag tror att man kommer till paradiset typ, efteråt¹⁸⁶
- Kerstin:* för att komma dit, vad måste //man//?
- Abdul:* //Ja//, måste man vara en bra människa helt enkelt (.) sen om man bara är kriminell och dåliga saker, och sånt, kommer man till helvetet, men det är inte så typ att man blir slängd i en eld, så typ, det är som, man är där, och Gud gör så att du kommer att ångra så mycket att till slut verkligen åntrar du dig att du gjort det (.) så då kommer du att komma till paradiset, man komet till paradiset till slut ändå
- Kerstin:* så efter en sorts //ångertid//
- Abdul:* //om du// verkligen åntrar dig
- Kerstin:* det betyder då att ingen egentligen är (.) ingen är förtappad för evigt

¹⁸⁵ Ej att blanda samman med det historiska kalifatets kalifer.

¹⁸⁶ Koranens universum består av himlen, jorden och helvetet. Dessa tre världar är kallade att överlämna sig till den ende Guden, världarnas Herre, *Allah*. På den yttersta dagen döms människan och överlämnas till paradiset eller helvetet (Esposito, 2001, ss. 51 - 52). I Koranen spelar konstruktionen om den yttersta domen och människans öde en viktig roll. Vid domens dag skall de döda uppstå ur sina gravar och skapas på nytt (Haleem, 1999, ss. 82 - 92). Något som har konsekvenser för bl.a.muslimsk begravningsdvanja. Jfr. Koranen 2:28

Abdul: ja, ingen är i helvetet för evigt ¹⁸⁷

Abdul talar uttrycksfullt och engagerat, och förmedlar just det ahmadiyya förkunnar. Det handlar om att efter döden ångra sina eventuella onda handlingar för att successivt renas och nå ett allt fullkomligare tillstånd.¹⁸⁸

Om religion och undervisningen i skolan

Samtalet om den religionsundervisning som Abdul har varit med om i den svenska skolan tillför inte mycket mer än att Abdul konstaterar det som flera andra av de muslimska eleverna talat om. Han anser nämligen att han redan haft kunskaper om det man talat om.

Kerstin: jo, om du har t.ex. religionsundervisning i skolan ... får du lära dig nåt nytt då, eller kan, har du kunnat allt som ni har pratat om, eller?

Abdul: ja, oftast så kan jag det redan (.)

Abdul är dock mycket glad över skolan och att den befolkas av kamrater från många olika nationer och grupperingar. ”Man kan lära sig av andra från olika länder”, säger han. Han har emellertid inga konkreta exempel mer än han säger att det är intressant att diskutera med de av kamraterna som tillhör olika former av islam. Några kamrater med andra religiösa religionsformer än sunni eller shi’a känner han inte till.

¹⁸⁷ Ahmadiyya förkunnar att människan har en själ som i en ny form lever vidare efter döden. Själens renas efter döden i olika steg. Reningsprocessen når aldrig sin fullkomning, utan fortsätter utan slut. ”Det är som ett besök på ett sjukhus. Människan får behandling, ångrar sig och kommer efter, för var och en tillräcklig behandling, till Paradiset” (Imam Agha Yaha Khan, samtal i Nasirmoskén, 021106). (Se även den fjärde kalifen; Hazrat Mirza tahir Ahmads tal om livet efter döden, Del 1 och 2; <http://www.alislam.org/library/links/00000146.html> [Online 020720])

¹⁸⁸ <http://www.alislam.org/library/links/00000146.html> [Online 030714]

Sammanfattning

Abdul positionerar sig som ahmadiyya, vilket är hans släkts religions-tillhörighet. Han är emellertid också mycket angelägen om att påpeka, att det är hans egen tro och han talar om det som rätt tro, vilket bör förstås i en omgivning av ahmadiyya-rörelsen som en utsatt religionsform. Hans tal om religion handlar framför allt om de plikter som man som en rättrogen muslim bör iaktta, där bönen för Abdul framstår som den för honom mest viktiga och angelägna.

Abdul ifrågasätter inte sin religion/tradition någon gång under samtalet. Han talar stolt, och med uppenbar glädje och tillfredsställelse under intervjuerna, om familjens och ahmadiyya-församlingens roll för sitt liv. Genom sitt sätt att tala och konstruera sin religionsidentitet framträder Abdul som trygg i sin religiösa identitet.

Inom Abduls tal framträder religion och tradition som relativt statiska begrepp, han talar inte om några förändringar. Hans vision när det handlar om partnerval, giftermål och egna barns uppfostran är att det skall äga rum inom samma tradition. Abdul talar om konformism och att lika är bäst. Detta monokulturella tal kan man ställa mot Abduls tidigare tal om den mångkulturella skolan. Då (under den första intervjun) talade han om den mångkulturella skolan som bra, eftersom ”man kan lära sig av andra från olika länder”. Min tolkning är, att Abdul på en personlig nivå och familjenivå talar om att han föredrar en monokulturell situation precis som hans tradition framhåller, medan han på en samhälls nivå har förståelse för, och t.o.m uppskattar ett mångkulturellt och pluralistiskt samhälle. Det är ju nämligen precis så som Abduls livssammanhang ser ut just nu, och som han också berättar att han i stort är tillfreds med.

Ismail

Ismail är 14 år gammal och går i år 8. Ismail inleder med att säga att ”jag har bott här hela mitt liv” när han presenterar sig. Det synes viktigt för Ismail att just placera sig i ”det svenska rummet”, vilket också framgent kommer att avspeglas i hans sätt att tala om sig själv. Ismail bor med sina två föräldrar i ett till skolan relativt nära beläget förortsområde. Hans äldre bror har omkommit vid en arbetsplatsolycka några år tidigare.

Ismails föräldrar kommer ursprungligen från Pakistan. Ismail säger med ett skratt att han är ”pakistansk”, när jag tillfrågar honom om hans nationalitet. Han rekonstruerar det dock något senare i samtalet, då han också positionerar sig som ”halvsvensk”. Ismail talar urdu och svenska. Han går numera inte på modersmålsundervisning, utan ”tränar det hemma” tillsammans med sina föräldrar under helgerna. Ismail tyckte att modersmålsundervisningen var tråkig, och föräldrarna tyckte inte heller att det var bra att andra ämnen ”stördes” av modersmålsundervisningen. Ismail tycker emellertid inte att han är duktig på urdu. Han talar svenska hemma med sin pappa. Däremot är han tvungen att tala urdu när hans morfar kommer. Morfar och mormor bor också i samma förortsområde som Ismail och hans föräldrar, liksom moderns syster och flera av moderns bröder och kusiner till Ismail. De bor allihopa ”på en rad” i samma bostadsområde som Ismail uttrycker det.

Ismail har släkt i Pakistan som familjen håller kontakt med. Ismail besökte Pakistan när han var fem år gammal, men han kommer inte ihåg mycket.

Ismail trivs bra i skolan och är nöjd med den, även om han ofta tycker att det är jobbigt. Ismail berättar hur han under tidigare år i skolan blivit mobbad både av en elev och av en lärare. Varför vet han inte. ”Jag tänker, det kan inte vara på grund av att jag är brun eller nånting, för det var en massa andra där som var det också”, berättar Ismail. Ismail är den ende i mitt intervjumaterial som spontant talar om att hudfärg skulle kunna vara av betydelse för hur man uppfattas. Han väljer då att tala om sig själv som ”brun”.

I framtiden vill Ismail gärna bo i England där det enligt honom finns mer arbete. I Pakistan säger han att man inte kan bo på grund av våld och krig. De hinder som han talar om som kan finnas för att nå sina framtida mål är att inte klara gymnasiet bra, eller om hans pappa blir arbetslös.

Mot slutet av intervjun om religion frågar jag om det är något annat som jag inte talat med honom om, som han ofta tänker på. Ismail tar då själv upp att han känner sig ledsen och nedstämd över sin brors bortgång för några år sedan. ”Han hjälpte mig hela tiden under mitt liv”, säger Ismail. Ismail berättar, att broderns bortgång också drabbat föräldrarna mycket hårt. Hans far, säger Ismail, talar om broderns död så som att ”han har gått bort. Det är Guds vilja”. Han ser det på det sättet, säger Ismail, eftersom han är djupt religiös. Ismail positionerar sig som ahmadiyya och muslim.

Om religion, regler och identitet

Samtalet inleds med en diskussion om vad Ismail först associerat till med utgångspunkt i begreppet religion från ”tankekartan”.

- Kerstin:* Skrev du rättigheter först? Vad menar du med rättigheter?
- Ismail:* Rättigheter inom själva religionen, typ, vad man får och inte får
- Kerstin:* ok, det, det är som en sorts regler?
- Ismail:* Ja ... det är typ själva reglerna inom islam, det är samma regler som i Bibeln ... det är typ tala sanning, ha respekt för äldre och (.) respekt för lärare och föräldrar och allt det där ... om alla följer alla dom här lagarna så är det ju typ att leva i harmoni.

Ismails första och dominerande tal under intervjusamtalet är att religionen konstruerar det sätt varpå man bör leva. Respekt och regler är återkommande teman i Ismails tal. Regeluppfyllande leder till ett liv i harmoni, enligt Ismail. Det speglar en religiös diskurs, inom vilken man talar om att ett rättroget liv leder till ett gott liv. Ofta anknyter Ismail till Koranen som en naturlig referenspunkt. Det gör han när han senare i samtalet anknyter till diskursen om islam som kvinnofientlig. Han säger:

- Ismail:* det är så många som tror, religionen islam handlar om att, om att typ man har ingen respekt för kvinnor, det är typ det står i Koranen ... och det är ju typ helt (.) fel, du behandlar dom som jämlikar, dom ska ha samma
- Kerstin:* //gör du//?
- Ismail:* //ja//, eller ja, själva Koranen säger det (skratt)

Ismail positionerar sig engagerat mot den orientaliska diskursen om den muslimska kvinnan som förtryckt och hänvisar i sitt tal till Koranen där det enligt Ismail finns uttryckt att könen skall behandlas jämlikt.

Ismail positionerar sig senare också starkt mot stora delar av den muslimska världens tolkning av islam. Ismail hävdar att ingen egentligen följer Koranen där, för man respekterar inte kvinnorna. Bl.a. talar han om att man tvingar kvinnor att bära slöja, vilket enligt Ismail är en felaktig sedvänja.

Om en ambivalent religiös identitet

Eftersom Ismail redan tidigare under den första intervjun positionerat sig som troende muslim blir jag förvånad över följande vändning i samtalet, när jag senare återvänder till samma fråga.

- Kerstin:* ja (.) och då blir det ganska naturligt för mig att fråga (.) skulle du säga att du är religiös?
- Ismail:* Nej (.) faktiskt inte
- Kerstin:* //nej!?!// (.) Det trodde jag

Ismail fortsätter dock omedelbart att utveckla sin ståndpunkt som följer:

- Ismail:* ja, ja det är inte så att jag inte tror på min religion eller nånting sånt, bara att (.) jag är uppväxt själv i ett svenskt samhälle ... haft många själva svenska kompisar ... som (.) så lär jag mig mer hur jag ska leva i det här samhället och inte i mitt (.) i själva Pakistan ... det är typ (.) känner mig mer hemma som här
- Kerstin:* ja (.) kan man inte vara religiös då?
- Ismail:* Jo, man kan det, det är klart att man kan vara religiös i alla fall
- Kerstin:* Är du muslim?
- Ismail:* Ja (.) men inte helt muslim (förlägen)
- Kerstin:* du är muslim, men inte helt muslim? ... Vad betyder det?
- Ismail:* Det betyder, vad heter det, religiös sånt, tänker inte, sätter inte innan be på mitt schema eller typ, att jag ska läsa Koranen idag klockan tio eller typ så ... jag är fortfarande muslim (förläget skratt), och varför jag säger att jag är det, är för att (skratt), jag är det, men
- Kerstin:* kan det vara så att du menar att du är, att du har en sådan tradition? Att du är född så?
- Ismail:* Ja, mina båda föräldrar är väldigt religiösa, hela min släkt ... är väldigt religiös ... men då, eftersom jag själv är uppväxt i ett sånt samhälle ... att där folk inte är religiösa ... och jag är uppväxt där, det finns ju många religioner, så för mig är det typ helt olika åsikter än vad dom har ... man kan säga att jag är ”hycklare” (skratt) jag är inte stolt över att säga det, men

Ismail säger att han är muslim, men inte enligt den tradition och tolkning av islam som hans föräldrar står för. På grund av detta talar han om sig själv som ”hycklare”. Ismail förmedlar sin uppfattning om att han lever i ett samhälle mycket annorlunda sina föräldrar, och att han därför har andra åsikter och värderingar än vad de har. Ismail positionerar sig inom en diskurs om förändring och nytolkning av islam. Det svenska samhället och hans kamrater bidrar till denna förändring, säger Ismail. Vid ett flertal tillfällen under intervjun talar Ismail därför från en till islam ambivalent position och talar om sig själv som ”hycklare”, men tillägger att han inte är stolt över det. Ismail är mycket medveten om att socialiseringen kunde ha sett annorlunda ut, men när den nu sker i ett religiöst pluralistiskt samhälle, talar Ismail uttrycksfullt om den konflikt som det innebär för honom. Han känner sig ofta tvungen att leva och uppträda som kamraterna för att bli accepterad.

- Kerstin:* för Sveige är ett annat samhälle, säger du? ... För då vill du leva som dina kompisar gör här?
- Ismail:* Exakt! Det är typ, till exempel så är det ett sätt att bli accepterad ... sen så är det bara typ, så som jag har lärt mig att växa upp ... ifall jag hade vuxit upp på typ ett religiöst sätt typ, vart hemma och läst hela tiden så skulle jag typ ha blivit religiös
- j
- Kerstin:* känner du att det här är, liksom problem för dig, att det är konflikt eller, ja, det går ganska bra det här?
- Ismail:* Det känns som det är väldigt stor konflikt
- Kerstin:* det är konflikt? Kan du prata med någon hemma om det?
- Ismail:* Ja

Ismail talar om hur föräldrarna vill bearbeta Ismails ambivalenta inställning, och hur de också tar upp det som ett generellt ämne för samtal och diskussion mellan ungdomarna i moskén¹⁸⁹ dit Ismail går tillsammans med sin familj. Ismail fortsätter:

¹⁸⁹ Moskébesök är obligatoriskt för män vid den gemensamma fredagsbönen. För kvinnorna är det tillåtet, men inte obligatoriskt. Om kvinnorna deltar skall de vara åtskilda från männen på något sätt (Hjärpe, 1980, s. 60). Moskéerna är mycket viktiga för det sociala livet och kan i den muslimska världen även fungera för offentliga uppdrag (Baek Simonsen, 1994, ss. 171 - 173; Esposito, Fasching & Lewis, 2002, ss. 210, 259). I moskéerna (eller de lägenhetsmoskéer)

- Ismail:* för jag är inte den ende som känner så...alla har barn som bor här i Sverige (.) alltså, alltså dom som jag känner och är, och går där jag går...känner exakt samma sak
- Kerstin:* så där kan ni prata om det?
- Ismail:* Ja

Ahmadiyya-moskén, dit Ismail har sin anknytning synes precis som i Abduls fall, spela en relativt stor roll i hans religiösa socialisering. Han säger att han ofta följer med sin pappa dit. Jag frågar Ismail vad han då får för råd angående sin ambivalenta hållning till islam.

- Kerstin:* vad får ni för råd då?
- Ismail:* Råd? (.) Det är typ, när man läser om islam, så tycker jag att det är rätt ... typ, ja det verkar väldigt (.) vad heter det?
- Kerstin:* Bra?
- Ismail:* Bra
- Kerstin:* //juste//, eller?
- Ismail:* reasonable ... så typ, jag tycker typ, ja, det här är faktiskt rätt ... men sen så kommer det, att du skall gifta dig med nån som är själv muslim ... och då tänker jag typ, man (.) typ, jag vill gifta mig med nån jag älskar själv, ifall den är muslim så är det bara bra ... men sen så säger mina föräldrar så, så här att, ja du kan gifta dig med nån som är inte muslim (.) då blir det problem för dina barn för dom vet inte vilken religion dom ska ha ... och min pappa har en kompis (.) som är muslim, och gifte sig med en svensk kvinna, ok, vi är glada för hans skull ... men hans barn var nära att göra självmord, för han visste inte vilken religion han skulle ha själv

Ismail positionerar sig vid flera tillfällen inom en diskurs, där talet om islam som den rätta religionen är starkt framträdande, liksom Abdul tidigare artikulerat. Jag tolkar det som ett tal som sannolikt är framträdande inom ahmadiyya-rörelsen. Vidare talar Abdul om de olika positioner och vad det innebär att å ena stunden befinna sig i moskén inom en dominerande muslimsk diskurs, och å den andra byta position och befinna sig inom en svensk diskurs.

som finns i Europa och Nordamerika förekommer bön, men också religiös undervisning, "söndagsskolor" och andra sociala arrangemang (Esposito, Fasching & Lewis, 2002, s. 259).

Ambivalensen gentemot den muslimska traditionen blir tydlig hos Ismail när han talar om framtiden, och särskilt när det handlar om möjliga partnerval, äktenskap och eventuella barns uppfostran. I Ismails tal om sin konventionella tradition och religion, handlar det om att man företrädesvis bör gifta sig med en kvinna med samma religion. Det yttersta argumentet för detta som Ismail formulerar, handlar just om barnens uppfostran och de svårigheter det påstås innebära om inte båda föräldrarna tillhör islam. Berättelsen om den ”blandade” familjen med barnet som försökte göra självmord, talade Ismail om även vid första intervjutillfället, så den berättelsen har gjort intryck i hans konstruktion i förhållande till familj och uppfostran.

Ytterligare ambivalens framträder när Ismail berättar om sin pappa. Han är enligt Ismail, en mycket aktiv medlem inom ahmadiyya-samfundet och övertygar även andra att omfatta denna tro. Ismail uttrycker samvetsqual när han talar om att svika pappan när inte ens han, som hans son lever som ”hel muslim”. Ismail talar om detta som följer:

Ismail på en månad så gjorde min pappa tre svenskar till muslimer ... så då får man också ändå tänka om, du vet (.) typ, tre stycken har han gjort muslimer och typ, är det, och jag deras egen son är, är, är inte ens hel muslim!

Ismail uttrycker frustration och samvetsqual över att inte helt kunna följa familjens tradition. Han uttrycker en stark samhörighet med sin pappa, men i pappans religiösa tro och liv kan Ismail inte utan vidare följa honom.

Om religion och familjens plats

Ismail formulerar sig inom en muslimsk diskurs med tanke på partnerskap och uttrycker tydligt att religionen konstruerar gränser för detta. Ismail uttrycker dock i sitt tal konkurrerande uppfattningar, men han vill trots allt fortsätta att vara troende muslim. Följande excerpt exemplifierar Ismails tal, positionering, ambivalens och förhandling inom de olika konkurrerande diskurser han befinner sig:

Ismail: Jag vet inte (.) vår religion säger att man ska gifta sig med någon som är (.) muslim ... och som har samma perspektiv på, ja (.) religionen ... så, jag tänker ju det (.) att jag är

- född här ... så jag vet fakiskt inte! Jag vill, ja, jag kan gifta mig med en (.) pakistansk, ifall hon är så, så som jag vill
- Kerstin:* Ja. Då spelar det ingen roll?
- Ismail:* Ja, jag vill inte bli tvingad av att gifta mig med en pakistansk
- Kerstin:* nej. Skulle du bli det?
- Ismail:* Jag vet inte (.) Nej, jag tror inte det.
- Kerstin:* Men det kanske mamma och pappa, tror du dom tycker det är svårt om du gifter dig med en svensk tjej?
- Ismail:* Ifall hon är, ifall hon har en annan religion ... för den jag älskar den vill jag vara med ... oavsett religion (.) men (.) det är det som är grejen, det är religionen som kommer in ... och jag vill, jag vill fortsätta vara muslim (.)
- Kerstin:* //varför//varför då?
- Ismail:* för jag tycker att det är faktiskt den rätta religionen (.) den har ändå några grejer som jag inte tycker om!
- Kerstin:* och vad är det för grejer du inte tycker om?
- Ismail:* Själva religiongrejen, det här att du måste vara muslim (.) och (.) du får inte (.) eh, vad heter det, vara ihop med nån...jag säger, hur ska jag kunna lära känna nån då? ... Men (.) så säger pappa så, enligt alla, dom flesta (.) lyckade, vad heter det?,
- Kerstin:* //äktenskap//
- Ismail:* //äktenskap// (.) är inom islam (.) det är typ, statistiskt bevisat eller nånting sånt, jag kommer inte ihåg (.) så det är typ (.)
- Kerstin:* Hur vet man det? Vad som är lyckade äktenskap? (.) Är det att man håller ihop?¹⁹⁰
- Ismail:* Ja

För Ismail sätter religionen gränser, men han uttrycker en tydlig önskan om att förhandla om dessa, särskilt när det handlar om kunna träffa och umgås med kamrater av det andra könet.

¹⁹⁰ I Koranen återfinnes ett flertal verser som behandlar skilsmässa, bl.a. Sura 2:228-32, 65:1-6. Eftersom familjen är den centrala sociala enheten ses äktenskap som eftersträvansvärt och skilsmässor är följaktligen mycket omdiskuterade, särskilt kvinnors rätt till skilsmässa. Attityderna till skilsmässa skiljer sig åt mellan olika skolbildningar. (Roald, 2001, ss. 213 - 230). En separation betraktas vanligen som klandervärd, men tillåten (Samuelsson & Brattlund, 1996, ss. 78 - 81).

Inom alla religioner förekommer behov av nytolkningar av läran och de regelsystem som finns etablerade, inte minst i möte med en annan kultur eller tradition. Detta benämns inom islam för *ijtihad*. (Ansari, 2000, s. 377; Baek Simonsen, 1994, s. 125; Roald, 2001; Stenberg, 1999, ss. 37 - 73; 2002, s. 139). Om sådana behov av nytolkningar talar Ismail mycket. Abdullah (1995, ss. 67 - 77) skriver om ungdomar i Tyskland som uttrycker liknande ståndpunkter på följande sätt:

while the older generation are clinging to their familiar ways, most of their German-born children do not expect the Islam of their parents to help them along in this country. For the sake of their futures, the immigrants must both regain their lost religious identity, while they are quite devoid of adequate religious education, and at the same time stand the challenge of a technological culture with which they are unfamiliar (Abdullah, 1995, s. 70).

Abdullah beskriver hur immigranternas barn inte betraktar föräldragenerationens religion som möjlig att leva efter i ett nytt kulturellt och religiöst sammanhang. Han reser vidare frågan om adekvat religionsundervisning, vilket också visar sig vara en relevant frågeställning som understrykes genom denna studie.

Om att lära sig om sex- och samlevnad

Ismail och jag diskuterar var han har möjlighet att diskutera samlevnads- och livskunskapsfrågor och med vem han gör det. Det är frågor som Ismail själv kommer in på med anknytning till begreppet religion. Min tolkning är att de är mycket angelägna att diskutera för Ismail.

Ismail: nej, hemma så försöker (.) pappa visa mig allt inom själva islam-grejen ... typ, ja, inget, eh, sex - intercourse innan du är gift, vad det nu heter på svenska? ... Det är bra, jag håller med, jag tycker faktiskt att det är rätt ... ingen (.) förrän du är gift (.) så sker det själva, allting annat och (.)

Kerstin: det pratar du med din pappa om?

Ismail: Ja ... sen så tycker dom att det är fel att dom säger att, ja, ska du ha sex så ska du ha det med kondom (.) typ, dom tycker inte att man ska lära ut barn sånt, du vet

Kerstin: din pappa tycker inte det?

Ismail: Nej

Ismail understryker att det sätt på vilket pappan diskuterar samlevnadsfrågor anser han vara riktigt. Han håller med om att sex endast hör hemma inom äktenskapet; ”det är bra, jag håller med, jag tycker faktiskt att det är rätt”, poängterar Ismail ovan. Han refererar även till att ”dom” tar avstånd ifrån en del av den sex- och samlevnadsundervisning som förekommer i skolan.¹⁹¹ ”Dom” i det här fallet tolkar jag som ahmadiyya-församlingens medlemmar.

Om religion och religiös socialisering

I samtalet med Ismail är det uppenbart att en stark och tydlig traditionsförmedling sker inom familjen, då särskilt genom Ismails pappa. Det är också något som han själv bekräftar. Vid en tidpunkt i samtalet säger han med ett skratt: ”det är oftast jag och pappa som bestämmer”. Överhuvudtaget positionerar sig Ismail oftast i förhållande till sin pappa, hans värderingar och uppfattningar. När vi talar om det, säger Ismail som följer:

- Kerstin:* vem är det som du känner att du mest har lärt dig om//religiösa tradition//?
Ismail: //Det är nog//
Kerstin: //och religion// vem är det?
Ismail: Det är min pappa
Kerstin: har du lärt dig något om religion i skolan, tycker du?
Ismail: Nej, jag lär mig mer hemma! (skratt)

Ismail talar emellertid om skolan som viktig och att han inte har något emot den. Han lär sig emellertid mer hemma om islam, men det är i skolan han lärt sig om kristendomen.

¹⁹¹ J. Otterbeck diskuterar samlevnadsundervisning, spec. utifrån ett muslimskt perspektiv i *Islam, muslimer och den svenska skolan*, 2000, ss. 62 - 63. Han noterar, att det som muslimska föräldrar kan reagera emot vanligtvis inte så mycket är innehållet i undervisningen, som sättet som undervisningen bedrivs på. Då avses t.ex att ha undervisning i könsblandade klasser, att man använder mycket naturtrogna återgivningar i t.ex. teckningar, foto och filmer samt att det sker vid en för barnen alltför tidig ålder.

Om andra religioner

Ismail talar i vårt samtal utifrån en mot övriga religioner tillåtande diskurs, där han ser stora likheter mellan just kristendom och islam.

Ismail: kristendom skiljer sig inte så jättemycket från själva islam ... det är ju typ samma lagar, regler, sen så är det bara själva Jesus och Gud och grejerna.

Han påpekar emellertid vid flera andra tillfällen att islam är den rätta religionen, men tillägger självkritiskt och reflekterande att ”så gör väl alla om sin egen religion”. Det återkommande talet om den rätta religionen delar Ismail med Abdul som båda tillhör ahmadiyya-rörelsen. Jag tolkar det som en kraftfull diskurs utifrån att samfundet ofta blivit starkt ifrågasatt. Ismail talar vidare om att han är intresserad av att lära sig om alla religioner och vid ett annat tillfälle säger han att: ”jag tycker det (religion) är en av dom intressantare ämnena som finns att prata om”. Han anser emellertid inte att han kan prata med sina svenska kamrater om sina religiösa frågor och ambivalenta hållning till sin tradition/religion. Ismail uttrycker nästan bestörtning över en sådan tanke.

Min tolkning är att Ismail redan har flera forum inom vilka han kan ”tala religion”, nämligen inom familjen och ahmadiyyaför-samlingen. Vidare framgår av flera andra samtal i studien att svenska kamrater sällan finner diskussionerna om religion intressanta eller relevanta för dem. Samtalen blir lätt alltför specifika och handlar inte sällan om olika muslimska tolkningar som ligger långt ifrån svenska elevers kunskaper och intresseområden.

Om livet och döden

När Ismail talar om livets mening säger han, att han ser livet som en förberedelse för livet efter döden. Han är övertygad om att det finns ett liv efter detta, och formulerar sig snarlikt sin kamrat Abdul om just detta. Därefter talar han om sin tro på livet efter döden i perspektiv av sin sedan tidigare förolyckade bror, som omkom i en större arbetsplatsolycka. En tro på ett liv efter döden har varit mycket tröstande för honom, säger Ismail.

- Ismail:* då, så står det att när du kommer upp till himlen, så glänser din själ ... den glänser alltså, det är typ (.) glänser, den är typ (.) värdefull ... så min bror som dog ... det känns väldigt, vad heter det, tröstande, att det är så
- Kerstin:* ja, det förstår jag mycket väl. Hur känner du kring det idag? Sörjer du din bror mycket?
- Ismail:* Nej, jag sörjer inte alls för att vara ärlig.
- Kerstin:* Nej?
- Ismail:* Jag tycker att, OK, han kom före ... jag anklagade Gud från början, typ det var ditt fel, vad har han gjort? ... Men typ, som sagt, dom bästa dör alltid först (.) som Jesus, han dog ju
- Kerstin:* mm, så du ser att, kan man säga då att din tro, och din (.) din tro då är en tröst för dig? ... Har den hjälpt dig?
- Ismail:* Mycket

Ismails förklaring som tröst till sin brors död om att ”de bästa dör först” är en folklig förklaring, snarare än hämtad från en religiös muslimsk diskurs (samtal med imam Agha Yaha Khan, Nasirmoskén i Göteborg, 021106).

Om positionering i förhållande till ursprungslandet

Ismail talar vid flera tillfällen under samtalet mycket kritiskt om de förhållanden som för närvarande råder i Pakistan. Han talar om att han anser Pakistan vara alltför våldsamt och farligt, vilket naturligtvis bör betraktas ur ett perspektiv av att Ismail tillhör ahmadiyya-rörelsen. Rörelsen anses vara en kättersk lära i Pakistan, och därför har anhängarna förföljts vid flera olika tidpunkter (se not 178). Diskursen om Pakistans ”icke-religiösa” förhållningssätt och om Pakistan i ett ”religiöst förfall” är stark inom ahmadiyya-samfundet, särskilt bland anhängare med ursprung i Pakistan.¹⁹² I excerptet nedan talar Ismail också just om hur släktingar till honom förföljts och t.o.m. dödat för sin trosuppfattnings skull.

¹⁹² Samtal med imam Agha Yaha Khan, Nasirmoskén i Göteborg, 021106. Jfr. T. Hamrin, 1999, ss. 60 - 63.

Ismail: Nej, Pakistan, nej där är det ju helt farligt att bo. Där är det, i Pakistan så är det typ (.) gott åt, det är faktiskt, där borta så följer ingen religionen (.) där är det mer som att (.) jag menar det finns barn, det finns män, det finns människor som tar barn ... kidnappar dom, sen så torterar dom

...

Ismail: är du ”ahmdy” och vi säger ja, så kan dom döda oss ... några av mina släktingar i Pakistan har dött på grund av det ... en kvinna och hennes två barn

Ismail positionerar sig gentemot Pakistan p.g.av krig och politiskt våld, men också därför att ingen enligt honom följer religionen där. Ismail är däremot uppenbart stolt över att tillhöra gruppen ahmadiyya-anhängare och konstaterar att gruppen växer i övriga delar av världen. Ursprungslandet för rörelsen, och också för Ismails släkt är emellertid inte en plats han kan tänka sig att återvända till. Ismail talar däremot om England som det land där han egentligen skulle vilja bo. Han känner till att det är många från Pakistan som lever där, och han har en uppfattning om att det finns god tillgång på arbete just i England.¹⁹³ Här framträder en medvetenhet av att leva i diaspora (Werbner, 2002, ss. 6 - 7), där ursprungslandet finns med som en aktiv referenspunkt. Ursprungslandet, liksom Sverige, relativeras och konkurrensutsättes. Sverige blir endast en möjlig plats av ett antal verkliga eller imaginära platser.

Möjligheten till arbete är något som Ismail talar om flera gånger, vilket inte är särskilt anmärkningsvärt. Ismail bor i ett förortsområde där arbetslösheten bland svenskar med utländsk bakgrund sedan långt tid är mycket hög.

¹⁹³ I Storbritannien lever ca. en halv miljon med ursprung i Pakistan (Jacobson, 1998, ss. 44 - 45). Staden Bradford i Yorkshire i England brukar benämnas ”Storbritanniens Islamabad” (Lewis, 1994, ss. 49 - 75) eller som man numera reklamför sig ”The Curry Capital of Britain”http://www.thisisbradford.co.uk/bradford_district/curry_guide/ [Online 020723] Philip Lewis konstaterar följande i sitt arbete avseende de pakistanska ungdomarna; ”While Young Muslims UK are self-consciously Western in dress and unashamedly modern in their use of electronic media, their Islamic ideology owes more to Pakistan than Britain” (1994, s. 112).

Sammanfattning

Ismail positionerar sig som religiös muslim och betraktar således ahmadiyya som en riktning inom islam.

Ismail talar om sig själv som pakistansk, men ändrar sig och säger att han snarare är ”halvsvensk”. Ismail synes befinna sig i en position inom ett ”tredje rum” där intensiva förhandlingar mellan diskursiva konstruktioner om etnicitet och religion inom familj och ahmadiyya-samfund sker, för att bli möjliga att omfatta i det svenska samhället.

Under samtalet positionerar Ismail sig tydligt mot nuvarande förhållanden inom nationen Pakistan, liksom i några arabstater. Jag tolkar Ismails tal delvis som en motdiskurs mot länder som inte accepterar ahmadiyyarörelsen.

Ismails tal om sin religion är ambivalent och fyllt av förhandling. Han är självklart muslim eftersom hela hans släkt är det. Islam är enligt Ismail den rätta religionen, men han positionerar sig samtidigt emot den tolkning av religionen och de konsekvenser för olika livsmönster som föräldrarna och även företrädarna i moskén för fram.

Som en konsekvens av sin uppväxt och med en stark önskan att vara accepterad av andra ungdomar i skolan och i sin stadsdel, talar Ismail om sig själv som att han inte är ”helt muslim”, utan snarare en som ”hycklar”. Just termen ”hycklare” återkommer Ismail till flera gånger. Det är möjligen en term Ismail hämtat från talet i moskén. Han ber inte enligt den muslimska plikten och läser inte heller Koranen punktligt.

Det som Ismail framför allt positionerar sig emot av sina föräldrars och företrädare för ahmadiyyamoskéns tolkning av religionen/kulturen, är förhållandet till flickor, partnerval och äktenskapsregler. Dessa frågor är ju också högst aktuella i Ismails ålder. Den religiösa muslimska diskursen är stark i Ismails tal, men han talar samtidigt upprepade gånger om en önskan om förändring och rekonstruktion av sin religion/tradition. Ismail ifrågasätter inte grundläggande uppfattningar inom islam som tron på en Gud, att Gud hör bön, tron på Muhammad som en profet eller att det finns ett liv efter döden. Detta är snarare religiösa konstruktioner, som när Ismail talar om det, stärker hans religiösa uppfattningar och livstolknig. Däremot önskar han förändring när det gäller vissa traditionella sedvänjor, vilket överensstämmer med krav från ungdomar i andra studier.

Genom olika positioneringar och tal om nytolkning av religionen är Ismail inte olik Keya i denna studie.

Samira

Samira är 14 år och går i år 8. Hon är född i Beirut, Libanon¹⁹⁴ och kom till Sverige 1989, då hon var fyra år. Familjen bodde de första åren i ett mindre samhälle i västra Sverige, men flyttade till Göteborg för att det var en större stad som kunde erbjuda större resurser. Samira bor och lever med sin familj och hon är äldst av fyra syskon. Familjen är för närvarande i ett tillstånd av uppbrott, då Samiras föräldrar eventuellt kommer att separera.

Samira har varit tillbaka på besök i Beirut några gånger. Hon kommer inte ihåg hur många, men senast var det för fyra år sedan. Då, berättar Samira, var Beirut väldigt skadat av kriget och uppbyggnaden var inte så långt kommen. Nu har hon emellertid hört genom andra vänner att det är bättre igen. Hon ser fram emot att besöka Libanon igen, förmodligen nästa år under sommarlovet.

Samira talar arabiska hemma, men beskriver det som ”lite blandat, arabsvenska”. Det blir så, säger Samira, när ”vi glömmer det arabiska ordet så tar vi det svenska i stället”. Samira går på modersmålsundervisning i arabiska. Hon tycker själv att hon är relativt duktig på arabiska, även om hon inte kan skriva särskilt väl. Modersmålsundervisningen är viktig, tycker Samira. Hon säger att just bristen på modersmålsundervisning var en av anledningarna till att familjen flyttade från den mindre svenska orten till Göteborg. I det mindre samhället där de tidigare bodde, fanns ingen modersmålslärare i arabiska.

När Samira presenterar sig själv, väljer hon att tala om sin nationalitet på följande sätt:

- Kerstin:* När jag presenterar mig skulle jag säga att jag är svensk. Vad skulle du säga?
- Samira:* Jag säger ju att jag är född i Li/ vad heter det, Beirut, men (.) jag känner mig mer som invandrare, jag känner mig inte typ som svensk, men jag, när det är riktigt så är jag, så är jag svensk medborgare ... det är det, men (.) jag räknar ju mig inte som svensk, jag räknar mig mer som Libanes eller ... arab

¹⁹⁴ Den libanesiska gruppen är den näst största undergruppen inom kategorin ”arabisk befolkning” i Sverige. Kategorin är vag och tveksam, men används ofta. Den muslimska gruppen i Libanon är mycket heterogen (Sander, 1993, ss. 12 - 13).

I excerptet ovan framgår att Samira positionerar sig inom flera olika diskurser i förhållande till sin nationella identitet. Hon är svensk, dvs. formellt innehar hon ett svenskt medborgarskap, men svensk väljer hon inte att beskiva sig som. Då är det snarare med en identitet som libanes eller arab, men säger att hon mest känner sig som ”invandrare”. Invandare är ett begrepp som Samira använder genom samtalet vid flera andra tillfällen, men då för att tala om det i en betydelse av olika nationaliteter, till synes utan andra vare sig positiva eller negativa konnotationer.

Samira är som hon säger ”muslim, det är klart”, med det är först efter en fråga från mig. Sin religiösa identitet talar inte Samira om särskilt mycket under det första intervjusamtalet. Samira sjunger mycket och är med i en sånggrupp. Hon går också och sjunger i en kör som tränar i en svensk kyrka. Hon säger att hon respekterar ”kyrkan jättemycket” och ”alla som är något annat”, även om hon själv inte tror på just det. Hon berättar att hon tidigare, i det mindre västsvenska samhället, deltog i scoutverksamhet i en svensk kyrka. Att respektera alla former av olika trosuppfattningar är något som Samira tycker är mycket viktigt och som hon återkommer till upprepade gånger i samtalet. Hon säger:

Samira: för jag tycker man ska respektera folk oavsett vilken religion dom har, om dom har kristendom eller om dom är muslimer eller, man ska respektera dom oavsett vilken religion dom har.

Samira går till en lokal moské vid större arrangemang och större helger. Hon säger:

Samira: men jag tänker så här, moskén det är jättefint att gå dit, men ibland så kan man tycka så att ens hem är moskén, att man kan be till Gud så där ... om man är sjuk eller nånting om man inte kan gå, eller om man inte har nåt' ben eller så, moskén är i hemmet.

Samira poängterar att ”moskén är i hemmet”, vilket är en traditionell syn inom islam. Att besöka moskén är endast en plikt för mannen. För övrigt tycker Samira att recitationen i moskén är särskilt vacker, och hon berättar att hon brukar lyssna till sådana recitationer på kassettband även hemma. Samira tycker mycket om att besöka moskén.

Samira talar om att hon försöker vara tillsammans mycket med sina syskon som hon säger har det ”våldigt jobbigt i skolan” och därför behöver stöd av henne. Hon uttrycker tydligt att hon intar rollen som storsyster i familjen på allvar.

Samira har många kamrater och bryr sig inte alls om ”varifrån de kommer i världen”. Hon tycker också mycket om skolan och säger att ”det är världens bästa skola”, även om hon säger att just hennes egen klass är jobbig. Hon säger att det är bra att det är ”många kulturer och länder och sånt, och vi är med varandra allihopa”. Samira påpekar under intervjun, att de största konflikterna i skolan är i förhållande till olika sätt att tro.

Samira talar om att hon är mycket angelägen om att få bra betyg, så att hon kan få en bra utbildning och ett bra jobb. ”Jag vill!”, säger Samira och understryker själv med ett skratt sin stora ambition. Vidare talar Samira vid ett flertal tillfällen om begreppet respekt, ”att respektera vad lärare tycker, vad folk tycker” och hon tror att man kommer ”långt om man gör det”. Samira vill redan gärna flytta hemifrån, men som hon säger ”man låter inte flickan flytta hemifrån (.) för att det inte ska bli problem och så (.) När man ska flytta hemifrån, då ska man gifta sig, du vet!”

Om religionens konstruktion

Samira talar om om varför det finns flera religioner, varför de är olika och om hur ett religiöst tänkande formulerades i världen.

- Samira:* att för länge sen så var det en religion, eller, och sen så var det några som inte tyckte att det var så, så dom hittade på sin egen och så, egna regler ... och sen så var det några som inte tyckte om dem så dom typ hittade på, så det kanske finns redan nu några som inte alls tycker om dom hära, dom kanske vill starta en egen
- Kerstin:* men det här första, varifrån kom det då? Alltså första religionen, första tänkandet //när det gäller religion?//
- Samira:* det vet jag inte, jag vågar inte chansa nåt mer (skratt), jag tror det är islam faktiskt, men jag vet inte (.) men kristendomen den är också jättestor, så jag vet inte.

Vid ett flertal tillfällen samtalet igenom, är Samira angelägen om att tala om olika religioner på ett mycket positivt sätt och betona sin

pluralistiska och toleranta inställning. Det första ord som Samira har skrivit vid sidan av begreppet religion är ”respekt”, och hon återkommer ofta till och talar om ”respekt” på olika nivåer, både i fråga om inställning till olika religioner, men också till föräldrar, lärare och andra vuxna.

Samira är också mycket angelägen om att också positionera sig som religiös muslim. Hon beskriver hur människor som inte var nöjda med det religiösa tänkande som fanns tidigare, ”hittade på” andra religiösa uttrycksformer. Hon framhåller, dock med viss tveksamhet, att islam nog ändå måste ha varit det ”ursprungliga” religiösa tänkandet. Det är i linje med en stark muslimsk diskurs som hävar, att islam är Guds eviga, ursprungliga ord och vilja, och genom Muhammad och Koranen är den slutgiltiga och definitiva uppenbarelsen given människorna (Esposito, Fasching & Lewis, 2002, s. 189).¹⁹⁵

Om religion, regler och identitet

Det första som Samira nämner i förhållande till islam, är de skyldigheter man har som muslim, och talar då allra först om skyldigheten att följa familjen.

Samira: om man är muslim så man har, man har skyldighet att man ska (.) t.ex följa sin familj, t.ex. om dom vill att man ska gifta sig

Familjen är den grundläggande enheten både som social, men också som ekonomisk enhet, vilket bl.a. kan utläsas av familjerätten inom islam (Esposito, 2001, s. 132; Haw, 1998, s. 44). Den pakistanska pedagogiska forskaren Saeeda Shah formulerar sig om islam och familjen som följer: ”Islam, in essence, and irrespective of all cultural and local variations, stresses the importance of family and

¹⁹⁵ Guds vilja har enligt islam, givits människorna genom ett flertal profeter och budbärare. Som tidigare profeter räknas Noa, Abraham, Mose, David, Salomo, Johannes Döparen och Jesus (Nuh, Ibrahim, Musa, Daud, Sulayman, Yahya resp. Isa). De tidigare uppenbarelserna har emellertid gått förlorade eller blivit förvrängda av judar och kristna. Det är profeten Muhammad som genom ärkeängeln Gabriel (Jibril) mottagit den sista och slutgiltiga uppenbarelsen, Koranen, som anses vara ”beskyddad”, evig och ofelbar. Muhammad betraktade sig följaktligen inte som en religionsgrundare, utan som en religionsreformator (Esposito, Fasching & Lewis, 2002, ss. 182, 189 - 197; Nordberg, 1988, s. 21).

community.¹⁹⁶ It presents these as basic requirements in the establishment of an Islamic social structure” (i Haw, 1998, s. 44). Samiras tal om familjen illustrerar detta väl. En familj är i det här fallet inte den mycket lilla ”kärnfamiljen”, utan består vanligen av avsevärt fler personer (Stenberg, 1999, s. 76).

Efter det att Samira allra först talat om skyldigheten för en muslim att följa familjen, följer av henne en uppräkningslista av två av de fem grundpelarna inom islam, nämligen att föräta bön och läsa Koranen. Båda är mycket viktiga skyldigheter för en muslim, enligt Samira.

För Samira är det alldeles självklart att tillhöra en religion. ”Klart jag har!!”, säger Samira på frågan om hon anser sig omfatta en religion. Frågan synes av Samiras reaktion att döma i det närmaste otänkbart att ställa. Här kan man, anser jag, skymta en brytpunkt mellan mitt sätt att tala och Samiras. Jag talar genom min fråga inom en svensk och västerländsk diskurs om religion som sekulariserad, individcentrerad och där religionstillhörighet framstår som mer eller mindre en privatsak. Samiras svar är utifrån en annan diskurs, där religion inte kan särskiljas från kultur, tradition eller familj som den överordnade enheten. Det är självklart att man har en religion. Skulle man inte ha det, hör man inte till ett sammanhang och utan att vara satt i relation till andra ”finns” man egentligen inte. Religionen betraktas inom denna diskurs som en livsavgörande faktor och individen kan inte ställa sig oberoende av gruppen (Samulesson & Brattlund, 1996, s. 44).¹⁹⁷

Samira positionerar sig som religiös muslim och det är något som hon talar med glädje och stolthet om, bl.a. på följande sätt:

¹⁹⁶ “Community”, samhället, omfattar det muslimska *al-ummah* som är alla muslimskt troende i världen, oavsett var man bor och bortsett från kön, hudfärg, språk, nationalitet, etnicitet eller någon annan kategorisering. Det muslimska samfundet ser sitt ursprung från och med utvandringen till Medina 622. Ordets rot *umm* betyder moder på arabiska (Haw, 1998, s. 44; Baek Simonsen, 1994, ss. 244 - 245).

¹⁹⁷ Inte minst har religionsidentitet sammankopplat till etnisk grupp varit grundläggande för den samhälleliga organisationen i Libanon (Se t.ex. Humphrey, 1998, *Islam, Multiculturalism and Transnationalism. From the Lebanese Diaspora*, ss. 60 - 121). Jag vill emellertid inte föra diskussionen om ett ev. libanesiskt sociokulturellt ”arv” i min analys av Samira alltför långt, men har i vissa fall funnit det relevant för att förstå den process som skapar Samiras tal om hennes livsvärld.

- Kerstin:* att vara muslim och ha islam som religion, vad betyder det för dig?
- Samira:* Det är en, jag (.) ska inte säga nåt' dumt om olika religioner, men jag är jättetacksam, tack Gud att jag är muslim! ... Om man är muslim, man känner sig mer nära Gud.

Samira utropar i samtalet ”tack, Gud att jag är muslim!” och förklarar det med att som muslim omfatta en känsla av att vara nära Gud och därmed en möjlighet till förlåtelse. Den religiösa diskursen är självklar för Samira och förefaller vara en konstruktion som hon med stor säkerhet talar inom, även om relevanta svenska ord ibland är svåra att hitta.

Vid ett senare tillfälle i intervjun talar Samira om synen på muslimer jämfört med kristna i skolan. Underförstått utgår Samira ifrån att alla svenskar är kristna. Att inte säga sig omfattas av en religion synes som redan diskuterats, vara henne främmande.

- Samira:* att det är mycket så här att det är fräckt att vara muslim, men det är fult att vara kristen ... typ att man har mer respekt för att man har, man är mer mogen, eller vad jag ska säga, om man är muslim
- Kerstin:* hur då menar du?
- Samira:* Men, typ jag ser det ju inte så ... men de flesta tycker så, att ja, man är muslim, man är mer ren, man är mer, ja, så här duktig eller vad jag ska säga

Inom en religiös diskurs har ordet ren och renhet ett högt symbolvärde. Människan bör hålla sig ren i en moralisk, men också i en rent fysisk mening. De flesta religiösa system har regler om renhet, och oförmågan att hålla sig ren bestraffas på olika sätt (Douglas, 1966). I islam är läran om rituell renhet central (tahara). Rituell renhet fordras för varje rituell akt, som t.ex. inför varje bönestund. Traditionellt anses att man t.ex. inte bör vidröra Koranen eller ens citera Koranen om man är rituellt oren (Hjärpe, 1992, s. 17).¹⁹⁸ Samira

¹⁹⁸ Den större rituella orenheten föreligger för mannens del efter t.ex. samlag och sädesavgång. Då krävs den större ablutionen., dvs. att hela kroppen tvättas, annars får inte bönen utföras. Under menstruationsperioder är kvinnan rituellt oren och kan traditionellt inte utföra några riter av något slag (Hjärpe, 1992, ss. 85 - 86). Menstruationsperioden har inte bara ansetts som en period av orenhet

talat om att vara muslim och att vara ren på ett för henne naturligt sätt. Hon kan inte ytterligare utveckla begreppet, mer än att det innebär att man anses vara ”mognare” och ”duktigare”.

Om religion, bön och identitet

- Kerstin:* Så du ber till Gud ibland?
Samira: Ja, fast jag ber inte så hära fem gånger om dagen och så
Kerstin: nej //hur gör du det då?//
Samira: Jag önskar jag kunde göra det, att jag gör det mer
Samira: du vet ibland när jag sover, jag känner att det finns änglar i huset //så//

Den muslimska religiösa diskursen är stark och tydlig i Samiras tal. Enligt den muslimska läran är tron på änglar central. Änglarna är skapade av Gud. De är Guds sändebud till människorna från den andliga världen, de är av ljusnatur och en del av dem har bestämda uppgifter (Baek Simonsen, 1994, s. 256; Esposito, 2001, s. 51). Änglarna anses vara närvarande när den troende ber och vid dödsstunden (jfr. Sura 2: 177).

Om bilden av Gud

En tro på Gud inom islam är att tro på Gud som den Ende (*al-Wahid*), världens skapare, alla tings ursprung och större än människan har förmåga att föreställa sig, som det ständigt upprepas i Koranen.¹⁹⁹ Samira talar om sin bild av Gud i följande excerpt:

inom islam, utan också inom zoroastrism, judendom och kristendom. Jfr. 3 Mos. 15: 19-32. Inom både islamskt och kristet tänkande har kvinnans kropp i högre grad än mannen ansetts problematisk och därmed i behov av yttre kontroll. Kvinnans kyskhet framstår både inom islam och kristendom som kvinnans främsta dygd (Å. Andersson, 2000, ss. 210 - 212). Begreppet tahara, renhet kan också vara en beteckning för könsstympning. Därmed kan könsstympning tolkas som omfatta ett starkt stöd i traditionen, där argumenteringen då går ut på att en kvinna inte kan vara ren utan att vara stympad (Stenberg, 1999, s. 116; Roald, 2001, s. 242).

¹⁹⁹ *Allah* beskriver sig själv i Koranen bl.a. som Den Barmhärtige Förbarmaren, Den Rättvise som belönar dem som gör goda gärningar och bestraffar dem som gör överträdelser. Han är också Skaparen, Försynen, den Sköne, den Generöse,

- Samira:* //Jag ser Gud// så här. Han är ingenting som man har skapat (.) typ, han kan inte vara plast, han kan inte vara genomskinlig, han kan inte vara nånting, han är nånting, men han är ändå inte nånting ... han är inte pappa, han är inte nån människa, han är nånting som han inte har skapat (.)
- Kerstin:* han är nånting som han inte har skapat ... vad kan Gud göra? Vad gör han för dig?
- Samira:* Jag tror jag, jag och Gud är kompisar så (förläget skratt) ... jag känner att det är varmt så ... mellan oss. Jag känner när jag ber till Gud att han hjälper mig och så, oavsett vad som händer (.) när jag tappar nånting eller om det är nånting i familjen eller nånting så, han finns alltid där, Gud för mig.
- Kerstin:* Hur har du fått den här tron som du har?
- Samira:* Jag tror det mest är av min mamma faktiskt, för hon tror jättemycket på Gud, familjen och så...jag tror min mamma, hon är ännu närmare Gud än vad jag är, så jag hoppas att jag också blir jättenära precis som hon (.)
- Kerstin:* vad är det som du känner är (.) fint i det hos din mamma?
- Samira:* Att hon står Gud nära så, han, han hjälper henne (.) jättemycket, och hon ber till Gud och (.) det är så, det är så (.) bara man tänker på det, det är en så fin sak

Att tala om och beskriva en transcendent Gud är svårt. Samira talar emellertid utan större svårighet och i det närmaste poetiskt om Gud som ”nånting som han inte har skapat”, dvs. gud har uppenbarat sig själv, vilket är en vanlig religiös diskurs. Guds bilden är i Samiras tal implicit av manligt kön. Inom islam tecknas bilden av Allah, som ”större än människans föreställningskraft”: *Allahu akbar* (Baek Simonsen, 1994, s. 42; Hjärpe, 1992, s. 13), vilket också Samiras tal beskriver.

Vidare talar Samira om sin mamma som förebild inom familjen och mammans starka gudstro som eftersträvansvärd. Under det första

den Starke, den Vise, den Tillgivande, den Vidmakthållande osv. *Allahs* namn förekommer mer än 2500 gånger i Koranen. *Allah* har enligt traditionen 99 namn som är extra vackra, de flesta hämtade ur Koranen. De 99 namnen gestaltas i det muslimska radbandet med 33 stenar eller pärlor som flyttas med fingrarna när ett av Guds namn uttaltats (Baek Simonsen, 1994, s. 42; Esposito, 2001, ss. 48 - 51; Hjärpe, 1992, ss. 11 - 14).

intervjutillfället talar vi även om vem som har makten i Samiras liv. Hon talar om det som följer:

- Kerstin:* vem har makten över ditt liv //känner du nu//?
- Samira:* Den största makten är väl Gud, sen är det mig själv ... jag, mina föräldrar dom är här och säger, dom säger till mig vad som är rätt och vad som är fel men ... det är jag som (.) beslutar ... (men) den största makten är Gud, tror jag (förläget skratt) ... så Gud är med ... även om man är inne eller ute eller om man badar eller var man är, så är Gud med.

Under samtalet om religion med Samira intar talet om gudsbilden, gudstro och gudsnärhet en stor och central plats. Hon understryker själv att religionen ger henne mycket. Hon formulerar sig som följer:

- Kerstin:* Vad ger religionen dig? Ger religionen (.) nånting speciellt som du kan säga? Ger det/ det låter nu när du pratar om det som att det är en enorm trygghet? ... Eller tröst? ... Vad är det för nånting?
- Samira:* Det är, det är olika och det är mycket ... tycker jag ... att man överhuvudtaget, att man tror på Gud, det är jättestort för mig, att man ska tro på Gud (.) men jag respekterar det att man inte tror på Gud.
- Kerstin:* (.) Det är alltså viktigt för dig med din tro? ... Och den har du fått mestadels från din mamma?
- Samira:* Mm (.) men så är det tror jag lite från mig själv också, att om jag, när jag, jag brukar (.) från olika, när jag gick i sexan och (.) jag ramlade från en trappa och jag bad till Gud så jättemycket, jag ville inte att det skulle hända nånting med mig och så, fast det, jag var inte skadad eller nånting men jag var jätterädd, och varje gång jag är rädd så tänker jag på Gud och så.

Ett tal om rädsla och att bli skadad, som Samira flyr genom att tänka och be till Gud, finns som ett genomgående stråk i Samiras tal.

Om livet och döden

I nedanstående excerpt talar Samira om universums skapelse, meningen med livet och döden.

- Kerstin:* Ja, hur ser du det?
- Samira:* Ja (.) jag vet inte hur det gick till, men det gjorde det, och sen så (.), men jag vet inte riktigt hur det är, så här som muslim, men jag tror det är dom här sju dagarna ... som Gud har vatten och så, och så kom människorna (.)
- Kerstin:* så Gud skapade, menar du?
- Samira:* Jaa!

Samira talar om Gud som skaparen. Hon positionerar sig återigen spontant som muslim, men är tveksam om innehållet i den muslimska skapelseberättelsen.²⁰⁰ Samira fortsätter att tala om meningen med livet som följer:

- Samira:* det är som ett prov, vi börjar typ när vi är små och sen så slutar vi när vi dör, så det här blir som en liten karta så här, och sen så, när vi dör så hamnar vi antagligen i paradiset då, så står man så i porten, ”vad har du gjort i ditt liv?”, typ om man har bett, om man har, det beror på vilken religion man har ... men jag tror alla hamnar i paradiset.
- Kerstin:* Oavsett religion?
- Samira:* Ja (.), och sen så kommer Gud säga, sen så kommer ens verk, vad som man har gjort fel, vad som gjort rätt, om man har gjort mycket rätt, då hamnar man i paradiset, om man har gjort mycket fel då hamnar man i helvetet, men om man har gjort lite så här, mellan, då kommer man vara lite i helvetet och sen så kommer man (.) åka till paradiset då, och då är det som en tråd, hårstråtråd (.) och sen om, sen så får man gå på den, så om man klarar

²⁰⁰ Enligt den muslimska mytologin skapade Gud Adam (dvs. människan) av stoft, andades in något av sin ande i honom och lät honom bli Guds ”ställföreträdare på jorden” (Sura 2: 28 - 30, 15: 29). Vidare att “det är Han som har skapat himlarna och jorden under sex dagar och som tronar [över skapelsen] i Sin allmakts härlighet” (Sura 57: 4). Människan har ett särskilt förhållande till Gud och skiljer sig därmed från allt annat skapat. Koranen säger att Gud skapade människorna “i den bästa skapnad” (Sura 95: 4), och är Guds representanter på jorden. Mot detta opponerade sig Djävulen (Iblis) (Sura 2: 34, 7: 11 - 25). Denna revolt fick till följd att Djävulen kastades ut från himlen, till syndafallet och människans eviga kamp mellan ont och gott (Esposito, 2001, s. 52). Koranen fastslår att män och kvinnor skapades ur samma nafs (själ eller ande). (Sura 4: 1, 49: 13) och att både Adam och Eva frestades av djävulen och båda gav efter (Sura 2: 35 - 36).

det så går man till paradiset, men om man ramlar, då går man till helvetet (nästan ohörbart), då kommer man till ett (.) (Samira tystnar).

Kerstin: Är man i helvetet för evigt då, eller?

Samira: Nej, men jag tror Gud ger så, en en andra chans då, och om man typ så här, vad är en dålig människa och man kanske kommer tillbaka till världen igen och gör ett nytt prov

Kerstin: Man kan återfödast så?

Samira: Ja.

Kerstin: Så du tror i alla fall att det finns någon fortsättning efter döden?

Samira: Ja. Men om man inte får ett nytt liv så är man i paradiset och där är inte (.) där är inte så här, där är inte mycket konflikter och så här, man kan så, man är med alla och (.) man kan ... man kan ah, om man typ tänker så, jag är sugen på glass så finns det glass överallt så

På domens dag återuppväcker Gud alla döda²⁰¹ för att bedöma de yttersta konsekvenserna av varje personligt liv. Inom en islamisk diskurs talas om denna tidpunkt som "åtskillnadens dag" eller "räkenskapsens dag" och beskrivs i målande ordalag som en jordens och kosmos omvälvning (Sura 81: 1 - 14). Talet om de dödas uppståndelse på "domens dag" är en mycket central tanke i Koranen (Haleem, 1999, ss. 83 - 87; Hjärpe, 1992, ss. 19 - 20), vilken också Samira har lätt att tala utifrån. I Samiras tal om domen, om paradiset och helvetet förekommer även inslag av mer folkliga föreställningar som att klara provet, att "gå på hårstråtråden" och att man kan återfödast igen för att få "en andra chans" (jfr. Hjärpe, 1992, s. 19). Paradiset utmålas i Koranen med de mest livfulla beskrivningar,²⁰² där Samiras mer ungdomligt och modernistiska bilder om avsaknaden av konflikter och med "glass överallt" väl passar in.

²⁰¹ Denna uppfattning gestaltas vid en muslimsk begravning, då följande Koranvers citeras: Av denna [jord] har Vi skapat er och till den låter Vi er vända tillbaka och ur den skall ni enligt Vår [vilja]stiga fram ännu en gång. Sura 20: 55. Om människans uppståndelse, se även Sura 41: 39 och Sura 80: 21 - 22.

²⁰² Paradiset i Koranen benämnes *al - janna*, "trädgården" (Haleem, 1999, ss. 93 - 106). Om paradiset, se Sura 56: 15 - 23

Om universum och berättelser om skapelsen

Under samtalets gång diskuterar vi efter en anteckning på Samiras ”tankekarta” universums skapelse och den naturvetenskapliga förklaringen.

- Kerstin:* men när man pratar om det här du vet, att universum har kommit till så finns det en så här en naturvetenskaplig förklaring också
- Samira:* //det här// att det kraschade och
- Kerstin:* ja, just det, ”Big Bang” och så där ... hur tänker du på det?
- Samira:* men jag, jag tror det är så faktiskt, jag har inte nån, vad heter det, bra förklaring på det (skratt), men jag tror det är så som dom (.) vad heter det forskarna säger att det är så.
- Kerstin:* Men den, men din skapelseberättelse med Gud då, hur går det ihop då?
- Samira:* Vad menar du?
- Kerstin:* Hur/ om du har den berättelsen om ”Big Bang” som den heter ... för du, du sa nyss att du trodde på Guds skapelse?
- Samira:* Ja! Men det var ju Gud som skapade!! För han gjorde så, bara för att vi skulle komma

Samira har förtroende för den moderna vetenskapliga forskningen och ifrågasätter inte forskarnas förklaring när det gäller universums tillkomst. Man kan säga att Samira positionerar sig inom en diskursiv konstruktion av en muslimsk världsuppfattning, där världen betraktas som en yttring av Gud och Guds enhet, men i den integrerar Samira en modern, naturvetenskaplig skapelsemyt. Samira uttrycker förvåning över att jag inte genast inser hennes konstruktion, och understryker med emfas att det var Gud som var upphovet till och skapade det vi talar om som ”Big Bang”. Samira faller väl in i det mönster som gäller en stor del av islamuttolkare, som inte sällan ställer sig positiva till naturvetenskaplig forskning och nya naturvetenskapliga rön. Esposito uttrycker det så, att ”man kan säga att en betydande andel av medlemmarna i både måttfulla och radikala rörelser är naturvetenskapligt, tekniskt och medicinskt utbildade... [känner] reformatörerna sig fria att tolka, anamma och modifiera som de finner lämpligt, bara de håller sig inom de gränser som Guds uppenbarelse sätter” (Esposito, 2001, s. 309).

Om religion och familjens plats

Samira talar om sin framtid och gör det genom att kontrastera och ”ta spjörn” emot förväntningar om att gifta sig och bilda familj som enligt Samira är tydliga inom islam. Hon talar om att hon inte kommer ”att våga”, vilket jag först inte förstår. Men alltefter som samtalet fortgår kommer talet om en smygande rädsla att kläs i ord och artikuleras i ett allt tydligare tal av Samira.

- Samira:* jag vill inte gifta mig tidigt som dig (som sin mamma) jag vill, jag vill ha bra utbildning och, jag vill ha jobb och bra grejer så här
- Kerstin:* vem bestämmer vem du ska gifta dig med då?
- Samira:* Jag! Men förr i tiden så (.) var det föräldrarna som bestämde, men jag tror det finns lite kvar också nu, men jag pratade med min mamma, min mamma har sagt, du får bestämma vem du tycker, du vet och så
- Kerstin:* skulle det vara någon med din, samma bakgrund som du, tror du eller?
- Samira:* nej, det //behöver inte det//... //Men jag// tror det är mest att (.) religionen och så, det är väldigt viktigt att man ska ha samma religion och det kan typ, om jag är född i Libanon, han kan typ vara född i Irak, eller i (.) nåt som vi pratar samma språk...helst samma språk och samma religion? ... Ja, jag tror det är det största.

I samtalet ovan framgår att Samira positionerar sig emot tidigt giftermål och familjebildning. Samiras uppfattning är dock, att hennes mamma anser ”att hon har missat mycket i sin barndom” och därför samtycker med Samira. Samira har talat mycket med sin mamma om det här temat, och talar om det som om hennes mammas önskan är att hon ska gifta sig när hon är ”typ 20, 25 nånting”. I Samiras tal är hennes mammas röst mycket närvarande, däremot är pappan i stort sett frånvarande utom vid ett tillfälle. I excerptet ovan framgår också att Samira talar om vikten av att en äktenskapspartner är muslim och talar arabiska; dvs. ”samma religion och samma språk”.

Samira har redan tidigare talat om skyldigheterna för en muslim, och då uttryckt att familjens inställning till vem man ska gifta sig med är viktigt, men också i samma stund negerat det genom att säga ”men det är ju inte så...”. Det framgår att Samira talar utifrån två konkur-

rerande diskursiva konstruktioner om skyldigheter när det gäller giftermål. Samira säger:

Samira: att, typ om man är muslim så man har, man har skyldighet att man ska (.) t.ex följa sin familj, t.ex. om dom vill att man ska gifta sig med, men det är ju inte så, ah, ja, att dom ska gifta sig så ska dom göra det eller dom ska följa, dom ska läsa Koranen, dom ska be

Jag återkommer därför till detta innehåll och blir något överraskad när Samira talar om att bakgrunden alls inte behöver vara densamma för dem som ingår giftermål. Vad hon då egentligen talar om, vilket framgår i excerptet nedan, är att den hon gifter sig med inte behöver ha samma nationalitet, alltså inte nödvändigtsvis komma från Libanon. Däremot talar Samira om att konstruktionen om lika religionstillhörighet och lika språk spelar en mycket stor roll.

En flicka flyttar inte hemifrån själv, utan det sker i samband med giftermålet, enligt Samira. Hon talar något senare med emfas om att hon aldrig kommer att ”våga” gifta sig.

Samira talar vidare om sin mammas tidiga äktenskap vilket Samira tydligt positionerar sig emot. Jag förstår inte då vad hennes tidigare kraftiga utrop ”aldrig” egentligen handlar om. Vi kommer senare tillbaka till diskussionen om hur Samira ser på framtiden i förhållande till en önskan om att leva som troende muslim.

Kerstin: du är muslim, hur tänker du din framtid med familj och så? Hur vill du gifta dig, har du några regler?

Samira: Ja, OK! (skratt) ... för jag vill så här, utbilda mig och skaffa jobb och så här, allting ska vara bra, så ska man skaffa bil och så här bra saker, och sen så ska man typ gifta sig, men jag vågar inte gifta mig, men jag måste gifta mig, men jag kommer säkert ändra min uppfattning.

Kerstin: Vadå? Vågar du inte?

Samira: Nej!

Kerstin: Varför det?

Samira: Jag vågar inte! Jag vet inte! Jag är rädd och binda mig vid nån.

Kerstin: Ja (.) för att du tror det kan bli (.) fel eller vadå?

- Samira:* Ja, jag vet inte (.) tänk om man blir kär i en kristen och så, jag vet inte vad min mamma ska säga (förläget skratt)
- Kerstin:* känner du det //att//
- Samira:* //jag// kommer, jag kommer inte göra det, med det, jag har sagt det redan, jag tror inte jag kommer göra det, men om jag gör det så, I don't know (.) vad som händer.

Samira talar om sin rädsla för att bli bunden till någon som inte familjen accepterar, och jag inser också att Samira talar om en rädsla för det intima sexuella sammanhanget genom ordet *det* med en särskild betoning. Hon kommer inte att göra det, och om hon gör det vet hon inte vad som händer, säger Samira. Vi fortsätter att tala om sexualitet och äktenskap:

- Kerstin:* Är det viktigt för dig att när du gifter dig så ska du inte ha haft nån kille å så?
- Samira:* Nej, man får inte ha det. Det är viktigt.
- Kerstin:* Man får inte ha det?
- Samira:* //Ja, det är jätteviktigt// tänk om man, du vet (.) man får inte, om man gör det, undra vad som händer och allting, jag är jätterädd (skratt) jag våg/jag tror nog det är mest därför ... jag är rädd att gifta mig och så (.) för, du vet, om den här mödomshinnan går isönder och så, då tror man att hon har varit med nån och så ... jag är jätterädd (förläget skratt)(.) asrädd
- Kerstin:* ja? Har du pratat med nån om det //liksom//
- Samira:* //mest komp//
- Kerstin:* //eller// är det din mamma du pratat med?
- Samira:* Nej, jag vågar inte prata med min mamma om det här! (förläget skratt)

...

[om mödomshinnan går sönder]

- Samira:* ja, Herre Gud! Bara det inte händer mig! (förläget skratt)
- Kerstin:* men det är nog (.) ja (.) vad ska du göra då, vad händer då?
- Samira:* Du skulle döda dig själv! Nej, jag skulle (.) jag skulle ha gråtit jättemycket faktiskt (.) //skulle jag//
- Kerstin:* //tror du// det drabbar hela din familj?

- Samira:* //Jaa// jättemycket (.) pappa skulle ha bivit asarg (.) men jag vet inte, min mamma tror på mig och så ... så hon vet att jag inte kommer att göra nånting, om jag gör, om jag typ jag hamnar i nån olycka eller någonting, ja, min mamma kommer att grina ihjäl sig, för dom tänker så här, ja, om det händer så med en tjej så, hon har ingen framtid, hon ska inte kunna gifta sig med nån.
- Kerstin:* Känner du så, att det är så?
- Samira:* Ja, ja (.) eller, ja, jag tror det är så också, men jag vill t.ex.(.) man ska tänka, om man ska gifta sig med någon, man ska gifta sig med nån som inte är så äldre, som inte är så mycket äldre, typ om tio år eller nånting, med nån som är tio år äldre eller nånting, man ska inte göra det, man ska gifta sig som med nån som är så där ett år, två år äldre //för dom vet hur det är// ... ja, för dom vet hur det var när man var ung.

Att mista sin mödomshinna före giftermålet är en föreställning som spelat (spelar) en viktig roll i vissa kulturer som bevis på flickans orörda status.²⁰³ Det är endast i detta sammanhang som Samira spontant nämner sin pappa och att han skulle bli mycket arg om detta, som hon är mycket rädd för, hände.

Samira talar utifrån en traditionell patriarkalisk diskurs om krav på en flickas eller kvinnas renhet och oberörbarhet, men förlitar sig i viss mån på att hennes mamma något brutit upp och förhandlat om den traditionen.²⁰⁴ Min tolkning av Samiras rädsla är, att den ingår i det komplexa system av heder och skam som förekommer över hela världen. Männens identitet kopplas samman med förmågan att kunna kontrollera sina kvinnors sexualitet (Akpınar,1998, ss. 47 - 68; al-Khayyat, 1990, ss. 21 - 26; Berg, 1994, ss. 176 - 178; Gerholm, 2002, s. 148; Wikan, 2002). Den sexuella lusten hos kvinnorna föreställs vara stark, men samtidigt betraktas kvinnor som svaga och irrationella och

²⁰³ Se Holtzman & Kulish (1997) *Nevermore. Hymen and the Loss of Virginity* .(Jfr. Akpınar, 1998, ss. 47 - 68; J. Samuelsson & Å. Brattlund, 1996, ss. 37 - 40 och U. Wikan, 2002.

²⁰⁴ I Libanon förekommer inte sällan konstruktioner avseende familjens heder som beroende av flickans sexuella "renhet". M. Humphrey skriver: "The legal subordination of women was reinforced by the ideology of honour which trapped them in a closely regulated world. Honour commodified women as objects for exchange in the marriage market. Men assumed responsibility for the sexual supervision of women to ensure their marriage value and family honour was not jeopardised" (1998, s. 77).

därför bör de tas om hand av en man (Gerholm, 2002, s. 151). Hedersetiken är äldre än islam och överensstämmer inte heller med islams utbredning.²⁰⁵ Hedersetiken, eller snarare ”skametiken” för att använda Wikans strategi för att tala om det (Wikan, 2002, s. 20), ingår i en patriarkalisk kultur, där mannens plikt bl.a. innebär att ta ansvar för kvinnornas heder och för att bevara bilden av sig själv som en hederlig och rättskaffens man (Samuelsson, 2002, ss. 104 - 115; Wikan, 2002, ss. 100 - 112). För Samira innebär kravet på kyskhet en reell rädsla, men hon talar inte tydligare om det och min uppfattning under samtalet är att inte heller genom mer närgångna frågor pressa henne eller beröra hennes rädsla ännu mera.

Ovan positionerar sig också Samira mot giftermål med en äldre man, något som hon vet har arrangerats för flera flickor, bl.a för en av hennes nära kamrater. Hon talar om detta genom engagerade utrop och tydligt motstånd. Att äktenskap arrangeras är vanligt i ett globalt perspektiv (Anwar, 1998, ss. 106 - 116). En bidragande faktor inom muslimsk tradition kan vara att det finns en föreställning om att den sexuella lusten växer med kroppen. Det innebär att när flickan växer och kommer i puberteten mognar hennes sexuella lust och ”innan kroppen drar iväg med henne”, som Lena Gerholm uttrycker det, bör hon gifta sig så att ingen ”synd” begås. Sexualiteten är inom islam mycket starkt knuten till äktenskapet (Gerholm, 2002, s. 151). Otrohet är förbjudet under alla förhållanden och betraktas som ett av de allvarligaste brotten en människa kan begå gentemot *Allah* (Samuelsson & Brattlund, 1996, s. 33).

Samira understryker både i sitt tal och med sitt tonfall, att hon vill ha ett mer avspänt förhållande emellan könen. Hon talar om sin mammas svårighet att inse, att en kamratrelation med det andra könet inte automatiskt innebär en sexuell relation. Följande excerpt gestaltar Samiras tal om detta innehåll:

Kerstin: men när du hittat nån (man) vad, hur gör du då då?

²⁰⁵ J. Samuelsson påpekar, att vid en genomgång av mord och våldshandlingar som internationellt kategoriserats som hedersmord eller hedersbrott, är fenomenet inte begränsat till en viss religion över huvud taget. Strukturer som får sådana konsekvenser går över de flesta religiösa gränser (Samuelsson, 2002, s. 110; jfr. Wikan, 2002, s. 84). Det är således värt att understryka, att ”hedersmord” inte utgör en religiös plikt inom något religiöst system. Unni Wikan föredrar begreppet ”skammord” (Wikan, 2002, s. 20).

Samira: Ja då, jag vet inte, jag kommer till att hata det här för jag tycker inte om när det är så att (.) typ, jag kanske, man kanske träffar nån så hära, så kanske, man kanske träffas i skolan eller nånting ... sen så ska han gå och fråga så här mina föräldrar om min hand eller vad man ska säga (förläget skratt) ... ja, så förlovar man sig, och sen så (.) händer det att man gifter sig

Kerstin: vad är det du hatar i detta?

Samira: att (.) att man inte kan vara ihop eller hur man ska säga, man, typ, det, jag tror min mamma tar det så, om man är ihop, man måste ha samlag med nån eller, ja tror det är så ... jag säger, nej, det är inte så!

Av Samiras tal framgår att hon även omfattar en aktiv diskursiv konstruktion som talar om att en skilsmässa kan innebära att barnen följer mannen.²⁰⁶ Tillfrågad huruvida hon anser att de regler hon talar om är islam eller hennes i övrigt kulturella traditioner, sammanfattar Samira det genom att hävda att allting är sammanblandat.

Utifrån Samiras perspektiv framstår hennes formulering och iakttagelser som mycket relevanta och riktiga. Libanon är ett av de mer komplexa länderna i Mellersta Östern när det gäller religion och religiösa samfunds sammankoppling till etnicitet och lojalitet med familj, klan och by. Under åren av inbördeskrig har denna dimension ytterligare förstärkts.²⁰⁷

Samira talar om att hon har en ”gräns” som hon inte får korsa och som ger ramen för hennes moraliska och etiska kodex. Hon gör det på följande sätt:

Samira: det är typ så här, det är en gräns här ... om man säger så här; korsar du den så är det är inte bra att du gör det, du får, du måste vara exakt där, så här

Kerstin: du har en gräns? ... Och du vet var //den går eller//?

Samira: //Ja, ja// Den går (.) ... jag får vara med kompisar så, men jag får inte typ dricka eller röka eller nånting sånt (.) typ, jag vet inte exakt var den går så här men (.) jag känner att, är det här fel? Nej, gör inte det, jag backar.

²⁰⁶ Om muslimska uppfattningar om skilsmässa och vårdnaden om ev. barn, se M. A. Haleem, 1999, ss. 55 - 58; A. S. Roald, 2001, ss. 230 - 236.

²⁰⁷ H. Holmén, http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=240771&i_sect_id=240754&i_word=Libanon&i_history=35 [Online 030807]

Samira tillskriver sin religion och tradition starka gränssättande strukturer för sin moralkodex. Hon talar tydligt om att man ska tänka på konsekvenserna innan man handar, och den skam det skulle innebära att eventuellt bli ertappad av sina föräldrar. Samtidigt talar hon om att det är hon själv som måste tolka och förstå gränsen.

En tolkning av Samiras sätt att tala är att hon befinner sig inom en starkt familjecentrerad diskurs i relation till moral och etik, men också inom en konkurrerande och mer individcentrerad konstruktion där individuell förståelse och egen disciplinering är viktig. Samira talar om att hon diskuterar ”vad man ska göra och hur” med sina muslimska kvinnliga kamrater. Hon framställer dessa som mycket viktiga för sin självbild och identitetskonstruktion.

De båda excerpten ovan belyser dels, de olika generaliserande uppfattningar ungdomar av olika etnisk bakgrund kan ha om varandra, dels de förhandlingar och krav på förändring som Samira försöker få till stånd mellan de olika sätt att leva som hon ingår i.

Om religion och regler i förhållande till det andra könet

Samira positionerar sig mot de förväntningar som det traditionella muslimska talet om åtskillnad med det andra könet och den strikta ”gränsen” sätter. I excerptet nedan gestaltas i Samiras tal angående uppfostran av barn denna brytpunkt.

- Kerstin:* hur tycker du, tänker du om du får barn och så, hur vill du uppfostra dem?
- Samira:* Så som mina föräldrar har uppfostrat mig, tror jag (.) ... att de ska tro på Gud och, man ska inte tappa sin tro om Gud och så
- Kerstin:* och då är religionen, skulle du vilja att dina barn (.) fortsätter så?
- Samira:* Ja! Det är klart. Men om dom, typ, nej jag vet inte, jag tror inte, om dom kanske vill (.) gå ut med killar och så, att jag låter dom, men jag tror inte att dom ska vara ihop med killar och så, för jag vet att mamma, för jag vet att hon inte vill att jag ska vara ihop med killar.

Inom Samiras muslimska diskurs är gudstron och att inte mista den viktig också för hennes egna barns socialisation i framtiden. Hon talar

vid flera tillfällen under samtalet om att det är viktigt att vara ”trogen” sin religion. Samira talar med en stor ambivalens till en uppfostran med åtskillnad av könen. Hennes mammas uppfattning synes dock spela en stor roll.

Om att få ”svenskar” och ”de Andra” att passa ihop

Samira talar i exceptet nedan om att ”svenskar” inte vet var gränsen går. Hon försöker förhålla sig till och få sina iakttagelser att framstå som rimliga och gå ihop.

Samira: vissa tycker så här att ”ja men svenskar dom är bara såna här”. Det, jag tror att det är så att, men jag tror inte bara är såna här, att dom är ingenting! Men, jag tar det så här att, (.) man har kommit från ett land, kanske krig eller nånting och så kommer man till Sverige och så ser man att det är annorlunda, det är en skillnad, det är därför blir dom, dom tänker så här ”nej, du ska inte vara med dom för vi har så här” och ”du ska inte vara med dom för dom är mer ’släppta så’ ” (.) men jag tänker så här, nej men dom är, dom är såna, deras föräldrar vill att det ska vara så här, men ibland så kan svenskar, typ så här (.) eller att dom (.) dom, dom går och dricker, dom går och röker när dom inte får av sina föräldrar, men ... dom vet inte var gränsen går, så dom gör vad som helst bara, bryr sig inte om nånting.

Samira talar om en konstruktion av ”svenskar” som hon uppfattat en del med ”utländsk bakgrund” omfattar, och hon talar om hur hon försöker förstå hur den uppkommit. Samira positionerar sig gentemot de etniskt svenska ungdomar som inte vet var gränsen går, och som hon talar om som ”släppta”. Lena Gerholm (2002, s. 14) skriver om den upprättade gränsen mellan det privata och offentliga, som inte sällan är stark inom islam. Kvinnor som ”går över gränsen” för den konstruerade könssegregeringen och visar sig i det offentliga livet, kan få sitt handlande kritiserat utifrån att det är ett sexuellt opassande beteende. Till samma kategoris konstruktion av kritiska tillmälen hör t.ex. ordet *hora* som ungdomar kan använda för att uttrycka meningen ”lössläppt”, ”billig” eller bara ”du är dum” (ibid.).

I excerptet ovan talar Samira inom denna könssegregeringens diskurs och tillskriver svenska ungdomar inte sällan en grav ”lössläpphet”²⁰⁸.

Om religion och undervisningen i skolan

Om undervisningen i skolan säger Samira att det är just vid samtal om religion som de största spänningarna och ”problemen” visar sig i skolan

Samira: men ibland så blir det problem i skolan i våran klass och så här, för att alla tror på nåt annat, då blir det så här (.) säger bara, nej det är så, nej det är så och vad som är fel men (.)

Trots spänningarna som ofta uppkommer vid samtal med religionsinnehåll, tycker Samira mycket om att diskutera religion, särskilt om ”man känner igen sig”. I utdraget som följer ger hon också spontant uttryck för ett tal om en mångkulturell skola, kopplat till en diskursiv konstruktion i förhållande till begreppet ”invandrare”. Samira påpekar bl.a. att hon är glad över antalet ”invandrare” i sin skola, men tillfogar i samband med det ordet ”faktiskt”. Med det uttrycker avslöjar Samira en konstruktion av att det inte är självklart positivt med en skola med ett flertal av kategorin ”invandrare”.

Samira: jag tror det är mest så här, SO man pratar om religioner och så, man känner igen sig, man blir så glad när man pratar om (.) ja det är så, ja det är så, jag lovar att det är så (skratt)

Samira: jag är glad att det finns så många invandrare här faktiskt, man kan prata med dom och, om det kanske, om svenskar tycker så, muslimer tycker så, dom andra tycker så, så det är kul att diskutera med dom, till exempel, ja, men om du gör det vad säger dina föräldrar då? Vad säger, hur är det i din religion? Så att man kan diskutera med dom och se skillnader och så

Kerstin: diskuterar ni mycket i undervisningen eller diskuterar ni mest mellan er som kompisar?

²⁰⁸ Ytterligare diskussion om produktionen av negativa bilder av den svenska kvinnan hos muslimska män i Sverige, se Gerholm, 2002, ss. 160 - 162.

Samira: ja, mellan oss som kompisar, för det är inte så mycket så här (.) i skolan och så, men jag tycker det är jättekul om man gör det

Samira talar om en utbildningsproduktion där man förhåller sig till kunskap som ”så här är det”. Hon saknar och efterlyser fler samtal och diskussioner utifrån olika förhållningssätt, livssyner och perspektiv. Hon talar om att det är viktigt att elever/ungdomar vet vad dom tror på och etiskt och moraliskt kan förhålla sig till sin egen gräns.

Min tolkning är att Samira talar om, att tillsammans med sina kamrater få pröva och utforska sin identitet och identitetskonstruktion som bl.a. Ziehe & Stubenrauch (1983), Ziehe, 1993 och Hall (1991, 1992a, 1996a, 2000) diskuterar. ”Identity is not already 'there'; rather, it is a production, emergent, in process”, som Hall uttrycker det. (Hall, cit. i Yon, 2000, s. xi). Ziehe skriver, som tidigare diskuterats, att ungdomar kan erfara många olika och till varandra till synes uteslutande och delvis motsatta livsstilar, där samhällsförändringarna lett till att den enskilde tvingas välja mellan olika sätt att vara. Detta intensifierade ”identitetsarbete” är enligt Ziehe ett verkligt, men osynligt arbete som ungdomarna utför, i det att de ständigt måste ”utprova och erövra identiteter” (Ziehe, 1993, s. 44). Samira vill gärna diskutera och tala om hur hon själv tolkar sin religiösa uppfattning. Hon tycker inte alls att det i så fall skulle vara ”pinsamt” att vid samtal i klassen positionera sig som muslim och diskutera utifrån ett sådant perspektiv. Det är snarare det hon verkligen önskar att tillsammans med kamrater av olika religiös och nationell bakgrund få möjlighet att göra.²⁰⁹

Sammanfattning

Samira positionerar sig som troende muslim, libanes och arab, men säger att hon känner sig mest som ”invandrare”. Hon är svensk med-

²⁰⁹ Knud Illeris (2001, s. 203) diskuterar med anledning av det postmoderna eller ”senmoderna” samhällets utveckling, hur ungdomar söker sig till de utbildningsområden som förmår tillhandahålla och utveckla möjligheter till ”identitetsarbete” genom ett ”samspel mellan ämnesinnehåll och identitetsutbildning”. Identitetsarbete och nödvändigheten därav diskuteras som synnerligen förstärkt inom det postmoderna samhället (Ziehe, 1986; 1993).

borgare, men betraktar medborgarskap i Sverige i en mer formell mening.

Samira talar om att omfatta en religion som självklar. Familjens religion och tradition är en mycket stark konstruktion hos henne som hon mycket uppskattar, men också vill förhandla om och förändra. Att tillhöra familjen är att tillhöra en religion, en tradition och en kultur. Det är något som i Samiras tal framstår som överordnat den enskilde individen. Skyldigheterna till familjen, att visa respekt och fungera i sin roll som storasyster är viktiga för Samira, men också att visa tolerans mot andra religioner och uppfattningar. I Samiras tal om sin religion ingår en mycket tydlig gudsbild.

Samira är i sitt tal helt klar över de positioneringar en muslimsk tradition omfattar, och den muslimska religiösa diskursen är stark och tydlig. Den sätter gränser för Samiras nuvarande möjlighet till umgänge med det andra könet, och kommer tydligt till uttryck i samtalet om sexualitet och kommande partnerval. Konstruktionen inom familjen talar om att det är viktigt för Samira att ingå äktenskap med en partner med samma språk och samma religion. Däremot tror hon inte att det inom hennes familj är aktuellt med ett arrangerat äktenskap. Hon tror att hennes mamma undanröjt och förhandlat bort den traditionen inom hennes familj. Hon förefaller emellertid inte riktigt säker.

Under samtalet med Samira sker efterhand en allt tydligare konstruktion av ett tal om en rädsla för det sexuella sammanhanget. Rent konkret handlar det i samtalet om att inte befinnas vara ”ren” som flicka och kvinna. Samtalet har en konstruktion av hotfullhet som underton. Samira talar om en ”möjlighet” att hamna i en olycka och att hon då i så fall skulle ”döda sig själv”. Allt relateras i Samiras tal till den kvinnliga sexualiteten och rädslan för att inte vara ren. Samira positionerar sig inom en patriarkalisk diskurs om kyskhet, där en ”kyskhetskultur” formuleras med krav på avhållsamhet och köns-segregering fram tills dess att hon ingår äktenskap.

Noshir

Noshir är 13 år och går vid de båda intervjutillfällena i år åtta. Hans familj består av föräldrarna och två syskon. Noshir är född i Sverige och har hela sitt liv bott inom samma storstadsområde, men på två olika platser. När Noshir presenterar sig säger han att ”jag är från Iran”

och något senare säger han att ”jag är perser”.²¹⁰ Han fortsätter förklara sin uppgivna etniska identitetskonstruktion som beroende av att han talar persiska hemma med sina föräldrar, men också genom föräldrarna som han har ”någonting därifrån” med sig. Med sina syskon talar Noshir nästan enbart svenska. Noshir går på modersmålsundervisning i nypersiska och har gjort det under hela sin skoltid. Noshir tycker att han är relativt duktig på båda språken, och att han i samtal kan röra sig obehindrat emellan dem. Ofta blandar han språken när han inte kommer på ord. Noshir och hans familj är zoroastrier.²¹¹ Hans föräldrar lämnade Iran efter Khomeynis maktövertagande 1979.

På fritiden tränar Noshir mycket bollsport och umgås med sina kamrater.

Noshir trivs i skolan och tycker att den är viktig. Han vill ha bra betyg, så därför försöker han arbeta mer i skolan nu än tidigare. Noshir tycker att det är bra att gå i en ”mångkulturell skola” där alla kan bli kompisar med alla, inte ”svenskar för sig och dom för sig”. ”Det är bättre om alla är tillsammans”, som Noshir uttrycker det. Något som han själv tycker kommer till uttryck i den skola han nu går på.

²¹⁰ Med termen ”perser” markerar Noshir ett avståndstagande till de regimer i Iran som haft makten alltsedan Khomeynis maktövertagande 1979.

²¹¹ Zoroastrismen är den äldsta kända religionen bland iransktalande befolkningsgrupper. För närvarande räknar man med att det finns mellan 129 000 – 150 000 zoroastrier i världen. Det största antalet zoroastrier finns i Indien, där de benämnes *parser*. I Iran uppskattas zoroastrierna f.n. till mellan 10 000 till 50 000 (http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=213137&i_sect_id=213115&i_word=&i_history=3 och Bojlén-Hartman, 1983). Zoroastrier från Iran flydde från muslimsk ockupation till Indien någon gång mellan 800 - 1000-talet. Fr.o.m 1700-talet sökte många parser arbete inom den europeiska koloniala handelsverksamheten och ett inte ringa antal parser kom senare att tillhöra den koloniala eliten i Indien (P.G. Kreyenbroek & S. N. Munshi, 2001, ss.14, 45; Luhrmann, 1996). De största bosättningarna av parser i Indien är i Bombay- och Pune- (Poona) områdena (P.G. Kreyenbroek & S.N. Munshi, 2001, s. 51). De som fortsatte att bekänna sig till den gamla statsreligionen zoroastrismen i Iran benämndes där för *gabr*, som betyder icke-muslim eller vantrö. Begreppet har i nutida Iran en nedsättande klang (M.K. Jamshidi, samtal 021010). Vid en jämförelse av situationen för zoroastrier i Iran och parser i Indien föreligger många likheter (B. Bojlén-Hartman, 1983). De flesta av de termer och begrepp som jag använder vid presentationen av zoroastrismen har ett språkligt indiskt/parsiskt och inte ett iranskt ursprung. Det beror på att de källor jag i huvudsak använt för zoroastrismen härrör från indiska/parsiska sammanhang. Termer och begrepp med ett sådant ursprung synes idag oftast överskugga sådana med iranskt ursprung (M.K. Jamshidi, samtal 021010).

Noshirs tal om den mångkulturella skolan framstår som relativt idealiserat, även om han senare talar utifrån en medvetenhet om att en del av hans kamrater numera ”går över gränsen” och utför mer eller mindre kriminella handlingar. Noshir säger att han inte går med dem då, utan att ”han går därifrån”. I segregerade förorter är det inte oproblemiskt med den sociala, etniska, religiösa och språkliga mångfald som uppstår (Bunar, 2001, 2002; Freilich, Newman, Shoham & Addad, 2002; Wikan, 2002, ss. 49 - 66).²¹² Att växa upp som immigrant eller barn till immigrant innebär inte att socialiseras inom ett konformt system, utan snarare inom olika segmenterade förhållanden, där familj och det omgivande samhällets möjliga resurser spelar in och får olika konsekvenser i fråga om ungdomars socialisation (Freilich, Newman, Shoham & Addad, 2002; Portes & Rumbaut, 1996, s. 248).

Noshir talar vid ett flertal tillfällen om att det är viktigt att ”sköta sig och få bra betyg”. I framtiden drömmer Noshir om att bli professionell idrottsman, men om det inte blir så, så vill han ha ”ett bra jobb”, vilket Noshir preciserar som något ”tekniskt eller inom kommunikation”. Han vill gärna ha familj och drömmen är att studera och bo i USA. Där bor också många släktingar och andra flera nära vänner.

Vid det andra intervjusamtalet har Noshir just kommit hem från en resa till USA, som han gjort tillsammans med sin pappa. Där har han genomgått en zoroastrisk initiationsrit benämnd *Navjote*. Noshir översätter *navjote*-ceremonin med den svenska termen ”konfirmation”. Noshir är av naturliga skäl uppfylld av vad han har varit med om, och under samtalet berör vi den händelsen mycket.

²¹² Frågor avseende emigration och kriminalitet är mycket kontroversiella frågor, då inte minst med anknytning till migration och ”invandrarungdom” (jfr. Wikan, 2002, ss. 53, 132). Portes & Rumbaut skriver, visserligen utifrån ett amerikanskt perspektiv, men det kan även appliceras på svenska förhållanden, att ”the central question is not whether children of immigrants acculturate, but to *what sector* of American society they acculturate” (1996, s. 247). I segregerade förorter socialiseras nyanlända ”invandrarungdomar”, ofta av sedan tidigare marginaliserade jämnåriga, i en motståndskultur, där en strävan att klara skolstudier blir ett svek gentemot gruppen och definieras som ”act white”. Motståndsstrategin har beskrivits som ”learning not to learn” (Portes & Rumbaut, 1996, ss. 247 - 253).

Om religionens konstruktion

Noshir och jag utgår inledningsvis från den tankekarta som Noshir skapat. Följande dialog inleder vårt samtal om religion:

- Kerstin:* vad skrev du först?
- Noshir:* Att jag ser bilder av Zarathushtra, det är alltså (.) våran, inte typ konung, inte konung men, det är han som uppfann vår, alltså det var han som(.) det var han, han vi utgår ifrån i våran religion
- Kerstin:* ja, grundade religionen ... menar du?
- Noshir:* Ja, grundade ... bara för att vi har ett kort på han hemma
- Kerstin:* vet du något om Zarathushtra så?
- Noshir:* Inte om han, men jag vet lite om religionen

Noshirs första association i relation till begreppet religion gick till hans, enligt traditionen, egen religionsgrundare Zarathushtra.²¹³ Hemma hos Noshir finns en bild på Zarathushtra. Han känner emellertid inte till så mycket om honom, men mer om religionen som han enligt traditionen har grundat, som benämnes zoroastrismen.²¹⁴

²¹³ Zoroastrier betraktar Zarathushtra som grundaren av religionen zoroastrismen, den äldsta kända religionsformen hos de iransktalande folken. Zarathushtra uttolkas vanligen "profeten" eller "förkunnaren" som hade kunskap om att "se världen på rätt sätt", men hans identitet och religiösa roll är mycket omdiskuterad (Kreyenbroek & Munshi, 2001, ss. 3 - 4; M. K. Jamshidi, samtal 021010). Om Zarathushtra och hans liv finns egentligen endast spekulationer. En inte ovanlig datering är ca. 1400-talet f.v.t. som Clark anger (1998, s. 22), medan Kreyenbroek daterar Zarathushtras levnad senare, ca.1000-talet f.v.t (Kreyenbroek & Munshi, 2001, s. 4) och Ling så sent som mellan 618 - 541 f.v.t (Ling, 1968, s. 75; jfr. Clark, 1998, ss. 18 - 22 samt den historiska översikten, karta 1 i samma arbete). Zoroastrier själva kan ange Zarathushtras födelse enligt traditionen till "den sjätte Farvardin, 30 år före den Zoroastrianska religiösa epoken, dvs. 26 mars, 1767 f.v.t.". <http://www.webzc.com/om.htm> [Online 020806]

²¹⁴ Zoroastrismen är sannolikt den äldsta kända av världens profetiskt uppenbarade religioner och beteckningen zoroastrism används numera för att benämna iransk religion alltsedan Zarathushtra. Zoroastrismen har som de flesta större religioner utvecklats under en lång tid från sitt ursprungsområde Iran, Afghanistan och sydvästra Centralasien. Inom zoroastrismen betraktas Guden *Ahura Mazda* som den ende Guden, som "den vise härskaren, skaparen, upprätthållaren och främjaren av världsalltet" (<http://www.webzc.com/om.htm,s.2>. [Online 020815]. *Ahura Mazda* är *Spenta* som betyder "välsignelse-

Att Noshir inte känner till särskilt mycket om Zarathushtra är logiskt. Kunskapen om hans konkreta livsöde är ringa och omtvistat. Olika traditioner, legender och vetenskapliga fakta blandas (Clark, 1998, ss. 18 - 25; Olsson, 1996, ss. 117 - 118). Däremot förekommer traditionella berättelser inom zoroastrismen om Zarathushtra. Dessa berättelser är av religiöst mytisk karaktär.²¹⁵ Noshir påpekar flera gånger, att zoroastrismen ”är världens äldsta religion”. Det är riktigt i den meningen att det sannolikt är världens äldsta religion som kan klassificeras som *profetiskt* uppenbarad. Däremot är de äldsta traditionerna av det vi idag med ett samlande namn benämner ”hinduism” som religiöst system äldre. Flera forskare anser att de äldsta vediska traditionerna under beteckningen *Rig Veda* är ungefär samtida med Zarathushtras religiösa verksamhet (Clark, 1998, s.19; Olsson, 1996, s. 118).

Om religion och initiation; Navjote - riten

Noshir berättar vidare att han tänker på sin nyligen genomgångna ”konfirmation” som han och hans pappa reste till USA för att Noshir skulle kunna delta i. *Navjote*-ceremonin är en *rites de passage* för att initiera barnet (kan också vara en vuxen) som en fullvärdig medlem inom det zoroastriska samfundet (Clark, 1998, ss. 107 - 109; Kreyenbroek & Munshi., 2001, ss. 27 - 29).²¹⁶ Vi samtalar om *Navjote*-ceremonin på följande sätt:

bringande och verksam” (Olsson, 1996, s. 118) och “den utvecklande och konstruktiva kraften” (M.K. Jamshidi, samtal 021010). *Ahura Mazda* skapar allt i världen genom *Spenta Mainyu*. Zoroastriernas självbeteckning är *mazdayasna*, vilket syftar tillbaka på den ende Guden *Ahura Mazda*. *Mazdayasna* uttolkas som “den som ber och tror på *Mazda*”. Zoroastrismen har en dualistisk världsuppfattning med kampen mellan ont och gott som grundläggande. Den onda makten, *Angra Mainyu* står emot det goda *Spenta*. Zoroastrismen lär att människans uppgift på jorden är att kämpa mot det moraliskt/etiskt onda och läran baseras på de tre principerna “goda tankar, goda ord och goda gärningar” (Clark, 1998, s. 125; webzc.com/om.htm).

²¹⁵ Se t.ex. <http://www.webzc.com/om.htm> [Online 020815]. Där berättas att “Zarathushtras far, Pourushaspa vid Spitama klanen för en iransk stam, födde upp boskap och var berömd för sina hästar. Hans mor, Dughdav, var känd för sina lysande idéer. Familjen bodde nära strandslutningen vid Oxusfloden i nuvarande Centralasien” (s. 1).

²¹⁶ När initianden fått sin *kusti* och *sudreh* överräckt, betraktas barnet/den vuxne som inlemmat i den zoroastriska menigheten och får särskilda rättigheter och skyldigheter. Ceremonin utföres vanligen när ett barn eller ungdom nått

- Noshir: och sen ” konfirmeringen” tänker jag på
- Kerstin: ja, det är klart ... nu har du just gått igenom den ... hur var det då?//Vad?//
- Noshir: //Jo, det var jättebra// jag gjorde det framför en massa folk, det var 80-90 personer²¹⁷ ... sen i en lokal, så var det två stycken som, det var två stycken som konfirmerade mig, ... han, en av dem är den kändaste prästerna av alla, typ överallt, som bor i USA
- Kerstin: vad hände under ceremonin, vad gjorde du då då?
- Noshir: Man har en speciell tröja på sig, och så har man som en liten mössa (förläget skratt)²¹⁸ ... och sen är det, ett snöre²¹⁹ man har som är gjord av kossans svans ... så har man, så ska man slå speciella knutar medans man, hon säger något, som t.ex. ni har Bibeln, vi har nåt annat som

tillräcklig mognad för att förstå dess innebörd. (M.K. Jamshidi, samtal 021010). Ceremonin förekommer numera över hela världen där zoroastrier (parser) återfinnes, men många särskilt parser försöker om de har råd att återvända till Indien för att genomgå den (Bojlén-Hartman, 1983, s. 33). För zoroastrier med ursprung i Iran är ett återvändande dit för ceremonin numera sällan ett möjligt alternativ.

²¹⁷ Ceremonin utföres inom en avskild plats. Den kan också äga rum i ett ”eldstempel” *Agiary* med den heliga elden, som är zoroastrismens kultplats. Elden ses som en uppenbarelseform av den högsta Guden, *Ahura Mazda*. Elden skall alltid hållas brinnande. Vid besök på tempelområdet måste huvudet täckas, utsatta delar av kroppen tvättas och *kusti* tas på. Bön och offer av sandelträ är den viktigaste kultiska handlingen vid elden. Zoroastrier riktar alltid sitt ansikte mot en eld (eller annan ljuskälla) för sin bön, både i templet och i hemmet (Clark, 1998, ss. 92 - 96; Kreyenbroek & Munshi, 2001, ss. 9, 17 - 18). I Indien får endast parser tillträde till eldstempel, medan även icke-zoroastrier får besöka ”eldstempel” i Iran (Bojlén-Hartman, 1983, s. 31).

²¹⁸ Innan ceremonin utföres genomgår den som skall initieras ett renande bad *nahn*. Initianden förväntas ha tränats i recitation av några av de viktigaste zoroastriska *kusti*-bönerna, som är hämtade från zoroastrismens texter i textsamlingen *Avestan*. De kläder Noshir omnämner för ceremonin är *sudreh*, som är namnet på en tunn, vit muslintröja som bäres under de andra, yttre kläderna. För en ortodox zoroastrier bärs den därefter alltid, utom vid tvättning och bad. Klädnaden representerar renhet och oförvitlighet. Initianden bär också en *kusti* (eller *kushti*) den heliga tråden under ceremonin. *Sudreh* och *kusti* betraktas som symboler för den zoroastriska identiteten (Clark, 1998, ss. 107 - 109; Kreyenbroek & Munshi, 2001, s. 8).

²¹⁹ Det ”snöre” som Noshir talar om benämnes *kusti*. Det skall vara gjort av det finaste vita ylle, spunnet och sammanlänkat enligt ett rikt symbolspråk (Bojlén-Hartman, 1983, s. 34; Clark, 1998, s. 108). Noshir beskriver det däremot som

- heter *Avesta*²²⁰ ... så när hon kommer till en del så ska man slå en knut och så
- Kerstin:* så då läser hon menar du?
- Noshir:* Ja, och jag säger efter
- Kerstin:* och så slår du en knut för varje gång?
- Noshir:* Det är ett speciellt ställe (.) när man har rätt att slå knut, då går man runt och slår knut
- Kerstin:* ja (.) hur många var ni som konfirmerades då?
- Noshir:* Jag konfirmerades ensam på persiska, så var det fyra andra stora, dom var kanske fyrtio år eller nåt, konfirmerades sig på engelska efter mig
- Kerstin:* det var en del av ceremonin, är det något mer än det här att läsa och slå knutar, är det nåt?
- Noshir:* I konfirmeringen? (.) Ja, så får man presenter och så²²¹

tillverkat av "kons svans", vilket sannolikt är en missuppfattning. Den heliga tråden består av 72 knutar, lika många som det finns kapitel i *Yasna*, som både är namnet på den viktigaste delen av liturgin och för de hymner som reciteras under liturgin (Clark, 1998, s.x). *Kusti*-tråden viras under ceremonin tre gånger runt midjan som en påminnelse om zoroastrismens grundläggande etiska budskap, nämligen "goda tankar, goda ord och goda gärningar". Efter initiationen skall *kusti*-tråden traditionellt alltid bäras (Clark, 1998, s. 108, s.125 - 127). *Sudreh* och *kusti* används av de flesta yngre zoroastrier idag endast i särskilda eller rituella sammanhang (ibid., s. 149). För en mer utförlig beskrivning av *Navjote*-ceremonin, se Bojlén-Hartman, 1983, ss. 33 - 40; Kreyenbroek & Munshi, 2001, ss. 27 - 29).

²²⁰ *Avesta* är en textsamling tillhörande gammal iransk och idag zoroastrisk tradition. De äldsta delarna går tillbaka till första delen av första årtusendet f.v.t. och innehåller beståndsdelar från iransk religion före Zarathushtra. Texterna har bevarats genom en lång muntlig tradition och är högst varierande till struktur och innehåll. Enligt traditionen ska den tidigare *Avesta* ha varit mycket större till sitt omfång. Men så kom, som det berättas i en legend, "den förbannade" Alexander den Store, och brände texterna (Olsson, 1996, s. 115). *Avesta* samlades mellan 226-650 e.v.t. till en skriftlig kanon. Den äldsta bevarade handskriften dateras till 1323 e.v.t. *Avesta* är skriven på ett östiranskt språk, avestiska, som är släkt med språket i *Rig Veda* (ibid.). *Avesta* reciteras ännu idag under den zoroastriska liturgin (Clark, 1998, ss. 99 - 104). De mest betydande avsnitten inom zoroastrismen är de 17 sånger, *gathas*, som med stor sannolikhet är författade av Zarathushtra. De ingår i den del som benämnes *Yasna* ("dyrkan", tillbedjan", "offer") som är en del av *Avesta*. Olsson, 2003, http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=121202&i_word=Avesta

²²¹ Efter den religiösa delen av ceremonin deltar den mer "världsliga" festen. Det är mycket vanligt att initianden erhåller pengar som gåva efter initiationen (Bojlén-Hartman, 1983, ss. 33 - 40).

Noshir talar om *Navjote*-ceremonin med stor stolthet och glädje. Han understryker i samtalet att det var han själv som ville genomgå initiationen, och inte att det skedde efter önskemål eller påtryckningar från föräldrarna. ”Jag bara ville bli zoroastrier”, säger Noshir och han talar om att ”jag tycker om det själv” i det excerpt som följer.

- Noshir: Ja, och jag tycker om det själv, jag ville bli det
- Kerstin: Du ville bli det?
- Noshir: Ja
- Kerstin: Varför då?
- Noshir: Jag tycker om det
- Kerstin: Jaa (.) vad är det du tycker om?
- Noshir: Och vara zoroastrier (.) jag ville säga, nu är jag riktig zoroastrier, så där liksom, ska följa, vara ärlig hela tiden och så ... jag har ingen anledning egentligen, jag bara ville bli zoroastrier

Senare under samtalet återkommer vi till *Navjote*-ceremonin. Det framgår då tydligt, att Noshir önskat genomgå ceremonin för att erhålla en helt tydlig och klar zoroastrisk identitet. Efter initiationen kan helt ärligt (och riktigt) säga att han är zoroastrier. Frågan om vem som är en zoroastrier och andra frågor om zoroastrisk identitet diskuteras, inte minst bland zoroastrier själva. För många, inte bara zoroastrier, är religion och etnicitet starkt sammankopplat och interagerar ofta på ett komplicerat sätt (Christiano, Swatos & Kivisto, 2002, ss. 153 - 182).²²²

När Noshir talar om vad zoroastrismen som religion innebär för honom säger han som följer:

²²² Inom det zoroastriska samfundet återfinnes två större riktningar som kan beskrivas som ”traditionalister” resp. ”modernister”. ”Traditionalisterna” eller ”de ortodoxa” värnar om traditioner och ritualer och betraktar den zoroastriska religionen som en oförändrad uppenbarelse genom de heliga texterna från Zarathushtras tid. ”Traditionalisterna” framhåller, att vara född av zoroastriska föräldrar ger en zoroastrisk identitet och därmed särskilda rättigheter. Mot dessa står en mera liberal reformrörelse som kräver ett mera textkritiskt förhållningssätt (Clark, 1998, ss. 137 - 151).

Noshir: det är egentligen inte så att man ska be fem gånger om dagen eller nåt som muslimer brukar, bara att man ska gå, man ska vara ärlig och inte ljuga och så, annars är det, det är en fri religion, man behöver inte, det är ingenting som är obligatoriskt (.) fast man ska vara ärlig

Noshir framhåller att zoroastrismen är en ”fri religion” och inte uppbyggd av regler som Noshir uppfattar att islam är, som han jämför med och även positionerar sig emot. Noshir talar om den grundläggande etiken inom zoroastrismen; att vara ärlig, vilket han återkommer till vid flera tillfällen. Det är ett mycket förkortat och ”sammanträngt” tal som man kan hänföra till zoroastrismens grundläggande tre principer; nämligen ”goda tankar, goda ord och goda gärningar”. Det överensstämmer också med Kreyenbroeks & Munshis (2001, s. 297) sammanfattande reflektioner efter analyser av indiska parsers tal om sin religion. Informanterna talade inte sällan om sin religion nedbruten till sammanfattande maximer som just ”en zoroastrier ljuger aldrig” eller den ovan nämnda, mest kända trosatsen inom zoroastrismen: ”goda tankar, goda ord och goda gärningar”. Peter Clark påpekar, att begreppen ”lögn” och ”synd” i praktiken är synonyma inom zoroastismen. Det kontrasteras av uppfattningen om att ”tala sanning”, vilket innebär att göra Gud manifest i världen. Det är i den zoroastriska symboliken djävulen *Ahriman* som skapat lögnen, medan sanningen är Guden *Ohrmazds* skapelse av samma substans som ljuset (Clark, 1998, s. 53). I Noshirs tal om sin religion är maximen ”att inte ljuga” mycket framträdande. Det är direkt översättningsbart till det som i Noshirs tal verkligen framstår som ”synd” och som är något mycket förbjudet.

Om universum och berättelser om skapelsen

Under samtalet diskuterar vi olika uppfattningar om jordens skapelse efter en anteckning på Noshirs ”tankekarta”:

Noshir: Jag tänker, vem som har skapat det här? ... Jag brukar tänka så (.) vem har skapat?

Kerstin: Ja, vem har skapat?

Noshir: Ja, det är Gud (förläget skratt). Ja, det är så jag //tänker//

- Kerstin:* //Du tänker// Gud har skapat (.) sen vet du, finns det ju, eller jag tror att du känner till att det finns ju en berättelse om att universum kom till genom en stor
- Noshir:* //Ja//, ah, ”Big (.) Bang”
- Kerstin:* ”Big Bang” ja (.) hur tänker du om det då?
- Noshir:* Det tänker jag också, men typ allt (.) den första kvinnan om man säger, Adam och Eva, det är sån, det brukar jag, om jag tänker på Gud, att det är hans. Dom kan ju inte bara komma av sig självt, två människor (.)²²³
- Kerstin:* så Gud finns bakom? (.)
- Noshir:* Ja

Inom klassisk zoroastrism finns en dualistisk uppfattning, som avspeglades både i människosyn och världsbild. I den gamla iranska, förzoroastriska mytologin och skapelseberättelsen, står redan från början det onda och det goda emot varandra. Världen och människan är således en blandning av ont och gott, vilket de fortfarande anses vara.²²⁴ Människan är, enligt zoroastrisk uppfattning unik, i och med att hon kan fatta moraliska val. Hennes uppgift i världen är därför att välja mellan det onda och det goda, och människans val kommer att avgöra hennes kommande öde (Kreyenbroek & Munshi, 2001, s. 5).²²⁵

Noshirs tal om skapelsen omfattar både den naturvetenskapliga myten och den kristna myten om de första människorna, men bakom allt talar Noshir om att det finns en skapande Gud. Noshir talar utifrån olika traditioners myter och positionerar sig framför allt när det gäller skapelsen inom en blandning av olika diskurser, men det synes inte störa honom. Den zoroastriska myten om de första människornas tillkomst nämner inte Noshir. Hans grundläggande konstruktion är att det ytterst finns en gudomlig och skapande princip. Det överens-

²²³ Myten om Adam och Eva finns inte i zoroastrisk mytologi. Där finns i stället ”Moshiy” och ”Moshyaane” som det första paret. De växte som två plantor, samtidigt, lika mycket, lika långt och sammantvinnade. De förvandlades till man och kvinna (E-brev: M.K. Jamshidi, 021030).

²²⁴ Hultgård: http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=350327&i_word=zoroastrism [Online 021020]

²²⁵ I nutida religiösa uppfattningar hos parser i den indiska diasporan, synes de dualistiska uppfattningarna ha nedtonats kraftigt. Talet om det onda, synd, djävul eller djävulens namn *Ahriman* är inte alls framträdande hos informanterna i Kreyenbroeks & Munshis undersökning, 2001, ss. 298 - 303.

stämmer också med uppfattningen inom zoroastrismen, där den ende Gudens namn är *Ahura Mazda* (senare *Ohrmazd* eller *Hormazd*). Det är emellertid inga namn som Noshir nämner under samtalet.²²⁶

Om livet och döden

Noshir tänker inte ofta på meningen med livet, säger han efter en fråga från mig. Däremot talar han under intervjusamtalet engagerat om döden, som han ofta tänker på, säger han.

Kerstin: nej (.) tänker du nån gång på, har du nån tanke om döden och så?

Noshir: Mm. Jag brukar tänka på det (förlägen)...jag vet inte varför. Det är, så här en hundra gånger

Kerstin: jaa (.) hur tänker du då?

Noshir: Jag, jag ser bilder framför mig, jag tänker, om t.ex. min mormor och (.) hon är död, tänker jag, om jag dör så kommer jag att träffa henne i (.) såna grejer tänker jag (förläget skratt)

Kerstin: Tror du att det finns ett liv efter döden?

Noshir: Det vet jag inte

Kerstin: nej, det vet ju ingen, vad tror du?

Noshir: Jag hoppas det.

Kerstin: Vad lär din/ eller Zarathushtra...

Noshir: Jag tror inte han lär om det (.) det vet jag inte. Jag kan inte så mycket om han.

Klassisk zoroastrism omfattar uppfattningen att det finns ett liv efter döden. Människans handlingar i världen har tydliga konsekvenser för nästkommande liv, genom att människans själ antingen kommer till himlen, helvetet eller skärselden om det föreligger jämvikt mellan det

²²⁶ Om Gudsbegreppet och utvecklingen av det onda, se Kreyenbroek & Munshi, 2001, ss. 4 - 5 och not 2 och 3, s. 14. I urkunden *Bundahishn* (se Kreyenbroek & Munshi, 2001, not 328) som är en av källorna till zoroastrismen, återfinnes i de första kapitlen uppfattning om världens skapelse. *Bundahishn* betyder "grundläggningen", "skapelsen" (Clark, 1998, ss. 49 - 55; Olsson, 1996, s. 117; jfr. Clark, 1998, ss. 51 - 55 som återger skapelseberättelsen).

onda och det goda (Kreyenbroek & Munshi, 2001, s. 6).²²⁷ Hos Noshir finns talet om att ”träffa mormor efter döden” och att han ”hoppas” på ett liv efter detta. Man kan konstatera att Noshir inte kan formulera mycket av den klassiska zoroastrismens teologi eller dogmatik, men att han formulerar grundläggande trossatser inom zoroastrismen och är stolt över att omfatta en grundläggande zoroastrisk tro och identitet.

Om andra religioner

Noshir jämför sin religion med andra religiösa system på följande sätt:

- Kerstin:* Tycker du att din religion är lik (.) någon annan?
- Noshir:* Kristna
- Kerstin:* Varför då?
- Noshir:* Det, dom har, kristna har inte heller så som muslimer, typ man får inte göra det, man får inte göra det, man får inte göra det, det är, kristna är också ganska fritt, tycker jag
- Kerstin:* Så islam upplever du som mycket mer regler?
- Noshir:* Ja, obligatoriska grejer ... be fem gånger om dan och inte äta griskött och sånt

Noshir jämför sin religion med kristendomen och uppfattar dem som tämligen lika, eftersom de enligt Noshir framstår som ”fria”. Han positionerar sin zoroastriska religion mot islam som han talar om som regelstyrd och alltför mycket tyngd av ”obligatoriska grejer”. Också i Kreyenbroeks & Munshis undersökning från parsisamfundet i Indien

²²⁷ Profeten Zarathushtra är sannolikt den förste som har förkunnat en lära med möjlig gottgörelse efter döden. Vid döden skiljs kropp och själ åt. I den zoroastriska myten kommer människans öde att avgöras på fjärde dagen efter döden. Då måste hon korsa Chinvat- bron, *cinvaot peretu*. Myten (som är äldre än Zarathushtra) existerar med två olika teman. Vid bron kommer en dom att förkunnas, antingen efter en rättegång med tre gudomligheter eller också möter människan sitt alter ego i form av en ung, vacker kvinna om människan varit god, men om hon varit ond möts hon av en ful, gammal kvinna (Clark, 1998, ss. 63 - 65, 69 - 70, 128; Kreyenbroek & Munshi, 2001, s. 6). Vid världens slut kommer *Ahura Mazda* och hans frälsargestalter att vinna över de onda makterna. Världen skall då gå igenom en process av rening förvandlas och återgå till sitt ursprungliga rena tillstånd. De döda skall få ett nytt liv och en ny kropp (Hultgård: http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=350327&i_word=zoroastrism [Online 021020])

(2001) förekommer informanter som just understryker zoroastrismens mindre regelstyrda religionskonstruktion. En av dessa informanter beskriver zoroastrismen som ”a very wise and simple religion” och en annan informant jämför med katolicismen och säger att zoroastrier ”have no enforced rituals, like the Catholics have to go to church every Sunday and during Lent they have to abstain” (s. 300). Religionsvetenskapligt konstateras att zoroastrismen liknar kristendomen, och forskare har också mycket tydligt visat en stark påverkan från zoroastrismen till den judiskt-kristna traditionen.²²⁸

Om religion och religiös socialisering

- Kerstin:* om du gifter dig och (.) får barn?
- Noshir:* det behöver inte vara nån zoroastrier ... om jag hittar nån, ja vet inte vad som händer (.) det behöver inte, mina föräldrar säger ”det behöver inte vara nån”
- Kerstin:* men till dina barn då, hur vill du att dom ska ta ställning i såna här frågor?
- Noshir:* Tycker att dom får bestämma själva (.)

Noshir talar inte om några särskilda regler som han bör iaktta när det gäller en framtida familjebildning. Han vill föra den zoroastriska traditionen vidare, men hans barn kommer själva att få ta ställning till religion och tradition, som Noshir talar om det. Religiös reflektion synes inte höra till de viktigare övervägandena för Noshir att göra just nu, när han lagt beslutet om att ingå i en zoroastrisk identitet bakom sig. Han är för närvarande mycket nöjd med att kunna säga att han själv är en ”riktig zoroastrier”.

Om religion, regler och identitet

Noshir talar uttryckligen och flera gånger under det andra intervju-samtalet om, att han uppfattar islam som mycket regelstyrt. Han talar

²²⁸ Det är något som varit accepterat och känt sedan länge. Det gäller bl.a. framväxten av en stark monoteism, den judiskt-kristna apokalyptiken, dvs. läran om hela världsförloppet samt föreställningen om satan inom både judendom och kristendom (P. Clark, 1998, ss. 15 2- 156; Olsson, 1996, s. 109).

i det sammanhanget om den slöja (hijab) som kvinnor måste bära i Iran, och som en del kamrater också bär i skolan. Vi talar bl.a. om det som följer:

- Kerstin:* Vet du varför dom har slöja?
- Noshir:* Jaa, jag är inte, i Iran är det, dom ska ta bort slöjan i Iran snart ... det är att mannen, ska inte få se kvinnans hår och (.)
- Kerstin:* Varför är det så då?
- Noshir:* Jag vet faktiskt inte (skratt) dom ska ta bort det snart. Dom, dom hade val nyligen i Iran ... han som vann, han är sån som vill ha det bra igen i Iran ... förut var det han, kommer du ihåg? Khomeyni? Han förstörde Iran, alla hatade honom, nu vill han förbättra det och så ... förut var det fritt, ingen behövde ha slöja, ingenting
- Kerstin:* nej. Så det ser du som tvång att ha slöja?
- Noshir:* Nu? ... I Iran?
- Kerstin:* Ja, eller här också, eller hur?
- Noshir:* Här är det föräldrarna, det är föräldrarna som tvingar barnen, tror jag. Jag tror inte att dom gör det av egen vilja.

Noshir positionerar sig mot Khomeyni och den av honom förda politiken i Iran. Det är naturligt, eftersom det var i opposition till, och efter Khomeynis maktövertagande som hans föräldrar lämnade Iran. Noshir följer debatten om Irans politiska utveckling. Han vet att det nyligen har varit val och han ser fram emot att den nye ledaren förändrar politiken, t.ex. att kvinnor inte längre tvingas bära slöja. Att kamrater bär slöja i skolan talar Noshir om enbart som ett tvång från föräldrarnas sida. Det är, som Noshir kan förstå det, ingenting som de möjligen skulle kunna välja själva och ha olika bevekelsegrunder för att vilja bära.

Islam är, som Noshir talar om det, motsatsen till hans egen religion som är en "fri religion". Islam är "obligatoriska regler" och "tvång" i Noshirs tal. Noshir säger senare att han inte har något emot folket som har islam som religion, men han tycker inte om islam som religiöst system.

Om religion och undervisningen i skolan

I intervjusamtalet frågar jag Noshir om hans syn på undervisning i religionskunskap.

- Kerstin:* hur vill du att det skulle vara, vad vill du att man //ska//
- Noshir:* //Jag?// Undervisa alla religioner, så att dom inte får veta om en religion eller nån annan religion, undervisa i alla religioner
- Kerstin:* Ja (.) är det nån som ha frågat dig om zoroastrismen?
- Noshir:* Mm. Anna har frågat
- Kerstin:* ja. Har du berättat om det då, eller?
- Noshir:* Nej. Lite grann bara. Inte så mycket ... jag skulle göra ett arbete om det, fast jag hann aldrig
- Kerstin:* om man, om man bad dig berätta och så, tycker du det är pinsamt då eller jobbigt?
- Noshir:* Nej, jag berättar gärna.

Under mina samtal med eleverna är det bara två andra elever som vagt antytt att deras kamrat Noshir ”tror på något annat”. De har inte känt till religionens namn och inte heller något om innehållet eller vad den innebär. Mellan Noshir och hans kamrater är det således ett väldigt otydligt religionsmöte. Noshir har inte heller hunnit göra ett arbete om sin egen religion som han hade tänkt. Han skulle gärna berätta om religionen, men påpekar att det är ”långt att berätta”, eftersom han gärna vill förklara allt om religionens historiska utveckling. För mig berättar då Noshir som följer:

- Noshir:* Fast det är långt att berätta. Det är jobbigt, inte jobbigt, men man måste berätta allt från början ... fast jag har inget problem för att berätta...men jag kan inte så mycket Det var så att, i början i Iran, för flera tusen år sen, så var alla, alla var zoroastrier ... och då, ingen bar slöja, ingenting, så kom muslimerna från Irak, och, ja, ockuperade heter det va? ... Dom tar över väl? Tar över, //ja// ... och tvingade alla, dom höll dom, så antingen blir du muslim eller så dödar vi dig (.) eller ja ... så alla var tvungna att bli muslimer, även om de inte ville. Så dom brann ner, dom brann upp alla biblioteken (.) det finns bara en bok man ska ha och det är Koranen och bränner dom upp alla bibliotek och sänt. Så alla var tvungna och

- bli , och bli (.) fast det fanns några som klarade sig. Min släkt dom klarade sig, dom var zoroastrier hela tiden
- Kerstin:* vet du vad dom gjorde för att klara sig (.) vet du det?
- Noshir:* Nej (skratt) jag vet inte. Jag föddes som zoroastrier ... Det är världens äldsta religion ... den är 5000 år gammal eller nåt, tror jag
- Kerstin:* mm, vad är viktigt att tro på om man är zoroastrier då, förutom att vara ärlig. Är det något mer du vet, eller?
- Noshir:* Jag vet inte så mycket
- Kerstin:* nej (.) sen är boken Avesta? ... Har du läst nåt i den, eller?
- Noshir:* Det är jättesvårt att läsa, det är så (.) skitsvår stil ... jag har försökt ibland att läsa ... men den är alltid på vårt bord vid nyår²²⁹
- Noshir:* om man vill, om man är religiös då ber man vaje dag. Men man behöver inte, bara en gång om året, vid nyår

I Noshir tal om sin egen religion framgår att han besitter kunskap om zoroastrismens historiska utvecklingen till sina grunddrag och han understryker tydligt att han föddes som zoroastrier. Noshir positionerar sig själv under samtalet mer som etnisk, och inte särskilt tydligt som en religiös zoroastrier. Han släkt har varit zoroastrier ”hela tiden”, som Noshir uttrycker det. Inom zoroastrismen är inte sällan just tankefiguren att släkten har varit zoroastrier länge, mycket viktig (Bojlén-Hartman, 1983, s. 44) Enligt Noshir synes det mycket betydelsefullt att han fötts som zoroastrier och numera inlemmats i samfundet genom den ovan beskrivna navjote-ceremonin.

Noshir talar om att om man är djupare religiös så kan man be varje dag, men det gör inte han. Han gör det en gång om året då nyår (*navroze*) firas, vilket Noshir talar om som en mycket viktig högtid för hans familj. Noshir omfattar en religiös tro, men iakttar förutom den för honom mycket viktiga etiska principen ärlighet, inga särskilda regler eller ritualer. Han har svårt att intellektuellt formulera zoroastr-

²²⁹ Nyårsfesten *Navroze* firas av många zoroastrier, liksom av de flesta iranier den 21 mars, men eftersom det råder olika meningar om den rätta fixeringen av kalendern, firar olika grupper (sekte) av zoroastrier den vid olika tillfällen. Traditionellt är *navroze* för zoroastrier en stor fest som bl.a. omfattar tio dagar i avskiljdhet för de tidigare hädangångna. En del zoroastrier läser under de inledande tio dagarna hela samlingen av Zarathushtras *Gathas* (Clark ,1998, s. 120; Kreyenbroek & Munshi, 2001, ss. 25 - 26).

ismens teologi eller dogmatik. Det överensstämmer i stort med den bild av traditionsförmedlingen som de informanter Kreyenbroek & Munshi (2001) samtalat med i Indien redogör för. De skriver, att många informanter berättar att de inte erhållit någon religiös undervisning om zoroastrismen varken i skolan eller i hemmet, och därför inte särskilt väl kunde artikulera ståndpunkter som zoroastrismen omfattar. Snarare bar de med sig zoroastrismen som en tradition. Traditionen innebar, att de kunde recitera några inlärdade böner inför *Navjote*-ceremonin, och artikulera ett viss etiskt förhållningssätt (ibid., s. 297).

Sammanfattning

Noshir positionerar sig inledningsvis med att tala om att han är ”persier”. Denna identitetspositionering förklarar han genom ett tal om de två språk, svenska och persiska som han talar, men också genom sina föräldrar, som båda kommer från Iran. Han talar persiska med sina föräldrar, men svenska med sina syskon och kamrater.

Noshir positionerar sig framför allt som en etnisk zoroastrier. ”Jag är född zoroastrier”, påpekar Noshir flera gånger och hela hans släkt har varit zoroastrier så länge han känner till. Särskilt den nyss genomgångna initiationsriten *Navjote*-ceremonin har varit viktig för Noshir. Ceremonin som kan räknas som en *rites de passages* gör att han helt sanningsenligt och ärligt kan tala om sig själv som en ”riktig zoroastrier”. För Noshir betyder det att han måste särskilt respektera den zoroastriska etiken att alltid vara ärlig. I Noshirs tal om sin religion är maximerna ”att alltid vara ärlig” och ”att inte ljuga” mycket framträdande. Det följer den zoroastriska religiösa symboliken, där begreppen ”lögn” och ”synd” i praktiken är synonyma. De kontrasteras av uppfattningen om att ”tala sanning” som innebär att göra Gud manifest i världen. I Noshir diskursiva konstruktion av sin religion är det just ”att tala sanning” som för honom konstituerar zoroastrism.

Noshir kan för övrigt ytterst vagt formulera delar av zoroastrismens grundläggande teologi, men det han själv formulerar omfattar han också med sin egen tro. Dit hör hans tro på en enda Gud som bakom allt är skaparen och den yttersta principen. För övrigt positionerar han sig mot religionen islam, och talar i stället om zoroastrismens och kristendomens likheter. De är båda ”fria” religioner till skillnad mot islam som är regelstyrt och fyllt av plikter. Noshir är stolt över att vara en zoroastrier. Han gör vid flera tillfällen

tydligt att det är ”världens äldsta religion” och att den haft många kunniga och framträdande ledare.

Jimmy

Jimmy är tretton år och går i år 8. Han lever med sina föräldrar och har två äldre systrar. Den äldsta av systrarna studerar i England och den yngre av systrarna går på gymnasiet.

Jimmy är född i Sverige, men hans föräldrar är födda i Hongkong. De har nu, enligt Jimmy, bott över tjugo år i Sverige. Två morbröder och deras familjer bor också i Sverige. Jimmy vet inte hur, eller varför föräldrarna har bosatt sig i Sverige. Föräldrarna driver sedan länge restaurang. Jimmy positionerar sig inledningsvis som kines, men försöker därefter i ord formulera sin transnationella identitet, efter det att jag något ifrågasatt hans positionering. Jimmy och jag talar om det på följande sätt:

Kerstin: när jag presenterar mig så säger jag att jag är svensk ... vad skulle du säga?

Jimmy: (.) Kines.

Kerstin: Säger du det?

Jimmy: Ja

Kerstin: fast du är född

Jimmy: //jag// är född här

Kerstin: ja, men du är kines?

Jimmy: Ja (.) halv (.)

Kerstin: halv? Och den andra halvan då?

Jimmy: jag är helkines, men lite halvsvensk, men jag, ja, jag är född här i alla fall

Jimmy försöker hitta ord för att tala om en annan identitet än en helt nationell sådan. Det liknar möjligen talet om en hybrididentitet som Bhabha (1994, ss. 171 - 211, 1999, s. 286) uttryckt det. Olika delar ingår i självet, men skapar i sig något nytt, ”ett tredje rum”, där nya positioner kan utvecklas (Bhabha, 1999, s. 286). Jimmy talar om sin ”helkinesiska” identitet, men i det ”hela” ingår också andra delar, varav också något svenskt, eftersom han är född här. Jimmy ifrågasätter och söker

utplåna ett tal utifrån en ”halv identitet”. Människors identitet är naturligtvis alltid hel (såvida inte något sjukdomstillstånd föreligger), oavsett vilka olika fragment eller ”identitetsrörelser” som förekommer naturligt hos alla individer i förhållande till den individuella identitetskonstruktionen.

Jimmy talar kantonesiska hemma. Han deltar i modersmålsundervisning i skolan som han har gjort alltsedan första klass. Han tycker att han är ganska duktig i att tala kantonesiska, även om han ibland har svårt att finna orden. Däremot säger han att det är avsevärt svårare att skriva eller läsa kantonesiska.

Familjen har kontakt med Hongkong. Jimmy har mostrar, morbröder och kusiner som bor där. De både skriver brev och ringer för att hålla kontakt med släkten. Jimmy beskriver sin position inte olikt det Aihwa Ong tecknar om kinesiska familjer i diaspora. Ong skriver: ”Chinese diasporas are continually evolving into a network of family ties, kinships, commerce, sentiments and values spread throughout regions of dispersal and settlement” (1999, s. 12). Också Jimmy och hans familj synes ha en hel del kontakt med sin släkt i andra delar av världen.

På sin fritid spelar Jimmy fotboll med kamraterna på gården, tittar på TV och spelar TV-spel. Han umgås ganska mycket med sina kusiner som bor i samma förortsområde, samt några andra kamrater från klassen som han känt ända från lågstadiet. Jimmy säger att det är ”tråkigt” att gå i skolan; ”det är för många läxor, prov och så”. På lågstadiet var det roligt, men från mellanstadiet och senare på högstadiet har ”det tråkiga” tilltagit. Trots det trivs han i skolan. Kamraterna finns där och han tycker om lärarna.

Jimmy vet att en ”mångkulturell skola” innebär att ”hela världen” finns representerad där. Han talar om att det är bra, eftersom man då kan ”lära sig olika saker från olika länder”. Jimmy vill nog även i framtiden bo i Sverige. För övrigt formulerar han inga konkreta tankar om framtiden.

Om religionens konstruktion

Under samtalet om olika religioners konstruktion säger Jimmy:

Jimmy: alla religioner och så (.) och så olika tro, t.ex. islam tror på Allah och sånt (.) du måste bära slöja om man är muslim och dom har ramadan och man måste fasta (.)

och dom ber i moské (.) och kristendom som har kyrkor och Jesus (.) och så finns det hinduer och judar och buddhismen så måste (.) ja, dom som är sån där, sån där, vad kallas det för? Så där tempel, äta vegetariskt, men inte alla då, så måste barnen lära sig Shaolin

Kerstin: //Lära//?

Jimmy: Shaolin, det betyder sån, sån där (.) kampsport²³⁰

Kerstin: Ja, just det. Det har du rätt i

Jimmy: ja, man måste vara vara flitig (.) man måste bära såna där orange dräkter och sånt

I Jimmys tal om religion så är islam det han först talar om, och det är ett tal som överskuggar alla andra religiösa system. Begrepp och normer inom islam är mer tydligt formulerade och framträdande än från den religion/tradition som han själv senare positionerar sig inom, nämligen buddhismen. Han kommer i sin redogörelse avslutningsvis fram till att tala om buddhismen och då om religiösa fenomen som tempel, vegetarianism och kampsporten shao-lin. Det är inom denna buddhistiska munkorden som pojarna bär orange dräkter och har ”flitighet”, som Jimmy talar om det, som en moralisk princip. Så här talar Jimmy om sin egen religiösa positionering:

Kerstin: om jag skulle fråga vilken religion du har, vad skulle du säga då?

Jimmy: Buddhist (.) lite

Kerstin: lite buddhist?

Jimmy: Nästan

Jimmy talar om sig själv som ”lite buddhist” redan under första samtalet, vilket dialogen ovan är hämtad ifrån. Jimmy är mycket

²³⁰ I det buddhistiska Shaolin-klostret i den nordkinesiska provinsen Hunan utvecklade munkarna olika kampkonster för att försvara sig mot ”rövarband” som strök omkring och härjade i området. Klostret antas ha grundats för ca. 1600 år sedan. Munkarna lärde lekmän över hela Ostasien dessa försvarstekniker och många nya former och tekniker utvecklades. Från Shaolinklostret kommer t.ex. den populäraste formen av Kungfu (kin.dial. *gong fu*). Kungfu betyder snarast ”hård träning”, men används i dag i överförd bemärkelse för kinesisk kampsport. Det finns många olika former av Kungfu, t.ex. den av Jimmy ovan nämnda Shaolin (Mitchell, 1997, ss. 6, 46 - 48).

försiktig och relativt tystlåten i sitt sätt att tala. Det är ofta som han endast genom att nicka eller ruska på huvudet besvarar mina frågor.

Jimmy uttrycker sin religionsidentitet som självklar, given utifrån släktens kultur och tradition. Om föräldrarna tror på någonting, så ”måste också barnen tro på det”, hävdar Jimmy. Han bryter för närvarande inte med den tradition/ religion som föräldrarna för med sig, utan talar om den som ”viktigt”. Det är Jimmys mamma som genom bl.a. läsning och berättande gett Jimmy kunskaper om buddhismen.²³¹ När Jimmy talar om tradition och religion så är det allra främst i perspektiv av Hongkong. I Sverige finns inte någon referenspunkt för detta tal, förutom Jimmys hem. Nedan samtalar vi om vikten av traditionen/religionen som ritual och som arv:

- Jimmy:* när vi är i Hongkong så går vi till sån där tempel och vi ger nåt och så
- Kerstin:* är det någon annanstans du har lärt dig om buddhism?
- Jimmy:* mm (.) nej, det är bara Hongkong och sen i USA fanns det också några tempel
- Kerstin:* Buddhismen för dig, är det nånting som du känner är viktigt eller är det mindre viktigt eller hur tänker du kring det?
- Jimmy:* Det är viktigt
- Kerstin:* varför då?
- Jimmy:* Det finns såna där böcker som vi brukar läsa (.) vi har en sån där liten bok som vi har hemma
- Kerstin:* och då läser du i den?
- Jimmy:* Nej jag kan inte läsa, mamma berättar
- Kerstin:* ja (.) och då är det om hur buddhismen (.) lär, menar du?
- Jimmy:* ja, nästan (.) inte ja, inte döda eller sånt ... utan leva stillsamt

²³¹ Idag beräknas ca. 500 miljoner människor vara buddhister, vilket gör buddhismen till den fjärde största religionen i världen. Buddhismen, i en sorts postmodern variant där meditationsmetoder och filosofi anpassats för västerlänningar, är numera spridd över hela världen inte minst med hjälp av internet. En stor del av verksamheten finns att tillgå under ”Buddhist Resource File”. Där finns bl.a. en ”cybersangha” (cyberförsamling) där buddhister över hela världen har möjlighet att hålla kontakt med varandra. (<http://ccbs.ntu.edu.tw/BRF/bibliography.html> [Online 021219]; jfr. A. Öckerman, 2000).

När vi samtalar om vad buddhismen lär, eller vilka särskilda etiska regler Jimmy upprätthåller som buddhist, talar Jimmy vid ett flertal gånger om regeln att inte döda. Det är den principen som Jimmy aktivt talar om som buddhism.

- Kerstin:* vad tycker du att det viktigaste inom buddhismen är för dig?
- Jimmy:* Ja, att inte döda och så, att alla lever, alla levande, insekter och så
- Kerstin:* ja (.) att allt levande är? ... Ska man vara varsam med, menar du?
- Jimmy:* (nickar)
- Kerstin:* Är det några regler mer än det här att inte döda som du känner är viktiga för dig?
- Jimmy:* det är det enda vi känner ... Ibland har min mamma inte tid att berätta så mycket ... vi har mycket läxor och så (.)
- Kerstin:* Ja. Tycker du det här är intressant eller är det nåt som du känner tvingas på dig?
- Jimmy:* Det är intressant

Att inte döda eller tillfoga någon eller något annat skada (intentionellt) uttrycks genom det pan-indiska begreppet *ahimsa* som även finns som en stark etisk princip inom hinduism och jainism. Den brukar räknas som den viktigaste etiska principen (Chapple, 1993; Spiro, 1971, ss. 101 - 103).²³²

Jimmy talar om sin religions- och traditionsförmedling utifrån släkt och familj och då framför allt genom sin mamma. I Sverige har inte Jimmy besökt någon särskilt avskild buddhistisk plats mer än det ”husaltare” som familjen har hemma.

- Jimmy:* med en liten ask under, så man ber i (.) med rökelse
- Kerstin:* gör ni det på speciella dagar då?
- Jimmy:* Det får vara nåt speciellt

²³² I *Milindapanha* 185 (Milinda's Questions) omtalas denna etiska princip sålunda: "Noninjury is the distinguishing mark of *Dhamma*". *Dhamma* avser här den buddhistiska läran. I de buddhistiska grundläggande fem föreskrifterna regleras som en första princip att man bör avstå just från att ta liv (*panatipata*). (Keown, 1992, s. 29).

Familjen upprätthåller en buddhistisk tradition i diaspora, vanligen genom att utföra särskilda riter vid högtidsdagar. Det är särskilt Jimmys mamma som är länken till denna tradition.

Om andra religioner

När vi samtalar om kamraterna i skolan så talar Jimmy direkt och enbart om muslimska kamrater och religionen islam. Någon annan religionstillhörighet nämner han inte. Han talar om islam som annorlunda, och då framför allt om kvinnorna som enligt hans uppfattning måste bära slöja. Det var också det religiösa/kulturella fenomen som Jimmy inledningsvis talade direkt om. Jimmy talar om det som följer:

- Kerstin:* här i skolan så träffar du ju kamrater som är då
- Jimmy:* //muslimer//
- Kerstin:* muslimer (.) det är det du tänker på framför allt? Och då har du skrivit många saker här om muslimer ... Är det nåt där som du känner att det är annorlunda än vad du, vad du //känner//
- Jimmy:* //annorlunda// kvinnorna måste bära slöja och sånt (.) får inte visa sina ansikten och så
- Kerstin:* vet du varför det är så?
- Jimmy:* Vet inte (.) och dom får inte äta gris för det är liksom smutsigt, säger dom Ja, som till exempel ramadan, dom måste fasta då, då går jag själv till bamba, ja, och äter ... ja, sen så har dom sån egen påskdag, egen påskdag (.) det är väldigt få veckor sen bara
- Kerstin:* ja, just det, egen, du menar det här ”bayram”?²³³
- Jimmy:* Mm, det är det nog, jag vet inte vad det heter
- Kerstin:* ja, det var för två veckor sedan, ja?

²³³ *Kurban Bayram* eller *id al-adha* avser den islamiska offerhögtiden. Det är en av de två stora muslimska högtidligheterna. Offerfesten infaller på vallfärdens sista dag, då de vallfärdande till Mecka utför en offerritual till minne av att Abraham bestod Guds prov. I stället för sonen Ismael offerar Abraham ett djur. (Koranen 37: 107; jfr. 1 Mos.: 22). Då gör också muslimer över hela världen ett offer och firar traditionellt i fyra dagar (A. S. Roald; http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i sect_id=168694&i history=2), [Online 030401]. *Kurban Bayram* är ett osmanskt-turkiskt ord (Baek Simonsen, 1994, s. 68), medan *id al-adha* är det arabiska ordet.

Jimmy

- Jimmy:* Så var dom lediga (.)
Kerstin: vet du varför dom är lediga liksom, vad dom gör då?
Jimmy: Vet inte (.) vet ingenting om det

Jimmy talar om ramadan, samt att många varit lediga relativt nyss för en högtid som Jimmy talar om som ”påsk”. Varifrån har hämtat den liknelsen framgår inte, men efter en fråga om han avser den muslimska högtidsfesten *bayram*, tror Jimmy det, eftersom det var nära intervjutillfället i tiden. Jimmy känner inte till vad hans kamrater är med om under sin ledighet för den religiösa högtidsdagen, och han säger att det inte är något som de talar med varandra om heller. I mötet mellan Jimmy och kamraterna synes religionen inte vara något man frågar varandra om. Det är mycket otydligt för Jimmy vad islam i det sammanhanget innebär.

Om religion och familjens plats

Beträffande framtiden talar Jimmy först om att kultur, tradition eller religion inte spelar någon roll för ett ev. framtida partnerval. När jag senare stängt av bandspelaren för att avsluta samtalet, inleder Jimmy ett nytt samtal. Jag sätter då på bandspelaren igen. Jimmy fortsätter då att diskutera framtida partnerval och positionerar sig emot en ev. muslimsk partner:

- Kerstin:* att du gifter dig ja?
Jimmy: ja och så har vi barn och sen så, hon är också buddhist ...
då vill vi ju att dom också ska bli buddhister
Kerstin: ja (.) men om du gifter dig med en muslimsk kvinna t.ex?
Jimmy: Nej, hoppas inte det
Kerstin: (skratt) hur blir det då?
Jimmy: Konstigt, en till exempel sonen tror på buddhist och är buddhist, och dottern tror på islam
Kerstin: ja, hur blir det?
Jimmy: Vet inte
Kerstin: är det så att en muslimsk tjej skulle vara främmande för dig?
Jimmy: Ja

Jimmy ställer sig mycket tveksam till hur det skulle gestalta sig att gifta sig med någon som inte tillhör samma religiösa tradition. Man kan också konstatera, att Jimmy talar om de olika religionsformerna som statiska och slutna enheter.

Om universum och berättelser om skapelsen

Under intervjun talar vi också om skapelsen, livets mening och tankar om döden som alla är grundläggande dimensioner inom den religiösa sfären. Det är endast om skapelsen som Jimmy artikulerar sig enligt följande:

- Kerstin:* hur tror du att världen kom till? Har du nån sån tanke om skapelsen?
- Jimmy:* Hur det gick till vet jag inte, men dom säger ju ”Big bang” ... det bildades en massa partiklar (.)
- Kerstin:* ja (.) så det är (.) den naturvetenskapliga synen kan man säga som du har? ... Hur tror du sen vid döden då, vad händer då?
- Jimmy:* Vet inte (.) har inte tänkt på det ... jag är ju fortfarande ung, du vet (skratt)
- Kerstin:* ja, det är du (,) du tror inte man kan dö som ung då?
- Jimmy:* Neej (skratt)

Jimmy använder sig av den naturvetenskapliga myten om ”Big Bang” som förklaring av skapelsen. Han talar om ”att det bildades en massa partiklar”, men synes inte ha mer kunskaper om det. Inte heller meningen med livet eller döden är ämnesområden som Jimmy vill tala om. Han bemöter min fråga med att han ”ju fortfarande (är) ung, du vet”, så det är ingenting som han tänkt på.

Sammanfattning

Jimmy positionerar sig som buddhist, eftersom det är inom den traditionen och religionen han är född och har vuxit upp. Att vara buddhist innebär framför allt, som Jimmy talar om det, att inte döda eller skada något levande. *Ahimsa*-principen framstår också, både inom den buddhistiska läran och i buddhistiskt liv i Asien, som den starkaste etiska principen.

För övrigt talar Jimmy om buddhismen som något som framförallt hans mamma genom muntlig tradition för vidare till honom, och beskriver det som en tradition/religion som gestaltas och kommer till uttryck mer aktivt under besök i Hongkong. Jimmy kan inte läsa den egna traditionens religiösa berättelser, eftersom han endast talar om dem som tillgängliga i en bok hemma på kantonesiska, och kantonesiska är alltför svårt för honom att läsa. Han har inga referenser till religiös kult eller rit i Sverige, förutom att tända rökelse vid husaltaret i hemmet. Hans kunskaper om buddhism och en buddhistisk religiös identitet som Jimmy talar om den, är motsägelsefull. Den är diffus, men samtidigt mycket självklar. Den är självklar, eftersom han fortsätter att "omfamnas" av familjens och släktens tradition och religion och inte på något sätt positionerar sig emot den, samtidigt som hans kunskaper är ringa.

I Jimmys tal framstår ett tal om religionen islam som mer dominerande än buddhism. Det är islam som kamraterna positionerar sig inom, och Jimmy artikulerar tydligare muslimska etiska principer och riter än buddhistiska. Däremot är hans kunskaper om varför vissa muslimska principer upprätthålles vaga, och kunskapen om kamraternas religiösa praktik obestämd. Jimmys diskursiva konstruktion om islam är framför allt utifrån en "slöjdiskurs"; dvs. om den muslimska kvinnans tvång att bära slöja. Jimmy positionerar sig i sitt tal emot islam och om att islam är "annorlunda". Jimmy talar om sin önskan att i framtiden föra sin egen tradition och religion vidare till sina barn. Att leva med olika religiösa traditioner framstår för honom som svårt och relativt obegripligt att ens tänka sig.

Mei-Ling

Mei-Ling är 13 år och går i år 8. Mei-Ling bor med sina föräldrar, storasyster och lillebror i det närbelägna bostadsområdet. Hon är född i området och har som hon säger "bott i samma hus i tretton år". Mei-Lings föräldrar är av kinesiskt ursprung, men båda föräldrarna är födda i Indien. Släkten har bott i Indien i flera generationer tillbaka, men hur länge vet hon inte. Mei-Lings far har även varit bosatt i USA ett antal år. Flera släktingar, både på Mei-Lings mors och fars sida, bor numera i Sverige. Varför de har bosatt sig i Sverige känner hon inte till. Familjen har alltsedan de kom till Sveige, liksom Jimmys föräldrar ovan, drivit olika kinesrestauranger.

Mei-Ling talar om sig själv som kines, men säger att när någon frågar var hon kommer ifrån, så brukar hon säga att hon är från Indien som föräldrarna. Mei-Ling deltar i modermålsundervisningen på manda-rin en gång i veckan, eftersom hennes mamma tycker att det är viktigt. Hon tycker mandarin är mycket svårt, och hon säger att hon inte förstår så mycket. Hemma talar Mei-Ling dialekten hakka²³⁴ med sina föräldrar, men mest svenska med sina syskon. Mei-Lings pappa tycker också att barnen, som syskon emellan, ska tala hakka med varandra, så att de inte glömmer det. Mei-Ling säger att hon inte längre kan uttala så mycket på sitt eget språk hakka, eftersom hon mycket oftare använder svenska och dessutom blandar ihop det med mandarin.

På fritiden tycker Mei-Ling om att titta på TV och vara med sina kamrater. Tidigare tränade Mei-Ling karate, tae-kwando, breakdance, fotboll och friidrott under olika perioder, men hon har slutat med alla sådana aktiviteter. Hon orkade inte längre, berättar hon, och tycker att olika aktiviteter blev svårt att upprätthålla med de krav som fanns om att inte missa någon träning.

Mei-Ling har många kamrater i skolan och de flesta umgås hon också med på sin fritid. Mei-Ling trivs rätt så bra i skolan. Hon är ”inte rädd eller så” som hon väljer att tala om det, men hon tycker att det är ”tråkigt ibland”.

Under samtalet om en mångkulturell skola talar Mei-Ling om erfarenheter från särskilt tidigare stadium där relationerna enligt henne präglades av relativt många konflikter, och där olika elevgrupper inte sällan talade illa om en annan grupps kultur eller nation. Hon talar också om en stark sexualisering i relationerna mellan flickor och pojkar.

Mei-Ling talar i det första samtalet mycket och bekymrat om de kommande betygen, som är de första för henne. Hon säger att hon måste plugga mer, men på prov är frågorna för svåra, säger Mei-Ling. ”Jag förstår inte så, så jag bara skriver det jag fattar” ... ”Det är sådana

²³⁴ Hakka är den femte största dialektgruppen och talas av ca. 45,5 milj. kineser i nordöstra Guangdong, södra Hunan, västra Fujian och Taiwan. Det talas av ytterligare 7 milj. i Malaysia, Indonesien, Singapore och Thailand. Den största dialekten inom kinesiska språket är det av oss i väst benämnda språket mandarin eller nordkinesiska med över 900 milj.talare. Eftersom mandarin är den största dialekten fick den utgöra grund för rikskinesiskan (B. Kjellgren, 2000, ss. 121 - 130).

konstiga meningar och så ska man skriva (.) jag fattar ingenting” ... ”dom kastar om orden så jag fattar inte”.

Mei-Ling vet inte hur hon ska tänka om framtiden. Hon är osäker. Hon vill ha ett eget yrke, familj och gärna bo kvar i Sverige. Det tror hon också att hennes föräldrar kommer att göra.

Om religion och identitet

Mei-Ling talar på följande sätt om sin egen religion:

Mei-Ling: nej, jag vet inte. Jag (.) är typ inte muslim eller nåt. Jag kan vara kristen också så, du vet. Liksom min morsa/min mamma säger, jag kan tro, du vet, det jag (.) vill tro ... jag tror jag är kristen

Kerstin: du skulle säga så?

Mei-Ling: Mm

Mei-Ling positionerar sig främst i fråga om sin religionsidentitet som ”inte muslim”. Hon kan benämna sig som kristen, säger hon, men är i sitt tal mycket vag, tveksam och funderar ofta länge och avslutar inte sällan med att säga att hon inte vet. Hon understryker att hennes mamma säger att hon får tro som hon vill. Vid vårt andra samtal utifrån en tankearta med begreppet religion i centrum, skriver Mei-Ling kristendom allra först, för att därefter jämföra kristendom med islam och betona skillnaden mellan dem. Mei-Ling diskuterar detta som följer:

Kerstin: vad var det allra första som du skrev?

Mei-Ling: Kristendom

Kerstin: mm (.) vad tänkte du omkring kristendomen då?

Mei-Ling: Ja, men det är också typ eller, alla har ju olika religioner så, så tänkte jag på kristendomen då och så islam, att dom är olika

Kerstin: då har du skrivit muslimer, och slöja och straffar ... hur tänkte du då?

Mei-Ling: Nej men, muslimer då, så tänkte jag att dom får inte äta gris och sånt, det är också en religion ... men så slöja då, tjejerna dom måste ha på sig slöja då, eller ja, det är bättre för tjejen om hon bär slöja, och straffen du vet, om

- en tjej är otrogen eller nåt sånt så får hon hårda straff (.) och så
- Kerstin:* vet du varför dom inte äter fläskkött?
- Mei-Ling:* Mm, det var nånting, jag tror att dom tyckte griskött var smutsigt, att dom äter nånting, mask eller nåt sånt, eller dom äter nåt smutsigt, det är ofräscht eller (.)
- Kerstin:* mm (.) vet du varför tjejerna har slöja då?
- Mei-Ling:* Mm (.) dom vill, dom vill inte att männen ska se deras hår och sånt du vet, när man är gift måste, ja, man ska ha slöja, det är bättre så att inte andra män kollar in på dom
- Kerstin:* och när du skrev straffar vad tänker du på då?
- Mei-Ling:* Jag tänker på när dom (.) om straffar, det är ofta dom straffar tjejerna också, det är dom som inte får göra nånting nästan (.) så gör dom nåt fel så kanske dom får stryk eller nånting jag vet inte
- Kerstin:* för här om vi pratar lite om islam en stund så har du ju många muslimska kompisar i klassen och så...tycker du det är så här för dom eller?
- Mei-Ling:* Nej, kanske inte, men, nej du vet, jag känner många albaner, men det är inte så med dom, dom måste inte ha slöja och så (.)
- Kerstin:* nej? Det är just albanska gruppen du tänker på då?
- Mei-Ling:* Fast dom har väl slöja, tror ja
- Kerstin:* mm (.) så dom är annorlunda då?
- Mei-Ling:* Det är dom flesta araber och sånt som har islam (.) ... man får inte gå ut så mycket, vissa då, muslimer så
- Kerstin:* vet du varför det är så?
- Mei-Ling:* Mm (.) tjejer och killar och så, dom håller på med tjejer och så, och då nånting att, jag tror att dom får inte, jag tror alltså så här att om nån, nån kanske blir våldtagen (.) dom får inte bli av med oskulden före dom gifter sig eller så ... det händer mycket så

Islam intar hos Mei-Ling den starkaste diskursiva konstruktionen. Samtalet handlar om slöjan, maten, oskulden, straffen och att det är ”dom flesta araber och sånt” som omfattas av islam. Hennes kamrater på skolan som är muslimer associerar hon till den albanska gruppen, som hon ofta umgås med. Som Mei-Ling upplevt det, bär de oftast inte slöja, även om hon nog tror att det faktiskt ingår i deras tradition, men hon vet inte säkert och det är ingenting de har talat om. I sitt tal

om det muslimska finns ett tydligt könsperspektiv, där Mei-Ling talar om tjejer som måste bära slöja och sköta sig för att inte bli av med sin oskuld och därmed undvika att få hårda straff. Under vårt andra samtal återkommer vi till Mei-Lings egen positionering och tal om sin egen religionsidentitet.

Kerstin: skulle du säga att du har nån religion?

Mei-Ling: (.) Mm, nånting (lågt skratt)

Kerstin: skulle du säga att du är religiös?

Mei-Ling: Mm (.) kanske det (förläget skratt), jag vet inte, ja, min mamma säger att jag får tro på vad jag vill, så du vet. Jag har ingen speciell religion så ... nej, jag tror på alla olika grejer och så

Mei-Ling talar vagt om sig själv omväxlande som ”kristen nästan”, att hon tror på ”olika grejer” och att hon kan ”vara vad som helst”. Hon är däremot övertygad om att hon inte tillhör islam, eller kan omfatta en muslimsk religion eller tradition. Hon positionerar sig mycket tydligt just emot islam.

Om universum och berättelser om skapelsen

Olika skapelsemyter finns i Mei-Lings tal i mycket enkla innehållsliga former.

Vi diskuterar det utifrån en notering på hennes ”tankekarta”.

Mei-Ling: förr kanske, ja du vet så, gudar, jag vet inte jag har hört om den här historien, många gånger om gudar, men (lågmlt, förläget skratt)

Kerstin: tror du att, tror du att (.) att Gud skapade jorden eller hur kom jorden till?

Mei-Ling: jag vet inte, men du vet, vi har haft SO (sambhällsorientering, min anm.) en gång, så var där en gång, så säger dom att jorden bildades så där du vet, olika stofmoln ... damm och sånt ... och så människorna, först var dom apor, sen så utvecklades dom till människor, kanske om några miljoner år så kanske vi fortsätter utvecklas (skratt) (.) jag vet inte om jag ska tro att det var Gud som skapade Adam eller Eva, eller du vet ... jag vet inte (.) det är konstigt

Hon refererar till undervisning med orden ”säger dom” och distanserar sig uppenbarligen inför detta tal i undervisningen. Hon kontrasterar den kristna eller muslimska skapelsemyten med den naturvetenskapliga, men sammanfattar sitt intryck med att hon inte vet och att det är ”konstigt”. Vi kommer också att tala om uppfattningar om vad som händer efter döden, delvis därför att Mei-Ling berättar att hennes farmor nyligen avlidit.

- Kerstin:* ja, hur tror du att (.) vad händer med dig t.ex. när du dör eller vad har hänt med din farmor nu (.) när hon har dött?
- Mei-Ling:* Mm (.) jag tänker ofta så att vi är, när man dör, man, själ, inte själ, jag vet inte om man går in i någon annans kropp så ... jag vet inte (förläget skratt)
- Kerstin:* så att människan har en själ och en kropp?
- Mei-Ling:* Mm (.) och sen när man dör, man åker in i en annans kropp du vet, så typ, så dör man inte (.) jag vet inte (.) tänker på det

Vid döden talar Mei-Ling vagt om en uppfattning om en själ och att själen fortsätter in i en annan kropp. Det liknar en hinduisk uppfattning med en reinkarnationstanke, i och med att Mei-Ling talar om en själ som går vidare (Klostermaier, 1994, ss. 212 - 220), även om dessa föreställningar också förekommer som mer eller mindre folkliga föreställningar inom många religioner över hela världen, numera inte minst i västerlandet (Vernette, 2002, s. 11).²³⁵

I Mei-Lings tal förekommer hennes mamma avsevärt mer än pappa. Det är hennes mamma som ibland hemma utför traditionella buddhistiska riter, t.ex. under det kinesiska nyåret och några andra speciella högtidsdagar som firas i familjen. När Mei-Ling frågar om buddhister är vegetarianer, returnerar jag därför frågan till Mei-Ling och knyter an till hennes mamma som buddhist.

- Mei-Ling:* nej, min mamma, pappa, jag tror mamma, det vet jag, tror på Buddha
- Kerstin:* Hon är buddhist?

²³⁵ J. Vernette (2002) ger korta men initierade bilder av olika kulturers/religioners syn på reinkarnation.

- Mei-Ling:* Ja, hon tror på han ... (.) ja, buddhismen, jag tror dom också är vegetarianer, eller?
- Kerstin:* Är din mamma det?
- Mei-Ling:* Nej, men vi äter mycket grönsaker och sånt.

Mei-Ling tror att buddhister är vegetarianer, men hon är inte säker på det. Det är inte heller så anmärkningsvärt, eftersom den buddhistiska filosofin bygger på att det är du själv som avgör på vilket sätt du iakttar de etiska och moraliska regler av "du bör" som Buddhan predikade (Harvey, 2000, ss. 60 - 122). Mei-Lings tal i relation till buddhistiskt tankegods är mycket ringa. Hon förs dock ibland in i buddhistiska riter genom sin mamma. Mei-Ling har ingen annan referenspunkt i sitt samtal om den kinesiska buddhistiska religionen/traditionen än just henne.

Mei-Lings mamma upprätthåller enligt Mei-Ling en kinesisk, buddhistisk tradition som också Mei-Ling deltar i, vid speciella högtidsdagar. Hon gör det, "bara för kineserna gör så". Det är mamma som "är mest van". Hennes pappa har flyttat så mycket så han "vet inte så mycket om gudar", som Mei-Ling uttrycker det. Mei-Ling talar emellertid om, hur tveksam och ambivalent hon är till om hon verkligen kan omfatta sin mammas tro och tradition.

- Mei-Ling:* nej men, varje sån där, när det är nyår, kinesiskt nyår...så, man måste, frukterna, man köper frukt och godis och mat och så, och så lägger man det framför Buddha så, och så läser man sina böner och offrar och så, och efter det, på natten och så (.) man säger att man ger mat till Buddhan, man lägger det framför så
- Kerstin:* mm (.) vad händer då?
- Mei-Ling:* Jag vet inte, ja, så där, så att man får bättre liv, och så ... jag vet inte (.) ... jag vet inte om jag tror på det där (.) ...men jag brukar också göra det då
- Kerstin:* ja (.) så du gör så, följer den traditionen som din mamma har?
- Mei-Ling:* Ja ... bara för kineserna gör så

Mei-Ling har liten kunskap om vad riterna eller riterna innebär, mer än att det buddhistiska "offrandet" eller snarare vördandet, handlar om att vilja åstadkomma ett gott liv. Mei-Ling talar om den buddhistiska

kulten, *puja* som ett offer. I en buddhistisk tolkning inom hinayana-traditionen, är den buddhistiska handlingen inför Buddhan en handling av vördnad, respekt och meditation, som påminner om Buddhans vishet och vägen till vishet, nämligen läran *Dhamma*, som Buddhan visat för människorna (Jacobsen, 2000, ss. 159 - 160). Inom mahayana-traditionen, dit den kinesiska traditionen hör, tas dock inte sällan för givet att övernaturliga krafter av Buddhans nåd kan verka där en påstådd relik eller staty av Buddhan är placerad (Jacobsen, 2000, s. 159). Det är emellertid viktigt att betona, att Buddhan vanligen inte betraktas som en gudomlighet. Buddhan frälser inte, utan visar en väg till frälsning (Jacobsen, 2000, ss. 21, 161).

Om religion och familjens plats

Det är endast när vi talar om framtiden och äktenskap som Mei-Ling tydligt talar om bestämda önskemål enligt familjens tradition, särskilt uttryckta av hennes mamma. Vi samtalar om det som följer:

Kerstin: vem tror du att, ja, din familj önskar att du gifter dig med t.ex.?

Mei-Ling: dom vill att man, att jag ska gifta mig kinesiskt, samma som (.) dom säger: ja, du har också ... traditioner och så, man får inte gifta sig, man får gifta sig med vem man vill, men om man gifter sig med någon som inte har samma tradition så tillhör man inte familjen längre eller så, du vet ... Förre var det så att vi, föräldrarna, liksom, om dom hade en pojke så gick man till flickans mamma så, eller förälder så, ja, och dom gifte sig så, dom har inte träffat varandra så, så fick dom, men nu, jag tror, eller att jag själv (.)

Kerstin: Hur känner du för det att, att, du känner att det ska vara någon med kinesiskt ursprung?

Mei-Ling: //Det// är fel, ja, det beror på vem man träffar liksom, jag tror ... jag tror, jag vet inte, jag vill inte ha nån kines ... jag vill ändå inte ha nån kines, jag hatar ... (ohörbart)

Mei-Ling uttrycker att det finns en önskan inom familjen att hon gifter sig med en partner med samma kulturbakgrund, vilket ofta är ett starkt önskemål för föräldrar med en asiatisk kulturbakgrund (Anwar, 1998, ss. 106 - 116). Mei-Ling använder avslutningsvis ordet ”hata” i samband med ”kines”, vilket jag uppfattar vara ett mycket

starkt ordval utifrån Mei-Lings övriga sätt att tala. Vi fortsätter samtala om Mei-Lings framtid och ev. familjebildning.

- Kerstin:* Hur tänker du om dina barn sen, vad tror du att du vill ha för traditioner med dom?
- Mei-Ling:* Men jag tycker inte dom ska ha så där (.) ha så där strängt så, det tycker jag inte
- Kerstin:* Men tror du att, att det här som din mamma gör, att, att offra t.ex. eller så, att ställa fram saker till Buddhan, är det något du kommer att fortsätta med?
- Mei-Ling:* Jag vet inte (.) kanske ... om man, om jag kommer få så där en kinesisk kille eller nåt sånt, man, då kommer jag nog att göra det
- Kerstin:* ja (.) ja, då menar du att ni får samma traditioner så? ... Annars inte?
- Mei-Ling:* Nej, jag tror jag kanske hittar nåt annat, jag vet inte (lågmlät skratt)

Mei-Lings tal om religion och tradition är vagt och osäkert, förutom den tidigare positioneringen gentemot det muslimska. Genom sin osäkerhet är hon samtidigt i sitt tal öppen gentemot andra och nya konstruktioner. Hon säger att hon ”kanske hittar nåt annat”, såvida hon inte ”får en kinesisk kille”. Genom att hon väljer att tala om ett ev. äktenskap med sig själv i passiv form, konstruerar hon i sitt tal en likhet med den tradition som hon talat om som ”förr”, dvs. att familjen utser flickans partner. Detta kan dock vara en övertolkning och i stället ha att göra mer med en tillfälligt språklig konstruktion som Mei-Ling väljer att använda sig av, med tanke på att Mei-Lings modersmål är en kinesisk dialekt. Dock är ordet ”hata” i samband med familjens krav när det gäller partnerval stark. Min tolkning är, att Mei-Ling positionerar sig emot familjens kultur/tradition just när det gäller sådana arrangemang.

Sammanfattning.

Mei-Ling positionerar sig i förhållande till religion och tradition osäkert och vagt. Mycket i samtalet blir besvarat med ett ”vet inte”. Den tradition som hon positionerar sig inom är den kinesiska; ”vi är kineser” säger Mei-Ling, men hon brukar också tala om sig själv med ett ursprung i Indien. Sverige nämns inte alls i samtalet, även om

Mei-Ling är född i Sverige och alltid har bott här. Mei-Ling deltar ibland i sin mammas buddhistiska riter, t.ex. under det kinesiska nyåret och vid andra speciella högtidsdagar. Hon är dock mycket osäker om hon omfattar eller skulle kunna omfatta en buddhistisk tro. Den konstruktion som framträder tydligast i Mei-Lings tal är konstruktioner som förhåller sig till islam i form av negativa konstruktioner och olika stereotypa föreställningar. Trots att flertalet av Mei-Lings skolkamrater är muslimer är hennes bild av islam inte särskilt differentierad. Den är tydligt förenklad och generaliserande.

Endast när det handlar om ett ev. giftermål talar Mei-Ling om krav från familjen. Det handlar då om att gifta sig med en man från samma kulturella bakgrund, vilket i sin tur Mei-Ling starkt reagerar emot.

En faktor som sannolikt bidrar till Mei-Lings otydliga och vaga religiösa och kulturella positionering kan vara att både hennes pappa och mamma redan sedan minst en generation tillbaka levt i diaspora.

Kristoffer

Kristoffer är fjorton år och går i år 8. Han säger själv att han är ”en ganska vanlig kille” som är mycket dataintresserad. Det är det han sysselsätter sig med allra mest, både i skolan och på fritiden. Han berättar, att han snarast betraktas av en del som en riktig ”datanörd”. Han lever med sin mamma, pappa och lillasyster i ett närbeläget bostadsområde. Kristoffer är född i Göteborg och har alltid gått i skolan inom samma område. Familjen är svensk och Kristoffer positionerar sig som etnisk svensk, men han känner till att han har tyska anor, eftersom hans farsfarsfar kommer från Tyskland. Kristoffer har många kamrater, däribland några av de allra närmaste som inte går på samma skola. Framför allt är det genom sin dataverksamhet som Kristoffer får nya kamrater, de flesta med en svensk bakgrund. Flera av dem är också betydligt äldre än Kristoffer.

Kristoffer är kritisk till skolan. Han tycker inte att han lär sig så mycket. ”Det har nog ingenting med att det är en mångkulturell skola att göra”, säger Kristoffer, utan ”mer att göra med att jag inte är särskilt intresserad”, säger han. Han tycker att det mesta som de gör i skolan är ”ganska meningslöst”, ”segt” och på en alltför enkel nivå. Han tycker inte att han ”behöver veta något om 1800-talet egentligen” som han uttrycker det, eftersom det är just det arbetsområde som klassen för tillfället arbetar med. Det enda som han tycker varit meningsfullt det

senaste året är teknikämnet. Där har han lärt sig en del, tycker Kristoffer. Han försöker ändå kämpa för att få bra betyg, för han vill gärna ”komma härifrån med bra betyg, så att jag kan göra något vettigt sen”, men han känner ingen glädje i arbetet nu. Han tycker att man själv skulle få välja mer vad man vill hålla på med i skolan. Han är kritisk till att det finns ett mycket begränsat inflytande i de flesta undervisningssammanhang i skolan.

När Kristoffer talar om sina kompisar i skolan, så är det pojknamn med mycket svensk klang: Janne, Johan och Markus. Kristoffer tror att det är en tillfällighet att det är så, eftersom de har hamnat i samma klass och har likartade intressen. Kristoffer tycker dock att han som svensk blivit ”lite utanför”, eftersom de flesta har en annan bakgrund. Han beskriver det som om alla etniska svenskar blir en kollektiv massa och alla de andra en annan. ”Svenskarna är i minoritet”, säger Kristoffer, och han tycker inte att det är ”riktigt lyckat”. Kristoffer talar själv om att han ”drar sig undan lite och går efter väggarna så”. Han säger att han inte är mobbad, men han känner sig utanför; han försöker göra sig osynlig och upplever att han har låg status. Han talar om sig själv som ”datanörd”, och som sådan har man inte hög status på skolan, tror Kristoffer. Han kommer inte på någon direkt fördel med att skolan är mångkulturell, mer än att man får en förståelse för vad många kulturer innebär, vilket han säger kan vara en tillgång.

Kristoffer tror att han som vuxen kommer att bo kvar och arbeta i Sverige.

Om religionens konstruktion

I samtalet om religion säger Kristoffer när han inledningsvis kommenterar sin ”tankekarta”:

Kristoffer: Jag kan liksom inte uttala mig om det egentligen, eftersom jag inte tillhör någon religion ... för mig verkar det som det inte finns några fördelar med det (.) jag har hört det där att det skapar trygghet och samhörighet så så där men (.) jag tror inte riktigt på det (.) det finns liksom andra sätt att skapa det

Kerstin: Vilka sätt ser du som skapar det?

Kristoffer: Vänner (.) ja och familj och så (.) när man har familj så (.) som att det oftast inte verkar vara frivilligt nåt (.) man uppfostras med det (.) så vill man inte lämna det, men

man har kanske inte valt att tillhöra religionen om man inte hade föräldrar som tillhörde den religionen

Kerstin: Så du ser religion som en väldigt stark familjetradition?

Kristoffer: Ja ... i alla fall inom islam så där (.) jag vet inte hur det är med kristendom, jag känner till muslimerna mer än kristna (.) ja i alla fall aktivt kristna

Kristoffer positionerar sig inte med någon uttalad religionstillhörighet. Han är kritisk till religion framför allt därför att religionstillhörighet och religionsidentifikation inte konstrueras genom fria val. Han ser religion som tvång. Han talar vidare om religion som gör ett ”enfaldigt intryck” genom ”långsökta” förklaringsmodeller och förnekande av naturvetenskapliga modeller.

Om universum och berättelser om skapelsen

Kristoffer talar om skapelsen och olika förklaringsmodellens värde på följande sätt utifrån en notering på sin ”tankekarta”.

Kristoffer: Ja, jag tycker det (.) att aktivt troende gör ett enfaldigt intryck ...
Jag tycker att det verkar väldigt långsökt att förklaringar till hur jorden uppkom och så där var (.) jag förstår inte hur folk kan gå på dom om man säger så

Kerstin: mm (.)hur tror du jorden kom till då?

Kristoffer: Nej, jag (.) jag vet faktiskt inte, men (.) jag tror inte att det är på nåt sån't långsökt sätt i alla fall (.) jag tror att det finns nån' naturlig förklaring till det

Kerstin: du lutar åt den naturvetenskapliga? ... Förklaringsteorin?

Kristoffer: Ja (.) ... den har ju blivit ändrad många gånger, men (.) nån gång kommer det säkert att bli rätt

Kristoffer har svårt att förstå hur någon kan tro på religiösa myter när det gäller universums skapelse. Han anknyter själv till ”moderna” naturvetenskapliga förklaringsmodeller. Kristoffer talar om den naturvetenskapliga kunskapsproduktionen och säger att det säkert ”kommer att bli rätt” någon gång. Till religioners ”enfaldiga” och ”onödiga” konstruktion framhåller Kristoffer vidare det förödande i att religioner kan orsaka krig. Kristoffer talar om det på följande sätt:

Kerstin: och så har du skrivit ”orsakar krig”?

- Kristoffer:* Ja, det är ganska vanligt att det blir krig mellan olika religioner (.) också ganska onödigt
- Kerstin:* mm (.) du tror alltså att det är kriget som or/eller (.) religionen som orsakar krigen?
- Kristoffer:* Ja, det (.) vissa krig är ju självklart att det är det (.) naturligtvis inte alla ²³⁶

Kristoffer poängterar att det inte är alla krig som har en konfliktgrund i krig, men diskursen om religion som orsak till krig är tydlig hos Kristoffer.

I samtalet om religioners konstruktion fortsätter Kristoffer att positionera sig emot religion. Han talar om religioner utifrån egna erfarenheter som frihetsbegränsande:

- Kerstin:* sedan skriver du frihetsbegränsande (.) vad tänker du på då?
- Kristoffer:* Ja, då tänker jag på kompisar som inte får äta vad dom vill eller inte göra vad dom vill eller (.)
- Kerstin:* mm (.) får du det då?
- Kristoffer:* Det får jag väl inte alltid, men det är (.) beror inte på någon religion vad min föräldrar har i så fall (.) att jag inte (.) farsan är inte troende och morsan tror väl på någonting, men hon är liksom inte kristen direkt.

Kristoffer talar om kamrater vars handlingsmönster begränsas av religion. Han nämner då kamrater som inte får äta eller göra vad de vill. Kristoffer talar tydligt om religion som tvång. Hans egna gränser sätts inte av religion, hävdar Kristoffer, eftersom han anser att hans föräldrar inte har någon sådan livssyn och att han själv därför inte är socialiserad in i det sättet att tänka. Under samtalet frågar jag om

²³⁶ Religion bidrar både till sociala konflikter och till att ge, skapa sammanhang och integrera individer och grupper av individer (Kertzer, 1988; Turner, 1977). Krigsutbrott eller andra samhälleliga våldssituationer är ofta komplexa och svåra att analysera, men enbart religionsaspekter förklarar sällan fullständigt en konflikts utbrott. Oftast överlappar och samvarierar andra kategoriseringar och "gränsdragningar" inom samhället, t.ex. social klasstillhörighet, etnicitet eller nationalitet. Ekonomisk snedfördelning väger ofta tungt som utlösande orsak till konflikt och krig. Denna aspekt betonas särskilt av marxistiska samhällsanalyser (McGuire, 2002, ss. 195 - 235).

Kristoffer skulle säga att han har någon egen tro. Efter en distans-erande och något skämtsamt inledande kommentar, säger han att han inte tänkt så mycket på det.

Kerstin: skulle du säga att du har någon egen tro?

Kristoffer: Nej, det har jag inte (.) för har jag någon tro så är det inte min egen, och då är det någon annan som hittat på den tror jag (skratt)

Kerstin: Ja. Har du någon egen tro då?

Kristoffer: Nej, inte (.) det har jag inte tänkt så mycket på

Om livet och döden

Kristoffer talar om livet efter döden på följande sätt efter en fråga från mig:

Kerstin: Hur tänker du dig att ditt liv tar slut?

Kristoffer: Ja, som dom flesta andra (skratt)

Kerstin: (skratt) OK, man dör (.) och vad händer då?

Kristoffer: Det har jag inte heller tänkt så mycket på (.) men, jo det har jag tänkt mycket på (.) jag tror på nåt sätt att man liksom (.) att det är någon sorts återvinning (.) att man liksom kommer tillbaka på nåt sätt liksom, det är (.)

Kerstin: kommer du tillbaka som Kristoffer då eller i någon ny form?

Kristoffer: I någon ny form (.)

Kerstin: Hur kan (.) hur skulle den kunna se ut?

Kristoffer: Ah (.) det vet jag inte (.) inte tänkt på

Kerstin: nej (.) för jag menar, säger man återvinning så kan man ju //tänka//

Kristoffer: //ja//, rent fysiskt så är det att (.) liksom kroppen ruttar och det blir jord och mat och såna där (.) det vet man ju ... det (.) ja, jag (.) tror liksom inte det finns någon själ som

Kerstin: men vad är det då som återvinns?

Kristoffer: Det vet jag inte (.) jag har inte tänkt på det faktiskt ... det finns nog inget att veta

Kristoffer visar en ambivalens i uppfattningen i talet om döden. Det är självklart för Kristoffer att den fysiska kroppen försvinner, men samtidigt talar han om att ”man återkommer på något sätt”. Han motsätter sig dock en reinkarnationstanke med ett själsbegrepp och ger därefter upp diskussionen genom att säga att ”det finns nog inget att veta”. En ambivalent inställning förefaller helt rimlig att ha vid en mer sekulariserad livsåskådning. Hos Kristoffer skymtar en hybrid konstruktion i talet om döden, där flera ”röster” framträder om än svagt; kroppen försvinner, en själ existerar sannolikt inte, men något ”återvinnnes” dock. Kristoffer talar svagt om någon form av transmigration. Hans grundinställning är övervägande materialistisk.

Om andra religioner

Kristoffer visar mest intresse för religion när han diskuterar buddhism som han kommit i kontakt med genom en äldre kamrat.

Kristoffer: ja, jag har en kompis som höll på och läste buddhistiska böcker, då snackade vi lite om det, jag tycker det var en rätt så intressant religion på nåt sätt men (.) jag tror inte riktigt på det där med (.) buddhismen som (.) om man sköter sig bra så får man bli ingenting till slut ... Nirvana ... ja, och det där med att allt är ett lidande, det (.) tyckte jag väl inte riktigt (.)²³⁷

Kristoffer talar om svårigheter att förstå buddhismens grundläggande filosofi där lidandet står i centrum, men säger att det är en intressant religion.

Om religion och identitet

Kristoffer talar under samtalet senare återigen om kamrater och förhållande till religion.

²³⁷ Buddhismens kärna kan sägas utgöras av filosofin om de betingade processerna, *paticca-samuppada*, som ger upphov till människans återfödelse och lidande, benämnt *dukkha*. Syftet är att utrota *dukkha*, i sitt eget såväl som andras vara. Detta kan ske genom buddhismens centrala etiska principer som buddhismen anger. Dessa analyseras inom det som benämns ”De fyra ädla sanningarna” och vidare i åtta olika faktorer som benämnes ”Mittens väg” eller ”Den åttafaldiga vägen” (Harvey, 1990, ss. 47 - 72; 2000, ss. 8 - 59).

- Kristoffer:* men jag har liksom inga kompisar jag umgås med på fritiden som är så där religiösa eller nånting ... jag har några kompisar som liksom är bra kompisar som jag betraktar som invandrare, men det är inte många det heller (.) men det är en som (.) vars farsa kommer från Marocko och vars mamma är svensk (.) han är inte muslim och så, så att (.) det (.) det är han jag verkligen är kompis med och så där så (.) annars har jag ingen kontakt ... med invandrarbarn ... ja (.) om man inte räknar finnar å sån't
- Kerstin:* Det är många kompisar här i skolan som är muslimer (.) tycker du att det finns nå/saker som du funderar på kring hur dom är? Eller gör? (.) Eller förhåller sig?
- Kristoffer:* Nej, jag har nog tänkt så att (.) det är liksom inget som rör mig (.) det får dom hålla på med (.) om dom tycker det är kul liksom

Kristoffer bygger sitt tal runt religion och kamrater genom begreppen "invandrare", "invandrarbarn" och att vara muslim eller inte muslim. Kristoffer talar om att han inte har många kamrater som enligt hans definition är "invandrare". Han påpekar då, att han bortser från "finnar å sånt". Kamrater från mer närbelägna europeiska områden räknas således inte som "invandrare" av Kristoffer. Det överensstämmer med övriga analyser som påpekar att begreppet "invandrare" blivit ett kodord för "personer med mörk hudfärg" (Wirtén, 2002). Kristoffer påpekar särskilt, att den av hans kamrater som han mest umgås med inte är muslim, trots en inte "helsvensk" bakgrund. Kristoffer distanserar sig i sitt tal tydligt till kamrater i skolan som (själva eller enligt Kristoffer själv) betecknar sig som muslimer, och han talar om det som att "det är liksom inget som rör mig" och "det får dom hålla på med". Det är en tolerant inställning i begreppet tolerants grundbetydelse, nämligen att fördra eller uthärda kamraternas förhållnings-sätt.²³⁸ Inställningen av att tolerera eller fördra ett fenomen, får som konsekvens en innebörd i betydelsen brist på nyfikenhet eller uppskattning av fenomenet i fråga. Just ett sådant förhållningssätt framträder i Kristoffers tal om "invandrarbarn". Han tolererar i betydelsen fördrar kamraterna, men säger att det är "inget som rör mig"

²³⁸ Latinets *tolero* som betyder fördraga, uthärda. Se A. Ahlberg, N. Lundqvist & G. Sörbom (1966) *Latinsk-svensk ordbok*.

Under fortsättningen av samtalet kommer vi tillbaka till kamrater i skolan och hur Kristoffer tolkar kamraters olika förhållningssätt.

Kerstin: vid vissa helgdagar så är vissa elever borta ... vet du varför dom är borta då?

Kristoffer: jaa (.) inte så mycket (.) ramadan vet jag väl lite vad det är (.) det som var nu, har jag ingen aning om (.) vad det är, eller varför

Ramadan är för Kristoffer ett känt begrepp, men för övrigt är kunskap om kamraters religiösa liv ingenting som intresserar honom. Mest kommer samtalet i det sammanhanget att handla om varför vissa flickor bär slöja.

Kristoffer: jag tror inte det är bra (.) jag tror att det ökar segregationen

Kerstin: vilket är inte bra?

Kristoffer: Att bära slöja och så där och (.) jag tror att det (.) jag tror aldrig dom blir riktigt integrerade här då (.) om dom fortsätter med det liksom

Kerstin: om du skulle rekommendera något då så skulle du vilja att dom?

Kristoffer: (.) Jag vet inte (.) jag tror inte man skulle göra det faktiskt för att det skulle inte funka att förbjuda det ... då skulle det bara bli upplopp ... men (.) jag vet inte hur man skulle göra (.)

Excerptet ovan visar att Kristoffer inte har särskilt djupa kunskaper om kamraternas olika religiösa eller kulturella förhållningssätt. Han talar om ramadan som han vet något ”lite” om, men om den nyligen passerade högtiden bayram (se not 236), under vilken en del av hans kamrater var frånvarande, har han ingen kännedom. Religion och religiösa livsmönster är överhuvudtaget inte intressanta för Kristoffer.

Kristoffer talar emellertid om uppfattningar om integration och segregation och visar att detta intresserar honom, och att han har funderat på hur integration kan bli möjlig.²³⁹ Han talar återigen om

²³⁹ Integrationsbegreppet knyts i den svenska diskursen nästan övervägande till frågor om etniska relationer (Bunar, 2001, s. 56). Svensk integrationspolitik är fn. formulerad i propositionen *Sverige, framtiden och mångfalden*. Slutbetänkande från invandrarpolitiska kommittén. SOU 1996:55.

slöjan som i hans tal blir en markör för exkludering. Han talar som följer om en rasism, som enligt Kristoffer kommer till uttryck på skolan genom att det ”inte är riktigt rätt att vara svensk liksom”.

Kristoffer: Ja, jag tycker man borde tänka mer på (.) att det finns (.) faktiskt finns svenskar också ... rasism kan riktas mot svenskar också (.), ja (.) det är väldigt vanligt på den här skolan alltså (.) det är liksom inte (.) inte riktigt rätt att vara svensk liksom

Kerstin: kan du ge några exempel på det? (.) Eller är det en känsla (.) eller har det också //med//

Kristoffer: //det// är (.) jag kan inte komma på (.) det tror jag att (.) det är saker man hör i korridoren så där ”å jävla svenske å”

Kerstin: mm (.) känner du dig utsatt då?

Kristoffer: Jaa (.) fast (.) inte mer än andra svenskar i så fall (.) ... det är bara att hålla sig undan (.) det finns liksom inget aktuellt man behöver vara rädd för liksom (.) det är (.) det att om man bråkar med nån' så är det inte bara med dom, utan det är med alla deras kompisar så där så att det är (.) ger ju inte så mycket (.)

Kerstin: så det gäller att inte bråka, menar du? ... Och inte sticka upp?

Kristoffer: Precis!

Kerstin: Så egentligen, om man skulle prata om (.) makten på skolan? (.) så vilka har det?

Kristoffer: Det är inga svenskar i alla fall! (skratt) ... nej, jag tror att det börjar bli mer och mer så i övriga samhället, alltså (.) jaa (.) liksom, som det är ingen som vågar säga någonting negativt om någon invandrare (.) ... jag (.) jag tror liksom (.) jag tror inte det blir bra i längden så

Kristoffer använder begreppet rasism, men i en omvänd mening, där rasismen yttrar sig från minoritetsgruppen gentemot majoritetsgruppen i samhället.²⁴⁰ I Kristoffers analys är det inte gruppen ”svenskar” som har makten. Han nämner en grupp runt en av skolans ”invandrarelever” som de som just nu innehar makten. Den gruppen innehåller flera olika etniska minoriteter i Sverige och utgör således en multi-etnisk elevgrupp. Vidare ifrågasätter Kristoffer den rädsla som han uppfattat, att kritiskt diskutera och granska rasismer, etnicitet och

²⁴⁰ Rasism kan yttra sig på många olika sätt, inte enbart mellan majoritetsgruppen mot minoritetsgruppen eller omvänt, utan också mellan olika etniska grupper i minoritet (jfr. Wikan, 2002, s. 196).

integrationsfrågor. Hans reflektioner liknar därvid de uppfattningar socialantropologen Unni Wikan redogör för i sitt arbete *Generous Betrayal. Politics of Culture in the New Europe* (2002). Wikan hävdar med Norge i fokus, att just respekten för ”deras kultur” och avsaknaden av en kritisk debatt, utgör ett problem för integration och mänskliga rättigheter, inte minst för barn och allra mest för flickor. Kristoffer fortsätter:

Kristoffer: alla invandrare ser sig som en grupp här (.) dom liksom (.) det (.) mot svenskarna ... det spelar ingen roll om dom liksom är (.) om det är dom som krigat mot varandra som gjort att dom kommit hit (.) det eller (.) det vet jag inte, det kanske inte är sant (.) men jag tycker det sett ut så i alla fall ... sen’ känns det som om dom väldigt gärna vill (.) använda sig av (.) eller liksom (.) ta över dom svarta amerikanernas traditioner och så där

Kerstin: vad är det för traditioner menar du då?

Kristoffer: Liksom (.) det är väldigt många som tycker att (.) eller (.) jag vet inte hur (.) men det känns som om dom (.) skulle vara jättehäftigt att bo i ett ghetto ungefär (.) och gärna vill få det till att dom bor i ett ghetto nu

I Kristoffers tal framträder kategoriseringen ”invandrare” som helt naturligt. De olika grupperna av ”invandrare” framstår vidare som helt skiljda från Kristoffers tal om sig själv och sina kamrater och som statiska, slutna och essentialiserade.

Studier visar, att multietniska ungdomsgrupper kan identifiera sig med en ghettokultur och konstruerar en motståndsidentitet som kritik av en segregerad förortskultur och marginaliserat liv (Gilroy, 1999; 2000; Portes & Rumbaut, 1996, s. 249; Sernhede, 1995b, ss. 167 - 209, 2001, ss. 213 - 233). Ungdomsforskaren Ove Sernhede skriver:

Förhållandena i Alby, Bergsjön eller Rosengård är naturligtvis inte direkt jämförbara med den verklighet USA:s svarta eller chicanos lever i. Likafullt finns en utbredd identifikation där olika grupper av den etniskt blandade förort ungdomen på ett symboliskt plan parallellställer sina upplevelser av att vara utanför och diskriminerad med villkoren i nordamerikanska getton...För den som upplever främlingskap inför eller för den som inte blivit ”inläppt” i samhället kan känslorna av utanförskap framkalla behov av mot-identitet. Nordamerikansk gettokultur tillhandahåller flera sådana identifikationsmöjligheter (2001, s. 214).

Det är i betydelsen av en motståndskultur och motidentitet som en ”omvänd rasism” som Kristoffer talar om, måste ses. Kristoffer har en vag uppfattning om ett sådant symboliskt meningsskapande inom ungdomskulturen utifrån egna erfarenheter, men det är ingenting han har en mer bearbetad kunskap om. Han talar sökande med ord och uttryck som ”liksom”, ”jag vet inte hur” och ”men det känns som om” för att själv kunna förstå vad det är han ingår i, och vilka mönster av identifikation som kan skapas i en lokal, multietnisk och segregerad skolmiljö.

Om religion och undervisningen i skolan

Mot avslutningen av vårt samtal återkommer Kristoffer till att religion är ”enfaldigt” och ”gammaldags” och ifrågasätter undervisningen i ämnet.

Kristoffer: Jag tycker egentligen inte att man borde ha religion i skolämnet (.) tycker inte att det är nåt (.) jag tycker att liksom att det är gammaldags (.) jag tycker inte att vi behöver fortsätta med det ... så ja, jag skulle inte vilja (.) jag skulle vilja ha mer valfrihet

Kerstin: i skolan?

Kristoffer: Ja, framför allt när det gäller religion, att man får välja själv ... man ska inte vara tvungen att läsa om islam och att (.) kristendomen och judendomen eller någonting (.)

Kristoffer talar om religion som ”gammaldags” och i stället för ett sådant ämnesinnehåll borde man kunna välja mera fritt.

Om en positionering utifrån tid har den postkoloniale författaren Walter Mignolo (2000, s. 283), liksom antropologen Johannes Fabian i *Time and the Other* (1983/2000) analyserat. Tiden framstår under moderniteten som den centrala kategorin för att markera och teoretisera just kring *differance*, dvs. skillnad. Kategorin *tiden* ersätter rummet, som dominerat under den tidiga och förmoderna koloniala tidsepoken. Fabian skriver: ”It (time) promoted a scheme in terms of which not only past cultures, but all living societies were irrevocably placed on a temporal slope, a stream of Time - some upstream, others downstream” (1983/2000, s. 17). Denna plan konstruerade tiden som en envägsberättelse genom begrepp som ”progress, development, modernity (and their negative mirror images: stagnation, under-

development, tradition). In short, *geopolitics* has its ideological foundations in *chronopolitics*" (ibid., s. 144). Tiden fungerar således som en skillnadsskapande kategori. I den meningen skapar Kristoffer i excerptet ovan, skillnaden mellan dem som omfattar en religion och de som inte gör det. En utbredd framstegstro kan utgöra ett substitut för en religiös tro och således ha en "kvasireligiös" funktion i ett allt mer sekulariserat samhälle (Nisbet, 1980, s. 172). Framstegstanken kan också uppfattas ha sin förutsättning i det grekiska arvets tanke om perfektion, samt i kristet tankegods genom ett linjärt historieperspektiv (Skovdahl, 1996).

I samma avsnitt talar Kristoffer om sin allmänna och rätt så betydande skoltrötthet. Han påpekar, att det säkert påverkar uppfattningen om studier i religionskunskap också. Han talar om sin önskan om avsevärt större valfrihet när det gäller hela sin utbildning, både ämnesinnehåll och arbetsformer. Kristoffer avslutar med att säga att han "är trött på alltihop nu", vilket jag uppfattar syftar på hela hans liv i skolan. Ett flertal andra studier visar en liknande avsaknad av uppskattning av skolan hos eleverna (jfr. Andersson, 1995a, 1995b; Lander & Giota, 2003, ss. 45 - 48; Stigendal, 2000).

Sammanfattning

Kristoffer är i de flesta fall kritisk mot religioners konstruktion och han intar en starkt kritisk hållning gentemot religiösa tolkningar av världen. Han talar om att religion är "gammaldags" och att religiösa föreställningar ger ett "enfaldigt intryck". Utifrån tiden som åtskiljande kategori skapar Kristoffer "vi och dom".

Kristoffer talar vidare om religion på en individuell nivå som frihetsberövande och begränsande av möjligheter till en individuell gestaltning och valfrihet i sitt liv och på en makronivå om religion som bidragande till krig, konflikter och våld.

Kristoffer omfattar naturvetenskapliga förklaringsmodeller till fenomen i världen, även om han intar en distanserad och något ambivalent hållning även till dessa teories nuvarande sanningsvärde. I samtalet blir inte sällan svaren "jag vet inte" eller "det har jag inte tänkt på".

Kristoffer omfattar en sekulariserad livshållning med framstegstanken som bärande idé, dvs. en rationell, världslig grund för vad man sätter sin tro till och handlar utifrån (Bertilsson, 1987), samt att

naturvetenskapens forskningsframsteg kommer att bidra till ”att det blir rätt nån’ gång” som Kristoffer formulerar det. Kristoffers tal innebär att han ansluter sig till uppfattningen om att människan genom nya kunskaper och nya metoder förbättrar och förfinar sina vetenskapliga uppfattningar och därmed når en allt ”sannare” världsbild. Man kan tolka det som att Kristoffer talar om en syn på den vetenskapliga processen som kumulativ, dvs. det sker en stegvis uppbyggnad av vetenskaplig kunskap (jfr. Sjödin, 2002, ss. 17 - 18). Religion och religiösa världsbilder framstår därmed som ”enfaldiga” och ”gammaldags” (jfr. Skovdahl, 1996). Kristoffers tal bidrar till att konstruera ett ”vi och dom” mellan de elever för vilka religion är en betydelsefull del av livet, och de elever som anser att de nått ”längre” utefter samma tids- och utvecklingslinje och således omfattar modernare förklaringsmodeller. Kristoffer använder följaktligen tiden som en skillnadsskapande kategori

I Kristoffers tal konstrueras statiska grupperingar av ”invandrare” i motsats till Kristoffer och hans egna kamrater som betecknas som ”svennar”. Det är en mycket tydlig konstruktion av ”vi och dom” från olika grupperingar på skolan. Makten innehas av en grupp ungdomar med multietnisk bakgrund, medan Kristoffer själv talar om hur han och andra svenska kamrater försöker undvika konflikter. ”Svennarna” beskriver han som relativt maktlösa eftersom de är i minoritet. Kristoffer använder själv begreppet ”omvänd rasism” om detta förhållande. Kristoffer är den ende i min studie som talar om erfarenheter av en ”omvänd rasism” och som känner sig tydligt ifrågasatt och i minoritet. Kristoffer är kritisk till den tystnad som han anser råda när det gäller integrationsfrågor, och då särskilt att över huvud taget yttra något negativt om grupper i minoritet.

Johanna

Johanna är tretton år och går i år 8. Hon lever med sin mamma och pappa och en syster i radhusområdet nära skolan. Johanna är själv född och uppvuxen i Sverige. Hon berättar emellertid att större delen av hennes släkt på sin mors sida bor i Belgien, där även hennes mamma växte upp. Eftersom hon har mycket släkt och en del traditioner med sig därifrån, talar hon inte om sig själv oreserverat som svensk. Hennes modersmål är dock nästan enbart svenska. Hon talar flamländska mycket begränsat. Johanna deltar i flera aktiviteter

utanför skolan varje vecka. Hon dansar, sjunger och tycker om att skriva. Ibland skriver hon i en lokal tidning som ges ut i området.

Johannas mamma har en katolskt uppfostran, men Johanna påpekar att hon inte är kristen, och att hon numera inte har någon uttalad religiös uppfattning. Hennes pappa är väl ”smygkristen” som Johanna uttrycker det, men religion eller religiösa traditioner är inte något som Johanna tycker spelar någon roll inom familjen.

Johanna tycker att skolan är tråkig, ”det tycker alla”, men samtidigt påpekar hon att skolan är väldigt bra, ”annars hade jag inte känt alla de personer som jag känner”. Kamraterna är de viktigaste i skolan för Johanna. Hon uttrycker det så att ”har man inte kompisar kan man inte koncentrera sig...det är ingen idé att göra någonting i skolan tycker man då”. Men betyg och kunskaper, i nämnd ordning, är enligt Johanna naturligtvis också viktiga. ”Annars är man lite nollställd”, som Johanna säger.

Johanna säger om skolan att ”det är inte alls nån sån där hemsk knarkskola som vissa tror”. Hon ifrågasätter den dominerande bilden av en dålig, segregerad förortsskola som hon upplever andra som inte bor i området har föreställningar av. Hon berättar att hon inte sällan möts av kommentaren ”Va! Bor du där?” när hon talar om var hon bor eller går i skolan.²⁴¹ Johanna tycker tvärtom att ”det är bra att det är så mycket olika personer” i skolan. Hon tycker att det bidrar till att man lär känna människor med olika bakgrund, vilket gör att man får fler och mer varierande erfarenheter. Johanna uppskattar mångfalden och en ”mångkulturell skola”, men talar också om hur den ibland ger upphov till att ”ingenting blir av” av det som kamraterna bestämmer. Hon säger:

Johanna: det är ganska ofta, om vi (.) vi är så pass många som är med varandra, så om vi bestämmer allihopa att vi ska träffas och göra någonting (.) då är det så lätt att dom, alltså att alla hoppar av till slut, alla hoppar av så kanske det bara är en två, tre stycken som är kvar och då blir det ingenting

²⁴¹ Johannas resonemang knyter an till etnologen P-M. Ristilammis studie om förortsområdet Rosengård i Malmö (1994). Ristilammi skriver om Rosengård som ett *gränsland*, där annorlundaheten är resultatet av en process som skiljer ut Rosengård från det övriga samhället och som i debatten om förorten mejslar ut genrer vilka fäster identiteter till bostadsområde (1994, ss. 12 - 14).

Kamraternas ”avhopp” från vad de i ett visst skede planerar och vill göra, relaterar Johanna till de många olika regler och förhållningssätt för uppfostran som finns inom kamratgruppen. Hon säger: ”bara för att man har den tron och så, så får man inte göra det” och nämner särskilt reglerna om att sova över hos varandra, eller hur sent man får lov att komma hem på kvällen som de mest problematiska. Det tycker Johanna ger uphov till meningsskiljaktigheter mellan kamraterna och är rätt så besvärligt.

Johanna talar om sin egen religiösa positionering spontant redan under det första intervjusamtalet. Hon säger:

Johanna: jag är inte kristen, jag tror inte på det, jag är liksom inte med i någon församling eller så

Under det andra samtalet förtydligar Johanna sig:

Johanna: Ja, jag skrev att (.) det är ingenting som jag tror eller alltså (.) jag har ingen religion och jag tror inte på nånting för jag (.) känner att det är (.) för mig känns det fel ... för det är så (.) jag tycker det är väldigt uppblåst och sånt (.) ... att det är väldigt jättetöntigt (.) eller ja (.)

Kerstin: vad är det som är uppblåst?

Johanna: (.) liksom det här att (.) ja, att du ska göra så och så och så, så blir du en bra människa och si och så (.) och så, sen så har dom, alltså dom har sän'a (.) sän'a texter å sän't som säger hur man ska vara, hur man ska leva, men sen', men sen' har dom såna texter som säger, ja, men du behöver inte göra nån'ting speciellt för Gud han tycker om dig ändå (.) eller?

Kerstin: Det är motsägelsefullt menar du?

Johanna: Ja (.) dom säger liksom (.) jag förstår inte riktigt (.) jag tycker det är fel (.)

Johanna ställer sig kritisk till det religiösa budskap som hon har erfarenheter av och det är framför allt den svenska kyrkans. Hon talar om det som inkonsekvent, ”uppblåst” och ”töntigt”. Hon talar vidare om livet som begränsat och kort och hävdar att en tro på en högre makt inte skulle tillföra livet något. Det gäller ju att leva nu. Hon frågar retoriskt:

Johanna: Varför kan man inte bara leva (.) varför måste man liksom gå upp till det (en högre makt) hela tiden? (.)

Johanna ifrågasätter religion utifrån dess auktoritetsanspråk och motsägelsefullhet. Hon tror inte på någon Gud, ande eller livskraft och talar över huvud taget inte utifrån några transcendentala referenspunkter. Livet är den materiella världen runt omkring oss, enligt Johanna. Hon ställer sig också kritisk till religion, eftersom hon talar om det som bidragande till våld och krig. Hon talar om det som följer:

Johanna: och liksom, sånt här som att det finns ju såna länder liksom där det är liksom två olika religioner (.) och dom tycker att, ja (.) men den är bäst och dom andra tycker att den är bäst och då kan dom döda varandra och krig och allting, sånt bara för det ... och sen så säger dom ändå att bibeln, eller jag vet inte vad det är dom säger i kyrkan (.) eller så (.) ja, det gör ingenting om du inte tror för du är accepterad ändå (.) eller ja (.) ... dom ändå kan döda för det ... jag tycker det är jättefel (.)

Johanna talar om religioners motsägelsefullhet och ifrågasätter dess etiska budskap om allas lika värde utifrån en religiös praktik som hon upplever som dess raka motsats. Hon talar om det som ”jättefel” och kan inte acceptera ett sådant förhållningssätt. Johanna understryker emellertid, att hon inte alls har något emot kamrater som har en religiös tro, bara de inte försöker få henne att tro eller ”pracka på henne” någonting. Johanna vill ”vara sig själv”, som hon uttrycker det.

Om livet och döden

Johanna vill leva här och nu. Hon resonerar pragmatiskt om t.ex. döden på följande sätt:

Johanna: jag vet inte (skratt), jag tänker inte (.) eller (.) hur man ska leva och vad som händer vid döden (.) liksom, vad som kommer efter döden, det kommer som det kommer ... det är ingenting som man behöver (.) liksom (.) lägga ner all energi för att lösa (.) för det (.) du få ju ändå veta det tids nog eller (.) så får du inte, eller så är, så ligger du där som ett li /eller jag menar ... det är som det är, det blir liksom (.) varför hålla på liksom och grubbla över det när man ändå (.) man får inte veta det förrän man dör och

när man, eller, liksom, ja (.) man har ju ingen användning för att veta det heller

Vi fortsätter att tala om meningen med livet. Hur ser Johanna det?

Johanna: det vet jag inte (skratt) (.) det är liksom (.) det är samma som (.) vad är meningen med att det finns gräs? (skratt) ... för att det går att leva på jorden (.) det går inte att leva på Pluto eller jag menar, liksom om, om tusen år så, om många tusen år så kommer ju inte människan att finnas, för man kommer inte att kunna bo på jorden längre heller (.) eller om dom, eller om dom hittar någon annanstans eller om dom hittar nåt nytt (.) eller jag vet inte

Johanna vill inte ”grubbla”, eftersom man ändå inte kan få svar. Hon talar om att dessa frågor inte ger henne kunskaper som hon kan ha nytta av nu. Inte sällan utmynnars samtalen i att Johanna säger att hon inte tänker på det, eller att hon inte vet.

Om religion och regler

Moraliska ställningstaganden synes Johanna göra utifrån den aktuella situationen och bedömer därefter hur det uppfattas. Hon talar om detta på följande sätt:

Johanna: det beror ju på ens egen person hur man gör (.) vad man gör det till och så ... man gör ju själv, eller liksom (.) vad man låter vara rätt och vad man låter vara fel eller ... och man lär sig ju liksom (.) utav andra, utav sig själv vad man gör och vad man inte gör

På sin tankekarta inför samtalen har Johanna skrivit in Jesus, Gud och Buddha. Det var de namn som hon kom att tänka på inom det religiösa ämnesfältet. Hon sammanför Gud och Jesus, men har ingenting att tala om som rör namnen. De betyder ingenting för henne, mer än att hon har kunskap om att de tillhör religionshistorien och att de kan omfattas av människors tro. Buddha skrev Johanna eftersom hon sedan länge har en Buddha-statyett hemma. Hon har dock ingen kunskap om vad den buddhistiska tron innebär. Hon talar om att ”man ska ju liksom lära sig”, men tror att religion och religiösa föreställningar är något som hon kanske kan bli intresserad av senare.

Johanna: nej, jag kan inte så mycket om (.) alla tror (.) men egentligen, man ska ju lära sig (.) man ska ju liksom lära sig olika tro om man verkligen vill sätta sig in i vad man vill så, men (.) jag vill (.) jag vill, jag vill inte eller ja, tycker det är OK (.) liksom, senare kanske att jag blir mer intresserad och vill

Jag frågar Johanna om hon känner till om någon av hennes kamrater omfattar en buddhistisk tro, men det är ingenting som hon känner till. Hon uttrycker, att de som kamrater försöker att inte tala om religion och olika trosföreställningar, eftersom det inte sällan blir ”strul” och då blir de lite ”småsura” på varandra.

Johanna: nej, vi pratar inte så mycket om det (.) det är ju (.) dom flesta kompisarna dom tror ju på nånting (.) så det (skratt) blir lite strul när andra säger nej, nej, inte så (.) eller ja (.) du, du förstår vad jag menar?

Johannas uppfattning är att de flesta av kamraterna har någon form av religion och hon ser sig själv som avvikande i den frågan. Johannas bästa kamrat är en flicka som heter Mathilda. Hon och hennes familj tillhör en svensk frikyrkoförsamling. Med henne brukar Johanna diskutera. Hon talar om det som en mycket trygg och igenkännande relation. Mellan sig kan de diskutera det mesta, även tro och religion, trots att de i dessa frågor inte tycker lika.

För övrigt synes kamraternas mångfaldiga religiösa bakgrund inte spela någon särskild roll för Johanna. Hon har t.ex. vid samtalet glömt Nasrins religionstillhörighet. Detta trots att Nasrin i samtal är oerhört tydlig om sin religionstillhörighet och även bär slöja. Andra dimensioner i kamratskapet synes långt viktigare för Johanna. Dock påtalar Johanna senare återigen, att de oftast undviker att diskutera religion inom gruppen, eftersom det inte sällan ger upphov till konflikter.

Johanna: Ja, hon (Mathilda) förstår vad jag menar när jag pratar och så, så där är liksom det ingen fara (.) om jag pratar med henne så är det helt ok ... men sen Nasrin och så (.) Alexandra och så...Alexandra hon är ju katolik ... och Nasrin (.) jag vet inte vad hon är plötsligt (.) ah, vad heter det?

Kerstin: Muslim?

Johanna: Eh (.) var det muslim? Nej, hon är inte muslim, eller är hon? Jag vet inte (.) jag kommer inte ihåg riktigt! Jag vet att Alexandra inte är muslim i alla fall.

Det är Mathilda som Johanna talar om som en mycket inkännande kamrat. De är mycket lika varandra, säger hon. Hon hänför det till att de har känt varandra "hur länge som helst". Hon tycker mycket om de andra kamraterna i gruppen, men talar inte om dem som "lika" eller som så nära varandra.

Min tolkning är att Johanna och Mathilda delar många gemensamma intressen och väl känner igen varandra genom en lång, delad uppväxt med samma språk och kulturbakgrund.

Om religion och identitet

Johanna och jag diskuterar senare olika kulturella och religiösa traditioner som hennes kamrater upprätthåller.

Kerstin: Vad är det med grisköttet då?

Johanna: Nej, det vet jag inte (.) för det (.) ja, jag har hört det någon gång, men jag har inte lagt det på minnet så

Kerstin: Vet du varför dom bär slöja då?

Johanna: Det är något också? (skratt)

Kerstin: Ja, det är något (skratt). Vad är det?

Johanna: Nej, men jag är inte så himla insatt i allt sånt (.) ... jag ser dom varje dag (.) men jag (.) liksom (.) det är väl upp till dom att bära slöja, tänker jag.

Johanna erfar den mångkulturella miljön varje dag. Det är självklart för henne. Hon vet att kamraterna genom olika meningsskapande symboler uttrycker olika ståndpunkter, men det är ingenting Johanna för närvarande strävar efter att få större kunskap om. Hon talar t.ex. om att bära slöja på följande sätt:

Johanna: nej, jag tycker inte det är något (.) eller liksom, det är klart det betyder ju något för dom (.) ... det är ju deras religion (.) men det betyder ingenting särskilt för mig eftersom att jag kan ju vara kompis med dom ändå, jag kan ju prata (.) jag kan ju prata helt normalt (.) det är liksom / dom är inte så himla annorlunda bara för att dom bär slöja

Johanna säger att de olika meningsskapande symbolerna som nämns ovan är irrelevanta för hennes umgänge och kamratskap. Johanna uttrycker en uppfattning om detta som vars och ens mycket privata angelägenhet. Johanna känner inte till och tar inte i beaktande att religiösa symboler också kan uttrycka mer offentliga och samhälleliga ståndpunkter. Jag frågar Johanna om hon inte själv funderar på olika symboler och vad de uttrycker. Hon säger att hon väl har tänkt på det ”lite” och funderat på det ”nån” gång, men det är inte ”nåt större så” som hon uttrycker det. Vi kommer även att tala om att elever är lediga vid olika tillfällen för att högtidlighålla olika högtidsdagar, förutom de ”normala svenska” högtidsdagarna. Johanna säger:

Johanna: dom firar! (skratt) ... //men alltså det beror ju på// vad det är dom firar

Kerstin: ja, vet du det?

Johanna: Det är, det har ju med det här, vad heter det, en profet som, vad hette han? (.) Det har ju med det att göra, när han föddes har det varit nån gång

Johanna har vaga uppfattningar om kamraternas varierande trosuppfattningar. Hon tar som referenspunkt en muslimsk högtidsdag. Det är inte anmärkningsvärt, eftersom det är i en av islam dominerad kamratmiljö som Johanna befinner sig, men Johanna är som hon talar om det inte alls delaktig i denna del av kamraternas livsvärld. Hon distanserar sig och talar om kamraterna som ”dom”.

Om religion och undervisningen i skolan

Om religion och undervisningen i skolan säger Johanna:

Johanna: //jag// känner ibland, man skulle vilja veta lite mer om alla olika (religioner), liksom inte att, om vi säger så, nu ska vi jobba med religion, nu får ni den och ni den och ni den, då blir man liksom, då är det en som man får veta mera om, och sen dom andra är liksom, dom berättar och så, man man får ju ändå inte veta lika mycket som dom har fått veta ... så, man ska, egentligen, men om man verkligen vill sätta sig in i det så skulle man ju gå och skaffa någon bok och läsa igenom den

Johanna efterlyser mer kunskap om olika religioner, men talar då om det som något som hon själv måste skaffa från en bok och studera själv. Hon talar inte om skolan eller kamraterna som referenspunkter för att kunna utbyta, utveckla eller fördjupa sådana kunskaper.

Sammanfattning

Johanna är född i en familj där hennes mamma kommer från Belgien och pappa från Sverige. Därmed är Johanna inte ”riktigt svensk” som hon talar om det, trots att hon själv är född, uppvuxen och alltid har varit bottsatt i Sverige. Man kan tolka det som att Johanna är mån om att hålla sina anor vid liv, eller att hon i den mångkulturella miljön väljer att framhäva detta så att hon framstår som mer lik de flesta andra. Rimligare att tänka sig är dock, vill jag hävda, att Johanna talar utifrån en allmän diskurs om ”den äkta svenskheten” (Azar, 2001a, s. 65).²⁴² Det innebär, att för att vara ”riktigt svensk” ska man också vara född av ”riktiga svenskar”. Människor med någon förälder med utländsk bakgrund kommer därför, trots att de är födda i Sverige, att under lång tid fortsätta att betraktas som ”främlingar” eller ”invandrare” och även själva identifiera sig inom denna diskurs. Kategorierna ”svensk” och ”invandrare” som två mot varandra konstruerade begrepp, har mer och mer institutionaliserats och betraktas i det närmaste som naturliga (de los Reyes, 2002, ss. 42 - 44).

Johanna positionerar sig vidare emot religion och talar om det som ”uppbåst” och ”jättetöntigt”. Framför allt är det utifrån vad hon talar om som religionens motsägelsefulla och auktoritära budskap som hon positionerar sig.

Johanna omfattar en materialistisk livsinställning (Westerlund, 2001, ss. 188 - 189), och säger att hon inte finner någon mening i att ödsla tid och kraft på att fundera och granska existentiella frågor, eftersom det inte leder till någon ny och säker kunskap. Johanna saknar transcendent referenspunkter och diskuterar verklighetsuppfattningen framför allt utifrån naturvetenskapliga förklaringar.

²⁴² Azar (2001a) diskuterar i sin artikel olika gränsdragningar som nationella och rasistiska diskursiva konstruktioner upprätthåller. Han jämför diskursen om ”äkta svenskar” med Jean-Marie le Pens försök att argumentera för att ”fransman är den vars föräldrar är fransmän”. Poeten Jacques Roubaud skrev ett berömt svar till detta i form av en dikt där han visade, att med ett stringent logiskt resonemang i frågan, så kan man antingen argumentera för att alla som någonsin har existerat har varit fransmän, eller också är inte Le Pen själv fransman (ss. 74 - 75).

Johanna talar dock om att religion och religiösa föreställningar är mycket levande hos kamraterna, även om dessa föreställningar och vilka grunduppfattningar kamraterna omfattar, är mycket vaga i Johannas sätt att tala om det. Som kamrater emellan hävdar Johanna att de försöker att inte tala om ämnesfältet religion, eftersom det oftast ger upphov till konflikter. Johanna talar i det sammanhanget om sig själv som ”annorlunda”, eftersom hon har ett tydligt ställningstagande av att inte kategorisera sig själv inom en religiös tradition.

Johannas inställning till ”en mångkulturell skola” är mycket positiv utifrån ett tal om att det är berikande att möta många kamrater med olika erfarenheter. Dock kan man konstatera att de möten Johanna haft, inte medfört särskilt avgörande konsekvenser för hennes sätt att tala om kulturella eller religiösa dimensioner, annat än på ett mycket generellt plan.

Mattias

Mattias är 14 år och går i år 8. Han lever med sina föräldrar och sex syskon i samma förortsområde som skolan ligger i. Mattias är född i Göteborg, där han alltid har bott, förutom ett kortare avbrott då familjen bodde i ett mindre samhälle utanför Göteborg. Mattias positionerar sig som svensk, eftersom det är i Sverige han har bott i hela sitt liv, som Mattias uttrycker det. Hans pappa är norrman, så därför tvekar Mattias något och säger att han kanske skulle kunna säga att han är ”halvnorsk”. Mattias har en flickvän i en annan stadsdel. Där tillbringar han numera mycket tid.

Mattias är framför allt intresserad av fotboll. Han tränar tre gånger i veckan i ett ungdomslag. Flera av hans klasskamrater är också med i samma fotbollslag och det är dem han umgås med allra mest, både i och utanför skolan. Kompisars kulturella, etniska eller språkliga bakgrund spelar ingen roll, enligt Mattias, och det är ingenting han tänker på när han är tillsammans med sina kamrater.

Mattias tycker skolan är ”tråkig”, men ändå ”rätt så bra”. ”Om jag får välja stannar jag hellre hemma”, säger Mattias. De enda ämnesområden han själv skulle välja att komma till skolan för, är idrotts- och träslöjdslektionerna. Han kommer till skolan numera nästan enbart för att träffa kamraterna och inte för skolan i sig. Allt oftare stannar han också hemma. Särskilt nu på högstadiet tycker Mattias att det har blivit ”sämre” med mera ”bråk och saker som går sönder” i skolan. Mattias återkommer till att han trivdes bättre i skolan tidigare. Mattias

talat om att han inte ”gillar att sitta stilla, typ, och sitta stilla och lyssna och sån't”. Det har han svårt för, säger han. ”Jag klarar inte av det”. Det leder oftast till att Mattias går ut från lektionen.

Mattias vet att den skola han går på kan sägas vara mångkulturell. Det tycker han är bra, eftersom han får träffa ”andra som inte bara är från Sverige, så att jag vet mer om dom (.) så att jag vet hur dom har det”. ”Jag lär mig av dom och dom lär sig av mig”, säger Mattias, men han kan inte komma ihåg några konkreta exempel. Mattias kan inte säga att något skulle vara ”dåligt” med en mångkulturell skola. Han tycker mycket om att umgås med många olika kamrater. Däremot tycker han att eleverna har för lite inflytande i skolan och säger sig oftast inte förstå varför de arbetar med det de gör i skolan. Han vill ha större valfrihet och ”chans att välja själv” när det gäller det han vill arbeta med och lära sig i skolan.

Allra helst vill Mattias arbeta med djur, som är ett av hans stora intressen. Han vill gärna ha familj när han blir vuxen och ser det som naturligt att fortsätta att leva i Sverige. Han önskar att han kan bo på landet och ha egna djur. Mattias säger:

Mattias: Inte så att jag gått runt och tänkt på det så (.) men om någon frågar, ja hur vill du bo och sån't (.) så säger jag att jag vill bo i ett hus och med djur och sån't ... så jag hör (.) katten och tuppen ... på det sättet skulle jag vilja bo

Mattias framtidsbild av sin miljö står i bjärt kontrast till hur han bor nu i en segregerad förortsmiljö. Fram stiger en bild genom Mattias tal som hämtad från en landsbygdsmiljö som inte längre är särskilt vanlig i Sverige.

Redan under slutet av det första intervjusamtalet kom vi in på ämnesfältet religion i samband med samtalet om den mångkulturella skolan. Mattias talar om sin egen religion på följande sätt, efter en direkt fråga från mig:

Kerstin: har du någon religion? Skulle du säga det?

Mattias: Religion? Jag har ingen speciell religion ... jag följer ingen religion eller nånting sånt

Kerstin: nej (.) är du konfirmerad, eller?

Mattias: Ja, ja är konfirmerad ... efter sjuan

Mattias kommenterar konfirmationen ytterligare genom att berätta om ett läger som han uppskattade, men annars betydde ritnen inte något mer för honom än att han var glad över presenterna i samband med avslutningen. Jag frågar dock inte mer angående ämnesområdet religion då. Det är i slutet av det första samtalet och jag erfar att vi båda är trötta. Jag vill fortsätta samtalet när vi är mer utvilade och avslutar därför samtalet strax därefter.

Om religion och identitet

Vid det andra intervjusamtalet har Mattias efter en stunds betänketid, antecknat tre olika teman på sin tankekarta. Det som han väljer att kommentera allra först är hans nedtecknade hakkors eller svastika.

Kerstin: kan du berätta hur du tänker då?

Mattias: Vad heter det? (.) Hitler-märket, då tänker jag att (.) så utländska, det är så många (.) dom hatar utländska och sånt ... då tänker jag på rasister och sånt (.) Hitlermärket (.) det är meningslöst ... (ohörbart) det är onödigt

Kerstin: vad är (.) meningslöst med menar du?

Mattias: Ah (.) hata andra så ... det tycker jag är meninglöst så ... gå runt och hata det (.) det är löjligt

Kerstin: hur hör det ihop med religion tycker du?

Mattias: Det, till exempel utländska, dom har mer religioner och sånt (.) dom kommer hit och (.) med sin religion ... och på det reagerar svenskarna

Mattias associationer till hakkorset har att göra med en uppdelning i "svenskt" och "utländskt" som Mattias förhåller sig till. Kategorin "utländskt" som Mattias reproducerar i sitt tal "har mer religioner och sånt". Enligt Mattias reagerar svenskar på det "utländska" och börjar "hata andra". Det är en tydlig uppdelning mellan det som Mattias kategoriserar som "utländskt" och "svenskt". Till den uppdelningen hör ämnesfältet religion och associeras till det som är "utländskt". Mattias reagerar på de hatiska uttrycken i dessa sammanhang och hävdar att rasister som bär "Hitlermärket" är "löjligen" och "meningslösa".

Om religionens konstruktion

Mattias har övertagit en diskursiv konstruktion av människor i ”svenskt” och ”utländskt”. Mattias talar vid flera tillfällen om att religion inte hör samman med det ”svenska” eller med ”svenskar”. Han säger:

Mattias: andra människor (.) tänker jag mig, andra människor (.) utländska (.) tänker inte på svenskar (.) dom (.) har ingen speciell så (.) religion (.) dom utländska dom har så (.) många som ber och så ... somalier (.) eller somaliska och sånt, dom måste ha (.) bära slöja (.) tjejerna måste bära slöja och sånt

Talet om slöjan är något som, oavsett bakgrund, ofta återkommer i samtalen med eleverna. Olika kontextuella erfarenheter och upplevelser spelar naturligtvis in för eleverna när det gäller att problematisera talet om bruket av slöjan. Ovan för Mattias in samtalet på bruket att bära slöja med anknytning till de somaliska flickorna. Det är i och för sig naturligt, eftersom det var flest flickor med somaliskt ursprung i den skola jag befann mig, som bar slöja vid tillfället för intervjuerna. Jag frågar Mattias hur han tolkar bruket att bära slöja. Mattias säger:

Kerstin: (.) vet du varför dom gör det?

Mattias: varför dom bär den? ... Dom vill! (.) Även om dom är i Sverige, fortfarande fungerar religionen (.) fast dom har flyttat hit till Sverige så

Kerstin: //ja// (.) vad säger deras religion om att ha slöja, vet du det?

Mattias: Nej, (.) som jag också hört att man (.) jag bara såg på TV och så (.) tjejerna sa att dom känner sig nakna om dom inte går med den så ... (.) sen är det några killar som satt intill som jag hört det så att (.) som säger att tjejerna dom börjar ha slöjor och sån't för att (.) dom inte ska vara speciellt snygga och andra killar ska kunna vilja ha dom och sån't (.) dom ska bara se en kille i livet

Det framgår av excerptet ovan, att Mattias kopplar samman religion med något som är ”utländskt”. Han associerar religion till att bedja och till att bära slöja som han talar om som ett tvång, särskilt för somaliska flickor. Sina kunskaper hänför Mattias till att han har ”hört och sett på

TV". Inte någon gång talar Mattias om att han talat med kamrater om varför de bär slöja, och inte heller till någon form av samtal eller undervisning i skolsammanhang. Implicit framgår att Mattias talar om islam, när han talar om religion. För att förstå Mattias starka konstruktion av "det utländska" associerat till religion, frågar jag om det inte finns någon religion eller religiösa fenomen som hör samman med Sverige och "det svenska". Mattias svarar:

- Mattias:* det är bara att (.) men, när man säger (.) ja "säg nån religion"...då kommer jag inte att tänka på nån' svensk religion direkt...då tänker jag på själva utländska religioner
- Kerstin:* vilka då?
- Mattias:* Somaliska (.) somalierna tror jag (.) och araber och sån't (.) dom ber och bär slöja
- Kerstin:* Då är det islam som du tänker på mest?
- Mattias:* Ja, just det (.) det är sant

Mattias religionskonstruktion framträder i samtalet som starkt sammankopplat med traditioner och vanor som är "icke-svenska". Han blir själv överraskad när jag sammanfattar mitt intryck och påtalar för honom att det framstår som om det är framför allt islam han talar om. Mattias talar i mycket generella termer om "somalier och araber". Mattias talar om tolkningar han erhållit från TV, men kamraterna saknas som referenspunkter.

Om religion och identitet

Jag frågar om Mattias och hans kamrater talar om ämnesområdet religion med varandra:

- Mattias:* //nej// nej nej! (.) Vi tänker inte på hur dom har det (.) vi har det så (.) vi är kompisar
- Kerstin:* mm (.) är det någonting som du ser att det är (.) som är stora skillnader om man nu är muslim och (.) är kompis med dig?
- Mattias:* Nej, jag ser ingen stor skillnad förutom (när) man ska ner till bamba och sånt, man ska äta ... så måste man ta olika maträtter för att dom inte ska äta gris å sån't
- Kerstin:* vet du varför dom inte får äta gris?

- Mattias:* Jag vet inte (.) det är så många som säger det är ett smutsigt djur och sån't ... jag ser ingen anledning till varför dom inte ska få äta faktiskt
- Kerstin:* nej men du respekterar att det är så?
- Mattias:* Ja, ja, ja, måste acceptera att (.) ja, jag kan ju inte säga emot dom, att du måste äta gris

Mattias avbryter nästan förskräckt min fråga, om religion är något som de som kamrater pratar med varandra om. Han hävdar, att det är något som de aldrig tänker på. ”Vi tänker inte på hur dom har det”, säger Mattias. Det enda, och som han därefter talar om som en tydlig skillnad mellan hans muslimska kamrater och honom själv är olika matregler i bamba. Matreglerna är något som Mattias inte känner anledningen till. Det är dock självklart för honom att acceptera dessa. Att ha olika vanor eller olika regler synes naturligt för Mattias. Hans kunskaper om olika livsmönster med ursprung i kultur/religioner är emellertid ingenting han bryr sig om eller är intresserad av. Mattias förklarar något senare:

- Mattias:* Nej, jag är inte så inför religion så (.) det är deras sak (.) så jag känner, varför ska jag behöva plugga in en massa grejer i huvudet, jag är inte muslim (.) det är deras sak, det är dom som ska veta det

Mattias känner naturligtvis till och har erfarenhet av att kamrater uttrycker olika livsmönster som har sin grund i kulturella och religiösa traditioner, men ser dem som helt och hållet skilda från sig själv. Framför allt är det islam som Mattias refererar till, när han talar om ”det utländska” och det som omfattas av religionens olika dimensioner. Det är inte minst de ytliga uttrycken inom islam som matregler och att bära slöja som Mattias talar om. Kulturella och religiösa fenomen som ämnesfält intresserar honom dock inte, och han ser ingen anledning till varför han skulle ha kunskaper om en religion eller ett livsmönster som han inte själv tillhör eller tror på. Det är emellertid självklart för honom att ta människors olika synsätt på allvar. Mattias säger så här om olikheter och kompisar:

- Mattias:* jag tänker inte så att (.) den människan är arab, där är Iran, där Irak och sån't ... jag tänker inte så, där är en människa!

Kerstin: Ja

Mattias: det är min kompis Hassan, vad ska jag göra?

Mattias har alltid bott och gått i skola i en multietnisk miljö. Han säger att han bortser från nationalitet, etnicitet, religion eller andra olikheter. Mattias talar om att han ser en individ, ”kompisen Hassan” som en kamrat bland den mångfald av kamrater som han umgås med. Samtidigt och under hela samtalet med Mattias återkommer dock konstruktionen av ”vi och dom” översatt i termerna ”svenskt och utländskt”.

Om bilden av Gud

Utifrån begreppet Gud på sin tankekarta talar Mattias så här om olika bilder av Gud:

Mattias: Ja, det är så (.) utländska (.) och svenska så (.) dom har ju sin gud och svenskarna sin gud och så (.) vi säger (.) varenda, sån' där (.) religion eller så (.) har sina gudar ... men oftast utländska, så går dom ju till så (.) så där Somal (.) Somalia, så går dom ju till en kyrka och ber till deras gud och så ... för våran kyrka hör ju till (.) svenska guden så

Mattias tal rör sig mellan polerna ”svenskt” och ”utländskt” och till polen ”utländskt” kopplas oftast fenomenet religion. I excerptet ovan kategoriserar emellertid Mattias in även en ”svensk” Gud och ”vår kyrka”. Talet om ”vi och dom” är mycket tydligt. Om en egen gudstro, säger Mattias:

Kerstin: Du tror inte på nån Gud?

Mattias: Nej, jag tror inte på gud så (.) när jag (.) om Gud alltså (.) hade varit god och sån't (.) varför ska han då inte stoppa en massa krig och sån't? ... Om han (.) om han nu finns, så skulle han stoppa sånt ... det händer ju inte! ... Så det finns ingen anledning att jag skulle tro på honom

Mattias positionerar sig emot en egen gudstro. Det är återigen teodicproblemet med frågeställningar om varför Gud kan låta krig och allt annat ont ske i världen, som gör att Mattias ställer sig mycket

kritisk till tanken på en Gud. I Mattias tal framstår därför en gudstro som en helt orimlig tanke. Han fortsätter samtalet med kritiska kommentarer rörande argument eller bevis för Guds existens. Mattias säger så här:

- Mattias:* har han hjälpt mig? Och jag behöver hjälp (.) det är inte så (.) man ser lite här och där, och där har det blivit en våldtäkt och där en nedslagen, och där är mord ... om han nu finns, så allting sån't (.) men det gör han ju fan inte, så att (.) varför tro på han, det är ju löj/ (.)ja, för mig (.) jag tycker (.) för mig är det löjligt ... men för dom (.) dom som tror på han (.) det är ju (.)
- Kerstin:* varför tror du dom tro då? (.) För alla kan ju inse det här som du säger att
- Mattias:* //jag// vet inte varför dom tror och så, men jag tror inte på det.

Mattias fortsätter sin religionskritik och frågar retoriskt om det finns någon som har sett Gud, eller om någon kan förklara hur han ser ut? Mattias frågor grundas i en rationell världsbild. Mattias slutsats är, att om ingen har sett eller kan förklara Guds utseende, samt taget i beaktande världens ondska, så kan inte Gud finnas.

Om livet och döden

Ett mer ambivalent sätt att tala framträder när vi senare kommer att tala om döden.

- Mattias:* Jag vet inte men (.) döden, det är, då får man ju den känslan att man vill att Gud ska finnas
- Kerstin:* då vill man att Gud ska finnas?
- Mattias:* Då kan man leva bara så och gå till kyrkan och (.) be och sånt ... Jag vet, många säger helvetet (.) och så där uppe är gud, hos Gud och sån't (.) ss, man ruttnar bort! ... Ja, jag tror man försvinner ... jag vet inte, men jag skulle ju önska att det var ett andra liv va (ohörbart)

I samtalet pendlar Mattias mellan en klar uppfattning om att döden innebär att ”man ruttnar bort”, samtidigt som han talar om en önskan att det inte skulle vara så. Mattias förklarar sin konstruktion av religion genom att hänvisa till familjens tradition.

- Mattias:* vi är inte såna i (.) inom min släkt eller så, att vi går till kyrkan (.) vi ber inte
- Kerstin:* och då (.) då, följer man sin tradition och så menar du (.) sin familjs tradition?
- Mattias:* Ja, ja säger (.) det är ju ingen i min familj som går till kyrkan, så'n't (.) hur ska det bli om jag inte ska äta gris eller ska gå till kyrkan, be till Gud varje dag så ... helt borta från min familj

Mattias är medveten om att socialisationen ger vanor och traditioner som sätter gränser för vad som betraktas som ”normalt”. Han säger att om han vore född i Somalia, så skulle han förmodligen inte särskilt uppskatta svensk kultur.

Om religion och regler

Mattias kommer under senare delen av samtalet allt mera in på att diskutera djur, uppfattningar om och värderingar av djurens liv i jämförelse med människans, samt den i hans tycke mycket oetiska djurhållningen. Detta utifrån en notering om regler i hans ”tankekarta”.

- Mattias:* Jag ser inte grisen som ett äckligt djur ... däremot häst (.) det skulle jag (.) det är jag lite emot att slakta, det bara för att äta det och så
- Kerstin:* Varför är det så?
- Mattias:* För att (.) grisar det har man ju här (.) ja, grisar är jag också emot (.) emot att alla djur (.) allting som dom slaktar och så (.) men, jag tycker det ändå är gott att äta kött ... jag ska ju växa och så'n't
- Kerstin:* Så då skulle du egentligen bli vegetarian?
- Mattias:* Ja, om jag fick välja min (.) ja, det (.) vegetarian skulle jag bli då ... ja, det (.) vi handskas med djuren äckligt! ... Snuskigt, tycker jag, så (.) man behandlar alla djur som skit egentligen
- Kerstin:* Tycker du att ett liv (.) ett djur (.) djurs liv är lika viktigt då som en människas liv?
- Mattias:* Ja, det är klart (.) det är ett liv!
- Kerstin:* Mm (.) och då menar du att dom är lika mycket värda? (.) Liv som liv?

- Mattias:* Ja, liv som liv
- Kerstin:* människan är inte högst?
- Mattias:* Jag sätter inte människan högst och myran är minst (.)
jag ser det inte så

Mattias önskar att han kunde vara vegetarian, men säger att det inte skulle fungera inom familjens ram. Det framgår, att Mattias verkligen själv tycker att han är kluven och inkonsekvent till sitt synsätt, i och med att han tycker att köttmat oftast är god mat, trots allt. Mattias är således beredd att utnyttja djuren, trots att han värderar dem högt. Han synes jämställa människans livsvärde med djurens livsvärde, vilket är en ökande tendens bland svenska ungdomar (jfr. Uddenberg, 2001, ss. 136 - 171).

Uddenberg konstaterar i sin forskning, vilket stämmer väl in på Mattias synsätt, att allt fler betraktar djur som högt utvecklade i mentalt hänseende och som en konsekvens därav bör djuren respekteras. De flesta är dock i allmänhet inte beredd att avstå från att äta kött eller avstå från att utveckla mediciner med hjälp av djurförsök (ibid., s. 164).

Främst är det inhumana slakttransporter och slaktmetoder som blivit de stora frågorna som diskuterats. Det är också det som Mattias uppehåller sig vid under samtalet. Vid tiden för intervjuerna förekom flera reportage i både radio och TV om djurhållning och slakttransporter, vilket sannolikt bidrog till samtalets utformning. Mattias talar dock inte själv om att han tagit del av dessa. Han säger att det är kortare vistelser på landsbygden och pappans berättelser om barndomen och egna uppväxtvillkor på landet, som påverkat honom i hans syn på människan och djuren.

Sammanfattning

Mattias definierar en person som svensk ”som hela sitt liv har bott i Sverige”. Med den definitionen är det tveklöst många av hans kamrater som skulle kunna definieras som svenskar, men som inte själva och inte heller av många andra definieras så. Det talar dock inte Mattias om, utan reproducerar i sitt tal enkla och fasta kategoriseringar av sina kamrater och omgivande livsmönster genom framför allt kategorierna ”svenskt” och ”utländskt”. Detta gäller inte minst genom tal i förhållande till religion. ”Svenskar, dom har ingen speciell religion”, säger Mattias.

Till begreppet religion för Mattias fenomen som bön och slöjbärande. Mattias återkommer i sitt tal just till ”somaliska flickor som bär slöja” när han talar om ”det utländska”. De framstår i hans tal som ”mest utländska”, ”mest religiösa” och som de mest ”främmande”.

I Mattias tal framstår kunskaper och intresse för kultur/tradition och religion som mycket svaga, och han anser inte heller att det finns någon anledning att lära sig mer om det. Som Mattias argumenterar, är det endast för dem som omfattar just den specifika tron/traditionen, som det kan vara intressant att inneha kunskaper. Kunskaper och uppfattningar som Mattias talar utifrån, hänför han själv till program på TV. Inte i något sammanhang talar han som om hans intresse väckts eller att han fått nya kunskaper från undervisning i skolan i det här sammanhanget.

Trots att Mattias tydligt kategoriserar i ”svenskt” och ”utländskt” framstår inte kategorierna som särskilt hierarkiskt ordnade. Han talar om ”kompisen Hassan” för att tydliggöra att en kamrat är en kamrat, oavsett var han kommer ifrån. Särskilt i de sammanhang när Mattias talar om och diskuterar fotbollslaget, finns ett tal om alla spelarnas likhet. I Mattias tal cirkulerar likhet just runt ett tal i relation till kamrater som är pojkar. Som ”de mest främmande” framstår som nämnts ovan, somaliska flickor som bär slöja.

Mattias önskar att han kunde vara vegetarian. Han upplever sig själv som kluven och inkonsekvent i sitt synsätt, i och med att han tycker att köttmat oftast är god mat, trots allt. Han synes snarast jämställa människans livsvärde med djurens livsvärde, vilket forskning visar är en ökande tendens bland svenska ungdomar. Mattias reagerar kraftigt mot bristande djuretik och enligt hans uppfattning råder stora brister i dagens djurhållning.

Sammanfattande diskussion

Föreliggande avhandling har vuxit fram ur ett intresse för religion och ungdom, och då särskilt för ungdomar i den institutionella miljö som den svenska skolan utgör. Samhället kännetecknas av en kulturell mångfald och av att en mängd olika livsstilar lever sida vid sida, inte minst i en komplex multietnisk skolmiljö.

Studiens syfte är att utforska elevers diskursiva konstruktioner av sin egen och andras religion. Sekundärt utforskas också de intervjuade elevernas positioneringar i relation till nationalitet och etnicitet, samt deras tal om den mångkulturella skolan. Studien utfördes som en intervjustudie på en geografiskt bunden plats; dvs. på en skola i den multietniska förorten. Intervjuerna organiserades utanför all lektionsbunden undervisning, men under skoltid.

Avhandlingen visar att elever artikulerar en reflexiv vetenskap om kulturell och religiös mångfald, men att det krävs ett avancerat översättningsarbete för att överbrygga skillnader och konstruktioner av olikhet. Det är inte alltid detta sker.

Utifrån resultatredovisningen kommer jag i detta sammanfattande kapitel att tematisera studiens utfall och diskutera några av de teoretiska slutsatser jag anser viktiga att uppmärksamma. Det är de mest övergripande och framträdande mönster i form av likheter, men också skillnader och outtalade föreställningar som framkommit i elevernas tal, som det här förs en diskussion om.

Om teoretiska och metodologiska utgångspunkter

Vad man ”ser”, dvs. vilka resultat eller mönster som urskiljes under forskningsarbetet, beror på det eller de teoretiska perspektiv och den metod(er) som valts för genomförandet av studien (Skeggs, 2000, ss.

40 - 44). Det innebär i föreliggande fall bl.a., att en föreställning om ett enkelt tillträde till ett empiriskt material som avspeglar verkligheten är övergiven. Jag vill snarare argumentera för och understryka den tolkningsmässiga natur som forskning innebär, och se presenterade resultat som en av många tolkade bilder av verkligheten (Alvesson-Deetz, 2000, ss. 127 - 131).

I det här presenterade arbetet är ett socialkonstruktionistiskt perspektiv grundläggande. Det innebär att betrakta språk och tal som strukturerande av kollektiva meningsfält, s.k. diskursiva konstruktioner eller diskurser. Dessa anses vara lokalt, kulturellt, historiskt och socialt (re)producerade. Av detta antagande följer, att de uppfattningar, kategoriseringar och beskrivningar av världen som vi som enskilda individer besitter, är ett resultat av dessa språkligt förhandlade kategoriseringar, benämningar och beteckningar.

Ett andra viktigt teoretiskt perspektiv för studien är det postkoloniala, varifrån ett antal begrepp hämtats som diskuteras i anslutning till elevernas tal och identitetskonstruktioner.

Målet med intervjuerna var att ge informanterna tillfälle att tala enskilt om vad de själva ansåg vara viktigt i förhållande till framför allt begreppet religion, samt inta subjekspositioner inom olika diskursivt formade strukturer i relation till detta ämnesinnehåll (jfr. Laclau & Mouffe, 1985/2001, s. 115; Winther Jørgensen & Phillips, 2000, ss. 48 - 54). Detta innebär en motsatt ståndpunkt till uppfattningen att redogörelserna speglar stabila, fasta och väl integrerade identiteter, utan snarare att eleverna genom sitt tal i den specifika intervju-situationen uppvisar vissa identiteter. Identitet(er) skiftar och förhandlas genom olika sociala möten och i olika, mer eller mindre tillfälliga sammanhang (Alvesson & Deetz, 2000, ss. 138 - 141).

Min utgångspunkt har varit att betrakta barn och ungdomar, i det här fallet ett antal elever, som aktiva agenter och medskapare i sina egna liv. Därmed är de enligt min mening värda att lyssna till i sig, och inte enbart utifrån ett perspektiv av att de omfattas av vuxnas socialisering (jfr. Prout & James, 1990, ss. 7 - 34, Qvortrup m.fl., 1994).

Arbetet med att välja informanter omgärdades dock av stora farhågor, särskilt inför urvalet av de elva elever som valdes för en noggrannare analys. Vilka skulle väljas ut? Föreligger det några problem med mitt urval? Varför har jag valt just dessa och inte några andra ur mitt relativt omfattande material? Varje enskild individ blir ju så oerhört viktig, eftersom de är så få. Vetskapen om att de

intervjuade kommer att ha en möjlighet att känna igen sig, innebär likaså en kraftig uppfordran om att behandla intervjuerna med respekt och omsorgsfull analys, men med en kritisk blick. Är det möjligt?

Det är emellertid viktigt, att samtidigt väga detta mot insikten om att det aldrig kan finnas ett ”rätt” urval. Ett urval, i det här fallet av elva elever, kan således inte förväntas vara representativt för hela den svenska elevkåren. Det är inte heller avsikten i en studie som har som syfte att utforska sociala konstruktioner och reproduktioner av olika fenomen.

De elva elevintervjuer som slutligen valdes ut för en noggrann analys inom studiens ram, valdes för att nå en så bred representation som möjligt med tanke på kön, religionstillhörighet, etnicitet och nationell bakgrund som den lokala platsen tillät. Mångfalden var inte svår att hitta. Den är ”normal” i den svenska multietniska förortsmiljön.

Den metod som jag använt, intervjumetoden, betraktar jag som tidigare diskuterats i avhandlingens metodkapitel, som en social händelse i sig, men också för mig som forskare som ett tillfälle för dataproduktion, där såväl eleven som jag själv varit aktiva deltagare. En intervjusituation är en förhandlingsprocess med ett givande och tagande, mellan i de flesta fall ojämlika parter. Alvesson & Deetz (2000, s. 141), liksom Ristilammi (1994, s. 14) beskriver träffande, att en intervjusituation kan betraktas som en form av identitetsarbete där självbilder skapas, tolkas och omtolkas.

Efter genomförda intervjuer är jag starkt benägen att hålla med. Inte sällan erfor jag, att både eleven och jag själv under det pågående intervjusamtalet ställdes inför nya frågeställningar och problematiseringar av tidigare gjorda positioneringar, vilka krävde olika och upprepade förhandlingar. Dessa möten, som således omfattade både språkliga och ämnesteoretiska förhandlingar var komplexa och mångtydiga, vilket komplicerar ett utforskande av representationer genom tal. De förhandlingar och konstruktioner som skedde i intervjusamtalen var emellertid inte godtyckliga eller slumpartade, utan skedde utifrån en materiell verklighet av olika levda erfarenheter med konstruktioner av religion och etnicitet i fokus. Här är det inte oviktigt att påpeka, att också min identitet som kvinna, avsevärt äldre än eleverna, lärare och lärarutbildare med särskilt intresse för religionsvetenskap och tillhörande den svenska majoritetsbefolk-

ningen, kan ha spelat in vid intervjuernas genomförande, vilket förhoppningsvis kan utläsas och granskas vid en genomläsning av intervjuexcerpterna. Jag vill dock inta en ståndpunkt där jag hävdar, att både mina kunskaper i religionsvetenskap och om elevernas skolsammanhang, samt vana att samtala med ungdomar i den ålder som ingår i studien, varit ovärderliga. Jag har en bestämd uppfattning om, att det givit mig möjlighet att på ett mer insiktsfullt sätt interagera med eleverna under intervjun (jfr. Alvesson & Deetz, 2000, ss. 218 - 219).

Hur reagerade eleverna på att bli intervjuade? Min rädsla för att de skulle uppleva sig exploaterade, kan jag nu konstatera, var starkt överdriven. De allra flesta var mycket positiva. De deltog gärna, och frågade ofta efter avslutad intervju när de skulle få komma och ”prata” igen. Min uppfattning är att de kände sig utvalda och bekräftade, vilket även tidigare forskare konstaterat (Dahlgren & Olsson, 1985; Österlind, 1998).

Jag vill här betona den stora vikt som sådana samtal kan ha för lärare som i sin dagliga verksamhet arbetar med elever. Inte minst efter det att jag under intervjuarbetets gång relativt snart insåg, att jag hade större kunskaper om de elever jag samtalat med, än många av deras lärare. Det är ju egentligen ganska självklart. Inte för att deras lärare var sämre på att lyssna eller var ”dåliga” lärare, utan för att skolans organisation sällan gav utrymme för att möta enskilda elever genom individuella och fördjupande samtal. Eleverna uttryckte en stark och mycket tydlig önskan om att bli sedda som enskilda individer, vilket gynnade mig i mitt forskningsarbete.

De intervjuade eleverna hade helt naturligt olika mycket att tala om i relation till ämnesfälten religion, etnicitet och mångkulturalitet. Det avspeglar sig i intervjuernas längd och intensitet, och som en konsekvens därav också i resultatredovisningen.

Om den kulturella rörlighetens landskap

Sverige och övriga nordiska länder har ofta framställts som mycket homogena nationer (kulturer) (Svanberg & Runblom, 1989). Det framgår inte sällan implicit av analyser i studier som behandlar globaliseringsprocesser, där kulturell, religiös och etnisk komplexitet lyfts fram som en konsekvens av just den senare tidens globalisering och därmed som ett relativt nytt fenomen (jfr. Reinvelt & Ytrehus,

2002, s. 9). Det finns en risk i att sådana förenklade analyser som bortser från ett historiskt perspektiv, reproducerar ett tal i statiska, förevigade och essentiella kategorier. Liksom talet om Sverige som en tidigare homogen nation, är det en kraftig förenkling och reducering av den kulturella, religiösa och etniska mångfald som alltid existerat, även inom den svenska nationens gränser (Svanberg & Runblom, 1989).

Likaså förefaller det inom den just nämnda monokulturella diskursen naturligt och okomplicerat att dela in världen i ett antal nationer och etniska grupper (Billig, 1995). Då konstrueras oftast den egna nationen som god och patriotisk, medan andra nationer konstrueras som sämre, mer fientliga, ”främmande” och ociviliserade. När dessa ”föreställda gemenskaper” (Anderson, 1983) konstrueras på ett sådant lättvindigt och okomplicerat sätt, framstår naturligtvis talet om mångfald, det mångkulturella samhället eller talet om den mångkulturella skolan som en anomali som uppfattas som något besvärligt, vilket bl.a. sociologisk och pedagogisk forskning visar (Bunar, 2001, 2002; Bunar & Dahlstedt, 2000; Lahdenperä, 1997; Nieto, 2000, 2002; Parszyk, 1999).

Man kan dock samtidigt inte undgå att erfara och naturligtvis konstatera att den kulturella, religiösa och etniska mångfalden i Sverige väsentligt ökat och fördjupats under senare år. I dag är, om vi talar om det religiösa ämnesfältet, både kristna och judar, liksom muslimer, zoroastrier, hinduer och buddhister samt olika varianter av dessa övergripande religiösa världsåskådningar, delar av det nationella religiösa Sverige. De olika religionsföreträdarna är legitima svenskar. Trots det, återfinnes begreppet ”invandrare” och ”invandrarkyrkor” med olika sammansättningar som en klisterlapp som aldrig vill släppa taget. Särskilt islam och muslimer förekommer ofta inom diskursiva konstruktioner av att vara ”de främmande” och de Andra, marginaliserade och gestaltade i stereotypa och karikerande beskrivningar (Asad, 2000; Berg, 1998; Gherseti & Levin, 2002; Hvitfelt, 1998; Härenstam, 1993; Werbner, 2002)²⁴³. Övriga religionsföreträdare betraktas oftast inte med den aggressivitet som riktas mot islam och muslimer, utan snarare med en exotisk spänning eller möjligen ny-

²⁴³ Se *The Runnymede Trust* för fler artiklar om islamofobi. <http://www.runnymedetrust.org/meb/islamophobia/index.html> *The Runnymede Trust* är ett brittiskt utredningsinstitut som 1996 tillsatte en kommission för utredning av islamofobiska yttringar i Storbritannien. 1997 publicerade kommissionen

fikenhet som ibland ses representerat i media och i populärkulturens filmer.²⁴⁴ En exotiserad beskrivning är emellertid också den en stereotyp beskrivning, som hindrar insikter om kulturell och religiös variation och föränderlighet, samt bidrar till en reproduktion av ”vi och dom”. I utbildningssammanhang diskuterar Etienne Balibar detta som en produktion av ”fictive ethnicity” (1991b, s. 49).

Utgångspunkten för kulturvetenskapliga analyser idag är att kultur, med flera andra därtill hörande begrepp såsom religion, etnicitet och klass alltid är konstruerade, ständigt modifieras och förändras genom den process som det är att leva. Man skulle kunna tala om det som en allt större insikt i att vi lever i den kulturella rörlighetens landskap. Just begreppen kultur, religion, etnicitet och nation ingår som de viktigaste hörnstenarna i ”the multicultural riddle”, som Gerd Baumann uttryckt det (1999). De är sociala och diskursivt konstruerade kategorier som ofta leder till inkluderingar respektive exkluderingar av föreställningar, men också till faktiska och konkreta handlingar. Att leva i en alltmera globaliserad värld, inte minst som migrant, och kanske ännu mera som ung, sätter därmed fokus på frågor om kultur(er) och identitet(er) och den skörhet som föreligger vid att definiera (och återdefiniera) sig själv i en värld som präglas av stor förändring.

Om den mångkulturella skolan

När de intervjuade eleverna i min studie talade om mångkultur, religion och etnicitet i förhållande till sin egen skola och möten med sina studiekamrater med en mångfald olika bakgrunder, skedde det oftast utifrån mycket essentialiserade kategorier. Elevernas tal var impregnerat av betecknanden som ”invandrare”, ”invandrabarn”, ”invandrargrupper”, ”muslim”, ”den albanska gruppen”, ”somialierna”, ”utländsk” och ”svensk”. Kategoriseringarna uttalades av de flesta med en självklarhet och naturlighet, som visar att dessa gränser och tillhörigheter upprätthålles och reproduceras med stor kraft som språkliga kategorier (jfr. Balibar, 1991b). I en av integrationsverkets

utredningen *Islamophobia: A Challenge For Us All*.

²⁴⁴ Exempel på detta är filmer som ”Seven Years in Tibet”, ”Little Buddha” och ”Kundun”. En genre som religionsvetaren Donald S. Lopez benämner ”new age orientalism”. Se E. L. Mullen (1998) *Journal of Religion and Film*. Vol. 2, No 2. <http://www.unomaha.edu/~wwwjrf/OrientalMullen.htm> [Online 030203]

rapporter (2000: 6) konstateras efter åtskilliga utfrågningar och samtal med grupper av elever, att eleverna uppfattar att ”det är ju i skolan man lär sig att man är invandrare” (s. 26). Inte minst betonar de intervjuade eleverna där, att lärarna inte erkänner ungdomarnas olika identiteter, och att de i många fall känner sig diskriminerade av lärarnas ofta omedvetna och negativa attityder till dem (ibid.). ”Om det skulle gå att vara svensk på olika sätt, till exempel muslimsk svensk, så skulle flickorna vilja kalla sig svenskar” konstateras vidare i rapporten, men på grund av skolans svårigheter att bryta upp det hegemoniskt svenska, finns det inget utrymme för mångfald och olikhet i skolan (ibid. s. 27).

En mångkulturell skola definierades av eleverna i den här ingående studien enbart som en kulturellt mångfaldig skola, det vill säga en medvetenhet fanns hos eleverna om att där ingick elever eller grupper av elever, med olika etnisk, nationell, kulturell och religiös bakgrund. Eleverna använde således en rent deskriptiv definition av begreppet mångkulturalitet. Ingen av eleverna reflekterade emellertid mera medvetet över begreppet kulturs statiska användning; dvs. om begreppet kultur eventuellt skulle kunna diskuteras på något annat sätt, eller att en kulturellt mångfaldig skola kunde tänkas medföra några konsekvenser för t.ex. undervisningsinnehåll eller undervisningsmetoder.

Däremot talade flera av eleverna med en annan etnisk bakgrund än svensk om att de inte förstod de sammanhang de svenska lärarna talade utifrån. ”När de börjar tala om Gustav Vasa och det svenska du vet, då försvinner vi bort”, som en icke etniskt svensk elev uttryckte det. Andra elever talade om svårigheterna att förstå det svenska språket, inte minst när det kom till pressande provsituationer. Mei-Ling uttryckte sig mycket tydligt om detta. Hon sa: ”Jag förstår inte så, så jag bara skriver det jag fattar...Det är sådana konstiga meningar och så ska man skriva, jag fattar ingenting”. Mei-Ling var bara en bland flera som uttryckte sig om detta på liknande sätt. Dessa elever krävde dock inte någon annan slags undervisningsordning, vilket förmodligen är naturligt. De flesta elever i de yngre tonåren tar sannolikt det sätt varpå skola och undervisning organiseras för given och självklar, om de inte har en vana vid och rutiner finns för att ge elever möjligheter till inflytande över sin skolvardag.

De flesta och allvarligaste kritiska synpunkterna på skolans organisation och undervisningssätt, kom i stället från etniskt svenska

elever. Kristoffer, liksom Mattias talade t.ex. om en önskan om avsevärt större individuell valfrihet, både när det gällde ämnesinnehåll och arbetsformer. Mattias talade också mycket kritiskt om, att han oftast inte alls förstod varför de arbetade med det innehåll de gjorde i skolan.

Sammantaget är de etniskt svenska eleverna avsevärt mer öppet kritiska till skolan, både till ämnesinnehåll och organisation, medan elever med en annan bakgrund än etniskt svensk sällan, formulerade sig så. Kritiken hade dock sannolikt inte särskilt mycket med deras skola som etniskt komplex att göra, vilket också Kristoffer påpekar. Jag tolkar kritiken snarare som en vanligt förekommande kritik från äldre, framför allt etniskt svenska elever, oavsett skola (jfr. Lander & Giota, 2003, ss. 46 - 48).

De intervjusamtal om den mångkulturella skolan med de elever som inte hade en etnisk svensk bakgrund, hamnade ofelbart i samtal om de svårigheter de upplevde av att inte förstå, såväl språkligt som ur ett för eleverna perspektiv av okänt och främmande ämnessammanhang. Detta förde dock inte till en uttalad kritik av skolan, utan vidare till samtal om de brister som de själva därmed ansåg att de hade. Skulden hänförde de således automatiskt till sig själva, och talade som en konsekvens därav mycket om att de måste försöka att "plugga mer" och "skärpa sig". Samtalen kom inom detta område dessutom ofta att överflyglas av ett intensivt medvetande om, och ett skräckblandat tal inför de kommande första betygen efter höstterminen i år 8. Betygsfixeringen i deras samtal framstod som mycket kraftig.

Skillnaden mellan de etniskt svenska elevernas kritik av skolan och elever med en annan etnisk bakgrund, framträder således tydligt. De etniskt svenska eleverna förlade "felen" utanför sig själva, medan elever med en annan etnisk bakgrund hänförde dem till brister och tillkortakommanden hos sig själva.

Jag vill här knyta an till bl.a. Annick Sjögrens och Pirjo Lahdenperäs (2000) liksom Peter McLarens (1993) kritik av utbildningssystemet som konstruktör av självbilder och identiteter genomdränkta av ett "bristperspektiv". Det är utan tvekan sådana positioneringar som de intervjuade eleverna med en annan bakgrund än etnisk svensk, talar utifrån. De talar om sig själva, som på grund av otillräcklighet och brister hos dem när det gäller språkkunskaper, men också i förhållande till ett ämnesinnehåll som de inte har erfarenheter

av, ”försvinner bort”. Det påminner om den oro, förtvivlan och självförakt som en av de mest centrala författarna inom postkolonial teoribildning, Frantz Fanon diskuterat i sitt arbete *Svart hud, vita masker* (1971/1995). Hans tes är, att det är genom kolonialisatörens blick, gester och förväntningar som den Andres självuppfattning konstitueras (jfr. Achebe, 2003). De elevers tal, vars bakgrund inte är etnisk svensk, var bemängt av mindervärdighetskänslor och ett tal om bristande skolförmåga som ofta åtföljdes av mantrat ”jag måste skärpa mig”. Det leder naturligtvis vidare till kritiska frågor om skolans konstruktion av elevernas internaliserade självbilder, självuppfattningar och lusten att lära (jfr. Lander & Giota, 2003). Det kan jämföras med studier av Gruber (2001), Lahdenperä (1997) och Parszyk (1999) som samtliga visar och diskuterar minoritetselevers upplevelser och konsekvenser av att i skolan bli kategoriserade som de Andra. Frantz Fanon skrev utifrån ett kolonialt perspektiv, men en produktion av liknande självbilder skriver också den svenske pedagogen Per-Johan Ödman om. Han beskriver vad han kallar en ”immanent pedagogik” på följande sätt:

Det namn andra sätter på en inverkar på ett smygande sätt på självuppfattningen. Upprepas benämningen tillräckligt ofta, kommer den att långsamt men säkert påverka självupplevelsen. Om man i övrigt behandlas på ett nedlåtande och negligerande sätt, spås effekten på ytterligare tills man utvecklat en identitet i samklang med den låga position man har [...] Det rör sig här om en form av genomsyrande pedagogik, en påverkan som är påträngande och försätlig på en gång, inneboende också i sådana situationer som ytligt sett inte företer några uppfostrande moment. Verkningseffekten hos en sådan immanent pedagogik kan knappast överskattas. Dess effektivitet förklaras av att den är införlivad med människans vardagsliv (Ödman, 1995, s. 15).²⁴⁵

Ödman förklarar pedagogikens effektivitet genom dess anknytning till vardagslivet. Det kan i samband därmed också noteras, att elevernas vardagsliv utanför skolan ofta kommenteras genom uppfattningar som ett liv utanför ”det normala”. Det framkom tydligt i många av elevernas berättelser med hänseende till reaktioner hos omgivningen bosatta i de mer centrala delarna av staden, när eleverna talade om sin

²⁴⁵ Citatet återfinnes även i Bredänge (2003) *Gränslös pedagog. Fyra studier om utländska lärare i svensk skola*, s. 108. Bredänge diskuterar där den interkulturella pedagogikens roll och effekter i svensk skol- och utbildningspolitik i ljuset bl.a. av målsättningen ”en skola för alla” (ss. 99 - 119).

bostadsort i den svenskglea, multietniska förorten. Johanna och flera andra berättade t.ex. att de inte sällan möttes av kommentaren: ”Va! Bor du där?” när de talade om var de bodde eller gick i skolan.

Det mångkulturella livet i den segregerade förorten konstruerar här ”det postkoloniala tillståndets identiteter” (Berg, 1998, 2001; de los Reyes, Molina & Mulinari, 2002; Eriksson, Eriksson Baaz & Thörn, 1999, s. 35; Jonsson, 2001; Mc Eachrane & Faye, 2001; Tesfahuney, 1998). Även om Sverige aldrig varit en större kolonialmakt, existerar de europeiska kolonialmakternas hierarkiserande samhälls- och människosyn här, likväl som på andra håll i Europa.

En övervägande del av elevernas tal och diskursiva konstruktioner i förhållande till sin egen skola som just ”mångkulturell”, var emellertid och paradoxalt nog, i huvudsak mycket uppskattande. Eleverna talade om, nästan som ett mantra, att man där får många kamrater och en förståelse för vad olika kulturers sätt att leva innebär. De talade vidare om skolan som en plats där kulturell mångfald och olika kulturella identiteter ses som självklara. Den kulturella komplexiteten beskrevs följaktligen som en tillgång och som något naturligt, eftersom de flesta vuxit upp med det. Trots det, synes dock en djupare kunskap om och betydelsen om vad varandras mångfald kan innebära, mycket begränsad. Eleverna beskrev följaktligen en hög medvetenhet om att kulturell, etnisk och religiös mångfald existerade, men endast på en deskriptiv och mycket ytlig nivå. Eleverna talade relativt distanserat och övergripande om, att den kulturella och religiösa mångfalden förde med sig att några var lediga när en del andra inte var det, att man hade olika matregler och en del andra regler från föräldrarna som inte sällan ställde till svårigheter i fritidsaktiviteternas planering och genomförande. Bakgrunden till och symboliska innebörder av kulturella, etniska och religiösa olikheter och mångfald var det egentligen ingen som hade större kunskaper om.

Eleverna talade alltså mycket vagt om sina kamraters olika uppfattningar, värderingar och handlingar. Denna ändock förhöjda kulturella medvetenhet, liknar den medvetenhet Baumann diskuterar från sin studie av ungdomar i Londonförorten Southhall (Baumann, 1996). Eleverna i min studie hade dock, till skillnad från Baumanns studie, mycket svårt att konkret exemplifiera vad den mångfald de talade om egentligen kunde innebära, vilket ungdomarna i Southhall i högre grad kunde göra. Jag kan också konstatera, att ungdomarna med en etnisk svensk bakgrund var relativt ointresserade av att lära sig

om andra kulturer och religioner, medan ungdomar med en annan etnicitet än svensk, betydligt oftare önskade få kunskaper om kultur och religion. Skillnaderna mellan studierna kan sannolikt ha att göra med att de flesta ungdomar som ingick i Baumanns studie var betydligt äldre (flertalet i de äldre tonåren) än de ungdomar jag intervjuade.

Om den tråkiga skolan, men också om skolans möjligheter till det lustfyllda mötet

Den tråkiga skolan ingår som ett av de två övergripande diskursiva mönster om skolan som tydligt framträder i talet hos alla elever, oavsett kulturell bakgrund i förhållande till skolan, och då inte nödvändigtvis kopplad till en mångkulturell sådan. Å andra sidan handlar elevernas tal också om det diametralt motsatta, nämligen om skolan som *det lustfyllda mötet*.

Den kollektiva tankefiguren om det lustfyllda mötet härleds från elevernas tal om det spännande och roliga i att möta kamrater med en mångfald olika bakgrunder och erfarenheter, även om det inte sällan också ger upphov till stök, bråk och konflikter. Eleverna beskrev de svårigheter de ibland hade, att som kamrater komma överens, eftersom de hade så olika uppfattningar och också olika regler hemifrån att rätta sig efter. Men, och det överskuggade problemen, ”hela världen” fanns dock där, som Jimmy uppskattande talade om skolan, medan Nasrin med emfas uttryckte att ”den (skolan) är fantastisk”, utifrån konstruktionen om skolan som en social mötesplats. Också Johanna uttryckte sin glädje över skolan som en arena för intensivt kamratumgänge, och hon konstaterade att om skolan inte funnits ”hade jag inte känt alla de personer som jag känner”. Skolan var således av de allra flesta eleverna en mycket uppskattad *social* mötesplats.

Detta gällde emellertid endast skolans icke lektionsbundna tid, och då framför allt rasterna. Eleverna talade om skolans friare tid ungefär jämförbart med vad Ulf Hannerz beskriver som ett ”socialt laboratorium”, där mening från olika historiska och kulturella källor kan medieras och erhålla ny mening (1996). Inte minst Tomas Ziehe påpekar i ett av sina arbeten, att kamraterna är ungdomarnas ”sociala livsmöter” (1986, s. 249), vilket väl kommer till uttryck genom de i studien ingående elevernas berättelser. Även det avstånd som finns

mellan elevernas värld och undervisningens mål, som Ziehe m.fl. (Ziehe & Stubenrauch, 1983; Ziehe, 1991, 1993; Stigendahl, 2000) understrukit, framgår av mina intervjuade elevers tal. Skolans lektionstid kopplas i elevernas tal intimt samman med talet om den tråkiga skolan.

Tankefiguren *den tråkiga skolan*, är ett mönster som ingår i ett starkt och upprepat tal av eleverna om allt det som skolan som institution står för. Jimmy talade om att det är ”tråkigt” att gå i skolan, eftersom ”det är för många läxor, prov och så”. På lågstadiet var det roligt, hävdade han, men från mellanstadiet och alltmera under högstadiet har ”det tråkiga” tilltagit. Det överensstämmer med de resultat Stigendahl erhållit, som beskriver elevernas allt mer försämrade relationer med skolan ju äldre eleverna blir (2000, s. 123). Johanna påpekade också hon, att ”alla” tycker att skolan är tråkig, vilket också underströks av Mattias som talade om skolan som så tråkig, att om han fick välja så stannade han hemma. För Mattias lockade inte ens kamraterna längre. Inte så sällan stannade också Mattias allt mera hemma under det år som jag besökte skolan för intervjuer. Talet om den tråkiga skolan var således framträdande hos flertalet av eleverna. De talade sällan om erfarenheter av något intressant innehåll eller någon spännande aktivitet som skolan mött dem med. Ofta var det tvärtom. Det överensstämmer med andra studier, t.ex. av Bengt-Erik Andersson, där också han kunde konstatera, att många elever ansåg att skolan var tråkig (1995a, 1995b). Diskursen om den tråkiga skolan hänger som jag tolkar det, nära samman med den avsaknad av möjligheter till identitetsarbete som eleverna själva implicit talade om och efterlyste i förhållande till sitt skolsammanhang (jfr. Ziehe, 1986, 1991, 1993; Hall, 2000). Också det upprepade talet hos elever med en annan bakgrund än svensk av att inte känna igen sig i undervisningens innehåll, att inte förstå språket och pressas av återkommande prov, ger självfallet identiteten kraftiga törnar.

Om identitetskonstruktion, ”identitetsarbete” och den kulturella rörlighetens landskap

Många forskare har under senare år diskuterat identiteters konstruktion och ”identitetsarbete” (Bauman, 2001; Bhabha, 1996, 1999; Castells, 1998b; Hall, 2000; Ziehe, 1993). Vidare framträder *reflektion över reflektionen* som ett av senmodernitetens mest typiska och

nödvändiga företag. Att studera, reflektera och ifrågasätta identiteten framstår som nödvändigt, eftersom den skapas och återskapas i kontrasten mellan olika skiftande gränsdragningar.

Skolan är, som en del av samhället med och upprätthåller och reproducerar hegemoniska föreställningar om hur världen ser ut, vad som anses vara normalt och som skall tas för sanning eller betraktas vara sunt förnuft. Sjögren (2000) för sin del hävdar, att pedagogik måste "tänkas om" för att ta till vara den mångfald av identiteter som numera befolkar alla klassrum. Hon kritiserar de pedagogiska och didaktiska forskningsfrågor som ofta ställs utifrån en förgivettagen bristdiskurs, dvs. genom den underförstådda meningen i frågan: hur går det att leva utan "rötter"? I stället bör man försöka ställa frågor utifrån insikten om kulturens med nödvändighet rörliga landskap; dvs. om hur det går att leva med "luftrötter", vilket vi alla mer eller mindre måste göra (Lieblich, Tuval-Mashiach & Zilber, 1997, s. xii).

Förmodligen finns det ett stort antal orsaker till att elever inte upplever skolan som intressant och engagerande, vilket bl.a. Benkt-Erik Andersson (1995a, 1995b) och Mikael Stigendahl (2000) diskuterar ur ett svenskt perspektiv. I mina elevintervjuer framträder framför allt bristen på utmanande innehåll, samt bristen på bekräftande av den egna identiteten, som de två mest distinkta och diskuterade anledningarna till att skolan framstår som tråkig. Fler samtal och diskussioner om olika uppfattningar och tolkningar, för att själv kunna känna igen sig och utföra relevanta bedömningar, efterlystes av eleverna.

Anmärkningsvärt få elever talade om kunskaper inom det kulturella eller religiösa ämnesområdet som de medvetet kopplade till en undervisning i skolan. Eleverna med en annan bakgrund än etnisk svensk, talade mycket lite om att deras eget språk, kulturella och religiösa erfarenheter användes i undervisningen, vilket har konstaterats även i tidigare studier (Anwar, 1998, s. 136; Bredänge, 2003, s. 117). Skolan som en *interkulturell* lärandemiljö omfattande den mångkulturella kritiska pedagogikens strategier, är frånvarande i de samtal jag förde med eleverna. Det innebär givetvis också, att elever med en etnisk svensk bakgrund förvägras den kunskap som kan ge andra och mer mångfacetterade perspektiv på världen, än vad skolans traditionellt hegemoniskt nationella perspektiv ger (jfr. Gutmann, 1994; Nieto, 2000, 2002).

Flera av eleverna talade däremot om samtal med kamraterna på raster, inom eller med närstående vänner till familjen och om samtal med kamrater utanför skolan som givit dem inspiration att ta reda på hur något förhöll sig, liksom de mycket spontant och engagerat diskuterade uppfattningar och kunskapssammanhang från program på TV eller film. Inte minst de två senare mediaformerna visar sig ha satt tydliga spår hos eleverna.

Skolan som institution är sannolikt en av de viktigaste aktörerna som är med och konstruerar identitet(er), men som också upprätthåller hegemoniska föreställningar om hur världen ser ut och bör kategoriseras. Elevernas ofta statiska tal och kategoriseringar av varandra i relation till olika kulturella, etniska och religiösa grupper på skolan framstår som mycket tydliga. Kategoriseringarna låser in individer och grupper av individer i internaliserade och stereotypa mönster, beteckningar och uppfattningar av att vara något som man inte valt att vara. Gränser och tillhörigheter upprätthålles och reproduceras således med stor kraft, både i *den tråkiga skolan* och i *det lustfyllda mötet*.

Om diskursiva konstruktioner av min egen religion och etnicitet

Olika religiösa grupperingar är i Sverige, liksom i mitt intervju-material, sammansatta av ett antal olika nationaliteter, etniciteter, språk, kulturell, religiös och politisk bakgrund. Det är således inte sällan mycket förrådiskt att tala om religiösa system eller etniska tillhörigheter som enhetliga kategorier. Likväl har jag här i min sammanfattande diskussion delvis valt att diskutera eleverna utifrån en kategorisering som de framträder i olika religiösa system, dvs. inom denna studies ram utifrån elever som själva positionerar sig inom olika religiösa former av islam, zoroastrism och buddhism samt gruppen sekulariserade elever. Jag gör det av två skäl. Dels följer jag då i min diskussion elevernas egna positioneringar och kategoriseringar, dels framkommer några övergripande och generella diskursiva konstruktioner i *talet om min egen och andras religion* i förhållande till olika religiösa system, liksom till de elever som inte positionerar sig med en religiös identitet över huvud taget.

Religioners mening erhålles och medieras i ett dialogiskt förhållande med en intim relation till omgivande samhälle, övergripnade

kulturella mönster och den enskilde individen. Det är följaktligen ett komplext interagerande mellan *då och nu*, men också mellan *här och där*, särskilt om geografiska förflyttningar skett (Beyer, 1994, ss. 4 - 6; Bhabha, 1994, s. 7; Parekh, 2000, ss. 142 - 178; Werbner, 2002, ss. 7 - 10). Variationerna av religion är därför många, och jag vill betona att inom likheten gestaltas även olikheten. Det framgår väl av de analyserade elevernas tal om religion och etnicitet som ingår i studien.

I mitt arbete representeras islam av fem elever och buddhismen av två. Dessa intar olika etniska liksom religiösa positioneringar, vilket är mycket naturligt i dagens mångreligiösa Sverige. Jag vill betona, att både islam och buddhism är världsvida religioner med en mångfald kulturella och religiösa traditioner och tolkningar. De av mig representerade eleverna identifierar sig inom olika grenar inom de olika religionerna, och uppvisar naturligtvis relativt stora individuella variationer, men också likheter. Det är möjligt att de möten som dessa elever gör med olikheter inom samma religiösa system, ger möjligheter till förstärkande eller förminskande av vad denna religion betyder och står för. Det handlar om konsekvenser av det identitetsarbete eleverna kommer att tvingas utföra, samt i vilken miljö detta kommer att ske. Det är emellertid något som legat utanför den här studiens ram att undersöka, men som innebär många, intressanta och komplexa forskningsområden inför framtiden. Inte minst spelar möten, undervisning och lärande i den mångkulturella svenska skolan här en betydande roll. Ett forskningsfält som det är angeläget att inom snar framtid betydligt öka.

När det gäller de elever jag intervjuat är det mycket tydligt att flera elever har ett rikt och omfattande traditionellt religiöst språk, med talrika religiösa diskursiva konstruktioner inom ämnesområdet. Jag kan dock konstatera, att detta påståendes radikala motsats också äger giltighet. För en del elever är begreppet religion snarast "tömt" på sitt traditionella innehåll, och samtalet om religion tenderar då i stället att fyllas av ett innehåll om de Andra och de Andras religion. Samtalet tar således en övergripande form och vändning inom en konstruktion av "vi" och "dom", där en tudelning sker mellan de som talar om att de "har" en religion, i motsats till de som talar om att de "inte har" en religion. Denna tudelning sker främst genom det tal som de etniskt svenska eleverna gestaltar. "Dom" har religion, men inte "vi". "Dom" byts i många sammanhang ut mot "invandrare", "invandrargrupper", "invandrabarn" eller mot termen "utländska".

När elever med en annan etnisk bakgrund än svensk däremot talar om religion, utgår de implicit från föreställningen att etniska svenskar tillhör kristendomen, eftersom det är den religion som ”finns” här. Att inta en ståndpunkt av att inte höra hemma inom något religiöst system över huvud taget, framstår som främmande. Man kan hävda att religionsbegreppet här snarast liknar begreppen kultur eller tradition, och svårigen kan särskiljas från dessa i talet om religionens konstruktion. Talet om religion tenderar således att likna den religionsdefinition som förelåg innan den västerländska ”smalare” och betydligt mer reducerade religionsdefinitionen gjorde sig gällande under 300-talet. Det avspeglar i sin tur med naturlighet den bredare religionsdefinition som större delen av världen fortfarande omfattar; dvs. religion i betydelsen av ”livsmönster”. Det är inte särskilt förvånande, eftersom flertalet av de intervjuade elevernas religiösa traditioner härrör från områden utanför Europa.

Eleverna i mitt material talar om både kultur, religion och etnicitet utifrån en förankring i det samhälle, den kultur och religion inom vilken man positionerat sig. Enkelt uttryckt kan man säga att det är mycket märkbart att ”alla lever sitt liv i ett visst språk”, som Edward Said uttryckt det (2000, s. 11).

När det handlar om ett tal om religion som en källa till identitet, gäller det i mitt intervjumaterial, naturligtvis med varierande omfattning och styrka, de flesta elever som har en annan bakgrund än etnisk svensk, medan de etniskt svenska eleverna positionerar sig inom en sekulariserad och materialistisk tolkningsram. Denna olikhet mellan de båda grupperna är påfallande klar och tydlig, och synes bekräfta talet om ett sekulariserat Sverige och den sekulariserade svensken (Grenholm, 1994, s. 131; Palm & Trost, 2000, ss. 107 - 120; jfr. Brunstad, 1998). Det som vissa forskare talar om som en rekonstruktion av religion i det västerländska samhället, märks inte mycket i de etniskt svenska elevernas tal i mitt material (jfr. Berger, 1999; Esposito & Watson, 2000; Jenkins, 2002; Schreiter, 1998; Warner, 1993). Det hindrar naturligtvis inte att något sådant ändå sker, möjligen med större intensitet i andra miljöer än skolan, och behöver en annan typ av forskning för att uppmärksammas. Här, och till en annan form av religiositet, kan man eventuellt diskutera Mattias mycket engagerade tal om djurens rätt. Mattias synes snarast jämställa människans livsvärde med djurens, vilket synes vara en ökande tendens bland svenska ungdomar (jfr. Uddenberg, 2001, ss. 136 - 171).

Religion i den mer traditionella meningen, inneslutande ett tal om transcendenta förbindelser, har dock en stark förankring i stora delar av övriga världen (Houseknecht & Pankhurst, 2000). Det representeras tydligt i det tal elever med en annan positionering än etnisk svensk gestaltar. Religiösa diskurser är påfallande levande och aktiva i elevernas tal.

Elevernas teoretiska kunskaper om sin egen religion är i mitt intervjumaterial mycket varierande. Att socialiseras inom ett religiöst system behöver naturligtvis inte betyda att man omfattar särskilt djupa teoretiska kunskaper. Ofta besvarades därför mina mer religionsvetenskapliga och ämnesteoretiska frågor inte särskilt utförligt, oftare av ett ”jag vet inte”. Ibland ställde eleverna också frågor tillbaka till mig, vilket gjorde att samtalet tog en vändning mot ett gemensamt och intensivt teoretiskt kunskapsutbyte.

Att vara socialiserad inom ett religiöst system visar sig i stället mer genom elevernas tal som en *perspektivering* av världen utifrån en särskild synvinkel. I det är de muslimskt socialiserade eleverna tydliga och oftast välartikulerade, även om de också har många frågor (jfr. Anwar, 1998).

Inte minst är elever med en muslimsk religionspositionering intresserade av att jämföra sina egna uppfattningar med olika uppfattningar som kristendomen står för, och som de talar om som ”det som finns i Sverige”. Det är tydligt att en religiös socialisation och identitet ger upphov till större nyfikenhet även inför andra alternativa religiösa system. Sannolikt har elever med vana vid ett religiöst språk, och med en redan upptränad förmåga att tolka religiösa berättelser och myter, lättare att medverka i och visa en större förståelse för sådana samtal (jfr. Geels & Wikström, 1999; Otterbeck, 1996, ss. 219 - 220).

Flera islamforskare med särskilt intresse av ungdomskulturforskning, har diskuterat tendensen att många ungdomar med en muslimsk kulturbakgrund ifrågasätter och gör motstånd mot vad de hävdar vara en äldre generations alltför snäva, traditionstygda eller nästan som de uppfattar, ”förvridna” tolkningar av islam (Abdullah, 1995; Ali, 1992; Anwar, 1998; Jacobsson, 1997, 1998; Otterbeck, 1996). I stället önskar ungdomarna något liknande det som Yasmin Ali formulerat efter studier i Storbritannien, nämligen en ”global appeal of intellectual Islam [which] offers the possibility of a wider world in which to live” (Ali, 1992, s. 113). Detta synes stämma väl med flera av de

intervjuade muslimska ungdomarna som talade om vantolkningar av islam, vilka för dem framstod som alltför rigida, gammaldags och präglade av en lokal miljö, till vilken de inte längre hörde. Om de skulle efterleva dessa i Sverige, skulle de själva framstå som alltför kraftigt avvikande till det, som de uppfattade som det svenska majoritetssamhällets mönster. Det skulle, enligt dessa elever, leda till svårigheter och starka känslor av utanförskap. De försökte därför i stället förhandla och resonera om sina ståndpunkter gentemot föräldrar och religiösa ledare. Deras aktiva bearbetning av vad det innebär att leva som muslim är således intensiv. Elverna väckte genom sitt tal inte sällan implicita frågeställningar under intervjusamtalen om vad islam egentligen är? Vad är traditionella kulturella mönster som inte har med islam att göra, och vad är en legitim och på ett djupare plan förankrad islam som de känner att de, trots allt, är djupt förankrade i och också vill fortsätta att tillhöra?

Flera av de muslimska eleverna bryts således mellan olika diskursiva konstruktioner, tolkningar och uppfattningar om islam från familj och undervisning i moskén, och uppfattningar som de identifierar som härrörande från och normerande i det svenska samhället. Särskilt Ismail, men också Keya, Nasrin och Samira ifrågasätter och måste helt uppenbart förhandla mellan de olika positionerna. De *vill* vara muslimer, men inte helt och fullt så som *den* islam som artikuleras för dem för närvarande, ”för Sverige är ett annat samhälle”. De söker således en mer ”aktuell”, eller en från olika kulturella traditioner ”avskalad” islam.

Det överensstämmer med Ebaugh & Saltzman Chafetz (2002, s. x) som diskuterar krav från olika respondenter, också i deras material på en mer ”*acultural*” islam. Flera av de etiska regler, traditionella uppfattningar och livsmönster som de muslimska elevernas föräldrar vill upprätthålla, ifrågasätts och utmanas mycket starkt av flera av de muslimska eleverna. Nasrin och Samira kritiserar, som de upplever det, stela patriarkala strukturer i förhållande till en reproducerad genusordning. Detta tal förläggs av flickorna i samband med sitt tal om religion, men de har även en medvetenhet om att det möjligen inte hör hemma inom islams grundläggande religiösa principer. De söker således svar på och kritiserar implicit traditionella sociokulturella mönster som blandats med religionen islams religiösa dogmer och principer (jfr. Al-Hibri, 2002, ss. 54 - 55).

Till skillnad från Ismail uttrycker Abdul inom samma lokala muslimska församling inte alls ett sådant komplext, prövande och konfliktfyllt identitetsarbete. Hans tal om religion och positioneringar inom det religiösa systemet är vid intervjutillfällena mycket lojalt, följsamt och uppskattande. Religionen tillhör man, enligt Abdul, genom sin släkt och den därmed konstruerade traditionen, men understryker flera gånger under samtalet, att det också enligt hans egen uppfattning är *rätt* religion. Han tror på den förmedlade religionen, uppskattar den och är mycket stolt över ahmadiyya-rörelsen. Abdul ifrågasätter inte sin religion eller tradition någon enda gång under samtalet. Han talar med tillfredsställelse om familjens och ahmadiyya-församlingens omhändertagande av hela familjen. Genom sitt sätt att tala och konstruera sin religionsidentitet framträder Abdul för närvarande som mycket trygg i en relativt konfliktfri religiös identitetskonstruktion.

Noshir positionerar sig inom en zoroastrisk religiös identitet, men den framträder betydligt svagare än en artikulerad persisk etnicitet, vilken framstår som den primära. Som persier medföljer naturligt för honom en zoroastrisk identitet, vilket han är stolt och glad över att kunna bekräfta. Han talar om sin religion som en ”fri religion” som inte är uppbounden av regler som Noshir uppfattar att islam är. Flera gånger under samtalet är hans positionering mot islam stark.

Den religiösa konstruktionen är i sin tur, ännu svagare och vagare artikulerad hos de båda elever som positionerar sig som etniska kineser och buddhister. Det gäller eleverna Jimmy och Mei-Ling som positionerar sig med sin kinesiska etnicitet som primär, och den buddhistiska religionen som påfallande mer sekundär och i det närmaste borttynande. Framför allt Mei-Ling har en mycket svag anknytning till buddhismen. Hennes religiösa identitet synes snarast vara utsuddad. Jimmy däremot talar om den buddhistiska *ahimsa*-principen som den som för honom konstituerar buddhism, och som han också talar om som efterföljansvärd.

Buddhismen är en religion som är betydligt mindre distinkt och handlingsreglerad än t.ex. islam. Buddhismen omfattar ett väsentligen annorlunda och mer inklusivt religionsbegrepp än det som används i västvärlden. Buddhism är för de flesta lekmän i buddhistiska länder allestädes närvarande och integrerat i omgivningen genom tempel, buddhistiska ordnar med synliga och i många sammanhang deltagande munkar och nunnor och matregler. Konst, dans och

religiösa representanter förekommer inte sällan också i undervisnings-sammanhang.

I ett minoritetssammanhang i Sverige förekommer buddhism i ringa omfattning. Få utanför den egna gruppen har någon djupare kännedom av vad det innebär, vilket sannolikt för med sig att barns och ungdomars religiösa socialisation försvagas och religiösa mönster därmed kraftigt tunnna ut. Både Jimmy och Mei-Ling tillhör familjer som har bott relativt länge i exil, och som därigenom på olika sätt kommit att ha en svagare anknytning till den religiösa traditionen och en buddhistisk livsvärld. Det finns också små möjligheter att naturligt utöva buddhism i mer institutionaliserade former i det svenska närområdet. Jimmy refererar i stället till besök i tempel i Hongkong som det som han mest kommer ihåg i samband med sin religion.

De etniskt svenska eleverna positionerade sig i varierande grad som svenskar, men var mycket medvetna om andra olika inslag av etniciteter som de kände till fanns i deras släkt. Jag tolkar det som att den multietniska miljön naturligt bidrar till en förhöjd medvetenhet om sin egen etnicitet. Man vill inte "bara" vara svensk.

När det handlar om en religiös positionering däremot, intar både Kristoffer, Johanna och Mattias en kritisk uppfattning i förhållande till en religiös livstolkning. Jag behandlar därför alla de tre etniskt svenska eleverna under rubriken sekulariseringstesens nedan.

Genom min studie kan man således övergripande konstatera, att det spelar en väsentlig roll inom vilket religiöst och etniskt system man växer upp och socialiseras. Elevernas tal om religion och etnicitet förankras hos samtliga de intervjuade eleverna i en tillhörighet som bär en tydlig prägel av den egna kulturen, traditionen och religionen, om än med föränderlighet och variationer.

Studien understryker, att den identitet som utvecklats under tidig ungdom bärs med genom *variationer* av "rotsystem" från den religiösa och etniska miljö, inom vilken man socialiserats. Denna dialog i den tidiga socialisationen formar en identitet som utvecklas och som är i ständig rörelse och förhandling under resten av livet. Materialet till denna identitet kommer naturligt från den familj och från det samhälle inom vilket man lever (Appiah, 1994, ss. 143 - 144 ; Appiah & Gates, 1995).

Det är emellertid också mycket tydligt hos de intervjuade eleverna att dessa "rotsystem" inte är att betrakta som naturligt givna, essentiella gemenskaper eller kategorier. De kan överflyglas, förändras

och förhandlas genom det ständiga identitetsarbete och vägval de har att utföra. Det betyder, att det som är elevernas ”rötter” inte är oföränderliga eller omöjliga att låta växa på ett annat sätt, utan just att de bär med sig *villkor* från sitt allra tidigaste identitetsarbete.

Särskilt flera av de elever som positionerar sig med en muslimsk identitet, har kunskaper om dessa ”sega” strukturer, men vill också utverka möjligheter att förändra dem. Man kan beskriva det som att dessa elever tillägnat sig diskurser inom flera olika kulturella fält, som de både önskar och tvingas förhandla emellan.

Just detta identitetsarbete mellan olika poler har James Clifford träffande talat om som att en individs *routes* som är relaterade till, men inte determinerade av individens *roots* (Clifford, 1997, s. 251, min kursiv.). Detta framkommer mycket tydligt i mitt intervjumaterial. Det spelar för den religiösa positioneringen en väsentlig roll var, och inom vilka religiösa diskurser de intervjuades religiösa identitetsarbete ägt och äger rum, liksom det spelar roll om individen befinner sig i diaspora.

Jag vill följaktligen hävda, att språkliga, kulturella och religiösa *erfarenheter* är mycket avgörande för hur vi talar om oss själva och hur vi perspektiverar världen. Foucault (1993) uttrycker det som att kulturen ”talar” genom sina individer, vilket i sig inte betyder att individen saknar all makt och möjlighet att påverka. Identiteter kämpas det om, vilket eleverna också beskriver. De förhandlar, försöker förändra och rekonstruera sin religiösa identitet, vilket de sannolikt kan inom vissa av kulturen givna ramar. Identitetskonstruktioner är, kan man därmed konstatera, ett aldrig avslutat arbete av processuell karaktär. (Brah, 1996; Castells, 1998b; Hall, 1991, 1996a; Parekh, 2000).

Jag skulle dock utifrån min studies resultat något vilja ifrågasätta den bild av identitetsproduktion som en del s.k. postmodern forskning uppvisar. Det synes således, enligt min uppfattning, som om identitet(er) inte sällan är mer socialt, kulturellt och religiöst förankrade och ”segare” till sin karaktär än vad många samhällsvetare ibland låter påskina. Identiteter är, vill jag hävda, inte utbytbara och som att ”byta en skjorta” (jfr. Alsmark, 1997). De framstår från elevernas tal som rörliga och formbara konstruktioner, men samtidigt slitstarka och hållbara till sin grundläggande struktur.

Om religion och genusordningar

Frågor i förhållande till genusordningar var något som upptog stort intresse och engagemang i flera intervjusamtal, särskilt med ungdomarna som positionerade sig inom en muslimsk kulturbakgrund, vilket redan delvis diskuterats. Jag vill betona, att frågor med anknytning till genus och genusordningar är sannolikt lika aktuella och intressanta för alla ungdomar, men i intervjusamtalen om religion knöts dessa ordningar mer eller mindre automatiskt och med avsevärt större engagemang och kvantitet till fenomenet religion, av de ungdomar som själva positionerade sig med en muslimsk identitet. Så var således inte var fallet med de övriga, vilket gör att min diskussion här knyter an till de ovan nämnda elevernas tal. Det innebär emellertid inte, att jag betraktar en ”normalsvensk” genusordning som oproblematiserad för flickor med en svensk identitet. Jag vill endast understryka, att genus och religion aldrig kopplades samman i de etniskt svenska elevernas tal.

Tyngdpunkten i intervjusamtalen i relation till ämnesfältet genus, sexualitet och familjeliv med anknytning till religion hos elever med en muslimsk kulturbakgrund kan bero på flera faktorer.

För det första skapar media och det svenska majoritetssamhället orientalistiska diskurser, som just fokuserar på fenomen som kvinnans underordning, förtryck och utnyttjande i förbindelse med islam. Detta tvingar sannolikt muslimska samfund och individer att diskutera och förhålla sig till dessa diskurser avsevärt mera aktivt än andra trosinriktningar (Ahmad, 1992). Det visar t.ex. Ismails och Keyas tal, där de båda tydligt kritiserar och positionerar sig emot orientalistiska diskurser. De talar båda om, att det är inkorrekt att tolka islam som omfattande ett förtryck av kvinnan. De betonar och diskuterar engagerat under intervjun, att kvinnor enligt Koranen skall behandlas som jämlikar och ha samma rättigheter som män.

För det andra kan de relativt noggranna regler och gränser för hela livet som islam traditionellt artikulerar, dvs. med ett från Jacobson lånat uttryck; ”a behavioural perspective on Islam” spela in (Jacobson, 1998, s. 106). Islam sätter för muslimer många tydliga regler, där mötet med uppluckrade västerländska normer inte alltid är enkla och ofta gör det svårt för andra att inkluderas.

De muslimska flickorna möter naturligtvis variationer av den genusordning och därmed den underordning som andra flickor och kvinnor gör både i Sverige och i övriga delar av världen (Moller Okin,

2002; Wikan, 2002). Denna kan sannolikt intensifieras när socialisationen sker i ett land, där deras föräldrar inte känner sig helt hemma med det dominerande majoritetssamhällets normer och regler (Tsolidis, 2001, ss. 60 - 71). Lena Gerholm (2002, ss. 10 - 11) skriver att ”flera av samtidens brännande frågor idag rör sig inom området globalisering, mångkulturalism och sexualitet”, mycket beroende av att sexuell socialisering blir en komplex fråga när olikartade föreställningar och förväntningar om individ och kollektiv och dess skiftande sociala praktiker möter varandra (jfr. Castells, 1998b; Moller Okin, 2002; Stenberg, 1999). En stor del av det sociala livet organiseras just runt sexualitet som Foucault visat (Foucault, 1980b), och olika maktbalanser ger upphov till värdekonflikter som återspeglas in i det intima livet.

Alla religioner bär på mer eller mindre patriarkala drag, där religion förstås utifrån en manlig identitet, och där kvinnors liv ofta har osynliggjorts (Knott, 1995, s. 199; Wikan, 2002). Liksom religion och etnicitet framstår som ytterst sammantvinnade och mestadels omöjliga att skilja åt, är också religion, etnicitet och kön intimt förbundet med varandra (Gerholm, 2002, s. 149). Kvinnor förutsättes reproducera religion och etnicitet genom de barn som produceras inom kärnfamiljen, och familjen blir således en plats för nationell eller etnisk reproduktion, där produktionen av en religiös identitet ofta ingår (Yuval Davis, 1997).

I de båda muslimska flickorna Nasrins och Samiras tal förekommer genusrelaterat tal i samband med konstruktioner av religion och etnicitet, och de uppvisar ett stort behov av att diskutera detta. Flickorna talar dock om och hoppas, att framför allt deras mödrar och en ”modernare” tid förändrat, och ev. avskaffat fenomen som att bli bortgifta och krav på absolut renhet. De är dock inte säkra, och hos framför allt Samira framträder ett tal om en påfallande rädsla, kopplad till förlorad renhet om mödomshinnan skulle gå sönder. Att dessa strukturer av renhet och heder inte primärt är kopplade till islam och inte till något religiöst system över huvud taget kan konstateras (Samuelsson, 2002; Wikan, 2002), men i flickornas tal om sin egen religion placeras de otvetydigt inom det religiösa ämnesfältet (jfr. Roald, 2001, ss. 240 - 242).

Ibland sätts lojaliteten och anknytningen till familjen, familjens kultur, religion och tradition på svåra prov. Särskilt talade Nasrin och Samira om det bekymmersamma i att inte kunna umgås med kamra-

ter av manligt kön utan att detta direkt skulle leda till fördömanden, anklagelser och därmed en rädsla hos dem själva för att ha överträtt ”gränsen”.

Ett tal där religion sammankopplas med patriarkala konstruktioner är således tydligt hos både muslimska flickor och pojkar i studien. Eleverna uttrycker dock ambivalens till sådana konstruktioner. De muslimska flickorna talar rätt naturligt om att mannens beslut väger tyngst, såvida det inte inkräktar på andra tydliga muslimska regler. De är dock mycket tydliga i sin positionering när de talar om kvinnans roller och hävdar, att kvinnan också enligt Guds ord, har rätt att ha ett eget yrkesliv. Här utnyttjas en konstruktion som inte är ovanlig för muslimska kvinnor och muslimska kvinnorörelser, nämligen att hämta argument för en förändring ”inifrån”, dvs. från *Allahs* ord som finns i Koranen (Jacobsson, 1998; jfr. Jawad, 1998, s. 99). Men också Ismail och Keya som unga muslimska pojkar, talar om och motsätter sig den tolkning av kvinnans roller som de uppfattar inte sällan förekommer inom en muslimsk tradition. Stöd härför hämtas i Koranen, och pojkarna hävdar bestämt att en riktig tolkning av Koranen är att kvinnor och män skall betraktas och behandlas som jämlika. Enligt dem är flera regler att betrakta som ålderstigna och ”överdrivna”. I sitt tal gestaltar inte vare sig Keya eller Ismail särskilt traditionella könsrollsuppfattningar, vilket emellertid ofta muslimska ”invandrarkillar” tillskrivs inom en allmän och populistisk kultur-rasistisk diskurs.

Synen på sexualitet och förhållandet mellan könen är särskilt de områden till vilka starka kulturaliserade och rasifierade diskurser förekommer, särskilt ofta när det gäller islam i populär- och nyhetspress (Brune, 2002; Werbner, 2002). Ismail och Keya kräver båda respekt och lika behandling mellan könen och upprörs märkbart när de talar om förtryck i religionens namn av barn, flickor och kvinnor. Det framstår från de muslimska flickornas tal om sin religion, som om de könssegregande regler som sätts upp för dem betraktas med större allvar och är mer accentuerade än för pojkarna. Ingen av de pojkar som utmanar och ifrågasätter religiösa uppfattningar som Keya och Ismail, talar om någon konkret rädsla eller för att utsättas för eventuella trakasserier. De är klart tryggare när det gäller att utmana och viljan till att överskrida traditionella gränser (jfr. Nordenstam & Wallin, 2002, ss. 201 - 212).

Vid flera tillfällen talar eleverna med en muslimsk kultur- och religionsbakgrund även mycket uppskattande om den trygghet, ”gräns” och etik som finns uppbyggd hos dem genom religionen, och kontrasterar det gentemot det ”svenska” som de hävdar är alltför ”lössläppt”, med tydliga associationer till det sexuella området. ”Svenska tjejer låter alla kladda på sig”, som både Nasrin och Samira uttryckte det med stor avsmak. Föreställningarna om att moral och etik har sin grund i religionen var för dem självklara, liksom att religion var nyttigt, nödvändigt och strukturerande av tillvaron. Religionen talades det framför allt om i termer av trygghet, men också som tröst och som bekräftande av den egna identiteten. De talade om en religionstillhörighet som mer eller mindre självklar, men inte nödvändigtvis islam. Endast Nasrin talade utifrån en delvis intolerant religiös diskurs, gentemot andra religiösa traditioner.

Om religion och etnicitet

Religion och etnicitet, liksom klass, ”ras” och nation är begrepp som ofta överlappar varandra i diskursiva konstruktioner i förhållande till en grups eller individs identitet. Alla är konstruktioner genom social interaktion; de är flexibla och inte naturgivna eller opåverkbara (Barth, 1969; Baumann, 1999; Haw, 1998; Werbner, 2002).

Särskilt kongruensen mellan religion och etnicitet har ofta fört till slutsatsen att de motsvarar varandra, och således är mer eller mindre samma sak. Snarare kan man dock numera oftare konstatera att begreppen inte sällan förhåller sig dialektiskt till varandra. Ibland är etnicitet den primära identifikationen, ibland religionen. Men fullt så enkelt förhåller de sig inte heller alltid till varandra. Begreppen är nämligen inte till fullo kongruenta. Ibland tillhör en etnisk grupp flera olika religioner som de möjligen själva valt att ansluta sig till, medan det ibland är så att en religion omsluter flera olika etniska grupper.

Religionen används inte sällan för att tillhandahålla myter, ritualer och en övergripande legitimitet för att påverka och förstärka en grups etnicitet och religion. Därvid samspelar religion och etnicitet med varandra (Bruce, 1996, ss. 96 - 128; Jacobsson, 1997; Marty & Appleby, 1997).

En konstruktionistisk syn på fenomenet etnicitet är numera det vanligaste inom kulturvetenskaplig forskning. Det innebär ett perspektiv av att betrakta och analysera etnicitet som en pågående

konstruktion, med en samtidig påverkan av den etniska gruppen och gruppens övriga omgivning och villkor. Etnicitet kan således förstärkas eller försvagas, allt eftersom den etniska identifikationen används av gruppen. Ofta påverkas etnicitetens konstruktion av intressen, syften eller mål för gruppen i relation till övrig befolkning i det omgivande samhället. Etnicitet, liksom religion är således beroende av det kontextuella sammanhanget för sin konstruktion (Barth, 1969). ”Religion is *responsive* rather than *timeless*”, som MacKay uttrycker det (2000, s. 105), och man skulle kunna tillägga att det förhåller sig på ett liknande sätt med etnicitetskonstruktioner.

I min studie framträder ofta elevernas tal om sin egen etnicitet, dvs. ett tal som hänför sig till deras etniska självidentifikation, tillsammans med ett tal om sin egen religion. Det är snarast givet, eftersom jag samtalar med dem och ställer frågor om deras subjektiva positioneringar i förhållande till båda dessa fenomen. Man kan då emellertid konstatera, att ungdomarna generellt differentierar mellan religion och etnicitet. För en del är båda mycket viktiga och omsluter mer eller mindre varandra, men tyngpunkten mellan begreppen kan också pendla. För andra framträder etnicitet påfallande tydligt, medan religion som en subjektiv positionering mer eller mindre försvunnit.

För de elever som positionerar sig inom en muslimsk kulturbakgrund, avtecknar sig för alla utom för Keya, religion som den viktigaste markören. Religionen islam framför andra, synes utgöra en framträdande källa till identitetskonstruktion och tillhandahåller ett centralt meningsskapande system för tolkning av många områden av livet, även för dem som kan kategoriseras som mycket återhållsamma muslimer.

På vilket sätt avgörs det då, om det är religion eller etnicitet som tränger sig fram som den mest dominerande markören? När det handlar om islam som religion i förhållande och i jämförelse med olika etniciteter, representeras etniciteterna i min studie av de subjektiva identifikationerna hos eleverna av arab, irakier, ”invandrare”, libanes och pakistanier. I samtliga dessa positioneringar knyts etniciteten till den egna släkten, till den lokala platsen, och till historia och traditioner som alla kan variera, medan religionen oftare knyts till islam som en universell ordning som överflyglar den avsevärt mer platsbundna etniciteten.

Den muslimska religiösa identiteten knyts överlag i elevernas tal till en världsvid församling, till den s.k. *umma* eller *al-umma al-*

islamiya som utgör en ”gränslös ’religionsgemenskap’ ” (Hjärpe, 2002b, s. 23). Till *umma* och den världsvida församlingen knytes vanligen ett antal doktriner som anses gälla alla, oavsett etnicitet, ”ras”, lokal geografisk plats eller nationalitet. Dit hör Koranens heliga ord som Guds uppenbarelse genom Muhammad, liksom olika *hadith*er (Haw, 1998, ss. 44 - 46, 154; Stenberg, 1999, ss. 26 - 27). Religionen islam betraktas således, vilket avspeglas genom elevernas tal, som en mer övergripande, relativt stabil och oföränderlig entitet, medan kulturella traditioner kan variera.

De muslimska eleverna artikulerade ofta en samhörighet inom och med den världsvida religionsgemenskapen. Det gällde framför allt när eleverna berättade hur de diskuterade olika tolkningar och förhållningssätt med varandra. Det gjorde de ”inom den inre cirkeln” som Ismail uttryckte det och avsåg då samtliga muslimer oavsett språk eller inriktning. Framför allt betonades det gemensamma inför framtiden när det gällde äktenskap och partnerval. Religionen, liksom det arabiska språket, fungerade som markörer framför andra kategorisering. Däremot var inte etnicitet, eller den tilltänkta äktenskapsparternas ursprung i världen särskilt viktig.

För elever med en annan bakgrund än muslimsk, avtecknar sig etnicitet som viktigare än religion. Etnicitet knytes framför allt till släktens födelseplats och till det språk som eleven räknar som sitt modersmål. Eleverna med en kinesisk etnicitet talade uttryckligt om sin släkt, släktsammanhållningen och om en stark förväntan från respektive familj att gifta sig inom den etniska gruppen. Religionen buddhism förekom som en sekundär och påfallande svag markör för dessa elever.

Av både de etniskt svenska, liksom för de etniskt kinesiska eleverna artikulerades ofta, speciellt när det gällde giftermål och familjeliv, motdiskurser mot islam och det ”muslimska”. Kategorin muslim var följaktligen en tillhörighet och identitet som av de icke-muslimska eleverna uppenbart ofta betraktades med stor skepsis och misstro. Misstänksamheten byggdes vanligen in, inom de allmänt förekommande orientalistiska diskurserna bestående i ett tal om alltför mycket och strikta regler, en avsaknad av individuell frihet och av den ojämlikhet som det uppfattats, att religionen islam kräver. De etniskt svenska eleverna associerade märkbart ofta specifikt till denna ofrihet, liksom till krig och våld i förhållande till fenomenet religion. Religion

och religiösa fenomen skrevs således vanligen in i en negativ diskurs hos de etniskt svenska eleverna.

Om sekulariseringstesen

I nutida religionssociologi pågår en livlig diskussion när det gäller tesen om samhällets sekularisering. Det synes finnas en relativt enig samstämmighet om religionens ”*functional differentiation*” (Swatos, Jr, & Christiano, 1999, s. 211), medan tesen om den oundvikliga sekulariseringen skärskådas och i flera fall motsäges av olika forskningsresultat. Debatten avslöjar i huvudsak två mot varandra stående forskarläger.

Det ena lägret tolkar nutida religiösa fenomen som ett fullföljande av sekulariseringen, medan det andra lägret utläser tesens irrelevans. Diskussionen kan fokuseras och ytterligare frågor ställas när det gäller sekulariseringstens relevans. Om det nu finns något som överensstämmer med vad vi brukar benämna sekularisering, handlar det då om en process mest inriktad mot stat, samhälle och dess institutioner, eller handlar det också om enskilda individers religiösa liv och individers identifikation med religiösa system samt dess moraliska, etiska normer och regler? För att hävda tesens relevans, måste man vidare finna stöd i argument för att världen var ”mer religiös” t.ex. för femtio eller hundra år sedan, vilket är mycket svårt att visa. Vem var religiös för hundra år sedan? Vid en sådan fråga framstår det också klart, att begreppet sekularisering är förbundet med och redan implicerar en religionsdefinition.

Om vi hävdar tesen om samhällets sekularisering i jämförelse med för etthundra år sedan, har vi följaktligen implicit både uttalat oss om en definition av religionsbegreppet, liksom vi uttalar oss om hur människors religiositet befanns vara vid den tiden. Begreppet sekularisering är således ytterst problematiskt och relevant är att fråga sig, huruvida det överhuvud taget är användbart eller inte. Är begreppet verkligen ett analytiskt redskap eller är det snarare ett värderande omdöme? (jfr. Swatos, Jr, & Christiano, 1999, s. 211).

Otvetydigt är, vill jag hävda, att begreppet sekularisering kan användas som en beskrivning på makronivån, dvs. det framstår klart att religionens betydelse och inflytande har minskat i institutionella sammanhang och för olika institutionella roller i många länder, inte minst i Sverige. Kyrkan har skilts från staten, liksom tidigare från

undervinningsväsendet och från olika sociala uppgifter inom samhällets ram. Frågan är emellertid, om enskilda individers personliga förhållningssätt i dag framstår som mindre ”religiöst” och i någon mening alltmera sekulariserat?

I min studie kan man från en hög ”överflygning” särskilja de elever som positionerar sig som övervägande etniskt svenska, inom en särskild diskursiv konstruktion när det gäller *talet om sin egen religion*. Kristoffer, Johanna och Mattias positionerar sig alla tre utanför och mot en uppfattning om en transcendent sfär.

De positionerar sig mot ett tal om en egen religion och mot religiösa fenomen genom att hävda, att religion innebär tvång och ett förnekande av naturvetenskapliga fenomen. De anser inte att religiösa myter kan ses som förklaringar till fenomen i världen och betraktar sådana som mycket långsökta. Livet är här och nu, och i det sammanhanget tillför inte uppfattningar från transcendent livsvärldar något. ”Det finns nog inget att veta”, som Kristoffer säger.

Det religiösa fältet skrivs av de etniskt svenska eleverna i en diskurs av förmodernitet ”enfald”, brist på vetenskaplig trovärdighet och inom en diskurs där eleverna beskriver en avsaknad av möjligheten att välja individuellt och fritt. En föreskriven religion betraktas som tillhörande en kollektiv familjestruktur, inom vilken man inte känner sig hemma. Religion upplevs följaktligen som en förlegad konstruktion, och de vill i stället själva utforma sina liv, värderingar och handlingar. Den religion som du inte hittar inifrån och inte hittar själv är ingenting värd, synes deras förhållningssätt vara. Av allt att döma sluter de sig till, att det är hopplöst att omfattas av ett religiöst system, både på grund av omständigheter i det egna livet, men också med tanke på den värld som finns runt omkring dem. Religion är följaktligen i den meningen begränsande av deras möjligheter till en individuell gestaltning och valfrihet, samtidigt som den enligt eleverna vanligen bidrar till våld och krig.

Jag vill hävda att de tre ungdomar som själva identifierar sig som mer eller mindre etniskt svenska i mitt material, även om de är väl medvetna om att de också omfattas av ”annat” nordiskt - europeiskt påbrå, är sekulariserade i den meningen att de i sitt tal om religion inte identifierar sig själva över huvud taget som ”religiösa”, inte förankrar sitt tal utanför en materiell verklighet här och nu, och inte i sitt tal i någon större utsträckning reflekterar över eller associerar till begreppet religion. Deras tal om religion är av allt att döma relativt

tömt på innehåll. Mina resultat när det gäller de etniskt svenska ungdomarnas positioneringar i talet om religion, understödjer tidigare framkomna resultat, särskilt när det gäller det institutionaliserade religiösa ämnesfältet. Nordiska ungdomar intar ett svalt intresse för föreskrivna religiösa former, då inte minst för traditionella kristna former (Brunstad, 1998; Gustafsson, 1997, ss. 229 - 248).

I min studie förekommer inte heller hos någon av de intervjuade ungdomarna ett tal om föreställningar om paranormala företeelser, vilket Sjödin (1995) och Winje (1997, 1998) hävdar är relativt starkt utbredda bland svenska och norska ungdomar. Inte någon tar upp och talar om t.ex. ockulta fenomen eller om astrologi. Det synes som om de etniskt svenska ungdomarna reflekterar utifrån här och nu, och framför allt talar och positionerar sig inom en naturvetenskaplig diskurs. Deras grundinställning är övervägande materialistisk. Frågor som man inte kan ha nytta av, eller som man ändå inte kan få några svar på, hävdar de är meningslösa att slösa tid och energi genom att grubbla på.

Det tal som de etniskt svenska eleverna synliggör, associerar jag till vad bl.a. Alasdair MacIntyre har benämnt ”upplysningsprojektet”, dvs. sökandet efter en rationell, världslig grund för vad man sätter sin tro till och handlar utifrån (MacIntyre, 1981). En religiös epistemologi framstår för de etniskt svenska eleverna, i kontrast till ”upplysningsprojektet”, som lösa spekulationer utifrån en ”enfaldig”, ”gammaldags” och tidsmässigt efterbliven grund. Upplysningsprojektets rationella tänkande anses inom sekulariseringsteorin övertagit religionens roll för att förklara och vara det meningsbärande systemet inom det moderna och koloniala projektet.

Tiden blir i de sekulariserade elevernas tal, som den postkoloniala författaren Walter Mignolo (2000, s. 283) liksom antropologen Johannes Fabian (1983/2000) diskuterat, en viktig kategori för att markera och teoretisera kring en skillnad/*differance* som är möjlig att skriva in och definiera de Andra genom. Fabian hävdar således (1983/2000), att kategorin tiden ersätter rummet. Denna tidsaxel eller utvecklingslinje konstruerades som en ”envägsberättelse” där begrepp som framsteg, utveckling och ”modernitet” placerades vid den ena polen och tillbakagång, tradition och underutveckling vid den andra. Tiden fungerar således som en markant skillnadsskapande kategori, vilket är en diskursiv konstruktion som de etniskt svenska eleverna artikulerar. De Andra, dvs. de med en annan etnicitet än svensk,

”invandrarna” och särskilt de som skriver in sig inom ett religiöst system, konstrueras i förhållande till tiden. De Andra förnekas samtidighet, och kan därigenom lokaliseras bortom och utanför ”vår” tids horisont. Därmed avsäger sig också de etniskt svenska eleverna det mesta av personligt intresse för religion, mer än att de naturligtvis distanserat konstaterar, att det kan vara bra att ”kunna” eller ”känna till” för att förstå hur andra diskuterar och uppfattar världen.

Om tystnadens tolerans

Trots ett mycket essentialiserat tal av eleverna med hänseende på kulturursprung, liksom ”invandrare” och ”invandrabarn”, karaktäriseras elevernas explicita tal om varandra i fråga om religion, övervägande utifrån en toleransdiskurs. Det är då utifrån en betydelse av begreppet tolerans i sin grundläggande betydelse, nämligen av att ”fördra”, ”ha överseende med” eller att ”stå ut” med. Tolerans innebär således inte en uppskattning eller positivt bejakande av fenomenet i fråga. Begreppet framträder i denna sin grundläggande betydelse, framför allt när de etniskt svenska eleverna diskuterar kamraternas religiösa tro och livsmönster. Att diskutera religion är mycket känsligt och något som de oftast undviker, enligt eleverna. Flera förklarar det med att många blir sura, arga och riktigt osams när de diskuterar religion.

Denna inställning av att tolerera, fördra eller stå ut med andras religion, får som synbarlig konsekvens en tydlig brist på nyfikenhet och vilja att möta fenomenet i fråga. De etniskt svenska eleverna synes tolerera i betydelsen fördra kamraternas religiösa inställning och religiösa diskussioner, men säger att det är ”inget som rör oss”. Jag vill kalla detta fenomen *tystnadens tolerans*. Etnologen Billy Ehn diskuterar liknande undvikanden av känsliga ämnesområden mellan olika etniska grupper i sitt arbete *Arbetets flytande gränser* (1981). Han talar om det som ”samlevnadsfrid” mellan olika etniska grupperingar (s. 155). En sådan inställning bidrar sannolikt till att upprätthålla och reproducera uppfattningar och (missuppfattningar) om skillnader och annorlundahet.

I min studie handlar det om att de Andra har en religion, men inte ”vi”. Sålunda bidrar föreställningar om de Andras religion till att konstruera gränser och ”möten som inte är möten” som Zygmunt Bauman talar om fenomenet att tvingas möta ”främlingen” i samma

livsrum som en själv (1995, ss. 191 - 197). ”Att träffas utan att mötas” inom det religiösa ämnesområdet återbekräftar ”främlingen” och bidrar troligen till att försvåra en utveckling av olika hybrida religiösa fenomen, som man annars kunde vänta sig.

”Att träffas utan att mötas” vill jag hävda, är vad som sker mellan eleverna i förhållande till den religiösa dimensionen. Denna dimension framstår följaktligen snarast som tystad mellan de två dominerande diskurser som förekommer på den av mig undersökta lokala skolan, nämligen samtalen mellan de muslimska eleverna och de sekulariserade svenska eleverna. För de sekulariserade etniskt svenska eleverna tillskrivs religion ingen relevans alls. De avsevärt färre elever som här företräder andra religiösa former som zoroastrism eller buddhism, talar om sig själv som att de är ”okända” för de övriga eleverna. Det förfaller också vara så i de flesta elevernas tal om religion. Endast två av mig intervjuade elever nämner att andra religionsformer än islam och kristendom finns företrädda på skolan. Inom gruppen av elever med en muslimsk kulturbakgrund synes emellertid samtalen vara mycket levande. Dock allra mest utanför organiserad lektionstid.

Om mångfald i diaspora: transnationalitet, hybriditet och ”diaspora space”

Att leva i exil eller med berättade minnen av exil, fokuserar frågor om identitet, där erfarenheter av att beskrivas och kategoriseras som en ”främling” ofta finns med (Bauman, 1996, ss. 182 - 205; Said, 2000; jfr. Thörn, 2001, ss. 34 - 35). Främlingskapet kan innebära känslor av förlust och ambivalens, men kan också samtidigt omfatta ett tillstånd av förhöjd kreativitet. Känslor av ”hemlöshet” synes påfallande ofta bidra med strategier för att lösa och uppfinningsrikt använda en mångkulturell situation (Hannerz, 1990b, ss. 239 - 240).

Detta förhöjt kreativa tillstånd diskuteras i termer av den kosmopolitiska eller hybrida identiteten (Bhabha, 1994, 1996, 2001; Nederveen Pietersee, 2001; Young, 2000). Hannerz särskiljer det hybrida tillståndet från det transnationella (1990b, ss. 239 - 240), i det att *transnationalitet* omfattar minnen, upplevelser och referenspunkter från tidigare hemländer, som kapslas in och fortsätter att spela stor roll för individen i den nya miljön. Transnationalitet innebär följaktligen en stor medvetenhet om här och där, om *roots* och *routes*,

men mindre av överskridanden och nya varierande kulturella former, som i sin tur *hybriditeten* förutsätter. Den transnationella medvetenheten knyter samman människor i nätverk över stora avstånd och medvetenheten blir utsträckt över större delar av det geografiska rummet (Thörn, 2002, s. 135). En annan konsekvens av detta är att plats och kultur inte har någon definitiv relation.

Transnationella tillstånd och en medvetenhet av att leva i diaspora i den mer utvidgade postkoloniala betydelsen är stor hos alla elever med en annan bakgrund än etniskt svensk i mitt intervjumaterial (jfr. Werbner, 2002, ss. 6 - 7). Mycket ofta finns ursprungslandet med som en märkbart aktiv referenspunkt för eleverna, när de samtalar om sin egen religion, etnicitet och pågående livsprojekt. Elevernas tal kan karaktäriseras som utsträckt från där (*roots*) till här, dvs. från Irak, Iran, Pakistan, Libanon och Hongkong, men fortsätter också ofta till en annan imaginär plats för framtida studier eller yrkesliv. Ursprungslandet, liksom Sverige relativeras och konkurrensutsättes. Sverige blir endast en möjlig plats av ett antal verkliga eller imaginära, utefter det egna livets *route*, samtidigt som de ständigt blir påmind om sina rötter genom olika kategorisering i det ”nya” landet.

Eleverna talar vanligen inte om ursprungslandet som en plats att återvända stationärt till, även om släkt fortfarande finns där och kontakter upprätthålles genom besök, brev och telefonsamtal. Andra platser förefaller mera lockande, då särskilt USA eller England. Flera av eleverna positionerar sig i stället tydligt emot sitt eller föräldrarnas ursprungsland, eftersom de betraktar regimer som finns där som korrupta, alltför våldsbenägna eller präglade av fattigdom.

Väl att märka är, att varje enskild elev omfattas av flera olika diasporiska medvetanden (Brah, 1996; Werbner, 2002). För mina intervjuade elever handlar det t.ex. om medvetenheten om den religiösa diasporan, här representerat i form av den muslimska diasporan, den zoroastriska och den buddhistiska diasporan. Den universella muslimska religiösa diasporan *umma* är därefter i sin tur uppbruten i olika, ibland sammanfallande, men också genom konkurrerande religiösa diskursiva konstruktioner mellan de intervjuade eleverna, beroende på om det är shi'a, sunni eller ahmadiyya som de positionerar sig inom. Därutöver tillhör eleverna flera olika etniska diasporor, även de påfallande utsträckta i det globala rummet.

Den diasporiska medvetenheten binds samman, framför allt av minnen och berättelser från både nutid och dåtid av det tidigare ursprungslandet, förstärkta av familj och släktingar, den religiösa församlingen eller den etniska föreningen. Vidare förstärks den genom brev, telefonsamtal, släktingars besök och besök i ursprungslandet under bl.a. sommarlov, men också genom ett alltmer intensifierat mediautbud. Eleverna talar ofta om att de ser på parabolkanaler med nyheter och film från ursprungslandet, liksom de lyssnar på olika musikgrupper från respektive nation och/eller etniska område.

Diasporan framträder således till sin gestaltning som en social form, som ett särskilt typ av medvetande och som en sfär för kulturell produktion, som Vertovec (2000) beskriver. Flera av eleverna talar om att de bor nära, och nästan enbart när de är tillsammans med sina familjer, umgås med etniska landsmän. Som elever i skolan och på sin "egen" fritid, framför allt genom olika fritidsföreningar, har de emellertid mer varierade kamratkontakter. Om kamratumgänget ska få lov att komma "nära", dvs. för att bli hembjuden eller få möjlighet att sova över hos varandra, krävs emellertid inte sällan relativt avancerade förhandlingar inom den utvidgade familjen, för att kamraterna ska bli godkända. Detta gäller särskilt för de intervjuade muslimska eleverna. Dessa förhandlingar kan, som eleverna talar om det, dra ut på tiden, och de svenska eleverna talar då om det som att "ingenting blir av" och att det "bara blir strul" när de försöker komma överens. De svenska eleverna har svårt att förstå varför, men tolkar det som att religionen sätter gränser för hur man ska leva i vardagen, vilket de ställer sig mycket oförstående till.

Att leva i diaspora framträder följaktligen tydligt som ett särskilt slags medvetande hos de intervjuade eleverna med annan bakgrund än etnisk svensk (jfr. Geertz, 1968, s. 61; Parekh, 1994, s. 617; Vertovec, 2000, ss. 149 - 153). De flesta eleverna med en sådan bakgrund talar, som tidigare diskuterats, ofta om sitt ursprungsland som en aktiv referenspunkt, likväl som det föreligger en stark medvetenhet om att man lever utanför detta område. Denna medvetenhet framträder inte minst i talet om den egna religionen. Den karaktäristiska frågan som eleverna i diaspora mycket aktivt försöker få grepp om är, precis som Geertz uttryckt det: "Hur skall jag tro?" i stället för "Vad skall jag tro?" (Geertz, 1968, s. 61). De elever som positionerar sig som troende, ifrågasätter mycket lite grundläggande trosdogmer som de uppfattat dem, men reflekterar ofta över hur religionen skall levas i Sverige, dvs.

i diaspora. Allra mest synes förhandlingar om religion ske inom hemmet tillsammans med familjen.

Familjens utpräglade socialiserande roll framträder ofta och märkbart i elevernas tal, och är inte oväntat det nav kring vilket också den religiösa identiteten i diaspora formas (Anwar, 1998, s. 29; Nielsen, 1992, s. 100). Det är ett avancerat *kulturellt översättningsarbete* som Bhabha (1999, ss. 285 - 286) benämner det, som krävs av dessa elever (jfr. Bauman, 2001).

De elever som har en annan bakgrund än svensk, framstår således när det gäller den religiösa dimensionen tydligt som transnationella. Religionen situeras lokalt, dvs. i ursprungslandet. Därutöver finns hos eleverna en hög medvetenhet om att religionen sträcks ut genom mångfacetterade, transnationella flöden vari de själva och många släktingar ingår, till att omfatta många människor över hela världen. Det innebär också en medvetenhet om att religioner omformas, anpassas och tolkas för den lokala situationen, vilket eleverna också talar om att de själva försöker göra, mer eller mindre intensivt. Eleverna söker svar som deras föräldrar helt uppenbart inte kan ge dem, och utmanar därmed föräldrarnas och lokala religionsföreträdares traditionella föreställningar. Mest intensivt framgår detta av talet hos de elever som har en muslimskt etnisk och religiös bakgrund. Den holistiska tolkningen av islam som "ett sätt att leva" utmanas, i det att eleverna ofta talar om traditionella, lokala och kulturella sedvänjor som de finner "gammaldags", "överdrivna" och önskar nedtonade eller t.o.m. bortrensade. Dessa "gammaldags" föreställningar synes vara i konflikt med vad de muslimska eleverna talar om som en längtan efter en "renare" tolkning av Koranen och Sharia. Den muslimska föreställningen om ett holistiskt och integrerat religionsbegrepp framstår därmed som i konflikt med sig självt. Islam som "ett sätt att leva" integrerar i sig kulturella föreställningar som inte överensstämmer med elevernas liv i ett nytt samhälleligt sammanhang, och de talar därför om att förändra mycket av det som "egentligen inte är islam". Jörgen Nielsen diskuterar också detta perspektiv och påpekar, att analyser av olika fenomen inom islam synes som mycket viktiga för många muslimska immigrantungdomar (1992, s. 114).

Frågorna om vad religion och en religiös identitet innebär i en ny kulturell kontext synes för flera av eleverna mångfacetterade, djupgående och brännande. De är nödvändiga för många ungdomar,

vilket också tidigare betonats av den forskning som finns när det gäller ungdomar och religion i diaspora i västeuropa (Anwar, 1998; Jacobson, 1997, 1998; Jackson & Nesbitt, 1993; Lewis, 1994; Werbner, 2002). Individuella konstruktioner är sammansatta och formade av yttre, gemensamma villkor som utgör en levnadsberättelses ram. Om det är eleverna mycket medvetna. Det leder inte minst till att reflektera över vad som är individuellt och vad som är gemensamt och möjligen präglad av något kulturspecifikt. Frågan om var elever i diaspora kan utveckla sådana reflektioner är viktiga. Eleverna i mitt material talar inte om skolan som den plats där detta sker.

Kan man då i något avseende beskriva de elever jag intervjuat utifrån begreppet "hybriditet" i den form Bhabha (1994, 1996, 1999) och Nederveen Pietersee (2001) diskuterat det. Det vill säga, utifrån ett intensivt förhandlande, tolkande och gränsöverskridande som medför kulturella blandformer, där processer av "här" och "där" skapar, inte bara en blandning av två entiteter, utan ett nytt "tredje rum".

Jag kan sammanfattningsvis konstatera, att de av mig intervjuade eleverna inte kategoriserar ett mångkulturellt samhälle eller en skola omfattande elever med en mångfald olika bakgrunder som ett "orent" eller onaturligt tillstånd, utan snarare betraktar det som naturligt och självklart, eftersom de alltid varit omgivna av ett sådant samhälle. Eleverna är således medvetna om att mångkulturalitet förekommer på en deskriptiv nivå och det är något som de påfallande ofta beskriver mycket uppskattande. "Blandning är bra", synes flertalet instämma i.

Däremot kan jag inte visa och därmed hävda, att eleverna i sitt tal och genom sina representationer av religion och etnicitet, talar utifrån överskridanden eller om nya religiösa former eller uttryck. Det som Bhabha benämner "hybrida identiteter" och skapande av "ett tredje rum" (1996, 1999) saknas i stort sett i mitt material när det gäller elevernas tal, både när det gäller den etniska, såväl som den religiösa dimensionen. Snarare positionerar flertalet av eleverna sig påfallande tydligt och ofta inom det egna religiösa sammanhanget och talar mycket litet utifrån nya eller överskridande religiösa positioner. De muslimska eleverna talar om att de diskuterar mycket intensivt, men nästan enbart inom den egna gruppen. De etniskt svenska eleverna talar om hur de undviker att diskutera särskilt religion, eftersom det är ett mycket känsligt ämne och mest ger upphov till konflikter. Tydliga gränser synes således reproduceras i relation till religion och följaktligen kan mycket lite av gränsöverskridande skönjas när det

gäller detta ämnesfält. Varför förhåller det sig så? Kan den multietniska miljön i förhållande till den *religiösa dimensionen och ämnesfältet* där eleverna dagligen möter varandra, verkligen vara så sluten som det avtecknar sig genom elevernas tal?

Min uppfattning är, att det sannolikt förhåller sig så. Det synes som om alltför skilda och olika erfarenheter och olika språk, nationella sådana, men framför allt genom olika tillgång till ett *religiöst språk*, reproducerar gränsdragningar och bidrar till en avsaknad av gemensamma diskussioner. Att leva med olika erfarenheter och *inom olika kulturella språk* tycks följaktligen ge svårigheter till identifikation och att finna begrepp med vilkas hjälp man kan förstå varandra. Det här gestaltas särskilt tydligt genom den tudelning som framkommer i mitt material, dvs. mellan att positionera sig som religiös i någon mening, eller att positionera sig som sekulariserad med en materialistisk livstolkning.

Olika språk och begrepp rymmer historia, filosofi, moral och etik och är därför grunden för vårt sätt att förstå världen. En dialog förutsätter i själva verket, att man har delar av ett gemensamt språk, genom vilket man kan förstå vad den andre säger och talar om. Det fordrar nödvändigtvis inte helt sammanfallande verklighetsuppfattningar, men åtminstone delvis överlappande. När det handlar om den religiösa dimensionen framstår olikheterna mellan en positionering som religiös och som icke-religiös som alltför stor för att hybrida konstruktioner ska kunna utvecklas. I stället förefaller gränserna markeras ännu tydligare och tystnaden breda ut sig. Mitt antagande är, att elevernas relativt låga ålder och den nära anknytning till familjen och familjens livsmönster som fortfarande finns hos dem, påverkar möjligheten till gränsöverskridande konstruktioner.

Inom den ungdomsforskning där man finner och avtäcker mer av hybrida identitetskonstruktioner är ungdomarna vanligen äldre, samt ingår ofta i en gemensamt delad subkultur. Inte minst estetiska uttryck som musik och dans eller sporter som fotboll, verkar idag kunna bidra till intensiva "hybrida" fenomen och gestaltningar (Back, 1996; Sernhede, 2001; 2002). Den religiösa dimensionen förefaller reproducera gränsdragningar.

Om det postkoloniala Sverige

Frågor om kultur, religion och etnicitet kan ses som olika uttryck för en grundläggande problematik. Det handlar ytterst om frågor om makt, rättvisa och jämlikhet, men med en gestaltning inom den kulturella eller religiösa sfären. Därför väcker frågan om de Andras religion påfallande ofta starka känslor.

Religion framträder i föreliggande studie som en tydligt skillnads-skapande kategori mellan vi och de Andra. Med tanke på att religion alltmer framträder som en viktig geopolitisk fråga, är frågor om religionsidentitet(er) och religioners kamp och artikulering i det mångkulturella och postkoloniala Sverige viktiga att fortsättningsvis både studera och beakta.

Avslutningsvis, ”tro kommer alltid att finnas”, säger Keya.

”Det finns nog inget att veta”, säger Kristoffer.

English summary:

INTERPRETATIONS,
NEGOTIATIONS
AND SILENCES

Pupils' talk about religion
from within multi-cultural and post colonial spaces

Today's Swedish society is characterised by the co-existence of different life-styles side by side, not the least within the complex environment of a multi-ethnic school. This thesis has developed out of an interest for issues connected to this situation and in particular for issues relating to youth and religion in connection to the Swedish school and it's main general purpose has been to research the discursive constructions pupils from a multi-cultural school environment make concerning their own religion and the religions of others. Interviews have been an important vehicle for producing data by which to research these constructions. These interviews have been conducted with pupils from grade 8 (13 – 15 years old) at one specific secondary school in a multi-ethnic suburb within a major Swedish city. The interviews were carried out outside of timetabled lessons but during the school day. All in all forty pupils were interviewed on two separate occasions each. Interviews with eleven of these pupils are focussed in the thesis. The eleven were selected to provide as broad a representation as possible regarding positioning in relation to religion, biological sex, ethnicity and national background. This variation was not difficult to find. Variety is "normal" in suburbs such as the one involved in the investigation¹. The following questions have been seminal for the investigation:

¹ Discursive constructions of culture, ethnicity and nationality are tightly intertwined with religion and it is the ways in which pupils have positioned themselves in relation to these concepts that has been focussed on in the investigation.

How do pupils talk about their own religion and ethnicity?
How do pupils talk about the religion of others?
How do pupils in a multi-ethnic environment talk about the multi-cultural school?

Theoretical points of departure

Social constructionist theory has strongly informed the theoretical points of departure of the investigation. Within this theory talk about religion, ethnicity and multi-culturalism is considered to be a discursive construction and social product that is in constant motion. This applies also to concepts like culture, religion and identity, the meanings of which are also considered to be socially produced, flexible and in constant flux. The genealogy and development of social constructionist theories have been discussed in the thesis in relation to discourse theory and work by for instance Foucault (1971/1993), Laclau & Mouffe (1985/2001) and Potter & Wetherell (1988).

As well as social constructionist and discourse theories, post-colonial theory has been significant for the way the thesis has developed, particularly as a source for important theoretical ideas and concepts. With regard to the genealogy and development of post colonial theory, work by Homi Bhabha (1994, 1996), Walter D. Mignolo (2000) and Johannes Fabian (1983/2002) has been important.

Definition of concepts

The thesis is separated into several parts. The second half of first part comprises a section entitled definition of concepts. The concepts that are dealt with in this part of the thesis are religion, secularisation, identity, culture multi-culture (or cultural plurality), hybridity, diaspora, "diaspora space", transnationality and the Others.

There have been many different attempts to define the concept of religion. These different attempts and what they have resulted in with regard to understandings of religion are discussed in the thesis and a double etymology is disclosed from within which a discursive struggle can be identified. This discursive struggle is important for the current constructions of definitions of religion and it is out of early versions of the struggle that the Christian definition from the third century

emerged as dominant over the Roman definition. Later scientific views of "religion" are also considered. These are strongly influenced by a specific Western perspective and view of the enlightenment, according to postcolonial theorists, through which other religions have been interpreted (Balagangadhara, 1994, pp. 24 - 25)².

The concepts of multi-culture (cultural plurality) and inter-culturalism are discussed extensively in the thesis although primarily in relation to ongoing educational debates. Research within cultural studies that advances the notion of culture as constantly constructed, modified and flexible has been important and it is also emphasised that multi-cultural societies have to be analysed in relation to the respective cultural-historical, social economic and political context of each Nation-State (Shohat & Stam, 2003, p. 6). This is comprised in the USA and in Sweden of a strong mono-culturalist tendency and the mediation of a strong institutional ideology. The thesis suggests that these tendencies are currently being challenged because of the ethnically reconstitutive characteristics of migration. Different racialised strategies, such as for instance "whiteness", that have become widely used in to categorise and determine acceptance within European and North American societies can no-longer be easily maintained and the majority culture feels constantly ever-more challenged (Cornwell & Stoddard, 2001, p. 12). Bhabha's notion of identity construction is central to ideas about identity such as these. Bhabha's notion of identity is that it is a continual and never ending process of construction (Bhabha, 1986, pp. xvi, xvii). This understanding has informed the development of the thesis and its analyses³.

² The theory of secularisation developing out of debates within the sociology of religion is also discussed in this chapter. Different arguments are juxtaposed and a relative agreement concerning the "functional differentiation" of religion is identified (Swatos, Jr, & Christiano, 1999, p. 211), even though there are some contrasting views that are critical toward the conventional and dominant understanding of modernity and the need for secularity in modern society. These views are also discussed.

³ The debate about the multi-cultural society reflects in a sense effects of the basic fact that formerly colonised group have moved into the Western centre from its periphery. The intensity of the debate comes thus from and touches strong, historically constituted modern and colonial structures of power.

Methodology

Interviews have been extensively used in the investigation for the production of data and are viewed as processes within which both the interviewed and the interviewer take an active part in a give and take narrative construction between potentially, structurally unequal parties. Interviews constitute a kind of identity work in this sense where self-images are created, interpreted and reinterpreted. In this kind of situation the interviewer is not a neutral and distanced observer, but rather a participant who argues for a point of view, interrogates propositions, answers questions and contributes to conversation making and "a negotiated text" (Fontana & Frey, 2000; Widerberg, 2002, p. 175). Interviews with the following eleven pupils have been extensively focussed in the thesis.

Nasrin, 14, Arab, Shi'a-muslim
Keya, 15, Kurd, Sunni - and Shi'a-muslim
Abdul, 14, Pakistani, Ahmadiyya
Ismail, 14, Pakistani and half Swedish, Ahmadiyya
Samira, 14, Lebanese, Sunni - muslim
Noshir, 13, Persian, Zoroastrian
Jimmy, 13, Chinese and half Swedish, Buddhist
Mei - Ling, 13, Chinese from India, almost Christian
Kristoffer, 14, Swedish, no religion
Johanna, 13, half Swedish, no religion
Mattias, 14, half Norwegian and half Swedish, no special religion⁴

The fourth part of the thesis, which is about how pupils talk about religion, comprises the results and analysis of the interview materials. Every individually analysed interview is begun by a presentation of the pupil who is speaking. This is done in order to help the reader position the speaker within her/his relevant cultural and historical context.

⁴ The positions expressed regarding religion and national identity come from the informants themselves.

Discussion

On the landscape of cultural movement

The analysis of pupil talk about religion suggests that pupils articulate a reflexive knowledge about cultural and religious pluralism but also that this requires an advanced translational capacity if cultural variances and constructions of otherness are to be overcome. This doesn't always happen.

When the pupils talked about multi-culture (cultural plurality), religion and ethnicity in relation to their own school and their meetings with their own classmates, they often used essentialised categories, terms such as immigrant, "immigrant child", "immigrant groups" and "Muslim", and nationality labels like Albanian, Somali, foreign and Swedish. The categories and terms were used with regularity and seemed to be taken as natural and unchallenged. This suggests something of the ways in which boundaries are reproduced and maintained with great power as linguistic properties (Balibar, 1991b) and how deeper awarenesses of the pluralism constituted by differences is structurally limited (structure is used in the linguistic sense here). The pupils admittedly indicated awareness that differences existed, but they did so only at a descriptive level and no one supplied any evidence of a significant understanding of the background to and symbolic meaning of cultural, ethnic and religious differences. In fact the pupils only talked rather vaguely about the roots of different beliefs, practices and understandings held and engaged in by classmates and evidenced difficulty when it came to providing concrete examples to illustrate the things they were referring to. However, there were some differences within the group. In general pupils from a Swedish background seemed to be relatively uninterested in learning about other cultures and religions whilst the pupils from other backgrounds more commonly indicated an interest in such knowledge.

On school as boring or as a place of possibility

School as boring is a trait ascribed to the formal school by all pupils in the investigation regardless of their cultural background and religion. However, on the other hand, a second idea was also described in pupil talk concerning the school as a site of possibility for positive and rewarding meetings between cultures in the meeting between classmates from a multitude of different backgrounds and experiences. Here school emerges as something of a "social laboratory" (Hannerz, 1996), but it is almost exclusively the informal school time (outside of timetabled lessons) and in particularly recess-time that is spoken on as holding these possibilities. This suggests something of the difference that exists between the worlds of pupils and the aims of schooling that also Ziehe and others have spoken on and written about (Ziehe & Stubenrauch, 1983; Ziehe, 1991, 1993; Stigendahl, 2000). In general pupils from ethnic Swedish family backgrounds were more critical of school for being boring than were pupils from other backgrounds

On identity construction, identity work and the landscape of cultural movement

All the interviews with pupils with a non-Swedish home background took up problems of understanding Swedish and school subjects that used Swedish as a means of communication. However, these conversations rarely resulted in school criticism but instead circulated more often around criticisms of personal shortcomings in the Swedish language. The pupils took the blame themselves in other words, and spoke regularly about the need to buck up, study more and try harder. The allocation of school grades was commonly and often fearfully lifted up in these conversations. There seemed to be a heavy emphasis amongst the pupils on school marks and grades.

Differences between the criticisms of school offered by pupils from on the one hand ethnic Swedish and on the other, other backgrounds, were quite clear in the investigation. The ethnic Swedish pupils flatly placed the blame for school difficulties outside themselves and in the school whilst pupils from other backgrounds blamed themselves, their language shortcomings and their difficulties in understanding the

subjects (see also McLaren, 1993; Sjögren & Lahdenperä, 2000). This kind of blame location is reminiscent of the despair and self-disparagement identified by several key authors within the post colonial traditions such as Franz Fanon in his seminal work *Black Skin White Masks* (1971/1995). Fanon's theory is that the self-confidence and self-understanding of the colonised other is constituted through the colonialist's glare, gestures and anticipations (also Achebe, 2003). This kind of blame location, despair and self-disparagement characterised the talk by pupils of non-Swedish background when they discussed school success and failure.

On discursive constructions of religion

Many of the interviewed pupils had a rich and varied religious language that appropriated a wide range of traditional religious concepts. However, I can also state that some pupils also evidenced the exact opposite and showed no such expressive capability within the subject area of religion whatsoever. For some pupils the concept of religion appeared as an almost empty concept devoid of any significant symbolic meaning. For these pupils the concept and content area of religion became filled with content and ideas about the ethnic other and their religion. In these conversations the construction of a "We and Them" discourse was dominant.

The pupils from ethnic Swedish backgrounds were the pupils who most clearly evidenced a "We and Them" discourse in relation to religion on the above lines. The distinction was between a we who have no particular religion and a them who do. In these conversations it was also common for the term them to be used interchangeably with other terms like immigrant, immigrant pupils, immigrant groups and foreigners. The terms were used almost without question.

When pupils from backgrounds other than ethnic Swedish spoke about the category of Swedish pupils they referred to them as belonging to Christianity, the only religion that they see as available in Sweden for these Swedes. Their talk positioned the notion of standing outside religion or of not having a religion as almost incomprehensible.

In some sense we could speak of the concept of religion as likening the concepts of culture and tradition when we discuss the issue of the

construction of religion. Talk about religion tends thus in this sense to liken the definitions of religion that existed in the West prior to the narrower and reduced definition from the third century onwards and that are still current in other parts of the world; religion as "pattern of life". This isn't surprising of course given that the pupils in question have their family backgrounds in regions outside of Europe.

Being socialised in a religious system shows itself also through the ways in which pupils perspectivise the world. In my study particularly the pupils of a Muslim background are very clear and articulate when expressing their world view, even if they also have a great deal of questions that are unanswered by their religion (also Anwar, 1998). These pupils are in particular interested in making comparisons between their religion and its world outlook and that of other religions, like Christianity. In this sense it seems clear that a religious socialisation appears to give rise to greater religious curiosity as well and it seems possible that pupils who have developed an articulate religious language and an ability to thereafter discuss and interpret religious narratives and myths find it easier to take part in and find meaning in such conversations later on (see also Geels & Wikström, 1999; Otterbeck, 1996, 219 - 220).

The pupils in my investigation speak of issues of culture, religion and ethnicity from roots within the society, culture and religion they have positioned themselves within discursively. Put in more simple terms we could say, as Edward Said (2000, s. 11), that we live our lives from within a certain language.

Religion as a source of identity is something that, albeit with some obvious variations, is apparent for almost all the pupils in my investigation from a non-Swedish ethnic background. This is in strong contrast to what can be said about the pupils of an ethnic Swedish origin. These pupils are, in contrast, positioned in and by their discourses as secular and materialist. This difference between the two groups corresponds with suggestions in Grenholm (1994) about Sweden as a secular and secularising society. The concept of the Western reconstruction of religion and religious identities spoken on by researchers is not apparent within the discourses of religion and identity produced by pupils in my investigation. Religion in the more traditional sense of transcendental connectivities has strong rootage in many parts of the world and is also represented in the way pupils of

backgrounds other than ethnic Swedish speak about religion (see also Houseknecht & Pankhurst, 2000).

Several scholars of Islam with an interest in research about youth and identity have discussed the tendency amongst today's Muslim youth to both question and resist what they term as the older generation's all too narrow, traditional and, in their eyes, twisted interpretation of Islam (Abdullah, 1995; Ali, 1992; Anwar, 1998; Jacobsson, 1997, 1998; Otterbeck, 1996). This also fits quite well with what several of the young Muslims in my investigation have said about Islam and what, to them, seem to be rigid, old-fashioned and parochial associations that once they are culturally appropriated lead to practices that deviate too far from the norm within majority society and create problems of co-existence and mutual understanding. The pupils also describe in the interviews how they at times stand up to parents and religious leaders in the community concerning what living as a Muslim should mean in today's society and awakened in this talk implicit questions about what Islam really is. The pupils expressed how they felt a belonging with respect to Islam but alienation toward traditional cultural beliefs and practices that had no real or natural legitimacy there. They were caught between different discursive constructions. They want to be Muslim but not in the senses in which being a Muslim are often constructed.

Religion is a secondary constitutive of identity for the pupils in the investigation from a Chinese background. Far stronger in their constructions were issues of being Chinese. This I connect to Buddhism as a religion that is much less distinct and far less regulated than is Islam. Buddhism has an inclusive concept of religion far beyond that common in the West. It is constant presence and is integrated into the environment in the eyes of laymen from Buddhist countries. Buddhism is also very much of a minority religion in Sweden and very few people who are not Buddhists themselves have any real understanding of it and what it stands for. These things may account for the weakness in religious socialisation amongst Buddhists living in Sweden.

The ethnic Swedish pupils positioned themselves in different degrees as Swedish but they also showed an awareness of other ethnic components in their family history. My interpretations of this are that an elevated multi-culturalism in the environment contributes naturally to enhanced awareness about ones own ethnicity. The pupils

don't just want to be Swedish but also something more exotic and exciting as well. However, they are very clear when it comes to disassociating themselves from religion. When it comes to religious positioning, all three ethnic Swedish pupils take a very critical position. They take an oppositional stance regarding religion, claim that religion implies enforced belief, a denial of the land gains of natural science and they do not feel that religious myths can explain worldly phenomena. Life exists in the here and now they say and therefore transcendentalism has nothing of value to offer understanding.

Ethnic Swedish pupils banish religion to pre-modernity, infantilism and a limited understanding of science and define it as a freedom denying, self-denying and self-denigrating discourse. Religion is something that other families might have but that doesn't characterise their own family. It is described as a construction from the past for the past that gets in the way of their own ambitions to take a hold of their own lives for themselves. A notion that a "religion" that does not come from within is not worth anything seems to correspond well with their ideas and they seem to reject the idea of belonging to a religious system. This is for reasons that are to do with both their own lives and the world around them. Religion represents a limit of their possibilities to realise themselves and their personal choices and at the same time is expressed as contributing constantly to violence in the world and not the least warfare.

Time is an important concept in the talk about religion developed by the ethnic Swedish group of pupils when they theorise about the ethnic other and is used in a way that is reminiscent of findings discussed by the post colonial researcher Walter Dignolo (2000, p. 283) and the anthropologist Johannes Fabian (1983/2000)⁵. Time works as a difference-generating category and a discursive construction developed by the ethnic Swedish group with which they articulate and construct understandings about people from ethnic backgrounds that differ from their own. These people of other background are denied co temporality and are localised outside Western time horizons in a way that also makes it not only possible but also logical for ethnic

⁵ Fabian (1983/2000) claimed that the category of time had replaced that of space in the construction of a one way narrative of development where concepts like step forward, development and modernity were placed at one pole whilst concepts like tradition and religion were placed at the other.

Swedes to deny any value in internal knowledge of other religious systems and their worldviews. The three pupils who identify themselves as whole or half Swedish in my investigation are in the above senses fully secularised subjects who base their identity making in a material world and see no value in associations with religious concepts. The concept of religion lacks a meaningful content for them.

About religion and orders of gender

Questions relating to gender took up a substantial portion of several interviews. This applied particularly to interviews with pupils who positioned themselves as Muslim. However, I want to emphasise that questions of gender are equally important to the lives of all pupils, even though in the context of discussions about religion they may seem more easily relevant to Muslim identities.

Gender related talk figures in relation to constructions of religion and identity in the discussions with both of the Muslim girls focussed in the thesis, Nasrin and Samira, and both of them showed a great interest in developing these aspects of our conversation. Both of them spoke conclusively in relation to issues connected to modern times and both expressed a hope that modern ways of life had influenced their own mothers and the demands that are commonly placed on Muslim girls with respect to absolute purity and arranged marriages. However, neither of them was absolutely certain that this was the case and particularly one of them expressed both fear and worry. These worries are associated with Islam in the talk by the Muslim girls even though the structures of purity and honour they associate them to are not primarily religious phenomena emanating from Islam or any other religion (Samuelsson, 2002; Wikan, 2002; Roald, 2001, pp. 240 - 242).

Neither of the Muslim boys in the focussed sample, Keya and Ismail, expressed the traditional gender role understandings that are otherwise consistently associated with Muslim male-ness in the major media outlets of mainstream society. Ismail and Keya demand both respect and equal treatment for both sexes and are clearly angered by any tendencies toward religious discrimination of the children, young girls and women of Islam.

On the tolerance of silence

In the investigation it is clear that there is a vision amongst ethnic Swedes that religion is something other ethnic groups have but that their own group has abandoned and this vision contributes to the belief that it is the religion of these groups that constitutes the boundaries that make it difficult for ethnic minorities to become integrated within mainstream society. These boundaries help constitute meetings that aren't meetings, to use the words of Zygmunt Bauman (1995). Meeting without meeting within the field of religion reconfirms the notion of stranger and contributes most probably to the difficulties of formation of religious hybridities. The religious dimension appears more as a silence between two dominating discourses at the school I have done my research in, specifically the conversations between the Muslim pupils who associate to a strong religious identity and discourse and the secularised ethnic Swedish pupils for whom religion has not real meaning at all.

I associate the talk made visible by the ethnic Swedish pupils with what for instance Alasdair MacIntyre has named as the enlightenment project and the search for a rational worldly basis for ones beliefs and actions (MacIntyre, 1981). A religious epistemology stands out for the ethnic Swedish pupils as something that is in conflict with the enlightenment project and as something that is based solely on loose speculations and an infantile, old-fashioned and backward discourse. The rational thinking of the enlightenment project is regarded within secularisation theory as having replaced religion as a meaning bearing communications system for the modern project⁶.

On plurality in diaspora: hybridity, transnationality and "diaspora space"

Transnational conditions and an awareness of living in diaspora in the broader post colonial understanding of this concept is high amongst all the pupils who have an ethnic identity other than ethnic Swedish in

⁶ Through my study I can therefore clearly assert that it is of great importance which religious or ethnic system a pupil is socialised into. The ways pupils talk about religion and ethnicity is clearly influenced by their own culture, tradition and religion even though there are differences and variations.

my investigation (see also Werbner, 2002). Quite often the pupil's country of origin is present as an active reference point for the pupils when they talk about their own religion, ethnicity and life projects. The ways the pupils spoke can be characterised as extended from there (roots) to here. Sweden becomes here just one place amongst several possible real and imaginary alternatives in the route of life, at the same time as they are constantly reminded about their roots through various and different categorisations in the new land⁷.

Questions about culture, religion and ethnicity can be seen as different expressions for the same fundamental problem concerning issues of power, justice and equality within the cultural and religious sphere. Religion appears here as a clear difference-constituting category between we and them. However, religion is also increasingly presented as an important geo-political question, which means that questions of religious identity and the struggle of/for religious articulation in the multi-cultural society are important to both observe and investigate. There will always be belief, as Keya expressed it.

⁷ The investigation emphasises that the identities that develop during early childhood and youth are carried through variations of different root systems from the religious and ethnic environment within which one is socialised. The dialogue of early socialisation forms an identity that develops and is in constant flux during the rest of one's life. Identity constructions aren't changed like items of clothing. The material of identity formation comes from the family and the society one grows up in and then lives in (Appiah, 1994; Appiah & Gates, 1995).

Referenser

- Aadnanes, P. M. (1995). *Det nye tusenårsriket. New Age som livssyn*. Volda: Høgskulen i Volda.
- Abdullah, M. S. (1995). Muslims in Germany. Ingår i S. Z. Abedin & Z. Sardar (Ed.), *Muslim minorities in the west*, ss. 67 - 77. London: Grey Seal.
- Abu-Lughod, J. (1991). Going beyond global babble. Ingår i A. D. King (Ed.), *Culture, globalization and the world system*, ss. 131 - 137. London: Macmillan.
- Achebe, C. (2003). *Home and exile*. Edinburgh, UK: Canongate.
- Adamson, F. B. (2001). Mobilizing for the transformation of home: politicized identities and transnational practices. Ingår i N. Al-Ali & K. Koser (Ed.), *New approaches to migration. Transnational communities and the transformation of home*, ss. 155 - 168. London: Routledge.
- Ahlberg, A. W., Lundqvist, N. & Sörbom, G. (1966). *Latinsk-svensk ordbok*. Stockholm: Svenska Bokförlaget/Bonniers.
- Ahmad, L. (1992). *Women and gender in Islam. Historical roots of a modern debate*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Ahmed, A. S., Donnan, H. & Gerholm, T. (1994). *Islam, globalization, and postmodernity*. London: Routledge.
- Ahmed, D. S. (2002). *Gendering the spirit. Women, religion and the post-colonial response*. London: Zed Books.
- Ahmed, S. (1997) It's a sun-tan, isn't it? Autobiography as an identificatory practice. Ingår i H. Mirza (Ed.), *Black British feminism. A reader*, ss. 153 - 167. London: Routledge.
- Akpınar, A. (1998). *Male's honour and female's shame. Gender and ethnic identity constructions among Turkish divorcees in the migration context*. Uppsala: Department of Sociology, Uppsala University.
- Aktiv Islam. Jubileumsutgåva. 100 år med islams Ahmadiya-Djama'at*. (Jubileumsutgåva 1889-1989), (Red. Qanita Sadiqa). (1990). Göteborg: Islams Ahmadiya-mission: Nasir Moskén.
- Al-Ali, N. & Koser, K. (Ed.). (2001). *New approaches to migration? Transnational communities and the transformation of home*. London: Routledge.
- Al-Hibri, A. (2002). Är västerländsk patriarkal feminism bra för tredje världens och minoritetskulturerens kvinnor? Ingår i S. Moller Okin *Mångkulturalism - kvinnor i kläm?*, ss. 51 - 58. Göteborg: Daidalos.

- al-Khayyat, S. (1990). *Honour and shame. Women in modern Iraq*. London: Saqi.
- Aldrich, R. (1996). *Education for the nation*. London: Cassell.
- Ali, Y. (1992). Muslim women and the politics of ethnicity and culture in northern England. Ingår i G. Sahgal & N. Yuval-Davis (Ed.), *Refusing holy orders. Women and fundamentalism in Britain*, ss. 101 - 123. London: Virago Press.
- Allen, D. (1997). *Culture and self. Philosophical and religious perspectives, east and west*. Oxford, UK: Westview Press.
- Alsmark, G. (1997). (Red.). *Skjorta eller själ? Kulturella identiteter i tid och rum*. Lund: Studentlitteratur.
- Alvesson, M. (2002). *Postmodernism and social research*. Buckingham, UK: Open University Press.
- Alvesson, M. & Deetz, S. (2000). *Kritisk samhällsvetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Alvesson, M. & Sköldberg, K. (1994). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Anderson, B. (1983). *Imagined communities. Reflections on the origin and spread of nationalism*. London: Verso
- Anderson, G. (2001). Greek religion in the Roman empire: diversities, convergences, uncertainties. Ingår i D. Cohn-Sherbok & J. M. Court (Ed.), *Religious diversity in the Graeco-Roman world. A survey of recent scholarship*, ss. 143 - 163. Sheffield: Sheffield Academic Press.
- Andersson, B-E. (1995a). The contradictory school - a Swedish example. Ingår i B. Jonsson (Ed.), *Studies on youth and schooling in Sweden*. Stockholm: Stockholm Institute of Education.
- Andersson, B-E. (1995b). Does school stimulate young people's development? Ingår i B. Jonsson (Ed.), *Studies on youth and schooling in Sweden*. Stockholm: Stockholm Institute of Education.
- Andersson, R. (2000). Etnisk och socioekonomisk segregation i Sveige 1990 - 1998. Ingår i *Välfärdens förutsättningar - arbetsmarknad, demografi och segregation*. Antologi från Kommittén välfärdsbokslut, ss. 223 - 266. SOU 2000: 37. Stockholm: Socialdepartementet.
- Andersson, R. (2002) Rörligheten i Fittja. En analys av migration, segregation och storstadspolitik. Ingår i I. Ramberg & O. Pripp *Fittja, världen och vardagen*, ss. 73 - 129. Tumba: Mångkulturellt centrum.

- Andersson, Å. (2000). Kvinna och man, olika på jorden men lika inför Gud. Synen på kvinnan inom kristendom och islam. Ingår i M. Fazlhashemi, A. Öckerman & R. Ambjörnsson (Red.), *Vidgade vyer. Globalt perspektiv på idehistoria*, ss. 193 - 213. Lund: Studentlitteratur.
- Aneer, G. (1999). Dialoger mellan muslimer och kristna. Ingår i I. Svanberg & D. Westerlund (Red.), *Blågul islam? Muslimer i Sverige*, ss. 249 - 261. Nora: Bokförlaget Nya Doxa.
- Anthias, F. (2001). New hybridities, old concepts: the limits of 'culture'. *Ethnic and Racial Studies*, Vol. 24, No.4, juli, 2001.
- Anthropology of Religion*. London: Allyn and Bacon.
- Ansari, S. (2000). Islam. Ingår i G. Browning, A. Halcli & F. Webster (Ed.). *Understanding contemporary society: theories of the present*, ss. 372 - 384. London: Sage.
- Anwar, M. (1998). *Between cultures. Continuity and change in the lives of young Asians*. London: Routledge.
- Appadurai, A. (1996). *Modernity at large. Cultural dimensions of globalization*. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- Appelbaum, R. P. (1997). Multiculturalism and flexibility: some new directions in global capitalism. Ingår i A. Gordon & C. Newfield (Eds.), *Mapping multiculturalism*, ss. 297 - 316. Minneapolis; MN: University of Minnesota Press.
- Appiah, K. A. (1994). Identitet, autencitet, överlevnad. Mångkulturella samhällen och social reproduktion. Ingår i A. Gutmann (Red.), *Det mångkulturella samhället och erkännandets politik*, ss. 139 - 151. Göteborg: Daidalos.
- Appiah, K. A. & Gates, H. L. (1995). *Identities*. Chicago: University of Chicago Press.
- Ariès, P. (1962/1982). *Barndomens historia*. Stockholm: Gidlunds.
- Arnal, W. E. (2000). Definition. Ingår i W. Braun & R. T. McCutcheon (Eds.), *Guide to the study of religion*, ss. 21 - 34. London: Cassell.
- Arnstberg, K-O. (1986). *Teori för kulturforskare*. Stockholm: Carlsson.
- Arnstberg, K-O. (1989). *Svenskhet. Den kulturförnekande kulturen*. Stockholm: Carlssons.
- Aronowitz, S. (1992). *The politics of identity. Class, culture, social movements*. New York: Routledge.
- Aronowitz, S. & Giroux, H. A. (1991). *Postmodern education. Politics, culture, and social criticism*. Oxford, MN: University of Minnesota Press.

- Aronowitz, S. & Giroux, H. A. (1993). *Education still under siege*. (2:nd. ed.). Westport, CT: Berglin & Garvey.
- Asad, T. (1993). *Genealogies of religion. Discipline and reasons of power in Christianity and Islam*. London: The Johns Hopkins University Press.
- Asad, M. (2000). Muslims and European identity. Can Europe represent Islam? Ingår i E. Hallam & B. V. Street (Ed.), *Cultural encounters. Representing 'otherness'*, ss. 11 - 27. London: Routledge.
- Asante, M. K. (1996). The afrocentric metatheory and disciplinary implications. Ingår i M. F. Rogers (1996), *Multicultural experiences, multicultural theorizing*, ss. 61 - 73. New York: The McGraw-Hill Companies.
- Asante, M. K. (1998). *The afrocentric idea*. Philadelphia, PA: Temple University Press.
- Ashcroft, B. (2001). *Post-colonial transformation*. London: Routledge.
- Ashcroft, B., Griffiths, G. & Tiffin, H. (1989). *The empire writes back. Theory and practice in post-colonial literatures*. London: Routledge.
- Ashcroft, B., Griffiths, G. & Tiffin, H. (1995). *The postcolonial studies reader*. London: Routledge.
- Aull Davies, C. (1999). *Reflexive ethnography. A guide to researching selves and others*. London: Routledge.
- Axford, B. (2000). Globalization. Ingår i G. Browning, A. Halcli & F. Webster (Ed.), *Understanding contemporary society. Theories of the present*, ss. 238 - 251. London: Sage.
- Azár, M. (2001a). Den äkta svenskheten och begärets dunkla objekt. Ingår i O. Sernhede & T. Johansson (Red.), *Identitetens omvandlingar. Black Metal, magdans och hemlöshet*, ss. 57 - 91. Göteborg: Daidalos AB och författarna.
- Azár, M. (2001b). *Frihet, jämlikhet, brodermord. Revolution och kolonialism hos Albert Camus och Frantz Fanon*. Stockholm/Stehag: B. Östlings bokförlag, Symposion.
- Back, L. (1996). *New ethnicities and urban culture. Racisms and multiculturalism in young lives*. London: UCL Press.
- Baek Simonsen, J. (1994). *Islamlexikonet*. Stockholm: Forum.
- Baker, C. (1997). Membership categorization and interview accounts. Ingår i D. Silverman (Ed.), *Qualitative research. Theory, method and practice*, ss. 131 - 143. London: Sage.
- Balagangadhara, S. N. (1994). 'The heathen in his blindness...' *Asia, the west and the dynamic of religion*. Leiden: E. J. Brill.

- Balibar, E. (1991a) "Es gibt keinen Staat in Europa": racism and politics in Europe today. *New Left Review* 186 (1991), 5 - 19.
- Balibar, E. (1991b) Racism and nationalism. Ingår i E. Balibar & I. Wallerstein *Race, nation, class - ambiguous identities*, ss. 37 - 67. London: Verso.
- Ball, S. J. (1995). Culture, crisis and morality: the struggle over the national curriculum. Ingår i P. Atkinson, B. Davies & S. Delamont (Ed.), *Discourse and reproduction*, ss. 85 - 101. Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Ballard, R. (1994) Introduction: the emergence of Desh Pardesh. Ingår i R. Ballard (Ed.), *Desh Pardesh. The South Asian Presence in Britain*, ss. 1 - 34. London: Hurst & Company.
- Bang, H. (1990). *Religious identity over two generations. Roman catholic immigrant and convert families in Sweden*. Stockholm University: Institute of International Education.
- Banks, J. A. (1993). Multicultural education: development, dimensions, and challenges. *Phi Delta Kappan*, 75 (1), 22 - 28.
- Banks, J. A. (1996a). The canon debate, knowledge construction, and multicultural education. Ingår i J. A. Banks (Ed.), *Multicultural education, transformative knowledge, and action. Historical and contemporary perspectives*, ss. 3 - 29. New York: Teachers College Press.
- Banks, J. A. (1996b). Transformative knowledge, curriculum reform, and action. Ingår i J. A. Banks (Ed.), *Multicultural education, transformative knowledge and action. Historical and contemporary perspectives*, ss. 335 - 348. New York: Columbia University.
- Banks, J. A. (1999). *An introduction to multicultural education*. Boston: Allyn and Bacon.
- Barker, C. (2000). *Cultural studies. Theory and practice*. London: Sage Publications.
- Barker, M. (1981). *The new racism*. London: Junction Books.
- Barth, F. (1969). Introduction. Ingår i F. Barth (Ed.), *Ethnic groups and boundaries. The social organisation of culture difference*, ss. 9 - 38. Oslo: University Press.
- Bauman, Z. (1995). *Postmodern etik*. Göteborg: Daidalos.
- Bauman, Z. (1996). On communitarians and human freedom or, how to square the circle. *Theory, Culture and Society*. Vol. 13, No 2, maj 1996.
- Bauman, Z. (1997). *Vi vantrivs i det postmoderna*. Göteborg: Daidalos
- Bauman, Z. (2001). Att leva i gränsområdet. Ingår i J. Bankier (Red.), *Nyhetens obehag. Essäer om modersmål, kultur och nationell identitet*, ss. 47 - 67. Stockholm/Södertörns högskola: Nya Doxa.

- Baumann, G. (1996). *Contesting culture. Discourses of identity in multi-ethnic London*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Baumann, G. (1998). 'Body politics or bodies of culture? How nation-state practices turn citizens into cultural minorities, *Cultural Dynamics*, 10 (3), 263 - 280.
- Baumann, G. (1999). *The multicultural riddle: rethinking national, ethnic, and religious identities*. London: Routledge.
- Beard, M, North, J. & Price, S. (1998). *Religions of Rome. Vol. 1. A history*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Beck, U. (1992). *Risk society. Towards a new modernity*. London: Sage.
- Beck, U. (1994). The reinvention of politics: towards a theory of reflexive modernization. Ingår i U. Beck, A. Giddens & S. Lash (Eds.), *Reflexive modernisation: politics, tradition, and aesthetics in the modern social order*, ss. 1 - 55. Cambridge, UK: Polity Press.
- Beckford, J. A. & Luckmann, T. (1989). *The changing face of religion*. London: Sage.
- Begreppet invandrare - användningen i lagar och förordningar*. Ds. 1999:48. Stockholm: Kulturdepartementet.
- Bellah, R. N. (1978). Religious studies as "new religion". Ingår i J. Needleman & G. Baker (Eds.), *Understanding the new religions*, ss. 106 - 112. New York: Seabury Press.
- Bengtsson, J. (1998). *Fenomenologiska utflykter. Människa och vetenskap ur ett livsvärldsperspektiv*. Göteborg: Daidalos.
- Benhabib, S. (1992). *Autonomi och gemenskap. Kommunikativ etik, feminism och postmodernism*. Göteborg: Daidalos.
- Bennett, D. (Ed.). (1998). *Multicultural states. Rethinking difference and identity*. London: Routledge.
- Berg, M. (1994). *Seldas andra bröllop. Berättelser om hur det är: turkiska andragenerationsinvandrare, identitet, etnicitet, modernitet, etnologi*. Göteborg: Skrifter från Etnologiska föreningen i Västsverige, 18.
- Berg, M. (1998). *Hudud. En essä om populärorientalismens bruksvärde och världsbild*. Stockholm: Carlssons Bokförlag.
- Berg, M. (2001). Mediated orientalism and everyday orientalism. Ingår i M. P. Frykman (Ed.), *Beyond Integration. Challenges of belonging in diaspora and exile*, ss. 101 - 113. Lund: Nordic Academic Press.

- Berg, M. & Lindholm, T. (1995). The media representation of immigrants. Ingår i A. Ålund & R. Granqvist (Eds.), *Negotiating identities. Essays on immigration and culture in present-day Europe*, ss. 211 - 224. Amsterdam: Rodopi.
- Berger, P. L. (1980). *The heretical imperative. Contemporary possibilities of religious affirmation*. Garden City, NY: P. Anchor/Doubleday.
- Berger, P. L. (1999). The desecularization of the world: a global overview. Ingår i P. L. Berger (Ed.), *The desecularization of the world. Resurgent religion and world politics*, ss. 1 - 18. Washington, DC: The Ethics and Public Policy Center.
- Berger, P. & Luckman, T. (1966). *The social construction of reality. A treatise in the sociology of knowledge*. London: Penguin Books.
- Bernström, K. (1998). *Koranens budskap*. Stockholm: Proprius Förlag.
- Beronius, M. (1986). *Den disciplinära maktens organisering. Om makt och arbetsorganisation*. Lund: Arkiv avhandlingsserie.
- Bertilsson, M. (1987). *Slaget om det moderna*. Stockholm/Lund: Symposion.
- Best, S. & Kellner, D. (1991). *Postmodern theory. Critical interrogations*. London: The MacMillan Press.
- Beyer, P. (1994). *Religion and globalization*. London: Sage.
- Bhabha, H. K. (1986). 'The managed identity - foreword: remembering Fanon'. Ingår i F. Fanon (Ed.), *Black skin, white masks*, ss. vii - xxv. London: Pluto Press.
- Bhabha, H. K. (Ed.). (1990). *Nation and narration*. London: Routledge.
- Bhabha, H. K. (1994). *The location of culture*. London: Routledge.
- Bhabha, H. K. (1996). Culture's in-between. Ingår i S. Hall & P. du Gay (Ed.), *Questions of cultural identity*, ss. 53 - 60. London: Sage.
- Bhabha, H. K. (1999). Det tredje rummet. Ingår i C. Eriksson, M. Eriksson Baaz & H. Thörn (Red.), *Globaliseringens kulturer. Den postkoloniala paradoxen, rasismen och det mångkulturella samhället*, ss. 283 - 294. Nora: Nya Doxa. (Originaltexten publicerad 1986).
- Bhabha, H. K. (2001). Dialektal kosmopolitism. Ingår i: *Glänta*, 3. 2001, 16 - 26.
- Bibby, R. (1987). *Fragmented gods: the poverty and potential of religion in Canada*. Toronto: Irwin.
- Bibel 2000*. Bibelkommissionens översättning 1999. Göteborg: Bokförlaget Cordia AB.
- Billig, M. (1995). *Banal nationalism*. London: Sage.

- Björvall, K. (2001). *En gravad hund. Det svenska språket i en mångkulturell vardag*. Stockholm: Carlssons Bokförlag.
- Blaut, J. M. (1993). *The colonizer's model of the world: geographical diffusionism and eurocentric history*. New York: Guildford Press.
- Blos, P. (1962). *On adolescence. A psychoanalytic interpretation*. New York: The Free Press.
- Bocock, R. & Thompson, K. (1992). *Social and cultural forms of modernity*. Cambridge, UK: The Open University & Polity Press.
- Bodman, H. L. & Tohidi, N. E. (1998). *Women in muslim societies: diversity within unity*. Boulder, CO: Lynne Rienner.
- Bojlén-Hartman, B. (1983). Parsisismen. Skitse över en minoritetsreligion i Indien. Ingår i A. Geels, T. Olsson & P. Schalk (Red.), *Religionsvetenskapliga studier. Festskrift till Sven S. Hartman*, ss. 21 - 48. Lund: Religio. Skrifter utgivna av Teologiska Institutionen.
- Boli, J. (1992). Folkskolan som teoretiskt problem i Sverige och västvärlden. Ingår i E. Johansson & S. G. Nordström (Red.), *Utbildningshistoria 1992. Årsböcker i Svensk Undervisningshistoria*, vol. 170, ss. 9 - 22.
- Bonacich, E. (1997). The class question in global capitalism. The case of the Los Angeles garment industry. Ingår i S. R. Steinberg (Ed.), (2001). *Multi/intercultural conversations. A reader*, ss. 317 - 329. New York: Peter Lang.
- Bondi, L. (2002). *Subjectivities, knowledges, and feminist geographies: the subjects and ethics of social research*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Borevi, K. (1997). Religion i skolan. Ingår i P. Karlsson & I. Svanberg (Red.), *Religionsfrihet i Sverige. Om möjligheten att leva som troende*, ss. 37 - 69. Lund: Studentlitteratur.
- Borgström, M. (1998). *Att vara mitt emellan. Hur spanskamerikanska ungdomar i Sverige kan uppfatta villkoren för sin sociokulturella identitetsutveckling*. Stockholm: Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet.
- Boswell, D. (1992). Health, the self and social interaction. Ingår i R. Bocock & K. Thompson *Social and cultural forms of modernity*, ss. 169 - 218. Cambridge, UK: The Open University & Polity Press.
- Bourdieu, P. (1977). *Outline of a theory of practice*. Cambridge Studies in Social Anthropology. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Bourdieu, P. (1990). *Reproduction in education, society and culture*. London: Sage.

- Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power*. Cambridge, UK: Polity/Basil Blackwell.
- Bourdieu, P & Wacquant, L. J. D. (1992). *An invitation to reflexive sociology*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Boquist, E., Johansson, N., Åborg, Y. & Hellman, B. (2003). *Elevrätt. En bok om elevers rättigheter*. Stockholm: Elevorganisationen i Sverige: Norstedts juridik.
- Bowen, J. R. (1998). *Religion in practice. An approach to the anthropology of religion*. Boston: Allyn and Bacon.
- Boyd, S. (1985). Language survival. A study of language contact, language shift and language choice in Sweden. *Gothenburg Monographs in Linguistic*, 6. Göteborg: University of Göteborg, Department of Linguistics.
- Boyd, S. (1987). Den andra generationens språkliga situation. Ingår i Y. Lithman (Red.), *Nybyggarna i Sverige. Invandring och andragenerationen*, ss. 174 - 202. Stockholm: Carlssons.
- Brah, A. (1996). *Cartographies of diaspora: contesting identities*. London: Routledge.
- Brah, A. (2000). The scent of memory: strangers, our own and others. Ingår i A. Brah & A. E. Coombes (Ed.), *Hybridity and its discontents. Politics, science, culture*, ss. 272 - 290. London: Routledge.
- Brah, A. & Coombes, A. E. (Ed.). (2000). *Hybridity and its discontents. Politics, science, culture*. London: Routledge.
- Braun, W. (2000). Religion. Ingår i W. Braun & R. T. McCutcheon (Ed.), *Guide to the study of religion*, ss. 3 - 18. London: Cassell.
- Braun, W. & McCutcheon, R. T. (Ed.). (2000). *Guide to the study of religion*. London: Cassell.
- Brazier, J. E. & Mannur, A. (Ed.). (2003). *Theorizing diaspora. A reader*. Oxford, UK: Blackwell.
- Bredström, A. (2002). Maskulinitet och kamp om nationella arenor - reflektioner kring bilden av "invandrarkillar" i svensk media. Ingår i P. de los Reyes, I. Molina & D. Mulinari (Red.), *Kön, klass & etnicitet i det postkoloniala Sverige*, ss. 182 - 206. Stockholm: Atlas.
- Bredänge, G. (2003). *Gränslös pedagog. Fyra studier om utländska lärare i svensk skola*. Göteborg Studies in Educational Sciences 190. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Brekke, J-P. (2002). *Children and adolescents with an immigrant background. An overview of Nordic research*. TemaNord 2002: 562. Copenhagen: Nordic Council of Ministers.

- Brennan, T. (1997). *At home in the world. Cosmopolitanism now*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bretschneider, P. (1995). *Polygyni: a cross-cultural study*. Stockholm: Almqvist & Wiksell International.
- Broady, D. (1986). Efterskrift och bibliografi. Ingår i T. Ziehe (1986), *Ny ungdom. Om ovanliga läroprocesser*, ss. 229 - 257. Stockholm: Norstedts.
- Brockington, J. L. (1981). *The sacred thread. Hinduism in its continuity and diversity*. Edinburgh, UK: Edinburgh University Press.
- Bruce, S. (Ed.). (1992). *Religion and modernization. Sociologists and historians debate the secularization thesis*. Oxford, UK: Clarendon Press.
- Bruce, S. (1996). *Religion in the modern world. From cathedrals to cults*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Bruce, S. (2002). *God is dead. Secularization in the west*. Oxford, UK: Blackwell.
- Brune, Y. (Red.). (1998). *Mörk magi i vita medier. Svensk nyhetsjournalistik om invandrare, flyktingar och rasism*. Stockholm: Carlsson.
- Brune, Y. (2002). "Invandrare" i mediearkivets typgalleri. Ingår i P. de los Reyes, I. Molina & D. Mulinari (Red.), *Maktens (o)lika förklädnader. Kön, klass & etnicitet i det postkoloniala Sverige*, ss. 150 - 181. Stockholm: Atlas.
- Brunstad, P. (1998). *Ungdom og livstolkning. En studie av unge menneskers tro og fremtidsforventninger*. Trondheim: Tapir.
- Bråkenhielm, C. R. (Red.). (2001). *Världsbild och mening. En empirisk studie av livsåskådningar i dagens Sverige*. Nora: Bokförlaget Nya Doxa.
- Bunar, N. (2001). *Skolan mitt i förorten - fyra studier om skola, segregation, integration och multikulturalism*. Stockholm: Brutus Östlings Bokförlag Symposion.
- Bunar, N. (2002). De andra(s) skolor(na) - från pedagogisk experimentverkstad till socialt problem? Ingår i *Det slutna folkhemmet. Om etniska klyftor och blågul självbild*. Agoras årsbok 2002, ss. 136 - 151. Stockholm: Agora.
- Bunar, N. & Dahlstedt, M. (2000). *Segregationen, "community action" och skolan som arena*. Umeå: PFMi, Partnerskap för multietnisk integration; [20]00:1.
- Burr, V. (1995). *An introduction to social constructionism*. London: Routledge.
- Butler, J. (1990). *Gender trouble. Feminism and the subversion of identity*. London: Routledge.

- Button, G. & Lee, J. R. E. (1987). *Talk and social organization*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Byfield, T. & Byfield, V. (2002). Youth returning to the church, says Bibby, despite his own dire forecasts to the contrary. *Report/ Newsmagazine* (Alberta Edition), 6/10/2002, Vol. 29. Issue 12, 54.
- Bynner, J., Chisholm, L. & Furlong, A. (Ed.). (1997). *Youth, citizenship and social change in a European context*. Aldershot, UK: Ashgate.
- Börjeson, B. (1996). En ungdomsskola i kris? Ingår i *Krokig väg till vuxen. Fyra forskare om fritid, massmedia, skola och arbete*, ss. 57 - 103. Ungdomsrapporten 1996. Del 2. Stockholm: Ungdomsstyrelsens utredningar 6.
- Börjesson, M. (1997). *Om skolbarns olikheter. Diskurser kring "särskilda behov" i skolan - med historiska jämförelsepunkter*. Stockholm: Skolverket.
- Calhoun, C. J. (1994). Social theory and the politics of identity. Ingår i C. J. Calhoun (Ed.), *Social theory and the politics of identity*, ss. 9 - 36. Oxford, UK: Blackwell.
- Campbell, F. & Hansson, J. (1997). Beyond culture. Encounters with otherness. Ingår i E. Hemmungs Wirten & E. Peurell (Eds.), *The interpretation of culture and the culture of interpretation*, ss. 133 - 149. *Proceedings from the first graduate conference at the department of literature in Uppsala April 20 - 21 1996*, ss. 133 - 149. Uppsala Universitet: Avdelningen för litteratursociologi. Litteraturvetenskapliga institutionen.
- Canclini, N. G. (1995). *Hybrid cultures: strategies for entering and leaving modernity*. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- Capps, W. H. (1995). *Religious studies. The making of a discipline*. Minneapolis: Fortress Press.
- Castells, M. (1998a). *Nätverkssamhällets framväxt. Del 1. Informationsåldern. Ekonomi, samhälle och kultur*. Göteborg: Daidalos.
- Castells, M. (1998b). *Identitetens makt. Del 2. Informationsåldern. Ekonomi, samhälle och kultur*. Göteborg: Daidalos.
- Castles, S. & Miller, M. J. (1993). *The age of migration. International population movements in the modern world*. Basingstoke: Macmillan.
- Cavalli, A. (1995). The value orientation of young Europeans. Ingår i L. Chisholm, P. Büchner, H-H. Krüger & M. du Bois-Reymond (Ed.), *Growing up in Europe. Contemporary horizons in childhood and youth studies*, ss. 35 - 41. Berlin: Walter de Gruyter & Co.

- Caws, P. (1994). Identity: cultural, transcultural, and multicultural. Ingår i D. T. Goldberg, *Multiculturalism. A critical reader*, ss. 371 - 387. Oxford, UK: Blackwell.
- Chakrabarty, D. (1992). 'Postcoloniality and the artifice of history: who speaks for "Indian" pasts?' *Representations*, vol. 37, 1 - 26.
- Chakrabarty, D. (2000). A small history of subaltern studies. Ingår i H. Schwarz & S. Ray (Ed.), *A companion to postcolonial studies*, ss. 467 - 485. Oxford, UK: Blackwell
- Chaliand, G. (1989). Minority peoples in the age of nation-states. Ingår i G. Chaliand (Ed.), *Minority peoples in the age of nation-states*, ss. 1 - 11. London: Pluto Press.
- Chaliand, G. (1994). *The kurdish tragedy*. London: Zed Books.
- Chapple, K. C. (1993). *Non-violence to animals, earth, and self in Asian traditions*. New York: State University of New York Press.
- Chouliaraki, L. & Fairclough, N. (1999). *Discourse in late modernity. Rethinking critical discourse analysis*. Edinburgh, UK: Edinburgh University Press.
- Christiano, K. J., Swatos Jr., W. H. & Kivisto, P. (2002). *Sociology of religion. Contemporary developments*. Oxford, UK: Altamira Press.
- Clark, P. (1998). *Zoroastrianism: an introduction to an ancient faith*. Brighton, UK: Sussex Academic Press.
- Clifford, J. (1988). *The predicament of culture. Twentieth-century ethnography, literature, and art*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Clifford, J. (1994). Diasporas. Ingår i: S. Vertovec & R. Cohen (Ed.), *Migration, diasporas and transnationalism*, ss. 215 - 251. Cheltenham, UK: An Elgar Reference Collection.
- Clifford, J. (1997). *Routes. Travel and translation in the late century*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Cohen, R. (1997). *Global diasporas. An introduction*. London: UCL Press.
- Cohen, S. & Taylor, L. (1978/1992). *Escape attempts. Theory and practice of resistant life*. London: Routledge.
- Cornwell, G. H. & Stoddard, E. W. (Ed.). (2001). *Global multiculturalism. Comparative perspectives on ethnicity, race, and nation*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers.
- Cousineau, M. (Ed.). (1998). *Religion in a changing world. Comparative studies in sociology*. Westport, Conn: Praeger Publishers.
- Cragg, K. (1999). *Jesus and the muslim. An exploration*. Oxford, UK: Oneworld.

- Cruz, J. (1997). From farce to tragedy. Reflections on the reification of race at century's end. Ingår i A. Gordon & C. Newfield (Eds.), *Mapping multiculturalism*, ss. 19 - 39. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- Cummins, J. (1986). *Bilingualism in education: aspects of theory, research and practice*. London: Longman.
- Cushner, K. (Ed.). (1998). *International perspectives on intercultural education*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Dahlgren, G. & Olsson, L-E. (1985). *Läsning i barnperspektiv*. Göteborg Studies in Educational Sciences 51. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Dahlin, B. (1989). *Religionen, själen och livets mening. En fenomenografisk och existensfilosofisk studie av religionsundervisningens villkor*. Göteborg Studies in Educational Sciences 73. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Dahlin, B. (1998). *Om undran inför livet. Barn och livsfrågor i ett mångkulturellt samhälle*. Lund: Studentlitteratur.
- Danaher, G., Schirato, T., & Webb, J. (2000). *Understanding Foucault*. London: Sage.
- Daun, Å. (1989/1998). *Svensk mentalitet. Ett jämförande perspektiv*. Stockholm: Rabén Prisma.
- Daun, Å. (1996). Hur är svensken? Ingår i *En mångkulturell skola*, ss. 6 - 8. Lärarförbundet. [u.o.] Nordisk Bokindustri AB.
- Davie, G. (1994). *Religion in Britain since 1945. Believing without Belonging*. Oxford, UK: Blackwell.
- Davies, B. & Harré, R. (2001). Positioning: The Discursive Production of Selves. Ingår i M. Wetherell, S. Taylor & S. J. Yates *Discourse theory and practice. A reader*, ss. 261 - 271.
London: Sage Publications. (Originalartikeln publicerad 1990).
- van Dijk, T. A. (1993). *Elite discourse and racism*. London: Sage.
- Deeg, M. (1999). Multiculturalism in Asian Religions: North India, Central Asia and China in Ancient Times. Ingår i *Diskus. Vol. 5* (1999). [Online 011218]. Tillgänglig <http://www.uni-marburg.de/religionswissenschaft/journal/diskus>.
- Dir. 2000:57. *Fördelning av makt och inflytande ur ett integrationspolitiskt perspektiv*. Stockholm: Kulturdepartementet. 2000-09-07 nr. 4, dnr. Ku2000/2844/1M.

- Douglas, M. (1966). *Purity and danger. An analysis of the concepts of pollution and taboo*. London: Routledge & Keagan Paul
- Doverborg, E. & Pramling Samuelsson, I. (2000). *Att förstå barns tankar. Metodik för barnintervjuer*. (3:e uppl.). Stockholm: Liber.
- Du Bois, W. E. B. (1903/1998). *The souls of black folk*. New Brunswick, NJ: Transaction Publishers.
- Dube, M. W. (2002). Postcoloniality, feminist spaces, and religion. Ingår i L. E. Donaldson & K. Pui-lan (Eds.), *Postcolonialism, feminism & religious discourse*, ss. 100 - 120. London: Routledge.
- Dwyer, K. (1982). *Moroccan dialogues. Anthropology in question*. London: The John Hopkins Press.
- Ebaugh, H. R. & Saltzman Chafetz, J. (2000). *Religion and the new immigrants. Continuities and adaptations in immigrant congregations*. Oxford, UK: Altamira Press.
- Ebaugh, H. R. & Saltzman Chafetz, J. (2002). (Ed.). *Religion across borders. Transnational immigrant networks*. Oxford, UK: Altamira Press.
- Ehn, B. (1981). *Arbetets flytande gränser. En fabriksstudie*. Stockholm: Prisma.
- Ehn, B. (1991). Ungdom och tradition i det etniska Sverige. Ingår i A. Sjögren (Red.), *Ungdom och tradition. En etnologisk syn på mångkulturell uppväxt*, ss. 41 - 50. Tumba: Sveriges Invandrarinstitut och Museum.
- Ehn, B. & Löfgren, O. (2001). *Kulturanalyser*. (2.a omarb. uppl.). Malmö: Gleerup.
- Ehn, B., Frykman, J. & Löfgren, O. (1993). *Försvenskningen av Sverige. Det nationellas förvandlingar*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Eide, B. (1989). Intervju med barn. Ingår i A. Lindh - Munther (Red.), *Barnintervjun som forskningsmetod*, ss. 89 - 102. Uppsala Universitet: Centrum för barnkunskap.
- Ekenstam, C. (1993). *Kroppens idéhistoria: disciplinering och karaktärsdaning i Sverige 1700 - 1950*. Hedemora: Gidlund.
- Elsenhans, H. (2001). Foreword: Fundamentalism: Failed Modernity and the West. Ingår i T. Meyer *Identity Mania. Fundamentalism and the Politicization of Cultural Differences*, ss. xi - xxii. London: Zed Books.
- Emt, J. & Eriksson, G. (2002). *Diskurs*. [Online 020611]. Tillgänglig http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=154318&i_word=diskurs
- En mångkulturell skola* (1996). Lärarförbundet. [u.o.] Nordisk Bokindustri AB.

- Engelbrektsson, U-B. (1995). *Tales of identity. Turkish youth in Gothenburg*. Stockholm: CEIFO.
- Ericsson, U., Molina, I. & Ristilampi, P-M. (2002). *Miljonprogram och media. Föreställningar om människor och förorter*. Norrköping: Integrationsverket & Stockholm: Riksantikvarieämbetet. [Online 021107]. Tillgänglig <http://www.integrationsverket.se/rapporter/miljonprogram.html>.
- Eriksen, T. H. (1999). *Kulturterrorismen. En uppgörelse med tanken om kulturell renhet*. Nora: Nya Doxa.
- Eriksen, T. H. & Hansson, D. (1997). *Vår svenska identitet i förändring*. I Svenska Dagbladet 1997-05-18.
- Eriksson, C., Eriksson Baaz, M. & Thörn, H. (Red.). (1999). *Globaliseringens kulturer. Den postkoloniala paradoxen, rasismen och det mångkulturella samhället*. Nora: Nya Doxa.
- Eriksson, K. (1999). *På spaning efter livets mening. Om livsfrågor och livsåskådning hos äldre grundskoleelever i en undervisningsmiljö som befrämjar kunskapande*. Lärarhögskolan, Malmö: Institutionen för pedagogik.
- Escobar, A. (1995). *Encountering development: the making and unmaking of the third world*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Espino, J. L. (2001). *Islam. Den raka vägen*. Lund: Studentlitteratur.
- Espino, J. L. & Watson, M. (2000). *Religion and global order*. Cardiff, UK: University of Wales Press.
- Espino, J. L., Fasching, D. J. & Lewis, T. (2002). *World religions today*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Fabian, J. (1983/2002). *Time and the other. How anthropology makes its object*. New York: Columbia University Press.
- Fairclough, N. (1989). *Language and power*. London: Longman.
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Cambridge, UK: Polity Press.
- Fairclough, N. (1995). *Critical discourse analysis: the critical study of language*. London: Longman.
- Faist, T. (1999). Developing transnational social space: the Turkish-German example. Ingår i L. Pries (Ed.), *Migration and transnational social spaces*, ss. 36 - 72. Aldershot, UK: Ashgate.
- Falk, R. (2001). *Religion and human global governance*. New York: Palgrave.
- Fanon, F. (1971/1995). *Svart hud, vita masker*. Göteborg: Daidalos.

- Featherstone, M. (1989). Towards a sociology of postmodern culture. Ingår i H. Haferkamp (Ed.), *Social structure and culture*, ss. 147 - 172. Berlin: Walter de Gruyter.
- Featherstone, M. (1991). *Consumer culture and postmodernism*. London: Routledge.
- Featherstone, M. (1995). *Undoing culture. Globalization, postmodernism and identity*. London: Sage.
- Finch, J. (1993). 'It's great to have someone to talk to': ethics and politics of interviewing women. Ingår i M. Hammersley (Ed.), *Social research. Philosophy, politics and practice*, ss. 167 - 180. London: Sage.
- Finkelkraut, A. (1995). *The defeat of the mind*. (Transl. and introd. by J. Friedlander). New York: Columbia University Press.
- Fiske, J. (1996). *Media matters. Race and gender in U.S. politics*. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- Flood, G. (1999). *Beyond phenomenology. Rethinking the study of religion*. London: Cassell.
- Fontana, A. & Frey, J. H. (2000). The interview. From structured questions to negotiated text. Ingår i N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research*. (2nd.ed.), ss. 645 - 672. London: Sage.
- Fornäs, J. (1993). *Förord*. Ingår i T. Ziehe *Kulturanalyser. Ungdom, utbildning, modernitet*. Essäer sammanställda av Johan Fornäs och Joachim Retzlaff i samarbete med författaren, ss. 7 - 13. Stockholm: Brutus Östlings Bokförlag Symposion.
- Fornäs, J. (1990). Senmoderna dimensioner. Ingår i J. Fornäs & U. Boëthius *Ungdom och kulturell modernisering*, ss. 9 - 57. FUS-rapport nr.2. Stockholm/Stehag: Symposion.
- Fornäs, J. (1992). Navigationer på kulturfloden. Stilskapande som kommunikativ praxis. Ingår i J. Fornäs, U. Boëthius, H. Ganetz & B. Reimer *Unga stilar och uttrycksformer*, s. 11 - 162. FUS-rapport nr 4. Stockholm: Brutus Östlings Bokförlag.
- Foucault, M. (1980a). *Power/knowledge. Selected interviews and other writings 1972 - 1977*. (Ed. C. Gordon). New York: Pantheon.
- Foucault, M. (1980b). *Sexualitetens historia. Del. 1. Viljan att veta*. Stockholm: Gidlunds.
- Foucault, M. (1986). *The Foucault reader. An introduction to Foucault's thought with major new unpublished material*. (Ed. P. Rabinow). [u.o]: Penguin Books.
- Foucault, M. (1987). *Övervakning och straff*. Lund: Arkiv.

- Foucault, M. (1988). The ethic of care for the self as a practice of freedom. Ingår i J. Bernauer & D. Rasmussen (Eds.), *The final Foucault*, ss. 1 - 20. Cambridge, MA: MIT Press.
- Foucault, M. (1972/1992). *The archaeology of knowledge*. London: Routledge.
- Foucault, M. (1971/1993). *Diskursens ordning*. Översättning: Mats Rosengren. Stockholm: Brutus Östlings Bokförlag Symposion.
- Frankenberg, R. (1993). *White women, race matters. The social construction of whiteness*. London: Routledge.
- Fraser, N. (2002). Nytt tänkande kring erkännande. Ingår i M. Dahlstedt & I. Lindberg (Red.), *Det slutna folkhemmet. Om etniska klyftor och blågul självbild*, ss. 188 - 203. Stockholm: Agora.
- Fraser, D. A. & Campolo, T. (1992). *Sociology through the eyes of faith*. San Francisco, CA: Harper.
- Fredriksson, U. & Wahlström, P. (1997). *Skola för mångfald eller enfald. Om interkulturell undervisning*. Stockholm: Legus Förlag.
- Freilich, J. D., Newman, G., Shoham, S. G. & Addad, M. (Ed.). (2002). *Migration, culture conflict and crime*. Aldershot, UK: Ashgate.
- Friedman, J. (1994). *Cultural identity & global process*. London: Sage.
- Gallie, W. B. (1956). Essentially contested concepts. Ingår i *Proceedings of the Aristotelian Society, 1955 - 56*. London: Gallie, W. B.
- Gallie, W. B. (1964). *Philosophy and the historical understanding*. London: Chatto & Windus.
- Gandhi, L. (1998). *Postcolonial theory. A critical introduction*. New York: Columbia University
- Ganetz, H. & Lövgren, K. (1991). *Om unga kvinnor*. Lund: Studentlitteratur.
- Gardell, M. (1996). Den gröna världsordningen. Om islam, mediamuslimen och globaliseringsprocessen. Ingår i *Nutida politisk islam. Svenska religionshistorisk årtidsskrift 1996, vol. 5*, ss. 9 - 44. Svenska Samfundet för Religionshistorisk Forskning.
- Garfinkel, H. (1967). *Studies in ethnomethodology*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Geels, A. & Wikström, O. (1999). *Den religiösa människan. En introduktion till religionspsykologin*. (Med bidrag av Jan Hermansson, Petra Junus och Ulf Sjödin). Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur.
- Geertz, C. (1968). *Islam observed. Religious developments in Morocco and Indonesia*. Chicago: Chicago University Press.

- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures. Selected Essays*. New York: Basic Books.
- Gergen, K. J. (1985). Social constructionist inquiry: context and implications. Ingår i *The social construction of the person*, ss. 3 - 18. New York: Springer-Verlag.
- Gergen, K. J. (1994). *Realities and relationships. Soundings in social construction*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Gergen, K. J. (1999). *An invitation to social construction*. London: Sage.
- Gergen, K. J. (2001). *Social construction in context*. London: Sage.
- Gerholm, L. (1999). Religion, kön och kropp - stabilitet och förändring i äktenskap över gränser. Ingår i B. Meurling, B. Lundgren & I. Lövkrona (Red.), *Familj och kön. Etnologiska perspektiv*, ss. 120 - 144. Lund: Studentlitteratur.
- Gerholm, L. (2002). Att övervinna frestelser. Om maskulinitet och sexualitet bland muslimer i dagens Sverige. Ingår i L. Gerholm (Red.), *Lust lidelse och längtan. Kulturella perspektiv på sexualitet*, ss. 147 - 165. Stockholm: Natur och Kultur.
- Gerholm, T. (2003) *Arab*. [Online 030108]. Tillgänglig http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i art_id=116677&i word=arab
- Gerle, E. (1999). *Mångkulturalism för vem? Debatten om muslimska och kristna friskolor blottlägger värdekonflikter i det svenska samhället*. Nora: Nya Doxa.
- Gherstetti, M. & Levin, A. (2002). *Muslimer och islam i svenska nyhetsmedier. Om rapporteringen av terrorattackerna i USA den 11 september 2001*. Norrköping: Integrationsverkets skriftserie 111.
- Giddens, A. (1990). *The consequences of modernity*. Cambridge, UK: Polity Press.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and self-identity. Self and society in the late modern age*. Cambridge, UK: Polity Press.
- Giddens, A. (1999). *Runaway world. How globalisation is reshaping our lives*. London: Profile Books.
- Giddens, A. (2001). *Sociology*. Oxford, UK: Polity Press.
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice: psychological theory and women's development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Gilroy, P. (1987). *There ain't no black in the Union Jack. The cultural politics of race and nation*. London: Hutchinson.

- Gilroy, P. (1993). *The black Atlantic. Modernity and double consciousness*. London: Verso.
- Gilroy, P. (1995). Diaspora crossings: intercultural and trans-national identities in the Black Atlantic. Ingår i A. Ålund & R. Granqvist (Eds.), *Negotiating identities. Essays on immigration and culture in present-day Europe*, ss. 105 - 130. Amsterdam: Rodopi.
- Gilroy, P. (1996). Studier av samtidskultur och identitetens fallpropar. Ingår i J. Curran, D. Morley & V. Walkerdine (Red.), *Samtidskultur och kommunikation*, ss. 49 - 69. Lund: Studentlitteratur
- Gilroy, P. (1999). Diasporan och identitetens omvägar. Ingår i T. Johansson, O. Sernhede & M. Trondman (Red.), *Samtidskultur. Karaoke, karnevaler och kulturella koder*, ss. 180 - 203. Nora: Nya Doxa.
- Gilroy, P. (2000). *Between camps. Nations, cultures and the allure of race*. London: Penguin Books.
- Glazer, N. (1997). *We are all multiculturalists now*. Cambridge, MA: Harvard University Press
- Glick Schiller, N., Basch, L. & Blanc-Szanton, C. (1999). From immigrant to transmigrant: Theorizing transnational migration. Ingår i L. Pries (Ed.), *Migration and transnational spaces*, ss. 73 - 105. Aldershot, UK: Ashgate.
- Goffman, E. (1974). *Jaget och maskerna. En studie i vardagslivets dramatik*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Goldberg, D. T. (1993). *Racist culture. Philosophy and the politics of meaning*. Oxford, UK: Blackwell.
- Goldberg, D. T. (1994). *Multiculturalism. A critical reader*. Oxford, UK: Blackwell.
- Goldberg, D. T. & Quayson, A. (2002). *Relocating postcolonialism*. Oxford, UK: Blackwell Publishers.
- Goody, J. (1994). Culture and its boundaries: a European View. Ingår i R. Borofsky (Ed.), *Assessing cultural anthropology*, ss. 250 - 261. New York: McGraw Hill.
- Gordon, A. & Newfield, C. (Ed.). (1997). *Mapping multiculturalism*. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- Gramsci, A. (1979). *Letters from prison*. London: Quartet Books.
- Granqvist, R. (Red.). (1999). *Svenska överord. En bok om gränslöshet och begränsningar*. Stockholm/Stehag: Brutus Östlings Bokförlag, Symposium.

- Grenholm, C. (1994). *Vad tror du på? Aktuella livsfrågor och kristen tro*. Stockholm: Sveriges Utbildningsradio AB & Verbum Förlag AB.
- Gruber, S. (2001). *Från "barn till nya medborgare" till "elever med invandrarbakgrund". En studie av etnisk mångfald i skolpolitiska dokument*. Norrköping: Integrationsverket.
- Gubrium, J. F. & Holstien, J. A. (1997). *The new language of qualitative method*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Gustafsson, G. (1997). *Tro, samfund och samhälle. Sociologiska perspektiv*. Örebro: Bokförlaget Libris.
- Gustavsson, B. (1996). *Bildning i vår tid*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Gutmann, A. (1994). Inledning. Ingår i C. Taylor (Red), *Det mångkulturella samhället och erkännandets politik*, ss. 17 - 36. Göteborg: Daidalos.
- ter Haar, Gerrie (Ed.). (1998). *Strangers and sojourners. Religious communities in the diaspora*. Leuven: Peeters.
- Hacking, I. (1999). *The social construction of what?* Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Haddad, Y. Y. & Esposito, J. L. (Eds.). (1998). *Islam, gender and social change*. Oxford, UK : Oxford University Press.
- Hagevi, M. (2002). Religiositet i generation X. Ingår i H. Oscarsson. (Red.), *Spår i framtiden*, ss. 39 - 77. Ung-SOM-undersökningen, Västsverige 2000. som - rapport nr. 28. Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Haleem, M. A. (1999). *Understanding the Qur'an. Themes and style*. London: I. B. Tauris.
- Hall, K. (1995). "There's a time to act english and a time to act indian": The politics of identity among British - Sikh teenagers. Ingår i S. Stephens (Ed.), *Children and the politics of culture*, ss. 243 - 264. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Hall, S. (1989). The meaning of new times. Ingår i S. Hall & M. Jacques (Ed.), *New times. The changing face of politics in the 1990s*, ss. 116 - 134. London: Lawrence & Wishart.
- Hall, S. (1991). Old and new identities, old and new ethnicities. Ingår i A. D. King (Ed.), *Culture, globalization and the world system*, ss. 41 - 68. Basingstoke: MacMillan Education Ltd.
- Hall, S. (1992a). The question of cultural identity. Ingår i S. Hall, D. Held & T. McGrew (Eds.), *Moderernity and its futures*, ss. 273 - 325. Cambridge, UK: Polity Press.

- Hall, S. (1992b). The west and the rest: discourse and power. Ingår i S. Hall & B. Gieben. (Eds.), *Formations of modernity*, ss. 275 - 320. Cambridge, UK: Polity Press in association with the Open University.
- Hall, S. (1996a). Introduction: who needs 'identity'? Ingår i S. Hall & P. du Gay (Ed.), *Questions of cultural identity*, ss. 1 - 17. London: Sage.
- Hall, S. (1996b). Betydelse, representation och ideologi: Althusser och den poststrukturalistiska debatten. Ingår i J. Curran, D. Morley & V. Walkerdine (Red.), *Samtidskultur och kommunikation*, ss. 16 - 48. Lund: Studentlitteratur.
- Hall, S. (1997). The work of representation. Ingår i S. Hall (Ed.), *Representation. Cultural representations and signifying practices*, ss. 13 - 64. London: Sage.
- Hall, S. (1999a). När inträffade det postkoloniala? Tänkande vid gränsen. Ingår i C. Eriksson, M. Eriksson Baaz & H. Thörn (Red.), *Globaliseringens kulturer. Den postkoloniala paradoxen, rasismen och det mångkulturella samhället*, ss. 81 - 100. Nora: Nya Doxa. (Originaltexten publicerad 1996).
- Hall, S. (1999b). Kulturell identitet och diaspora. Ingår i C. Eriksson, M. Eriksson Baaz & H. Thörn (Red.), *Globaliseringens kulturer. Den postkoloniala paradoxen, rasismen och det mångkulturella samhället*, ss. 231 - 243. Nora: Nya Doxa. (Originaltexten publicerad 1990).
- Hall, S. (2000). Foreword. Ingår i D.A. Yon *Elusive culture. Schooling, race, and identity in global times*, ss. ix - xii. New York: State University of New York.
- Hamberg, E. M. (1994). Secularization and value change in Sweden. Ingår i T. Pettersson & O. Riis (Red.), *Scandinavian values. Religion and morality in the nordic countries*, ss. 179 - 195. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Hammersley, M. (1993). (Red.). *Social research. Philosophy, politics and practice*. London: Sage.
- Hamrin, T. (1999). Ahmadiyya. Ingår i I. Svanberg & D. Westerlund (Red.), *Blågul islam? Muslimer i Sverige*, ss. 53 - 64. Nora: Bokförlaget Nya Doxa.
- Hannerz U. (1983). *Över gränser. Studier i dagens socialantropologi*. Lund: Liber Förlag.
- Hannerz, U. (1987). 'The World in Creolisation'. *Africa* 57, 546 - 559.
- Hannerz, U. (Red.). (1990a). *Medier och kulturer*. Stockholm: Carlssons Bokförlag

- Hannerz, U. (1990b). 'Cosmopolitans and locals in world culture'. *Theory, Culture and Society*, 7 (2-3), 237 - 251.
- Hannerz, U. (1991). Scenarios for peripheral cultures. Ingår i A. D. King (Ed.), *Culture, globalization and the world - system. Contemporary conditions for the representation of identity*, ss. 107 - 128. London: Macmillan Education Ltd.
- Hannerz, U. (1992). *Cultural complexity. Studies in the social organization of media*. New York: Columbia University Press.
- Hannerz, U. (1996). *Transnational connections. Culture, people, places*. London: Routledge.
- Hansen, P. (1998). Schooling a European identity: ethno-cultural exclusion and nationalist resonance within the EU policy of 'the european dimension in education'. *European Journal of Intercultural Studies* 9, no.1 (1998).
- Harding, S. (1993). *The "racial" economy of science. Toward a democratic future*. Bloomington: Indiana University Press.
- Harding, S. (1998). *Is science multicultural? Postcolonialisms, feminisms, and epistemologies*. Bloomington, IN: Indiana University Press.
- Harré, R. (1983). *Personal being. A theory for individual psychology*. Oxford UK: Basil Blackwell.
- Harré, R. (1979/1993). *Social being*. Oxford, UK: Blackwell.
- Harré, R. & van Langenhove, L. (1999). Introducing positioning theory. Ingår i R. Harré & L. van Langenhove (Ed.), *Positioning theory. Moral contexts of intentional action*, ss. 15 - 31. Oxford, UK: Blackwell.
- Hartman, S. G. (1986). *Barns tankar om livet*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Hartman, S. G. (1992). *Barns livsfrågor som pedagogisk arena. Fyra perspektiv på barn och livsfrågor*. Universitetet i Linköping: Institutionen för pedagogik och psykologi. Arbetsrapport, nr. 34.
- Harvey, P. (1990). *An introduction to buddhism. Teachings, history and practices*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Harvey, P. (2000). *An introduction to buddhist ethics: foundations, values and issues*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Hastrup, K. (1992). Writing ethnography: state of an art. Ingår i J. Okely & H. Callaway (Eds.), *Anthropology and autobiography*, ss. 116 - 133. London: Routledge.
- Hauge, T. E. (1983). *Ungdom, religion og identitet*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Haw, K. (1998). *Educating muslim girls. Shifting discourses*. Buckingham: Open University.
- Haynes, J. (1998). *Religion in global politics*. London: Longman.
- Hellman, S. (1997). Att mäta - det blir aldrig rätt! *Forskning och Framsteg*, 3, (1997), 34 - 37.
- Hellspong, L. (2001). *Metoder för brukstextanalys*. Lund: Studentlitteratur.
- Helve, H. (1993). *The world view of young people. A longitudinal study of Finnish youth living in a suburb of metropolitan Helsinki*. Helsinki: Suomalainen Tiedeakatemia.
- Helve, H. (2000). The formation of gendered world views and gender ideology. Ingår i A. Geertz & R. T. McCutcheon (Eds.), *Perspectives on method and theory in the study of religion: adjunct proceedings of the XVIIth Congress of the International Association for the History of Religions. Mexico City, 1995*, ss. 247 - 259. Leiden: Brill.
- Helve, H. (2001). Reflexivity and changes in attitudes and value structures. Ingår i H. Helve & C. Wallace (Ed.), *Youth, citizenship and empowerment*, ss. 201 - 218. Aldershot, UK: Ashgate.
- Hess, D. J. (1995). *Science & technology in a multicultural world. The cultural politics of facts & artifacts*. New York: Columbia University Press.
- Hjärpe, J. (1980). *Politisk Islam*. Stockholm: Skeab.
- Hjärpe, J. (1983). Islam: Legitimering av förändring. Ingår i C-E. Edsman, L. Hambraeus & O. Mellander (Red.), *Kultur, religion och nutrition*, ss. 161 - 179. Uppsala Universitet: Institutionen för näringslära.
- Hjärpe, J. (1992). *Islam. Lära och livsmönster*. (3:e upplagan). Stockholm: Norstedts.
- Hjärpe, J. (1996). Islam. Ingår i T. Jensen, M. Rothstein & J. Podemann Sörensen (Red.), *Religionshistoria. Ritualer. Mytologi. Ikonografi*, ss. 297 - 344. Nora: Nya Doxa.
- Hjärpe, J. (2002a). *Hedersmord*. [Online] Tillgänglig http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=491725&i_word=hedersmord
- Hjärpe, J. (2002b). *Araber och arabism*. Stockholm: Prisma.
- Holstein, J. A. & Gubrium, J. F. (1995). *The active interview*. London: Sage.
- Holstein, J. A. & Gubrium, J. F. (1997). Active Interviewing. Ingår i D. Silverman.(Ed.), *Qualitative research: theory, method and practice*, ss. 113 - 129. London: Sage.
- Holtzman, D & Kulish, N. (1997). *Nevermore. Hymen and the loss of virginity*. Northvale, NJ: J. Aronson.

- Honneth, A. (1995). *The struggle for recognition. The moral grammar of social conflicts*. Cambridge, UK: Polity Press.
- Holmén, H. (2003). *Libanon. Befolkning*. Ingår i *Nationalencyklopedin*. [Online]. Tillgänglig http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=240771&i_sect_id=240754&i_word=Libanon&i_history=35
- Hopkins, D. N. & Davaney, S. G. (1996). *Changing conversations. Religious reflection & cultural analysis*. London: Routledge.
- Hopkins, D. N., Lorentzen, L. A., Mendieta, E. & Batstone, D. (2001). *Religions/ globalizations. Theories and cases*. Durham, NC: Duke University Press.
- Houseknecht, S. K. & Pankhurst, J. G. (Ed.). (2000). *Family, religion and social change in diverse societies*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Howarth, D., Norval, A. J. & Stavrakakis, Y. (2000). *Discourse theory and political analysis. Identities, hegemonies and social change*. Manchester: Manchester University Press.
- Hultgård, A. (2002). *Zoroastrism*. Ingår i *Nationalencyklopedin*. [Online]. Tillgänglig http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=350327&i_word=zoroastrism
- Hultinger, E-S. & Wallentin, C. (1996). *Den mångkulturella skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Huntington, S. P. (1993/1996). *The clash of civilizations and the remaking of world order*. New York: Simon & Schuster.
- Humphrey, M. (1998). *Islam, multiculturalism, and transnationalism: from the Lebanese diaspora*. London: Centre for Lebanese studies in ass. with I.B. Tauris.
- Hvitfelt, H. (1998). *Den muslimska faran. Om mediebilden av islam*. Ingår i Y. Brune (Red.), *Mörk magi i vita medier. Svensk nyhetsjournalistik om invandrare, flyktingar och rasism*, ss. 72 - 84. Stockholm: Carlssons.
- Härenstam, K. (1993). *Skolboksislam: analys av bilden av islam i läroböcker i religionskunskap*. Studies in Educational Sciences 93. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Idinopulos, T. A. & Wilson, B. C. (Ed.). (1998). *What is religion? Origins, definitions, and explanations*. Leiden: Brill.
- Illeris, K. (2001). *Lärande i mötet mellan Piaget, Freud och Marx*. Lund: Studentlitteratur.
- Inglehart, R. (1977). *The silent revolution. Changing values and political styles among western publics*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

- Inglehart, R. (1990). *Culture shift in advanced industrial society*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Inglehart, R. (1997). *Modernization and postmodernization. Cultural, economic, and political change in 43 societies*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Inglehart, R., Basanez, M. & Moreno, A. (1998). *Human values and beliefs: a cross-cultural sourcebook. Political, religious, sexual, and economic norms in 43 societies: findings from the 1990 - 1993 world values survey*. Ann Arbor, MI: University of Michigan.
- Integrationspolitik för 2000-talet*. Regeringens skrivelse 2001/02:129. Stockholm: Näringslivsdepartementet.
- Integrationsverkets rapportserie 2000:6. Låt oss tala om flickor*. Norrköping: Integrationsverket.
- Jackson, R. & Nesbitt, E. (1993). *Hindu children in Britain*. Stoke-on-Trent: Trentham Books.
- Jacobsen, K. A. (2000). *Buddhismen*. Oslo: Pax Förlag A/s.
- Jacobson, J. (1997). Religion and ethnicity: dual and alternative sources of identity among young British Pakistanis. *Ethnic and Racial Studies*. Vol. 20, No.2, april 1997, 238 - 256.
- Jacobson, J. (1998). *Islam in transition. Religion and identity among British Pakistani youth*. London: Routledge.
- Jakobsson, K. (1997). *Så gott som demokrati. Om demokratifrågan i EU-debatten*. Umeå: Boréa Bokförlag.
- Jakoby, R. (1994). "The myth of multiculturalism". *New Left Review* 208, 121 - 126.
- Janssen, J. (1999). The abstract image of God: the case of Dutch youth. Ingår i L. Tomasi (Red.), *Alternative religions among European youth.*, ss. 57 - 82. Aldershot, UK: Ashgate.
- Jawad, H. A. (1998). *The rights of women in islam: an authentic approach*. Basingstoke, UK: Macmillan.
- Jenkins, P. (2002). *The next christendom. The coming of global christianity*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Jensen, T., Rothstein, M. & Sörensen Podemann, J. (1996). *Religionshistoria. Ritualer. Mytologi. Ikonografi*. Nora: Nya Doxa AB.
- Johansson, T. (1995). *Rutinisering och reflexivitet*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, T. (2002). *Bilder av självet. Vardagslivets förändringar i det senmoderna samhället*. Stockholm: Natur och Kultur.

- Johansson, T. & Miegel, F. (1992). *Do the right thing. Lifestyle and identity in contemporary youth culture*. Lund: Department of Sociology.
- Johansson, T., Sernhede, O. & Trondman, M. (Red.). (1999). *Samtidskultur. Karaoke, karnevaler och kulturella koder*. Nora: Nya Doxa.
- Jonsson, S. (2001). *Världens centrum. En essä om globalisering*. Stockholm: Norstedts.
- Joppke, C. & Lukes, S. (Red.). (1999). *Multicultural questions*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Järvinen, M. & Bertilsson, M. (Red.). (1998). *Socialkonstruktivisme. Bidrag till en kritisk diskussion*. Köpenhamn: Hans Reitzels Forlag.
- Kanpol, B. & McLaren, P. (Eds.). (1995). *Critical multiculturalism. Uncommon voices in a common struggle*. London: Bergin & Garvey.
- Kanth, R. K. (1997). *Breaking with the enlightenment. The twilight of history and the rediscovery of utopia*. New Jersey: Humanities Press.
- Karlsson, P. & Svanberg, I. (1995). *Moskéer i Sverige. En religionsetnologisk studie i intolerans och administrativ vanmakt*. Serien Tro och Tanke 1995:7. Uppsala: Svenska Kyrkans Forskningsråd, 1995.
- Keown, D. (1992). *The nature of buddhist ethics*. London: Macmillan.
- Kertzer, D. (1988). *Ritual, politics and power*. New Haven, Conn: Yale University Press.
- Khalidi, T. (2002). *Den muslimske Jesus*. Furulund: Alhambra.
- King, R. (1999). *Orientalism and religion. Postcolonial theory, India and 'the mystic east'*. London: Routledge
- King, U. (Ed.). (1995). *Religion & gender*. Oxford, UK: Blackwell.
- King, U. (Ed). (1998). *Faith and praxis in a postmodern age*. New York: Cassell.
- Kivisto, P. (2002). *Multiculturalism in a global society*. Oxford, UK: Blackwell.
- Kjellgren, B. (2000). *Kinakunskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Klostermaier, K. (1994). *A survey of hinduism*. Albany, NY: State University of New York.
- Knott, K. (1995). Women researching, women researched: gender as an issue in the empirical study of religion. Ingår i U. King (Ed.), *Religion & gender*, ss. 199 - 218. Oxford, UK: Blackwell.
- Koselleck, R. (1985). *Futures past. On the semantics of historical time*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Krag Jacobsen, J. (1993). *Intervju. Konsten att lyssna och fråga*. Lund: Studentlitteratur.

- Kreyenbroek, P. G. & Allison, C. (1996). *Kurdish culture and identity*. London: Zed Books.
- Kreyenbroek, P. G. & Munshi, S. N. (2001). *Living Zoroastrianism. Urban Parsis speak about their religion*. Richmond, Surrey, UK: Curzon.
- Kroger, J. (1996). *Identity in adolescence. The balance between self and other*. London: Routledge.
- Kuhn, T. S. (1979). *De vetenskapliga revolutionernas struktur*. Lund: Doxa.
- Kurien, P. (2001). Religion, ethnicity and politics: Hindu and Muslim Indian immigrants in the United States. *Ethnic and Racial Studies*. Vol. 24, No.2, March 2001.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Kymlicka, W. (1998). *Mångkulturellt medborgarskap*. Nora: Nya Doxa.
- Källström, P. (1992). Identitet och livsstil. Teoretiska infallsvinklar. Ingår i A. Löfgren & M. Norell (Red.), *Att förstå ungdom. Identitet och mening i en föränderlig värld*, ss. 159 - 170.
(2. uppl). Stockholm: Stehag: B. Östlings bokförlag, Symposion.
- Kärfve, E. (2000). *Hjärnsnöken: DAMP och hotet mot folkhälsan*. Eslöv: B. Östlings Bokförlag, Symposion.
- LaBelle, T. J. & Ward, C. R. (1994). *Multiculturalism and education. Diversity and its impact on schools and society*. Albany, NY: State University of New York.
- Laclau, E. (1990). *New reflections on the revolution of our time*. London: Verso.
- Laclau, E. (1996). Subject of politics, politics of the subject. Ingår i E. Laclau (Ed.), *Emancipation(s)*, ss. 47 - 65. London: Verso.
- Laclau, E. & Mouffe, C. (1985/2001). *Hegemony and socialist strategy. Towards a radical democratic politics*. London: Verso.
- Lahdenperä, P. (1997). *Invandrarbakgrund eller skolsvårigheter? En textanalytisk studie av åtgärdsprogram för elever med invandrarbakgrund*. Stockholm: HLS Förlag.
- Lakoff, G. (1987). *Women, fire, and dangerous things. What categories reveal about the mind*. Chicago: University of Chicago.
- Lander, R. & Giota, J. (2003). *Självkänslan och skolans vardag. En enkätstudie av elevers och lärares attityder till information och kommunikation, lusten att lära och tid för lärande*. Skolverkets rapport, (prel.tryck). Nationella kvalitetsgranskningar 2001-2002.
- Landström, C. (Red.). (2001). *Postkoloniala texter*. Stockholm: Federativs Förlag.

- Lantz, A. (1993). *Intervjumetodik. Den professionellt genomförda intervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Laquer, T. (1994). *Om könens uppkomst. Hur kroppen blev kvinnlig och manlig*. Stockholm/Steag: Brutus Östlings Bokförlag, Symposium.
- Larsson, S. (1994). Om kvalitetskriterier i kvalitativa studier. Ingår i B. Starrin & P-G. Svensson (Red.), *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*, ss. 163 - 189. Lund: Studentlitteratur.
- Lash, S. (1999). *Spaces of culture: city, nation, world*. London: Sage.
- Latouche, S. (1995). *The westernization of the world. The significance, scope and limits of the drive towards global uniformity*. London: Polity Press.
- Layder, D. (1997). *Modern social theory. Key debates and new directions*. London: UCL Press.
- Lessa, W. A. & Vogt, E. Z. (1979). *Reader in comparative religion*. (4:th ed.). New York: Harper & Row.
- Lewis, P. (1994). *Islamic Britain. Religion, politics and identity among British muslims: Bradford in the 1990s*. London: I. B. Tauris.
- Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R. & Zilber, T. (1998). *Narrative research. Reading, analysis, and interpretation*. London: Sage.
- Liedman, S-E. (1997). *I skuggan av framtiden*. Viborg: Albert Bonniers förlag.
- Liedman, S-E. (1999). *Att se sig själv i andra. Om solidaritet*. Falun: Bonnier Essä.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (2000). Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences. Ingår i N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research*. (2nd.ed.), ss. 163 - 188. London: Sage.
- Lindberg, I. & Dahlstedt, M. (Red.). (2002). *Det slutna folkhemmet. Om etniska klyftor och blågul självbild*. Agoras Årsbok 2002. Stockholm: Agora.
- Lindh-Munther, A. (1989). Barnintervjun som forskningsmetod. Ingår i: Lindh-Munther (Red.), *Barnintervjun som forskningsmetod*, ss. 1 - 18. Uppsala Universitet: Centrum för barnkunskap.
- Lindholm, S. (1999). *Vägen till vetenskapsfilosofin*. Lund: Academica Adacta.
- Lindmark, D. (Ed.). (2000). *Education and colonialism. Swedish schooling projects in colonial areas, 1638 - 1878*. Umeå: Umeå universitet, Institutionen för nordiska språk.
- Ling, T. (1968). *A history of religion east and west. An introduction and interpretation*. London: Macmillan Press.

- Lloyd-Smith, M. & Tarr, J. (2000). Researching children's perspectives: a sociological dimension. Ingår i A. Lewis & G. Lindsay (Eds.), *Researching children's perspective*. Buckingham, Philadelphia, PA: Open University Press.
- Loomba, A. (1998). *Colonialism/postcolonialism*. London: Routledge.
- Lorentz, H. (2002). *Interkulturell pedagogisk forskning i det mångkulturella Sverige: en orientering*. Pedagogiska uppsatser, nr. 35. Lunds Universitet: Pedagogiska institutionen.
- Luckmann, T. (1967). *The invisible religion. The problem of religion in modern society*. New York: Macmillan.
- Luhrmann, T. M. (1996). *The good parsi. The fate of a colonial elite in a postcolonial society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Lundgren, U. (1999). Utbildning för interkulturell förståelse - gränserna för skolans engelskämne ritas om. Ingår i G. Bredänge, C. Hedin, K. Holm & M. Tesfahuney (Red.), *Utbildning i det mångkulturella samhället*. Volym 1, ss. 135 - 160. Göteborgs universitet: Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Lundgren, U. (2001). *Att utbilda för interkulturell förståelse. En studie av styrande texter för grundskolans engelskundervisning*. Malmö: Institutionen för pedagogik, Malmö Högskola, Nr. 670.
- Lübcke, P. (1987). Fenomenologin och hermeneutiken i Tyskland. Ingår i P. Lübcke (Red.), *Vår tids filosofi. Filosoferna. De filosofiska strömmingarna. Del 1. Engagemang och förståelse - tysk och fransk filosofi*, ss. 30 - 80. Stockholm: Bokförlaget Forum AB.
- Lyon, D. (2000). *Jesus in Disneyland. Religion in postmodern times*. Oxford, UK: Blackwell.
- Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet: Lpo 94/98 anpassad att också omfatta förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Läroplan för de frivilliga skolformerna, Lpf 94*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Läroplan för förskolan, Lpfö 98*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Mac an Ghail, M. (1999). *Contemporary racisms and ethnicities. Social and cultural transformations*. Buckingham, UK: Open University Press.
- MacIntyre, A. (1981). *After virtue*. London: Duckworth.
- MacKay, D. B. (2000). Ethnicity. Ingår i W. Braun & R. T. McCutcheon (Red.), *Guide to the study of religion*, ss. 96 - 109. London: Cassell.

- Martin, D. (1978/1993). *A general theory of secularization*. Aldershot, UK: Gregg Revivals.
- Martin, E. (1994). *Flexible bodies. Tracking immunity in American culture - from the days of polio to the age of aids*. Boston, MA: Beacon Press.
- Martin, L. H. (Ed.). (1999). The definition of religion in the context of social-scientific study. *Historical Reflections*. Vol. 25, No.3.
- Marty, M. E. & Appleby, R. S. (Eds.). (1997). *Religion, ethnicity, and self-identity. Nations in turmoil*. London: University Press of New England.
- Mattsson; K. (2001). *(O)likhetens geografier. - Marknaden, forskningen och de Andra*. Uppsala Universitet: Department of Social and Economic Geography. Geografiska Regionstudier Nr 45.
- May, T. (1997). *Samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- May, T. (2001). *Social research. Issues, methods and process*. Buckingham, UK: Open Press University.
- Mc Eachrane, M. & Faye, L. (Red.). (2001). *Sverige och de Andra. Postkoloniala perspektiv*. Stockholm: Natur och Kultur.
- McCutcheon, R. T. (1997). *Manufacturing religion. The discourse on sui generis religion and the politics of nostalgia*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- McCutcheon, R. T. (2000). Myth. Ingår i W. Braun & R.T. McCutcheon (Eds.), *Guide to the study of religion*, ss. 190 - 208. London: Cassell.
- McGuire, M. B. (2002). *Religion. The social context*. (5:th ed.). Belmont, CA: Wadsworth Publishing.
- McLaren, P. (1993). Multiculturalism and the postmodern critique: towards a pedagogy of resistance and transformation. *Cultural Studies*, Vol. 7 nr.1, 1993, ss. 118 - 146.
- McLaren, P. (1994). *Critical pedagogy and predatory culture. Oppositional politics in a postmodern era*. London: Routledge.
- McLaren, P. (1995a). White terror and oppositional agency: towards a critical multiculturalism. Ingår i C. E. Sleeter & P. McLaren (Eds.), *Multicultural education, critical pedagogy, and the politics of difference*, ss. 33 - 70. Albany, NY: State University of New York Press.
- McLaren, P. (1995b) Collision with otherness: "Traveling theory, postcolonial criticism, and the politics of ethnographic practice - the mission of the wounded ethnographer. Ingår i P. McLaren & J. M. Giarelli (Red.). *Critical theory and educational research*, ss. 271 - 300. Albany, NY: State University of New York.

- McLeod, H. (2000). *Secularisation in western Europe, 1848 - 1914*. London: MacMillan Press.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, self and society. From the standpoint of social behaviorist*. (Ed. with introd. by C. W. Morris). Chicago, IL: The University of Chicago Press.
- Melucci, A. (1992). *Nomader i nuet. Sociala rörelser och individuella behov i dagens samhälle*. Göteborg: Daidalos.
- Mendieta, E. (2001). Society's religion: the rise of social theory, globalization, and the invention of religion. Ingår i D. N. Hopkins, L. A. Lorentzon, E. Mendieta & D. Batstone (Eds.), *Religions/ globalizations. Theories and cases*. Durham, NC: Duke University Press.
- Mernissi, F. (1985). *Beyond the veil. Male - female dynamics in modern muslim society*. London: Al Saqi Books.
- Mernissi, F. (1991). *The veil and the male elite: a feminist interpretation of women's rights in islam*. Reading, Mass: Addison-Wesley.
- Meyer, T. (2001). *Identity mania. Fundamentalism and the politicization of cultural differences*. London: Zed Books.
- Miegel, F. & Johansson, T. (2002). *Kultursociologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Mignolo, W. D. (2000). *Local histories/global designs. Coloniality, subaltern knowledges, and border thinking*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Milligan, J. A. (2001). Multiculturalism and the idolatry of inclusion. Ingår i S. R. Steinberg *Multi /intercultural conversations. A Reader*, ss. 31 - 48. New York: Peter Lang.
- Minh-ha, Trinh, T. (1989). *Woman, native, other. Writing postcolony and feminism*. Bloomington, IA: Indiana University Press.
- Mishler, E. G. (1986). *Research interviewing. Context and narrative*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Mitchell, D. (1997). *Stora boken om kampsport*. Stockholm: Bonnier Carlsen Bokförlag AB.
- Mizruchi, S. L. (Ed.). (2001). *Religion and cultural studies*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Modood, T. & Werbner, P. (1997). *The politics of multiculturalism in the new Europe*. London: Zed Books.
- Molina, I. (1997). *Stadens rasifiering. Etnisk boendesegregation i folkhemmet*. Uppsala Universitet: Department of Social and Economic Geography.

- Molina, I. (2000). Fångslände kategoriseringar eller våldets geografi. Ingår i M. Gren, P. O. Hallin & I. Molina (Red.), *Kulturens plats/maktens rum*, ss. 108 - 126. Stockholm: Brutus Östlings Bokförlag, Symposium.
- Moller Okin, S. (2002). *Mångkulturalism - kvinnor i kläm?* Göteborg: Daidalos.
- Mollenhauer, K. (1996). *Glemte sammenhenger. Om kultur og oppdragelse*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Momen, M. (1998). *The phenomenon of religion. A thematic approach*. Oxford, UK: Oneworld
- Moore-Gilbert, B. (2000). Spivak and Bhabha. Ingår i H. Schwarz & S. Ray (Eds.), *A companion to postcolonial studies*, ss. 451 - 466. Oxford, UK: Blackwell.
- Moore-Gilbert, B., Stanton, G. & Maley, W. (Ed.). (1997). *Postcolonial criticism*. London: Longman.
- Moser, S. C. & Kalton, G. (1985). *Survey methods in social investigation*. Aldershot, UK: Gower.
- Mudimbe, V. Y. (1988). *The invention of Africa: gnosis, philosophy, and the order of knowledge*. Bloomington, IA: Indiana University Press.
- Mullen, E. L. (1998). Orientalist commercializations: Tibetan buddhism in american popular film. *Journal of Religion and Film*. Vol. 2, No 2. October, 1998. Tillgänglig <http://www.unomaha.edu/~wwwjrf/OrientalMullen.htm> [Online 030203]
- Munoz, G. M. (1999). *Islam, modernism and the west. Cultural and political relations at the end of the millennium*. London: L.B. Tauris.
- Myhra, A-B. (1998). Det flerkulturelle samfunn - innvandrerbarn og -ungdom i et integreringsperspektiv. Ingår i T. Bugge och L. Gjems (Red.), *Time-Out! Bilder fra nye pedagogiske landskap*, ss. 125 - 142. [u.o.] Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Nandy, A. (1990). Dialogue and Diaspora. *Third Text* 11, 99 - 108.
- Narrowe, J. (1998). *Under one roof. On becoming a turk in Sweden*. Stockholm: Stockholm Studies in Social Anthropology, Stockholm University.
- Nederveen Pieterse, J. (2001). Hybridity, so what? The anti-hybridity backlash and the riddles of recognition. *Theory, Culture & Society*. Vol. 18 (2-3), 219 - 245. London: Sage.
- Nederveen Pieterse, J. & Parekh, B. (1995). Shifting imaginaries: decolonization, internal decolonization, postcoloniality. Ingår i J. Nederveen Pieterse & B. Parekh *The decolonization of imagination. Culture, knowledge and power*, ss. 1 - 19. London: Zed Books.

- Newfield, C. & Gordon, A. F. (1997). Multiculturalism's unfinished business. Ingår i A. F. Gordon & C. Newfield (Eds.), *Mapping multiculturalism*, ss. 76 - 115. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- Nielsen, J. S. (1992). *Muslims in western Europe*. Edinburgh, UK: Edinburgh University Press.
- Nieto, S. (1995). From brown heroes and holidays to assimilationist agendas: reconsidering the critiques of multicultural education. Ingår i C. E. Sleeter & P. McLaren (Ed.), *Multicultural education, critical pedagogy, and the politics of difference*, ss. 191 - 220. Albany, NY: State University of New York Press.
- Nieto, S. (2000). *Affirming diversity. The sociopolitical context of multicultural education*. (3.ed.) New York, NY: Longman.
- Nieto, S. (2002). *Language, culture, and teaching. Critical perspectives for a new century*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Nisbet, R. (1980). *History of the idea of progress*. London: Heinemann.
- Nordberg, M. (1988). *Profetens folk. Stat, samhälle och kultur i Islam under tusen år*. Stockholm: Tidens förlag.
- Nordenstam, K. & Wallin, I. (2002). *Osynliga flickor - synliga pojkar. Om ungdomar med svenska som andra språk*. Lund: Studentlitteratur.
- Norman, K. (1996). *Kulturella föreställningar om barn. Ett socialantropologiskt perspektiv*. Stockholm: Rädda Barnen.
- North, J. A. (2000). *Roman religion*. Oxford, UK : Oxford University Press.
- Nye, M. (2001). *Multiculturalism and minority religions in Britain. Krishna consciousness, religious freedom and the politics of location*. Surrey, UK: Curzon.
- Närvänen, A-L. (1999). *När kvalitativa studier blir text*. Lund: Studentlitteratur.
- Oakley, A. (1987). Ann Oakley. Ingår i B. Mullan (1987) *Sociologist on Sociology*, ss. 188 - 207. Totowa, NJ: Barnes & Noble Books.
- Oakley, A. (2000). *Experiments in knowing. Gender and method in the social sciences*. Cambridge, UK: Polity Press.
- O'Dell, T. (1998). Svenskhetens dynamik. Att konfrontera jaget och den Andre. Ingår i F. Miegel & F. Schoug (Red.), *Dikotomier. Vetenskaps-teoretiska reflektioner*, ss. 181 - 201. Lund: Studentlitteratur.
- Olsson, T. (1996). Främre Orienten i forntiden: iransk religion. Ingår i T. Jensen, M. Rothstein & J. P. Sörensen (Red.), *Religionshistoria. Ritualer. Mytologi. Ikonografi*, ss. 109 - 120. Nora: Nya Doxa.

- Olsson, T. *Avesta*. (2003). [Online 030211] Tillgänglig http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=121202&i_word=Avesta
- Ong, A. (1999). *Flexible citizenship. The culture logics of transnationality*. Durham, NC: Duke University Press.
- Oscarsson, H. (Red.). (2002). *Spår i framtiden*. Ung-som-undersökningen, Västsverige 2000. som-rapport nr. 28. Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Otterbeck, J. (1996). Muslimska elever och religiös identitet. Ingår i E-S. Hultinger & C. Wallentin (Red.), *Den mångkulturella skolan*, ss. 206 - 228. Lund: Studentlitteratur.
- Otterbeck, J. (1999). Skolan, islam och muslimer. Ingår i I. Svanberg & D. Westerlund (Red.), *Blågul islam? Muslimer i Sverige*, ss. 157 - 174. Nora: Bokförlaget Nya Doxa.
- Otterbeck, J. (2000). *Islam, muslimer och den svenska skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Palm, I. & Trost, J. (2000). Family and religion in Sweden. Ingår i S. K. Houseknecht & J. G. Pankhurst (Eds.), *Family, religion and social change in diverse societies*, ss. 107 - 120. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Papastergiadis, N. (1997). Tracing hybridity in theory. Ingår i P. Werbner & T. Modood, (1997) *Debating cultural hybridity. Multicultural identities and the politics of anti-racism*, ss. 257 - 281. London: Zed Books.
- Parekh, B. (1994). Some reflections on the Indian diaspora. *New Community* 20, 603 - 620.
- Parekh, B. (2000). *Rethinking multiculturalism. Cultural diversity and political theory*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Parrinder, G. (1980). *Sex in the world's religions*. London: Sheldon Press.
- Parszyk, I-M. (1999). *En skola för andra. Minoritetslevers upplevelser av arbets- och livsvillkor i grundskolan*. Lärarhögskolan, Studies in Educational Sciences 17, HLS-Förlag.
- Persson, A. (1999). Metodspråk och tillhörighet - reflektioner kring individen i veten-skapssamhället. Ingår i: K. Sjöberg (1999). *Mer än kalla fakta. Kvalitativ forskning i praktiken*, ss. 11 - 35 . Lund: Studentlitteratur.
- Petersson, B. (1994). *Forskning och etiska koder. En introduktion till forskningsetik*. Nora: Nya Doxa.

- Pettersson, T. (1992). Välfärd, värderingsförändring och folkrörelse-engagemang. Ingår i S. Axelson & T. Pettersson (Red.), *Mot denna framtid. Folkrörelser och folk om framtiden*. Stockholm: Carlssons Bokförlag.
- Pettersson, T. (1994). Culture shift and generational population replacement: individualization, secularization, and moral value change in contemporary Scandinavia. Ingår i T. Pettersson & O. Riis (Red.), *Scandinavian values. Religion and morality in the Nordic countries*, ss. 197 - 212. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Philipson, S. M. (1984). *Med naturen som referenspunkt. Om livsåskådningar i miljörelsen*. Lund: Doxa AB.
- Pleijel, A. (2000). *Lord Nevermore*. Stockholm: Norstedts Förlag. Mån-pocket.
- Polkinghorne, D. E. (1988). *Narrative knowing and the human sciences*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Poole, D. A. & Lamb, M. E. (1998). *Investigate interviews of children. A guide for helping professionals*. Washington, DC.: American Psychological Association.
- Popkewitz, T. S. & Brennan, M. (1998). *Foucault's challenge. Discourse, knowledge, and power in education*. New York, NY: Teachers College, Columbia University.
- Portes, A. & Rumbaut, R. G. (1996). *Immigrant America. A portrait*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Potter, J. (1996). *Representing reality. Discourse, rhetoric and social construction*. London: Sage.
- Potter, J. (1997). Discourse analysis as a way of analysing naturally occurring talk. Ingår i D. Silverman (Ed.), *Qualitative research*, ss. 144 - 160. London: Sage.
- Potter, J. & Wetherell, M. (1987/2001). *Discourse and social psychology. Beyond attitudes and behaviour*. London: Sage.
- Povrzanovic' Frykman, M. (2001). *Beyond integration. Challenges of belonging in exile*. Lund: Nordic Academic Press.
- Pramling, I. (1989). Att se världen genom barns ögon. Ingår i: A. Lindh-Munther (Red.), *Barnintervjun som forskningsmetod*, ss. 29 - 37. Uppsala Universitet: Centrum för barnkunskap.
- Pred, A. (2000). *Even in Sweden: racisms, racialized spaces, and the popular geographical imagination*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Pries, L. (1999). *Migration and transnational social space*. Aldershot, UK: Ashgate.

- Prout, A. & James, A. (1990). A new paradigm for the sociology of childhood? Provenance, promise, and problems. Ingår i A. James & A. Prout (Red.), *Constructing and reconstructing childhood*, ss. 7 - 35. London: Falmer Press,
- Quayson, A. (2000a). *Postcolonialism. Theory, practice of process?* Cambridge, UK: Polity Press.
- Quayson, A. (2000b). Postcolonialism and postmodernism. Ingår i H. Schwarz & S. Ray (Ed.), (2000) *A companion to postcolonial studies*, ss. 87 - 111. Oxford, UK: Blackwell.
- Qvortrup, J., Bardy, M., Sgritta, G. & Wintersberger, H. (Ed.). (1994). *Childhood matters: social theory, practice and politics*. Averybury, UK: Aldershot.
- Rabinow, P. (1986). Introduction. Ingår i P. Rabinow *The Foucault Reader*, ss. 3 - 29. [u.o] Penguin Books.
- Rattansi, A. & Phoenix, A. (1997). Rethinking youth identities: modernist and postmodernist frameworks. Ingår i J. Bynner, L. Chisholm & A. Furlong (Ed.), *Youth, citizenship and social change in a European context*, ss. 121 - 150. Aldershot, UK: Ashgate.
- Reinvelt, R. & Ytrehus, L. A. (2002). Inledning. Ingår i M. Berg, R. Reinvelt & L. A. Ytrehus (Red.), *Etnisk komplexitet. Nordliga länder - kulturvetskapliga perspektiv*, ss. 9 - 32. Göteborg: Skrifter från Etnologiska Föreningen i Västsverige 38.
- de los Reyes, P. (2002). Det problematiska systemskapet. Om svenskhet och invandrarskap inom svensk genushistorisk forskning. Ingår i P. de los Reyes, I. Molina & D. Mulinari (Red.), *Maktens olika förklådnader. Kön, klass och etnicitet i det postkoloniala Sverige*, ss. 31 - 48 Stockholm: Atlas.
- de los Reyes, P., Molina, I. & Mulinari, D. (Red.). (2002). *Maktens (o)lika förklådnader. Kön, klass & etnicitet i det postkoloniala Sverige*. Stockholm: Atlas.
- de los Reyes, P. & Wingborg, M. (2002). *Vardagsdiskriminering och rasism i Sverige. En kunskapsöversikt*. Norrköping: Integrationsverkets rapportserie 2002:13.
- Ristilammi, P.-M. (1994). *Rosengård och den svarta poesin. En studie av modern annorlundahet*. Stockholm/Stehag: Brutus Östlings Bokförlag, Symposion.
- Roald, A. S. (1994). *Tarbiya: education and politics in Islamic movements in Jordan and Malaysia*. Lund: Lund Studies in History of Religions. Vol. 3.

- Roald, A. S. (1999). Evas andra ansikte - muslimska kvinnoaktiviteter. Ingår i I. Svanberg & D. Westerlund (Red.), *Blågul islam? Muslimer i Sverige*, ss. 123 - 139. Nora: Bokförlaget Nya Doxa.
- Roald, A. S. (2001). *Women in Islam. The western experience*. London: Routledge.
- Roald, A. S. (2002). From "people's home" to "multiculturalism": muslims in Sweden. Ingår i Y. Y. Haddad (Ed.), *Muslims in the west. From sojourners to citizens*, ss. 101 - 120. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Roald, A. S. (2003). Festkalender. Islam. Ingår i *Nationalencyklopedin* [Online 030305]. Tillgänglig http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_sect_id=168694&i_history=2
- Robbins, B. (2000). *Race, gender, class, postcolonialism: toward a new humanistic paradigm?* Ingår i H. Schwarz & S. Ray (Eds.), *A companion to postcolonial studies*, ss. 556 - 573. Oxford, UK: Blackwell.
- Robertson, R. (1992). *Globalization: social theory and global culture*. London: Sage.
- Robotham, D. (2000). Post-colonialism and beyond. Ingår i G. Browning, A. Halcli & F. Webster (Ed.), *Understanding contemporary society: theories of the present*, ss. 84 - 96. London: Sage.
- Rocha-Trindade, M. B. & Sobral Mendes, M. L. (1997). Intercultural education: policies within Europe. Ingår i D. Woodrow, G. K. Verma, M. B. Rocha-Trindade, G. Campani & C. Bagley (1997). *Intercultural education: Theories, policies and practice*, ss. 7 - 19. Aldershot, UK: Ashgate.
- Rosenthal, G. (1997). National identity or multicultural autobiography: theoretical concepts of biographical constitution grounded in case reconstructions. Ingår i A. Lieblich & R. Josselson (Ed.), *The narrative study of lives, Vol. 5*, ss. 21 - 39. London: Sage.
- Ryan, J. (1999). *Race and ethnicity in multi-ethnic schools*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Safran, W. (1991). Diasporas in modern societies. Myths of homeland and return. *Diaspora* 1 (1), 83 - 99.
- Sahlin, I. (1999). Diskursanalys som sociologisk metod. Ingår i K. Sjöberg (Red.), *Mer än kalla fakta. Kvalitativ forskning i praktiken*, ss. 83 - 106. Lund: Studentlitteratur.
- Said, E. W. (1978/1993). *Orientalism*. Stockholm: Ordfronts Förlag.
- Said, E. W. (1993). *Culture and imperialism*. London: Vintage.

- Said, E. W. (2000). *Utan hemvist. En självbiografi*. Stockholm: Ordfront.
- Said, E. W. (2001). Att representera den kolonialiserade: Antropologins interlokutörer. Ingår i C. Landström (2001), (Red), *Postkoloniala texter*, ss. 21 - 46. Stockholm: Federativs Förlag. (Originaltexten publicerad 1989).
- Samad, Y. (1997). The plural guises of multiculturalism: conceptualising a fragmented paradigm. Ingår i T. Modood & P. Werbner *The politics of multiculturalism in the new Europe*, ss. 240 - 260. London: Zed Books.
- Samuelsson, J. (1999). *Islam i Sverige. Nutid och framtid*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Samuelsson, J. (2002). *Kalejdoskopisk kärlek. Om sexualitet i det mångkulturella samhället*. Nora: Nya Doxa.
- Samuelsson, J. & Brattlund, Å. (1996). *Kärlek och familjeliv enligt islam. Fakta och värderingar kring islam*. Stockholm: Natur och Kultur.
- San Juan Jr., E. (1998). *Beyond postcolonial theory*. London: MacMillan.
- San Juan Jr., E. (2002). *Racism and cultural studies. Critiques of multiculturalist ideology and the politics of difference*. Durham, NC: Duke University Press.
- Sander, Å. (1988). *Projektet: Invandrade muslimers möte med det svenska samhället. Kan Koranskolan fungera som medium för traditionsförmedling? En introduktion till Islam som tanke- och livs-mönster och dess roll i traditionsförmedlingen*. Göteborgs Universitet: Kim-Rapport Nr. 11.
- Sander, Å. (1993). *I vilken utsträckning är den svenske muslimen religiös?: Några överväganden kring problematiken med att ta reda på hur många muslimer som deltar i verksamheten vid de muslimska "församlingarna" i Sveige*. Göteborg: Centrum för studier av Kulturkontakt och Internationell Migration.
- Sapir, E. (1949). *Language. An introduction to the study of speech*. New York: Harcourt; Brace and Co.
- Sarup, M. (1996). *Identity, culture, and the postmodern world*. Edinburgh, UK: Edinburgh University Press.
- Scarborough, E. (1995). Materialistic-postmaterialistic value orientations. Ingår i V. J. Deth & E. Scarborough, (Eds.), *The impact of values*, ss. 123 - 159. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Schierup, C-U. & Ålund, A. (1986). *Will they still be dancing? Integration and ethnic trans-formation among Yugoslav immigrants in Scandinavia*. Stockholm: Almqvist & Wiksell International.

- Schlesinger, A. M (1992). *The disuniting of America: [reflections on a multicultural society]*. New York: Norton.
- Schoultz, J. (1998). *Kommunikation, kontext och artefakt - studier av elevers behärskning av naturvetenskapliga diskurser*. Linköpings Universitet: Institutionen för pedagogik och psykologi.
- Schreiter, R. J. (1998). *The new catholicity. Theology between the global and the local*. New York: Orbis Books.
- Schwandt, T. A. (2000). Three epistemological stances for qualitative inquiry. Interpretivism, hermeneutics, and social constructionism. Ingår i N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd. ed), ss. 189 - 213. London: Sage.
- Schwarz, H. (2000). Mission impossible: introducing postcolonial studies in the US Academy. Ingår i H. Schwarz & S. Ray (Eds.), *A Companion to Postcolonial Studies*, ss. 1 - 20. Oxford, UK: Blackwell.
- Schwarz, H. & Ray, S. (Eds.). (2000). *A companion to postcolonial studies*. Oxford, UK: Blackwell.
- Scott, J. W.(1999). *Gender and the politics of history*. New York, Chichester: Columbia University Press.
- Seidman, I. E. (1991). *Interviewing as qualitative research. A guide for researchers in education and the social sciences*. New York: Teachers College, Columbia University.
- Selberg, G. (1999). *Elevinflytande i lärandet. En studie om vad som händer när elever har inflytande i sitt eget lärande och när elever har olika erfarenheter av sådant arbete*. Luleå: Luleå University of Technology.
- Sernhede, O. (1995a). *Modernitet, adolescens och kulturella uttryck*. Göteborgs Universitet: Institutionen för socialt arbete.
- Sernhede, O. (1995b). Black music and white adolescence: oedipal rivalry, absent fathers and masculinity. Ingår i A. Ålund & R. Granqvist (Red.), *Negotiating identities. Essays on immigration and culture in present day Europe*, ss. 167 - 209. Amsterdam: Rodopi.
- Sernhede, O. (2001). Förortens krigare. Hip hop och utanförskap i det nya Sverige. Ingår i O. Sernhede & T. Johansson (Red.), *Identitetens omvandlingar. Black Metal, magdans och hemlöshet*, ss. 213 - 233. Göteborg: Daidalos.
- Sernhede, O. (2002). *AlieNation is my nation. Hiphop och unga mäns utanförskap i det nya Sverige*. Stockholm: Ordfront Förlag.
- Sharpe, E. J. (1975). *Comparative religion. A history*. London: Duckworth.

- Sharpe, J. (2000). Postcolonial studies in the house of US multiculturalism. Ingår i H. Schwarz & S. Ray (Eds.), *A companion to postcolonial studies*, ss. 112 - 125. Oxford, UK: Blackwell.
- Shohat, E. (1992). Note on the "post-colonial". *Social Text*, 31/ 32, 99 - 113.
- Shohat, E. & Stam, R. (1994). *Unthinking eurocentrism. Multiculturalism and the media*. London: Routledge.
- Shohat, E. & Stam, R. (Ed.). (2003). *Multiculturalism, postcoloniality, and transnational media*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.
- Shotter, J. (1993/2000). *Conversational realities. Constructing life through language*. London: Sage.
- Silverman, D. (1985). *Qualitative methodology and sociology*. Aldershot, UK: Gower.
- Silverman, D. (Ed.). (1997). Towards an aesthetics of research. Ingår i D. Silverman (Ed.), *Qualitative research. Theory, method and practice*. London: Sage.
- Silverman, D. (2000). *Doing qualitative research. A practical handbook*. London: Sage.
- Silverman, D. (2001). *Interpreting qualitative data. Methods for analyzing talk, text and interaction*. (2nd.ed.). London: Sage.
- Sjödin, U. (1995). *En skola - flera världar. Värderingar hos elever och lärare i religionskunskap i gymnasieskolan*. Lund: Plus Ultra.
- Sjödin, U. (2002) Övertron på övertron och den sekulariserade ungdomens religiositet. Ingår i O. Franck (Red.), *Mellan vidskepelse och vetenskap. Att tro, att tvivla - och att veta*, ss. 11 - 33. Föreningen Lärare i Religionskunskap, FLR. Årsbok 2002, årg. 34.
- Sjögren, A. (1996). Språket, nykomlingarnas nyckel till samhället, men också en svensk försvarsmekanism. Ingår i A. Sjögren, A. Runfors & I. Ramberg (Red.), *En "bra" svenska? Om språk, kultur och makt*, ss. 19 - 40. Tumba: Mångkulturellt centrum.
- Sjögren, A. (1998). Kulturens roll i identitetens byggande. Ingår i N. Ahmadi (Red.), *Ungdom, kulturmöten, identitet*, ss. 24 - 55. Stockholm: Statens institutionsstyrelse och Liber AB.
- Sjögren, A. & Lahdenperä, P. (2000). Interkulturell pedagogik med etnologisk inriktning. Ingår i G. Bredänge, C. Hedin, K. Holm & M. Tesfahuney (2000). *Utbildning i det mångkulturella samhället. Vetenskap i en mångkulturell och postkolonial värld. Frågor och utmaningar*, ss. 65 - 91. Göteborgs Universitet: Institutionen för pedagogik och didaktik.

- Skeggs, B. (1997). *Att bli respektabel. Konstruktioner av klass och kön*. Göteborg: Daidalos.
- Skollagen. SFS 1997:1212. Stockholm: Utbildningsdepartementet. [Online 030127]. Tillgänglig <http://rixlex.riksdagen.se/>
- Skovdahl, B. (1996). *Framstegstankens förfall? En forskningsöversikt över 1900 - talets framstegstanke*. Stockholm/Stehag: Brutus Östlings Bokförlag, Symposion.
- Smith, J. I. (2002). Introduction. Ingår i Y.Y. Haddad (Ed.), *Muslims in the west. From sojourners to citizens*, ss. 3 - 16. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Smith, J. Z. (1998). "Religion, religions, religious", i M. C. Taylor. (Ed.), *Critical terms in religious studies*, ss. 269 - 284. Chicago: University of Chicago Press.
- Social text: theory, culture, ideology*. 1992, nr. 31/32.
- sou-rapport (1983). *Olika ursprung - gemenskap i Sverige: utbildning för språklig och kulturell mångfald*. (sou-rapport 1983:57) Huvudbetänkande. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- sou-rapport (1996). *Sverige, framtiden och mångfalden*. Slutbetänkande från invandrarpolitiska kommittén. (sou 1996:55). Stockholm: Fritze.
- sou-rapport. (1996). *Krock eller möte. Om den mångkulturella skolan*. (sou 1996:143). Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- sou-rapport (1997). *Skolfrågor - Om skola i en ny tid*. Slutbetänkande av Skolkommittén. (sou 1997:121). Stockholm: Utbildningsdepartementet
- sou-rapport (2000). *Skolan under 1990-talet - sociala förutsättningar och utbildningsstrategier*. (SOU 2000:39). Stockholm: Socialdepartementet.
- Spickard, J. V. (2002). On the epistemology of post-colonial ethnography. Ingår i J. V. Spickard, J. S. Landres & M. B. McGuire (Eds.), *Personal knowledge and beyond. Reshaping the ethnography of religion*, ss. 237 - 252. New York: New York University Press.
- Spiro, M. E. (1971). *Buddhism and society: a great tradition and its Burmese vicissitudes*. London: George Allen & Unwin.
- Spivak, G. C. (1988). Can the subaltern speak? Ingår i C. Nelson & L. Grossberg (Red.), *Marxism and the interpretation of culture*, ss. 271 - 313. Chicago: University of Illinois Press.
- Spivak, G. C. (1999). *A critique of postcolonial reason: toward a history of the vanishing present*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Spradley, J. P (1979). *The ethnographic interview*. London: Holt, Rinehart and Winston.
- Spännar, C. (2001). *Med främmande bagage. Tankar och erfarenheter hos unga människor med ursprung i en annan kultur eller det postmoderna främlingskapet*. Lund: Dissertations in Sociology, 40.
- Stark, R. & Bainbridge, W. S. (1985). *The future of religion. Secularization, revival, and cult formation*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Stark, R. & Bainbridge, W. S. (1987). *A theory of religion*. New York: Peter Lang.
- Stark, R. & Finke, R. (2000). *Acts of faith: explaining the human side of religion*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Steedman, C. (1987). *The tidy house. Little girls writing*. London: Virago Press.
- Steinberg, S. R. (2001). (Ed.). *Multi/intercultural conversations. A reader*. New York: Peter Lang.
- Stenberg, L. (1999). *Muslim i Sverige. Lära och liv*. Stockholm: Bilda Förlag.
- Stenberg, L. (2002). Islam in Scandinavia. Ingår i S. T. Hunter (Ed.), *Islam, Europe's second religion. The new social, cultural and political landscape*, ss. 121 - 140. Westport, CT: Praeger.
- Stigendal, M. (2000). *Skolintegration - lösningen på skolans problem?* Malmö: Malmö Högskola. Lärarutbildningen.
- Strindberg, T-L. (2002). *Vad är gideoniterna för några?* [Online 021204]. Tillgänglig <http://www.algonet.se/~graceway/gideon.htm>
- Sundgren, G. (1995). *Demokratins skola? Om elevers tolkningsföreträdare och rätt till en egen kunskapsprocess*. Studies in Educational Research Bulletin Nr. 1:95. Stockholm: Institutionen för pedagogik.
- Svanberg, I. & Runblom, H. (1989). *Det mångkulturella Sverige. En handbok om etniska grupper och minoriteter*. Stockholm: Gidlunds bokförlag.
- Swatos Jr., W. H. & Christiano, K. J. (1999). Secularization theory: the course of a concept. *Sociology of Religion* 1999, 60:3, 209 - 228.
- Swatos Jr., W. H. & Olson, D. V. A. (Ed.). (2000). *The secularization debate*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Sverige, framtiden och mångfalden - från invandrapolitik till integrationspolitik*. Regeringens proposition 1997/98:16. Stockholm: Inrikesdepartementet.
- Säljö, R. (2000). Betecknandets politik - kommunikation som social handling. Ingår i *Utbildning & Demokrati. Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*. Vol.9, nr.2, ss. 49 - 59.

- Tajfel, H. (1981). *Human groups and social categories. Studies in social psychology*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Tatla, D. S. (1999). *The Sikh diaspora. The search for statehood*. London: UCL Press.
- Taylor, C. (1994). Erkännandets politik. Ingår i A. Gutmann (Ed.), *Det mångkulturella samhället och erkännandets politik*, ss. 37 - 74. Göteborg: Daidalos.
- Tylor, E. B. (1871/1891). *Primitive culture. Researches into the development of mythology, philosophy, religion, language, art, and custom*. London: John Murray.
- Tesfahuney, M. (1998). *Imag(in)ing the Other(s). Migration, racism and the discursive constructions of migrants*. Uppsala University: Department of Social and Economic Geography. Geografiska Regionstudier Nr. 34.
- Tesfahuney, M. (1999). Monokulturell utbildning. Ingår i *Utbildning & Demokrati. Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*. Vol. 8, Nr. 3, ss. 65 - 84.
- Tesfahuney, M. (2001) Monokulturell utbildning. Ingår i G. Bredänge, C. Hedin, K. Holm & M. Tesfahuney (Red.), *Mångkulturell utbildning: en problematik för individ, skola och samhälle*, Vol. 1, ss. 11 - 31. Göteborg: Göteborgs Universitet: Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Thavenius, J. (1999). Bara i mellanrummen färdas vi - om bildning i vår tid. Ingår i L. G. Andersson, M. Persson & J. Thavenius (1999). *Skolan och de kulturella förändringarna*, ss. 42 - 64. Lund: Studentlitteratur.
- Thomsson, H. (2002). *Reflexiva intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Thörn, H. (2001). Modernitet och nation. Ingår i J. Bankier (Red.), *Nyhetens obehag. Essäer om modersmål, kultur och nationell identitet*, ss. 27 - 45. Stockholm/Södertörns högskola: Nya Doxa.
- Thörn, H. (2002). *Globaliseringens dimensioner. Nationalstat, världssamhälle, demokrati och sociala rörelser*. Stockholm: Atlas.
- Tickle, P. (1995). *Re-discovering the sacred. Spirituality in America*. New York: Crossroad.
- Tillich, P. (1967). *Die Religiöse Substanz der Kultur. Schriften zur Theologie der Kultur*. Gesammelte Werke. Band IX. Stuttgart: Evangelisches Verlagswerk.
- Tomasi, L. (1999). The new perspective of youth: religion in Europe towards the end of the millenium. Ingår i L. Tomasi (Ed.), *Alternative Religions among European Youth.*, ss. 31 - 43. Aldershot, UK: Ashgate.
- Tomlinson, J. (1999). *Globalization and culture*. Cambridge, UK: Polity Press.

- Torfinn, J. (1999). *New theories of discourse. Laclau, Mouffe and Zizek*. Oxford, UK : Blackwell.
- Trondman, M. & Bunar, N. m. fl. (2001). *Varken ung eller vuxen. "Samhället idag är ju helt rubbat"*. Stockholm: Atlas.
- Tschannen, O. (1991). The secularization paradigm: a systematization. *Journal of Scientific Study of Religion* 30, 396 - 415.
- Tsolidis, G. (2001). *Schooling, diaspora and gender. Being feminist and being different*. Buckingham, UK: Open University Press.
- Tuomela, V. (1993). Självskattad språkfärdighet och språkval hos finska elever i Sverige. Ingår i *Tvåspråkighet i skolan. Bas-Rapport 1*. Rapport om tvåspråkighet nr. 9. Stockholm: Stockholms Universitet, Centrum för tvåspråkighetsforskning.
- Turner, B. S. (1977). Confession and social structure. *Annual Review of the Social Sciences of Religion*, nr. 1, 29 - 58.
- Turner, B. S. (1991) *Religion and social theory*. London: Sage.
- Turner, T. (1994). Anthropology and multiculturalism: what is anthropology that multiculturalists should be mindful of it? Ingår i D.T. Goldberg *Multiculturalism. A Reader*, ss. 406 - 425. Oxford, UK: Blackwell.
- Tweed, T. A. (2002). Between the living and the dead: fieldwork, history, and the interpreter's position. Ingår i J. V. Spickard, J. S. Landres, M. B. McGuire (Eds.), *Personal knowledge and beyond. Reshaping the ethnography of religion*, ss. 63 - 74. New York: New York University Press.
- Uddenberg, N. (2001). Vad tänker vi om djuren? Ingår i C. R. Bråkenhielm (Red.), *Världsbild och mening. En empirisk studie av livsåskådningar i dagens Sverige*, ss. 136 - 171. Nora: Bokförlaget Nya Doxa.
- Utas, B. (1983). Synpunkter på samhälle, familjeliv och nutrition inom islam. Ingår i C-E. Edsman, L. Hambræus & O. Mellander (Red.), *Kultur, religion och nutrition*, ss. 143 - 159. Uppsala Universitet: Institutionen för näringslära.
- Vernette, J. (2002). *Reinkarnation*. [u.o]. Alhambras PocketEncyklopedi/80.
- Vertovec, S. (1998). Young muslims in Keighley, west Yorkshire: cultural identity, context and 'community'. Ingår i S. Vertovec & A. Rogers (Ed.), *Muslim european youth. Reproducing ethnicity, religion, culture*, ss. 87 - 101. Aldershot, UK: Ashgate.
- Vertovec, S. (2000). *The Hindu diaspora. Comparative patterns*. London: Routledge.

- Vertovec, S. (2001). Transnationalism. Introduktion, (Series Editor). Ingår i N. Al-Ali & K. Koser (Ed.), *New approaches to migration? Transnational communities and the transformation of home*. London: Routledge.
- Vertovec, S. & Rogers, A. (Eds.). (1998). *Muslim European youth. Reproducing ethnicity, religion, culture*. Aldershot, UK: Ashgate.
- Vertovec, S. & Cohen, R. (1999). Introduction. Ingår i S. Vertovec & R. Cohen (Ed.) *Migration, diasporas and transnationalism*, ss. xiii - xxviii. Cheltenham, UK: An Elgar Reference Collection.
- Wallace, A. F. C. (1966). *Religion: an anthropological view*. New York: Random House.
- Wallis, R. & Bruce, S. (1992). Secularization: The orthodox model. Ingår i S. Bruce (Ed.), *Religion and modernization. Sociologists and historians debate the secularization thesis*, ss. 8 - 30. Oxford, UK: Clarendon Press.
- Warner, R. S. (1993). Work in progress toward a new paradigm for the sociological study of religion in the United States. *American Journal of Sociology*, vol. 98, , Nr 5, March 1993, 1044 - 1093.
- Warner, R. S. & Wittner, J. G. (Ed.). (1998). *Gatherings in diaspora. Religious communities and the new immigration*. Philadelphia, PA: Temple University Press.
- Watson, C. W. (2000). *Multiculturalism*. Buckingham, UK: Open University Press.
- Watson, H. (1994). Women and the veil. Personal responses to global process. Ingår i A. S. Ahmed & H. Donnan (Eds.), *Islam, globalization and postmodernity*, ss. 141 - 159.
- Wenneberg, S. B. (2001). *Socialkonstruktivism- positioner, problem och perspektiv*. Helsingborg: Liber.
- Werbner, P. (1997). Afterword: writing multiculturalism and politics in the new Europe. Ingår i T. Modood & P. Werbner, *The Politics of Multiculturalism in the New Europe*, ss. 261 -267. London: Zed Books.
- Werbner, P. (2002). *Imagined diasporas among Manchester muslims. The public performance of Pakistani transnational identity politics*. Oxford, UK: James Currey.
- Werbner, P. & Modood, T. (Eds.). (1997). *Debating cultural hybridity. Multicultural identities and the politics of anti-racism*. London: Zed Books.
- Westblom Jonsson, H. (1997). *Mat tro tradition*. Stockholm: Liber.

- Westerlund, K. S. (2001). Grundhållningar och världsbilder. Ingår i C. R. Bråkenhielm (Red.), *Världsbild och mening. En empirisk studie av livs-åskådningar i dagens Sverige*, ss. 172 - 213. Nora: Bokförlaget Nya Doxa.
- Westin, C., m.fl. (1999). *Mångfald, integration, rasism och andra ord. Ett lexikon över begrepp inom IMER - Internationell Migration och Etniska Relationer*. sos-rapport 1999:6. Socialstyrelsen och Centrum för invandringsforskning, CEIFO, Stockholms Universitet.
- Wetherell, M. (2001a). Themes in discourse research: the case of Diana. Ingår i M. Wetherell, S. Taylor & S. J. Yates. *Discourse theory and practice. A Reader*, ss. 14 - 28. London: Sage.
- Wetherell, M. (2001b). Debates in discourse research. Ingår i M. Wetherell, S. Taylor & S. J. Yates. *Discourse theory and practice. A Reader*, ss. 380 - 399. London: Sage.
- Wetherell, M. & Potter, J. (1988). Discourse analysis and the identification of interpretative repertoires. Ingår i C. Antaki (Ed), *Analysing everyday explanation. A casebook of methods*, ss. 168 - 183. London: Sage.
- Wetherell, M. & Potter, J. (1992). *Mapping the language of racism. Discourse and the legitimization of exploitation*. New York: Columbia University Press.
- Wetherell, M., Taylor, S. & Yates, S. J. (2001). *Discourse theory and practice. A reader*. London: Sage.
- Whitebrook, M. (2001). *Identity, narrative, and politics*. London: Routledge.
- Widerberg, K. (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Wiebe, D. (1999). *The politics of religious studies. The continuing conflict with theology in the academy*. London: Macmillan.
- Wikan, U. (1978). *Behind the veil in Arabia. Women in Oman*. Oslo: Ethnographical museum: University of Oslo.
- Wikan, U. (2002). *Generous betrayal. Politics of culture in the new Europe*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Williams, P. (2001). *Barn lär av varandra. Samlärande i förskola och skola*. Göteborg Studies in Educational Sciences 163. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Williams, R. B. (1988). *Religions of immigrants from India and Pakistan. New threads in the american tapestry*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Willis, P., Jones, S., Cnaan, J. & Hurd, G. (1990). *Common culture. Symbolic work at play in the everyday cultures of the young*. Buckingham, UK: Open University Press.

- Wilson, B. R. (1966). *Religion in secular society. A sociological comment*. London: C. A. Watts & Co.
- Wilson, B. R. (1976). *Contemporary transformations of religion. The Ridell Memorial Lectures Forty-fifth Series delivered at the University of Newcastle upon Tyne in 1974*. Oxford, UK : Clarendon Press.
- Winch, P. (1958). *The idea of a social science and its relation to philosophy*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Winje, G. (1997). *Religiositet bland unge i 90 - åra*. Högskolen i Vestfold. [Online 020809]. Tillgänglig http://www-bib.hive.no/tekster/hveskrift/notat/1997-3/a13.html#HD_NM_156 & <http://home.sol.no/geiwinje/sporre.html>
- Winje, G. (1998). Det religiöse mangfoldet blant unge i 90-åra. Ingår i T. Bugge & L. Gjems (Red.), *Time -Out!. Bilder fra nye pedagogiske landskap*, ss. 61 - 83. [u.o.] Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Winther Jörgensen, M. & Phillips, L. (2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Wirtén, P. (2002). *Europas ansikte*. Stockholm: Norstedts.
- Wittgenstein, L. (1953/1992). *Filosofiska undersökningar*. Stockholm: Mån-pocket.
- Wolfe, A. (1992). Response to Robert Bellah. Review essay. *Theory and Society* 21, 417 - 418. Kluwer Academic Publishers.
- Wood, L. & Kroger, R. O. (2000). *Doing discourse analysis: methods for studying action in talk and text*. London: Sage.
- Woodrow, D., Verma, G. K., Rocha-Trindade, M., Campani, G., Bagley, C., (1997). *Intercultural education: theories, policies and practice*. Hants, UK: Ashgate.
- Woodward, K. (1997). Concepts of identity and difference. Ingår i: K. Woodward (Ed.), *Identity and difference*, ss. 7 - 61. London: Sage.
- Yon, D. A. (2000). *Elusive Culture. Schooling, race, and identity in global times*. New York: State University of New York Press.
- Young, L. (2000). Hybridity's discontents: rereading science and 'race'. Ingår i A. Brah & A. E. Coombes (Eds.). (2000). *Hybridity and its discontents. Politics, science, culture*, ss. 154 - 170. London: Routledge.
- Young, L. A. (Ed.). (1997). *Rational choice theory and religion. Summary and assessment*. New York: Routledge.
- Young, R. J. C. (1995). *Colonial desire. Hybridity in theory, culture and race*. London: Routledge.

- Young, R. J. C. (2001). *Postcolonialism. An historical introduction*. Oxford, UK: Blackwell.
- Yuval-Davis, N. (1997). *Gender and nation*. London: Sage.
- Ziehe, T. (1981). *Pubertät und narzissmus. Sind jugendliche entpolitisiert?* Frankfurt am Main: Europäische Verlagsanstalt.
- Ziehe, T. (1986). *Ny ungdom. Om ovanliga läroprocesser*. Stockholm: Norstedt.
- Ziehe, T. (1991). Kulturell friställning och narcissistisk sårbarhet. Ingår i J. Fornäs, U. Lindberg & O. Sernhede (Red.), *Ungdomskultur: Identitet och motstånd*, ss. 147 - 176. Stockholm/Stehag: Brutus Östlings Bokförlag, Symposion.
- Ziehe, T. (1993). *Kulturanalyser. Ungdom, utbildning, modernitet. Essäer sammanställda av Johan Fornäs och Joachim Retzlaff i samarbete med författaren*. (3:e uppl.). Stockholm: Brutus Östlings Bokförlag, Symposion.
- Ziehe, T. & Stubenrauch, H. (1983). *Ny ungdom og usaedvanlige laeroprocesser. Kulturel frisaettelse og subjektivitet*. Köpenhamn: Politisk revy.
- Zizek, S. (1997). Multiculturalism - A new racism? Ingår i *New Left Review* 1997, nr. 225, 28 - 51.
- Ålund, A. (1997). *Multikultiungdom. Kön, etnicitet, identitet*. Lund: Studentlitteratur.
- Ålund, A. & Schierup, C-U. (1991). *Paradoxes of multiculturalism. Essays on Swedish society*. Aldershot, UK: Avebury.
- Öckerman, A. (2000). Buddhism - från indisk religion till global idéströmning. Ingår i M. Fazlhashemi, A. Öckerman & R. Ambjörnsson (Red.), *Vidgade vyer. Globalt perspektiv på idehistoria*, ss. 49 - 78. Lund: Studentlitteratur.
- Ödman, P-J. (1995). *Kontrasternas spel. En svensk mentalitets- och pedagogikhistoria. Del 1*. Stockholm: Prisma.
- Öhrn, E. (1990). *Könsmönster i klassrumsinteraktionen. En observations- och intervjustudie av högstadielevs lärarkontakter*. Göteborg Studies in Educational Sciences 77. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Östergaard Andersen, P. (2000). Föreställningar om och bilder av barn och barndom. Ingår i J. Bjerg (Red.), *Pedagogik. En grundbok*, ss. 347 - 379. Stockholm: Liber.

Östergaard-Nielsen, E. (2001). Working for a solution through Europe: Kurdish political lobbying in Germany. Ingår i N. Al-Ali & K. Koser (Ed.), *New Approaches to Migration? Transnational communities and the transformation of home*, ss. 186 - 201. London: Routledge.

Österlind, E. (1998). *Disciplining via frihet. Elevers planering av sitt eget arbete*. Uppsala Studies in Education 75. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.

Internetadresser (utan författarangivelse):

http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O295688&i_word=religion
[Online 021229]

http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=303069 [Online 011015]

www: <http://eyrb.epm.se>. [Online 020722]

<http://wvs.isr.umich.edu/> [Online 020720]

<http://www.bikupan.se/wvs/figwvs.html> [Online 020720]

<http://www.scb.se/befovalfard/befolkning/befstor/befarlig/befarligutvtab.asp>
[Online 011120]

http://www.medicarkivet.se/m.../skolor_artikel.jsp?AID=1968356RID=76836&NTH=2001-09-21 [Online 011127]

http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_word=m%e5ngkulturalism&i_art_id=O869150 [Online 021218]

http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_word=interkulturell&i_art_id=212406 [Online 021203]

http://www.hsfr.se/humsam/index.asp?id=24dok_id=838 [Online 020220]

www.goteborg.se [Online 021103]

<http://www.regionfakta.com/gotaland/> [Online 021103]

http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=248189&i_word=madrasa. [Online 030807]

http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=109617&i_word=ahmadiyya, [Online 020715].

<http://www.alislam.org/introduction/index.html> [Online 030710]

http://www.thisisbradford.co.uk/bradford_district/curry_guide/ [Online 020723]

<http://www.webzc.com/om.htm> [Online 020806]

<http://ccbs.ntu.edu.tw/BRF/bibliography.html> [Online 021219]

<http://www.runnymedetrust.org/meb/islamophobia/index.html> [030131]

GÖTEBORG STUDIES IN EDUCATIONAL SCIENCES

ISSN 0436-1121

Editors:

Björn Andersson, Jan Holmer and Ingrid Pramling Samuelsson

1. *Karl-Gustaf Stukát*: Lekskolans inverkan på barns utveckling. Sthlm 1966. Pp.148.
2. *Urban Dahllöf*: Skoldifferentiering och undervisningsförlopp. Sthlm 1967. Pp. 306.
3. *Erik Wallin*: Spelling. Factorial and experimental studies. Sthlm 1967. Pp.180.
4. *Bengt-Erik Andersson*: Studies in adolescent behaviour. Project Yg, Youth in Göteborg. Sthlm 1969. Pp. 400.
5. *Ference Marton*: Structural dynamics of learning. Sthlm 1970. Pp. 112.
6. *Allan Svensson*: Relative achievement. School performance in relation to intelligence, sex and home environment. Sthlm 1971. Pp. 176.
7. *Gunni Kärrby*: Child rearing and the development of moral structure. Sthlm 1971. Pp. 207.
8. *Ulf P. Lundgren*: Frame factors and the teaching process. A contribution to curriculum theory and theory on teaching. Sthlm 1972. Pp. 378.
9. *Lennart Levin*: Comparative studies in foreign-language teaching. Sthlm 1972. Pp. 258.
10. *Rodney Åsberg*: Primary education and national development. Sthlm 1973. Pp. 388.
11. *Björn Sandgren*: Kreativ utveckling. Sthlm 1974. Pp. 227.
12. *Christer Brusling*: Microteaching - A concept in development. Sthlm 1974. Pp. 196.
13. *Kjell Rubenson*: Rekrytering till vuxenutbildning. En studie av kortutbildade yngre män. Gbg 1975. Pp. 363.
14. *Roger Säljö*: Qualitative differences in learning as a function of the learner's conception of the task. Gbg 1975. Pp. 170.
15. *Lars Owe Dahlgren*: Qualitative differences in learning as a function of content-oriented guidance. Gbg 1975. Pp. 172.
16. *Marie Månsson*: Samarbete och samarbetsförmåga. En kritisk granskning. Lund 1975. Pp. 158.
17. *Jan-Eric Gustafsson*: Verbal and figural aptitudes in relation to instructional methods. Studies in aptitude - treatment interactions. Gbg 1976. Pp. 228.
18. *Mats Ekholm*: Social utveckling i skolan. Studier och diskussion. Gbg 1976. Pp. 198.
19. *Lennart Svensson*: Study skill and learning. Gbg 1976. Pp. 308.

GÖTEBORG STUDIES IN EDUCATIONAL SCIENCES

ISSN 0436-1121

Editors:

Björn Andersson, Jan Holmer and Ingrid Pramling Samuelsson

20. *Björn Andersson*: Science teaching and the development of thinking. Gbg 1976. Pp. 180.
21. *Jan-Erik Perneman*: Medvetenhet genom utbildning. Gbg 1977. Pp. 300.
22. *Inga Wernersson*: Könsdifferentiering i grundskolan. Gbg 1977. Pp. 320.
23. *Bert Aggestedt and Ulla Tebelius*: Barns upplevelser av idrott. Gbg 1977. Pp. 440.
24. *Anders Fransson*: Att rädas prov och att vilja veta. Gbg 1978. Pp. 188.
25. *Roland Björkberg*: Föreställningar om arbete, utveckling och livsrytm. Gbg 1978. Pp. 252.
26. *Gunilla Svingby*: Läroplaner som styrmedel för svensk obligatorisk skola. Teoretisk analys och ett empiriskt bidrag. Gbg 1978. Pp. 269.
27. *Inga Andersson*: Tankestilar och hemmiljö. Gbg 1979. Pp. 288.
28. *Gunnar Stangvik*: Self-concept and school segregation. Gbg 1979. Pp. 528.
29. *Margareta Kristiansson*: Matematikkunskaper Lgr 62, Lgr 69. Gbg 1979. Pp. 160.
30. *Britt Johansson*: Kunskapsbehov i omvårdnadsarbete och kunskapskrav i vårdutbildning. Gbg 1979. Pp. 404.
31. *Göran Patriksson*: Socialisation och involvering i idrott. Gbg 1979. Pp. 236.
32. *Peter Gill*: Moral judgments of violence among Irish and Swedish adolescents. Gbg 1979. Pp. 213.
33. *Tage Ljungblad*: Förskola - grundskola i samverkan. Förutsättningar och hinder. Gbg 1980. Pp. 192.
34. *Berner Lindström*: Forms of representation, content and learning. Gbg 1980. Pp. 195.
35. *Claes-Göran Wenestam*: Qualitative differences in retention. Gbg 1980. Pp. 220.
36. *Britt Johansson*: Pedagogiska samtal i vårdutbildning. Innehåll och språkbruk. Gbg 1981. Pp. 194.
37. *Leif Lybeck*: Arkimedes i klassen. En ämnespedagogisk berättelse. Gbg 1981. Pp. 286.
38. *Biörn Hasselgren*: Ways of apprehending children at play. A study of pre-school student teachers' development. Gbg 1981. Pp. 107.
39. *Lennart Nilsson*: Yrkesutbildning i nutidshistoriskt perspektiv. Yrkesutbildningens utveckling från skräväsandets upphörande 1846 till 1980-talet samt tankar om framtida inriktning. Gbg 1981. Pp. 442.

GÖTEBORG STUDIES IN EDUCATIONAL SCIENCES

ISSN 0436-1121

Editors:

Björn Andersson, Jan Holmer and Ingrid Pramling Samuelsson

40. *Gudrun Balke-Aurell*: Changes in ability as related to educational and occupational experience. Gbg 1982. Pp. 203.
41. *Roger Säljö*: Learning and understanding. A study of differences in constructing meaning from a text. Gbg 1982. Pp. 212.
42. *Ulla Marklund*: Droger och påverkan. Elevanalys som utgångspunkt för drogundervisning. Gbg 1983. Pp. 225.
43. *Sven Setterlind*: Avslappningsträning i skolan. Forskningsöversikt och empiriska studier. Gbg 1983. Pp. 467.
44. *Egil Andersson and Maria Lawenius*: Lärares uppfattning av undervisning. Gbg 1983. Pp. 348.
45. *Jan Theman*: Uppfattningar av politisk makt. Gbg 1983. Pp. 493.
46. *Ingrid Pramling*: The child's conception of learning. Gbg 1983. Pp. 196.
47. *Per Olof Thång*: Vuxenlärares förhållningssätt till deltagar erfarenheter. En studie inom AMU. Gbg 1984. Pp. 307.
48. *Inge Johansson*: Fritidspedagog på fritidshem. En yrkesgrupps syn på sitt arbete. Gbg 1984. Pp. 312.
49. *Gunilla Svanberg*: Medansvar i undervisning. Metoder för observation och kvalitativ analys. Gbg 1984. Pp. 194.
50. *Sven-Eric Reuterberg*: Studiemedel och rekrytering till högskolan. Gbg 1984. Pp. 191.
51. *Gösta Dahlgren and Lars-Erik Olsson*: Läsning i barnperspektiv. Gbg 1985. Pp. 272.
52. *Christina Kärrqvist*: Kunskapsutveckling genom experimentcentrerade dialoger i ellära. Gbg 1985. Pp. 288.
53. *Claes Alexandersson*: Stabilitet och förändring. En empirisk studie av förhållandet mellan skolkunskap och vardagsvetande. Gbg 1985. Pp. 247.
54. *Lillemor Jernqvist*: Speech regulation of motor acts as used by cerebral palsied children. Observational and experimental studies of a key feature of conductive education. Gbg 1985. Pp. 146.
55. *Solveig Hägglund*: Sex-typing and development in an ecological perspective. Gbg 1986. Pp. 267.
56. *Ingrid Carlgren*: Lokalt utvecklingsarbete. Gbg 1986. Pp. 299.
57. *Larsson, Alexandersson, Helmstad and Thång*: Arbetsupplevelse och utbildningssyn hos icke facklärd. Gbg 1986. Pp. 165.
58. *Elvi Walldal*: Studerande vid gymnasieskolans vårdlinje. Förväntad yrkesposition, rollpåverkan, självuppfattning. Gbg 1986. Pp. 291.

GÖTEBORG STUDIES IN EDUCATIONAL SCIENCES

ISSN 0436-1121

Editors:

Björn Andersson, Jan Holmer and Ingrid Pramling Samuelsson

59. *Eie Ericsson*: Foreign language teaching from the point of view of certain student activities. Gbg 1986. Pp. 275.
60. *Jan Holmer*: Högre utbildning för lågutbildade i industrin. Gbg 1987. Pp. 358.
61. *Anders Hill and Tullie Rabe*: Psykiskt utvecklingsstörda i kommunal förskola. Gbg 1987. Pp. 112.
62. *Dagmar Neuman*: The origin of arithmetic skills. A phenomenographic approach. Gbg 1987. Pp. 351.
63. *Tomas Kroksmark*: Fenomenografisk didaktik. Gbg 1987. Pp. 373.
64. *Rolf Lander*: Utvärderingsforskning - till vilken nytta? Gbg 1987. Pp. 280.
65. *Torgny Ottosson*: Map-reading and wayfinding. Gbg 1987. Pp. 150.
66. *Mac Murray*: Utbildningsexpansion, jämlikhet och avlänkning. Gbg 1988. Pp. 230.
67. *Alberto Nagle Cajés*: Studievalet ur den väljandes perspektiv. Gbg 1988. Pp. 181.
68. *Göran Lassbo*: Mamma - (Pappa) - barn. En utvecklingsekologisk studie av socialisation i olika familjetyper. Gbg 1988. Pp. 203.
69. *Lena Renström*: Conceptions of matter. A phenomenographic approach. Gbg 1988. Pp. 268.
70. *Ingrid Pramling*: Att lära barn lära. Gbg 1988. Pp. 115.
71. *Lars Fredholm*: Praktik som bärare av undervisnings innehåll och form. En förklaringsmodell för uppkomst av undervisningshandlingar inom en totalförsvarsorganisation. Gbg 1988. Pp. 364.
72. *Olof F. Lundquist*: Studiestöd för vuxna. Utveckling, utnyttjande, utfall. Gbg 1989. Pp. 280.
73. *Bo Dahlin*: Religionen, själen och livets mening. En fenomenografisk och existensfilosofisk studie av religionsundervisningens villkor. Gbg 1989. Pp. 359.
74. *Susanne Björkdahl Ordell*: Socialarbetare. Bakgrund, utbildning och yrkesliv. Gbg 1990. Pp. 240.
75. *Eva Björck-Åkesson*: Measuring Sensation Seeking. Gbg 1990. Pp. 255.
76. *Ulla-Britt Bladini*: Från hjälpskolelärare till förändringsagent. Svensk speciallärarutbildning 1921-1981 relaterad till specialundervisningens utveckling och förändringar i speciallärarens yrkesuppgifter. Gbg 1990. Pp. 400.

GÖTEBORG STUDIES IN EDUCATIONAL SCIENCES

ISSN 0436-1121

Editors:

Björn Andersson, Jan Holmer and Ingrid Pramling Samuelsson

77. *Elisabet Öhrn*: Könsmönster i klassrumsinteraktion. En observations- och intervjustudie av högstadieelevers lärarkontakter. Gbg 1991. Pp. 211, XXI.
78. *Tomas Kroksmark*: Pedagogikens vägar till dess första svenska professur. Gbg 1991. Pp. 285.
79. *Elvi Walldal*: Problembaserad inläring. Utvärdering av påbyggnadslinjen Utbildning i öppen hälso- och sjukvård. Gbg 1991. Pp. 130.
80. *Ulla Axner*: Visuella perceptionssvårigheter i skolperspektiv. En longitudinell studie. Gbg 1991. Pp. 293.
81. *Birgitta Kullberg*: Learning to learn to read. Gbg 1991. Pp. 352.
82. *Claes Annerstedt*: Idrottslärarna och idrottsämnet. Utveckling, mål, kompetens - ett didaktiskt perspektiv. Gbg 1991. Pp. 286.
83. *Ewa Pilhammar Andersson*: Det är vi som är dom. Sjuksköterskestuderandes föreställningar och perspektiv under utbildningstiden. Gbg 1991. Pp. 313.
84. *Elsa Nordin*: Kunskaper och uppfattningar om maten och dess funktioner i kroppen. Kombinerad enkät- och intervjustudie i grundskolans årskurser 3, 6 och 9. Gbg 1992. Pp. 253.
85. *Valentin González*: On human attitudes. Root metaphors in theoretical conceptions. Gbg 1992. Pp. 238.
86. *Jan-Erik Johansson*: Metodikämnet i förskollärarytbildningen. Bidrag till en traditionsbestämning. Gbg 1992. Pp. 347.
87. *Ann Ahlberg*: Att möta matematiska problem. En belysning av barns lärande. Gbg 1992. Pp. 353.
88. *Ella Danielson*: Omvårdnad och dess psykosociala inslag. Sjuksköterskestuderandes uppfattningar av centrala termer och reaktioner inför en omvårdnadssituation. Gbg 1992. Pp. 301.
89. *Shirley Booth*: Learning to program. A phenomenographic perspective. Gbg 1992. Pp. 308.
90. *Eva Björck-Åkeson*: Samspel mellan små barn med rörelsehinder och talhandikapp och deras föräldrar - en longitudinell studie. Gbg 1992. Pp. 345.
91. *Karin Dahlberg*: Helhetssyn i vården. En uppgift för sjuksköterskeutbildningen. 1992. Pp. 201.
92. *Rigmor Eriksson*: Teaching Language Learning. In-service training for communicative teaching and self directed learning in English as a foreign language. 1993. Pp. 218.
93. *Kjell Härenstam*: Skolboks-islam. Analys av bilden av islam i läroböcker i religionskunskap. Gbg 1993. Pp. 312.

GÖTEBORG STUDIES IN EDUCATIONAL SCIENCES

ISSN 0436-1121

Editors:

Björn Andersson, Jan Holmer and Ingrid Pramling Samuelsson

94. *Ingrid Pramling*: Kunskapens grunder. Prövning av en fenomenografisk ansats till att utveckla barns sätt att uppfatta sin omvärld. Gbg 1994. Pp. 236.
95. *Marianne Hansson Scherman*: Att vägra vara sjuk. En longitudinell studie av förhållningssätt till astma/allergi. Gbg 1994. Pp. 236.
96. *Mikael Alexandersson*: Metod och medvetande. Gbg 1994. Pp. 281.
97. *Gun Unenge*: Pappor i föräldrakooperativa daghem. En deskriptiv studie av pappors medverkan. Gbg 1994. Pp. 249, [33].
98. *Björn Sjöström*: Assessing acute postoperative pain. Assessment strategies and quality in relation to clinical experience and professional role. Gbg 1995. Pp. 159.
99. *Maj Arvidsson*: Lärares orsaks- och åtgärdstankar om elever med svårigheter. Gbg 1995. Pp. 212.
100. *Dennis Beach*: Making sense of the problems of change: An ethnographic study of a teacher education reform. Gbg 1995. Pp. 385.
101. *Wolmar Christensson*: Subjektiv bedömning - som besluts och handlingsunderlag. Gbg 1995. Pp. 211.
102. *Sonja Kihlström*: Att vara förskollärare. Om yrkets pedagogiska innebörder. Gbg 1995. Pp. 214.
103. *Marita Lindahl*: Inläring och erfarenhet. Ettåringars möte med förskolans värld. Gbg. 1996. Pp. 203.
104. *Göran Folkestad*: Computer Based Creative Music Making - Young Peoples' Music in the Digital Age. Gbg 1996. Pp. 237.
105. *Eva Ekeblad*: Children • Learning • Numbers. A phenomenographic excursion into first-grade children's arithmetic. Gbg 1996. Pp. 370.
106. *Helge Strömdahl*: On *mole* and *amount of substance*. A study of the dynamics of concept formation and concept attainment. Gbg 1996. Pp. 278.
107. *Margareta Hammarström*: Varför inte högskola? En longitudinell studie av olika faktorer betydelse för studiebegåvade ungdomars utbildningskarriär. Gbg 1996. Pp. 263.
108. *Björn Mårdén*: Rektorers tänkande. En kritisk betraktelse av skolledarskap. Gbg 1996. Pp. 219.
109. *Gloria Dall'Alba and Björn Hasselgren (Eds.)*. Reflections on Phenomenography - Toward a Methodology? Gbg 1996. Pp. 202.
110. *Elisabeth Hesselors Arktoft*: I ord och handling. Innebörder av "att anknyta till elevers erfarenheter", uttryckta av lärare. Gbg 1996. Pp. 251.
111. *Barbro Strömberg*: Professionellt förhållningssätt hos läkare och sjuksköterskor. En studie av uppfattningar. Gbg 1997. Pp. 241.

GÖTEBORG STUDIES IN EDUCATIONAL SCIENCES

ISSN 0436-1121

Editors:

Björn Andersson, Jan Holmer and Ingrid Pramling Samuelsson

112. *Harriet Axelsson*: Våga lära. Om lärare som förändrar sin miljöundervisning. Gbg 1997. Pp 326.
113. *Ann Ahlberg*: Children's ways of handling and experiencing numbers. Gbg 1997. Pp 115.
114. *Hugo Wikström*: Att förstå förändring. Modellbyggande, simulering och gymnasieelevers lärande. Gbg 1997. Pp 305.
115. *Doris Axelsen*: Listening to recorded music. Habits and motivation among high-school students. Gbg 1997. Pp 226.
116. *Ewa Pilhammar Andersson*:Handledning av sjuksköterskestuderande i klinisk praktik. Gbg 1997. Pp 166.
117. *Owe Stråhlman*: Elitidrott, karriär och avslutning. Gbg 1997. Pp 350.
118. *Aina Tullberg*: Teaching the 'mole'. A phenomenographic inquiry into the didactics of chemistry. Gbg 1997. Pp 200.
119. *Dennis Beach*: Symbolic Control and Power Relay: Learning in Higher Professional Education. Gbg 1997. Pp 259.
120. *Hans-Åke Scherp*: Utmanande eller utmanat ledarskap. Rektor, organisationen och förändrat undervisningsmönster i gymnasieskolan. Gbg 1998. Pp 228.
121. *Staffan Stukat*: Lärares planering under och efter utbildningen. Gbg 1998. Pp 249.
122. *Birgit Lendahls Rosendahl*: Examensarbetets innebörder. En studie av blivande lärares utsagor. Gbg 1998. Pp 222.
123. *Ann Ahlberg*: Meeting Mathematics. Educational studies with young children. Gbg 1998. Pp 236.
124. *Monica Rosén*: Gender Differences in Patterns of Knowledge. Gbg 1998. Pp 210.
125. *Hans Birnik*: Lärare- elevrelationen. Ett relationistiskt perspektiv. Gbg 1998. Pp 177.
126. *Margreth Hill*: Kompetent för "det nya arbetslivet"? Tre gymnasieklasser reflekterar över och diskuterar yrkesförberedande studier. Gbg 1998. Pp 314.
127. *Lisbeth Åberg-Bengtsson*: Entering a Graphicate Society. Young Children Learning Graphs and Charts. Gbg 1998. Pp 212.
128. *Melvin Feffer*: The Conflict of Equals: A Constructionist View of Personality Development. Gbg 1999. Pp 247.
129. *Ulla Runesson*: Variationens pedagogik. Skilda sätt att behandla ett matematiskt innehåll. Gbg 1999. Pp 344.

GÖTEBORG STUDIES IN EDUCATIONAL SCIENCES

ISSN 0436-1121

Editors:

Björn Andersson, Jan Holmer and Ingrid Pramling Samuelsson

130. *Silwa Claesson*: "Hur tänker du då?" Empiriska studier om relationen mellan forskning om elevuppfattningar och lärares undervisning. Gbg 1999. Pp 248.
131. *Monica Hansen*: Yrkeskulturer i möte. Läraren, fritidspedagogen och samverkan. Gbg 1999. Pp 399.
132. *Jan Theliander*: Att studera arbetets förändring under kapitalismen. Ure och Taylor i pedagogiskt perspektiv. Gbg 1999. Pp 275
133. *Tomas Saar*: Musikens dimensioner - en studie av unga musikers lärande. Gbg 1999. Pp 184.
134. *Glen Helmstad*: Understanding of understanding. An inquiry concerning experiential conditions for developmental learning. Gbg 1999. Pp 259.
135. *Margareta Holmegaard*: Språkmedvetenhet och ordinläring. Lärare och inlärare reflekterar kring en betydelsefälsövning i svenska som andraspråk. Gbg 1999. Pp 292.
136. *Alyson McGee*: Investigating Language Anxiety through Action Inquiry: Developing Good Research Practices. Gbg 1999. Pp 298
137. *Eva Gannerud*: Genusperspektiv på lärargärning. Om kvinnliga klasslärares liv och arbete. Gbg 1999. Pp 267.
138. *Tellervo Kopare*: Att rida stormen ut. Förlossningsberättelser i Finnmark och Sápmi. Gbg 1999. Pp 285.
139. *Maja Söderbäck*: Encountering Parents. Professional Action Styles among Nurses in Pediatric Care. Gbg 1999. Pp 226.
140. *Airi Rovio - Johansson*: Being Good at Teaching. Exploring different ways of handling the same subject in Higher Education. Gbg 1999. Pp 249.
141. *Eva Johansson*: Etik i små barns värld. Om värden och normer bland de yngsta barnen i förskolan. Gbg 1999. Pp 295.
142. *Kennert Orlenius*: Förståelsens paradox. Yrkeserfarenhetens betydelse när förskollärare blir grundskollärare. Gbg 1999. Pp 300.
143. *Björn Mårdén*: De nya hälsomissionärerna – rörelser i korsvägen mellan pedagogik och hälsopromotion. Gbg 1999. 223.
144. *Margareta Carlén*: Kunskapslyft eller avbytarbänk? Möten med industriarbetare om utbildning för arbete. Gbg 1999. Pp 269.
145. *Maria Nyström*: Allvarligt psykiskt störda människors vardagliga tillvaro. Gbg 1999. Pp 286.
146. *Ann-Katrin Jakobsson*: Motivation och inläring ur genusperspektiv. En studie av gymnasieelever på teoretiska linjer/program. Gbg 2000. Pp 242.

GÖTEBORG STUDIES IN EDUCATIONAL SCIENCES

ISSN 0436-1121

Editors:

Björn Andersson, Jan Holmer and Ingrid Pramling Samuelsson

147. *Joanna Giota*: Adolescents' perceptions of school and reasons for learning. Gbg 2000. Pp 220.
148. *Berit Carlstedt*: Cognitive abilities – aspects of structure, process and measurement. Gbg 2000. 140.
149. *Monica Reichenberg*: Röst och kausalitet i lärobokstexter. En studie av elevers förståelse av olika textversioner. Gbg 2000. Pp 287.
150. *Helena Åberg*: Sustainable waste management in households – from international policy to everyday practice. Experiences from two Swedish field studies. Gbg 2000. Pp 189.
151. *Björn Sjöström, Britt Johansson*: Ambulanssjukvård. Ambulanssjukvårdares och läkares perspektiv. Gbg 2000. Pp 129.
152. *Agneta Nilsson*: Omvårdnadskompetens inom hemsjukvård – en deskriptiv studie. Gbg 2001. Pp 225.
153. *Ulla Löfstedt*: Förskolan som lärandekontext för barns bildskapande. Gbg 2001. Pp 240.
154. *Jörgen Dimenäs*: Innehåll och interaktion. Om elevers lärande i naturvetenskaplig undervisning. Gbg 2001. Pp 278.
155. *Britt Marie Apelgren*: Foreign Language Teachers' Voices. Personal Theories and Experiences of Change in Teaching English as a Foreign Language in Sweden. Gbg 2001. Pp 339.
156. *Christina Cliffordson*: Assessing empathy: Measurement characteristics and interviewer effects. Gbg 2001. Pp 188.
157. *Inger Berggren*: Identitet, kön och klass. Hur arbetarflickor formar sin identitet. Gbg 2001. 366.
158. *Carina Furåker*: Styrning och visioner – sjuksköterskeutbildning i förändring. Gbg 2001. Pp 216.
159. *Inger Berndtsson*: Förskjutna horisonter. Livsförändring och lärande i samband med synnedsättning eller blindhet. Gbg 2001. Pp 539.
160. *Sonja Sheridan*: Pedagogical Quality in Preschool. An issue of perspectives. Gbg 2001. Pp 225.
161. *Jan Bahlenberg*: Den otroliga verkligheten sätter spår. Om Carlo Derkerts liv och konstpedagogiska gärning. Gbg 2001. Pp 406.
162. *Frank Bach*: Om ljuset i tillvaron. Ett undervisningsexperiment inom optik. Gbg 2001. Pp 300.
163. *Pia Williams*: Barn lär av varandra. Samlärande i förskola och skola. Gbg 2001. Pp 209.
164. *Vigdis Granum*: Studentenes forestillinger om sykepleie som fag og funksjon. Gbg 2001. Pp 252.

GÖTEBORG STUDIES IN EDUCATIONAL SCIENCES

ISSN 0436-1121

Editors:

Björn Andersson, Jan Holmer and Ingrid Pramling Samuelsson

165. *Marit Alvestad*: Den komplekse planlegginga. Førskolelærarar om pedagogisk planlegging og praksis. Gbg 2001. Pp 238.
166. *Girma Berhanu*: Learning-In-Context. An Ethnographic Investigation of Mediated Learning Experiences among Ethiopian Jews in Israel. Gbg 2001. Pp 315.
167. *Olle Eskilsson*: En longitudinell studie av 10 – 12-åringars forståelse av materiens förändringar. Gbg 2001. Pp 233.
168. *Jonas Emanuelsson*: En fråga om frågor. Hur lärares frågor i klassrummet gör det möjligt att få reda på elevernas sätt att förstå det som undervisningen behandlar i matematik och naturvetenskap. Gbg 2001. Pp 258.
169. *Birgitta Gedda*: Den offentliga hemligheten. En studie om sjuksköterskans pedagogiska funktion och kompetens i folkhälsoarbetet. Gbg 2001. Pp 259.
170. *Febe Friberg*: Pedagogiska möten mellan patienter och sjuksköterskor på en medicinsk vårdavdelning. Mot en vårddidaktik på livsvärldgrund. Gbg 2001. Pp 278.
171. *Madeleine Bergh*: Medvetenhet om bemötande. En studie om sjuksköterskans pedagogiska funktion och kompetens i närståendeundervisning. Gbg 2002. Pp 250.
172. *Henrik Eriksson*: Den diplomatiska punkten – maskulinitet som kroppsligt identitetsskapande projekt i svensk sjuksköterskeutbildning. Gbg 2002. Pp 157.
173. *Solveig Lundgren*: I spåren av en bemanningsförändring. En studie av sjuksköterskors arbete på en kirurgisk vårdavdelning. Gbg 2002. Pp 134.
174. *Birgitta Davidsson*: Mellan soffan och katedern. En studie av hur förskollärare och grundskollärare utvecklar pedagogisk integration mellan förskola och skola. Gbg 2002. Pp 230.
175. *Kari Sondenå*: Tradisjon og Transcendens – ein fenomenologisk studie av refleksjon i norsk førskulelærerutdanning. Gbg 2002. Pp 213.
176. *Christine Bentley*: The Roots of Variation of English-Teaching. A Phenomenographic Study Founded on an Alternative Basic Assumption. Gbg 2002. Pp 224.
177. *Åsa Mäkitalo*: Categorizing Work: Knowing, Arguing, and Social Dilemmas in Vocational Guidance. Gbg 2002. Pp 184.
178. *Marita Lindahl*: VÅRDA – VÅGLEDA – LÄRA. Effektstudie av ett interventionsprogram för pedagogers lärande i förskolemiljön. Gbg 2002. Pp 332.

GÖTEBORG STUDIES IN EDUCATIONAL SCIENCES

ISSN 0436-1121

Editors:

Björn Andersson, Jan Holmer and Ingrid Pramling Samuelsson

179. *Christina Berg*: Influences on schoolchildren's dietary selection. Focus on fat and fibre at breakfast. Gbg 2002. Pp 134.
180. *Margareta Asp*: Vila och lärande om vila. En studie på livsvärlds-fenomenologisk grund. Gbg 2002. Pp 231.
181. *Ference Marton and Paul Morris (Eds.)*: What matters? Discovering critical conditions of classroom learning. Gbg 2002. Pp 146.
182. *Roland Severin*: Dom vet vad dom talar om. En intervjustudie om elevers uppfattningar av begreppen makt och samhällsförändring. Gbg 2002. Pp 306.
183. *Marléne Johansson*: Slöjdpraktik i skolan – hand, tanke, kommunikation och andra medierande redskap. Gbg 2002. Pp 306.
184. *Ingrid Sanderoth*: Om lust att lära i skolan: En analys av dokument och klass 8y. Gbg 2002. Pp 344.
185. *Inga-Lill Jakobsson*: Diagnos i skolan. En studie av skolsituationer för elever med syndromdiagnos. Gbg 2002. Pp 273.
186. *Eva-Carin Lindgren*: Empowering Young Female Athletes – A Possible Challenge to the Male Hegemony in Sport. A Descriptive and Interventional Study. Gbg 2002. Pp 200.
187. *Hans Rystedt*: Bridging practices. Simulations in education for the health-care professions. Gbg 2002. Pp 156.
188. *Margareta Ekborg*: Naturvetenskaplig utbildning för hållbar utveckling? En longitudinell studie av hur studenter på grundskollärarprogrammet utvecklar för miljöundervisning relevanta kunskaper i naturkunskap. Gbg 2002. Pp 313.
189. *Anette Sandberg*: Vuxnas lekvärld. En studie om vuxnas erfarenheter av lek. Gbg 2002. Pp 226 .
190. *Gunlög Bredänge*: Gränslös pedagog. Fyra studier om utländska lärare i svensk skola. Gbg 2003. Pp 412.
191. *Per-Olof Bentley*: Mathematics Teachers and Their Teaching. A Survey Study. Gbg 2003. Pp 243.
192. *Kerstin Nilsson*: MANDAT – MAKT – MANAGEMENT. En studie av hur vårdenhetschefers ledarskap konstrueras. Gbg 2003. Pp 194.
193. *Yang Yang*: Measuring Socioeconomic Status and its Effects at Individual and Collective Levels: A Cross-Country Comparison. Gbg 2003. Pp 247.
194. *Knut Volden*: Mediekunskap som mediekritikk. Gbg 2003. Pp 316.
195. *Lotta Lager-Nyqvist*: Att göra det man kan – en longitudinell studie av hur sju lärarstudenter utvecklar sin undervisning och formar sin lärarroll i naturvetenskap. Gbg 2003. Pp 235.

GÖTEBORG STUDIES IN EDUCATIONAL SCIENCES

ISSN 0436-1121

Editors:

Björn Andersson, Jan Holmer and Ingrid Pramling Samuelsson

196. *Britt Lindahl*: Lust att lära naturvetenskap och teknik? En longitudinell studie om vägen till gymnasiet. Gbg 2003. Pp 325.
197. *Ann Zetterqvist*: Ämnesdidaktisk kompetens i evolutionsbiologi. En intervjuundersökning med no/biologilärare. Gbg 2003. Pp 210.
198. *Elsie Anderberg*: Språkanvändningens funktion vid utveckling av kunskap om objekt. Gbg 2003. Pp 79.
199. *Jan Gustafsson*: Integration som text, diskursiv och social praktik. En policyetnografisk fallstudie av mötet mellan skolan och förskoleklassen. Gbg 2003. Pp 381.
200. *Evelyn Hermansson*: Akademisering och professionalisering – barnmorskans utbildning i förändring. Gbg 2003. Pp 222.
201. *Kerstin von Brömssen*: Tolkningar, förhandlingar och tystnader. Elevers tal om religion i det mångkulturella och postkoloniala rummet. Gbg 2003. Pp 410.

Subscriptions to the series and orders for single volumes should be addressed to:
ACTA UNIVERSITATIS GOTOBURGENSIS, BOX 222, SE-405 30 Göteborg, Sweden.

ISBN 91-7346-477-5