



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Var är egentligen liten vit och skär och alla små brokiga?

En undersökning av mångfald i bilderböcker

Håkan Bengtsson och Ebba Johansson

”LAU370”

Handledare: Elin Lundsten

Examinator: Lena Martinsson

Rapportnummer: VT08-1199-3

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Var är egentligen liten vit och skär och alla små brokiga? – En undersökning av mångfald i bilderböcker

Författare: Håkan Bengtsson och Ebba Johansson

Termin och år: Vårterminen 2008

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Elin Lundsten

Examinator: Lena Martinsson

Rapportnummer: VT08-1199-3

Nyckelord: Mångkulturalism, etnicitet, kultur, bilderbok, diskurs

Syftet med föreliggande arbete är att undersöka och synliggöra hur etnicitet, kultur och mångkulturalism konstrueras i ett urval av samtida bilderböcker riktade till barn i förskoleåldern. Bilderboksgenren har varit relativt styvmoderligt behandlad av den tidigare forskningen – i synnerhet med avseende på hur mångkulturalism, kultur och etnicitet (re)produceras i bilderböckerna.

De frågeställningar examensarbetet arbetar med rör relationen mellan hur olika etniska och kulturella grupper framställs i bilderböckerna. Svaren på dessa frågor undersöks utifrån en (multimodal) diskursanalys för att synliggöra det för-givet-tagna i bilderböckernas framställningar. Detta görs mer specifikt genom att undersöka hur begreppen mångkulturalism, kultur och etnicitet (re)produceras i samspelet mellan bild och text och i de perspektiv som återfinns i bilderböckernas handlingar. Undersökningsmaterialet utgörs av 25 bilderböcker utgivna i Sverige under 2007 som av Bokjuryn rekommenderas för bl.a. landets förskolor.

Resultaten visar inte oväntat att bilderböckerna i stor utsträckning (re)producerar en vit svensk eller västerländsk norm mot vilken olika framställningar av den Andre tecknas. Detta går bl.a. igen i att de flesta av bilderböckernas huvudkaraktärer kan placeras inom den överordnade vita svenska eller västerländska normen och att de från normen avvikande karaktärerna (den Andre) på olika sätt begränsas i sitt handlingsutrymme, pekats ut eller tvingas representera något annorlunda som motpol till det normala.

Betydelsen för läraryrket av dessa resultat är vikten av att pedagogen via ett kritiskt förhållningssätt till mångkulturalism synliggör och erkänner bredden av olika perspektiv och därmed även utmanar de dominerande och överordnade perspektiven i kampen om att skapa social rättvisa. Detta uppnås dels via ett medvetet urval av bilderböcker och dels via flerstämmiga dialoger inom ramen för boksamtal.

Förord

Föreliggande examensarbete har tillkommit under april och maj 2008 genom ett samarbete mellan en blivande förskolelärare och en blivande historielärare mot grundskolans senare del och gymnasiet. Lärarutbildningen är i skrivande stund genomsyrad av ett socialkonstruktivistiskt perspektiv som förenar förskole-, grundskole- och gymnasielärarna och därigenom har möjliggjort genomförandet av föreliggande examensarbete. Våra olika erfarenheter från våra inriktningar har tillfört arbetet olika kvalitéer som kanske annars skulle gått förlorade. Examensarbetet undersöker representationer av mångfald i bilderböcker som främst används inom förskolan, men dessa representationer bärs upp av en historia och en teoribildning som ligger samtliga skolformer nära.

Håkan Bengtsson och Ebba Johansson 26/5 - 2008

Innehåll

INLEDNING	2
SYFTE OCH PROBLEMFÖRMULERING	4
BILDERBÖCKERNA	5
UNDERSÖKNINGENS DISPOSITION	6
TIDIGARE FORSKNING: BARN- OCH BILDERBÖCKER	7
BILDERBOKSFORSKNING	7
EN SAMTIDSHISTORISK UTBLICK PÅ KULTUR OCH ETNICITET I SVENSKA BARN- OCH BILDERBÖCKER	7
FRÅGESTÄLLNINGAR	10
TEORI: POSTKOLONIALA UTGÅNGSPUNKTER	12
MÅNGKULTURALISM, KULTUR OCH ETNICITET	12
METOD: TEXT- OCH BILDANALYS	16
DISKURSBEGREPPET	16
<i>Mångfaldsdiskurs</i>	17
(MULTIMODAL) DISKURSANALYS	17
<i>Samspel text och bild</i>	17
<i>Berättarröst, berättelseperspektiv, personskildring och implicit läsare</i>	18
RESULTATREDOVISNING	21
FANTASIFULLA FIGURER	21
<i>Monster</i>	21
<i>Gosedjur, djur och dockor</i>	23
ENFALD	24
MÅNGFALD	25
<i>Inkluderande mångfaldsdiskurser</i>	26
Inkludering genom assimilering	26
Inkludering av olikhet	28
<i>Andrafierande mångfaldsdiskurser</i>	30
SLUTDISKUSSION	36
BILDERBÖCKER	42
REFERENSER	43

Inledning

Föreliggande examensarbete problematiserar begreppen mångkulturalism, kultur och etnicitet i samband med en granskning av hur dessa fenomen konstrueras i ett urval av samtida bilderböcker riktade till barn i förskoleåldern. Undersökningen tar sin utgångspunkt i postkolonial teoribildning som systematiskt har problematiserat arvet efter kolonialismen bl.a. genom tvärvetenskapliga analyser av kulturella, etniska och historiska gränsdragningar. En utgångspunkt är att de föreställningar samt över- och underordningar av olika grupper av individer som skapades under den västerländska koloniseringen av världen idag lever vidare mer eller mindre synliga (Molina & de los Reyes, 2003, s 310).

Caroline Ljungberg fokuserar i sin avhandling *Den svenska skolan och det mångkulturella – en paradox?* den mångkulturella skolan. Hon redogör för hur begreppet mångkulturalism började användas i Sverige på 1990-talet och då ofta har uppfattats som ett deskriptivt begrepp, beskrivandes invandrarsituationen. *Mångkulturalism* är dock konstruerat av ordet *kultur* sammankopplat med *mång-* (som anger pluralis), samt ändelsen *-ism*. Ändelsen tyder på en ideologisk koppling (Ljungberg, 2005, s 106) och mångkulturalism är därav inte enbart ett deskriptivt begrepp utan verkar även normerande i dess användning. Begreppet tolkas olika inom olika ideologiska kontexter. Den minsta gemensamma nämnaren bland förekommande tolkningar av begreppet är att det råder mångkulturalism om ”det inom landets gränser lever människor som kan grupperas efter kulturella skiljelinjer. Dessa skiljelinjer eller gränser konstrueras på grundval av en föreställd gemensam etnisk bakgrund eller en gemensam nationell härkomst.” (Ljungberg, 2005, s 105)

Människor som grupperas under samma kulturtillhörighet anses, enligt Ljungbergs försök till att definiera mångkulturalism, alltså ha en föreställning om en gemensam etnicitetstillhörighet eller ha ”en gemensam nationell härkomst”. Att det rör sig om en *föreställning* om en gemensam etnicitetstillhörighet och inte om en *faktisk* sådan leder oss in på ett i föreliggande undersökning grundläggande tankesätt, nämligen att fenomen som etnicitet och kultur är *sociala konstruktioner* och inte något existerande i sig självt bärandes en viss *essens*.

Dessa sociala konstruktioner (re)produceras i sociala praktiker, bl.a. i (för)skolan. Föreliggande undersökning placerar sig i det sociala sammanhanget som utgörs av den svenska, samtida förskolan. Förskolans uppdrag är tredelat – omsorg, lärande och fostran ska bilda en integrerad helhet (Ipfö98, s 4). Fostran innebär och medför en (re)produktion av samhällsliga normer och värden. Pedagogen är ålagd att låta verksamheten genomsyras av förskolans så kallade värdegrund. Själva begreppet värdegrund är tvetydigt i så motto att *grund* tyder på något fast och orubbligt, medan *värde* uppfattas som något flytande och förhandlingsbart. Elisabeth Gerle skriver, inom ramen för det så kallade Värdegrundsprojektet, om hur de samtida mångkulturella processerna i Sverige med dess möten av olika kulturer, livsstilar och tankemönster skapat en osäkerhet kring vilka värden som ska vara normgivande i samhället och hon spekulerar i att det är denna osäkerhet som har skapat behovet av en skenbart oförhandlingsbar grund av värden i det svenska samhället (Gerle, 2000, s 7).

Själva det upplevda behovet av en svensk värdegrund tyder på en syn på att olika kulturer vägleds av diametralt olika värden. Detta är dock en syn som i mycket ringa omfattning omfattas av forskarsamhället (Gerle, 2000, s 12). Likheterna anses vara betydligt större än olikheterna. Gemensamt för alla kulturer är exempelvis existensen av förtryckande strukturer

som leder till ojämlikhet mellan dess medlemmar; mellan vuxna och barn, män och kvinnor och rika och fattiga.

Gerle varnar för att en essentialistisk syn på kultur, d.v.s. en syn på kultur som något avgränsat och statiskt, kan försvåra förandet av såväl interkulturella som intrakulturella etiska diskussioner om vad som är rätt och fel, d.v.s. ett ständigt (nödvändigt) förhandlande om värden. Hon refererar till danske kultursociologen Mehmet Umit Necef, som menar att man förutom den ”högerorienterade, fascistiska rasismen, där alla slags skillnader mellan människogrupper tolkas som medfödd över- och underlägsenhet”, kan tala om en annan typ av rasism, nämligen ”den vänsterradikala kulturellrelativistiska hållningen, som finner ursäcker för allt som medlemmar av ’främmande kulturer’ företar sig” (Gerle, 2000, s 17). Människor med ’främmande’ kulturtillhörighet tas inte på allvar som moraliska personer, då de i praktiken betraktas som slavar till deras kultur och inte som människor som fritt kan reflektera kring och ifrågasätta sitt agerande (så som vi svenskar gärna vill se på oss själva). På så vis inskränks deras handlingsutrymme radikalt. Ljungberg betecknar hållningen ovan som ’vänsteressentialistisk mångkulturalism’ och illustrerar dess naiva synsätt: ”dominerande kulturer är dåliga och marginaliserade kulturer är bra, eller vit är lika med dåligt och svart är lika med bra”. (Ljungberg, 2005, s 108)

Genomgående i essentialistiska kultursyner ligger en tankestruktur där den Andre (det avvikande eller marginaliserade) får stå som kontrast till det dominerande (jfr Ålund, 2003, s 290; Said, 2006, s 89; Azar, 2005, s 162; Mattsson, 2005, s 149). Behovet av en skenbart oförhandlingsbar grund av värden i det svenska samhället är i denna mening en produkt av ett essentialistiskt tänkande där en ytterst vagt formulerad den Andre, som får representera det hotande främmande generellt, tänks bära diametralt motsatta värden än de ’svenska’. Ett alternativ till en essentialistisk syn (och det synsätt som föreliggande undersökning företräder) är att se på kultur (och etnicitet) som ”ständigt pågående processer” (Gerle, 2000, s 11), eller – med poststrukturellt språkbruk – som konstruktioner, som något som *görs* eller *iscensätts*.

Snarare än att föreställa oss identitet som ett redan fullbordat faktum, åt vilket de nya kulturella praktikerna sedan ger uttryck, borde vi kanske föreställa oss identitet som en processartad ”produktion” som aldrig kan fullbordas och som konstitueras av själva framställningssättet. (Hall, 2005, s 231)

Med en sådan syn blir det intressant att granska hur dessa konstruktioner (re)produceras. Själva granskningen innebär en dekonstruktion på så vis att konstruktionens för-givet-tagande ifrågasätts, men innebär samtidigt även en risk för rekonstruktion då man sätter de ifrågasatta konstruktionerna på pränt.

Vilken kultursyn kan då skönjas i förskolans läroplan? Dokumentet lämnar stort tolkningsutrymme, då det exempelvis inte explicit redogör för vad som avses med *kultur* och *etnicitet*. Förskolan ska sträva mot en förståelse för att alla människor har lika värde oberoende kön, social eller etnisk bakgrund (lpfö98, s 8). Vidare ska den se till att ”barn som tillhör de nationella minoriteterna och barn med utländsk bakgrund” får stöd i att utveckla en dubbel kulturtillhörighet (lpfö98, s 5) och sträva mot att *samtliga* barn ”känner delaktighet i sin egen kultur och utvecklar känsla och respekt för andra kulturer” (lpfö98, s 9). Litteraturvetaren Magnus Persson, som forskat inom svenskläroplanen, menar att kulturbegreppet inom styrdokumentet får en stabiliserande och harmoniserande funktion i ett konfliktfyllt tillstånd (Persson, 2007, s 34). Vidare tillskrivs genomgående begreppet mångkultur eller kulturell mångfald enbart positiva värden (Persson, 2007, s 38). Persson

(2007) har dock främst inriktat sig på grundskolans styrdokument, men resonemangen går likväl igen i lpfö98:

Den växande rörligheten över nationsgränserna skapar en kulturell mångfald i förskolan, som ger barnen möjlighet att grundlägga respekt och aktning för varje människa oavsett bakgrund. /.../ Det svenska samhällets internationalisering ställer höga krav på människors förmåga att leva med och förstå de värden som ligger i en kulturell mångfald. Förskolan är en social och kulturell mötesplats som kan stärka denna förmåga och förbereda barnen för ett liv i ett alltmer internationaliserat samhälle. (lpfö98, s 4ff)

Persson konkluderar att kulturbegreppet i styrdokumentet till syvende och sist är essentialistiskt, det uteslutande positivt laddade mångkulturbegreppet behåller och upphäver endast skenbart en process där ett vi och ett dom skapas (Persson, 2007, s 39, 57). I linje med denna tolkning riskerar lpfö98 att bli en (re)produktion av rasistiska diskurser där det vita svenska eller västerländska är den outtalade överordnade normen (Jfr Tesfahuney, 1999, s 66ff). Ett barn från en annan kultur (särskilt icke-västerländsk) kan endast skenbart bli fullvärdig medlem i den svenska (västerländska) kulturen i och med att den dubbla kulturtillhörigheten blir verklighetskonstituerande när själva kulturbegreppet essentialiseras. Barnet blir här bärare av två väsensskilda enheter i en hotande konflikt och lösningen lpfö98 erbjuder är just att varje barn "känner delaktighet i sin egen kultur" (lpfö98, s 8). Kultur som hotande konflikt, men samtidigt som lösning. Varken begreppet kultur eller etnicitet definieras i lpfö98, vilket föranleder oss att misstänka att en skenbart harmonisk verklighet skildras i styrdokumentet när begreppet mångkultur laddas med enbart positiva värden (jfr Persson, 2007, s 48). Kultursynen i lpfö98 är i denna mening idealistisk och samtidigt, när den tillämpas i en praktik där kulturella och etniska orättvisor *de facto* råder, indirekt diskriminerande.

Syfte och problemformulering

Bilderböcker utgör ett betydelsefullt inslag i den svenska förskolan. Genom att tidigt komma i kontakt med skriftspråket och få sin läslust väckt av engagerande högläsning och boksamtal ställs förhoppningar på att det hos barnet läggs en god grund för läs- och skrivinläringen. Ur ett socialkonstruktivistiskt perspektiv består dock barnets lärande inte enbart av att det tränas i läsning och skrivning, utan barnet lär sig även om livet genom det som skildras i bilderböckerna. Barnet reviderar sin egen förförståelse om olika fenomen och konstruerar kunskap med hjälp av de nya erfarenheter det gör när det tar del av en bilderbok. Något som en pedagog därför bör vara medveten om är vilken slags kunskap barnet kan tänkas konstruera om livet genom att ta del av en viss bilderbok. Föreliggande undersökning fokuserar på vilka konstruktioner av mångkulturalism, kultur och etnicitet barnet möter i ett urval av samtida bilderböcker.

Förskolans läroplan förmedlar, sin tvetydighet till trots, budskapet att barnen ska *tränas* i att hantera mångkulturalism (hur nu detta än ska förstås) och att de ska få *insikt* om att alla är lika mycket värda oavsett bakgrund. Barnen ska också utveckla en *förmåga* att ta hänsyn till och leva sig in i andras situation samt en *vilja* att hjälpa andra (lpfö98, s 3f). Bidrar då bilderböckerna till denna träning, insikt, förmåga och vilja gentemot de som är annorlunda än barnet självt? Och hur ska man som pedagog förhålla sig till mångkulturalism i en verklighet där styrdokumentet har en tendens att släta över existerande konflikter? Det är ledfrågorna för föreliggande undersökning.

Syftet med föreliggande arbete är alltså att undersöka och synliggöra hur etnicitet, kultur och mångkulturalism konstrueras i ett urval av samtida bilderböcker riktade till barn i förskoleåldern. Förhoppningen är att studien bidrar till ett medvetet och kritiskt förhållningssätt då det gäller användningen av bilderböcker i det pedagogiska arbetet i förskolan. Syftet kommer att belysas närmare med frågeställningar i anslutning till avsnittet om tidigare forskning.

Bilderböckerna

Vi har valt att i detta arbete studera bilderböcker som riktar sig till barn i förskoleåldern, d.v.s. 0-6 år. Bilderboken kännetecknas av dess komplexa samspel mellan text och bild samt dess dubbla tilltal och utgör således ett spännande forskningsfält. Trots detta har bilderboken, enligt litteraturvetaren Maria Nikolajeva, behandlats ”styvmoderligt” inom den litteraturvetenskapliga traditionen. Enligt henne möter en forskarstuderandes ämnesförslag om bilderböcker ”inte så sällan skeptiska leenden” (Nikolajeva, 2000, s 264). Vårt val av studiematerial utgör ett initiativ till att ta bilderboken – och i förlängningen dess läsare, d.v.s. barnen – på allvar.

Materialet består av 25 titlar som är hämtade från Bokjuryns så kallade 100-lista för året 2007. Bokjuryn är ett projekt som startades 1997 med inspiration från ett liknande projekt i Nederländerna, vars främsta syfte är att stimulera barnens läslust genom att anordna en omröstning där barnen själva får välja sin favoritbok bland årets nyutgivna böcker. Bokjuryns strävan är även att främja ett nationellt samarbete som ger större genomslag för lokalt anpassat arbete med lässtimulans i skolor, förskolor, bibliotek och bokhandel (Bokjuryn, 26 april, 2008). En fristående grupp av 9-11 personer som på olika sätt arbetar med barnböcker (bibliotekarier, lärare, litteraturkritiker och bokhandlare) får i uppdrag av Bokjuryn att, efter att ha läst årets utgivning, lämna förslag på 25 böcker som de anser hålla högst kvalitet. Kriterier som böckerna, enligt projektledaren Stina Björkelid, ska uppfylla, är att de representerar en mångfald av målgrupper (både flickor och pojkar och barn med annat ursprung än svenskt), behandlar olika teman (gärna mångkulturalism) och att även utländska författare ska vara representerade. Enligt Björkelid är förskollärare i allmänhet välinformerade om projektet och de konsulterar gärna 100-listan vid beställning och utlåning av litteratur. Även omröstningar sker i förskolan. (personlig kommunikation, 17 april, 2008)

Vi anser därför att Bokjuryns urval utgör ett relevant studiematerial, då det är denna litteratur barnen möter i förskolan. Visserligen består en stor del av litteraturen på förskolan fortfarande av gamla klassiker såsom böcker av Astrid Lindgren, men dessa böcker utelämnar vi här på grund av att vår studie fokuserar på hur mångkulturalism, kultur och etnicitet artikuleras i samtida bilderböcker. Vi ämnar alltså inte göra en direkt historisk undersökning av hur (mång)kultur- och etnicitetsdiskursen förändrats över tid, dock är den historiska dimensionen närvarande i föreliggande arbete (se nedan).

Studiematerialet utgörs av följande bilderböcker, samtliga utgivna år 2007:

- Jonna Björnstjerna: Sagan om den underbara familjen Kanin och monstret i skogen
- Anthony Browne: Willy vinnaren
- Stefan Casta och Mimmi Tollerup-Grkovic: Blåbärspatrullen och fårmysteriet
- Helena Dahlbäck och Charlotte Ramel: Vi leker att du är en katt
- Amanda Eriksson: Mitt svarta liv

- Ann Forslind: Båbis dansar
- Gunna Gråhs: Syrma och Tocke Broms
- Kalle Güettler, Rakel Helmsdal och Áslaug Jónsdóttir: Monster i mörkret
- Anneli Jordahl och Anna Bengtsson: Välkommen till tippen
- Maria Jönsson: Spyflugan Astrid
- Catarina Kruusval: Fia och djuren på dagis
- Tove Kullberg och Emma Adbåge: Tove Va-Va
- Pija Lindenbaum: Kenta och barbisarna
- Barbro Lindgren och Olof Landström: Nöff nöff Benny
- Sven Nordqvist: Var är min syster?
- Arne Norlin och Mati Lepp: Familjen Nalle åker bil
- Tony Ross: Jag vill ha lampan tänd
- Joanna Rubín Dranger: Glad!
- Viveka Sjögren: Den andra mamman
- Steve Smallman: Gosiga Gunnar
- Ulf Stark och Stina Wirsén: En stjärna vid namn Ajax
- Birgitta Stenberg och Mati Lepp: Billy och den mystiska katten
- Sanna Töringe och Kristina Digman: Lilly vill ha äventyr
- Kristina Westerlund & Sara Gimbergsson: Vilse eller Tomtens moped
- Carin Wirsén och Stina Wirsén: Var är liten skär och alla små brokiga?

Undersökningens disposition

Då undersökningen strävar efter att fylla ett tomrum i forskningen, är frågeställningarna preciserade i anslutning till den tidigare forskningen i nästa kapitel. Här ges en kort översikt av bilderboksforskningen samt ett samtida och historiskt perspektiv på mångkulturalism, etnicitet och kultur i barnlitteratur. I teoriavsnittet därefter belyses undersökningens centrala begrepp (kultur, etnicitet och mångkulturalism) mer ingående. I sedan följande metodkapitel beskrivs de analysinstrument vi tillämpar och därefter följer resultatgenomgången. Arbetet avslutas med en slutdiskussion där bl.a. resultatens konsekvenser för förskolan, förskollärarna och förskolebarnen avhandlas. I början av varje kapitel återfinns även kort introduktion om vad som följer.

Tidigare forskning: Barn- och bilderböcker

Framställningar av kultur och etnicitet i barnböcker i Sverige är något som delvis har förbisetts av forskningen. Det finns få studier inom barnboksforskningen som fokuserat just på detta fenomen och inom specifikt bilderboksforskningen, utom vad gäller läseböcker för skolan, har vi inte lyckats hitta någon vetenskaplig studie som fokuserar kultur- och etnicitetsfrågor.

Bilderboksforskning

Den bilderboksforskning som finns spretar åt många olika håll, delvis på grund av att det är en tämligen ung vetenskap som först tagit fart i någon striktare mening under slutet av 1970-talet. Någon vedertagen gemensam terminologi internationellt finns inte (Rhedin, 1992, s 14ff). Vad gäller den svenska bilderboksforskningen har det i Sverige kommit ut två antologier med essäer av forskare om bilderböcker: Hallberg och Westin (red.) (1985) och Edström (red.) (1991). Essäerna tar upp bilderboksframställningar av bebisar, barn, kvinnoperspektiv och vuxengestalter, men även ABC-boken som genre, samt Tove Jansson och bilderboken ur ett mer konstvetenskapligt perspektiv. Annat som har skrivits av forskare av olika slag har kretsat kring bilderbokens komplicerade tvärvetenskapliga hemvist inom litteratur- och konstvetenskap, begrepps- och teoribildning, litteratursociologiska ansatser, bilderboken i relation till det moderna samt läseboksanalys (jfr exempelvis Eilard, 2008; Kåreland, 2000; Nikolajeva, 2000; Hallberg, 1996; Rhedin, 1992).

Föreliggande undersökning tar ett vikt hopp kring mycket av denna bilderboksforskning eftersom kultur- och etnicitetsframställningar kommer att vara i fokus. Metodologiskt knyter vi dock an till litteraturvetaren Maria Nikolajeva (2000) (se nedan), som skrivit mycket om barnboken som estetisk och konstnärlig framställning samt om olika sätt (metoder) att analysera barnböcker på. Med avseende på specifikt kultur- och etnicitetsframställningar i svenska barnböcker i Sverige märks främst två forskare som i det följande tas upp: Staffan Thorson och Angerd Eilard.

En samtidshistorisk utblick på kultur och etnicitet i svenska barn- och bilderböcker

Staffan Thorson (1987) är en av få som fokuserat etnicitetsfrågor, eller i detta fall invandrarskap, genom att undersöka hur invandrarskap har framställts i svenska barn- och ungdomsböcker från 1945-1980. Även om det har gått några år sedan hans undersökningar gjordes är resultaten värda några rader. Thorson ställer ett pedagogiskt uppfostringsideal mot fantasifullhet och finner att det pedagogiska uppfostringsidealet är det mest framträdande, i synnerhet i barnböckerna. Ett mantra vilar över böckerna om att alla ska vara vänner med alla, invandrarbarn ska vara vänner med svenska barn. Detta är en konsekvens av mer stereotypa snarare än individuella framställningar av invandrarbarnet, som placeras i schablonartade situationer med våld och mobbning från anonyma svenska barn och vuxna (Thorson, 1987, s 224). Undantag finns dock och Thorson lyfter fram Siw Widerbergs barnböcker om Daghemmet Myran från 1980, där barnens etnicitet inte spelar någon roll för vilka de är eller vad de gör (Thorson, 1987, s 226). Thorson påpekar också att det är stor skillnad på vad som framställs i barnböcker med invandramotiv, där barnets individuella situation med bl.a. relations-, identitets- och kulturbekymmer fokuseras, och verkligheten där invandringen i första hand är en konsekvens av vuxnas bekymmer och barnen inte har någon annan möjlighet än att följa den vuxne. Det finns även signifikanta skillnader mellan de problem som framställs i barnböckerna och de problem faktiska invandrare upplever. En önskad

konsekvens av detta är att barnen inte blir orienterade i det verkliga samhället när sidor av verkligheten som arbete, ekonomi och politik utelämnas. (Thorson, 1987, s 238ff)

Thorsons resultat är intressanta, då de ger en inblick i vad som kanske är att vänta i de bilderböcker föreliggande undersökning behandlar. En skillnad mellan föreliggande undersökning och Thorson är dock att han inte har fokuserat bilderboken direkt samt att hans forskning med några år på nacken täcker in en annan period än föreliggande undersökning.

Angerd Eilards forskning vid lärarutbildningen i Malmö är den som närmast och grundligast berör föreliggande undersökning. I hennes avhandling *Modern, svensk och jämställd. Om barn, familj och omvärld i grundskolans läseböcker 1962-2007* från 2008, som inspirerat oss metodologiskt, visas hur genus, barndom och etnicitet kommit till uttryck i läseböcker för barn under fem decennier. Eilard gör en omfattande diskursanalys för att dyrka upp läsebokstexterna och lägga för-givet-taganden om bl.a. etnicitet och kultur i ljuset. Eilard utgår ifrån ett intersektionellt perspektiv som betonar att en individs position i makthierarkin bestäms av flera samspelande konstruktioner av bland annat kön/genus, kultur, ras/eticitet, sexualitet, ålder/generation, civilstånd, funktionsduglighet och religionstillhörighet (Eilard, s 30). Föreliggande arbete avgränsas av att endast beröra konstruktionerna av kultur och etnicitet samtidigt som endast samtida litteratur (ett urval av bilderböcker utgivna 2007) behandlas. En annan viktig skillnad mellan föreliggande arbete och Eilards avhandling är att den senare analyserar pedagogiska texter, d.v.s. texter som är framtagna med tanke på att de ska användas i skolan. Läseboken ligger likväl nära bilderboken då bilderna är viktiga samt kompletterar en enklare text (Eilard, 2008, s 25; jfr Nikolajeva, 2000, s 48-58) och Eilards forskning innehåller flera intressanta resultat kring hur kultur och etnicitet konstruerats i dessa barnböcker under 1900-talet fram till idag. Dessa resultat utgör viktiga referenspunkter för föreliggande undersöknings analyser av bilderböcker (se metod nedan) och redogörs kortfattat i det följande.

I läseböckerna fram till 1960-talet dominerar en fosterlandsnostalgisk framställning av det svenska. Ofta framställs den Andre i exotiska skildringar med berättaren (den etniska vita västerlänningen eller svensken) i någon slags hjälteroll. Återkommande enkla stereotyper i böckerna är negern, lappen, orientalen (kines, indier och/eller araben). De Andra ses som efterblivna i utvecklingen och traditionsbundna i relation till svenskarna – avstånd i rum blir avstånd i tid. I böckerna framstår dock amerikanen som en personifiering av tekniken, utvecklingen och det moderna. Just det moderna tillskrivs det vita och västerländska. En viktig aspekt i detta var renlighetsfostran som skulle kultivera befolkningen och som går igen i läseböckerna. Eilard talar här om en artikulerad renlighetsdiskurs som även tangerar rashygieniska diskurser där den rena vita hyn är normen. Sotarn och negern är i dessa sammanhang återkommande karaktärer som får exemplifiera vikten av att tvätta bort ”smutsen”. Den västerländska vitheten är norm och sammanfaller med en privilegierad, överordnad position vars perspektiv blir det objektivt sanna för alla övriga. Inom denna västerländska vithet finns det sedan gradskillnader, men själva det vitaste förblir en osynlig norm som i tysthet hela tiden synliggör det avvikande (Eilard, 2008, s 92-97). Vithet och ljus associeras för övrigt med godhet medan det svarta och mörka får representera ondska, det avvikande och främmande (Eilard, 2008, s 254, 398).

Bilderna spelar en viktig roll i det outtalade synliggörandet av det avvikande. Genom bilderna förstärks berättelserna i texterna och nationalkaraktärerna framträder visuellt genom att exempelvis en norsk flicka bär lusekofta, en amerikansk pojke t-shirt, en negerflicka höftskynke, öringar och fotlänkar, samt en kinesflicka och en flicka från Indien någon slags

national- eller folkdräkt (Eilard, 2008, s 123). Den här typen av skildringar följer med in i 1960-talets läseböcker, där barn från olika delar får komma till tals. Deras berättelser skildrar det specifika för deras land där det primitiva i öst och syd kontrasteras mot det moderna Amerika. På så sätt framställs vissa kulturers efterblivenhet i relation till det västerländska och (re)producerar därmed nationella stereotyper genom en kulturell särartsdiskurs med koloniala och imperialistiska drag (Eilard, 2008, s 124). 1960-talets läseböcker kännetecknas också av den normala vita svenska kärnfamiljen med två eller tre präktiga barn som på många sätt manifesterar själva sinnebilderna av det svenska folkhemmet (Eilard, 2008, s 147ff).

Under 1970-talet gör sig en kulturpluralistisk särartsdiskurs gällande i läseböckerna där invandrades kulturella och politiska rättigheter lyfts fram (Eilard, 2008, s 155). Läseböckerna är nu även socialrealistiska, relationsinriktade och psykologiserande. Fotografiska illustrationer av barn från olika länder som berättar om barnarbete etc. blir vanligt – en socialrealistisk framställning som dock döljer ”att det egentligen handlar om samma eurocentriskt svenska (vuxen)perspektiv, eftersom det de facto är de svenska författarna som gestaltar berättelserna och bilderna av barnen” (Eilard, 2008, s 170). Även om mer positiva framställningar görs av människor från olika länder är de för-givet-tagna utgångspunkterna för skildringen nordlig och västlig. I kontrast till den välutvecklade, demokratiska välfärdsstaten Sverige framställs öst som diktatoriskt kommunistiskt eller som orientaliskt beslöjat medan syd framstår som fattigt och eftersläpande i utvecklingen (Eilard, 2008, s 175) – framställningar besläktade med koloniala diskurser som dessutom osynliggör nationella sociala problem (Eilard, s 212). Eilard finner dock även föredömliga framställningar av etnicitet i 1970-talets läseböcker. På en bild framställs en stressad vardagssituation där en mamma är på väg ensam åt sitt håll medan en pappa och en flicka, båda med svårdefinierat ’asiatiskt’ eller ’samiskt’ utseende, troligen är på väg till dagis. Om det handlar om adoptivbarn eller någon ny hybridiserad form av familj går inte att tolka ut, utan situationen och individerna förblir öppna för läsaren att tolka, de behöver inte representera något eller framstå som motpol till något, och därmed normaliseras också mänsklig variation i en vanlig (svensk) vardag. (Eilard, 2008, s 188ff)

Under 1980-talet sker en ökning av barnperspektivet i läseböckerna som Eilard direkt kopplar till den då gällande läroplanen. Även här finns goda exempel på lyckade inkluderingar i böckerna. I en av berättelserna om en vanlig familj framgår det endast av bilderna att pappan och sonen är mörkhyade. Sonen har för övrigt ett svenskt namn och framställs inte som avvikande i texten och Eilard menar att i relation till andra mer stereotypiserande framställningar av invandrarfamiljer verkar den här framställningen avstereotypiserande (Eilard, 2008, s 236). Den väger då upp beskrivningar av människor som är nya eller främmande i Sverige och vars avvikelser från det normala märks ut i texten genom ett sämre språk eller märklig dialekt. Böckerna går på detta sätt en balansgång när de följer vad läroplanerna föreskriver om inkludering av alla grupper av människor i skolan, samtidigt som de riskerar att underförstått uppmuntra en assimilering inunder en svensk norm (Eilard, 2008, s 284ff).

Under det sena 1980-talet, och än mer under 1990-talet kan en nyliberal ton sägas ha gjort sig gällande i samhället med ord som entreprenörskap, livslångt lärande och mångfald. Individualiseringsprocesser och särartstänkande blir påtagliga som i negativ eller positiv bemärkelse förstärker urskiljande av bl.a. etnicitet. Vi återfinner under denna period, då den nu gällande läroplanen (Lpo94) för grundskolan kommer, formulering av en individuell särartsdiskurs och en internationaliseringsdiskurs som även går igen i lpfö98 (se ovan). Båda dessa läroplaner genomsyras även av en socialkonstruktivistisk och interaktionistisk syn på

lärande med en betoning av samspelsprocesser. I läseböckerna yttrar sig detta i att barnen starkare än tidigare driver handlingen framåt medan föräldrarna hamnar i bakgrunden som svagare parter. Flickor generellt och särskilt den nya invandrarflickan framställs som starka och initiativtagande, mångfaldsbudskapet i läroplanen går igen med utländska namn i texten och diskret naturligt inkluderande av barn med 'icke-svenskt' utseende på de flesta bilderna.

Samtidigt går en biståndsdiskurs igen i böckernas internationella utblickar genom framställningar av genomgoda västerländska biståndsgivare som till följd av det koloniala arvet, och med antagandet att de fattiga vill nå västerländsk standard, hjälper fattiga människor i exempelvis Afrika – men hela tiden på västerländska villkor och aldrig så att maktasymmetrin mellan nord/väst och syd/öst rubbas utan att nord/västs suveränitet hela tiden bekräftas. Detta märks i att framställningar av bl.a. Afrika är laddade med medlidande och exotism. Framställningarna av outtalat primitiva kulturer kontrasteras mot en jämställd välfärd i Sverige på ett sätt som ligger nära gamla uppfattningar om primitiva raser. Avstånd i rum blir avstånd i tid genom att berättelser av gamla karaktärer om hur det var i Sverige förr i stor utsträckning liknar berättelserna om fattiga länder – och återigen osynliggörs därigenom aktuella sociala orättvisor i Sverige. Intressant nog återkommer även en orientalisk diskurs (jfr Said, 2006), som inte funnits med sedan de allra äldsta läseböckerna, i sagor från *Tusen och en natt* där kvinnorna framställs som förföriska och männen som dumma (Eilard, 2008, s 312-315, 326-327, 330).

Perioden från mitten av 1990-talet fram till idag präglas av läroboksmarknadens avreglering, vilket skapar ett stort utbud av läseböcker och bidrar till att skönlitteratur får ett allt större utrymme i undervisningen samtidigt som denna individualiseras (Eilard, 2008, s 407ff). Framställningarna av mångfald under denna period går igen i en del böcker där utländska namn skrivs i text och utländskt utseende framställs naturligt inkluderande i bild. Ibland kommer även vissa av barnen med utländsk bakgrund till tals, men hittills har ingen av dem intagit huvudrollen i någon läsebok. Precis som i samtliga undersökta läseböcker av Eilard framställs det normala utifrån en för-givet-tagen svensk/västerländsk utgångspunkt som får som konsekvens att invandrarbarn ofta framställs med positiva eller negativa stereotyper där orientala och koloniala diskurser spökar i bakgrunden (Eilard, 2008, s 410-412).

Frågeställningar

Den tidigare forskningen visar alltså på en mängd olika framställningssätt av etnicitet och kultur, men fokus för denna forskning har antingen varit böcker riktade till barn från 7 år och uppåt eller vanliga textbaserade barnböcker. Ingen undersökning har direkt fokuserat etnicitet och kultur i bilderböcker som kan tänkas användas inom förskolan efter att lpfö98 har trätt i kraft. Det är i detta glapp föreliggande undersökning skriver in sig med syftet att undersöka hur mångkulturalism, etnicitet och kultur framställs i bilderböcker riktade till barn i förskoleåldern.

Bilderböckerna kommer att analyseras mot bakgrund av den tidigare forskningens påvisande av hur segartat framställningar av den Andre levt vidare. *Om och i så fall hur framställs den Andre i bilderböcker?* Även framhävandet av en för-givet-tagen svensk norm i den tidigare forskningen är påtaglig, detta för-givet-tagande är till och med förutsättningen för andrafierandet - *finns det också i bilderböckerna en dominerande, överordnad kulturell och etnisk vit svensk eller västerländsk grupp som är normen? Uppträder alls personer med andra etniska och kulturella tillhörigheter? I vilka sammanhang uppträder de i så fall och framställs de då på lika villkor eller finns det skillnader?* Eilard visar hur

mångfaldsperspektiv går igen i både text och bild och hur samspelet mellan dessa båda kan se ut. *Hur konstrueras etnicitet och kultur i bild i relation till och i samspel med text?*

Teori: Postkoloniala utgångspunkter

Föreliggande arbete tar sin teoretiska utgångspunkt i postkolonial teoribildning. Det har redan nämnts ovan att denna teoribildning problematiserat bl.a. kulturella och etniska konstruktioner utifrån utgångspunkten att koloniala maktordningar levt vidare under annan täckmantel i ett postkolonialt tillstånd. En modern och omdebatterad klassiker som man inte riktigt kommer undan i detta sammanhang är Edward Saids *Orientalism*. Said använder sig av Foucaults diskursbegrepp (se metod nedan för närmare diskussion om diskursbegreppet och Foucault) för att visa hur det, alltsedan Europas erövring av världen med början på 1500-talet, systematiskt har utvecklats ett dikotomiskt tänkande av öst och väst där Occidenten (Västerlandet) står för utveckling, rationalitet, humanitet och överlägsenhet medan Orienten (Österlandet) är statiskt, outvecklat, avvikande och underlägset (Said, 2006, s 445). Denna orientaliska diskurs har verkat (och verkar) genom spridning av en medvetenhet om denna geopolitiska uppdelning av världen i en rad vetenskapliga och kulturella praktiker (Said, 2006, s 77ff). I grunden handlar det om ett maktförhållande mellan Västerlandet och Orienten (Said, 2006, s 69), att tala om Orienten är att utöva makt över densamma. Orienten är passiv och saknar förmåga att definiera sig själv – det ska till en västerländsk vetenskapsman för detta och Said citerar med gillande följande rad av Marx angående Orienten: ”de kan inte företräda sig själva, de måste företräddas” (Said, 2006, s 89). Orienten är inget som existerar i sig självt som det går ’upptäcka’, utan kan endast förstås som en produkt av de västerländska metoder som gjort den synlig (Said, 2006, s 90ff). Vad Orienten är, och följaktligen dess underordnade, passiva och odefinierbara invånare orientalerna, följer alltså av rådande (geopolitiska) maktförhållanden.

I stora drag är det med idéer och teorier som Saids som den postkoloniala traditionen arbetar. Nedan följer ett försök att i denna anda fånga in betydelser och användningar av de för föreliggande undersökning centrala begreppen mångkulturalism, kultur och etnicitet. En underförstådd utgångspunkt är att begreppen inte bär en viss *essens*, utan att de kommer behandlas som något som *konstrueras, görs* eller *iscensätts*.

Mångkulturalism, kultur och etnicitet

I inledningen betonades mångkulturalismens ideologiska (och därmed normerande) koppling och att begreppet laddas med olika betydelser beroende på ideologisk kontext. Caroline Ljungberg (2005) skiljer mellan fem olika förhållningssätt till fenomenet mångkulturalism: konservativ, liberal, pluralistisk, vänsteressentialistisk och kritisk. De fyra första handlar om allt mellan att anse att mångkulturalism innebär att marginaliserade kulturer ska assimileras till ett lands dominerande kultur, och att romantiserande anse att den invandrande kulturen är genuin och oantastbar. Det kritiska förhållningssättet uppmanar dock till ett nyanserat förhållningssätt där alla förekommande kulturer i landet utsätts för samma (själv)kritiska granskning utifrån frågor som vilken roll kulturen spelar för individers självbild och handlingsmöjligheter (jfr Gerle, 2000, s 11). (Ljungberg, 2005, s 108)

Men vad avses då med begreppet *kultur*? Kulturbegreppet är på många sätt problematiskt eftersom det används inom en stor mängd olika områden. ’Kultur’ är nära förknippat med vetenskap, litteratur och konst (jfr Svenska Akademiens ordlista, 2006), men också med det sätt varpå en viss ”större grupp människor ordnar sin försörjning och organiserar gemensamma angelägenheter på samhälls nivå” (Nationalencyklopedin, 2008) – alltså som livsmönster och sociala ordningar. Det är den senare användningen av kulturbegreppet som avses här med anmärkningen att livsmönster och sociala ordningar ingalunda är statiska

fenomen. Ljungberg skriver (se inledningen) att det bl.a. är en föreställning om en gemensam *etnisk* bakgrund som konstituerar upplevelsen av att en grupp människor tillhör en gemensam kultur (Ljungberg, 2005, s 105). Det görs alltså en nära koppling mellan kultur och etnicitet, med risk för att dessa begrepp sammanfaller.

Detta underlättas knappast av att lagen om förbud mot diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever (SFS 2006:67) definierar etnisk tillhörighet som ”att någon tillhör en grupp av personer som har samma nationella eller etniska ursprung, ras eller hudfärg”. Som synes är det en tvetydig definition: refererandet till ett gemensamt etniskt ursprung gör definitionen närmast till en tautologi medan hudfärgen ges en märklig plats som per definition exkluderar exempelvis svarta människor från att vara fullständigt etniskt svenska trots att de är etniskt svenska. Catharina Eriksson, Maria Eriksson Baaz och Håkan Thörn (2005, s 45) försöker i introduktionen till postkolonial teori att hålla isär etnicitets- och kulturbegreppen genom att beskriva individens kulturella identitet som ståendes i relation till *bland annat* hennes etnicitet (och hennes socialklass, kön och miljö), men att individens kulturella identitet inte kan *reduceras* till hennes etnicitet (eller socialklass, kön eller miljö). Etnicitetsbegreppet framstår således här som mer exkluderande än kulturbegreppet.

Denna huvudsakliga funktion av *urskiljande* av olika individer efter vad som uppfattas som karaktäristiskt för de olika etniska grupperna gör etnicitetsbegreppet problematiskt (jfr Azar, 2005, s 162). Processen där föreställningar om dessa grupper uppstår benämns ibland som rasialisering och innebär kort att ett ”vi” definieras mot ett vagt ”den Andre” genom att särarten betonas. Samhället rasialiseras

genom att både ’vi’ och ’den Andre’ konstrueras som biologiskt självreproducerande sociala kollektiv med distinkta historier och uppsättningar med unika, särskiljande karaktäristik, vilka förstås som naturgivna och får funktionen att beteckna skillnader. /.../ Vad som antas utgöra skillnader, biologiska eller kulturella tecken, spår och markörer, sätter gränser för vad ”den andre” kan bli. Den symboliska markeringen av olikheten blir ett faktum som förhindrar dem att bli likvärdiga med oss /.../ (Ålund, 2003, s 290)

Mönstret känns igen från Saids orientalistiska diskurs. Den Andre kan inte företräda sig själv utan måste företrädas (jfr Said, 2006, s 89). Detta rasialiseringmönster upprätthålls av och upprätthåller en reell samhällig maktordning där underordnade grupper utestängs från välfärdssystem och viktiga samhällssystem (Ålund, 2003, s 291). Raseras denna maktordning försvinner också dess etniska kategoriseringar. Denna starka koppling av etnicitet till direkt underordning av grupper av individer är dock problematisk eftersom den i viss utsträckning bortser ifrån att människor faktiskt talar utifrån en specifik position, historia, erfarenhet och kultur. Ett erkännande av detta och det föränderliga i etnicitetsbegreppet kan möjliggöra en positiv användning av etnicitetsbegreppet som inte för den skull reducerar människor till deras etnicitet (jfr Hall, 1992, s 258). Detta är huvudanledningen till att föreliggande undersökning inte har som syfte att undersöka rasialiseringprocesser i bilderböcker, utan hur kultur, mångkulturalism och etnicitet konstrueras.

Detta innebär dock inte ett förnekande av att etniska skillnader accentueras vid konflikter om naturresurser, politiska rättigheter eller tillgång till välfärdssystem. I sin avhandling *Frihet, jämlikhet och brodermord* visar Azar (Stockholm, 2001) hur essentialistiska föreställningar av nationalitet och etnicitet verkar i fallet med Algerietkriget som varade mellan 1954 och 1962. Avsöndringen av *l'Algérie française* (det franska Algeriet) från Frankrike mynnade ut i ett

blodigt krig i ett sammanhang där det spelade en högst konkret roll under vilka etniska och nationella beteckningar individen sorterade.

I *l'Algérie française* är t.ex. beteckningen "arab" inskriven i en diskurs som på de samhälliga institutionernas arena implicerar ett register av vidare materiella betydelser: arab är den som (jämfört med fransmännen) saknar politiskt inflytande, som marginaliseras på arbets- och bostadsmarknaden, som är mer eller mindre rättslös i juridiska processer och som i krigstid riskerar summariska avrättningar och tortyr, etc. Det betyder någonting mycket konkret att sortera under beteckningen "arab" i det franska Algeriet och *kampen om vad det ska betyda är en maktkamp, en kamp där den rådande hegemonin sätts på spel. /.../* De som stiftar lagarna för språket, anmärker Nietzsche i en essä från 1873, stiftar också lagarna för sanningen. De förmår bygga upp en "pyramidal ordning i kaster och grader, att skapa en ny värld av lagar, privilegier, underordningar, gränsbestämmelser". (Azar, 2001, s 287)

Pyramidala ordningar av etnicitet är inte bara koloniala fenomen som i fallet *l'Algérie française*. Molina och de los Reyes (2003, s 295) lyfter fram en etnisk hierarkisk skala i dagens Sverige där nordeuropéer i toppen åtnjuter en rad fördelar med avseende på makt, arbete, bostad etc. och ickeeuropéer, företrädesvis från muslimska länder, i botten. Etnicitetsbegreppet (re)produceras i detta sammanhang som en (falsk) essentialistisk idé om att det finns distinkt skilda, urskiljbara etniska grupper som kan avgränsas om inte annat så genom ett (falskt) naturvetenskapligt skimmer i ras och hudfärg (jfr SFS 2006:67). Etnicitetsbegreppet kan på detta sätt sägas ha ersatt rasbegreppet, som förlorat sin vetenskapliga giltighet främst i och med nazismen, och riskerar därmed att på många sätt osynliggöra de i grunden än idag existerande rasistiska maktordningar som finns här i Sverige (bostadssegregation, utestängning från politisk och ekonomisk makt etc.). Etnisk diskriminering blir en ersättningsterm för det mörkare ordet rasism (Molina, 2005, s 109; Azar, 2005, s 168ff; Molina & de los Reyes, 2003, s 316ff). Det är precis med avseende på detta som det gäller att ha ett kritiskt förhållningssätt (jfr Ljungberg, 2005, s 108) när etnicitetsbegreppet används för att möjliggöra ett icke-reducerande erkännande av människors olika erfarenheter, historier och kulturer (jfr Hall, 1992, s 258).

Etnicitetsbegreppet har alltså en nära koppling till rasbegreppet, men även, som framgått ovan, till kulturbegreppet, på så vis att etniska grupper uppfattas bära på en gemensam kulturell identitet. Kulturbegreppets koppling till ras kan dock sägas vara mer osynlig, då den biologiska komponenten i konstruktionen har försvunnit, snarare beskrivs kultur ofta som motsatsen till natur. Men vad är egentligen skillnaden mellan att skydda den ariska rasen från "rasblandning" och att värna om den svenska kulturen genom att undvika "kulturblandning" (Azar, 2005, s 170)? Som diskuterats i inledningen talar förskolans läroplan om "egen" och "dubbel" kulturtillhörighet och inte om en "gemensam" kulturtillhörighet.

Hur konstrueras då den så kallade svenska kulturen, eller svenskheten? Det saknas inte forskning om hur exempelvis svenskhet artikuleras och några enkla resultat från denna kan vara värda att slutligen ta upp här. Själva svenskheten tenderar att genomgående definieras mot den Andre – invandraren – som inte är svensk, eller med Azars (2005, s 162) ord: "en äkta svensk är den som inte är som den som inte är det". I de diskurser och idéer om svenskhet som idag dominerar blir den svenska som exempelvis är född i Sverige, har svenskt medborgarskap, har svenska föräldrar (blodsband), är en del av den svenska kulturen och språkgemenskapen och har 'svenskt' utseende (Mattsson, 2005, s 149). Invandraren utestängs konsekvent från att bli fullvärdigt svensk längs dessa linjer. På ett sammanfattande

övergripande plan (i politiska diskurser, läroböcker, nyhetsrapportering eller den vardagliga kommunikationen) framställs invandraren (den Andre) negativt i relation till den dominerande (västerländska) svenska kultur som gör framställningen, invandraren framställs också inom ett begränsat antal ämnen som framförallt framhäver dess avvikelser, etniska minoriteter saknar också i stor utsträckning möjligheter att påverka de diskurser och idéer som definierar dem – invandraren ses ofta inte heller som potentiell mottagare av tal eller skrift (van Dijk, 2005, s 123). På en mängd olika sätt kringskärs alltså handlingsutrymmet för den som inte är svensk (jfr Said, 2006).

Ovanstående vinglande teoretiska textmassa utgör ett försök att fånga in betydelse och användningarna av begreppen mångkulturalism, kultur och etnicitet, vilket är svårt eftersom begreppen inte är statiska. Azar talar om att olika kulturella och etniska grupper definieras ”per association” snarare än genom en ”precis definition”. Det går inte att en gång för alla dra en gräns mellan olika grupper genom att ge en ”inhållslig definition” på grund av ”att det inte finns någonting på deras *insida* (ett slags inre väsen, rasmässigt eller kulturellt) som skulle kunna identifieras en gång för alla.” (Azar, 2005, s 170). Eller med andra ord: ”*det går inte att bli av med de andra utan att bli av med gemenskapen som sådan*” (Azar, 2004, s 251).

Metod: Text- och bildanalys

För att undersöka hur mångkulturalism, kultur och etnicitet konstrueras i bilderböcker krävs en analysmetod som innefattar både bild och text. Det fodras även en närmare konkretisering av begreppet diskurs eftersom det intar en central del i analysen. Metoden är påtagligt teoretisk genom diskursbegreppet samt den historiska referensramen (se nedan) och bör ses som en flexibel modell för undersökningen snarare än en bokstavlig instruktion. Detta medför att undersökningens tillförlitlighet (reliabilitet) och huruvida den faktiskt undersöker det den utger sig för att undersöka (validitet) kan tyckas tvetydigt. Vår användning av styrdokument, lagar, aktuell forskning samt vår strävan efter tydlighet och konkretisering av begrepp och tillvägagångssätt torde dock parera mycket av denna tvetydighet. Följande rader kompletterar förhoppningsvis på ett tillfredställande sätt hur bilderböckerna kommer att bearbetas.

Diskursbegreppet

Det poststrukturalistiska begreppet diskurs fäster uppmärksamheten på språket i bruk. Språket ses inte bara som något som möjliggör för människan att tala om någonting redan befintligt, utan språket ses som något som dessutom skapar (en föreställning om) detta något. Hur något uppfattas påverkas alltså av sättet att tala om det. Definitionerna av diskurs är många men Iver B. Neumann (2003) ger en bra sammanfattande definition:

En diskurs är ett system för skapande av en uppsättning utsagor och praktiker som, genom att få fotfäste inom olika institutioner, kan framstå som mer eller mindre normala. Systemet är verklighetskonstituerande för sina bärare och uppvisar en viss ordning i sitt mönster av sociala relationer. (Neumann, 2003, s 17; jfr Foucault, 1993, s 37)

En utgångspunkt i föreliggande arbete är att all kunskap om verkligheten blir till inom diskurser. Detta innebär inte att verkligheten eller tinget i sig förnekas, men alla utsagor om denna verklighet i sig görs inom diskurser och det är i dessa som mening uppstår. Diskurserna är knutna till en specifik sociohistorisk kontext och förändras således över tid. Maktaspekten i diskurser är särskilt intressant och uttrycks bl.a. i att subjekt positioneras i en makthierarki genom hur de omtalas. Etnicitets- och kulturdiskurser placerar därmed de individer som upplever sig (eller upplevs) vara tilltalade i en viss position som det är närmast omöjligt att frigöra sig ifrån, då den diskursiva makten är diffus, institutionaliserad och decentraliserad genom att den utövas via ett kollektivt språkbuk och inte ägs av någon fysisk person (Foucault, 1998, s 36-38; 2002, s 103-111). Enligt den kritiske diskursanalytikern Teun van Dijk (2001, s 304) verkar diskurserna inte heller bara genom det som sägs, utan också genom det som inte sägs, vilket gör situationen än mer komplex. Individen är alltså inte fri och formar sitt eget öde i någon idealistisk mening, utan allt agerande sker inom diskursen.

Givet detta är det problematiskt att analysera sin samtids diskurser eftersom man själv befinner sig inom dessa och därmed bidrar till en (re)produktion av dem. En väg runt detta är genealogin som utvecklats av bl.a. Foucault (1993, s 42ff, 46-48; 1998, s 32ff, 40ff). Genealogin utgår från samtiden och spårar dess betingelser bakåt i tiden genom studiet av dess kontingenta historiska process (Neumann, 2003, s 137). Förenklat innebär detta att samtida framställningar av mångkulturalism, etnicitet och kultur i bilderböcker bär på minnen från tidigare framställningar och sociala praktiker där etnicitet och kultur (re)producerats – och det är *synliggörandet* av dessa minnen som gör det möjligt att förstå hur kultur- och etnicitet idag konstrueras (jfr Eilard, 2008, s 51). Föreliggande arbete analyserar endast

samtida bilderböcker, men den tidigare forskningen skänker mer än väl en historisk dimension.

Mångfaldsdiskurs

En särskild sammansättning av diskursbegreppet som kommer att användas för analysen av bilderböckerna är mångfaldsdiskurs. Mångfaldsdiskurs är en sammansättning av det ovan redogjorda diskursbegreppet med begreppet mångfald som vi kort och gott använder i den breda betydelsen *mängd av individuella olikheter*. Vår definition av mångfaldsdiskurs blir således följande: *ett system för skapande av utsagor om en mängd individuella olikheter, där etnicitet och kultur utgör viktiga beståndsdelar, som både är normerande verklighetskonstituerande*. Exempelvis går detta igen i talet om kulturell mångfald i lpfö98 (lpfö98, s 5) som barnen ska tränas i, men även i lagen om förbud mot diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever (SFS 2006:67) där särskilt diskriminering till följd av etnisk tillhörighet behandlas. Båda dessa texter kan sägas ha en konkret påverkan på hur utsagor om mångfald skapas och normaliseras i dagens samhälle (jfr Eilard, 2008, s 333-335).

(Multimodal) Diskursanalys

Diskursanalys syftar till att analysera skapandet av mening som en del av sociala sammanhang i vid mening. I föreliggande arbete innefattar diskursanalysen analys av både text och bild. En mer korrekt benämning på metoden, om den nu kan kallas metod och distinkt skiljas från teorin, är därför *multimodal* diskursanalys, eftersom meningen i bilderboken skapas genom ett *ömsesidigt samspel* av text och bild (Eilard, 2008, s 57; Neumann, 2003, s 37).

Första steget i all textanalys (och här text- och bildanalys) är tolkningen. Hermeneutik är vetenskapen om tolkningens problem och dess uppgift är att förklara tolkningsprocessen och dess villkor. I litteraturvetenskapliga sammanhang är hermeneutiken en generell beteckning för försöken att förstå texttolkande verksamhet, ”oavsett utifrån vilka teoretiska eller metodiska val denna verksamhet bedrivs” (Palm, 1998, s155f). Här är det metodiska valet att applicera multimodal diskursanalys på bilderböcker. En hermeneutisk reflektion är då hur text och bild kommer till betydelse i tolkningen. Tolkningen är och kan inte vara annat än subjektiv. Det finns ingen referenspunkt utanför den *hermeneutiska cirkeln* som kan tjäna som ”bevis” för tolkningens sanningshalt. För att motivera tolkningen av helheten är man förvisad till tolkningen av delarna och vice versa. (Gilje & Grimen, 2007, s 198f). Den multimodala diskursanalysen kan, enligt Eilard, beskrivas som ”en *utvidgad hermeneutisk ansats* då tolkningen dessutom sker genom en pendling mellan (delar av) enskilda yttranden (i text eller bild) och övergripande diskurser” (Eilard, 2008, s 71). Detta fodrar en närmare konkretisering av analysinstrument för tolkning av text och bild och nedan följer detta.

Samspel text och bild

Enskilda yttranden, d.v.s. tecken, tolkas inom semiotiken genom att man skiljer mellan ikoniska och konventionella tecken. Ikoniska tecken anses vara en direkt avbildning av det de betecknar, medan konventionella tecken kräver att den som tolkar är initierad i den överenskomna betydelsen av tecknet (Pettersson, 1991, s 98ff). Nikolajeva menar att bilderböcker tolkas genom att läsaren pendlar mellan text (konventionella tecken) och bild (ikoniska tecken), mellan det verbala och det visuella, mellan det berättade och det visade.

Texten skapar förväntningar om bilden och vice versa (Nikolajeva 2000, s 13). Begreppet *ikonotext* är myntat av litteraturpedagogen Kristin Hallberg och betecknar syntesen mellan ikon/bild och text/ord, vars interaktion/samspel utgör bilderbokens ”egentliga text” (Hallberg, 1982, s 165).

Nikolajeva (2000, s 22) urskiljer fem olika sätt på hur ord och bild samspelar med varandra, med betoning på att varje kategori rymmer stor variation. Kategorierna är:

1. Symmetrisk bilderbok: Två parallella berättelser, en verbal och en visuell som i princip säger samma sak och på så vis ger överflödigt information.
2. Kompletterande bilderbok: Ord och bilder kompletterar varandra och fyller varandras luckor. De kompenserar varandras otillräckligheter.
3. Expanderande eller förstärkande bilderbok: Bilderna förstärker och stödjer orden. Den verbala berättelsen är starkt beroende av bilderna och är svår att förstå utan dem. Det omvända förhållandet förekommer också.
4. Kontrapunktisk bilderbok: Ord och bild ifrågasätter varandra på ett spännande och kreativt sätt, varken ord eller bilder går att förstå utan varandra.
5. Motstridig eller ambivalent bilderbok: Kontrapunkten övergår till konflikt. Ord och bild stämmer inte överens med varandra och det skapas förvirring och osäkerhet.

En kategorisering av en viss bilderbok låter sig inte alltid göras, då bokens samspel kan skilja sig åt mellan dess olika dimensioner, t.ex. kan det råda symmetri i personskildringen och kontrapunkt i stil. Intressant för föreliggande arbete är att undersöka hur personer gestaltas i samspelet mellan text och bild. Vi skulle exempelvis kunna möta en inkluderande text i samspel med ett andrafierande bildspråk.

Berättarröst, berättelseperspektiv, personskildring och implicit läsare

Något som är intressant att analysera i bilderböckerna är hur berättarrösten (vem som talar) relaterar till berättelseperspektivet (genom vems ögon vi följer berättelsen). Även om berättaren i bilderböcker ofta väljer att tala genom barnen, så är detta barnperspektiv enbart chimärt, då den vuxne berättaren återger sina egna föreställningar om barns perspektiv (Eilard, 2008, s 62ff). Det är därför viktigt att uppmärksamma om berättarrösten förmedlar en viss ideologi eller världsåskådning (jfr Nikolajeva, 2000, s 177). Här är det intressant att granska hur berättarens ideologi eller världsåskådning förmedlar etnicitet och kultur, d.v.s. om denne har en essentialistisk eller konstruktivistisk syn på etnicitet och kultur.

Skildringar av personer i bilderböcker kan ske på olika sätt. En berättares beskrivning av hur en person exempelvis ser ut eller känner är det enklaste sättet. Personen kan också skildras inifrån genom sina tankar och känslor. En annan variant är att personen skildras genom sina handlingar, vilket tvingar läsaren att själv dra slutsatser om personen. Dialogen kan också skildra en person genom att läsaren får ta del av personens egna ord. I en berättelse förekommer vanligen flera av dessa varianter som läsaren får summera ihop i sin egen tolkning av personen. Skildringar i text kräver därmed ett visst arbete, en viss tid för läsaren att ta till sig en person. (Nikolajeva, 2000, s 139) Detta är en viktig skillnad mot bilden som verkar ytligare och mer direkt.

I bilder framhävs exempelvis, med en annan enkelhet än i text, detaljer i personers utseende och skillnader mellan personer. Det är här av vikt att understryka att tolkningarna av personers utseende på bilderna i bilderböckerna endast är tolkningar av representationer. Ett 'svenskt' eller 'asiatiskt' utseende existerar lika lite i sig självt som svensken eller asiaten. Bikaraktärer som inte nämns i text, som en skolklass, kan också med lätthet tillfogas berättelsen genom bilden och bidrar därigenom med ett större och djupare sammanhang. Bilden placerar också, enklare än texten, individer i rumslig relation till varandra och skildrar därigenom olika maktpositioner. En person som avbildas som stor betraktas ofta outtalat ha mer makt än en person som avbildas som liten. Intar en person en central position i bilden motsvaras detta ofta av att personen har en central position i handlingen. Övriga placeringar i bilden som högt-lågt eller vänster-höger skildrar också personernas relationer till varandra. (Nikolajeva, 2000, s 140f)

Bilderbokens personskildringar påverkas av att bilderböckerna generellt är mer handlingsorienterade än personorienterade, vilket, i kombination med det begränsade omfånget, tenderar att föra med sig relativt onyanserade persongestaltningar; personerna är "oftare statiska än dynamiska och oftare platta än runda" (Nikolajeva, 2000, s 142). Detta ökar riskerna för stereotypa personskildringar. Stereotyper är ett slags förvrängda generaliseringar av en grupp och dess medlemmar, vars egenskaper överdrivs och ofta framställs negativt även om också positiva stereotyper existerar. Personer, eller grupper av personer, som inte ingår i själva handlingen och inte syns i texten, utan enbart på bilder, löper särskilt stor risk att bli stereotypt framställda. Detta är särskilt intressant att uppmärksamma med avseende på vilka kultur- och etnicitetsdiskurser som (re)produceras i bilderböckerna.

Genom att undersöka synvinklar i bilderböckerna kan vi fånga "berättarens, karaktärens och den implicita läsarens förmodade positioner gentemot varandra" (Nikolajeva, 2000, s 175). Synvinkeln kan sägas vara *icke-fokaliserad* (allvetande perspektiv), *externt fokaliserad* (enbart följa en karaktärs perceptionsvinkel) eller *internt fokaliserad* (gå in i karaktärens känslor och tankar). I bilderböckerna är bildens synvinkel oftast en annan än textens, den förra är icke-fokaliserad, medan den senare är externt fokaliserad. Detta innebär att historien oftast berättas genom en huvudperson (antingen i jagform eller i tredje person), men att bilden visar allt, d.v.s. inte enbart det huvudpersonen ser. (Nikolajeva, 2000, s 177ff).

Poängen med att undersöka fokalisering i bilderböckerna är att synliggöra för-givet-tagna perspektiv. Det har exempelvis betydelse om bilderböckerna endast eller i klar övervikt fokaliserar etniskt vita svenska barn eftersom detta i så fall skulle innebära en (re)produktion av en vit svensk eller västerländsk norm. Detta är en viktig bidragande orsak till att föreliggande arbete inkluderar 25 bilderböcker. Vems perspektiv som skildras i bilderboken säger också något om vem som är bilderbokens implicita läsare, såvida man accepterar antagandet att den implicita läsaren identifierar sig med det i bilderböckerna dominerande perspektivet. En klar övervikt av etniskt vita svenska huvudkaraktärer skulle därmed kunna tolkas som att bokens implicita eller tänkta läsare också är en vit svensk (barn eller vuxen) (jfr van Dijk, 2005, s 123). Ett intressant forskningsresultat inom genusforskningen är att flickor – redan på bilderboksstadiet – läser med ett så kallat 'dubbelt öga', vilket innebär att de läser både om flickors och pojkars förhållanden medan pojkar föredrar att läsa främst om pojkar (Rhedin, 2003, s. 6). Är detta en konsekvens av pojkarnas dominans i bilderboken, d.v.s. att pojkar varken är tvungna eller motiverade att tillgodogöra sig en flickas (underordnade) perspektiv? Hanterar barn med icke-svensk eller icke-västerländsk etnisk/kulturell tillhörighet situationen på ett liknande sätt genom att de redan i förskoleåldern tränas till att läsa

bilderboken med ett 'dubbel öga'? Och att de svenska barnen däremot inte bryr sig om bilderböcker som fokaliserar icke-svenska barn?

Resultatredovisning

Gemensamt för samtliga analyserade bilderböcker, förutom *Bäbis dansar*, är att bild och text kompletterar varandra, framförallt genom att personers utseende illustreras i bilden men inte beskrivs i texten. Anledningen är troligtvis att symmetriska bilderböcker av kritikergruppen inte anses hålla tillräckligt god kvalitet och inte är tillräckligt intressanta. Framförallt utgörs symmetriska bilderböcker av pekböcker, som begagnar sig av ett symmetriskt samspel mellan text och bild, riktade till de allra minsta barnen - *Bäbis dansar* är den enda boken som faller under denna kategori. Kontrapunkt å sin sida är ett ganska sällsynt grepp i bilderböcker och det är således inte oväntat att vi enbart hittar ett fåtal exempel på kontrapunkt i vårt analysmaterial. Motstridighet i bilderböcker leder nog inte heller till att dessa rekommenderas av kritikergruppen.

Fantasifulla figurer

Bilderböckerna i vårt analysmaterial är ofta fantasifulla, något som märks i att många karaktärer är monster, gosedjur eller djur och dockor. I vissa bilderböcker förekommer endast den här typen av karaktärer som då inte kan tillskrivas någon *direkt* kulturell- eller etnisk tillhörighet. Likväl kan etnicitets- eller kulturdiskurser ligga *latent* i dessa bilderböcker, om än mer svåra att synliggöra än i bilderböcker med människor av olika etnicitet och kultur direkt i bild och text. Samtidigt som denna svårighet i synliggörandet medför en vidgad, och därmed kanske försvagad, tolkning av etnicitets- och kulturframställningar så kan samtidigt det faktiska djupet av den här typen av föreställningar i bilderböckerna, och i ett större perspektiv även i vår egen samtid, fångas.

Monster

I bilderboken *Monster i mörker* är huvudkaraktären ett litet mörkt monster som inte namnges och som barn lätt identifierar sig med. Texten fokaliserar externt och internt det lilla mörka monstret som är alldeles ensam hemma (kanske alla barns stora skräck). I det lilla monstrets fantasi kommer inbrottstjuvar, men också gröna ormar, vilddjur och spindlar – allt fullt synligt i icke-fokaliserade bilder som även de på ett plan fokaliserar internt. Medan monstret i bild tecknas i svart tecknas de hemska varelserna i fantasierna i grönt. Det lilla monstret vill verkligen inte vara ensam hemma, men som tur är kommer kompisen Stora Monster på besök – också tecknad i svart. Stora Monster är inte rädd för någonting berättar det lilla monstret, men så kommer ett odjur tecknat med gröna ögon och Stora Monster blir visst rädd. Det lilla monstret kommer då på att odjuret också borde kunna bli rädda och bestämmer att de tillsammans ska skrämja bort odjuret. Sagt och gjort, odjuret försvinner. Boken slutar: ”Vi är modigast i världen! Nu är inget farligt mer!”.

Att ur detta läsa ut något om mångfald och etnicitet är naturligtvis ganska knepigt. Kanske att själva tecknandet av monstren som svarta framhäver att de är just monster och inte människor som underförstått i så fall är vita. Samtidigt laddas i så fall den svarta färgen genom karaktärerna med positiva konnotationer i och med att det lilla monstret och Stora Monster är väldigt sympatiska varelser – det annorlunda mörka (jfr Eilard, 2008, s 254, 398) är inte så farligt utan snällt och fint blir budskapet som kan kompletteras med det nya budskapet om den skräckinjagande gröna färgen. Ett sådant medvetet förhållningssätt skulle understrykas av att ordet mörk också förekommer i titeln. Samtidigt är detta att kanske att dra på stora växlar i bilderboken och istället kan då det fantasifulla och mer allmängiltiga framhållas. Tecknandet av fantasifulla karaktärer som inte kan identifieras med någon etnisk eller kulturell tillhörighet

medför att alla barn som kommer i kontakt med boken, åtminstone i teorin, har samma möjlighet till identifikation.

I *Sagan om den underbara familjen Kanin och monstret i skogen* förekommer också ett monster, huvudkaraktärerna är dock familjen Kanin ur vars perspektiv berättelsen skildras, i synnerhet Lillebror Kanin. Familjen bor i en håla i den underbara delen av skogen som också har en fruktansvärd del där fruktansvärt monster bor: ”Mamma och Pappa Kanin är mycket noga med att varna sina barn för det fruktansvärda monstret”. Familjen kanin tecknas i bild som vita och lite skära och benämns i texten som Mamma Kanin, Lillebror Kanin o.s.v. men även monstret tecknas som vitt till skillnad från *Monster i mörker*. I handlingen kommer Lillebror Kanin i kontakt med ett monster och blir rädd och springer och gömmer sig. Men så får han höra att han ska titta monstret i ögonen och visa att han inte är rädd och nästa gång monstret dyker upp gör Lillebror just detta. Då upptäcker han att monstret gråter och inte har några vänner för ingen vågar titta på det. Lillebror ropar till sig sin familj som först blir rädda när de ser monstret, men sen rycker de upp sig och Mamma Kanin säger till monstret ”Du kanske bara behöver ett bad?”. Monstret badas i en bild, men ser i bilden efter likadant ut och i texten snett ovanför denna bild står också ”(nåja, ganska bra i alla fall)”. Bilderboken slutar efter detta med att monstret accepteras som en del ”i den underbara familjen Kanin”.

Det faktum att både familjen Kanin och monstret tecknas vita tyder på att en vit norm i texten är närvarande. Den fruktansvärda delen av skogen tecknas dessutom i mörka färger och en förvisso snäll tomte som bor där och figurerar i handlingen tecknas också svart. Den här tomten tillhör den fruktansvärda delen av skogen och hjälper Lillebror bort ur den när han irrat sig in i där – tomten instruerar noggrant Lillebror att han absolut inte får vara i den här delen av skogen. Samtidigt är det här Lillebror första gången springer på monstret och blir skrämmd. Den vita kaninen hör inte hemma i den mörka delen med den mörka tomten, och det gör inte heller det vita monstret ska det visa sig. Vitt kontrasteras mot svart, det familjära mot det främmande. Texten bär därtill spår av en renlighetsdiskurs (jfr Eilard, 2008, s 92-97) när det främmande monstret badas och blir nästan helt ren (vit), men inte riktigt, innan det inkluderas i familjen Kanin. På sista bilden syns hela denna familj där kaninerna är tecknade som vita och lätt ljusskära och monstret vitt med små grå inslag – en variation i färg inom tillräckligt klara gränser för att framhäva likhet och gemensam tillhörighet.

Sammanfattningsvis fyller monster i bilderböckerna *Monster i mörkret* och *Sagan om den underbara familjen Kanin och monstret i skogen* funktionen av att på något sätt hantera det främmande för barnet på ett positivt sätt. Genom att inkludera monster i familj eller låta de inta rollen som sympatisk huvudkaraktär tonas det eventuellt främmande, hotande eller farliga hos den Andre ned. Båda böckerna artikulerar i denna mening en inkluderande mångfaldsdiskurs samtidigt som de gör detta på olika sätt. Där *Monster i mörker* gör det främmande mörka monstret familjärt utan att tona ned olikheten, assimilerar *Sagan om den underbara familjen Kanin och monstret i skogen* det vita monstret in i den vita kaninfamiljen. Färgerna vitt och svart på bilderna får och bibringar alltså berättelserna både inkluderande och exkluderande betydelser, särskilt intressant är att *Monster i mörker* på ett medvetet eller omedvetet plan förhåller sig till det svarta som främmande, farligt och hotande (jfr Eilard, 2008, s 254, 398) och exempelvis låter det farliga tecknas i grönt. Detta går stick i stäv med *Sagan om den underbara familjen Kanin och monstret i skogen* som laddar det mörka med mer eller mindre förfrämmande och negativa konnotationer där den hemska delen av skogen och dess invånare tydligt skiljs ut i text och bild. Etnicitets- och kulturdiskurser verkar alltså även i dessa böcker – om än inte helt okomplicerat.

Gosedjur, djur och dockor

Djur spelar som framgått en viktig roll i många barnböcker. I *Familjen Nalle åker bil* möter vi en (o)vanlig kärnfamilj bestående av Pappa Nalle, Lillnallen, Mamma Nalle och Björnbusan. Nallarna tecknas i bild i olika nyanser av brunt och placeras i en ljus idyllisk trädgård där det bl.a. finns en gungbräda och rikligt med björnbär och morötter. Inget främmande eller hotande förekommer i berättelsen, utan det är en rakt igenom snäll berättelse om en (o)vanlig kärnfamilj som ger sig ut på picknick – fast ur ett nalleperspektiv. Boken vilar alltså tryggt inom normen för en svensk kärnfamilj, om än nallarna går i bruna nyanser med sina typiska nalleutseenden, i någon slags idyllisk svensk trädgårdsmiljö. Ett svenskt idealt normaltillstånd (re)produceras.

Inom denna kärnfamiljsnorm vilar dock inte bilderboken *Spyflugan Astrid*, samtidigt som den underförstått kontrasterar mot en tänkt normalitet. Spyflugan Astrid har en mamma, en pappa, en moster, 7 kusiner, 3 nästkusiner och 43 syskon. Spyflugorna tecknas med svarta kroppar, två vita vingar, två svarta armar, fyra svarta ben och vita ansikten med rosiga kinder. Den här fantasifulla bilderboken fokaliserar Astrid som kan gå i taket och flyga vrålsnabbt. Den följer Astrid som flyger runt i vad som verkar vara ett alldeles vanligt svenskt hem. Astrid tycker bl.a. om att hoppa i vattenglas, äta dansk salami eller titta i varma rutan (en ugn) men hon förmanas av sin moster att akta sig för flugsmällen och dammsugaren. *Spyflugan Astrid* är genom sin fantasifullhet svår att placera inom någon norm även om de få människor som figurerar i bakgrunden tecknas beiga, skära och rödaktiga och uppenbarligen handlar hem dansk salami. Precis som i *Monster i mörker* medför denna svårighet till kategorisering inom etniska eller kulturella ramar att alla barn som kommer i kontakt med boken, åtminstone i teorin, har samma möjlighet till identifikation. De överdrivna effekterna och medvetna kontrasterna mot de normala som följer av en spyflugas perspektiv bidrar (åtminstone ur ett vuxenperspektiv) till en rolig övning för barn i att ta någon annans perspektiv.

Absurditeter och medvetna kontraster till det normala går även igen i *Willy vinnaren* som handlar om apan Willy som inte verkar vara bra på så mycket till att börja med. Willy tycker visserligen om att läsa, lyssna på musik och promenera i parken, men i fotboll och cykling går det inte så bra. När han dessutom med en flicka vid namn Lilly går på bio och ser en klassik film om hunden Lassie börjar han gråta och blir utskrattad av övriga biopublikens. Fast Willy verkar vara ganska glad ändå på bilderna och han ska sluta som hjälte när Buster Bister en dag dyker upp när Willy står och hänger med grabbarna. Grabbarna flyr när Buster Bister uppenbarar sig och riktar ett förkrossande slag mot Willy. Willy duckar och råkar nocka Buster Bister när han reser sig. Buster Bister blir ledsen och springer hem till mamma samtidigt som Willy, som förvirrat har bett Buster Bister om ursäkt, blir firad som hjälte av grabbarna.

I *Willy vinnaren* tecknas samtliga karaktärer som bruna apor i olika nyanser i icke-fokaliserade bilder. Willy är smal medan många större till synes manliga apor framhäver en kraftfull maskulinitet. Samtidigt drivs det med maskulinitet bl.a. i en bild där en maskulin stor stark queerapa står över ett brunnslock i Marilyn Monroe klänning som blåses upp underifrån. Detta ligger i linje med budskapet i boken, som förmedlas av vuxen allvetande berättare och får sägas vara att det är helt okej att vara som man är. Spelet med kontraster i utseende i bilden och lekandet med namn i text får alltså sägas ha en inkluderande effekt av olikheter – även om vi är olika så är vi alla ändå i grunden lika och lika mycket värda.

Ett liknande mantra går igen i bilderboken *Gosiga Gunnar*. Huvudkaraktären här är det nya gosedjuret Gunnar som har hamnat i ett vanligt hem bland en massa andra gosedjur. De andra gosedjuren är snällt nyfikna på Gunnar och undrar vad han är för sorts gosedjur. Gunnar vet dock inte detta. Han är tecknad med vita och skära färger, en stor brun nos och en rödrandig gosig tröja som man kan känna på eftersom den är i ett annat material än bokpappret. De andra gosedjuren börjar nu försöka lista ut vad Gosiga Gunnar är bra på. Musen kollar om Gosiga Gunnar precis som den kan pipa som en mus, nallen om han kan brumma som en björn och dockan Bella om han kan kissa. Gosiga Gunnar kan inget av detta, men till slut visar det sig att han är duktig på att kramas. Budskapet att alla är lika mycket värda och får vara som de är från *Willy vinnaren* går alltså igen även här, dock med den skillnaden att i *Gosiga Gunnar* är alla dessutom bra på någonting.

Det finns dock vissa exkluderande drag i *Gosiga Gunnar*. Boken befinner sig helt inom en västerländsk eller svensk vit kontext. Alla namn i boken är svenska, som Gunnar eller Maja, och den i bild enda människoliknande karaktären, dockan Bella, är tecknad ljusbeige med rosiga kinder och blåa ögon. Samtidigt som alla är olika och bra på någonting (re)produceras i viss mån alltså en vit svensk eller västerländsk norm i både text och bild. Kulturell mångfald återfinns alltså i bilderboken likaväl som kulturell enfald.

Sammanfattningsvis verkar alltså kulturella och etniska normer i det omgivande samhället även i tillsynes oskyldiga bilderböcker för barn som handlar om gosedjur, djur och dockor. Vi återfinner här framställningar av enfald, d.v.s. passiva reproduktioner av vita svenska eller västerländska normer som överhuvudtaget inte berör mångfald i bemärkelsen kultur och etnicitet. Detta går igen i *Familjen Nalle åker bil*, där de bruna nallarna till trots (re)producerar en svensk kärnfamilj i en idyllisk miljö där inte ett spår finns av något främmande eller hotande, och *Gosiga Gunnar*, där gosedjurens olika utseenden inte framhävs, samtliga namn är svenska och den enda människoliknande karaktären är vit. Vi återfinner dock också medvetna eller omedvetna fantasifulla kontraster mot dessa mönster och normer i *Spyflugan Astrid*, där en andrafierande mångfalddiskurs verkar som pekar ut det avvikande i positiva tongångar med Astrid, och *Willy vinnaren*, där det, liksom i *Gosiga Gunnar*, artikuleras en inkluderande mångfalddiskurs genom olikhet i själva berättelsens budskap som förmedlas av en vuxen allvetande berättare. Karaktärerna i dessa böcker är antingen fantasifullt avvikande från den vanliga svenska vardagen och/eller personifierar de budskapet att alla är olika och bra som de är. Användandet av gosedjur, djur och dockor är i detta sammanhang effektivt: det skapar större variationsmöjligheter i framställningar i och med att användandet av människor eller människoliknande karaktärer lätt för med sig begränsningar för att inte hamna utanför ramarna för det politiskt korrekta. Dessutom blir budskapen som 'alla är bra på något' eller 'det är okej att vara annorlunda' roliga att ta till sig både för barn och vuxna när de iscensätts av komiska apor eller mysiga gosedjur.

Enfald

Flera av böckerna har det gemensamt att de endast framställer enfald, d.v.s. endast människor eller människoliknande karaktärer som är vita och tillhörande en västerländsk eller svensk kultursfär. Vi har redan redogjort för exempel i *Gosiga Gunnar* och *Familjen Nalle åker bil*. Den allra enklaste renodlade framställningen av enfald i våra bilderböcker är dock *Bäbis dansar* där det endast figurerar en bäbis och dess föräldrar, vilka alla är vita. Boken är den enda symmetriska bilderboken i vår undersökning och det är kanske inte någon slump att det enklaste också är vitt i grund och botten – det vita svenska och västerländska har trots allt en historia av att vara en osynlig självklar måttstock för det normala och onormala (jfr Eilard,

2008, s 92-97): är något oproblematiskt och självklart så är det också vitt. En nästan lika enkel bok som *Bäbis dansar* är *En stjärna vid namn Ajax* där endast ett barn och en mamma förekommer tillsammans med en hund. Det är en kompletterande bilderbok där barnet i text heter Johan och mamma kort och gott mamma. I bild tecknas de vita med skära kinder och återigen har vi alltså en enkel (re)produktion av en vit svensk norm.

I boken *Vilse* förekommer det något fler karaktärer, likaså i *Jag vill ha lampan tänd* och *Lilly vill ha äventyr*. Utöver ett eller två barn som huvudkaraktärer figurerar en handfull vuxna. Trots att dessa böcker har en lite mer sammansatt handling än *Bäbis dansar* och *En stjärna vid namn Ajax* så tecknas människorna genomgående i bild i samma vita och ljusskära nyanser. I text omnämns de inte heller vid några särskilda namn, utan heter gubben, Lilly, lillasyster eller den lilla prinsessan. På en språklig nivå kan man säga att vanliga ord som gubbe och lillasyster här ges en bild som de förknippas med – den normala gubben eller lillasystem ser ut som en vit svensk. Det normala vita västerländska eller svenska kan på detta sätt så att säga inkarneras i vanliga beteckningars konnotationer genom att text och bild kompletterar varandra i dessa bilderböcker. Detta kan dock möjligen sammanhånga med det låga antalet karaktärer i böckerna, då ett högre antal karaktärer kan tänkas underlätta tecknandet av individuell variation.

I *Blåbärs patrullen och fårmysteriet* återfinns vi just fler karaktärer. Huvudkaraktären heter Ivan och boken handlar om honom och hans vänner Tim, Milla och Fabian. Tillsammans har de en liten detektivbyrå och nu ska de ta reda på vem som har tagit Millas får. Boken utspelar sig i en trygg svensk lantlig miljö och färgerna går i ljusa toner. I boken figurerar flera personer, varav en del är direkt knutna till handlingen och en del är utanför den. Likväl tecknas samtliga karaktärer i samma vita, beige och skära färger. Text och bild förstärker även i detta fall en vit svensk norm. Samma fenomen återkommer i boken *Tove va-va* som handlar om Tove som hör dåligt och just därför kallas Tove va-va. Boken utspelar sig på en mängd olika ställen som Skansen, ett café eller ett väntrum på sjukhuset. En mängd människor figurerar här omkring huvudkaraktären. Trots detta tecknas samtliga människor i bild i vita färger med skära kinder. Avsaknaden av mångfald i text och bild medför återigen en (re)produktion av en vit svensk norm. I detta fall understryks den även av att Tove och hennes lillasyster rider på en svensk dalahäst i bild på skansen.

Sammanfattningsvis är dessa böcker alltså att betrakta som uttryck för en etnisk och kulturell enfald, d.v.s. de (re)producerar endast en vit, västerländsk eller svensk norm, som de böcker vi presenterar nedan, liksom flera av böckerna med fantasifigurer ovan, mer eller mindre aktivt förhåller sig till. Värt att notera är att antalet karaktärer i bilderböckerna här inte spelade någon roll för etnicitets- och kulturframställningen som kännetecknades just av enfald.

Mångfald

Ett antal böcker bemödar sig alltså med att framställa en verklighet med individer vars hudfärg inte endast är beige, vit eller ljusrosa och vars benämningar inte alltid är svenska som Tove, Tim gubbe eller lillasyster. Majoriteten av böckerna under denna rubrik har förvisso en västerländsk, svensk eller vit huvudperson, men de fångar likväl in en verklighet av mer eller mindre mångfald. Böckerna har vi valt att kategorisera in nedan efter hur de framställer mångfald under två rubriker: Inkluderande mångfaldsdiskurser och Andrafierande mångfaldsdiskurser. Med begreppet 'inkludering' vill vi fånga in en strävan i bilderböckerna att inordna flera olika karaktärer i en större gemenskap medan vi med 'andrafiering' avser en

tendens i bilderböckerna att tvinga karaktärer inta positionen som den Andre och stå för något avvikande från det normala. Det är naturligtvis svårt att rakt av inkludera hela enskilda böcker helt under någon av dessa rubriker, snarare bör huvudrubrikerna ses som motsatta ändarna på ett kontinuum längs vilket böckernas innehåll fördelar sig: element av både andrafiering och inkludering går att finna i samtliga böcker.

Inkluderande mångfaldsdiskurser

Flera av böckerna försöker att inkludera mångfald i vardagliga situationer (jfr Eilard, 2008, s 188ff, 236). Två större mönster kan i detta skimtas, inkludering genom assimilering och inkludering av olikhet. Den förra refererar till en tendens att i bild och text jämna ut skillnader i utseende och karaktär och därigenom assimilera in dem under en vit svensk norm medan den senare refererar till en tendens att i bild och text våga framhäva skillnader, utan att för den skull tvinga dem att representera något väsensskilt annat.

INKLUDERING GENOM ASSIMILERING

I *Fia och djuren på dagis* får vi följa Fia en dag på förskolan när hon tar med sig sina gosedjur dit. Både text och bild är icke-fokaliserade samtidigt som fantasifull intern fokalisering av Fia sker genom att vi inledningsvis lär känna henne genom dialog med djuren. Fia framstår av miljöer, namn och utseende som en svensk flicka, dock en ovanligt självständig sådan, då hon verkar klara alla morgonrutinerna (fixa håret, packa ryggsäcken och äta frukost) på egen hand. Kanske är det så att berättarens vuxna världsåskådning framträder i form av en barnsyn som fokuserar det kompetenta och självuppföstrande barnet. I förskolan uppträder framför allt svenska namn som Greta, Åke, Embla och Sara men här finns också ett icke-svenskt namn som Sheyan. Detta namn är naturligt inkluderat i miljön både på bild (namnen står ovanför barnens respektive klädhängare i en tambur) och på ett ställe i dialogen. Barnens utseende kommenteras inte i texten och inte heller deras beteenden. I språket märks för övrigt inget annat än vanlig enkel korrekt svenska.

Bilderna i *Fia och djuren på dagis* går i ljusa och mjuka färger. Barnen ser lika ut med ljusbeige hy, rosiga kinder och blont eller ljusbrunt hår med undantag av ett mörkhårigt barn med 'öst-asiatiskt' utseende. Första gången vi ser detta barn i bild är det som ett av de andra barnen på dagis som leker för fullt med Fias djur. Fia är då placerad som förvirrad och lite ledsen nere till höger i bild. Barnet med 'öst-asiatiskt' utseende är naturligt inkluderat i dagismiljön och liknar för övrigt utseendemässigt de andra barnen. Av kombinationen text och bild framgår det inte direkt om det är detta barn som heter Sheyan, även om läsaren lockas att gissa sig till detta. Den mångfald som finns i bilderboken har alltså så att säga smugits in och anpassats efter vad som kan betraktas som typiskt 'svenskt' utseende. Både i text och bild *assimileras* ett mångfaldsförhållande in i svensk förskolevardag genom att det avvikande från den vita svenska normen tonas ned samtidigt som det naturligt inkluderas.

På ett liknande sätt *assimileras* ett mångfaldsförhållande in i en vardag på en återvinningsstation. *Välkommen till tippet* är en gedigen berättelse, på fler sidor än de flesta av bilderböckerna i föreliggande undersökning, om hur det går till på "tippet". Freddie och Mörten heter huvudkaraktärerna som sköter ruljansen och hjälper människor att slänga rätt saker i rätt container. Mörten har en dotter som heter Tiina och som dyker upp mot slutet av boken. Detta namn är det närmsta mångfald vi kommer i text. I bild tecknas de nämnda karaktärerna i vita, rosa och röda färger. Mångfald finner vi återigen främst i icke-fokaliserade bilder genom tippens besökare, som visserligen för det mesta tecknas vita men en och annan

mörkare karaktär skymtar förbi, även en kvinna med sjal kan skymtas på en bild. Karaktärerna är dock tecknade likartat och otydligt genom konturer, ifyllda med vad som verkar vara vattenfärg.

Bilderboken *Mitt svarta liv* är också inkluderande genom en assimilering av karaktärerna. Texten fokaliserar externt och internt ett barn som huvudkaraktär. Berättaren är i stort osynligjord och bilderboken ger ett autentiskt intryck. Handlingen följer helt utifrån huvudkaraktärens synvinkel. Bilderna är icke-fokaliserade, men huvudkaraktären återfinns på samtliga uppslag i boken. Är inte huvudkaraktären centralt placerad i bild så har hon ofta de andras blickar riktade mot sig. Till skillnad från *Fia och djuren på dagis* går *Mitt svarta liv* i mörkare färgtoner. Detta hänger säkert delvis ihop med handlingen som kretsar kring en icke namngiven flicka som först är på en begravning av sin mormors kusin Astrid och sedan ska ordna sin egen begravning för en död mus i morfars trädgård.

De mörkare tonerna går dock i *Mitt svarta liv* även igen i karaktärernas utseende. Hudfärg och hår går i mörkare toner hos karaktärerna, men de kan samtidigt placeras inom en allmän föreställning om det etniskt svenska. Till skillnad från *Fia och djuren på dagis* är det dock en aning öppnare vit svensk kategori som understryks av att huvudkaraktärens hår är mörkbrunt och krulligt samt att också pappan tecknas i lite mörkare färger och inte namnges eller kommer till tals i texten. Sammantaget försvårar detta en etnisk kategorisering av både pappan och huvudkaraktären. Kulturellt är huvudkaraktären dock förankrad inom en svensk kultur genom att begravningen i början av boken av en svensk kvinna sker i en svensk kyrka på bild och i allmänna ordalag beskrivs i text: ”Kistan var lång, svart och blank. På locket låg det massor av blommor. /.../ Alla i kyrkan hade mörka kläder. Det ska man ha för att visa sin sorg.”

Huvudkaraktären har två vänner som heter Emma och José. Emma avbildas med rödaktigt brunt hår och José med helsvart, i övrigt är de rätt lika. I texten märks det heller ingen skillnad på kompisarna och i bild smälter de in utseendemässigt med övriga karaktärer. Det sker alltså en inkludering genom assimilering i *Mitt svarta liv* - individerna tecknas i bild och text på ett liknande sätt och skillnader framhävs inte. Men det är en inkludering i mörkare färger som inte försiktigt försöker teckna karaktärerna som ljusa och vita svenskar som i *Fia och djuren på dagis*. Kulturellt befinner vi oss dock inom en svensk kristen kultur, men samtidigt får det ändå sägas vara en inkluderande kultur. Den är för-givet-tagen och hela skildringen sker inom ramen för denna.

Andra delar av världen skildras dock när huvudkaraktären pratar med sin morfar om vad som händer efter döden. Morfar berättar då att en del människor tror att man hamnar i paradiset efter döden, en del tror att man bara försvinner och andra att man återföds som en annan människa eller som ett djur. Huvudkaraktären vill då återfödvas som vildhäst i Mongoliet så hon eller han kan springa fort omkring, medan morfar vill återfödvas som en fågel i New York så han får se storstan. Emma vill återfödvas som en apa i Indien och José som en mygga i Grekland. Ett klassiskt mönster, som känns igen från Eilards forskning på läseböckerna, går här igen genom att USA representerar kultur och civilisation (genom staden) och ett perifert land som Mongoliet får representera natur (stora fria öppna ytor för hästar att springa på) (jfr Eilard s 93-97, 123ff). I *Mitt svarta liv* framförs dock sammantaget budskapet att alla får tro som de vill, alla kan leva tillsammans och alla är olika – men det är ett budskap som leder till att människor i text och bild samtidigt framställs lika varandra och då paradoxalt nog osynliggör olikheter.

Sammanfattningsvis kan samtliga inkluderande framställningar av mångfald genom assimilering sägas ha några gemensamma drag. 1. Det annorlunda eller avvikande hos karaktärer framhävs inte. 2. Karaktärerna tvingas inte representera något eller stå som motpol till något. 3. Berättelserna verkar därigenom avstereotypiserande. Variation inkluderas i vardagliga händelser. 4. I samtliga berättelser (re)produceras likväl en för-givet-tagen vit svensk norm, karaktärerna assimileras in i ett vitt 'svenskt' utseende. Variationen finns där inkluderad i vardagen, men den har tydliga gränser. 5. En viktig gräns är att huvudkaraktärerna i samtliga berättelser kan inordnas under en vit svensk norm, även om huvudkaraktären i *Mitt svarta liv* är mer utmanade mot möjliga kategoriseringar. 6. Mångfald går i vissa fall igen i text genom icke-svenska namn, som José och Sheyan, vilka i kombination med assimilerande icke-fokaliserade bilder får en inkluderande effekt. 7. Mångfald går alltså även igen i bilder och får därigenom en koppling till att vara mångfald av etniciteter. Bilderna är mer kreativa medan texterna är enklare. (jfr Eilard, 2008, s 410-412).

INKLUDERING AV OLIKHET

Bilderboken *Var är liten skär och alla små brokiga?* tangerar till sin form pekbooken och har här som syfte att träna barn i prepositioner. Den allvetande och undervisande berättaren uppmanar barnen att leta efter *liten skär* (en flicka med vit ansiktshy och rosiga kinder) och *alla små brokiga* (barn tecknade med ansiktshy i olika klara färger som rosa, gult och mörkbrunt): "Kom, ska vi titta vilka vi kan hitta Nu vill ni veta var man ska leta ..." (över, under, inuti, etc.). Flickan, som med sin vita hudfärg placeras under en vit, västerländsk eller svensk etnisk norm, är huvudkaraktär. De andra barnen med avvikande utseende (eticiteter) inkluderas dock inte enbart i bilden utan även i titeln. Detta ger barnen med icke-svensk etnicitetstillhörighet ett relativt stort utrymme i denna bok. En tänkbar titel hade annars kunnat vara *Var är liten skär?* Då hade barnen med icke-svensk etnicitetstillhörighet endast fyllt funktionen av att representera mångfald i miljön. Genom att berättaren här uppmanar läsaren att leta efter barnen med icke-svensk etnicitetstillhörighet i bild, får de här en mycket mer framträdande roll, de blir synliggjorda (här med bibehållen utseendemässig olikhet). Med tanke på att Eilard fann att endast de barn som var mest assimilerade till den svenska normen fick utrymme i texten (Eilard, 2008, s 396), så kan detta resultat sägas vara anmärkningsvärt. Något annat som är intressant med *Var är liten skär och alla små brokiga?* är att barn *oavsett* etnisk tillhörighet tecknas schablonartat, d.v.s. de tecknas just vita, rosa, gult eller mörkbrunt, istället för i olika nyanser av beige. Barn med 'svensk' etnicitetstillhörighet tecknas på så vis på samma villkor som barn med annan odefinierbar etnicitetstillhörighet.

I *Kenta och barbisarna* får vi följa Kentas ansatser till att tänja på gränserna för vad en kille får lov att leka på förskolan. Han är jätteduktig på fotboll och populär bland killarna, men lockas av tjejernas lek med barbiedockor. En dag tar han med sig en barbiedocka hemifrån och tar sig efter ett inledande motstånd in i deras lek. Bilderboken inkluderar en mångfald av olika etniciteter i ett vardagligt svenskt sammanhang, förskolan. Texten är inkluderande genom att barn med 'icke-svenskt' utseende innehar betydande biroller och att de i handlingar, dialog och klädsel inte avviker från de barnen med 'svenskt' utseende (jfr Eilard, 2008, s 188f). Bilderboken tangerar därmed artikulerandet av en assimilerande mångfalddiskurs. Dock är personerna, vars utseende inte beskrivs i text, tecknade på så vis att de olika etnicitetstillhörigheter tydligt framgår ur bilden. Barnens olikhet i utseendet osynliggörs inte i bilden, utan olikheterna inkluderas.

Majoriteten av barnen tecknas på ett sätt som placerar dem under en svensk etnicitetstillhörighet. Detta bekräftas av namnen: Agnes, Gittan, Anders, o.s.v. Bokens

huvudkaraktär, Kenta, är den som med sitt ljusblonda hår lättast placeras under kategorin svensk. Vi kan alltså urskilja en svensk norm, mot vilken de barnen med annan etnisk tillhörighet kontrasteras i bilden. En av Kentas killkompisar är tecknad enligt en asiatisk schablon (smala ögon, svart ”kinesfrisyr”). Pojken heter för övrigt Nils (eller eventuellt Anton), vilket får oss att förmoda att han är adopterad. En av de tre flickor som Kenta under handlingens gång erövrar som kompisar heter Mira och är tecknad enligt en afrikansk schablon (tjock näsa, tjocka läppar i kontrast till de andras smala streck till mun, svarta korta rastafälter och guldörhängen). Vi uppfattar alltså en viss grad av andrafiering i bilden, barnen tecknas i kontrast till en svensk norm. Dock nyanseras den bilden av att även den svenska normen rymmer en stor variation av olika utseenden.

Anledningen till att vi placerar *Kenta och barbisarna* under kategorin inkludering av olikhet är att olikhet (i utseendet) inte osynliggörs. Huvudkaraktären Kenta utmanar sin kulturella tillhörighet (i form av könsroll) genom att leka med barbiedockor. Här är inkludering av olikhet tydlig, då Kenta i den processen inte blir en flickpojke, hans identitet som ”kille som är duktig på fotboll” står fast och upplöses inte bara för att han *också* tycker om att leka med barbiedockor. Budskapet är alltså att man kan vara kille och tycka om tjejleksaker, man kan vara född i ett annat land eller har föräldrar som är födda i ett annat land, och ändå tycka om att leka samma lekar som svenskfödda barn. Både text och bild är här icke-fokaliserade, vilket möjligen är orsak till att berättelsens vuxna världsåskådning framträder med extra tydlighet. Samtidigt är det värt att notera att det jämställdhetspatos som vilar i boken främst gäller den svenska familjen vars hemförhållanden är de enda som skildras. Exempelvis är det Kentas pappa, tecknad i bild som stor och stark, som verkar lämna på dagis. Genom detta blir *Kenta och barbisarna* indirekt positionerad i ett mönster där den svenska familjen framställs som mer modern än icke-svenska familjer (jfr Eilard, 2008, s 304, 314).

Glad! är en ovanligt modern bilderbok i vilken texten internt fokaliserar en flickas perception av en dag då allting stämmer, då man är glad från det att man vaknar till det att man somnar. Även bilden illustrerar känslan med sitt abstrakta bildspråk och trots att flickan inkluderas i bilden, vilket enligt våra definitioner tyder på att bilden är icke-fokaliserad, upplever vi att bilden fokaliserar barnet internt, att det är barnets känslor som framträder i bilden. Barnet självt är exempelvis tecknad som en sol. Vi möts här av redundans (eller möjligen kreativ kontrapunkt) i textens dialog mot slutet av boken när mamman och flickan läser boken *Glad!* i sängen. Flickan säger: ”Vet du mamma, jag tycker den flickan ser ut som en sol”, varpå mamman svarar: ”Och jag tycker hon ser precis ut som du”. Något annat som verkar symbolisera glädje är runda former. Då flickan möter en man som i texten omtalas som ’sur gubbe’ är denne tecknad med långsmal, spetsig näsa i kontrast till övriga personers rundare konturer.

På ett uppslag är mamman tecknad mycket liten i övre vänstra hörnet och betraktar sin dotter som leker hejvilt på lekplatsen. Mamman är tecknad i profil, men båda ögonen syns framifrån, vilket är det sätt som barn till en början tecknar ansikten i profil. Litenheten av mamman i relation till flickan, kombinerat med ett barns definition av mammans utseende, illustrerar den känslan av makt och frihet barnet känner i leken.

Utseendet omtalas inte i texten, förutom i den ovan citerade passagen på nästsista uppslaget. I bilden förekommer en mångfald av olika sätt att teckna människor. Teckningsstilen gör, som sagt, inte anspråk på att vara naturtrogen, utan är snarare abstrakt. Huvudkaraktären själv är gul, saknar näsa och ser ut som en sol. Det faktum att hon bär klänning får läsaren att tro att hon är en flicka. Aldern på människorna är svår att avgöra. Att flickan själv finner stor glädje

i att leka på en lekplats får oss att tro att hon är i förskoleåldern. Samtidigt är det tre andra människor som leker på lekplatsen och som snarare, via klädsel och frisyrer, ger intrycket av att vara ungdomar. En av dem har exempelvis tuppkamm och samtliga tre bär svarta tigha kläder.

Flickans mamma är tecknad med mörk hy, stor något nedåtböjd näsa, svart tjockt hår och kraftigt ögonsmink, vilket vi associerar med ett 'icke-europeiskt' utseende. Klädseln är ledig men heltäckande, blå vida byxor, grön vid tröja och scarf runt halsen. "Glada dagar är jag inte minsta blyg för gubben" säger hon när hon möter en man som i bilden är tecknad i kostym, med mörkröd hy, långsmal, spetsig, nedåtböjd näsa och nedåtböjd mun. Han promenerar med en stor svart hund och fnyser åt flickan. De tre ungdomarna hon möter på lekplatsen har samtliga betydligt rundare och mer uppåtböjda näsor. Hudfärgen går i tre olika nyanser från skär (i kombination med rött hår), rödbrun (i kombination med brunt hår) och mörkbrunt (i kombination med svart hår, här i tuppkamfrisyr). Den mörkhyade killen är tecknad med något tjockare läppar än de två andra som är ljusare i hyn. Den rödhåriga tjejen är den enda i boken som går att inordna under en etnisk vit svensk norm och hon utgör därmed inte en majoritet.

Samtliga i boken förekommande personer är tecknade på olika sätt, vilket ger uttryck för en mångkulturalitet med etniska förtecken utan en dominerande norm mot vilken dess medlemmar assimileras, varför vi inordnar *Glad!* under kategorin *inkludering av olikhet*. Bokens vuxna berättares världsåskådning förmedlar: Vi är alla olika. Vissa är mörka, andra är ljusa, vissa är sura, andra är glada. Till och med molnen går i olika färger, blå, rosa och orange. Det är egentligen inget i boken som avslöjar att handlingen utspelar sig i Sverige, utan det kan vara var som helst i världen där det finns lekplatser, där det finns ungdomar med svarta kläder och där det finns människor som är glada eller sura eller något annat.

Sammanfattningsvis gestaltar samtliga böckerna en mångfaldsdiskurs genom inkludering av olikhet på flera liknande sätt. 1. Olikhet tolereras och synliggörs i bild utan att individerna tvingas representera något eller stå som motpol till något, likväl tangerar olikheten etnicitetsbegreppet. 2. Inkluderingen av olikhet är inte bara begränsad till ett symboliskt utseende i bild, utan går även igen i bilderböckernas handling och (dolda) vuxna världsåskådning i budskap om att man får vara precis som man är. 3. Karaktärer med olika utseende är aktiva i böckerna på olika sätt och begränsas inte bara till bild. 4. Trots detta har *Kenta och barbisarna* och *Var är liten skär och alla små brokiga?* huvudkaraktärer som placeras inom en vit, västerländsk eller svensk norm. I *Kenta och barbisarna* återfinns dessutom ett jämställdhetstema som framställer den svenska familjen som modern och inte beskriver hemförhållandena hos någon annan icke-svensk karaktär i boken. Detta kan kontrasteras mot *Glad!* där ingen dominerande etnisk eller kulturell norm gör sig gällande.

Andrafrigerande mångfaldsdiskurser

De båda varianterna av inkluderande mångfaldsdiskurser ovan innehöll, om än i vissa fall vagt, framställningar av den Andre. Dessa framställningar hade dock det gemensamt att de inte pekade ut och tvingade den Andre att stå för det avvikande som motpol till det normala. Mönstret att tvinga den Andre representera det avvikande från det normala är dock den minsta gemensamma nämnaren för de bilderböcker där andrafrigerande mångfaldsdiskurser artikuleras.

Ovan nämndes hur djur och figurer som inte liknar människor kan gestalta mångfaldsbudskap och ännu lättare blir det om djuren och figurerna liknar människor. Så är fallet i *Nöff nöff Benny*, där vi följer två ljusskära grisar på ett litet äventyr vid en vattenpöl. De benämns som

lillebror och Benny. Grisarna leker vid vattenpölen tillsammans med en mörk gris som heter Klara och har en framträdande roll i berättelsen. Även en hund och fyra andra skära grisar leker vid vattenpölen. Djuren har människokläder och tecknas i bild ungefär som vanliga barn. Den lilla mångfaldsframställning som äger rum sker i bild genom den mörkare bruna Klara. Hennes klädstil tyder inte på någon annan kulturtillhörighet, däremot tillskrivs hon, via texten, egenskapen att vara snällast av alla grisarna vid pölen: ”en del är jättedumma. En del är jättesnälla. Fast Klara är snällast.” Lillebror och Benny älskar Klara understryker texten. Lillebror älskar förmodligen även sin snutte, en trasdocka i form av en liten gris i samma bruna nyans som Klara. Här laddas alltså den avvikande bruna färgen med någonting positivt, samtidigt som en vit norm framträder, bl.a. genom att majoriteten av grisarna är ljusa och skära. Detta anser vi tyda på en kulturell särartsdiskurs och motiverar placeringen av *Nöff nöff Benny* under kategorin andrafierande mångfaldsdiskurser.

Vi uppfattar även en svensk renlighetsdiskurs (jfr Eilard, 2008, s 92-97) i boken. Själva huvudhändelsen är nämligen att lillebror och sedan Benny trillar i vattenpölen, blir smutsiga och oroliga över detta. ”Men de är mycket smutsiga och mycket blöta. Deras mamma kommer att se direkt att de har ramlat i pölen. Vad ska de göra nu?”. Klara hoppar i och räddar lillebror och blir då också smutsig. Detta verkar dock inte vara något bekymmer för henne (för hon är redan brun?). Men Benny och lillebror har tur eftersom det börjar regna på vägen hem så att de åter blir rena och ljusskära. Renlighetsdiskursen förstärker i denna läsning den vita norm som vilar underförstått i berättelsen. En alternativ läsning är att Benny inledningsvis faktiskt lovar mamman att se till att lillebror inte ramlar i pölen (på grund av att det är farligt, inte på grund av att han ska hållas ren och vit): ”Akta så att inte lillebror ramlar i pölen” säger Bennys mamma. ”Nöff nöff”, säger Benny. Sedan ser man i bild hur Benny formligen släpar lillebror till pölen och då blir det förstås ett problem att de blir blöta och smutsiga, vilket avslöjar att Benny inte hållit sitt löfte. Dessa båda läsningar behöver dock inte stå emot varandra.

Handlingen i *Syrma och Tocke Broms* utspelar sig i en tobaksaffär i en förort (detta förmedlas via miljöteckningen som visar att tobaksaffären ligger i ett höghusområde samt att väggarna är prydda med grafitti). Dess karaktärer är därmed placerade i en miljö som motsvarar en invandrarschablon: de är placerade i en andrafierande miljö. I boken är dock ingen svensk norm synlig, det finns ingen svensk majoritet mot vilken människor med annan etnicitet kontrasteras, utan i bilden inkluderas en mängd personer med en stor variation av utseenden. Deras utseenden beskrivs inte av texten och bilden förmedlar, som sagt, ingen svensk norm. Däremot avspeglar handlingen ett hierarkiskt maktförhållande mellan de olika förekommande etniciteterna genom att den som äger tobaksaffären, Syrma, är invandrare, medan kunden, som handlar en lott i butiken och vinner pengar, är svensk till utseendet. Syrmans invandrarskap understryks av att hennes farmor i mörka kläder och sjal sitter i ett hörn av affären och stickar. Med farmodern i bilden konstrueras en annan etnisk och kulturell tillhörighet, där olika generationer håller ihop och lever tätt inpå varandra, i kontrast till det svenska sättet att leva i kärnfamilj.

När Tocke Broms kommer in i affären riktas allas blickar upp på honom. Han är stor, medan Syrma och farmor är små och i nedkanten av bilden, vilket signalerar Tockes maktposition. När Tocke blir arg på Syrma engageras hela grannskapet, den utländskt tecknade grannen till pizzabagare, också detta en schablonframställning av en invandrare, sneglar över för att se vad som händer. Farmor blir rädd, en alkoholist med röd näsa och plastkasse med ölburkar kikar in och barnen passar på och provsmakar på lite godis. Även en sjalklädd kvinna hittar in i den trånga affären. Kaos utbryter. Fler människor med olika hudfärger och klädsel strömmar

till. Situationen lugnar sig dock då Tocke får en lott till och vinner tusen kronor. Inom ett någorlunda balanserat maktförhållande borde Tocke be Syrma om ursäkt för att han blivit arg, ”Hos dej vinner man då aldrig nånting!” hade han skrikit och väsnats. Istället för det rimliga, att Tocke ber Syrma om ursäkt, är det Syrma som ger Tocke en chokladkaka: ”Syrma är glad! Hon vill ge Tocke Broms en present. Broms får tusen kronor och en jättestor chokladkaka!”. Efteråt är det ingen som hjälper Syrma att städa upp röran efter kaoset, utan fokus är på Tocke Broms som vinkas hej då. ”Syrma är toppen! Tänker Tocke Broms”.

Det är ingen som verkar ifrågasätta denna situation i boken, vilket kan signalera att det är normalt och rätt att behandla invandrare på det här sättet. Sålunda har vi här ett exempel på hur diskurser verkar inte bara genom det som sägs utan även genom det som inte sägs. Den normaliserande effekten av den överordnade svenska etniciteten gentemot den underordnade invandraren kommer av att något utelämnas, att något inte uppfattas värt att kommentera – här Tocke Broms ohövlige beteende. Möjligtvis ser farmor lite fundersam ut på bilderna, hennes roll var ju enligt texten i början av boken: ”I ett hörn sitter Syrmans farmor. Hon kollar noga så att ingen glömmet att betala”.

Farmor för dock en bekymmersam existens i bilderboken. Det faktum att hon inordnats i en schablonmässig invandrarkategori (som kontrast till det svenska), iförts mörka kläder och en sjal, är oförmögen att fullgöra sin uppgift i butiken att hålla ordning när kaoset utbryter och barnen börjar äta upp godiset, hennes konsekventa tystnad i texten samt hennes reaktion av rädsla inför Tocke Broms beteende visar på hennes underordnade passiva position i relation till det överordnade svenska. Därtill blir farmoderns underordning dubbel i bemärkelsen att slöjan, som är ett direkt tecken på avvikelse eftersom det inte är ett svenskt klädesplagg, signalerar en underordning under ett patriarkalt förtryck som klart avgränsas från det moderna svenska jämställda samhället (jfr Eilard, 2008, s 364ff). Även om *Syrma och Tocke Broms* skulle vara en välvillig ansats att skildra mångkultur inkluderande genom kamouflerade namn i text och tecknande av oskyldig mångfald vid första anblicken i bild, blir de schablonmässiga framställningarna av invandrarkategorier i både handling och bild i slutändan likväl andrafierande.

I *Billy och den mystiske katten* är både text och bild icke-fokaliserade. Huvudkaraktären är en ljushårig och ljushyad pojke vid namn Billy som en natt får besök av en katt. Billy matar katten och gömmer den i sitt rum. Morgonen därpå upptäcker mamman katten och utbrister ”en främmande katt!” Efter frukost ringer kompiserna Lotta på dörren och uppmanar Billy att komma ut: ”Det står en främmande kille här ute!” Den ’främmande’ pojken, Kim, visar sig vara kattens ägare. I kontrast till Billys och Lottas likartade tecknade näsor (långa och smala), är Kims näsa tecknad som en liten rund knopp. Även frisuren avviker kraftigt. Den är svår att beskriva med ord, men vi anser att den motsvarar en schablon som vi kallar kinesfrisyr. Han har svart hår och något mörkare hy än Lotta och Billy. I sin helhet har dock bilderboken en ljus färgskala, förmodligen på grund av att den är tecknad med akvarellfärger. På grund av att Billy önskar behålla katten avslöjar han inte att katten är hemma hos honom, utan istället börjar barnen leka med varandra, tills Billys mamma säger att katten måste stanna hos dem några dagar för att hon fått ungar. Billy ber om att få behålla en av kattungarna, men mamman förklarar att det inte går på grund av att Lottas mamma är allergisk. Om Billy får en kattunge kan inte Lotta hälsa på honom längre. På så vis blir den främmande, samt i titeln dessutom mystiske, katten (och den främmande pojken) ett hot mot deras vänskap. Billy väljer dock Lotta framför kattungen.

Kims familjetillhörighet kommenteras inte. Kim framstår som ett ensamt barn som lämnar dem med korgen full av kattungar, men vart tar han vägen? Det är Billy och Lotta som förblir kompisar och den främmande pojken försvinner tillsammans med den främmande katten. Kontrasterandet av Kim som främmande mot det kända svenska i Lotta, Billy och mamma både i bild och text är ett exempel på andrafiering. Intressant här är att effekten delvis kommer av att information utelämnas – den andrafierande diskursen verkar alltså genom det som inte sägs när den normala svenska vita normen (re)produceras.

Vi leker att du är en katt handlar om tre syskon – Storasyster, Mellanbarnet och Lillebror – som leker så som barn leker när de får leka i fred. Det är vilda kast och djup rollek. När barnen leker att de är i ”ett annat land” där ”alla bara pratar engelska”, illustreras det andra landet med en mängd andrafierande schabloner av olika etniciteter, t.ex. orientalen med turban och kamel, geishan och den fotograferande japanen. Dessa personer fyller funktionen att illustrera barnens fantasi, men de omtalas inte i texten. Bokens berättares vuxna världsåskådning verkar inte förmedla någon mångfaldsdiskurs direkt, utan utgör snarare en vuxen berättares lovsång till den barnsliga fantasin. Men likväl är det en världsåskådning vari en andrafierande mångfaldsdiskurs artikuleras genom de delvis orientaliska inslagen i lovsången till den barnsliga fantasin.

Var är min syster? är en till synes banal historia om två små råttor, en lillebror som letar efter sin försvunna storasyster. Bilderbokens värde ligger dock inte i dess historia, utan i dess berättande, framförallt genom de detaljrika och surrealistiska bilderna, som rymmer ett myller av kända och okända figurer (här är det dubbla tilltalet tydligt) och bjuder på en fantasieggande upptäcktsresa. Som en rolig detalj finns även storasystemen med på varje uppslag, dock väl kamouflerad av alla små detaljer i bilden. Bilden är uppenbart icke-fokaliserad och bjuder här på panoramavinkel. Texten utgörs av en dialog mellan lillebror och någon äldre råtta som hjälper honom i letandet. På sista uppslaget utspelar sig dialogen mellan syskonen. Den enda personen som omtalas i texten är storasystemen. En passage som är intressant i det här sammanhanget är följande: ”Hon (systemen) sa hon hade sett en väg som kanske gick till Afrika och Kina eller Grönland och kanske jorden runt.” Kina, Grönland och Afrika klumpas här ihop och det fästs egentligen ingen vikt vid vad de är. De geografiska områdenas enda och andrafierande funktion är att stå som exempel för något som är långt bort och annorlunda än Sverige. I boken figurerar både människoliknande djur och (riktiga) människor som bikaraktärer. Samtliga i boken förekommande människor är vita och bidrar därigenom till att en vit svensk eller västerländsk norm manifesteras. Fara representeras under resans gång via mörker och några svarta hundar, m.a.o. signalerar den svarta färgen det främmande och farliga (jfr Eilard, 2008, s 254, 398).

Den andra mamman utgör den enda bilderboken i vårt analysmaterial som har ett barn med icke-svensk etnisk tillhörighet i huvudrollen. Texten fokaliserar Shirin och berättelsen går i jagform. Shirin framstår som en initiativtagande invandrar flicka, en kategori som först verkar ha dykt upp under 1990-talet när framställningar av kompetenta barn alltmer gjort sig gällande (jfr Eilard, 2008, s 326), och är storasyster till Nina och dotter till ’den andra mamman’ som i bild bär den för avvikelse signifikanta sjalen. En dag ska Shirin och Nina på havsutflykt med förskolan och mamman vill följa med. Shirin skäms dock över mammans bristfälliga kunskaper i svenska språket: ”Jag vill springa bort från mamma. Hon borde kunna prata och läsa som andra mammor, jag pratar svenska, och Nina, men inte hon, hon är dum”. När mamman ”som vanligt” missförstått informationen från förskolan och familjen missar den rätta bussen till havet, tar Shirin motvilligt saken i egna händer och ser till att de i alla fall hamnar på en buss som tar dem till havet, även om den inte går till förskolegruppens

utflyktsmål. Väl framme möter Shirin och Nina fara i form av en tjur. Nu blommar mamman ut, tar av sig sin sjal och använder den som en tjurfäktare och räddar därmed sina barn undan faran. Därpå njuter familjen av en underbar dag vid havet och det spelar faktiskt ingen roll att de andra förskolebarnen inte kommer.

När det är dags att ta sig hem på kvällen blir det återigen problem med att tyda busstidstabellen och förstå sig på hur det svenska samhället fungerar. Istället för att överlåta lösningen av problemet till dottern Shirin, bestämmer sig dock mamman för att istället tillbringa natten på stranden. Återigen kommer sjalen väl till pass, nu som tält. Och den oläsliga busstidstabellen får tjäna som en fingerad sagobok. Mamman är duktig på att berätta sagor. Hon berättar om en flicka som älskar att flyga med drakar. Shirin skulle vilja höra mer om den där flickan. Morgonen därpå får hon lära känna henne – sin mamma. Mamman gör en drake av sin sjal. När Shirin erbjuder sig att fråga någon om när bussen går, säger mamman ifrån och tar själv ansvar för samtalet. Shirin ska stanna kvar och njuta av att flyga draken, hon ska få vara ett barn.

Berättelsen skildrar en invandrarkvinnas förändringsprocess från att vara ett offer för svårigheterna att bemästra det svenska samhället och dess språk, vilket yttrar sig i att hon inte förmår ta det fulla föräldransvaret för sina barn och att Shirin tvingas att ta på sig ett i förhållande till sin ålder för stort ansvar, tills att hon tar sig samman och övervinner offermentaliteten och finner sätt att ta hand om sina barn *trots* alla svårigheter som möter henne. Sjalen som signalerar underordning under ett patriarkalt förtryck får här accentuera förändringsprocessen genom att den åker av och på och fyller olika fantasifulla och praktiska funktioner. Genom detta framstår sjalen mer som ett fritt val och en självständighetsmarkör (jfr Eilard, 2008, s 364ff). En annan möjlig tolkning är att 'den andra mamman' skildras som naturmänniska, att hon inte hör hemma i civilisationen, i staden, utan först kommer till sin rätt i naturen, att hon tillskrivs en primitiv kulturtillhörighet (jfr Eilard, 2008, s 314). Detta skulle alltså innebära att den andra mamman förblir underordnad i den civiliserade vita svenska verkligheten och därmed inte gestaltar en *egentlig* förändringsprocess från att vara ett offer.

Det talade ordet känns autentiskt i så mån att det motsvarar en femåringens språkbruk, men Shirins tankar är något för "avancerade" och den vuxna berättarrösten gör sig märkbar i passager som när Shirin fokaliseras internt: "Är det här vår mamma? En vildögd tjurfäktare med fladdrande hår och snabba ben?" och några sidor fram: "Är det här vår mamma? Som springer barfota i sanden med en drake högt upp i vinden?" Berättarrösten blir här synlig i form av en poetisk stil/konstruktion. Till skillnad från texten är bilden icke-fokaliserad. Dock finns det i bilden ett kompletterande berättarperspektiv i form av en liten blå fågel som finns med på varje uppslag. Fågeln följer familjens utflykt och dess ansiktsuttryck förmedlar stämningen i scenen. Fågeln nämns inte i texten och man kanske kan hävda att detta grepp utgör en kreativ kontrapunkt i samspelet mellan text och bild, ett samspel som i huvudsak är kompletterande. Ett annat fenomen som skulle kunna betraktas som en kreativ kontrapunkt är mammans sjal som gestaltar mammans förändringsprocess genom att den skiftar färg från grå till rödmönstrad, sedan tillkommer gröna ränder och till sist framträder ett gult mönster på sjalen. Under resans gång tar mamman upprepande av sig sjalen. På sista uppslaget har hon på sig sjalen igen, men nu snarare som en färgklick än en förtäckning – särarten är då här slutligen både fri- och synliggjord.

Den andra mamman kan sägas vara en gestaltning av andrafieringen som möter en invandrarfamilj då den kommer till Sverige och de känslor av mindervärde som detta väcker. Titeln gestaltar denna andrafiering, hur mamman ses ur det svenska samhällets perspektiv,

men den gestaltar även hur barnen upplever mamman under förändringsprocessens gång. Det är en annan mamma som framträder för dem. På sista uppslaget syns Shirin hållandes sin mamma i handen. Nöjd och stolt, med ett stort leende, sneglar hon åt läsaren och kanske tänker hon: ”det här är min mamma!”. Samtidigt är det värt att notera att *Den andra mamman* kretar kring en konstruktion av en invandrarfamilj och upplevda invandrarproblem – dessa måste inte med nödvändighet överensstämja med vad verkliga invandrare upplever som problematiskt. Problem att läsa tidtabeller kan kanske dölja betydligt allvarligare problem med ekonomi, arbete och politik (jfr Thorson, 1987, s 224, 238ff).

Den enda människan som tecknas förutom familjemedlemmarna i *Den andra mamman* är busschauffören, som har en förmodad svensk etnisk tillhörighet. Familjemedlemmarna tecknas i kontrast till denna outtalade representant för det svenska majoritetssamhället. Deras näsor är långa, smala och nedåtböjda, i kontrast till busschaufförens stora uppnäsa. De är smala och busschauffören är fet. Medan mamman har gråa heltäckande kläder och huvudduk skiljer sig barnens kläder inte från den svenska normen, vilket tyder på en viss grad av assimilering, kanske att mamman låter barnen själv bestämma klädseln och att de skäms för sin kulturtillhörighet och vill efterlikna de andra barnen så gott det går. Vi får intrycket att bilderboken förmedlar en kulturell särartsdiskurs, då budskapet är att man ska känna stolthet över sitt ursprung och sin kultur; att man ska erövra sitt människovärde trots att man är annorlunda; vi är inte lika men vi är lika mycket värda.

Sammanfattningsvis gestaltar alltså samtliga dessa böcker andrafierande mångfaldsdiskurser och vissa gemensamma drag går att identifiera. 1. Samtliga dessa bilderböcker innehåller vissa karaktärer som får funktionen som den Andre, d.v.s. tvingas representera något avvikande eller stå som motpol till något. 2. Den för-givet-tagna normen som den Andre kontrasteras mot är den vita västerländska eller svenska normen som därigenom är överordnad i dessa bilderböcker eftersom den inte behöver förhålla sig till något annat. 3. Den Andre laddas med positiva egenskaper genom exempelvis Klara i *Nöff nöff Benny* och Shirin och 'den andra mamman' i *Den andra mamman*. 4. Den Andre får också representera det främmande, mystiska och svaga genom bl.a. Kim och katten i *Billy och den mystiske katten* och farmor i *Syrma och Tocke Broms*. 5. Andrafiering sker även genom att disparata kontinenter, världsdelar och länder klumpas i den enda funktionen att gestalta något som är långt borta från hemmet i Sverige i *Var är min syster*, men också genom en mängd schabloner av olika etniciteter som orientalen med turban och kamel eller den japanska geishan när barnen i *Vi leker att du är en katt* leker att de är i ett annat land. 6. Samtliga böcker tangerar en essentialistisk etnicitets- och kulturuppfattning, vilket ligger i linje med de andrafierande tendenserna i bilderböckerna.

Slutdiskussion

Föreliggande undersökning har som syfte att undersöka och synliggöra hur etnicitet, kultur och mångkulturalism konstrueras i ett urval av samtida bilderböcker riktade till barn i förskoleåldern. Det som är undersökningens intresseområde är alltså hur samhälleliga diskurser kring olika fenomen (i detta fall mångkulturalism, kultur och etnicitet) på ett mer eller mindre omedvetet plan (re)produceras i bilderböcker. Syftet dikterar här diskursanalys som metod, en metod som inte går att skilja från teorin och som även styr resultaten och vilka slutsatser som dras. Hela arbetet kan sägas vara genomsyrat och betingat av en poststrukturell diskursordning, som sätter gränser för hur och vad som kan sägas. Trots att det poststrukturella perspektivet förordar ett envist ifrågasättande av det för-givet-tagna, skapar det perspektivet paradoxalt nog sina egna för-givet-tagna regler för vilka tankar som kan och får tänkas. Med reservation för att vi alltså är fångar under ett poststrukturellt paradigm, följer nedan en diskussion av de regelbundenheter i konstruktionerna som vi funnit i vår analys och dess konsekvenser för förskolan, förskollärarna och förskolebarnen.

Samtliga bilderböcker i föreliggande undersökning kan sägas att på något sätt förhålla sig till fenomenen mångkulturalism, kultur och etnicitet. Detta är i sig inget märkligt eftersom de tillkommit och läses i ett sammanhang där mångkulturalism, kultur och etnicitet hela tiden omskapas under ytan. Dock förhåller sig vissa böcker, som vi här inordnat under kategorin Enfald, endast passivt till dessa fenomen på så vis att de förkroppsligar en för-givet-tagen vit västerländsk eller svensk norm, men inte utmanar denna eller använder den som referensram till att skildra andra kulturer och etniciteter. De böcker som mer eller mindre aktivt förhåller sig till mångkulturalism, kultur och etnicitet inordnade vi under kategorin Mångfald. I denna grupp skapade vi sedan undergrupper utifrån hur den vuxne berättaren förhåller sig till mångkulturalism, kultur och etnicitet, vilken världsåskådning och ideologi den förmedlar. Vissa böcker var inledningsvis svåra att kategorisera och vi placerade därför dem under rubriken Fantasifigurer, men det visade sig snart att också dessa böcker kan kategoriseras utifrån huruvida de framställer mångfald eller enfald.

Mångfaldsdiskurserna kan verka antingen inkluderande eller andrafierande. Den *inkluderande* mångfaldsdiskursen verkar antingen inkluderande via assimilering till en vit svensk norm, eller via inkludering av olikhet. Den förra kan härledas till ett konservativt förhållningssätt till mångkulturalism där det avvikande ska assimileras till det dominerande och den senare kan härledas till ett pluralistiskt, liberalt eller möjligen kritiskt förhållningssätt där det avvikande synliggörs utan att pekats ut. Den *andrafierande* mångfaldsdiskursen kan – i den mån den laddar den Andre med positiva konnotationer – härledas till ett vänsteressentialistiskt förhållningssätt till mångkulturalism, medan slutligen den andrafierande mångfaldsdiskursen som laddar den Andre med negativa konnotationer kan sägas tangera ett högerfascistiskt förhållningssätt (som man som pedagog behöver vara extra uppmärksam på), som explicit överordnar den vita västerländska eller svenska normen allt avvikande (jfr Gerle, 2000, s 11, 17; Ljungberg, 2005, s 108).

Artikulerandet av dessa olika mångfaldsdiskurser i bilderböckerna kunde vi påvisa genom att bl.a. undersöka bilderböckernas samspel mellan bild och text, samt bilderböckernas berättarröst, berättelseperspektiv, personskildring och implicita läsare. Den vuxne berättaren i bilderböckerna visade sig ofta vara den som förmedlar synen på mångfald, kultur och etnicitet. Denna berättare döljer sig av och till bakom en huvudkaraktär som kan kategoriseras inom en vit svensk eller västerländsk norm. Det är i huvudsak den här typen av karaktärer som fokaliseras i bilderböckerna både i text och bild, även om bilderna för det mesta är icke-

fokaliserade (allvetande perspektiv). De som faller utanför den vita svenska eller västerländska normen framställs främst i bild genom avvikande hudfärg som markerar en annan etnicitetstillhörighet. Ibland omnämns även icke-svenska namn i texten, som José i *Mitt svarta liv*, samtidigt som karaktärerna inkluderas naturligt i bild. Detta får sammantaget en inkluderande effekt. Olika varianter av denna typ av samspel mellan bild och text är relativt frekventa i bilderböckerna. Detta förklaras av att det flesta bilderböckerna kan kategoriseras som kompletterande bilderböcker, d.v.s. ord och bilder fyller varandras luckor och kompenserar varandras otillräckligheter.

Liksom Eilard (2008) finner vi i vår studie att den stora majoriteten av bilderböckerna i analysmaterialet har en huvudkaraktär med svensk etnisk och kulturell tillhörighet. Till skillnad från Eilard har vi dock hittat fem exempel på bilderböcker som *endast* har huvudkaraktärer som inte kan inordnas i en vit svensk norm: det lilla svarta monstret i *Monster i mörker*, Shirin i *Den andra mamman*, flickan i *Glad!*, lillebror i *Var är min syster?* och apan Willy i *Willy vinnaren*. Kanske beror detta i jämförelse med Eilards studie ändå positiva utfall på att bilderna har en mer betydelsebärande roll i bilderböcker än i läseböcker, då bl.a. Nikolajeva skriver om bildspråkets kreativa och nydanande kvalitéer jämfört med skriftspråket. Ett annat skäl kan vara att fantasifigurer som i egenskap av huvudkaraktär får representera det annorlunda på många sätt är tacksamma att användas. Bilderböcker som gör detta berörs inte av de begränsningar som följer av att använda mänskliga karaktärer och kan därmed ta ut svängarna. Det lilla svarta monstret kan normalisera det mörka hotande genom att samtidigt vara rädd för att vara ensam, utan att det för den skull feminiseras eller framställas som passivt underordnat en vit svensk norm. Detsamma gäller Willy som både kan se annorlunda ut, vara dålig på prestigefyllda manliga aktiviteter, men likväl tillfreds med sin tillvaro. Flickan i *Glad!* tecknas på ett abstrakt sätt och liksom fantasifigurerna utgör hon därmed också en öppen och från kulturella och etniska normer relativt fri kategori som i detta fall personifierar allmänmänsklig lycka.

De enda bilderböcker med en tydlig *människa* som inte är kulturellt eller etniskt vit svensk som huvudkaraktär är *Syrma och Tocke Broms* och *Den andra mamman*. I dessa böcker begränsas direkt de icke-svenska huvudkaraktärerna av sina odefinierade etniciteter. Syrma, Shirin och 'den andra mamman' tecknas schablonmässigt som invandrare, den första genom att arbeta i en tobaksaffär i förorten (där dessutom farmor i sjal sitter och vakar), den andra genom att som barn vara tvingad att axla en vuxens familjeansvar då den sistnämnda, d.v.s. 'den andra mamman', schablonmässigt iförd sjal, inte klarar av detta. Även om en god avsikt kan anas bakom dessa personskildringar skrivs de in i ett kulturellt sammanhang där det vita svenska verkar normerande och karaktärerna får därigenom funktionen som den Andre – de tvingas representera något annat. Syrma, Shirin och 'den andra mamman' underordnas alltså i tysthet denna norm genom sina positioner i samhället i bilderböckerna – trots att de också framställs som kompetenta.

Syrma, Shirin och 'den andra mamman' kan ställas mot exempelvis Kenta i *Kenta och barbisarna*, Fia i *Fia och djuren på dagis* och flickan som är huvudkaraktär i *Mitt svarta liv*. De tre sistnämnda huvudkaraktärerna framställs samtliga som kompetenta vita svenska barn och tvingas inte representera någon underordnad position eller något annorlunda. Kenta är den som möjligtvis hamnar i farozonen när han går över gränsen för det manliga och vill leka med dockor, men detta kompenseras å andra sidan av att han är duktig i fotboll och att bilderboken innehåller ett jämställdhetstema förbehållet den svenska familjen som därmed underförstått framstår som mer modern än den icke-svenska familjen. Sammanfattningsvis är det alltså anmärkningsvärda 20 av 25 böcker som innehåller huvudkaraktärer som genom

namn, utseende eller kärnfamiljskonstellation går att inordna i en vit svensk eller västerländsk norm. Detta kan vara problematiskt och reser frågor om bilderböckernas tänkta mottagare om antagandet gäller att den implicita läsaren identifierar sig med det dominerande perspektivet i boken. Bilderböckerna skriver då in sig i samma mönster som van Dijk skönjer där den Andre (icke-svensken i vid mening) generellt inte ses som potentiell mottagare av skrift (van Dijk, 2005, s 123).

När det kommer till bikaraktärer i böckerna, aktiva eller passiva, ser det dock mer representativt ut. I 9 av 25 bilderböcker, *Familjen Nalle åker bil*, *Gosiga Gunnar*, *Vilse*, *Bäbis dansar*, *En stjärna vid namn Ajax*, *Jag vill ha lampan tänd*, *Lilly vill ha äventyr*, *Blåbärspatrullen och fårmysteriet* och *Tove va-va*, saknas helt någon form av mångfald med avseende på kultur och etnicitet. I samtliga övriga bilderböcker (16 av 25) förekommer någon form av kulturell och etnisk mångfald, ofta genom bikaraktärerna. Då det är lättare att i bild teckna det avvikande än att skriva in det i text (jfr Nikolajeva, 2000, s 139-141), är det inte märkligt att flera mångfaldsframställningar sker i bild och genom bikaraktärer som antingen för en undanskymd roll i texten eller får svenska namn. Bland böckerna som gör detta kan nämnas *Fia och djuren på dagis*, *Nöff nöff Benny*, *Mitt svarta liv*, *Syrma och Tocke Broms* och *Välkommen till tippen*. Vi finner alltså här främst den Andre i bild där det i huvudsak är hud- och hårfärg som signalerar en annan etnicitet än den svenska. Ett annat sätt för den Andre att framträda som bikaraktär är genom undanhållandet av information. I *Billy och den mystiske katten* kom en del av själva effekten med den främmande pojken med 'asiatiskt' utseende och en mystisk katt av att hans bakgrund och familjetillhörighet alls inte kommenterades. Framställningen av den Andre kan alltså verka både genom att explicit peka ut och samtidigt dölja.

Ofta kännetecknas bikaraktären av ett mer passivt förhållande till huvudkaraktären, vilket i detta sammanhang understryker den överordnade vita svenska normen och passiviseringen av den Andre. Farmor i *Syrma och Tocke Broms* placeras redan som invandrarkvinna iförd sjal och oförmögen till handling i berättelsen i en passiv underordnad position – en position som endast understryks av rollen som bikaraktär. I *Fia och djuren på dagis* återfinns vi ett liknande underordnade mönster av den Andre när mångfalden assimileras under den vita svenska normen genom bikaraktärerna i bild. De kanske mest aktiva icke-svenska bikaraktärerna och som inte lika tydligt underordnas det vita svenska finner vi i de bilderböcker som artikulerar en mångfaldsdiskurs genom inkludering av olikhet. I exempelvis *Var är liten skär och alla små brokiga?* och *Kenta och barbisarna* tecknas bikaraktärerna som olika självständiga individer vilka i stort är lika aktiva och jämlika i handlingen som den vita svenska huvudkaraktären. Den Andre framstår alltså i dessa framställningar som mer jämlik den överordnade vita svenska kulturen.

Utifrån personskildringarna i bilderböckerna kan det slås fast att det i bilderböckerna råder en vit överordnad västerländsk eller svensk norm som artikuleras explicit eller implicit, ofta genom närvaron av den Andre. Detta avgjort dominerande mönster är dock, som torde framgått, inte helt utan luckor. Lyckade inkluderande framställningar sker exempelvis genom användandet av en abstrakt figur i *Glad!*, ett litet svart monster i *Monster i mörker* eller en med avseende på etnicitet svårplacerad flicka i *Mitt svarta liv*. Det dominerande vita svenska utmanas och förändras alltså aktivt genom försöken att inkludera och normalisera den Andre i en allmänmänsklig gemenskap bortom vi och dom.

Likväl så framställs den stora majoriteten av de i berättelserna figurerande personer med andra etniska eller kulturella tillhörigheter än den vita svenska inte på lika villkor som de vita svenska. De framställs i sammanhang där de är bikaraktärer, antingen utseendemässigt eller

genom namn assimilerade till de vita svenska och placerade i svenska miljöer, men ändå aldrig helt svenska, eller så framhävs deras olikhet i utseende, namn, relationer och/eller personliga egenskaper. Värt att notera är att kulturell och etnisk mångfald genom att placeras i bild oftast signaleras med hjälp av färger och andra utseendemarkörer och då framförallt kopplas till olika etniciteter. Etnicitet å sin sida är ju som vi försökt reda ut uppsatsen igenom mer än bara färg, samtidigt som etnicitet är mer exkluderande än kultur. Etnicitetsbegreppets exkluderande karaktär kanske är orsaken till att etnicitetsmarkörer blir framträdande i bilderböckernas olika individuella särartsdiskurser.

Det dominerande mönstret som beskrivs ovan är helt i linje med Azars (2004, s 251) konklusion: *"det går inte att bli av med de andra utan att bli av med gemenskapen som sådan"*. Den Andre kan per definition inte framställas på samma villkor som det dominerande vita svenska, eftersom de båda förutsätter varandra och blir till "per association" (Azar, 2005, s 170). Påfallande ofta förblir den Andre vagt formulerad, något som säkerligen sammanhänger med bilderböckernas karaktär av att vara mer handlingsorienterade än personorienterade och därmed framställer statiska och platta karaktärer (jfr Nikolajeva, 2000, s 142). Samtidigt bör också det vaga formulerandet av den Andre kopplas till det faktum att den, liksom det svenska och västerländska, inte har någon insida eller något inneboende väsen som en gång för alla kan identifieras (jfr Azar, 2004, s 251) och därigenom artikuleras i bilderböckerna. Den Andre går alltså inte att 'upptäcka' i likhet med Orienten, utan kan endast förstås genom den mängd framställningar i bl.a. bilderböcker, lagar, styrdokument eller examensarbeten (!) som gjort den synlig (jfr Said, 2006, s 90ff).

Med detta i åtanke förmodar vi att det är snudd på omöjligt att skriva någon ultimat bilderbok som riktar sig till alla målgrupper, som varken osynliggör eller pekar ut någon viss grupp och som inte (re)producerar etnicitets- och kulturdiskurser med latent över- och underordningar. Detta anser vi för övrigt inte heller vara något självändamål. Verkligheten utanför bilderboken kännetecknas bl.a. av diskriminerande ekonomiska strukturer som drabbar, gynnar eller accentuerar skillnaderna mellan olika kulturella och etniska grupperingar och det är snarare att göra barnet en otjänst genom att dölja eller förneka detta. (jfr Thorson, 1987, s 238ff) Etnicitet och kultur är begrepp som tillåter oss att diskutera och framställa detta i exempelvis bilderböcker och som kan bidra till att sätta fingret på diskriminerande strukturer. Lösningen på dilemmat är alltså inte att sluta använda orden eller undvika den Andre i bilderböcker, utan istället att använda begreppen kultur och etnicitet med måtta och eftertanke och ge akt på hur den Andre framställs. Ett kritiskt förhållningssätt och reflektion kring diskursernas makt är det vi förordar (jfr Hall, 1992).

Vilka konsekvenser får då våra resultat för förskolan, förskollärarna och förskolebarnen? I undersökningens inledning ställdes de ledande frågorna om bilderböckerna bidrar till att barnen, i enlighet med förskolans läroplan, tränas i att hantera mångkulturalism, till att barnen ges en insikt om att alla är lika mycket värda oavsett bakgrund, samt huruvida bilderböckerna hjälper barnen att utveckla en förmåga och vilja till hänsynstagande, inlevelse och hjälpsamhet (lpfö98, s 5-7). Svaret på dessa frågor måste bli att det beror på hur böckerna används. Mottagandet av böckerna ligger bortom vår räckvidd. Vi kan endast komma åt vilka konstruktioner av exempelvis mångkulturalism, kultur och etnicitet barnet *möter* i bilderböckerna (se ovan), men vi kan, inom ramen för denna studie, inte komma åt vilka konstruktioner barnet självt *gör*, då barnet är en aktiv medskapare till sin egen (och kollektivets) kunskap. För att komma åt barnets reception av bilderböckerna hade vi behövt genomföra barnintervjuer.

Den viktigaste personen när det gäller frågan om hur böckerna används i förskolan måste vara pedagogen. Vi har genomgående i föreliggande undersökning förordat vikten av att till mångkulturella framställningar ha ett kritiskt förhållningssätt som bejakar det föränderliga i etnicitets- och kulturbegreppet (jfr Gerle, 2000, s 11, 17; Ljungberg, 2005, s 108). Vi tänker, talar och skriver *alla* utifrån en viss position (bestämd av bl.a. ens föreställda etnicitets- och kulturtillhörighet), utifrån ett visst perspektiv. Om man erkänner och intresserar sig för andras perspektiv, kommer det egna för-givet-tagna perspektivet att utmanas, vilket öppnar upp för en kulturell självreflektion och självkritik som i förlängningen vidgar och förändrar de egna perspektiven. (Jfr Eilard, 2008, s 434; Ljungberg, 2005, s 108). Vi anser alltså att det är av stor vikt att pedagogen kontinuerligt utvecklar ett kritiskt förhållningssätt. Detta accentueras av det faktum att bilderböckerna i stor utsträckning (re)producerar en vit svensk överordnad norm även i de tillsynes mest oskyldiga skildringar av nallar, spyflugor, förskolemiljöer och idylliska lantliga miljöer, men också i de bilderböcker som försöker framställa mångfald i vardagen och sätta den Andre i centrum. Ett kritiskt förhållningssätt torde vad gäller litteratur i förskolan yttra sig i att pedagogen vid boksamtal lyfter fram barnens olika infallsvinklar på händelser i böckerna och deras olika tolkningar och upplevelser av böckerna i sin helhet och att pedagogen stimulerar till en flerstämmig dialog om dessa mellan barnen. Det är genom denna dialog som barnen tränas i att ta andras perspektiv och att lyssna till och respektera varandra. Samtidigt får de även uppleva att bli lyssnade till, oavsett vilket perspektiv de ger uttryck för, vilket torde stärka barnets upplevelse av lika värde.

Men ett kritiskt förhållningssätt bör även yttra sig i ett medvetet urval av litteratur i förskolan, då det likväl *är* skillnad på bilderböckerna (se ovan), vilket vi inte ser någon anledning till att blunda för. Skillnaden kan tydliggöras genom att bilderböckerna i olika grad tränar det Persson (2007, s 257) kallar den "narrativa fantasin". Med begreppet avses förmågan att leva sig in i hur människor med andra livsvillkor, erfarenheter, tankesätt och värderingar känner, tänker och lever. Bilderböckerna erbjuder varierande möjligheter till en sådan träning, vilka inte nödvändigtvis sammanfaller med hur de framställer mångfald med avseende på kultur och etnicitet. Avsaknaden av mångfald i vid bemärkelse i böckerna kan dock ses som ett hinder för att utveckla den narrativa fantasin. Likaså kan inkluderande mångfalddiskurser genom assimilering av olikheter bidra till försämrade möjligheter till att öva upp förmågan att leva sig in i andras situationer. Inkluderande mångfalddiskurser genom olikhet eller andrafierande mångfalddiskurser erbjuder dock fler perspektiv. Vi har ovan lyft fram vissa förtjänster som följer av att använda fantasifigurer i bilderböckerna som till skillnad från människor inte begränsas av kulturella eller etniska tillhörigheter – träningen av den narrativa fantasin är definitivt en av dessa förtjänster. Både Spyflugan Astrid och Monster i mörker kan lyftas fram som exempel på underhållande möjligheter i träningen av den narrativa fantasin. I den förstnämnda bilderboken ses världen ur en spyflugas perspektiv med absurda konsekvenser som relativiserar det normala, medan identifikation med det svarta lilla monstret i den sistnämnda bilderboken balanserar de negativa konnotationer som är förenade med det mörka, avvikande och annorlunda. När det gäller urval av bilderböcker bör pedagogen alltså sträva efter att sörja för en stor variation av böcker som på olika sätt erbjuder en träning av den narrativa fantasin.

En annan viktig aspekt som pedagogen bör ta hänsyn till i sitt urval av litteratur är bilderböckernas implicita läsare, som även den bör representera en variation av individer. Bilderboksforskning med fokus på genusstrukturer (Rhedin, 2003, s 6) har visat dels att flertalet av huvudkaraktärer är pojkar och vidare att pojkar endast läser böcker med pojkar som huvudkaraktärer. Flickor däremot läser (tvungna på grund av bristen på flickor som huvudkaraktärer?) med "dubbelt öga", de läser om både pojkars och flickors förehavanden.

Flickor tränas således i att ta pojkars perspektiv, medan pojkarna inte bryr sig om att ta till sig flickors underordnade perspektiv. Översatt till förhållandet mellan etniskt och/eller kulturellt vita svenska eller västerländska barn och barn med annan etnisk och/eller kulturell tillhörighet, tänker vi oss att motsvarande situation torde kunna gälla, d.v.s. att 'svenska' barn undviker böcker som skildrar 'icke-svenska' barns underordnade perspektiv, medan de senare tvingas till läsning med "dubbelt öga". De 'icke-svenska' barnen tränas till en 'dubbel kulturtillhörighet', medan de 'svenska' barnen tryggt vilar i sin 'svenskhet'. De 'icke-svenska' barnen får, som den här studien visar, gräva djupt i bilderboksutbudet för att finna motsvarande bekräftelse.

Ovanstående resonemang ska inte förstås som att de mest politiskt korrekta böckerna är de mest läsvärda. Det finns återigen anledning att betona vikten av hur böckerna används i praktiken. Pedagogens val av bilderböcker underlättar naturligtvis träningen av den narrativa fantasin, men också hur man läser och talar om böcker med barn spelar en avgörande roll. Vi anser att förskolepedagogen inte bör väja för att tillsammans med barnen tala om upplevda kulturella och etniska (och övriga) olikheter människor emellan, ty ett undvikande av sådana samtalsämnen riskerar att leda till att marginaliserade grupper och/eller individer blir osynliggjorda och indirekt diskriminerade såsom antyds i inledningen. Den motsatta risken är att dessa känner sig utpekade då deras perspektiv lyfts upp för diskussion, men vi tror ändå att, såvida pedagogen är någorlunda finkänslig i sitt hanterande av situationen, de positiva effekterna av att barnets perspektiv och erfarenheter synliggörs och erkänns överväger eventuella negativa effekter.

Bilderböcker ger goda möjligheter till ovanbeskrivna typen av samtal. Ännu bättre är det om bilderböckerna erbjuder barnen en underhållande läsupplevelse som inom vissa gränser inte undviker att framställa den Andre alla fallgropar till trots – den största synden för en skolverksamhet torde vara enfald. Persson lägger vikt vid den naiva lustfyllda läsningen som måste vägas mot den mer nyttoinriktade närläsningen – det ideala ligger någonstans mellan dessa ytterligheter (Persson, 2007, s 259-264). Pedagogen bör alltså samtidigt ge akt på vad som *de facto* framställs i bilderböckerna om den Andre och samtidigt undvika ett alltför instrumentellt, politiskt korrekt och nyttoinriktat förhållningssätt till bilderboksläsningen: Persson konkluderar "produkten (texten) diktar inte receptionen och receptionen legitimerar inte produkten (texten)" (Persson, 2007, s 263).

Under processen med att skriva föreliggande examensarbete har vi sett prov på bilderbokens komplexitet och bitvis förstummande konstnärliga och fantasifulla framställningar, vilka många gånger har utmanat vår kreativitet i analyserna. Vi instämmer därför i Nikolajevas påstående om att bilderböcker utgör ett spännande forskningsfält. På grund av examensarbetets yttre ramar har vi varit tvungna att avgränsa oss till att fokusera endast konstruktioner av mångkulturalism, kultur och etnicitet. I en framtida studie vore det däremot intressant att inta ett intersektionellt perspektiv och därmed ta hänsyn till hela det komplexa spektrat av faktorer som är med om att bestämma individers sociala position, så som de representeras i bilderböcker. Tillsvidare kommer dock föreliggande studie vara oss till god hjälp i vårt pedagogiska arbete med litteratur då vi ställer oss frågan: Var är egentligen liten skär och alla små brokiga?

Bilderböcker

- Björnstjerna, J. (2007). *Sagan om den underbara familjen Kanin och monstret i skogen*. Stockholm: Bonnier Carlsen.
- Browne, A. (2007). *Willy vinnaren*. Stockholm: Eriksson & Lindgren.
- Casta, S., & Tollerup-Grkovic, M. (2007). *Blåbärspatrullen och fårmysteriet*. Opal.
- Dahlbäck, H., & Ramel, C. (2007). *Vi leker att du är en katt*. Stockholm: Bonnier Carlsen.
- Eriksson, A. (2007). *Mitt svarta liv*. Stockholm: Natur och Kultur
- Forslind, A. (2007). *Bäbis dansar*. Stockholm: Alfabet.
- Grähs, G. (2007). *Syrma och Tocke Broms*. Stockholm: Alfabet.
- Güetler, K., Helmsdal, R., & Jónsdóttir, Á. (2007). *Monster i mörkret*. Stockholm: Bonnier Carlsen.
- Jordahl, A., & Bengtsson, A. (2007). *Välkommen till tippet*. Stockholm: Alfabet.
- Jönsson, M. (2007). *Spyflugan Astrid*. Stockholm: Bonnier Carlsen.
- Kruusval, C. (2007). *Fia och djuren på dagis*. Stockholm: Eriksson & Lindgren.
- Kullberg, T., & Adbåge, E. (2007). *Tove Va-Va*. Stockholm: Eriksson & Lindgren.
- Lindenbaum, P. (2007). *Kenta och barbisarna*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Lindgren, B., & Landström, O. (2007). *Nöff nöff Benny*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Nordqvist, S. (2007). *Var är min syster?*. Stockholm: Opal.
- Norlin, A., & Lepp, M. (2007). *Familjen Nalle åker bil*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Ross, T. (2007). *Jag vill ha lampan tänd!*. Stockholm: Berghs.
- Rubin Dranger, J. (2007). *Glad!*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Sjögren, V. (2007). *Den andra mamman*. Göteborg: Kabusa.
- Smallman, S. (2007). *Gosiga Gunnar*. Örebro: Libris.
- Stark, U., & Wirsén, S. (2007). *En stjärna vid namn Ajax*. Stockholm: Bonnier Carlsen.
- Stenberg, B., & Lepp, M. (2007). *Billy och den mystiska katten*. Malmö: Bonnier Carlsen.
- Töringe, S., & Digman, K. (2007). *Lilly vill ha äventyr*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Westerlund, K., & Gimbergsson, S. (2007). *Vilse*. Stockholm: Eriksson & Lindgren.
- Wirsén, C., & Wirsén, S. (2007). *Var är liten skär och alla små brokiga?*. Malmö: Bonnier Carlsen.

Referenser

- Azar, M. (2001). *Frihet, jämlikhet och brodermord – Revolution och kolonialism hos Albert Camus och Frantz Fanon*. Stockholm / Stehag: Symposium.
- Azar, M. (2004). *Sartres krig – Människans frihet och slutet på historien*. Stockholm / Stehag: Symposium.
- Azar, M. (2005). Det symboliska objektet. Delen, delandet och den nationella gemenskapen. I M. Kamali & P. de los Reyes (red.), *Bortom Vi och Dom, teoretiska reflektioner om makt, integration och strukturell diskriminering* (s 159-184). Stockholm: Rapport av Utredningen om makt, integration och strukturell diskriminering.
- Bokjuryn. (2008). Hämtad 26 april 2008, från http://www.barnensbibliotek.se/Bokjuryn/info_vuxna.htm
- Dijk, T. A. van (2005). Elitdiskurser och institutionell rasism. I M. Kamali & P. de los Reyes (red.), *Bortom Vi och Dom, teoretiska reflektioner om makt, integration och strukturell diskriminering* (s 113-138). Stockholm: Rapport av Utredningen om makt, integration och strukturell diskriminering.
- Edström, V. (Red.) (1991). *Vår moderna bilderbok*. Stockholm: Rabén och Sjögren.
- Eilard, A. (2008). *Modern, svensk och jämställd. Om barn, familj och omvärld i grundskolans läseböcker 1962-2007*. Malmö: Holmbergs.
- Eriksson, C., Eriksson Baaz, M., & Thörn, H. (2005). Den postkoloniala paradoxen, rasismen och ”det mångkulturella samhället”. En introduktion till postkolonial teori. I Eriksson, C., Eriksson Baaz, M., & Thörn, H. (red.), *Globaliseringens kulturer, den postkoloniala paradoxen, rasismen och det mångkulturella samhället* (s 13-53). Falun: ScandBook.
- Foucault, M. (1993). *Diskursens ordning*. Stockholm / Stehag: Symposium.
- Foucault, M. (1998). *Övervakning och straff*. Lund: Arkiv förlag.
- Foucault, M. (2002). *Sexualitetens historia. Band 1. Viljan att veta*. Göteborg: Daidalos.
- Gerle, E. (2000) *Mångkulturalismer och skola?* (En rapport från Utbildningsdepartementets Värdegrundsprojekt). Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Gilje, N., & Grimen, H., (2007). *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*. Uddevalla: Media Print.
- Hall, S. (1992). New Ethnicities. I J. Donald & A. Rattansi *'Race', culture and differences* 252-259). London: Sage Publications in association with Open University Press.
- Hall, S. (2005). Kulturell identitet och diaspora. I Eriksson, C., Eriksson Baaz, M., & Thörn, H. (red.), *Globaliseringens kulturer, den postkoloniala paradoxen, rasismen och det mångkulturella samhället* (s 231-243). Falun: ScandBook.
- Hallberg, K., & Westin, B. (Red.) (1985). *I bilderbokens värld 1880-1980*. Stockholm: Liber.

Hallberg, K. (1996). *Den svenska bilderboken och modernismens folkhem*. Stockholms universitet, Litteraturvetenskapliga institutionen.

Lpfö98 (2006). Läroplan för förskolan. Stockholm: Skolverket.

Kåreland, L. (2001). Mångkultur i svensk ungdomsbok. Några exempel från perioden 1970-2000. *Att se med nya ögon. Svenskläraryrskrift 2001* (s 7-22). Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur.

Ljungberg, C. (2005). *Den svenska skolan och det mångkulturella – en paradox?* Malmö: Princo Team Offset & Media.

Mattsson, K. (2005). Diskrimineringens andra ansikte – svenskhet och ”det vita västerländska”. I M. Kamali & P. de los Reyes (red.), *Bortom Vi och Dom, teoretiska reflektioner om makt, integration och strukturell diskriminering* (s 139-158). Stockholm: Rapport av Utredningen om makt, integration och strukturell diskriminering.

Molina, I. (2005). Rasifiering. I M. Kamali & P. de los Reyes (red.), *Bortom Vi och Dom, teoretiska reflektioner om makt, integration och strukturell diskriminering* (s 159-184). Stockholm: Rapport av Utredningen om makt, integration och strukturell diskriminering.

Molina, I., & Reyes, P. de los (2003). Kalla mörkret natt! Kön, klass och ras/ethnicitet i det postkoloniala Sverige. I I. Molina & P. de los Reyes, *Maktens (o)lika förklädnader* (s 295-317). Stockholm: Bokförlaget Atlas.

Nationalencyklopedins ordbok. (2008). Hämtad 11 maj 2008, från http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O220267&i_word=kultur

Neumann, I. B. (2003). *Mening, materialitet, makt – en introduktion till diskursanalys*. Lund: Studentlitteratur.

Nikolajeva, M. (2000). *Bilderbokens pusselbitar*. Lund: Studentlitteratur.

Palm, A. (1998). Att tolka texten. I Bergsten, S., (red.), *Litteraturvetenskap – en inledning* (s155-170). Lund: Studentlitteratur.

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

Pettersson, R. (1991). *Bilder i läromedel*. Tullinge: Institutet för infologi.

Rhedin, U. (1992). *Bilderboken – På väg mot en teori*. Stockholm: Alfabet.

Rhedin, Ulla (2003). Jakt på djur. Hur får man ner en häst i en dockvagn? *Dagens Nyheter* 2003-02-10, del B, s. 6.

Said, E. W. (2006). *Orientalism*. Stockholm: Ordfront.

SFS 2006:67. Lag om förbud mot diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SOU 2005:41. Kamali, M., & de los Reyes, P. (Red.). (2005). *Bortom Vi och Dom, teoretiska reflektioner om makt, integration och strukturell diskriminering*. Stockholm: Rapport av Utredningen om makt, integration och strukturell diskriminering.

Svenska akademins ordlista. (2006). Stockholm: Svenska Akademien.

Tesfahuney, M. (1999). Monokulturell utbildning. *Utbildning & demokrati*, vol 8, nr 3.(s 65-84).

Tesfahuney, M. (2005). Uni-versalim. I M. Kamali & P. de los Reyes (red.), *Bortom Vi och Dom, teoretiska reflektioner om makt, integration och strukturell diskriminering* (s 203-232). Stockholm: Rapport av Utredningen om makt, integration och strukturell diskriminering.

Thorson, S. (1987). *Barnbokens invandrare. En motivstudie i svensk barn- och ungdomslitteratur 1945-1980*. Göteborg: Tre Böcker Förlag AB.

Ålund, A. (2003). Etnicitet, medborgarskap och gränser. I I. Molina & P. de los Reyes, *Maktens (o)lika förklädnader* (s 285-294). Stockholm: Bokförlaget Atlas.