

Default heterosexualitet i arbetet med noveller i språkundervisning på högstadiet

Angelica Simonsson

This article studies the production of heterosexuality as a default setting in a language classroom. Using observations in a year 8 Swedish class as a method for data production, the focus is on the production of sexuality in the interaction between the teacher, the pupils and the teaching material in the classroom work with three short stories. The aim is to problematize the way heterosexuality is being reproduced as taken for granted, both through the content of the short stories and through the interaction in class around the stories. The analyses shows that the continuous unmarked presence of heterosexual narratives serve as a default background in the short stories and is followed up in the teaching in its focus on the dramaturgic aspects of writing a short story rather than on the meaning making aspects of writing and reading. The practices of taking heterosexuality for granted reproduce heterosexuality as a default in the classroom, which reproduces it as normative, whilst also creating a pedagogical leeway.

Keywords: Heteronormativitet, sexualitet, språkundervisning

Angelica Simonsson, PhD Student, Department of Education and Special Education, University of Gothenburg, Angelica.Simonsson@ped.gu.se

Inledning

I den här artikeln behandlas frågor om relationen mellan språk, språkundervisning och sexualitet. Problematiseringen utgår från en queerteoretisk förståelse av hur konstruktioner av sexualitet också samtidigt är konstruktioner av makt, kunskap och identitet, samt att sexualitet är en viktig del av relationer, interaktion och kunskap (Alexander, 2008). Utgångspunkt i artikeln är att sexualitet och subjektivitet skapas i och genom språket (Butler, 1993/2011). Alexander (2008:1) menar att språk, språkundervisning och sexualitet är sammankopplade, bland annat i berättelser om intimitet och

identitet. I språkklassrummet, där ämnet som ska läras är språk och där medlet för såväl lärandet som varandet är just språk, blir således frågor om sexualitetskonstruktioner relevanta att ställa. Det är därför angeläget att studera och problematisera språkundervisningspraktiker utifrån vad som konstrueras och representeras i termer av sexualitet, särskilt i en svensk kontext där språkundervisning på ett generellt plan inte är särskilt beforskat (Lindgren och Enever 2015:12). På vilka sätt kan då sexualitet sägas göras närvarande i språkundervisning? Artikelns övergripande *syfte* är att ge några exempel på hur sexualitet och språkundervisning är sammanlänkade genom praktiker av läsande, lyssnande och samtalande i klassrumsarbetet med tre noveller i en åttondeklass inom ramen för svenskundervisning. Specifikt är syftet att belysa och problematisera vilka upprepanden, utpekanden och icke-utpekanden som görs relativt sexualitet i arbetet med novellerna, om och i så fall hur detta fyller en pedagogisk funktion, samt vad detta skapar i termer av möjligheter till identifikation och elevsubjektsskapande. De frågor som ställs handlar övergripande om hur sexualitet skapas i det undervisningsinnehåll som blir till genom undervisningspraktiken. Vilka konstruktioner av sexualitet görs i läsandet, lyssnandet och samtalandet om novellerna i språkundervisningen och vilka möjligheter till identifikation och subjektsskapande skapas härigenom?

Tidigare studier har framhållit att läs- och skrivpraktiker kan både stödja och begränsa elevers möjligheter till sexualitetsidentifikation (Ashcraft, 2009; Alexander, 2008; Moje och MuQaribu, 2003). Sexualitet är en del av språkundervisningspraktiker, bland annat eftersom språkanvändning och identitetsutveckling är sammanlänkade. Studier har visat att möjligheterna till identifikation i språkundervisningen för andra än heterosexuella är begränsade (Paiz, 2015; Vetter, 2010; Blackburn, 2002; Ericsson 2015). Detta är problematiskt utifrån flera aspekter. Dörnyei (2009) framhåller att studenter som lär sig ett nytt språk behöver ha en känsla för ett möjligt själv som talande av målspråket. Att ges möjlighet till identifikation har visat sig vara viktig för motivationen att delta i språkundervisning för de som befinner sig utan för normen, bland annat eftersom de sexuella aspekterna av identiteten visat sig vara viktiga delar av identiteten som läsare och skribent (Vetter, 2010). Paiz (2015:83) menar att en begränsad presentation av identitetsmöjligheter i undervisningen kan påverka elevens förmåga att se sig själv som framtida språkanvändare.

Det är dock inte bara ur motivationsperspektiv som brist på identifikationsmöjligheter är problematiskt. Om språket är platsen för subjektets tillbli-

velse, om det är i och genom språket vi blir till som förståeliga människor, då innebär begränsningar till identifikationsmöjligheter i undervisningsmiljön problem på ett djupare plan som handlar om elevers möjligheter att *vara* i klassrummet. Om språket formar subjektet blir tillgänglighet i språket en förutsättning för existens och görande i ett sammanhang: ”Om jag är någon som inte kan vara utan att göra, då är förutsättningarna för mitt görande, delvis, förutsättningarna för min existens.” (Butler, 2006:25). Den som i ett klassrum ska förstå och använda ett språk måste också skapas genom språket, vilket gör att frågan om erkännande (Butler, 2004), alltså vad som känns igen som subjektivitet, blir viktig att studera i relation till elevers möjligheter att bli till som elever i språkundervisningen. Frågan om möjligheter till identifikation i relation till sexualitet är alltså även en fråga om existensvillkor och rättigheter.

Kappra och Vendrick (2006) har i en intervjustudie med queeridentifierande studenter visat att dessa kände att de behövde censurera sig själva med avseende på sin sexuella identitet i klassrummet. Liddicoat (2009) har visat att studenter som gjorde referenser till queera relationer fick dessa referenser tolkade som ”linguistic failures” av språkläraren, eftersom exempelvis det pronomen som användes inte låg inom ramen för det heteronormativt förväntade. Moore (2016:95) visar att japanska queeridentifierande studenter som studerat engelska var obekväma när de pratade om vardagliga saker eftersom de då ofta ombads berätta om exempelvis vad de gjort under helgen och de kände att de inte kunde dela med sig av sina privata erfarenheter på samma sätt som övriga studenter gjorde. Mot denna bakgrund övergår jag nu till att presentera artikelns teoretiska ramverk samt metod och material.

Teoretiskt ramverk och metod

I studien antas en ”queer inquiry”-ansats (Nelson, 2006) vilket här innebär att fokus ligger på att undersöka hur sexualitet skapas och upprätthålls i och genom språkundervisningen. Sexualitet ses som en produkt av meningsskapande praktiker. Vad som förstås som sexualitet eller sexuellt beror således på ”the kind of discourse about sex that circulates in a given time and place” (Cameron och Kulick, 2003:10). Vidare utgår jag i denna artikel från ett queerteoretiskt perspektiv som sätter heterosexualliteten och heteronormativiteten under lupp. Heterosexuallitet definieras som kärlek och begär mellan personer av olika kön, uttryck för sådan kärlek och sådant begär, samt ritualer knutna till detta. Heteronormativitet definieras som de praktiker som

återskapar heterosexualiteten som förgivettagen, normaliserad och förväntad. Definitionen bygger på Cameron och Kulicks (2003:55) beskrivning där heteronormativitet beskrivs som "those structures, institutions, relations, and actions that promote and produce heterosexuality as natural, self-evident, desirable, privileged and necessary". Ofta framhålls att heterosexualitet på detta sätt är så inbyggd i kulturen att den har blivit osynlig (Moench, 2012). Ambitionen är alltså att försöka problematisera förgivettaganden om normalitet i relation till hetero/homo-binariteten (Milani, 2014:208). Genus och sexualitet teoretiseras utifrån Butlers begrepp performativitet (1990/1999; 1993/2011; 2004) och ses därmed som konstruerade genom upprepningar av socialt etablerade "betydelsebärande akter" (Butler, 1990/1999:219). På så sätt används performativitetsbegreppet för att analysera och diskutera hur villkor för identifikation och elevsubjektsskapande konstrueras genom undervisningspraktiker.

Studiens queerteoretiska utgångspunkt tas i "a sociology of the unmarked" (Brekhus, 1998:34), vilket innebär att analyserna är riktade mot det "vanliga", det som inte markeras eller står ut, snarare än det som är markerat och lyfts fram. Denna analytiska inriktning utgår från att vissa fenomen markeras lingvistiskt medan andra inte tillskrivs någon lingvistisk bestämning samt att detta får konsekvenser för återskapandet av kategoriseringar i termer av avvikande och generisk/typisk. Genom att lingvistiskt bestämma och markera något pekats detta samtidigt ut som något speciellt som behöver ringas in och lyfts fram för att särskilja det från det typiska eller "generiska", vilket inte markeras lingvistiskt (Brekhus, 1998:35). Som exempel på hur språkpraktiker fungerar i denna "social marking process" (Brekhus, 1998:35) beskrivs hur vissa amerikaner, t ex "Chinese American", tillskrivs en språklig bestämning för att peka ut hur dessa inte kvalificerar som den generiska typiska amerikanen. Jag menar att samma fenomen går att känna igen exempelvis i diskussioner i Sverige om hur aktiviteten fotboll ska beskrivas beroende på huruvida utövarna av sporten är män eller kvinnor. Fotboll har länge i den bredare diskursen i diskussioner om elitfotboll varit en beskrivning av *herr*fotboll, men prefixet *herr-* har inte skrivits ut, medan fotboll utövat av kvinnor tillskrivits bestämningen/prefixet "dam", alltså *dam*-fotboll. Det som markeras, eller pekats ut, skapas på så sätt, såväl lingvistiskt som socialt, *som* något särskilt. Det som inte pekats ut skapas samtidigt, genom frånvaron av lingvistisk bestämning (Brekhus, 1998:35), som normativt vilket blir tydligt i det ögonblick ett utpekande sker av det "avvikande".

Praktiker som genom utpekanden och/eller brist på utpekanden skapar normativitet och det "avvikande" innefattar dock inte enbart rent lingvistiska utpekanden och särskiljanden, såsom i exemplet ovan. Praktiker av utpekanden och icke-utpekanden handlar till stor del om dimensioner av social praktik såsom exempelvis de många förgivettaganden som vardagen består av. Vikten av att peka ut och problematisera praktiker av förgivettaganden, det som i vardagen inte pekas ut, är något som uppmärksammas inom såväl queerteoretisk som kritisk vithetsforskning (se exempelvis Jagose, 1996 och Hübinette, Hörnfeldt, Farahani & Léon Rosales, 2012). Brekhus skriver om detta i termer av att studera det empiriskt vardagliga ("empirically mundane", 1998:38).

I artikeln riktar jag fokus mot aspekter i språkundervisningspraktiken som verkar gå obemärkta förbi, dvs. det empiriskt vardagliga, vilket blir ett sätt att problematisera "the default neutral setting" (Brekhus, 1998:41) i de valda undervisningssituationerna. Jag studerar dessa praktiker utifrån hur de, genom sin "fleeting and unassuming character, can easily be ignored" (Milani, 2014:204), påverkar och skapar mening om sexualitet och förutsättningar för elevsubjektsskapande. Genom att belysa och problematisera exempel från vardagligt upprepade och icke utpekade praktiker problematiserar jag hur viss sexualitet och subjektivitet konstrueras som normal, åtråvärd och förväntad i språkundervisningspraktiken (för liknande, se Ripley, Anderson, McCormack och Rockett, 2012).

Metod, material och analys

Det datamaterial som ligger till grund för artikelns analyser är en del av en större studie. För den större studien genomfördes klassrumsobservationer under 31 lektioner (som varierade i längd mellan 50 minuter och 1 timme och 25 minuter) i ämnena svenska och engelska under perioden mars-juni, 2012. Observationerna genomfördes parallellt i två klasser i årskurs 8 som gick på två olika kommunala skolor i två skilda delar av samma större stad i Sverige. De båda klasserna hade olika lärare i svenska och engelska. Valet att genomföra observationerna i två klasser på olika skolor gjordes för att enklare kunna anonymisera deltagarna (för liknande, se "composite characters" i Sikes, 2010). Det framgår således inte vilken skola de redovisade exemplen är hämtade från. Lektionerna jag observerade i den större studien valdes inte ut utifrån några specifika kriterier utan istället var utgångspunkten att observera ett antal språklektioner för att studera eventuella konstrukt-

ioner av sexualitet närhelst de kunde tänkas ske. Såväl lärare som elever informerades om studien på förhand och gav skriftligt samtycke till medverkan. Även föräldrar till barnen som var i 14-15-årsåldern informerades och föräldrar till barn som var under 15 år fick tillfälle att avböja medverkan. I ett fall avböjde en förälder till sitt barns medverkan och då valdes en annan klass. I en av de observerade klasserna meddelade en av eleverna att hen godkände min närvaro men ville inte själv förekomma i något av det material jag producerade.

Under observationerna satt jag mestadels långt bak i klassrummet och förde anteckningar och ibland satt jag med eleverna när de arbetade i smågrupper. Jag pratade sporadiskt med eleverna och lärarna men deltog inte aktivt under lektionerna. Genom aktivt lyssnande (DeWalt och DeWalt, 2011:87) och observerande förde hela tiden detaljerade anteckningar där jag skrev ned skeenden, samtal, rörelser och liknande.

Det datamaterial som analyseras i artikeln består av fältanteckningar och undervisningsmaterial från observationer gjorda vid tre olika lektionstillfällen i ämnet svenska under en period då klassen arbetade med noveller. Mer specifikt består materialet av: tre noveller som lästes upp av läraren under lektionerna och som jag själv tagit del av i efterhand, en uppkopierad version av en av novellerna med extrainformation om novellen och novell-dramaturgi som delades ut till eleverna vid det tillfälle novellen lästes upp, ett instruktionshäfte som delades ut till eleverna där såväl tidsplanering för novellmomentet, specificerade kunskapskrav och modell för novellskrivande finns med, samt slutligen mina fältanteckningar från de tre lektionstillfällen då novellerna lästes upp.

Studien är teoretiskt driven i både observationsskedet och i analyserna och kan kategoriseras som en diskursanalys syftande till att destabilisera förgivettaganden (Bolander och Fejes, 2015:92) och ge ”förutsättningar för nya och meningsfulla tolkningar” (Howarth, 2007:148). Analyserna har alltså inte tagit fasta på elevernas och lärarnas tolkningar och/eller beskrivningar av de valda exemplen, utan enbart på skeenden och ackumulerade skeenden utifrån ett teoretiskt perspektiv som ställer frågor om vad som produceras på en diskursiv nivå i termer av förgivettaganden och mening. Det handlar således om att jag utifrån mitt queerteoretiska perspektiv diskuterar vad som skapas i termer av sexualitet och elevsubjektivitet i språkundervisningen. Inspirerad av Lee Rosiek och Heffernan (2014), som understryker vikten av teori när en undersöker socialt producerade ”tystnader”, tar min

ansats utgångspunkt i att studieobjektet kräver en teoretisk inramning för att framträda för vetenskaplig analys.

Under såväl observationerna som i analysarbetet har jag försökt uppmärksamma det som inte pekades ut i den praktik jag studerade. Det ska påpekas att en mycket stor andel av observationerna i den större studien kategoriserades som praktiker som på detta sätt gick obemärkta förbi. De tre exempel som analyseras här valdes ut för att de lämpar sig väl för att undersöka hur sexualitet skapas som en del av språkundervisningen, med specifikt fokus på hur förgivettaganden om sexualitet upprepas genom lärarens och elevernas arbete i språkklassrummet, här i arbetet med noveller. De tre exemplen valdes således dels utifrån min närläsning i efterhand av de noveller klassen arbetade med vid de specifika tillfällena och dels utifrån det intresse praktikerna runt arbetet med novellerna i klassrummet väckte hos mig vid observationstillfällena och i senare läsning av fältanteckningarna. Några få exempel har alltså valts för att möjliggöra en mer detaljerad analys av praktiker av icke-utpekanden i språkklassrummet. Studien utgår således från noga utvalda "telling cases" (se liknande i Sunderland, Cowley, Abdul Rahim, Leontzakou och Shattuck, 2001:259) som valts ut för att analyseras och diskuteras i detalj relativt subjekts- och meningsskapande om sexualitet, vilket är något som efterfrågas inom fältet (se Malmquist, Gustavson och Schmitt, 2013).

Exemplen kommer att diskuteras utifrån innehållet i undervisningsmaterialet, det vill säga novellerna, i relation till den interaktion som sker runt materialet. Analyserna riktar alltså in sig på undervisningsmaterialet (de tre novellerna, den uppkopierade novellen som delades ut samt den skriftliga instruktionen) och interaktionen runt detta material i undervisningspraktiken. Analyserna fokuserar således innehållsliga aspekter av novellerna men begränsar sig inte till en analys av novellerna som läromedel. Novellerna ses som aktivt konstruerade som just läromedel när de kommuniceras och kommuniceras kring i klassrummet. Annorlunda uttryckt behandlas novellerna i analyserna som att de i någon mån "blir till" i undervisningspraktiken när de används. Objekt för analys blir således texterna i sig relativt den interaktion genom vilken de "blir till" i klassrumspraktiken.

Resultat och analys

Resultatdelen är strukturerad med en inledande beskrivande del och en avslutande analyserande del. I den inledande delen presenteras tre exempel, hämtade från observationer gjorda under tre olika lektioner, där eleverna vid varje lektionstillfälle fick ta del av en novell som läraren läste upp, samt därefter prata om den i klassrummet. Varje exempel inleds med en beskrivning av innehållet i varje enskild novell, skriven utifrån min retrospektiva läsning av novellen. Därpå följer en beskrivning av mina observationer av klassrumspraktiken när eleverna lyssnade på och arbetade med novellerna under lektionen, skriven utifrån fältanteckningarna från varje tillfälle. I den avslutande delen presenteras en gemensam analys av novellerna och klassrumsarbetet med dem. Här lyfter jag fram och analyserar gemensamma aspekter av upprepanden, utpekanden och icke-utpekanden som framträder på lite olika sätt i de tre exemplen.

Läsa och skriva novell

Under några av de veckor som jag observerade klassen arbetade de i svenskämnet delvis med ett novelltema. Vid dessa tillfällen fick eleverna ibland ta del av olika noveller och diskutera dem tillsammans utifrån en av läraren tillhandahållen modell av hur en lyckad novell är uppbyggd dramaturgiskt. Eleverna skulle bli fulla med ”input”, som läraren själv uttryckte det, från de noveller de fått ta del av under lektionerna och haft som läxa att läsa för att i slutet av temaperioden själva testa på novellskrivande.

Göran, gårdstomten och kärleken

Under en lektion får eleverna lyssna när läraren läser upp en novell som heter ”En hjälpsam hand” (av Erika Nilsson). Novellen handlar om bonden Göran som vaknar upp på sjukhus utan att veta vad som har hänt honom. Parallellt med att läsaren får reda på att Göran lever ensam efter att hans fru gått bort, växer även berättelsen om en av sjuksköterskorna, Charlotte, fram. Det visar sig också att bonden verkar ha hjälp på sin bondgård av en gårdstomt som tar hand om gården nu när Göran ligger på sjukhus. Berättelsen slutar med att bonden och sjuksköterskan blir ihop-parade, på bästa blinddejt-manér, av gårdstomten som ler belåtet och tycker att han har lyckats när han ser att de två ”tvingas” fira julafton tillsammans.

Innan läsningen förbereder läraren eleverna för den gemensamma textläsningen. Hon delar först ut novellen som i den uppkopierade version eleverna får presenteras som en ”typisk veckotidningsnovell” i en kort introducerande text ovan själva novellen. Läraren går muntligt igenom de ord som hon skrivit för hand på baksidan av det uppkopierade texthäftet. Där står: ”Innehåll – händelse, personer, tid, miljö. Form – berättarperspektiv, inledning, parallellhandling, inre monolog, avslutning/poäng”. Efter lite stoj och småprat under förberedelsestiden tystnar alla så fort läraren börjar läsa och snart är det helt tyst och alla verkar lyssna när novellen läses upp i sin helhet. När läraren läst färdigt skriver hon upp orden från baksidan av texthäftet på tavlan och eleverna får till uppgift att prata med varandra i smågrupper, så som de redan sitter, om dessa ord. Tre minuter senare går de igenom i helgrupp vad de har pratat om i grupperna, och läraren styr diskussionen genom att ställa olika frågor. Exempelvis frågar hon: *Vad är det som händer egentligen? Vad har vi för personer?* Eleverna räcker upp händerna och läraren delar ut ordet. Alla är tysta när läraren ömsom ställer frågor, ömsom pratar om olika aspekter av novellen. De pratar vidare, bland annat om vad inre monolog är, och efter ytterligare några minuters frågestund meddelar läraren att det är dags att nu istället titta på film, vilket är en del av klassens arbete med ett annat tema.

Familjeliv i svensk natur

Några lektioner senare får eleverna ta del av en novell kallad ”Utflykt” (av Gunder Andersson). Novellen handlar om två familjer där vardera familjen bestod av en mamma, en pappa och ett barn. En av familjerna är på picknick och hittar en avskild plats att slå sig ned som de tycker är idyllisk. Just som de kommit i ordning på sin filt och är i kast med att öppna sin picknick-korg blir de avbrutna av ljud inifrån skogen. Strax får de sällskap av en andra familj som sätter sig alldeles i närheten. Merparten av novellen handlar sedan om hur de vuxna i familjerna ger uttryck för ogillande av diverse aspekter av varandras beteenden. De grälar med varandra och hittar på saker för att irritera varandra. I slutet av novellen ansluter sig dock en tredje större familj som ”vällde” ut ur skogen och pratade på ”bruten svenska”, spelade gitarr och vars barn ”kryllade” kring benen på kvinnorna i ”färgglade” kläder och männen i ”svart kostym”. De två första familjerna enas då i sin ilska gentemot dessa ”nyanlända”, vilkas beteende understryks som något alldeles

särskilt genom det målande språk författaren använder, och de två första familjerna blir med ens vänligare mot varandra.

Lärarens uppläsning av novellen föregås av att de tillsammans i helklass går igenom planeringen av novelltemat där läraren och några av eleverna får turas om att läsa högt för klassen ur den skriftliga instruktionen som delats ut till alla i form av ett texthäfte. I instruktionen finns bland annat specificerat vilket centralt innehåll i kursplanen de arbetar med, en beskrivning av hur undervisningen ska gå till, en tidsplan, uppställda kunskapskrav och bedömningskriterier. Här finns slutligen också en beskrivning av den modell för novellskrivande som eleverna vid ett flertal tillfällen under novelltemat uppmanas att utgå ifrån vid diskuterandet av de noveller läraren läser för dem, samt vid skrivandet av de egna novellerna. Efter att läraren själv gått igenom modellen för novellskrivande börjar hon läsa ”Utflykt” högt för eleverna. Under lärarens högläsning av texten är det tyst i klassen. När läraren har läst klart ber hon eleverna ta fram modellen för novellskrivande och meddelar att de nu ska gå igenom hur novellen ”Utflykt” stämmer in på det som modellen föreskriver. Sedan följer en frågestund där läraren ställer frågor utifrån novellmodellen och eleverna svarar. Exempelvis säger läraren i en implicit fråga: *Det är framförallt papporna i de här familjerna som bråkar.* Läraren frågar vidare: *Vad säger ni om slutet?* varpå en av eleverna säger att de, avseende de två första familjerna, blir som ett team och att det var rätt omogna män i familjerna. Samtidigt ritar läraren upp novellmodellen på tavlan. De diskuterar lite kring vändningen i slutet av novellen i relation till novellmodellen. Sedan blir det rast och arbetet med denna novell är över.

Barnet och den omsorgsfulla muminmamman

En vecka senare får klassen lyssna på lärarens uppläsning av novellen ”Det osynliga barnet” (av Tove Jansson). Novellen handlar om muminfamiljen som plötsligt en dag får ta hand om ett barn som inte verkar ha något självförtroende alls till följd av en hemsk ”tant som tagit hand om henne utan att tycka om ungen”, enligt Tootickis (en bekant till muminfamiljen) utsaga, och som därför blivit osynligt. Berättelsen illustrerar sedan genom nedslag i några olika muminvardagliga situationer hur muminmamman genom ”huskuren” omsorg och kärlek om barnet får henne att bli mer och mer synlig. Till slut blir barnet helt synligt när hon agerar för att rädda muminmamman när hon tror att mamman kommer att bli kastad i havet av muminpappan.

En bit in på lektionen berättar läraren vilken novell de nu ska höra, och frågar eleverna om de vet vem Tove Jansson är. Muminrollen kommer då på

tal. När läraren börjar läsa är eleverna tysta och verkar lyssna. Efteråt utbrister en av eleverna: *Var det där en novell?* Under några minuter får eleverna sedan prata om novellen i par. Därefter ritat läraren upp modellen för novellskrivande på tavlan och börjar en gemensam genomgång med eleverna. I snabbt tempo frågar läraren eleverna ett antal frågor om hur novellen som lästes upp kan relateras till novellmodellen. På lärarens fråga *Vad var det den handlade om?* svarar en elev *En osynlig liten flicka*. Läraren frågar vidare *Vad byggdes upp?* och får svaret *Hon blev mer och mer synlig*. Läraren följdfrågar då *Varför?* varpå en annan elev svarar *Hon fick mer och mer medicin*. Till sist frågar läraren *Har vi någon vändpunkt?* och en elev svarar *När hon blev synlig*.

Hetero som default i undervisningspraktiken

I exemplen ovan är det vissa omständigheter med relevans för skapande av sexualitet genom undervisningspraktik som liknar varandra. Vissa ord, särskilt familjereferenser, återkommer och relaterar till andra ord, såväl familjereferenser som pronomina, på likartade sätt i novellerna. Heteroorienteringen i de mest framträdande relationerna i de tre novellerna är relativt tydligt framskrivna. Elevernas och lärarens interaktion och icke-interaktion runt novellerna har gemensamma drag vid de olika tillfällena. Det är i regel tyst när läraren läser. Novellmodellen är ständigt närvarande som direkt referens i lärarens kommunikation med eleverna under helklassdiskussionerna om novellerna. Novellmodellen finns även representerad i skriftligt format dels i form av de handskrivna nyckelorden *form* och *innehåll* som återfinns på baksidan av den uppkopierade versionen av "En hjälpande hand" och som också blir uppskrivna på tavlan av läraren, dels blir modellen uppskriven på tavlan av läraren när de arbetar med "Det osynliga barnet", och dels blir modellen uppläst när de högläser instruktionshäftet om novelltemat i samband med arbetet med "Utflykt". Novellmodellens begrepp strukturerar alltså helklassfrågestunderna kring novellerna och framstår som centralt undervisningsinnehåll. Det är dramaturgiska aspekter av novellerna som diskuteras och novellmodellen får en central roll. Innehållet i novellerna i sig verkar inte röra upp känslor hos eleverna, åtminstone inte i den mån att detta uttrycks verbalt. Med grund i teorier om performativitet och sexualitet kommer dessa exempel på upprepanden, utpekanden och icke-utpekanden i av klassrumspraktiken nu att analyseras. Detta kommer att göras först genom att jag lyfter fram och problematiserar hur praktikerna återskapar heterosex-

ualitet kontinuerligt i novellerna och hur heterosexualliteten konstrueras som förväntad genom de återupprepade praktikerna av förgivettaganden i interaktionen runt novellerna. Inledningsvis vill jag alltså visa hur innehållet och interaktionen tillsammans skapar heterosexuallitet förväntad och normativ. Därefter övergår jag till att problematisera hur dessa upprepade praktiker av icke-utpekade förgivettagande runt det heterosexuella innehållet verkar fylla en slags pedagogisk funktion av att, genom sin självklara karaktär, bana väg för annat undervisningsinnehåll, här de dramaturgiska aspekter av noveller vilket träder fram som det centrala i undervisningspraktiken.

Hetero-relationer som innehållslig grund

Innehållsmässigt i samtliga noveller ligger hetero-relationer som grund i berättandet. I ”En hjälpande hand” fungerar också hetero-relationer delvis som figur som driver handlingen framåt och verkar vara dess mål. Huvudpersonernas heterosexuallitet är ju själva grundbulten i ”En hjälpande hand”. Antaganden om att ett liv inom ramen för en pågående heterosexuell relation är eftersträvansvärt framstår som det som driver berättelsen framåt. Detta antagande verkar också vara vad som legitimerar gårdstomten att inkräkta på huvudpersonernas integritet och oombedd fösa dem samman. Utan rådande samhällslig norm om den heterosexuella tvåsamhetens särställning kan det tänkas att händelseutvecklingen och berättelsens riktning antagligen inte tett sig lika ”naturlig” och given i klassrummet.

I ”Utflykt” fungerar hetero-relationer som den stabila grunden för utbroderandet av berättelsens handling. Familjernas heterosexuallitet pekade inte ut på något explicit sätt i novellen, utan handlingen fokuserar på den spänning som byggs upp mellan två familjer bestående av en man, en kvinna och ett barn, och deras för varandra irriterande vanor, såsom exempelvis hur högt de skrattar och spelar musik eller hur väluppfostrade deras barn är. Med heterofamiljerna som till synes förgivettagade och icke utpekade grund skapas utrymme för novellens handling att broderas ut där många detaljer beskrivs kring hur de irriterar varandra. I upplösningen av novellen framträder dock en brytning mot den förgivettagade heterofamiljestrukturen när en tredje mycket större familj ansluter. Detta markeras tydligt lingvistiskt i novellen genom ordval såsom exempelvis ”väller” och ”kryllar” och beskrivningar av de vuxnas kläder som på olika sätt utstickande. Genom beskrivningen av den nyanlända familjens tal på ”bruten svenska” framträder i novellen också en bild av den förgivettagade heterofamiljen som traditionellt ”svensk”.

I muminberättelsen är det familjereferenserna i bestämd form, i relation till ett initialt fastställande av att det är personer i *familjen* som novellen handlar om, som avslöjar vilken ”typ” av familj vi besöker, nämligen en *heteromuminfamilj*. När det inledningsvis berättats att det är hos *familjen* vi är, får vi nämligen ta del av en utsaga av först *pappan* och strax därefter *mamman*. Den bestämda formen på familjereferenserna, signifikanterna *pappan* och *mamman*, upplyser om att dessa signifierar två olika parter i en binär relation, ett par, som får sina begreppsliga innebörder delvis i relation till varandra, annars hade det inte varit nödvändigt att skriva fram bestämd form. *Pappan* förväntas signifiera en särskild person i förhållande till en annan särskild person, nämligen *mamman*, och tillsammans erhåller de två bestämda och förväntade positioner i konstellationen *familjen*. De fyller olika funktioner i helheten *familj* där vissa bestämda positioner behöver finnas för att tillsammans semiotiskt utgöra en familjeenhet. Pappa-positionen är således en sådan position, befolkad av muminpappan i bestämd form. Mamma-positionen är en annan sådan position, befolkad av muminmamman i bestämd form. Positionerna möjliggör olika subjektformer.

I muminberättelsen understryks det heterosexuella familjebygget ytterligare genom att en av huvudkaraktärerna, nämligen muminmamman, agerar normenligt ”mamma”-likt i sitt omhändertagande av det osynliga barnet. Det är mamman som, genom berättarperspektivet, tillser att det osynliga barnet får en huskur, och överser processen av barnets tillfrisknande. Att omhändertagande blir en del av görandet av mammarollen och återskapandet av heteronormativitet i vardagliga sammanhang är något som bland annat vistas i en studie av telefonsamtal mellan läkare och inringare (Kitzinger, 2005). Mammor förväntas ta hand om omsorgsbiten i en familj, i bjärt kontrast till pappor som inte förväntas göra det. Detta understryks i novellen om det osynliga barnet med hjälp av den återkommande referensen till mormor som tillskrivs äran för huskuren. Omhändertagandet låg alltså även i förra generationen hos mormor i familjen. Någon referens till morfar görs inte, men om muminfamiljen är ett statuerande exempel för en vanlig muminfamiljekonstellation, vilket jag menar att en implicit uppmanas att tänka till följd av den bestämda form som såväl ”mamman” som ”pappan” har fått i berättelsen (som om ”mamma” i en familjekonstellation enbart kan finnas i *singular* och därmed i en beskrivning av sin relation till den andra vuxenrollen i familjen behöver sättas i *bestämd form*, *mamman*, för att språkligt uppnå ett konceptuellt betydelsefullt åtskiljande från den andra vuxna parten i familjen, näm-

ligen pappan, i bestämd form singular), framstår det som rimligt att förmoda att muminmormor hade en sexuell relation till en muminmorfar (i den mån mumintroll ska förmodas reproducera sig på liknande sätt som däggdjur).

Mer eller mindre slentrianmässiga referenser till heterosexualitet har visat sig vara fördelaktigt för interaktionen i vissa sammanhang. I en studie om användandet av familjereferenser i telefonsamtal till läkare visar Kitzinger (2005) att användandet av personreferenser som upplevs som *vanliga* och *naturliga* i läkarsamtalen fick till följd att interaktionellt fördelaktiga mål uppnåddes av de som ringde. Användandet av referenstermer som hade med den heterosexuella kärnfamiljen att göra fyllde funktionen av att skapa effekten av naturliga relationer i samtalen (Kitzinger, 2005:494). Den ”vanlighet” som uppstod genom användandet av dessa familjereferenser utgjorde enligt Kitzinger en stark resurs för att i dessa samtal kunna ”göra vara-vanlig” (”doing being ordinary”, Sacks, i Kitzinger, 2005:494), vilket ger en del interaktionella fördelar i termer av att inte behöva förklara vidare, försvara sig, eller liknande. I relation till novelllexemplen ovan kan liknande effekt av ”vanlighet” sägas uppnås genom upprepadet av heterosexualitet och heterosexuella praktiker som återkommer i berättelserna bland annat genom familjereferenserna. Familjereferenserna upprepar begripliga och förväntade kulturella formeringar (”cultural formations”, Milani, 2015:13) eller, anorlunda uttryckt, redan socialt etablerade betydelsebärande akter eller framställningar (Butler, 1990:219). Det kvalificerar dem därmed som begripliga och förväntade och ett skimmer av vanlighet eller normalitet som inte behöver förklaras vidare eller försvaras lägger sig över novellhuvudpersonerna och deras relationer. Istället kan berättelserna och undervisningspraktiken runt dem fokusera på annat, vilket jag nu övergår till att analysera.

Icke-utpekanden i klassrumsinteraktionen

Det som fokuseras efter läsningen, och innan i lite olika utsträckning vid de skilda tillfällena, är de dramaturgiska aspekterna av novellskrivandet. Modellen för novellskrivande står i centrum. Diskussionerna om händelseutveckling, personer, tidsaspekter och parallellhandlingar skapar möjligheter att lära sig novellskrivandet som berättarteknik och hur den kan bemästras. Mer specifikt skapas det under tillfällena möjligheter att analysera huruvida en novell är ”lyckad” eller inte enligt ett givet berättarkoncept som i instruktionshäftet beskrivs som ett ”novellrecept”. På sätt och vis kan detta ses som en undervisningsingång som skulle kunna öppna för möjligheter att diskutera sociala och kulturella aspekter av språkanvändning. Det som diskuteras

handlar ju till viss del om vilka personerna är, vilka handlingarna är samt hur dessa skrivs fram till en sammanhållen novell. Läraren och eleverna skapar på så vis tillsammans förutsättningar för att utveckla förmågan att se hur en berättelse är avhängig det berättelsen handlar om och hur detta skrivs fram; berättelsens handling, de personer som är i berättelsen, träder fram (blir till) och konstrueras relativt sättet de skrivs fram. I de presenterade fallen görs detta dock genom ett innehåll som upprepar rådande normer om kärlek och relationer, och denna aspekt av innehållet, heteronomen, förblir konsekvent interaktionsmässigt icke utpekad vid de tre undervisningstillfällena. Ingen nämner något om karaktärernas heterosexualitet. Heterosexualiteten som närvarande omständighet i novellernas handlingar blir inte benämnd, pekas inte ut. Annorlunda uttryckt förblir hetero-orienteringen i relationerna subtila och obemärkta semiotiska vardagligheter för att återkoppla till Milani (2014). Ingen koppling görs i undervisningspraktiken runt novellerna till hur mening och värden konstrueras genom språket och genom en viss användning av de diskursiva resurser som finns tillgängliga, alltså de betydelsebärande framställningar som redan är socialt etablerade (Butler, 1990:219). I exemplen framträder istället en slags icke-interaktion runt uppreparandet av heteroaspekterna av novellhuvudpersonerna och deras relationer, vilket återskapar heterosexualiteten som förgivettagen och förväntad.

Min poäng är att när ingenting nämns, när inget pekas ut *som* något särskilt gällande huvudpersonernas heterosexualitet återskapas detta heterokodade livsmanus som förväntat och förgivettaget i klassrummet. Normen återskapas genom ouppmärksammade upprepningar av redan etablerade heterosexuellt betydelsebärande framställningar. De liv som görs levbara (Butler, 2004) i bemärkelsen igenkännbara, betydelsefulla och förväntade (som ett imperativ) i klassrummet i dessa situationer är de liv som passerar obemärkt förbi genom att upprepa det som redan är begripligt (Butler, 1990; 1993/2011; 2004). När ingen aspekt av heterosexualiteten som konstant upprepas i novellerna blir uppmärksammas eller utpekad i interaktionen i klassrummet utan istället kontinuerligt behandlas medelst praktiker av vardaglighet återskapas heterosexualiteten som en ”default neutral setting” (Brekhuis, 1998:41), som en slags förgivettagen grundinställning som förväntas om inget annat anges. På så sätt, genom praktiker av vardagliga förgivettaganden i klassrumsinteraktionen kring alla tre novellerna, uteblir också värdefulla tillfällen att reflektera över sociolingvistiska aspekter av hur språk, texter, föreställningar och värden samskapas varandra. Heterosexualiteten

kan på så sätt sägas vara lika upprepad som novellmodellen i undervisningen, men medan novellmodellen hela tiden diskuteras förblir heterosexualiteten utan kommentarer.

Källström (2011) menar att en i undervisning runt texter behöver explicitgöra berättelsers subjektiva tillkomst och att vår förståelse av dem är avhängig ”det sammanhang och den tolkningskontext i vilken vi ingår” (Källström, 2011:156). På detta sätt skulle ”narrativa mönster” (Källström 2011:144) kunna tydliggöras i språkundervisningen och eleverna ges möjlighet till reflektion över hur föreställningar och kontexter rekonstrueras (Källström, 2001). I exemplen ovan skulle ett explicitgörande av vad som tas för givet i texterna och hur detta sker, bland annat i termer av normativ sexualitet, kunnat öppna upp för en förståelse av vilka normer som opererar och hur det sker. Detta skulle i sin tur kunnat öppna upp för andra sätt att vara och verka som möjliga och identifierbara i sammanhanget, både i fråga om subjektsskapande i klassrummet och i fråga om olika typer av dramaturgiska grepp inom novellskrivandet.

När denna interaktion inte infinner sig, när heterosexualiteten inte uppmärksammas, återskapas istället heterosexualiteten som ”default neutral setting” (Brekhus, 1998:41), genom att o(av)brutet upprepas som en etablerad betydelsebärande framställning. När det simultana skapandet av normer om svenskhet och hetero-familjen i ”Utflykt” inte uppmärksammas i klassrumsinteraktionen, återskapas de som förväntade och normativa. Med heterosexualiteten som default, en förgivettagen grundinställning, skapas ett narrativt utrymme att dramaturgiskt fördjupa berättelsen kring annat. Heterosexualitet som icke-utpekad default verkar alltså fylla en funktion av att frigöra utrymme för fokus på annat. Detta visar också Ericsson (2015) i sin studie av elevtexter där heterosexualiteten i elevernas berättelser inte i sig är ämnet för berättelserna utan istället något som visar sig i referenser till exempelvis attraktion. Med det heterokodade som grund i berättelserna kunde andra intriger utvecklas. Dessa aspekter av berättelsen blir *figur* medan heterosexualiteten ligger som stabil omarkerad *grund*: den förgivettagna grundinställningen. Denna grund verkar fungera frigörande av utrymme även i undervisningspraktiken där den banar väg för helklassdiskussionerna att fokusera på de mer tekniska dramaturgiska aspekterna av novellskrivandet i relation till den tillhandahållna modellen för novellskrivande. Under uppläsandet av novellerna och under bearbetningen av dem i helklass när eleverna och läraren har frågestunder om novellerna relativt novellmodellen återskapas alltså *vanligheten* och heterosexualiteten som default genom de

kontinuerliga icke-utpekandena i klassrumsinteraktionen: ingen kommenterade, uppmärksammande eller pekade på något sätt ut huvudpersonernas eller deras relationers heterosexuella karaktär. På detta sätt konstruerades heterosexualiteten som förväntad och närmast osynlig, trots sin hypernärvaro.

Sammanfattningsvis menar jag att det heterokodade innehållet i novellerna i samspel med klassrumsinteraktionens icke-utpekande karaktär, det vill säga det närmast slentrianmässiga upprepadet av redan etablerade betydelsebärande framställningar och/eller praktiker som inte pekas ut, verkar förstärkande av heteronormen. Heterosexualiteten är så närvarande och förväntad att den inte syns. När heterosexualiteten och annat, såsom exempelvis normer om svenskhet, återskapas som default blir den ”riktiga” händelseutvecklingen eller det ”riktiga” undervisningsinnehållet enklare att fokusera i undervisningen. Det som återskapas som default fyller således en pedagogisk funktion. Att upprepa det diskursivt igenkända blir ett effektivt grepp för att göra visst innehåll till *bakgrund* i frambringandet och fokuserandet av annat (*figur*), vilket i detta fall var novellernas dramaturgiska uppbyggnad i relation till novellmodellen.

Diskussion

I artikeln har jag försökt lyfta fram och problematisera det som i termer av sexualitet återskapas som default och som sådan utgör en ”bakgrundsresurs” (Ericsson, 2015:140) i undervisningspraktiken. Jag har också problematiserat den pedagogiska funktion som återskapandet av heterosexualiteten som default verkar fylla. Resultaten pekar mot att undervisningen sker genom en slags sexuell monokultur i klassrummet. Upprepadet av heteronarrativ i berättelserna, de kringgårdande praktikerna av icke-utpekanden och fokuserandet på annat gör att heterosexualiteten fortsätter att förväntas och tas för given. Möjligheterna till identifikation med heterosexuellt liv återskapas kontinuerligt och identifikationen blir på så sätt förväntad: ett imperativ. Heterosexuell subjektivitet görs i undervisningen igenkännbar och levbar (Butler, 2004). De liv som levs på andra sätt än de som heteronormen föreskriver representeras inte genom några upprepningar. Möjligheten till identifikation, eller möjligheten till igenkänning, för liv som görs genom delvis andra begrepp verkar inte få utrymme. Med utgångspunkt i Butlers (2006:25) syn på hur subjekt skapas genom normer ställer detta höga krav på de elever som inte lever sina liv inom ramen för, eller genom, heteronormen.

Utifrån detta perspektiv på subjektsskapande blir möjlighet till identifikation i undervisningen, bland annat genom de betydelsebärande framställningar som upprepas i undervisningsmaterial, centralt för elevers möjligheter till subjektsskapande i undervisningen. En sexuell monokultur där heterosexuallitet kontinuerligt återskapas som default bakgrundsresurs i undervisningen kan då antas begränsa möjligheterna till identifikation för de som befinner sig bortom heteronormen.

Åt det som upprepande och oavbrutet upprepas skapas en position som vanlig och naturlig. Denna naturlighet blir en del av den förståelseram som präglar det observerade språkklassrummet. Den obrutna vanligheten i de återkommande inslagen av upprepad igenkännbarhet skapar riktningar för förståelse och förgivettaganden; heteronormen återskapas. Lärare, innehåll och elever skapar tydligt förutsättningar för varandra och när undervisningsinnehållet är ensidigt riktat åt ett visst håll skapas förväntade subjektspositioner, i linje med denna ensidiga riktning, för eleverna att verka utifrån, dvs. att göra elevsubjekt genom. Kitzinger (2005:494) menar att möjligheten att kunna använda sig av heterosexuella referenser ger privilegier åt dem som tar dem för givna, men att liknande termer och referenser inte finns inte tillgängliga på något oproblematiskt sätt för homosexuella (Kitzinger, 2005). Jag menar att det vanlighetens skimmer som konstrueras kring den heterosexuella närvaron i arbetet med novellerna, där heterosexualiteten ur en viss synvinkel nästan framstår som frånvarande i all sin *o(av)brutna närvaro*, på liknande sätt bör diskuteras utifrån de fördelar det innebär för dem i klassrummet som på ett oproblematiskt och oreflekterat sätt kan använda sig av olika heteroreferenser. En av de fördelar som då kan diskuteras handlar om möjligheter till identifikation i klassrummet, vilket i sin tur handlar om villkoren för elevsubjektsskapande genom undervisningen. En annan fördel handlar om den snedvridna tilldelning som uppstår i undervisningen av språkverktyg till eleverna, verktyg i termer av exempelvis olika berättartekniker att uttrycka erfarenheter, intressen och känslor i linje med de upprepade normerna med. I nästa steg kan detta diskuteras utifrån huruvida alla i klassrummet ges lika möjlighet att arbeta med det i kursplanen angivna centrala innehållet och därmed nå de uppställda kunskapskraven. Wahlström (2015:27) påpekar att "...ett visst kunskapsinnehåll ges olika uttryck, beroende på det tolkningsutrymme som skapas i kampen om tolkningsutrymmet mellan olika sociala krafter på den samhälleliga arenan.". I de fall jag presenterat och analyserat ovan synes heteronormen på den samhälleliga nivån vara närvarande i vad som upprepas genom undervisningsinnehållet i den

observerade klassrumspraktiken. De "life narratives" (Halberstam, 2005:2), eller *livsmanus*, som upprepas och återskapas genom återuppreppningarnas obrutenhet och som på så sätt återskapas som levbara (Butler, 2004) i klassrummet, är de som materialiserar normen (Butler, 1993/2011:xxiv). Det icke-utpekade uppreparandet av heterokodat igenkännbart liv i språkklassrummet kan således förmodas sanktionera heterosexuellt kodade elevsubjektspositioner. Genom praktiker där igenkännbar heterosexualitet upprepas framstår det som relativt oproblematiskt att *göra heteroelev* genom heteronormer. Ska performativitetens effekter tas på allvar är det dock relevant att ställa sig frågan hur "enkelt" det är att *göra elev* genom begrepp och praktiker som på något sätt avviker från den normativitet (hetero- och annan) som skapas som default i undervisningen.

Den heterosexuella närvaron som diskuterats ovan behöver alltså sättas i relation till vad som genom närvaron görs frånvarande i klassrummet. Kulick (2006:286) skriver att "...performativity theory insists that what is expressed or performed in any social context is importantly linked to that which is not expressed or cannot be performed.". I linje med Butlers (1993/2011:xiii) resonering om ett subjekts abjekta utsida och teoretiserandet om hur betydelse skapas genom skillnad behöver den heterosexuella icke-utpekade närvaron, heterosexualitet som default, ses i relation till vad som samtidigt görs frånvarande. Munro Hendry (2010:499) menar att frånvaron i en "curriculum of absence" är rik på mening och att det som är frånvarande således är ytterst närvarande. Denna närvarande frånvaro kan ses som en kritisk närvaro av osynlighet (Munro Hendry, 2010:498) med marginaliserande effekter. Närvaro och frånvaro av perspektiv och subjektiviteter i skolan kan och bör naturligtvis diskuteras i relation till frågeställningar om huruvida skolämnen kan "inkludera allt". Det kan skolan naturligtvis inte. Däremot är det fullt möjligt att göra just normativitet och meningsskapande till ett pedagogiskt fokus i skolan (Nelson, 2009:209), i synnerhet i språkklassrummet.

Referenser

- Alexander, Jonathan (2008). *Literacy, Sexuality, Pedagogy: Theory and Practice for Composition Studies*. Utah: Utah State University Press.
- Ashcraft, Cathrine (2009). Literacy and Sexuality: What's the Connection? *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 52(7), 636-638.
- Blackburn, Mollie V (2002). Disrupting the (hetero)normative: Exploring literacy performances and identity work with queer youth. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 46(4), 312-324.
- Bolander, Eva & Fejes, Andreas (2015). Diskursanalys. I Andreas Fejes & Robert Thornberg (Red.), *Handbok i kvalitativ analys* (ss. 90-114). Stockholm: Liber.
- Brekhus, Wayne (1998). A Sociology of the Unmarked: Redirecting Our Focus. *Sociological Theory*, 16(1), 34-51.
- Butler, Judith (1990/1999). *Gender Trouble. Feminism and the Subversion of Identity*. London and New York: Routledge.
- Butler, Judith (1993/2011). *Bodies that Matter. On the Discursive Limits of "Sex"*. London and New York: Routledge.
- Butler, Judith (2004). *Undoing Gender*. London and New York: Routledge.
- Butler, Judith (2006). *Genus ogjort. Kropp, begär och möjlig existens*. Norge: Norstedts Akademiska Förlag.
- Cameron, Deborah & Kulick, Don (2003). *Language and Sexuality*. Cambridge: Cambridge University Press.
- DeWalt, Kathleen Musante & DeWalt, Billie R (2011). *Participant observation: a guide for fieldworkers*. Lanham, Md: Rowman & Littlefield.
- Dörnyei, Zoltán (2009). The L2 motivational self system. I Zoltan Dörnyei & Ema Ushioda (Red.), *Motivation, Language Identity and the L2 Self* (ss. 9-42). Buffalo: Multilingual Matters.
- Ericsson, Stina. (2015). Mina heterosexuella skolår. Normkritik och skrivande i skolan. I Maria Lindgren & Gudrun Svensson (Red.), *Skrivande i skolan* (ss.133-143). Malmö: Gleerups.
- Halberstam, Judith (2005). *In a Queer Time and Place. Transgender Bodies, Subcultural Lives*. New York & London: New York University Press.
- Howarth, David (2007). *Diskurs*. Malmö: Liber.
- Hübinette, Tobias, Hörnfeldt, Helena, Farahani, Fataneh, & León Rosales, René (Red.) (2012). *Om ras och vithet i det samtida Sverige*. Tumba: Mångkulturellt centrum.

- Jagose, Annamarie (1996). *Queer theory: an introduction*. New York: New York University Press.
- Kappra, Rick & Vandrick, Stephanie (2006). Silenced voices speak: Queer ESL students recount their experiences. *The CATESOL Journal*, 18(1), 138-150.
- Kitzinger, Celia (2005). "Speaking as a Heterosexual": (How) Does Sexuality Matter for Talk-in-Interaction? *Research on Language and Social Interaction*, 38(3), 221-265.
- Kulick, Don (2006). No. 1 Deborah Cameron & Don Kulick (Red.), *The Language and Sexuality Reader* (ss. 285-298). London and New York: Routledge.
- Källström, Lisa (2011). Vad kan vi lära oss av berättelser? Det fiktivas funktion i svenska som främmande språk. *Educare*, 2011(1), 139-161.
- Lee Rosiek, Jerry & Heffernan, Julia (2014). Can't code what the Community can't see: a Case of the Erasure of Heteronormative Harassment. *Qualitative Inquiry*, 20(6), 726-733.
- Liddicoat, Anthony J (2009). Sexual Identity as linguistic Failure: Trajectories of Interaction in the Heteronormative Language Classroom. *Journal of Language, Identity, and Education*, 8(2-3), 191-202.
- Lindgren, Eva & Enever, Janet (2015). Developing an Understanding of Språkdidaktik in Sweden Today. I Eva Lindgren & Janet Enever (Red.), *Språkdidaktik: Researching Language Teaching and Learning* (ss.11-18). Umeå: Umeå Studies in Language and Literature 26, Umeå Universitet.
- Malmquist, Anna, Gustavson, Malena & Schmitt, Irina (2013). Queering School, queers in school: An introduction. *Confero*, 1(2), 5-15.
- Milani, Tommaso M (2014). Sexed signs – queering the scenery. *International Journal of the Sociology of Language*, 2014(228), 201-225.
- Milani, Tommaso M (2015). Theorizing Language and Masculinities. In Tommaso M Milani (Red.), *Language and Masculinities. Performances, Intersections, Dislocations* (ss. 8-33). New York and London: Routledge.
- Moench, Candice (2012). *Queer adolescent Girls use of out-of School Literacy events to semiotically express understanding of their gender and sexual identity in order to enhance personal agency in their lives*. (Doktorsavhandling). USA: UMI Dissertation Publishing.
- Moje, Elisabeth Birr & MuQaribu, Mudhillun (2003). Literacy and Sexual Identity. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 47(3), 204-208.
- Moore, Ashley R (2016). Inclusion and Exclusion: A Case Study of an English Class for LGBT Learners. *Tesol Quarterly*, 50(1), 86-108.

- Munro Hendry, Petra (2010). Response to Denise Taliaferro-Baszile: The Self: A Bricolage of Curricular Absence. I Erik Malewski (Red.), Curriculum Studies Handbook - The Next Moment (ss. 496-499). London & New York: Routledge.
- Nelson, Cynthia D (2006). Queer Inquiry in Language Education. *Journal of Language, Identity, and Education*, 5(1), 1-9.
- Nelson, Cynthia D (2009). Sexual identities in English language education: Classroom conversations. New York: Routledge.
- Paiz, Joshua M (2015). Over the monochrome rainbow: Heteronormativity in ESL reading texts and textbooks. *Journal of Language and Sexuality*, 4(1), 77-101.
- Ripley, Matthew, Anderson, Eric, McCormack, Mark & Rockett, Ben (2012). Heteronormativity in the university classroom: novelty attachment and content substitution among gay-friendly students. *Sociology of Education*, 85(2), 121-130.
- Sikes, Pat (2010). Teacher-Student sexual Relations: key Risks and ethical Issues. *Ethnography and education*, 5(2), 143-157.
- Sunderland, Jane, Cowley, Maire, Abdul Rahim, Fauziah, Leontzakou, Christina & Shattuck, Julie (2000). From Bias "In the text" to "Teacher Talk around the Text": An Exploration of Teacher Discourse and Gendered Foreign Language Textbook Texts. *Linguistics and Education*, 11(3), 251-286.
- Vetter, Amy M (2010). "Cause I'm G": Identity Work of a Lesbian Teen in Language Arts. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 54(2), 98-108.
- Wahlström, Ninni (2015). *Läroplansteori och didaktik*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.