



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Några lästexter i de nationella proven i Engelska A:  
I vilken grad reflekterar de begreppet interkulturalitet  
som det ges uttryck för i styrdokumentet.

Frida Jodin

LAU690

Handledare: Anne Dragemark Oscarson

Examinator: Ulla Berglindh

Rapportnummer: HT06- 2611- 241



# GÖTEBORGS UNIVERSITET

## Abstract

### Examensarbete inom lärarutbildningen

**Titel:** Några lästexter i de nationella proven i Engelska A: I vilken grad reflekterar de begreppet interkulturalitet som det ges uttryck för i styrdokumentet

**Författare:** Frida Jodin

**Termin och år:** VT 2008

**Kursansvarig institution:** Sociologiska institutionen

**Handledare:** Anne Dragemark Oscarson

**Examinator:** Ulla Berglindh

**Rapportnummer:** HT06- 2611- 241

**Nyckelord:** Interkulturalitet, Cultural Awareness, Nationella prov, Engelska A, språkundervisning, engelska

### Syfte

Detta är en empirisk studie som syftar till att undersöka till vilken grad några läsprovstexter i de nationella proven i Engelska A överensstämmer med det interkulturalitetsmål som styrdokumentet ger uttryck för.

### Frågeställningar

För att kunna uppfylla detta syfte, utgick arbetet från tre relaterade frågeställningar:

- På vilket sätt reflekterar de utvalda texterna i Engelska A proven interkulturalitets-begreppet som det definieras av författaren baserat på Michael Byrams och Claire Kramschs interkulturalitets definitioner.
- Till vilken grad kan man kalla dessa texter interkulturella?
- Vilken läroplanskod kan skönjas i texterna i de nationella proven i Engelska A?

### Metod

För att lämpligast kunna besvara studiens frågeställning, har författaren arbetat med en kvalitativ textanalytisk metod. Detta arbetssätt innebär att hänsyn inte endast tagits till de utvalda texterna, utan också till den normativa kontext som omsluter de nationella proven.

### Resultat

Studiens slutsats är att det finns en hög korrespondens mellan analysverktygen och de undersökta texterna, och att man i denna mån kan kalla de flesta av dessa texter interkulturella. Den läroplanskod som texterna ger uttryck för kan beskrivas som demokratisk.

### Betydelse för läraryrket

Detta arbete torde vara av intresse för lärare och lärarstudenter som har ett intresse i forskningen kring språklig kommunikation, forskningen kring kulturell medvetenhet (*cultural awareness*) och interkulturalitet inom den moderna språkforskningen, läroplansvetenskap och forskningen rörande kunskapsbedömning och prov, samt dessa områdens koppling till de nationella proven i något av språkämnen.

## **Förord**

“A democracy is more than a form of government; it is primarily a mode of associated living, of conjoint communicated experience.”

John Dewey. *Democracy and Education* (1916)

Att demokrati är mer än en styrelseform, och i grunden ett brett förhållningssätt till våra medmänniskor, är något som ofta slår mig i undervisningssammanhang i gymnasieskolan. Ju mer jag undervisar i ämnet engelska, desto viktigare blir det att skapa en kommunikativ dialog med mina elever som kan ge upphov till det som Claire Kramersch benämner *sphere of interculturality*. Således spelar det rådande paradigmet i språkforskningen och språkundervisningen, det kommunikativa språkklassrummet och det relaterade begreppet interkulturalitet, en allt större roll i min egen praxis som lärare. Eftersom jag är intresserad av fenomen som demokrati, kommunikation och interkulturalitet inom skolans ramar, och då i synnerhet inom språkundervisningen, föll det sig naturligt för mig att undersöka hur interkulturalitetsbegreppet behandlas i de nationella proven i Engelska A.

Helena Korps och Ulrika Tornbergs doktorsavhandlingar har bidragit till att sätta in arbetet i en akademisk kontext, och står till stor del för uppsatsens anknytning till det teoretiska ramverk som finns inom språkforskningen. Likaså har Michael Byrams verk varit en stor inspiration, i synnerhet hans *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence* (1998), som ligger till grund för ett av den empiriska undersökningens mätverktyg. Claire Kramersch, även hon en ledande forskare inom språkundervisningens kulturella dimensioner, har varit en stor inspiration och kunskapskälla. Hennes syn på interkulturalitet genomsyrar denna undersökningens syn på fenomenet, och har aktivt påverkat det empiriska arbetet då hennes definitioner fungerar som ytterligare ett av mätverktygen.

Studien befinner sig ett gränsland mellan ett antal olika men relaterade forskningsområden; forskningen kring språklig kommunikation; forskningen kring kulturell medvetenhet (*cultural awareness*) och interkulturalitet inom den moderna språkforskningen; läroplansvetenskap; och forskningen rörande kunskapsbedömning och prov. Detta arbete torde vara av intresse för lärare och lärarstuderande som har ett intresse i något eller några av de ovanstående forskningsområden och dess koppling till de nationella proven.

Jag vill tacka min handledare Anne Dragemark Oscarsson vid Göteborgsuniversitet för sitt tålamod och sina goda råd, samt min man Johan och min dotter Agnes för att de stått ut!

Frida Jodin  
Kungsbacka, den 27 maj 2008

## Innehållsförteckning

Abstrakt	1
Förord	2
1. Inledning och bakgrund	3
1.1 Några för studien viktiga begrepp	5
2. Syfte och problemformulering	6
3. Tidigare forskning och teoretisk anknytning	7
3.1 Om skolan som institution och dess styrning	7
3.2 Språk, identitet, läsprocessen och den litterära texten	7
3.3 Kommunikativ kompetens	10
3.4 Demokrati	10
3.5 Kultur	11
3.6 Interkulturalitet, interkulturell kompetens och interkulturell kommunikativ kompetens (ICC)	13
4. Metod	15
4.1 Teoretiskt antagande: relationen mellan kommunikation och interkulturalitet	17
4.2 Material	17
4.3 Tillvägagångssätt	18
4.4 Analysverktyg	19
4.5 Etiska överväganden	21
5. Resultatredovisning	21
5.1 Grupp 1	21
5.2 Grupp 2	22
6. Slutdiskussion	24
7. Slutsats	27
8. Vidare forskning	28
9. Referenser	29
<b>Bilagor</b>	
Bilaga 1: Lpf 94: Läroplan för de frivilliga skolformerna och Kursmål och betygskriterier för Engelska A (EN1201)	31
Bilaga 2: ICC- faktor Kunskap	33
Bilaga 3: ICC-faktor Attityd...	35
Bilaga 4: ICC-faktor Kritisk kulturell förmåga (CCA)	36

## 1. Inledning och bakgrund

Frågor om demokrati och kultur inom ramarna för det kommunikativa klassrummet har följt mig under hela min lärarutbildning. Efter ett tag väcktes frågeställningen om hur enskilda lärares attityder till demokrati och kultur ligger till grund för hur de agerar i undervisningssammanhang. Begreppet interkulturalitet blev av yttersta vikt i detta sammanhang, och intresset för hur denna kommunikativa funktion kan medföra förståelse för ”det andra” och ”det okända”, samt främja de demokratiska grundvärdena i skolans värld växte sig allt starkare. Interkulturalitetens didaktiska relevans i språkklassrummet blev således en spännande fråga. Under de ämnesdidaktiska inslagen av min lärarutbildning samt under den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU), märkte jag hur de nationella proven i engelska fungerar som en konkretisering av kursplanerna för många lärare; d.v.s. de ser de nationella proven som en stark indikator på vilka färdigheter och kunskaper eleverna skall ha internaliserat. Frågan som väcktes var då huruvida de nationella proven i engelska verkligen karakteriserades av den demokratiska grundtanke som omfattas av gymnasieskolans styrdokument, och det relaterade begreppet interkulturalitet.

Den rådande postmoderna språksynen är grundad i det kommunikativa klassrummet (The Communicative Language Classroom), vilket är ett språkpedagogiskt perspektiv som innebär att man betraktar språkklassrummet som en aktuell verklighet med egna specifika kommunikationsproblem som måste lösas kontinuerligt. Det kommunikativa mediet är uteslutande målspråket, och ”under förutsättning att atmosfären är öppen, stödjande och demokratisk innesluter klassrumskommunikationen alla de språkfunktioner som också förekommer i den så kallade verkligheten utanför klassrummet” (Tornberg, 2000, s. 48). Enligt Claire Kramsch (Kramsch, 1993, s. 8) innebär språksynen grundad i det kommunikativa klassrummet ett paradigm skifte i synen på relationen mellan språk och kultur. Kultur betraktas inte längre endast som ett ”add-on” eller tillskott till en språkkurs på det sättet som ”Realia” sågs (Kramsch, 1993, s. 8). Kramsch menar att ett ökande antal språkvetare numera anser att kultur är språk, och denna ståndpunkt torde vara ett arv från den omvälvning i en vänsterradikal riktning som skedde inom språkundervisningen på 70-talet i 68-rörelsens kölvatten (Korp, 2003, s. 41).

Denna kommunikativa språksyn måste också betraktas mot bakgrunden av ett nytt ”europeiskt” bildningsperspektiv på hela utbildningsväsendet: *det livslånga lärandet*. Tanken har haft stort genomslag inom språkundervisningen i hela Europa, i synnerhet inom *Foreign Language Teaching* (FLT), där Europarådet bedrivit arbete under flera decennier kring språkundervisning och språkinläring. Gemensamma dokument som till exempel *A Common European Framework of References for Languages: Learning, Teaching and Assessment* är frukten av Europarådets arbete, och enligt Per Malmberg och Bror Andered kan man skönja spår av rådets arbete i de svenska kursplanerna för engelska och moderna språk alltifrån Lgr 80 och Kom-Vux 82 (Andered, 2001, s. 26). Michael Byram (Tenberg, 1999, s. 59) menar att Europarådets arbete ytterst syftar till ett överskridande av nationella, kulturella, och språkliga gränser för att skapa en gemensam europeisk identitet; en identitet som reflekterar ett gemensamt västerländskt ursprung grundat i Antiken. En sådan gryende identitet torde vara grundad på kulturbärande principer som demokrati, social rättvisa och respekt för mänskliga rättigheter.

Flera forskare, såsom Bror Andered, Per Malmberg och Michael Byram har i samklang med Ulrika Tornberg, noterat att Europarådets Projekt nr. 12, *Learning and Teaching Languages for Communication* (1988) förkroppsligar denna vision av språkundervisningens möjligheter.

Projekt nr. 12 ger den kommunikativa kompetensen en politiskt emancipatorisk dimension, och målet, ”moving towards a European identity”, har klara ideologiska övertoner:

...language learning can no longer be treated as a purely technical matter, treatable in isolation from social, cultural and political aspects of education. At every point, issues are raised concerning the relations of the individual and the community: the nature of authority; the relations between teacher and learner; the status of the citizen. In these respects, recent projects have followed a philosophy underlying the doctrines of human rights central to the work of the Council of Europe: to promote the development of “autonomous”, that is to say, free, self-aware and self-reliant but socially responsible European citizens; conscious and proud of their own cultural heritage but informed and accepting with regard to that of others, moving towards a European identity; able to defend their own rights and intents, but respectful of those of others.

(Europarådet, 1988, s. 21 i Tornberg, 2000 (a), s. 18-19)

A. Hargreaves menar i sin *Läraren i det postmoderna samhället* (1998) att läroplaner över hela västvärlden under den senaste två årtionden lagt en allt större tonvikt på faktorer som ”djupstrukturell kunskap, kognitiva färdigheter, reflexion, metakognition, etik och social kompetens” (Korp, 2003, s. 47). Samtidigt har ett nytt mål- och kriterierelaterat provparadigm växt fram i västvärlden under de senaste 10-15 åren, som man mycket väl kan betrakta de svenska nationella proven för både grundskolan och gymnasieskolan som en del av (Börjesson och Erickson, 2001, s. 255). Detta är inget enhetligt synsätt, utan snarare en sammanslagning av olika ideologiskt baserade perspektiv på hela utbildningsväsendet som trots sin mångsidighet alla menar att kunskapsbedömning är något mer än bara betygssättning och sortering av elever. I stället tar man fasta på att kunskapsbedömning borde vara ett stöd för individens lärande och ett instrument för didaktisk utveckling i både klassrummen och i läroplanerna (Korp, 2003, s. 11). Således ämnar proven att mäta något större och mer komplext än endast upprepning eller återgivning av formell språkkunskap.

De nationella proven i språk strävar inte enbart efter att ”bedöma språkliga företeelser och färdigheter i ”rena” former” (Börjesson och Erickson, 2001, s. 255). Proven ämnar till en ”holistisk ansats, som syftar till att bedöma olika delkompetenser i integrerade former” (Ibid), trots att de är uppdelade i *speaking, reading, writing* och *listening*. De nationella proven är så kallade *proficiency tests* som har en ansats att tas fram i samklang med den människo-, kunskaps- och språksyn som framläggs i läroplanen och i kursplanerna. Således skall ”proven...konkretisera läro- och kursplanernas människo-, kunskaps- och språksyn” (Börjeson och Erickson, 2001, s. 257). Ytterst är denna människo-, kunskaps- och språksyn demokratisk med djupa rötter i västerländsk humanism. Enligt nuvarande läroplan för gymnasieskolan, Lpf 94 vilar det offentliga skolväsendet på demokratins grund. Skollagen (1985:1100) slår fast att ”verksamheten i skolan skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar och att var och en som verkar inom skolan skall främja aktningen för varje människas egenvärde och respekten för vår gemensamma miljö (1 kap. 2 och 9 §§)” (Lpf 94, s. 3).

Kunskapsbedömning, eller bedömning, och provkonstruktion är stora forskningsområden på den internationella arenan, trots att det i Sverige gjorts förhållandevis få empiriska studier i området. I sin studie *Kunskapsbedömning – hur, var och varför* (2003) skriver Helena Korp att det finns ett...”stort behov av...empiriska studier av svensk bedömningspraktik” (Korp, 2003, s. 18). Således är forskningsfältet enormt och av stor vikt för förståelsen för hur effektivt och väl skolan fungerar i praktiken.

Denna studie finner sin hemvist i gränslandet mellan fyra besläktade, om än olika, forskningsfält: forskningen kring språklig kommunikation; forskningen kring kulturell medvetenhet (*cultural awareness*) och interkulturalitet inom den moderna språkundervisningen; läroplansvetenskap; och forskningen rörande kunskapsbedömning och prov. Ingen liknande studie har påträffats som berör de nationella proven, förutom Helena Korps (2006) och Ulrika Tornbergs (2000) doktorsavhandlingar, men ingen av dessa rör direkt frågan om interkulturalitet inom kontexten de nationella proven.

En viktig grundpelare att ha i åtanke när man behandlar frågor som rör kultur och kulturer inom det pedagogiska ramverket är hur skolan som institution fungerar. Hur denna skolinstitution fungerar är i högsta grad en psykologisk fråga som har med våra kollektiva förväntningar att göra. Dessa förväntningar förkroppsligas i ett antal styrdokument, såsom läroplaner, kursplaner och betygskriterier vars riktlinjer sedan konkretiseras i dokument såsom de nationella proven för kärnämnen matematik, svenska och engelska. Dessa styrdokument och bedömningsinstrument är pedagogiska texter som kodifierar ett ideologiskt betingat förhållningssätt, och skapar utbildningssystemets dolda mening, eller läroplanskod. Den kod som omger våra nuvarande läroplaner, *Lpo 94* och *Lpf 94*, är i breda drag demokratisk och har sina rötter i Upplysningstidens positivistiska strävan efter jämlikhet, brödraskap och frihet (*égalité, fraternité, liberté*). En viktig grundtanke att beakta är det faktum att utbildningsvetenskapliga frågor ofta är svårdelade: ofta tjänar man på att se enskilda frågor ur ett holistiskt perspektiv, och inte i autonoma vakuüm. Frågan som denna studie behandlar är av detta slag.

I anglo-amerikansk forskning kring bedömning har man länge talat om hur ”the assessment tail wags the curriculum dog”. (Korp, 2003, s. 51), eller s.k. wasback-effekter (d.v.s. vilken påverkan har, eller kan proven tänkas ha, på elevernas lärprocess och på klassrummets undervisningsstruktur). Längre levde tanken om de nationella proven sida vid sida med en vilja att försöka förstå hur läroplanen konkretiseras i den dagliga skolverksamheten. Sedan blev det uppenbart att det är möjligt att se de nationella proven i engelska som konkretiseringar av den demokratiska grundtanken i *Lpf 94* och *Kursplanerna 2000*. Likaså väcktes tanken om att undersöka till vilken grad man kan se proven som en konkretisering av läroplanens värdegrund.

## 1.1 Några för studien viktiga begrepp

Nedan följer en kortfattade förklaring av några för studien viktiga begrepp.

Begreppet **demokrati** är av stor vikt för denna studie eftersom den svenska gymnasieskolans styrdokument, och hela dess styrning, är i grunden baserade på ett demokratiskt ideal. Vidare är demokrati ett komplext fenomen som rymmer ett flertal olika dimensioner. Men inom studiens kontext ligger fokus på demokrati i det pedagogiska och didaktiska perspektivet (Se **3.4 Demokrati**, s. 10).

Termen **kommunikation** inom denna studie är mycket bred, och rymmer inte endast de verbala och de skriftliga dimensionerna, utan alla de sätt som människor kan medvetet, eller omedvetet, tänkas förmedla ett budskap (Se **3.3 Kommunikativ kompetens**, s.10).

Begreppet **the communicative language classroom** eller **det kommunikativa språkklassrummet** refererar till det rådande paradigmet inom språkforskningen och språkundervisningen. Synen är i grunden demokratisk, kommunikativ och interkulturell.

Denna studie nyttjar termen **kultur** i sin bredaste bemärkelse, och syftar till det mönster av övertygelser och värderingar som speglas i de av människan skapade föremål och institutioner som överförs från generation till generation. I det utbildningsvetenskapliga perspektivet är kultur ett fenomen som rör både samhällets produktiva och reproduktiva aspekter (Se **3.5 Kultur**, s.12).

Begreppet **interkulturalitet** är av yttersta vikt för denna studie, och kan ses som en slags multipel tolkning av verkligheten. Interkulturalitet är en integral del av både kommunikation och demokrati, och en produkt av det jämbördiga och demokratiskt betingade mötet med ”det andra”, eller ”det främmande” (Se **3.6 Interkulturalitet, interkulturell kompetens och interkulturell kommunikativ kompetens (ICC)**, s.13).

**Interkulturell kommunikativ kompetens** eller **Intercultural communicative competence (ICC)** refererar till den interkulturella färdighet, eller inneboende kvaliteter, som den enskilda individen eller lärostoffet, kan tänkas besitta. Man kan också definiera ICC som den mänskliga förmågan att tillgodose sig det kommunicerade meddelandets innersta kärna (Se **3.6 Interkulturalitet, interkulturell kompetens och interkulturell kommunikativ kompetens (ICC)**, s. 13).

## 2. Syfte och problemformulering

I den målstyrda och regionala svenska gymnasieskolan är förhållandet till kursplanerna viktigt. Kursplanen för Engelska A är grundade på en kommunikativ språksyn som en interkulturell förståelse är en del av. Det kommunikativa klassrummet kan ses som en demokratisk urtyp; ett deliberativt forum. Detta deliberativt demokratiska angreppssätt medför en vidgad syn på kultur, och möjligen ett öppet förhållningssätt till olika kulturella mönster och fenomen. Men vad är kultur och hur förmedlar vi detta i språkfämnet? Kan man överhuvudtaget tala om enhetliga kulturer?

Syftet med denna studie är att undersöka till vilken grad några av lästexterna i de nationella proven i Engelska A reflekterar det kommunikativa begreppet interkulturalitet som både kursplanerna för Engelska A och gymnasieskolans läroplan *Lpf 94* ger uttryck för.

Hypotesen som det forskningsarbete som ligger till grund för denna uppsats syftar att validera, är att de nationella proven i Engelska A torde reflektera demokratiska värderingar.

Utifrån ovan syfte, försöker studien svara på följande frågor:

1. På vilket sätt reflekterar ett urval av texterna i Engelska A proven interkulturalitetsbegreppet som det definieras av författaren baserat på Michael Byrams och Claire Kramschs interkulturalitets definitioner?
2. Till vilken grad kan man kalla dessa texter interkulturella?
3. Vilken läroplans kod kan skönjas i texterna i de nationella proven i Engelska A?



### 3. Tidigare forskning och teoretisk anknytning

Denna studie befinner sig i ett gränsland mellan ett antal olika forskningsfält: forskningen kring språklig kommunikation; forskningen kring kulturell medvetenhet (*cultural awareness*) och interkulturalitet inom den moderna språkforskningen; läroplansvetenskap; och forskningen rörande kunskapsbedömning och provkonstruktion. I ett försök att förtydliga har nedanstående avsnitt avgränsats med hjälp av ledande rubriker som knyter an till de centrala begrepp som studien kretsar kring

#### 3.1 Om skolan som institution och dess styrning

För att enkelt och konkret förstå hur styrningen av den decentraliserade och målstyrda moderna svenska skolan fungerar, tjänstgör Urban Dahlöfs Ramfaktorsmodell (se Diagram 3.1.1) som ett förtydligande. Dahlöf (Lindensjö & Lundgren, 2000, s. 25) menar att skolans styrning utgörs av ramar, processer och resultat. Vidare menar Dahlöf att styrningen sker mer eller mindre simultant på tre olika nivåer: den juridiska, den ekonomiska och den ideologiska. Dessa nivåer, eller styrnings verktyg, begränsas ytterst av de ramar som omger dem; d.v.s. Dahlöf menar att ramarna inte har någon kausal relation till ett visst förlopp eller verksamhet, utan att de enbart fungerar som begränsningar (Lindensjö & Lundgren, 2000, s. 25). Denna studie är främst intresserad av en aspekt, interkulturalitet, som rör den ideologiska styrningen av skolan: dess mål, innehåll och resultat.



Den ideologiska styrningen har alltid varit viktig, men dess betydelse ökar sannolikt i en decentraliserade och målstyrd skola som strävar mot ett likvärdigt utbildningssystem för alla. Skolan är i dag ingen monolit, utan kan snarare beskrivas som en organisk varelse baserad på en cellstruktur; varje lärare är autonom i sitt eget klassrum (Lindensjö & Lundgren, 2000). Denna rådande struktur kan betraktas som en konkretisering av ett demokratiskt förhållningssätt, och interkulturalitet som en integral del av demokrati, kan på detta vis ses som ett kitt som bidrar till att hålla samman den decentraliserade och målstyrda skolan.

Detta faktum att skolan är långt ifrån en monolit, försvårar inte bara dess styrning men också forskarens möjligheter att dra välförankrade slutsatser. Helena Korp (2003, s. 42) antyder att trots att den svenska skolan har färdats i en demokratisk och individ bejakande riktning sedan 1970-talet, har vissa av dess ideologiska styrningsverktyg såsom prov och läromedel tagit en annan väg. Frågan är om de behaviouristiska tankegångar som undervisningsteknologin omfattar är förenliga med den officiella läroplanskod som styr skolan. Korp (2003, s. 42) refererar till Shephard som har kategoriserat tre utbildningsvetenskapliga paradig som verkar leva sida vid sida i Nordamerika under 1900-talet. Möjligheten är stor att det torde förhålla sig på ett likartat sätt i Sverige, och förekomsten av mer än ett utbildningsvetenskapligt paradigm i skolan skapar en märklig hybrid vars implementeringar av tänkta koncept, som t.ex. interkulturalitet, inte alltid motsvarar dess anhängares förhoppningar. Detta koncept är i sig svårhanterbart eftersom det är kopplat till mänsklig identitet och språkbruk.

### 3.2 Språk, identitet, läsprocessen och den litterära texten.

En viktig aspekt som den moderna språkforskningen kommit fram till, med början på 60-talet och som främst är grundad i språksociologin, är att språket är intimt förknippat med identiteten. Människor markerar vilka de är, och vilka grupperingar de tillhör, genom vilket språk, eller språkvariteter de nyttjar. Dessa identitetbärande markörer är både verbala och icke-verbala, och enligt Jan Einarsson (2004, s. 39) är människan konstant upptagen med att skapa sin identitet i samklang med andra. Människan ”speglar” sig i medmänniskors intryck, och ”underhandlar hela tiden om vem vi är med andra människor, både vänner och fiender, bekanta och främlingar” (Einarsson, 2004, s.39). Likaså kan människan fjärma sig från olika identiteter eller subgrupper i samhället genom att anamma divergent ackommodation, d.v.s. att medvetet särskilja sitt kommunikativa beteende från grupperingar eller individer som man ogillar. Claire Kramsch menar att denna språkligt förankrade identitetsskapande process är ständigt pågående, och ofta motsägelsefull:...”individuals assume several collective identities that are likely not only to change over time in dialogue with others, but are also liable to be in conflict with one another” (Kramsch, 1998, s. 67).

Denna dialogiska tankegång återfinns också delvis i det sociokulturella perspektivet på lärande, som menar att läsprocessen är socialt interaktiv och präglad av språket (Tornberg, 2000 (b), s. 13). Perspektivet bygger på Vygotskys tes att barn utvecklas socialt, språkligt och intellektuellt i samklang med sin omvärld. Således är läsprocessen en slags kollektiv resa som vi alltid gör i sällskap med andra, eller ett utbyte av tankar, idéer och information som i sig är beroende av språket (Tornberg, 2000 (b), s.15). Vygotsky menade att språket är ett verktyg för vårt tänkande, och att relationen mellan språk och kognition är en av samverkan: en slags modifierad Sapir-Whorf hypotes.<sup>1</sup>

Relationen mellan språk och kognition består även när vi använder verbal skriftlig kommunikation, antingen genom den produktiva färdigheten att skriva eller den receptiva färdigheten att läsa. Traditionellt har läsprocessen setts som en avkodningsmekanism som rört sig från den minsta enheten till den största: från enskilda bokstäver till meningsbärande satser. Detta kallas för *bottom-up approach* och ”innebär att vår förståelse avgörs hur vi kodar av...bokstavskombinationer” (Tornberg, 2000 (b), s. 73). Enligt Ulrika Tornberg har senare forskning visat att läsarens förkunskaper i ett givet ämne verkar främja läsförståelsen (Tornberg, 2000 (b), 73). Denna så kallade *top-down approach* menar att läsning är en process genom vilken vi blir till aktiva medskapare av den text vi läser. Således har läsförståelse med informationsbearbetning att göra, och ”ny information tolkas och förstås genom våra tidigare erfarenheter”(Tornberg, 2000(b), s. 74). På så vis menar Tornberg att vår förståelse alltid är personligt präglad, och läsarens infarens ett resultat av hennes skapade sammanhang i texten. Mot denna bakgrund kan man argumentera att läsning inte nödvändigtvis är en receptiv förmåga, utan snarare en aktiv och produktiv kommunikativ process med textens upphovsman. Detta diskursiva perspektiv på läsandet, som kretsar kring mötet mellan läsaren och texten samtidigt som det ser texten i första hand som en bärare av en kommunikativ avsikt, präglar denna studie.

---

<sup>1</sup> Den välkända men dock debatterade hypotesen om språket som menar att tankeverksamhet bestäms av huruvida människan har möjlighet att kategorisera och analysera med hjälp av språket. Hypotesen bygger på lingvistisk determinism som ytterst menar att tankeverksamheten, och således människans verklighetsuppfattning, är grundad i språket (Pinker, 1994, s. 57). Enligt Tornberg är Sapir-Whorf hypotesen ”...både i sin starka och något svagare tolkning för synen på sambandet mellan språk och kultur...inom språkforskningen”(Tornberg, 2001, s. 183).

Den skönlitterära texten är ett mångfasetterat och komplext kommunikativt medium. Den ryske semiotikern Jurij Lotman (1977) menar att en konstnärlig, d.v.s. en skönlitterär text ingår i "ett sorts sekundärt språk" (Berger, 1997, s. 27) som utgörs av konsten. Lotman menar att denna skriftliga genre omfattar samma karakteristik och funktion som ett konstverk; verket skapar en hypermetafor bortom de gränser som oftast omger språket. Detta "sekundär(a) modellbildande system" (Berger, 1997, s. 27)) ger texten ett större djup, som i sin tur ökar utrymmet för multipel kodning. Interkulturaliteten torde rymmas just i denna multipla tolkning av det som vi vanligtvis kallar verkligheten.

Det finns strömningar inom litteraturanalysen, såsom den ryska formalismen (1915-1916), som uppmärksammar på vilket sätt som skönlitteraturen skiljer sig från andra språkliga medium. Viktor Sjklovskij (Berger, 1997, s. 41) menade att litteraturens främsta syfte var att göra människan främmande för sina vanliga förmågelser, och på så vis få dem att se verkligheten ur nya perspektiv. Denna målsättning stämmer väl överens med Michael Byrams påstående att *critical cultural awareness* (CCA) eller kritisk kulturell förståelse bäst beskrivs som "an ability to evaluate, critically and on the basis of explicit criteria, perspectives, practices and products in one's own and other cultures and countries" (Byram, 1997, s. 63). Dramatikern Bertolt Brecht menade också att all konsts främsta uppgift är att åstadkomma en s.k. "Verfremdungseffekt" (Berger, 1997, s. 41), just för att fostra det som Byram kallar kritisk kulturell förståelse.

Från ovanstående diskussion blir det uppenbart att läsaren tillskrivs en väsentlig roll i skapandet av interkulturalitet. Michael Byrams *Intercultural Communicative Competence factors* (ICC-faktorer), som är av stor betydelse för denna studie, lägger tung vikt vid läsarens eller mottagarens tolkande förmåga i en kommunikativ situation. Budskapet i både tal och skrift skapas delvis i mötet med mottagaren, och det är dennes privilegium att tolka och fylla budskapet med mening specifik för just henne. Receptionsteorin, utvecklad i Tyskland av Hans Robert Jauss och Wolfgang Iser, lägger större vikt på de roller som textens publik spelar än på texterna själva. Enligt teorin existerar texter inte förrän läsaren ger sig i begrepp att tolka texten och fylla den med sin egen mening. Således kan man säga att "(t)exter har en virtuell eller immanent verklighet som inte förverkligas förrän en läsare (eller publik) läser texten" (Berger, 1997, s. 33). I kommunikativa termer betyder detta att "läsarens roll" (Berger, 1997, s. 34) som mottagare likställs med sändarens, och att den förre skapar budskapet i lika hög grad som sändaren. På så vis, kan texten, som alla andra kommunikativa medier, sägas utgöra en dialog. Mikhail Bakhtin (Berger, 1997, s. 43) menar att all kommunikation är i huvudsak dialogisk, och att alla människans *speech acts* har en publik i åtanke. Detta innebär att varje språkgemenskap utgör en *heteroglossia* där flera sociala språk förekommer samtidigt. Således utvecklas och förändras språket kontinuerligt i ett slags dialogiskt meningsskapande, och skall inte betraktas som ett statiskt system med fasta former (Tornberg, 2001, s.183).

Denna tonvikt på läsarens tolkning av budskapet har även en stark koppling till fenomenografi; den pedagogiska filosofi som rör sig i spänningsfältet mellan individens unika tolkning av verkligheten, och den teori att god kommunikation bygger på "gemensamma antaganden och definitioner och gemensam förståelse" (Entwistle, 2000, s.11). I sin artikel "Att lära genom att läsa" påvisar Roger Säljö vikten av läsarens tolkning av texten för förståelsen. Alla tolkar inte texter på samma sätt, och människor uttröner olika grader av meningsdjup ur en text., som lite slarvigt kan benämnas yt- och -djup inläring. En fundamental slutsats som Säljö drar i denna artikel är att "avsikten att lära texten leder människor att missförstå den" (Säljö, 2000, s.123). Måhända kan denna utsaga lättare

appliceras på faktabaserade lärobokstexter, men det är troligt att det även gäller på det skönlitterära planet. Fokuset på textens synbara innehåll blir överväldigande, och möjligheten till självständig tolkning faller. Samtidigt som tolkningsutrymmet begränsas är det troligt att möjligheten till interkulturell förståelse, som först uppstår i det kommunikativa mötet och på detta sätt är en integral av kommunikationen, likaså begränsas.

Aktuell forskning, bl.a. en rapport publicerad av Lärarnas Riksförbund (LR) påvisar att läsningen spelar en stor roll, inte bara för den allmänna språkutvecklingen, utan också när det gäller att utveckla/skapa demokratiska förhållningssätt ([www.lr.se](http://www.lr.se)). Läsningen av skönlitteratur, genom att presentera andra perspektiv på tillvaron genom att låta läsaren träda in i en annan person och situation, främjar en djupare förståelse av tingens verklighet som få andra medium och aktiviteter kan. Enligt Joanne Collie och Stephen Slater (1987) fungerar skönlitteratur i språkundervisningen som en inkörsport till en målspråkskultur för eleverna, som på ett naturligt sätt bekantar dem med de kulturella koder och underliggande förväntningar som denna målspråkskultur omfattar:

....They (learners)....become more familiar with patterns of social interaction in the country which uses the target language. The created world of fiction portrays these in contextualised situations, and this gradually reveals the codes or assumptions which shape such interaction.....literature, which speaks to the heart as much as to the mind, provides material with some emotional colour, that can make fuller contact with the learner's own life...

(Collie & Slater, 1987, 2002, s. 2).

Således blir skönlitteraturen en slags spegel av verkligheten, eller en pseudoverklighet, i vilken eleverna på ett tryggt sätt kan pröva sina idéer och attityder.

### 3.3 Kommunikativ kompetens

Begreppen kultur, kommunikation, interkulturalitet och demokrati är intimt förknippade och ryms alla i termen kommunikativ kompetens. Begreppet torde vara den aspekt som haft störst inflytande på den moderna språkforskningen. Enligt Ulrika Tornberg (2000, s. 39) är idén utbildningsfilosofiskt förankrat i Frankfurterskolans kritiska samhällsteori. Kommunikativ kompetens definieras här ”som ett redskap för att utveckla demokratiska processer” (Ibid). Det finns ett flertal vedertagna definitioner, men den konkretisering som ligger närmast till hands är Europarådets riktlinje *A Common Framework of Reference for Modern Languages: Learning, teaching, assessment* (1996). Detta dokument anses av många av stor vikt för förståelsen av kommunikativ kompetens eftersom de svenska kursplanerna i engelska och moderna språk 2000 i hög grad inspirerats av det (Andered, 2001, s. 31). van Ek (1986) nämner sex aspekter som ligger till grund för kommunikativ kompetens eller kommunikativ förmåga: *linguistic competence, sociolinguistic competence, discourse competence, strategic competence, sociocultural competence* och *social competence* (Malmberg, 2001, s. 18).

Men för att kasta ljus över detta arbetes ämnesstoff är det även önskvärt att fastställa vad begreppet demokrati betyder inom den pedagogiska och didaktiska ramen.

### 3.4 Demokrati

Demokrati är, även utifrån det pedagogiska och didaktiska perspektivet, ett otroligt stort och komplext fenomen som rymmer deliberativa, representativa, och direkta dimensioner. I detta

hänseende är det möjligt att nyttja John Deweys utbildningsvetenskapliga perspektiv på demokrati som sätter kommunikation och interkulturalitet i centrum. Enligt Dewey är kommunikation i sitt väsen kulturskapande och i hans *Democracy and education* (1916), talar han om ett ”*conjoint communicated experience*” eller en ”gemensam, delad erfarenhet” som både är gränsöverskridande och demokratibefrämjande (Dewey, 1916/1997, s. 127). Vidare menar John Dewey att;

En demokrati är mer än en styrelseform, den är i första hand en form av liv i förening med andra, av gemensam, delad erfarenhet. Det vidgade utrymmet för de alltfler individer som delar ett intresse, så att var och en måste referera sin egen handling till andras och granska andras handlingar för att få mening och vägledning för sina egna, motsvarar helt raseringen av de barriärer mellan klass, ras och nationella territorier som hindrade människor att inse hela vidden av sina handlingars betydelse. Fler och mer varierade kontaktpunkter ger en större mångfald av stimuli som en individ måste svara på, och följaktligen premierar de också alltmer varierade aktiviteter. De säkrar frigörelsen av de krafter som förblir förtryckta så länge motiven till handling är ofullständiga, vilket måste vara fallet i en grupp som i sin exklusivitet utestänger många intressen. (Dewey, 1916/1997, s.127)

Man kan läsa ovanstående citat mot bakgrund av läroplanen Lpf 94 och kursplanen för Engelska A samt dess betygskriterier, och kan då se att dessa styrdokument innehåller samma tankeströmningar:

Det svenska samhällets internationalisering och den växande rörligheten över nationsgränserna ställer höga krav på människors förmåga att leva med och inse de värden som ligger i en kulturell mångfald. Skolan är en social och kulturell mötesplats, som har både möjlighet och skyldighet att stärka denna förmåga hos alla som arbetar där. Förtrogenhet med Sveriges kultur och historia samt det svenska språket skall befästas genom undervisning i många av skolans ämnen. En trygg identitet och medvetenhet om det egna kulturarvet stärker förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingsgrunder. Skolan skall bidra till att människor får en identitet som kan relateras till och innefatta inte bara det specifikt svenska utan också det nordiska, det europeiska och ytterst det globala. (Lpf 94, s. 3-4)

Kursplanen i Engelska A innefattar ovanstående tankeströmningar på följande sätt.

Eleven beskriver det engelska språkets ställning i världen samt gör, på grundval av kunskaper om samhällsförhållanden, seder och bruk i områden där engelska talas, jämförelser med egna kulturella erfarenheter.

(Kursmål och betygskriterier för Engelska A (EN1201))

Kanhända kan man hävda att de ovanstående citaten, som även fungerar som bärare av interkulturalitetsbegreppet i dessa styrdokument, rent av konkretiserar Deweys utbildningsfilosofiska tankegångar. Om detta är fallet, så torde interkulturalitet vara en integral del av både kommunikation och demokrati. Vidare förefaller det så att interkulturalitet också verkar vara intimt förknippat med det mångfacetterade kulturbegreppet.

### 3.5 Kultur

Som bekant är begreppet *kultur* svårdefinierbart eftersom det är ett flexibelt koncept kan appliceras på flera olika plan samtidigt. Kultursynen i denna uppsats kan i mångt och mycket

beskrivas som antropologisk i dess bredaste bemärkelse. Kultur syftar här till de mönster av övertygelser och värderingar som speglas i de av människan skapade artefakter, föremål och institutioner som överförs från generation till generation (Berger, 1997, s.116).

Vidare kan kultur definieras i ett utbildningsvetenskapligt perspektiv som ett fenomen som rymmer både den samhälleliga produktionsaspekten och samhällets reproduktiva aspekt. Med samhällelig produktion menas den mänskliga huvudsakliga sysselsättning med ”att alstra livsförnödenheter och ting, och att skapa symboler och kunskap som ger mening åt tingen och utveckla dessa, men också att producera de villkor i samhället inom vilka produktionen sker (Lindensjö och Lundgren, 2000, s.13). Vidare menar Lindensjö och Lundgren (2000) att den samhälleliga reproduktionen rör...” de processer som återskapar såväl den materiella basen som kulturen, d.v.s. kunskaper, färdigheter, värderingar och samhällelig makt i vid mening” (Lindensjö och Lundgren, 2000, s.13-14).

I ljuset av ovanstående definition blir den förväntade och uppenbara slutsatsen att kultur i detta utbildningsvetenskapliga perspektiv rör fostran och undervisning. I ett för-industriellt samhälle, karakteriserat av en låg grad av arbetsindelning och specialisering samt en homogen kultur, sker den kulturella reproduktionen inom primärgruppens, d.v.s. familjens ramar. I en sådan civilisation är återskapandet av de ”livsuppehållande nödvändiga kunskaperna” (Lindensjö & Lundgren; 2000, s. 15) sammansvetsade med ett återskapande av samhällets värden och idéer, och dess kulturella överföring från en generation till den nästa tarvar ingen specialiserad yrkesgrupp.

Men enligt Bo Lindensjö och Ulf P. Lundgren (2000, s. 15) uppkommer behovet av en pedagogisk diskurs i Foucaults mening (d.v.s. pedagogik som en diskursiv praktik) först då kulturens produktiva domän isoleras från dess reproduktiva domän. En sådan process påbörjas då arbetsindelningar ökar i ett samhälle, som resulterar i specialiserade grupper med vitala subkulturer. I den västerländska kultursfären torde denna process ha påbörjats då den katolska kyrkan genomförde celibatet, och därmed omintet gjorde prästernas möjlighet att binda sin kulturella överföring till den biologiska reproduktionen. Denna oförmåga medförde att gruppen vände sig till utbildning.

Den komplexa naturen av ett heterogent samhälle innebär att pedagogiska texter, d.v.s. läroplaner, kursplaner, betygskriterier och måldokument, som kodifierar utbildningens syfte, omfattning och innehåll måste skapas. Behovet av en sammanhållande pedagogisk text i en heterogen kontext medför att en viss uppfattning, filosofisk tankeströmning eller paradigm premieras framför andra och får en ideologisk plattform samt ett starkt inflytande i samhället. Denna kunskapsuppfattning om utbildningens innersta väsen kan ses som en dold mening, eller dess läroplanskod. Således är den bakomliggande, eller dolda frågan för denna studie vilken läroplans kod som kan skönjas i texterna som ligger till grund för läsförståelsedelen i de nationella proven i Engelska A.

Ytterst är frågan om läroplanskoder en del av den kamp om inflytande i den demokratiska kontexten som präglar vår samtid, där frågor kring kunskap, bildning och kultur är djuplodade och potentiellt explosiva. Interkulturalitets begreppet, mot denna bakgrund, kan ses som en för vår globaliserade och heterogena tid viktig tanke. Interkulturalitet är en integral del av ett demokratiskt paradigm som är kodifierat i samhällets viktigaste institutioner, och således en grundpelare i den västerländska kulturen.

### 3.6 Interkulturalitet, interkulturellkompetens och interkulturell kommunikativ kompetens (ICC)

Begreppet interkulturalitet, precis som ”demokrati” och ”kultur”, rymmer en värld av komplexitet. Målformuleringen i kursplanerna 2000 är inte heller oproblematiserad; eleverna skall genom att reflektera över kulturskillnader och jämföra kulturer utveckla *interkulturellkompetens* (Tornberg, 2000 (a), s. 52).<sup>2</sup> *The Common Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEF)* (Council of Europe, 1996) definierar denna interkulturella kompetens, eller *Intercultural skills and know-how*, som den språkstudierandes möjlighet att utveckla följande färdigheter:

the ability to bring the culture of origin and the foreign culture into relation with each other; cultural sensitivity and the ability to identify and use a variety of strategies for contact with those from other cultures; the capacity to fulfill the role of cultural intermediary between one's own culture and the foreign culture and to deal effectively with intercultural misunderstanding and conflict situations.

(Council of Europe, 1996, s. 43)

Ett första steg i en sådan lärprocess torde vara att utveckla en kulturell medvetenhet (*cultural awareness*), och i sitt verk *Language teachers, politics and cultures* definierar Michael Byram och Karen Risager (1999) detta begrepp. Kulturell medvetenhet är ytterligare ett mångfacetterat och svårfångat fenomen, och definitionen omfattar tre sammanflätade aspekter på *cultural awareness*. Den första aspekten öppnar målspråkslandets kulturella värld för språkeleven genom en utvald grupp med målspråket som modersmål; ”aspect of communicative competence which puts a learner in touch with the cultural world of a particular group of native speakers” (Byram & Risager, 1999, s. 58). Den andra aspekten rör den enskilde elevens möjligheter att reflektera över både målspråkskulturen och den egna kulturen från en utomståendes perspektiv, samt möjligheten att se dessa kulturer i relation till varandra och att underlätta en interkulturell kommunikation. Enligt författarna själva är den enskilde eleven (the learner) ...”a mediator between cultures and it is the mediation which allows for effective communication” (Byram & Risager, 1999, s. 58). Den tredje aspekten benämner Byram och Risager professionaliseringen av medling (”The professionalisation of mediation”), och rör lärarens ansvar och möjlighet att hjälpa eleverna att förstå andra (”others”) och det annorlunda (”otherness”) som en utgångspunkt för förvärvandet av kommunikativ och interkulturell kommunikativ kompetens (ICC: Intercultural Communicative Competence) (Byram & Risager, 1999, s. 58). Vidare menar Byram och Risager att läraren, en bred term som här även refererar till alla de som arbetar inom utbildningsväsendet, fungerar som en

professional mediator between learners and foreign languages and cultures: between the school and education as determined by national interests on the one hand, and other cultures and modes of education with both national and international interests on the other. (Byram & Risager, 1999, s. 58)

Det är även fullt möjligt att se konstruktörerna av de nationella proven i engelska, och de nationella proven, som professionella medlare i denna bemärkelse.

---

<sup>2</sup> För att se ett urval av referenser till interkulturalitet i styrdokument, se Bilaga 1.

Från ovanstående diskussion blir det påtagligt att lärarens, eller lärostoffets, kunskaper och inneboende kvaliteter blir avgörande för huruvida den interkulturella kommunikationen fungerar. Det är ett stort ansvar som läggs på den enskilde språklärarens axlar, och de läromedel som denne nyttjar i sin undervisning. Enligt Pauldrach (1992) omfattar denna klassrumsbundna interkulturella kommunikativa kompetens (ICC) de historiska, politiska och värderingsberoende faktorer som oftast presenteras som "fakta" om målspråskulturen, samt den återkoppling och jämförelse med elevernas egen kultur (Tornberg, 2000 (b), s. 52). Men Claire Kramsch (1998) menar att den interkulturalitet som oftast ges uttryck i språkforskningen är en slags medelklassbetingad föreställning om *Mainstream Culture*. Således projekteras lärarnas egna värderingar på målspråskulturen (Kramsch, 1998, s. 67), och sannolikheten är stor att vår förståelse av interkulturalitet och interkulturell kommunikativ kompetens (*Intercultural Communicative Competence* eller ICC) är starkt normativ och tidsanknuten. För att råda bot på detta förhållande föreslår Kramsch att det kommunikativa klassrummet skall utgöra ett forum för ett genuint interkulturellt möte. Genom att låta eleverna skapa sin egen specifika kultur, och därigenom kollektiva identitet i språkklassrummet, ger man dem en gemensam kulturellbas från vilken de kan möta de andra och det annorlunda. Denna *sphere of interculturality* är i grunden en del av en syn på språk som social praxis (*social practice*) (Kramsch, 1993, s. 205), och är i sitt väsen jämförande och reflekterande. Detta innebär mycket mer än endast ett utbyte av kulturellt betingad information.

Enligt Michael Byram (Tenberg, 1999, s. 56) behöver språkinlärare kunskap om den dominanta kulturen i ett givet samhälle. Tanken, som kan härledas till de pedagogiska reformeringsrörelserna på 1880-talet, är ingalunda ny eller revolutionerande (Byram & Risager: 1999, s. 2). Den bygger på det antagande att kunskapen om målspråkslandets kulturella värdesystem hjälper målspråksinlärarna i deras kommunikation och interaktion på den internationella arenan. Det antas att all interaktion på det internationella planet, då man använder t.ex. engelska som ett *lingua franca*, underlättas med denna kunskap. Detta förhållande torde göra sig gällande oavsett om man kommunicerar med en medlem av den dominanta grupperingen, eller med en medlem av en för målspråkslandet minoritet eller med en annan andraspråks-talare.

Men vad betyder då interkulturalitet och interkulturell kommunikativ kompetens (ICC)? Enkelt uttryckt är interkulturaliteten en produkt av det jämbördiga och demokratiskt betingade mötet med "det andra", och ICC är den interkulturella färdighet som den enskilde individen kan tänkas ha. I kölvattnet av national staten förknippas traditionellt fenomenet med de dominanta, oftast nationella kulturella yttringarna.

Interkulturalitet betraktas inom ramen för denna uppsats som en funktion, eller variabel av kommunikation, eftersom interkulturalitet uppstår först i mötet med "det andra". Detta "andra" behöver inte nödvändigtvis tillhöra en annan nationellt förankrad kultur. Det räcker med att "det andra" tillhör en annan subkultur inom den egna nationellt grundade dominanta kulturen. Vidare behöver interkulturalitet inte enbart uppstå som en variabel då en av parterna talar ett annat språk än sitt modersmål, som t.ex. när en svensk talar med en engelsman på engelska, utan kan ses utifrån ett språksociologiskt perspektiv. Interkulturalitet kan uppstå i mötet mellan två medlemmar av samma nation från skilda sociala, etniska, köns- och åldersgrupperingar. I detta hänseende är det nödvändigt att påpeka att samma individ kan ingå i många olika socialt och kulturellt betingade grupperingar samtidigt.



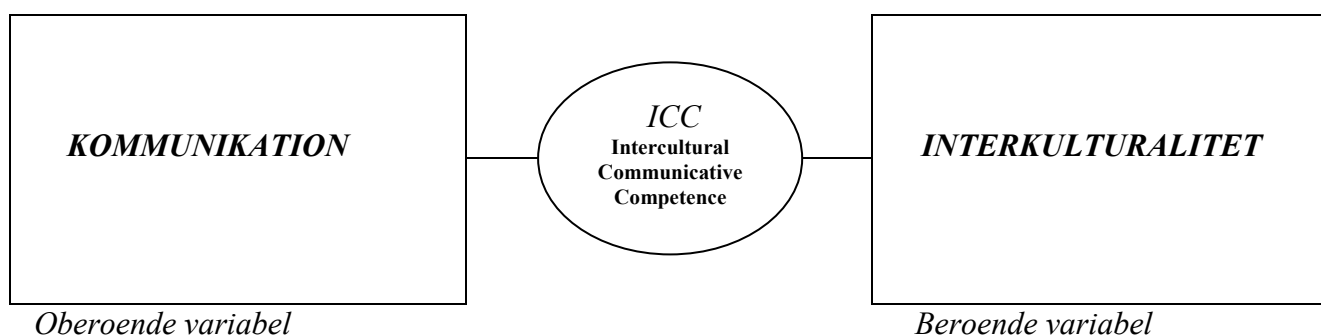
Det bör även vara möjligt att kartlägga en kausal relation mellan den oberoende variabeln kommunikation och den beroende variabeln interkulturalitet. (Se Diagram 3.6.1)



*Diagram 3.6.1: Det kausala sambandet mellan kommunikation och interkulturalitet.*

©Frida Jodin, Examensarbete 2008-05-27

Rent konkret betyder det skisserade schemat att interkulturalitet kan enbart uppstå i de situationer då kommunikationen är tillräckligt god för att underlätta kulturellt utbyte. Således torde interkulturalitet vara en kommunikativ funktion, och en integral del av det kommunikativa språkklassrummet: en av de viktigaste delarna i den moderna språkforskningens och språkundervisningens rådande paradig. Vidare är det viktigt att komplicera bilden ytterligare genom att lägga till den enskilde språkinläraren i diagrammet, d.v.s. den mellanliggande variabeln Intercultural Communicative Competence (ICC).



*Diagram 3.6.2: Det kausala sambandet mellan kommunikation och interkulturalitet, i relation till den mellanliggande variabeln ICC.*

©Frida Jodin, Examensarbete 2008-05-27

Interkulturalitet, om man begrundar Byrams ICC faktorer som ett raster, ses i denna uppsats som förmågan att tolka och förstå omvärlden. Således rör den interkulturella kommunikativa kompetensen den mänskliga förmågan att tillgodose sig det kommunicerade meddelandets

innersta kärna. Därför rör ICC lika mycket det som sägs verbalt, det som lämnas osagt, och det som sägs eller står skrivit mellan raderna.

#### 4. Metod

Den metod som ansågs lämpligast för att besvara studiens frågeställningar är den som Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wängnerud (2004) kallar kvalitativ textanalys (s. 233). Denna metod har valts framför den kvantitativa innehållsanalysen därför att ”helheten i texten, det centrala som forskaren är ute efter att fånga in, antas vara något annat än summan av delarna” (Esaiasson et al, 2004, s. 233). Således innefattar metoden att vissa delar av de undersökta texterna är av större vikt än andra delar av texten, och detta förhållningssätt hjälper forskaren att komma närmare textens innersta mening som oftast ligger dold under ytan. En sådan dold mening kan endast lyftas fram till ytan genom en intensiv närläsning av texten (Esaiasson et al, 2004, s.233).

Den kvalitativa textanalysen kan delas in i två grova typer: de systematiserande undersökningarna och de kritiskt granskande (Esaiasson et al, 2004, s. 234). Den textanalytiska metod som anses mest lämplig för denna studie kan beskrivas som både systematiserande, eftersom den använder analysverktyg som syftar till att klassificera innehållet i de undersökta texterna, och kritiskt granskande. Metoden är systematiserande på så vis att den syftar till att klargöra om de undersökta texterna reflekterar interkulturalitetsbegreppet, samt kritiskt granskande eftersom den också syftar till att undersöka till vilken utsträckning texterna lever upp till interkulturalitetsbegreppet. Vidare kan den andra frågeställningen, d.v.s. vilken läroplanskod som ryms i de undersökta texterna, enbart besvaras genom det kritiskt granskande angreppssättet.

Undersökningens frågeställning bör bäst besvaras genom en kvalitativ textanalytisk metod som både är systematisk och kritiskt granskande. Eftersom de värden som är föremål för undersökningen är konkretiseringar av en rådande paradigm inom språkforskningen och språkundervisningen, är en idékritisk analys det mest lämpliga textanalytiska arbets sättet. Således utgår undersökningen inte bara ifrån texten, utan tar också hänsyn till den normativa kontext som omsluter de nationella proven.

För att kunna öka resultatens validitet, är det mycket viktigt att undersökningen utgår ifrån klara, funktionella och stringenta begrepp. Enligt Esaiasson et al är problemet med det kvalitativa textanalytiska angreppssättet hur forskaren belägger att hon kommit fram till en hållbar slutsats (Esaiasson et al, 2004, s. 249). Eftersom studien inte bygger på tydliga siffror, blir det viktigt att redogöra för de kriterier som ligger till grund för både analysverktyg och den hermeneutiska tolkningen av resultatet (Esaiasson et al, 2004, s. 249).

Den främsta nackdelen med metodvalet som gör sig gällande är att tolkningen av resultatet är hermeneutiskt, och således baserat på författarens analytiska förmåga. Studiens resultatvaliditet skulle ha styrkts om författaren låtit någon eller några insatta personer läsa och analysera de texter som är föremål för undersökningen utifrån samma analysverktyg som hon själv gjort. Men trots sin holistiska ansats kan studiens frågeställning beskrivas som smal, och det har varit mycket svårt att hitta någon sådan person för att på detta sätt kunna säkerställa resultatens generaliserbarhet.

#### 4.1 Teoretiskt antagande: relationen mellan kommunikation och interkulturalitet

Det teoretiska antagande som ligger till grund för denna studie är att utan kommunikation uppstår ingen kultur. I detta hänseende kan kultur ses som en konkretisering av ett möte mellan människor; en slags kollektiv identitet. Således, kan man inte diskutera interkulturalitetsbegreppet utan att beröra kommunikation (se 3.6 Interkulturalitet, interkulturellkompetens och interkulturell kommunikativ kompetens (ICC), Diagram 3.6.1 och Diagram 3.6.2)

Undersökningens operationella indikator interkulturalitet är i sig själv problematisk. Kultur är ett otroligt stort och mångfacetterat begrepp, som tillika är i ständig förändring. Det är svårt att definiera interkulturalitet, ja näst intill omöjligt, om man inte med säkerhet kan bestämma vad kultur är. Vidare finns det lika många skillnader inom olika kulturer som mellan dem, och den försiktige forskaren får inte förväxla kultur med nationalstater och nationella enhetskulturer. Således, hur kan man veta inom ramen för denna undersökning att den bild eller bilder som förmedlas av de nationella proven inte säger mer om provkonstruktörernas ideal, eller denna studies upphovsmans tolkningsföretråde, än någon objektiv sanning.

Vidare är hypotesens term ”demokratiska värderingar” luddig och svårgreppbar, men inom ramen för denna empiriska undersökning betyder den endast att en hög grad av korrespondens mellan den operationella indikatorn interkulturalitet och de nationella proven existerar. Men trots att tilltron till hypotesens validitet är stor, höjs varnande röster inom den utbildningsvetenskapliga forskningen. Enligt Donald Broady i sin bok *Den dolda läroplanen* (1982) finns det en oförenlighet mellan de pedagogiska ideal som skolan grundas på, och klassrummets verklighet (Korp, 2003, s. 49). Möjligen finns en sådan diskrepans mellan värdegrunden och den verklighet som de nationella proven i Engelska A ger uttryck för.

Som nämnts ovan är definitionerna på de fenomen som detta forskningsarbete kretsar kring i sig själva problematiska. Interkulturalitet är ett svårdefinierbart fenomen, och möjligheten är stor att en liknande empirisk studie som definierade denna term annorlunda, och tillika nyttjade andra mätvärden, skulle nå resultat som strider mot denna undersökningens resultat. För att begränsa vidden av denna diskrepans utgörs analysverktygen av etablerade värden på interkulturalitet och interkulturell kommunikativ kompetens utvecklade av de ledande forskarna i området kultur och kulturell medvetenhet inom språkforskningen: Claire Kramsch och Michael Byram. Men till sist är det ändå författarens tolkning som har varit utslagsgivande, och det är givetvis möjligt att andra läsare hade tolkat texterna annorlunda. Den utvecklade metoden bör dock ge möjlighet för den intresserade att reproducera resultaten i en ny undersökning.

#### 4.2 Material

Det material som ligger till grund för den empiriska undersökningen är några av texterna i de nationella prov i Engelska A som inte längre omfattas av den gällande sekretessbeläggning för nationella prov. Således ingår följande prov i studien: Kursprov: Engelska A, vt och ht 1996; Kursprov: Engelska A, vt och ht 1997; Kursprov: Engelska A, vt och ht 1998; Kursprov: Engelska A, vt 1999 och Test of English, Course A, Autumn 2003. Totalt omfattar studien femton enskilda texter. De nationella prov i Engelska A från höstterminen 2007 som nyligen

offentliggjordes omfattas ej av studien eftersom de släpptes efter undersökning redan var slutförd.

Det blir uppenbart att bara ett av ovanstående prov, d.v.s. det nationella provet i Engelska A från höstterminen 2003, följer den aktuella kursplanen i engelska från 2000. De övriga proven som figurerar i undersökningen, från 1996 t.o.m. 1999 härrör från den tidigare kursplanen för engelska från 1994. Eftersom undersökningens fokus ligger på ett material som inte omfattas av rådande kursplaner, är det rimligt att anta att detta faktum underminerar resultatets generaliserbarhet. Men, både kursplanerna från 2000 och 1994 faller under samma läroplan, den rådande *Lpf 94, Läroplan för de frivilliga skolformerna*. Kursplanerna från 2000 och 1994 skiljer sig givetvis åt, men deras olikheter kan betecknas som skillnader i enstaka formuleringar, snarare än väsensskilda övergripande ideologiska strömningar.

Eftersom det snart blev uppenbart att en undersökning av alla de delar som ovannämnda prov inkluderar (*Focus: Listening; Focus: Reading; Focus: Writing; Focus: Speaking*) inte skulle rymmas inom examensarbetes ramar, omfattar denna undersökning enbart delprovet i läsförståelse (*Focus: Reading*). Denna del selekterades eftersom den innehåller texter som lämpar sig väl för ett textanalytiskt empiriskt angreppssätt. Det bör påpekas att inte alla delar av Reading-proven figurerar i undersökningen, utan endast de texter som finns att finna under avsnitten "Öppna svar" and "Flerval", eftersom dessa avsnitt innehåller hela ämnesrelaterade texter. Dessa lämpar sig väl för ett textanalytiskt arbetssätt.

### 4.3 Tillvägagångssätt

Proven delades upp i två olika grupper, Grupp 1 och Grupp 2. Grupp 1 omfattar endast ett prov (Engelska A, Reading, HT 2003), medan Grupp 2 innefattar proven i Engelska A från 1996-1999. (Se Figur 4.3.1)

#### *Kursplan 2000*

#### *Kursplan 1994*

<b>Grupp 1</b>	<b>Grupp 2</b>
1. Test of English, Course A Autumn 2003 (Focus: Reading) <ul style="list-style-type: none"> <li>• "Paper Boy"</li> <li>• "Snow"</li> </ul>	1. Kursprov: engelska A, vt 1996 <ul style="list-style-type: none"> <li>• "Secret Agent"</li> <li>• "The Last Expedition"</li> </ul> 2. Kursprov: Engelska A, ht 1996 <ul style="list-style-type: none"> <li>• "Kelly's Story"</li> <li>• "Exotic Wedding Traditions"</li> </ul> 3. Kursprov: Engelska A, vt 1997 <ul style="list-style-type: none"> <li>• "Top Cat Kids"</li> <li>• "Caught in a Deadly Maze!"</li> </ul> 4. Kursprov: Engleska A, ht 1997 <ul style="list-style-type: none"> <li>• "Cougars Come to Town"</li> </ul> 5. Kursprov: Engelsk A, vt 1998 <ul style="list-style-type: none"> <li>• "Tom Cruise"</li> <li>• "Primal Dream"</li> </ul> 6. Kursprov: Engelska A, ht 1998 <ul style="list-style-type: none"> <li>• "From One Life to Another; 150 Years of Emigration from Sweden to the United States"</li> <li>• "That Rascal Melvin"</li> </ul> 7. Kursprov: Engelska A, vt 1999 <ul style="list-style-type: none"> <li>• "Teen Musher Follows Her Dream"</li> <li>• "Short Texts"</li> </ul>

Figur 4.3.1: Undersökningsgrupper med textspecifikationer

#### 4.4 Analysverktyg

För att underlätta arbetet med textanalysen har författaren konstruerat ett analysverktyg som omfattar två dimensioner, eller värden, av interkulturalitet. Detta verktyg betecknas som *Analysverktyg 1: Kramschs definitioner*.

<i>Interkulturalitet</i>	<i>Interkulturalitet</i>
<b>Smal definition:</b> <i>Refererar till den kommunikation som uppstår i mötet mellan två kulturer och två språk över de politiska gränser som omger nationalstater.</i>	<b>Problematiserad definition:</b> <i>Refererar till den kommunikation som uppstår i mötet mellan människor från olika etniska, social och religiösa subkulturer inom samma nationalstat, men även över nationalstatliga gränser. Således rör det sig om de kommunikation som uppstår i mötet mellan en minoritets kultur och en dominant kultur, och associeras oftast med frågor som rör två/flerspråkighet och mångkultur.</i>

Figur 4.4.1: *Analysverktyg 1: Kramschs definitioner (Kramsch, 1998:81)*

Syftet med detta angreppssätt var att i möjligaste mån neutralisera forskarens inbyggda subjektivitet, och främja en objektiv behandling av undersökningsmaterialet. Men då arbetet påbörjats, visade sig att detta verktyg var alltför grovt, och att ett mer finkalibrerat raster var önskvärt. Tanken väcktes då att det kanske var möjligt att använda sig av Michael Byrams stringenta definitionssystem av interkulturalitetbegreppet som ytterligare ett analysverktyg. Således använder denna undersökning en kombination av både Kramschs grövre definitionssystem och Byrams noggrant konstruerade ICC (Intercultural Communicative Competence) faktorer/ definition.

	<b>Skills</b> interpret and relate	
<b>Knowledge</b> of self and other; of interaction: individual and societal	political education <b>Education</b> critical cultural awareness	<b>Attitudes</b> relativising self valuing others
	<b>Skills</b> discover and/or interact	

Figur 4.4.2: *Factors in Intercultural Communication (Byram, 1999:62)*

Enligt Michael Byram är följande faktorer involverade i ICC (Intercultural Communicative Competence) eller interkulturell kommunikativ kompetens: förmågor (skills); kunskap (knowledge); attityder (attitudes); kritiskt kulturellt förhållningssätt (critical cultural

awareness). Dessa, av Byram, kartlagda faktorer som påverkar ICC, används i undersökningen som ett "mätvärde" på interkulturalitet. Det bör påpekas att den första faktorn i ICC ekvationen inte figurerar i undersökningen eftersom den är mer riktade mot den enskilda individen, och är därför svårapplicerbar på undersökningens textmaterial. Förmågan att tolka och relatera (Skills of interpreting and relating) och förmågan att upptäcka och interagera (Skills of discovery and interaction) rör den individuella metakognitionen och djupinläringen. Således ligger denna delkomponent av ICC på den enskilde eleven då denne läser och tolkar de aktuella texterna.

Kunskapsfaktorn beskrivs övergripande som den kunskap om... "social groups and their products and practices in one's own and in one's interlocutor's country, and of the general processes of societal and individual interaction" (Byram, 1997, s. 58). Byram specificerar denna definition med inte mindre än elva underrubriker, som denna undersökning har tagit hänsyn till. (Se Bilaga 2: ICC-faktor Kunskap)

Den övergripande definitionen av attitydsfaktorn är "curiosity and openness, readiness to suspend disbelief about other cultures and belief about one's own" (Byram, 1997, s. 57). Även denna definition är underbyggd av fem förklarande punkter som denna undersökning har beaktat. (Se Bilaga 3: ICC-faktor Attityd)

Det kritiska kulturella förhållningssättet (CCA) eller den politiska utbildningen (political education) (Byram, 1997, s. 63) beskrivs som "an ability to evaluate, critically and on the basis of explicit criteria, perspectives, practices and products in one's own and other cultures and countries" (Ibid). Definitionen klargörs med tre förklarande punkter som har beaktats av undersökningen och finns att beskåda i Bilaga 4: ICC-faktor kritiska kulturell förmåga (CCA). Trots att detta är ett centralt begrepp i Byrams interkulturalitetssystem blir det snart uppenbart att även denna delkomponent av ICC ligger på den individuella nivån, d.v.s. när den enskilde läsaren tolkar en text, och är förknippad med djupinläring och metakognition. Således figurerar inte denna aspekt av ICC i mätverktyget (Se Figur 4.4.2 Factors in Intercultural communication).

Analysverktyg 2 utgörs av Byrams ICC- faktorer som fungerar som ett raster; ett finkalibrerat mätverktyg på texternas interkulturalitet.

<b>Nationellt prov</b>	<b>Text</b>	<b>Typ av text</b>	<b>Sammanfattning av textens tema</b>	<b>Temats interkulturalitet</b>	<b>Byrams ICC faktorer (Kunskap &amp; Attityd)</b>
------------------------	-------------	--------------------	---------------------------------------	---------------------------------	----------------------------------------------------

Figur 4.4.3: Analysverktyg 2: Byrams ICC faktorer

Detta raster är överensstämmande med Kramsch mer problematiserade definition av interkulturalitet, och mängden korrespondenser mellan Byrams ICC- raster och en text tolkas som en ökad problematisering av interkulturalitetsbegreppet. De texter, som inte behandlar ett möte mellan två olika kulturella strömningar, kan inte behandlas utifrån Byrams ICC-faktorer. Undersökningen hänvisas då till att förlita sig enbart på Kramschs definitioner.

## 4.5 Etiska överväganden

Undersökningens omfattning begränsades kraftigt av den sekretessbeläggningen som omfattar alla de nationella proven. Därför används texter endast från de prov som ej omfattas av sekretessbeläggningen. De nyttjade texterna citeras inte eftersom författaren anser att detta kunde vara känsligt. I stället har teman som texterna behandlar summerats som ett sätt att komma runt detta.

En viktig etisk aspekt som författaren har brottats med är hur vetenskapen om andra sekretessbelagda nationella prov i Engelska A påverkar forskaren. Men konstruktionen av mätverktyg och en fokus på kritisk observation endast av det material inom studiens ramar borde minimera denna risk för subjektivitet.

## 5. Resultatredovisning

Trots att texterna i Grupp 1 och Grupp 2 ej utgår från samma kursplan, måste man konstatera att skillnaderna dem emellan är små. (För en utförligare diskussion om likheter och skillnader mellan kursplanerna i engelska (1994) och moderna språk (1996) och kursplanerna 2000, se Ulrika Tornberg, 2000 (a)).

### 5.1 Grupp 1

De två texterna som utgör Grupp 1 är påfallande interkulturella i den mening att de ICC-begrepp som de omfattar stämmer väl överens med Kramschs mer problematiserade definition av interkulturalitet. Båda texterna rör, trots att de är så olika, samma interkulturalitets tema: ”Det mänskliga mötet” och ”det amerikanska samhället”. Texterna i Grupp 1 belyser det amerikanska samhället utifrån en mångfald av perspektiv på ett realistiskt och trovärdigt sätt, som stämmer väl överens med Kursplanen för Engelska A (EN1201). Det uttryckta interkulturella målet är att elever vid avslutad kurs skall ”ha kunskap om samhällsförhållanden, kulturtraditioner och levnadssätt i engelskspråkiga områden och kunna använda dess kunskaper för att jämföra kulturer” (Skolverket, 2000). Men den inklipta bilden till texten ”Paper Boy” motsvarar inte textens interkulturella karaktär. Bilden verkar inte härröra från Nordamerika, utan speglar snarare en europeisk, möjligen även en svensk, verklighet. Troligen var tanken bakom bilden att ge eleverna en möjlighet till att visuellt identifiera sig med textens huvudperson.

#### 5.1.1 Resultatschema: Grupp 1

Nedan står resultaten för Grupp 1 angivna i ett resultatschema. För att kunna tyda den högerställda kolumnen, d.v.s. Byrams ICC faktorer (Kunskap & Attityd), konsultera Bilaga 2 och Bilaga 3 (s. 33- 35).

Nationellt prov	Text	Typ av text	Sammanfattning av textens tema	Temats interkulturalitet	Byrams ICC faktorer (Kunskap & Attityd)
Test of English, Course A Autumn 2003 (Focus: Reading)	”Paper Boy”	Uppsats	Richard, en ung amerikansk man som söker in till Amherst College, beskriver betydelsen av sitt jobb som tidningsbud på sin egen utveckling som	<u>Det mänskliga mötet. Det amerikanska samhället.</u> En liten inblick i den omfattande och konkurrensfyllda ansökningsprocessen till högre utbildning i USA.	<b>Kunskap:</b> K(g),K(h), K(i), K(j), K(k)

			människa.	Men texten ger läsaren också en god inblick i huvudpersonens värld och de premisser han lever under. Texten blir ett möte med människan Richard.	<b>Attityd:</b> A(a), A(b), A(d), A(e)
Test of English, Course A Autumn 2003 (Focus: Reading)	"Snow"	Berättelse	En otroligt komplex och sammansatt text om invandrarflickan Yolanda som berättar om sitt första år i USA, 1963 (Kuba krisen). Berättelsen rör Yolandas bemästrande av ett nytt språk och nya kulturella koder, samtidigt som den behandlar den lärprocess som barndomen och vägen mot vuxenvärlden innebär. Texten visar också på hur lätt det är att misstolka och missförstå ett tidigare obekant fenomen.	<u>Det mänskliga mötet. Det amerikanska samhället. En religiös subkultur.</u> En ljus inblick i ett invandrarbarns situation, och hennes möte med den nya kulturen. Samtidigt möter läsaren 60-talets USA, präglad av det kalla kriget och klass-och-rasmotsättningar. Texten ger också läsaren en inblick i katolicismen och en konfessionell skola.	<b>Kunskap:</b> K(c), K(e), K(f), K(g), K(h), K(i),K(j), K(k)  <b>Attityd:</b> A(a), A(b), A(c), A(d), A(e)

Texterna i Grupp 1 kan beskrivas som interkulturella med relativt höga mätvärden för de undersökta ICC- faktorerna *Kunskap* och *Attityd*. Texten "Snow" är påfallande interkulturell, och överensstämmer med åtta av Kunskaps-faktorns punkter och samtliga av Attityd-faktorns punkter.

## 5.2 Grupp 2

Återkommande teman i Grupp 2 är "det mänskliga mötet", "extrem sport", "människans möte med vildmarken" och "människan v.s. naturen". Den tematiska tonvikten för de nationella proven i läsförståelse i Engelska A under åren 1996-1999 verkar ligga på miljö och hållbar utveckling. Överlag kan gruppens ICC-värde betecknas som relativt högt, trots att fyra av gruppens fjorton texter inte lämpas för analys med hjälp av Byrams ICC- faktorer. Det faktum att inte alla texterna redovisas med ICC- faktorer betyder inte att dessa texter inte är interkulturella per se. Snarare är detta ett utslag för att många texter föll mellan olika punkter, och dessa påvisar oftare en attityd/tema som är mer förenlig med Kramschs mer problematiserande definition av interkulturalitet.

Endast en av texterna, "Exotic Wedding" från höstterminen 1996, kan beskrivas som icke-interkulturell. Denna tillsynes äldre text är präglad av västerländsk chauvinism och en tematisk fokus på det exotiska. Texten kan svårigen beskrivas som interkulturell, och snarare är texten förenlig med tidigare föreställningar om *Kultur* samt den västerländska kulturens överlägsenhet.

### 5.2.2 Resultatschema: Grupp 2

Nedan står resultaten för Grupp 2 angivna i ett resultatschema. För att kunna tyda den högerställda kolumnen, d.v.s. Byrams ICC faktorer (Kunskap & Attityd), konsultera Bilaga 2 och Bilaga 3 (s.33- 35).



Nationellt prov	Text	Typ av text	Sammanfattning av texten	Textens tema	Byrams ICC faktorer (Kunskap & Attityd)
Engelska A, vt 1996	"Secret Agent"	Artikel	En ung brittisk kvinna med kinesisk bakgrund arbetar som hemlig miljö-agent	<u>Det mänskliga mötet</u> . <u>Människan v.s. naturen</u> . En kompetent och orädd kvinna kämpar mot handeln i produkter från utrotningshotade djur. En god förebild för ungdomar	<b>Kunskap:</b> K(a), K(b), K(c), K(d), K(e), K(f), K(g), K(h), K(i), K(j), K(k) <b>Attityd:</b> A(c), A(e)
Engelska A, vt 1996	"The Last Expedition"	Tidningsartikel	Bergsklättraren Alison Hargreaves sista bergsexpedition i Himalaya. Hargreaves dog i en lavinolycka på K2s slutning.	<u>Extremsport</u> . <u>Det mänskliga mötet</u> . <u>Människan v.s. naturen</u> Den kompetenta och orädda kvinnan som utmanar inte bara sig själv, utan även samhällets konventionella förväntningar på vad kvinnor och mödrar borde syssla med. En förebild för ungdomar.	<b>Artikels tema stämmer i mångt överens med Kramschs problematiserade definition av interkulturalitet. Men att analysera den enligt Byrams ICC faktorer är omöjligt.</b>
Engelska A, ht 1996	"Kelly's Story"	Tidningsartikel	Berättelsen om en ung invandrarkvinna från en religiös och etnisk minoritet och hennes kamp att finna sin plats i det amerikanska samhället.	<u>Det mänskliga mötet</u> Den kompetenta kvinnan som lyckas trots att hon har både sitt kön, sin sociala tillhörighet och bakgrund emot sig. En framgångsberättelse och en god förebild för unga människor.	<b>Kunskap:</b> K(b), K(h), K(i), K(j), K(k) <b>Attityd:</b> A(a), A(b), A(c), A(d), A(e)
Engelska A, ht 1996	"Exotic Wedding"	En förkortad del av en tidningskrönika.	Ett möte mellan den västerländska kristna kulturen och den polynesiska övärlden.	<u>Det mänskliga mötet</u> Exotiskt möte med "Det andra". En utomstående perspektiv på övrigens olika bröllops seder.	<b>Texten präglas av nyfikenhet, men även av en viss västerländsk chauvinism. Det är det exotiska som är av intresse; föga möda ägnas åt att försöka förstå de "exotiska" kulturella riterna.</b>
Engelska A, vt 1997	"Top Cat Kids"	Tidningsartikel	Om Brixton Recreation Centres arbete för att öka basketbollens popularitet i London och i UK.	<u>Idrott</u> . <u>Det mänskliga mötet</u> Hur idrott kan ge unga människor i en fattig stadsdel en mening i tillvaron. Om sportstjärnors betydelse för återväxten inom en viss idrott.	<b>Artikels tema stämmer i mångt överens med Kramschs problematiserade definition av interkulturalitet. Men att analysera den enligt Byrams ICC faktorer är omöjligt.</b>
Engelska A, vt 1997	"Caught in a Deadly Maze!"	Artikel	En far och hans två söner går vilse i ett labyrinthliknande grottsystem.	<u>Extremsport</u> . <u>Människans möte med vildmarken</u> Även en erfaren utövare av en extremsport kan förolyckas om han begår fatala misstag.	<b>Artikels tema stämmer i mångt överens med Kramschs problematiserade definition av interkulturalitet. Men att analysera den enligt Byrams ICC faktorer är omöjligt.</b>
Engelska A, ht 1997	"Cougars Come to Town"	Artikel	I Kalifornien hamnar människan och puman allt oftare i konflikt med varandra.	<u>Människans möte med vildmarken</u> . <u>Människan v.s. naturen</u> . En redogörelse för de olika perspektiven på varför konflikten uppstått. Artikeln menar att det inte finns någon enkel lösning på problemet.	<b>Kunskap:</b> K(g), K(j) <b>Attityd:</b> A(c)
Engelska A, vt 1998	"Tom Cruise"	Artikel	Ett möte med människan Tom Cruise. Klichéartat.	<u>Det mänskliga mötet</u> "Rags to riches" tema	<b>Kramschs problematiserad definition?</b>

			Man delges information om Tom Cruise, men han presenteras fortfarande i ett tillrättalagt ljus som en stor stjärna och god förebild för unga människor.	eller en framgångsberättelse	
Engelska A vt 1998	"Primal Dream"	Berättelse.	En berättelse om en resa till den australiska vildmarken.	<u>Människans möte med vildmarken</u> . Man bekantas med en del av världen fortfarande är vildmark. Här härskar naturen; inte människan.	<b>Kunskap:</b> K(g) <b>Attityd:</b> A(a), A(d)
Engelska A, ht 1998	"From One Life to Another: 150 Years of Emigration from Sweden to the United States"	Uppsats	Om den svenska utvandringen till USA under mitten av 1800-talet till mitten av 1900-talet.	<u>Svensk-amerikansk historia</u> . Elever bekantas med sitt eget historiska och kulturella arv, och dess relation till ett engelskt- språkigt land.	<b>Kunskap:</b> K(a), K(d), K(e), K(g) <b>Attityd:</b> A(a), A(b)
Engelska A, ht 1998	"That Rascal Melvin"	Berättelse	En berättelse om ett möte med och en relation till pojken Melvin i Kingston, Jamaica.	<u>Det mänskliga mötet</u> . Melvin blir ett förkroppsligande av de fattigaste människorna i Jamaicas problematik	<b>Kunskap:</b> K(a), K(b), K(c), K(g), K(h), K(i),K(j), K(k) <b>Attityd:</b> A(a), A(b), A(c), A(d), A(e)
Engelska A, vt 1999	"Teen Musher Follows Her Dream"	Tidningsartikel	Om den 17- årig kvinnlig deltagaren Kimarie i den prestigefyllda hundförartävlingen Iditarod mellan Anchorage och Nome, Alaska.	<u>Extremспорт. Det mänskliga mötet</u> . En bestämd och målmedveten ung kvinnas kamp, inte bara mot elementen, utan mot sig själv i vildmarken. En postmodern syn på kvinnan som en självständig, fri och kapabel människa.	<b>Kunskap:</b> K(g) <b>Attityd:</b> A(a), A(b), A(c)

Överlag uppvisar inte texterna som ingår i Grupp 2 lika höga ICC-värden som de två texter som utgör Grupp 1. Men det finns texter såsom "Secret Agent", "Kelly's Story" och "That Rascal Melvin" i Grupp 2 som uppvisar lika höga ICC-värden som Grupp 1.

## 6. Slutdiskussion

Texterna i Grupp 1 kan beskrivas som interkulturella med relativt höga mätvärden för de undersökta ICC- faktorerna *Kunskap* och *Attityd*. Texten "Snow" är påfallande interkulturell, och överensstämmer med åtta av Kunskaps-faktorns punkter och samtliga av Attityd-faktorns punkter. Resultaten styrker delvis uppfattningen att det har skett en viss utveckling av interkulturalitetsbegreppet i de nationella proven i Engelska A mellan 1996-2003. Men det finns ett antal texter i Grupp 2, såsom "Secret Agent", "Kelly's Story" och "That Rascal Melvin" som uppvisar lika höga ICC-värden som Grupp 1. Texterna "Secret Agent" från vt 1996 och "That Rascal Melvin" från ht 1998 påvisar precis som "Snow" tretton ICC-träffar. Det är en stark och trolig möjlighet att en texts tema påverkar ICC-värdet i både positiv och negativ riktning, och en större undersökning borde också kontrollera textunderlagets tematiska innehåll.

En intressant observation är att alla texter som svårigen kunde analyseras med hjälp av Analysverktyg 2 faller under genren tidningsartiklar. Möjligen kan detta faktum ha ett samband med den objektiva och faktabaserade retoriska stil som journalistiken kräver. Resultaten påvisar en diskrepans i ICC-värdet som delvis torde härröra från skillnaden i den

journalistiska kontra den skönlitterära skriftliga ansatsen. Undersökningens resultat antyder att den skönlitterära ansatsen ger ett högre ICC-värde, oavsett undersökningsgrupp. Men intressant nog är ”Secret Agent” inte en skönlitterär text, utan en artikel. Det bör dock påpekas att dess totala höga ICC-värde är ett resultat av en hög korrespondens av Kunskapsfaktorn (11 träffar), medan dess Attityd-värden är relativt låga (2 träffar). Den andra icke-skönlitterära texten som kunde analyseras med hjälp av Analysverktyg 2, tidningsartikeln, ”Teen Musher Follows Her Dream”, påvisar det motsatta förhållningssättet: höga Attityd poäng men låga Kunskaps poäng. Frågan som kvarstår är om resultatet kan tolkas som att skönlitterära texter främjar interkulturell förståelse, trots att ”Secret Agent” har ett högt ICC-värde. Det är troligt att det inte är textens stilistiska form som är utslagsgivande när det gäller huruvida interkulturell den är, utan snarare spelar dess tematiska innehåll en avgörande roll. Men för att kunna säkerställa en sådan hypotes borde fler skönlitterära kontra rapporterade artiklar analyseras med hjälp av Analysverktyg 2.

Vidare är det viktigt att uppmärksamma, precis som Byram och Risager gör i sin tredje aspekt av kulturell medvetenhet, *professionalisation of mediation*, att lärare är på intet sätt färdigutbildade. Termen ”lärare” (teacher) används av Byram som en tämligen bred term, där lärare refererar till alla dem som arbetar inom undervisningssystemet. Lärandet är en livslångprocess som omfattar enskilda skolor och ett vidare utbildningssystem där vi alla, elever, lärare, rektorer, lärarutbildare, provkonstruktörer och forskare, är engagerade i en gemensam läroprocess. Är det då möjligt att säga något om interkulturalitetens status idag baserad på nationella prov som konstruerades för tio år sedan? Snarare är studien då en bild från 1996-1999 och 2003.

Den kollektiva läroprocessen kan ses som en funktion av kultur, kulturell tillhörighet och identitet, och människan lär sig inte bara genom att samla faktaliknande kunskap utan också genom socialisation. Således har kontexten som undervisningen bedrivs i uppmärksammats, i synnerhet hur viktig den är för en av studiens operationella indikatorer; interkulturalitet. Interkulturalitet och den interkulturella kompetensen (ICC) är viktig att integrera i språkundervisningen, men även i annan undervisning, just därför att den tar fasta på de förkunskaper som eleven kan ha förvärvat utanför klassrummet och skolan.

Denna aspekt är speciellt viktig att beakta i vårt mångkulturella och flerspråkiga samhälle. Vi lever i dag i en plurilingvistisk verklighet som ställer höga krav på gemene mans interkulturella kompetens. Ett nog så viktigt argument för en stark ICC integration i språkämnena i kölvattnet av samtidens larmrapporter, är att ICC kan bidra till att öka elevernas självkänedom och självkänsla. Paradoxalt nog lär vi oss mycket om oss själva när vi kommunicerar med ”det andra”, och denna inre kunskapsresa kan betraktas som den innersta kärnan i det som utgör lärandets mysterium. Således är ICC en viktig ingrediens i elevens bildning och en förutsättning för att eleven skall fungera väl i det mångkulturella samhället.

Enligt Michael Byram (Byram, 1997, s. 104-105) är det viktigt att bejaka interkulturaliteten eftersom det finns i samtiden, speciellt i den anglo-amerikanska kultursfären, en tendens att undervisa enbart för att säkerställa goda provresultat på standardiserade prov som ger högskolebehörighet såsom SATS och A-Levels. Frågan är även aktuell här i Sverige då många skriver Högskoleprovet för att maximera sina chanser för att komma in på populära universitetsutbildningar. Den inneboende faran i detta provsystem är att man äventyrar undervisningen som möjliggör det livslånga lärandet eftersom eleverna oftast riktar in sig på att maximera sina provresultat. En sådan strategi är inte nödvändigtvis förenlig med de djup-

kunskaper, den förståelse och det kritiska tänkandet som främjar det livslånga lärandet, om man inte integrerar dessa aspekter i de standardiserade proven.<sup>3</sup>

Ur ovanstående diskussion väcks en tanke av största vikt för dagens svenska skolas multikulturella verklighet. Kan enskilda lärare i klassrummen, provkonstruktörer, eller experter anlita av Skolverket med säkerhet veta att elever inte tolkar det stoff som läggs framför dem på ett sätt som ej är förenligt med den demokratiska grundtanken? Interkulturalitet i språkundervisningen, precis som Kramsch (Kramsch, 1998, s. 67) diskuterar, är någonting som måste skapas i varje nytt möte, i varje ny gruppering. Men interkulturaliteten är också ett vidare begrepp som sträcker sig utanför språkklassrummet och ut i skolans vidare verklighet. Dagens skola är även inom gymnasieskolans ramar en heterogen kulturell verklighets spegel. På varje skola finns det ett flertal spretiga skolkulturer, som ofta lever långt ifrån varandra. Möjligen är inte mötet med den målspråkstalande andre längre huvuduppgiften i ett mångkulturellt samhälle i en globaliserad värld? Är det inte så att vi ofta nyttjar det främmande i andra kulturer, precis som litteraturen, som en spegel vars syfte är att komma till en djupare förståelse för det mänskliga? Vad det betyder att vara människa är således den fråga som interkulturaliteten ytterst syftar till att besvara. Men hur kan man som lärare försäkra sig att man lever upp till styrdokumentens interkulturalitetsmål i språkklassrummet och i skolans vardag?

John Dewey diskuterade redan i början på nittonhundratalet denna problematik i sin *Democracy and Education* (1916). Enligt Dewey finns det ... ”en ständig risk för att den formella undervisningens material reduceras till att endast bli ett lärostoff i skolan, helt skilt från den levande erfarenhetens stoff” (Dewey 1916/1997, s.43). Således upplever inte eleverna att lärostoffet och undervisningens innehåll är meningsfullt för deras verklighet. Även denna fråga rörde Dewey vid då han menade att undervisningen ytterst handlar om kommunikation (Dewey, 1916/1997, s.39), och att denna kommunikation bygger på en fantasifylld förmedling av erfarenheter: ”För att formulera (en erfarenhet) krävs att man går ut ur den och ser den så som en annan skulle se den, att man överväger vilka kontaktpunkter den har med den andres liv, så att erfarenheten kan få en sådan form att han kan uppfatta dess mening” (Dewey, 1916/1997, s.40). Den didaktiska slutsatsen av Deweys tolkning av problemet torde då vara att på ett kreativt sätt försöka nå fram med kunskapen till eleverna. Enligt författarens mening borde ett sådant angreppssätt ta fasta på elevernas förkunskaper och den verklighet de lever i; allt i ett försök att göra ämnet och de engelska

---

<sup>3</sup> Ett flertal gymnasieskolor i Sverige erbjuder det internationella och högskoleförberedande programmet International Baccalaureate (IB) som bygger på externt satta och centraliserade prov. Intressant nog har IB integrerat den interkulturella och demokratiska tanken i sin läroplan, och de centraliserade proven ämnar till att även testa denna förmåga.

The International Baccalaureate Organization aims to develop inquiring, knowledgeable and caring young people who help to create a better and more peaceful world through intercultural understanding and respect.

To this end the IBO works with schools, governments and international organizations to develop challenging programmes of international education and rigorous assessment.

These programmes encourage students across the world to become active, compassionate and lifelong learners who understand that other people, with their differences, can also be right.

(IB Mission Statement ur Druce & Tyson, 2007, s. 3)

målspråksstudierna intressanta för dem. Och ett sådant angreppssätt torde utgöra kärnan av det vi kallar interkulturalitet.

## 7. *Slutsats*

I den virtuella och digitala samtiden glöms det ibland bort att det som tar längst tid att förändra är människan. Hon är fylld av förväntningar och fördomar skapade ur individuell och kollektiv erfarenhet. Att verkligen integrera interkulturalitet, d.v.s. att låta ICC- begreppet genomsyra skolans förhållningssätt och låta det prägla skolvardagen, är idag kanske inte mycket mer än en vacker dröm eller ett ouppnåeligt ideal. Men detta betyder inte att skolan inte skall sikta därefter: siktar vi gemensamt mot stjärnorna så når vi förhoppningsvis stratosfären.

Det är i detta hänseende som skönlitteraturen blir betydelsefull. Genom att bryta ned våra inneboende uppfattningar om saker och ting (Verfremdungs-effekt), ger litteraturen oss möjligheten att se verkligheten ur nya, berikande perspektiv. Därför är det författarens bestämda uppfattning att läsningen, och skönlitteraturen, bör prioriteras på alla nivåer i utbildningssystemet. Detta görs idag, men mycket hänger på hemmen, och då hamnar vi återigen i den sociala bakgrundens betydelse för framgång i skolkarriären. Kanske är en del av lösningen aktivt tematiskt arbete med skönlitterära texter i klassrummet redan från ett tidigt stadium, såsom i förskolan. Ett sådant arbetssätt borde också kopplas så tidigt som möjligt med ett andra språk, såsom engelskan.

Denna undersöknings resultat antyder att de nationella proven i Engelska A har en ambition att vidga elevernas vyer och främja deras förståelse för ”det andra”. Slutsatsen som kan dras är att de undersökta texterna kan anses vara interkulturella och att de i detta hänseende uppvisar demokratiska värden. För att verifiera denna slutsats skulle man kunna intervjua elever och lärare, och be dem fylla i speciellt framtagna enkäter för ändamålet, för att få en ytterligare dimension till undersökningen. Denna studies resultat antyder att man till viss mån kan säga att de nationella proven i Engelska A (1996-1999 och 2003) påvisar att visionen om skolan som vägvisare mot det livslånga lärandet är realiserad och levande.

Läroplanskoden som texterna gav uttryck för var överlag inkluderande och demokratisk. Interkulturalitet kan också i detta ljus ses som en viktig garant för att den inkluderande och demokratiska läroplanen implementeras i dagens decentraliserade gymnasieskola. Således är det författarens åsikt att man som engelsklärare kan förlita sig på att de nationella proven i Engelska A som omfattas av denna studie följer styrdokumentet i fråga om interkulturalitet och demokrati. Likaså kan proven i detta hänseende fungera som en viktig indikator på hur man som lärare kan lägga upp den delen av sin undervisning som innefattar målspråkets kultur för att försäkra sig om att man berör aktuella teman och förhållningssätt med höga interkulturella värden.

Ytterligare didaktisk relevans är att man ej kan integrera interkulturalitet i sin undervisning utan att ha en stark elevcentrerad analytisk betoning, som i sig är demokratisk i sin grundläggande karaktär. På så vis går interkulturalitet och kritiskt tänkande hand-i-hand i klassrummet:

Through learning methods of analysis learners can also be encouraged to identify the ways in which particular cultural practices and beliefs maintain the

social position of power of particular groups. The analysis can become critical. Furthermore, the analysis can be comparative, turning learners' attention back on their own practices, beliefs and social identities –and the groups to which they do or do not belong –and this analysis too can be critical.

(Byram, 1997, s. 20)

## **8. Vidare forskning**

Det skulle vara intressant att se om de ämnen eller teman som är återkommande i de nationella proven speglar den rådande samhällsdebatt/diskurs som präglade det aktuella provets samtid. Om proven verkligen ingår i den målstyrda skolans ideologiska styrning, torde det finnas en koherens mellan dess politiskt korrekta interkulturella innehåll och den samtida tolkningen av vad demokratiska värderingar är. Denna studies resultat indikerar att det finns en viss sanningshalt i en sådan tes, men en djupare och mer omfattande undersökning måste göras för att verifiera tesen.

En annan intressant frågeställning som en sådan undersökning skulle kunna röra vid är om alla engelskspråkiga nationellt förankrade kulturer behandlas, eller om det finns en viss lutning mot den anglo-amerikanska kultursfären.

## 9. Referenser

Andered, Bror (2001). ”Europarådets Framework –en inspirationskälla för de nya kursplanerna” i *Språkboken: en antologi om språkundervisning och språkinlärning* (s.26-37). Stockholm: Skolverket.

Bengtsson, Jan (red.) (2005). *Med livsvärden som grund: Bidrag till utvecklandet av en livsvärldsfenomenologisk ansats i pedagogisk forskning*. Andra upplagan. Lund: Studentlitteratur.

Berger, Arthur Asa (1999). *Kulturstudier: nyckelbegrepp för nybörjare*. Lund: Studentlitteratur.

Byram, Michael & Risager, Karen (1999). *Language teachers, politics and culture*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.

Byram, Michael (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.

Byram, Michael (1999). ”Teaching *Landeskunde* and intercultural competence” I Tenberg, Reinhard (red.), *Intercultural perspectives: images of Germany in education and the media* (s. 54-70). München: iudicium verlag GmbH.

Collie, Joanne & Stephen Slater (1987). *Literature in the Language Classroom: A resource book of ideas and activities*. Cambridge: Cambridge University Press.

Council of Europe (1996). *Modern languages: Learning, teaching, assessment. A common European framework of reference*. Strasbourg: Council of Cultural Co-operation, Education Committee.

Dewey, John (1916/1997). *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos.

Druce, Elizabeth & Hannah Tyson (2007). *IB Diploma Programme English A1 Course Companion*. Oxford: Oxford University Press.

Einarsson, Jan (2004). *Språksociologi*. Lund: Studentlitteratur.

Entwistle, Noel (2000). ”Olika perspektiv på inlärning” i *Hur vi lär*, Marton, Ference, Dai Hounsell & Noel Entwistle (red.) (s.11- 34). Stockholm: Bokförlaget Prisma.

Esaiasson, Peter, Mikael Gilljam, Henrik Oscarsson & Lena Wängnerud (2004). *Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Andra upplagan. Stockholm: Norstedts Juridik AB.

Jönsson, Eva (2001). ”Inlärarens kulturella och språkliga erfarenheter möter språkundervisningen” i *Språkboken: en antologi om språkundervisning och språkinlärning* (s.192-197). Stockholm: Skolverket.

Korp, Helena (2003). *Kunskapsbedömning- hur, vad och varför*. Stockholm: Myndigheten för Skolutveckling.

- Korp, Helena (2006). *Lika chanser I gymnasiet?: En studie om betyg, nationella prov och social reproduktion*. Malmö studies in educational sciences, 24. Malmö: Malmö högskola.
- Kramsch, Claire (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Kramsch, Claire (1998). *Language and Culture*. Oxford: Oxford University Press.
- Lindensjö, Bo & Ulf P. Lundgren (2000). *Utbildningsreformer och politisk styrning*. Stockholm: HLS Förlag.
- Malmberg; Per (2001). "Språksynen i dagens kursplaner" i *Språkboken: en antologi om språkundervisning och språkinlärning* (s.16-25). Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (1996). Kursprov: Engelska A, vt och ht. 1996.
- Skolverket (1997). Kursprov: Engelska A, vt och ht. 1997.
- Skolverket (1998). Kursprov: Engelska A, vt och ht. 1998.
- Skolverket (1999). Kursprov: Engelska A, vt. 1999.
- Skolverket (2000) *Kursmål och betygskriterier för Engelska A (EN1201)*. Stockholm.
- Skolverket (2003). Test of English, Course A, Autumn. 2003.
- Säljö, Roger (2000). "Att lära genom att läsa" i *Hur vi lär*, Marton, Ference, Dai Hounsell & Noel Entwistle (red.) (s.102-125). Stockholm: Bokförlaget Prisma.
- Pinker, Steven (1994). *The Language Instinct: The New Science of Language and Mind*. London: Penguin Books Ltd.
- Tornberg, Ulrika (2001). "Interkulturalitet – en relation på gränsen mellan dåtid, nutid och framtid" i *Språkboken: en antologi om språkundervisning och språkinlärning* (s.181-191). Stockholm: Skolverket.
- Tornberg, Ulrika (2000) (a). *Om språkundervisning i mellanrummet-och talet om "kommunikation" och "kultur" i kursplaner och läromedel från 1962 till 2000*. Uppsala studies in education, 92. Uppsala: Uppsala universitet.
- Tornberg, Ulrika (2000) (b). *Språkdidaktik*. Andra upplagan. Malmö: Gleerups Utbildnings AB.
- Utbildningsdepartementet (1994) *Läroplan för de frivilliga skolformerna, Lpf 94*. Stockholm.
- www.lr.se *Yttrandefriheten i skolan: Elevers attityder, värderingar och läsvanor*. 2006-09-22



## ***Bilaga 1: Lpf 94: Läroplan för de frivilliga skolformerna och Kursmål och betygskriterier för Engelska A (EN1201)***

### ***Lpf 94: Läroplan för de frivilliga skolformerna***

#### Om demokrati, interkulturalitet och interkulturalitetsbegreppet:

”Det offentliga skolväsendet vilar på demokratins grund. Skollagen (1985:1100) slår fast att verksamheten i skolan skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar och att var och en som verkar inom skolan skall främja aktningen för varje människas egenvärde och respekten för vår gemensamma miljö (1 kap. 2 och 9 §§).” Lpf 94, sid 3

Under rubriken ”Förståelse och medmännisklighet”

”Skolan skall främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse” Lpf 94, sid 3

.....  
”Det svenska samhällets internationalisering och den växande rörligheten över nationsgränserna ställer höga krav på människors förmåga att leva med och inse de värden som ligger i en kulturell mångfald. Skolan är en social och kulturell mötesplats, som har både möjlighet och skyldighet att stärka denna förmåga hos alla som arbetar där. Förtrogenhet med Sveriges kultur och historia samt det svenska språket skall befästas genom undervisning i många av skolans ämnen. En trygg identitet och medvetenhet om det egna kulturarvet stärker förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingsgrunder. Skolan skall bidra till att människor får en identitet som kan relateras till och innefatta inte bara det specifikt svenska utan också det nordiska, det europeiska och ytterst det globala.” Lpf 94, sid 3-4

Under rubriken ”Skolans uppdrag”

”Skolan skall utveckla elevernas kommunikativa och sociala kompetens...” Lpf 94, sid 5

”De etiska perspektiven är av betydelse för många av de frågor som tas upp i skolan. Därför skall undervisningen i olika ämnen behandla detta perspektiv och ge en grund för och främja elevernas förmåga till personliga ställningstaganden.” Lpf 94, sid 5

”Ett internationellt perspektiv i undervisningen är viktigt för att kunna se den egna verkligheten i ett globalt sammanhang, för att skapa internationell solidaritet och för att förbereda eleverna för ett samhälle med allt tätare kontakter över nations- och kulturgränser.” Lpf 94, sid 6

### ***Kursmål och betygskriterier för engelska A (EN1201)***

#### Om interkulturalitetsbegreppet:

#### **Mål som eleverna skall ha uppnått efter avslutad kurs**

”ha kunskap om samhällsförhållanden, kulturtraditioner och levnadssätt i engelskspråkiga områden och kunna använda dess kunskaper för att jämföra kulturer”

## **Betygskriterier**

### **Kriterier för betyget Godkänd**

”Eleven beskriver det engelska språkets ställning i världen samt gör, på grundval av kunskaper om samhällsförhållanden, seder och bruk i områden där engelska talas, jämförelser med egna kulturella erfarenheter.”

### **Kriterier för betyget Väl godkänd**

”Eleven berättar, beskriver och förklarar med sammanhang inom egna intresse- och kompetensområden samt återberättar och sammanfattar muntligt och välbekant stoff.”

### **Kriterier för betyget Mycket väl godkänd**

”Eleven samtalar ledigt och med gott språkligt flyt i olika situationer samt uttrycker sig varierat i tal och anpassar sitt språk till ämne, situation och lyssnare.”

”Eleven drar vid läsning slutsatser om textens syfte, uppfattar åsikter och värderingar och tillgodogör sig såväl detaljer som huvudinnehåll.”

”Eleven...kommunicerar skriftligt med anpassning till olika mottagare.”

## ***Bilaga 2: ICC- faktor Kunskap***

Återgivet från Byram, Michael. (1997) *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*, sid 58-61.

**“Knowledge:** *of social groups and their products and practices in one’s own and in one’s interlocutor’s country, and of the general processes of societal and individual interaction.*  
Objectives (knowledge of/about):

(a) historical and contemporary relationships between one’s own and one’s interlocutor’s countries

The intercultural speaker knows about events, significant individuals and diverse interpretations of events which have involved both countries and the traces left in the national memory; and about political and economic factors in the contemporary alliances of each country.

(b) the means of achieving contacts with interlocutors from another country (at a distance or in proximity), of travel to and from , and the institutions which facilitate contact or help resolve problems

The intercultural speaker knows about (and how to use) telecommunications, consular and similar services, modes and means of travel, and public and private organisations which facilitate commercial, cultural/leisure and individual partnerships across frontiers.

(c) the types of cause and process of misunderstanding between interlocutors of different cultural origins

The intercultural speaker knows about conventions of communication and interaction in their own and foreign cultures, about the unconscious effects of paralinguistic and non-verbal phenomena, about alternative interpretations of shared concepts, gestures, customs and rituals.

(d) the national memory of one’s own country and how its events are related to and seen from the perspective of other countries

The intercultural speaker knows the events and their emblems (myths, cultural products, sites of significance to the collective memory) which are markers of national identity in one’s own country as they are portrayed in public institutions and transmitted through processes of socialisation, particularly those experienced in schools; and is aware of other perspectives on those events.

(e) the national memory of one’s interlocutor’s country and the perspective on them from one’s own country

The intercultural speaker knows about the national memory of the other in the same way as their own (see above).

(f) the national definitions of geographical space in one’s own country, and how these are perceived from the perspective of other countries

The intercultural speaker knows about perceptions of regions and regional identities, of language varieties (particularly regional dialects and languages), of landmarks of significance, of markers of internal and external borders and frontiers, and how these are perceived by others.

(g) the national definitions of geographical space in one's interlocutor's country and the perspective on them from one's own

The intercultural speaker knows about perceptions of space in the other country as they do about their own (see above).

(h) the processes and institutions of socialisation in one's own and one's interlocutor's country

The intercultural speaker knows about education systems, religious institutions, and similar locations where individuals acquire a national identity, are introduced to the dominant culture in their society, pass through specific rites of marking stages in the life-cycle, in both their own and the other country.

(i) social distinctions and their principal markers, in one's own country and one's interlocutor's

The intercultural speaker knows about the social distinctions dominant in the two countries – e.g. those of social class, ethnicity, gender, profession, religion – and how these are marked by visible phenomena such as clothing or food, and invisible phenomena such as language variety – e.g. minority languages, and socially determined accent- or non-verbal behaviour, or modes of socialisation and rites of passage.

(j) institutions, and perceptions of them, which impinge on daily life within one's own and one's interlocutor's country and which conduct and influence relationships between them

The intercultural speaker knows about public and private institutions which affect living conditions of the individual in the two countries – e.g. with respect to health, recreation, financial situation, access to information in the media, access to education.

(k) the process of social interaction in one's interlocutor's country

The intercultural speaker knows about levels of formality in the language and non-verbal behaviour of interaction, about conventions of behaviour and beliefs and taboos in routine situations such as meals, different forms of public and private meeting, public behaviour such as use of transport etc.”

### ***Bilaga 3: ICC- faktor Attityd***

Återgivet från Byram, Michael. (1997) *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*, sid 57-58.

*“Attitudes: curiosity and openness, readiness to suspend disbelief about other cultures and belief about one’s own.*

Objectives:

(a) willingness to seek out or take up opportunities to engage with otherness in a relationship of equality, distinct from seeking out the exotic or the profitable.

The intercultural speaker is interested in the other’s experience of daily life in contexts not usually presented to outsiders through the media nor used to develop a commercial relationship with outsiders; is interested in the daily experience of a range of social groups within a society and not only that represented in the dominant culture.

(b) interest in discovering other perspectives on interpretation of familiar and unfamiliar phenomena both in one’s own and in other cultures and cultural practices

The intercultural speaker does not assume that familiar phenomena – cultural practices or products common to themselves and the other- are understood in the same way, or that unfamiliar phenomena can only be understood by assimilating them to their own cultural phenomena; and is aware that they need to discover the other person’s understanding of these, and of phenomena in their own culture which are not familiar to the other person.

(c) willingness to question the values and presuppositions in cultural practices and products in one’s own environment

The intercultural speaker actively seeks the other’s perspectives and evaluations of phenomena in the intercultural speaker’s environment which are taken for granted, and takes up the other’s perspectives in order to contrast and compare with dominant evaluations in their own society.

(d) readiness to experience the different stages of adaptation to and interaction with another culture during a period a residence

The intercultural speaker is able to cope with their own different kinds to experience of otherness (e.g. enthusiasm, withdrawal) during residence and place them in a longer term context of phases of acceptance and rejection.

(e) readiness to engage with the conventions and rites of verbal and non-verbal communication and interaction

The intercultural speaker notes and adopts the behaviours specific to a social group in a way which they and the members of that group consider to be appropriate for an outsider; the intercultural speaker takes into consideration the expectations the others may have about appropriate behaviour from foreigners.”

#### ***Bilaga 4: ICC- faktor Kritisk kulturell förmåga (CCA)***

Återgivet från Byram, Michael. (1997) *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*, sid 63-64.

***“Critical cultural awareness/political education: an ability to evaluate, critically and on the basis of explicit criteria, perspectives, practices and products in one’s own and other cultures and countries.***

Objectives (ability to):

(a) identify and interpret explicit and implicit values in documents and events in one’s own and other cultures

The intercultural speaker: can use a range of analytical approaches to place a document or event in context (of origins/sources, time, place, other documents or events) and to demonstrate the ideology involved.

(b) make an evaluative analysis of the documents and events which refers to an explicit perspective and criteria

The intercultural speaker is aware of their own ideological perspectives and values (‘human rights’; socialist; liberal; Moslem; Christian etc.) and evaluates documents or events with explicit reference to them.

(c) interact and mediate in intercultural exchanges in accordance with explicit criteria, negotiating where necessary a degree of acceptance of those exchanges by drawing upon one’s own knowledge, skills and attitudes

The intercultural speaker is aware of potential conflict between their own and other ideologies and is able to establish common criteria of evaluation of documents or events, and where this is not possible because of incompatibilities in belief and value systems, is able to negotiate agreement on places of conflict and acceptance of difference.”