



GÖTEBORGS UNIVERSITET

En hybrid lärares bekännelser: Transkulturella ämnen på kommunal vuxenutbildning

Astrid Nyberg

Självständigt arbete LKXA2G
Vårterminen 2020

Examinator: Malin Brännström

Sammanfattning

Titel: En hybrid lärares bekännelser: Transkulturella ämnen på kommunal vuxenutbildning

Confessions of a hybrid teacher: Transcultural themes in municipal adult education

Författare: Astrid Nyberg

Typ av arbete: Examensarbete på grundläggande nivå (15 hp)

Examinator: Malin Brännström

Nyckelord: transkultur, hybriditet, autoetnografi, vuxenutbildning, läromedelsanalys

Invandring sätter krav på utbildningsanordnare och lärare att arbeta kulturmedvetet. Med hjälp av transkulturella ämnen kan undervisning lyftas ovan kulturella gränser. Syftet med denna studie är att utforska huruvida det finns transkulturella ämnen i en lärobok för engelska 4 samt hur en hybrid lärare gör bruk av dessa teman i sitt klassrum på kommunal vuxenutbildning. Med detta ändamål gjordes en studie med två parallella spår. Genom en läromedelsanalys påvisades att läroboken innehöll transkulturella ämnen. Dessa ämnen var relationer i form av äktenskap och skilsmässa, självbild i form av kulturella skillnader och livscyklar i form av barndomsminnen. Vidare utfördes en autoetnografisk studie på hur dessa transkulturella ämnen användes i lektionssammanhang genom en hybrid lärares undervisning. Studien visar att även om läraren utgick från sin hybrididentitet och undervisade med hjälp av de transkulturella ämnena så innebär det en utmaning att förhålla sig transkulturellt till kultur.

Innehåll

Inledning.....	1
Bakgrund	1
Kultur i konflikt.....	1
Interkulturell pedagogik och kompetens	2
Vuxenutbildning.....	3
Utlandsfödd	4
Sammanfattning	4
Syfte och frågeställning.....	4
Tidigare forskning	5
Normalisering i kommunal vuxenutbildning	5
Kultur i läroböcker, undervisningsmetod och undervisningsämne	6
Sammanfattning	8
Teoretiska perspektiv	8
Transkulturalism.....	8
Hybriditet	10
Kritik	10
Sammanfattning	11
Metod	11
Litteraturstudie: läromedelsanalys	11
Autoetnografisk metod.....	12
Autoetnografi: en omdiskuterad metod.....	13
Genomförande.....	13
Etiska överväganden	14
Diskussion	15
Resultat och analys.....	15
Läromedelsanalys.....	15
Relationer	15
Kulturskillnader.....	18
Livscyklar.....	21
Sammanfattning	22
Bruket av transkulturella teman	22

Manlig och kvinnlig kommunikation.....	22
Kulturella skillnader och likheter	26
Livscyklar.....	27
Sammanfattning	28
Diskussion	29
Referenser.....	31

Inledning

Att upprepa hur stor inverkan invandring har haft och fortfarande har i Sverige som nation och kultur är knappast banbrytande eller överraskande. Sveriges historia som ett mottagarland för arbetsinvandring och asylinvandring är allmänt känt. Invandring, oavsett orsak, sätter stora krav på invandraren och mottagarlandet. Friktionen som uppstår ställer frågor i form av interkulturellt och multikulturellt förhållningssätt.

Då den kommunala vuxenutbildningen är bland de första svenska institutioner den vuxna invandraren möter är det en viktig arena att studera. Som lärare i den kommunala vuxenutbildningen möter jag en stor andel invandrade elever och ser hur kulturmöten och kulturkrockar formar och påverkar elevens identitet och uppfattning av vad som är svenskt. I det svenska samhället är utbildning nyckeln till att få ett jobb och integreras i samhället. Utifrån dessa förutsättningar föds ett krav på kulturell kompetens hos lärare och utbildningsanordnare.

I tillägg till detta är jag själv en anglofil med chilenska rötter, född och uppvuxen i Sverige och som därför kan betraktas som en "hybrid" mellan olika kulturer. Begreppet hybrid är centralt i denna studie och därför återkommer den med sin definition. I min önskan att problematisera interkulturalitet och vidga förståelse för transkulturalitet och hybriditet i ett pedagogiskt sammanhang valde jag att utföra denna studie. Denna studie gjordes med målet att förstå hur färdigt undervisningsmaterial kan vara transkulturellt, alltså höjas ovan kulturella gränser. I tillägg uppkom funderingar kring hur min undervisning, färgad av min hybrididentitet, bidrar till mina elevers kulturella resa.

Bakgrund

I detta avsnitt positioneras denna studie genom en kritisk granskning av definitionen av kultur och interkulturalitet. Även en genomgång av läroplanen för vuxenutbildningen samt kursmålen för Engelska 4 presenteras i denna del för att påvisa viken roll kultur spelar i dessa sammanhang. På så sätt ges en förståelse till varför denna studie passade att göras i den utvalda kontexten. Därefter förklaras begreppet utlandsfödd som används i studien. Bakgrunden ämnar visa upp förståelser kring kultur som leder till syftet och frågeställningar för denna studie.

Kultur i konflikt

Det saknas generell konsensus kring definitionen av ordet kultur. Allwood (2000) skiljer på kultur genom att identifiera tre huvudområden. Dessa är socialt präglade beteenden, framställda artefakter och ett "förståelseinnehåll som används av en viss kategori människor" (s.40). Med fokus på förståelseinnehåll presenteras konflikten kulturbegreppet innehar. Uppfattningen att människan växer upp och befinner sig i en homogen kultur som är enhetlig, avgränsad och konstant sätts i kontrast till att antropologer har kunnat påvisa att människan ofta utsätts för flera traditioner och kulturer på samma gång. Utöver detta kommer aspekten av tid som en

förändringsfaktor som påverkar kulturer. Williams (2014) väljer att inkludera det kompletta levnadsättet rådande över en viss social grupp, om så nationell eller etnisk, i definitionen av kultur. Vidare definierar Williams kultur som ett regelsystem med flera lager, såsom vanor, värderingar, synsätt och syften, samt ting i form av symboler, produkter och verktyg, som används dagligen. Med denna definition av kultur framkommer det tydligt att det till mångt och mycket handlar om inlärd beteenden som uttrycks i mer eller mindre medvetna val.

Berg och Éigeartaigh (2010) sammankopplar kultur med nationell identitet och inkluderar däri värderingar, normer och beteenden som anses utgöra kärnan till nationens framgång. Häri inkluderas etnicitet, religion men också sexuell läggning. Det som avviker från de gemensamma värderingarna och uppfattningarna är per automatik marginaliserat. Vidare gör författarna kopplingar mellan kultur och identitet då identitet inte längre anses vara en fast konstruktion som individen föds med utan skapas i relation till andra individer och samhället. Genom rörelse i den globaliserade världen och genom möten med olika idéer och kulturer internaliseras de och skapar en hybrididentitet. Med andra ord innebär en hybrididentitet att identitet och kulturell tillhörighet inte är binär utan flytande, inte A eller B utan en odefinierad kombination av dessa (C), alltså något annat än A+B. Genom denna definiering av kultur kan en konflikt uppstå när en individ anses tillhörande endast en kultur och inte tillhörande en annan. En djupare diskussion kring detta kommer att föras i de teoretiska perspektiven.

Interkulturell pedagogik och kompetens

Med utgångspunkt i lärarens roll i ett multikulturellt klassrum förespråkar Pirjo Lahdenperä (2004) "interkulturell pedagogik". Lahdenperä har en detaljerad lista på angreppspunkter kultur kan studeras utifrån. Hon delar in den i synliga och osynliga delar. De osynliga delarna består av normer och värderingar, kommunikation i form av relationer, känslouttryck och personlighetsaspekter. Lahdenperä tillägger att i interkulturell pedagogik studeras flera av dessa aspekter i syfte att kunna relatera till hur kulturella faktorer påverkar en individs lärande och utveckling. Vidare menar hon att "interkulturellt" som term visar på att det är tal om "en process, ett gränsöverskridande, interaktion och ömsesidighet" (s. 15). I det ömsesidiga finns "respekt, tolerans, jämlikhet och social rättvisa" (ibid). När Lahdenperä vidare utvecklar tanken bakom interkulturalitet delar hon på ordet och definierar inter som "växelverkan eller mellanmänsklig interaktion" och kultur som "meningssystem vilka ger ordning och inriktning i människans liv" (s.21). I en växelverkan finns det ett till och ett från, vilket kräver en avgränsning och definiering av "tillet" och "frånet". Häri ligger dock en tydlig spänning. Om vi argumenterar för att kultur är svårdefinierat och föränderligt kan kontrollen av en process som ska ske till och från dessa poler vara än mer problematisk. Därför vill Lahdenperä att fokus skall riktas på att uppmärksamma "etnocentriska och monokulturella föreställningar och värderingar" och med hjälp av interaktion och medvetenhet, angripa "problemet" (s.27). I växelverkan förespråkar Lahdenperä respekt, tolerans, jämlikhet och social rättvisa, men dessa begrepp är också kulturellt färgade. Kommunikativa praktiker är ofta komplexa så även definitionen och tillämpningen av ord som respekt, tolerans osv. I en kultur är det respektfullt att tala högt och mycket och gärna berätta om familj och ge personlig information vid ett första möte, medan i en annan kultur är det respektfullt att vara tyst och lyssna, eventuellt småprata

om ytliga och oviktiga ting innan konversationen kan leda till mer personliga ämnen. I tillägg så kan det i dessa kulturella uttryck finnas rikligt med nyanser, dock kvarstår frågan, vems norm för respekt ska man följa? Om uppfattningar kring kultur förenklas till den graden Lahdenperä förespråkar kan den bli missvisande, då vad som anses tolerant och respektfullt i en kultur inte är det inte i en annan. Detta är ett nobelt om än något förenklat försök att bygga broar mellan kulturer.

För att en lärare i en mångkulturell miljö skall kunna undervisa framgångsrikt krävs en interkulturell kompetens enligt Borgström (2004). Denna kompetens beskrivs som ett förhållningssätt där öppenhet och förståelse är grunden, vilket i sin tur kan leda till tvåvägskommunikation mellan parter som innehar olika kulturer och/eller etniciteter. Dock visar hon även på behovet att känna sig själv, då öppenhet och tolerans kräver att man kan ta ett steg utanför sig själv och på så sätt se saker ur ett annat perspektiv än det egna. Detta kan i sin tur leda till ett ifrågasättande och ett nyskapande av förståelse för sin omvärld, och i sin tur då omforma identiteten. Det är alltså en aktiv handling från individens sida att välja vad eller vem den vill vara. Det går att skönja en problematik i att lämna en uppfattning som skapat en trygghet hos individen till förmån för öppenhet och tolerans. Dessa utopiska begrepp är underställda tolkning och även villighet från individen. Till exempel kan öppenhet, förståelse och tolerans fungera ypperligt i vissa avseenden men inte i alla. Till exempel kan en individ känna att tolerans kräver för stora kompromisser som kan gränsa till diskriminering.

Vuxenutbildning

I den svenska vuxenutbildningen förväntas eleven få ”kunskaper som utgör den gemensamma referensramen i samhället” (Skolverket, 2017, s.5). Dagens svenska samhälle består av flera olika kulturer vilket får som konsekvens ett ökat krav på att enskilda individer har en förtrogenhet med kulturell och etnisk mångfald. Vidare beskrivs utbildning som en kulturell mötesplats för eleven. Bland de perspektiv som bör finnas i vuxenutbildningen framgår ”Ett internationellt perspektiv” (Skolverket, 2017, s. 7). Det beskrivs som en förmåga att se den personliga verkligheten som en del av ett globalt sammanhang och anses viktig ”för att skapa internationell solidaritet”. Då det svenska samhället skapar tätare kontakter över nations- och kulturgränser behöver utbildning förbereda eleven. Med detta perspektiv ska eleven också kunna förstå mångfalden av kulturer i Sverige. I tillägg till dessa omnämmanden gällande kultur så framhävs det att utbildningen bör vara öppen och uppmuntrande till att enskilda uppfattningar framförs. I samband med en likvärdig utbildning betonas vikten av att ta hänsyn till de kunskaper, förutsättningar och behov som varje enskild elev har.

Kursplanen som gäller för engelska 4 inleds med att förklara hur språk bidrar till att få ett nytt perspektiv på omvärlden samt kan öka förståelsen för skilda levnadssätt (Skolverket, 2019). Engelska är ett språk som används till vardags i flera sammanhang, och kultur nämns explicit. ”Det engelska språket omger oss i vardagen och används inom så skilda områden som kultur, politik, utbildning och ekonomi” (s.39). Vidare klargörs att för att en individ ska kunna öka sina möjligheter att ingå i ett kulturellt och socialt sammanhang, samt ta del av interkulturella sammanhang, behövs kunskaper i engelska. I syftet återkommer en liknande tanke men då mer

inriktad på att kunskaper och förståelse av kulturella sammanhang bör ske i områden där engelska används. Följaktningen betonas att “undervisningen ska stimulera elevens intresse för språk och kulturer” (ibid.). Under avsnittet ”Centralt innehåll” i kursplanen framkommer det i punktform att kommunikationens innehåll bör vara “levnadsvillkor, traditioner, sociala relationer och kulturella företeelser” (s.40). Dock återges tanken på att det bör beröra “sammanhang och områden där engelska används” (ibid.). Med andra ord är det kultur, och förståelse för denna, ett nyckelområde i undervisning av engelska 4. När avgränsningen görs till sammanhang och områden där engelska används blir gränsdragningen mycket flytande. Engelska är, förutom dagens lingua franca, också officiellt språk i flertal länder där kultur, traditioner och levnadsvillkor kan skilja sig markant från varandra. Det lämnas alltså en frihet till läraren att välja ut passande teman som har dessa beröringspunkter. Med detta i åtanke så är engelska 4 en högst passande kurs att utföra en studie kring kultur i då engelska språket används i en mängd länder och används av flertalet olika etniciteter och kulturer.

Utlandsfödd

I denna studie kommer ”utlandsfödd” att användas för att beskriva att en person är född utanför Sverige men som har vid något tillfälle invandrat till Sverige, i enlighet med SCB:s (Statistiska Centralbyrån) (2020) definition.

Sammanfattning

För att tydligare förstå sammanhanget denna studie förankras i här konflikten i kulturbegreppet visats på. Även interkulturalitet har sina begränsningar och svårigheter. Kopplingen mellan kultur och identitet har berörts. Vidare har genomgången av Skolverkets läroplan för vuxenutbildning positionerat denna institution som bärande i hjälpen av förståelse och öppenhet för kulturella skillnader. I tillägg har kursplanen i engelska 4 färgats starkt av kulturell förståelse, men även begränsats till där engelska talas. Genom definitionen av utlandsfödd har förklaring getts gällande dess bruk i denna studie. Mot denna bakgrund följer syftet med denna studie samt frågeställningarna den ämnar besvara.

Syfte och frågeställning

Syftet med denna uppsats är att utforska huruvida det finns transkulturella ämnen i en lärobok för vuxna elever i engelska fyra och sedan hur ämnen brukas i ett klassrum, bestående av mestadels av utlandsfödda, inom kommunal vuxenutbildning av en hybrid lärare. Mina frågeställningar är:

- Finns det transkulturella teman i läroboken för engelska 4?
- Hur kan transkulturella teman användas i lektionssammanhang av en hybrid lärare?

Utifrån teorier kring transkulturalitet och hybriditet, kommer läromedel och klassrumsaktivitet att studeras med utgångspunkt i innehållsanalys av läromedlets texter och autoetnografisk data från lärarens reflektioner och observationer. I följande underrubrik kommer tidigare forskning som utförts inom det valda området, och som har relevans för studien, att redogöras.

Tidigare forskning

Det finns en hel del forskning kring kulturella företeelser inom skolans värld. De studier som ligger till grund för denna kommer att presenteras i följande avsnitt. Med avstamp i vuxenutbildningens normaliserande verkan och påverkan i elevens identitetsskapande, genom bruket av läroböcker, utvalda texter och transkulturella ämnen, redogörs en kunskapsöversikt som berör området för denna uppsats.

Normalisering i kommunal vuxenutbildning

Studien i denna uppsats är positionerad i vuxenutbildningens sfär. Därför är det av intresse att inkludera i tidigare forskning studier som påvisar vuxenutbildningens roll samt uppdrag i relation till dess elever. Jenny Rosén (2017) studerar uppkomsten och förhandlingen av identitet i ett klassrum av vuxna elever, med syfte att utforska hur elever i svenska för invandrare (SFI) använder sig av sina (multi)lingvistiska resurser när de skapar sin identitet. Även skapandet av kön och nationell tillhörighet var av vikt för studien. Denna studie använder sig av data från ett projekt vid namn *Categorization of Identities and Communication*. Med andra ord ligger fokus på hur språk tillåter och begränsar identitetsskapandet, men också hur språk kopplas till etnicitet. Slutsatsen är att lärande inbegriper ett identitetsarbete och identitetsförhandling som är nära förknippat med målspråket i klassrummet. Målspråket är då medlet för detta arbete eller förhandling. I tillägg så fann studien att vid identitetsarbete och förhandling var inte enbart målspråket påverkningsfaktor utan också de institutionella identiteterna, alltså de av lärare och elev, samt könsidentitet. Även om studien inte explicit formulerade rollen kultur innehar i identitetsskapandet kan man se det mellan raderna genom att vikten av språk, en kulturell företeelse, samt dess bruk påvisas. Vidare tillägger författaren att när den svenska nationella identiteten, i form av svenska värderingar och normer, framhävs sker postkoloniala gränsdragningar genom att en kultur förespråkas över andra kulturer och skapar en konflikt. I tillägg finns också maktförhållandet mellan lärare och elev. Genom denna process kan gränser dras och framhäva uppkomsten av vi och de.

I *Adult education and the formation of citizens* undersöks bland annat vuxenutbildningens normaliserande verkan på dess elever (Sandberg, Olson, Dahlstedt & Fejes, 2018). Syftet är att forska i hur denna process sker och vilken typ av medborgare uppkommer från den. Studien nämner att det i dagsläget finns ett flertal elever som studerar i den kommunala vuxenutbildningen, inte för att de saknar utbildning, utan för att de på grund av migration saknar kvalifikationerna för att utgöra en del av arbetsmarknaden. Bland annat fann studien att både lärare och elever påverkar processen vilket befäster att även lärare spelar en roll i elevens omdefiniering. Den kommunala vuxenutbildningen blir en stabil plats där eleven får tillfälle att omdefiniera sig själv till en önskvärd framtida medborgare som eftersträvar antingen ett jobb eller en akademisk utbildning. Det är av intresse att de fann att vuxenutbildning har en disciplinerande kraft som leder till normalisering som i sin tur leder till att eleven förstår sin roll i att utgöra en del av samhället. Om eleven anammar nämnda kraft kommer den med största sannolikhet att uppnå medborgarskap i form av bidragande medborgare. Effekten av detta blir

att eleven möter en kultur i klassrummet och i sin anpassning till den genomgår en transkulturell process, även om det i studien ovan syftar till normalisering.

Kultur i läroböcker, undervisningsmetod och undervisningsämne

Kirsch (2004) studerar hur läroböcker öppnar upp för porträttering och uppfattandet av kulturella aspekter. Han poängterar hur vi kan skapa en bild av en kultur via läroböckerna som används i kurser i moderna språk. I hans studie undersöker han huruvida ett antal läroböcker i tyska som användes under perioden 1965 till 1995 visade på en interkulturell utveckling. Genom att undersöka läroböckernas innehåll ville han se hur de som läste tyska uppfattade utvalda texter och bilder. Kirsch fann att det fanns ett urval av fåniga texter vars enda syfte var att öva elevens grammatiska kunskaper. Ändock kunde de texterna bidra till att uppfatta tyskar och Tyskland som stereotypa då de sattes i utvalda sammanhang. Detta motarbetade det interkulturella målet att uppvisa en bild av samhället och ett lands kultur på ett realistiskt sätt. I den andra änden såg han att en realistisk bild kunde möta på problem som politisk korrekthet och könsrelaterad korrekthet. Kirsch drog fyra slutsatser. Den första påvisar behovet av att våga synliggöra skillnader i de olika kulturerna, som till exempel den tyska kulturen och den svenska kulturen. Om man kamouflerar skillnaderna kan man inte skapa en interkulturell förståelse. För det andra pekar Kirsch på behovet av att definiera en personlig kulturell identitet för att förstå en annan. För det tredje uppmärksammar han behovet av att läroböcker inte enbart skall ses som fönster till en annan kultur utan också lära ut det andra språket för att fortsatt interkulturell förståelse skall uppnås. Språkbruket i sig bör också ses som ett kulturellt fenomen. För det fjärde så vill Kirsch öppna upp för att våga prata och diskutera stereotyper. Han menar att om man inte vågar prata om dem blir de istället fiendebilder som blir problematiska. Sedan gör han gällande en slutsats som återkopplas till studien i denna uppsats, nämligen att kulturella skillnader alltid är ”ett spännande, pedagogiskt tacksamt inslag i språkundervisningen” (s. 140). Det är således brukligt att ämnen som tas upp i språkläroböcker berör kulturella företeelser och därav också påvisar kulturella skillnader. När man använder sig av läroböcker bör man medvetet använda sig av de möjligheterna som öppnas upp. Därför är det av intresse att veta vilka ämnen som i störst utsträckning är i linje med kulturell förståelse.

Kramschs (1993) studie påvisar att i mötet med ett nytt språk och en ny kultur, bör man tala bortom fysisk plats mot en symbolisk plats, en tredje kultur. Denna tredje kultur definierar hon som en symbolisk process där mening skapas bortom kulturella och nationella dikotomier. Kultur lyfts från nationell eller självutnämnd tillhörighet, till diskurs. När kultur definieras som diskurs uppfattas tydligare hur kultur är ett symboliskt begrepp (Kramsch, 2011). Vidare blir då individen en symbolisk enhet som innehar och behärskar symboliska system. Diskurs blir då en symbolisk representation av en individs sinne, intentioner och identitet, där språk blir den bärande faktorn. För att frångå interkulturalismens ideal att uppnå förståelse förespråkas de metaforiska uttrycken “Tredje plats, tredje kultur och Sfar av interkulturalitet” (s. 359), då de tydliggör att det handlar om en positioneringsprocess både i och utanför andras diskurs. I mötet med ett (nytt) språk sker simultant ett möte med en eller flera (nya) kulturer, därför riktar hon sig mot läraren i ett andraspråkklassrum och dennes bruk av texter i olika former i sin

undervisning. Läraren kan förhålla sig till spänningen mellan den text som används i språkundervisningen och kontexten genom att fråga följande frågor:

- Vems ord är dessa? Vems diskurs? I vems intresse ligger denna text?
- Vad gjorde dessa ord möjliga, och andra omöjliga?
- Hur positionerar talaren sig själv?
- Hur inramar talaren de händelser som omtalas?
- Finns det kopplingar till tidigare diskurser som hen använder?

Kramsch (2011) studerade tre andraspråksklassrum och drog följande slutsatser. En lärare bör vid bruket av texter i sitt klassrum inte enbart se dem som medium av språkkunskap utan möjliga positioneringsprocesser i en tredje plats. För att uppnå detta bör läraren uppmuntra till reflektion och diskussion kring språkets natur, genre och de kulturella antaganden som presenteras. Läraren bör uppmärksamma och reflektera över vad eleverna säger och inte säger, även om det kan anses vara politiskt inkorrekt och provocerande. Varje tillfälle som ges bör tillfångatas för att påvisa det komplexa och tvetydiga i texten. Vidare bör elevens känslor, inte enbart deras intellektuella funktioner engageras. Dessa metoder, tankar och frågor tar jag med mig i mitt klassrum vilket redogörs för i andra delen av resultatet.

Med målet att tillhandahålla transkulturella verktyg har Van Hook (2011) utfört en studie i vilka ämnen och bilder som resonerar över nationella och kulturella gränser. Med utgångspunkt i att flertalet lärare är oförberedda på den kulturella variationen ett klassrum med vuxna kan inneha är det avgörande att ha metoder som överbryggat dessa. Den teoretiska bakgrunden bestod av tankar från Freire (1993) och Jung (1968) då båda, enligt Van Hook, menar att det finns universella ämnen som sträcker sig över klass och kultur. Studien utfördes genom att ett urval av vuxna elever från ett flertal olika nationaliteter såg på reklamklipp och bilder som var indelade i olika teman. Genom att sedan diskutera dessa i klassrumsmiljön gjordes en kvantitativ beräkning av vilka ämnen som gav bäst respektive sämst gensvar bland samtliga elever. Resultatet visade att det fanns teman och bilder som gav ett bättre transkulturellt gensvar. Dessa var bäbisar och barn, djur, relationer, sport, självbild och livscyklar. De som gav sämst gensvar var ämnen som religion, sex, humor och nationalism.

Resultatet av denna studie är av stort intresse för denna uppsats då de ämnen Van Hook (2011) kristalliserade återfinns i läroboken som kommer att analyseras. Fokus kommer att ligga på tre utav de ämnena som gav bäst gensvar. Den första är temat rörande relationer. Van Hooks studie visar att elever drogs mest till klipp som visade på en spänning eller konflikt mellan parter i en relation. Denna typ av konflikt visade sig överskrida kulturella gränser. En elev hade uttryckt tanken av att äktenskap var en universell företeelse. Självbild är det andra temat och syftar på hur individen ser på sig själv i relation till andras syn på hen. Även om en individs självbild inte alltid är lätt att förstå så finns det en inneboende transkulturell nyfikenhet av andras självbild i oss. Bland dessa transkulturella koncept upptäckte Van Hook att eleverna hade ett tydligt intresse i andra elevers nationalsånger och flaggor som symboler för deras nationella tillhörighet. Elever hade uttryckt hur kulturella skillnader och olika vanor var intressanta. Det tredje temat berör livscyklar. Oavsett nationalitet och kultur så återfinns gemensamma

upplevelser som att födas, leva, skaffa familj och dö. Slutsatsen Van Hook drog var att om vi lyckas förstå och värdesätta de transkulturella teman som elever möter så skulle vi ha ett bättre utgångsläge för nationell och kulturell förståelse. Dessa teman skulle kunna utgöra en grund på vilken eleverna delar med sig av sina erfarenheter och perspektiv och på så sätt får input från en annorlunda kulturell kontext än sin egen och i förlängningen använder kunskapen för att förstå, acceptera, och kanske anamma skillnaden. Avgörande för detta är hur läraren gör bruk av sin roll som inte enbart kunskapsförmedlare utan kunskapsskapare och medlare.

Av intresse är att även om Van Hook (2011) explicit använder sig av ordet transkultur, gör han inte det för att definiera kultururs natur, utan för att definiera ett överbryggande eller överskridande av befintliga kulturella gränser. Med andra ord så erkänner han kulturella gränser, olikheter och gränsdragningar. Van Hook anger att ett grundkoncept för hans studie är att betydelsefulla skillnader mellan kulturer existerar och kan därmed mätas. Detta kommer att diskuteras ytterligare när transkulturalism definieras och kritiserats.

Sammanfattning

Som presenterats ovan finns flertalet studier gällande kultur inom pedagogiska miljöer. Identitetsförhandling och i förlängningen kulturförhandling sker i SFI klassrummet. Vuxenutbildningen påvisades ha en normaliseringseffekt på eleverna som tillät dem att anpassas till bidragande medborgare. Läroböcker i språk påvisades ha en påverkan på elevers uppfattning kring den porträtterade kulturen och därför bör diskussion rörande kulturell porträttering lyftas. Vidare påvisades hur diskussion kring utvalda texter i ett andraspråksklassrum hjälper eleven att uppfatta en tredje plats där kulturella möten sker. Vilka specifika teman som gav bäst gensvar vid transkulturella diskussioner presenterades. Nedan följer en genomgång av de teoretiska perspektiven som ligger till grund för denna studie.

Teoretiska perspektiv

Nedan följer en redogörelse för de teoretiska perspektiven tillämpade i denna studie. Då syftet förhåller sig till transkulturalitet och hybriditet är följande teorier utvalda, Welschs (1999) och Epsteins (2009) definition av transkulturalitet som en vidareutveckling av multikulturalitet och Bhabhas (2012) definition av hybriditet som omförhandling och översättning.

Transkulturalism

Mikhail Epstein (2009) utnämner sig själv som pionjär i definitionen av konceptet transkultur. Han menar att transkultur bör ses som en vidareutveckling av vad han benämner som ”det språkliga fångelset” som inhyser den fördomsfulla och omedvetna benägenheten av det medfödda och naturliga i ordet ”kultur”. Eftersom ”kultur” förknippas med ras, etnicitet, ideologier och religion blir begreppet en källa till konflikt. Epstein vill göra gällande att kategoriseringarna identitet och opposition inte bör vara i motsats till skillnad. Med andra ord, skillnad bör ses som ett komplement och som en nödvändighet för att vi ska kunna vara delar av en transkulturell samhörighet. Det är i acceptansen av våra skillnader som vi kan gå ifrån beroendet av en ursprunglig kulturell tillhörighet. När man slår sig fri från det beroendet uppnås

en frihet i att kunna välja sin kultur. En persons kultur är inte längre den personen föddes i eller utbildades i. För att uppnå denna frihet måste individen våga vandra i utkanterna av sin egen kultur och våga stå i korsningen mellan andra kulturer. Detta görs genom våra kulturella vandringar och även våra kulturella snedsteg. Epstein utvecklar sin teori bakom begreppet skillnad, genom att hänvisa till Bakhtin, till att inkludera utanförskaphet. För att kunna uppnå en insikt kring sin egen kultur måste man distansera sig och överskrida (transcend) gränsdragningarna, alltså våga stå utanför. I likhet med hur en människa inte kan se sitt eget ansikte, kan en individ inte se sin kultur utan att distansera sig och använda en annan kulturs ögon (ibid.). Ett engelskaspråkklassrum kan utgöra en grund för att uppnå detta. Inte bara är eleverna invånare i sina individuella kulturer, de möter flera kulturer i skolan, lärarens, den svenska och de engelska kulturerna i undervisningen som sker på engelska. De positioneras naturligt i en möjlighet till ett överskridande.

I sin kritik mot det multikulturella perspektivet menar Epstein (2009) att även om multikulturalitet kan anses ha nobla intentioner i att uppnå ett lika värde mellan kulturer så faller definitionen på sina egna premisser. Multikulturalitet förutsätter att en kultur inte bör förminska, eller upphöjas, i relation till en annan. När en kultur ses som en individuell enhet blir ödmjukhet gentemot andra kulturer svår att uppnå, menar Epstein. Ett transkulturellt förhållningsätt förutsätter att ingen kultur är i sig självt hel utan är otillräcklig och i behov utav att kompenseras med hjälp av fler kulturer. Transkultur innebär en diffusion av begynnelsekulturell identitet och ett överskridande av gränser i form av assimilering av flera kulturer enligt Epstein som menar att transkultur är en vidareutveckling av multikulturalitet. Multikulturalitet förespråkar en mångfald av kulturer där ingen är överlägsen medan transkultur går längre. Transkultur går från en mångfald av kulturer till en mångfald av individer som överskrider de stela och rigida kulturella identiteterna.

Welsch (1999) visar på tre sätt på vilka transkulturalitet artikuleras och uppstår. För det första är transkulturalitet en konsekvens av det särskiljande samt komplexa i de moderna kulturerna som innehar varandra i lika stor utsträckning som de uppstår från varandra. För det andra uppstår transkulturalitet av näten som bildas mellan kulturer som är genomgripande insnärjda i och med varandra. För det tredje är alla kulturer hybrider. För varje kultur har en annan kultur kommit att bli en satellitkultur. Denna yttre förståelse av transkulturalitet förutsätter en inre förståelse för och acceptans av individens transkulturella uppbyggnad. Genom dessa definitioner kan man se en stegvis process, enligt Welsch. Transkulturalitet uppnås genom följande tre steg:

1. Ta avstånd från föreställningen att en individ av naturen innehar eller innebor **en** kultur.
2. Förhandla och därmed våga ta in nya associationer till upplevda befästa kulturella uppfattningar.
3. Skapa en hybridkultur.

Även om både Epstein (2009) och Welsch (1999) menar att transkultur är ett fullt existerande fenomen påpekar de också att den förutsätter kunskap och ett ändrat synsätt från det polära synsättet presenterat i interkulturalitet samt multikulturalitet. Med andra ord sker inte detta per

automatik utan kräver en reflektion och självinsikt. Som första steget presenterat ovan gör gällande så är föreställningen av definierade avskilda kulturer den övervägande uppfattningen. Även om transkulturellt perspektiv är målet kan avstampet behövas ta i multikulturalitet, ett skiljande mellan kulturer för att arbeta vidare mot transkulturalitet.

Hybriditet

Det är omöjligt att tala om hybriditet utan att omnämna en utav teoretikerna bakom begreppet, Homi Bhabha. Han anses vara en av de starka rösterna i postkolonial teori som vänder sig huvudsakligen till maktspelet mellan kulturer och reaktionerna av detta spel, därav dras paralleller från konceptet av hybriditet. Hybriditet är närbesläktad med transkulturalitet i sin definition av en plats bortom eller emellan två dikotomier. I *The location of culture* (2012) introducerar Bhabha konceptet hybriditet som översättningen eller in-emellan platsen av två kulturella motsatser. Det kan uppfattas som att Bhabha cementerar uppfattningen av enskilda kulturer i sin definition av koloniserande och koloniserad, dock vill han placera sig i den kulturella malplaceringen eller skarven mellan dessa. En skarv som konstant skiftar. Han menar att denna skarv är hybridens grogrund, platsen som är varken den ena eller den andra (s. 37). Denna plats återfinns i så gott som alla mänskliga interaktioner. Då denna plats är så skiftande i sin natur blir det en motsättning till multikulturalitetens mångfald. Som nämndes i bakgrunden återser vi här den flytande och icke binära formen kultur kan inneha. Istället blir det en intranationell hybridkultur, en kultur som översätter och omförhandlar, vilket i förlängning blir betydelsen av ordet kultur. Det är i denna dimension som Bhabha definierar sin Tredje Plats. Han gör gällande att en villighet krävs för att nedstiga till denna plats, men det är i denna plats vi kan komma ifrån politisk polaritet och stiga upp som de vi verkligen är. Det hybrida förhållningssättet finns i alla kulturella möten men självinsikten och acceptansen av den Tredje Platsen kan saknas.

Kritik

Koncepten transkultur och hybriditet är inte utan sin kritik. Kritik har riktats mot att Welsch misslyckas med att sätta transkulturalitet i historisk kontext (Reichard, 2017). I dagens globaliserade samhälle är detta begrepp förståeligt, men grundpremisen Welsch menar på borde vara tidlös. Detta har inte påvisats. En ytterligare utmaning som teorin möter enligt Reichard är förmågan till metodisk tillämpning av analysmodell. Welsch anses ha lagt en grund men att ett mer systematiskt förhållningssätt till teorin behövs. Även om denna studie grundar sig på Welschs och Epsteins teorier om transkulturalitet gör den inget historiskt anspråk eller anspråk på att ange ett systematiskt förhållningssätt. Denna uppsats vill visa hur transkulturalitet existerar och behandlas i klassrummet.

Även hybriditet är ifrågasatt. Acheraiou (2011) menar bland annat att i hybridteorin förbises frågan om ras och etnicitet då dessa anses vara negativa associationer som Bhabha vill undvika. Dock blir det problematiskt då etniskt tillhörighet mycket väl kan anses ligga i kärnan av postkolonial teori och vidare i hybridteorin. Acheraiou argumenterar vidare att Den Tredje platsen utmålas som en plats där ras och kultur förlorar sina gränser och uppnår en frigörelse.

Denna plats är dock utopisk och är i flera fall en omöjlig plats att befinna sig i vilket flera biologiska hybrider upplever (ibid.). I ett klassrum finns flertalet etniciteter och hybrid-kulturer, vissa medvetet hybrida och andra i processen. Att frånga etnicitet blir då en styrka i hybridteorin som jag ser blir till fördel för min studie.

Sammanfattning

De teoretiska perspektiv denna studie vilar på är grundade på Welschs (1999) och Epsteins (2009) definition av transkulturalitet. Epstein (2009) beskriver transkulturalitet som en upphöjning ovan kulturella gränser. För att till fullo uppnå transkulturalism krävs att avsäga en ursprunglig kulturell tillhörighet och acceptera friheten i att överskrida kulturella gränser. Som komplement presenterades Welschs (1999) tre sätt, eller steg, för att uppnå transkulturalitet. Nämnvärt är att varken Epstein eller Welsch lyckas definiera transkulturalism utan att vid någon tidpunkt utgå från enskilda, definierade kulturer. Med andra ord är en naturlig del av att uppnå transkulturalism att de facto erkänna olika kulturers existens, men inte att en individ är bunden till endast en kultur, samt att ingen kultur är oberoende eller avskild från andra kulturer. Vidare följer en redogörelse för de metoder och data som används för denna studie.

Metod

Nedan följer en redovisning av de valda metoderna denna studie vilar på. Då studien har två spår, dels fokus på material från läromedel som kan anses vara transkulturella, dels hur de används av en hybrid lärare, kommer den första delen av studie att utföras som en litteraturstudie där läromedlet analyseras med målet att påvisa transkulturella ämnen. Den andra delen utformas som en observationsstudie med autoetnografisk metod. Bägge metoder är kvalitativa.

Litteraturstudie: läromedelsanalys

Litteraturstudien gällande material med transkulturella teman gjordes på läroboken, *Stepping Stone 4* (Dalín, Hanson, & Tuthill, 2017), utgiven av Gleerups förlag, då det är denna som används av läraren i den autoetnografiska delen av studien. Denna lärobok är avsedd att användas inom vuxenutbildningen, av vuxna elever och består av åtta kapitel. När man analyserar en lärobok menar Selander (1991) att det är användbart att utgå från givna kriterier, till exempel, urvalet av teman, hur bild och text presenteras och även dess kombination, påvisar bild och text underliggande ställningstagande och värderingar, samt vilka arbetsuppgifter och frågeställningar som finns till texten. Nedan följer en tabell på de utvalda kapitlen, samt en översikt på dess innehåll.

Tabell 1 - Översikt på utvalda kapitel ur läroboken

Utvalt kapitel	Ämnes- kategori	Sidomfång	Antal texter	Antal bilder	Antal hör- övningar	Antal diskussions- övningar
Unit 1 – Communication problems	Relationer	30	3	25	2	13
Unit 4 – Cultural differences	Självbild	28	3	19	2	8
Unit 6 – Childhood memories	Livscyklar	28	3	13	2	8

I enlighet med Selanders (1991) kriterier fokuserar läromedelsanalysen på textens innehåll, frågeställningar till texten, arbetsuppgifter i form av diskussionsövningar och hörövningar, samt bilderna. Jag utgick från alla åtta kapitlens rubriker och innehåll och jämförde dem med Van Hooks (2011) resultat. Tre ämneskategorier som Van Hook påvisade överbryggas kulturella skillnader i ett klassrum, nämligen, relationer, självbild och livscyklar kopplades till var sitt kapitel i boken. Ett kapitel, "Unit", från boken motsvarar en ämneskategori, som påvisas i tabellen ovan. Sedan gjordes en mer strukturerad och djupgående läsning av texterna, tre texter i varje kapitel, och de uppgifter tillhörande texterna. Jag lyssnade också på de tillhörande hörövningarna för att se hur de kopplades till texten och till de utvalda ämnena. En analys av bilderna i kapitlen gjordes. De texter, övningar och bilder som bedömdes beröra Van Hooks ämneskategorier samt tydligast bidrog till att besvara forskningsfrågan valdes ut och presenteras i resultatets första del.

Autoetnografisk metod

Autoetnografisk metod har som mål att förstå kulturella företeelser utifrån en självbiografisk erfarenhet, genom att förstå sig själv som individ kan man uppnå en förståelse för sin omvärld (Chang, 2008). Enligt Chang eftersträvar autoetnografen att förstå andra, om så kultur eller samhälle, genom sig själv. På så sätt blir autoetnografen inte enbart ett studieobjekt utan också medlet igenom vilken observation och förståelse uppnås. Då kultur är något som uppstår i ett samspel (Welsch, 1999; Bhabha, 2012) förefaller autoetnografisk metod vara den metod som ger kulturella företeelser det sammanhang som lämpligast närmar sig verkligheten menar Chang.

Med hjälp av autoetnografisk metod kan forskaren använda sin egen pågående erfarenhet som data enligt Trahar (2013). Denna erfarenhet är bland annat bruket av sin/a läraridentitet/er. Att använda autoetnografisk metod i detta syfte är mycket utlämnande och öppnar upp forskaren till närgående granskning och kritik, ändå är målet att ge den mest verklighetstroga återgivelsen av svaret. Trahar menar att autoetnografi möjliggör ett erkännande och en förståelse för utövaren som tillåter forskaren att arbeta med de känslomässiga delarna av de

upplevda erfarenheterna och på så sätt kunna förstå och teoretisera kring dem. Genom detta kan en återkallelse av de stunder då tankar och uppfinningsrikedom manar till handling göras. Dessa stunder är avgörande för att kunna förstå komplexiteten och diversiteten i de miljöer och kulturer vi befinner oss i.

Med den autoetnografiska delen av studien i denna uppsats vill jag ge en bild av stunden då min lärarroll är avgörande och mersägande än annan data. Till skillnad från frågeformulär och intervjuer, som distanserar forskaren från handlingen (Descombe, 2018) har jag genom självreflekterande autoetnografisk metod satt mig själv som hybrid lärare och transkulturell person i centrum och låter mina reflektioner utgöra empiriska data. Primärdata i den autoetnografiska delen är reflektioner kring den egna uppväxten där hybriditet och transkulturalitet uppstår samt hur detta ges uttryck i lärarrollspredationen. Tack vare att källmaterialet är inneboende hos mig som lärare och autoetnograf behöver inte ytterligare primära data uppsökas (Chang, 2008). Till mitt förfogande har jag även lektionsplaneringar från samtliga lektioner jag har hållit i engelska 4 under tidperioden redovisad i tabellen nedan, samt egna sparade anteckningar från flertalet lektioner som användes för att komplettera återgivningerna.

Autoetnografi: en omdiskuterad metod

I likhet med alla metoder har även autoetnografi begränsningar och svagheter. Autoetnografisk metod beskylls för att riskera färgning av resultaten baserat på bristen av objektivitet från forskaren. Då forskaren är studieobjekt samtidigt anses risken vara stor att reliabiliteten av resultatet är kompromissat (Chang, 2008). Denna medvetenhet bär jag med mig och kommer att kritiskt granska mina reflektioner med mål att inte låta mina önskningar påverka min data. Vidare finns det en problematik kring bruket av minnet som huvudkälla (Chang, 2008). Även om minnet är en outtömlig källa av data enbart etnografen har tillgång till så är det också ett mycket selektivt medium. Minnet har en förmåga att förstärka en situation, förvränga den och rent av stänga ute händelser. För att ge belägg till minnesbilder bör en autoetnograf noggrant dokumentera, samt koppla resultatet med teoretiska begrepp och på så sätt ges minnena validitet. I denna studie kommer kopplingar till teoretiska begrepp att tydliggöras och till hjälp för minnesbearbetningen finns lektionsplaneringar och anteckningar med reflektioner från lektionerna. Även om studien utgår från mina erfarenheter som lärare ämnar jag fortfarande förhålla mig kritisk till mina fynd som forskare. Utmaningen i en autoetnografi ligger däri, i att kunna skilja mellan dessa två roller.

Genomförande

Den autoetnografiska studien har utförts på min roll som lärare i engelska 4. De ämnen som valts ut ur läroboken (Se tabell 1) har jag arbetat med tre elevgrupper från hösten 2019 till våren 2020 vilket följande tabell visualiserar.

Tabell 2- Översikt av tidsplanering av lektioner med respektive elevgrupp

Vecka (År)	34 (2019)	35, 36	37	38	39	40 - 43	44, 45	46, 47	48	49	50-2	3 (2020)	4, 5	6	7	8	9-12
Grupp 1 /Unit	1		4		6												
Grupp 2 /Unit							1	4	6								
Grupp 3 /Unit												1		4		6	

Översikten ovan visar att varje grupp har undervisats i tio veckor. När de olika grupperna har gått igenom de olika kapitlen i boken, i relation till kursens längd, skiljer sig något, men i stort följer de samma kronologiska ordning. Grupp 1 bestod av 15 elever varav ingen var född i Sverige. Grupp 2 bestod av 19 elever varav ingen var född i Sverige och grupp 3 bestod av 13 elever varav 1 var född i Sverige. Vidare har majoriteten i grupperna varit kvinnor. Innan varje lektion har jag planerat lektionens upplägg utifrån lärobokens innehåll och kunskapskrav i kursplanen samt lagt till eventuella kompletterande informativa presentationer och videoklipp. Planeringen har skrivits ner i en veckoöversikt. Jag har även förberett mig med tilläggsfrågor som lämpligen kan ställas vid möjliga konflikter i tycke och tänk. Efter lektionerna har jag utvärderat förberedelsen och reviderat planeringen utifrån resultat inför nästa omgång kursen skall hållas. Jag har även antecknat intressanta inslag ur elevernas diskussioner som jag önskar ta med mig som lärare. Detta har jag gjort för hand i min veckoöversikt i form av ett eller två meningar den berörda dagen och lektionen. Intressanta inslag har varit oväntade reaktioner, oväntade konnotationer eleverna gjort rörande ett visst ämne, reaktioner på specifika uppgifter där de positiva bejakas och de negativa omvärderas. Veckoöversikten har sedan sparats i pärmar eller skannats in och arkiverats digitalt. Utifrån detta material samt lärarens minnen och reflektioner kring sin hybriditet och transkulturalitet har en autobiografisk berättande skildring skapats om vad som skedde i klassrummet. Endast några utvalda texter och uppgifter från de tre utvalda kapitlen redogörs för på grund av studiens storleksbegränsning. Detta presenteras i resultatets andra del.

Etiska överväganden

Då fokus inte låg på eleverna som individer utan på lärarens data samt reflektioner kopplade till undervisningstillfällen missivbrev uppkommit. Informationskravet och samtyckeskravet berör aktiva medverkare i ett forskningsprojekt, enligt Vetenskapsrådet (2002). Eleverna som nämns i den autobiografiska delen av resultatet var inte aktiva deltagare i projektet, och studien var inte inriktad på information från eleverna utan lärarens och tillika forskarens reflektioner, därför ansågs de två kraven uppnådda. Vidare så nämns ingen elev vid namn, ålder, kön eller

etisk tillhörighet. Detta för att säkerställa att identifiering av eleven inte kan ske i enlighet med konfidentialitetskravet. Nyttjandekravet berör insamlade uppgifter om enskilda personer. Då inga uppgifter om enskilda personer samlades i denna studie som berörs den inte av nyttjandekravet.

Diskussion

De metoder som utvalts för studien i denna uppsats är en litteraturstudie utifrån Selanders (1991) kriterier vid läromedelsanalys, samt en autoetnografisk metod utifrån Changs (2008) metodbeskrivning. Urvalet är begränsat till endast en lärobok och en lärare, något som starkt påverkar studiens generaliserbarhet. Lärarens reflektioner utgick från egna upplevelser kring hybriditet samt klassrumssituationer. Då eleverna inte är studieobjekten, samt ej går att identifiera, ansågs de forskningsetiska principerna mötta. Vidare följer presentationen av studiens resultat och analys.

Resultat och analys

Nedan följer resultatet och analysen av studien. Två delar kommer att presenteras. Den första är läromedelsanalysen av läroboken som används i engelska 4 med fokus på de tre utvalda transkulturella teman nämnda i metoden. Temat delas in i de texter, samt övningar och bilder, som berör det. Varje resultatpresentation avslutas med en analyserande paragraf. Den andra delen är en autoetnografisk redogörelse för hur de transkulturella teman som presenteras i första delen används i lektionssammanhang via lärarens reflektioner kring sin hybrididentitet.

Läromedelsanalys

I detta avsnitt skall jag redogöra för resultat av läromedelsanalysen av de utvalda texterna från kapitlen ur läroboken som används i engelska 4, Stepping Stone delkurs 4 från förlaget Gleerups (Dahlin, Hansson & Tuthill, 2017). När hänvisning nedan görs till lärobok, text och bild är dessa från nämnda lärobok, om inte annat anges. Citaten är översatta från engelska och är att anse som parafraaser, inte direktcitater. Det kommer att påvisas hur tre ämneskategorier, speglade i de tre kapitlen, är transkulturella.

Relationer

Det första kapitlet i boken handlar om kommunikationsproblem. I tre texter får eleverna bekanta sig med kommunikation mellan make och fru, en man som till slut får lära känna sin far och en gift kvinnas konflikter. Detta rimmar med ett av de ämnen som Van Hooks (2011) studie fann resonerade mellan kulturella gränser, nämligen relationer. De flesta människorna gifter sig, har en relation till sin familj och upplever kommunikationsproblem.

Äktenskap och skilsmässa

Som en uppvärmningsuppgift ombeds eleverna sitta i mindre grupper och introducera sig själva och prata om sin familj. Diskussionsfrågor som ligger till grund tar bland annat upp relationen

till familjemedlemmar, vad som gör eleven lycklig, om eleven har en partner vad får eleven att älska partnern och vad kan man göra för att bevara kärleken och ett gott förhållande.

Den första texten i kapitlet är ett utdrag ur John Grays bok *Män är från Mars, kvinnor är från Venus*. Utdraget består av introduktionen till boken där Gray förklarar vad som blev en vändpunkt i hans äktenskap och hur han från den stunden påbörjade arbetet med att identifiera och förklara skillnaderna mellan manlig och kvinnlig kommunikation. Sedan följer ett flertal frågor som skall diskuteras i par, bland annat en fråga om eleven tycker att kvinnor och män tänker olika och förklaring av sin ståndpunkt. Återigen är relationer och äktenskap i fokus vilket de flesta vuxna elever har en uppfattning kring. Ett par av frågorna tar upp om barn skapar eller krossar ett äktenskap samt varför det finns fler skilsmässor i väst. Definition på väst och vad västs motsats skulle vara saknas. Till frågorna finns en bild på Storbritanniens kronprins Charles sittandes bredvid sin dåvarande fru, prinsessan Diana. På bilden har pratbubblor lagts till som innehåller fem påståenden och en fråga. Även om bilden är med finns det inget sammanhang i vilket den skall diskuteras, eller förklaring till varför man valde ett par som är okänt för en av de mest uppmärksammade skilsmässorna genom tiderna.



Bild 1 - Prins Charles och Prinsessan Diana (Dahlin, Hansson & Tuthill, 2017, s.12)

Till texten tillhör en hörövning. I hörövningen får man höra ett gift par som söker hjälp hos en terapeut då de har problem i sitt äktenskap. Vi möter ett äktenskap där kärleken eller förälskelsen mellan parterna verkar ha slocknat. Paret diskuterar skilsmässa men vill inte ge upp sitt äktenskap och väljer därför att besöka terapeut. Terapeuten ger dem råd om att umgås mer med varandra och prioritera tid med varandra. Frågorna till övningen är designade för att öva på hörförståelse. Under frågorna finns en bild med ordet kärlek på engelska skrivet i sand, halvvägs utsuddat av en våg på väg in och en fråga i liten text i förgrunden: Kan Anna och Robins kärlek räddas? Även om kontext till när eleven förväntas besvara frågan inte ges blir det en given uppfattning att kärlek är en förutsättning för ett fungerande äktenskap. Vidare följer ett rollspel där eleverna sätts i grupper av tre och får spela ett gift par som blir intervjuade. Varje elev får en roll definierat i respektive ruta i boken, man, fru eller intervjuare. Frågorna innehåller bland annat frågeställningar som: Har äktenskapet förändrat dig på något sätt, om det har funnits svårigheter i äktenskapet och om det finns saker som personen inte gör längre men som hen gjorde innan äktenskapet.

Äktenskap är en transkulturell företeelse, alltså en företeelse som finns i många kulturer. Van Hooks studie (2011) visade att relationer är kulturellt gränsöverskridande och engagerande för

flertalet individer oavsett nationalitet. Äktenskapsrelationen som tema är därav att förstå som transkulturell. Eleverna förväntas ha åsikter kring kärlek, problem i ett äktenskap samt skilsmässa. I denna första text, och arbetet eleven förväntas utföra kring den, presenteras en syn på äktenskap som fullt valbar och grundad på romantisk kärlek och skilsmässa anses vara en naturlig del av äktenskapet. Denna syn på äktenskap och skilsmässa är en grund där transkultur skulle kunna ta ett första steg, i form av ta in nya kulturella associationer och uppfattningar (Welsch, 1999), då det i flera kulturer inte ingås äktenskap av kärlek utan av föräldrarnas utväljande och skilsmässa är sällan ett alternativ. Epstein (2009) menade att en annan kulturs ögon kan behövas för att blicka in på sin egen. Att då ta in och diskutera en annan kulturell syn på äktenskap kan hjälpa eleven, som sedan kan bruka denna insikt för att skapa en transkultur (Welsch, 1999).

Otrohet

Den andra texten i kapitlet handlar om David och Agnes. Uppvärmningsuppgiften informerar om att texten handlar om Val vars pappa, David, var otrogen och lämnade fru och barn för att leva med en annan kvinna, Agnes. Eleven uppmanas att tänka på när hen var tonåring och om hen har minnen från en särskild händelse som förändrade hens liv. Ytterligare en fråga gäller elevens förhållande till sina föräldrar under tonåren. I texten får eleven bekanta sig med Val vars far lämnade honom och hans mor när Val var 18. Vals far har nu dött och lämnat efter sig en kista med brev och andra ting. Bland annat finner Val brev som växlades mellan fadern och den andra kvinnan, Agnes. Till sin förvåning upptäcker Val att fadern älskade den andra kvinnan och valde medvetet att följa sitt hjärta när han flydde med henne. Även en kärleksdikt som fadern skrev finns med i kistan. Vidare följer en diskussion kring dikten och dess innehåll. Frågorna berör bland annat vad eleven tror dikten handlar om och vilka ord eleven tror kan finnas med i dikten. Efter läsning av dikten får eleven besvara frågor gällande om hen tycker att det var rätt eller fel att David lämnade sin familj och om eleven tror David ångrade beslutet. Även en fråga om eleven tror att det är möjligt att älska en och samma person livet ut ställs.

I hörövningen till den andra texten möter lyssnaren Vals fru, Florence. Val har beslutat att bränna upp kistan med allt dess innehåll. Dock tar det emot hos Florence att allt skall brännas upp och hon sparar då i hemlighet Davids dikt som han skrev till Agnes. Denna hemlighet uppfattar Florence som början på slutet av deras äktenskap. Efter några frågor gällande hörförståelse tillkommer ett par åsiktsfrågor om eleven tycker Florence gjorde rätt eller fel och varför, samt vad eleven skulle ha gjort.

Även om denna text och hörövning är en fortsättning på relationer, ett transkulturellt ämne (Van Hook, 2011), så inkluderas även livscyklar. Alla vuxna har vid något skede varit ungdomar vilket betyder att alla har erfarenheter kopplade till ungdomen. Det centrala ämnet fortsätter att vara äktenskapet och familjenära relationer, samt otrohet. I diskussion där elevens åsikter explicit efterfrågas är det sannolikt att eleven utgår från sina egna kulturella preferenser, samtidigt som den möter bokens, lärarens och medelevers kulturella preferens (Rosén, 2017). Genom preferensernas olikheter kan de i sin tur skapa ”skillnad”, vilket enligt Epstein (2009) är ett nödvändigt steg inför transkulturell samhörighet. Genom acceptansen av skillnad,

olikheterna, kan behovet av att tillhöra **en** kultur frångås. Skillnad kan vara försteget till att vandra i korsningen mellan kulturer (ibid.).

Månggifte

Tredje texten är ett utdrag ur en berättelse från 70-talets Nigeria. Kehinde återvänder efter flera år i Storbritannien. Två år tidigare har Kehindes man och två söner återvänt till Nigeria. Berättelsen återger Kehindes upplevelser när hon upptäcker att hennes hem inte är så som hon hade tänkt sig. Berättelsen skildrar ett samtal mellan Kehinde och hennes syster. Kehinde hittar inte sin man någonstans och får inte gå in till hans sovrum, som hon antar borde vara deras. Kehinde blir tillrättavisad av sin syster när hon ropar efter sin man och använder hans förnamn. Systemen påminner Kehinde om hur man betar sig i Nigeria, något Kehinde borde veta. Slutet på berättelsen avslöjar att Kehindes man har gift sig med en till kvinna och kvinnan är gravid. När Kehinde faller i chock påminner systemen Kehinde om att detta är Nigeria. I par ska sedan eleverna svara på frågor gällande innehållet. Sista frågan börjar med att påpeka att Kehinde upplevde en kulturkrock vid återvändandet till Nigeria från Storbritannien och omber eleven ange vilka krockarna var.

Återigen ser vi det transkulturella temat relationer presenterat i läroboken, i enlighet med Van Hook (2011). Eleven möter här Kehinde och ombuds diskutera kring kulturkrockar hon upplever. Detta intressanta skifte, att en nigeriansk kvinna upplever en krock med sin egen uppfattade nationella kultur, kan vara något oväntat. Kehinde beskrivs som en hybrid utifrån Bhabhas (2012) definition då hon har omförhandlat och översatt sin kultur tillhörighet när hon mötte den brittiska kulturen, därav att hon så oväntat blir överraskad av vad som var hennes tidigare kulturella tillhörighet, något hennes syster påminner henne om. Hon kan uppfattas vara i in-emellan platsen av dessa kulturer och därmed skapat sin hybridkultur, vilket är sista steget för transkulturalitet (Welsch 1999). Att eleven identifierar kulturkrocken skulle kunna vara ett sätt att identifiera Kehindes hybriditet, vart hon inte längre passar och vart hon hamnat in-emellan. I förlängningen skulle eleven själv kunna komma att se sin hybriditet som uppkommer från hens kulturkrockar.

Kulturskillnader

Ett kapitel tillägnat kulturella skillnader är ett tacksamt ämne vid påvisandet av transkulturalitet. I detta kapitel finns tre texter. Den första texten handlar om kulturkrockar som upplevs av tre utlandsfödda när de kommer till Sverige. Den andra texten tar upp hur kulturkrockar kan leda till pinsamma misstag. Bland Van Hooks (2011) ämnesområden som överbyggade kulturella gränser fanns nyfikenheten till det obekanta i andra kulturer.

Tre personers kulturkrockar med Sverige

Som uppvärmningsuppgift får eleverna diskutera och jämföra deras upplevelser i relation till kulturkrockar som eleven upplevt om de har invandrat till Sverige, erfarenheter från utlandsvistelser och eller vid mötet med människor från andra länder.

Första texten är ett samtal mellan tre personer med olika bakgrund där alla har invandrat till Sverige. De reagerar på kulturella skillnader baserat på upplevelser de haft. Mekahel är från Beirut och förklarar att trots att han levt en lång tid i Sverige så kommer han nog alltid att vara en utlänning. Han redogör för vad han gillar med Sverige och det svenska, men han visar också på saker som är annorlunda från det han är van vid och hur vissa kulturella företeelser är svåra att förstå och acceptera. Han avslutar sin redogörelse med att eftersom han kom med sin familj så har det varit en större utmaning än om han hade kommit på egen hand i sin ungdom. Pedro från Brasilien var ung och ensam när han kom till Sverige. Han reagerade mest på det annorlunda kroppsspråket som svenskar har. Till en början tolkade han det som brist på intresse för andra men förstod senare att det handlade om en skillnad från kroppsspråksbruket han var van vid. Han menar att svenskar inte gestikulerar i lika stor utsträckning som i Brasilien. Edward är den tredje personen som är med i samtalet. Han börjar med att tipsa Pedro om att han borde flyttat till Frankrike istället för Sverige. Edward är själv från England och har levt länge i Sverige. Även han har upplevt flera krockar, bland annat i Sveriges förhållande till tid, klädsel och förnamn. Han pekar också på sin uppfattning om att svenskar är lika varandra i smak och tycke, är reserverade, allvarsamma och hårt arbetande. Till texten finns en bild med en klocka som visar klockan sju. Texten intill säger att när du är bjuden någonstans klockan 7 i Sverige, så menas det klockan 7.

7 means 7 in
Sweden when you
are invited out!



Bild 2 - Klockan 7 betyder klockan 7 (Dahlin, Hansson & Tuthill, 2017, s.96)

Vidare följer en diskussionsövning där eleven får se utdrag ur texten och diskutera i smågrupper om de håller med eller inte i de givna påståendena. Bland dessa påståenden finns till exempel: ”Svenskar rör inte vid varandra så mycket som vi gör”, ”Folk i Sverige är mycket informellt klädda på arbetsplatserna”, ”Svenskar är bara tillsammans med sina familjer på jul” och ”Jag tycker svenskar är lite tråkiga för att de känns så lika”.

Att samtala om kulturella skillnader kan vid ett första skede se ut att definiera kulturer som olika och skilda från varandra, dock är detta en förutsättning för att uppnå transkulturalitet. Genom att diskutera skillnaderna finner man också likheterna. Även en förståelse och acceptans av skillnaden kan i sin tur bli grunden för transkulturalitet (Welsch, 1999). Denna typ av text med följande diskussion hjälper elever att se orsaker och förklaringar till vissa kulturella företeelser genom att avslöja krockarna och lufta dem i klassrummet. Då kan de uppnå en förståelse som möjliggör att de kan vandra i utkanterna av sin kultur och uppfatta likheter och

olikheter som nät som kopplar samman kulturer (ibid.), och möjligen i förlängningen få en transkulturell vy.

Romare?

Den andra texten i kapitlet har som titel: ”I Rom, gör som romarna”. Uppvärmningsfrågorna manar till samtal och diskussion om vem eller vilka bör anpassa sig i kulturella situationer, varför eleverna tycker att kulturella skillnader är viktiga att förstå och hur man kan lära sig om kulturella företeelser från ett annat land. Texten förklarar att ordspråket i titeln till texten är till för att man skall undvika pinsamma misstag i mötet med en ny kultur. Vidare tar texten upp områden där det är vanligt att finna kulturella skillnader, till exempel: vid småprat, matvanor, klädsel, tid och tabun.

Till texten finns en övning där eleven skall använda sig av modala hjälpverb vid användandet av vissa påståenden. De kan bland annat handla om att alltid äta upp maten på sin tallrik, vara beredd på att berätta allt om sig själv, peka med fingret och att komma i tid till träffar. Eleven skall avgöra vilket påstående som skall sättas i vilken av tre olika kolumner, ”Du måste”, ”Du bör inte” och ”Du får inte”. Sedan skall eleverna jämföra sina svar med andra elevers svar. Facit anger möjliga svar men kan inte ge definitiva svar då även åsikter kring dessa påståenden är kulturellt betingade.

Ytterligare en övning fokuserar på färger. Eleven skall svara på frågor gällande färger och deras användningsområden. Bland annat frågor om manliga eller kvinnliga färger som rosa och blått, om det finns färger män inte kan använda på sina kläder, vilken färg man inte skulle kunna tänka sig att måla sitt vardagsrum i samt vilka konnotationer eleven har till vissa givna färger. Till övningen finns en bild på en kvinna med blått hår och frågan: ”Skulle du färga ditt hår blått?”



Bild 3 - Blått hår (Dahlin, Hansson & Tuthill, 2017, s.115)

I den avslutande övningen på kapitlet ges eleven påståenden som har hittats i olika bloggar på nätet om svenskar. Elevernas skall diskutera huruvida det finns någon sanning i de olika påståendena som bland annat handlar om att svenskar inte kan bjuda på sig själva, att de bryr sig mer om pengar och karriär än familj, att de dyrkar solen men går inte till kyrkan samt att en svensk man är olik andra europeiska män då de kan allt deras fruar kan utom att amma.

Texten ämnar skapa kulturell förståelse genom att påvisa kulturella skillnader och förklara dem. Diskussionen kring vem som skall anpassa sig till vem vid dessa skillnader öppnar upp för att

lämna sin personliga kultur och anpassa sig efter en annan kultur. Denna anpassning är ett steg i transkulturell förståelse (Welsch, 1999), även och anpassning och acceptans inte nödvändigtvis uppstår samtidigt. I diskussionen får eleven förhoppningsvis input från andra åsikter och kulturer vilket vidare hjälper dem att stå i korsningen mellan kulturer (Epstein, 2009). Detsamma gäller synen på bruket av färger. Färgers bruk är kulturellt betingat och diskussionen kan ge eleven en annan synvinkel på vad en färg representerar beroende på kulturell vy. I den avslutande diskussionen antas eleven anamma en utanför-Sverige-blick och se in på det upplevda svenska. Om eleven är utlandsfödd är detta troligen inte en utmaning. Påståendena kan dock uppfattas något offensiva men de bidrar till diskussion. Epstein menade att genom att använda en annan kulturs ögon kan man se in på sin egen kultur. I detta fall kan påståenden om svenska bli ögonen eleven använder för att blicka in i sin kulturella identitet. I ett nästa steg kan observationen leda till ett överskridande av gränserna mellan kulturerna, transkulturalitet.

Livscyklar

Det sjätte kapitlet i läroboken handlar om barndomsminnen. Detta kapitel består av tre texter med tillhörande övningar som handlar om att växa upp i olika länder. Barndomen är en del av en människas livscykel. Livscyklar var i sin tur ett av de ämnen Van Hook (2011) visade på hade en kulturöverskridande, transkulturell egenskap. Då övningarna till de tre texterna är snarlika presenteras endast första texten med tillhörande analys.

Barndom

Den första texten i kapitel 6 handlar om barndomsminnen. Som uppvärmning anges några frågor där eleven ombeds att tänka på sin barndom och vilka minnen, bra som dåliga, som dyker upp. Eleven tillfrågas om hans skolgång, om den var bra eller dålig och som avslutning frågas det om minnena är övervägande positiva eller negativa. Texten börjar med ett påstående att alla minnen från barndomen inte är lyckliga. Vidare återges huvudpersonens första minnen, vilket inkluderar första gången han såg en tropisk frukt och åt glass. Även vad han gjorde med sin veckopeng och hans första skoldag på en pojkskola återberättas. Han berättar om hur hans uniform såg ut och om hans klasskamrater. Huvudpersonen berättar också om de aktiviteterna han hade utanför skolan samt hur det var att träffa flickor för danslektioner. Berättelsen avslutas med ett ordspråk från England: ”Dina skolår är de bästa åren i ditt liv”. En diskussionsövning som följer handlar om minnen. Elever ombeds sitta i små grupper och prata om deras barndomsminnen. Bland ämnen de kan prata om finns ett glatt eller ledsamt minne, favoritleksaken, bästa vännen, betydelsefull vuxen eller favoritspelet.

Som avslutande aktivitet ombeds eleven att reflektera kring hur hans barndom påverkades av sin familj och sitt hem. Frågor som vägleder reflektionen handlar om syskon, familjeförhållanden och platsen eleven växte upp. En sista reflekterande fråga handlar om hur eleven tror hans uppväxt har påverkat personen eleven är idag. Samtliga ämnen öppnar upp för en transkulturell diskussion där eleverna får möta bekanta och obekanta uppfattningar kring familj, lycka och självreflektion.

Diskussion kring barndomen och uppväxten leder till ett möte av lika många olika barndomar som det finns individer. Barndom och uppväxt är starkt präglad av kultur. Med diskussioner som dessa kan eleven möta andra kulturer och hitta gemensamma upplevelser. Genom detta möte kan eleven komma att förstå en annan kultur och därmed omvärdera sina kulturella uppfattningar. Om diskussionen leder till kunskap som bearbetas, förhandlas och accepteras kan transkulturell förståelse enligt Welsch (1999) uppnås.

Sammanfattning

Presenterat ovan är flera exempel på att det valda läromedlet innehåller transkulturella teman. Läromedlet tar upp ämnen som är kulturellt gränsöverskridande samt har utvalda texter med tillhörande övningar som uppmuntrar till vidare diskussion. Genom att presentera äktenskapliga konflikter som kommunikationsproblem, skilsmässa, otrohet och månggifte berördes relationer som Van Hook (2011) påvisade var transkulturellt då det överskred kulturella gränser genom att beröra majoriteten av kulturer. Detsamma visades gälla kulturella skillnader och barndomen. Om eleven i arbetet med dessa texter och diskussionsövningar förhandlar mellan kulturer, vågar ta in och acceptera skillnader samt inser kulturers gemensamma insnärjning kan en transkulturell hybridkultur skapas (Epstein 1999; Welsch 2009). Hur en lärare använder sig av materialet är avgörande för hur eleven uppfattar budskapet (Kirsch, 2004; Kramsch, 2011). Den andra delen av resultatet ger exempel på detta via lärarens reflektioner kring sin egen hybriditet.

Bruket av transkulturella teman

Denna del som följer är en autoetnografisk redogörelse för hur några av de tema, texterna och aktiviteterna presenterade ovan används på lektioner i engelska 4. Utifrån en redogörelse för min hybriditet och reflektioner kring min lärarutövning som språklärare i ett mångkulturellt klassrum kommer påvisas hur de utvalda transkulturella ämnena brukas.

Manlig och kvinnlig kommunikation

Jag var inte gammal när min far kom hem med boken *Män är från Mars, kvinnor är från Venus*. Jag slukade boken trots att jag gick i mellanstadiet och lärde mig allt jag trodde jag skulle behöva veta om män. Om hur de tänker, varför dom agerar som de gör och vikten av att låta dem få sitta i sina grottor i fred. Kvinnor behövde bli bättre på att vara explicita i sina yttranden om känslor då män var oförmögna att läsa mellan raderna. Deras hjärna var helt enkelt inte formad för en sådan verksamhet.

Dessa lärdomar i kombination med mina erfarenheter som uppväxt mellan kulturer skapade en konflikt i mig. O ena sidan dissekeras och hyllas skillnaderna mellan män och kvinnor, o andra sidan, används samma resonemang för att förklara mannens självklara ledarroll i en familj. I den latinska kulturen jag växte upp i var det vanligt att flytt hemifrån skedde i samband med individens bröllop. Kvinnan hade lärt sig att ta hand om ett hushåll, laga mat, städa och sköta om barn, medan mannen arbetade och tog hand om praktiska delar som att hitta bostad, betala räkningar och köra bil. Denna tradition utlämnade kvinnan och tvingade henne till ett beroendeförhållande. Som barn bevittnade jag hur kvinnor bedrogs av sina män och i vissa fall

utsattes för psykisk och fysisk misshandel men var oförmögna att lämna sina män eftersom de inte ens visste hur man fick tag på en annan bostad, än mindre hur man betalar en räkning. Det var då jag bestämde mig för att inte vara kvinna, utan man. Nej. Det betydde inte att jag ville byta kön. Det betydde att jag inte skulle flytta hemifrån till min make. Jag skulle försörja mig själv, hitta en egen bostad, köra min egen bil och betala mina egna räkningar. Det betydde också att jag slutade köpa ”förklaringar” till könsskillnader och att blint acceptera och anpassa mig utefter dem. Jag ville ifrågasätta och vägra tro att bara för att jag är kvinna så tänker jag med mitt hjärta och inte med mitt huvud. I den svenska kulturen talades det mycket om jämlikhet mellan könen och lika rättigheter. Kvinnan tog kommando och visade att hon kunde vara en lika självklar ledare som vilken man som helst. Detta tilltalade mig mycket men det var ovanligt att se en kvinna med invandrarbakgrund ta dessa ställningstaganden och ha en ledande arbetsroll.

Det var i samband med mina akademiska studier som jag kom i kontakt med det socialkonstruktivistiska perspektivet (se Vygotsky, 1978). Även om det perspektivet inte är utan sina brister så var det vad jag behövde för att balansera min inre kritik. Nu kunde jag äntligen ge uttryck åt varför kategoriseringen av könsskillnaderna var förtryckande och inte befriande, men ändå så djupt inpräntande i våra sinnen. Denna känsla av en förståelse bortom vad jag tidigare uppfattade som mina kulturella gränser öppnade upp för min hybridkultur. Min omförhandling och översättning placerade mig i en skarv med min intranationella hybridkultur uppstod (Bhabha, 2012). Jag identifierar att mitt första steg utgick från ett ifrågasättande. När jag undervisar utifrån lärobokens första kapitel är mitt mål att starta ett ifrågasättande av de så kallade självklara uppfattningarna kring vad som är kvinnligt och vad som är manligt.

Relationer mellan man och kvinna

För att uppmäna till reflektion och engagera elevens känslor så följer jag bokens uppvärmningsuppgift och vi läser den första texten tillsammans. Från början frågar jag om eleven håller med eller inte i grundtesen som framställs, att män och kvinnor kommunicerar olika. Jag ber eleven förklara varför den tycker och tror som den gör. Oftast håller eleven med tesen men har inte funderat på varför. Det anses vara lika självklart som att det finns fysiska skillnader mellan män och kvinnor att det bör finnas fler skillnader även i kommunikationen. Vidare så presenterar jag en PowerPoint som tar upp i stora drag vad boken *Män är från Mars, kvinnor är från Venus* handlar om. Även här så frågar jag om eleven håller med författaren eller inte och varför. Någon enstaka gång har jag haft elever som har läst boken och ger då sina åsikter om den. Att be eleven förklara orsaken till sina åsikter, varför, är en lingvistisk övning men också ett sätt att blottlägga deras tankar.

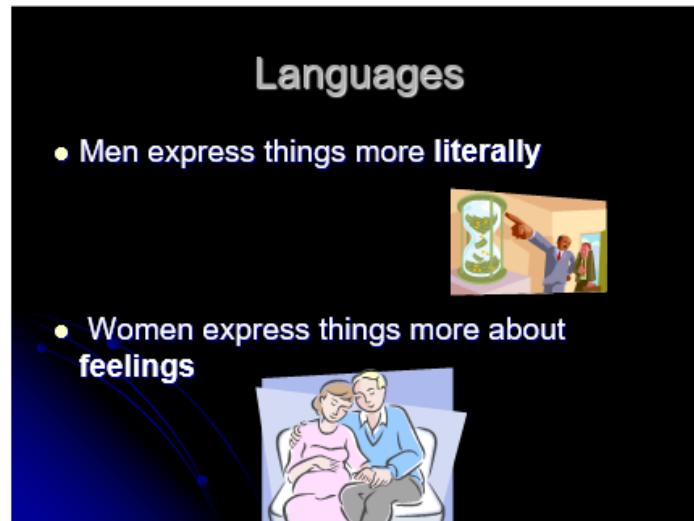


Bild 5 - Bild från Powerpointpresentation (Woodward, J., 2008. Men are From Mars Women are from Venus John Gray Theories. Publicerad av Moody. P., Hämtad från: <https://slideplayer.com/slide/8801924/> 2019-08-01)

När jag har lagt en grundförståelse för Grays teorier presenterade i boken visar jag dem en intervju från TV-programmet Skavlan. Skavlan intervjuar John Grey efter att ha intervjuat Jonas Gahr Støre, en norsk framgångsrik affärsman, Mona Sahlin, svensk känd politiker och Timbuktu, sångare och låtskrivare. De sitter med på intervjun och bidrar till att intervjun får en intressant vändning. Även om Skavlan är drivande i att starkt ifrågasätta Greys teorier så blir intervjun högljudd och nästan aggressiv då övriga gäster verkar helt oförstående inför Greys påståenden om skillnaderna mellan män och kvinnor. Denna brist på förståelse anger Grey som orsak till det ökade antalet skilsmässor i Skandinavien. Mona Sahlin är den som under diskussionen försöker förklara att dessa skillnader är kulturellt och socialt konstruerade. När eleverna sett klippen diskuterar vi vad vi såg. Oftast uttrycker eleverna en irritation på att Grey blev påhoppad av övriga gäster, som om de inte vill acceptera vad Grey säger. Då brukar jag fråga vad de tror är orsaken till att Greys teorier hamnar i onåd. Många gånger kan elever svara att man i Sverige vill tro att kvinnor och män är jämlika och därför avvisar man alla tankar som motsäger dem. Det är oftast nu jag tar mig tid till att förklara vad Mona Sahlin försökte förklara i klippet. Jag visar på hur uppfostran och kultur påverkar oss i val av mat och färger, på liknande sätt kan vi "lära" flickor hur de skall vara som kvinnor, och också lära pojkar hur de skall vara som män. Om vi lärde flickor och pojkar annorlunda skulle de som framtida män och kvinnor också kunna uppvisa olika egenskaper. En kvinna skulle kunna vara en verkställande direktör och en man skulle kunna ta hand om barn. Det är oftast i denna stund som jag börjar få medhåll och förståelse för hur kultur och samhälle formar oss. Jag är dock mycket noga med att poängtera att jag inte sätter en värdering i om eleven håller med om de socio-konstruktivistiska uppfattningar eller inte. Då jag själv växte upp i en miljö där skillnad mellan män och kvinnor görs så har jag ändå en förståelse med mig för de resonemangen som förs.

Eleverna tar sedan med sig dessa tankar när de arbetar med diskussionsfrågorna som tillhör den första texten. När frågan om huruvida barn skapar eller krossar ett äktenskap får jag ofta förklara

begreppen. Det är mycket främmande för majoriteten av mina utlandsfödda elever att uppfatta barn som ett problem i ett äktenskap. Att gifta sig är en självklarhet. Barn är det naturliga och förväntade resultatet av äktenskap. Oftast vill eleverna veta min åsikt i frågan då jag är gift men utan barn. Detta provocerande beslut min man och jag har tagit är ofta mycket ifrågasatt av mina elever. ”In-shallah, om Gud vill vid denna tid nästa år är du gravid!” utbrast en elev när hen fick veta min ålder och om min barnlöshet. Oftast faller min förklaring till vårt beslut i döva öron, men ibland har jag enstaka elever som håller med mig och anser att lycka inte ligger i att ha barn. Detta har lett till heta debatter bland eleverna och jag försöker då att ta ett steg bak och låta dem få diskutera. Min förhoppning är att genom att ifrågasätta det självklara i barnafödande få eleverna att omförhandla sina uppfattningar. Målet är inte att de ska tycka lika som mig, men att de ska försöka se in i sina kulturella uppfattningar genom mina ögon i likhet med Epsteins (2009) förklaring av ett nödvändigt steg för transkulturalitet.

Otrohet

Vid genomgång av den andra texten i det första kapitlet möter vi föräldraskap, äktenskap och skilsmässa i en berättelse om otrohet som presenterat i läromedelanalysen. Diskussionsfrågan om eleven tycker David som lämnade sin familj för en annan kvinna gjorde rätt eller fel skapar ofta diskussion. I samband med att eleven svarar följer jag upp med frågan varför eleven tycker så. Om eleven tycker att David borde ha stannat hos sin fru och son brukar som svar ibland framkomma att ett äktenskap är för livet, andra elever pekar på att David hade en son och borde stanna för sonens skull. När jag visar från texten att sonen var 18, alltså myndig, när fadern lämnade familjen, tycker de flesta att det är oviktigt. David svek sin familj. I detta skede brukar jag fråga hur viktigt eleverna tycker det är att barn växer upp i ett kärleksfullt hem där föräldrarna älskar varandra. Om man anser barn vara anledningen till att man väljer att leva i ett kärlekslöst äktenskap, kan man inte också anse att det är för barnens skull man väljer att lämna ett sådant äktenskap? Barn ser och märker av relationen mellan föräldrar. De flesta elever håller med om att man inte kan lura barn. I ljuset av att David ändå fanns där för sin son tills han fyllde 18 och att David inte älskade sin fru längre, finns det förmildrande omständigheter? Diskussionen kan bli intensiv och eleven får fullt bruk av sina engelskkunskaper och när vokabulären är begränsad slinker svenska ord in. Många gånger frågar eleven om hen får svara eller prata på svenska. Ofta får jag påminna eleverna om att respektera och acceptera att man tänker olika kring dessa frågor, men att det är bra att kunna lyssna på och försöka förstå andra sidan av myntet. Jag ger sällan min privata åsikt, endast om eleven explicit efterfrågar den.

Hybridens kulturkrock

Den tredje texten i första kapitlet handlar också om äktenskap. Detta äktenskap ingicks av två nigerianer i Storbritannien. Denna text är en favorit hos mig av flera anledningar. När jag var 6 år gammal tog mina föräldrar med mig och min bror till Chile, mina biologiska föräldrars hemland. Min mamma hade då levt åtta år i Sverige. Trots att jag var så ung så minns jag hur min mamma blev överraskad av hur mycket hon hade förändrats i relation till sin familj som stannade i Chile. Hon hade flera diskussioner med sina systrar där de anklagade henne för att ha blivit svensk. 6-åriga jag tyckte Chile var fattigt och fult. Jag sa till alla att jag var svensk och pekade på mitt pass som bevis. Detta bemöttes ofta med skratt då jag så tydligt såg chilensk

ut. Tredje gången min mamma återvände till Chile tog hon beslutet att aldrig åka tillbaka dit igen. Hon hade förändrats och kunde inte längre förlika sig med hur hennes familj i Chile levde i det förflutna. Detta resulterade i ett distanserande från den chilenska kulturen men betydde inte att hon då blev svensk. Hon förstod att hon inte var svensk heller. Hon hade blivit en hybrid och såg hur hon som medborgare i den tredje platsen inte längre platsade i den chilenska kulturen eller den svenska. Samma mönster har jag sett hos flera bekanta utlandsfödda som har levt ett tag i Sverige. De har, trots att de har en definierad etnisk tillhörighet, blivit hybrider. Som dotter till en hybrid bär jag med mig hybridens flytande form (Bhabha, 2012). Denna resa är inte utan sina förluster och är ingen självklarhet bara för att man invandrar till ett annat land och bor där ett längre tag, eller är barn till en hybrid. Det kräver en medveten självinsikt att inse sitt medborgarskap i Tredje landet, samt en förståelse för att det inte automatiskt betyder någon sorts högre medvetande (ibid.).

När jag går igenom denna text med eleverna försöker jag att beskriva Kehindes hybriditet utan att explicit diskutera begreppet med eleverna. Jag börjar med att använda mig av frågan i texten som pekar på Kehindes kulturkrock. Sedan ber jag eleverna förklara för mig hur man kan krocka med sin egen kultur. Oftast förstår eleverna att Kehindes tid i Storbritannien förändrade henne. Då bygger jag vidare på det och frågar hur mycket de tror deras tid i Sverige har förändrat dem. Ibland får jag konkreta exempel från elever då de har upplevt att de har förändrats men att hemlandet förblir likadant, ibland påpekar elever att de inte alls har förändrats och tror att återvändande till sina hemländer kommer att ske smärtfritt. Mitt mål med denna dialog är att öppna upp för eleverna att det är normalt, rentav förväntat, att man vid möte med en ny kultur, ett nytt samhälle och ett nytt språk förändras. Att kunna erkänna och identifiera översättningen och omförhandlingen som sker är inte skamligt eller ett svek mot sina rötter, utan naturligt för hybriden (Bhabha, 2012).

Kulturella skillnader och likheter

”Min vänner varnade mig när jag sa att jag skulle fly till Sverige. Fly inte till Sverige! Svenskar är så kalla och alla är rasister.” Men min elev trotsade råden och flydde till Sverige. Nu satt eleven i mitt klassrum och höll med sina rådgivare samt ångrade sitt beslut. Eleven var mycket ensam i Sverige och kände sig ovälkommen. Hens utbildning och framgångsrika karriär i hemlandet var vatten värt i Sverige. Men det värsta var nog att svenskar var så privata. Eleven upplevde att svenskar blev rädda när hen försökte prata med dem. Eleven får medhåll men också mothugg från andra elever.

Det är en av mina största utmaningar att prata om kulturella skillnader med mina elever. Jag älskar ämnet och har mycket att säga om det, men jag är försiktig då jag inte vill framhäva en kultur över en annan, eller förtrycka en kultur. Som dotter till chilensare född i Sverige är hela jag en kulturell skillnad. Jag växte upp bland många latinare men hade en svensk styvpappa. Jag lärde mig att dansa salsa men också vals och bugg. Jag älskade mammas chilenska piroger men också min svenska farmors sjömansbiff, för att inte nämna hennes saftiga mandelsnurror. Jag var på latinska fester med tjo och tjim men också på släktträffar med min svenska pappas familj där vi sjöng visor och gjorde kransar av blommor. Latinarna jag växte upp med pratade

ofta nedsättande om svenskar och den svenska kulturen, i likhet med vad eleven ovan nämnde. Jag hade dock en helt annan bild, och detta skapade en stor konflikt i mig. Det tog år för mig att inse att jag kunde botanisera i kulturerna omkring mig och att det endast var jag som beslutade min kulturella tillhörighet. Genom att acceptera att jag inte är varken det ena eller det andra grodde hybriden inom mig (Bhabha, 2012).

Svenska kulturkrockar

Diskussionsövningen som följer efter den första texten i kapitel 6 om kulturella skillnader är ofta en bra grund för vidare diskussion i vad som uppfattas som kulturella skillnader mellan Sverige och mina elevers hemländer. När ämnet om fysisk kontakt kommer upp tycker många elever att de har svårt att förhålla sig till svenskarnas sätt att hälsa. Oftast kommer de från kulturer där det vid hälsning ges pussar och kramar, men märker att i Sverige är det sällan så. Tolkningen blir då oftast att svenskar är ”kalla”. Jag delar då med mig hur vi hälsar på varandra i latinska kretsar och hur jag hälsar på min svenska familj och mina kollegor. I Chile hälsar man med en puss på kinden kvinnor emellan och kvinnor och män emellan, men inte män emellan. Jag brukar då fråga mina elever om jag kan säga att folk från länder där en kvinna inte pussar en man på kinden är ”kalla”. Oftast får jag då förklaringar till varför det inte är accepterat att göra så. Då förklarar jag att i grund och botten handlar det oftast om traditioner och inte om människorna per definition är kalla eller varma. Dessutom är ”värme” i sig inget som säger något om omtanke, människovärde och respekt. Svenskar donerar flera miljarder varje år till välgörenhet. Mitt mål är att eleverna ska identifiera sina fördomar och försöka bryta ner dem, på så sätt kan de förhandla sina uppfattningar och kanske anamma något av det (Welsch 1999; Epstein 2009).

Livscyklar

Sjätte kapitlet kommer på senare delen av kursen vilket synliggjordes i tabellen i metod-delen. Detta medför fördelen att eleverna har haft tid att lära känna varandra och mig, och är därav mer benägna att dela med sig av sig själva. När eleverna får tillfälle att dela med sig av sina barndomsminnen blir resultatet ofta att de inser att barndomen är ganska likt oavsett vilken etnicitet eleven har. Deras glada minnen är ofta kopplade till upplevelser med familjen. Ledsamma minnen är oftast en kär familjemedlems bortgång eller flykt från krig. När man pratar om skolgången så är många elevers erfarenhet av skolan som mycket sträng. Oftast har eleverna gått på flick- respektive pojkskolor och burit uniform. Många elever har berättat om hur de var rädda för sina lärare och fick ofta slag och bestraffningar.

Barndomsminnen

Uppvärmningsuppgiften till första texten manar eleverna att beskriva deras skolgång. Ofta börjar eleverna prata om barnaga och hur de var rädda för sina lärare. Då frågar jag vad de tycker om hur skolan bedrivs i Sverige. Flertalet tycker att det är bättre här, att barn inte ska behöva vara rädda när de går till skolan, dock ser flera elever fördelar med att aga barn. Detta är något jag gärna lyfter och diskuterar trots att det kan anses politiskt inkorrekt då det är en del av deras kultur och min, samt har varit del av svensk kultur. Enligt Kirsch (2011) var det viktigt

att synliggöra skillnader och stereotyper. Jag avslöjar då för mina elever att jag, trots att jag är född och uppvuxen i Sverige, har blivit agad. Jag upplevde även hur barndomsvänner blev slagna av närstående. Jag har också hört av barndomsvänner att de anser det ha varit nödvändigt att ha blivit agade för att lära sig. För många svenskar kan dessa tankar anses vara tabu, men i mitt klassrum ser jag gärna att alla tankar luftas, stöts och blöts. Enda sättet jag kan hoppas på att elever tar in andra tankar och åsikter är genom att erkänna skillnad (Epstein, 2009). I tillägg till min erfarenhet så brukar jag berätta att många vuxna uppfostrar sina barn som de själva blev uppfostrade, kanske utan att reflektera kring det. När jag har berättat detta för mina elever ifrågasätter jag hur ”effektivt” aga är. Är det med hjälp av smärta och trauma man på bästa sätt får ett barn att lära sig? Eller lär man barn rädsla? Vilka andra sätt som inte inbegriper aga kan funka? Ofta kan de som ger uttryck för fördelar med aga också komma på flera sätt man kan tillrättavisa ett barn utan aga. Min förhoppning är att om de står i valet, att de kan tänka sig ett alternativ till aga, ett alternativ till sina tidigare tankesätt. Självklart påminner jag om att i Sverige är det ett brott att slå barn oavsett kulturell tillhörighet och anledning.

Nära förknippat med barndomen är lekar och leksaker. Mina minnen från barndomen och leksaker är kopplade till bristen därav. Mina föräldrar valde att arbeta mindre tid med enkla arbeten för att vara hemma med mig och mitt syskon och för att ha mer tid att ägna sin tro. Detta betydde att vi sällan hade råd till leksaker. De vi hade fick vi ofta spara ihop till själva av pengar vi fick från släktingar. Till skillnad från mina jämnåriga hade jag ofta ärvda kläder och enkla leksaker som snabbt gick sönder. Även om jag växte upp i Sverige och är idag universitetsutbildad, har min barndom varit mycket enkel och glädjejämnerna bestått av mycket umgänge med vuxna och barn omkring mig. När frågan gällande leksaker och lekar diskuteras är det intressant att lägga märke till hur lika barn leker oavsett kultur. Nästan alla kvinnor har lekt med dockor av något slag medan männen ofta har lekt med bollar. Dockorna varierar i utförande och utseende, så även bollarna och vem man spelade med, men detta gemensamma bygger ofta en brygga baserat på igenkännande mellan de olika kulturerna mina elever befinner sig i. Vidare diskuteras vi hur det kommer sig att olika kulturer ändå är så snarlika i vissa uttryck. Ett sådant resonemang öppnar upp för ett första steg i transkulturalitet (Welsch, 1999).

Sammanfattning

Genom mina reflektioner kring min hybrididentitet, sprungen ur reflektioner från min uppväxt, försöker jag arbeta med transkulturella texter och diskussionsämnen där bryggor av acceptans och association kulturer emellan kan byggas. Med användning av frågor försöker jag visa hur komplexa vissa ämnen och uppfattningar är samt varför. Jag vädjar till känslor men också till bruket av sunt förnuft. Mitt mål är inte att eleverna skall anta en västerländsk syn eller helt ändra sina kulturellt präglade uppfattningar, utan att de skall se de kulturella skillnaderna och likheterna som språngbrädor inför en syn på kulturer som delar av varandra, sammanfogade av nät dem emellan, som Welsch (1999) beskrev transkulturellt.

Diskussion

Syftet med denna uppsats har varit att utforska huruvida det fanns transkulturella ämnen i en lärobok för engelska 4. Ämnen som var kulturellt gränsöverskridande presenterades och påvisades finnas i läroboken med hjälp av en läromedelsanalys. Andra delen av syftet var studera hur en lärare, med hjälp av sin hybrididentitet, använder dessa transkulturella ämnen i sin undervisning. Genom en autobiografisk redogörelse påvisades lärarens hybriditet och hur den reflekteras i undervisningen.

Studien påvisar att materialet i läroboken kan användas för att diskutera kulturella företeelser då dessa ämnen uppfattades vara av transkulturell karaktär. Relationer, kulturella skillnader samt livscyklar visade Van Hook (2011) hade kulturellt gränsöverskridande egenskaper i det att de manade till positiv dialog elever emellan. Dessa ämnen återfanns i läroboken *Stepping Stone* delkurs 4 (Dahlin, Hansson & Tuthill, 2017) i form av texter och övningar, samt bilder som visualiserade givna exempel. Flera diskussionsfrågor uppmuntrade eleven att ge sin åsikt eller dela med sig av sina kulturella erfarenheter och på så sätt möts likheter och olikheter i förhållningssätt till ämnena samt åsikterna om dem, vilket är en förutsättning för transkulturalitet enligt Welschs (1999) och Epsteins (2009) teorier. Dock, i likhet med Kramschs (2011) upptäckter, kräver detta en lärare som vill och vågar lyfta frågor, från övning av språklig färdighet, mot ett meningsskapande.

Hur materialet sedan användes i ett engelskaklassrum av en hybrid lärare visades med hjälp av en autoetnografisk redogörelse. Lärarens förhållningssätt till sin hybrididentitet och reflektioner kring vad som låg i grunden för den påvisades. Vidare gavs exempel från lektionssammanhang på hur resonemang fördes utifrån lärobokens transkulturella ämnen. Lärares mål påvisades vara att skapa ett ifrågasättande av elevens kulturellt färgade åsikter och tankar genom att utsätta eleven för krävande granskning av sin egen upplevda kulturella identitet. Ifrågasättandet ansågs vara ett led i att öppna upp eleven för andra tankar och åsikter som i den möjliga acceptansen och anammandet kan lägga grunden för transkulturalitet i enlighet med de tre steg beskrivna av Welsch (1999). Då elevernas åsikter, tankar och möjliga förändrade åsikter inte uppmättes är det svårt att påvisa att kulturell förståelse eller kulturkrock av det slag läraren ämnade uppnå de facto skedde.

Denna studie har, med bruket av ett läromedel och en lärare, begränsad tillämpning. Dock har den utgått från teorier kring transkulturalitet och visat att det finns ämnen i läromedlet som är transkulturella, samt påvisat hur en hybrid lärare arbetar utifrån dessa ämnen. I överensstämmelse med Kirschs (2004) slutsatser är det viktigt att våga synliggöra kulturella skillnader, något som läraren i min studie gjorde. Genom att hjälpa eleven att identifiera, tala om och jämföra sina tankar och beteenden öppnades det upp möjlighet till interkulturell förståelse. Läroboken blev mer än ett verktyg för undervisning av engelska som språk, läroboken blev också ett verktyg för att öppna upp och diskutera kring kultur som en avgörande faktor i personliga uppfattningar. När obekväma ämnen och uppfattningar uppkom vågade läraren vrida och vända på dem istället för att släppa dem, något Kramsch (2011) påvisade var avgörande för kulturell förståelse.

Lärarens arbetssätt blev blottat och satt under granskning genom användandet av autoetnografisk metod. Som Trahar (2013) förklarade utlämnas autoetnografen, och genom sin personliga beskrivning tillåts närgående granskning som öppnar upp för kritik. Denna intima redogörelse har upplevts som en bekännelse där flera detaljer från autoetnografens personliga erfarenheter och upplevelser blandas med hur lärarrollen presteras. Läraren har påvisats ha svårigheter att inta ett transkulturellt förhållningssätt. Genom att bland annat referera till ”latinsk kultur”, ”svensk kultur” och ”chilensk kultur” syns en konflikt. Denna konflikt reflekteras till viss del i Epstein (2009) och Welschs (1999) teorier. De förespråkar transkulturalitet som en mer flytande syn på kultur där kultur diffuseras och assimileras till en enhet men ändå påvisar att erkännandet av uppfattningen av att en individ innebor en kultur är en förutsättning för ett första steg mot transkulturalitet. Det är rentav från observationen av sin uppfattade kulturella tillhörighet och jämförelsen mellan den och andra kulturer som en förståelse för sin kulturs icke unika innehåll uppstår. Den förståelsen blir då grunden för transkulturalitet. Läraren visas därmed befinna sig på väg mot transkulturalitet men inte helt där.

Vidare studier skulle kunna utföras på en större samling läroböcker samt med observationsdata insamlad från klassrumssituationer med reaktioner, kommentarer och åsikter från elever i realtid. Studier kring hur fler lärare än en tar sig an transkulturalitet och arbetar utifrån begreppet hade gett ett intressant underlag i möjlig uppkomst av transkulturalitet. Frågor som har uppstått under studiens gång har varit: Vet lärare vad transkulturellt förhållningssätt är? Till vilken utsträckning är eleverna medvetna om att deras tankar, åsikter och beteenden färgas av deras kulturella identitet? Är denna medvetenhet viktig och i så fall varför? Hur påverkas eleverna av undervisning med hjälp av transkulturella ämnen? Hur bör läraren arbeta med att medvetandegöra eleven om att möta kulturer, förstå dem, acceptera och anamma dem kan leda till en hybridkultur? Svaren på dessa frågor skulle kunna vägleda och forma integration, något som skolan i allmänhet och vuxenutbildning i synnerhet, har ett viktigt uppdrag att bidra till.

Referenser

- Acheraiou, A. (2011). *Questioning hybridity, postcolonialism and globalization*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Allwood, C. M. (2000). Kultutrell och social påverkan. Några förutsättningar för tvärkulturella möten. I C. M. Allwood & E. C. Franzén. (Red.), *Tvärkulturella möten: Grundbok för psykologer och socialarbetare*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Berg, W., & Eigearthaigh, A. N. (2010). *Exploring transculturalism: a biographical approach*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Bhabha, H. (2012). *The Location of Culture*. London: Taylor and Francis.
- Borgström, M. (2004). Lärarens interkulturella kompetens i undervisningen. I P. Lahdenperä (Red.), *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Chang, H. (2008). *Autoethnography as method*. Walnut Creek, California: Left Coast Press.
- Dalin, B., Hanson, J., & Tuthill, K. (2017). *Stepping Stone delkurs 4* (4.2 ed.). Malmö: Gleerups Utbildning Ab.
- Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Epstein, M. (2009). 12. Transculture: A Broad Way Between Globalism and Multiculturalism. *American Journal of Economics and Sociology*, 68(1), 327-351.
- Freire, P. (1993). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Continuum.
- Jung, C. (1968). *Man and his symbols*. New York: Dell.
- Kirsch, F.-M. (2004). Språk och läroböcker i språk – nyckel till andra kulturer. I P. Lahdenperä (Red.), *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Kramsch, C. (2011). The symbolic dimensions of the intercultural. *Language Teaching*, 44(3), 354-367.
- Lahdenperä, P. (2004). Interkulturell pedagogik – vad, hur och varför? I P. Lahdenperä (Red.), *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Reichard, D. (2017). On the Theory of a Transcultural Francophony. The Concept of Wolfgang Welsch and its Didactic Interest . '900 *Transnational*, 1(1), 40–56. doi: 10.13133/2532-1994_1.4_2017
- Rosén, J. (2017). Rethinking Identity in Adult Language Learning Classrooms. I S. Bagga-Gupta, A. L. Hansen & J. Feilberg (Red.), *Identity revisited and reimagined: empirical and theoretical contributions on embodied communication across time and space*. Cham, Switzerland: Springer.
- Sandberg, F., Olson, M., Dahlstedt, M., & Fejes, A. (2018). *Adult Education and the Formation of Citizens: A Critical Interrogation*. London: Routledge.
- Statistiska Centralbyrån. (2020) *Invandring till Sverige*. Hämtad från: <https://www.scb.se/hitta-statistik/sverige-i-siffror/manniskorna-i-sverige/invandring-till-sverige/> 2020-06-04
- Selander, S. (1991). Exempel på analys av läromedlens text och bild. I S. Selander, L. Olsson, R. Petterson & E. Romare. (Red.). *Spov nr 14/15. 14-15*. 43-59. Härnösand: Institutet för pedagogisk textforskning.
- Skolverket. (2017). *Läroplan för vuxenutbildningen*. Stockholm.

- Skolverket. (2019). *Kommunal vuxenutbildning på grundläggande nivå*. Stockholm.
- Trahar, S. (2013). Autoethnographic Journeys in Learning and Teaching in Higher Education. *European Educational Research Journal*, 12(3), 367-375.
- Van Hook, S. (2011). Modes and models for transcending cultural differences in international classrooms. *Journal of Research in International Education*, 10(1), 5-27.
- Vetenskapsrådet. (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad från: https://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf
2020-06-04
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass.: Harvard U.P.
- Welsch, W. (1999). Transculturality: The Puzzling Form of Cultures Today. I M. Featherstone & S. Lash (Red.), *Spaces of Culture - City, Nation, World*. London: SAGE.
- Williams, R. (2014). *Keywords: A Vocabulary of Culture and Society*. New York: Oxford University Press.
- Woodward, J., 2008. *Men are From Mars Women are from Venus John Gray Theories*. Publicerad av P. Moody, Hämtad från: <https://slideplayer.com/slide/8801924/> 2019-08-01