



Bilderbokens viktiga funktion i en förskola för alla.

En litteraturstudie om kulturmöten med fokus på etnicitet i samtida bilderböcker för barn.



Namn: Anna Palmqvist och Zhean Mohammad Murad
Program: Förskolläraryrket

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LÖXA1G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: VT2015
Handledare: Carina Agnesdotter
Examinator: Rauni Karlsson
Kod: VT15-2920-051-LÖXA1G

Nyckelord: bilderboksanalys, förskola, kulturmöten, etnicitet, intersektionalitet

Abstract

Med bakgrund i att främlingsfientligheten bara växer på ett väldigt oroväckande sätt i Sverige så har vi skrivit en uppsats där kulturmöten i samtida bilderböcker analyseras med avseende på etnicitet. Uppsatsen syftar till att undersöka hur kulturmöten gestaltas i ett urval nyutgivna barnböcker och huruvida dessa möten kan karakteriseras som mångkulturella och/eller interkulturella. Särskild vikt läggs vid bilderböckernas gestaltning av etnicitet i samband med kulturmötena. Våra frågeställningar berör hur kulturmöten och etnicitet gestaltas i bilderböckerna samt hur text och bild samspelar och hur ikonotexten framträder för läsaren. Vår utgångspunkt i den tidigare forskningen är Simonssons avhandling *Bilderboken i förskolan* (2004), till det finns det tre litteraturanalyser som har speglat vårt övriga innehåll i uppsatsen väl.

Vi valde att göra en litteraturanlys med en kvalitativ ansats där vi sökte efter vissa på förhand bestämda begrepp och analyserade hur de framträdde i bilderböckerna. De viktigaste begreppen för vår uppsats har varit kulturmöte, etnicitet, intersektionalitet, stereotyper och klass. I resultatet analyserade vi såväl framställningen av karaktärer, som bilderböckernas miljö och kulturmöten.

De viktigaste resultatet för vår uppsats presenteras i diskussionsdelen. Vårt viktigaste resultat är att den expanderande ikonotexten i de båda bilderböckerna är positiva. Vi menar genom att inte beskriva eller synliggöra etnicitet hos karaktärerna i de båda bilderböckerna ges barn en positiv bild av personer som lever i Sverige, som har ett annat ursprung än det etniskt svenska. Däremot är det viktigt att poängtera att även om författaren till bilderböckerna har jobbat med en expanderade ikonotext så utspelas båda bilderböckernas i en svensk miljö. Det har vi tolkat som att den svenska kulturen är högst värderad, men att den har en såväl interkulturell som mångkulturell karaktär.

Slutligen menar vi att det är av stor vikt för såväl blivande som varande förskollärare att kunna analysera innehållet i bilderböckerna som finns i förskolans verksamhet. Vad säger de egentligen om det svenska samhället och vilka normer upprätthålls med dem?

Förord

Efter nio veckor så är processen med examensarbetet nästan över. Det har varit såväl givande som intensiva veckor. Vi vill rikta våra varmaste tack till vår fantastiska handledare Carina Agnesdotter vid litteraturvetenskapliga institutionen på Göteborgs Universitet. Tack för att du har kommit med bra, snabb och tydlig respons, det har varit ovärderligt för oss och vår uppsats. Utan dig hade vi varit förlorade.

Och till våra respektive själsfränder, Anton och Ashraf. Tack för att ni alltid står vid vår sida.

Göteborg, maj 2015.

Innehåll

1. Inledning	1
1.1 Bakgrund	1
2. Syfte och frågeställningar	3
3. Tidigare forskning	4
3.1 Bilderboken i förskolan	4
3.2 Barnbokens invandrare	4
3.3 Till vildingarnas land	5
3.4 Lagom annorlunda	6
3.5 Sammanfattning tidigare forskning	6
4. Teoretisk anknytning	6
4.1 Kulturmöten	6
4.2 Intersektionalitet	8
5. Metod	10
5.1 Ikonotext	11
5.2 Bilderboksanalys	11
5.3 Analysmodell	13
5.4 Urvalet och materialet	14
5.5 Presentation av bilderböckerna	14
5.6 Varför gråter pappan?	14
5.7 Prinsessan Victoria	15
6. Resultatredovisning	15
7.1 Varför gråter pappan?	15
7.2 Miljö	16
7.3 Karaktärer	16
7.3.1 Hamsa	16
7.3.2 Alvdis	17
7.3.3 Pappan	17
7.3.4 Övriga karaktärer	18
7.3.5 Intersektionellt perspektiv	19
7.3.6 Ikonotext	19
7.4 Kulturmöten	20
8.1 Prinsessan Victoria	20
8.2 Miljö	21
8.3 Karaktärer	21
8.3.1 Victoria	21
8.3.2 Barnet	22

8.3.3 Pappan	22
8.3.4 Övriga karaktärer.....	22
8.3.5 Intersektionellt perspektiv	23
8.3.6 Ikonotext.....	23
8.4 Kulturmöten	24
9. Slutdiskussion	24
9.1 Kulturmöte i bilderböckerna	25
9.2 Varför gråter pappan	25
9.3 Prinsessan Victoria.....	26
9.4 Slutdiskussion bilderböckerna.....	26
9.5 Slutdiskussion tidigare forskning.....	27
9.6 Slutdiskussion ikonotext	28
10. Slutsatser	28
10.1 Fortsatt forskning	29
10.2 Relevans för förskolan	30
11. Referenser och referenslista	31

1. Inledning

1.1 Bakgrund

Bakgrunden till vårt intresse för kulturmöten grundas både i att vi som författare har olika bakgrund i vårt kulturella ursprung och att vi har varit yrkesverksamma inom förskolor i såväl socialt högt värderade som i mer socialt utsatta områden i Göteborg. Det är också den staden vi lever i. Göteborg är en segregerad stad där människor i många avseenden lever åtskilda och våra erfarenheter bekräftar det då det gestaltas tydligt i förskolornas verksamheter. Lpfö-98/10 (Skolverket, 2011) säger att förskolans verksamhet skall syfta till att barnen utvecklar en öppenhet och respekt för de skillnader som finns i människors levnadssätt och olika uppfattningar. Barn som tillhör de nationella minoriteterna och barn med utländsk bakgrund skall av förskolan få stöd i att utveckla en tillhörighet som är flerkulturell. Barn ska upptäcka nya sätt att förstå sin omvärld. Vi är av den gemensamma uppfattningen att barnböckerna i förskolan spelar en bidragande roll till att förstå och kunna sätta sig in i andra människors olika kulturer och levnadssätt. Det kopplar vi direkt till Lpfö-98/10 (Skolverket, 2011) som talar om att alla människors lika värde skall hållas levande i arbetet med barnen.

Widholm (2012, s.47, 49) talar om att böcker kan medverka till positiva förändringar för barn som lever i otrygga familjesituationer, som är utsatta eller lever i krigsdrabbade länder eller i fattigdom. Vi menar att Sverige som land inte är krigsdrabbat, men i dagens förskola möter vi barn som varit utsatta i krigsdrabbade länder. Därför anser vi att barnböckerna i förskolan bör spegla hela det svenska samhället och alla individer som lever här oavsett ursprung. Widholm beskriver att det är direkt nödvändigt att det finns litteratur för barn på barns villkor. Litteraturen för barn ska skildra karaktärer och händelser utifrån barns perspektiv. Vidare nämner Widholm att det behövs litteratur för barn som väcker empati, knyter ihop världen och skapar sammanhang. De ska ge barnen kunskap om vad det faktiskt innebär att vara människa. Vi ser det som en central aspekt av barnlitteraturens varande. Dessutom ökar främlingsfientligheten i Sverige på ett oroväckande sätt, och vi ser att förskolans roll är otroligt viktig i samhället för att kulturmöten och mångfald istället ska berika det svenska samhället.

Rhedin (1992, s.11) skriver att det finns en pedagogisk intention med bilderböcker. Det kan ta sig i uttryck som en vilja att bidra till barns förståelse för omvärlden och att kunna orientera sig i begrepp. När bilderna i bilderboken är glada och dekorativa blir det lustfyllt för barnen, och kan relateras till lek och fantasi. Med detta som utgångspunkt menar vi att bilderböcker kan skapa ett lärande om kulturmöten och kunna öka barnens förståelse för människor med annan etnicitet än dem själva. Även Kåreland (2013, s.11) diskuterar bilderboken utifrån ett globalt perspektiv då många av de berättelser och bilder barnen stöter på delar de med andra barn i andra delar av världen. Det finns en ambition i dagens mångkulturella Sverige att göra barn medvetna om andra synsätt och kulturer, samtidigt som det genuint svenska skall förmedlas. Damber, Nilsson och Ohlsson (2013, s.11) uttrycker att litteratur för barn ger barnen en möjlighet att kunna vidga sina tankebilder. Det blir viktigt i relation till att förskolan skall vara, och kunna fungera, som en arena på jämlika villkor för att alla barn ska få möjlighet till lärande.

Andersson och Druker (2013 s.7) beskriver hur barnlitteraturen är berättelser om barn som är skrivna för barn. Synen på barn och barndom har formats i barnlitteraturen under olika perioder, men även synen på barns utveckling och litteraturens roll i samhället har förändrats över tid. Andersson och Druker säger precis som Kåreland att det finns frågor om ur vems synvinkel som barndomen beskrivs i barnlitteratur. Andersson och Druker påpekar att vuxnas

bild av vad barndom är speglas i barnlitteratur. Det som definieras och ifrågasätts är hur texterna framställer begrepp som barn och barndom. Uppfattningarna om barn och barndom definieras i dialog med uppfattningar om klass, kön och etnicitet i barnlitteratur.

Lunneblad (2006, s.9) analyserar den diskussion som finns om Sverige som ett mångkulturellt samhälle. Sverige har förvandlats till ett kulturellt olikartat samhälle från att tidigare har varit ett kulturellt enhetligt samhälle. Uppdelningen i det svenska samhället har alltid funnit genom att människor har haft olika tillgångar till utbildning, språk, arbete och egendom. Det har påverkat, format och skapat skilda kulturella miljöer. I diskussionen om det mångkulturella samhället idag så betonas såväl religiösa, kulturella som etniska skillnader. I dagens Sverige lever människor med olika bakgrund, olika kulturer och religioner tillsammans.

Lpfö-98/10 (Skolverket, 2011) säger att alla människors lika värde skall hållas levande i arbetet med barnen. Förskolans verksamhet skall syfta till att barnen utvecklar öppenhet och respekt för de skillnader som finns i människors levnadssätt och olika uppfattningar. Det finns en kulturell mångfald i förskolan, då det finns en växande rörlighet över nationsgränserna. Delaktighet i andras kultur och medvetenhet om det egna kulturarvet skall bidra till att barnen utvecklar sin förmåga att leva sig in och förstå andras värderingar och villkor. Barn som tillhör de nationella minoriteterna och barn med utländsk bakgrund skall av förskolan få stöd i att utveckla en tillhörighet som är flerkulturell. Lpfö-98/10 (Skolverket, 2011) menar att barn skall tillägna sig och förstå innebörden i begrepp, kunna se samband och upptäcka nya sätt att förstå sin omvärld. Barn ska utveckla ett nyanserat talspråk med ordförråd och begrepp, och sedan kunna berätta, uttrycka sig och ställa frågor. Det är på den grunden vi anser att det är viktigt att kunna analysera barnböcker som förskollärare, då barnböckers funktion är viktig och central i förskolans värld.

2. Syfte och frågeställningar

Uppsatsen syftar till att undersöka hur kulturmöten gestaltas i ett urval nyutgivna barnböcker och huruvida dessa möten kan karakteriseras som mångkulturella och/eller interkulturella. Särskild vikt läggs vid bilderbäckernas gestaltning av etnicitet i samband med kulturmötena.

För att uppnå vårt syfte så använder vi oss utav följande frågeställningar.

- Hur gestaltas kulturmöten i text, bild och ikonotext i de utvalda barnböckerna?
- Vilken karaktär har mötena i barnböckerna, är de mångkulturella och/eller interkulturella?
- Hur gestaltas etnicitet i böckernas kulturmöten?

3. Tidigare forskning

Nedan kommer vi att presentera den tidigare forskning som är relevant i relation till vårt syfte och frågeställningar. Utgångspunkten i den tidigare forskningen är avhandlingen *Bilderboken i förskolan* (2004) av Simonsson. Simonsson diskuterar bilderbokens pedagogiska funktion i förskolan. I Simonssons forskningsöversikt beskrivs forskningsfältet om man vill läsa vidare om bilderboken i förskolan. Vidare har vi valt tre litteraturanalyser till vår tidigare forskning, först ut av dessa är Thorssons avhandling *Barnbokens invandrare. En motivstudie i svensk barn- och ungdomslitteratur* (1987), som följs av Asplund Carlsson och Lunneblads studie *Till vildingarnas land: barnboksförfattaren besöker förorten* (2013) och avslutas med *Lagom Annorlunda* (2012) av Ulfgard. De fyra studierna är relevanta för vår uppsats då de diskuterar kulturmöten, fokalisering, stereotypa föreställningar och bilderböcker i förskolan.

3.1 Bilderboken i förskolan

Simonsson (2004) visar vilken central ställning bilderboken har i förskolan. Hon har undersökt hur barn använder bilderböcker i praktiken, utifrån ett barnaktörsperspektiv. Hon visar i sin studie att pedagoger oftast använder bilderböcker i praktiken som pedagogiska redskap. Det är relevant för vår uppsats då vi menar att det är viktigt att vara medveten om vilken bild av samhället och människor som bilderböcker förmedlar.

Det som vi finner som viktigast och mest relevant för vår uppsats är Simonssons slutsatser. En av hennes slutsatser är att barn går i dialog med bilderböcker och använder dem tillsammans med andra barn. Det kan ske i lekar, relationer och samtal. Simonsson (2004) menar att bilderböcker utgör en stor del av det sociala livet på förskolan. Utifrån bilderböckerna skapar barnen egna aktiviteter. Barnen använder bilderböcker för olika ändamål, vilket kan vara att prova olika positioner, såsom identiteter och makt. Det kan vara positioner som återfinns i såväl barn- som vuxenvärlden. Bilderböckernas bilder blir viktiga för barnen då de används i andra sammanhang och får liv, exempelvis i barns lekar. Det kan röra sig om såväl alla bilder i en bilderbok, som i enstaka bilder. Det ser vi som centralt då det är av vikt att som förskollärare vara medveten om bilders viktiga funktion i bilderböcker utifrån barns meningsskapande i lekar och aktiviteter. Precis som Simonsson poängterar så är det bilderna som är av stor betydelse för barnen, och inte texterna i lika stor utsträckning. Därför ägnar vi vår analys åt såväl text som bild i bilderböckerna.

3.2 Barnbokens invandrare

Thorssons (1987) avhandling är en tidig studie av hur invandringen och invandraren har gestaltats i svensk barn- och ungdomslitteratur. Som metod använder Thorsson författarens blick, handlingsförlopp och tidsperspektiv. Författaren beskriver också normöverträdelser, vilket är centralt även för vår studie. Vidare analyseras barn- och ungdomslitteratur utifrån social situation, invandraren och språket, konflikter, kamratskap, skola och utbildning, arbete, ekonomi kultur samt invandraren och identiteten. Thorsson (1987, s. 233-244, 236) studerar även hur och i vilken utsträckning litteraturen gestaltar de samhällsförändringar som invandringen har bidragit till och hur invandrarens situation kan tolkas. Vidare menar författaren att böckerna i sitt analyserade material inte bara speglar invandrargruppernas skiftande utseende utan även skildrar hur samhället engagerat sig i invandrarsituationen och invandrarna. Författaren beskriver också de svårigheter som han menar finns i kulturmöten. Thorssons slutsatser om kulturmöten beskriver svårigheter som uppstår i möten mellan olika kulturer. Det gäller främst spänningen mellan det som upplevs som främmande och det välbekanta. I relation till vår uppsats är slutsatsen om det främmande och välbekanta som

uppstår mellan olika kulturer relevant, då vi skall analysera det som sker i kulturmötena utifrån interkulturellt eller mångkulturellt perspektiv i bilderböcker.

Thorsson (1987) studerar inte bilderböcker, och hans material och analytiska utgångspunkter skiljer sig därmed från våra. Trots det är studien en viktig utgångspunkt för oss, då den problematiserar invandrare och utvandrare, och visar hur de blir en avvikelse från majoriteten och det normala. Författaren använder begreppen "invandrare", ett begrepp som vi anser är problematiskt eftersom det tenderar att befästa stereotyper och dela in människor i "vi och dem". Vi kommer fortsättningsvis inte att använda detta begrepp, utan istället studera kulturmöten och gestaltningen av etniska tillhörigheter. Vi menar att Thorsson problematisering av "invandrare" och generaliseringar av stereotyper istället skulle kunna beskrivas som kulturmöte.

3.3 Till vildingarnas land

Asplund Carlsson och Lunneblad (2013) analyserar hur förorten presenteras i de fyra hejhej-böckerna av Gunna Grähs. De tar sin utgångspunkt i postkolonial teori som utgår ifrån över- och underordning i det sociala och geografiska rummet. Fokalisering är den metod de använder i sin studie. De viktigaste resultaten i relation till vår uppsats är hur författarna till studien visar att författarblicken besöker förorten, och samtidigt ironiserar och befäster invandraren som en stereotyp förortsbo. Asplund Carlsson och Lunneblad menar att fördomar om förorten befästs av författarens blick på förorten, och på så vis befästs stereotypiska föreställningar om densamma. Hej-hej böckerna visar på saker som åskådliggörs i bilderna men inte i texten, det blir då flera parallellhandlingar. Asplund Carlsson och Lunneblad (2013) beskriver ikonotexten i Hej-hej böckerna. *Ikonotext* är enligt Hallberg (1996, s.10) hur text och bild integrerar i intention med varandra. Under *metodavsnittet* presenteras ikonotext mer detaljerat. Ikonotexten beskrivs som kontrapunktiskt vilket betyder att händelserna beskrivs ur ett perspektiv, men motsägs av bildernas budskap. Nikolajeva (2000, s.22) menar att en *kontrapunktisk bilderbok* är när ord och bilder ifrågasätter varandra på ett givande sätt. Precis som med ikonotext så kommer vi att presentera olika förhållande mellan text och bilder under *metodavsnittet* i vår uppsats.

Slutsatsen i studien berör användningen av hejhej-böckerna i förortens barngrupper. Asplund Carlsson och Lunneblad (2013) menar att böckerna används för att de ska ge barngruppen möjlighet till identifikation och igenkänning. Författarna hävdar att det istället blir en förvrängd bild av barns närmiljö. Det bidrar till att självbilden av att vi som lever i förorten är mindre värda. De minsta barnen i förskolan blir cementerade av utanförskap och isolering, det bidrar till en förvrängd och alienerad bild av förorten. Vi kommer i vår uppsats liksom Asplund Carlsson och Lunneblad (2013) att undersöka fokalisering. Enligt Nikolajeva (2004, s.172) är *fokalisering* en begränsning i den information som sänds ut till läsaren. Karaktären som fokaliseras är alltså den karaktär som läsaren följer. Vi beskriver fokalisering närmare under *metodavsnittet* i vår uppsats.

Inom den barnlitterära forskningen är det fortfarande sällsynt att mångkultur och interkulturalitet uppmärksammas. Därför ser vi vårt eget bidrag inom fältet som viktigt. Utifrån våra frågeställningar i denna uppsats så menar vi att hejhej-böckerna skulle kunna analyseras utifrån kulturmöten eller etnicitet utan att för den delen förvränga bilden av förorten utan istället synliggöra förorten som en given plats i det svenska samhället. Vi menar att den problematiseringen av stereotyper och etnisk tillhörighet vi gör i vår uppsats istället ifrågasätter normer i det svenska samhället. På så vis befästs inte stereotypiska föreställningar

om förorten och de människor som lever där, som Asplund Carlsson och Lunneblad menar att författaren till hejhej-böckerna gör genom sin fokalisering.

3.4 Lagom annorlunda

Ulfgard (2012) gör en barnboksanalys av ett kulturmöte i barnboken *Alfons och soldatpappan* av Gunilla Bergström. Vi ser den som relevant för vår uppsats då en bilderbok analyseras ur ett genus- och etnicitetsperspektiv. Ulfgard gör en läsarundersökning bland lärarstudenter som en del av sin metod. Ulfgards viktigaste iakttagelser berör stereotyper i *Alfons och soldatpappan* och hon menar att framställning av Hamdis familj kan uppfattas som fördomsfullare än vad en sexåring kan uppfatta. Det tycker vi är relevant då vi menar att använda sig av tydliga stereotypa föreställningar kan befästa olikheter snarare än att se möjligheter i kulturmötet mellan Alfons och Hamdis familj. Ulfgard beskriver också att det etnocentriska perspektivet blir närvarande då Alfons ser att Hamdis hem är annorlunda i och med betraktelsen av familjens gardiner och det främmande tv-programmet. Ulfgard menar vidare att skildringen av Hamdis familj kan kännas igen av både vuxna och barn, men menar att den inte går att applicera på alla familjer med en liknande bakgrund som Hamdis. Vi ser den slutsatsen som viktig för vår egen uppsats, då stereotypa föreställningar om ”de andra” problematiseras och möjligen befäster stereotypa föreställningar för barnen som läser. Ulfgard menar också att det är Alfons blick på kulturmötet som gestaltas, men samtidigt finns det spår av vuxnas föreställningar om stereotyper av genus och etnicitet.

Det vi tar fasta på är kulturmötet och analysen av ikonotexten i *Alfons och soldatpappan*. Ikonotexten i *Alfons och soldatpappan* tycker Ulfgard är bekräftande snarare än utvecklande. Hon menar att texten säger samma sak som bilden för att författarens barnperspektiv säger att barn ändå inte kan ifrågasätta skildringen. Vi tror istället att ikonotexten visst kan uppfattas av barn och kan gestalta deras lekar och identitetsutveckling, precis som Ulfgard påpekar. Det viktigaste som Ulfgard berör i relation till vår uppsats är genus och etnicitet, samt att kulturmöten analyseras och att vuxnas föreställningar om stereotyper behandlas och problematiseras.

3.5 Sammanfattning tidigare forskning

De viktigaste begreppen som förekommer i den tidigare forskningen och som är av stor relevans för vår uppsats är ikonotext, fokalisering, etnicitet, kulturmöte och bilderböcker som pedagogiska redskap. Med dessa begrepp som utgångspunkt så kan vi rama in vårt syfte och våra frågeställningar.

4. Teoretisk anknytning

4.1 Kulturmöten

Uppsatsen syfte är att studera hur kulturmöten gestaltas i ett urval av bilderböcker. Vi utgår från följande definition av *kulturmöten* av Boye-Møller (2015) där kulturmöten beskrivs som en benämning av fenomenet att olika grupper och människor med olika kunskaper, livsstil och kulturell bakgrund möts. Definitionen är vittomfattande, då den lyfter fram såväl kulturell bakgrund, som kunskaper och livsstil som komponenter i kulturmötet. Både Stier (2009, s.15) och Ehn (1986, s.24) lyfter fram att det inte är väl avgränsade och entydiga kulturer som möts. För de inblandade är de kanske inte heller medvetna eller synliga. Enligt Stier (2009, s.30) handlar kulturmöten om grupper, individer och samhällen som i sociala situationer samspelar med en kultur. Kulturmöten kan kännetecknas av både frivillighet och tvång, de kan vara planerade eller slumpmässiga och vara utsträckta över en längre eller mer begränsad tid. Lpfö-98/10 (Skolverket, 2011) betonar särskilt den kulturella mångfald som uppstår

genom den ökade rörligheten över nationsgränserna och ett alltmer internationaliserat samhälle. Vi kommer därför att undersöka kulturmöten som sker mellan människor som kommer från olika kulturer med avseende på etnicitet.

Viktiga begrepp som går att koppla till kulturmöten och vårt syfte blir därför *eticitet*, *etnocentrism* och *stereotyper*. Under kulturmöten kommer vi också att diskutera begreppen *interkulturell* och *mångkulturell*.

Begreppet *eticitet* innebär att man definierar sig med och känner en tillhörighet till en viss etnisk grupp. En aktuell definition av etnicitet är att grupper av människor definierar sig mot andra grupper av människor som leder till att en social relation uppstår. Relationerna som finns mellan etniska grupper bör förstås som sociala processer. Etnicitet kan beskrivas som en dynamisk socialt konstruerad grupp känsla (Lindholm Schulz, 2015).

Stier (2009, s.105) beskriver hur etnisk identitet och etnicitet görs i relation av sina motsatser. Genom att *inte* identifiera sig som en medlem av en viss grupp av människor så definierar man också sig till själv till en given grupp människor. Det är inte bara medlemmar *inom* en grupp som konstruerar etnicitet, utan även av människorna *utanför* gruppen gör det. Vidare preciserar Stier (2009, s.109) hur olika grupper särskiljs på båda sidor av den socialt konstruerade gränsen. Det finns grupper av människor som anses vara mer statusfyllda eller önskvärda än andra och på så sätt tillskrivs grupperna olika identiteter. Kåreland (2013, s.143) menar att i såväl litteratur som i verkligheten utvecklas många kulturmöten till konflikter och kollisioner. En rädsla för det avvikande och främmande bidrar till att fokus hamnar mer på det problematiska än det positiva som ett kulturmöte kan föra med sig.

Etnocentrism definieras som en tendens eller benägenhet att se den egna kulturen som central. Begreppet tar sin utgångspunkt i att tolka eller bedöma andra kulturer utifrån antagande som formas i den egna kultursystemet. Den egna kulturen utgör en norm, och den egna kulturen uppfattas som unik och central. Inom etnocentrismen finns också en nedvärderande attityd mot det som uppfattas annorlunda jämfört med den egna kulturen (Lindholm Schulz, 2015). Ett sätt att betrakta etnocentrism beskriver Daun (1995, s. 322-323) då han menar att svenskar i praktiken har en outtalad attityd som menar att invandrare är väldigt kulturbundna. Svenskarna menar att deras egna värderingar är moderna i frågor kring demokrati, jämställdhet och värderingar. Vi vill understryka att vi ställer oss kritiska till denna typ av beskrivningar av egna och/eller andras kulturer. Vidare menar Daun att den svenska kulturens särdrag fångas in med hjälp av utlänningarnas iakttagelser av den svenska kulturen.

Vi kommer inte att använda begreppet etnocentrism med hjälp av begrepp som svenskar, utlänningar eller invandrare. Istället kommer vi använda oss av mer uppdaterade begrepp som mångkultur eller etnisk tillhörighet. Stier (2009, s.133) beskriver etnocentrismen som ett sätt att känna, och inte enbart som ett sätt att tänka. Positiva känslor om hur bra den egna gruppen är gör att man uppfattar sin egen kultur som bättre än andras. Stier menar att det inte går att bortse eller frigöra sig ifrån etnocentrismen i kulturmöten, då vi är fångna i vår egen kultur, mer eller mindre. Det går alltid att bli mer medveten om sin egen etnocentrism, då det finns en överhängande risk att den för med sig negativa effekter när vi möter andra människor från andra kulturer än den egna.

Begreppet *stereotyp* definieras som en bild som man skapar av en individ eller grupp. Det är föreställningen om stereotypen som skapar bilden av gruppen eller individen. Den bild man skapar av individen eller gruppen prövas inte utifrån om den är korrekt eller inte. En stereotyp kan vara uppbyggd av en viss faktisk kunskap, och genom det kan hanteringen av intryck från omvärlden förenklas. På så sätt påverkas uppfattningar om hur man bör *vara* eller hur vissa

grupper är. Stereotypa föreställningar bidrar ofta till negativa uppfattningar och vidmakthållna fördomar (Rosén, 2015).

Stier (2009, s.82) beskriver *normer* som något som kan likställas med det som är normalt eller accepterat. Stier menar att definitionen inte alltid har varit självklar. Normen säger oss vad som anses vara normalt eller accepterat i förhållande till det onormala eller oacceptabla. Hinton (2003, s.11-12) menar att begreppet stereotyper har tre viktiga komponenter. Den första handlar om egenskaper som gör att man känner igen en viss grupp av människor. Han menar att man kan identifiera människor som en viss grupp genom etnicitet, ålder eller kön (främst med avseende på fysiska kännetecken). Den andra komponenten i begreppet stereotyper menar Hinton handlar om personlighetsdrag. Slutligen handlar den sista komponenten om när en person tillskrivs en egenskap och på så sätt identifieras den med en viss grupp av människor. Tillskrivningen av den stereotypiska egenskaper sker när man drar slutsatsen att en viss person är på ett visst sätt, utifrån antagande om att gruppen som personen tillhör ser ut eller uppför sig på det sättet.

Vi kommer att använda begreppet stereotyper för att kunna beskriva de strukturella förtryck som eventuellt kommer finnas i bilderböckerna vi skall analysera. Vi förhåller oss med en stor medvetenhet om att stereotyper kan bidra till att befästa obefogade föreställningar om personer eller grupper.

Två centrala begrepp för vår uppsats är *interkulturell* och *mångkulturell*, som sker som interkulturella eller mångkulturella händelser i bilderböckerna. Definitionen av *interkulturell* som processer där kommunikation och integration sker mellan människor med olika kulturer och språk. Tonvikten ligger på de positiva möjligheterna som kulturmötet för med sig (Boye-Møller, 2015). Bergstedt och Lorentz (2004, s.8) menar att inter i interkulturell anger en interaktion, handling eller beskrivning av en interkulturell handling. Det interkulturella perspektivet syftar till att betrakta kulturmöten utifrån skilda kulturella perspektiv. Ett interkulturellt perspektiv kännetecknas av personer med olika kulturer som har integrerats med varandra. Lunneblad (2013, s.11) beskriver *mångkultur* som ett icke värderande begrepp som kan beskriva hur samhället ser ut avseende människorna som bor där. Vi menar att Sverige kan beskrivas som ett mångkulturellt samhälle, i det avseendet att många olika kulturer och etniciteter innefattas i det svenska samhället. Bergstedt och Lorentz (2004, s.8) menar att ”mång” i mångkultur anger företeelser eller ett tillstånd av flera individer eller saker med skild etnisk och/eller kulturell bakgrund förekommer. Ur begreppet mångkultur finns *mångkulturalism* som definieras som en blandning av olika parallella kulturer som lever tillsammans. Mångkulturalitet innefattas av en strävan om integration bland de olika kulturerna. Samtidigt som strävan är att de ska integreras, så skall de ändå behålla sina särdrag som kulturella (Järtelius, 2015).

I litteraturanalysen kommer vi att använda begreppen interkulturell och mångkulturell när vi utifrån frågeställningarna för uppsatsen skall undersöka kulturmötenas art. En kritisk aspekt av att göra en kulturanalys av vårt slag menar Ehn och Löfgren (2001, s.90) främst är när man gör en kulturanalys med fokus på olika etniska grupper. Ehn och Löfgren beskriver svårigheten med att göra en kulturanalys utan att överdriva skillnader mellan människor. Det kan leda till att människor blir mer främmande och exotiska för varandra än vad de egentligen är. Vi är medvetna om den här kritiska aspekten av att göra en innehållsanalys med fokus på kulturmöten och etnicitet, och förhåller oss därefter.

4.2 Intersektionalitet

Vid analysen av kulturmöten är det viktigt att vara medveten om att dessa aktualiserar en rad olika maktförhållande som inte enbart baserar sig på etnicitet utan även kön, klass och ålder.

För att förstå hur dessa olika kategorier samverkar använder vi oss av *intersektionalitet*. Lykke (2003, s.48) beskriver att intersektionalitet som begrepp har kommit till i en skärningspunkt mellan postkolonial teori, post-modern feministisk teori, queer-teori och Black Feminism. I det svenska språket används begreppet intersektionalitet som är en skandinavisering av "intersectionality" som kommer från engelskan. "To intersect" är beskrivningen av verbet som ordet kommer ifrån som betyder att korsa eller att genomskära. Enligt de los Reyes (2015) är intersektionalitet det förtryck som sker i specifika situationer i skärningspunkter för maktrelationer.

Utgångspunkten för intersektionalitet är att det finns olika positioner i samhället som bygger på människors identiteter, erfarenheter och möjligheter. De kan inte förstås isolerade från varandra. Det finns maktutövande som vilar på samverkande relationer av förtryck. De tar sig i uttryck i skilda sammanhang, och är socialt konstruerade. Det är tämligen omöjligt att på förhand kunna se vilka relationer som har underordnad betydelse och vilka som är viktigast. Med hjälp av en intersektionell analys kan man se att maktordningar är beroende av varandra. På så sätt kan gränserna mellan olika sociala kategorier upplösas, och istället se hur de bildar och omformar varandra (de los Reyes, 2015).

Lykke, (2003, s.49,52) menar att alla människor ingår i ett intersektionellt nätverk som består av en rad olika levnadsstrukturer. Det intersektionella nätverket består av maktaxlar och samhällsstrukturer. Ett samhälle har diskursiva kategorier såsom etnicitet, genus, klass, ålder och nationalitet och det är det som begreppet intersektionalitet förhåller sig till. Syftet med intersektionalitetsbegreppet kan vara att förstå den dynamiska och föränderliga interaktion som äger rum mellan kategorierna och vilka maktassymetrier som de baseras på. Individerna i ett samhälle färgas i förhandling med, och som en effekt av maktaxlar och diskurser som är ständigt integrerade och föränderliga. Maktaxlarna och diskurserna kan handla om etnicitet, klass, ålder och nationalitet. Lykke (2003) påpekar att hur de olika maktaxlarna integrerar är huvudpoängen med att använda sig av en intersektionalitetsanalys. Genom att använda en sådan analys kan man beskriva hur maktaxlarna genom självverkan eller sammansatt interaktion kan konstruera varandra. Lykke uttrycker att en central del i intersektionalitetsbegreppet är maktförhållanden som exempelvis mångkulturalism och mångfald, som kan tendera att uppträda som sociokulturella maktassymetrier. Vår tolkning är således att mångkulturalism också påverkas av andra maktaxlar såsom ålder, kön och klass. Vi tror att det är svårt att beskriva en person eller grupp utifrån bara dess etnicitet, utan att ålder, kön och klass också spelar en roll i beskrivningen. I vårt fall blir det viktigt i relation till analysen av bilderböckerna.

de los Reyes, Molina och Mulinari (2003, s.22, 24) beskriver risken med att makten reduceras till enskilda kategorier. Resultatet av det blir att vi inte ser samspelet mellan olika former för under- och överordning. Skärningspunkten för flera maktstrukturer formar människors levnadsvillkor. Dessa levnadsvillkor uppstår inte inom ramarna för *en* könsordning, *en* kultur eller *en* klasshierarki. Det handlar om flera ordningar som dessutom blir baserade på den kontext människan befinner sig i. Vidare beskriver de los Reyes et. al. (2003) intersektionalitet som något som är föränderligt utifrån skilda historiska och rumsliga sammanhang.

Lykke (2003, s.52-53) beskriver slutligen en möjlig kritik av intersektionalitetsbegreppet. Begreppet kan framträda analytiskt ohanterligt om man använder en oändlig rad av maktsymmetrier i sina intersektionella analyser. Istället bör forskaren förhålla sig till val och bortval eller inkludering och exkludering av olika symmetriaxlar i sin forskning. Det viktigaste är att reflektera över varför vissa maktaxlar är mer relevanta än andra genom att

ställa kritiska frågor utifrån de bortvalda axlarna. Forskaren bör i varje enskilt fall argumentera för vilka axlar som är de mest avgörande i dennes forskning.

Vi kommer att använda begreppet intersektionalitet för att se samspelet mellan olika former av över- och underordning i de möten som gestaltas i bilderböckerna. Vidare kommer vi att utifrån ovanstående teorier och resonemang om kulturmöten och intersektionalitet lägga extra tonvikt vid etnicitet i vår analys. Etnicitet blir mest relevant i relation till kulturmöten som är det vi intresserar oss mest för. Vi ser den intersektionella teorin som betydelsefull när vi diskuterar etnicitet då den visar att det är olika delar som samverkar. Precis som (Lykke, 2003, s.53) beskriver så är en reflektion över vilka val eller bortval som gör i den intersektionella analysen direkt nödvändig, då vi behöver beskriva vilka maktaxlar som är mest avgörande för oss. I vårt fall blir förutom etnicitet också kön, klass och ålder det mest relevanta och centrala då vårt material i form av bilderböckerna som beskriver just dessa maktaxlar. Den intersektionella teorin lägger vikt vid att alla delar samverkar, och därför kan vi inte göra en tillrättavisande analys utan att låta etnicitet, kön, klass och ålder belysa och problematisera varandra.

Vi menar att använda sig av ålder i en intersektionell analys inte är så vanligt. Kön, klass och etnicitet är desto vanligare, och vi utgår ifrån att läsaren av denna uppsats är förtrogen med begreppen. Vi vill ha med ålder i vår litteraturanlys och genom det visa på att det är en viktig maktaxel utifrån såväl kulturmötet, som relationer, familjemönster och bilderböcker.

Nikolajeva (2004, s.16-18) beskriver med hjälp av queerteori som utgångspunkt problematiken kring att använda ett enda bestämt förhållande som norm. Författaren menar att maktförhållande är centralt i queerteori, precis som i den postkoloniala och feministiska teorin. Vidare beskriver författaren barnlitteraturen som en plats där maktförhållanden är väldigt tydligt, då den är skapad för de maktlösa av de maktavande. Vi drar slutsatsen att de maktlösa i det här fallet är barnen och att de vuxna är de maktavande. Nikolajeva beskriver vidare att barnlitteraturen alltid har varit ett instrument för att undertrycka, socialisera och fostra en viss samhällsgrupp som är barnen. Utifrån queerteorin kan vi applicera vuxennormalitet i relation till barnlitteraturens villkor. I såväl verkligheten som i barnlitteraturen så uppfattas vuxna som de med obegränsad makt i samhället som normen. Dessutom är barn utan ekonomiska medel, kan inte delta i sociala och politiska beslutsfattande och är underordnade lagar och regler. Dessa aspekter som barn inte kan tillgodogöra sig förväntar sig dessutom vuxna att barn ska lyda utan vidare protester. Författaren poängterar att det är vuxna som skriver barnböcker, och att barn i böckerna *ibland* får vara rika, starka eller mäktiga och oberoende. Men det gäller bara under en *begränsad tid* eller på *vissa villkor*. Även Kåreland (2013, s.25) menar att vi i barnlitteraturen kan vi studera hur det konstrueras olika bilder av barnet, ofta i relation till skildringen av de vuxna.

5. Metod

I analysen av kulturmöten kommer vi att använda oss av en litterär analys som kvalitativ metod. Alla karaktärer i bilderböckerna, såväl människor som djur kommer att analyseras för att inte gå miste om viktiga detaljer. Fokus ligger på de mänskliga karaktärerna. Vi vill redan här understryka att personer med ett annat ursprung än det svenska i bilderböckerna är något som gestaltas i text och bild. Det är inte våra egna antaganden och uppfattningar som styr den uppdelningen. Vi kommer att redogöra för Nikolajevas (2000, 2004) barnboksteori samt Cavallius (1977) bildanalysschema. Därtill finns det ett antal frågor vi själva resonerar oss fram till utifrån uppsatsens syfte, som vi använder oss av när vi tolkar de utvalda bilderböckerna. Vi kommer att titta på bilderböckernas texter och bilder. Vad går att utläsa

från text och bild, såväl åtskilda som ikonotextuellt? Vi använder oss av ett hermeneutiskt perspektiv, då vi studerar bild och text och interaktionen mellan dessa.

5.1 Ikonotext

Vi utgår ifrån Hallbergs (1982, s.165) definition av ikonotext där hon menar att ikonotexten är ett redskap och en teori för att kunna hantera bilderboken. Vidare menar Hallberg att vid en bilderboksanalys så skall man beakta text och bild uppmärksamt för att upptäcka interaktionen.

En bilderbok är en barnbok med flera bilder på varje uppslag. Bilderna behöver inte vara kombinerade med text, men är oftast det. Bilderbokens estetik skapas i mötet mellan bild och ord. Interaktionen i bilderboken uppstår mellan ord och bild (Hallberg, 1996, s.10). Nikolajeva (2000, s.15, 21-22) menar att med både ord och bilder berättar bilderboken en historia. Bilder och ord, var för sig, berättar något helt annat än vad bild och ord gör tillsammans. Nikolajeva gör en grov indelning av ord och bilder i samverkan och kategoriserar dem enligt följande. När två parallella berättelser (en verbal och en visuell) säger i princip samma sak så är det en *symmetrisk* bilderbok. När bilderna förstärker och stödjer orden, och orden utgör en funktion som är beroende av bilderna så är det en *expanderande* bilderbok. Förhållandet kan också vara omvänt, att det är orden som förstärker bilderna. En *kontrapunktisk* bilderbok är när ord och bilder ifrågasätter varandra på ett kreativt och spännande sätt. Ord och bild är inte förståeliga utan varandra. Kåreland (2013, s.69) menar att en samverkan mellan den visualiserade (bildens) och den verbaliserade (textens) berättelse är det som bilderbokens budskap bygger på.

Vi kommer att använda ett ikonotextuellt perspektiv i läsningen av bilderböckerna, men det utesluter inte att vi också behöver titta på text och bild var för sig. Vi ser det lika viktigt att se på ikonotext som att se text och bild åtskilda, då de tillsammans skapar en full förståelse för bilderbokens budskap. Vi kommer att använda oss av ett hermeneutiskt perspektiv för att studera bild och text, samt interaktionen mellan dem. Nikolajeva (2000, s.12-13) påtalar att hermeneutik är läran om hur vi tolkar olika typer av kommunikation. Den hermeneutiska cirkeln går ut på en hermeneutisk modell som är en beskrivning av hur vi tolkar fenomen som finns omkring oss. Det börjar med en helhet, som fortsätter med detaljer och sedan går tillbaka till helheten igen med en bättre förståelse än tidigare. På sått menar Nikolajeva att det blir en evig cirkel. En hermeneutisk cirkel kan te sig i "läsandet" av en bilderbok. Nya förväntningar och erfarenheter skapas när vi börjar med antingen bild eller text, den ena delen kommer att skapa förväntningar på den andra och tvärtom. Förståelsen blir djupare och bredare när läsaren får pendla mellan det visuella och det verbala. En korrekt och fullständig tolkning av helheten skapas varje gång ord eller bilder omläses. Vi kommer att tolka bilderböckerna utifrån denna teori då varje ny omläsning kommer att ge oss nya erfarenheter och vår förståelse blir djupare och bredare när vi läser de utvalda bilderböckerna många gånger.

5.2 Bilderboksanalys

Vår utgångspunkt för den litterära analysen tar vi i de litteraturvetenskapliga begreppen fokalisering, litterära personer, personskildring samt runda och platta karaktärer.

I bilderböcker är det oftast ett barn som handlingens synvinkel utgår ifrån. Så är även fallet i de bilderböcker vi har valt att analysera. Det är av vikt för vår uppsats att ta upp att handlingen skildras utifrån barnens perspektiv, även om de är beskrivna utifrån den vuxna författarens barnperspektiv. Nikolajeva (2004, s.172) beskriver synvinkelhanteringen som

fokalisering som innebär en begränsning av den information som sänds ut till läsaren av böcker. Den karaktär som fokaliseras är den karaktär som läsaren följer, och det betyder också att läsaren inte får möjlighet att följa andra karaktärer. I förhållandet mellan berättarinsatsen och karaktären så uppstår fokalisering. Fokalisering kan enligt författaren ses som en manipulering av synvinkeln då den kan göra att vi som läsare tror att berättelsen berättas av den fokaliserade personen. Läsaren blir bedragen då den fokaliserade personen skjuter den verkliga berättelsen i bakgrunden. Författaren menar att i barnböcker så är det vanligt att en vuxen berättare (författaren) fokaliserar en barnperson. Alla händelserna i barnböckerna blir på så vis en illusion, då händelserna presenteras genom barnets ögon. Fokaliseringsbegreppet hjälper oss att skilja på karaktärens och berättarens synvinkel. Fokaliseringsbegreppet vidrör såväl närvaron av berättaren i texten som olika synvinklar.

Nikolajeva (2004, s.106) beskriver *litterära personer* som att de presenteras för läsaren genom sina uttalande, tankar, beteende och utseende. Även omgivningens kommentarer eller berättarens kommentarer skapar den litterära personen. Läsaren drar slutsatser utifrån den litterära personens beteende, och på så vis sätts personligheten ihop och läsaren konstruerar en tämligen fullständig bild utifrån den information om personen som uttrycks. Nikolajeva (2004, s.78) poängterar att det är viktigt att miljön beskrivs korrekt för att det skall bli en välkonstruerad historia. Utöver det läsande barnets erfarenhet kan detaljer i miljön innehålla kunskaper och historiska epoker samt kunskaper om platser. Vårt fokus i analysen ligger på kulturmöten, därför kan ovanstående förklaring illustrera hur kulturmöten skildras och vilka stereotypa föreställningar om karaktärerna som *kan* komma att presenteras i vårt resultat.

Nikolajeva (2004, s.110-111) beskriver vidare hur huvudpersoner och bipersoner i barnlitteratur kan vara *runda* och *platta*. Endimensionella karaktärer är platta då de inte är fullt utvecklade i texten. De har bara *en* egenskap. Som exempel kan de till sin karaktär vara antingen onda eller goda. Om vi träffar en platt karaktär i exempelvis en ny bok, så kan vi på förhand veta hur den karaktären kan tänkas bete sig. Även karaktärerna i omgivningen vet hur karaktären i fråga kommer att bete sig. Även här kan vi prata om stereotyper, då en viss karaktär som har ett visst utmärkande drag kan representera en hel grupp av människor. De flerdimensionella karaktärerna är istället runda, då de har många olika egenskaper som kan vara både negativa och positiva. Som människor är de fullt utvecklade. De är inte alltid förutsägbara i deras beteendemönster så läsaren lär känna dem under historiens gång.

Bipersoner är inte alltid platta och huvudpersoner behöver inte heller vara runda. Runda personer kan vara båda statistiska och dynamiska. Därför är det lättare att skildra en negativ karaktär som rund. Platta personer som har färre egenskaper har mindre förutsättningar för att vara dynamiska (Nikolajeva, 2004, s.110-111). Vi använder oss av platta och runda personer i vår analys för att analysera personskildringarna där vi vill analysera hur karaktärerna agerar och beter sig. Vidare använder vi det för att analysera hur etnicitet, klass, kön och ålder ter sig i bilderböckerna.

Nikolajeva (2000, s, 139-140, 142) menar att *personskildringen* i bilderböcker skiljer sig från en roman. Författaren menar att beskrivningen av en person i en roman omfattas av såväl den yttre beskrivningen (utseende, kläder, rörelsemönster) som av beskrivningen av inre egenskaper. Beskrivningen framförs av en författare. I bilderböcker är det mer effektivt att beskriva det yttre i bilderna, och därför utelämnas den yttre aspekten av personskildringen i den verbala texten oftast. Personskildring i bilderböcker är begränsat i bilderböcker jämfört med romaner. Det beror främst på berättelsens omfång, då bilderböcker är kortare än romaner. Utrymmet för en djupare persongestaltning finns inte. Vidare är bilderböcker generellt mer

handlingsorienterade än personorienterade. Nikolajeva menar att i och med att handlingen är så kort i en bilderbok så finns det ingen möjlighet till utveckling hos karaktärerna. Därför är de flesta bilderbokspersoner statistiska, det vill säga, de är oftare platta än runda. Trots begränsningarna så menar författaren att ett förvånansvärt stort antal bilderböcker ändå lyckas med en mycket nyanserad persongestaltning. Vi är medvetna om bilderbokens begränsningar vad gäller persongestaltningen, men väljer att analysera om karaktärerna är runda eller platta i den mån det är relevant, eftersom detta kan bidra till förståelsen av huruvida personerna är stereotyp gestaltade eller inte.

Beskrivningen av litterära personer är viktig då den litterära personen skapas av läsaren, som i vår kontext är förskolebarnet. De platta och runda karaktärerna är viktiga för oss i vår analys då vi skall försöka analysera olika beteendemönster som går att koppla till en djupare förståelse av kulturmöten. Fokalisering blir viktig när miljön i bilderböckerna skall analyseras, för att kunna se vems verklighet som beskrivs. Även om båda böckerna består av en barnberättare så är det ändå en vuxen person som har skrivit bilderböckerna, och det är viktigt för förståelsen av hur normer skapas och upprätthålls.

5.3 Analysmodell

Vi har tagit utgångspunkt i Cavallius analyschema i *Bilden i barnboken* (1977). Cavallius (1977, s.32) använder i sitt analyschema miljön på ett sätt som är givande för oss. Då tittar han på vilka slags miljöer som finns, och hur människorna står i förhållande till varandra. Cavallius frågar också i vilken mån det är fråga om stereotyper. Finns det några förändringar i miljön, och hos relationerna mellan individerna? Cavallius menar att dessa frågeställningar kan utläsas i bilderna, men inte i texten. Då vi tittar på miljön utifrån följande frågeställningar så kommer vi att ta med såväl text som bild, och text och bild samspelande för att diskutera ikonotexten i de båda bilderböckerna. Författaren beskriver också i sitt analyschema att man kan titta på genomgående drag i bilderna. Vems verklighet beskrivs? Kan man utläsa några sociala värderingar? Vi kopplar det till Nikolajevas (2004, s.16-18) beskrivning av queerteorin där maktförhållande är centralt. Nikolajeva beskriver att barnlitteraturen alltid har varit ett instrument för att undertrycka, socialisera och fostra en viss samhällsgrupp, barnen. Som vi tidigare har frågat oss: vad skulle hända om vuxna helt plötsligt inte är de rikaste, klokaste eller mäktigaste i relationen mellan vuxna och barn? Vad sker om vi använder barnnormalitet och inte vuxennormalitet?

Med utgångspunkt i ovanstående begrepp har vi fått inspiration till en analysmodell för att kunna analysera våra bilderböcker. Vi förhåller oss fritt till kategorierna, och vi ser frågorna som en hjälp för oss själva när vi analyserar barnböckerna. Vi utgår ifrån frågeställningarna nedan och i samtliga fall tittar vi på vad det är som skildras. Beskrivs händelserna symmetriskt i text och bild samspelande eller var för sig? Vi vill titta på de mönster som gör att text och bild kan berika varandra. Vilka luckor kan vi finna mellan text och bild? Vi kommer med hjälp av analysmodellen också diskutera bilderböckerna i förhållande till det omgivande samhället och litteraturanvändningen i förskolan i vårt resultat och vår diskussion. Analysmodellen nedan har tillkommit av inspiration ur Cavallius (1977) analyschema och ur Nikolajevas (2000, 2004) barnboksteori. Vidare har vi med utgångspunkt i det vi vill analysera utifrån vårt syfte och våra frågeställningar resonerat oss fram till kategorierna i analysmodellen nedan.

Kulturmöten- Vilka kulturmöten kan vi identifiera? Rör det sig om mångkulturella och/eller interkulturella möten?

Miljö- Hur gestaltas miljön? Vilken tid? Vilken plats? Vilken funktion (central för handlingen eller bakgrundsmiljö)?

Karaktärer (personskildring) – Är karaktärerna runda eller platta? Hur agerar och betar sig karaktärerna? Hur framställs klass, etnicitet, kön och ålder?

Berättarröst/perspektiv - Ur vems synvinkel gestaltas miljön? Vem fokaliseras? Förekommer etnocentrism?

5.4 Urvalet och materialet

Vårt material består av barnböcker som är utgivna under 2011 och 2014. Avgränsningen gjordes till bilderböcker som är ganska nyligen utgivna för att de ska vara aktuella och inte studerats vetenskapligt tidigare. Vi valde att särskilt söka efter böcker där flera kulturer finns representerade och där etnicitet framkommer tydligt. Vi utgick ifrån Svenska barnboksinstitutets dokumentation från bokprovet under 2013 och 2014. Sedan sökte vi på internet efter rekommenderade böcker där etnicitet och kulturmöten var särskilt framträdande. Vi utgår också ifrån våra egna erfarenheter där vår egen föreställning av kulturmöten och etnicitet inte går att särskilja från urvalet. Hade våra egna erfarenheter inte speglat valet så hade vi likväl kunnat välja vilka böcker som helst helt slumpmässigt. Precis som vi i syftet nämnde så är det ändå barnböckerna som berättar att personerna i böckerna har ett annat etniskt ursprung, det är inte våra egna antaganden. Men vi vill ändå understryka att egna föreställningar inte går att bortse ifrån. Det slutgiltiga valet hamnade på två böcker som getts ut på OLIKA förlag AB, av samma författare. Val av författare var inte en medveten handling, utan skedde helt slumpmässigt. Vi valde att låta bilderböckernas innehåll styra vårt val av bilderböcker. Följande böcker kommer att utgöra vårt material:

Varför gråter pappan? av Kristina Murray Brodin och Bettina Johansson (2011)

Prinsessan Victoria. av Kristina Murray Brodin och Kajsa Lind (2014)

5.5 Presentation av bilderböckerna

I frågor som rör genus, normer och mångfald vill *OLIKA* driva positiv förändring. De syftar till att genom sina böcker ge människor möjligheter att känna igen sig. På så sätt så kan människor våga vara sig själva och utveckla sina egna unika personligheter. *OLIKA* menar att olikheter är likvärdiga och självklara. Det är därför deras böcker utmanar stereotypa föreställningar om funktion, könsroller och etnicitet. De vill lyfta fram förebilder på olika sätt att vara för barn och ungdomar.

5.6 Varför gråter pappan?

Varför gråter pappan handlar om två barn, Alvdís och Hamsa som ser en pappa sitta och gråta på en bänk. De båda barnen undrar varför pappan gråter och frågar sig om någon har varit dum mot honom, om han är trött, eller om tappat bort något eller cyklat omkull? Han kanske bara har ätit alldeles för mycket godis? Bilderboken slutar med att barnen får reda på att pappan gråter för att han är glad. Bilderboken består av text och detaljrika bilder. Karaktärerna visar upp många olika sidor, och då den getts ut på ett genusmedvetet förlag så benämns inte barnen som ”hon” eller ”han”.

5.7 Prinsessan Victoria

Prinsessan Victoria handlar om ett barn, som vi aldrig får reda på namnet på. Hen möter en person som sitter på en parkbänk utanför hens hus. Personen heter Victoria, precis som prinsessan, menar barnet. Bilderboken beskriver och gestaltar personen på parkbänken under några dagar där barnet möter Victoria. Victoria har varken mat, bostad eller är speciellt ren, och barnet gör allt för att kunna hjälpa Victoria. I slutet av bilderboken försvinner Victoria i samband med att barnet får en jämnårig kompis. Bilderboken består av såväl text som detaljrika bilder, och precis som i *Varför gråter pappan* så är barnet inte könsbestämt.

6. Resultatredovisning

I resultatkapitlet kommer vi att presentera vårt resultat av bilderboksanalyserna. För oss är det viktigaste att analysera hur kulturmöten skildras med speciell vikt vid mångkulturella/och eller interkulturella möten. Vi har som tidigare nämnt ett särskilt fokus på etnicitet i kulturmötena, och främst hur etnicitet framställs och om stereotyper förekommer i bilderböckerna. Vi kommer presentera resultaten genom att analysera bilderböckerna var för sig utifrån kategorierna kulturmöten, miljö och karaktärer. Berättarröst/perspektiv har ingen egen underrubrik, då vi ser att den kategorin är mer genomgående för analysen av bilderböckerna som helhet. Vår utgångspunkt i alla kategorierna är hur händelser beskrivs utifrån text, bild samt ikonotext.

Referenshanteringen i resultatredovisningen kommer inte att se ut som den gör i övriga delar av uppsatsen, utan vi kommer att prata om bilderböckerna utifrån deras titlar. Det är för att texten skall bli läsvänlig. Det finns ingen paginering i bilderböckerna, så vi har fått skapa en egen. Pagineringen har gjorts utifrån att vi räknar sidan där titeln står inne i bilderboken som nummer ett. Sedan får varje sida en paginering, det vill säga, varje uppslag består av två pagineringar. Pagineringar kommer att skrivas ut i texten som övrig referenshantering har gjorts, med pagineringarna som siffror inom parenteser.

I metodkapitlet så beskrev vi att vi kommer att titta på text och bild åtskilda, samt hur ikonotexten framställs. Det kommer att ske i den löpande texten, ibland så är bild och text *symmetriska* och då lägger vi inte särskild stor vikt vid att analysera bild och text för sig. I fallen där texten och bilden är *motstridiga* kommer vi däremot att analysera dem var för sig för att kunna se vilka luckor som finns mellan dem.

Båda bilderböckerna berör genus/kön, det tar inte vi med i så stor utsträckning när det gäller barnen i bilderböckerna då vi fokuserar på andra maktaxlar såsom etnicitet, klass och ålder främst. Utifrån det intersektionella perspektivet så vet vi också att det inte går att särskilja dessa maktaxlar, då de samverkar med varandra. Det går självklart inte att bortse från genus/kön i relationen till barnen, men vi kommer inte lägga så stor vikt vid det. Som exempel så framställs barnen i de båda bilderböckerna könsneutrala, främst i sina namn och sekundärt i sitt utseende. Det lägger vi inte så stor vikt vid i analysen, utan tittar snarare på om det finns några spår av etniska markörer hos karaktärerna. Däremot är kön som maktaxel intressant i relation till vad de vuxna gör i bilderböckerna, kan deras handlingar ses som normbrytande?

7.1 Varför gråter pappan?

Bilderboken *Varför gråter pappan* är en skönlitterär bok för barn. Den är illustrerad med dekorativa bilder och innehåller text på varje uppslag. Den utspelar sig i en vardaglig miljö

som barn kan relatera till och vi får möta såväl vuxna som barn. Temat i boken är känslor, då vi som läsare får följa barnen Alvdis och Hamsas fantasi. Genom barnens fantasi så får vi lära känna dem och det ger läsaren en inblick i deras liv. Ett annat viktigt tema i *Varför gråter pappan* är hur stereotypiska föreställningar om kvinnor motverkas i bilderna.

7.2 Miljö

Varför gråter pappan utspelas i en nutida miljö och den gestaltas utifrån bilderna som att den skulle kunna höra hemma i vilken mellanstor svensk stad som helst. På bilderna (s.2-3) gestaltas såväl höghus som mindre hus, och det tolkar vi som att det rör sig om en större stad i Sverige med många olika byggnader. Vi tolkar det som att barnen som fokaliseras genom författaren befinner sig i en förskolemiljö. Vi får aldrig se någon pedagog eller någon förskolebyggnad, men i bilderna uppträder staket som barnen står bakom på upprepande ställen i bilderboken. Förskolemiljön blir extra tydlig för läsaren i bilderna (s.9), där finns såväl staket, som leksaker, sandlåda och en cykel som miljö kring barnen. Miljöbeskrivningen i berättelsen är realistisk och kulturmötet mellan Alvdis och Hamsa sker på en neutral mark som gör att båda barnen befinner sig där under jämlika förutsättningar. Miljön som barnen befinner sig i beskrivs aldrig i texten, därför blir ikonotexten expanderande.

Författaren är vuxen, därför kan vi utgå ifrån att det rör sig om ett barnperspektiv. Det är såväl vuxnas som barns verklighet som beskrivs i såväl text som bild. Det som sker i böckerna både i text och bild beskrivs utifrån barnens synvinkel i ett typiskt svenskt samhälle med hus, kyrkogård, olika sällskapsdjur, lekplatser, fordon såsom cyklar samt en parkbänk. Vi ser inte att det finns någon synlig etnocentrism i varken text eller bild i berättelsen.

7.3 Karaktärer

I *varför gråter pappan* får läsaren möta Hamsa, Alvdis och pappan som är huvudkaraktärer i bilderboken. Det finns också med en rad bipersoner som fyller en funktion och berikar berättelsen och huvudkaraktärerna.

7.3.1 Hamsa

I såväl text som bild så uppträder *Hamsa* som en karaktär med flera egenskaper, såsom att hen gråter, skrattar och resonerar om varför pappan är ledsen. Hamsa framställs som mörkhyad och med krulligt hår, men framställs varken i text eller bild som en etnisk stereotyp rent generellt. Hamsa är också större i storlek än Alvdis i bilderna och hens uttryck för känslor är tydligare än hur Alvdis framställs i bilderna. Ser vi det utifrån maktaxeln ålder så tolkar vi det som att Hamsa är äldre än Alvdis och har utvecklat ett mer nyanserat känslouttryck. Även i texten hittar vi markörer på Hamsas äldre ålder:

- Men varför är pappan ledsen? Frågar Hamsa.
- Det kanske är för att någon som har slagit honom, säger Alvdis.
- Man får inte slåss, säger Hamsa.
- Nej, man får inte slåss säger Alvdis. Inte min lillasyster heller. Ingen får slåss (s.6).

Det ser vi som att Hamsa har en djupare förståelse för varför pappan är ledsen, och det är grunden för att vi tror att hen är äldre. I såväl text som bild börjar Hamsa att gråta (s.28), och det gör hen för att hen har sett pappan gråta för att han är glad, så Hamsa gör också det. Det är en tydlig markering som visar att Hamsa är rund. Hamsa blir också rund då Alvdis uppfattar hen som en person med många olika egenskaper som Alvdis kan resonera om pappans gråt med. Men samtidigt vet vi inte på vilket plan som Hamsa är en jämbördig samtalspartner för Alvdis del, då vi som sagt uppfattar Hamsa som äldre än Alvdis.

7.3.2 Alvdis

Alvdis är det andra barnet som är huvudperson i bilderboken *Varför gråter pappan*. Alvdis framställs med ljus hy, ljust hår och glasögon. Alvdis är mindre i storleken, baserat på iakttagelser i bilderna, och precis som vi tidigare nämnt så är ett tecken på att det finns en åldersskillnad mellan barnen. Vi kan tolka Alvdis som att hen tillhör en högre klass då hen har glasögon, som inte är en självklarhet för barn med synnedläggelse då det är dyrt att köpa glasögon. Där Alvdis uppträder i bilderna så ser vi en "snuttefilt" som hen håller hårt i sin hand och det är också ett tecken på att hen är yngre än Hamsa. Vi ser också att Alvdis har ett mindre avancerat känslouttryck gentemot Hamsa, det baserar vi på att Alvdis uttrycker känslor i texten som inte återspeglas i bilderna. Det finns en bild på när Alvdis sörjer sin bortgångna morfar (s.13), där ser vi hans känslouttryck starkare än på andra bilder.

-Nu vet jag. Pappans bebis kanske är död, viskar Hamsa. När en bebis är död då är man ledsen och gråter.

-Om en morfar är död då gråter man också, viskar Alvdis. Jag vill ha min morfar tillbaka (s.13).

Alvdis uttrycker alltså i texten att hen vill ha sin morfar tillbaka, det analyserar vi som att hen kan förlika sig med olika känslouttryck när det kommer till saker som berör Alvdis på ett personligt plan. Samma sak blir uppenbart på när Alvdis beskriver i texten att hen blev ledsen när hen tappade sin dinosaurie (s.14-15). Vi kan både läsa i texten och se på bilden att det berörde Alvdis så hen blev ledsen. Alvdis har svårare att relatera till att pappan är ledsen, antagligen för att det inte är hennes egen pappa utan en person Alvdis inte känner. Slutligen menar vi att Alvdis oftast försöker uttrycka sina känslor genom att härma eller efterlikna Hamsa, det sker specifikt där Hamsa börjar gråta för att hen är glad och Alvdis uppfattar det och börjar gråta själv också (s.28). Sammanfattat hävdar vi att detta gör Alvdis till en yngre person än Hamsa i bilderbokens berättelse. Alvdis är likt Hamsa en rund person, det är tydligt då hen har olika egenskaper och att Hamsa gör henne rund då de samspelar och integrerar i såväl text som bild.

7.3.3 Pappan

Pappan är den tredje huvudkaraktären. Till en början har pappan bara en egenskap som gestaltas i bilderna när han gråter. Från första gången han dyker upp så gestaltas han som en etnisk svensk person i bilderna, då han har ljus hy som är den enda egenskap han har utöver att han gråter. I barnens teoribildning om varför pappan gråter är ikonotexten i stort sett symmetrisk och bilderna gestaltar tydligt det texten säger. Hur pappan egentligen är, blir svårt att tolka då han främst beskrivs utifrån barnens fantasier. Det är barnens föreställningar som gestaltas i bilderna när pappan blir jagad (s.7), rotar i sitt kylskåp (s.8), har ont i magen (s.10), tröstar ett barn (s.11), sörjer vid en grav (s.13) och när han cyklar omkull (s.16). Bilden av pappan i dessa situationer säger inte att det har hänt på riktigt, utan vi tolkar det som fantasibilder konstruerade av barnen. Pappan blir tagen av en polis för att barnen tror i sin fantasi att han är ledsen för att han har tjuvat något (s.16). I texten blir pappan rund först när Hamsa frågar varför han är ledsen (s.7) men i bilderna utifrån barnens fantasier får vi se att pappan är en rund person mycket tidigare.

Hamsa och Alvdis tittar på pappan som gråter.

-Varför är du ledsen? ropar Hamsa.

Pappan tittar upp.

-Jag är inte ledsen, säger han och torkar ögonen. Jag är glad (s.22).

Det är först här som pappan blir en rund person i texten. Men i bilderna har han som sagt varit rund sedan många sidor tillbaka. I början är det Alvdis och Hamsa som gör honom till en platt person genom att de inte samtalar med honom om varför han gråter, utan de har egna teorier som i texterna och bilderna beskriver varför han skulle vara ledsen. Sammanfattningsvis rör sig pappan mellan att till en början vara en platt person till att senare bli en rund person.

7.3.4 Övriga karaktärer

Alla övriga karaktärer som återfinns i text och bild är platta personer. De har bara en egenskap. Dock kan vi se att det finns en normbrytande skildring av kvinnorna i bilderna då de mekar med bilen och kör motorcykel. Den kvinnliga polisen gestaltas endast som polis i texten, men på bilden framställs hon som en kvinna. En kvinna jagar pappan med en kavel (s.7). Kvinnan nämns inte i texten, men Hamsa och Alvdis diskuterar på samma uppslag (s.6) att det kanske är så att någon har slagit pappan och att det är därför han är ledsen. Det finns en bebis som pappan har i famnen (s.16), i texten beskrivs att pappans bebis gråter, och det är precis det som gestaltas i bilden och på så sätt är ikonotexten symmetrisk. Bebisen är platt för den har bara en egenskap. Alvdis mamma framställs inte som en kvinnlig stereotyp utifrån sitt fysiska attribut. Hon har motorcykelkläder och skyddsoverall när hon presenteras för läsaren. Alvdis mamma är platt, första gången vi träffar henne är i bild (s.12) när hon mekar med bilen. Dock är själva mekandet inte framträdande i texten, utan syns bara i bild. Andra gången vi träffar henne så kör hon en motorcykel, det syns i bild (s.14), men nämns inte i texten. Sista gången vi träffar henne så är det när hon hämtar Alvdis, det ser vi i bild (s.27) och det beskrivs i texten:

-Titta, där kommer min farfar! ropar Hamsa.
-Och där kommer min mamma! Skrattar Alvdis.
De springer mot grinden (s.27).

Alvdis mamma uppträder i bilderna på flera ställen i boken. Vi får se henne göra olika saker, men hon uppvisar inte olika egenskaper och därför går det inte att tolka henne som rund. Vi vet egentligen inte så mycket om henne som läsare då hon figurerar som en biperson. Hamsa utbrister att hans farfar kommer för att hämta hen (s.27). Likt Hamsa är farfadern framställd som mörkhyad utifrån bilderna, men för övrigt är han platt till sin karaktär. Vi ser en person som står bredvid Hamsa (s.14), det är Ferid som presenteras för oss i texten:

-Ferid tappade en tand, säger Hamsa. Men han blev bara glad (s.15).

Hur Ferid står i relation till berättelsen eller barnen framkommer inte i varken text eller bild. Tolkar vi Ferids fysiska attribut så är hen lik Hamsa då hen framställs som mörkhyad i bilderna, man kan tolka Ferid som ett äldre syskon till Hamsa på den grunden då de båda har ett annat etniskt utseende än det svenska. Ferid är också större i storleken och därför ser vi hen som ett äldre syskon eller kamrat. Hamsa berättar att Ferid tappade en tand en gång, på den grunden tolkar vi Ferid som platt till sin karaktär. Ferid framställs alltså som en karaktär med bara en egenskap.

En kvinna står vid sidan av pappan när han ramlar från cykeln (s.16), henne ser vi inte mer av, hon har bara en egenskap som passiv och blir därför platt. Däremot är skildringen av henne att hon framställs som mörkhyad i bilden, så där sker ett kulturmöte som är av mångkulturell karaktär. Vi får se den kvinnliga polisen som kommer när pappan har tjuvat något (s.18). Hon är också en platt karaktär, men är intressant för oss då hon skildras normbrytande i bilden då hon har en mansdominerad yrkesroll. Alvdis resonerar om att pappan vill ha sin mamma (s.20). Mamman uppträder på bild (s.21) och det som är intressant med henne är att hennes utseende i bilderna gestaltas typiskt kvinnligt med runda former, samt klänning och handväska över axeln. Hon är också en platt person, men framställs med en typisk kvinnlig

egenskap då hon är omhändertagande. Det finns fler karaktärer i *Varför gråter pappan* men vi ser dem inte som värda att analysera då vi anser att deras funktion i bilderna finns för att nyansera miljön. Det finns även en rad med djur i bilderboken, men vi analyserar dem inte då de inte fyller någon värdefull funktion för vår analys av *Varför gråter pappan*.

7.3.5 Intersektionellt perspektiv

Pappan rotar i kylskåpet på bilden (s.8) och där finns knappt någon mat. Det tolkar vi som att pappan gör en klassresa i bilderna utifrån barnens fantasier, från att han har gestaltats som en högre klass i bilderna i och med att han bär kostym och slips och har glasögon och en portfölj. När kylskåpet är tomt så tillskrivs han en identitet som någon med lägre klass som inte har råd att köpa mat. Utifrån hur han framställs utifrån sina kläder i bilderna så tolkar vi det som att han har ett fint yrke med hög status. Mellan Alvdis och Hamsa framställs inte klass speciellt tydligt i varken text eller bild, men som vi tidigare berörde så kan Alvdis glasögon gestalta en högre klass. Kvinnorna i berättelsen, där vi syftar på mamman, kvinnan med kaveln samt polisen framställs som starka och oberoende. Vi tolkar kvinnorna i berättelsen som typiskt icke stereotypa, då de är starka och modiga, och det är mannen (pappan) som är den svaga och gråter och visar att han är känslig. Vi ser också ett normbrott som vi tidigare har talat om när det är Alvdis som lär sig av Hamsa. Det är alltså det vita barnet som lär sig av det mörkhyade barnet. Etnicitet framställs alltså som något bra, då Hamsa tillskrivs bra egenskaper och är den som vet mest av de båda barnen. Hamsa framställs som ett barn som har mer kunskap och erfarenhet som Alvdis lär sig av. Vi ser också ett normbrott i bilderna, när mamman mekar med bilen (s.12). Det nämns inte i texten.

7.3.6 Ikonotext

I *varför gråter pappan* finner vi en hel intressanta luckor mellan text och bild. Ikonotexten är generellt expanderande då den verbala berättelsen är starkt beroende av texten. Men som sagt finns en del intressanta luckor. Främst är luckorna intressanta i avseende hur de kvinnliga karaktärerna framställs för läsaren. Mamman mekar med bilen (s.12), det ser vi bara i bild och inte i text. Vi ser det som positivt för att det blir normaliserat när det inte finns med i texten. Det blir på så vis en normbrytande gestaltning av en kvinna. Vi se hur det såg ut när Alvdis tappade sin dinosaurie (s.14), bilden visar att hen tappade den när hen åkte motorcykel med sin mamma. Det blir en kontrapunktisk ikonotext när det inte förstärks i texten att mamman kör motorcykel. Vi anser att det får samma effekt som i sekvensen med mamman som mekar med bilen. Samma sak sker när pappan och den kvinnliga polisen står utanför kiosken (s.18), texten beskriver att det är en polis, men i bilden så ser vi att det är en kvinnlig polis. Även här ser vi det som en kontrapunktisk ikonotext som normaliserar kvinnor in i en mansdominerad yrkesroll. En kvinna jagar pappan med brödkaveln (s.7), det får vi bara se på bild men aldrig i text. Även här blir den kontrapunktiska ikonotexten en positiv normalisering av kvinnor som kan agera på ett utåtagerande sätt.

Alvdis beskriver att hen blev ledsen när hen tappade sin dinosaurie (s.15). Hamsas känslor beskrivs i texten på ett flertal ställen, och då speglar bilden av Hamsa samma känsla som texten beskriver och på så sätt blir det en symmetrisk ikonotext. I Alvdis fall så ser vi istället att det som texten uttrycker inte speglar hens ansiktsuttryck i samma utsträckning. Det blir en liten diffus lucka, men samtidigt så tolkar vi det som att Alvdis inte är lika utvecklad som Hamsa, och på så sätt kan vi se ålder som ett maktmedel i ikonotexten. Hamsa beskriver att hen blir ledsen när hen ramlar med cykeln (s.17), medan Alvdis menar att hen inte blir ledsen när hen ramlar. Det kan vi se som att Alvdis inte har lika stor erfarenhet i att slå sig, då vi tolkar hen som yngre än Hamsa. Och andra sidan kan man se det som att Alvdis försöker hävda sig mot den äldre Hamsa för att försöka vara äldre än hen är.

7.4 Kulturmöten

Det första läsaren möter i *Varför gråter pappan* är pappan som möter Alvdis och Hamsa. Hamsa gestaltas som annan etnicitet än det svenska i bilderna då hen har mörk hy och mörkt krulligt afrohår. Här sker det första kulturmötet i bild som är interkulturellt mellan Alvdis som har ljus hy och ljust hår och Hamsa som vi precis beskrev som mörkhyad. I bilden (s.2-3) så sker också ett mångkulturellt möte mellan Hamsa och pappan som gråter. Barnen kommer sen lite närmre pappan (s. 4-5), det är en fortsättning på ett interkulturellt och mångkulturellt möte i bilderna.

Det sker ett interkulturellt möte mellan Hamsa och pappan:

-Varför är du jätteglad då? frågar Hamsa.

-För att jag ska träffa min barn snart. Pappan tar upp en näsduk och torkar ögonen.

-Hej då, säger han och går (s.26.).

Genomgående genom hela bilderboken så sker interkulturella möten mellan Hamsa och Alvdis i bilderna, inte i det avseendet att deras kulturer möts utan genom gestaltningen av Hamsa som mörkhyad och Alvdis som vit. På ett ställe i bilderboken (s.9) så samtalar barnen om att pappan kanske gråter för att han är hungrig.

-Pappan kanske är hungrig, säger Hamsa. För att maten är slut.

-Ja, han kanske vill ha falafel, säger Alvdis. Eller makaroner med ketchup (s.9).

Vi tolkar falafel som en icketraditionell svensk maträtt. Att Alvdis nämner den ser vi som en interkulturell handling gentemot den svenska kontexten i bilderboken. Att mötena i bilderna gestaltas så tydligt utifrån att barnen har olika hudfärg, menar vi kan befästa barnens olika etniska identitet snarare än att beskriva ett kulturmöte mellan dem. Vi ser att både Hamsas farfar och Alvdis mamma komma för att hämta barnen (s.27). Där sker ett mångkulturellt möte i bilden, men texten beskriver inte etnicitet, då ingen av de vuxna beskrivs utifrån hudfärg utan beskrivs utifrån sitt kön. Det sker fler möten mellan de vuxna som är värda att ta upp, men det har vi redan gjort under avsnittet *karaktärer*.

Sammanfattningsvis så ser vi att det endast är karaktärernas etnicitet som kännetecknar att det är kulturmöten som sker. Det finns ett undantag där Alvdis säger att pappan vill ha falafel, det tolkar vi som vi tidigare har beskrivit som att det är en maträtt som inte är typiskt svensk. Förutom falafeln finns inga indikationer eller miljöbeskrivningar som visar att det finns olika kulturer i *Varför gråter pappan*.

8.1 Prinsessan Victoria

Bilderboken *Prinsessan Victoria* är en skönlitterär bok för barn. Den utspelar sig i en vardaglig miljö där vi får följa ett barn och en hemlös person vid namn Victoria. Temat för boken är känslan av ensamhet och vänskap. Den visar sig dels via barnets avsaknad av jämnåriga kamrater och dels via den hemlösa personen Victoria som bor på parkbänken utanför barnets hem. *Prinsessan Victoria* består av dekorativa och färgglada bilder och skildringar av karaktärernas vardagsliv. Det finns text på varje uppslag där det finns bilder.

8.2 Miljö

Miljön i *Prinsessan Victoria* gestaltas realistiskt i såväl inom- som utomhusmiljö. Båda miljöbeskrivningarna är viktiga för handlingen. Utomhusmiljön visar att berättelsen utspelas i ett samhälle med lägenhetshus i tre våningar. Vi placerar inte handlingen i en stadsmiljö, men den utspelar sig inte heller på landet. Inomhusmiljön tolkar vi som att en medelklassfamilj som bor i hemmet, då vi i bilderna ser ett hem med mycket saker i. Det finns böcker i bokhyllorna, gardiner i fönstren och stora krukväxter (s.6). Medelklassen blir tydlig när böckerna presenteras i bilderna, då det tyder på ett stort kunskapskapital, kanske bor där en akademiker? Familjens hem är det enda hemmet som presenteras i bilderbokens bilder. Såväl kök som badrum är ganska stora och det finns mycket saker i dem som kan tyda på en medelklass. Köket är ombonat med matta, kaffekokare och en köksassistent. Köket har trägolvy, och de har många ingredienser att baka med och färska örter (s.26).

Andra indikationer på medelklass är att familjen har en teve och att de har många kläder att välja på i hallen. På dessa grunder är såväl inom- som utomhusmiljö central för handlingen och fyller en viktig funktion i berättelsen. Miljöbeskrivningar återfinns endast i bilderna och nämns aldrig i texten, på så sätt uppstår en expanderande ikonotext.

Fokaliseringen i *Prinsessan Victoria* görs av den vuxne författaren genom ett barns ögon. Det är barnets verklighet som beskrivs, men det blir utifrån den vuxne författarens barnperspektiv. Det blir typisk drag av att barnet är just ett barn, då hen gömmer vissa av sina handlingar från pappan då hen tar mössa, vantar och långkalsonger för att ge till Victoria. Det finns spår av etnocentrism, men det är inte barnet medveten om utan det ser vi som utomstående läsare. Barnet och hans pappa har en högre klass än Victoria, de bor som sagt i hem som hör hemma i medelklass, och Victoria har inget hem utan bor på en parkbänk. Det uttalas inte direkt att barnet och pappans kultur är högre, det är också nödvändigt att nämna att barnet och pappan framställs som mörkhyade utifrån bilderna. För läsaren är det tydligt att det finns en klasskillnad mellan barnets familj och Victoria. Men samtidigt kan vi fråga oss om Victoria upplever barnet som än högre klass än den hon själv tillhör? Victoria kallar barnet för "lilla du" genomgående i texterna. Ett exempel på det är:

-Hej, säger jag.

-Hej, du lilla, säger hon (s.3).

Vi ser att barnet blir till i relation till att Victoria kallar hen för "lilla du". Det skapar en närhet mellan barnet och Victoria. Det ger dem jämlikhet, och barnet blir på så sätt nära den som är underordnad. Både Victoria och barnet är ju underordnade i den kultur de lever i.

8.3 Karaktärer

I *Prinsessan Victoria* får vi följa huvudpersonerna som är ett barn som aldrig nämns vid namn samt Victoria som är en hemlös person.

8.3.1 Victoria

Victoria är en av huvudpersonerna i bilderboken. Hon uppträder på ett sådant sätt som gör att läsaren på förhand kan förutse hur hon skall bete sig. Det är uppenbart att hon är hemlös, då hon alltid uppträder i en utomhusmiljö. En indikation på att hon är hemlös kan vara:

-Jo, säger Victoria och lägger sin hand mot min kind. Om någon bara låter porten vara öppen kan jag bo som en prinsessa (s.17).

Barnet är inte medveten om hur Victoria ska uppträda, och vi ser att barnet förhåller sig med en nyfikenhet gentemot Victoria. Vi tolkar också barnets agerande gentemot Victoria som att hen inte alls är medveten om eller har en erfarenhet av hemlösa personer. Victoria talar med barnet i texterna på ett sätt som konstruerar att Victoria är vuxen och barnet konstrueras då som ett barn. Victoria talar alltid till barnet genom frasen "lilla du". Utifrån de egenskaper som Victoria uppvisar så stärker det tesen om att Victoria är en platt person. Hon konstrueras som en platt person genom att vi som läsare kan förutse hur hon skall bete sig. För läsaren är det uppenbart att Victoria är hemlös. Victoria kommer inte plötsligt ha någonstans att bo eller agera på något sätt som skulle kunna göra henne till en rund person. Det beror på att Victoria tillskrivs en tydlig underordnad klass, och gör henne till en stereotyp av en hemlös person.

8.3.2 Barnet

Barnet är den andra huvudpersonen i *Prinsessan Victoria*. Under historiens gång så lär vi känna barnet. Som vi tidigare har nämnt så är det Victoria som konstruerar barnet genom att kalla hen för "lilla du". Barnet utvecklas från att vara ett barn som presenteras för läsaren genom att hen en dag ser Victoria på en parkbänk till att vara en god och hjälpsam medborgare för läsaren. Barnet är mån om att Victoria skall ha det bra. Det uppenbaras under flera sekvenser. Bland annat när barnet tar kläder hemifrån och när hen lämnar porten öppen för Victoria. Barnet bidrar också med mat till Victoria i form av bullar som hon bakat tillsammans med sin pappa. Genom dessa iakttagelser så drar vi slutsatsen att barnet är flerdimensionell till sin karaktär och innehar flera egenskaper. Det gör att barnet i relation till bilderboken beskrivning av hen är en rund person.

8.3.3 Pappan

Pappan uppträder för läsaren ett antal gånger i bilderboken *Prinsessan Victoria*. Pappan letar efter en mössa att ta på sig och pratar med sig själv:

När vi ska gå nästa morgon letar pappa på hatthyllan.
-Konstigt, säger han. Var kan min randiga mössa vara? Har du sett den?
Jag låtsas att jag inte hör.
-Typiskt mig, mumlar pappa. Jag glömde den väl på jobbet. Och de varmaste vantarna är visst också borta (s.12).

Pappan tittar på teve (s.19) och bakar bullar (s.26). Bullbaket är viktigt att ta fasta på ur ett genusperspektiv. Vi får aldrig en fördjupad bild av pappans karaktär eller hans egenskaper. Han finns med som en biperson i handlingen. Vi ser inte heller att pappan utvecklas under historiens gång. På den grunden ser vi att pappan är platt. Men det är också en annan karaktär som gör pappan platt. Barnet visar tydligt att hen på förhand kan veta hur pappan kommer att reagera. När barnet gömmer sina handlingar och framförallt Victoria för pappan, så skapar hen läsaren bild av att pappan är platt. Men en viktig aspekt av det är att det är barnets synvinkel som fokaliseras. Vi kan inte dra en slutsats om att pappan *är* så på riktigt.

8.3.4 Övriga karaktärer

Grannen är en platt person med bara en egenskap. Han klagar på dålig lukt i trappuppgången (s.25). Här är ikonotexten symmetrisk. *Katten* syns ofta i bild tillsammans med barnet, men nämns aldrig i texten. Katten speglar känslan som barnet uppvisar. Vi tolkar katten som ett bevis på att barnet är ganska ensamt, det verkar vara den enda som barnet umgås med. Barnet blir arg på Victoria då hon inte vill berätta vart hon bor:

-Var bor du? Frågar jag Victoria nästa dag.

Hon svarar inte. Plötsligt blir jag arg (s.15)

Där ser inte barnet speciellt arg ut, utan det beskrivs mer i texten. Katten uttrycker dock att den blir rädd när barnet blir argt. Det är enda gången som katten ger uttryck för något annat än vad barnet gör. Kattens funktion i bilderboken är expanderande i ikonotexten och är en spegling av barnets känslor.

8.3.5 Intersektionellt perspektiv

I varken text eller bild så framhävs det att någon av de vuxna skulle ha ett arbete. Pappan befinner sig bara i hemmet på bilderna, han gör hushållssysslor som när han bakar bullar (s.26) Det är en normbrytande bild i det avseendet att han gör en syssla i hemmet. Vi ser den expanderande ikonotexten som något positivt, då det blir en normalisering av att män gör hushållssysslor. Utifrån bilderna så framställs barnet och pappan som mörkhyade. Även här är den expanderande ikonotexten positiv då etnicitet aldrig framställs i texterna och på så sätt normaliseras och inte ses som något anmärkningsvärt.

Pappan är inte en etnisk stereotyp då han i bilderna befinner sig i ett typiskt svenskt hem och bär svenska kläder. Det enda stället som barnet och pappan skulle kunna göras till en etnisk stereotyp är när radbandet och de två mössorna syns i bild (s.6). Radbandet är rött och gjort av många träkulor med en tofs med träkulor i änden. Den ena mössan är vit och guldig, vår egen fria tolkning är att den används i moskén. Den andra mössan är grön, röd och gul. Vår egen fria tolkning är att den används vid vardagliga- och/eller festliga kulturella högtider.

Ett genomgående tema i boken är istället klass. Victorias lägre klass blir extra synligt i bilden när barnet tar ett par av pappans långkalsonger (s.13) och motiverar det med:

På kvällen säger pappa att det börjar bli dags för långkalsonger. Det är tur att pappa har flera. För jag gömmer ett par i ryggsäcken (s.13).

Vi får också reda på att barnet och pappan befinner sig i en högre klass då barnet väljer ett par av alla vantar de har som är de varmaste (s.8). I relation till klass så befäster Victoria föreställningar om hemlösa i såväl text som bild. Victoria tillskrivs på så sätt ett dubbelt förtryck, då hon både har låg klass och är kvinna. Precis som vi nämnde i *miljö* så finns det överordning av klass genom berättelsen, där barnets familj har det bättre ställt än Victoria. Vi anser att barnet är ovetande om detta, men frågan är om pappa är medveten om det? Vad hade skett om pappan träffade Victoria?

8.3.6 Ikonotext

Ikonotexten är symmetrisk i *Prinsessan Victoria*, det finns inga luckor förutom katten som aldrig nämns i texten. Vår slutsats är att text och bild berikar varandra. Kulturmötet mellan Victoria och barnet syns bara i bilderna, då de har olika hudfärg, men det nämns aldrig i texten och det är positiv expanderande ikonotext. En annan händelse som är viktig är att barnet berättar att hen har fått en kompis som heter Lou.

På fredagsmorgonen känner jag plötsligt på mig att Victoria är på vinden. Så medan pappa duschar springer jag upp dit. Och jag har rätt. Hon är där. Men hon sover.
-Vakna, säger jag och knuffar på henne. Pappa och jag har bakat, och det här är till dig. Och vet du, jag har fått en kompis som heter Lou (s.27).

När barnet berättar om Lou så sover Victoria. Lou finns aldrig med i bilderna, utan nämns bara i text. Kort efter att Lou har kommit in i berättelsen så försvinner Victoria. Det kan tolkas som att Victoria vet att hon har en lägre klass och tror att barnet inte skall bry sig om henne längre. Och andra sidan kan det ses som att Victoria bara har varit en fantasiperson för barnet, i avsaknaden av andra vänner. Det man kan fråga sig är om barnets erfarenhetsvärld skulle

kunna tillskriva Victoria alla egenskaper som hen uppvisar, har barnet varit i kontakt med någon hemlös tidigare? En annan aspekt av det är att barnet bara uppmärksammar Victoria för att hen inte har någon annan att leka med. Hade barnet haft mer vänner så kanske Victoria hade gått hen förbi? Ålder blir en tydlig aspekt i kulturmötet. Ålderskillnaden skrivs tydligt fram där Victoria upprepar gånger kallar barnet för "lilla du". Samtidigt så ser vi tydligt att barnet är ett barn, då hen inte har en erfarenhetsvärld om personer som inte har någonstans att bo. Barnet är i det avseendet inte fullt utvecklad som människa.

8.4 Kulturmöten

I början på bilderboken uppstår det första kulturmötet mellan Victoria som är vit och barnet som framställs som mörkhyad (s.3). Vi får aldrig veta vad barnet heter i berättelsen, så hädanefter kallar vi det endast barnet. Kulturmötet är av interkulturell karaktär utifrån bilden (s.3), då de inleder en konversation och Victoria kallar barnet för "lilla" du. Det är ett genomgående tema i boken. Det sker flera interkulturella möten i mellan Victoria och barnet, samtliga kännetecknas av att de konverserar med varandra. Men det är endast i bilderna som det är interkulturella möten baserade på att Victoria och barnet har olika etniciteter. Det sker ett mångkulturellt möte:

En morgon är det vitt ute när jag vaknar. Vattenpölarne har blivit till isbanor. Pappa plockar fram vantar (s.6).

I bilden ser läsaren Victoria sitta på sin parkbänk. I texten nämns inte Victoria. En annan aspekt av ett mångkulturellt möte i bilden är Victoria på parkbänken och på hyllan till höger om barnet så ser vi två mössor och ett halsband som är stereotypiskt från en annan kultur. Halsbandets svenska namn är *radband*, ett traditionellt radband har tråkolor och en tofs längst. Bredvid radbandet finns två mössor, en av dem används när man ber i en muslimsk tradition och den andra används vid högtider eller fester. Vi tolkar barnets agerande (s.13) då hen tar ett par av pappans långkalsonger för att ge till Victoria. Det har vi berört när vi har diskuterat klass tidigare i analysen av *Prinsessan Victoria*.

Sammanfattningsvis så presenteras kulturmötena i *Prinsessan Victoria* utifrån att karaktärerna har olika etniciteter i form av sin representerade hudfärg. Det enda som beskrivs i miljön som kan beskriva olika kulturer är radbandet och mössorna i bild. Det är den enda markören som finns, annars är miljöerna neutrala och barnet och pappans hem visar inga kulturella markörer i bilderna då det ser ut som vilket svenskt hem som helst

9. Slutdiskussion

Följande kapitel, som också är det avslutande i vår uppsats, syftar till att se resultaten i relation till vår frågeställning, tidigare forskning och teori. Vidare kommer vår uppsats att diskuteras i relation till förskolans uppdrag och relevansen för förskolans verksamhet. Vi kommer även att diskutera bilderböckerna i förhållandet till det omgivande samhället och litteraturanvändningen i förskolan under följande kapitel.

Här anser vi att det är av vikt att ta upp frågeställningarna på nytt.

-Hur gestaltas kulturmöten i text, bild och ikonotext i de utvalda barnböckerna?

-Vilken karaktär har mötena i barnböckerna, är de mångkulturella och/eller interkulturella?

-Hur gestaltas etnicitet i böckernas kulturmöten?

9.1 Kulturmöte i bilderböckerna

I de båda bilderböckernas kulturmöten så ser vi tydligt att det varken är texten eller karaktärernas egenskaper i sig som gestaltar etnicitet. Det är bilderna som talar om för oss att någon har en annan etnisk tillhörighet än den svenska och det är bilderna som utgör kulturmötena. I *Varför gråter pappan* finner inga spår av det Stier (2009, s.109) talar om att vissa etniciteter är mer önskvärda eller statusfyllda än andra. Däremot i *Prinsessan Victoria* så är den mörkhyade familjen mer statusfylld än vad den vita kvinnan Victoria är som bor på en parkbänk. Den familjen har en överordnad klass gentemot Victoria. Vi drar slutsatsen att barnets smusslande med att hjälpa Victoria bygger på pappans föreställningar om den hemlösa Victoria. Det är därför barnet inte tar med Victoria hem utan håller henne på avstånd från hemmet och inackorderar henne på vinden. I *Prinsessan Victoria* framställs inte kulturmötet mellan Victoria och barnet som negativt och de samspelar på en interkulturell nivå. Vad hade hänt om en vuxen hade mött Victoria? Vilka stereotypa föreställningar hade format det mötet? Det finns ett spår av ett mångkulturellt möte i *Prinsessan Victoria* mellan pappan och Victoria. De möts aldrig i varken text eller bild, men de finns närvarande genom barnet då barnet tar saker från pappan och ger till Victoria.

Kåreland (2013, s.143) beskriver att en rädsla för det avvikande och främmande kan bidra till att fokus hamnar mer på det problematiska än det positiva som ett kulturmöte kan föra med sig. Vi menar och ena sidan att kulturmötena i såväl *Prinsessan Victoria* som i *Varför gråter pappan* är positiva då det som är problematiskt i de båda bilderböckerna aldrig beskrivs eller synliggörs som att vara en effekt av olika etniciteter. Generellt för såväl *Varför gråter pappan* som i *Prinsessan Victoria* så gestaltas etnicitet endast genom olika hudfärger på karaktärerna. Vi ser kulturmötenas expanderande ikonotext som positiv då det aldrig beskrivs i texten att karaktärerna framställs som mörkhyade i bilderna. Och andra sidan så utspelar sig såväl *Varför gråter pappan* som *Prinsessan Victoria* i en svensk kultur där personer med en annan etnicitet än den svenska, gör typiskt svenska saker. Vilket betyder att den svenska kulturen ändå blir norm. Även om författaren medvetet har jobbat med bilderna och den expanderande ikonotexten, där alla finns representerade och alla är jämlika. Vår tolkning blir att det trots representation och icke benämning av andra kulturer eller etniciteter ändå finns spår av att den svenska kulturen har högst status i de båda bilderböckerna.

9.2 Varför gråter pappan

I *Varför gråter pappan* ser vi inga spår av etnocentrism och inte heller att någon etnisk grupp uppfattar sin kultur bättre än andras som Stier (2009, s.133) talar om. Det mest närvarande i *Varför gråter pappan* är motverkandet av stereotypa föreställningar om kvinnor. Det nämns aldrig i texten men syns väl i bilderna, som vi tidigare har diskuterat i resultatdelen. Hinton (2003, s.11-12) beskriver att det finns olika egenskaper som gör att man känner igen en viss grupp av människor. I vårt fall så uppträder det i såväl *Varför gråter pappan* som i *Prinsessan Victoria* genom hur barn framställs (mindre till storleken i bilderna). Det uppträder också genom hudfärg, även om etnicitet aldrig framställs som något negativt utan är en normaliserad del av berättelsen och inte problematiseras. Ehn och Löfgren (2001, s.90) beskriver svårigheten att göra en kulturanalys utan att överdriva skillnader mellan människor. Det har varit en svårighet så även i vår uppsats. Vi har blivit varse om att det är en fin balans att kunna belysa olikheter utan att för den delen befästa stereotypiska föreställningar.

I *Varför gråter pappan* så sker främst interkulturella möten men också en del mångkulturella möten. Mellan Alvdís och Hamsa sker interkulturella möten genomgående i bilderboken. Det interkulturella synliggörs då Alvdís är vit och Hamsa framställs med mörkare hy. Det syns

endast i bilderna och nämns aldrig i texten. Deras kulturer möts inte, utan det är framställningen av Hamsa som mörkhyad som talar om för oss att det sker ett kulturmöte av interkulturell art. När kulturmötet mellan dem inte sker i texten, så menar vi att gestaltningen av barnens olika hudfärg istället kan befästa barnens olika etniska identitet rent visuellt för barn som läser bilderboken.

Det sker också mångkulturella möten i *Varför gråter pappan*. Det första sker när Hamsa och Alvdís ser pappan som gråter på bänken, som vi har diskuterat under resultat. Det andra sker när farfar och mamma kommer för att hämta barnen, men då syns bara etniska identiteter i bilden (de vuxnas skilda hudfärger) och de vuxna gestaltas istället i bilden utifrån deras kön. Genomgående i de båda bilderböckerna så sker det kulturmöten, men de baseras bara på etnicitet. Det finns inga kulturella handlingar mellan karaktärerna utan det är en tolkning vi baserar endast på hur etnicitet framställs genom karaktärernas hudfärg.

9.3 Prinsessan Victoria

I *Prinsessan Victoria* sker flera kulturmöten av interkulturell art mellan Victoria och barnet. De samtalar med varandra i texten och vi ser det interkulturella mötet i bilderna då barnet framställs som mörkhyad och Victoria som vit. Det är endast bilderna som talar om för oss att det är ett interkulturellt möte. Det mest intressanta konkreta mångkulturella mötet sker i bilden (s.6) Där står barnet och tittar ut genom fönstret, det är oklart i texten om barnet ser Victoria sitta på bänken, men i bilden ser vi såväl barnet som Victoria. På hyllan till höger om barnet ser vi två mössor och ett radband som är från en muslimsk kultur. Det tolkar vi som ett mångkulturellt möte. Det är också det enda spår av en annan kultur som vi kan hitta i pappan och barnets hemmiljö. Vi tolkar radbandet och mössorna som en indikation för läsaren att här finns förutom en etnisk beskrivning utifrån hudfärg också andra spår som tyder på att familjen i *Prinsessan Victoria* har en annan kultur än den svenska.

9.4 Slutdiskussion bilderböckerna

Precis som i *Varför gråter pappan* så baseras kulturmötet endast i avseendet att karaktärerna framställs genom olika hudfärger. Kulturmötet hade fått en helt annan innebörd och djup om barnet hade pratat om sin kultur med Victoria, eller visat radbandet och mössorna för Victoria.

Det mest intressanta i analysen av kulturmöten i bilderböckerna är vikten av att göra en intersektionell analys. Det hade varit nästintill omöjligt att analysera böckerna genom att endast se på etnicitet som en social kategori. Precis som de los Reyes (2015) beskriver så kan inte olika maktrelationer förstås isolerade från varandra. Hon beskriver också att de är omöjligt att på förhand se vilka relationer som har underordnad betydelse och vilka som är viktigast. Lykke (2003) menar att alla människor ingår i ett intersektionellt nätverk. Det har blivit synligt för oss då karaktärerna i bilderböckerna har varit såväl barn som vuxna och alla har gått att koppla till det intersektionella perspektivet. Exempelvis så har pappan i *Prinsessan Victoria* varit intressant då han dels framställs som mörkhyad i bilderna, men det mest intressanta har varit hur han har motverkat traditionella könsroller då han alltid syns i hemmet i bilderna. På så vis har maktaxlarna kön och etnicitet inte gått att skilja från varandra, och hade varit svåra att analysera isolerade från varandra.

Att även beakta ålder har varit viktigt för oss, då den går att koppla till förskolans verksamhet där bilderböcker är ett stort inslag. Speciellt i avseende av det Nikolajeva (2004, s.16-18) beskriver att bilderböcker är skapade för de maktlösa av de makthavande. Hon menar att

bilderböcker alltid har varit ett instrument för att fostra barn. I vårt fall är det en fostran av positiv art. Andersson och Druker (2013, s.7) menar att det i bilderböcker konstrueras olika bilder av barnet, ofta i relation till skildringen av de vuxna. Det är framträdande i *Prinsessan Victoria* där barnet blir ett barn i relation till hur pappan uppträder. Pappan gör vuxna saker och uppträder rationellt. Att barnet knyter an till Victoria är anmärkningsvärt då dagens samhälle gärna trycker ner de socialt svaga. En vuxen hade utifrån våra egna antaganden kanske inte hjälpt Victoria på det sättet som barnet gjorde. Utifrån den här synvinkeln så skapas barnet utifrån att hen just är ett barn i relation till vad de vuxna i bilderböckerna gör eller inte gör. Hyresgästen som klagar på dålig lukt i trapphuset är ytterligare ett bevis på vår tes. Barnet har inte känt att Victoria skulle lukta, men grannens agerande menar vi bekräftar att barnet inte har den erfarenhetsvärld som vuxna har kring hemlösa personer.

9.5 Slutdiskussion tidigare forskning

Thorsson (1987) drar slutsatsen att det finns svårigheter som uppstår i mötet mellan olika kulturer. Vi ser snarare att utifrån de bilderböcker vi har analyserat så finns det få svårigheter, och snarare möjligheter avseende kulturmöten. Då Thorssons avhandling är 28 år gammal och den bara har analyserat text i böcker så kunde vi på förhand gissa att våra slutsatser skulle se annorlunda ut. Vi ser vår uppsats som en utveckling av Thorssons slutsatser, och den kan spegla det samhället vi lever i idag där flera olika kulturer lever tillsammans. Thorsson avhandling problematiserar invandrare och visar hur de framställs som en avvikelser från det normala. De argumentet har varit en bra grund att utgå ifrån, då vi menar att dagens samhälle inte bör kategoriseras på detta sätt. Det Thorsson beskriver har vi i teori och analys beskrivit som kulturmöten av olika art. Dock har stereotypa föreställningar varit svåra att bortse ifrån, även om vi har valt bort ordet ”invandrare” så har begrepp som etnisk tillhörighet och mörkhyad förekommit i uppsatsen, och det kan tolkas som att vi också ser utifrån ”vi och dem”, vilket inte har varit avsiktligt.

Asplund Carlsson och Lunneblad (2013) beskriver i sin studie att det är författarens blick som fokaliserar förorten och det bidrar till en förvrängd bild av barns närmiljö. Precis som vi tidigare nämnt så ser vi vår uppsats som viktig då författarna beskriver att det är ovanligt att mångkultur och interkulturalitet uppmärksammas inom den barnlitterära forskningen. Författarna menar att hejhej-böckerna bidrar till att barnen i förorterna tror att de är mindre värda och att barnen i förskolorna blir cementerade av utanförskap och isolering. Vi menar att de bilderböcker som vi har analyserat utspelar sig på neutral mark. Det är alltså inte illustrationer av förorten, utan olika människor såväl vita som mörkhyade lever sida vid sida i vilket svenskt samhälle som helst. Kulturmöten i de bilderböcker vi har analyserat är alltså inte placerade i en förort. En aspekt av det som Asplund Carlsson och Lunneblad menar kan vara att böckerna som ges ut på *OLIKA förlag* inte har fått lika stor spridning i förskolorna som hejhej-böckerna (som har getts ut på ett större förlag). Vår förhoppning är att vår uppsats hjälper till att lyfta fram att de bilderböcker vi har analyserats kan användas i dagens förskolor för utan att för den delen befästa stereotypiska föreställningar eller befästa en föreställning om att en viss typ av människor endast hör hemma i förortsmiljö.

Ulfgard (2012) gör en barnboksanalys av ett kulturmöte. Det gör vi också, och förutom Ulfgards maktaxlar genus och etnicitet, så har vi lagt till ålder och klass. Ulfgard menar att framställningen av stereotyper befäster olikheter. I vårt fall framställs Hamsa stereotyp till sitt utseende, men inte till sina sociala egenskaper. I *Varför gråter pappan* är det alltså det mörkhyade barnet som vet mest, och det vita barnet är underordnad. Nämnvärt är också att i *Varför gråter pappan* så framställs inte kvinnorna stereotyp. Alvdiss mamma är värd att lägga

vikt vid då hon också tillskrivs ett stort ekonomiskt kapital då hon äger såväl en motorcykel som en bil. Ulfgard beskriver att stereotypa föreställningar om ”de andra” kan befästa föreställningar för barnen som läser. I såväl *Varför gråter pappan* som i *Prinsessan Victoria* så finns inga ”de andra”, och det är det som gör kulturmötena så intressanta och dagsaktuella. Ulfgard gör en betraktelse som är viktigt för oss då hon menar att ikonotexten är bekräftande i hennes analys. I vår analys är inte ikonotexten symmetrisk i avseende på kulturmöten med fokus på etnicitet. Kulturmöten gestaltas bara i bilderna och hur etnicitet framställs utifrån vår analys, och nämns alltså aldrig i texten. Vidare beskriver Ulfgard författarens barnperspektiv och resonemanget om att ha bekräftande ikonotext för att ”barn ändå inte kan förstå skillnaden”. I vårt fall så resonerar antagligen inte författarna så, utan låter det finnas luckor mellan text och bild, fria för tolkning.

Simonsson (2004) visar att pedagoger ofta använder böcker som pedagogiska redskap och att bilderböcker är ett återkommande inslag i förskolans verksamhet. Relevansen till vår uppsats finner vi i form av att det är viktigt som förskollärare att vara medveten om vilken bild av samhället och människor som bilderböcker förmedlar. Vi menar utifrån vår analys och resultatet att såväl *Varför gråter pappan* som *Prinsessan Victoria* är bra exempel på böcker att använda på förskolor som pedagogiska redskap. Simonsson menar att barn går i dialog med bilderböcker och skapar egna aktiviteter utifrån dem. Vi tänker oss att om man använder *Varför gråter pappan* som pedagogiskt redskap i förskolan så skulle familjelekar i förskolan komma kunna se annorlunda ut. Det beror på att kvinnorna i den bilderboken ger en annan bild av de föreställningar barn eventuellt har av vad kvinnor kan göra då de är normbrytande i bilderna. Utifrån det ser vi Simonssons slutsats om vikten av bildernas funktion som viktiga, då kvinnorna i *Varför gråter pappan* endast är normbrytande i bilderna och aldrig problematiseras i texten. Precis som Simonsson menar så använder barn bilderböcker för att testa olika positioner och identiteter.

9.6 Slutdiskussion ikonotext

Vi ser också den expanderande ikonotexten i vissa fall i de båda bilderböckerna som positiva. Utifrån vad kvinnorna gör i *Varför gråter pappan* och hur etnicitet framställs i de båda bilderböckerna så är luckorna som finns mellan text och bild bra för att motverka stereotypa föreställningar. Exempelvis så hade en beskrivning i texten om att någon karaktär har en viss hudfärg istället bidra till att befästa föreställningar. Om mamman i *Varför gråter pappan* beskrivits som att hon kör motorcykel skulle det blivit kontraproduktivt, istället ser vi det som en normalisering av att kvinnor likväl som män kan köra motorcykel. Ikonotexten i de båda bilderböckerna skiljer sig från varandra. I *Varför gråter pappan* är den inte symmetrisk, förutom när problematiseringen av *Varför pappan gråter* beskrivs i text och bild. I *Prinsessan Victoria* är ikonotexten expanderande men miljöbeskrivningen finns det en del luckor. Som exempel så beskrivs inte familjens hem utifrån en symmetrisk ikonotext, utan en mörkhyad familj lever i ett typiskt svenskt hem.

10. Slutsatser

För att sammanfattningsvis kunna svara på våra frågeställningar är det nödvändigt att skriva fram våra viktigaste slutsatser på nytt och relatera dem till förskolans verksamhet. Vår slutsats om kulturmöten är att de går att hitta i de båda bilderböckerna. De gestaltas främst i bilderna i avseende på hur etnicitet endast framställs genom karaktärernas olika hudfärger, men aldrig i texten. Ikonotexten är expanderande, men vi ser det som positivt då stereotypa föreställningar på det sättet aldrig besannas. Kulturmötena i barnböckerna har generellt en interkulturell karaktär, men det beskrivs aldrig i texterna utan syns endast i bilderböckernas bilder i form av

etniciteter i form av hudfärg. Det finns inslag av mångkulturella möten, men överlag beskriver de mest mångfalden som finns i den miljö bilderböckerna utspelar sig i. Det problematiseras aldrig i texten att personer med olika hudfärger lever sida vid sida, och det tycker vi är positivt då de kan bidra till att barn normaliserar det. Det är positivt i relation till det samhälle vi lever i idag, som framträder främlingsfientligt på sina håll. Andersson (2013, s.66-67) gör en bra beskrivning som gränsar till vår slutsats. Andersson menar att när barns etniska ursprung endast syns i bilderna, så skapas ett intryck av att det mångkulturella är ett naturligt inslag i den svenska vardagen. Det framställs så naturligt att det aldrig behöver kommenteras.

Etnicitet gestaltas i bilderböckernas kulturmöte, men endast i bilderna. Som vi tidigare har nämnt har vi inte kunnat se på etnicitet som isolerat från andra sociala kategorier såsom ålder, kön och klass. Etnicitet som isolerad social kategori hade varit omöjligt att analysera. Ålder har varit en spännande aspekt, och den går tydligt att koppla till förskolans verksamhet, där spänningen mellan vuxna och barn är ständigt närvarande utifrån våra egna erfarenheter i den verksamhetsförlagda delen av utbildningen.

I relation till förskolans verksamhet kan kulturmöten som gestaltas som de har gjort i våra utvalda bilderböcker användas på ett positivt sätt. Vi tror att ett mörkhyat barn skulle kunna definiera sig med Hamsa, men samtidigt på ett positivt sätt se hur Hamsa är en given del av dels berättelsen i bilderboken, dels i det svenska samhället i stort.

Om man skulle använda våra bilderböcker i förskolans barngrupper så skulle de bidra med en fostran av positiv art då de visar på en mångfald av olika åldrar, kön, klass och etniciteter som lever sida vid sida. Lpfö-98/10 (Skolverket, 2011) menar att barn med utländsk bakgrund skall få stöd i att utveckla en tillhörighet som är flerkulturell. Vi menar att bilderböcker är en stor del av att kunna utveckla den flerkulturella tillhörigheten, och genom vårt urval av bilderböcker skulle det vara fullt möjligt då människorna i dem är såväl vita som mörkhyade.

Vår tolkning är att familjen i *Prinsessan Victoria* är flerkulturell, då de framställs som mörkhyade i bilderna, men de lever i ett typiskt svenskt hem, bär svenska kläder och det finns bara ett spår av en annan kultur i bilderna i form av mössorna och radbandet. I relation till den segregerade situation som finns ibland annat Göteborg, så kan också vårt urval av bilderböcker vara bra för att kunna synliggöra för barn som lever i områden som inte är mångkulturella att se hur verkligheten kan se ut. Vi menar att barn behöver få kunskap om att allt inte är svart eller vitt. Personer med ett annat etniskt ursprung än det svenska lever inte på ett annat sätt än vad svenskar gör. Precis som att etniska svenskar inte lever på ett annat sätt än vad personer med ett annat etniskt ursprung gör. I verklighetens Sverige så lever flera kulturer sida vid sida, det är inte alltid tydligt vilket kulturellt ursprung en person har. Vi ser det inte som viktigt att kunna kategorisera in människor i olika stereotyper, då det bidrar till ett fientligt samhälle. Därför är det viktigt att som blivande förskollärare ha kunskap om vad det är som upprätthåller falska föreställningar om etniska stereotyper. Vi tycker att det viktigaste är att se alla positiva möjligheter som det mångkulturella Sverige för med sig.

10.1 Fortsatt forskning

En intressant vidareutveckling av vårt projekt skulle kunna vara att studera ett större urval böcker (som inte är utgivna på ett normkritiskt förlag). Det skulle kunna bidra till en bredare bild av vad samtida bilderböckers kulturmöten egentligen fokuserar på. En annan vidareutveckling skulle kunna vara att läsa böcker tillsammans med barngrupper i förskolan och sedan studera hur barn uppfattar dem.

10.2 Relevans för förskolan

Ovanstående diskussion kopplar vi till att barn enligt Lpfö-98/10 (Skolverket, 2011) skall upptäcka nya sätt att förstå sin omvärld. Vi menar att bilderböcker kan skapa en stor förståelse för sin omvärld för barn, och bidra till att barn vidgar sin erfarenhetsvärld. Precis som Damber, et al. (2013) menar så skall barnlitteratur ge barn en möjlighet att kunna vidga sina tankebilder. I relation till förskolan så skall den fungera som en arena på jämlika villkor för att alla barn skall få möjlighet till lärande. Utifrån det menar vi att det är viktigt att förstå bilderbokens viktiga roll som förskollärare. Vi anser att det är extra viktigt att använda sig utav normbrytande bilderböcker för att alla barn skall få ta del av innehållet och att det ska bidra till att alla barn får se den variation av olika människor och levnadssätt som finns i Sverige.

Vi menar att *Varför gråter pappan* och *Prinsessan Victoria* är bra exempel på bilderböcker vi själva skulle vilja använda i våra framtida verksamheter. De bidrar till en öppen atmosfär och ett synliggörande av ett Sverige för alla, oavsett vart man kommer ifrån. Förskolan skall enligt Lpfö-98/10 (Skolverket, 2011) arbeta för att alla människors lika värde skall hållas levande i arbetet med barnen. Det skriver vi med glädje under på. Vi förhåller oss med en medvetenhet och vet av egna erfarenheter att det finns otroligt mycket bilderböcker som cirkulerar på förskolor som istället befäster stereotypiska föreställningar om såväl etnicitet som kön, klass och ålder. Vår förhoppning är att vår uppsats kan bidra med en medvetenhet hos arbetslag i förskolan och öppna för diskussion om vilka böcker som används och vilken bild de egentligen förmedlar.

11. Referenser och referenslista

- Andersson, M. & Druker, E. (Red.). (2013). Inledning: *Från "Barnlitteraturanalyser"*. Lund: Studentlitteratur.
- Andersson, M. (2013). Borta bra, men hemma bäst? I M. Andersson & E. Druker (Red.), *Barnlitteraturanalyser*. Lund: Studentlitteratur.
- Asplund, C. & Lunneblad, J. (2013). "Till 'vildingarnas' land: Barnboksförfattaren besöker förorten", *NordiskBarnehageforskning* 2013, vol6 nr 7 s. 1–9 Finns på <http://www.nordiskbarnehageforskning.no>
- Bergstedt, B., & Lorentz, H. (2004). *Lärandets skilda vägar: om kunskapsbildning mångkulturella kontexter*. Lund: Lunds universitet, pedagogiska institut.
- Boye-Møller, M. (2015). *Interkulturell*. I Nationalencyklopedin. Tillgänglig: <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/interkulturell>
- Boye-Møller, M. (2015). *Kulturmöten*. I Nationalencyklopedin. Tillgänglig: <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/kultur%C3%B6ten>
- Cavallius, G. (1977). "Bilderbok och bildanalys". I L. Fridell (Red.), *Bilden i barnboken*. Göteborg: Stegeland
- Damber, U., Nilsson, J., & Ohlsson, C. (2013). *Litteraturläsning i förskolan*. Lund: Studentlitteratur
- Daun, Å. (1995). Svenskhet som hinder i kulturmötet. I Å. Daun, & B. Ehn (Red.), *Blandsverige. Kulturskillnader och kulturmöten*. Stockholm: Carlsson bokförlag
- de los Reyes, P. (2015). *Intersektionalitet*. I Nationalencyklopedin. Tillgänglig: <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/intersektionalitet>
- de los Reyes, P., Molina, I., & Mulinari, D. (2003). Introduktion- Maktens (o)lika förklådnader. I P. de los Reyes, P., Molina. & D. Mulinari (Red.), *Maktens (o)lika förklådnader. Kön, klass & etnicitet i det postkoloniala Sverige*. Stockholm: Atlas
- Ehn, B. (1986). *Det otydliga kulturmötet: om invandrare och svenskar på ett daghem*. Malmö: Liberförlag
- Ehn, B. & Löfgren, O. (2001). *Kulturanalyser*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.
- Hallberg, K. (1982). "Litteraturvetenskapen och bilderboksforskningen", ingår i *Tidskrift för litteraturvetenskap*, 3/4, s. 163-168.
- Hallberg, K. (1996). *Den svenska bilderboken och modernismens folkhem*. Stockholm: Stockholms universitet, Litteraturvetenskapliga institutionen.
- Hinton, P. (2003). *Stereotyper, kognition och kultur*. Lund: Studentlitteratur

- Järtelius, A. (2015). *Mångkulturalism*. I Nationalencyklopedin. Tillgänglig: <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/m%C3%A5ngkulturalism>
- Kåreland, L. (2013). *Barnboken i samhället*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Lindholm Schulz, H. (2015). *Etnicitet*. I Nationalencyklopedin. Tillgänglig: <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/etnicitet>
- Lindholm Schulz, H. (2015). *Etnocentrism*. I Nationalencyklopedin. Tillgänglig: <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/etnocentrism>
- Lunneblad, J. (2006). *Förskolan och mångfalden: En etnografisk studie på en förskola i ett multi-etniskt område*. (Doktorsavhandling från Göteborgs Universitet), Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Tillgänglig: <http://hdl.handle.net/2077/16895>
- Lunneblad, J. (2013). *Den mångkulturella förskolan - motsägelser och möjligheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Lykke, N. (2003). Intersektionalitet – ett användbart begrepp för genusforskningen. Ingår i *Kvinnovetenskaplig Tidskrift*, Nr 1 s. 47-56.
- Murray Brodin, K. & Lind, K. (2014). *Prinsessan Victoria*. Lettland: Olika förlag.
- Murray Brodin, K. & Johansson, B. (2011). *Varför gråter pappan?* Lettland: Olika förlag.
- Nikolajeva, M. (2000). *Bilderbokens pusselbitar*. Lund: Studentlitteratur.
- Nikolajeva, M. (2004). *Barnbokens byggklossar*. Lund: Studentlitteratur.
- Rhedin, U. (1992). *Bilderboken, på väg mot en teori*. Stockholm: Alfabetabokförlag AB.
- Rosén, A-S. (2015). *Stereotyp*. I Nationalencyklopedin. Tillgänglig: <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/stereotyp>
- Simonsson, M. (2004). *Bilderboken i förskolan: en utgångspunkt för samspel*. (Doktorsavhandling) Linköpings universitet, Institutionen för tema, Tema Barn. Linköpings universitet, Filosofiska fakulteten. Tillgänglig: http://liu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A244547&dswid=gtm_autoEvent_1432626267074
- Skolverket (2011). *Läroplan för förskolan Lpfö98. Reviderad 2010*. Hämtad 2015-02-11 från www.skolverket.se
- Stier, J. (2009). *Kulturmöten: en introduktion till interkulturella studier*. Lund: Studentlitteratur.
- Thorsson, S. (1987). *Barnbokens invandrare: En motivstudie i svensk barn- och ungdomslitteratur 1945-1980*. Göteborg: Tre böcker förlag AB.
- Ulfgard, U. (2012). Lagom annorlunda? Om konstruktionen av genus och etnicitet i Alfons och soldatpappan. I S.Kärrholm och P. Tenngart (Red.), *Barnlitteraturens värden och värderingar*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Widholm, A. (2012). Barnlitteraturens betydelse för ungas rättigheter. I S.Kärrholm och P. Tenngart (Red.), *Barnlitteraturens värden och värderingar*. Lund: Studentlitteratur AB.

