

Kerstin Mäkitalo och Annbritt Palo  
Luleå tekniska universitet  
[Kerstin.Makitalo@ltu.se](mailto:Kerstin.Makitalo@ltu.se)  
[Annbritt.Palo@ltu.se](mailto:Annbritt.Palo@ltu.se)

## Abstrakt

Det projekt som beskrivs i detta paper handlar om hur litteraturpedagogik och skrivpedagogik kopplas till identitetskonstruktion, till vem man är. Skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet. En trygg identitet som kan relateras till och innefatta inte bara det specifikt svenska utan också det nordiska, det europeiska och ytterst det globala sägs vara målet. Framgångsrikt lärande förutsätter att skolans undervisning förmår engagera eleverna genom att relatera till deras liv och omvärld. Detta har varit utgångspunkt för ett projekt, kallat *Litteratur som gräns eller bro för pojkar och flickor i gymnasieskolan*. Projektet har innefattat läsning av och samtal kring valda texter med Nordkalottperspektiv samt textbearbetning genom skrivuppgifter. Det bedrevs i gymnasieskolan i Övertorneå kommun under fem veckor vårterminen 2006 och omfattade fem tillfällen, fyra à 55 minuter och ett à 70 minuter. Projektet är ett samarbete mellan två lärarutbildare vid Luleå tekniska universitet, samt svensklärarna Disa Waara och Inga Häggbo och en klass elever.

## Återbesök i skolans värld – en projektbeskrivning

Enligt Lpo94 och Lpf94, läroplanerna för den obligatoriska och den frivilliga skolan, är det en av skolans uppgifter att främja förståelse och medmänsklighet. Samhällets internationalisering och växande rörlighet över nationsgränser ställer höga krav på människors förmåga att leva med och inse de värden som ligger i en kulturell mångfald. I det postmoderna samhället med dess globalisering och fragmentarisering går det inte längre att tala om *en* identitet, vare sig personlig eller social, utan om multipla, temporära och ibland motsägelsefulla identiteter som individen måste förhålla sig till. Identitet är inte inneboende eller permanent utan "a 'moveable feast': formed and transformed continuously in relation to the ways we are represented or addressed in the cultural systems which surround us" (Hall, 1992, s. 277). Att leva i det moderna samhället innebär för individen att leva i mångfalden och följaktligen att omfatta sina många möjliga och varierade identiteter. Medvetenhet om det egna och delaktighet i det gemensamma kulturarvet ger, enligt läroplanen, en trygg identitet. Läraren skall se till att undervisningen till innehåll och uppläggning speglar både manliga och kvinnliga perspektiv. Han eller hon skall också i undervisningen utnyttja kunskaper och erfarenheter som eleverna har och sträva efter att elevernas tilltro till sin egen förmåga stärks och att eleverna tar initiativ, påverkar och tar ansvar. Den svenska majoritetskulturen är dock i realiteten normerande, och det interkulturella blir, enligt Kenneth Nordgren vid Karlstads universitet, endast ett tillägg. Mångkulturalism blir en fråga om andras kultur, medan kulturarv kopplas till svensk och västerländsk kultur (Nordgren, 2005).

Läroplanernas ansats är god men samtidigt visar undersökningar att pojkar, oavsett social klass, geografisk bakgrund och etnisk tillhörighet, har klart sämre läsförmåga än flickor med samma bakgrund (Björnsson, 2005) Generellt sett i hela landet gäller att flickor har bättre betyg än pojkar – i grundskolan och i gymnasieskolan, oavsett program. Flickor har inte bara högre betyg utan klarar också, enligt OECD PISA 2003, snabbare av gymnasie- och högskoleutbildningar Undervisningen i den svenska skolan verkar stärka flickor och bidra till att hjälpa flickor att bryta ”delvis ny mark och bredda sin könsidentitet” (Björnsson, 2005), medan det för pojkars del snarast handlar om att cementera en traditionell mansroll. Den största skillnaden betygsmässigt finns, enligt Mats Björnsson, i svenska, andra språkämnen och historia.

## **2.1 Projektet**

Syftet med det litteratur- och skrivprojekt som vi kallar *Litteratur som gräns eller bro för pojkar och flickor i gymnasieskolan* är att genom läsning av och samtal kring litteratur med lokal färgning bereda eleverna tillfälle att reflektera över vilka de är och vill vara, det vill säga över sin identitetskonstruktion. Projektet är ett samarbete mellan oss, som är lärarutbildare vid Luleå tekniska universitet, svensklärarna Disa Waara och Inga Häggbo samt en klass elever vid en gymnasieskola i Övertorneå i Tornedalen. Vi valde Övertorneå kommun på grund av att kommunen, trots att den ligger i glesbygd och att elevunderlaget är litet, satsat på att bygga en gymnasieskola. Dessutom rankas Övertorneå av Lärarförbundet som den näst bästa skolkommunen (2005) i Sverige. Medelvärdet för gymnasieelever ligger något över riksgenomsnittet, och 78 % av eleverna fullföljer en gymnasieutbildning vilket också ligger över riksgenomsnittet. Lärartätheten är hög och lärarna i kommunen har adekvat utbildning, och sjukfrånvaron är låg. Skolmiljön får också gott betyg. Icke desto mindre uppvisar Övertorneå samma tendens som resten av landet vad beträffar pojkarnas betyg; de är lägre än flickornas och ligger och har under de senaste åren legat under riksgenomsnittet (Garpebring, 2005).

## **2.2 Vad ville vi göra?**

I det månadslånga projektet ville vi pröva skönlitteraturens identitetskapande och identitetsbärande funktion genom läsning av och samtal kring valda litterära texter. Vi ville också initiera samtal som berör identitet, genus och etnicitet samt ge eleverna tillfällen att reflektera över sin identitet och etnicitet i Tornedalen i modern tid.

## **2.3 Datainsamling för fortsatta reflektioner**

I samband med projektet gjorde vi datainsamling i form av en enkät, som bland annat gav vid handen att en majoritet av eleverna helst läste och skrev på svenska, även om de flesta uppgav att de också talar finska eller tornedalsfinska/meänkieli. Den attitydundersökning som också ingår i vår datainsamling visar att eleverna, trots osäkerhet, helst vill fatta sina egna beslut och själva bestämma över sina liv. Vidare uppfattar en majoritet av eleverna att de hanterar kaos genom interaktion, genom att agera tillsammans med andra för att klara av oväntade situationer. Attitydundersökningen

visade också med tydlighet att eleverna har ett lokalt och globalt perspektiv; de upplever att deras hemort är en del av en större, gränsöverskridande gemenskap.

## **5 Metodiska överväganden**

Som lärarutbildare med lång erfarenhet av undervisning i såväl grundskola som gymnasieskola säger vi till våra lärarstuderande att de alltid skall ställa sig de didaktiska frågorna från antiken: Vad? Varför? Hur? När? Vem? I projektet har dessa frågor hela tiden varit vägledande.

Det första övervägandet rörde de litterära texter som skulle utgöra utgångspunkt för elevernas skrivande. Målsättningen var att välja texter med Nordkalottperspektiv, eftersom "[l]itteratur fungerer ikke bare som litteratur - den er også identitetsskapende. Den bekrefter oss som et folk med en historie, som folk hvis erfaringer har verdi i samfunnet - den sier at vi har eksistert, at vi eksisterer og at vi er viktige" (Pedersen, 2001). Samtidigt var det angeläget att välja texter som eleverna kunde relatera till. Det sägs ibland att tornedalslitteratur, bara handlar om det förflutna, med andra ord om människor och företeelser som inte är direkt aktuella för tonåringar som lever i början av det tjugoförsta århundradet. Vårt problem bestod i att dels hitta texter med Nordkalottperspektiv, dels texter som handlar om sådant som gymnasieelever kan relatera till.

När litteraturvalet var avklarat, bestämde vi oss för högläsning som metod. Dels är det en metod som våra kollegor i projektet, svensklärarna i den aktuella gymnasieklassen, ofta tillämpade, dels innebär högläsning att läs- och skrivsvaga elever inte fastnar i avkodningen (Brodow, 1996, s. 224). Text som läses högt eller berättas levandegörs, och textens rytm och stämning framhävs, vilket många forskare konstaterat.

Vad beträffar de skrivuppgifter som följde läsningen hade vi redan bestämt att det framför allt var fråga om skrivande som utforskning och upptäcktsresa (Hoel, 2001, s. 26), inte skrivande som färdighet. Detta fick till konsekvens att den respons som eleverna fick på sina texter aldrig handlade om form eller struktur utan alltid om innehåll och elevens förhållningssätt till uppgiften.

Ett led i arbetet har utgjorts av tal och samtal. Alla litterära texter har introducerats och följts av korta samtal, där alla närvarande – vi, våra kollegor som undervisar i svenska i den aktuella klassen samt eleverna – interagerat. Den här typen av samtal kräver lyhördhet och engagemang; varje möjlighet att dela med sig av erfarenheter, kunskap och tankar måste tillvaratas. En annan typ av samtal har ägt rum under skrivprocessen, då alla närvarande lärare uppmuntrat elevernas skrivande genom frågor, förslag och korta kommentarer. Slutligen har vi, i samband med datainsamling, haft samtal i helklass, där eleverna beretts möjlighet att ta ställning och beskriva sig själva i en attitydundersökning.

### **4.1 I begynnelsen var ordet**

Forskare inkluderar tornedalslitteratur, skönlitteratur som behandlar eller skildrar det geografiska området Tornedalen eller den tornedalska minoriteten (Gröndahl, Gröndahl m.fl. 2002, s. 139), i en Nordkalottlitteratur, vilken påverkats av respektive lands nationallitteratur men på avgörande punkter förenas över nationella, språkliga och etniska gränser. Den är en litteratur både i och utanför centrum och marginal, och författarna på

Nordkalotten har från barndomen levt i en flerkulturell omgivning och ”hele tiden måttet gå på akkord med sin egen identitet og grensestilling” (Kontio, 1997). Situationen för Nordkalottlitteratur och tornedalslitteratur är, med andra ord, densamma som för annan postkolonial litteratur. Å ena sidan fastställs normer och kanon av centrum, och den regionalt orienterade litteraturen marginaliseras, reduceras till exotism eller utesluts i litteraturhistoria, litteraturforskning och skolans litterära kanon. Å andra sidan är periferi inte nödvändigtvis till nackdel för författarna, som tack vare sin perifera ställning kan skapa en egen kulturell identitet och öppet eller förtäckt kritisera majoritetskulturen.

Litteraturen i Tornedalen har under lång tid traderats muntligt. Det är, så när som på ett fåtal dikter, inte förrän under 1900-talet som skönlitteratur från området nedtecknats och publicerats. Detta förhållande att litteratur i Tornedalen varit muntlig har sannolikt påverkat tornedalsromanens diskurs (Palo, 2005). Sett ur det perspektivet är det inte heller underligt att den tornedalsroman som fått det största genomslaget är Mikael Niemis *Populärmusik från Vittula*. Berättartekniskt använder Niemi skrönan, det vill säga lögnaktiga historier, vilket är ett grepp som står nära den muntliga berättartraditionen. Niemis verk har drag av pikareskromanen genom att varje kapitel inleds med en resumé av vad som kommer att ske precis som i 1600-talsromanen och i den realistiska romanen från 1800-talet. Detta sätt att skriva är en utveckling av muntligt berättande. I epilogen i *Populärmusik från Vittula* presenteras berättaren. Det är väsentligt att han benämns som och utnämns till just berättare, därför att Mikael Niemis berättarstil tillhör den muntliga traditionen (Mäkitalo, 2005). Att detta är ett generellt drag i Nordkalottlitteraturen framgår också av det som den nordnorska författaren Bente Pedersen säger om litteraturen från Nordkalotten: ”I arktiske samfunn har de muntlige beretningene alltid vært med på å bekræfte hvem man var, hvor man kom fra, hvilke slekter man kom fra, hva folk før en kunne. Nye slekter ervervet kunnskap om sine egne og praktisk kunnskap gjennom historiene. I samiske samfunn var det slik at den det ikke ble fortalt om, var dobbelt død” (Pedersen, 2001).

#### 4.2 De litterära förebilderna för skrivuppgifterna – en kommentar

Den första text som introducerades och lästes var *Jag har en risig snöskoter* av Rosa Liksom. Författaren till novellen är född och uppvuxen i Ylitornio, det vill säga samhället som ligger mitt emot Övertorneå men på den finska sidan av Torneälven. Huvudpersonen i novellen är en ung man, som i jag-form berättar om sitt liv och om vad som är viktigt för honom. Dit hör en snöskoter, ett fordon som vi räknade med att flera av eleverna kunde relatera till, vilket vi fick bekräftat i flera av de elevtexter som producerades, eftersom dessa innehöll många referenser till skoteråkning.

Den andra texten var ytterligare en novell, *Vikarien och ondskan*, skriven av Mikael Niemi. Novellen ingår i antologin *Sveriges bästa spökhistorier* och handlar, som titeln anger, om ockulta händelser i skolmiljö. Novellen valdes eftersom ämnet och den miljö som skildras fångar elevernas intresse respektive är välbekant. Texten fungerade, som förväntat, väl.

Modern lyrik hör kanske inte till det som svensklärare spontant tänker på, då de skall välja litteratur att använda med elever. Dikten *Lex Luthor* ingår i diktsamlingen *För en framtida antropologisk forskning* från 2002. Författaren, poeten David Vikgren, är född och uppvuxen i Övertorneå, och dels målar den korta dikten upp en bild av en ung

människa: ”Skolbyggnader tornade upp sig i stöddig profil. Det fanns ingen väg ut ur den egna kroppen”, dels placerar dikten med orden ”det krympande avståndet mellan Aavasaksa och Isovaara” diktens jag i Övertorneåområdet. Dikten fungerade förvånansvärt väl, trots att genren kan uppfattas som svårtillgänglig. Vi kan förmoda att ett intresse väcktes i och med att eleverna fick veta att författaren härstammar från orten.

I de två novellerna som användes är huvudpersonen en ung man. Diktens jag är inte könsbestämd, men för att de litterära texterna tydligt skulle spegla även unga kvinnors liv och upplevelser, valdes kapitlet *Karin* i rapportboken *Med rötter häruppe* (1989). Perspektivet är också en kvinnas i dikten *Barents Blues*, skriven av Eva Adamsen, där samiska, norska, svenska, finska och ryska män beskrivs. Eleverna lyssnade uppmärksamt på båda texterna, och dikten lockade fram högljutt skratt från flickorna.

En bild av Nordkalottlitteratur är att den är navelskådande och passé, skriven av män för män, men Nordkalottlitteraturen bär också budskap om kulturell och språklig medvetenhet. Ett sådant exempel ur den tidiga tornedalslitteraturen är Julia Svedelius läsebok *I våra bygder*, som utkom första gången 1917 och sedan kom att användas i skolundervisningen i Tornedalen under nära nog ett halvsekel. I denna läsebok – som äger vissa likheter med Selma Lagerlöfs läsebok om Nils Holgerssons resa – finns inte bara berättelser om den tidens liv i Tornedalen utan också historier, sägner, ramsor och ordspråk, på svenska och tornedalsfinska. I Svedelius förord deklarerar författaren sin pedagogiska intention med boken: ”Jag har tänkt mig, att om barnet känner sig hemma med hänsyn till innehållet i det som läses, då böra orden lättare fastna i minnet och deras betydelse levandegöras” (Svedelius, 1983). I samband med att en text ur läseboken, *Sagan om jättarna Avasaksa och Luppjo*, användes uppstod ett spontant samtal som rörde både politik och kultur. Det exemplar av läseboken som användes under lektion hade lånats från biblioteket vid Luleå tekniska universitet och innehöll en dedikation från Ragnar Lassinantti, född i Neistenkangas och Norrbottens landshövding åren 1966 – 1982. Eleverna fick därigenom en påminnelse att maktens män och kvinnor faktiskt kan komma från Tornedalen, och eleverna fick höra berättas om det kultur- och nöjesliv som fanns i området under 1960-talet, då folkmängden i Övertorneå var stor. Detta samtal visade att en del av den muntliga berättartraditionen fortfarande är levande, då ett antal elever – flickor, allihop – kunde recitera en tornedalsfinsk ramsa (Svedelius, 1983, s. 41) om bergen i byn Svanstein. Kanske är det som Satu Gröndahl säger, nämligen att det är kvinnor som överför det kulturella arvet till nästa generation (Gröndahl, 2003).

I kursplanen för den svenska gymnasieskolan används termen ”ett vidgat textbegrepp”. Mediers och ungdomars kultur skall, enligt kursplanen, ingå i undervisningen i svenska. Dagens svenska elever har en medial, postmodern diskurs, vilken inte präglas av ett flöde av text utan av ett bildflöde (Erixon, 2006). Andra forskare, däribland Magnus Persson, talar om vikten av att eleverna utvecklar en generell, kritisk kulturell kompetens, och för att nå detta mål måste skolundervisningen omfatta fler kulturella uttrycksformer än enbart traditionell text. Film är ett sätt att uppleva text, inte minst för lässvaga eller läsovana elever. Under arbetet med vårt projekt framkom det att eleverna läst utdrag ur Niemis *Populärmusik från Vittula* men aldrig orkat läsa klart romanen. De hade inte heller sett Reza Baghers filmatisering från 2004 eller Norrbottensteaterns uppsättning från 2004-2005, i regi av Erik Kiviniemi. Niemis roman är ett exempel på populär kultur, det vill säga kultur som väckt uppmärksamhet och haft kommersiell framgång, samtidigt som den belönats med utmärkelser för kvalitet. Ett exempel på populärkultur, det vill säga

kultur som är kommersiellt framgångsrik men av litterära och pedagogiska etablissemang inte anses representera god kultur, är Bente Pedersens romanserie om Raija. Huvudpersonen i serien är en flicka från Tornedalen som för att undkomma hungersnöd säljs till samer. Tanken bakom denna introduktion var att visa att populärkultur kan vara bärare av historia och att litteratur kan ha kvinnliga huvudrollsinnehavare och vara säljande: ”Man kan faktisk legge en del vettugt inn i en underholdende historie i et blankt omslag” (Pedersen, 2003).

## 5 Skrivande som forum för reflektion och personlig utveckling – en kommentar

Den första skrivuppgift som eleverna ställdes inför var en loopskrivning efter att ha hört novellen *Jag har en risig snöskoter*. Vår fråga till eleverna var om de höll med författaren i hennes beskrivning av en ung människa i Tornedalen. Vi ställde också följande frågor:

- Vad innebär det för dig att vara ung och bo i Tornedalen?
- Vad är, enligt dig, bra och vad är dåligt med att bo i Tornedalen?
- Hur skulle ditt liv beskrivas/berättas i en bok, sång, film eller pjäs?

Utifrån elevernas individuella loopar valde vi gemensamt ut nyckelord eller meningar. Dessa nyckelord utgjorde sedan grunden för en kreativ uppgift i par eller grupp, vilken sedan lästes högt för klassen. Det gavs alltså tre tillfällen till reflektion: individuellt, i helklass och i par, alternativt större grupp. Utöver den individuella reflektionen innebar skrivuppgiften ett metaperspektiv; elevernas tankar synliggjordes, togs till vara och utvecklades. Denna uppgift fungerade på individ- och gruppnivå; eleverna skrev och deltog i urvalet av ord och meningar. När det sedan gällde att vidareutveckla texten, kunde vi notera en skillnad mellan pojkar och flickor. Bland pojkarna fanns en stark tendens att överlåta formuleringsprivilegiet och ansvaret på en individ i gruppen, medan det bland flickorna var fråga om konsensus och samverkan, oavsett om flickorna valt att arbeta i par eller i större grupp. Det fanns alltså en tendens att pojkarna sökte och accepterade ett hierarkiskt system, medan flickorna löste uppgiften genom att organisera arbetet solidariskt och självständigt.

Den andra skrivuppgiften gick ut på att eleverna, efter att ha hört novellen *Vikarien och ondskan*, bearbetade läsoplevelsen genom att välja ett estetiskt uttryckssätt, då de valde mellan följande uppgifter.

- Rita ett porträtt av vikarien med en tankebobla (Vikariens åsikt vad ondska egentligen är för något)
- Skriv vikariens korta blogg efter att ha vikarierat i klassen (1/2 – 1 A4)
- Tänk er att ni är två av flickorna i klassen. Berätta om er själva. Vilka är ni? Vad tycker ni om er skola? Vad tänkte ni när ni såg vikarien?
- Tänk er att ni är två av pojkarna i klassen. Berätta om er själva. Vilka är ni? Vad tycker ni om er skola? Vad tänkte ni när ni såg vikarien?
- Skriv en efterlysning på odjuret. Efterlysningen måste tala om vem som efterlystes, när och var den efterlyste senast sågs och innehålla minst fem kännetecken som gör det möjligt för allmänheten att identifiera odjuret.

- När skolan har brunnit ned, sitter rektorn och sätter ihop en platsannons. Han söker nya lärare till den skola som skall byggas upp. Vad skriver han? Vilka egenskaper söker han hos de nya lärarna?
- Erik – en av eleverna i novellen – skriver dagbok. Vad skriver han om händelserna innan skolan brinner ned?
- När skolan har brunnit ned, görs en polisrapport. Vad skriver polisen G. Sakari om händelsen?
- Tänk dig att du är ledare för den lokala insatsstyrkan. Du skall leda din personal i en insats för att befria skolan från ondskan. Vad behöver din personal veta om skolan, eleverna, rektor och lärare för att kunna göra en handlingskraftig insats?
- Skriv dialogen mellan professorn i pedagogik och novellens jag, då han blir underkänd av henne. Utgå från dialogen i novellen men bygg ut den, så att det blir riktigt tydligt hur professorn tänker.
- I novellen spelar vikarien en blues på sitt munspel. Skriv texten till hans blueslåt. Här nedan finns information om blues (*Denna information ströks av utrymmesskäl i detta paper.*)
- Vikarien fortsätter – givetvis – som lärare någon annanstans. Vad berättar för sina nya kollegor om den skola som han lämnat?

I utformningen av skrivuppgifter inriktade vi oss på att stimulera kreativitet och olika lärostilar. Uppgifterna innebar en textbearbetning och öppnade för reflektion. Alla pojkar utom en valde uppgiften, där de skulle rita, medan merparten av flickorna valde skrivuppgifter av mer omfattande karaktär. Dessutom behövde flickorna inte uppmanas att skriva, vilket var fallet med pojkarna som ritade men gärna ville glömma att de också skulle skriva.

Den tredje skrivuppgiften kom efter dikten *Lex Luthor* och kapitlet *Karin*. Eleverna fick en kort uppgift:

- Beskriv den plats där du bor (alternativt den plats där du känner dig hemma): byggnader, natur, människor, sysslor, ljud, dofter, synintryck, känslor.

Denna uppgift gav eleverna tillfälle att beskriva, berätta, utreda och analysera. Ämnet var närliggande för samtliga elever, och det faktum att de kunde välja texttyp och fokusera det som kändes mest angeläget kan ha bidragit till att detta blev den skrivuppgift där samtliga närvarande elever skrev mer än tidigare och, i vissa fall, mer än förväntat. Uppgiften blev inte bara succéartad i och med att mycket text producerades utan också för att eleverna i denna uppgift fick skriva om sådant som låg dem varmt om hjärtat.

För den sista skrivuppgiften valde vi en form som var välbekant för eleverna men kanske inte förväntad i gymnasieskolan. Vi bad dem skriva om sig själva. Samtliga flickor och några av pojkarna skrev relativt mycket, men några av pojkarna behövde hjälp att komma igång och uppmaningar att inte bara skriva "Vet inte" och "Inget speciellt". Utöver nedanstående punkter innebar uppgiften att eleverna gjorde ett självporträtt, där de skulle fokusera det som de ansåg vara karakteristiskt för dem.

- Detta gör mig glad:
- Detta gör mig arg:
- Det här gillar jag hos mig själv
- Det här vill jag lära mig
- Ett normalt liv – vad är det?
- Personer som jag beundrar
- Minnesbild – så här vill jag att andra ska minnas mig:
- Så här tror jag att mitt liv ser ut om tio år:
- Det här skulle vara min sista önskan, om jag visste att jag skulle dö:
- Det vackraste ord jag vet
- Det fulaste ord jag vet
- Jag glömmer aldrig
- Att läsa är
- Skillnaden mellan en bra och dålig text är
- Senaste boken jag inte orkade läsa klart
- Detta borde man få lära sig i skolan
- För övrigt anser jag att

## 5 I stället för sammanfattning

Vad lärde vi oss av projektet *Litteratur som gräns eller bro för pojkar och flickor i gymnasieskolan*? För det första fick vi bekräftat att litteratur- och skrivpedagogik är ett sätt att i skolundervisning komma åt frågor som rör identitet, genus och etnicitet, därför att litteraturen bekräftar läsarens existens men också ställer frågor och väcker till eftertanke. Det är alltså en metod att nå de annars så svåruppnåeliga målen i läroplanerna. För det andra fann vi att litteratur- och skrivpedagogik är ett redskap i lärarens arbete. Idag är lärare inte enbart kunskapsförmedlare utan också ett slags relationsarbetare, där uppgiften är att bereda eleverna möjlighet att parallellt med lärandet också finna sin särart, bygga sin identitet och inta sin roll i samhällslivet lokalt, nationellt och globalt.

## 6 Bibliografi

- Adamsen, Eva (1999), *Barents Blues I*. Lemesov, Valery (1999), *Där vägarna börjar. En antologi med författare från Barentsregionen*, Överkalix, Barents Publisher, ISBN 91-89144-03-01.
- Björnsson, Mats (2005), *Kön viktigare än klass för prestationen i skolan*, Dagens Nyheter



- 2005-09-01.
- Brodow, Bengt (1996), *Perspektiv på svenska. Del II Momenten*, Solna, Ekelunds Förlag AB, ISBN 91-7724-734-5.
- Garpebring, Emma (2005), *Övertorneå rankas som Sveriges näst bästa skolkommun*, Norrländska Socialdemokraten 2005-10-04.
- Gröndahl, Satu Gröndahl, Satu, Hellberg, Matti & Ojanen, Mika (2002), *Den tornedalska litteraturen I: Gröndahl, Satu (red.), Litteraturens gränsland. Invandrar- och minoritetslitteratur i nordiskt perspektiv*, Uppsala, Centrum för multietnisk forskning, s. 139 – 170, ISBN 91-86624-54-7.
- Gröndahl, Satu (2003), "Varför gör kvinnor och män olika saker i Tornedalen – om skrivande, språkval och kön", seminarium Tornedalen i litteraturen, 19 november 2003.
- Erixon, Per-Olof (2006), föreläsning vid institutionsmöte, Luleå tekniska universitet, 27 mars 2006.
- Hall, Stuart (1992), *The Question of Cultural Identity I: Hall, Stuart, Held, David, McGrew, Tony (eds.), Modernity and Its Futures*, Polity Press in association with the Open University, ISBN 0 7456 0965 1.
- Kontio, Riitta (1997), "Midtimellom-fenom" i *Nordkalottens litteratur: Forfatteren både inne i og utenfor sentrum og marginal*, [www.hum.uit.no/nordlit/5/kontio.html](http://www.hum.uit.no/nordlit/5/kontio.html)
- Liksom, Rosa (1988), *Frusna ögonblick*, Stockholm, AWE/Geber, ISBN 91-20-07683-5.
- Molloy, Gunilla (1996), *Reflekterande läsning och skrivning. Åk 7-9*, Lund, Studentlitteratur, ISBN 91-44-61861-1.
- Mäkitalo, Kerstin (2005), *Från kioskroman till kioskvältare : populärlitterära, postkoloniala och bachtinska perspektiv på två bästsäljande nordkalottromaner*, D-uppsats, Umeå, Umeå universitet, Institutionen för litteraturvetenskap och nordiska språk.
- Niemi, Mikael (1989), *Med rötter häruppe. En rapportbok om Tornedalen*, Stockholm, Författares Bokmaskin, ISBN 91 7328 6982.
- Niemi, Mikael (2000), *Vikarien och ondskan I: Persson, Åke (red.), Sveriges bästa spökhistorier*, Sundbyberg, Semic, ISBN 91-552-2915-8.
- Nordgren, Kenneth (2005), *Historieämnet i den mångkulturella skolan I: Erixon, Per-Olof (2005). Forskningsarbete pågår. Nationella Forskarskolan i Pedagogiskt Arbete*.
- Palo, Annbritt (2005), *Identitetsskapande, språklig lek och sprängda gränser : tre svenskspråkiga tornedalsromaner*, D-uppsats, Umeå, Umeå universitet, Institutionen för litteraturvetenskap och nordiska språk.
- Pedersen, Bente (2001), *Ord i skyggen av tre stammer*, litteraturseminarium Narvik 11 mars 2001,  
<http://www.narvik.folkebibl.no/dokument/frameset/foredrag/bentepedersenforedrag.htm>
- Svedelius, Julia (1983), *I våra bygder. Läsebok för barnen i Tornedalens skolor*, Luleå, Luleå Bokförlag, faksimiltryck av 1:a utgåvan, Stockholm, Norstedt 1917.
- Vikgren, David (2002), *För en framtida antropologisk forskning: dikter*, Stockholm, Wahlström & Widstrand, ISBN 91-46-18319-1.