

Konstruksjon av kulturmøter

En kritisk diskursanalyse av kulturmøter i bokrapporter om det flerkulturelle

Ragnild Frøyshov

MF vitenskapelig høyskole for teologi, religion og samfunn,

AVH5055: Masteroppgave Lektorprogram i KRLE/ religion og etikk og samfunnsfag

45 ECTS, høst 2021

Antall ord: 24101



Sammendrag

I denne oppgaven analyserer jeg hvordan kulturmøter konstrueres i 35 bokrapporter om det flerkulturelle bokrapportene er basert på bøker med flerkulturelt innhold. Rapportene er skrevet av studenter på lærer- og førskolelærerutdanning med pedagogisk grunnkompetanse. Jeg presenterer det vitenskapsteoretiske utgangspunkt for diskursanalyse og Norman Faircloughs kritiske diskursanalyse, som bygger på elementer fra strukturalisme, kritisk teori, sosiosemiotikk, sosialkonstruksjonisme, poststrukturalisme og kritisk realisme. Som metode har jeg benyttet Norman Faircloughs kritiske diskursanalyse. Analysen tar for seg studentenes vektlegging av begrep og kontekst, og hvordan meningsinnholdet fremstilles og vektlegges gjennom begrepsbruk, ytringer og mønstre i bokrapportene. Jeg drøfter hvorvidt måten kulturmøter fremlegges på i diskursene kan være med på å opprettholde eller endre kunnskap om hvordan man snakker om og forholder seg til kulturmøter og ulike kulturer i undervisningssammenheng. Konklusjonen ble at de 13 av bokrapportenesom hadde en pro-vestlig eller en øst—vest diskurs, hvor det var et stort utviklingspotensial, da disse ikke kunne fylle viktige punkter i opplæringsloven.

Vi har alle et ansvar i hvordan vi bruker språket når vi snakker om det flerkulturelle. Lærere og førskolelærere har for øvrig en særskilt stilling når det kommer til hvordan det flerkulturelle fremstilles i skole og barnehage. Det er derfor viktig å se nærmere på hvordan kulturmøter konstrueres i språket, da språket får konsekvenser for praksis. Gjennom oppgaven ønsker jeg å medvirke til en større bevissthet i hvordan vi gjennom språket fremstiller og forstår forskjellige former for konstruksjon av kulturmøter.

Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
1.1	Bakgrunn.....	2
1.2	Problemstilling og analysemateriale.....	5
1.3	Begrepsavklaring.....	6
1.4	Oppgavens struktur.....	7
2	Teoretiske perspektiver.....	8
2.1	Strukturalisme.....	9
2.2	Kritisk teori.....	10
2.3	Sosialsemiotikk.....	11
2.4	Sosialkonstruksjonisme.....	13
2.5	Poststrukturalisme.....	15
2.6	Kritisk realisme.....	16
3	Metode.....	20
3.1	Faircloughs kritiske diskursanalyse.....	20
3.1.1	Sentrale begreper i Faircloughs metode.....	20
3.1.2	En dialektisk relasjonell tilnærming.....	21
3.2	Kritisk diskursanalyse i praksis.....	23
3.2.1	Verdier i vokabular.....	24
3.2.2	Verdier i grammatiske trekk.....	25
3.3	Analysestrategi.....	28
4	Konstruksjoner av kulturmøter – analyseresultater.....	30
4.1	Generelle språklige trekk og de underliggende diskurser.....	31
4.1.1	Erfaringsmessige verdier i ord.....	31
4.1.2	Relasjonelle verdier i ord.....	33
4.1.3	Uttrykksfulle verdier i ord.....	35

4.1.4	Metaforer i vokabular	37
4.1.5	Erfaringsmessige verdier i grammatiske trekk	39
4.1.6	Relasjonelle verdier i grammatiske trekk	40
4.1.7	Uttrykksfulle verdier i grammatiske trekk	43
4.1.8	Bindende verdier i teksten	46
4.2	Hvordan kulturmøter ble konstruert i bokrapportene	48
4.2.1	Ulike verdier i meningsinnhold	49
4.2.2	Konstruksjon av meningsinnhold	51
4.2.3	Diskurser og meningsinnhold	52
4.2.4	Diskurser og meningsinnhold i konstruksjon av kulturmøter	55
5	Drøfting	56
5.1	Den generelle oppbyggingen	56
5.2	Diskurser og konstruksjon av kulturmøter	58
5.2.1	Pro-vestlig diskursen	59
5.2.2	Øst-vest diskursen	60
5.2.3	Frihetsideologidiskursen	60
5.2.4	Inkluderingsideologidiskursen	61
5.2.5	Oppsummering diskurser	62
5.3	Konstruksjoner av kulturmøter i skolen	62
6	Avslutning	65
7	Kilder og litteratur	67
7.1	Kilder fra internett	67
7.2	Litteraturliste	69
8	Vedlegg	71
8.1	Anonymiserte bokrapporter	71

1 Innledning

Ifølge FNs World Migration Report 2020 lå antallet internasjonale migranter på rundt 272 millioner globalt i 2019 (McAuliffe & Khadria, 2020, s. 3). Kommunikasjonsteknologien har gjort folk mindre stedbundne og verden har kommet nærmere både fysisk og kulturelt. Grunnet moderniseringsprosesser knyttet til kapitalisme og den moderne stat, har folk verden over fått visse kulturelle fellestrekk (Eriksen & Sajjad, 2011, s. 22-24). Samtidig kan medlemmer i ett samfunn ha store kulturelle variasjoner seg imellom. Kulturmøter i flerkulturelle samfunn må sees på som møter mellom mennesker, ikke mellom kulturer (Eriksen & Sajjad, 2011, s. 41-45). Hvordan vi ser på, fortolker og fremstiller disse møtene gjennom diskursiv praksis bidrar til å konstruere den sosiale verden inkludert sosiale identiteter og relasjoner. Den diskursive praksisen er med på å skape sosial og kulturell reproduksjon og forandring (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 73). Vi skaper representasjoner av virkeligheten gjennom språket, og disse representasjonene bidrar til å konstituere virkeligheten (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 17-18). Det blir dermed meningsfullt å analysere hvordan kulturmøter konstrueres og fremstilles, og drøfte hvordan de ulike konstruksjonene skaper forskjellige representasjoner av virkeligheten, og hva disse konstruksjonene kan føre med seg.

Jeg vil i denne oppgaven utforske ulike konstruksjoner av kulturmøter i bokrapporter om det flerkulturelle. Bokrapportene er skrevet av lærerstudenter på høyskolenivå, og studentene sto fritt til å velge hvilke bøker de skulle bruke, men temaet i bøkene skulle være flerkulturelt. Tre ulike tilnærminger til sosialkonstruktivistisk diskursanalyse, Laclau og Mouffes diskursteori, kritisk diskursanalyse, og diskurspsykologi, deler det samme utgangspunkt; Måten vi snakker på reflekterer ikke nøytralt verden, identiteter og sosiale relasjoner, men har heller en aktiv rolle i å skape og endre dem (Jørgensen & Phillips, 2002, s.1). Vi bruker språket som et middel til å fremstille og forstå verden, og samtidig skapes og endres verden gjennom språket vi bruker. De ulike språklige konstruksjonene av kulturmøter i bokrapportene skaper ulike fremstillinger og perspektiver av verden. I boken *Language and Power* presenterer Fairclough det han kaller et radikalt syn på kritisk diskursanalyse, som legger vekt på makten *bak* diskurs heller enn bare makten i diskurs. Tilsvarende vektlegges ideologi heller enn (bare) overtalelse og manipulasjon. Fairclough beskriver i boken diskurs

som en del av, og et sted for sosial kamp, hvor sosial kamp inkluderer klassekamp (Fairclough, 2015, s. 3).

Slik blir det også relevant å se på makt og ideologi som kan ligge bak konstruksjonene av kulturmøter i bokrapportene. En nærmere analyse av hvordan de ulike konstruksjonene av kulturmøter bygges opp kan gi en større forståelse og bevissthet om ideologi og antagelser som kan ligge bak og virke inn på de ulike konstruksjonene. En slik tilnærming kan gi økt kunnskap om hvordan vi snakker om flerkulturalitet, og samtidig en større bevissthet om hvordan vi uttrykker oss i møtet med andre mennesker og kulturer. Virkeligheten skapes og formes gjennom språket, og da er det nødvendig med en nyansert forståelse av hvordan vi fremstiller og fortolker ulike kulturer.

1.1 Bakgrunn

Kunnskapsdepartementet (KD) har et overordnet ansvar for all utdanning i Norge, med Utdanningsdirektoratet (Udir) som det utøvende organ. Udir har ansvar for kvalitetsutvikling i skolen, deriblant læreplanene (Thune et al., 2019). Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet skal sørge for en helhetlig integreringspolitikk, og har herunder et ansvar for samordning og sikring av denne. De ulike sektorer og myndigheter har videre et selvstendig ansvar for iverksetting av tiltak for oppnåelse av målene for integreringspolitikken, og for at alle har like muligheter, rettigheter og plikter (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2012, s. 9-10).

I Meld. St. 6 (2012-2013) *En helhetlig integreringspolitikk. Mangfold og felleskap*, presenteres prinsipper og rammevilkår for mangfold og felleskap i en helhetlig integreringspolitikk (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2012, s. 7). Regjeringen angir at den har til hensikt å styrke utviklingen av den flerkulturelle kompetansen i hele utdanningssektoren, blant både ansatte, ledere og eiere i barnehager og skoler, samt hos de ansatte i voksenopplæringen og ved lærerutdanningsinstitusjoner. Et av punktene var behovet for kompetanseheving innen flerkulturell pedagogikk på alle nivå. Denne kompetansen var varierende hos lærerutdanningsinstitusjonene, og skulle nå sikres i de nye lærerutdanningene, og regjeringen pekte på et behov for flerkulturell kompetanse som en del av all grunnleggende lærerutdanning (Lødding et al., 2018, s. 21-22). Stortingsmeldingen fremhever at språket må være inkluderende, og beskrivelser av personer

langs kun en dimensjon problematiseres. Dette kan skape og forsterke skiller mellom «oss» og «dem» (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2012, s. 9). For denne oppgaven er innholdet i stortingsmeldingen om et inkluderende språk særlig relevant:

I beskrivelser av en kompleks virkelighet plasseres individer i kategorier med merkelapper ut fra en eller flere egenskaper eller identiteter. Kategorier og merkelapper på individer og grupper kan virke stigmatiserende og bidra til ekskludering fra fellesskapet. Det bidrar til å sette mennesker i bås og kan skape og forsterke skiller av typen «oss» og «dem». Språket må være inkluderende. En snever definisjon eller forståelse av hva det vil si å være norsk, virker ekskluderende. (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2012, s. 9)

Her poengteres språkets betydning for inkludering i fellesskapet, og beskriver hvordan eksempelvis kategorier og merkelapper kan virke stigmatiserende og ekskluderende. Punktet om et behov for kompetanseheving av flerkulturell pedagogikk på alle nivå, gjør de språklige konstruksjonene av det flerkulturelle svært relevant i undervisningssektoren.

I Meld. St. 21 (2016-2017) skriver Kunnskapsdepartementet at skoler og lærebedrifter har et samfunnsmandat som spenner bredt. Verdigrunnlaget for grunnopplæringen finner vi i formålsparagrafen i opplæringsloven, og denne fastslår blant annet at: «Opplæringa i skole og lærebedrift skal, i samarbeid og forståing med heimen, opne dører mot verda og framtida og gi elevane og lærlingane historisk og kulturell innsikt og forankring». For å oppnå dette skal elevene utvikle kunnskap, ferdigheter og holdninger som gjør dem egnet til å delta i arbeid og felleskap i samfunnet. «Opplæringen skal også gi innsikt i kulturelt mangfold og vise respekt for elevenes overbevisninger» (Kunnskapsdepartementet, 2016, s. 15). Opplæringen i skole og lærebedrift skal gi elevene kulturell innsikt, skape forståelse for nasjonal og internasjonal kulturtradisjon, og bygge på verdier som respekt og likeverd. Alle former for diskriminering skal motarbeides. Undervisningen i religion, livssyn og etikk skal være samlende, bidra til gjensidig forståelse og respekt på tvers av tro og livssynsspørsmål. Det skal undervises på en objektiv, kritisk og pluralistisk måte (Opplæringslova - oppl. §1-1. og § 2-4.). Respekt og likeverd er blant lærerprofesjonens grunnleggende verdier, førskolelærere, lærere og ledere kan aldri unndra seg sitt profesjonelle ansvar (Lærerprofesjonens etiske plattform). Språk og

diskursiv praksis skaper konstruksjoner og representasjoner av virkeligheten, og spiller slik en sentral rolle i opplæring og undervisning.

Utøya-overlevende Julie Møller Wormdal formulerer betydningen av språket vi bruker i sitt debattinnlegg for 10års-markeringen av hendelsene i regjeringskvartalet og på Utøya: «Aldri mer 22juli sier vi. Vi må huske at det begynte med ord der vi skiller mellom folk. Ord som «oss» og «dem»». Wormdal tar opp hvordan et slikt hat, holdninger, diskriminering og rasisme som utløste terrorangrepet fortsatt eksisterer i dag, overalt rundt oss. For å kunne endre samfunnet må vi forholde oss til det som skjedde, bli bevisste, og snakke om rasismen og diskrimineringen vi ser hver dag. Hun skriver at «det starter med hver og en av oss» (Wormdal, 2021). I kjølvannet av massakren 22. juli 2011 snakket Jens Stoltenberg om «det nye Norske vi», og advarte mot en «de» og «oss» diskurs, hvor han understreket at muslimer/minoriteter er en like verdig del av samfunnet, og skal betraktes som norske. Osler og Lybaek setter spørsmålstegn ved hvorvidt Norge, norske idealer og identiteter er inkluderende overfor minoriteter (Osler & Lybaek, 2014, s. 544). De sier seg enig i at politisk retorikk endret seg etter angrepene, men argumenterer for at myndighetene trenger en revurdering av både diskurs- og utdanningspolitikk for å styrke demokrati i mangfoldets kontekst, og at pedagogiske beslutningstagere må forstå denne konteksten (Osler & Lybaek, 2014, s. 545). En komparativ studie av multikulturelle skoler i København, Oslo og Stockholm fant at lærere var usikre på hvordan forberede elever for et multikulturelt samfunn (Biseth, 2011, i Osler & Lybaek, 2014, s. 548), og indikerer at lærere ikke fullt ut anerkjenner at demokratisk beredskap inkluderer utdanning for mangfold (Osler & Lybaek, 2014, s. 548). På tross av en voksende offentlig anerkjennelse av Norge som en multikulturell nasjon, promoterer utdanningspolitikken en «oss» og «dem» diskurs som motarbeider utdanning for kosmopolitisk statsborgerskap (Osler & Lybaek, 2014, s.560). Her poengteres betydningen av et inkluderende språk i diskurs- og utdanningspolitikk, et språk som ikke skaper og forsterker skiller mellom «oss» og «de andre».

De kommende lærernes bokrapporter formidler ulike syn på verden gjennom språket som er brukt i konstruksjonene av kulturmøter. En analyse av de språklige konstruksjonene kan bidra med kunnskap om hvordan språket er med på å skape ulike perspektiv på virkeligheten i fremstillingen av kulturmøter, og skape en større bevissthet om språkets

betydning i diskursiv praksis, og i undervisningssammenheng. Dette kan hjelpe lærere å forberede elevene for et multikulturelt samfunn, men kan også skape en større aksept for at utdanning for mangfold utgjør en viktig del av den demokratiske beredskapen, på veien til en utdanning for kosmopolitisk statsborgerskap. Tilnærmingen til en objektiv, kritisk og pluralistisk undervisning i skoler og lærebedrifter er en tilbakevendende diskusjon i et felt som er i stadig utvikling. En masteroppgave i den språklige konstruksjon av kulturmøter vil ikke føre til endringer i undervisningssektoren, men kan gi innsikt i betydningen av diskursiv praksis innen feltet.

1.2 Problemstilling og analysemateriale

I denne oppgaven vil jeg analysere hvordan kulturmøter konstrueres i bokrapporter om det flerkulturelle skrevet av lærerstudenter.

Problemstillingen blir dermed: *Hvordan konstruerer lærerstudenter kulturmøter i bokrapporter om det flerkulturelle?*

Jeg bestreber meg på å løse denne problemstillingen gjennom en kritisk diskursanalyse av 35 bokrapporter basert på bøker med flerkulturelt innhold. Hvordan kulturmøter og kulturkonflikter konstrueres kan utforskes ved hjelp av flere forskjellige metoder. Man kunne for eksempel ha tatt i bruk analysestrategier som en ren semiotisk analyse (Caple mfl. 2012, i Christoffersen & Johannesen 2012, s. 91), en retorisk analyse (Andersen 1995, og Kjeldsen 2006, i Christoffersen & Johannesen 2012, s. 92), eller dekonstruksjon (Derrida 2006). En ren semiotisk analyse ville avdekket hvordan og gjennom hvilke tegn kulturmøter fremstilles i teksten, ved å studere tegn og tegnsystemer. En retorisk analyse kunne gitt økt kunnskap i hvordan synspunkt i teksten fremlegges på en måte som gjør disse troverdige og overbevisende, eller ikke. En dekonstruksjon ville vektlagt motsetninger mellom selve teksten og tekstens helhetlige innhold. Jeg har valgt å benytte meg av Norman Faircloughs kritiske diskursanalyse for å besvare problemstillingen, da jeg oppfatter hans metode som en analysetilnærming som er både semiotisk, retorisk, og dekonstruerende, men som i tillegg leter etter meningsinnhold og potensielle ideologier bak teksten. Mitt grunnlag for dette er Faircloughs kritiske diskursanalyse i praksis som bringer inn elementer fra alle de nevnte analysestrategier (Fairclough, 2015, s.128ff).

Fairclough oppfatter tekster som ideologiske hvis de medvirker i å konstituere, reproducere og transformere sosiale maktrelasjoner på en måte som har uheldige følger for noen sosiale grupper (Fairclough, i Skrede, 2017, s. 27-28). Kritisk diskursanalyse er problemorientert og bestreber å avdekke hvordan bestemte ideologier naturaliseres og dermed fremstår som det beste eller eneste alternativet vi har, og kan vise hvordan alternativene reduseres ved hjelp av språklige virkemidler. (Skrede, 2017, s. 27-29). Den dialektiske relasjonen mellom språk og sosiale strukturer, gjør tilnærmingen relevant i en analyse av samfunnsvitenskapelige fenomener (Fairclough, 2009, i Skrede, 2017, s.26). Jeg mener at metoden er godt egnet til å undersøke hvorledes kulturmøter konstrueres av lærerstudentene, hvilke ideologier som kan ligge bak, og hvilke konsekvenser konstruksjonene kan føre til i en større sammenheng.

Bokrapportene jeg har fått tilgang til er fra noen år tilbake, og omfatter ulike temaer og diskurser om forskjellige kulturmøter. Studentene som skrev bokrapportene deltok på ett og samme interkulturelle årstudium i Norge, og bokrapportene var et tidlig arbeidskrav. Samtlige hadde pedagogisk grunnkompetanse, og var på dette tidspunkt under lærer- og førskolelærerutdanning. De mange bokrapportene åpner for ulike variasjoner blant konstruksjonene av kulturmøter. Bokrapporter som genre kan være flytende innholdsmessig, men starter gjerne med en stabil oppbygning, og spør her etter a) forfatter, tittel, utgivelsesår og sted, b) web-sider om boka/forfatteren, c) kort handlingssammendrag, og d) det flerkulturelle. Punktet om det flerkulturelle åpner for store variasjoner innholdsmessig, og det ble her gitt en rekke eksempler på hva man kan skrive om det flerkulturelle i bokrapporten. En analyse av disse bokrapportene kan gi innsikt i hvordan kulturmøter konstrueres. Med studentenes pedagogiske grunnkompetanse kan det være legitimt å tro at språk og konstruksjoner i bokrapportene kan være noe preget av denne kompetansen. Det fremkommer allikevel stor variasjon mellom ulike konstruksjoner av kulturmøter i bokrapportene, og en analyse av disse kan gi god innsikt i hvordan kulturmøter konstrueres og tillegges meningsinnhold.

1.3 Begrepsavklaring

Min bruk av begrepet *konstruksjon av kulturmøter* er ment å favne hvordan teksten i disse «norske» bokrapportene beskriver møter mellom mennesker med ulik kultur, hvordan de ulike kulturene beskrives, og hvordan beskrivelsene konstruerer ulike kulturmøter. I oppgaven

inkluderer begrepet om ulike *kulturer* i kulturmøter: etnisitet, klasse, religion, livssyn, folkeslag, nasjonalstater, og språk.

1.4 Oppgavens struktur

I kapittel 2 vil jeg presentere det vitenskapsteoretiske grunnlaget for oppgaven. I kapittel 3 redegjør jeg for de metodiske perspektiver som oppgaven er bygget på - det diskursanalytiske rammeverket. Her vil jeg presentere Norman Faircloughs kritiske diskursanalyse som metode, og min fremgangsmåte for analysen. I kapittel 4 presenterer jeg analyseresultater. Her vil jeg vise hvordan kulturmøtene konstrueres gjennom språket, og de ulike konstruksjonene som kommer frem. I kapittel 5 vil jeg drøfte konstruksjonene av kulturmøter. Avslutningsvis, i kapittel 6 gir jeg en oversikt over funn fra analysen.

2 Teoretiske perspektiver

I dette kapitlet vil jeg kort presentere det vitenskapsteoretiske utgangspunkt for diskursanalyse og Norman Faircloughs kritiske diskursanalyse. Faircloughs versjon bygger på elementer fra strukturalisme, kritisk teori, sosialsemiotikk, sosialkonstruksjonisme, poststrukturalisme og kritisk realisme (Grue, 2011, s. 114; Jørgensen & Phillips, 1999, s. 166; Skrede, 2017, s. 24ff og 72ff).

Faircloughs kritiske diskursanalyse inkluderer filosofiske (ontologiske og epistemologiske) premisser for språkets rolle i konstruksjonen av verden. Den tilbyr modeller bygget på samfunnsvitenskapelige teorier, retningslinjer som beskriver og begrunner hvordan man tar fatt på et forskningsområde, og innehar bestemte teknikker for hvorledes man kan utføre en språkanalyse (Jørgensen og Phillips, 1999, s.12). I diskursanalyse brukes teoretiske perspektiver for å forstå, fortolke og forklare sosiale fenomener, og viser den dialektiske relasjonen mellom sosiale strukturer, sosiale praksiser og sosiale begivenheter. De teoretiske perspektivene gjør det også lettere å forstå samfunnsmessige forhold som ikke primært er semiotiske (Skrede, 2017, s. 66ff). Kritisk diskursanalyse som metode innebærer å analysere diskurser og gjøre en systematisk tekstanalyse, men også en systematisk analyse av relasjonen mellom diskurser og andre elementer av sosiale prosesser. Uheldige samfunnsforhold identifiseres og kritiseres i sitt diskursive element, og mulige løsninger for å bedre problemet blir illustrert (Skrede, 2017, s. 23). I diskursanalyse er altså teori og metode sammenknyttet (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 12), og jeg vil derfor komme tettere inn på Faircloughs teori i metodekapitlet.

Jeg har valgt å presentere de forskjellige vitenskapsteoretiske perspektivene som ligger til grunn for diskursanalyse og kritisk diskursanalyse i samme rekkefølge som de kan plasseres i tid. Det vitenskapelige studiet av språk begynte allerede i det gamle Babylon, men Ferdinand de Saussure med sine metoder innen synkron språkvitenskap regnes som grunnleggeren av den strukturelle språkvitenskapen på begynnelsen av 1900-tallet (Hagemann, 2019). Kritisk teori kan knyttes til Frankfurtskolen fra 1931 (Johansen, 2021). Sosialsemiotikk er tilknyttet Michael Halliday på begynnelsen av 1960-tallet (Davies, 2014; Hitching og Veum, 2011, s.32; Nordquist, 2021). Sosialkonstruksjonisme kan kobles til Peter Berger og Thomas Luckmann med deres bok *The Social Construction of reality*, som kom ut i 1966 (Knoblauch & Wilke, 2016, s. 52). Poststrukturalismen begynte i Frankrike på slutten av 1960-tallet

(Luebering, 2020), og kritisk realisme kan knyttes til Roy Bhaskar fra midten av 1970-tallet (Scott & Bhaskar, 2015, s. 2).

2.1 Strukturalisme

Strukturalisme innen språkvitenskapen kan tilbakeføres til språkforskeren Ferdinand de Saussure på begynnelsen av 1900-tallet (Hagemann, 2019). En forutsetning for strukturalisme er at hvert enkelt element kun kan forstås ut ifra sitt forhold til andre element, men komplekse strukturer som språk må også forstås ut ifra sitt strukturelle forhold og sin differanse fra andre språk som forutsetter andre regler (Strukturalisme, SNL, (uten forfatter), 2021). Med et strukturalistisk perspektiv genererer mennesker mening ved hjelp av strukturer som primært ligger på utsiden av individene, de systematiske strukturer for menneskelig samhandling. Man leter etter de begrensende og muliggjørende mønstrene, de systematiske strukturene i språket, som virker inn på kulturelt og sosialt liv. Ifølge Saussure reflekteres ikke den tidligere og ytre realitet i språket, og mening genereres av tegnets relasjon til andre tegn, fordi tegnene er ulike fra andre tegn. Saussure ønsket å avdekke strukturen i språket gjennom nettverk av ord (Barker, 2012, og Burr, 2015, i Skrede 2017, s.73; Jørgensen og Phillips, 1999, s.18f). Saussures tanke var at relasjonen mellom språk og virkelighet er tilfeldig (Saussure i Jørgensen & Phillips, 1999, s. 18). Han hevdet at *langue*, regler og språklige konvensjoner, resulterte i mening, fremfor at mening oppstår som et resultat av *parole*, bestemte uttalelser av den enkelte i hverdagen (Barker, 2012, s. 15). Saussure anså *langue* som et system, eller kode, som kommer før faktisk språkbruk, og er det samme for alle deltakere i et språksamfunn. For han var dette den *sosiale* siden av språk, i motsetning til *parole*, som var den individuelle siden av språket. For Saussure var *parole* det som faktisk ble sagt og skrevet bestemt fullstendig av individuelle valg, og overhodet ikke sosialt. På tross av omfattende lingvistiske variasjoner i språket mente han at lingvister hovedsakelig jobbet med *langue*, ikke *parole* (Fairclough, 2015, s. 54).

Moderne sosiolingvister har vist at disse lingvistiske variasjonene i språket ikke er produkter av individuelle valg, slik Saussure tenkte, men et produkt av sosial differensiering. Språket varierer i kraft av de sosiale identitetene til mennesker i deres samhandling, deres sosialt definerte formål, sosial setting, med mer (Fairclough, 2015, s. 54).

Strukturalister kan avdekke strukturen på et gitt tidspunkt, og igjen ved et annet gitt tidspunkt. Strukturen kan ha blitt endret, men strukturalisten mangler verktøy til å forklare endringen, da strukturalisten har begrenset sitt fokus til *langue*, den underliggende struktur, og sortert ut *parole*, praktiseringen av strukturen. Man må undersøke praksis for å kunne forklare hvor strukturen kommer fra og hva som kan forandre den (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 143f).

2.2 Kritisk teori

Kritisk teori kan kobles til den samfunnsvitenskapelige Frankfurtskolen, der Max Horkheimer og Theodor Adorno var sentrale (Grue, 2011, s.114). Da Horkheimer overtok ledelsen ved *Institut für Sozialforschung* («Institutt for sosialforskning») i 1931, oppstod det vi i dag omtaler som Frankfurtskolen. Han forflyttet fokus fra analyser av det borgerlige samfunns økonomiske basis til dets kulturelle overbygning. Frankfurtskolen opponerte mot *irrasjonalistene*, som ikke lenger trodde på fornuften, og *positivistene*, som mente at alt som ikke hadde grunnlag i empiriske observasjoner var uvitenskapelig metafysikk. I motsetning til dette skulle den kritiske teorien gjøre tverrfaglig og empirisk basert ideologi- og samfunnskritikk, uten at kritikken skulle trekkes så langt at troen på fornuften ble gitt opp. Adornos økende påvirkning på Horkheimer og Frankfurtskolen gjorde at vektleggingen av en *empirisk* fundert samfunnskritikk ble mindre. Adorno la større vekt på moderne kunst som kilde til kritikk av samfunnet (Johansen, 2021, original kursivering). Frankfurtskolen kritiserte antagelsen om objektiv rasjonalitet, et ideal som siden opplysningstiden hadde hatt stor betydning i vestlig kultur (Adorno og Horkheimer, 1972, i Grue, 2011, s. 114). Adorno, Horkheimer, og flere andre tenkere, påpekte behovet for kontinuerlig kritisk refleksjon. De poengterte at det var nødvendig å stille vanskelige spørsmål om rådende maktreelasjoner i ulike deler av samfunnet, og hvem som tjente på disse (Grue, 2011, s. 114). Sentralt i den kritiske *oppgave* er normativ argumentasjon, hvorledes ting bør være eller ikke (Skrede, 2017, s. 25).

Jürgen Habermas er den mest kjente i det som omtales som en «andregenerasjons» Frankfurtskole (Johansen, 2021). Habermas arbeidet som Adornos assistent på slutten av 1950-tallet. Han mente at offentlighetens potensial for opplysning, meningsutveksling og kritikk av myndighetene og den politisk-økonomiske makten ble undergravet av kommersielle hensyn, og at det hadde oppstått en «reføydalisering», hvor bestemte interesser forsterket sin maktposisjon heller enn å få denne eksponert for kritikk. Habermas mest omfattende verk,

Teorien om kommunikatív handling ble utgitt i 1981. Han hadde utviklet en teori om kjennetegn ved den vestlige moderniteten frem til da. Samfunnsutviklingen i de ledende vestlige land hadde på den ene siden vært positiv, og åpnet muligheter for individuell frihet, meningsdannelse og politisk medinnflytelse. På den annen side hadde samfunnet i økende grad blitt mer differensiert og komplisert, og tenderte til oppsplitting i forskjellige sektorer med risiko for tap av identitet, mening og solidaritet. Habermas anser den språklige kommunikasjon som svært viktig i sosialt hverdagsliv, men at denne i stadig større grad blir tilsidesatt av økonomiske og politiske føringer. Ifølge Habermas' kritiske analyse vil et samfunn som i økende grad styres av penger og makt undergrave vilkårene for identitet, mening og solidaritet (Vetlesen, 2019).

Kritisk forskning har eksistert lenge innen samfunnsvitenskap og humaniora, men har i de ulike tradisjoner et ulikt syn på hva kritikk er, og hvordan den kan begrunnes. Ideologikritikken fra 1970-tallet har historisk røtter hos Marx og Frankfurtskolens kritiske teori. Ideologikritikerne argumenterte for at maktforholdene i et samfunn følges av et hegemonisk språk som systematisk kamuflerer verden. Kritikkenes målsetning var å undergrave makten ved å avsløre virkeligheten som ligger bak ideologien, å blottlegge ideologien som en fordreining, slik at man kan se bak ideologien og endre verden. Ideologikritikken indikerer at det er en sannhet om samfunnsforholdene bak diskursene (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 166). Ideologikritikken kritiseres for en klassisk marxistisk samfunnsforståelse, der grunnlaget bestemmer overbygningen (Foucault, 1980, i Jørgensen & Phillips, 1999, s. 166f). Dette vil si at diskursene konstitueres av det ikke-diskursive (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 166f).

2.3 Sosialesemiotikk

Ferdinand de Saussure og Charles Sanders Peirce regnes som grunnleggerne av semiotikk, også kalt semiologi, læren om tegn og tegnbrukende adferd, men bruken av semiotikk kan føres helt tilbake til antikken (Svendsen, 2019). Det var imidlertid den britiske lingvisten Michael Halliday som la grunnlaget for sosialesemiotikk (Hitching & Veum, 2011, s.32), med sine studier av forholdet mellom språket og dets funksjon i sosiale sammenhenger, systemisk funksjonell lingvistikk (Nordquist, 2021), på begynnelsen av 1960-tallet (Davies, 2014).

Hallidays teorier gikk ut på at «studiet av menneskers meningsskaping er funksjonell og må knyttes til konkrete sosiale situasjoner» (Hitching & Veum, 2011, s.32). Normene for meningsdannelse varierer innen ulike kontekster, og undersøkelser av semiotiske praksiser må alltid hensynta sosial sammenheng og konstituerende og styrende normer der meningsdannelsen foregår (Jewitt and R, 2001, og Van Leeuwen, 2005, i Hitching & Veum, 2011, s. 33). Der Saussures strukturalisme beskriver hovedsakelig språk som et strukturelt system, er Hallidays sosialsemiotikk opptatt av hvordan språk brukes til å skape samfunnet, og språk som ressurs -hvordan semiotiske ressurser kan tas i bruk for å realisere ulike interesser (Abousnnouga & Machin, 2013, s. 22). Halliday-inspirert sosialsemiotikk er ulik fra den tradisjonelle strukturalistiske semiotikk i synet på relasjonen mellom tegn og betydning. Der strukturalistiske semiotikere betraktet semiotiske systemer som *koder* med en fastsatt *betydning*, tar sosialsemiotikerne i bruk begrepene *ressurser* og *meningspotensial*, og leter etter potensielt meningsinnhold som kan aktiveres i møte med mottagere (Hitching & Veum, 2011, s. 33). Sosialsemiotikk fokuserer på hva mennesker *gjør* med semiotiske ressurser, og hva de semiotiske ressursene brukes til (Abousnnouga & Machin, 2011, i Skrede, 2017, s. 24), og har et større fokus på sosiale implikasjoner av språkbruk, enn av lingvistikk i seg selv (Rogers i Skrede, 2017, s. 24).

Halliday utviklet den systemisk-funksjonelle lingvistikk (SFL), og åpnet opp for et nytt syn på språk, som et alternativ til språksynet som lenge hadde dominert den moderne språkvitenskap. Språket var for han et sosialt fenomen, og han så språkbruk som meningsdannende sosiale prosesser (Hitching & Veum, 2011, s. 32). I Hallidays teorier er språket *flerfunksjonelt*, og i SFL genereres meningsdannelse via tre viktige metafunksjoner som virker samtidig, den ideasjonelle, den interpersonlige, og den tekstuelle funksjon. *Den ideasjonelle funksjon* handler om hvordan språket brukes som representasjon, hvordan vi gjennom språket konstruerer virkelighet, og representerer sosiale aktører, handlinger og hendelser. Den omhandler innholdet som formidles og hvordan vi deler erfaringer og ideer. Når man konstruerer en semiotisk representasjon av noe, eller fremmer en idé, sier man samtidig noe om seg selv og sin relasjon til andre mennesker, og konstruerer en interpersonlig relasjon. *Den interpersonlige funksjon* handler om hvordan språk skaper og opprettholder relasjoner, roller og status mellom deltakerne som kommuniserer. Når man representerer noe og deltar i sosiale relasjoner sammenkopleter man et semiotisk budskap, *den tekstuelle funksjon*. Denne funksjonen omhandler hvorledes språklige og sosiale elementer skaper sammenheng i tekster.

Halliday mener at de tre metafunksjonene er fundamentale bestanddeler som finnes i alle former for meningsdannelse (Chouliaraki & Fairclough, 1999, s. 49f; Hitching & Veum, 2011, s. 32f).

Fairclough bruker Hallidays systemisk-funksjonelle lingvistikk (SFL) på det tekstuelle nivået i sin kritiske diskursanalyse, for nærlesing av tekst inkludert lingvistisk analyse. Faircloughs tilnærming til kritisk diskursanalyse har utviklet og justert seg med tiden, og han bruker ikke lenger sin gamle tre-trinns-modell. Det tekstuelle nivået er det samme, men tekst kalles nå «sosiale begivenheter», ikke «tekst», og skal understreke at sosiale begivenheter ikke kan reduseres til tekst, men at tekst er en del av sosiale begivenheter. Begrepet «sosiale begivenheter» relaterer også bedre til *kritisk realisme* (nærmere beskrevet i punkt 2.6) som vitenskapsteori (Skrede, 2017, s. 29ff).

Norman Fairclough er professor emeritus i “Language and Social Life” ved Lancaster University, England, og er opptatt av språk, og språk som del av sosial praksis. Han begynte å undervise i engelsk formalingvistikk, men da han ble politisk engasjert på 70-tallet gikk han fra å analysere språk som system til å analysere språk i bruk; sosialsemiotikk. Dette var bedre egnet til å avdekke forholdet mellom språk, makt og ideologi (Skrede, 2017, s. 24).

2.4 Sosialkonstruksjonisme

Sosialkonstruksjonisme blir i mange sammenhenger utenfor det diskursanalytiske felt kalt sosialkonstruktivisme. Jeg har som Jørgensen og Phillips valgt å bruke betegnelsen sosialkonstruksjonisme for å unngå at posisjonen blir forbyttet med Piagets konstruktivistiske teori (Burr, 1995, i Jørgensen & Phillips, s. 13, note 4). Peter Berger og Thomas Luckmanns bok *The Social Construction of Reality* (SCR) kom ut i 1966, og var begynnelsen på et paradigme for *sosialkonstruksjonisme*. I motsetning til konstruktivismens psykologiske og kognitive orientering, understreker SCR ideene om virkelighetens *sosialitet* og de *sosiale* prosessene i dens *konstruksjon* (Knoblauch & Wilke, 2016, s. 52). Uttrykket «*social construction*» legger vekt på den avgjørende betydningen av de sosiale prosessene som skaper konstruksjonen av (sosial) virkelighet. Berger og Luckmann understreker at den *sosiale konstruksjonen* ikke oppnås gjennom betydning, typifisering, eller bevissthet; den sosiale virkelighet er heller konstruert av prosesser som er spesifikt sosiale, slik som sosiale handlinger, sosiale samhandling, og institusjoner (Knoblauch og Wilke, 2016, s. 64).

«Sosial konstruksjonisme» foreligger i Store norske leksikon, men henviser videre til «sosialkonstruktivism» (Kjølsrød, 2018), og beskrives som et perspektiv på menneskers virkelighetsforståelse som i stadig endring, formet av opplevelser, de ulike situasjoner de befinner seg i, og samtidig knyttet til hvem de samhandler med. Sosiale fenomener sees som flytende, kontinuerlig formet og omformet gjennom sosial samhandling (Tjora, 2020). Sosialkonstruksjonistene behøver ikke et like stort fokus på lingvistikken som poststrukturalistene, men de er allikevel involvert i språkets betydning for konstruksjon av virkelighetsforståelse, og slik blir språkanalyse viktig også her (Burr, 2015, s.28). I et sosialkonstruksjonistisk perspektiv finnes der ikke en reell sannhet, og ingen påstand om verden kan sies å være mer sann enn andre (Burr, 2015, s. 93). Dette åpner for mange forskjellige tolkninger av et fenomen, men kan samtidig destabilisere etablerte oppfatninger av strukturelle system som konstante og vedvarende (Phelan & Dahlberg, 2014, i Skrede, 2017, s. 77). En forutsetning for sosialkonstruksjonismen er at kunnskap er mer enn et speilbilde av virkeligheten, at den er en diskursiv konstruksjon hvor ulike kunnskapsregimer bestemmer hva som er sant eller ikke. I tråd med denne forutsetningen ville Foucault blottlegge strukturen i kunnskapsregimene, han ville finne reglene for hva som kan uttales og ikke, og hva som regnes som sant eller feilaktig. Foucault forholdt seg til diskurser som mer eller mindre regelbundne, at de setter grenser for hva som gir mening, og at diskurser til en viss grad er mediet for å formulere sannheter (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 22). Han mente at sannhet, subjekter og relasjonene dem imellom alle skapes gjennom diskurs, og at man ikke kommer bak diskursen til en renere sannhet, slik trengte han heller ikke noe ideologibegrep. Laclau og Mouffes diskursteori følger her Foucault, og deres diskursteori er nærmest uten ideologiske konsepter (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 27).

Foucault utviklet senere en teori om forholdet *makt/kunnskap*, han så på makt som *produktiv*, spredt utover ulike sosiale praksiser som et produktivt nettverk (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 22f). Makt produserer og konstituerer kunnskap, men alltid i et gjensidig sammenknyttet forhold, da de to forutsetter hverandre (Foucault, 1977, i Jørgensen & Phillips, 1999, s.23). Slik skaper makt den sosiale verden, og gjør at verden ser ut og kan snakkes om på bestemte måter mens andre muligheter ekskluderes. Slik er makt i Foucaults perspektiv både produktiv og begrensende, et perspektiv som blir videreført i Laclau og Mouffes diskursteori. -Når Foucault knytter sammen makt og kunnskap blir forbindelsen mellom makt og diskurser snevret inn. Diskurser produserer i stor grad hvem vi er, og hva vi kan ha kunnskap om.

Denne sammenkoblingen av makt/kunnskap får også følger for Foucaults perspektiv på *sannhet*; Man snakker alltid fra en posisjon innenfor diskursene, mens sannhet er en del av og produsert av maktsystemer, og da kan man ikke komme frem til Sannheten (Jørgensen & Phillips, 1999, s.23f). Foucault mente at subjekter skapes i diskursene, og subjektet er etter hans oppfatning desentrert, dette er utgangspunktet for subjektforståelsen i diskursanalysen (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 24).

2.5 Poststrukturalisme

Poststrukturalismen begynte i Frankrike på slutten av 1960-tallet (Luebering, 2020). Sosialkonstruksjonistiske perspektiver er sentrale i poststrukturalismen, men de to tradisjonene har ingen konsensus om forholdet seg imellom. Jørgensen og Phillips oppfatter sosialkonstruksjonisme som en bredere kategori, og poststrukturalismen som en del av denne ((Jørgensen og Phillips, 1999, s. 15).

Poststrukturalismen er en kritisk videreføring av strukturalismen (Barker, 2012, s. 18). Poststrukturalistene i likhet med strukturalistene anser språk som en forutsetning for sosialt liv, og at vi gjennom språket konstruerer tanker og følelser, våre individuelle jeg. Med et poststrukturalistisk språkvitenskapelig perspektiv er det heller ikke fokus på mennesker som kognitive og psykologiske vesen, fokuset er rettet mot menneskers sosiale verden, der språket skaper og forsterker sosiale forbindelser og personligheter (Burr, 2015, s. 61f). Innen poststrukturalismen får tegn eller ord fortsatt sin betydning i kraft av at de er annerledes enn andre tegn og ord, men her kan forskjellene mellom disse endres ut ifra hvilken situasjon de benyttes i (Laclau, 1993, i Jørgensen & Phillips, 1999, s. 20). Poststrukturalistene fremholder at språk og ord ikke er fastlåst, men i kontinuerlig endring, og at der ikke foreligger noen grunnleggende struktur i språket som gir ordene mening (Alvesson & Sköldberg, 2009, s. 179). Poststrukturalistene bryter opp strukturalismens skille mellom *langue* og *parole*, og fokus flyttes over på *parole*. Poststrukturalistene mener at strukturen i språket skapes, reproduseres og forandres gjennom den konkrete bruken av språket (Jørgensen & Phillips, 1999, s.21). Michel Foucault pekte på at *langue* ikke er en statisk struktur, og at språket er i stadig endring og påvirkes av historien og interessene til sentrale aktører og institusjoner (Larsen, 2013, s. 32). Foucault ville avdekke reglene for hvilke utsagn som anerkjennes som meningsfulle og sanne innenfor en gitt historisk periode (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 21). Den franske filosofen Jacques Derrida opponerte mot Saussures modell for relasjonen mellom

språk og tenkning, Han mente at nå kom ikke nødvendigvis ideen først, deretter talen, og så skriften. Han hevdet at det ikke lenger eksisterte noe «opprinnelig» eller enkelt utspring i samhandlingen mellom representasjonsformer, ideen og talen er allerede påvirket av skriften. Derridas *dekonstruksjon* var en ny måte å se på forholdet mellom original og kopi, og brøt med oppfatningen om litterære verk som autonome og originale. Han vektla intertekstualitet, og oppløste tanken om verkets individualitet, at verket allerede er et sitat av andre verker. Verket skulle forstås i kraft av sine indre motsigelser, og hvordan det dekonstruerer seg selv (Tjønneland, 2018).

Jørgensen og Phillips presenterer Ernesto Laclau og Chantal Mouffes diskursteori som den «reneste» av de poststrukturalistiske teoriene i sitt utvalg. Diskurser sees her ikke som fastlåste, de er i kontinuerlig endring gjennom samhandling med andre diskurser, i en *diskursiv kamp* mellom ulike måter å snakke om og forstå den sosiale verden. De ulike diskursene kjemper om å låse fast språkets betydning på sin måte og oppnå hegemoni (Jørgensen og Phillips, 1999, s. 15). I Laclau og Mouffes diskursteori, som hos Foucault, er individet underlagt strukturene (Barthes, 1982, i Jørgensen og Phillips, 1999, s.27).

2.6 Kritisk realisme

Roy Bhaskar blir ansett som grunnleggeren av kritisk realisme (Alvesson & Sköldbberg, 2009, s. 39f). Tre av Bhaskars bøker, *A Realist Theory of Science* (1975), *The Possibility of Naturalism* (1979), og *Scientific Realism and Human Emancipation* (1987), la grunnlaget for det Bhaskar kalte «grunnleggende (eller original) kritisk realisme» (Scott & Bhaskar, 2015, s. 2).

Kritisk realisme fokuserer på hvorledes normative argumenter i kritisk samfunnsvitenskap kan underbygges (Skrede, 2017, s. 78). Kritiske realister hevder at forskjellen mellom den naturlige og den sosiale verden er at den sosiale verden (i motsetning til den naturlige) avhenger av menneskelig handling for å eksistere, den er sosialt konstruert. «Den sosiale verden er forhåndskonstruert for alle mennesker, og dens sosiale konstruerte natur utelukker ikke at der finnes aspekter av den av det som mennesker har liten, begrenset eller feilaktig kunnskap om» (Fairclough, 2010, s. 355).

Kritiske realister bruker flere poststrukturalistiske perspektiver, men reduserer ikke virkeligheten til diskurs (Bhaskar & Danermark, 2006, i Skrede, 2017, s. 80f). På tross av at

alle diskurser er sosialt konstruerte og relative til situasjonssammenheng, betyr ikke dette at alle diskurser er like gode eller fornuftige (Chouliaraki & Fairclough, 1999, s. 8). I kritisk realisme er «all kunnskap feilbarlig, men ikke *like* feilbarlig» (Yeung, 1997, original kursivering, i Skrede, 2017, s. 81). «Vi må spørre hvilken påvirkning en tekst eller en diskurs har på sosiale relasjoner, samt vurdere om påvirkningen er uheldig eller ikke. Det er akkurat dette som gjør at diskursanalyse blir *kritisk* diskursanalyse» (Richardson, 2007, s. 42). Norman Faircloughs arbeid er konstruksjonistisk, men hans perspektiv er at den sosiale virkelighet ikke kan reduseres til diskurs, eller at alt er relativt og kontingent (Chouliaraki & Fairclough, 1999, s.32; Skrede, 2017, s.79).

I kritisk realisme består virkeligheten av tre områder, det *empiriske* området, våre observasjoner og erfaringer, det *faktiske* området, fenomener og hendelser som skjer uavhengig av hvorvidt de erfares, og det *virkelige* området, strukturer og mekanismer (Buch-Hansen & Nielsen, 2005, s.24).

Fairclough viderefører den kritiskrealistiske teorien om virkelighetens tre områder (det empiriske, det faktiske, og det virkelige), men bytter ut Bhaskars uttrykk det *virkelige* med det *potensielle* (Fairclough, 2003, s.14; Skrede, 2017, s. 80). Det virkelige (det potensielle, det faktiske) kan ikke reduseres til vår kunnskap om virkeligheten, da vår kunnskap om virkeligheten er kontingent, i stadig endring, og bare delvis. Dette gjelder også for tekster, vi bør ikke anta teksters virkelighet som uttømt av vår kunnskap om tekster, og vi bør dermed heller ikke anta at noen analyse av en tekst kan fortelle alt som kan bli sagt om teksten. Sosialvitenskapelig kunnskap om tekster er fortsatt mulig, og virkelig nok, men denne kunnskapen er allikevel alltid bare delvis (Fairclough, 2003, s.14). I kritisk realisme må ontologi skilles fra epistemologi, og vi må unngå den «epistemiske feilslutning», å redusere ontologi til epistemologi, ved å blande virkelighetens natur med vår kunnskap om virkeligheten. Dette impliserer ikke at det er lett å finne pålitelig kunnskap om virkeligheten, men betyr en avvisning av «dømmende relativisme» -av perspektivet om at alle representasjoner av verden er like gode -og en leting etter grunnlag for at noen representasjoner utgjør bedre kunnskap om verden enn andre (Fairclough, 2010, s. 355; Bhaskar, 2012, i Skrede, 2017, s.80). «Å begå den *ontiske feilslutning* er å anta at egenskaper ved verden dikterer vår kunnskap om verden – det vil si å redusere epistemologi til ontologi» (Fairclough et al., 2010, i Skrede, 2017, s. 80).

Kritiske realister mener at formidlende enheter er nødvendig for å gjøre rede for forholdet mellom strukturer og prosesser/begivenheter. Disse formidlende enhetene er «sosiale praksiser», mer eller mindre varige og stabile artikuleringer av forskjellige sosiale elementer, inkludert diskurs (Fairclough, 2010, s. 255). *Diskurs* er språk i sin dialektiske relasjon til andre elementer i den sosiale prosessen; språk som sosial praksis som både påvirker og bestemmes av sosiale strukturer, og slik bidrar til sosial kontinuitet og endring. Den faktiske diskurs bestemmes av sosialt konstituerte *diskursordener*, en rekke konvensjoner forbundet med sosiale institusjoner, ideologisk formet av maktrelasjoner i sosiale institusjoner og i samfunnet som helhet (Fairclough, 2015, s. 8 og s. 51). Kritisk realistisk ontologi er «transformerende»: menneskelige faktorer produserer effekter ved å trekke på eksisterende strukturer og praksiser som blir reproduisert og/eller transformert i aksjon. Kritisk realisme tar sikte på forklaring: å forklare sosiale prosesser og hendelser under vilkår av uformelle krefter fra både strukturer og menneskelige faktorer, og eventualitetene av deres effekter (Fairclough, 2015, s. 356).

En kritisk realistisk diskursanalyse er opptatt av språk og diskursordener, men er i like stor grad opptatt av tekster som (elementer av) prosesser, og med relasjoner av spenninger mellom de to. Med dette perspektiv er realistisk diskursanalyse basert på en dialektisk-relasjonell sosial ontologi som ser objekter, enheter, personer, diskurser, organisasjoner med mer som sosialt produserte «permanenter» som oppstår gjennom prosesser og relasjoner (Harvey, 1996, i Fairclough, 2010, s. 356). Disse «permanente» konstituerer en forhåndsstrukturert virkelighet som vi konfronteres med, og skaper muligheter og begrensninger for prosesser. Forskningen angår forholdet og spenningen mellom ferdigkonstruerte sosiale strukturer, praksiser, identiteter, diskursordener og organisasjoner på den ene siden, og prosesser, handlinger og begivenheter på den andre. Menneskers agenskapasitet blir sett på som sosialt produsert og i endring, men fortsatt virkelige, og besitter virkelige uformelle krefter som i spenninger med uformelle krefter i sosiale strukturer og praksiser er et fokus for analyse. Diskursanalyse fokuserer på denne spenningen spesifikt, i tekstuelle elementer av sosiale begivenheter (Fairclough, 2010, s. 356f).

Fairclough ser på relasjonen mellom diskursiv praksis og sosiale strukturer som kompleks og i endring over tid, og skiller seg med dette fra andre kritisk-diskursanalytiske tilnærminger som forutsetter en større grad av stabilitet (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 78).

Ifølge Jørgensen og Phillips bygger kritisk diskursanalyse på et sosialkonstruksjonistisk grunnlag, både i sitt syn på språket, basert på strukturalistisk og poststrukturalistisk språkteori, og med sin individoppfatning, basert på en videreutvikling av strukturmarxismen (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 9ff), med en kritisk innstilling ovenfor selvfølgelig kunnskap om verden. Vår verdensforståelse er ikke et speilbilde av verden der ute, men et resultat av hvordan vi kategoriserer verden, og denne forståelsen er kulturelt og historisk betinget (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 13f). Siden Jørgensen og Phillips bok kom ut i 1999, har Fairclough beveget seg mot kritisk realisme som vitenskapsteori (Skrede, 2017, s.14). Der diskursanalyse i generell forstand kritiseres for å vektlegge en relativ virkelighetsforståelse, har kritisk realisme en mindre kunnskapsrelativ innstilling, og hevder at det er belegg for at noen ytringer er mer aktverdige enn andre. Faircloughs senere verk baserer seg på kritisk realisme som vitenskapsteori, men det er fortsatt slik at de fleste innføringer i kritisk diskursanalyse og spesielt Faircloughs diskursanalyse baserer seg på Faircloughs eldre verk. Han har videreutviklet sin tilnærming, bruker litt andre begreper enn før, og den kritiske brodden er tydeligere (Skrede, 2017, s. 15).

3 Metode

I dette kapitlet vil jeg kort gjøre rede for deler av Faircloughs kritiske diskursanalyse, og forklare hvilke elementer fra Faircloughs kritiske diskursanalyse som benyttes i oppgaven. Til slutt i dette kapitlet vil jeg utdype disse metodiske elementene nærmere.

3.1 Faircloughs kritiske diskursanalyse

Fairclough angir tre generelle karakteristikker som må være til stede, for at forskning og analyse skal være kritisk diskursanalyse (CDA/critical discourse analysis) (Fairclough, 2010, s. 10):

1. CDA er både en analyse av diskurser/tekster, og en form for systematisk transdisiplinær analyse av relasjoner mellom diskurser og andre elementer i en sosial prosess.
2. CDA er både omtale av diskurs, og har en form for systematisk analyse av tekster.
3. CDA er både deskriptiv og normativ, og adresserer sosiale urettferdigheter i sine diskursive aspekter og mulige måter å rette opp eller minimere disse (Fairclough, 2010, s. 10f).

Fairclough har over mange år videreutviklet sin kritiske diskursanalyse, og gått bort fra sin gamle modell, som var gjeldende frem til *Analysing Discourse* (2003). Han bruker mange av de gamle begrepene, noen av de er endret, og nye begreper har kommet til (Skrede, 2017, s. 29ff). Her kan det være hensiktsmessig med en forklaring på noen av Faircloughs begreper som tas i bruk i oppgaven.

3.1.1 Sentrale begreper i Faircloughs metode

Sosiale begivenheter er den nye betegnelsen for tekst, siden tekst er en del av sosiale begivenheter. *Sosiale strukturer* kan beskrive samfunnsmessige makroforhold, det kan være økonomiske strukturer, maktforhold, byråkrati etc., men språket er også en sosial struktur som både gir oss mulighet til å si noe, men det regulerer også hva vi kan si. Språk er en viktig del av *sosial praksis*, hvor visse strukturelle muligheter kan kontrolleres og selekteres. Her er det viktig å poengtere at språket er en del av sosial praksis, men man kan ikke redusere sosial praksis til språk, dette er spesielt viktig for den dialektiske tilnærmingen til CDA (Skrede, 2017, s.32ff, min utheving). Genrer, diskurser og stiler er også en del av sosial praksis i semiotisk forstand. *Genre* er måter å handle på i et diskursivt aspekt, det kan være jobbintervju, fortellinger, rapporter etc. (Fairclough, 2003, s. 216, min utheving). «Genre er

strukturerte for sosial samhandling og kan sees sommer eller mindre stabile rammer for sosial interaksjon» (Rogers i Skrede, 2017, s. 34). «*Diskurser* er måter å representere på. Diskurser kan knyttes til ulike posisjoner eller perspektiver ulike grupper av sosiale aktører har» (Fairclough i Skrede, 2017, s.35, min utheving). Diskursenes innhold påvirkes av den aktuelle genren de må relatere seg til (Skrede, 2017, s.35). Diskurser kan representere verden slik den er (slik den blir tatt for å være), og de kan være forestillinger som representerer mulige verdener som er forskjellige fra den faktiske verden. Diskursene kan være knyttet til prosjekter om å endre verden i bestemte retninger. Forholdet mellom ulike diskurser er et element i forholdet mellom ulike mennesker, hvor de kan utfylle hverandre, konkurrere eller dominere hverandre, og de kan prøve å endre måten de forholder seg til hverandre (Fairclough, 2003, s. 124). De diskursene vi trekker på i sosial samhandling blir dermed en del av sosial praksis. Hvis vi identifiserer hoveddelen av den virkeligheten som fremstilles, kan vi identifisere diskursen og det bestemte perspektivet som fremmes (Fairclough, 2003, s. 129). Diskurs figurerer sammen med kroppslig oppførsel i å konstituere bestemte måter å være på, især sosiale eller personlige identiteter. Det diskursive aspektet av dette kaller Fairclough en *stil*. Eksempelvis stilen til en bestemt type sjef – og hans eller hennes måte å bruke språket som en ressurs for selv-identifisering (Fairclough, 2003, s.26, min utheving). *Medlemsressurser (MR)* er det den som tolker teksten tar med seg inn i sin tolkning av tekst. Dette handler om deres «kunnskap» om språket, deres evne til å kombinere ord-betydninger og grammatisk informasjon, og deres meningsforståelse (Fairclough, 2015, s.155f, min utheving). Når man tolker en tekst må den som tolker trekke på sin MR for å forklare hvordan den som skriver teksten trekker på sin MR (Fairclough, 2015, s. 75f). Når mennesker produserer eller tolker diskurs, trekker de på aspekter av sosial struktur, som de har internalisert i sin MR, for å kunne utføre dette. Disse strukturene skapes kontinuerlig på ny, i diskurs og praksis generelt (Fairclough, 2015, s.69).

3.1.2 En dialektisk relasjonell tilnærming

Fairclough skiller mellom tre ulike typer av dialektisk relasjonell tilnærming.

1. Meningsdannelse som en del av sosiale prosesser, der alle sosiale praksiser som involverer bruk av tegn og tegnsystemer hører til.
2. Språk knyttet til bestemte sosiale felt eller sosiale praksiser.

3. En måte å konstruere deler av verden på, som er tilknyttet bestemte samfunnsmessige perspektiv (Fairclough i Skrede, 2017, s. 26).

Fairclough anser språk som en av flere semiotiske modaliteter, og bruker derfor begrepet *semiosis*. Dette oppfattes som en del av sosiale prosesser dialektisk relatert til andre, hovedsakelig ikke-semiotiske prosesser. Med dette blir Faircloughs tilnærming en dialektisk-relasjonell kritisk diskursanalyse (Fairclough i Skrede, 2017, s. 26). CDA fokuserer på makten i å få andre mennesker til å ønske det samme som deg, hvordan noen ideologier naturaliseres og synes som det beste eller det eneste alternativ. Ved hjelp av språklige virkemidler kan alternativene reduseres (Skrede, 2017, s. 29).

Fairclough mener at det er behov for kritisk teori og analyse, og en versjon av CDA som ser at den eksisterende virkelighet trenger en markant endring;

«For å endre verden, å forstå hva som trenger endring, å vite hva slags endringer som er mulig, å vite hvilke mål vi skal strebe etter, å vite hva slags handlinger som mest sannsynlig kan produsere radikal endring (ingenting er sikkert), å forstå hvilke risikoer de medfører og hvordan vi kanskje kan unngå eller minimere dem, trenger vi konstant å søke etter å forbedre vår forståelse av den eksisterende virkelighet» (Fairclough, 2015, s. 5).

For Fairclough er målet med kritisk samfunnsforskning en bedre forståelse av hvordan samfunn virker og produserer fordelaktige og ødeleggende effekter, og hvordan de ødeleggende effektene kan reduseres om ikke elimineres (Fairclough, 2003, s. 202f). Fairclough ønsker å vise at språket har en betydelig rolle i transformasjon i samfunnet, og fordi disse endringene forandrer mange aspekt i det sosiale liv, så må de nødvendigvis også forandre språk som et element av sosialt liv dialektisk sammenkoblet større strukturer og andre elementer i samfunnet. De store transformasjonene i samfunnet gir ikke mening uten språk (Fairclough, 2003, s. 203). I så måte handler CDA om å identifisere forskjellige trekk og diskurstyper, men også å finne ut hva diskursene går ut på, og hvordan de kan påvirke virkeligheten, og foreslå mulige endringer (Fairclough, 2015, s. 7). Faircloughs formål med CDA er å analysere og kritisere diskurs og foreslå endringer, men det er også et formål om å analysere og kritisere, og til slutt endre den eksisterende sosiale verden hvor diskurs er relatert til andre sosiale elementer. Det kan være maktrelasjoner, ideologier, etc. (Fairclough, 2015, s.

5). Dette ser jeg som et ideelt formål med analysen, men slik jeg ser det er ikke denne oppgaven egnet for å kritisere samfunnsstrukturer på et høyere nivå. For øvrig vil jeg undersøke potensielle implikasjoner av analysen, noe som kan bidra til diskusjoner om kulturmøter.

3.2 Kritisk diskursanalyse i praksis

Fairclough har et repertoar som består av mange ulike begreper og en meget detaljert fremgangsmåte, men han mener at alle disse ikke nødvendigvis må tas i bruk for enhver type analyse (Fairclough, 2015, s. 129). Jeg fant at metoden i boken *Language and Power* (2015) var svært relevant og nyttig for min analyse, men jeg har ikke bundet meg fast til alle deler av den, og benytter kun de begrep jeg ser som nødvendig for denne analysen. Jeg har brukt de trinn i Faircloughs metode (Fairclough, 2015, s. 128ff), som var relevant i forhold til innholdet i analyse materialet. Jeg har ikke brukt de to siste trinnene, som omhandler dialog og strukturen i analyse materialet, da bokrapportene har en monolog form, og den tekstuelle strukturen allerede er satt, med forutsigbare elementer i en forutsigbar rekkefølge.

Ifølge Fairclough kan de formelle språklige trekkene i en bestemt tekst betraktes som en utvelgelse mellom tilgjengelige alternativer (vokabular, grammatiske trekk, og tekstuelle strukturer) i diskursen teksten trekker på. Fairclough skiller mellom tre typer verdier formelle trekk kan ha: erfaringsmessige, relasjonelle og uttrykksfulle. (Fairclough, 2015, s. 129f). Fairclough beskriver de tre slik;

«Et formelt trekk med *erfaringsmessig* verdi er et spor av og peker på hvordan tekstprodusentens erfaring av den naturlige eller sosiale verden er representert. Erfaringsmessig verdi har å gjøre med *innhold*, kunnskap og overbevisninger. Et formelt trekk med *relasjonell* verdi er et spor av og peker på de sosiale forhold som blir vedtatt via teksten i diskursen. Relasjonell verdi har å gjøre med *relasjoner* og sosiale forhold. Et formelt trekk med *uttrykksfull* verdi er et spor av og peker på produsentens evaluering (i bredeste forstand) av den delen av virkeligheten den relaterer til. Uttrykksfull verdi har å gjøre med *subjekter* og sosiale identiteter» (Fairclough, 2015, s. 130, original kursivering).

Ethvert gitt formelt trekk kan samtidig ha to eller tre av de ovennevnte verdiene. I tillegg kan et formelt trekk ha *bindende* verdi ved å binde sammen deler av teksten (Fairclough, 2015, s.

130, original kursivering). Ved analyse av tekster er vil oppmerksomheten stadig bevege seg mellom det som vises i teksten, og diskursen/e teksten trekker på (Fairclough, 2015, s.129). Jeg vil nå presentere de ulike verdiene i formelle trekk i vokabular, og i grammatiske trekk, som jeg brukte i metoden.

3.2.1 Verdier i vokabular

Ved å undersøke verdier i ord kunne jeg undersøke hvordan ulike enheter ble kategorisert, hvordan relasjoner ble formet i teksten, hvordan man kunne finne spor av evaluering av ulike enheter, og hvordan metaforer kunne gi begivenheter ideologisk innhold. I vokabularet finner man de erfaringsmessige, de relasjonelle, og de uttrykksfulle verdier i ord, og her hører også metaforer til. De ulike verdiene i vokabularet presenteres her:

Ideologiske forskjeller i representasjoner av verden er kodet i vokabularet med *erfaringsmessig* verdi, og peker på hvordan tekstprodusentens erfaring av den naturlige og sosiale verden fremstilles. Hvordan virkeligheten erfares kommer til syne i *innhold*, kunnskap og overbevisninger (Fairclough, 2015, s. 130f, original kursivering). Tendenser til å skape og profilere forskjeller mellom objekter, enheter, grupper av mennesker etc., eller til å bryte ned forskjeller ved å fremstille disse som jevnbyrdige, er et aspekt ved den kontinuerlige sosiale prosessen av **klassifisering**. Klassifisering skjer gjennomgående i tekster, der enheter fremstilles som forskjellige, settes i motsetning til hverandre, eller fremstilles som jevnbyrdige (Fairclough, 2003, s. 88, original utheving). Klassifisering er pre konstruerte og tatt-for-gitt måter å dele opp deler av verden, og kontinuerlig generere bestemte «syn» på verden, måter å se den på, og handle på det (Bourdieu i Fairclough, 2003, s. 213). Klassifiseringsskjema i forskjellige diskurstyper kan arte seg veldig ulikt, noen ganger formulert med få ord, og andre ganger er det brukt større mengder ord for å beskrive samme enhet; omformulering og over-formulering. Dette kan gjøres for eksempel med bruk av *synonymer*, *hyponymer*, og *antonymer*; ord med samme betydning, ord hvis betydning er inkludert i et annet ord, og ord med uforenlig betydning. Over-formulering viser interesse for bestemte virkelighetsaspekter, og kan indikere fokus på ideologisk kamp (Fairclough, 2015, s.133f, original kursivering).

Tekstens bruk av ord med *relasjonell* verdi avhenger av og skaper sosiale forhold mellom deltagere i teksten. Dette kan vise seg i bruken av bestemte vokabular, eksempelvis et «rasist-

vokabular». I seg selv har dette erfaringsmessige verdier, men når det anvendes i bestemte sammenhenger kan det også få relasjonelle verdier, noe som viser at ord med relasjonelle verdier gjerne kan ha andre verdier samtidig (Fairclough, 2015, s. 134, min kursivering). For å unngå ord med uttrykksfull verdi, blir eufemismer ofte brukt fremfor mer kjente ord i tekst, for å unngå negative verdier, men de har relasjonell verdi. Noen formelle situasjoner kan forlange formalitet i sosiale relasjoner, og formelle ord bærer relasjonelle verdier (Fairclough, 2015, s. 134f, original kursivering).

Formelle trekk med *uttrykksfull* verdi henger sammen med tekstprodusentens evaluering av virkeligheten i teksten, og har med *subjekter* og sosiale identiteter å gjøre (Fairclough, 2015, s. 130, original kursivering). For eksempel vil tekstprodusentens negative evaluering av en praksis være beskrevet implisitt i vokabularet med uttrykksfulle verdier i negativt ladete ord, og vice versa. Forskjeller mellom diskurstyper i ordenes uttrykksfulle verdier er ideologisk avslørende, og tekstprodusentens evalueringer trekker på klassifiseringsskjemaer som til dels er evalueringssystemer (Fairclough, 2015, s. 135). Uttrykksfulle verdier kan bidra til å skape ideologisk kontrasterende klassifiseringsskjemaer (Fairclough, 2015, s. 136).

Fairclough har utvidet Hallidays metaforbegrep til å handle om grammatiske relasjoner, og skiller mellom «kongruente» (ikke-metaforiske) representasjoner som er i samsvar med begivenheten som beskrives, og metaforiske representasjoner (Fairclough, 2003, s. 143ff), som representerer et erfaringsaspekt i form av et annet (Fairclough, 2015, s. 136). Kongruente representasjoner kan være hvordan begivenheter etc. vanligvis representeres, men kan også representere prosesser *som* prosesser i motsetning til å representere prosesser som enheter (Fairclough, 2003, s. 143ff, original kursivering). Metaforer representerer et erfaringsaspekt i form av et annet, men ethvert erfaringsaspekt kan representeres i form av mange forskjellige metaforer, med forskjellig ideologisk innhold (Fairclough, 2015, s. 136f).

3.2.2 Verdier i grammatiske trekk

Ved å undersøke verdier i de grammatiske trekkene kunne jeg undersøke hvordan språket kodet begivenheter, relasjoner og ulike enheter, hvordan ulike relasjoner ble kategorisert, hvordan hendelser ble fremstilt og skapte bestemte typer meningsinnhold, og hvordan ulike eksterne enheter ble hentet inn i teksten. I de grammatiske trekkene finner man de

erfaringsmessige, de relasjonelle, de uttrykksfulle, og de bindende verdier i språket. De ulike verdiene i grammatiske trekk presenteres her:

Den erfaringsmessige verdien i grammatiske trekk gjør seg gjeldende i hvordan språkets grammatiske form koder hendelser og forhold i verden, den/de/det involverte, rom/tid og forekomst (Fairclough, 2015, s. 137). Når noe representeres tekstuel er det ofte tatt et valg mellom forskjellige grammatiske prosesser og deltakertyper, og utvelgelsen som er gjort kan være ideologisk avslørende (Fairclough, 2015, s.137). Det kan være bestemte typer prosesser og deltakere som promoter, eksempelvis ansvarlige aktører, hendelser eller egenskap. Valg om å understreke eller skjule bakgrunns agens kan være konsistent eller automatisk og allmenngyldig, og er med det ideologisk. Eller de kan være bevisst skjult eller tildekket (Fairclough, 2015, s.139). Dette kan gjøres ved nominalisering, bruk av aktive/passive setninger, eller positive/negative setninger (Fairclough, 2015, s. 140f).

Grammatiske trekk med relasjonelle verdier i tekster kan vise seg i setningsmodus, modalitet, og pronomener. Setningsmodus kan være i form av erklæringer, grammatiske spørsmål, og imperativ (Fairclough, 2015, s. 141f), og kan dreie seg om utveksling av kunnskap (epistemisk), eller utveksling av aktiviteter (deontisk), i form av påstander, spørsmål, beordring, eller tilbud. Modalitet handler om hvordan et budskap legges frem, og kan være kategorisk som enten-eller, eller modalisert som i noe som er mulig (Skrede, 2017, s. 50) Modalitetsformen som tas i bruk til å beskrive representasjoner av virkeligheten, viser relasjonelle verdier med ulike grader av sikkerhet eller tvil, muligheter og nødvendigheter, tillatelser og forpliktelser (Fairclough, 2003, s. 167f). Modalitet uttrykkes med *modale hjelpeverb* som *kan, kanskje, må, skulle, kan, kan ikke*, men også av en rekke andre formelle trekk, inkludert adverb og nåtid. (Fairclough, 2015, s. 142f, original kursivering). Implisitte autoritetskrav og implisitte maktrelasjoner som kommer frem i modalitetsformene er av ideologisk betydning. Bruk av pronomener, nærmere bestemt *vi, du* og *dere* kan også ha relasjonell verdi. Et «inkludert» *vi* i tekst refererer til den som leser og den som skriver, et «ekskluderende» *vi* refererer til den som skriver og en eller flere andre, ikke den som leser. Det inkluderende «*vi*» har et implisitt autoritetskrav. Bruken av *du* kan være implisitte krav til relasjoner, eller referere til flere lesere, og i flertall *dere* kan antyde en solidarisk relasjon med folk generelt (Fairclough, 2015, s. 143, original kursivering og anførselstegn).

De modale hjelpemidlene som markerer relasjonelle verdier, overlapper med de som markerer uttrykksfulle verdier. verbet *kan* blir assosiert med mulighet og tillatelse, *må* med sikkerhet og forpliktelse, *kan ikke* med umulig, *bør* med sannsynlig etc. Verbet *er* i enkel presensform er et ytterpunkt av uttrykksfull modalitet, en kategorisk forpliktelse til sannhet i en påstand, og *er ikke* er en like kategorisk forpliktelse til sannhet i en benektende påstand. De alternative mulighetene med modale verb ligger mellom de kategoriske ytterlighetene *må* og *kan*, og de mulighetene som ligger imellom her inkluderer *modale adverb*, som for eksempel *muligens/sannsynligvis/kan være mulig*. Påberopt autentisitet eller påberopt kunnskap som kommer frem i modalitetsformene er av ideologisk betydning. En utbredt bruk av kategoriske modaliteter bygger opp under en oppfatning av virkeligheten som transparent, uten behov for fortolkning eller representasjon (Fairclough, 2015, s. 144, original kursivering).

Bindene verdier i formelle trekk i teksten handler om verdiene formelle trekk får ved å binde sammen deler av tekster, og om relasjonen mellom tekster og kontekster. Noen av de formelle trekkene peker på den situasjonelle konteksten utenfor teksten, eller på tekstens intertekstuelle kontekst. Disse formelle elementene med bindingsverdi kan samtidig ha andre verdier, og kan involvere vokabularlenker mellom setninger ved bruk av repetisjon og relaterte ord (Fairclough, 2015, s.145, original kursivering). Samspill kan også involvere *koblinger* som markerer forskjellige tidsmessige, romlige og logiske relasjoner mellom setninger. Det kan også involvere *referanse*, der ord som refererer til tidligere setninger, eller frem mot en setning som kommer senere. De formelle trekkene som har en bindingsfunksjon som peker på en sammenheng mellom tekster kan kalles et *bindene trekk* (Fairclough, 2015, s. 145f, original kursivering). Logiske koblinger kan peke på ideologiske antagelser; *som et resultat* av; fører til, *selv om*; det forventede skjedde ikke, *likevell/men*; det forventede skjedde eller skjedde ikke. Tilfeldige eller konsekvente relasjoner mellom ting som blir tatt for å være allmenngyldig kan være ideologiske allmenngyldigheter. Slike relasjoner blir ikke alltid signalisert ved koblinger, de kan være underforstått ved sidestilling av setninger (Fairclough, 2015, s. 146, original kursivering). Komplekse setninger blir karakterisert ved *koordinering* og *underordning* av delsetninger. Koordinering er delsetninger med lik vekt, og underordning karakteriseres av en *hoved-klausul* og en eller flere *underordnede klausuler*. Tekster kan slik deles opp i viktig/uviktig informasjon på en allmenngyldig måte. Det kan være ting som er *forutsatt*; kjent eller gitt. En hoved-klausul kan inneholde en påstand, mens en underordnet klausul trenger ikke være hevdet, men kan være forutsatt (Fairclough, 2015, s. 146f, original

kursivering). Det kan også dreie seg om å referere utenfor og innenfor en tekst. Referanser kan skje i redusert form med pronomen, den, han, hun, dette, og det etc. Den bestemte artikkelen «the», refererer til bestemte personer, objekter, og hendelser som ikke er etablert i teksten og som heller ikke er tydelig eller til stede i en interaksjon, men forutsatt (Fairclough, 2015, s. 147, original kursivering).

3.3 Analysestrategi

Jeg mottok analysematerialet før jeg hadde en problemstilling, dette ble førende for det videre arbeidet. Jeg visste hva slags innhold materialet hadde, og det var 35 bokrapporter basert på ulike bøker med flerkulturelt innhold. Først begynte jeg med gjennomlesning av materialet for å få en oversikt. Etter flere gjennomlesninger bestemte jeg meg for å skrive om kulturmøter. Det ble en stor utfordring å finne problemstilling, og å sortere ut de ulike kulturmøtene. Jeg systematiserte analysematerialet først etter type kulturmøter, og så etter type diskurs, men fant ikke løsningen på hvordan jeg skulle gjøre dette til en helhetlig oppgave. Jeg bestemte meg så til slutt for å gjøre et dypdykk i de første bokrapportene for å finne ut av hvordan jeg kunne samle dette. Det ble fire fullstendige analyser av alt materialet i de fire første. Det ble veldig tidkrevende, så da bestemte jeg meg for at jeg måtte forsøke en ny strategi. Dermed ble det ny gjennomlesning på jakt etter diskurser, der jeg kategoriserte alle tema etter å ha studert bokrapportene på ny. Da jeg hadde temaene klart for meg, kunne jeg på ny lete etter diskurser. Det viste seg at alle bokrapportene var basert på bøker med konfliktfylt innhold, og alle bokrapportene reflekterte dette. Jeg bestemte meg da for å styre unna «konfliktdiskursen», da den ikke ville differensiert nok oppgavene seg imellom. Jeg visste at jeg ikke kunne bruke alt som stod i bokrapportene da en slik analyse ville tatt for stor plass. Samtidig var det vanskelig å bestemme seg for ikke å gjøre fullstendige analyser av noen utvalgte. Jeg jobbet lenge med dette, og rådførte meg med en venn til slutt. Vi kom frem til et par diskurser, og da løsnet det. Da kunne jeg begynne å sortere ut hva jeg skulle analysere i de 35 bokrapportene. Etter hvert var diskursene klare, og jeg kunne begynne på analysen.

Deretter undersøkte jeg materialet etter metaforer og ulike verdier i vokabular og grammatiske trekk. Det var mye informasjon å hente ut, men jeg fikk satt det i en matrise etter hvert som jeg analyserte meg igjennom materialet. I analyseprosessen så jeg samtidig etter spor av flere diskurser, og fant at de diskursene jeg hadde analysert frem gikk igjen i andre bokrapporter med annet tema, og det kunne være spor av flere diskurser i en og samme

bokrapport ved hjelp av matrisen gikk det etter hvert fint å systematisere de ulike diskursene, og jeg var i gang.

Jeg møtte på problemer underveis. Flere av konstruksjonene av kulturmøter i bokrapportene kunne henge sammen med bokrapportenes relasjon til bøkene de var basert på, med intertekstuelle relasjoner som trakk på teksten i boka både eksplisitt og implisitt. Videre kan det ha vært en vanskelig balansegang for noen av studentene å gi et handlingssammendrag fra boka uten å komme med egne implisitte fortolkninger. I mer åpenbare refleksjoner til bokas innhold var fortolkningene mer eksplisitt i de fleste tilfeller. I flere av bokrapportene var det uklare skiller mellom handlingssammendrag og refleksjon, refleksjoner kunne oppstå enkelte steder underveis i handlingssammendraget, etter hvert avsnitt, og noen ganger i slutten av rapporten. Det har også vært en utfordring å ikke ha lest bøkene bokrapportene er basert på, og slik kunne skille ut mellom handlingssammendrag og refleksjoner i bokrapportene. Med det store antallet bokrapporter ble det hensiktsmessig å lage en analyse av de generelle konstruksjonene. Dette skulle vise seg utfordrende, og jeg endte da opp med en generell analyse av oppbyggingen av konstruksjonene i oppgaven. Ved eventuelle senere prosjekter ville jeg ha valgt et annet utgangspunkt enn å foreta en kritisk diskursanalyse av bokrapporter fra mange ulike bøker.

4 Konstruksjoner av kulturmøter – analyseresultater

I dette kapittelet vil jeg beskrive resultatene som kom frem i analysen. Jeg analyserte frem fire diskurser som jeg valgte å kalle pro-vestlig diskurs, øst-vest diskurs, frihetsideologidiskurs, og inkluderingsideologidiskurs. Jeg har bevisst valgt å ikke bruke «konfliktdiskursen, da den ville kunne favne alle bokrapportene. Diskursene la grunnlag for konstruksjonene av kulturmøter, ved å gi mening til de forskjellige temaene kulturmøtene favnet. Meningsinnholdet i temaene konstruerte slik kulturmøtene i bokrapportene, og disse ble konstruert på fire måter. Hvilke diskurser som ble tatt i bruk varierte mellom og innad i de forskjellige bokrapportene som kunne ha opptil flere underliggende diskurser. Slik varierte også konstruksjonen av kulturmøter. Meningsinnholdet ble uttrykt gjennom verdier i bestemte og utvalgte sett av vokabular, grammatikk, og metaforer. Hvorledes kulturmøtene ble konstruert kan oppsummeres som følgende:

- 1) Pro-vestlig diskurs: Temaene får sitt meningsinnhold ut fra den pro-vestlige diskursen, og konstruerer kulturmøtene ut ifra en «vestlig» ide om verden, eller der «vesten» er det ideelle eller ønskelige. Det kan også være kritikk av «den andre kulturen». Meningsinnholdet uttrykkes i teksten ved bruk av ulike verdier i vokabular og grammatiske trekk, som former konstruksjonen av ulike kulturmøter ut ifra en pro-vestlig diskurs.
- 2) Øst-vest diskurs: Temaene får sitt meningsinnhold fra en øst-vest diskurs, og konstruerer kulturmøtene ut ifra antagelser om forholdet øst-vest, eller antagelser om «østlige» eller «vestlige» verdier. Meningsinnholdet uttrykkes i teksten ved bruk av ulike verdier i vokabular og grammatiske trekk, som former konstruksjonen av ulike kulturmøter ut ifra en øst-vest diskurs.
- 3) Frihetsideologidiskurs: Temaene får sitt meningsinnhold ut fra en frihetsideologidiskurs, og konstruerer kulturmøtene ut ifra en tanke om det frie valg, eller frigjøring fra maktutøvere. Meningsinnholdet uttrykkes i teksten ved bruk av ulike verdier i vokabular og grammatiske trekk, som former konstruksjonen av ulike kulturmøter ut ifra en frihetsideologidiskurs.
- 4) Inkluderingsideologidiskurs: Temaene får sitt meningsinnhold ut fra en inkluderingsideologidiskurs, og konstruerer kulturmøtene ut ifra et ønske om inkludering, eller som et påbud om inkludering. Meningsinnholdet uttrykkes i teksten ved bruk av ulike

verdier i vokabular og grammatiske trekk, som former konstruksjonen av ulike kulturmøter ut ifra en inkluderingsideologidiskurs.

Jeg presenterer ikke selve analysen, men de generelle trekkene som kom frem, og konstruksjonene av kulturmøter kan dermed i noen grad fremstå som noe firkantet. Dette for å fremheve de generelle trekkene som går igjen i konstruksjonene, og fordi alle de forskjellige variasjonene i materialet vil ta for stor plass. Jeg gjør først rede for generelle språklige trekk i bokrapportene, og min fortolkning av hvordan kulturmøtene ble konstruert ut ifra meningsinnhold, og til slutt hvilken rolle de underliggende diskursene har i konstruksjonen av kulturmøter.

4.1 Generelle språklige trekk og de underliggende diskurser

Jeg vil her gjøre rede for de generelle språklige trekkene i bokrapportene ut ifra hvilke verdier de formelle trekkene har i vokabular og grammatiske trekk, og ut ifra metaforer som grammatiske relasjoner, med eksempler som forklarer hvordan bestemte verdier i formelle trekk bidrar til konstruksjon av ulike kulturmøter. Jeg vil deretter forklare hvordan kulturmøtene konstrueres ut ifra meningsinnholdet de forskjellige verdiene og metaforene gir. Videre vil jeg forklare hvordan de ulike underliggende diskursene er med på å konstruere kulturmøtene. Vokabular, grammatiske trekk, og underliggende diskurser varierte innad i bokrapportene, og skapte ideologiske forskjeller mellom bokrapportene i sin fremstilling og konstruksjon av kulturmøter ut ifra de underliggende diskurser. De formelle trekkene i vokabular og grammatiske trekk kan ha erfaringsmessige, relasjonelle, uttrykksfulle, og bindende verdier i ord, og setninger, og valg av metafor kan ha en viss erfaringsmessig verdi.

4.1.1 Erfaringsmessige verdier i ord

Klassifiseringsskjema ble gjennomgående brukt i de aller fleste bokrapportene for å kontrastere ulike enheter, og det var veldig mange som hadde brukt omformuleringer og overformuleringer for å få frem poeng i teksten. Et eksempel om «vestlige» og «østlige» ideer kunne forløpe seg som følgende;

«det vanskelige krysnings feltet mellom vestlige og østlige ideer. (...) tradisjon og modernitet og konflikten mellom disse to temaene. Det religiøse er i konflikt med den utdanningsmessige siden (...) Det er en kamp mellom den religiøse tradisjonen og den

sekulære moderniseringen (...) konflikter mellom vestlige og østlige ideer.» (#13, Snø).

Her bygges meningsinnholdet opp rundt en øst-vest diskurs med kategorisk epistemisk modalitet, en kunnskapsutveksling der fakta om forholdet øst-vest leveres uten noen form for tvil. Det er brukt omformuleringer og over-formuleringer som kontrasterer «vestlige» og «østlige» verdier inn i et klassifiseringsskjema der disse står som uforenlige. Et tilsvarende eksempel som ble brukt for klasseskille, til å kontrastere to ulike klasser i et samfunn kunne lyde slik; «velstående pashtuner-familie», «herrefolket», «ett hakk høyere rangert», «velstående pashtuner familie», og den «velstående faren» i kontrast mot hazaraene som er «tjenere», «underlagt» («lagt hazaraene under seg»), og «tjenere» (#2, Drageløperen). Her konstrueres meningsinnholdet gjennom ideologiske betydningsrelasjoner mellom ord, med stor grad av omformulering og over-formulering. Dette kan komme fra en frigjøringsdiskurs, med en tanke om frigjøring for de undertrykte. «Østlig» og «vestlig» kultur og religion ble gjennomgående og i veldig stor grad kontrastert og satt i motsetning til hverandre i klassifiseringsskjema, eksempelvis slik:

«En periode prøvde de å tilpasse seg, men ettersom livsverdiene var så forskjellig var det tungt. (...) Den amerikanske kulturen og den kulturen som møtte dem hadde store forskjeller. Både væremåte, sanitets og de humanitære forholdene var veldig forskjellig. (...) Kvinneidealet på den tiden var at kvinnene skulle være hjemmeværende hustru og mor, bestemt over av far, bror eller ektemann. (...) I den amerikanske kulturen er kvinnene frigjorte og kan styre livet sitt slik de selv vil. I USA har menn og kvinner like rettigheter gjennom amerikansk lov. Betty synes det å tilpasse seg den iranske kulturen var vanskelig fordi kvinnesynet var så forskjellig fra det hun var vant til. (...) Det var mye som var forskjellig fra Bettys kultur. Akkurat på den tiden dette utspiller seg var det ikke lett å være kvinne i Iran med tanke på mannens syn på kvinner sett fra vår kultur.» (#9, Ikke uten min datter).

Klassifiseringsskjemaet i sitatet konstituerer at kvinnene i den amerikanske kulturen er frigjorte, kan styre livet slik de selv vil, at de har like rettigheter som menn, kontrastert mot kvinnene i den iranske kulturen som skulle være hjemmeværende, uten selvbestemmelsesrett, og være tildekket. Kontrasteringen av den amerikanske og den iranske kulturen forsterkes

videre med den gjentakende bruken av ordet forskjellig; «livsverdiene var så forskjellig», kulturene «hadde store forskjeller», «væremåte (...) var veldig forskjellig», «kvinnesyntet var så forskjellig», og «det var mye som var forskjellig fra Bettys kultur». Ordet forskjellig skaper i seg selv et motsetningsforhold mellom den amerikanske og den iranske kulturen. At de «prøvde å tilpasse seg» er synonymt med «å tilpasse seg (...) var vanskelig», og korresponderer samtidig med alle forskjells-kategoriene som gjentas. Omformuleringer og gjentakelser av dette aspektet kan indikere et stort fokus på ideologisk kamp, og klassifiseringsskjemaet bygger på en ideologisk representasjon av møtet mellom den «østlige» og den «vestlige» kulturen. Den amerikanske kulturen som representerer det «vestlige» ble fremstilt uavkortet som det ønskelige, og setningen om at «det var ikke lett å være kvinne i Iran med tanke på mannens syn på kvinner sett fra vår kultur», passer inn i den pro-vestlige diskurs, der verden sees med et «vestlig» blikk, og vesten er det ideelle i møtet mellom de to kulturene.

4.1.2 Relasjonelle verdier i ord

Det var ikke brukt formelle ord i bokrapportene, og det var svært lite bruk av eufemistiske uttalelser, og negative verdier kom godt til syne i alle bokrapportene. Men det var små spor av eufemisme noen steder, der virkeligheten ble fremstilt på en måte som til en viss grad unngikk negative verdier, De fleste hadde brukt et «konfliktvokabular», med negative verdier som skapte konfliktfylte sosiale relasjoner i teksten, men så godt som alle hadde brukt bøker med konfliktfylt innhold. Eksempelvis kunne «konfliktvokabularet» se slik ut;

«Forventninger og krav i de to ulike miljøene kan sammenlignes med hav og himmel. Tenårene ble dramatiske, faren hennes blir voldelig av redsel for at hans «øyesten» skulle bringe skam over sin familie. Dramatikken og volden blir bare mer når hun blir tvangsgiftet i Pakistan (...) Hvor lite et barn og deres behov er verdt når familiens ære står på spill.» (#5, Izzat – for ærens skyld, min utheving).

Konfliktvokabularet her er relativt stort; «forventninger og krav», «hav og himmel», «dramatiske», «voldelig», «skam», «dramatikken og volden», «tvangsgiftet», og «lite (...) verdt». Hvert av ordene bidrar i å skape en konfliktfylt far-datter relasjon i teksten. Det kan tolkes som at tekstprodusenten fremhever den konfliktfylte relasjonen med et stort «konfliktvokabular». Det kan på en side være i direkte tilknytning til teksten i boka, og mange

av ordene kan være en avspeiling av denne. På den annen side er det en veldig høy forekomst av disse ordene i sitatet. Dette kan ha ideologisk betydning, og si noe om tekstprodusentens evaluering av «den andre» kulturen, og kan komme fra en øst-vest diskurs. Med bakgrunn i bøkens konfliktfylte ord og innhold, som kan være hentet inn i teksten i bokrapportene, har jeg ikke gått nærmere inn på dette aspektet. Et av eksempel med spor av eufemisme var denne; «Amir og Hassan er bestekamerater, men Amir vil ikke innrømme dette.» (#2, Drageløperen). Når Amir og Hassan beskrives som *bestekamerater*, men *Amir vil ikke innrømme dette*, blir begrepet bestekamerater en veldig positiv fremstilling av relasjonen mellom de to, når den ene ikke vil innrømme dette. Det andre eksempelet var å finne i denne beskrivelsen; «Hun vil være en del av den europeiske kulturen, men for sin manns skyld klarte hun å overleve med den asiatiske kultur i en periode. Men da de bodde i Iran (Persia) hun var ulykkelig.» (#1, Ali og Nino). At hun (Nino) *klarte å overleve* med den asiatiske kultur for sin mann, og *var ulykkelig* i Iran fremstår som litt mindre negativt enn om det hadde stått at Nino *klarte ikke å leve med* den asiatiske kulturen og dermed var *svært* ulykkelig. Disse relasjonelle verdiene er brukt samtidig med, og står ikke i motsetning til, de erfaringsmessige verdiene i den samme bokrapporten om Ali og Nino;

«Gjennom fortellingen ser vi møtet mellom de to kulturer øst og vest (...) Ali har sterke meninger om hva som må til for å holde en viss ro og orden i verden, og han er en svært konservativ sjiamuslim. Han mener at kvinner eier ikke noe sjel og bør dekke seg med slør, holdes hjemme og være mannens tjener. Ali som hovedperson er veldig stolt av å være en mann fra Aserbajdsjan og fra Asia.» (#1, Ali og Nino).

Alle de erfaringsmessige verdiene som tillegges Ali her er av kategorisk epistemisk modalitet, og utelater all form for tvil i beskrivelsen av Ali. Sammenkoblet med den første setningen kan beskrivelsene av Ali skape et bilde av at dette er et «vanlig» kvinnesyn hos konservative sjiamuslimer, og være en rekontekstualisering av «østlig» kvinnesyn. Dette kan være verdiantagelser om det «uønskede», og samtidig en «tatt-for-gitt» måte å klassifisere sjiamuslimsk (og «østlig») kvinnesyn. Beskrivelsene av Ali fremstår som en metafor på den «østlige» kulturen, og samtidig ønsker Nino å være en del av den europeiske «vestlige» kulturen. «Vestlig» kultur beskrives ikke i bokrapporten, men oppfattes som det motsatte av den «østlige» kultur. Gjennom fremstillingen av den «østlige» kulturen satt opp mot Ninos

lengsel etter det europeiske («vestlige») fremstilles den «vestlige» kulturen som det ideelle og kan få sitt meningsinnhold fra den pro-vestlige diskursen.

4.1.3 Uttrykksfulle verdier i ord

Flere av bokrapportene inneholder ord med uttrykksfulle verdier som avslører de underliggende ideologiske diskursene. Den pro-vestlige diskursen ble for eksempel synlig ved bruk av «tvangsgiftet», «tvangsekteskap», «kulturkrasj», «tvangsgiftet», og «kulturkollisjon», i bokrapporten om norsk-pakistanske Noreen. Hun er født og oppvokst i Norge, hvor hun føler seg helt hjemme, men blir giftet bort i foreldrenes hjemland mot sin vilje (#5, Izzat–for ærens skyld). Ordet tvangsekteskap er negativt ladet med uttrykksfull verdi, og forteller om tekstprodusentens evaluering av ufrivillig arrangert ekteskap. Dette alene kunne gått under frihetsideologidiskursen, men beskrivelsen av kulturkrasjet Noreen opplever i foreldrenes hjemland, i forhold til i Norge hvor hun føler seg helt hjemme peker på den pro-vestlige diskursen, der vesten (i dette tilfellet Norge) er det ønskelige og ideelle. Et annet eksempel på ord med uttrykksfulle verdier som avslørte den underliggende pro-vestlig diskursen er «slaveri, undertrykkelse (...) innskrenket kvinnesyn» i bokrapporten om Zana og søsteren som vokser opp i England, moren er engelsk, men faren som er fra Yemen lager hemmelige ekteskapskontrakter for døtrene og lurer dem til hjemlandet (#6, Solgt – når en far selger sine døtre). Ordene med uttrykksfulle verdier som beskriver Yemen og kvinnesynet der er negativt ladet, og viser tekstprodusentens evaluering av disse praksisene. Kritikken av «den andre kulturen» (i Yemen), peker på den pro-vestlige diskursen. Kritikken av «den andre kulturen» kom også frem i valg av ord med uttrykksfulle verdier i teksten om amerikanske Betty og datterens ufrivillig lange opphold i Iran; «Betty og hennes datter Mahtob levde nå et liv så fjernt fra det de var vandt til at det følte *umenneskelig* med tanke på humanitære og sanitære forhold» (#9, Ikke uten min datter, min utheving). Kritikken av forholdene i Iran satt opp mot den amerikanske kulturen hører inn under den pro-vestlige diskursen, der den amerikanske kulturen som står for det vestlige er den ønskelige eller ideelle.

Øst-vest diskursen kom til syne i valg av ord med uttrykksfulle verdier i bokrapporten om afghanske Amir, i ordene som beskriver farens syn på det religiøse; «moderne (vestlig?) syn på det religiøse, *fra likegyldighet til forakt*» (#7 & #35, Drageløperen, min utheving). Dette er antagelser om «vestlige» verdier, som implisitt kommer frem i ordene med uttrykksfulle verdier i beskrivelsen av synet på det religiøse. Et annet eksempel var teksten om Mariam og

Laila; «miljøet rundt Laila når hun vokser opp er ganske vestlig preget, med *likegyldighet* ovenfor religion» (#23, Tusen strålende soler, min utheving). Tekstprodusentens evaluering av det «vestlige» synet på religion kommer tydelig frem i valg av det negativt ladede ordet likegyldig, med uttrykksfull verdi som er ideologisk avslørende.

Frihetsideologidiskursen ble for eksempel synlig ved bruk av det ladede ordet «Kvinneundertrykkelse» i bokrapporten om bokhandleren Sultan Khan, og hans to koner og barn i Afghanistan, og om afghansk kultur (#10 & #33, Bokhandleren i Kabul). Her bygger konstruksjonen av kulturmøtet på en tanke om frigjøring fra maktutøverne, i dette tilfellet Sultan Khan og andre afghanske menn, og videre en hel kultur. På samme måte ble ordene «tvangsekteskap» og «kvinneundertrykkelse» brukt i teksten om Mariam og Laila og deres langt eldre ektemann i Afghanistan (#16, Tusen strålende soler), og den underliggende frihetsideologidiskursen kommer til syne i de uttrykksfulle verdiene i ordvalget, med de negativt ladede ordene. I to andre bokrapporter om Mariam og Laila i den afghanske kulturen, i et samfunn som «undertrykker kvinner» (#18, Tusen strålende soler), og «undertrykkelsen av kvinner» (#21, Tusen strålende soler), kommer tekstprodusentenes evaluering av dette frem i de uttrykksfulle verdiene i valget av ord. Disse kulturmøtene får mening ut fra en tanke om frigjøring fra maktutøverne som utøver kvinneundertrykkelsen, fra den underliggende frihetsideologidiskursen.

Inkluderingsideologidiskursen viste seg i ordvalget i bokrapporten om de store omveltningene i India da landet ble en selvstendig stat, der landet beskrives som «mangfoldig» og samtidig har et «felleskap» (# 3, Midnattsbarn). Ved bruk av positivt ladede ord med uttrykksfull verdi kommer tekstprodusentens evaluering av Indias praksis til syne gjennom den underliggende diskursen. Denne bokrapporten tok i bruk ord med uttrykksfulle verdier som er positivt ladet, i kontrast til alle de andre bokrapportene hvis valg av ord med uttrykksfulle verdier var negativt ladet. I teksten om Little Bee som flykter fra Nigeria til England, og er svært ulykkelig der, brukes ordene «kultursjokk», og «delvis påtvunget» (kulturskifte) om kulturen som møtte henne i England (#14, Little Bee). Kulturmøtet konstrueres her ut ifra en tanke om inkludering som det ønskelige, med bruk av ord med uttrykksfulle verdier som er negativt ladet fra den underliggende inkluderingsideologidiskursen. Kulturmøtet somaliske Saynab opplever i Norge ble også konstruert fra den underliggende inkluderingsideologidiskursen,

ved bruk av de negativt ladede ordene «nynazister» og «mobbere» (#25, Saynab: min historie), som innehar uttrykksfulle verdier, og fremmer et ønske om inkludering.

4.1.4 Metaforer i vokabular

Metaforene som kom frem i vokabularet ga ideologisk innhold til begivenheten metaforen beskrev, det kunne være både positivt og negativt ladede metaforer innenfor samme diskurs, og de samme metaforene kunne bli brukt innenfor flere diskurser. Jeg har valgt å kalle metaforene som kom frem for «mangfoldsmetaforen», «sjokkmetaforen», «vestenmetaforen», og «kampmetaforen», og jeg har bevisst unngått «Konfliktmetaforen» grunnet det konfliktfylte innholdet i bøkene som bokrapportene er basert på. «Mangfoldsmetaforen» kom frem slik: I bokrapporten om Indias leder Nehru sto det; «I stedet for å ha mange kriterier på hvordan en skal passe inn i et samfunn, gjorde lederen Nehru det klart at den som bodde i India først og fremst var inder. Da spiller det ingen rolle hvilken religion en har eller hvilket språk en snakker. Det er *plass* til alle.» (#3, Midnattsbarn, min utheving). Den positivt ladede metaforen det er «plass» til alle kan tolkes som at det er fysisk rom for *alle*, at det er plass for alle indere, eller alle verdens mennesker. Det kan også tolkes som at lederen Nehru var inkluderende ovenfor alle innbyggerne i landet uavhengig av deres religion, språk, eller kultur. Begge tolkninger av metaforen harmonerer med en inkluderingsideologidiskurs, og understreker hvor inkluderende lederen Nehru var.

«Sjokkmetaforen» som kom frem kunne passe i flere diskurser. I bokrapporten om norsk-pakistanske Noreen som mot sin vilje blir giftet bort i Pakistan kommer den frem slik; «Dramatikken og volden blir bare mer når hun blir tvangsgiftet i Pakistan (...) *kulturkrasj* (...) Hovedpersonen er opptatt av frihet og den norske kulturen, men det *krasjer* med foreldrenes kultur. (...) *Kulturkollisjon* (...)» (# 5, Izzat - for ærens skyld, min utheving). Disse metaforene kan bidra til at Noreens norsk-pakistanske kulturidentitet fremstår som i fullstendig motsetning og kontrast til foreldrenes kulturidentitet, som treffer henne som et sjokk i Pakistan. Noreen har vokst opp hos sine foreldre i Norge, og foreldrenes kulturidentitet er muligens ikke fullstendig ukjent for Noreen, men metaforene kan bidra til at deres kulturidentiteter i Pakistan kan tolkes som veldig forskjellig fra i Norge. Metaforen kan også tolkes som at Noreens norsk-pakistanske kultur og den pakistanske kulturen treffer hverandre som et sjokk i Pakistan. Begge tolkninger av metaforen kan passe med både en pro-vest diskurs, og en øst-vest diskurs, men den andre tolkningen fremstår som det største sjokket.

Metaforen kan også tolkes som at Noreen mister den friheten hun hadde i Norge når hun giftes bort mot sin vilje i Pakistan, og tapet av frihet kommer som et sjokk. Denne tolkningen av metaforen kan fremstå som spor av en underliggende frihetsideologidiskurs. I bokrapporten om Little Bee som flykter fra Nigeria til England, hvor livet blir vanskelig og hun er svært ulykkelig, kommer «sjokkmetaforen» frem slik; «Historia utspiller seg i to ulike kulturer. I Nigeria og England. Dette er to svært ulike kulturar som dannar et *kultursjokk* for Little Bee.» (#14, Little Bee, min utheving). Metaforen kan her bidra til at den nigerianske og den engelske kulturen fremstilles som to kulturer i et skarpt motsetningsforhold der det virker nærmest umulig å overkomme alle utfordringene, og kan være spor av en underliggende øst-vest diskurs.

«Vesten-metaforen» kom frem slik i bokrapporten om afghanske Amir, om farens syn på det religiøse; «Faren har et moderne (*vestlig?*) syn på det religiøse (fra likegyldighet til forakt).» (#7 & #35, Drageløperen, min utheving). På samme måte kom den frem i bokrapporten om Mariam og Laila; «Miljøet rundt Laila når hun vokser opp er ganske *vestlig* preget, med likegyldighet ovenfor religion og fokus på utdanning.» (#23, Tusen strålende soler, min utheving). I bokrapportene fremstår det som at alle «vestlige» er likegyldig ovenfor religion, og at de er moderne eller har fokus på utdanning. Metaforen fremmer her en antagelse om hva som er «vestlig», med høy grad av kategorisk epistemisk modalitet, men dog litt moderert, i det første sitatet med *vestlig* i en parentes med spørsmålstegn, og i det andre sitatet som *ganske* vestlig. Det er vanskelig å tolke metaforen på andre måter enn som en definisjon på noe som er «vestlig». Fremstillingene og tolkningen harmonerer i veldig stor grad med en underliggende øst-vest diskurs.

«Kampmetaforen» som kom frem kunne passe i flere diskurser. I bokrapporten om forbudet mot hijab på skolen i Istanbul og om krysnings-feltet mellom «østlige» og «vestlige» ideer kommer den frem som; «Det er en *kamp* mellom den religiøse tradisjonen og den sekulære moderniseringen. Disse kvinnene får ikke komme inn i klasseværelsene med sine skaut, fordi hodeplagget blir sett på som et symbol på politisk islam. På grunn av dette har flere kvinner begått selvmord.» (#13, Snø, min utheving). Metaforen kan tolkes som at de religiøse tradisjonelle kvinnene fysisk må kjempe mot de sekulære moderniserte for å få tilgang til klasseværelsene når de bærer hodeplagg. Denne tolkningen kan være spor av en underliggende inkluderingsideologidiskurs. Hvis man tolker metaforen som at de religiøse

tradisjonelle kvinnene sloss mot den sekulære moderniseringen, for å oppnå frihet til selv å kunne velge om de vil bære hodeplagg eller ikke kan det passe med en frihetsideologidiskurs. I teksten om Maria Amelies liv i Norge som papirløs flyktning etter en fem år lang flukt fra Kaukasus kommer «kampmetaforen frem slik; «Denne boken setter fokus på hvordan den norske asylpolitikken kan påvirke individet. Hvordan man må *kjempe* for å bli sett.» (#15, Ulovlig norsk, min utheving). Metaforen kan tolkes som at asylsøkere i Norge ikke inkluderes i samfunnet med den førende asylpolitikken, eller den kan tolkes som at man virkelig må jobbe og stå på for å bli inkludert i det norske samfunnet. Begge tolkningene kan være spor av en underliggende inkluderingsdiskurs. «Kampmetaforen» kom også frem i teksten om amerikanske Betty og datterens lange ufrivillige opphold i Iran; «Betty mistet alle sine rettigheter, i Iran er det mannen som bestemmer over det de eier. Det ble en tøff *kamp* for Betty, hun gjorde alt i sin makt for å få henne og datteren tilbake til USA.» (#20, Ikke uten min datter, min utheving). Metaforen kan tolkes som at Betty fysisk måtte kjempe for å komme fri og komme seg tilbake til USA sammen med datteren. Denne tolkningen kan være spor av en underliggende frihetsideologidiskurs. Metaforen kan også tolkes som at livet i Iran var så vanskelig i forhold til hjemme i USA, at det ikke var noe alternativ å bli værende. Denne tolkningen kunne harmonert med både en øst-vest diskurs, og en pro-vestlig diskurs.

4.1.5 Erfaringsmessige verdier i grammatiske trekk

I nesten alle bokrapportene syntes det å være klart og tydelig hvilken prosess som ble beskrevet, hvilke deltakere som var ansvarlige, og årsakssammenheng. Det var lite bruk av nominaliserte prosesser, aktører, eller ansvar, da disse kom tydelig frem gjennomgående i bokrapportene, med høy grad av aktive, og positive eller negative setninger for å få frem ulike poeng. I mange av tekstene hadde språket en tydelig grammatisk form, men i noen av disse var det i liten eller ingen grad bruk av positive eller negative setninger. Et eksempel er bokrapporten om arabiske Halim i Sverige (#12, #19, & #29, Et øye rødt), der leseren i ordnet rekkefølge får informasjon om Halims identitet, mellommenneskelige relasjoner, og integrering. Ansvarlige deltakere og prosesser er til stede, og det kommer frem i teksten at Halim kjemper for hjemlandet sitt, mot fødelandet Sverige, og «føler seg dratt mellom to poler» (#12, #19, & #29, Et øye rødt). Teksten er ikke ideologisk avslørende i innhold, kunnskap, eller overbevisninger. At Halim «føler seg dratt mellom to poler» kan være ordlyd fra boka. Dersom det er en refleksjon, kunne det hørt inn under en øst-vest diskurs (arabisk-

svensk), men teksten beskriver også problemer med integrering, som kunne passet i en inkluderingsideologidiskurs. De fleste bokrapportene viste for øvrig tydelige spor av en eller flere underliggende diskurser. I bokrapporten om den palestinske flyktningen Amal som klarer å komme seg til USA, er det en klar oppbygging i språkets grammatiske form (#8, Morgen i Jenin). Leseren introduseres for Amals bakgrunn, oppveksten i en flyktningeleir, familierelasjoner, og Amals liv i USA, hvor hun klarer å tilpasse seg, men aldri føler seg hjemme. Hun har en evig lengsel tilbake til Jenin, og klarer ikke være seg selv før hun er tilbake. Refleksjonen avslutningsvis i bokrapporten gir leseren et tydeligere ideologisk spor; «Krigen kommer nært innpå en som leser og man får en slags forståelse av hvor vanskelig det må være for mennesker som har opplevd krig og hatt et liv på flukt, og skulle komme seg til et nytt land og tilpasse seg en ny kultur.» (#8, Morgen i Jenin). Det er aldri tvil om agens eller prosess, og avslutningen kan peke mot en underliggende inkluderingsideologidiskurs.

4.1.6 Relasjonelle verdier i grammatiske trekk

Det var veldig stor grad av erklæringer i alle bokrapportene, noe som kan sees i sammenheng med bokrapport-genren. I bokrapportene hadde flesteparten tatt i bruk påstander, et fåtall hadde brukt grammatiske spørsmål eller beordringer, og en beordring kom i form av et spørsmål. Alle disse hadde ulik grad av sikkerhet eller tvil, muligheter og nødvendigheter, tillatelser og forpliktelser. Pronomenet «vi», som kan ha relasjonell verdi, var brukt i flere av bokrapportene som var skrevet i samarbeid mellom to eller flere studenter. I fire av bokrapportene var det brukt et «vi» som inviterer leseren inn i teksten. Tre av bokrapportene hadde brukt et «vi» som inkluderte leseren som «vi» i et kollektiv, den ene i et spørsmål om hva vi (som samfunn) ønsker, de to andre i en moralsk oppfordring til oss alle (vi som samfunn). To av bokrapportene hadde brukt «du», den ene på en måte som forteller leseren hvordan «du» (dere) ville reagert på en hendelse, og den andre om hvordan «du» (dere) bør/må samhandle med andre mennesker.

Påstander med relasjonelle verdier i bokrapportene kunne eksempelvis se slik ut;

«Hundre og en dag gir oss innsikt i hvordan verden egentlig er (...) I Bagdad er det Saddam Hussein og hans sønner Uday og Qusay som styrer landet og alle innbyggerne hyller dem og Allah (...) I Bagdad er det diktatur under Saddam Hussein og hans

sønner. Det er den sjiamuslimske kulturen som regjerer i Irak og alle innbyggerne tror at det som skjer er Allahs vilje.» (#11, Hundre og en dag).

Alle påstandene i sitatet kommer som kategoriske sannheter, uten noen form for tvil, selv om noen av påstandene kan være motstridende. Det er veldig kategorisk utsagn at boken kan gir innsikt i hvordan verden egentlig er. Hvis Saddam og hans sønner styrer Irak med diktatur og sin versjon av sjiamuslimsk religion, så er det fortsatt Saddam og sønnene som regjerer i landet. Den sjiamuslimske religionen kan være retningen innen islam med størst oppslutning i Irak, men det er ikke religionen som regjerer landet, det er diktaturet. Dette kan være et spor av en øst-vest diskurs, med antagelser om østlige verdier. Et annet eksempel kan være det vi finner i bokrapporten om hverdagsrasisme i Norge; «Hverdagsrasismen finnes overalt og i et utall forskjellige former. Felles er at denne rasismen ofte bare oppfattes av den som rammes av den, og at resten ikke ser den.» (#24, Fremmed i det norske hus). Begge setninger er erklæringer i form av kunnskapsutveksling. Den første setningen deklarerer som en kategorisk påstand uten tvil, mens den andre setningen er en modalisert påstand med bruk av «ofte», og viser ikke like stor grad av sikkerhet. Begge påstander kan bære spor av en inkluderingsdiskurs. Grammatiske spørsmål med relasjonell verdi kunne se slik ut;

«Fordommer og urettferdigheter finnes fortsatt. I dag opereres flestparten av de døve barna med ci-implantat og ci-forkjemperne hyller denne utviklingen. Tegnspråk ses i disse kretser som ikke lenger nødvendig eller ønskelig (...) Margareta i boken vil ikke være hørende, noe få døve vil. Hun er stolt over sin kultur og identifiserer seg som døv. *Hvem er normal? Hvem er handikappet? Hvem skal tilpasse seg? Hvem sin definisjon er det som råder? Majoriteten eller minoriteten?*» (#28, Med högburet huvud, oversatt fra svensk, min utheving).

Spørsmålene nederst i sitatet fremstår alene som åpne spørsmål. Men sett i sin helhetlige kontekst med de forutgående kategoriske påstandene kan det tolkes som at spørsmålene peker tilbake på opplysningene som er gitt fra før, og heller er en refleksjon som tekstprodusenten vil formidle; at døve *er* normale, de er *ikke* handikappet, de skal *ikke* trenge å tilpasse seg, *deres* definisjon skal få råde, *ikke* definisjonen til majoriteten av ikke-døve. Med denne tolkningen kan meningsinnholdet i teksten komme fra en frihetsideologidiskurs, og

kulturmøtet kan være konstruert ut ifra en tanke om det frie valg og/eller en tanke om frigjøring fra «maktutøverne». En beordring kunne eksempelvis forekomme slik;

«At det i noen religioner er viktigere å tenke på hvilken trosretning man har enn å tenke på hva som er det riktige å gjøre, synes jeg til tider kan være ganske skremmende. Hva som er rett og galt burde ikke bli styrt etter hvilken religion man har.» (#4, Drageløperen, min utheving).

Den siste setningen er en modalisert beordring med det modale hjelpemiddelet *burde* som modalitetsmarkør, og sier noe om hvordan vi bør handle. Antagelsen om at det er slik i den «andre» religionen (eller kulturen) kan spore fra en underliggende øst-vest diskurs. Beordringen i neste eksempel formet som et spørsmål forekom som følgende; «Kva kan me som bur i ein kultur gjera for å lette denne «reaksjonen»/ minske sjokket for dei som kjem frå ei anna kultur?» (#14, Little Bee). Denne beordringen rommer både muligheten for at noe kan gjøres, og nødvendigheten av å gjøre noe. Beordringen kan da tolkes som at vi har mulighet til å gjøre ting lettere og minske sjokket for de som kommer fra en annen kultur, og det er nødvendig med handling. Med denne tolkningen kan det være spor av en underliggende inkluderingsideologidiskurs. Det inklusive «vi» kunne for eksempel se slik ut;

«Det er viktig å hele tiden ha i bakhodet når man leser denne type bok at: Ikke alle mennesker har det slik. Det er mange som har det utrolig bra, men det er ofte de vonde og forferdelige historiene som en hører. Selv om *vi* har lest denne type bok, synes jeg det er viktig at *vi* ikke dømmer deres kultur, *vi* vet faktisk ikke noe mer om den kulturen enn det *vi* har lest. Kan hende *vi* får et annet syn hvis *vi* selv får oppleve den.» (#20, Ikke uten min datter, min utheving).

I de to siste setningene i sitatet er det en høy forekomst av det inkluderende «vi», som er brukt hele seks ganger. Dersom bokrapporten hadde blitt skrevet av to eller flere, ville bruken av «vi» ikke nødvendigvis hatt like stor betydning, men teksten er skrevet av én person, og dette fremkommer også i teksten med «synes jeg». Tekstprodusenten snakker for alle med det inkluderende «vi», som har et implisitt autoritetskrav ovenfor alle som leser teksten, inkludert den som skriver. Dette kan tolkes som at «vi» som leser denne teksten har lest boka, og selv om «vi» har lest boka skal «vi» ikke dømme «den andre» kulturen, da «vi» ikke vet mer enn «vi» har lest, og «vi» kan få et annet syn hvis «vi» opplever den selv. Denne tolkningen kan

peke mot en øst-vest diskurs, med antagelser om «østlige» verdier. Bruken av «du» med relasjonell verdi kunne eksempelvis lyde slik;

«Historien er basert på en sann historie (...) De skulle på ferie til Iran og møte familien hans, men det endte med at de ble i Iran i 18 måneder (...) Det som også gjorde det ekstra vanskelig for Betty var at hun hadde blitt lurt av sin egen mann. Da får man en negativ holdning til det miljøet som er rundt deg hvis *du* føler deg og er fanget. Det man må tenke på er at dette er en historie vinklet fra et synspunkt, hvor hovedpersonene har blitt tvunget til noe de ikke vil.» (#9, Ikke uten min datter, min utheving).

Bruken av «du» i sitatet peker på leseren/e, og er et implisitt krav til en relasjon med den eller de som leser, og utsagnet med «du» kan da leses som: Du/dere får da en negativ holdning til miljøet rundt deg, hvis du er fanget, og føler deg/dere fanget. Sammenkoblet med setningen før kan dette forstås som: Hvis du hadde vært i Bettys situasjon ville du/dere følt det slik. Kobler man utsagnet med setningene bak kan det tolkes som: Ikke glem at dette er et perspektiv vinklet fra et synspunkt, det finnes mange andre synspunkt på hvordan du/dere ville følt det hvis du/dere var lurt, fanget og truet. Dette kan tolkes som at det er mange forskjellige synspunkt på hvordan det føles å være lurt, fanget, og truet, så man skal være forsiktig med å dømme. Man kan også tolke det som at den «andre» kulturen, her Iran og det «østlige» ikke oppleves på samme måte for alle, og denne tolkningen kunne pekt på en øst-vest diskurs.

4.1.7 Uttrykksfulle verdier i grammatiske trekk

I så godt som alle bokrapportene med unntak av tre, forekom bruken av det modale verbet «er», og «er ikke». Det er den mest kategoriske forpliktelsen til sannhet i en påstand, og kunne ha vært en oppfatning av virkeligheten som transparent, og peker mot en forståelse av at den delen av virkeligheten som beskrives faktisk *er* som beskrevet. Den høye forekomsten kan også ha oppstått dersom noen av studentene kan ha ligget litt for nær teksten i boken i sine beskrivelser. De kategoriske ytterlighetene «må» (forpliktende) og «kan» (mulig) forekom et fåtall ganger i bokrapportene, og «bør» (sannsynlig) viste seg kun to steder, må, kan, og bør viste seg i bokrapporter hvor også «er» var tatt i bruk, med unntak av en «bør» som forekom alene. Det var ingen forekomst av de modale adverbene «muligens»,

«sannsynligvis», «kan muligens», eller «bør muligens». Den store forekomsten av påberopt kunnskap og autenticitet viste høy grad av sikkerhet og liten grad av tvil i bokrapportene. Dette kan henge sammen med bokrapportenes intertekstuelle relasjon til bøkene de bygger på, men i mange av tilfellene kunne det peke på en oppfatning av virkeligheten som transparent.

Eksemplene på bruk av uttrykksfulle verdier i grammatiske trekk som jeg viser til nedenfor er hentet fra eksplisitte fortolkninger i bokrapportene. Bruken av det modale verbet «er» med uttrykksfulle verdier kunne eksempelvis se slik ut;

«Synet og diskusjonene rundt om kvinner bærer hijab pga religion eller politikk er et stort tema, som til stadighet blir diskutert. Ikke minst i hvilke sammenhenger hodeplagget blir brukt, noe som etter min mening *er* helt uvesentlig ettersom det *er* et tegn på at disse kvinnene *er* stolte av sin religion. I dagens flerkulturelle samfunn trengs det mer kunnskap rundt bruken av hijab ettersom mange i dag mener at dette *er* tegn på undertrykte kvinner. De aller fleste kvinner i dag bruker sin hijab som et tegn på at de *er* stolte av sin religion og ønsker å vise dette.» (#13, Snø, min utheving).

Tekstprodusenten erklærer som en sannhet hevet for enhver form for tvil at kvinner som bærer hijab gjør det fordi de er stolte av sin religion, og at det da er helt uvesentlig i hvilke sammenhenger hodeplagget blir brukt. Det kategoriske utsagnet stadfester med dette implisitt at det er ikke på grunn av politikk (nevnt i første setning). Den avsluttende setningen om at «de aller fleste kvinner i dag» gjør det «som et tegn på at de er stolte av sin religion og ønsker å vise dette» er også en kategorisk påstand, men her er innholdet litt moderert ved bruken av «de aller fleste». Dette stadfester også da implisitt at det er veldig få kvinner som bruker hijab fordi de er undertrykte, og samtidig er det allerede bekreftet i teksten at det er helt uvesentlig i hvilken sammenheng de bruker det. Dette kan tolkes som at det er helt uvesentlig at noen (eller få) kvinner bruker hijab fordi de er undertrykt. Erklæringene i sitatet kan tolkes som antagelser om østlige verdier, og være spor av en underliggende øst-vest diskurs. Bruken av det modale «er ikke» i en annen bokrapport kunne vise seg som følgende;

«Det er barn som står i fokus i boka, deres «*liv må reddes før de går tapt, før de blir skoletapere, misbrukere, kriminelle, samfunnstapere og uføretrygdede*». Jenta forteller sin historie med enkle ord som fyller leserne med sorg og tristhet, jenta stiller mange spørsmål ... men voksne som er nær henne kan ikke gi henne svar. **MEN denne**

historien er bare en av mange historier – det er ikke slik at alle somaliere er mislykket ved integrering i det norske samfunnet. Forfatterens eget liv er et godt og særegent eksempel på hvordan man kan overkomme vansker og være lykkelig!» (#22, Se oss. Bekymringsmelding fra en ung norsksomalisk kvinne, original kursivering og fet skrift, min understreking).

Her erklæres det som en sannhet at ikke alle somaliere er mislykket ved integrering i det norske samfunnet, og understreker samtidig utsagnet foran i samme setning, om at historien i boka bare er en av mange, satt i kontrast med alle de vonde skjebnene til barna i boka. Den siste og avsluttende setningen om at forfatteren som har overkommet vansker og er lykkelig forsterker utsagnet ytterligere; at ikke alle somaliere er mislykket ved integrering i det norske samfunnet. Dette kan tolkes som at det er store utfordringer for mange somaliere som skal integreres i det norske samfunnet, og at det er behov for bedre integrering. Dette kan videre være tegn på et ønske om bedre inkludering, og kan slik være et spor av en inkluderingsideologidiskurs. Det modale og kategoriske hjelpemiddelet «må» viste seg som følgende i en bokrapport om Mariam og Laila i Afghanistan; «Kjønnsroller i den muslimske kulturen står svært sterkt i denne romanen. Kvinner *må* finne seg i å gjøre det mennene bestemmer.» (#21, Tusen strålende soler, min utheving). Utsagnet konkluderer gjennom bruken av «må», med sikkerhet og forpliktelse til sannhet, at i den muslimske kulturen (i Afghanistan) bestemmer menn over kvinner. Slik det fremstår levner utsagnet ingen rom for tvil om autenticitet eller kunnskap. Dette kan tolkes som antagelser om «østlige» verdier, og bære spor fra en øst-vest diskurs. Bruken av det modale kategoriske hjelpemiddelet «kan» i kombinasjon med det modale verbet «er» kunne eksempelvis forekomme slik;

«Amal føler seg som en del av det australske samfunnet, men da hun tar på seg hijaben blir det «synlig» at hun er muslim, og det er da hun begynte å gå med denne at hun får alle slengbemerkinger, som gjør at hun føler seg annerledes (...) Uansett hvilken religiøs gruppe du måtte tilhøre, *er* du fortsatt et individ, og *kan* relatere deg til andre ungdommer på din egen alder.» (#32, Ser hodet mitt stort ut med denne, min utheving).

Med bruk av «kan» åpner utsagnet i den siste setningen for at det kan være mulig å relatere seg til andre ungdommer på egen alder uavhengig av hvilken religiøs gruppe man tilhører.

Satt i sammenheng med «er» som er en forpliktelse til sannhet, kan utsagnet tolkes som at: fordi du *er* et individ så *kan* du relatere deg til andre ungdommer på din egen alder uavhengig av religiøsitet. Sammenkoblingen *er og kan* gjør utsagnet mer forpliktende, og kan bety at du (dere) bør eller må kunne relatere seg. Her er utsagnet utvidet til å inkludere alle som leser teksten med «du». Med denne tolkningen kan utsagnet ligne mer på en modalisert beordring til oss alle, om å relatere oss til andre, så de ikke føler seg annerledes. Dette kan peke mot en inkluderingsideologidiskurs. Det modale verbet «bør» kunne vise seg slik;

«Hun lærte tidlig at det var mannen som skulle bestemme over hennes liv og lykke (...) Boka skildrer hvor avhengig kvinner blir av ektemenn, fedre og brødre (...) *Vi alle bør* være mer bevisst på disse ordene: Man skal ikke tåle så inderlig vel den urett som ikke rammer en selv.» (#18, Tusen strålende soler, min utheving).

Utsagnet i siste del av sitatet kan leses som at vi bør reagere på urett som rammer andre. Bruken av «bør» kan tyde på påberopt autenticitet på våre vegne, at tekstprodusenten kan stadfeste hva vi bør gjøre, og forekomsten av «vi» peker mot oss alle, både til den som skriver og til de som leser teksten. Bruken av «vi» og «bør» kan da tolkes som en felles oppfordring; alle bør handle når andre utsettes for urett, hjelpe kvinner som blir bestemt over, og er avhengige av, ektemenn, fedre, og brødre - hjelpe dem fri. Denne tolkningen kan harmonere med en frihetsideologidiskurs..

4.1.8 Bindende verdier i teksten

Alle bokrapportene hadde formelle trekk med bindene verdier som bandt sammen deler av teksten, og knyttet bokrapportene opp til bøkene de er basert på, gjennom bruk av vokabularlenker og koblinger som markerer relasjoner mellom setninger. Mange av koblingene kunne fremstå som allmenngyldige, men de aller fleste kunne allikevel ha en viss ideologisk betydning. Samtlige refererte innenfor teksten og til boka teksten var basert på, men hele 26 av bokrapportene refererte utenfor denne konteksten, og pekte på sosiale begivenheter, sosiale praksiser og sosiale strukturer utenfor teksten i bokrapporten og utenfor bokens kontekst, i sammenhenger som kunne sees på som ideologiske. Følgende eksempel har mange formelle trekk med bindene verdier, som kan tolkes som ideologisk betydningsfulle;

«Etter å ha lest boken gjør jeg meg noen tanker om hvordan et land som er så mangfoldig har klart å bevare alle de ulike kulturene. Samtidig har de et felleskap. Jeg har inntrykk av at det politiske målet i vårt eget samfunn er å gjøre alle mest mulig like, i stedet for å se på ulikheter som noe positivt. I stedet for å ha mange kriterier på hvordan en skal passe inn i et samfunn, gjorde lederen Nehru det klart at den som bodde i India først og fremst var inder. Da spiller det ingen rolle hvilken religion en har eller hvilket språk en snakker. Det er plass til alle. Det at alle innbyggerne i et land skal ha de samme rettighetene til å snakke sitt språk, utøve sin religion og kultur burde være en selvfølge.» (#3 Midnattsbarn).

I sitatet er det en særdeles høy grad av repetisjon av ord, relaterte ord, og logiske setningskoblinger som binder det hele sammen, tekst og kontekst, samt forhold utenfor konteksten. Alle setningene i sitatet har repetitive og relaterte ord med samme eller motsatt betydning, som forsterker budskapet i teksten; «mangfoldig», «alle de ulike kulturene», «felleskap», «gjøre alle mest mulig like, i stedet for å se på ulikheter som noe positivt», «i stedet for å ha mange kriterier på hvordan en skal passe inn», «da spiller det ingen rolle hvilken religion en har eller hvilket språk en snakker», «plass til alle», «alle innbyggere i et land skal ha de samme rettigheter til å snakke sitt språk, utøve sin religion og kultur». India beskrives som et «mangfoldig» land som «har klart å bevare alle de ulike kulturene». «Samtidig har de et felleskap». Disse to setningene er sidestilt og knyttet sammen av «samtidig». Det politiske målet om å gjøre alle mest mulig like i «vårt eget samfunn», «i stedet for å se på ulikheter som noe positivt», kobles logisk innholdsmessig direkte til setningene før, og impliserer at det ikke er et mål i «vårt» eget samfunn å ta vare på alle de ulike kulturene i et felleskap, og sammenligner «vårt» politiske mål med Indias oppnåelse av et felleskap mellom kulturer. Bruken av «i stedet» knytter setningen direkte mot setningene før, og setningen om «vårt» politiske mål er også sidestilt med, og kontrastert mot, setningene som følger. «I stedet for å se på ulikheter som noe positivt» kobles også mot «I stedet for å ha mange kriterier for hvordan en skal passe inn i et samfunn» og «Da spiller det ingen rolle hvilken religion en har eller hvilket språk en snakker. Det er plass til alle». Bruken av «Da» først i setningen er med på å forsterke den logiske koblingen til setningene før. Disse koblingene impliserer at «vi» med vårt «politiske mål» har mange kriterier for hvordan man skal passe inn i «vårt» samfunn, at det er avhengig av hvilken religion man har og hvilket språk man snakker, og at det ikke er «plass til alle». Den siste setningen i sitatet kobles logisk

til alle de tidligere setningene i sitatet. «Det at alle innbyggere i et land skal ha de samme rettighetene til å snakke sitt språk, utøve sin religion og kultur burde være en selvfølge». Alle koblinger i teksten sammen med kontrasteringen til «vårt» samfunn tilsier at det burde vært en selvfølge i «vårt» samfunn. Bruken av «et land» i siste setning kan også tolkes som hele verden. De logiske koblingene i teksten kan sammen med sidestillingen av setninger peke mot ideologiske antagelser om Indias inkluderende mangfold og felleskap. Teksten sier eksplisitt at slik er det i India, og bruker ytterpunktet av uttrykksfull modalitet «er», som er en kategorisk forpliktelse til sannhet. Dette er også en forutsetning for å kunne bringe «det politiske målet i vårt eget samfunn» inn i teksten, og kontrastere India og Norge opp mot hverandre. Teksten består av enkle koordinerte setninger med lik vekt, og det er ikke delt opp i viktig/uviktig informasjon, og den avsluttende setningen i sitatet er ikke overordnet de øvrige. Men, den sammenfatter informasjon fra alle de øvrige setningene, den får større vekt, er mer kompleks, og blir fremhevet som budskapet med høyest prioritet, som en hovedklausul overordnet de andre setningene. Ved hjelp av kontrastering og logisk innholdsmessig setningskobling refereres det utenfra til det politiske målet i vårt samfunn. Referanser fra utsiden gjøres slik til en naturlig del av teksten, med den forutsetning at India og lederen Nehru er inkluderende ovenfor alle innbyggere, uavhengig av religion, språk, og kultur. Dette peker mot en inkluderingsideologidiskurs.

4.2 Hvordan kulturmøter ble konstruert i bokrapportene

Forløpet til konstruksjonen av kulturmøter i bokrapportene startet allerede i det studentene begynte å lese og fortolke teksten i en selvvalgt bok med flerkulturelt innhold som de skulle rapportere fra, i sin situasjonelle kontekst. Gjennom vokabular, grammatiske trekk, metaforer, og underliggende diskurser i boken fikk forskjellige temaer meningsinnhold for studentenes fortolkning på bakgrunn av deres medlemsressurser (MR). Dette meningsinnholdet ble så brukt til å bygge videre på, eller endre, de underliggende diskursene som hadde kommet frem i boken, og til å skape studentenes egne diskurser, preget av studentene selv. I produksjonen av bokrapportene har studentene i sin daværende situasjonelle kontekst, koblet med den intertekstuelle relasjonen til boka, brukt et bestemt vokabular, egne grammatiske trekk og metaforer, som også påvirkes av bokrapport-genren i sin fremstilling, samt deres egne underliggende diskurser. Utvelgelsen av vokabular, grammatiske trekk, og metaforer ga teksten bestemte verdier som viste underliggende diskurser, og formet kulturmøtene.

Verdiene som kom frem i vokabular og grammatiske trekk, og virkningen av metaforer og de underliggende diskursene i fremstillingene, skapte meningsinnhold, og konstruerte ulike kulturmøter, ut ifra hvilken bok de analyserte, den situasjonelle kontekst og hva slags MR de hadde, eller tok i bruk. Jeg går ikke videre inn på studentenes fortolknings- og skriveprosess, da jeg ikke har noen tilgang til den delen av konstruksjonen. Denne oppgaven går ut på å analysere konstruksjonene av kulturmøter i bokrapportene.

Jeg vil her forklare hvordan metaforene og verdiene i formelle trekk i vokabular og grammatiske trekk i bokrapportene kunne skape meningsinnhold i enkeltdele av konstruksjonene av ulike kulturmøter. Jeg vil deretter sammenfatte disse elementene til en generell konstruksjon av meningsinnhold, før jeg forklarer de forskjellige underliggende diskursenes relasjon til meningsinnholdet. Til slutt vil jeg kort forklare hvordan diskurser konstruerer og produserer meningsinnhold som konstruerer kulturmøter.

4.2.1 Ulike verdier i meningsinnhold

Klassifiseringsskjema og omformulering/over-formulering ble brukt i de fleste bokrapportene for å kontrastere ulike enheter, for å profilere de enkelte enhetene, eller for å sette dem i motsetning til hverandre, med ideologiske betydningsrelasjoner mellom ord. Studentenes ulike erfaringer av virkeligheten, viste seg i ulike ideologiske fremstillinger, og kom til syne i innhold, kunnskap og overbevisninger. Dette er erfaringsmessige verdier i vokabular, som kan være pre-konstruerte og tatt-for-gitt måter å dele opp deler av verden, og reproducere bestemte måter å se den på. Slik skapes meningsinnhold i de ulike konstruksjonene av ulike kulturmøter ut ifra den enkeltes fremstilling i ord med erfaringsmessig verdi.

I flertallet av bokrapportene var det også brukt et «konfliktvokabular», med ord som både var avhengig av, og skapte konfliktfulle sosiale relasjoner mellom deltagere, eller konfliktfylte sosiale forhold i teksten. En høy forekomst av konfliktfylte ord med negative verdier fremfor nøytrale eller positive verdier kan si noe om studentenes negative evaluering av relasjonen mellom de ulike enhetene. Det viste seg at så godt som alle bøkene som bokrapportene var basert på hadde en form for konfliktfylt innhold. Konfliktfylte ord kan gjenspeile vokabular eller innhold i boken, men ikke nødvendigvis den høye forekomsten av konfliktfylte ord i bokrapportene. Negative verdier var godt synlig og kategoriserte de forskjellige enhetene i

beskrivelsene i bokrapportene. På denne måten kan vokabular med relasjonelle verdier forme sosiale relasjoner og sosiale forhold i ulike konstruksjoner av kulturmøter.

Mange av bokrapportene inneholder ord i teksten som beskriver forskjellige enheter (aktører, sosial praksis etc.) med uttrykksfulle verdier. Av alle som hadde brukt ord med uttrykksfulle verdier var det kun en som hadde benyttet seg av positivt ladede ord, og de resterende hadde benyttet negativt ladede ord. Slik kunne studentenes negative (eller positive) evaluering av forskjellige enheter vise seg i negativt ladede ord med uttrykksfulle verdier, og være ideologisk avslørende. De ulike kulturmøtene ble konstruert gjennom studentenes evaluering av ulike enheter, med uttrykksfulle verdier i ord som formet meningsinnhold.

Det kom frem flere ulike metaforer i bokrapportene, som representerte et erfaringsaspekt i form av et annet. Valg av metafor ga ideologisk innhold til begivenhetene metaforene beskrev, de samme metaforene kunne bli brukt i ulike diskurser, og det kunne være positive og negative metaforer innenfor samme diskurs. Måten metaforene ble brukt i beskrivelsene understreket og forsterket ulike poeng i meningsinnhold i de forskjellige konstruksjonene av kulturmøter.

Agens, årsakssammenheng og ansvar kom gjennomgående tydelig frem i nesten alle bokrapportene, med stor grad av aktive, og positive eller negative setninger, som understreket poeng i teksten. Språket i mange av tekstene hadde en veldig klar grammatisk form, som viste tydelige spor av en eller flere underliggende diskurser. De aktive, og positive eller negative setningene har betydning for hvordan språket koder hendelser og relasjoner, involverte enheter, tid og rom, samt forekomst. Utvelgelsen av disse kan fortelle om studentenes erfaring av virkeligheten, og være ideologisk avslørende, og den kan samtidig forme meningsinnholdet i de ulike konstruksjonene av kulturmøter.

Samtlige av studentene hadde benyttet seg av erklæringer, og de fleste av disse var påstander med ulik grad av sikkerhet eller tvil, muligheter og nødvendigheter, tillatelser og forpliktelser. Mange av påstandene kom som kategoriske utsagn uten noen grad av tvil, et lite fåtall var litt modererte med litt mindre grad av sikkerhet, men der var fortsatt en stor grad av påberopt autentisitet og kunnskap. Påstandene kategoriserte sosiale relasjoner og sosiale forhold på ulike måter, og formet meningsinnholdet med sine relasjonelle verdier, i ulike konstruksjoner av kulturmøter. Den store forekomsten av kategoriske erklæringer kan til en viss grad ha en

sammenheng med hvor tett studentene kan ha vært på teksten i boken når de har forfattet sine bokrapporter, men mange av disse erklæringene fremsto som refleksjoner.

Studentene hadde i 32 av de 35 bokrapportene benyttet det modale verbet «er» eller «er ikke», som er den mest kategoriske forpliktelse til sannhet i et utsagn. Dette kan vise til en oppfatning om at det aspektet av virkeligheten som beskrives faktisk er som beskrevet, og at virkeligheten ikke trenger tolkning. De uttrykksfulle verdiene i grammatiske trekk handler om tekstens krav om autentisitet og om fremstillingen av kunnskap, i konstruksjonen av kulturmøter. Den svært høye graden av sikkerhet, og den lille grad av tvil i utsagn i bokrapportene kan dog i noen grad ha sammenheng med den intertekstuelle relasjonen til bøkene de er basert på.

Alle studentene hadde knyttet sammen deler av teksten i bokrapportene, og var samtidig tilknyttet boken de var basert på, med de ulike bindende trekk. Mange av disse bindingene fremstod som allmenngyldige, men flertallet av disse bindingene kunne ha en ideologisk betydning. Alle refererte innenfor teksten og bokens innhold, men i hele 26 av bokrapportene ble det referert utenfor denne konteksten, til sosiale praksiser, sosiale begivenheter, og sosiale strukturer som befant seg utenfor tekst og kontekst. Alle disse koblingene utenfor teksten kunne sees som ideologiske. Disse bindingene verdiene i teksten knytter sammen meningsinnholdet i de ulike konstruksjonene av kulturmøter.

4.2.2 Konstruksjon av meningsinnhold

Ord med erfaringsmessig verdi ble brukt i klassifiseringskjemaer med omformuleringer og over-formuleringer til å *kategorisere ulike enheter*, med ideologiske betydningsrelasjoner mellom ord, og skapte ideologisk meningsinnhold basert på studentenes ulike erfaringer av virkeligheten. Et *vokabular* av ord med relasjonelle verdier som både ble formet av, og formet, *sosiale relasjoner og sosiale forhold*, ga disse *relasjonelle verdier*, basert på studentenes forskjellige evalueringer av de ulike relasjonene mellom de ulike enhetene. Med negativt (eller positivt) ladete ord med uttrykksfulle verdier ble forskjellige enheter beskrevet ut ifra studentenes ulike negative (eller positive) *evaluering av disse enhetene*, og skapte ideologisk meningsinnhold og gjorde de underliggende diskurser transparente. *Metaforer ga begivenheter ideologisk innhold* basert på hvilke metaforer som ble valgt til å beskrive ulike begivenheter, og ga samtidig meningsinnhold til konstruksjonene. *Aktive, og positive eller*

negative setninger tydeliggjorde *agens, årsakssammenheng og ansvar*, og språkets grammatiske form kodet begivenheter, relasjoner og ulike enheter. Utvelgelsen av disse kan være *ideologisk avslørende*, og forme meningsinnhold i de ulike konstruksjonene. *Sosiale relasjoner og sosiale forhold* ble i høy grad *kategorisert* med kategoriske påstander som formet meningsinnholdet med sine relasjonelle verdier i de ulike konstruksjonene. *Hendelser* ble fremstilt i utsagn som hadde høy grad av sikkerhet og liten grad av tvil. Slike utsagn har uttrykksfulle verdier som *krever autentisitet*, og skaper et bestemt meningsinnhold i konstruksjonen av kulturmøter. Med ulike *bindene trekk* ble *eksterne sosiale praksiser, sosiale begivenheter, og sosiale strukturer* hentet inn i teksten, og genererte ideologisk meningsinnhold i de ulike konstruksjonene av kulturmøter.

Studentenes valg av ord, setninger og formuleringer var samtidig et valg mellom ulike metaforer og verdier i vokabular og grammatiske trekk, som produserte uttrykt meningsinnhold i bokrapportene. Studentenes ulike valg produserte og uttrykte ulikt meningsinnhold i de forskjellige bokrapportene.

4.2.3 Diskurser og meningsinnhold

De ulike temaene bøkene inneholdt hadde en viss mengde underliggende diskurser som studentene arbeidet ut ifra, da de skapte sine egne diskurser, men det konfliktfylte innholdet i bøkene var med på å forme studentenes egne diskurser. Alle de ulike bokrapportene hadde en underliggende «konfliktdiskurs», og nettopp av denne grunn har jeg unngått dette begrepet, da det ikke ville vært tilstrekkelig med kun denne for å kunne differensiere mellom de ulike konstruksjonene av kulturmøter.

Jeg fant at de underliggende diskursene var grunnleggende for meningsinnholdet i de ulike konstruksjonene av kulturmøter. Diskursene kunne knyttes opp til ulike perspektiver og ga mening til de forskjellige temaene i bokrapportene, gjennom metaforer og ulike verdier i vokabular og grammatiske trekk, som ble valgt ut ifra de underliggende diskurser, og som samtidig viste spor av diskursene. Diskursene kunne både fremstille verden slik den blir tatt for å være, og de kunne være antagelser om verden, og disse kunne være knyttet opp til mål om å endre verden. Fordi diskursene i bokrapportene var i tett tilknytning til bøker med konfliktfylt innhold gjorde jeg et bevisst valg om å unngå «konflikt-diskursen». Ved å identifisere hovedpoeng/ene i bokrapportene kunne jeg gjennom metaforer og ulike verdier i

vokabular og grammatiske trekk, identifisere diskursen og de bestemte perspektiv som lå bak. Jeg analyserte frem fire ulike diskurser som favnet bredt; Pro-vestlig diskursen, øst-vest diskursen, frihetsideologidiskursen, og inkluderingsdiskursen. Diskursene lå til grunn for en rekke ulike temaer, og det viste seg at flere av diskursene kunne opptre i samme bokrapport, og en og samme diskurs kunne opptre under flere ulike temaer. De underliggende diskursene kunne være veldig godt gjemt, eller de kunne være veldig transparente. Jeg vil her forklare diskursenes rolle i konstruksjonene av kulturmøter.

Pro-vestlig diskursen viste seg godt i metaforer og verdier i vokabular og grammatiske trekk i fem av bokrapportene, men var også delvis til stede i noen av de resterende. Når kulturmøter konstrueres ut ifra en pro-vestlig diskurs, konstrueres møtet ut ifra en «vestlig» ide om verden. Tekstprodusenten ser og tolker kulturmøtet eller kulturen i boka med «vestlige» briller, og fremstiller den «vestlige» siden av kulturmøtet eller den «vestlige» verden som det ideelle og ønskelige. Det kan også være kritikk av den «østlige», eller «den andre» kulturen kontrastert mot den «vestlige» kulturen. Dette skjer ved at meningsinnholdet som konstruksjonen består av gis mening ut fra den pro-vestlige diskurs, der det «østlige» forbindes med det uønskede, med konservative og rigide mennesker eller kultur, og det «vestlige» fremstilles som det ideelle og ønskelige, med frihet og åpenhet blant mennesker og i kultur. Her ble verden fremstilt for det den blir tatt for å være, og ut ifra antagelser om verden, med en kategorisk forpliktelse til sannhet. Det var fokus på temaer som tvangsekteskap, kvinneundertrykkelse, kjønnslemlestelse, likestilling, frihet og rettigheter. Den underliggende pro-vestlig diskursen uttrykte seg i metaforer og verdier i vokabular og grammatiske trekk som speiler diskursen gjennom utvalgte ord, setninger, og relasjoner i teksten.

Øst-vest diskursen viste seg i noen grad i metaforer og verdier i vokabular og grammatiske trekk i ni av bokrapportene, og det var spor i noen av de andre. En øst-vest diskurs konstruerer kulturmøter ut ifra antagelser om forholdet øst-vest, eller antagelser om «østlige» eller «vestlige» verdier. Meningsinnholdet i konstruksjonen gis da mening ut ifra øst-vest diskursen, der «østlige» og «vestlige» verdier kontrasteres ved at de tillegges motsetningsfylte verdier og settes opp som uforenlige, eller at den «østlige» eller den «vestlige» kulturen fremstilles kategorisk som det positive eller det negative. Her ble verden fremstilt for det den blir tatt for å være, og ut ifra antagelser om verden, med en kategorisk forpliktelse til sannhet.

Fokus i disse tekstene var på religion, etikk, modernitet, tradisjon, kultur, statsstyre, undertrykkelse, rettigheter, og ære. Den underliggende øst-vest diskursen uttrykte seg i metaforer og verdier i vokabular og grammatiske trekk som speiler diskursen gjennom utvalgte ord, setninger, og relasjoner i teksten.

Blant de underliggende diskursene var det frihetsideologidiskursen som ble mest fremtredende, og ganske godt synlig i metaforer og verdier i vokabular og grammatiske trekk i 13 av bokrapportene, men den var også til stede i flere av de andre, bare litt mindre synlig. Frihetsideologidiskursen konstruerer kulturmøter ut ifra et ønske om frihet, det frie valg, eller frigjøring fra maktutøvere. Meningsinnholdet konstruksjonen består av gis da mening ut fra frihetsideologidiskursen, der frihet, det frie valg, eller frigjøring fra maktutøvere er det ideelle og ønskelige. Her ble verden både fremstilt for hva den blir tatt for å være, og det kunne være antagelser om verden, som ofte var knyttet opp til et ønske, eller et mål, om å forandre verden. Det var en relativt høy forpliktelse til sannhet i påstander. Fokus i disse tekstene var på undertrykkelse og kvinneundertrykkelse, tvang, maktutøvelse, frihet til å velge å gå med hijab eller ikke, frihet til å bestemme over eget liv, og frihet til å beholde eget språk og kultur står i fokus. Den underliggende frihetsideologidiskursen uttrykte seg i metaforer og verdier i vokabular og grammatiske trekk som speiler diskursen gjennom utvalgte ord, setninger, og relasjoner i teksten.

Inkluderingsideologidiskursen var til stede i ni av bokrapportene, men den hadde også spor i noen av de andre. Denne kunne også sees i metaforer og verdier i vokabular og grammatiske trekk. Når kulturmøtene konstrueres ut ifra en inkluderingsideologidiskurs konstrueres møtet ut ifra et ønske om inkludering, eller som et påbud om å være inkluderende. Meningsinnholdet i konstruksjonen gis da mening ut fra inkluderingsideologidiskursen, hvor inkludering er det ideelle eller ønskelige. Her ble verden både fremstilt for hva den blir tatt for å være, og det kunne være antagelser om verden, men det var alltid knyttet opp til et ønske, eller et mål, om å forandre verden. Her var det en høy forpliktelse til sannhet i påstander. Fokus i disse tekstene var på rasisme, fordommer, integrering, samfunnsrettigheter, og kulturelle rettigheter. Den underliggende inkluderingsdiskursen uttrykte seg i metaforer og verdier i vokabular og grammatiske trekk som speiler diskursen gjennom utvalgte ord, setninger, og relasjoner i teksten.

De underliggende diskursene bestemmer og former meningsinnholdet i konstruksjonene, og meningsinnholdet viser seg i metaforer og de ulike verdiene i vokabular og grammatiske trekk i teksten, som ble valgt ut ifra den underliggende diskursene. Og de underliggende diskursene viser seg igjen i det uttrykte meningsinnholdet. Temaene var ikke avgjørende for de ulike konstruksjonene, da samme tema kunne ha veldig ulikt meningsinnhold i ulike bokrapporter, og temaene satte heller ingen begrensninger på hvilken retning diskursene tok veien. Temaene ble generelt fylt med mening av de underliggende diskursene, og uttrykt gjennom meningsinnhold i teksten. Frihetsideologidiskursen var den diskursen som viste seg å være til stede i flest bokrapporter.

4.2.4 Diskurser og meningsinnhold i konstruksjon av kulturmøter

Studentenes MR (medlemsressurser) og egne underliggende diskurser, former og bestemmer meningsinnhold. Studentene uttrykker dette meningsinnholdet i bokrapportene gjennom vokabular og grammatiske trekk. Vokabular og grammatiske trekk består av ord, setninger og formuleringer, som inneholder ulike metaforer og verdier. *Utvelgelsen* av ord, setninger, og formuleringer som inneholdt metaforer og ulike verdier, produserte nytt eller endret meningsinnhold, viste de underliggende diskursene, og konstruerte kulturmøter i bokrapportene. Det uttrykte meningsinnholdet i de ulike bokrapportene konstruerte slik ulike konstruksjoner av kulturmøter, på bakgrunn av studentenes MR og underliggende diskurser.

5 Drøfting

Min hensikt med oppgaven var å undersøke hvordan lærerstudenter konstruerer kulturmøter, hvordan konstruksjonene bygges opp, og å søke en større forståelse og bevissthet om ideologi og antagelser som kan ligge bak. Mine funn tilsa at studentenes MR og egne underliggende diskurser formet meningsinnholdet som ble uttrykt i bokrapportene, gjennom valg av ord, setninger, og formuleringer som inneholdt metaforer og ulike verdier. Meningsinnholdet som ble uttrykt i teksten viste spor av de underliggende diskursene, og konstruerte kulturmøtene, og disse konstruksjonene ble konstruert ulikt i de ulike bokrapportene. Min tolkning av analyse materialet er åpenbart preget av mine MR, og andre igjen ville tolket teksten annerledes. Analyse materialet er fra noen år tilbake, og andre lærerstudenter i andre kontekster ville mest sannsynlig ha konstruert kulturmøtene annerledes. Nå er tilnærmingen til en objektiv, kritisk, og pluralistisk undervisning i skoler og lærebedrifter et felt i stadig utvikling og endring, så disse bokrapportene ville kanskje også ha sett annerledes ut i dag. I Meld. St. 21 (2016-2017) skriver Kunnskapsdepartementet at «Opplæringen skal også gi innsikt i kulturelt mangfold og vise respekt for elevenes overbevisninger» (Kunnskapsdepartementet, 2016, s. 15). Med bakgrunn i analyseresultatene vil jeg si at det er belegg for å påstå at språk og diskursiv praksis skaper konstruksjoner og representasjoner av virkeligheten, og har en sentral rolle i opplæring og undervisning.

I dette kapitlet vil jeg først drøfte den generelle oppbyggingen av ord, setninger, formuleringer, og diskurser som la grunnlag for konstruksjonene av kulturmøter. Deretter vil jeg drøfte konstruksjonene av kulturmøter ut ifra de ulike diskursene jeg analyserte frem. Jeg vil til slutt ta opp utfordringer ved denne type analyse materiale.

5.1 Den generelle oppbyggingen

Studentenes valg av ord, setninger og formuleringer i konstruksjonene, kan ved første øyekast virke som åpenbare individuelle valg, men de trekker også på aspekter av det sosiale, internalisert i sin MR (Fairclough, 2015, s. 75f). I et strukturalistisk perspektiv lette man etter begrensende og muliggjørende mønstre, systematiske strukturer i språket, som virker inn på kulturelt og sosialt liv (Baker, 2012, og Burr, 2015, i Skrede, 2017). Men ifølge Saussure var det som faktisk ble sagt og skrevet bestemt fullstendig av individuelle valg, og overhodet ikke sosialt. Moderne sosiolingvister har vist at slike lingvistiske variasjoner i språket er et produkt

av sosial differensiering. Språk varierer i kraft av menneskers sosiale identiteter, i deres samhandling, sosialt definerte formål, sosial setting, etc. (Fairclough, 2015, s.54). Dette underbygger at studentenes valg av vokabular og grammatiske trekk sto i et relasjonelt forhold med situasjonell kontekst, formålet om å skrive en bokrapport, i en studiesituasjon, på et flerkulturelt studie i Norge, og korrelerer med Berger og Luckmanns perspektiv på konstruksjonen av virkeligheten. De vektlegger den avgjørende betydningen de sosiale prosessene har i å skape konstruksjonen av (sosial) virkelighet, og at den sosiale virkelighet konstrueres av sosiale handlinger, sosiale samhandlinger, og institusjoner (Knoblauch og Wilke, 2016, s. 64). Sosiale begivenheter kan dermed ikke reduseres til tekst, og teksten er en del av sosiale begivenheter (Skrede, 2017, s. 29ff). Studentenes bokrapporter kan dermed ikke reduseres til kun teksten de inneholder, de er et produkt av sosiale strukturer, sosial setting, sosialt definerte formål, og en del av sosiale begivenheter. Gjennom det å være student på en høyskole, med sosial samhandling med andre studenter, å skrive en bokrapport og uttrykke dette i tekst, blir teksten i bokrapportene et produkt av alle de ovennevnte. Ifølge Hallidays teorier om språket vil det å konstruere en semiotisk representasjon av noe samtidig si noe om den som konstruerer representasjonen, og dennes relasjon til andre mennesker (Chouliaraki & Fairclough, 1999, s. 49f; Hitching & Veum, 2011, s. 32f). Det vil si at teksten i en bokrapport kan si noe om studenten som produserer teksten, og om studentens relasjon til andre. Teksten er ikke forhåndskonstruert, men preget av studentenes MR og egne underliggende diskurser.

Meningsinnholdet som ble produsert og uttrykt i bokrapportene ble formet av studentenes MR og underliggende diskurser, samtidig er min tolkning også et resultat av min MR, og potensielt de diskursene jeg trekker på. Begge parter trekker da på aspekter av sosiale strukturer under produsering og tolkning av diskurs, strukturer som kontinuerlig skapes på ny, i diskurs og i praksis generelt (Fairclough, 2015, s. 69). For Halliday var språket et sosialt fenomen, og han mente at språkbruk var meningsdannende sosiale prosesser (Hitching & Veum, 2011, s. 32). Man kan da si at prosessen med å produsere og tolke bokrapportene som trakk på aspekter av sosial struktur var en meningsdannende sosial prosess som hele tiden var i bevegelse. Meningsinnholdet fra bøkene var også del av en prosess i bevegelse, der meningsinnholdet endret seg underveis. Det startet med studentenes tolkning av boken, deretter produksjon av bokrapportene, min tolkning av bokrapportene, og deretter min produksjon av oppgaven. Slik endres meningsinnholdet seg underveis, og former gradvis nytt meningsinnhold. Litt som i «hviskeleken» fra barndommen, der en person starter med å

hviske noe i øret på nestemann, og når leken har gått rundt bordet og det skal sies høyt kan det ha fått et helt annet meningsinnhold. Et sosialkonstruksjonistisk perspektiv er at menneskers virkelighetsforståelse er i stadig endring, formes av opplevelser og de situasjonene de befinner seg i, koblet til hvem de samhandler med. Sosiale fenomener sees i dette perspektivet som flytende, i kontinuerlig forming og omforming gjennom sosial samhandling (Sosialkonstruksjonisme under sosialkonstruktivisme i Tjora, 2020). Slik kan man se den meningsdannende sosiale prosessen der meningsinnholdet fra teksten i bøkene ble formet og omformet som flytende, frem til min tolkning av bokrapportene. Og hele tiden påvirket av opplevelser og situasjonelle kontekster, koblet til sosial samhandling.

De underliggende diskursene i bokrapportene kunne knyttes til ulike perspektiver hos studentene, og ga mening til de forskjellige temaene bokrapportene omhandlet, og ved å finne hovedpoeng i teksten, kunne jeg identifisere diskurser og de bestemte bakenforliggende perspektiv. Foucault mente at sannhet, subjekter og relasjonene mellom dem skapes gjennom diskurs, og at man ikke kommer bak diskursen til noen renere sannhet, dermed trengte han heller ikke noe ideologibegrep (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 27). Men hvis man ikke kommer bak diskursen kan man heller ikke se på de bakenforliggende perspektivene som grunnlag for meningsinnhold. Ideologikritikerne mente at maktforhold i samfunnet følges av et hegemonisk språk som systematisk kamuflerer verden. Deres målsetning var å undergrave denne makten ved å avsløre virkeligheten som ligger bak ideologien, å blottlegge ideologien som en fordreining, for å kunne se bak denne og endre verden. De mente at det var en sannhet om samfunnsforholdene bak diskursene (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 166). Med ideologikritikernes perspektiv kommer man altså bak diskursen, og kan lete etter de bakenforliggende perspektivene, og det må man jo hvis man skal kunne forandre verden. Diskursene i bokrapportene kunne fremstille verden slik den blir tatt for å være, de kunne være antagelser om hvordan verden er, og noen av dem var knyttet til mål om å endre verden. Og med et ideologikritisk perspektiv burde det være mulig å endre verden, i hvert fall teoretisk.

5.2 Diskurser og konstruksjon av kulturmøter

Studentenes underliggende diskurser formet meningsinnholdet gjennom valg av ord, setninger og formuleringer, som uttrykt i teksten konstruerte kulturmøtene i bokrapportene. De ulike studentene konstruerte ulike kulturmøter gjennom diskurser der verden ble fremstilt for det

den er (eller blir tatt for å være), og de kunne være antagelser om verden. Diskursene kunne også knyttes opp til mål om å endre verden. Her vil jeg drøfte konstruksjonene av kulturmøter ut ifra de fire diskursene jeg analyserte frem: Pro-vestlig diskursen, øst-vest-diskursen, frihetsideologidiskursen, og inkluderingsideologidiskursen.

5.2.1 Pro-vestlig diskursen

Når kulturmøtene ble konstruert ut ifra den pro-vestlige diskursen, ble de konstruert ut ifra en «vestlig» ide om verden. Tekstprodusenten tolket kulturmøtet eller kulturen i boka med «vestlige» briller, og fremstilte den «vestlige» siden av kulturmøtet eller den «vestlige» verden som det ideelle og ønskelige. Det var også kritikk av den «østlige», eller «den andre» kulturen kontrastert mot den «vestlige» kulturen. Dette foregikk ved at meningsinnholdet som konstruksjonen besto av ble gitt mening ut ifra den pro-vestlige diskurs, der det «østlige» ble forbundet med det uønskede, med konservative og rigide mennesker eller kultur, og det «vestlige» ble fremstilt som det ideelle og ønskelige, med frihet og åpenhet blant mennesker og i kultur. Når kulturmøtene ble konstruert ut ifra pro-vestlig diskursen ble verden fremstilt for det den blir tatt for å være og ut ifra antagelser om verden, med en kategorisk forpliktelse til sannhet. I et sosialkonstruksjonistisk perspektiv er det en forutsetning om at kunnskap er mer enn et speilbilde av virkeligheten, at kunnskap er en diskursiv konstruksjon, der ulike kunnskapsregimer bestemmer hva som er sant eller ikke. I tråd med dette forholdt Foucault seg til diskurser som relativt regelbundne, at de setter grenser for hva som gir mening, og at de til en viss grad er et medium for å formulere sannheter (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 22). Og i sosialkonstruksjonismen finnes ingen reell sannhet, ingen påstand om verden kan sies å være mer sann enn andre (Burr, 2015, s. 93). Denne beskrivelsen av verden kan være et speilbilde av tekstprodusentens virkelighet, den vil da gi mening og være sann kunnskap for tekstprodusenten selv. Fairclough mener at vår kunnskap om verden er betinget, i stadig endring, og bare delvis (Fairclough, 2003, s.14). Beskrivelsene av verden her bygger på kunnskap fra ett perspektiv av verden, men dette perspektivet er ikke uttømmende om verden, på tross av at den blir fremstilt som en kategorisk sannhet. Ifølge Fairclough bør man ikke anta at noen analyse av en tekst kan fortelle alt som kan bli sagt om verden (Fairclough, 2003, s. 14). En beskrivelse av verden ut ifra en pro-vestlig diskurs er en påstand i et lite utvalg av tekster om verden, en påstand som kan være sann for noen.

5.2.2 Øst-vest diskursen

Når kulturmøtene ble konstruert ut ifra øst-vest diskursen, ble de konstruert ut ifra antagelser om forholdet øst-vest, eller antagelser om «østlige» eller «vestlige» verdier. Dette foregikk ved at meningsinnholdet i konstruksjonen ble gitt mening ut ifra øst-vest diskursen, der «østlige» og «vestlige» verdier ble kontrastert ved at de ble tillagt motsetningsfylte verdier og satt opp som uforenlige, eller at den «østlige» eller den «vestlige» kulturen ble fremstilt kategorisk som det positive eller det negative. Når kulturmøtene ble konstruert ut ifra øst-vest diskursen ble verden også her fremstilt for det den blir tatt for å være, og ut ifra antagelser om verden, med en kategorisk forpliktelse til sannhet. Ifølge Halliday brukes språket som representasjon, hvor man gjennom språket konstruerer virkelighet, og representerer sosiale aktører, handlinger og hendelser (Hitching & Veum, 2011, s. 33). Her er tekstprodusentens virkelighet konstruert gjennom språket. Men tekstprodusentens beskrivelse er også ett perspektiv som ikke er uttømmende om hva virkeligheten består av, eller hva vi vet om den. Fairclough hevder at den sosiale verden avhenger av menneskelig handling for å eksistere, at den er sosialt forhåndskonstruert for alle mennesker, og at dens sosialt konstruerte natur ikke utelukker at det finnes aspekter av den som mennesker har liten, begrenset, eller feilaktig kunnskap om (Fairclough, 2010, s. 355). Man kan ikke utelukke liten, begrenset eller feilaktig kunnskap om den sosiale verden, men man kan heller ikke utelukke en kunnskap om verden som er sann eller riktig for andre.

5.2.3 Frihetsideologidiskursen

Når kulturmøtene ble konstruert ut ifra frihetsideologidiskursen, ble de konstruert ut ifra et ønske om frihet, det frie valg, eller frigjøring fra maktutøvere. Dette foregikk ved at meningsinnholdet i konstruksjonen ble gitt mening ut ifra frihetsideologidiskursen, der frihet, frie valg, og frigjøring fra maktutøvere var det ideelle og ønskelige. Når kulturmøtene ble konstruert ut ifra frihetsideologidiskursen ble verden både fremstilt for hva den blir tatt for å være, og det kunne være antagelser om verden, som ofte var knyttet opp til et ønske, eller et mål, om å forandre verden. Det var en relativt høy forpliktelse til sannhet i påstander. Strukturalister og poststrukturalister anser språk som en forutsetning for sosialt liv, gjennom språket konstruerer vi tanker og følelser, våre individuelle jeg. Menneskers sosiale verden står i fokus, der språket skaper og forsterker sosiale forbindelser og personligheter (Burr, 2015, s.61f). Frihetsideologidiskurs-perspektivet kan være tekstprodusentens tanker og følelser som

viser seg gjennom språket, og forsterker dennes sosiale personlighet. Det kan også ha en sammenheng med den situasjonelle kontekst, hva som kreves av tekstprodusenten i studiesituasjonen, et ønske om å produsere en bokrapport som «passer inn» på en høyskole. Fairclough er opptatt av forholdet og spenningen mellom ferdigkonstruerte sosiale strukturer, praksiser, identiteter, diskursordener og organisasjoner på den ene siden, og prosesser, handlinger og begivenheter på den andre. Menneskers agenskapasitet blir sett på som sosialt produsert og i endring. Dette er spenninger med uformelle krefter, i sosiale strukturer i tekstuelle elementer av sosiale begivenheter (Fairclough, 2010, s. 356f). Faircloughs perspektiv kan antyde at det kan være en sammenheng mellom frihetsideologidiskursperspektivet, og sosial praksis, sosiale strukturer, og sosiale begivenheter. De ulike diskursene er produsert hos studenter innenfor relativt lik sosial praksis, sosial struktur, og sosiale begivenheter, i en studiesammenheng. Studentene kan allikevel ha produsert bokrapportene under svært forskjellige omstendigheter, og med sine forskjellige MR, og derfor produsert svært ulike diskurser. Tatt i betraktning det flerkulturelle studiet lærerstudentene var en del av, og det store antallet bokrapporter med en underliggende frihetsideologidiskurs, så kan det tolkes som at et stort antall av lærerstudenter som velger ett slik type studium er opptatt av nettopp frihet.

5.2.4 Inkluderingsideologidiskursen

Når kulturmøtene ble konstruert ut ifra inkluderingsideologidiskursen, ble de konstruert ut ifra et ønske om inkludering, eller som et påbud om å være inkluderende. Dette foregikk ved at meningsinnholdet i konstruksjonene ble gitt mening ut ifra inkluderingsideologidiskursen, der inkludering var det ideelle eller ønskelige. Når kulturmøtene ble konstruert ut ifra inkluderingsideologidiskursen ble verden både fremstilt for hva den blir tatt for å være, og det kunne være antagelser om verden, men det var alltid knyttet opp til et ønske, eller et mål, om å forandre verden. Her var det en høy forpliktelse til sannhet i påstander. For Foucault skaper makt den sosiale verden, og gjør at verden ser ut og kan snakkes om på bestemte måter mens andre muligheter ekskluderes. I Foucaults perspektiv er makt både produktiv og begrensende (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 23f). Med et slikt perspektiv kunne dette ha vært en bestemt måte å snakke om verden i et produktivt maktperspektiv, men det ekskluderer allikevel ikke andre muligheter. Denne diskursen kan også være språk som en sosial praksis, som både former og formes av sosiale strukturer. For Fairclough er diskurs språk i sin dialektiske

relasjon til andre elementer i den sosiale prosessen; språk som sosial praksis som både påvirker og bestemmes av sosiale strukturer, og slik bidrar til sosial kontinuitet og endring (Fairclough, 2015, s. 7f).

5.2.5 Oppsummering diskurser

En beskrivelse av verden ut ifra en pro-vestlig diskurs var en påstand i et lite utvalg av tekster om verden, en påstand som kan være sann for noen. For øst-vest diskursen kan man ikke utelukke liten, begrenset eller feilaktig kunnskap om den sosiale verden, men man kan heller ikke utelukke en kunnskap om verden som er sann eller riktig for andre. For inkluderingsideologidiskursen kunne det antydtes at det kunne være en sammenheng mellom frihetsideologidiskurs-perspektivet, og sosial praksis, sosiale strukturer, og sosiale begivenheter. Inkluderingsideologidiskursen kunne være språk som en sosial praksis, som både former og formes av sosiale strukturer.

5.3 Konstruksjoner av kulturmøter i skolen

Jeg analyserte frem fire ulike diskurser fra analyse materialet som konstruerte de ulike kulturmøtene. Av de diskursene som viste seg tydeligst i materialet var pro-vestlig diskursen som viste seg i fem av bokrapportene, øst-vest diskursen som viste seg i ni av, frihetsideologidiskursen viste seg 13 ganger, og inkluderingsideologidiskursen viste seg i ni tilfeller. Det var flere med spor av disse diskursene, men jeg har valg å kun telle de som kom tydelig frem. Med diskursenes uttrykte meningsinnhold kan det være hensiktsmessig å se disse i relasjon til undervisning og opplæring.

I opplæringsloven er det fastslått at: «Opplæringa i skole og lærebedrift skal, i samarbeid og forståing med heimen, opne dører mot verda og framtida og gi elevane og lærlingane historisk og kulturell innsikt og forankring». Videre står det at: «Opplæringen skal også gi innsikt i kulturelt mangfold og vise respekt for elevenes overbevisninger» (Kunnskapsdepartementet, 2016, s. 15).

Når kulturmøtene ble konstruert ut ifra den pro-vestlige diskursen, ble de konstruert ut ifra en «vestlig» ide om verden. Tekstprodusenten tolket kulturmøtet eller kulturen i boka med «vestlige» briller, og fremstilte den «vestlige» siden av kulturmøtet eller den «vestlige» verden som det ideelle og ønskelige. Det var også kritikk av den «østlige», eller «den andre»

kulturen kontrastert mot den «vestlige» kulturen. -Denne diskursen åpner ikke dører, gir ikke historisk og kulturell innsikt og forankring. Den gir heller ikke innsikt i kulturelt mangfold, eller viser respekt for elevenes overbevisninger i en gitt undervisnings- eller opplæringssituasjon. Her er det stort læringspotensial for de kommende lærere før de går ut i en gitt undervisnings- eller opplæringssituasjon. Når kultur møtene ble konstruert ut ifra øst-vest diskursen, ble de konstruert ut ifra antagelser om forholdet øst-vest, eller antagelser om «østlige» eller «vestlige» verdier. Dette foregikk ved at meningsinnholdet i konstruksjonen ble gitt mening ut ifra øst-vest diskursen, der «østlige» og «vestlige» verdier ble kontrastert ved at de ble tillagt motsetningsfylte verdier og satt opp som uforenlige, eller at den «østlige» eller den «vestlige» kulturen ble fremstilt kategorisk som det positive eller det negative. - Denne diskursen åpner ikke dører, gir ikke historisk og kulturell innsikt og forankring. Den gir heller ikke innsikt i kulturelt mangfold, eller viser respekt for elevenes overbevisninger i en gitt undervisnings- eller opplæringssituasjon. Også her er det stort læringspotensial for de kommende lærere før de går ut i en undervisnings- eller opplæringssituasjon. Når kultur møtene ble konstruert ut ifra frihetsideologidiskursen, ble de konstruert ut ifra et ønske om frihet, det frie valg, eller frigjøring fra maktutøvere. Dette foregikk ved at meningsinnholdet i konstruksjonen ble gitt mening ut ifra frihetsideologidiskursen, der frihet, frie valg, og frigjøring fra maktutøvere var det ideelle og ønskelige. -Denne diskursen åpner dører, gir historisk og kulturell innsikt og forankring. Den gir også innsikt i kulturelt mangfold, og viser respekt for elevenes overbevisninger i en gitt undervisnings- eller opplæringssituasjon. Når kultur møtene ble konstruert ut ifra inkluderingsideologidiskursen, ble de konstruert ut ifra et ønske om inkludering, eller som et påbud om å være inkluderende. Dette foregikk ved at meningsinnholdet i konstruksjonene ble gitt mening ut ifra inkluderingsideologidiskursen, der inkludering var det ideelle eller ønskelige. -Denne diskursen åpner også dører, gir historisk og kulturell innsikt og forankring. Den gir også innsikt i kulturelt mangfold, og viser respekt for elevenes overbevisninger i en gitt undervisnings- eller opplæringssituasjon.

Mine funn tilsier at pro-vestlig diskursen og øst-vest diskursen kom tydelig frem i totalt 13 av bokrapportene. Dette er et stort tall for disse to diskursene. Frihetsideologidiskursen og inkluderingsideologidiskursen kom tydelig frem i totalt 22 av bokrapportene. Dette tallet kunne med fordel vært høyere. Lærere og førskolelærere har en særskilt stilling når det kommer til hvordan det flerkulturelle fremstilles i skole og barnehage. Det er et stort

utviklingspotensial man kan jobbe med, om man befinner seg på feil side av diskursen. Resultatene av analysen kan kanskje hjelpe lærere i å forberede elevene for et multikulturelt samfunn, men resultatene kan også muligens skape en større forståelse for at utdanning for mangfold utgjør en viktig del av den demokratiske beredskapen, på veien til en utdanning for kosmopolitisk statsborgerskap. Tilnærmingen til en objektiv, kritisk og pluralistisk undervisning i skoler og lærebedrifter er en tilbakevendende diskusjon i et felt som er i stadig utvikling.

6 Avslutning

I denne oppgaven har jeg gjort en kritisk diskursanalyse av 35 bokrapporter på ulike bøker om det flerkulturelle, for å undersøke hvordan kulturmøter ble konstruert av lærerstudenter i bokrapporter om det flerkulturelle. Konstruksjonene bestod av temaer som ble gitt meningsinnhold ut ifra fire underliggende diskurser, som jeg valgte å kalle pro-vestlig diskursen, øst-vest diskursen, frihetsideologidiskursen, og inkluderingsideologidiskursen. I pro-vestlig diskursen ble kulturmøtene konstruert ut ifra en «vestlig» ide om verden der kulturmøtet eller kulturen i boken ble sett med «vestlige» briller, og den «vestlige» siden av kulturmøtet eller den «vestlige» verden var det ideelle og ønskelige. Det kunne også være kritikk av den «østlige», eller «den andre» kulturen kontrastert mot den «vestlige» kulturen. I øst-vest diskursen ble kulturmøtene konstruert ut ifra antagelser om forholdet øst-vest, eller antagelser om «østlige» eller «vestlige» verdier, der «østlige» og «vestlige» verdier ble kontrastert ved at de ble tillagt motsetningsfulle verdier og fremstilt som uforenlige, eller at den «østlige» eller den «vestlige» kulturen fremstilles kategorisk som det positive eller det negative. I frihetsideologidiskursen ble kulturmøtene konstruert ut ifra et ønske om frihet, det frie valg, eller frigjøring fra maktutøvere, der frihet, det frie valg, eller frigjøring fra maktutøvere var det ideelle og ønskelige. I inkluderingsideologidiskursen ble kulturmøtene konstruert ut ifra et ønske om inkludering, eller som et påbud om å være inkluderende, der inkludering var det ideelle eller ønskelige. Diskursene bestemte og formet meningsinnholdet i konstruksjonene, meningsinnholdet viste seg i metaforer og de ulike verdiene i vokabular og grammatiske trekk i teksten, som ble valgt ut ifra den underliggende diskursene. De underliggende diskursene viste seg igjen i det uttrykte meningsinnholdet. Temaene var ikke avgjørende for de ulike konstruksjonene, da samme tema kunne ha veldig ulikt meningsinnhold i ulike bokrapporter, og temaene satte heller ingen begrensninger på hvilken retning diskursene tok veien. Temaene ble generelt fylt med mening av de underliggende diskursene, og uttrykt gjennom meningsinnhold i teksten.

En beskrivelse av verden ut ifra en pro-vestlig diskurs var en påstand i et lite utvalg av tekster om verden, en påstand som kan være sann for noen. For øst-vest diskursen kan man ikke utelukke liten, begrenset eller feilaktig kunnskap om den sosiale verden, men man kan heller ikke utelukke en kunnskap om verden som er sann eller riktig for andre. For inkluderingsideologidiskursen kunne det antydes at det kunne være en sammenheng mellom

frihetsideologidiskurs-perspektivet, og sosial praksis, sosiale strukturer, og sosiale begivenheter. Inkluderingsideologidiskursen kunne også være språk som en sosial praksis, som både former og formes av sosiale strukturer.

De endelige funn viser at den pro-vestlige og øst-vest diskursen ikke åpner dører, og gir ikke historisk og kulturell innsikt og forankring. De gir heller ikke innsikt i kulturelt mangfold, eller viser respekt for elevenes overbevisninger i en gitt undervisnings- eller opplærings situasjon, samtidig ser man at både frihetsideologidiskursen og inkluderingsideologidiskursen åpner dører, gir historisk og kulturell innsikt og forankring, samt at De gir innsikt i kulturelt mangfold, og viser respekt for elevenes overbevisninger i en gitt undervisnings- eller opplærings situasjon. Disse punktene er det fastslått i Opplæringsloven at skoler og læringsbedrifter skal fylle. Pro-vestlig diskursen og øst-vest diskursen kom tydelig frem i totalt 13 av bokrapportene. Dette er et stort tall for disse to diskursene. Frihetsideologidiskursen og inkluderingsideologidiskursen kom tydelig frem i totalt 22 av bokrapportene. Dette tallet kunne med fordel vært høyere.

7 Kilder og litteratur

7.1 Kilder fra internett

- Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet. (2012). *En helhetlig integreringspolitikk. Mangfold og fellesskap*. (Meld. St. 6 (2012-2013)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-6-20122013/id705945/>
- Davies, E. C. (2014, 10. april). A retrospective view of Systemic Functional Linguistics, with notes from a parallel perspective. *Functional Linguist.* 1, 4 (2014). I *SpringerOpen*. Hentet 29. september, 2021 fra <https://functionallinguistics.springeropen.com/articles/10.1186/2196-419X-1-4#citeas>
- Hagemann, K. (2019, 16. februar). Språkvitenskap. I *Store norske leksikon*. Hentet 21. september 2021 fra <https://snl.no/spr%C3%A5kvitenskap>
- Johansen, M. (2021, 9. juli). Frankfurterskolen. I *Store norske leksikon*. Hentet 7. september 2021 fra <https://snl.no/Frankfurterskolen>
- Kjølsrød, L. (2018, 9. juni). Sosialkonstruksjonisme. I *Store norske leksikon*. Hentet 29. september 2021 fra https://snl.no/sosial_konstruksjonisme
- Knoblauch, H. & Wilke, R. (2016). The Common Denominator: The Reception and Impact of Berger and Luckmann's The Social Construction of Reality. *Human Studies. A journal for Philosophy and the Social Sciences*, 39(1), 51-69
https://www.researchgate.net/publication/297658162_The_Common_Denominator_The_Reception_and_Impact_of_Berger_and_Luckmann's_The_Social_Construction_of_Reality
- Kunnskapsdepartementet. (2016). *Lærlyst -tidlig innsats og kvalitet i skolen*. (Meld. St. 21 (2016-2017)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-21-20162017/id2544344/>
- Luebering, J. E. (2020, 6. februar). Poststructuralism. I *Britannica*. Hentet 29. september 2021 fra <https://www.britannica.com/art/poststructuralism>
- Lærerprofesjonens etiske plattform, Lærerprofesjonens grunnleggende verdier. Hentet 6. juli 2021 fra <https://www.utdanningsforbundet.no/larerhverdagen/profesjonsetikk/om-profesjonsetikk/larerprofesjonens-etiske-plattform/>
- Lødding, B., Seland, I., Gjerustad, C. & Wollscheid, S. (2016). *Erfaringer fra satsingen Kompetanse for mangfold* (NIFU Rapport 2016:33). <https://www.udir.no/tall-og->

[forskning/finn-forskning/rapporter/kompetanse-for-mangfold/](#)

McAuliffe, M. & Khadria, B. (2019, november). *World Migration Report 2020* (WMR 2020).

IOM UN MIGRATION <https://worldmigrationreport.iom.int/wmr-2020-interactive/>

Nordquist, R. (2021, 16. oktober). Overview of Systemic Functional Linguistics. I

Thought.Co. Hentet 18. oktober 2021 fra <https://www.thoughtco.com/systemic-functional-linguistics-1692022>

Opplæringsloven - oppl. §1-1. og § 2-4. Hentet 5. juli 2021 fra

<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

Osler, A. & Lybaek, L. (2014) Educating «the new Norwegian we»: an examination of national and cosmopolitan education policy discourses in the context of extremism and Islamophobia. *Oxford Review of Education*, 40(5), 543-566.

<http://dx.doi.org/10.1080/03054985.2014.946896>

Scott, D. & Bhaskar, R. (2015, 8. juli). *Roy Bhaskar: Roy Bhaskar – A Short Biography*

(kapittel 1, s. 1-14) SpringerBriefs in Education. Springer, Cham. Hentet 19. Oktober 2021 fra

https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-19836-1_1

Strukturalisme. (2021, 25. juli). I *Store norske leksikon*. Hentet 23. august 2021 fra

<https://snl.no/strukturalisme>

Thune, T., Reisegg, Ø. & Askheim, S. (2019, 1. oktober) Skole og utdanning i Norge. I *Store norske leksikon*. Hentet 5. august 2021 fra

https://snl.no/Skole_og_utdanning_i_Norge

Tjora, A. (2020, 3. desember) Sosialkonstruktivisme. I *Store norske leksikon*. Hentet 26.

august 2021 fra <https://snl.no/sosialkonstruktivisme>

Tjønneland, E. (2018, 29. juni) Jacques Derrida. I *Store norske leksikon*. Hentet 25. august

2021 fra https://snl.no/Jacques_Derrida

Vetlesen, A. J. (2019, 30. september) Jürgen Habermas. I *Store norske leksikon*. Hentet 7.

september 2021 fra https://snl.no/J%C3%BCrgen_Habermas

Wormdal, J.M. (2021, 22. juli) Ti år senere. Det har ikke skjedd nok. *iFinnmark*. Hentet 25.

juli 2021 fra <https://www.ifinnmark.no/ti-ar-seinere-det-har-ikke-skjedd-nok/o/5-81-1435484>

7.2 Litteraturliste

- Abousnnouga, G. & Machin, D. (2013): *The Language of War Monuments*. Huntingdon: Bloomsbury Publishing
- Alvesson, M. & Sköldberg, K. (2009): *Reflexive Methodology. New Vistas for Qualitative Research*. London: Sage Publications
- Barker, Chris (2012): *Cultural Studies. Theory and Practice* (4. utg.) Los Angeles: Sage Publications
- Buch-Hansen, H. & Nielsen, P. (2005): *Kritisk realisme*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag
- Burr, Vivien (2015): *Social Constructionism* (3. utg.) London: Routledge
- Chouliaraki, L. & Fairclough, N. (1999): *Discourse in late Modernity: Rethinking Critical Discourse Analysis*. Edinburgh: Edinburgh University Press
- Christoffersen, L. & Johannesen, A. (2012): *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt
- Derrida, Jacques (2006): *Dekonstruksjon, klassiske tekster i utvalg*. Oslo: Spartacus
- Eriksen, T.H. & Sajjad, T.A. (2011): *Kulturforskjeller i praksis*, 5. utg. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Fairclough, Norman (2003): *Analysing Discourse. Textual analysis for social research*. Abingdon: Routledge
- Fairclough, Norman (2010): *Critical Discourse Analysis. The Critical Study of Language* (2. utg.) London & New York: Routledge
- Fairclough, Norman (2015): *Language and Power* (3. utg.) London: Routledge
- Grue, Jan (2011): Hva er kritisk diskursanalyse, i Hitching, T. R., Nilsen, A. B. & Veum, A. (red.), *Diskusjonsanalyse i praksis. Metode og analyse*. Kristiansand: Høyskoleforlaget
- Hitching, T. R. & Veum, A. (2011): Introduksjon, i Hitching, T. R., Nilsen, A. B. & Veum, A. (red.), *Diskusjonsanalyse i praksis. Metode og analyse*. Kristiansand: Høyskoleforlaget
- Jørgensen, M.W. & Phillips, L. (1999): *Diskursanalyse som teori og metode*. Fredriksberg: Roskilde Universitetsforlag
- Jørgensen, M.W. & Phillips, L. (2002): *Discourse analysis as theory and method*. London: Sage Publications
- Larsen, Håkon (2013): *Den nye kultursosiologien*. Oslo: Universitetsforlaget
- Richardson, John E. (2007): *Analysing Newspapers: An Approach from Critical Discourse*

Analysis. Basingstoke: Palgrave Macmillan

Skrede, Joar (2017): *Kritisk diskursanalyse*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk

8 Vedlegg

8.1 Anonymiserte bokrapporter

Vedlagt digitalt, nummerert fra #1 til #35 (s.1-s. 64)

Forfatter	Kurban said
Tittel	Ali og Nino
Utgivelsesår og sted	Utgitt i Wien i 1937
Web-sider om boka/forfatteren	http://en.wikipedia.org/wiki/Ali_and_Nino:_A_Love_Story http://www.nrk.no/nyheter/kultur/4625857.html http://www.dagbladet.no/kultur/2005/04/11/428470.html
Kort handlingssammendrag	En kalssisk roman som handler om kjærlighet og politikk, øst og vest. Ali og nino er to unge mennesker som blir drevet av hverandre pga kultur, religion og krig.
Det flerkulturelle (Her kan du f eks skrive om: Tid, sted og kultur(er) Er det spesielle sider ved en el. flere kulturer som framheves? Hovedpersonens forhold til kulturen/e; innlemmingsstrategier; utstøtelsesstrategier; Hva slags kultur(er) er det snakk om? Hvordan er den/de framstilt? Hva gjør kulturen(e) med hovedpersonen(e)? Ønsker hovedpersonen(e) å være del av kulturen? Hvorfor (ikke)? Hvilke "flerkulturelle refleksjoner" setter boka i gang?	<p>Kurban Said, han ble født i Baku i 1905 og var jødisk aserbajdsjaner. Handlingen foregår i Baku i Aserbajdsjan like før og i begynnelsen av første verdenskrig.</p> <p>Boka handler om den sjia muslim Ali og hans kjærlighet til den georgiske Nino. I den tida var byen en smeltedigel av ulike kulturer som levde side ved siden. Gjennom fortellingen ser vi det møte mellom de to kulturer øst og vest.</p> <p>Ali har sterke meninger om hva som må til for å holde en viss ro og orden i verden, og han er en svært konservativ sjiamuslim. Han mener at kvinner eier ikke noe sjel og bør dekke seg med slør, holdes hjemme og være mannens tjeneren.</p> <p>Ali som hoved personen er veldig solt av å være en man fra Aserbajdsjan og fra Asia. Han var villig til å dø for den multikulturelle identiteten til Baku. Ali vil være en del av det asiatisk del mens Nino vil helst være med på det europisk del. Hun vil være en del av det europisk kulturen men for sin man skyld klarte hun å overleve med den asiatisk kultur i en periode. Men da de bodde i Iran (persia) hun var ulykkelig.</p> <p>Boka snakker om det møte mellom de forskjellige kulturer og religionen og hvordan hovedpersonene lever i et flerkulturelt samfunn.</p>

Forfatter	Khaled Hosseini
Tittel	Drageløperen
Utgivelsesår og sted	USA 2003
Web-sider om boka/forfatteren	http://no.wikipedia.org/wiki/Khaled_Hosseini http://www.vedal.net/blogg/?p=977
Kort handlingssammendrag	<p>Amir vokser opp i en velstående pashtuner-familie. Moren døde da Amir ble født, og Amir føler at faren skylder på han. Han steber etter å leve opp til farens forventninger. Familien til Amir har en hazara-familie som tjenere, Ali og sønnen Hassan. Amir og Hassan er bestekammerater, men Amir vil ikke innrømme dette. En dag skjer det noe grusomt med Hasan, og Amir gjør ingenting for å stoppe det. Amir og faren må flytte fra Afghanistan pga. innovasjonen. Amir lever med den dårlige samvittigheten, til han en dag får muligheten til å gjøre opp for seg. Han vender tilbake til Kabul og ser hva taliban har gjort med byen.</p>
Det flerkulturelle	<p>Bokas handling er lagt til årene fra den sovjetiske innovasjonen startet og til Taliban hadde fått overtaket.</p> <p>Amir og Hassan kommer fra to veldig forskjellige familier. De tilhører vær sin retning av islam; sunni som er pashtunerer, og sjia. Pashtunerne blir sett på som herrefolket og har lagt hazaranene under seg som tjenere. Både Amir og Hassan vet dette. Hassan har all respekt i verden for Amir, men det er ikke gjensidig. Allikevel er de to bestevenner. Men Amir er ikke veldig opptatt av religion i på sette stadiet i boken. Selv om han er klar over at han alltid vil være ett hakk høyere rangert enn Hassan, hazaranene. Boka omtaler ikke direkte så mye om det etniske og religiøse. Bortsett fra Assif, bølla fra</p>

barndommen, som senere i boka har gått inn i Taliban med kropp og sjel og dermed forbanner alt som har noe med hazaranene å gjøre. Amin møter noe religion på skolen gjennom mullaene, muslimske prester som er eksperter på religiøse spørsmål innenfor islam.

Når Amir vender tilbake etter Taliban overtakelse er han blitt mer amerikansk. Og tar ganske naturlig avstand fra det som skjer i hjemlandet. Han er ikke lenger en del av dette. Men da han kom til USA mistet han litt av sin identitet. Han gikk fra å være sønn i en velstående pashunefamilie til å jobbe sammen, den tidligere så velstående faren, med på et stort marked. Noe jeg tror, førte han og faren nærmere en de noen ganger hadde vært. Her skapte han seg en ny identitet, som amerikansk forfatter, uten å glemme hvor han kom fra.

Jeg har valgt å lese Midnattsbarn av Salman Rushdie. Salman Rushdie er født i Bombay i India i 1947, men har bodd store deler av livet i England. Boken kom ut i 1981, og gjorde Salman Rushdie berømt over hele verden. Boken er ganske lang, 600 sider, og forteller om de store omveltningene som fant sted i India da landet ble en selvstendig stat, i tillegg til enkeltpersonenes historier.

Boken starter med at et barn blir født ved midnatt, samtidig som India blir erklært uavhengig, etter å ha vært britisk koloni i nesten 200 år. Barnet får navnet Saleem Sinai. Alle barna som blir født denne natten blir kalt midnattsbarn, og de antas å ha magiske krefter. Saleem har fått en nese som er veldig følsom for lukter, i tillegg kan han lese andre menneskers tanker og følelser. Samtidig som Saleem blir født, blir også en annen gutt født på samme klinikk. Jordmoren bytter om på navnelappene, slik at Saleem, som egentlig er født til et liv i fattigdom, nå kommer inn i middelklassen. Det er Saleem som forteller i boken. Han skriver på natten, og jobber på dagen.

Den forteller om kjærlighetsforhold der det oppstår konflikter fordi parene har med seg ulike syn på hva som er rett og galt inn i forholdet. Saleem forteller om bestefaren og bestemoren, Aadam Aziz og Naseem, som har ulike syn på hvor frigjort en kvinne skal være, både i forhold til seksuallivet og til hvordan Naseem skal kle seg. Aadam ønsker at Naseem skal slutte å bruke purdah (klesdrakt). Naseem føler det er uanstendig å gå uten. Saleem er oppvokst i den muslimske tradisjonen, men kjenner godt til hinduismens fortellinger.

Vi blir kjent med Indias historie, kultur og politikk. Midnattsbarn forteller om de utfordringene som er i samfunnet etter at India blir selvstendig. India har et stort antall innbyggere, med mange ulike språk, religioner og etniske grupper. På den ene siden har India høyt utdannede forskere og leger osv, men samtidig lever mange under fattigdomsgrensen.

Etter å ha lest boken gjør jeg meg noen tanker om hvordan et land som er så mangfoldig har klart å bevare alle de ulike kulturene. Samtidig har de et felleskap. Jeg har inntrykk av at det politiske målet i vårt eget samfunn er å gjøre alle mest mulig like, i stedet for å se på ulikheter som noe positivt. I stedet for å ha mange kriterier på hvordan en skal passe inn i et samfunn, gjorde lederen Nehru det klart at den som bodde i India først og fremst var inder. Da spiller det ingen rolle hvilken religion en har eller hvilket språk en snakker. Det er plass til alle. Det at alle innbyggere i et land skal ha de samme rettighetene til å snakke sitt språk, utøve sin religion og kultur burde være en selvfølge.

Forfatter	Khaled Hosseini
Tittel	Drageløperen
Utgivelsesår og sted	USA 2003 (på no 2006, Schibsted)
Web-sider om boka/forfatteren	Anmeldelse i NRK http://www.nrk.no/nyheter/kultur/5442159.html Bokklubben http://www.bokklubben.no/SamboWeb/produkt.do?produktId=1637452
Kort handlingssammendrag	Handler om Amir og hans oppvekst i Afghanistan. Om å få respekt fra sin far, sitt spesielle vennskap til Hassan og om forsoning med fortiden sin etter at han har blitt voksen. Religion har mye å si om hvordan man behandler hverandre i denne boka.
Det flerkulturelle	<p>Første del av boka handler om Amir som er Sunnimuslim (Pashtunter) og Hassan som er Sjamuslim (Hazarer), og deres spesielle forhold til hverandre. Hazarer er en gruppe muslimer som blir undertrykt av Pashtunterne. Selv om disse to guttene har forskjellige retninger innen for sin tro, så klarer de å være venner. Amir undertrykker ikke Hassan på samme måte som andre gjør, fordi han ser på dem som "venner", men han lar Hassan ta skylden for noe han selv har gjort hele tiden og støtter sjeldent Hassan når noe skjer. Jeg synes det er ganske trist at et vennskap skal være sånn, og at Hassan bare godtar det og tier. Når Hassan blir voldtatt, så sier ikke Amir noen ting, men later som om det aldri skjedde. Jeg tror dette er fordi voldtekten var på en Hazaer og ble utført av en Pashtunter, og at det da blir feil for Amir å anklage en fra sin egen kultur, som også er overklassen. At det i noen religioner er viktigere å tenke på hvilken trosretning man har enn å tenke på hva som er det riktige å gjøre, synes jeg til tider kan være ganske skremmende. Hva som er rett og galt burde ikke bli styrt etter hvilken religion man har.</p> <p>Andre del av boka handler om <u>kulturforskjellen som Amir og Baba</u> opplever da de kommer til USA. Fra å ha levd et liv i luksus i Afghanistan, lever de nå i fattigdom i USA og får merke på seg at det ikke er så veldig lett å være innvandrere i et fremmed land. De må jobbe ekstra i helgene, for å tjene nok penger, og merker veldig på det at de ikke er en del av overklassen lenger. På en måte synes jeg det er bra at de som har levd så lenge i overklassen, og undertrykt Hazarene, får oppleve hvordan det er å ikke ha alt en skulle ønske seg. Jeg tror dette er en tankevekker for dem, som får de til å innse at ikke alle har det like lett som de hadde i Afghanistan.</p> <p>Tredje og siste del av boka, handler om Amir sin forsoning med fortiden. Han reiser til Kabul for å redde sønnen til Hassan. Taliban styrer landet, og for å kunne gå trygt omkring, må Amir ha på et løsskjegg, for alle i Taliban hadde skjegg, mens Amir vanligvis er glattbarbert. Han finner her ut at det fortsatt er en overklasse som</p>

styrer over underklassen, og at de i underklassen blir brukt som personlige slaver. For å redde Sohrab, tar Amir han med seg tilbake til USA, til et liv i en underklasse, som har det betydelig bedre enn den i Taliban. Siste delen av boka viser tydelig at oppholdet i USA og live i underklassen har endret hvordan Amir er som person. Han ofrer seg selv for sønnen til Hassan, og tar han til seg. Dette tyder på at mennesker kan forandre seg, og at religion kanskje ikke alltid er det viktigste allikevel, og det var nok dette som skjedde med Amir. Han innså at handlingene mellom rett og galt var viktigere enn hvilken religion man hører til.

Boka viser to typer underklasser, der den i USA er en stor forbedring for Hazarene, mens den er en form for nedgradering for Pashtunerne.

Skjønnlitterær bok som har relevans for iks-studiet (se utfylt eks nedenfor)

Forfatter	Nasim Karim
Tittel	Izzat – for ærens skyld
Utgivelsesår og sted	1996 – J.W. Cappelens forlag A.S.
Web-sider om boka/forfatteren	http://no.wikipedia.org/wiki/Nasim_Karim http://www.prosa.no/artikkel.asp?ID=227
Kort handlingssammendrag	<p>Denne boka handler om en norsk pakistansk jente, Noreen. Hun er født og oppvokst i Norge. Hun bor her sammen med familien sin. Noreen vokser opp i Norge med stor frihet uten å måtte tenke over at hun er annerledes enn andre etniske norske barn. Selv om faren hennes forteller henne at det er i Pakistan hun hører hjemme. Men problemene oppstår i tenårene når hun blir mobbet. Ønsket om å bli akseptert blir stort. Forventninger og krav i de to ulike miljøene kan sammenlignes med hav og himmel. Tenårene blir dramatiske, faren hennes blir voldelig av redsel for at hans "øyesten" skulle bringe skam over sin familie. Dramatikken og volden blir bare mer når hun blir tvangsgiftet i Pakistan.</p>

Det flerkulturelle

(Her kan du f eks skrive om: Tid, sted og kultur(er))

Er det spesielle sider ved en el. flere kulturer som framheves?

Hovedpersonens forhold til kulturen/e; innlemmingsstrategier; utstøtelsesstrategier; Hva slags kultur(er) er det snakk om? Hvordan er den/de framstilt? Hva gjør kulturen(e) med hovedpersonen(e)? Ønsker hovedpersonen(e) å være del av kulturen? Hvorfor (ikke)?

Hvilke "flerkulturelle refleksjoner" setter boka i gang?

I boka befinner hovedpersonen seg både i Norge og i foreldrenes hjemmeland, Pakistan. Tema:

Familiens ære – izzat, tvangsekteskap, kulturkrasj.

Hvor lite et barn og deres behov er verdt når familiens ære står på spill.

Forfatteren ønsket å beskrive hvor vanskelig det kan være å havne i slike situasjoner som mange kan og har opplevd, og hvor man er fanget mellom sine ønsker og familiens/andres ønsker. Hovedpersonen, Noreen, opplever at faren må ta hensyn til andre mennesker, også de utenfor familien, hvor hun da blir tvangsgiftet med en person som er langt i fra hennes idealer og det hun forestilte seg som en ektemann.

Hovedpersonen er opptatt av frihet og den norske kulturen, men det krasjer med foreldrenes kultur. Hun er også opptatt av karriere, jobb, rettferdighet og likestilling, hvor hun har planer om og eventuelt finne seg en ektemann etter at hun har etablert seg. Helst en som hun kunne velge selv og som passet mer til henne og hennes livsverden. I denne boka får vi blant annet se ting fra hennes perspektiv, og hvor vanskelig det kan være å eventuelt velge mellom seg selv og foreldrene. Kulturkollisjon og mobbing kom også inn i bildet. Hvor hennes identitetsdanning også møter en del konflikter på grunn av ulike forventninger hun får både av foreldrene og skolen.

Skjønnlitterær bok som har relevans for iks-studiet (se utfylt eks nedenfor)

Av Kine Bernsten og Cecilie Ekeren IKS

Forfatter	Zana Muhsen og Andrew Crofts
Tittel	Solgt – når en far selger sine døtre
Utgivelsesår og sted	Første gang i Norge 1992 av hjemmets bokforlag.
Web-sider om boka/forfatteren	http://en.wikipedia.org/wiki/Zana_Muhsen http://www.bokkilden.no/SamboWeb/produkt.do?produktId=1178196&rom=MP http://vibe.blogg.no/1209983172_hjelp_nadia_muhsen.html
Kort handlingssammendrag	En far selger sine døtre for 26 000 kroner da de er 14 og 15 år gamle. Vi blir med på deres reise som er en grusom skjebne. Vi får oppleve et land som har gode og dårlige sider, slaveri, undertrykkelse, vold, kvinnesyn, omskjæring, redsel, drømmer, kultur og trange kår. Et håp om å finne veien tilbake til friheten.
Det flerkulturelle (Her kan du f eks skrive om: Tid, sted og kultur(er) Er det spesielle sider ved en el. flere kulturer som framheves? Hovedpersonens forhold til kulturen/e; innlemmingsstrategier; utstøtelsesstrategier; Hva slags kultur(er) er det snakk om? Hvordan er den/de framstilt? Hva gjør kulturen(e) med hovedpersonen(e)? Ønsker hovedpersonen(e) å være del av kulturen? Hvorfor (ikke)? Hvilke "flerkulturelle refleksjoner" setter boka i gang?	<p>Dette er en sann historie, og Zana Muhsen er hovedperson sammen med sin søster, Nadia.</p> <p>Jentene har vokst opp i England og faren deres er fra Yemen. Moren er engelsk. Faren undertegner etter en gammel muslimsk skikk ekteskapskontrakter for døtrene og lurte de med å si de skal få reise til hans hjemland på luksusferie.</p> <p>Vi synes Zana er flink til å skildre sin grusomme historie uten hat, hun forteller på en slik måte at man forstår, men samtidig får vi kanskje hat pga av hvor korrupt landet er. Kvinnesynet til de eldste mennene hun introduserer oss for er langt fra akseptabelt for oss. Men hun får også frem at ikke alle er slik og at hun har noen som støtter henne på en slags måte men at de er redde for de som har et veldig innskrenket kvinnesyn. <u>Vi synes hun ikke setter alle i samme bås. Jentene blir tvunget til å være en del av kulturen, men de ønsker det ikke.</u> Og det kommer også fram i boka når Zana nærmer seg friheten og bor inne i byen, at de kvinnene som bor i byen reagerer på at det er slik som hun skildrer at bygda er for slik er det ikke i byen.</p> <p>Våre flerkulturelle refleksjoner er ikke et hat til selve religionen, men til de grusomme mennene som utsetter kvinner for slik tortur. <u>Eller er det redselen som gjør at mennene blir slik?</u> Så de tolker ting på sin måte, men hvem mann liker å se sin kone ha det vondt? På bildene vi ser er blikket til jentene helt tomme.</p>

#7

Skjønnlitterær bok som har relevans for iks-studiet

Forfatter	Khaled Hosseini
Tittel	Drageløperen
Utgivelsesår og sted	USA 2003 (på no 2006, Schibsted)
Web-sider om boka/forfatteren	Wikipedia http://en.wikipedia.org/wiki/The_Kite_Runner Anmeldelse i nrk http://www.nrk.no/nyheter/kultur/5442159.html
Kort handlingssammendrag	Om oppvekst og vennskap i Afghanistan på tvers av kulturer og sosiale skiller, før, under og etter den sovjetiske invasjonen; om far og sønn som flykter til USA, eksiltilværelsen der og sønnen som må vende tilbake for å hjelpe og for å løse et stort problem han også flyktet fra.
Det flerkulturelle	<p>Amir og Hassan tilhører to ulike etniske grupper: Pashtunere (herrefolket) og hazaraene (et mongolsk folkeslag som er blitt undertrykt av pashtunerne); disse to etniske gruppene tilhører to ulike retninger av islam: sunni (pashtunerne) og sjia. Bortsett fra Amirs egen selvforståelse (i enkelte situasjoner) og Assifs aggressive og fascistiske holdning til hazaraene, får vi egentlig lite føling med det etniske og religiøse. Amir møter det religiøse fof på skolen, mullaene; noe som faren forakter ("Jeg pisser på skjegget til alle disse selvrettferdige apene"). Faren har et moderne (vestlig?) syn på det religiøse (fra likegyldighet til forakt). Det religiøse virker ikke viktig for Amir i barndommen, men det virker som om han vender seg mot det religiøse (paradoksalt nok) når han kommer tilbake til Orienten. Den etniske "identiteten" (pashtuner) virker ganske overfladisk i første del, bortsett fra når han reflekterer over sitt ambivalente forhold til Hassan. Den ser ut til å forsvinne når Amir kommer til USA. Da blir han "afghaner-sønn" og "amerika-forfatter"; en slags dobbel kultur-identitet? Eksiltilværelsen ser ut til å framelske det tradisjonssamfunnet både far og sønn ikke hadde noe forhold til da de bodde i hjemlandet</p> <p>Dersom dere har fått presentert orientalisme-begrepet til Edward Said, kunne man ha drøfta boka i forhold til det begrepet; - det ligger artikler ute på nettet som drøfter akkurat dette</p>

Skjønnlitterær bok som har relevans for iks-studiet (se utfyllt eks nedenfor)

Forfatter	Susan Abulhawa
Tittel	Morgen i Jenin
Utgivelsesår og sted	Norsk utg.: 2010; Aschehoug & Co - Oslo
Web-sider om boka/forfatteren	Wikipedia: http://en.wikipedia.org/wiki/Susan_Abulhawa Anmeldelse i Dagbladet: http://www.dagbladet.no/2010/06/11/kultur/bok/litteratur/litteraturanmeldelser/anmeldelser/12090427/
Kort handlingssammendrag	Vi følger hovedpersonen Amal og hennes familie i flere generasjoner, fra før og gjennom palestina/israel konflikten, fra 1941-2002. Vi får et innblikk i krigen fra palestinas øyne, om og vokse opp i en flyktningleir og leve hele livet i krig og fare. Vi får innblikk i deres kultur og gjennom oppvekst, krig, kjærlighet, hat, forsoning, lengsel og fremtid uten håp..
Det flerkulturelle (Her kan du f eks skrive om: Tid, sted og kultur(er) Er det spesielle sider ved en el. flere kulturer som framheves? Hovedpersonens forhold til kulturen/e; innlemmingsstrategier; utstøtelsesstrategier; Hva slags kultur(er) er det snakk om? Hvordan er den/de framstilt? Hva gjør kulturen(e) med hovedpersonen(e)? Ønsker hovedpersonen(e) å være del av kulturen? Hvorfor (ikke)? Hvilke "flerkulturelle refleksjoner" setter boka i gang?	<p>Amal, hovedpersonen, er palestiner. Vi møter både palestinerne og israelerne, gjennom henne. Og kampen mellom israelerne og palestinerne, sett fra palestinerne ståsted fra 1941 – 2002</p> <p>Vi blir kjent med den palestinske kulturen. Og får fremstilt israelerne gjennom palestinske øyne, men også gjennom den "fortapte" sønns øyne; Den ene storebroren til Amal, blir revet ut av armene på moren under den første flukten, denne gutten vokser opp i et jødisk hjem. En dag står han øye til øye med Amals andre bror, i krig, hvor hver av dem står på sin side av krigen som motstandere.</p> <p>Amal kjemper seg gjennom livet på flukt og i krig. Hun mister og får nye familiemedlemmer. Er heldig og kommer til USA, her klarer å tilpasse seg den amerikanske kulturen, men hun vet at det ikke er hennes kultur og har derfor en evig lengsel tilbake til Jenin. I USA er hun Amy, ikke Amal. Hun klarer ikke være seg selv. <i>identifisert</i></p> <p>Når Amal drar tilbake til Jenin sammen med datteren, føler hun seg hjemme. Og hun klarer endelig og vise følelser ovenfor datteren.</p> <p><i>Flerkulturelle refleksjoner:</i> Man får innblikk i en annen kultur og boka er veldig virkelig gjennom alt som skjer. Krigen kommer nært innpå en som leser og man får en slags forståelse av hvor vanskelig det må være for mennesker som har opplevd krig og hatt et liv på flukt, og skulle komme til et nytt land og tilpasse seg en ny kultur.</p>

Skjønnlitterær bok som har relevans for iks-studiet (se utfyllt eks nedenfor)

Forfatter	Betty Mahmoody og William Hoffer
Tittel	Ikke uten min datter
Utgivelsesår og sted	1987 USA / 1989 Norge, Hjemmets Bokforlag AS.
Web-sider om boka/forfatteren	http://www.daria.no/skole/?tekst=2176
Kort handlingssammendrag	<p>Historien er basert på en sann historie. Den handler om Betty Mahmoody, en amerikansk kvinne som var gift med en iransk mann. De skulle på ferie til Iran og møte familien hans, men det endte med at de ble i Iran i 18 måneder. Hun følte det relativt trygt å reise, ettersom mannen hennes hadde bodd i USA i 20 år og var det de kalte det amerikanisert, men hun hadde allikevel sine betenkeligheter. Da hun møtte familien var hun glad de reiste, men dette skulle forandre seg.</p> <p>Betty og hennes datter Mahtob levde nå et liv så fjernt fra det de var vant til at det følte umenneskelig med tanke på humanitære og sanitære forhold. Det eneste lyspunktet de hadde var hverandre. En periode prøvde de å tilpasse seg, men ettersom <u>livsverdiene</u> var så forskjellige var det tungt. Hun møtte mer og mer motgang fra familien og hun følte seg underkastet. Mannen hennes viste også en side hun ikke hadde sett før, han ble utforsigbar og kunne ty til vold hvis hun satte seg opp mot han. Datteren Mahtob ble engstelig og redd, hun trivdes ikke i Iran og hun trakk seg mer og mer vekk fra sin far. Betty fikk ha sporadisk kontakt med sin familie i USA takket være en mann som eide en butikk der hun handlet. Han lot henne låne telefonen. Det var ikke lett å få hjelp andre steder. Da hun oppsøkte ambassaden fikk hun ikke den hjelpen hun håpte. Dette fordi hun var gift med</p>

	<p>en iransk mann og da ble hun automatisk iransk statsborger ifølge Irans lov. Når de var i Iran var det denne loven som gjaldt. Hun prøvde hver dag og finne løsninger som kunne få dem tilbake til USA. Mannen hennes gikk etter hvert med på at hun skulle få reise, men da måtte det bli uten datteren og det var helt uaktuelt for Betty. Den som hjalp henne og datteren til slutt var mannen i butikken. Han viste om noen som kunne hjelpe dem over grensen til Tyrkia og derfra fly hjem til USA.</p> <p>Flukten hjemover ville bli knalltøff og man visste ikke om de ville komme hjem i live. Med tanke på dette, valgte likevel Betty å prøve. Alternativet var verre, det å bli i Iran. Hun var redd for at mannen hun var gift med skulle ta livet av dem. Noe som hadde blitt antydnet tidligere da han var voldsom.</p> <p>Flukten gikk over øde strekninger, gjennom grenseposter og over fjell før de kom til Tyrkia. Det ble en tøff reise Derfra kunne de ta fly tilbake til USA og 18 måneders mareritt var over.</p>
<p>Det flerkulturelle</p>	<p>Denne historien fant sted i Teheran i Iran i 1984.</p> <p>Den amerikanske kulturen og den kulturen som møtte dem hadde store forskjeller. Både væremåte, sanitets og de humanitære forholdene var veldig forskjellig. Koranens syn på kvinner ble igjen veldig tydelig da Khomeini kom til makten på 1970 tallet. Det ble et tilbakeslag for kvinnene. Kvinneidealet på den tiden var at kvinnene skulle være hjemmевærende hustru og mor, bestemt over av far bror eller ektemann. Hun skulle være gudsfryktig. Klesdrakten krevde at hele kroppen skulle være tildekket unntatt ansikt og hender. I den amerikanske kulturen er kvinnene frigjorte og kan styre livet sitt slik de selv vil. I USA har menn og kvinner like</p>

	<p>rettigheter gjennom amerikansk lov. Betty synes det å tilpasse seg den iranske kulturen var vanskelig fordi kvinnesynet var så forskjellig fra det hun var vant til. Det betyr ikke at alle kvinner bosatt i Iran levde like strengt som mange av de iranske kvinnene, noen hadde ektemenn som hadde studert i USA og som da hadde utviklet et annet syn på kvinnene. Noen menn hadde også giftet seg med amerikanske eller kvinner fra et annet land, kvinner som hadde gått med på å flytte til Iran og som fortsatt levde slik de gjorde i det landet de kom fra. De hadde et fritt liv med tanke på mannens rett til og bestemme over dem. Noen hensyn måtte det jo tas, bl.a. det å gå tildekket når man utendørs. Dette av respekt for de menneskene som bodde der. Det som også gjorde det ekstra vanskelig for Betty var at hun hadde blitt lurt av sin egen mann. Da får man en negativ holdning til det miljøet som er rundt deg hvis du føler deg og er fanget. Det man må tenke på er at dette er en historie vinklet fra et synspunkt, hvor hovedpersonene har blitt tvunget til noe de ikke vil. Som nevnt tidligere fikk man også innblikk i at flere kvinner som ikke hadde iransk bakgrunn bosatte seg i landet. Det at kvinnene i Iran på den tiden godtok denne levestilen velger jeg å tolke slik at det var et levestillingsvalg de vokst opp med. Selv om Bettys mann viste sider av seg selv som var voldelige når Betty ikke gjorde som han ville, betyr ikke dette at det er vanlig blant de iranske mennene.</p> <p>Man kunne ut fra boka også lese at medietilgangen var liten for kvinnene og at vestlige nyheter var forbeholdt mennene. Det var mye som var forskjellig fra Bettys kultur. Akkurat på den tiden dette utspiller seg var det ikke lett å være kvinne i Iran med tanke på mannens syn på kvinner sett fra vår kultur.</p> <p>Fra slutten av 1980 tallet er tilværelsen blitt bedre, grenser har blitt tøyd. I dag, 2010 bæres chadoren (klesdrakt) mest av de eldre kvinnene og de mest</p>
--	--

	<p>religiøse. Det er fortsatt lang vei før kvinnene oppnår samme rettigheter som mennene.</p> <p>Etter 1993 kan både kvinner og menn søke om skillsmisse og i 1998 endret loven seg slik at fedre ikke automatisk fikk foreldrerett ved skillsmisse.</p> <p>Alle kulturer har sine normer og verdier, vi lever slik vi er vokst opp med. Man må vokte seg for å stigmatisere og generalisere en menneskegruppe, alle er vi forskjellige individer påvirket av vår oppvekst og det miljø vi er i.</p>
--	--

Åsne Seierstad- bokhandleren i Kabul

Åsne Seierstad er født 10. februar 1970 i Oslo. Hun har russisk, spansk og idéhistorie fra Universitet i Oslo. Forfatter og journalist er hennes yrke, og hun har jobber for arbeiderbladet og dagsrevyen på NRK. Hvor hun blant annet har dekket krigen i Afghanistan og krigen i Irak under den amerikanske invasjonen i 2003.

Hun ble kritisert for boken "bokhandleren i Kabul", og ble saksøkt av bokhandleren Shan Mohammad Rais. Hun tapte saken å ble dømt til å betale bokhandlerens kone en oppreisning på 125000 kroner. Cappelens Forlag som ga ut boken måtte betale det samme beløpet.

Handling

Handlingen foregår i Afghanistans hovedstad Kabul. Sultan Khan er hovedpersonen i familien, og det er han som sørger for penger. Han ble beskrevet som en sta og kald person. Han har to koner, første kone er sharifa, hun har vært konen til Sultan i mange år og fått mange barn med han, den nyeste kone er en jente på 16 år. Disse damene ble behandlet forskjellige, den nye kona var ung og uerfaren og slipper og gjøre husarbeid, hun får en datter med Sultan. Første konen er en utdannet smart dame, som gjør alt for å gjøre Sultan glag.

Mye av handlingen i denne boka handler om familiemedlemmer. Sultan giftet seg med den unge jenta på 16 år, og hvordan Sharifa (første kona) føler hun blir behandlet og hvordan hans døtre ble gifta bort ("solgt"). Mansuor (eldste sønnen) ble styrt av faren sin, han ville gå på skolen, men han får ikke lov av faren, fordi han skulle jobbe i en av bokhandlene og tjener penger.

Hva gjorde boka interessant?

Boka tar opp mange interessante temaer i dagens samfunn. Den gir oss et innblikk i flere personlige historier rundt og i familien som kan være vanskelig å forholde seg til og dermed kan man lett bli desorientert. Ut i fra våre synspunkter skriver Seierstad med vi- de innstilling, dette kan føre til at man kan få en klassifiserende og dømmende innstilling. Hvis vi skal se på denne boka som en flerkulturell bok, er det viktig å kunne ha evne til å se verden fra forskjellige perspektiver (Bøhm og Dypedahl, "veien til interkulturell kompetanse" 2009; 16). Vi syntes at hovedpoengene i boka er makt, undertrykkelse av afghanske kvinner og Afghanistans historie og kultur fra før og etter Taliban.

Vi mener boka ikke passer som høytlesning for barn fordi den tar opp sterke temaer som kvinneundertrykkelse, voldtekt og bigami. Men boka kan brukes til personalet i barnehagen for å gi et inntrykk i en annen kultur og for sette i gang tanker til egen refleksjon på ulike holdninger og handlinger rettet mot flerkulturell kompetanse i barnehagen. Makt er også veldig aktuelt tema i boka, hvor skille mellom menn og kvinner er stor. Hvis vi kan

sammenlikne makten mellom menn og kvinner i boka til hvordan personalet i barnehagen har makt over barna, vil de kanskje tenke seg om en ekstra gang når de utøver makt mot barn i barnehagen!

På denne websiden kan man lese litt om hva boka inneholder og leseranmeldelser.
<http://www.bokkilden.no/SamboWeb/produkt.do?produktId=129592>

Skjønnlitterær bok som har relevans for iks-studiet av [REDACTED]

Forfatter	Åsne Seierstad
Tittel	Hundre og en dag
Utgivelsesår og sted	2003, Cappelen
Web-sider om boka/forfatteren	http://www.bokklubben.no/SamboWeb/produkt.do?produktId=1320641 http://www.dagbladet.no/kultur/2003/11/08/382950.html http://no.wikipedia.org/wiki/Åsne_Seierstad
Kort handlingssammendrag	<p>Hundre og en dag er en reise i Bagdad før, under og etter bombingene. I Bagdad er det Saddam Hussein og hans sønner Uday og Qusay som styrer landet og alle innbyggerne hyller dem og Allah. I hundre og en dag forteller Åsne om hvordan det er å være journalist i en krigssone og om hvordan det er for vanlige mennesker i en by å oppleve krig. Hundre og en dag gir oss innsikt i hvordan verden egentlig er.</p>
<p>Det flerkulturelle (Her kan du f eks skrive om: Tid, sted og kultur(er)) Er det spesielle sider ved en el. flere kulturer som framheves? Hovedpersonens forhold til kulturen/e; innlemmingsstrategier; utstøtelsesstrategier; Hva slags kultur(er) er det snakk om? Hvordan er den/de framstilt? Hva gjør kulturen(e) med hovedpersonen(e)? Ønsker hovedpersonen(e) å være del av kulturen? Hvorfor (ikke)? Hvilke "flerkulturelle refleksjoner" setter boka i gang</p>	<p>I Bagdad er det diktatur under Saddam Hussein og hans sønner. Det er den <u>sjiamusliske kulturen som regjerer i Irak</u> og alle innbyggerne tror at det som skjer er Allahs vilje. Den <u>sjiamusliske kulturen er den neste største trosretningen innenfor Islam</u>. Når Åsne prøver å intervju innbyggerne i Bagdad, så tør de ikke snakke annet en positivt om sin religion eller Saddam. Folk er hele tiden på vakt. Kulturen gjør det vanskelig for Åsne å komme inn på folk og diktaturet gjør det vanskelig for Åsne å være i Bagdad og hun må hele tiden søke om tillatelse til å besøke skoler osv. Det henger bilder av Saddam rundt omkring i hele Bagdad og han har mange personer som jobber for han. Selv når bombingene begynner, vil ingen si sannheten. De sier for eksempel på nyhetene at Irak har klart å fange flere amerikanere enn de har osv. De er hele tiden opptatt av å hylle Saddam.</p>

Forfatter	Jonas Hassen Khemiri
Tittel	"Et øye rødt"
Utgivelsesår og sted	Stockholm 2003 (norsk utgave 2005, Gyldendal)
Web-sider om boka/forfatteren	<p>Wikipedia om kebabnorsk: http://no.wikipedia.org/wiki/Kebabnorsk</p> <p>Bokklubben.no: http://www.bokklubben.no/SamboWeb/produkt.do?produktId=1445813</p> <p>Om forfatteren: http://www.khemiri.se/</p>
Kort handlingssammendrag	<p>Boken handler om Halim som bor i Sverige sammen med sin far som er arabisk. Moren til Halim er død. Halim og faren har ofte besøk av farens kamerat Nourdine. Faren driver butikk, hvor Halim hjelper til utenom skolen. Vi følger deres hverdag i boken.</p> <p>Boken er skrevet som en dagbok der Halim forteller om hendelser i livet sitt, og tankene rundt dem. Han ser på seg selv som "tankesultanen". Han fremstår som en selvsikker og sterk person, men er egentlig usikker og myk på innsiden. Halim vil kjempe for "hjemlandet" sitt, samtidig som han prøver å finne sin plass og sin identitet.</p> <p>Boken er skrevet på "kebabnorsk" ("Rinkebysvensk").</p>
Det flerkulturelle	<p><u>Temaer i boken:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identitet: Halim prøver gjennom hele boken å finne sin plass i samfunnet. Han føler seg dratt mellom to poler; det arabiske og det svenske. Halim er stor og sterk utenpå, mens han er liten, redd og usikker på innsiden. I tillegg til at Halim kjemper en kamp mot den svenske kulturen, prøver han samtidig å finne seg selv midt opp i det hele. Noen av denne identitetskampen, om å finne seg selv, kan også ha sammenheng med at han er i tenårene. Dette er en tid hvor mange kan slite med å finne ut hvem man egentlig er. Gjennom hele boken får vi se hans identitetskamp. • Mellommenneskelige relasjoner: Vi får et innblikk i personer som har innflytelse på livet til Halim. Faren, den avdøde moren, Nourdine og Dalanda er de viktigste personene i boken. Moren er død, og faren har forandret seg veldig etter hennes død. Halim tviholder på kampen om det arabiske, fordi dette forbinder Halim med sin mor. Mister han det arabiske så mister han moren. Dalanda vekker nasjonalistiske tanker om det arabiske, som gjør at Halim vil kjempe enda sterkere for dette. • Integrering: Morsmålsundervisningen til Halim blir tatt bort, og han opplever at samfunnet jobber mot han og hans arabiske røtter. Han begynner å se ned på svenskene, og vil heller fremheve seg selv og sin kultur. I boken blir det

skrevet om "svennene", som for leseren virker som et negativt ladet ord. Selv om Halim er født og oppvokst i Sverige, vil han likevel gå mot den svenske kulturen og samfunnet. Han får informasjon fra Dalanda som er veldig nasjonalistisk med tanke på det arabiske. Faren derimot, vil at Halim skal integrere seg i det svenske samfunnet. Dette gjør at Halim selv ikke ønsker å "bli svensk", noe han tror at samfunnet forventer at han skal bli. Han ser ikke selv muligheten for å beholde mye av det arabiske, og samtidig lære mye av den svenske kulturen. Dette gjør at Halim opplever en slags kulturkrasj.

Med tanke på bruk av boken i skolen passer den best for ungdomsskoleelver. Den kan brukes i RLE, norsk og/eller samfunnsfag uavhengig av hva man vil ta opp fra boken og hvilken vinkling man har.

ARBEIDSKRAV 3

Forfatter: Orhan Pamuk

Tittel: Snø

Utgivelsesår og sted: Istanbul 2002. Utgitt av Gyldendal Norsk Forlag i 2005.

Web- sider om boka/forfatteren: www.wikipedia.no, www.nrk.no, www.bokklubben.no

Kort handlingsammendrag:

Tar for seg aktuelle konflikter i den muslimske verden og det vanskelige krysningsfeltet mellom vestlige og østlige ideer. Handler om en forfatters tilbakekomst til Istanbul etter 12 år i politisk eksil i Tyskland. Byen er fremmed for ham og han finner ut at flere unge kvinner har begått selvmord fordi det er blitt forbudt å gå på skolen med de tradisjonelle hodetørklærne. Vi følger forfatteren når han skal prøve å oppklare hva dette skyldes og han blir dratt inn i hendelser som militærkupp, et lokalt islamistisk opprør, heftig gudstro og kjærlighetskvaler.

Det flerkulturelle:

Boka tar for seg temaer som tradisjon og modernitet og konflikten mellom disse to temaene. Det religiøse er i konflikt med den utdanningsmessige siden av samfunnet, i denne boken det tyrkiske samfunnet. Det stilles også spørsmål ved om skaut er noe kvinnene bærer på grunn av sin religion eller om det er et politisk motiv bak. Det er en kamp mellom den religiøse tradisjonen og den sekulære moderniseringen. Disse kvinnene får ikke komme inn i klasseværelsene med sine skaut, fordi hodeplagget blir sett på som et symbol på politisk islam. På grunn av dette har flere kvinner begått selvmord. Diskusjonene rundt hodeplagg, eller hijab er jo like aktuelt i dagens samfunn som det blir beskrevet i denne boka. Synet og diskusjonene rundt om kvinner bærer hijab pga religion eller politikk er et stort tema, som til stadighet blir diskutert. Ikke minst i hvilke sammenhenger hodeplagget blir brukt, noe som etter min mening egentlig er helt uvesentlig ettersom det er et tegn på at disse kvinnene er stolte av sin religion. I dagens flerkulturelle samfunn trengs det mer kunnskap rundt bruken av hijab ettersom mange i dag mener at dette er tegn på undertrykte kvinner. De aller fleste kvinner i dag bruker sin hijab et tegn på at de er stolte av sin religion og ønsker å vise dette. I fra gammelt av var det helt vanlig at kvinner brukte skaut, det var ingen som stilte noe spørsmål ved dette den gang. Men med en gang det kommer religion inn i bildet, så er det brått veldig mange som har synspunkter i saken. Hovedpersonen i boka synes det er

vanskelig å komme tilbake til sitt hjemland der han ikke kjenner seg igjen i det hele tatt. Han har heller aldri vært opptatt av tildekte kvinner ettersom han hadde bodd i den vestlige, øvre middelklassebydelen. De eneste tildekte kvinnene der var de som kom fra forstedene for å selge druer på vinmarkene. Dette viser jo at det også var et tydelig klassemessig skille i forhold hvem av kvinnene som bar hodeplagg. Boka setter i gang refleksjoner rundt bla identitet, religion og konflikter mellom vestlige og østlige ideer.

Skjønnlitterær bok som har relevans for iks-studiet (se utfyllt eks nedenfor)

Forfatter	Chris Cleave
Tittel	Little Bee (The Other Hand)
Utgivelsesår og sted	2008 England (I Norge 2010)
Web-sider om boka/forfatteren	<p>Webseite om forfatteren: http://en.wikipedia.org/wiki/Chris_Cleave Webseite om bok: http://www.aschehoug.no/katalog?productId=28181464 Blogg: http://minbokhulle.blogspot.com/2010/02/anmeldelse-av-little-bee.html</p>
Kort handlingssammendrag	<p>Boken handler om Little Bee som flykter fra Nigeria til England. Etter to år innestengt i en integreringsleir blir ho sendt ut i England. Ho tar kontakt med de eneste menneskene som ho kjenner i England. Dette er et ektepar ho møtte på en strand i hjemlandet. Ekteparet hun og søsteren møter på stranden har reist til Nigeria på ferie i et forsøk på å redde ekteskapet. Det er på denne stranden at Kvinnens og Little Bee liv krysses.</p> <p>Dette er en historie om to verdener som krysses og som påvirkes av hverandre.</p>
Det flerkulturelle (Her kan du f eks skrive om: Tid, sted og kultur(er) Er det spesielle sider ved en el. flere kulturer som framheves? Hovedpersonens forhold til kulturen/e; innlemmingsstrategier; utstøtelsesstrategier; Hva slags kultur(er) er det snakk om? Hvordan er den/de framstilt? Hva gjør kulturen(e) med hovedpersonen(e)? Ønsker hovedpersonen(e) å være	<p>Historia utspiller seg i to ulike kulturer. I Nigeria og i England. Dette er <u>to svært ulike kulturar som dannar et kultursjokk for Little Bee</u>. Sjølv om ho blir forberedt på den engelske kulturen i Intergreringsleiren, så blir det et sjokk.</p> <p>Gjennom boka ser vi korleis Little Bee samanliknar dei ulike kulturane og føresteller seg korleis dei andre heime ville reagere om dei fekk høyre korleis det var. Boka vekslar mellom Little Bee og Sahra som eg person. Me får ta del i både tankar og opplevingane til den afrikanske jenta og den høgtstående redaktøren i eit moteblad frå England. Det er store kontraster men dei opplever ting som kan samanliknast.</p> <p>Når me høyrer fortellinga frå Little Bee sitt synspunkt,</p>

del av kulturen? Hvorfor (ikke)?
Hvilke "flerkulturelle refleksjoner" setter boka i gang?

så er det som sagt ein flott humor samtidig som me får veta korleis vanskelig livet hennar er. Slik som at ho planlegger korleis hun kan ta livet sitt i ein kvar setting og situasjon ho befinner seg i.

Little Bee beskriver også forskjellen på den vestlige og nigerianske tenkemåten. Dette gjer ho både gjennom å beskriva landsbyen sin og gjennom å fortella korleis ho hadde måtta forklara ting til sinne venner i landsbyen.

Når ein les om dei ulike kulturane og korleis dei verkar inn på dei ulike personane tenker ein på korleis ein sjølv vil reagere med eit slikt kulturskifte. Korleis vil denne reaksjonen vera om det er eit frivillig kulturskifte eller om det er delvis påtvungen?

Kva kan me som bur i ein kultur gjera for å letta denne "reaksjonen"/ minske sjokket for dei som kjem frå ei anna kultur?

Kva veit me om ein kultur? Kva fakta basere me vår viten på?

Og ikkje minst: Kva er eg villig til å gjere for eit anna menneske?

Til slutt vil eg kopiere et sitat frå boka. Eg synast at dette sitatet forklarar veldig mykje om boka:

"Om et par åndedrag kommer jeg til å fortelle deg noe som er litt trist. Men du må lytte til det på samme måte som vi har blitt enige om å se på arrenen. Triste fortellinger er også vakre. En trist fortelling betyr: Denne fortelleren er i live. Og før du vet ordet av det, vil noe fint, noe vidunderlig, skje med henne, og hun kommer til å snu seg og smile" (side 17)

Forfatter	Maria Amelie
Tittel	Ulovlig norsk
Utgivelsesår og sted	2010 Pax (Norge)
Web-sider om boka/forfatteren	Intervju med forfatteren om boka "Ulovlig norsk": http://www.nrk.no/kultur-og-underholdning/1.7286417 Bloggen til forfatteren: mariamelie.blogspot.com/
Kort handlingssammendrag	Handler om Maria Amelie, hun er 25 år flyktet fra Kaukasus sommeren 1997 og dro til Moskva. Høsten 2000 dro de videre fra Moskva til Finland. Hun kom til Norge for 8 år siden(2002) sammen med foreldrene sine. Etter opphold på asylmottak og avslag på asylsøknaden velger hun likevel å bli.
Det flerkulturelle	Boka er skrevet som en dagbok med tankene til en 16årig Maria som vi følger opp igjennom årene og fram til i dag. Boka begynner i Kaukasus ferden går videre til Moskva- deretter til Finland hvor de får avslag. Noe som fører dem til Norge. Maria begynner på videregående i Norge, hun får seg venner og blir godt integrert i det norske samfunnet. Hun ser på seg selv som norsk og kjenner seg som norsk- det er Norge som har blitt hennes hjem. Vennene og andre rundt henne ser også på henne som norsk. Hvem kan kalles norsk? Må man være født i Norge for å kunne kalle seg norsk? <u>Kan man kombinere det å være norsk med en annen kultur?</u> Hun og foreldrene får avslag og kan bli deportert når som helst. Hun begynner på NTNU og klarer å fullføre studiene. Hun har ikke personnummer – og dermed ikke pass og andre papirer. Hun er en papirløs flyktning i Norge. Denne boken setter fokus på hvordan

	den norske asylpolitikken kan påvirke individet. Hvordan man må kjempe for å bli sett.
--	--

Tittel	Tusen strålende soler
Utgivelsesår og sted	År 2007
Web-sider om boka/forfatteren	http://tb.no/meninger/debattartikler/der-tusen-soler-straler-1.5013238 http://www.nrk.no/nyheter/kultur/litteratur/1.2689531
Kort handlingssammendrag	<p>Vi blir kjent med 2 kvinner som lever hvert sitt liv i Afghanistan. Det er omtrent 20 år aldersspenn mellom kvinnene, og det er historien om hvordan og hvorfor de møtes som er gjennomgående. Boken handler om afghanske Mariam som bor hos moren sin fram til hun blir 15, da moren tar sitt eget liv. Mariam blir boende hos faren og tror hun er trygg der, til hun får vite at hun er giftet bort til en langt eldre mann. Boken følger Mariam gjennom mange tragedier, og da Mariam blir eldre finner mannen seg enda en kone som bare er 14 år, Laila. De to kvinnene har hatt en totalt forskjellig oppvekst. Først fører dette til flere konflikter mellom Mariam og Laila, men da Laila får barn(noe Mariam ikke kunne få), knytter de sterke bånd. Mannen deres behandler dem ikke bra, og de bestemmer seg for å prøve å flykte sammen. Boken handler om afghanske Mariam som bor hos moren sin fram til hun blir 15, men moren tar sitt eget liv. Mariam blir boende hos faren og tror hun er trygg der, til hun får vite at hun er giftet bort til en langt eldre mann. Boken følger Mariam gjennom mange tragedier, og da Mariam blir eldre finner mannen seg enda en kone som bare er 14 år, Laila. De to kvinnene har hatt en totalt forskjellig oppvekst. Først fører dette til flere konflikter mellom Mariam og Laila, men da Laila får barn(noe Mariam ikke kunne få), knytter de sterke bånd. Mannen deres behandler dem ikke bra, og de bestemmer seg for å prøve å flykte sammen.</p>
Det interkulturelle	<p>Handlingen i denne boken strekker seg over mange år, og det jeg først og fremst tenker er at vi kan dele boken inn i tre deler: før, under og etter Taliban hadde makten i landet. Slik kan boken brukes for å vise disse endringene. En av hovedpersonene i boken, Miriam, opplever i sin barndom kulturen i landet forskjellig fra andre jenter. Hun fikk ikke muligheten til å ta utdanning fordi det ikke ble ansett som nødvendig av moren. Senere i livet ble hun nærmest gitt bort til en eldre mann som hun måtte gifte seg med. <u>Jeg har ikke inntrykk av at Miriam ønsket å være en del av denne kulturen fordi hun gjerne ville gå på skolen slik som de andre jentene, og hun ville være sammen med sin livs kjærlighet. Derfor kan boken brukes for å drøfte kultur, og kultur i forhold til religion.</u></p>

Ved å bruke denne boken kan man drøfte temaer som tvangsekteskap, kvinneundertrykkelse og krig. Det er viktig at læreren ikke bruker boken som fasit på hvordan det er eller var i Afghanistan, for selv om forfatteren bruker ting fra virkeligheten må vi ta det for det boken er, nemlig skjønnlitteratur. Jeg mener at læreren må sørge for at det snakkes om de overnevnte temaene på en måte som gjør at elevene forstår at dette ikke skjer alle afghanere, muslimer eller kvinner. Samtidig må det være et fokus på disse temaene i forhold til at det er lett for den vestlige delen av verden å dømme mange av disse praksisene, som f.eks tvangsekteskap g undertrykkelse. Det må gies en forklaring på forskjellen av tvangsekteskap og arrangert ekteskap.

Forfatter	Deborah Ellis
Tittel	Paravana (Engelsk: The Breadwinner)
Utgivelsesår og sted	2004 Gyldendal Norsk Forlag AS
Web-sider om boka/forfatteren	<ul style="list-style-type: none"> • http://www.childrenslit.com/childrenslit/maie_ellis_deborah.html • http://www.groundwoodbooks.com/gw_authors.cfm?author_id=193&type=authors&alpha_view=E • http://www.bokklubben.no/SamboWeb/produkt.do?produktId=1336660
Kort handlingssammendrag	<p>Hovedpersonen Parvana er 11 år og bor i Kabul i Afghanistan. Taliban har makten og byen er lagt i ruiner pga krig. Flere hus har blitt bombet og Parvana sin familie har kun ett rom som de for det meste har holdt seg innenfor i over ett år. Jenter og kvinner får ikke gå ut uten at de har følge med en mann. Parvana får av og til lov til å være med faren for å hjelpe han å selge varer på markedsplassen. En dag blir faren bortført og fengslet og det er ingen igjen til å forsørge familien. Parvana bestemmer seg for å kle seg ut som en gutt, klippe håret og gå ut i gatene for å skaffe penger og mat til familien...</p>
Det flerkulturelle	<p>Handlingen foregår i Kabul på slutten av 1990-tallet. Vi får innblikk i <u>den afghanske kulturen når det gjelder blant annet klesdrakter og mattradisjoner.</u> Vi kommer tett inn på frykten og utryggheten som følger med under krig, og groteske ting Taliban gjør blir tatt med i boken.</p> <p>Boken er preget av forfatterens syn på situasjonen. Men hun tar også med en annen side av saken, nemlig at selv soldatene er <u>vanlige mennesker med følelser.</u> En soldat får et brev fra en slektning opplest av Parvana (en måte for henne å tjene penger på), han får tårer i øynene og savner tydelig familien sin.</p> <p>Utdannelse og skole var ikke lov. Familien er frustrerte over dette. Parvana syntes det var deilig å slippe skolen de første dagene da Taliban fikk makten, men etter hvert savnet hun skolen veldig, fikk jo ikke treffe venner lenger heller. <u>Tankefors</u> for elever i Norge.</p> <p>Boken er ikke anti-islam, heller i såfall anti-Taliban: "Faren til Parvana hadde forklart henne at religion</p>

handler om hvordan folk skulle bli bedre og snillere mennesker. "Men Taliban gjør ikke Afghanistan til et vennligere sted å leve!" sa han."

"Parvana" er en spennende bok som er vanskelig å legge fra seg. Finnes også på engelsk. Man kan følge Parvana videre ved å lese to bøker til om henne.

En idé er å jobbe med prosjekt eller temaarbeid for å finne ut mer om for eksempel Afghanistan sin historie, Taliban, klesdrakter, forfatteren osv..

Skjønnlitterær bok som har relevans for iks-studiet (se utfylt eks nedenfor)

Forfatter	Khaled Hosseini
Tittel	Tusen strålende soler
Utgivelsesår og sted	2007, Schibsted Forlagene AS
Web-sider om boka/forfatteren	www.khaledhosseini.com/ -
Kort handlingssammendrag	Boka handler om to kvinner i Afghanistan som lider samme skjebne. Mariam datter av en rik forretningsmann, men er en uektefødt datter. Laila er ei oppvakt jente fra Kabul. Med 20 års mellomrom blir disse to kvinnene giftet bort til en veldig mye eldre mann, bare 15 år gamle. De må kjempe mot vold fra mannen og et krigers samfunn som undertrykker kvinner. Vi leser om kjærlighet så stor at noen er villige til å ofre sitt eget liv.
Det flerkulturelle (Her kan du f eks skrive om: Tid, sted og kultur(er) Er det spesielle sider ved en el. flere kulturer som framheves? Hovedpersonens forhold til kulturen/e; innlemmingsstrategier; utstøtelsesstrategier; Hva slags kultur(er) er det snakk om? Hvordan er den/de framstilt? Hva gjør kulturen(e) med hovedpersonen(e)? Ønsker hovedpersonen(e) å være del av kulturen? Hvorfor (ikke)? Hvilke "flerkulturelle refleksjoner" setter boka i gang?	Mariam er en Harami (uekte datter), noe som preget henne hele livet. Hun lærte tidlig at det var mannen som skulle bestemme over hennes liv og lykke. Hun måtte gå med burka for ikke å tilsøle sin Mang og Hakim (ære og stolthet). Laila er datter av en lærer som ønsker at datteren skal få utdanning, hun har en lykkelig barndom, men tragedien rammer. Taliban kommer inn i landet og Lailas familie blir drept. Vi får et innblikk i kvinners liv i Afghanistan før og etter at Taliban tok over. Vi får et innblikk i Afganistans historie, personenes forhold til religion og kultur. Hva er det som gjør mannen så ond mot de som står han nærmest, er det et <u>produkt av miljø?religion?kultur?</u> Boka skildrer hvor avhengig kvinner blir av ektemenn, fedre og brødre. Det er en bok med mye følelser og ettertanke. Vi alle bør være mer bevisst på disse ordene: Man skal ikke tåle så inderlig vel den urett som ikke rammer en selv.

Skjønnlitterær bok som har relevans for iks-studiet .

Forfatter	Jonas Hassen Khemiri
Tittel	Et øye rødt
Utgivelsesår og sted	Stockholm 2003 (norsk 2005, Gyldendal)
Web-sider om boka/forfatteren	Wikipedia om kebabnorsk: http://no.wikipedia.org/wiki/Kebabnorsk Bokklubben.no: http://www.bokklubben.no/SamboWeb/produkt.do?produktId=1445813
Kort handlingssammendrag	Boken handler om Halim som bor i Sverige sammen med sin far som er arabisk. Moren er død, men de har ofte besøk av farens kamerat Nourdine. Faren driver butikk, hvor Halim hjelper til utenom skolen. Boken er skrevet som en dagbok der Halim forteller om hendelser i livet sitt, og tankene rundt dem. Halim vil kjempe for "hjemlandet" sitt, samtidig som han prøver å finne sin plass og sin identitet. Boken er skrevet på "kebabnorsk" ("Rinkebysvensk").
Det flerkulturelle	<p><u>Temaer i boken:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identitet, finne sin plass i samfunnet. Han føler seg dratt mellom to poler; det arabiske og det svenske. Halim er stor og sterk utenpå, mens han er liten, redd og usikker på innsiden. • Mellommenneskelige relasjoner. Forholdet mellom Halim og personer som har innflytelse på livet hans. Faren, den avdøde moren, Nourdine og Dalanda er de viktigste. Moren er død, og faren har forandret seg veldig, derfor tviholder han på kampen mot Sverige og "Integreringsplanen". Mister han det arabiske, så mister han moren. • Integrering. Morsmålsundervisningen til Halim blir tatt bort, og han opplever at samfunnet jobber mot han og hans arabiske røtter. Han begynner å se ned på svenskene, og vil heller fremheve seg selv og sin kultur. Selv om Halim er født og oppvokst i Sverige, vil han likevel gå mot den svenske kulturen og samfunnet. Han får input fra Dalanda som er veldig nasjonalistisk med tanke på det arabiske. Faren derimot, vil at Halim skal integrere

	seg i det svenske samfunnet.
Skole:	Vi mener at boken passer til bruk i ungdomsskolen. Boka kan brukes i RLE, utdanningsfag, samfunnsfag og språkfag.

Skjønnlitterær bok som har relevans for iks-studiet

AV: [REDACTED]

Forfatter	<i>Betty Mahmoody og William Hoffer</i>
Tittel	<i>Ikke uten min datter</i>
Utgivelsesår og sted	1989
Web-sider om boka/forfatteren	<ul style="list-style-type: none"> • Wikipedia: http://no.wikipedia.org/wiki/Ikke uten min datter • Proganda: http://www.propaganda.net/skoleside/?stil=2176
Kort handlingssammendrag	<p>Betty, Moody og datteren Mahtob er fra USA, Moody var fra Iran men jobbet som lege i USA. De skulle reise på ferie til Iran for å besøke Moodys familie. Men da ferien var over viste det seg at Moody var forandret, han mente de skulle bosette seg i Iran. Betty mistet alle sine rettigheter, i Iran er det mannen som bestemmer over det de eier. Det ble en tøff kamp for Betty, hun gjorde alt i sin makt for å få henne og datteren tilbake til USA. Verdier og tradisjoner var helt andre i Iran, kvinnene hadde ingenting å si, mennene bestemte. Betty kjempet hver dag, moody passet nøye på henne, men en mann med navnet Amhal hadde organisert flukten for Betty og Mahtob. De måtte flykte gjennom farlige fjell og inn i Tyrkia.</p>
<p>Det flerkulturelle (Her kan du f eks skrive om: Tid, sted og kultur(er) Er det spesielle sider ved en el. flere kulturer som framheves? Hovedpersonens forhold til kulturen/e; innlemmingsstrategier; utstøtelsesstrategier; Hva slags kultur(er) er det snakk om? Hvordan er den/de framstilt? Hva gjør kulturen(e) med hovedpersonen(e)? Ønsker hovedpersonen(e) å være del av kulturen? Hvorfor (ikke)? Hvilke "flerkulturelle refleksjoner" setter boka i gang?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Boken starter i USA så flytter vi oss videre til Iran der handlingen fortsetter, mens Betty prøver å kjempe seg tilbake til USA. • Det blir stadig fremhevet at <u>mannen bestemmer</u>, kvinnene må høre på mennene. Det er kun men som får høre nyheter på radio. • Hovedpersonen (Betty) liker ikke synet Iranerne har på kvinnene, hun sier til kvinnene: dere kan ikke bli behandlet på denne måten, men kvinnene kjenner kun til dette og sier: det er slik det skal være. De må gjøre det som mennene ber de om. • Betty ønsker ikke være en del av denne kulturen, hun blir stadig sint og sier rett ut hva hun mener. Hun blir stadig mer redd for mannen, han blir voldelig, slår henne. Hun blir redd for deres type kultur, for i USA er det ikke vanelig å slå kvinner, men her virker det normalt for alle. De andre

kvinnene sier: det går bra, de gjør det samme med oss, det er slik det er. Betty vil heller ikke at hennes datter skal bli en del av denne type kultur, hun vil ikke at datteren skal bli slått av menn.

- Det er viktig å få frem at mennesker er ikke like, selv om man har en annen kultur og en annen religion, trenger en ikke være ond og slem. I denne boken blir det fremstilt at kvinner ikke har noen rett, det er mannen som bestemmer. Selv om de i boken ble fremstilt som om de ikke har frihet, tror jeg ikke det er slik i alle tilfeller. Noen kan ha en sterkere tro enn andre, da har man også kanskje mer eller mindre frihet.
- Det er viktig å hele tiden ha i bakhodet når man leser denne type bok at: ikke alle mennesker har det slik. Det er mange som har det utrolig bra, men det er ofte de vonde og forferdelige historiene som en hører. Selv om vi har lest denne typen bok, synes jeg det er viktig at vi ikke dømmer deres kultur, vi vet faktisk ikke noe mer om den kulturen enn de vi har lest. Kan hende vi får et annet syn hvis vi selv får oppleve den.

Forfatter	Khaled Hosseini
Tittel	Tusen Strålende soler /Thousand Splendid Suns
Utgivelsesår og sted	2007 USA, 2007 Norge (Shibsted)
Web-sider om boka/forfatteren	http://contemporarylit.about.com/od/fiction/fr/1000suns.htm http://www.aftenposten.no/kul_und/litteratur/article1821526.ece
Kort handlingssammendrag	I boka følger vi to kvinner gjennom forskjellige faser i Afghanistans historie. Mariam, er født utenfor ekteskapet, og blir giftet bort til en eldre mann, Rasheed. Han har mistet sin sønn og kone og blir svært bitter mot Mariam når hun ikke kan få barn. Så følger vi Laila fra hun er barn, under soviet okkupasjon og gjennom borgerkrig, Taliban styre og Amerikansk invasjon. Laila har en intellektuell far som vil at hun skal få en utdannelse. Hun er forelsket i Tariq og blir gravid med ham rett før han flykter fra Afghanistan. Lailas familie blir drept i et raketangrep og Mariam og Rasheed seg av henne. Lailah er pen og blond og Rasheed gifter seg med henne. Laila får Rasheed til å tro at datteren, Aziza er hans. Etter en periode hvor Laila og Mariam er fiender, blir de venner på grunn av Rasheeds voldelighet. Laila henger seg på Rasheed når han slår Mariam. Aldri før har noen gjort det for henne. Et dypt vennskap utvikler seg. Laila får en sønn med Rasheed, og Rasheed forguder denne sønnen. Mariam og Laila prøver å rømme fra Rasheed, blir stoppet og nesten drept av ham når de kommer hjem. Tariq kommer tilbake. Rasheed har fått Laila til å tro at Tariq var død. Hun lar Tariq komme inn i huset deres. Når Rasheed får vite dette prøver han å kvele Laila. For å forhindre dette, slår Mariam ham til døde med en spade. Mariam lar Laila rømme med Tariq og barna mens hun villig tar sin dødsstraff. Laila og Tariq får et nytt liv i Pakistan før de til slutt kommer tilbake til Afghanistan og kjøper et barnehjem med pengene Mariams far hadde etterlatt henne som arv.

<p>Det flerkulturelle (Her kan du f eks skrive om: Tid, sted og kultur(er) Er det spesielle sider ved en el. flere kulturer som framheves? Hovedpersonens forhold til kulturen/e; innlemmingsstrategier; utstøtelsesstrategier; Hva slags kultur(er) er det snakk om? Hvordan er den/de framstilt? Hva gjør kulturen(e) med hovedpersonen(e)? Ønsker hovedpersonen(e) å være del av kulturen? Hvorfor (ikke)? Hvilke "flerkulturelle refleksjoner" setter boka i gang?</p>	<p>Kjønnsroller i den muslimske kulturen står svært sterkt i denne romanen. Kvinner må finne seg i å gjøre det mennene bestemmer. Den beskriver også hvor skamfullt det er å både ha og være barn født utenfor ekteskapet. Det er også en roman om utdanning, hvordan Mariam lærer å lese og skrive av Mullah Hafizulla, en av de gode mennene i romanen. Laila er datter av en lærer som vil at hun skal få en utdannelse. Man får et godt innblikk i hvor dominert kvinner <u>kan bli</u> i den afghanske kulturen. Den framstiller Rasheed som en dominerende mann som vil at kvinner skal føde sønner, ta seg av alt husarbeide og være mannens eiendom. På den andre siden har vi Babi, Lailas far, en intellektuell, som har et helt annet ideal. Han gjør alt for sin kone og for Lailas utdannelse. Mariams far, Jalil er den svake mann som lar seg dominere av sine 3 koner og gifter Mariam bort så fort som mulig.</p> <p>Vi får også et innblikk i hvor viktig det er å få sønner, og hvordan den undertrykkelsen av kvinner blir enda værre under Taliban. Lailas mor tenker kun på sine 2 sønner som dør i krigen mot Sovietunionen, og bryr seg lite om Laila.</p> <p>Det er også en roman om Afghanistans møte med forskjellige kulturer: Den amerikanske kulturen i Mariams barndom, symbolisert ved Disneys Pinocchio, og Titanic som et svartebørs fenomen under Taliban i Lailas ungdom. Vi får se møtet med soviets likverdighets <u>kvinnesyn i Lailas barndom og hvordan dette blir totalt forandret under Taliban.</u></p> <p>Det er også en gjennomgang av <u>Afghanistans multikulturelle historie hvor de har blitt invadert av forskjellige kulturer opp gjennom hele deres historie og hvordan folket har kjempet imot eller tilpasset seg.</u></p> <p>Det er også en sterk roman om voldelighet og krig. Vi ser hvordan spesielt kvinner lider under menns voldelighet. De lider både hjemme og på grunn av kriger. De blir undertrykket enda mer av kulturelle og religiøse bestemmelser gjennom Taliban. Rasheed vet at ingen vil løfte en finger om han dreper sine koner, mens Mariam får dødsstraff for å ha drept ham i selvforsvar.</p> <p>Samtidig presenterer romanen et balansert bilde av forskjellige mannsroller i kulturen. Rasheed brukte kulturen som en <u>rettferdiggjørelse av sin voldelighet, mens Lailas far var det motsatte: en kjærlig far og ektemann.</u> Mullah Hafizulla står for for en god rollemodell i den konservative muslimske kulturen. <u>Tariq er en positiv representant for en moderne mannsrolle innenfor den muslimske kulturen.</u> Det kan virke som Hosseini assosierer denne mer positive mannsrollen til utdannelse, toleranse, kunnskap og åpenhet overfor andre kulturer.</p> <p>Romanen er også svært interessant angående kvinners forhold til Islam. <u>Mariam finner trøst i religionen som har blitt brukt til å undertrykke henne.</u></p> <p>Det er også en roman om kjærlighet mellom foreldre og barn, og mellom to unge afghanere, Tariq og Laila. Vi får se hvordan</p>
--	---

den desperate krigs situasjonen får dem til å bryte med religionens regler.

Romanen gir en verdifull insikt i Afghansk kultur og en mye dypere forståelse for både positive og negative sider ved Islamsk kultur.

Forfatter – Amal Aden (pseudonym). (kan av hensyn til egen sikkerhet ikke stå frem offentlig) «Jeg er født i Somalia i 1983. I 1996 kom jeg til Norge etter å ha vært gatebarn i Somalia i flere år. Også starten i Norge ble tøff – møte med en annen kultur, barnevern og andre offentlige instanser som ikke klarte å hjelpe meg. Jeg endte i rusmiljøet på Grønland og levde i perioder på gata i Oslo» (fra hennes hjemmeside)

Tittel, utgivelsesår og sted – ”Se oss. Bekymringsmelding fra en ung norsksomalisk kvinne”, 2008, Aschehoug, Oslo

Webside -Amal Adens hjemmeside - <http://www.amaladen.no/>

Handlingssammendrag –

Hva er det som gjør denne boka intressant i forhold til det interkulturelle? Første del av boka er en dokumentarisk beretning av en ung somalisk oslojente på 14 år. Gjennom jentas historie prøver forfatteren avlukke det somaliske miljøet og å være ærlig om somalisk kultur.

Hvilke interkulturelle temaer drøftes?

I andre del av boka drøfter forfatteren selv en rekke problematiske sider ved eget miljø og hun kommer med mange praktiske forslag til løsninger.

- 1.Hva tenker somaliere selv om integrering? Hva tenker somaliske barna om integrering og norsk samfunnet?
2. Kulturs ulikhet – Norge vs Somalia. Somaliske kvinners tanker om livet der og her.
3. Hva gjør de fleste somaliske menn i Norge?
4. De somaliske organisasjoner hindrer aktiv integreringen i Norge.
5. «Omskjæring av jenter er ikke noe tema blant somaliere, det er en selvfølge at alle skal omskjæres» (side 172).

Noen Amals tanker om integrering –

- ”Jeg mener at integrering går veldig sakte, og at mange norske politikere er veldig naive”.
- ”Etter min mening burde det ikke være lov å søke familiegjenforening når du ikke kan norsk og ikke på noe måte er integrert i det samfunnet du lever i”.
- ”Somaliske kvinner trenger informasjon om integrering, om rettigheter og plikter i det norske samfunnet, om skolegang, om utdanning. Problemet er at mange somaliske kvinner er analfabeter.”

- ”Siden foreldrene selv ikke ønsker at barna skal integreres, er det viktig at de får hjelp utenfra”.

I del 2 ”Tanker og meninger” stilte Aden over 50 spørsmål til leserne, her har forfatteren et svært kritisk blikk rettet mot integreringspolitikken i det norske samfunnet. Med dette skapte hun viktige og store debatter i Norge.

Det er barn som står i fokus i boka, deres *”liv må reddes før de går tapt, før de blir skoletapere, misbrukere, kriminelle, samfunnstapere, uføretrygdede”*. Jenta forteller sin historie med enkle ord som fyller leserne med sorg og tristhet, jenta stiller mange spørsmål...men voksne som er nær henne kan ikke gi henne svar.

MEN denne historien er bare en av mange historier - det er ikke slik at alle somalierne er mislykket ved integrering i det norske samfunnet. Forfatterens eget liv er et godt og særeget eksempel på hvordan man kan overkomme vansker og være lykkelig!

Andre bøker av Amal Aden–

1. «ABC i integrering. 111 gode råd om hvordan alle kan bli fullverdige borgere i det norske samfunnet», 2009, Oslo
2. «Min drøm om frihet. En selvbiografisk fortelling», 2009, Oslo

Forfatter	Kahled Hosseini
Tittel	Tusen strålende soler
Utgivelsesår og sted	2007, USA
Web-sider om boka/forfatteren	http://no.wikipedia.org/wiki/Tusen_strålende_soler http://www.dagbladet.no/kultur/2007/06/06/502719.html
Kort handlingssammendrag	Vi følger to kvinner fra Afghanistan som opplever monarkiets fall i 1973 og videre hvordan Taliban tar over Afghanistan. Boka handler om to ulike kvinner som får skjebnene ufrivillig flettet sammen. Vi får lese om hvordan de opplever og håndterer motgang, maktmisbruk og underdannelse.
Det flerkulturelle	I boka følger vi de to kvinnene Mariam og Laila. De er fra to vidt forskjellige miljøer. Mariam er harami, født utenfor ekteskapet, mens Laila som er tjue år yngre er født i en varm, moderne familie med en mild far som ønsker utdanning for barnet sitt. De to motsetningene blir satt opp mot hverandre igjennom boka, selv om det mot slutten av boka ikke spiller noen rolle. Haramien Mariam, fra fattige, nesten umenneskelige kår på den ene siden, og Laila med sin skjønnhet og universitetutdannet far på den andre siden. Mariam blir ydmyket og sett ned på pga sin bakgrunn, noe som gjør henne til mer tilbakeholden og sjenert enn Laila. De gifter seg begge med en eldre mann som har høye krav til en kone, krav som ingen av de to kvinnene er vandt med. Han mener kvinnen skal være underdanning, og hører hjemme på kjøkkenet. Dette er ukjent for begge. Mariam er vokst opp uten en far, hun har bare et fantasibilde av faren sin som kommer en gang i uken for å behandle den dårlige samvittigheten sin. Miljøet rundt Laila når hun vokser opp er ganske vestlig preget, med likegyldighet ovenfor religion og fokus på utdanning. Vi får ikke høre som mye om religion i boka, og hvordan hovedpersonene forholder seg til en evt. tro. Men vi får høre om hvordan ektemannen dekker til sine koner, og hvor sterk tilhørighet han føler for Taliban. Etersom Taliban er en islamistisk bevegelse, går leseren ut fra at ektemannen også har en sterk islamsk tro.

Skjønnlitterær bok som har relevans for iks-studiet (se utfylt eks nedenfor)

Forfatter	Asle Høgmo
Tittel	Fremmed i det norske hus
Utgivelsesår og sted	Oslo 1998. 3.opplag 2002.
Web-sider om boka/forfatteren	Boka har ikke web-sider.
Kort handlings sammendrag	Boka er en komparativ studie av hverdagsrasisme retta mot forskjellige folkeslag: etnisk og geografisk aspekt i stor by (Oslo), små by (Bodø) og et lite lokalsamfunn (bygda) i Finnmark. – Hverdagsrasismen finnes overalt og i et utall forskjellige former. Felles er at denne rasismen ofte bare oppfattes av den som rammes av den, og at resten ikke ser den,
Det flerkulturelle	<p>Boken handler om innvandreres opplevelser av diskriminering i den norske hverdagen. Fremstillingen bygger på undersøkelser gjort i en bygd, en småby og en storby. Studien gir en analyse av hvordan miljøene danner ulike betingelser for integrering av innvandrere og flyktninger.</p> <p>Det ble brukt flere metoder i forsikning, men <i>ontologiske</i> spørsmål (on, logos) og <i>epistemologiske</i> spørsmål ble mest brukte.</p> <p>De samtalene med både nordmenn og innvandrere dreier seg ikke bare om etnisk diskriminering, men også om etnisk integrasjon i sin alminnelighet i bygdesamfunnet og i små byer.</p> <p>I stor by, (Oslo) ble oppmerksomhet rettet mot etnisk variasjon på territorielt nivå eller bydelsnivå. Han fokuserte på hvordan gamlebydeler som ble ”overtatt” av innvandrere, ble opplevd og stemplet som fremmede av nordmenn. Nærmere bestemt Grønland.</p>

Skjønnlitterær bok som har relevans for iks-studiet (se utfylt eks nedenfor)

Forfatter	Eva Norderhaug
Titel	Saynab: "min historie"
Utgivelsesår og sted	2004, Oslo
Web-sider om boka/forfatteren	
Kort handlingsammendrag	<p>Det er en bok som kan få personer til å tenkte litt over hvordan verden egentlig er. Det er ganske sjokkerende og du får en merkelig følelse inni deg når du leser alt det Saynab har gått igjennom, hvor annerledes <u>kulturen hennes er fra livet i Norge</u>. Dette er en tankevekker for folk. Kanskje de begynner å tenke litt over hvor <u>fælt innvandrere har det</u>, mistet hjemmet sitt og familien sin, og kommer til Norge med forhåpninger om et bedre liv, men får bare vanskeligheter hele veien. Det kan ikke være så lett, Saynab er ei tøff jente som har klart seg gjennom alt det her.</p>
Det flerkulturelle	<p>Fortellerstemmen er i jeg form, frisk, rett på sak og holder seg til konkrete hendelser i Saynabs liv. ved å lese boken, får man følelse av virkelighet. Det blir mer levende en å se på filmen. Vekten ligger på Saynabs oppveksten i Norge fra hun ankom som 12-åring, med glimt tilbake til livet i Somalia - med familiekonflikter, borgerkrig og flukt.</p> <p>Faktaene hun serverer om livet sitt og det somaliske innvandremiljøet er sterk lesning. Boken gir innblikk i <u>en av de kulturene som står lengst fra den norske, og antyder noe av bakgrunnen for de mange konfliktene som oppstår når somaliere forsøker å finne seg en plass i det norske samfunnet</u>. Saynab forteller for eksempel om forskrekkelsen første gangen hun var med på en julefest og ble invitert med på «avgudsdyrkelsen» rundt et grantre.</p> <p>I Norge ble livet bokstavelig talt en kamp - mot en krigsskadd og voldelig far, mot nynazister, mobbere og mot kvinneundertrykking mer generelt.</p>

Forfatter	Mustafa Can
Tittel	Tett inntil dagene
Utgivelsesår og sted	Sverige, Norstedts 2006 (på no. 2008 Cappelen Damm AS)
Web-sider om boka/forfatteren	Anmeldelse av Mirasenteret http://www.mirasenteret.no/www/index.php?option=com_content&view=article&id=487:tett-inntil-dagene-fortellingen-om-min-mor&catid=64:books&Itemid=174nrk.no (Mustafa Can forteller om boken og bakgrunnen for den) http://www.nrk.no/nett-tv/indeks/123542/ Om Mustafa Can http://no.wikipedia.org/wiki/Mustafa_Can
Kort handlingssammendrag	Om en sønn som blir klar over at han egentlig ikke kjenner sin mor som nå ligger døde i et land de har utvandret til. Vi følger han i sitt ønske og jakten på å bli kjent med hennes tanker og følelser. Gjennom hans søken får vi et innblikk i hvordan det er å være økonomisk flyktning og hvor ulikt en mor, far og søsken klarer å tilpasse seg sin nye tilværelse.
Det flerkulturelle (Her kan du <u>f eks skrive om</u> : Tid, sted og kultur(er) Er det spesielle sider ved en el. flere kulturer som framheves? Hovedpersonens forhold til kulturen/e; innlemmingsstrategier; utstøtelsesstrategier; Hva slags kultur(er) er det snakk om? Hvordan er den/de framstilt? Hva gjør kulturen(e) med hovedpersonen(e)? Ønsker hovedpersonen(e) å være del av kulturen? Hvorfor (ikke)? Hvilke "flerkulturelle refleksjoner" setter boka i gang?	Mustafa og familien utvandret til Sverige fra Kurdistan når forfatteren var 6 år. De var økonomiske flyktinger og kurdere. (Det var forbudt å snakke kurdisk i Tyrkia, 30 mill. mennesker eksisterte ikke offisielt og kurdiske bøker var forbudt). Vi får et innblikk i hvordan de ulike rollene i en familie er med på å påvirke tilpassningen i samfunnet. I tillegg til at de skal tilpasse seg mye nytt, blir det skapt en avstand mellom barna og foreldrene. Spesielt til moren som er analfabet og steller hjemme. Hun får ikke den samme kontakten med samfunnet som barna, som fort lærer seg svensk, går på skole og er med på fritidsaktiviteter. Faren er oppvokst med at man skal arbeide hardt og føler en plikt til å forsørge familie og sende penger til slekt i hjemlandet og hjelpe de som har det vanskeligere enn dem selv. Han er mye på arbeid for å tjene penger slik at familien skal ha det bra. De lever sparsommelige slik at de kan dra til hjemlandet hver sommer. Foreldrene klarer ikke helt å dele barnas symboladete hverdag og barna skammer seg over at de kler seg annerledes, at foreldrene ikke kjører dem til og fra trening eller baker boller til spesielle anledninger. De vil gjerne føle tilhørighet til barna rundt seg. Moren føler seg ensom. Hun klarer ikke å kommunisere med naboer, lærere, foreldre eller følge med på nyhetene. Hun har ingen å diskutere eller snakke med, om hverdagslige ting når de andre i familien ikke er hjemme. Hun savner å være likestilt med de andre hjemme i landsbyen.

Dato hadde liten betydning i hverdagen deres. De fleste dagene var like. Stå opp, stelle barna, vaske, bake, høste. De hadde få referansepunkter de kunne feste seg ved. De reiste ikke på ferie eller gikk på konserter.

"Mor viste ikke sikkert når jeg var født, i passet står det -69, men er sannsynligvis født i 1970 etter meloninnhøstingen som må ha vært i slutten av august eller var det like før jordskjelvet i nabobyen".

Vi får høre hvordan lengselen og tilhørigheten til hjemlandet utvikler seg hos de ulike familiemedlemmene. Handlingen i boken spenner over en periode på 5mnd. Mens moren ligger syk, men vi får noen tilbakeblikk fra familiens tid i Kurdistan.

Vi får se hvordan det kan oppleves å ha to kulturer.

Skjønnlitterær bok som har relevans for iks-studiet (se utfylt eks nedenfor)

Forfatter	Shirin Ebadi
Tittel	Iran Våkner
Utgivelsesår og sted	2006 Nordbook AS. Skien Norge
Web-sider om boka/forfatteren	http://www.cappelendamm.no/main/katalog.aspx?f=10109&isbn=9788204137340
Kort handlingssammenheng	Ebadi forteller om oppvekst og ungdom i Teheran og om sin dramatiske karriere som Irans mest fremtredende kvinnelige jurist. Dette er en sterkt vitnesbyrd fra en sterk kvinne.
Det flerkulturelle (Her kan du f eks skrive om: Tid, sted og kultur(er) Er det spesielle sider ved en el. flere kulturer som framheves? Hovedpersonens forhold til kulturen/e; innlemmingsstrategier; utstøtelsesstrategier; Hva slags kultur(er) er det snakk om? Hvordan er den/de framstilt? Hva gjør kulturen(e) med hovedpersonen(e)? Ønsker hovedpersonen(e) å være del av kulturen? Hvorfor (ikke)? Hvilke "flerkulturelle refleksjoner" setter	<p>Shirin ble født den 21. juni 1947, inn i en kjærlig familie, i utkanten av Hamedan, en provins i det vestlige Midt-Iran. Hennes familie var velstående, som hadde både tjenestepiker og gårdsarbeidere. Under Shirin oppvekt følte hun at hun var likestilt med sine søsken, både søstrene og brødrene, noe som hun trodde at det var vanlig i alle iranske familier. Shirin oppdaget selv at sønnene i de fleste iranske familier hadde en høyere status og oppmerksomhet enn døtrene. Boken viser hvordan Iran endrer seg fra det strenge til det mer åpne for så å bli strengt igjen før i vår nylige historie har begynt å åpne seg igjen. Shirin har hatt en sterk rolle i denne revolusjonen.</p> <p>Shirin begynte å studere juss i 1965.</p> <p>Hun er i dag en iransk advokat og menneskerettighetsforkjemper.</p> <p>Iranske samfunnet i 1920 år</p> <p>Under sjah Reza, ble forbudt å bruke hijaben i Iran. Han ville at kvinner skal delta i å frigjøre og forvandle landet.</p> <p>Opprøret i 1953</p> <p>År 1953 Sjahens tilhengere hadde tatt kontroll over kringkastingen, og Statsminister Mohammed Mossadeq ble avsatt ved et statskupp. Mossadeq var en populær politiker blant de sekulære og arbeidsklasse. Mossadeq ble veldig populært på grunn av hans syn om pressefrihet,</p>

<p>boka i gang?</p>	<p>utdanning og hans iranske listighet.</p> <p>Sammenlignet med statsministeren ble Sjahen sett som på som en uerfaren og lite lovende i et nylig og upopulært dynasti blant det iranske folk. De eneste som støttet ham var generalene, USA og Storbritannia. I 1953 besluttet USA og Storbritannia å støtte Sjahen i et statskupp. De gjorde dette ved å betale fattige mennesker i Syd-Teheran til å marsjerer og bestikke avisredaktører for å trykke tvilsomme artikler om Mosadeq.</p> <p>Mossadeq ble dømt til døden, men fikk kun tre år i fengsel fordi Sjahen ville vise hans overdådige storsinn.</p> <p>Rettferdigheter</p> <p>Shirin Ebadi ble et mål for henrettelse av dødsskvadronen. Hun leste om hvordan drapsmannen gikk til ministeren for å få godkjenning for å drepe henne. Ministeren godkjente at hun kunne blir drept, men etter Ramadan var ferdig. Drapsmannen og Ministeren rettferdig gjorde draps bestillingen basert på at hun hadde forkastet Islams religion, og at hun var en farlig intellektuell kvinne.</p> <p>Shirin Ebadi fikk 20 dager Fengselsstraff, men ble sluppet løs mot 25 000 dollar i kausjon.</p> <p>Tidlig 1990-årene så dystre ut for den iranske ungdommen. En tid hvor man følte man var isolert fra den globale kulturen i tillegg til at de hadde vanskeligheter for å kunne slå seg løs. Det var ikke mulig f.eks. å ha på seg lyse klær eller sminke. Ungdom kunne ikke gå på tur sammen uten at de risikerte å bli arrestert. Når president Khatami ble valgt som president i 1997 forsøkte han å få en slutt på innblanding i privatlivet til folk. Fremdeles var det ikke lov å vise offentlig glede men man kunne ha på seg lyse farger. Internett gjorde det mulig for mennesker å knytte kontakter ved chat eller vennenettverk som orkut.com. Kafeer og friluftskonserter var også noe som ga folket nye former for kulturarenaer.</p> <p>Lunsjen i Iran hadde veldig lenge vært et budskap om status. Under Sjahens regime representerte lunsjene til restauranter høydepunktet av vellevnet. Det skulle være som den andre Paris. Under revolusjonen representerte lunsjene det muslimske proletariatets triumf ved at de var triste og kafeteriaaktige.</p> <p>I 2003 ble det for første gang valgt inn 14 kvinnelige parlamentsmedlemmer. Dette var første gang siden revolusjonen at forholdet mellom kvinner og menn i den iranske nasjonalforsamlingen kunne sammenlignes med det man hadde i europeiske land.</p> <p>Under revolusjonens tid var kvinnens liv kun verdt halvparten av mannens. For eksempel om en kvinne ville skille seg måtte hun be om tillatelse fra</p>
---------------------	--

mannen men mannen kunne bestemme selv. Om en mann og en kvinne ble skadet i en ulykke fikk kvinnen kun halvparten så mye erstatning.

Under de siste 23 årene, ble Ebadi blant annet fratatt dommerverdigheten og gjennom årene da hun kjempet i Irans revolusjonære domstoler, blitt trakassert, truet og satt i fengsel for å ha forsvart menneskerettigheter og volds ofre i Iran. Hun fikk til slutt anerkjenelsen på hennes tro på en positiv fortolkning av islam og den troens kraft til å hjelpe iranere som har ambisjoner om å omforme landet sitt på fredelig vis. I 2003 ble hun den første muslimske kvinne som har mottatt nobels fredspris.

Skjønnlitterær bok som har relevans for iks-studiet (se utfylt eks nedenfor)

Forfatter	Ulla-Bell Thorin
Tittel	Med högburet huvud
Utgivelsesår og sted	2007 Göteborg
Web-sider om boka/forfatteren	http://www.svenskakyrkan.se/default.aspx?di=128883&refdi=129161
Kort handlingssammendrag	Romanen handler om Margareta en ung, döv kninna i femtiotalets Sverige. Läsaren får följa hennes vardag under ca två år. Samtidigt får läsaren följa utvecklingen av dövas kamp för rätten till sitt språk och lika rättigheter som hörande under dessa händelserika år.
Det flerkulturelle (Her kan du f eks skrive om: Tid, sted og kultur(er) Er det spesielle sider ved en el. flere kulturer som framheves? Hovedpersonens forhold til kulturen/e; innlemmingsstrategier; ; utstøtelsesstrategier; Hva slags kultur(er) er det snakk om? Hvordan er den/de framstilt? Hva gjør kulturen(e) med hovedpersonen(e)? Ønsker hovedpersonen(e) å være del av kulturen? Hvorfor (ikke)? Hvilke "flerkulturelle refleksjoner" setter boka i gang?	Boken utspelar sig i Göteborg och värmland under femtiotalet. Läsaren får en inblick i dövas värld, deras otroliga stolthet över sitt språk och sin kultur. Boken känns <u>extra trovärdig genom att den är skriven på, vad författaren kallar, "döv-svenska"</u> . Grammatiken liknar iblande det svenska teckenspråkets och vissa ord som inte finns i svenska men i teckenspråk tas med. Det ger läsaren en unik möjlighet att bättre förstå teckenspråkets särart. Långa dialoger finns med i boken och de visar hur teckenspråkets kommunikationsstil skiljer sig från svenskans. Teckenspråket innehåller bl.a. fler liknelser, metaforer och utbroderingar. Teckenspråket är något de döva i boken är mycket stolta över och som speglar deras kultur. Läsaren får även möta några av de fördommar och orättvisor döva möter i sin vardag. Även om boken utspelar sig på femtiotalet så är den skrämmande aktuell. Fördommar och orättvisor finns kvar. Idag opereras flerparten av de döva barnen med ci-implantat och ci-förespråkarna hyllar den utvecklingen. Teckenspråk ses i dessa kretsar inte längre som nödvändigt eller önskvärt. Genom att läsa boken och få en inblick i dövkulturen och dövas stolthet över denna, är det lättare för läsaren att förstå de döva som idag är skakade över ci-utvecklingen. Många ser det som en utrotning av folkgrupp och ett berövande av deras språk och kultur. Margareta i boken vill inte vara hörande vilket få döva vill. Hon är stolt över sin kultur och identifierar sig som döv. Vem är normal? Vem är handikappad? Vem ska anpassa sig? Vems definition är det som råder? Majoriteten eller minoriteten? Temat i boken är lätt att överföra till andra sammanhang i ett flerkulturellt samhälle. Får man välja sin identitet? Om en operation kunde göra alla invandrare blonda och blåögda skulle vi hylla den? Viket ideal stävar vi mot?

Skjønnlitterær bok som har relevans for iks-studiet .

Forfatter	Jonas Hassen Khemiri
Tittel	Et øye rødt
Utgivelsesår og sted	Stockholm 2003 (norsk 2005, Gyldendal)
Web-sider om boka/forfatteren	Wikipedia om kebabnorsk: http://no.wikipedia.org/wiki/Kebabnorsk Bokklubben.no: http://www.bokklubben.no/SamboWeb/produkt.do?produktId=1445813
Kort handlingssammendrag	Boken handler om Halim som bor i Sverige sammen med sin far som er arabisk. Moren er død, men de har ofte besøk av farens kamerat Nourdine. Faren driver butikk, hvor Halim hjelper til utenom skolen. Boken er skrevet som en dagbok der Halim forteller om hendelser i livet sitt, og tankene rundt dem. Halim vil kjempe for "hjemlandet" sitt, samtidig som han prøver å finne sin plass og sin identitet. Boken er skrevet på "kebabnorsk" ("Rinkebysvensk").
Det flerkulturelle	<p><u>Temaer i boken:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identitet, finne sin plass i samfunnet. Han føler seg dratt mellom to poler; det arabiske og det svenske. Halim er stor og sterk utenpå, mens han er liten, redd og usikker på innsiden. • Mellommenneskelige relasjoner. Forholdet mellom Halim og personer som har innflytelse på livet hans. Faren, den avdøde moren, Nourdine og Dalanda er de viktigste. Moren er død, og faren har forandret seg veldig, derfor tviholder han på kampen mot Sverige og "Integreringsplanen". Mister han det arabiske, så mister han moren. • Integrering. Morsmålsundervisningen til Halim blir tatt bort, og han opplever at samfunnet jobber mot han og hans arabiske røtter. Han begynner å se ned på svenskene, og vil heller fremheve seg selv og sin kultur. Selv om Halim er født og oppvokst i Sverige, vil han likevel gå mot den svenske kulturen og samfunnet. Han får input fra Dalanda som er veldig nasjonalistisk med tanke på det arabiske. Faren derimot, vil at Halim skal integrere

	seg i det svenske samfunnet.
I skolen	Boken kan brukes i RLE i forhold til islam. Den kan brukes i norsk som et eksempel på "kebabnorsk". Den kan også brukes i samfunnsfag som et eksempel på hvordan integrering kan være vanskelig, selv for barn som er født og oppvokst i Norge/Sverige, men som har innvandrerforeldre.

Forfatteren, boka og utgivelsesår

Mariangela Johansen Carace er født 15. november i 1981, og hun kommer fra Halden og Napoli. Hun har universitetsutdannelse i litteraturvitenskap og mange års musikkfering fra Italia. Der hun også har platekontrakt.

Mariangela debuterte allerede som 17 åring med novellen ” Blått lys” i novelleantologien ”Pust ut, pust inn”. Boka som vi har lest heter ”Hør Napolis sang”, og er hennes debutroman. Boka ble utgitt i 2005 gjennom Gyldendal forlag. Boka er skrevet i Napoli og Norge. Hun har skrevet flere romaner; ”Vinterdansen” og den ble gitt ut oktober 2006, ”Himmelstøv” som ble utgitt i 2007 og ”Sår” som ble utgitt i 2009.

Mer og nyttig informasjon om henne finner du på websidene:

<http://www.barnebokkritikk.no/modules.php?name=Reviews&rop=showcontent&id=272>

http://www.pluto.no/doogie/volapuk/mk.kveld/Cacace_M.htm

Handlingsreferat

”Hør Napolis sang” er en ungdomsroman på 160 sider, om identitet, modning, løsrivelse og reise, kjærlighet og utforsking. Dette er en roman og en fortelling om at det ikke alltid er like enkelt å være tokulturell. Hovedpersonen Annamaria er 18 år og myndig da hun forlater sin norske mor og sin italienske far i Norge og reiser til storfamilien i Napoli. Hun bosetter seg i farens ferieileilighet ved havet og blir litteraturstudent på universitetet og samboer med Sandro, som er ferdig med studiene.

Det flerkulturelle i boka

Boka er skrevet som et vakkert portrett av en ung, tokulturell kvinne som drar til Napoli for å finne sine røtter. Hun forelsker seg i den italienske kulturen som byr på en stor familie. I Napoli får hun en annen erfaring av hva familiesammenhold betyr enn hun ville fått i Norge, og det får betydning for kjærlighetsopplevelsen.

Annamaria har sin italienske familie rundt seg, men hun er likevel på egenhånd i den for henne halvt nye kulturen. Hun er i hvert fall uten sine foreldre, noe som gir henne et større handlingsrom, men det gjør henne også mer utsatt.

Blant nye inntrykk, lyder, sjarm og omringet av en stor og hjertelig familie, blir hun sikrere på sitt italienske jeg, men det viser seg at ikke alt er like enkelt. Tidlig viser Annamaria, at hun kommer til å forlate Napoli igjen nettopp fordi hun så naivt insisterer på at hun aldri kommer til å dra derfra. For helt opptatt i storfamilien blir hun ikke. Annamaria ønsker intenst å bli betraktet som én av sin italienske familie og hun strever hardt for å bli like napolitansk som sine kusiner. Likevel inntar hun en til siste side observerende, litt distansert holdning til det italienske. Riktignok glir hun inn i den språklige omgangstonen, men samtidig som hun lærer hva det betyr å være italiensk lærer hun seg selv bedre å kjenne som tokulturell. Hun forblir fri og selvstendig og annerledes.

Romanen handler egentlig om hvorfor Annamaria kommer til å dra. Drømmen om å bli énkulturell italiener lar seg ikke realisere for norskitalienske Annamaria, fordi Italia er et land der familien styrer ungdommenes liv. Romanen gir et innblikk i ulike aspekter ved hverdagslivet i Italia, spesielt settes fokus på ungdommens vilkår, kjønnsrollemønstre og familiestrukturer. Forfatteren er også inne på lovløshetens betydning for folk flest, representert ved den lokale mafiaens kontroll over tilfeldige menneskers liv.

”Hør Napolis sang” er roman som viser hvor dramatiske valgene om hvor man skal bo blir for den som hører hjemme to steder. Den handler om identitet. Cacaces styrke er at hun skildrer den unge, kvinnelige norskitalienske hovedpersonen slik at vi tror på henne. Dragningen mot Italia fremstår dels som en reaksjon på at hun blir oppfattet som ikke-norsk i Norge, men også som en drøm om å finne de skjulte sidene av sin egen identitet. Etter hvert innser hun at splittelsen mellom Norge og Italia i henne ikke kan overkommes og forliker seg med sin doble identitet som hun forhandler frem av møtet mellom begge kulturer.

“Hør Napolis sang” anbefales for alle fra 15 år og oppover. Den er lettlest, og formidler godt hvor utfordrende det kan være å ha to identiteter som skal passe inn i en kultur. Det interkulturelle læringspotensialet her er at du får god innsikt og forståelse for hvordan flerkulturelle opplever hverdagen og konsekvensen av å være flerkulturell, selv i egen kultur. Boka gir innsikt og forståelse for hvordan Annamaria`s hverdag er både som norsk i Italia og Italiensk i Norge.

Skrevet av [REDACTED]

Forfatter	Khaled Hosseini
Tittel	"Drageløperen"
Utgivelsesår og sted	Khaled Hosseini, 2003 (Schibsted Forlagene AS, Oslo 2006)
Web-sider om boka/forfatteren	Bokkilden.no http://www.bokkilden.no/SamboWeb/produkt.do?produktId=2924759&rom=MP Om forfatteren: http://www.khaledhosseini.com/
Kort handlingssammendrag	<p>Boken handler om Amir som bor med sin far i Kabul. Moren til Amir er død og Amir føler faren klandrer han for det. Tjeneren Ali med sønnen Hassan. Amir og Hassan har et sterkt bånd til hverandre selv om de kommer fra to ulike etniske grupper. De er begge glad i den årlige drageturneringen og Amir ser muligheten for å vinne den kan gjøre at faren blir stolt av ham. Amir og Hassan blir splittet etter en hendelse som skjedde dagen for Drageturneringen. Heretter følger vi Amir og farens liv etter at de flyktet fra Kabul og den Sovjetiske invasjonen.</p> <p>Boken er skrevet fra et "jeg-perspektiv" der Amir forteller om alt han har opplevd både før og etter invasjonen. Hvordan det var å bli til en "afghaner" i USA og å bli en av mange. Han møter sin kone her og starter et liv med henne før han vender tilbake til Afghanistan. Amir fremstår som en sterk gutt som blir en skyldbetinget mann da han holder på en hemmelighet i mange år. Han vil gjøre opp for feilen han gjorde da han var gutt.</p>
Det flerkulturelle	<u>Ulike etniske grupper:</u> Amir og Hassan kom fra hver sin etniske gruppe, med hver sin retning innenfor Islam. Amir var pashtuner og derfor sunni og Hassan en hazara som vil si sjia. Samfunnets forventinger er at disse to guttene ikke går sammen. Hazaraene er undertrykt

	<p>pashtunerne.</p> <p><u>Identitet:</u></p> <p>Gjennom boken ser vi Amir ha et ambivalent forhold til Hassan. Man får inntrykk av at han er glad i Hassan, men han omtaler han aldri høyt som hans venn. Amir trekker seg unna Hassan etter en hendelse og vender ikke tilbake for han før mange år senere. Da han er i USA virker ikke identiteten hans som pashtuner like overfladisk. Han blir ikke lenger sett på som en rikmanns sønn, men sønn av en afghaner.</p> <p><u>Mellommenneskelige relasjoner:</u></p> <p>Gjennom hele boken møter vi folk som har gjort stor innflytelse på Amir. Faren, Hassan og Rahim Khan er viktige personer. Rahim Khan som var nesten som en farsfigur for Amir da han hadde det vanskelig. Rahim Khan er den personen som får Amir til å skrive mer og er kanskje grunnen til at han blir forfatter. Soraya som støtter han i å være forfatter og som blir hans kone.</p> <p><u>Kultur:</u></p> <p>Vi kan se forskjeller i den afghanske kulturen før og etter den sovjetiske invasjonen. Før invasjonen får vi innblikk i hvordan barna leker fritt i Kabul, de rike hadde store, flotte hus med tjenere. Når Amir vender tilbake, er alt ødelagt. Byen, hjemmet og folket. <u>Amir kjenner ikke igjen den kulturen Afghanistan nå har, med Taliban som råder.</u> Vi får også se Amir og faren møte <u>kulturforskjeller mellom USA og Afghanistan</u> som f. eks. at man ikke avslører slutten på en film i USA, mens det er det første de spør om i Afghanistan. Enkle ting som kan gi ulike og uventede reaksjoner.</p>
Mine meninger	Jeg synes denne boka var veldig sterk. Den gir et inntrykk av

	<p>hvordan Afghanistan var før de store konfliktene begynte for ca 30 år siden, før den sovjetiske invasjonen. Vi får lese om to gutter med ett bånd som er sterkt, sterkere enn de selv er klar over. Å lese om to venner som sklir fra hverandre fordi den ene er for ”feig” til å si hva han vet. For ”feig” til å stoppe noe han vet er galt. Forandringen Amir og faren får oppleve når de bor i USA er godt skildret. Får lese om hvordan faren, som var en respektert og rik mann, jobber på med salg på et loppemarked. Han opplever at folk ikke stoler på han, noe som er vanskelig for ham å forstå. Sterkt å lese om møtet Amir har med Rahim Khan som avslører hva Hassan egentlig var for Amir og hva Amir gjør for å rette opp for feilen han begikk for så mange år siden.</p>
<p>Bruk i skolen</p>	<p>Jeg tror denne boka passer best på ungdomsskolen. Barneskolen blir kanskje litt for vanskelig. Det er en lang og litt tung bok hvis man ikke er en god leser. Denne boka passer godt til bruk i RLE og samfunnsfag.</p>



Forfatter	Randa Abdel- Fattah
Tittel	Ser hodet mitt stort ut med denne?
Utgivelsesår og sted	2007, N.W. DAMM OG SØN AS
Web-sider om boka/forfatteren	http://www.aftenposten.no/kul_und/litteratur/article1719175.ece
Kort handlingssammendrag	Boken handler om tenåringsjenta Amal, som er Australsk-Palestinsk- Muslim og hvordan hennes hverdag som tenåring er, gutteproblemer, sminke og mote. Det handler også om at hun har tatt et valg om å bruke hijab på heltid, og hvordan hun tar fordommene, slengbemerkingene og blikkene fra de rundt henne.
Det flerkulturelle (Her kan du f eks skrive om: Tid, sted og kultur(er) Er det spesielle sider ved en el. flere kulturer som framheves? Hovedpersonens forhold til kulturen/e; innlemmingsstrategier; utstøtelsesstrategier; Hva slags kultur(er) er det snakk om? Hvordan er den/de framstilt? Hva gjør kulturen(e) med hovedpersonen(e)? Ønsker hovedpersonen(e) å være del av kulturen? Hvorfor (ikke)? Hvilke "flerkulturelle refleksjoner" setter boka i gang?	<p>Amals historie finner sted en tid etter terrorangrepet den 11. September 2001, hun går på en konservativ skole i Australia i Melbourne. Hun bor sammen med mor og far. Foreldrene til Amal synes det er viktig at hun utdanner seg, og kan stå på egne ben. Amal er som andre Australske tenåringsjenter med gutteproblemer og kviser, men hun ønsker å holde på sin muslimske tro, ved å gå med hijab, for da føler hun at hun kommer nærmere gud. Selv om hun er forelsket i Adam, vet hun at hun ikke ønsker intim kontakt med en gutt før hun gifter seg. Amal føler seg som en del av det australske samfunnet, men da hun tar på seg hijaben blir det "synlig" at hun er muslim, og det er da hun begynte å gå med denne at hun får alle slengbemerkinger, som gjør at hun føler seg annerledes, og enda mer sikker på sitt valg og sin identitet, hun får også et spørsmål om hun kan holde et foredrag om terrorister etter et terrorangrep, siden " de er muslimer og hun da vet hva de tenker", som forteller henne om den manglende kunnskapen hos hennes medelever. Hun får også en del bemerkninger av erkefienden, Tia som i likhet med faren sin mener at "slike som Amal" bare kan dra tilbake der de kom fra. Men med god venner klarer Amal seg gjennom bemerkninger og fordommer.</p> <p>Uansett hvilken religiøse gruppe du måtte tilhøre, er du fortsatt et individ, og kan relatere seg til andre ungdommer på din egen alder.</p> <p>Vi ser også variasjonen innefor (i dette tilfellet) islam at praktiseringen er ulik fra familie til familie, og fra kultur til kultur. Leilia har "alltid" gått med hijab, har konservative foreldre som mener at skolen er uviktig, det viktige er å gifte</p>

	<p>seg med en bra mann(etter foreldrenes mening) og få barn. Amal har et valg i større grad, foreldrene ønsker at hun skal utdanne seg, og bidra i det australske samfunnet på en annen måte før hun gifter seg, men vil også at hun skal bevare sin tro eller glemme sin bakgrunn. Den tredje veninnen Jasmin har gått bort fra sin grunnleggende tro, og blitt "helt australsk, og føler seg etnisk australsk. Det man oftest hører om, iforhold til muslimer er sjelden altfor positivt, det er sjelden fokus på de vanlige mennesker som praktiserer islam. Vi hører i media og terrorisme, og ekstremister og selvmordsbomber. Denne boken fokuserer mer på hvordan de vanlige menneskene som praktiserer islam må leve med fordommer, spyttende ord, blikk og slengbemerkinger på grunn av noen få som skiller seg ut, og får medias oppmerksomhet. Dette er en flott bok, hvor du får et annet syn på "tvang av hijab", "alle muslimer er terrorister osv.</p>
--	---

Åsne Seierstad- bokhandleren i Kabul

Åsne Seierstad er født 10. februar 1970 i Oslo. Hun har russisk, spansk og idéhistorie fra Universitet i Oslo. Forfatter og journalist er hennes yrke, og hun har jobber for arbeiderbladet og dagsrevyen på NRK. Hvor hun blant annet har dekket krigen i Afghanistan og krigen i Irak under den amerikanske invasjonen i 2003.

Hun ble kritisert for boken "bokhandleren i Kabul", og ble saksøkt av bokhandleren Shan Mohammad Rais. Hun tapte saken å ble dømt til å betale bokhandlerens kone en oppreisning på 125000 kroner. Cappelens Forlag som ga ut boken måtte betale det samme beløpet.

Handling

Handlingen foregår i Afghanistans hovedstad Kabul. Sultan Khan er hovedpersonen i familien, og det er han som sørger for penger. Han ble beskrevet som en sta og kald person. Han har to koner, første kone er sharifa, hun har vært konen til Sultan i mange år og fått mange barn med han, den nyeste kone er en jente på 16 år. Disse damene ble behandlet forskjellige, den nye kona var ung og uerfaren og slipper og gjøre husarbeid, hun får en datter med Sultan. Første konen er en utdannet smart dame, som gjør alt for å gjøre Sultan glag.

Mye av handlingen i denne boka handler om familiemedlemmer. Sultan giftet seg med den unge jenta på 16 år, og hvordan Sharifa (første kona) føler hun blir behandlet og hvordan hans døtre ble gifta bort ("solgt"). Mansuor (eldste sønnen) ble styrt av faren sin, han ville gå på skolen, men han får ikke lov av faren, fordi han skulle jobbe i en av bokhandlene og tjener penger.

Hva gjorde boka interessant?

Boka tar opp mange interessante temaer i dagens samfunn. Den gir oss et innblikk i flere personlige historier rundt og i familien som kan være vanskelig å forholde seg til og dermed kan man lett bli desorientert. Ut i fra våre synspunkter skriver Seierstad med vi- de innstilling, dette kan føre til at man kan få en klassifiserende og dømmende innstilling. Hvis vi skal se på denne boka som en flerkulturell bok, er det viktig å kunne ha evne til å se verden fra forskjellige perspektiver (Bøhm og Dypedahl, "veien til interkulturell kompetanse" 2009; 16). Vi syntes at hovedpoengene i boka er makt, undertrykkelse av afghanske kvinner og Afghanistans historie og kultur fra før og etter Taliban.

Vi mener boka ikke passer som høytlesning for barn fordi den tar opp sterke temaer som kvinneundertrykkelse, voldtekt og bigami. Men boka kan brukes til personalet i barnehagen for å gi et inntrykk i en annen kultur og for sette i gang tanker til egen refleksjon på ulike holdninger og handlinger rettet mot flerkulturell kompetanse i barnehagen. Makt er også veldig aktuelt tema i boka, hvor skille mellom menn og kvinner er stor. Hvis vi kan

sammenlikne makten mellom menn og kvinner i boka til hvordan personalet i barnehagen har makt over barna, vil de kanskje tenke seg om en ekstra gang når de utøver makt mot barn i barnehagen!

På denne websiden kan man lese litt om hva boka inneholder og leseranmeldelser.

<http://www.bokkilden.no/SamboWeb/produkt.do?produktId=129592>

Forfatter	Torgrim Eggen
Tittel	Hilal
Utgivelsesår og sted	1995, Gjøvik
Web-sider om boka/forfatteren	Om forfatteren: http://www.torgrimeggen.no/ Om boka: http://www.torgrimeggen.no/Bok/Hilal.htm
Kort handlingssammendrag	Kjærlighetsforhold mellom to personer som har ulik kulturell og religiøs bakgrunn (Naima; muslimsk kvinne med pakistanske foreldre og Thomas; etnisk norsk mann uten religiøs tilknytning). Konflikter/ utfordringer på grunn av kulturforskjeller, tradisjoner, holdninger og levesett. T & N søker i stor grad å forstå hverandre på tross av kulturforskjellene, det samme gjør deres familier. De nære relasjonene preges av toleranse og forståelse, men grupper med ekstremistiske holdninger utfører handlinger som får negative ringvirkninger, og kompliserer deres forhold i stor grad.
Det flerkulturelle	Hilal er en samtids - og fremtidsroman som tar opp ulike utfordringer og konflikter som kan oppstå når ulike kulturer møtes, og når mennesker med ulik religiøs/ikke religiøs bakgrunn lever side om side. Det er en utfordring å plukke ut noen få temaer som retter seg mot det flerkulturelle i denne boka, for den favner veldig bredt. Den er skrevet i en "Thomas Hylland Eriksen - stil", nemlig at den tar for seg " både – og", og ikke "enten – eller". Det kan synes som om alle temaer får et "mottema" som f. eks etnosentrisme – kulturrelativisme, kjærlighet – hat, å være tolerant – å være fordomsfull osv. Det kan allikevel sies å være et overordnet fokus/ tema gjennom hele boka, nemlig motsetningen mellom det å være tolerant og ha et mer kulturrelativistisk perspektiv, og det å være fordomsfull og ha et etnosentrisk perspektiv. Thomas, Naima og deres familier prøver i stor grad å forstå hverandre, og de forsøker å forstå hverandres kultur og religion uten ensidig å ta utgangspunkt i egne verdier og tradisjoner. Toleranse og respekt er nøkkelordene, og gjennom åpenheten de viser til hverandre finner de kompromisser som gjør at de kan leve med hverandres "ulikheter". På "utsiden" finner man ekstremistiske grupper som kun tolererer det som samsvarer med deres egne holdninger og verdier. Alle muslimer skal utføre sin religion på en bestemt måte, ulikheter skal fordømmes, vantro skal fjernes, Norge er kun for nordmenn osv. De dømmer alt ut i fra eget ståsted, og viser ingen toleranse for ulikheter eller for andre perspektiver enn det de selv har. Disse

	<p>ekstremistiske gruppene utfører ekstreme handlinger (f. eks bombing av moskèen) for å markere sine synspunkter, og på grunn av den enorme oppmerksomheten disse handlingene får, blir de stående som representanter for en hel kultur. Dette skaper skepsis og fordommer både blant etniske nordmenn og innvandrere, og dette kompliserer forholdet mellom Thomas og Naima. De blir begge fordømt, trakassert og forfulgt selv om de ikke har noe som helst med disse handlingene å gjøre, og selv om de begge fordømmer de ekstreme handlingene som er utført. Dette kan vise hvor lite som skal til, og hvor få personer som skal til før det skapes frykt for det "ukjente", før fordommer florerer og før en hel kultur og en stor gruppe mennesker blir stemplet. Dette skjer selv om det er svært få som kjenner seg igjen i de ekstremistiske gruppernes holdninger og verdier, og selv om det er svært få som kan identifisere seg med dem.</p>
--	--

Skjønnlitterær bok som har relevans for iks-studiet

Forfatter	Khaled Hosseini
Tittel	Drageløperen
Utgivelsesår og sted	USA 2003 (på no 2006, Schibsted)
Web-sider om boka/forfatteren	Wikipedia http://en.wikipedia.org/wiki/The_Kite_Runner Anmeldelse i nrk http://www.nrk.no/nyheter/kultur/5442159.html
Kort handlingssammendrag	Om oppvekst og vennskap i Afghanistan på tvers av kulturer og sosiale skiller, før, under og etter den sovjetiske invasjonen; om far og sønn som flykter til USA, eksiltilværelsen der og sønnen som må vende tilbake for å hjelpe og for å løse et stort problem han også flyktet fra.
Det flerkulturelle	<p>Amir og Hassan tilhører to ulike etniske grupper: Pashtunere (herrefolket) og hazaraene (et mongolsk folkeslag som er blitt undertrykt av pashtunerne); disse to etniske gruppene tilhører to ulike retninger av islam: sunni (pashtunerne) og sjia. Bortsett fra Amirs egen selvforståelse (i enkelte situasjoner) og Assifs aggressive og fascistiske holdning til hazaraene, får vi egentlig lite føling med det etniske og religiøse. Amir møter det religiøse fof på skolen, mullaene; noe som faren forakter ("Jeg pisser på skjegget til alle disse selvrettferdige apene"). Faren har et moderne (vestlig?) syn på det religiøse (fra likegyldighet til forakt). Det religiøse virker ikke viktig for Amir i barndommen, men det virker som om han vender seg mot det religiøse (paradoksalt nok) når han kommer tilbake til Orienten. Den etniske "identiteten" (pashtuner) virker ganske overfladisk i første del, bortsett fra når han reflekterer over sitt ambivalente forhold til Hassan. Den ser ut til å forsvinne når Amir kommer til USA. Da blir han "afghaner-sønn" og "amerika-forfatter"; en slags dobbel kultur-identitet? Eksiltilværelsen ser ut til å framelske det tradisjonsamfunnet både far og sønn ikke hadde noe forhold til da de bodde i hjemlandet</p> <p>Dersom dere har fått presentert orientalisme-begrepet til Edward Said, kunne man ha drøfta boka i forhold til det begrepet; - det ligger artikler ute på nettet som drøfter akkurat dette</p>