



GÖTEBORGS UNIVERSITET

De flytande gränsernas potential

En studie av Juan Rulfos *Pedro Páramo* utifrån narratologiska, postkoloniala samt pedagogiska och didaktiska perspektiv

Frida Danielsson

Litteraturvetenskap, LAU370

Handledare: Anna Nordenstam

Examinator: Maj Asplund - Carlsson

Rapportnummer: VT08-1080-003

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: De flytande gränsernas potential – en studie av Juan Rulfos *Pedro Páramo* utifrån narratologiska, postkoloniala samt pedagogiska och didaktiska perspektiv

Författare: Frida Danielsson

Termin och år: Vårterminen 2008

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Anna Nordenstam

Examinator: Maj Asplund - Carlsson

Rapportnummer: VT08-1080-003

Nyckelord: *Pedro Páramo*, postkolonial teori, narratologi, mångkultur

Arbetets syfte är att belysa hur man kan arbeta med litteratur från olika delar av världen utan att hamna i ett vi och dem tänkande grundat på sådana föreställningar som lyser igenom på en strukturell nivå, exempelvis styrdokumentet. För att belysa detta har verket *Pedro Páramo* undersökts utifrån litterära, postkoloniala och didaktiska perspektiv.

Den litterära analysen av tid, berättarröst och dess påverkan på innehållet visar att tidstrukturerna följer en viss logik även om de först kan tyckas kaotiska då berättandet inte är kronologiskt. Tidshoppen bidrar till den mystik som genomsyrar verket. Tiden är inte logisk, vilket de flytande gränserna mellan liv och död illustrerar. Berättandet är repetitivt; skeenden återkommer, ofta med variation. I verket talar flera röster, på så vis kan läsaren bilda sig en mångfaceterad uppfattning av historien.

I den postkoloniala analysen, som utgått från synen på ”den andre” och exotifiering, framkommer att det finns våldsamma och patriarkala skildringar i verket som vid en okritisk läsning skulle kunna verka fördomsreproducerande.

I den didaktiska delen har frågor som berör varför och hur man ska läsa *Pedro Páramo* i skolan diskuterats. Att läsa *Pedro Páramo* kan bidra till elevers mångkulturella förståelse men denna måste ses som ett långsiktigt projekt som elever utvecklar i mötet med olika kulturer vid talrika tillfällen och inget som är uppfyllt efter att endast ha läst *Pedro Páramo*. Verket är förankrat i en mexikansk kultur. Det primära vid läsningen är att ta fasta på verkets estetiska och konstnärliga drag, inte att lära om en annan kultur.

Med tanke på de komplexa tid- och berättarstrukturerna som kännetecknar *Pedro Páramo* är det viktigt att skapa förståelse hos eleverna. En undervisning där läsningen kan bearbetas tillsammans med andra är ett sätt att verka för uppsatsens syfte. Vid läsning av *Pedro Páramo* skapas tillfälle att tala om existentiella frågor.

Förord

I föreliggande examensarbete kommer det mexikanska verket *Pedro Páramo* att analyseras och diskuteras. Anledningen till att just *Pedro Páramo* står i fokus är dels för att det getts ut inom ett projekt som riktar sig till skolan, dels för att jag med detta examensarbete såg ett tillfälle att fördjupa mig i litteratur utanför den västerländska, vilken jag menar ganska ofta hamnar i skymundan. Den viktigaste anledningen är dock verkets litterära särdrag som jag hoppas ge läsaren en viss inblick i vid läsningen av denna uppsats.

Från början var vi två personer som arbetade med föreliggande examensarbete. Ganska långt in i arbetsprocessen valde vi av olika anledningar att dela på oss. Att vi från början var två skribenter har påverkat arbetets utformning. Det var tänkt att fler verk inom det projekt som kommer att presenteras i inledningen skulle ha varit med, vilket hade kunnat ge arbetet en större bredd.

Frida Danielsson

2008.05.25

Innehållsförteckning

1. INLEDNING	2
1.1 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	4
1.2 TILLVÄGAGÅNGSSÄTT	5
1.3 TIDIGARE FORSKNING	5
1.4 ÖVRIG LITTERATUR AV RELEVANS	6
2. PRESENTATION AV JUAN RULFO OCH PEDRO PÁRAMO	7
3. NARRATOLOGISKA BEGREPP	7
4. NARRATOLOGISK ANALYS	9
4.1 ORDNING	9
4.2 VARAKTIGHET	11
4.3 FREKVENS	11
4.4 MODUS OCH RÖST	13
5. POSTKOLONIALA TEORIER	17
5.1 ATT DEFINIERA SIG SJÄLV UTIFRÅN "DEN ANDRE"	18
6. ANALYS UTIFRÅN POSTKOLONIALA TEORIER	19
7. LÄSNING AV PEDRO PÁRAMO UR PEDAGOGISKA OCH DIDAKTISKA PERSPEKTIV	20
7.1 DEN MÅNGKULTURELLA SKOLAN	20
7.2 VERKET SOM EN MÖJLIG INBLICK I MEXIKANSK KULTUR	21
7.3 MÅLGRUPP OCH ARBETSSÄTT	22
8. SLUTSATSER	26
KÄLL- OCH LITTERATURFÖRTECKNING	29

1. Inledning

Föreliggande examensarbete tar sin utgångspunkt i ett litteraturprojekt som Statens kulturråd och Myndigheten för skolutveckling driver. Projektet är ett regeringsuppdrag som startade år 2006 med uppgiften att fram till år 2011 ge ut femtio moderna klassiker från andra delar av världen än den västerländska. Projektet riktar sig mot skolan och litteraturundervisningen med elever i grundskolans senare del och gymnasiet. Förutom att göra litteratur från olika språkområden mer lättillgänglig för skolorna är ytterligare ett syfte att skapa läslust hos eleverna och främja deras läs- och skrivutveckling samt litteraturkunskaper.

Böckerna ges ut i serien Alla tiders klassiker av bokförlaget Natur och kultur. För att välja ut de böcker som ges ut inom ramen för projektet har en arbetsgrupp blivit tillsatt. Denna grupp består av författare och litteraturvetare. Författaren Jonas Hassen Khemiri, som är en av personerna i arbetsgruppen, berättar i en film på Myndigheten för skolutvecklings hemsida om hur det går till när ett verk blir utvalt till Alla tiders klassiker: Kriterierna som ligger till grund för beslutet är att verket ska anses vara en klassiker, att verket ska vara skrivet ur ett annat perspektiv än ett västerländskt och att verket ska fungera att arbeta med i skolundervisningen. Myndigheten för skolutveckling har också gett ut ett material som ger förslag på hur man kan arbeta med klassiker i undervisningen.

[\(www.skolutveckling.se/innehall/kunskap_bedomning/sprak_las_skriv/alla_tiders_klassiker/\)](http://www.skolutveckling.se/innehall/kunskap_bedomning/sprak_las_skriv/alla_tiders_klassiker/)

I denna uppsats kommer ett verk som redan getts ut inom Alla tiders klassiker projektet att stå i fokus: romanen *Pedro Páramo* av den mexikanska författaren Juan Rulfo. Originalets utgivningsår är 1955, på svenska publicerades den för första gången år 1960. Verket har valts ut just på grund av att det finns med på Alla tiders klassikers lista. På Myndigheten för skolutvecklings hemsida presenterar litteraturpedagogen Agneta Edwards och författaren, översättaren och kulturskribenten René Vázquez Díaz (deltagare i Alla tiders klassikers arbetsgrupp) *Pedro Páramo*. De framhåller att verket kan uppfattas som svårt och det kräver att man som läsare arbetar med det och läser på djupet, då *Pedro Páramo* inte följer någon traditionell dramatisk kurva och det finns flera olika berättarröster. En läsning av verket utan en bearbetning och fördjupning blir meningslös, menar Edwards och Vázquez Díaz. Också Khemiri är medveten om att det inte är de enklaste böckerna som man i arbetsgruppen valt ut. Han menar dock att man för att skapa motivation till läsning kan spela på andra strängar än att det ska vara roligt och lustfyllt. Läsning har många dimensioner och kan även vara deprimerande och arbetsamt. Att lyfta fram litteraturens ”subversiva potential” och berätta att ett verk väckte en stor debatt när det publicerades är ett av många bra sätt att inspirera till läsning enligt Khemiri. Att läraren måste tycka om en bok och ha läst den noga är av yttersta vikt för att kunna förmedla den till sina elever poängterar samtliga tre medlemmar i arbetsgruppen. Övriga verk som hitintills getts ut inom projektet presenteras i en bilaga. (www.skolutveckling.se/innehall/kunskap_bedomning/sprak_las_skriv/alla_tiders_klassiker/)

Att också skönlitteratur från andra länder än västerländska har en plats i skolan slås fast i kursplanerna för svenska och svenska som andraspråk. ”Skolan ska i sin undervisning i svenska sträva efter att eleven [...] får möjlighet att förstå kulturell mångfald genom att möta skönlitteratur och författarskap från olika tider och i skilda former från Sverige, Norden [i kursplanen för svenska som andraspråk betonas inte nordisk litteratur] och andra delar av världen.” (Kursplan i svenska) Läsning av skönlitteratur från andra delar av världen än den västerländska är också ett bra sätt att verka för skolans värdegrund och uppdrag:

Det svenska samhällets internationalisering och den växande rörligheten över nationsgränserna ställer höga krav på människors förmåga att leva med och inse de värden som ligger i en kulturell mångfald. Medvetenhet om det egna och delaktighet i det gemensamma kulturarvet ger en trygg identitet som är viktig att utveckla, tillsammans med förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar. (Lpo 94)

Det kulturbegrepp som här utkristalliseras är dock inte helt oproblematiskt, för vad menas egentligen med ”ett gemensamt kulturarv”? Uttrycker inte formuleringen en syn på kultur som något fast och tydligt avgränsbart? Detta är något Jan Thavenius frågat sig då han studerat kulturbegreppet i styrdokumentet:

Det vilar trots allt något besvärjande över talet om trygghet och medvetenhet. Just otrygghet och rotlöshet är ord som använts för att beskriva livet i det moderna samhället. [...] Eftersom den säkerhet som skolan kan skapa inte är materiell trygghet och arbete åt alla, återstår bara någon form av rent inre trygghet i något fast och eget. Men handlar talet om arvets gemensamma identitet och enhetlighet om något annat än en blott skenbar säkerhet? (Thavenius, 1999:153,154)

Man kan också starkt ifrågasätta om det gemensamma kulturarvet existerar i den svenska skolan idag. Vidare är det tydligt att läroplanen intar ett västerländskt perspektiv, inte minst med formuleringen att alla människors lika värde ska förstås ”I överensstämmelse med den etik som förvaltas av kristen tradition och västerländsk humanism [...]”. (Lpo 94) Frågor som ovillkorligen dyker upp är då vad är en humanism som inte är västerländsk, skulle den ha motsatta värden? Genom att tala om västerländsk humanism lägger väst beslag på värden som skulle kunna vara universella och latent finns i föreställningen en uppdelning mellan ett vi och ett dem. Thavenius konstaterar att: ”Läroplanen väljer i stort en homogeniserande strategi och undviker det heterogena. Det finns kulturella skillnader men bara mellan oss och de andra.” (Thavenius, 1999:155)

Till styrdokumentens försvar kan dock sägas att kultur och också etnicitet är begrepp som hålls vaga och generella och inte är tydligt definierade, vilket öppnar upp för olika tolkningar och sätt att förhålla sig till dem. Jag utgår i föreliggande uppsats från en postkolonial syn på kultur. Kultur betraktas inom denna teoribildning som något som ständigt konstrueras, är dynamiskt och icke essentialistiskt, det vill säga inte har en beständig kärna av karaktäriserande drag. Ett sätt att som människa förhålla sig till sin omvärld är genom att kategorisera och detta är en oundviklig strategi, visst finns det olika kulturer men det är problematiskt att likna dem vid cementblock: fasta, tydligt avgränsade och omöjliga att förena. Beteckningar i det allmänna språkbruket som exempelvis ”icke västerländsk litteratur” (att klumpa ihop en mycket heterogen typ av litteratur och definiera den utifrån vad den inte är) och formuleringar som exemplifierats i styrdokumentet ovan visar att det finns ett vi och dem tänkande. Som nämnts kan uppdelningen ses som oundviklig men när ”vi - kulturen” blir överordnad ”dem – kulturen” och ojämlika maktförhållanden konstrueras leder indelningen till förtryckande strukturer och det är sådana som den postkoloniala teorin vill blottlägga och motverka.

En kritik som har riktats mot Alla tiders klassiker projektet och som är viktig att ha i tankarna vid läsning av litteratur från andra delar av världen än den västerländska är att inte reducera denna litteratur till ett redskap för att förstå andra kulturer. Kritiken kommer bland annat från idéhistorikern Mikaela Lundahl som menar att det finns en tendens i dagens Sverige att se litteratur som en källa till information om andra kulturer och att man då glömmer bort de litterära och estetiska kvaliteterna. (Lundahl, 2008) Nyligen publicerades också en avhandling som tar fasta på den fascination för ”sanna berättelser” som visat sig finns bland många ungdomar i den svenska skolan. Författaren till denna, Anette Årheim, konstaterar att en okritisk läsning med begränsade bearbetningskrav leder till att läsaren bekräftar de fördomar han eller hon bär på. Även om Årheim i denna kritik lägger fokus på de ”sanna berättelserna”

menar hon att det gäller läsning och mediekonsumtion generellt. (Årheim, 2007:9–12) Också Magnus Person menar i sin studie *Varför läsa litteratur?* att det är anmärkningsvärt att ”det inte i någon av de senaste fyrtio årens kursplaner i svenska talas om att litteratur skall läsas kritiskt.” (Persson, 2007:87)

1.1 Syfte och frågeställningar

Ett övergripande syfte med uppsatsen är att närmare undersöka hur man kan arbeta med litteratur från olika delar av världen i skolan utan att reproducera ett vi och dem tänkande som grundar sig på ett ojämnt maktförhållande och stereotypa föreställningar. Detta kan vara en risk om man läser verken okritiskt och om man ser dem som oproblematiska informationskällor. Vid läsningen av *Pedro Páramo* i en svensk skolkontext (som ser mycket olika ut i olika klasser och på olika skolor) sker ett kulturmöte med en mexikansk kultur. Och då läsaren enligt flera receptionsteoretiker, bland annat Wolfgang Iser (Iser, 1970), är med som en aktiv skapare av berättelsen de läser är det viktigt hur och på vilket sätt man arbetar med verket i undervisningen.

Föreliggande uppsats visar på olika sätt att motverka stereotypa och förgivettagna vi och dem kategorier vid läsningen av aktuellt verk. Fokus kommer att läggas på att lyfta fram verkets litterära kvaliteter, vilket görs genom att analysera formen, och då aspekterna av tid och röst, utifrån narratologen Gérard Genettes metod. Att betona dessa aspekter är ett sätt att motverka en läsning i termer av vi och dem tänkande. Som personerna i Alla tiders klassikers arbetsgrupp framhåller kan *Pedro Páramo* uppfattas som svår. Ett underordnat syfte blir således att genom de narratologiska analyserna eliminera några av de svårigheter som man möter som läsare i verket och ge en klarare bild av hur det är uppbyggt. I denna del av analysen framkommer också vilken effekt formen får för innehållet och skapandet av stämning.

Frågeställningar till den narratologiska delen av analysen är följande:

- Hur ser de tidsliga aspekterna ut och hur sker berättandet i *Pedro Páramo* och vilken inverkan har detta på historien?

Ytterligare ett sätt att undersöka det övergripande syftet är att synliggöra möjliga stereotypa tolkningar och denna del av analysen utgår från frågan:

- Vilken tänkbar bild av ”den andre” skulle kunna skapas vid läsningen av verket?

Att som lärare ha i bakhuvudet hur en okritisk läsning av verket skulle kunna se ut för att möta *eventuella* sådana tolkningar från elever, eller för all del för att inte själv falla in i en läsning utifrån ett förgivettaget västerländskt perspektiv är av betydelse. Frågan kan tyckas som ett sätt att istället för att motverka förstärka möjliga stereotypa föreställningar och därför kommer den att hållas kortfattad. Fokus kommer istället att läggas på hur verket kan bidra till elevers ökade förståelse för mångkulturella perspektiv som diskuteras i tredje delen, vilken utgår från följande:

- Varför ska man läsa *Pedro Páramo* i skolan och hur skulle en läsning av verket kunna ta sig uttryck?

Resultat från de narratologiska och postkoloniala analyserna kommer också här att vävas in i resonemanget och belysas ur ett didaktiskt och utbildningsvetenskapligt perspektiv.

1.2 Tillvägagångssätt

I föreliggande arbete står verket *Pedro Páramo* i fokus och kommer att belysas utifrån tre olika perspektiv: det narratologiska, det postkoloniala samt det pedagogiska och didaktiska.

Först kommer en redogörelse för forskningsläget inom relevanta områden för detta arbete samt vilken forskning som jag stödjer resonemangen på. Därefter kommer en presentation av *Pedro Páramo* som följs av ett avsnitt som tar upp och definierar de narratologiska begrepp som kommer att användas i den narratologiska analysen som följer därpå. I denna analys studeras formen och dess effekt för innehållet i *Pedro Páramo*. Här görs inget anspråk på en heltäckande analys av romanen eftersom detta skulle innebära en oövervinnerlig arbetsuppgift då verket är mycket komplex i sin tidsliga och berättartekniska konstruktion. Det som kommer att göras är däremot att ge exempel på sådana tidsliga och berättartekniska aspekter och förhoppningen är att dessa ska undanröja några av de svårigheter som kan uppstå vid läsningen av verket samt ge en djupare förståelse för de litterära kvaliteter som kännetecknar det. Analysen börjar i kategorin temporalitet för att sedan komma till modus och röst. Eftersom verket är en komplex sammanhängande helhet finns inga vattentäta skott mellan de olika analysbegreppen, vilket får till följd att modus och röst smyger sig in även i analysen av tid och tvärtom men så långt det är möjligt analyseras aktuell kategori.

Efter den narratologiska analysen presenteras postkoloniala teorier i stora drag och de begrepp som används i den analys som utgår från postkoloniala perspektiv. Efter denna teoridel analyseras *Pedro Páramo* utifrån postkoloniala teorier.

Avslutningsvis kommer en diskussion om vad man som läsare får inblick i vad gäller en mexikansk kultur samt hur denna skulle kunna bidra till en ökad förståelse för det mångkulturella. Varför man ska läsa en bok som *Pedro Páramo* i skolan och hur en sådan läsning skulle kunna läggas upp kommer också att ventileras. Här knyts de många trådarna i uppsatsen ihop: det mångkulturella, det litterära och det didaktiska får illustrera den komplexa verklighet som man som lärare måste förhålla sig till i skolans litteraturundervisning.

1.3 Tidigare forskning

Vad gäller Rulfos författarskap finns en omfattande forskning, till största del är denna skriven på spanska.¹ En typ av forskning som gjorts är berättartekniska studier där berättarperspektivets roll, tidens och rummets utformning samt språklig stilistik tas upp. Några av de mest betydelsefulla forskarna inom just detta område är Lida Aronne- Amestoys (med avhandlingen *Utopia, paraíso e historia: inscripciones, del mito en García Márquez, Rulfo y Cortázar*, 1986), Domencio Antonio Cusato (*Dentro del laberinto. Estudios sobre la estructura de Pedro Páramo*, 1993) och José Riveiro Espasandíns (*Pedro Páramo, Juan Rulfo*, 1984). Ett annat forskningsområde av Rulfos författarskap är det som undersöker de mytiska och arketytiska dragen och här anses Nicolás Emilio Álvarez` bidrag *Análisis arquetípico, mítico y simbólico de Pedro Páramo* (1983) vara ett av de främsta. Forskaren César Valencia Solanilla har i *Rumor de voces: la identidad cultural en Juan Rulfo* (1984) studerat den kulturella identiteten i Rulfos författarskap utifrån termer som kön, religion och

¹ Eftersom spanska är ett språk jag inte behärskar är detta problematiskt då jag inte kan ta del av denna forskning. I den svenska och engelska sekundärlitteratur jag har använt mig av finns dock flera referenser till den forskning som skrivits på spanska och på så vis har jag indirekt kunnat få en viss inblick i denna ändå. I studerandet av icke- europeisk litteratur torde detta problem inte vara alltför ovanligt och jag vill inte låta mig begränsas av de språkliga barriärerna.

lokal historia. Han finner att Rulfos verk har starka kopplingar till en mexikansk identitet, förankrad på många olika plan.

Den forskning som analyserna i föreliggande arbete i huvudsak stödjer sig på är Joel Jylhäs pro gradu i litteraturvetenskap för filosofie magisterexamen: *Där klockorna smälter... subjektivt tidsrum i Juan Rulfos Pedro Páramo* (2007) samt en artikel ur verket *Landmarks in Modern Latin American Fiction* (1990) av Peter Beardsell. Jylhä har i sin avhandling studerat de tidsliga och rumsliga konstruktionerna i *Pedro Páramo*. Avhandlingen har således redan satt fokus på ett område som liknar det som ska studeras i föreliggande uppsats men den analys som här kommer att göras skiljer sig från Jylhäs på flera punkter och kan på så vis bidra med nya infallsvinklar och nya resultat. Denna uppsats analys skiljer sig från Jylhäs avhandling på så sätt att jag har valt att lägga upp analyserna av tidsstrukturen på ett annat sätt, jag kommer också att studera berättarsätt och berättarröst samt koppla verket till postkoloniala teorier och förankra dessa olika analysdelar i en didaktisk diskussion. Peter Beardsell var när han skrev artikeln om Juan Rulfo och *Pedro Páramo* i *Landmarks in Modern Latin American Fiction* lektor vid universitetet i Sheffield och latinamerikansk litteratur är ett av hans specialområden. I artikeln redogör han för Rulfos författarskap och belyser det ur flera olika perspektiv. Vad gäller *Pedro Páramo* ger Beardsell en överblick av såväl berättarteknik (tid, sätt och röst) som av verkets historiska och kulturella (främst vad gäller religion och myter) mexikanska förankring. Den narratologiska analysen i föreliggande arbete går in betydligt djupare på berättarteknikens område än vad Beardsell gör i sin artikel. Vad beträffar verkets mexikanska anknytning kommer den i denna uppsats att kopplas till en svensk skolkontext och har således ett annorlunda perspektiv än Beradsells. Förordet till den svenska utgåvan *Pedro Páramo*, skrivet av Anders Cullhed har haft en stödande och inspirerande funktion.

Bland det som finns skrivet om Rulfos författarskap på svenska är det mesta bokrecensioner från de större dagstidningarna som här inte spelat någon större roll.

1.4 Övrig litteratur av relevans

Maggie Ann Bowers, lektor vid universitetet i Portsmouth, har gett ut ett verk som behandlar magisk realism (*Magic(al) Realism*, 2004) som hänvisas till i analyserna. I verket tar hon inte upp Rulfos författarskap men eftersom det räknas till denna litterära strömning har Bowers verk ändå varit givande att använda.

Vad gäller postkoloniala teorier stödjer sig detta arbete i huvudsak på Homi K. Bhabhas verk *The Location of Culture* (2004) och på David Huddarts *Homi K. Bhabha* (2006). Bhabhas verk behandlar postkolonial- litteratur- och kulturteori. Huddarts bok tar upp nyckelbegrepp i Bhabhas teori och sätter in den i en större kontext. Bahbha har inspirerats av en mängd olika intellektuella, en av dem är Edward W Said, vars tes i verket *Orientalism* (originalets utgivningsår 1978) också ligger till grund för den postkoloniala delen av analysen i denna uppsats.

Utbildningsvetenskaplig litteratur som använts är främst Magnus Perssons *Varför läsa litteratur? Om litteraturundervisningen efter den kulturella vändningen* (2007) som är en studie av bland annat hur litteraturläsning motiveras i styrdokumentet samt en diskussion om hur motiveringarna kan (om)formuleras i det postmoderna samhället. Olga Dysthes *Det flerstämmiga klassrummet* (1996) där en sociokulturell syn på lärande betonas och exemplifieras samt Myndigheten för skolutvecklings litteraturhandledning *Gör klassikern till din egen* (2008) är andra exempel på utbildningsvetenskaplig och didaktisk forskning som hänvisas till.

2. Presentation av Juan Rulfo och Pedro Páramo

Med tanke på att det inte skrivits så mycket om Rulfos författarskap i Sverige och för att analysen ska bli enklare att följa kommer här en kort presentation av Juan Rulfo och hans verk *Pedro Páramo*.

Juan Rulfo (1917-1986) växte upp i mexikanska Jalisco, en het och torr provins som också kom att bli den miljö där såväl hans roman som noveller utspelar sig. *Pedro Páramo*, som gavs ut för första gången 1955 (på svenska 1960), och novellsamlingen *El llano en llamas* (1953), i svensk översättning *Slätten i lågor* (1983), är de enda verk som Rulfo under sin livstid skrev och publicerade. I förordet till den svenska översättningen av *Pedro Páramo* konstaterar Anders Cullhed "Han [Juan Rulfo] hör till de lätt räknade författare som vunnit världsrykte i kraft av trehundra sidors prosa." (s.6) Många är de författare som uppger Rulfos verk som källor till inspiration, däribland nobelpristagarna Gabriel García Márquez och Günter Grass. García Márquez lär till och med ha sagt att han lärde sig skriva genom att läsa *Pedro Páramo* och i *Hundra år av ensamhet* finns en mening ur detta verk insmugglad. Rulfo blev föräldralös redan som tioåring och växte upp i den mexikanska revolutionens efterdyningar med dess våld och övergrepp, två saker som stark präglade hans barndom och som återspeglas i hans verk. (Förord till *Pedro Páramo*)

Pedro Páramo publicerades först i litterära tidsskrifter och hade länge arbetsnamnet *Los murmullos*, "Mumlandet". Detta är en mycket talande beteckning då hela historien kan sägas mumla och sorla från början till slut: vindens viskningar, brus av människoröster, klagande ekon... Berättelsen tar sin början när en av historiens karaktärer, Juan Preciado lovar sin mor på hennes dödsbädd att han ska söka upp sin far, Pedro Páramo och begära det som han är skyldig dem. (Vad detta är förtäljer inte historien i detta skede) Juan beger sig till sin mors hemby Comala. Väl där möter han en övergiven och kuslig plats, helt annorlunda än den vackra och idylliska by han hört sin mor beskriva. Den by Juan får utforska är befolkad av döda personers själar, de levande har gett sig av. Gränsen mellan liv och död upplevs dock som flytande och som läsare vet man inte alltid vilken existensform karaktärerna har. Det verkar inte heller råda någon motsättning mellan dem och verket tematiserar således dödens närvaro i människornas liv. Berättandet är fragmentariskt och sker genom att olika karaktärer kommer till tals. Ur fragmenten växer Comalas historia och historien om Juans far fram. Pedro Páramo, bosatt på godset Media Luna, visar sig vara en despot som lagt stora landegendomar under sig, stiftat egna lagar och som inte väjer för att begå grymma brott för att uppnå sina mål. Att han trots detta ändå inte kan få allt han vill ha visar hans olyckliga och obesvarade kärlek till Doña Susana. *Pedro Páramo* är en historia med många bottnar, förutom om liv, död och maktgalenskap handlar den också om svek, trohet, kärlek, hat och om en våldsamt tid i Mexikos historia. Verket är, som Örjan Sjögren skrivit i en bokrecension, "sparsmakande sorgesånger, där fantasi och realism obesvärat dansar med varandra." (Sjögren, 2006:80)

3. Narratologiska begrepp

För att belysa de tidliga aspekterna och berättarröst i *Pedro Páramo* kommer en narratologisk metod att tillämpas. Metoden är utarbetad av fransmannen Gérard Genette som är en av förgrundsgestalterna inom narratologins område. 1972 utkom *Discours de récit* (engelsk översättning *Narrative Discours*), det verk där han redogör för sin metod och som fått stort genomslag inom det berättartekniska ämnesområdet. 1983 kom hans andra verk *Nouveau discours du récit* (i engelsk översättning *Narrative Discours Revisited*) där Genette bemöter den kritik som riktats mot hans metod.

Grundläggande i Genettes metod är distinktionerna mellan olika relationer i narrationen. I den första relationen studeras förhållandet mellan *berättelsen*, uppfattad som den berättande texten och *historien* i betydelsen den omtalade händelsen. Den andra relationen är den mellan berättelsen och *berättandet*, alltså handlingen att berätta. I den mån den tredje relationen finns med i texten fokuserar den på förhållandet mellan berättandet och historien. (Genette, 1980:29) De kursiverade termerna är de som fortsättningsvis kommer att användas för att beskriva respektive nivå.

Kategorin temporalitet belyser förhållandet mellan berättelsen och historien. Beskrivningen av temporalitet sker genom underkategorierna *ordning*, *varaktighet* och *frekvens*. Under ordning analyseras i vilken ordning händelserna i historien presenteras i berättelsen. En berättelse som bryter mot historiens kronologi innehåller så kallade *anakronier*. Berättelsen kan exempelvis ta sin utgångspunkt mitt i handlingens centrum istället för i historiens början. Som läsare kan man sedan få bakgrundsinformation till händelsen genom tillbakablickar, så kallade *analepser*. Läsaren kan också i berättelsen få inblick i historiens framtid, så kallade *prolepser*. (Genette, 1980:35-85)

Den andra aspekten av temporalitet hos Genette är, som nämnts ovan, varaktighet och visar på hur tidens längd i berättelsen står i förhållande till den i historien. *Summering* innebär att berättelsen är kortare än historien. Förekommer ingen tid i berättelsen för den i historien föreligger en *ellips*. Är berättelsen och historien lika långa benämns denna relation med *scen* och förekommer ingen tid i historien för berättelsens tid är detta en *paus*. (Genette, 1980:95-112)

Frekvens beskriver hur många gånger en händelse omtalas i berättelsen i förhållande till hur många gånger den har ägt rum i historien. Här använder Genette begreppen *singulativ* (en händelse i historien förekommer en gång i berättelsen), *multiple – singulativ* (en händelse förekommer flera gånger såväl i historien som i berättelsen), *repetitiv* (ett tillfälle i historien omtalas flera gånger i berättelsen) och *iterativ* (ett skeende har ägt rum flera gånger i historien men omtalas endast en gång i berättelsen). (Genette, 1980:113-117)

Modus beskriver liksom temporalitet förhållandet mellan berättelsen och historien. Modus fokuserar på med vilken grad av distans (direkt eller indirekt) karaktärernas tal och tankar skildras i historien. Modus belyser också vem det är som ser, alltså ur vems perspektiv historien berättas. Här använder Genette begreppet fokalisation. Berättaren kan inta ett framställningssätt som Genette kallar *nollfokalisation* och som innebär att berättaren vet mer än någon av karaktärerna i historien. Vid *internfokalisation* vet berättaren lika mycket som någon av historiens figurer och vid *externfokalisation* vet karaktärerna i historien mer än berättaren. (Genette, 1980:162,163, 171,172, 189,190)

Under kategorin röst analyseras bland annat i vilket förhållande berättaren står till berättelsen och historien. En berättare som själv deltar som en karaktär i berättelsen och historien är en *homodiegetisk berättare*. En berättare som inte deltar i berättelsen och historien är en *heterodiegetisk berättare*. (Genette 1980:244, 245)

Denna korta och koncisa redogörelse ger naturligtvis ingen helhetsbild av Genettes metod utan här har endast de begrepp som kommer att tillämpas i analysen tagits upp. I analysen kommer vissa av begreppen också att förtydligas och fördjupas när behov av detta uppstår.

4. Narratologisk analys

I detta avsnitt kommer litterära aspekter att analyseras. I fokus står berättartekniker som gestaltar tid och röst. Detta görs med hjälp av Genetts narratologiska metod.

En användbar uppdelning i analysen är den som gjorts mellan livets Comala och dödens Comala och som är allmänt accepterad bland utolkare av Rulfos verk. Det levande Comala skildrar den tid innan byn övergavs och det döda Comala den öde by som bebos av döda personer och deras andar. De olika tidpunkterna kännetecknas av skillnader rent berättartekniskt. Livets Comala berättas i tredje person medan dödens Comala berättas i första person. (Jylhä, 2007:1)

4.1 Ordning

Läsningens linjära gång och berättelsens okronologiska och till synes kaotiska organisering av tiden skapar en laddning i verket som är mycket effektiv och det är denna som står i fokus vid en närmare granskning av ordning i *Pedro Páramo*.

Det som Genette kallar anakronier är ett vanligt inslag i verket och berättandet växlar ständigt mellan analepser och prolepser. Verket har ingen traditionell kapitelindelning men texten är ändå strukturerad på ett sätt som påminner om en sådan: vissa stycken hänger ihop och bildar tillsammans en slags helhet och skiljs från andra stycken genom större tomrum. Analepser och prolepser är vanliga inslag såväl inom ett och samma textstycke som mellan dem som ingår i en större helhet samt även mellan stycken som ingår i andra helheter. Detta kan låta komplicerat men här följer en konkretisering för att förtydliga hur ordningen ser ut.

För att kunna tala om analepser och prolepser måste först ett *nu* i berättelsen fastställas, vilket inte alltid är helt enkelt. När berättelsen tar sin början befinner sig Juan i byn Comala och inom det stycke som just här står i fokus är detta nutiden: ”Jag kom till Comala för att man hade sagt mig att där bodde min far, en man vid namn Pedro Páramo.” (s. 11) Juan tänker sedan tillbaka på när hans mor låg på sin dödsbädd, vilket är en analeps: ”Min mor hade sagt mig det. Och jag hade lovat henne att söka upp honom när hon hade dött. Jag tryckte hennes händer till tecken på att jag verkligen tänkte göra det. Hon låg på dödsbädden och jag var i den stämningen att jag kunde lova henne allt.” (s. 11) Därpå följer en proleps då Juans mor säger: ”- Glöm inte att du måste söka upp honom, bad hon. Han heter Pedro Páramo. Jag är säker på att han blir glad när han får träffa dig.” (s. 11) Några meningar framåt i texten berättar Juan: ”Jag tänkte inte hålla mitt löfte. Men så började jag fundera och min fantasi fick luft under vingarna.” (s. 11) När han berättar detta är det åter en tillbakablick, en analeps. En bit längre fram i texten återvänder berättandet till nutiden: ”Det var i rötmanadstiden då augustivinden blåser het, förgiftad av den skämda lukten från såpväxterna.” (s. 11) Detta är ett exempel på anakronier inom samma textstycke.

För att illustrera hur tiden växlar mellan olika stycken inom samma större helhet och hur dessa stycken hänger ihop kommer även här inledningen att studeras närmare. Annorlunda uttryckt kan man ställa frågan i vilken ordning historiens skeenden presenteras i berättelsen. Bokstäverna som får visa hur denna relation mellan historia och berättelse ser ut betecknar i vilken ordning de förekommit i historien. Bokstaven A betecknar således att denna händelse utspelade sig innan B i historien, B innan C osv. Placeringen visar den ordning som de omtalas i berättelsen. Vad gäller den större helhet som kan sägas vara inledningen ser ett sådant förhållande mellan historia och berättelse ut enligt följande: ACBD.

A: Juan kommer vandrandes till Comala och har följeslag med en mulåsnedrivare. (s. 11-14) Eftersom detta stycke är berättelsens utgångspunkt kan det förstås som nuet.

C: Juan är framme i den ödsliga och mystiska byn, går runt på gatorna och frågar en kvinna efter vägen till Eduviges. Han knackar på en dörr utan att träffa den och framför honom står en kvinna. (s. 14 -16.) Då denna sekvens går historiens händelser i förväg kan den förstås som en proleps.

B: Juan tar farväl av mulåsnedrivaren och frågar om han vet någonstans Juan kan bo. Till svar får Juan att han ska söka upp Eduviges. (s. 16) I detta fall föreligger två möjliga tolkningar. Antingen kan denna sekvens vara en fortsättning på nuet i A - stycket. Väljer man att se det i förhållande till C - stycket däremot så blir tolkningen att det är en analeps då ju berättelsen flyttar sig bakåt i tiden.

D: I dörren står en kvinna som presenterar sig som Eduviges och hon ber Juan att stiga på. (s. 16 – 18) Denna sekvens är en logisk följd av såväl C- som B – styckena (fast vad som hänt däremellan skiljer sig åt i de båda fallen). En möjlig tolkning är då att det inte förekommer någon analeps eller proleps eftersom berättandet här kan sägas följa en kronologi och berättelsens presentation av skeendet stämmer överens med den ordning det förekom i historien.

Hur ser då ordningen ut mellan olika vad som här kallas helheter i texten? De historier som berättas från dödens Comala har karaktären av ett retrospektivt berättande. De döda tänker på tiden som varit och gör alltså tillbakablickar i historien (analepser). Samtidigt kan de dödas tillbakablickar förstås som proleps inom berättelsen då deras minnen presenteras innan denna historia skildras. Samma uttalande kan på så vis uppfattas som analeps och proleps på en och samma gång beroende på om berättelsen eller historien står i fokus. Ett exempel på en sådan framställning som kan uppfattas som en analeps i historien och en proleps i berättelsen är när Juan träffar Damiana och ber henne ta honom med sig då han på det ställe som han befinner sig på inte får något lugn för alla skrik. ”Kanske något eko som är instängt i väggarna. I det här rummet hängde de Toribio Aldrette för länge sedan. Efteråt låste de dörren tills han hade torkat; för att hans kropp inte skulle få någon vila.” (s. 46) Händelsen och citatet är hämtat från slutet på ett längre sammanhängande stycke som berättas från dödens Comala. I nästa stycke så kommer en skildring från livets Comala där man som läsare får en inblick i hur godsförvaltaren Fulgor Sedano och Pedro Páramo smider planer på hur de ska få Aldrette ur vägen så att de kan lägga under sig ännu mera mark. Planerna framställs på ett subtilt, nära implicit sätt och berättelsens proleps är till hjälp för att förstå vad som verkligen hände, vad Pedro och Fulgor gjorde med Aldrette. (s. 47 – 54)

I vissa delar är berättelsen vad man skulle kunna kalla tematiskt ordnad. Ett exempel är följande händelsemönster: Eduviges möte med Miguel när han har dött (s. 32) följs av hur MIGUELS död påverkar Pater Rentería (s. 37) och därpå skildras hur Eduviges självmord inverkar på Pater Rentería. (Beardsell, 1990:81)

Förutom att tiden ständigt växlar är den inte heller logisk. Detta är något man som läsare ganska omgående kan fastställa. I inledningen i samtalet mellan Juan och mulåsnedrivaren säger mulåsnedrivaren först att Pedro Páramo kommer att bli glad att få träffa Juan. Lite längre fram i samtalet säger han att Pedro dog för många år sedan. (s. 12, 14) När Juan senare har kommit till Eduviges berättar hon att hans mor samma dag hade sagt att han skulle komma. Juans mor har då varit död i sju dagar. (s. 17) Att livet och döden i *Pedro Páramo* inte anpassar sig till det tidsmönster vi är vana vid gör att gränserna och motsättningarna mellan de båda tillstånden suddas ut. Det finns också ett antal exempel på då gestalterna befinner sig i olika tidsrum. Detta bli tydligt i ett samtal mellan Eduviges och Juan. ”Hör du honom [Miguel] nu? Det hörs ju tydligt! Han galopperar hemåt. -Jag hör ingenting.” (s. 31)

Jylhä skriver att Rulfo lyckats fånga den subjektiva tidsuppfattningen som är kännetecknande för människan i och med att berättelsen inte följer en kronologi; att förflutet, nutid och framtid ständigt växlar och därigenom stundtals existerar på en och samma gång. (Jylhä, 2007:8)

4.2 Varaktighet

Detta begrepp hos Genette kommer inte belysas så ingående i föreliggande analys. Generellt för verket och berättandet kan sägas att berättelsen är kortare än historien och kännetecknas således av ett summariskt berättande. Historien sträcker sig över flera generationer, från Juan till Pedro Páramos farmor. Räckvidden kan alltså sägas vara omfattande. På flera ställen förekommer också vad Genette kallar ellipser, det vill säga när berättelsen tar ett hopp i historien och utelämnar vissa skeenden. Ett exempel på en ellips är när Dorotea berättat för Juan att hon var med när Susana dog. (s. 131) Detta berättar hon när Juan och hon delar grav, från dödes Comala. Nästa stycke börjar med ”I gryningen vaknade folket i Comala av klockringning.” (s. 133) Nu befinner man sig som läsare alltså i livets Comala. Om exemplet är ett solklart fall av ellips kan nog diskuteras eftersom tidshoppet inte endast är en natt eller liknande utan betydligt längre (hur lång går inte att fastställa) och dessutom ett tidshopp bakåt i tiden. Övergången från dödens Comala till livets Comala är ändå belysande för Rulfos sätt att växla mellan de båda tidsrummen.

4.3 Frekvens

Jylhä ger i sin avhandling en kärnfull beskrivning av hur tiden gestaltas i Rulfos författarskap:

Gestalterna i Rulfos verk befinner sig inom en helt annorlunda tidsform. Här sker inget nytt, inget framåtskridande. Varje skeende är en upprepning eller variation på ett tidigare skeende. Rulfos utformning av tiden är därmed ahistorisk, följande mytens repetitiva vision av tiden, trots att texten är förankrad i en historisk kontext. (Jylhä, 2007:8)

Med Genettes begrepp kännetecknas berättelsen av ett repetitivt berättande, alltså att en händelse eller ett tillstånd som förekommit en gång i historien omnämns flera gånger i berättelsen. Andra händelser förekommer flera gånger i såväl historien som berättelsen, vilket gör att berättelsen också innehåller multiple – singulativa frekvenser.

Gestalten Susana San Juan kan exemplifiera det multiple – singulativa berättandet. Hennes olycka och oro är ett tillstånd som omtalas om och om igen i berättelsen. De sömnlösa nätterna hon genomlider och hennes oroliga sömn när hon väl lyckats somna finns skildrat på flera ställen och ur flera olika gestalters perspektiv. (Bland annat på s. 100, 104, 107, 117, 126)

Ett skeende som får illustrera det repetitiva berättandet är hur byn förfaller. Först får läsaren höra om detta från Dorotea: ”Sedan dess låg jorden obrukad, som ödelagd. Det gjorde en ont att se hur den förföll, med alla farsoter som drog in så snart den hade övergivits. Och så småningom började människorna försvinna.” (s. 93) Längre fram i berättelsen möter läsaren samma händelse sedd ur Pedro Páramos perspektiv: Då Susana (den kvinna som Pedro älskade) begravdes hölls en klockringning som varade i flera dagar och som lockade folk till byn. Men istället för att sörja Susana ordnade folket med en fest, vilket inte uppskattades av Pedro:

Ljuset från byn stod som en gloria över den gråa himlen. För det var gråa dagar, bedrövliga för Media Luna. Don Pedro talade inte med någon. Han lämnade inte sitt rum. Men han svor att han skulle hämnas på Comala.

- Om jag lägger armarna i kors, kommer hela Comala att svälta ihjäl.
Och så blev det. (s. 134)

Förutom att skeendet skildras genom olika gestalter befinner sig dessa i olika tider; Dorotea ser tillbaka på den tid som står i fokus medan Pedro befinner sig mitt i den.²

Dorotea och hennes barn är ytterligare ett exempel på en händelse, eller snarare ett människoöde, som omnämns flera gånger under berättelsens gång. När Juan och Dorotea delar grav berättar hon att hon under sitt liv haft två olika drömmar. ”Den förbannade drömmen” fick henne att tro att hon hade ett barn och under sin livstid slutade hon aldrig tro att det var sant då hon fått ett modershjärta och känslan av att ha berört barnet satt kvar i hennes armar. Hon hade också ”en välsignad dröm” där hon kom till himlen för att se om hennes barn var där. I denna dröm förstod hon att hon inte hade något barn men denna insikt fick hon först när hon var gammal. (s. 71) I stycket som följer, som är ett samtal mellan gestalterna Damiana och Miguel och som utspelar sig tidigare i historien, säger Damiana ”Det är en kvinna som släpar med sig ett litet bylte i schalen, hon lindar in det och säger att det är hennes unge.” Här förstår läsaren att det är Dorotea hon syftar på. (s. 74) En tredje gång som Dorotea och barnet omnämns är när Dorotea biktat sig hos Pater Rentería. Hon har just erkänt en allvarlig synd och Rentería kommenterar att han förstår att de många bönerna från Doroteas sida om att komma till himlen är för att hon ska se om hennes barn är där. (s. 86)

En central händelse i verket är MIGUELS DÖD. Miguel var den enda son som Pedro Páramo erkände som sin, trots att han hade många. MIGUELS DÖD är också en händelse som återkommer flera gånger i berättelsen. Första gången i berättelsen är när Eduvigis berättar om hur han kom och tog avsked av henne då han dött.

”Vad har hänt?” frågade jag Miguel Páramo. Har du fått korgen?

”Nej, hon tycker om mig fortfarande”, svarade han. ”Men saken är den att jag inte kunde få tag på henne. Jag kunde inte finna byn. Det var mycket dimma eller rök, eller jag vet inte vad. Men så mycket kan jag säga att Contala existerar inte. Jag tror jag red ännu längre, efter mina beräkningar, men jag såg inte till någon by. Jag kommer till dig och berättar det, för jag vet att du förstår mig. Om jag sa det till de andra i Comala, skulle de svara att jag är tokig, som de alltid har sagt att jag är.”

”Nej! Inte tokig, Miguel. Men du måste vara död. (s. 32)

Andra gången MIGUELS DÖD omtalas i berättelsen är när Miguel begravs (s. 37), tredje då männen som bar hans kista talar om att han spökar (s. 40) och en fjärde gång då Pedro Páramo får dödsbeskedet. (s. 80)

Det repetitiva berättandet sker antingen genom perspektivbyte så att olika personer som befinner sig i olika tider ger sin version av vad som hänt eller sker det med en variation. Variationen av ett visst skeende, tema, symbol eller vad det nu kan tänkas vara genomsyrar verket på alla dess nivåer. Citaten som följer visar en upprepning med variation på detaljnivå:

Dorotea säger till Juan: ”Och du ser att inte ens nere i jorden har jag tagit någon plats. De lade mig i din grav, och jag fick mycket väl rum i din armhåla.” (s. 72)

² Att *Pedro Páramo* är en berättelse om en bys förfall återspeglas också i hans efternamn som på svenska betyder ”öde land.” (Cullhed, 2005: 8)

Susana talar: ”Jag ligger i samma säng som min mor när hon dog för så många år sedan, [...] På den tiden låg jag bredvid henne på en liten plats som hon gjorde åt mig under sin arm.” (s. 87)

Att gestalterna kommer och tar farväl innan de försvinner när de dör är ännu en händelse som upprepas några gånger med variation under berättelsens gång. (bland annat s. 32, 103) Tänkvärt i detta sammanhang är att de gestalter som kommer och tar farväl inte finns med och berättar i verket som döda, vilka annars många av gestalterna gör. Det är också så att det är män som tar farväl när de dör medan det till allra största delen är kvinnor som finns med och berättar från dödens Comala.

För att beskriva omgivningarna runt och miljön och stämningen i Comala använder Rulfo sig av en uppsättning substantiv som ständigt återkommer och detta sätt att berätta förstärker de repetitiva dragen i *Pedro Páramo*. Några av de mest flitigt använda substantiven är himlen, stjärnorna, månen, solen, vinden, hettan, regnet, kylan, fukten och olika fågelarter. Som följande två citat visar används samma substantiv för att ge en vacker och en kuslig eller mystisk beskrivning av miljön eller händelsen:

*Vinden narrade oss till skratt, våra blickar möttes, medan repet löpte mellan våra fingrar och följde vinden, tills det brast med ett lätt knastrande ljud, som om det hade skurits sönder av ett par fågelvingar. Och pappersdraken däruppe föll i långa slingringar med sin trasiga svans efter sig och blev borta i markens grönska.
”Dina läppar var fuktiga som om daggen hade kysst dem.” (s. 19)*

I gryningen föll tunga regndroppar över jorden. De klingade dovt när de borrhade sig ned i fårornas mjuka och lösa stoft. En skålmäktig fågel flög tätt utmed marken och härmade ett barns gråt. Längre bort hörde man hur han klagade som av trötthet. Och ännu längre bort, där horisonten öppnade sig, lät han höra en hicka, så en lång skrattsalva och sedan återigen ett barns gråt. (s. 73)

Att samma beskrivningsord ständigt återkommer i varierande formuleringar ger känslan av en cirkelgång i berättelsen. Vissa av dessa ständigt återkommande beskrivningsord fungerar som ledmotiv. Exempelvis är regnfall så gott som alltid förbundet med de fragment som skildrar Pedro Páramos liv. (Beardsell, 1990:82) Liksom havet, vågorna, färgen blå, fukt och dagg förekommer flera gånger när Susana antingen själv berättar eller blir omtalad av någon annan figur och dessa beskrivningsord fungerar då som ledmotiv. (Bland annat s. 19, 109)

4.4 Modus och röst

De flesta stycken som berättar om dödens Comala kännetecknas av en intern fokalisation med en homodiegetisk berättare. Inledningen kan exemplifiera denna perspektivtagning och relation mellan berättaren och historien:

Jag kom till Comala för att man hade sagt mig att där bodde min far, en man vid namn Pedro Páramo. Min mor hade sagt mig det. Och jag hade lovat henne att söka upp honom när hon hade dött. Jag tryckte hennes händer till tecken på att jag verkligen tänkte göra det. Hon låg på dödsbädden och jag var i den stämningen att jag kunde lova henne allt. (s.11)

Jaget är i detta fall Juan Preciado men i olika stycken är olika personer jaget och det är inte alltid man som läsare vet vilken person som är jag. Ofta ges ledtrådar och hintar längre fram i berättelsen vem detta jag är men inte alltid, ibland lämnas läsaren ovetandes. Följande citat får illustrera ett fall där man som läsare inte vet vem som talar utan får detta klart för sig längre fram i berättelsen:

Jag ligger på rygg och tänker på gångna tider för att få lugn i min ensamhet. För jag ligger inte här bara för en liten stund. Och inte heller ligger jag i min mors säng utan i en svart kista, en sådan som man brukar begrava de döda i.

För jag är död.

Jag vet mycket väl var jag ligger och tänker.

Tänker på hur det var när citronerna mognade. På februarivinden [...] (s.87)

Först i stycket som följer på detta ges den information läsaren behöver för att förstå vem som berättar här. I föreliggande fall ges en tydlig förklaring i dialogen mellan Juan och Dorotea som delar grav:

”- Jag hörde att det var någon som talade. En kvinnoröst. Jag trodde att det var du.

-En kvinnoröst? Du trodde att det var jag? Det måste vara den där som talar för sig själv. Hon i den stora graven. Doña Susana. Hon är begravd här bredvid oss.” (s. 91)

Det är inte alltid hintarna är så explicita som i detta fall men de får ändå sägas vara pålitliga. Kännetecknande för Rulfos berättarteknik, förutom att ständigt växla berättarperspektiv, är just detta fördröjande av viktig information samt att kasta skuggor över det som komma skall i berättelsen. (Beardsell, 1990:75)

I livets Comala är berättaren heterodiegetisk och berättar utifrån en position med nollfokalisation. Nollfokalisationen är så gott som i samtliga fall nära knuten till den gestalt som står i fokus i historien som skildras i just det aktuella textpartiet. Möjligen befinner sig berättandet i detta fall i gränslandet mellan intern- och nollfokalisation. En annan möjlig tolkning är att perspektiven genom vilken historien berättas förskjuts under berättandets gång. Följande citat får illustrera dessa relationer mellan berättaren och historien:

Man knackade på hans dörr, men han svarade inte. Han hörde att man fortsatte att knacka på alla dörrar och väcka folket i huset. Fulgor Sedano kom springande till stora porten – han kände igen honom på stegen – och stannade ett ögonblick. Som om han tänkte knacka igen. Sedan sprang han därifrån.

Sorl av röster. Släpande, långsamma steg, som om de bar på något tungt. Obestämbara ljud. Don Pedro kom att tänka på sin fars död.

[I det utelämnade stycket får Pedro reda på att hans son Miguel är död.]

Någon vågade framkasta:

-Det var hästen som vållade hans död.

De förde honom fram till sängen, [...] (s. 79, 80)

I första delen av citatet skildras händelseförloppet ur Pedro Páramos perspektiv och är således egentligen exempel på en internfokalisation. I kommentaren ”Någon vågade framvisa” och påståendet ”De förde honom fram till sängen,” visar dock berättaren en tillgång till mer information och insyn än den som är knuten till Pedro Páramos gestalt och intar således en nollfokalisation.

Ytterligare ett exempel får belysa förskjutningen som sker mellan nollfokalisation och internfokalisation i historien som skildrar det levande Comala:

Den natten började drömmarna avlösa varandra. Varför detta intensiva upplevande av gamla minnen? Varför inte döden rätt och slätt, utan all denna bevekande musik från det förgångna?

-Florencio är död, doña Susana.

Så högst han var, den mannen! Så stor och stark. Hans röst var hård, torr som den torraste jord, [...]

Medan Susana San Juan kastade sig oroligt i sängen, stod Pedro Páramo i dörren och såg på henne. [...]

Om det åtminstone var smärta hon kände! Om det inte hade varit dessa oroliga drömmar, dessa oändliga och utmattande drömmar, skulle han kunna söka efter en tröst åt henne. Så tänkte Pedro Páramo, [...] (s. 117)

Första delen av citatet är här en internfokalisation där läsaren får följa Susanas tankar. Därefter följer ett stycke berättat ur en nollfokalisation med ett mer objektiva tilltal för att

sedan återgå till en internfokalisation men denna gång genom Pedros perspektiv. Vid formuleringen ”Så tänkte Pedro Páramo,” gör sig berättaren åter påmind och synlig i texten.

Det finns dock ett fåtal fall där nollfokalisationen är tydlig och berättaren beskriver med en viss distans. Ett av dem är följande:

Regnet faller över åkerfälten i Comalas dal. Ett fint regn, främmande för dessa trakter där man bara känner till skyfallen. Det är söndag. Från Apango har indianerna kommit ned med sina girlander av kamomill, sin rosmarin, sina knippen timjan. De har inte tagit med sig någon octoved, för till och med octoveden är sur, och inte heller någon mylla, för också myllan är våt av det myckna regnet. De brer ut sina örter på marken under pelarvalven och väntar. (s. 99)

Samtliga textpartier i verket består till största delen av dialoger och återges genom ett citerat och direkt tal av gestalterna, vilket skapar en närhet till dem. Detta framgår i följande samtal mellan karaktärerna Eduvigés och Juan:

-Ja, ser du, jag höll nästan på att bli din mor. Har hon aldrig talat med dig om det?
-Nej, hon berättade bara om roliga saker. Om er fick jag veta genom mulåsnedrivaren som förde mig hit. Han hette Abundio.
-Å, den hedersmannen Abundio! Han minns mig således? (s. 23)

Konsekvensen av de talrika dialogerna samt av fokalisationen som intern eller nollfokalisationen som nära förbunden med en gestalt i historien är begränsningar i hur den litterära texten gestaltas vad gäller intryck, kunskap och världsbild. Historien som tar form blir således starkt präglad av gestalternas subjektiva tolkningar och uppfattning av ett skeende. Av alla de gestalter som får ge sin version av historien värderas ingen utan de framställs som likvärdiga bidrag. Ingen röst ger således sken av att ge en sannare bild än någon annan. Karaktärernas världsbild har trots sin subjektivitet en del gemensamt. Fatalism, pessimism och dödens närvaro är genomgående drag i världsbilden hos de gestalter som får komma till tals. (Jylhä, 2007:5, 8, 9) Genom deras bidrag till historien växer också en ganska klar bild av Pedro Páramo som byns tyrann fram. Sättet att skriva på lyfter fram en demokratisk dimension av händelsen just genom att flera perspektiv och tolkningar når läsaren, som i sin tur kan bilda sig en mer mångfacetterad bild av skeendet och inse den komplexitet som finns i just denna. Och om läsoplevelsen utvidgas och generaliseras också i andra historieskildringar.

På andra punkter skiljer sig gestalternas uppfattningar och berättelser, alla har ju sin egen livshistoria och personliga förhållande till och syn på Pedro Páramo. De fragmentariska och subjektiva utsagorna bidrar dock till att byn Comalas historia successivt kan ta form. De vid en första anblick till synes slumpmässiga och lösryckta monologerna visar sig vid en närmare läsning vara mycket välkomponerade och varje monolog har sin viktiga plats i berättelsen. Berättelsen gör inga utsvävningar utan kan sägas vara minimalistisk. Varje bidrag är betydelsebärande och betydelsefull för förståelsen. Om detta sätt att berätta skriver Beardsell:

Indeed our active collaboration as readers is required to compensate for Rulfo's deliberative avoidance of analysis and explanation. [...] What Rulfo appears to have sought is a medium that is almost as cinematographic as it is literary. The author acts like an instrument that picks up sounds, sights, feelings, thoughts and so on, in Comala. [...] The author (instrument) does not edit, restructure or explain, but only transmits and displays signals. (Beardsell, 1990:75, 81)

De olika bilder som ges av omgivningen och händelseförloppet skapar kontraster i historien. Ett exempel på detta är det Comala som Juan möter samtidigt som han kan höra sin mors beskrivning av byn i sitt huvud. Kontrasten blir tydligt i en dialog mellan Dorotea och Juan där Juan under samtalets gång minns sin mors ord:

-Vill du få mig att tro att du dog av kvävning, Juan Preciado?

Jag mötte dig på torget mycket långt från Donis hus, och han stod bredvid mig och berättade att du spelade död. Tillsammans släpade vi dig in i skuggan under portalen, du var mycket stel och krampaktig, som de döda blir när de dör av skräck. [...]

-Ja, visst Dorotea. Det var de många sorlen som dödade mig.

”Där borta ska du finna min värld min son. Den plats som jag älskade. Där drömmarna mattade ut mig. Min by, som reser sig på slätten. Fylld av träd och blad som ett brokigt litet skrin där vi har bevarat våra minnen. Du kommer att förstå att där skulle man vilja leva för alltid.[...]” (s. 69)

I ett textstycke längre fram i berättelsen fortsätter Dorotea och Juan sitt samtal:

Min mor brukade säga att så snart det började regna fylldes allt med ljus och dofter från de gröna skotten. Hon berättade hur molnen välde fram över jorden som en flodvåg och gjorde om den, så att alla färger förändrades... [...] Det är egendomligt, Dorotea, att jag aldrig kom åt att se himlen. Den åtminstone borde väl vara sådan som hon hade sett den. (s. 77)

Citaten ovan illustrerar det faktum att bilden av Comala starkt färgas av gestalten som för tillfället talar. Generellt kan sägas att karaktärernas inställning till sin omgivning är att de romantiserar och idealiserar det förgångna medan nuet är fyllt av bördor och bekymmer, vilket ju citaten ovan också visar på. (Jylhä, 2007:9)

Kontraster skapas också på ett annat plan, nämligen mellan tonen i berättandet och de händelser som omtalas. Beardsell menar att ”he [Rulfo] creates a strange dissonance between the tone of the narrative and the nature of the events described.” (Beardsell, 1990:75) Doroteas brutala berättelse om hur hon hittade Juan i citatet ovan kan exemplifiera denna diskrepans då hennes sätt att tala framställs som lugnt och sakligt.

De många rösterna med sitt fragmentariska och gåtfulla berättande skapar stundvis en hallucinatorisk känsla hos läsaren, speciellt i de stycken där rösterna och samtalen avlöser varandra utan att hänga ihop på något logiskt, följbart sätt och utan att delas in i skilda stycken. I dessa stycken sker tvära kast och snabba hopp mellan olika historier. Nedan följer två exempel på sådana hastiga övergångar från en historia till en annan:

-Men är ni en levande människa, Damiana? Säg mig, är ni det, Damiana?

Och där stod jag plötligt ensam på de tomma gatorna. Genom fönstren på dessa hus som låg öppna mot himlen stack ogräset upp sina långa spön. Sönderspruckna väggar visade sin nakna tegelsten.

-Damiana! Ropade jag. Damiana Cisneros!

Ekot svarade: ”... ana... neros...! ... Ana ... neros...!”

Jag hörde hundarna skälla som om jag hade väckt dem.

En man gick tvärs över gatan.

-Hallå där! ropade jag.

-Hallå där! Svarade mig min egen röst.

Då hörde jag några kvinnor prata, som om de hade stått i gathörnet. (s. 56)

-Då är det bäst vi går.

-Du har rätt. Vi måste gå härifrån.

Det hade lidit långt över midnatt. Och rösterna:

-...Jag säger ju att om majsen ger goda skördar [...] (s. 57)

I det stycke i verket där rösterna tilltar som mest i styrka följer inte mindre än sex skilda samtal efter varandra utan att struktureras var för sig. (s. 55-65) Det berättartekniska greppet att hela tiden byta perspektiv har en inverkan på historien på så sätt att den förstärker mystiken, såväl den rumsliga och tematiska, det vill säga den flytande gränsen mellan liv och död. Känslan av att befinna sig i en surrealistisk dröm torde inte vara helt obefogad, vilket speciellt citatet med ekot ovan kan exemplifiera.

Sammanfattningsvis kan konstateras att den hallucinatoriska känslan som man får och den mystiska stämningen som man dras in i vid läsningen av *Pedro Páramo* byggs upp av berättartekniska grepp. De tidliga strukturerna i verket med såväl analepser som prolepser skapar ett kaotiskt intryck vid en första läsning. Vid en noggrannare läsning visar sig dock en viss logik vad beträffar ordningen av tid. Anakronier får till följd att man som läsare inte alltid har tillgång till den information som är nödvändig för att skapa förståelse, vilket först kan göras senare då denna information presenteras. Tiden är inte logisk, vilket står klart för läsaren ganska omgående efter påbörjad läsning. Detta blir en uppmaning att släppa på de regler och föreställningar som vi lärt oss existerar i den verklighet vi lever i och acceptera de lagar som verket följer. Genom att gestalta denna konflikt utmanas läsarens förgivettagna tankestrukturer. Det mest centrala exemplet i verket på en sådan utmaning är den svävande gränsen mellan liv och död. Detta kan ses som en litterär styrka och som ett av de särdrag som *Pedro Páramo* uppvisar.

Analysen har också visat på de många återkommande dragen i berättandet, vilka även de, bidrar till mystiken och en känsla av att hela tiden gå i cirklar och inte komma framåt. De drag som återkommer är människoöden, centrala händelser, detaljer och beskrivningsord. Vid studerandet av berättarröst har konstaterats att de många gestlarna som fått komma till tals och ge sin version av historien bidragit till att läsaren kan skapa en komplex och mångfaceterad bild av det som skildras. Berättandet återges till största del genom dialoger och skapar en närhet till gestalterna. De sätt att presentera historiens information på som redogjorts för ovan kan sägas vara de mest betydelsefulla dragen för att skapa stämning i verket.

5. Postkoloniala teorier

Postkoloniala teorier har sitt ursprung i länder med en kolonial historia men är fruktbar inom ett långt större område än det som direkt behandlar kolonialism/imperialism. (Van der Liet & Surmatz, 2004:3) I alla typer av kulturmöten där det sker någon slags över- och underordning i fråga om makt är de postkoloniala teorierna givande att tillämpa. Stefan Jonsson ger i *Orientalism på svenska* en förklaring på hur det postkoloniala förhåller sig till det koloniala;

Said och flera andra forskare på det postkoloniala fältet menar att dagens globaliserade värld kännetecknas av en konflikt vi ärvt från imperialismens tidsålder. På ena sidan i denna konflikt står en västerländsk dominant, låt säga en diskurs³, med tillhörande institutioner som värderar tankar, kvalitetsbestämmer konstverk, klassificerar kulturer och sorterar människor enligt påstått allmängiltiga kriterier. På andra sidan står en rad konstnärliga, intellektuella och politiska rörelser som länge blivit nedvärderade av den härskande normen. I förhållande till den västerländska dominanta ter de sig perifera. (Jonsson, 2005:165, 166)

Citatet gör gällande att trots att det inte längre finns kolonier och kolonialmakter så lever strukturer från denna epok kvar och än idag sker en kulturell, politisk och vetenskaplig över- och underordning. Även Bhabhas teori utgår från att det finns kopplingar mellan kolonialism och globalisering. De postkoloniala teoriernas uppgift är att ifrågasätta och blottlägga de dominerande värdesystemen. Postkoloniala teoretiker uppmärksammar minoriteters och underordnades position och framhåller rätten till att inte värderas utifrån en standardiserad mall utan att alla tolkningar måste innefatta det subjektiva som de representerar. (Huddart, 2006:147)

³ Michel Foucaults diskursbegrepp är centralt i postkolonial teori. Med det menas de djupare idéer som ligger bakom de idéer som vi tar för givna. Diskurs är en slags agenda inom vilken vi lever, talar och handlar. Huddart, 2006:17.

Bhabha tar fasta på Bakhtins teorier om språk⁴ och utvecklar dem för att beskriva vad en kultur är och hur en sådan fungerar. Detta resulterar i en syn på kulturer som att de befinner sig i ett ständigt tillstånd av förhandling (jmf Bakhtins dialogbegrepp), i vilken de förändras. Bhabha menar således att kulturer är dynamiska och att de saknar essentiella, bestående och oföränderliga drag.

5.1 Att definiera sig själv utifrån ”den andre”

I *Orientalism* skriver Said att kulturer är konstruktioner gjorda av människor, liksom historien och geografiska områden. Vidare menar han att en bild av väst som överordnad och öst som underordnad skapats genom det sätt som människor i väst diskuterat Orienten på. Orientalism börjar med antagandet att det är en radikal skillnad mellan öst och väst och fortsätter genom att backa upp detta antagande. Väst blir till genom att skapa och benämna sin motsats - öst. Genom att tillskriva orientalen egenskaper som primitiv, irrationell och fanatisk framstår västerlänningen som modernitetens, rationalitetens, demokratins och framåtskridandets kraft. Orientalismen byggs även upp av en exotifiering, det vill säga då de drag som av västerlänningen upplevs som främmande, spännande och helt enkelt exotiska i Orientens kultur framhävs. (Said, 2004:65-71)

Den identitet som väst skapar genom att definiera sin motsats (Orienten) möjliggör för moderna västerländska politiska och ekonomiska institutioner att leva och verka sida vid sida med ideologier om överordning. Detta gör det möjligt för väst att utöva makt. Bhabha intresserar sig för relationen mellan vi och dem, mellan subjekt och objekt och menar att denna uppdelning för med sig destruktiva konsekvenser. (Huddart, 2006:55, 6)

If you know only too well where your identity ends and the rest of the world begins, it can be easy to define that world as other, different, inferior, and threatening to your identity and interests. If cultures are taken to have stable, discrete identities, then the divisions between cultures can always become antagonistic. (Huddart, 2006:6)

Uppdelningen mellan vi och dem vilar på stereotypa föreställningar. Definitionen av stereotyp är enligt *Svenska akademins ordlista* ”oföränderlig, alltid likadan; enformig” (SAOL, 2006). Stereotyper fixerar individer och grupper till att vara på ett visst sätt. Människor använder dagligen stereotyper för att göra omgivningen överskådlig och enklare att förstå. Denna fixering är problematisk, eftersom den görs utifrån ofullständiga och ofta felaktiga föreställningar istället för att utgå från primära kunskapskällor och från personernas egen uppfattning av sin identitet. (Huddart, 2006:35)

Bhabha menar att stereotyperna alltid innebär en ambivalens eftersom fixeringen existerar tillsammans med en oordning och att detta är något som kolonialmakten (eller den

⁴ Bakhtin menar att språk alltid befinner sig i ett oupphörligt flöde av blivande. Språkets sociala dimensioner reflekterar över och förändrar konstant klass, nation och olika gruppers intressen. Samtidigt som språket responderar till redan existerande mönster främjar det också ett vidgande av dessa. Språket befinner sig i en social kontext, vilket gör att alla yttranden är dialoger. Varje ord vi använder i en specifik situation har en relation till ”det andra”, orden bär spår av tidigare yttranden. Språkets dubbla röst, förmågan att på samma gång innefatta flera röster, sin egen och den andras kallar Bakhtin för heteroglossia. Mot heteroglossia ställer Bakhtin termen monoglossia som innebär en syn på språket där den dominerande ideologin skapar en enhetlighet i språket. En central tanke hos Bakhtin är att den dialogiska och de heteroglossiska aspekterna av språket utgör ett hot mot det enhetliga, hierarkiska och auktoritativa föreställningen om samhället, konsten och livet. (Allen, 2000:18-30)

överordnade kulturen) undermedvetet känner till. I *The Location of Culture* skriver Bhabha ”The [...] stereotype gives access to an ‘identity’ which is predicated as much on mastery and pleasure as it is on anxiety and defence.” (Bhabha, 2004:107) Stereotyper kan förstås som att de har berövats sin makt att bli tolkade på nytt eftersom den koloniala diskursen (den överordnade kulturens sätt att tala och verka) fixerar identiteten och fråntar den dess chans till förändring. Men Bhabha tar i sin tolkning av stereotyper fasta på Franz Fanons förståelse av den flytande innebörden i ordet *blackness*; ”The meaning of race is not one meaning, nor multiple meanings present simultaneously, but a constant and unending production of contested and contradictory meanings.” (Huddart, 2006:42) Utifrån Fanons tankar kring etnicitet förstår Bhabha stereotyperna som att de ständigt är öppna för förändring och omstörtning. Den egna identiteten är alltid beroende av ”den andre”, men i samma ögonblick som man tror att man har fixerat sig själv märker man att den skenbart fasta identitetens gränser förskjuts och halkar iväg.⁵ Bhabha anser att stereotyper påverkar på olika sätt; å ena sidan verkar de som grund för bildandet av nya stereotyper och rättfärdigande av överordning, å andra sidan öppnar de upp för ifrågasättande, motsägande kunskaper och strategier för motstånd. (Huddart, 2006:40-44, 55)

Detta är några av de grundläggande tankarna i postkolonial teori. De begrepp som är centrala i kommande analys är *den andre* och de föreställningar som finns kring begreppet samt dess relation till ett *vi* (ett västerländskt perspektiv eller subjekt). Ytterligare ett begrepp som står i fokus i undersökningen av möjliga stereotypa tolkningar av *Pedro Páramo* är *exotifiering*, det vill säga framhävandet av exotiska, spännande och mystiska drag i ”den andra” kulturen.

6. *Analys utifrån postkoloniala teorier*

I stycket som följer kommer några möjliga stereotypa tolkningar av *Pedro Páramo* att göras. Ovan i presentationen av postkolonial teori framkom att det enligt Bhabha finns olika sätt som stereotyper kan verka på. Vilka konsekvenserna av detta blir vid läsningen av *Pedro Páramo* kommer i följande text att diskuteras.

”Folk som man inte känner är folk som inte existerar” lugnar Pedro Páramo godsförvaltaren Fulgor Sedano när denne oroar sig då det kommit en mycket olycklig kvinna och menat att Miguel (Pedro Páramos son) dödat hennes man. Kvinnan och den ihjälslagna mannen var okänt folk för Pedro Páramo och således var händelsen utan betydelse. (s. 75, 76) Längre fram i berättelsen blir Fulgor Sedano, som står Pedro nära och har gjort under lång tid, dödad av revolutionärer och en man kommer till Pedro för att underrätta honom om vad som skett:

-Jo, jag vill säga att de har dödat don Fufulgor Sedano. Jag var ute med honom. [...] Och dit vi var på väg fick vi se en hop ryttare komma emot oss. Och mitt i hohopen en röst som upphävde sig: ”Den där känner jag. Han är förvaltare på Media Luna.”

-Mig brydde han sig inte om, fortfor stammaren. Men don Fufulgor fick genast lämna hästen åt dem. [...] ”Så spring för tutusan”, sa de till don Fulgor. ”Spring till din patron och säg att vi vill tala med honom.” Och han förstås la benen på ryggen, för han var rädd. Så värst fort gick det ju inte, så tutung som han var. Men sprang gjorde han. Och då stack de ner honom medan han sprang. Han dog med ena hahasen på marken och den andra i vädret. (s. 106)

När stammaren har fått fram sitt meddelande säger Pedro helt iskallt:

⁵ Intressant är här att jämföra med läroplanens formulering: ”medvetenhet om det egna och delaktighet i det gemensamma kulturarvet ger en trygg identitet som är viktig att utveckla, tillsammans med förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar.” samt Thavenius kritik av denna. Föreställningen om en gemensam kultur har ingen motsvarighet i realiteten där det är omöjligt att fastslå vem som får höra till och vem som inte får det.

”- Och vad väntar du på? Varför sätter du inte iväg? Rid bort och säg till de där herrarna att jag står till deras förfogande.” (s. 106) Detta är endast två exempel på den stenhårda sida som Pedro vid flera tillfällen visar upp under berättelsens gång. Det är också en våldsam historia som skildras i citatet ovan. Att både Miguel och Pedro Páramo har haft många kvinnor är också något som framkommer i flera av berättelsens dialoger. (s. 97, 121) En möjlig andrafiering och en stereotyp tolkning utifrån det mönster om hur identitetsskapandet sker enligt Said är att förstå Pedro Páramo som en representant för den mexikanska mannen och revolutionärernas våldsamhet som en inneboende kärna i den mexikanska kulturen. Samtidigt kan västerlänningen konstruera en självbild som civiliserad och medmänsklig. Likaså kan Pedro Páramos tyranni och hårda styre över byn Comala samt hans patriarkala roll utgöra ena sidan av en dikotomi där den andra sidan befäster väst som demokratiskt och jämställt.

Magisk realism har ofta blivit kritiserad för att utgå från ett europeiskt perspektiv som antar att det magiska och irrationella tillhör ursprungsbefolkningar och icke – europeiska kulturer (Bowers, 2004:84) och också här kan man tydligt se de dikotomier som Said i *Orientalism* visar på. De kännetecknande dragen för magisk realism, såsom den cirkulära tiden, de många rösterna och utvecklingspessimism kan utifrån detta perspektiv dels ses som något exotiskt, främmande och mystiskt, dels som ett tecken på de icke – europeiska författarnas oförmåga att skriva logiskt, sanningsenligt och som en kontrast till västerlandets framåtskridande utveckling.

Som Bhabha anser kan stereotyper påverka på olika sätt; å ena sidan verkar de som grund för bildandet av nya stereotyper och rättfärdigande av överordning, å andra sidan öppnar de upp för ifrågasättande, motsägande kunskaper och strategier för motstånd. Som analysen har visat finns många av de klassiska stereotypa bilderna av ”den andre” att finna i *Pedro Páramo*. Utmaningen vid läsningen av verket i undervisningen blir således att ta fasta på det subjektiva berättandet som all skönlitteratur innebär: berättelserna är skildrade ur ett perspektiv och är en berättelse av miljontals möjliga. Att se *Pedro Páramo* som representant för en hel kultur och som en oproblematiserad källa till information skulle motverka syftet med läsningen (såsom det är formulerat i kursplanerna och av myndigheten för skolutveckling.) Att låta kunskaper och erfarenheter som motbevisar möjliga stereotypa tolkningar att komma fram är också avgörande för att tolkningar som ovan ska undvikas.

7. Läsning av Pedro Páramo ur pedagogiska och didaktiska perspektiv

I detta kapitel kommer följande frågor att diskuteras: Vad menas med den mångkulturella skolan? Vad i den mexikanska kulturen får man som läsare inblick i vid läsningen av *Pedro Páramo* och vad kan därmed stimulera till en ökad mångkulturell förståelse? Varför ska man läsa *Pedro Páramo* i skolan? Samt hur skulle en läsning av verket kunna se ut? Resultat från de narratologiska och postkoloniala analyserna och dess betydelse för det didaktiska kommer också att tas upp.

7.1 Den mångkulturella skolan

Samhället i Sverige idag är mycket heterogent och inom utbildningsväsendet kan vi inte längre förutsätta att alla har samma referensramar och samma möjligheter att identifiera sig med (den så hårt kritiserade) Bullerbynydyllen. (Janson, m.fl. 2007) Detta är en av flera bakomliggande tankar med att ge ut moderna klassiker från olika delar av världen inom projektet Alla tiders klassiker, vilket kan tolkas positivt och som en vilja att anpassa skolan efter det samhälle den verkar i. Talet om den mångkulturella skolan tenderar dock att endast

handla om etnicitet och andra aspekter av mångkultur, såsom klass och genus, glöms ibland bort i detta sammanhang. (Persson, 2007:43) Att definitionen av mångkultur är komplex och i styrdokumentet grundar sig på en problematisk utgångspunkt visar en iakttagelse Persson har gjort då han jämfört kursplanerna i svenska och svenska som andraspråk. I svensk kursplanen står att eleverna genom litteraturen ska lära sig att förstå värdet av kulturell mångfald medan de elever som följer kursplanen i svenska som andraspråk ska lära sig förstå svensk kultur och svensk värdegrund. Med Perssons kommentar: ”De Andra, i det här fallet de elever som läser svenska som andraspråk, antas redan vara (eller representera det) mångkulturella. De har inte samma behov av att lära sig inse värdet av mångfald eftersom de själva redan förkroppsligar det.” (Persson, 2007:88, 89) Mångkultur förstås alltså i kursplanen, om man hårddrar det lite, som något som endast det utomvästerländska kan representera, eller i alla fall det som finns utom den svenska kulturen. En rimlig utgångspunkt borde vara att alla elever, oavsett bakgrund i skolan ska komma i kontakt med olika kulturer (i bemärkelsen som något dynamiskt och föränderligt och där också likheter lyfts fram) och få möjligheter att utveckla en mångkulturell förståelse (vad det nu innebär...). Att arbetet med det mångkulturella kanske faller sig mer ”naturligt” på en skola med en heterogen elevgrupp än på en skola där så gott som alla elever har svensk bakgrund må så vara. Att utvecklingen av förståelsen för det mångkulturella är något som omfattar alla elever är något jag förutsätter i följande resonemang. Vilka är då de aspekter i *Pedro Páramo* som skulle kunna bidra till denna förståelse?

7.2 Verket som en möjlig inblick i mexikansk kultur

Även om romanen *Pedro Páramo* inte kan ses som en informationskälla, det vill säga att det som presenteras inte kan ses som fakta representativt för den mexikanska kulturen, finns ändå mycket man som läsare kan få inblick i vad gäller en mexikansk kultur och verket kan på flera sätt möjliggöra en ökad förståelse för det som i kursplanerna för svenska och svenska som andraspråk kallas mångkulturella perspektiv. Verkets text ska dock inte ses som fakta utan är ju en konstnärlig gestaltning av den mexikanska kulturen.

Eftersom Rulfos författarskap har varit inspirationskälla till flera stora latinamerikanska författare och då verket ses som en föregångare till den litterära strömning som är förknippad med Latinamerika, den magiska realismen, skapas vid läsningen av *Pedro Páramo* ett gyllene tillfälle att låta eleverna sätta sig in i Rulfos författarskap och vad som är kännetecknande för den magiska realismen, så som avancerade berättargrepp: att varva tider, röster och berättarperspektiv, utvecklingspessimism, att tiden går i cirklar och att de döda är närvarande i människornas liv.

I Rulfos verk finns ett underliggande mytologiskt innehåll och flera kritiker har uppmärksammat dessa. Bland annat har de pekat på arketytiska drag så som att Juan beger sig ut på en resa, från sin moders trygga sida för att ta reda på sin far och sitt ursprung, vad Beardsell kallar ”the universal myth of Eternal Return” (Beardsell, 1990:90) I kärnan av det eviga återvändandet möts himmelen, jorden och helvetet. Comala passar in i denna föreställning då religion har en central plats i verket och då gränserna mellan liv och död är flytande. Vidare ställs Juan inför utmaningar då han lämnar hemmets trygga borg och ställs för en rad test som han genomgår med hjälp från magiska krafter, vilket också kan tolkas som ett mytologiskt drag. Den framträdande roll som de kvinnliga gestalterna har i verket kan återfinnas inom Aztekernas mytologi. Också grekisk och biblisk mytologi kan man finna paralleller till, liksom till Oedipusmyten då Abundio dödar sin far (Pedro Páramo) och en annan son, Juan, har en intim relation med modern (Donis syster). (Beardsell, 1990:90, 91) Detta är bara några exempel på mytologiska mönster som man kan återfinna i verket, det finns många fler. Vad som kan fastställas är att verket är väl förankrat i en mexikansk kultur med

dess berättartraditioner. Litteraturvetaren Bowers menar att det muntliga berättandet med dess interaktiva drag har influerat den magiska realismen. I det muntliga berättandet förändras berättelsen från gång till gång och:

This approach encourages multiple ways of seeing and interpreting, and so gives readers access to difficult material that encourages responses that are ... complex and contradictory. [...] In a text where categories between the real and the magical have already been broken down, allowing for more than one version of truth to be proposed, the use of such storytelling techniques which assume that there are multiple versions of a story, emphasizes the possibility of expressing multiple perspectives in the text. (Bowers, 2004:90)

Denna influens från det muntliga berättandet är också tydligt i *Pedro Páramo* då många olika gestalter får komma till tals och ge sin version av historien, vilket även framkommit tidigare i analysen. Bowers skriver om Garcia Márquez och hans verk *Hundra år av ensamhet* och menar att också han har fångat det pluralistiska historieberättandet: befolkningen i Macondo är marginaliserad men genom att skriva om dem på ett sätt där flera röster får komma till tals skapas en motvikt mot en auktoritativ historieskrivning. (Bowers, 2004:101, 102) En liknande tolkning skulle fungera på *Pedro Páramo* då verket är förankrad i en historisk kontext som utgör tiden under den mexikanska revolutionen och då denna händelse speglas genom flera olika gestalter.

Utöver att få inblick i berättartekniska drag och se hur olika myter återspeglas i texten får man som läsare en gestaltad och konstnärlig kunskap om den mexikanska revolutionen och förhållandet på den mexikanska landsbygden, där det vid tiden runt revolutionen fanns flera rika godsägare som också var regionala politiska ledare. Också landskapet ger verket en lokal identitet. (Beardsell, 1990:75, 84, 85)

Genom att läsa och arbeta med *Pedro Páramo* på ett medvetet sätt i undervisningen kan man öka elevernas mångkulturella förståelse och få inblick i en mexikansk kultur samtidigt som man kan motverka de stereotypa uppfattningar som Said och Bhabha skriver om. En okritisk läsning utan några krav på bearbetning skulle å andra sidan kunna leda till att fördomar som redan finns hos läsaren förstärks. (Jmf Årheim, 2007:9-12) Som framgått tidigare menar Bhabha att stereotyper kan verka på två sätt; antingen förstärkande eller som möjligheter att förändra och motbevisa dem. Viktigt är alltså hur man läser: att samtala om det man läser och inte reducera verket till ”att lära om en annan kultur” utan att sträva efter en helhetsbild där också de konstnärliga och litterära dimensionerna har en plats är en förutsättning för att läsningen ska uppnå kursplanernas syfte. Begreppet mångkulturell förståelse bör dock inte förstås som att allt som inte är västerländskt är mångkulturellt. Läsningen av *Pedro Páramo* kan ge kunskap om den mexikanska kulturen men den bild som ges är ju endast en bland många andra och kännetecknas i första hand av konstnärliga drag. Den mångkulturella förståelsen är en förmåga som måste utvecklas under lång tid och i kontakten med många kulturer och är inte uppfylld genom att endast läsa en mexikansk roman. Läsningen av litteratur från olika delar av världen (även Sverige...) borde vara ett kontinuerligt inslag i undervisningen, menar jag.

7.3 Målgrupp och arbetssätt

Vilka är de elever som man som lärare kan sätta *Pedro Páramo* i händerna på? Det går naturligtvis inte att ge ett klart svar på denna fråga. Att projektet inom vilket boken ges ut riktar sig mot högstadiet och gymnasiet är ett riktmärke. Att verket kan uppfattas som svårt har framgått tidigare i föreliggande arbete men Khemiri framhåller att man för att skapa läslust ibland måste spela på andra strängar än att det ska vara roligt. Det kan också vara

arbetsamt. Verket kanske ändå inte lämpar sig att läsas i helklass utan mer för läsning i en liten grupp med läsvana elever. Avgörande i denna fråga är dock hur man som lärare väljer att lägga upp läsningen.

I arbetsmaterialet som getts ut av Myndigheten för skolutveckling, *Gör klassikern till din egen*, ges en generell beskrivning av sätt man kan bearbeta litteratur på i undervisningen. *Pedro Páramo* nämns överhuvudtaget inte i materialet (dock några av de andra verk med icke- västerländskt perspektiv som getts ut inom Alla tiders klassiker projektet.) Några konkreta förslag på hur man skulle kunna arbeta med just *Pedro Páramo* i undervisningen ger således inte projektets arbetsgrupp. Man kan ifrågasätta materialet då det borde vara en omöjlighet att ta fram arbetssätt som passar att tillämpa på alla verk. Sättet att arbeta med det man läser borde istället utgå ifrån bokens särdrag och originalitet. I den mån man som lärare använder materialet har man uppgiften att komplettera och konkretisera arbetssätten betydligt för att inte reducera verket till de frågor som passar in i arbetssätten som föreslås. Å andra sidan kan man fråga sig om det är önskvärt att det skulle ges ut arbetsmaterial till specifika skönlitterära verk. Till materialets försvar kan också sägas att de förslag som ges fångar in en bredd och är allmänt hållna och går att konkretisera och anpassa på många sätt. Materialet kan ses som ett stöd och en inspirationskälla för lärare när de ska planera sin undervisning. Vid planeringen av litteraturläsningen kan man ju som lärare inte heller endast ha verket i fokus utan måste också anpassa arbetssättet efter elevgruppen.

Fortsättningsvis kommer såväl konkreta som mer övergripande sätt att arbeta med *Pedro Páramo* att diskuteras utifrån Myndigheten för skolutvecklings material men också ur andra pedagogiska och didaktiska perspektiv. Något specifikt för *Pedro Páramo* är som konstaterats tid- och berättarstrukturerna i verket, vilka kan vålla svårigheter för eleverna. Det intressanta är således att se närmare på hur man kan övervinna dessa i läsningen med elever.

Att förankra läsningen i en kontext där den känns meningsfull är något som betonas i flera läsarorienterade teoribildningar, då läsarens erfarenheter och kunskaper blir avgörande för hur mötet med texten kommer att gestalta sig. (Bland andra Langer, 1992:41, 42) Ett sätt att skapa en meningsfull kontext är att arbeta över ämnesgränserna och i teman. Arbetssättet ger eleverna fler möjligheter att skapa en djupare förståelse för arbetsområdet då de dels får längre tid på sig att tillgodogöra sig innehållet, dels får de tillgång till fler infallsvinklar och perspektiv och kan bilda sig en komplexare bild av området. Vid läsningen av *Pedro Páramo* skulle ett temaarbete med ämnena historia och religion vara lämpligt då Mexikos historia och olika religiösa föreställningar finns med i berättelsen. Om det finns elever med bakgrund i Mexiko kan de få i uppgift att intervjua föräldrar, släktingar eller vänner för att ta reda på hur de ser på historia, religion, det mexikanska samhället idag, kanske har de läst *Pedro Páramo* och kan berätta om sin läsoplevelse. Eleverna får sedan berätta för klassen om intressanta saker som framkommit i intervjun. Ett sådant arbetssätt skulle utgå från eleverna och vara berikande för alla i gruppen. Är det ingen i gruppen som har en mexikansk bakgrund kanske man känner någon som man kan bjuda in och som får berätta.

Ytterligare ett sätt att förbereda eleverna och göra dem mottagliga för texten är att arbeta med förförståelse. Vid läsningen av *Pedro Páramo* skulle man kunna be eleverna att göra en tankekarta (förslaget kommer från *Gör klassikern till din egen*:28) där de får skriva ner sina tankar om ett tema i boken. Eftersom liv och död är ett centralt tema i *Pedro Páramo* skulle de kunna skriva ner sina funderingar om livet och döden och om detta är något de ofta tänker på. Eller vad de vet om Mexiko. Tankekartorna ligger sedan till grund för ett samtal i gruppen där man fångar upp de tankar och kunskaper som finns bland eleverna och samtidigt aktualiserar dessa för att bygga en bro över till texten. Vad man också kan göra för att skapa förförståelse är att läsa den presentation om *Pedro Páramo* som finns på skolverkets hemsida.

Där sätts verket in i en mexikansk kontext där samhället idag, historia, kultur och olika religiösa och mytologiska föreställningar blir belysta. Eller kan man se den kortfilm som nämndes i inledningen där Vázquez Diaz och Edwards samtalar om boken. Presentationerna tar upp hur verket är uppbyggt (tid, berättarröster) vilket tillsammans med att veta vad verket handlar om kan vara till stor hjälp för att lyckas ta till sig berättelsen. Pauline Gibbons som forskat och skrivit mycket om flerspråkighet och andraspråkinläring beskriver på ett klart sätt hur viktig förförståelsen är för förståelsen och hur hela sättet att interagera med texten förändras när man får veta vad den handlar om. I exemplet hon använder när hon beskriver detta förekommer inga svåra ord men man får först inte vad texten handlar om och kan således inte skapa något sammanhang. Först när man får rubriken kan bitarna falla på plats. (Gibbons, 2006:115) En liknande situation kan man tänka att eleverna befinner sig i när de ställs inför nya sätt att se på olika företeelser.

I *Varför läsa litteratur?* studerar Persson styrdokument på olika nivåer inom utbildningsväsendet (som framgått ovan) och driver en tes om att man i vårt postmodernistiska samhälle inte kan förutsätta att litteraturen har samma givna plats och ställning som den haft tidigare i historien utan att man måste hitta argument, eller vad Persson kallar legitimeringar, för varför läsningen av skönlitteratur är viktig. I sin studie bekämpar han ”myten om den goda litteraturen” och menar att läsningen av litteratur inte automatiskt producerar goda effekter. Man måste inte nödvändigtvis bli en god människa av att läsa romaner. Så som legitimeringarna formuleras i styrdokumentet, menar Persson, ger de en bild av att effekterna av läsning automatiskt leder till något gott; exempelvis är litteraturläsning språkutvecklande, istället för att det *kan* vara det. (Persson, 2007:6, 7, 219, 259, 261) Ett liknande resonemang, som framkommit i inledningen, för Årheim i sin avhandling där hon fastslår att en läsning utan några krav på bearbetning kan verka fördomsreproducerande. (Årheim, 2007:9 – 12) En konsekvens av Perssons och Årheims konstateranden är alltså att den didaktiska frågan varför? är nära förknippad med en annan, nämligen hur? Detta skapar ett bra tillfälle att introducera ett relevant begrepp i sammanhanget, nämligen litterär kompetens.

Litterär kompetens kan sägas vara förmågan att pendla mellan olika läsarter och få dem att samspela. Receptionsteoretikern Judith Langer beskriver olika förhållningssätt man kan inta som läsare till texten man läser. Begreppet hon använder för att beskriva dessa är föreställningsvärldar. Hon menar att det finns fyra sådana föreställningsvärldar. Den första är att vara utanför och kliva in i en föreställningsvärld och i denna fas orienterar sig läsaren i texten. Därefter följer: att vara i och röra sig genom en föreställningsvärld, fasen kännetecknas av engagemang och inlevelsefull läsning. Tredje fasen är att stiga ut och tänka över det man vet om texten och göra kopplingar till sina egna erfarenheter. Den sista föreställningsvärlden man kan inta som läsare är att stiga ut och objektifiera upplevelsen. I denna sista läsart är det som en bearbetning av läsoplevelsen sker och läsaren kan se med flera olika perspektiv på texten och kan förhålla sig kritisk till den. (Langer, 1992:40) De olika läsarterna kan också ses som dikotomier mellan ”inlevelse eller distans; subjektivt eller objektivt; bekräftelse eller kritik; känsla eller förnuft; naivt eller demystifierande.” (Persson, 2007:210) Motsättningarna mellan de olika lässätten är något som måste bejakas och ses som en produktiv möjlighet. De olika sätt som en litterär kompetent läsare interagerar med texten på är inte något som sker automatiskt. Vid läsningen med elever är de olika förhållningssätten något som behöver skapas tillfälle för och stimuleras till.

I litteraturundervisningen handlar det alltså om att stimulera till och bekräfta elevernas spontana och inlevelsefulla läsning. Med en formulering av Persson: ”Det konstiga blir inte konstigt utan meningsfullt.” (Persson, 2007:270) Vid läsningen av *Pedro Páramo* skulle ett tecken på en inlevelsefull läsning kunna vara att man som läsare accepterar den flytande

gränsen mellan liv och död och inte ser den som konstig eller förvirrande. Viktigt är dock att inte lämna eleverna på denna nivå utan att samtala och distansera sig från läsoplevelsen och möjliggöra för flera olika tolkningar att komma till tals.

Elevernas delaktighet och samspelet med andra menar Olga Dysthe är en förutsättning för att lärande ska ske. Genom att få ta del av andras tolkningar och tankar i ett samtal som bygger på att alla är delaktiga och det inte endast är läraren som styr utmanas eleverna och ges möjlighet att bilda sig en komplex uppfattning av ett fenomen. (Dysthe, 1996:226, 240) Utan denna flerstämmighet, det vill säga att flera röster får höras, och eftertanke behöver inte läsningen leda till att eleverna utvecklas i sitt tänkande, som människor eller i sin litterära - och språkliga förmåga för att återkoppla till Årheim, Persson och Langers resonemang. Dysthe har inspirerats av Bakhtin och hans vida syn på dialogbegreppet.⁶ Centralt i Dysthes syn på undervisning är också integrationen av muntligt och skriftligt och hon visar på de många positiva effekterna av att använda läslogg kombinerat med samtal i klassrummet. (Dysthe, 1996:61, 62, 222) Själva kärnan i det flerstämmiga eller dialogiska klassrummet beskriver hon som:

Elever som vant sig vid att använda sig av det som klasskamraterna säger och skriver som redskap för att komma vidare i sitt tänkande, refererar till vad andra menar, kommer med andra åsikter eller utvecklar det. (Dysthe, 1996:226)

Vidare betonar hon också det dialogiska klassrummets betydelse för att skapa ett demokratiskt samhälle:

Ett perspektiv på det dialogiska klassrummet är att det är en förutsättning för ett demokratiskt samhälle. [...] Det är bara på det viset barn och ungdomar lär sig lyssna till andras röster, se andras perspektiv och synsätt, ställa frågor och söka efter svar tillsammans med andra. [...] Den grundläggande betydelsen av "den andra" kommer alltid att påverka vårt eget sätt att tänka och samtala. Ett flerstämmigt och dialogiskt klassrum är som jag ser det en nödvändighet, inte bara för att man ska lära sig ämnen och lära sig tänka självständigt, utan också för att det är en modell för hur människor fungerar i ett demokratiskt samhälle. (Dysthe, 1996:249)

Intressant att notera här är likheterna mellan den undervisning som Dysthe beskriver och det sätt på vilket *Pedro Páramo* är uppbyggt. Som nämnts i analysen av *Pedro Páramo* ovan tillför de många berättarrösterna och dialogerna verket en demokratisk dimension.

I samtal och bearbetning tillsammans med andra kan eventuella stereotypa föreställningar som konstruerats vid läsningen utmanas och motbevisas. Som visats i analysen ovan finns det en hel del i *Pedro Páramo* som skulle kunna befästa en stereotyp föreställning om den mexikanske mannen som brutal och våldsam. Att en sådan tolkning skulle göras är långt ifrån säkert men med tanke på att rasistiska åsikter existerar i vårt samhälle och fördomar och stereotyper är något vi på ett subtilt vis utsätts för i exempelvis massmedia är det ändå inte helt otänkbart menar jag. (se Brune, 2000)

Ännu en litteraturdidaktiker som betonar svenskämnet dialogiska, demokratiska och politiska roll är Gunilla Molloy. I *Att läsa skönlitteratur med tonåringar* undersöker hon hur litteraturundervisningen i skolan ser ut och i många fall saknar hon dessa aspekter. Molloy menar också att identitetsskapande och existentiella frågor borde ha en mer framträdande och central roll i ämnet. (Molloy, 2003) I läsningen och arbetet med *Pedro Páramo* i svenskundervisningen ges ett ypperligt tillfälle att lyfta fram existentiella frågor som handlar om livet och döden. Följande citat ur *Pedro Páramo* är endast ett av många möjliga som illustrerar gränsen mellan liv och död. Dorotea berättar för Juan när de delar grav:

⁶ jmf fotnot s. 7 i föreliggande uppsats.

-Och din själ! Vart tror du att hon har tagit vägen?

-Hon irrar väl omkring på jorden som så många andra själar, och letar efter människor som kan be för henne. Kanske hon hatar mig för att jag behandlat henne så illa, men det frågar jag inte efter. Nu har jag äntligen fått vila ut efter de evinnerliga samveteskvalen. De förgiftade till och med den lilla mat jag fick äta och gjorde nätterna olidliga för mig med en mängd oroliga tankar och syner. När jag satte mig ned för att dö, bad hon mig att jag skulle resa mig igen och fortsätta min eländiga tillvaro. Kanske hon ännu hoppades på ett under, som kunde befria mig från mina synder. Jag försökte inte ens. "Här tar vägen slut" sa jag till henne. "Jag har ingen kraft mer." Och så öppnade jag munnen för att hon skulle flyga ut. Och det gjorde hon. Jag kände det när den lilla blodstrålen som band själen vid mitt hjärta föll ned på mina händer. (s. 77, 78)

Att en text kan användas som en ingång till frågor av olika slag är något jag håller med om. Samtidigt är det viktigt att inte reducera verket endast till en fråga utan det är även viktigt att belysa verkets särdrag, dess litterära och estetiska dimensioner. I föreliggande arbetes narratologiska analys har just samspelet mellan berättarteknik och innehåll studerats och detta menar jag är något som man kan göra elever uppmärksamma på vid läsningen av *Pedro Páramo*. Beroende på elevgrupp får man som lärare välja vilken nivå man ska lägga undervisningen på vad gäller de litteraturvetenskapliga begreppen. Genettes begrepp är användbara då läraren behöver fler verktyg än eleverna men fenomenen som de beskriver går att samtala kring med enklare begrepp.

Diskussionen om hur svenskämnet ska uppfattas och undervisningen ska gestaltas är livlig och här finns inte utrymme för att gå in djupare i denna fråga. Den svenskämneskonception och de arbetsätt som lyfts fram i diskussionen ovan ser jag som viktiga och centrala för att uppfylla denna uppsats syfte, alltså hur man kan arbeta med litteratur från olika delar av världen utan att reproducera ett vi och dem tänkande grundat på ojämnligen maktförhållanden, vilket diskuterats utifrån en av alla tänkbara romaner, nämligen *Pedro Páramo*.

8. Slutsatser

Syftet med föreliggande uppsats är att belysa hur man kan arbeta med litteratur från olika delar av världen utan att hamna i ett vi och dem tänkande som grundar sig på föreställningar av sådana vi och dem kategorier som lyser igenom på en mer strukturell nivå, bland annat i styrdokumentet som exemplifierats i inledningen. I analyserna har verket *Pedro Páramo* studerats närmare utifrån frågor som berör formen och dess inverkan på innehållet, möjliga stereotypa bilder av "den andre" som verket kan ge samt varför verket ska / hur verket kan läsas med elever i skolundervisningen.

I den narratologiska analysen, som genomförts med hjälp av några av Genettes begrepp, framkom att tidstrukturerna följer en viss logik även om de vid ett första intryck kan tyckas kaotiska. Berättandet följer inte någon kronologisk ordning och analepser och prolepser är ett vanligt förekommande inslag såväl inom ett och samma textstycke som mellan stycken inom samma helhet, liksom mellan olika helheter. (Dessa begrepp har använts då verket inte har någon traditionell kapitelindelning.) Som läsare får man inte alltid den information som är nödvändig för att skapa förståelse av vad som berättas utan denna kommer ofta senare. Presentationen av information i en oordning skapar således frågor hos läsaren och förväntningar och föreställningar om vad som ska komma. Anakronierna bidrar på detta sätt till den mystik som byggs upp under berättelsens gång. Tiden följer inte samma logik som råder i den verkliga världen, vilket utmanar läsarens föreställningar. Ett av de mest centrala exempel på detta är de flytande gränserna mellan livet och döden. Ytterligare ett kännetecknande drag för berättandet i *Pedro Páramo* är det repetitiva. Händelser,

människoöden och beskrivningsord återkommer flera gånger, ofta med en viss variation och skildrade ur olika gestalters perspektiv. I verket är det flera röster som talar och till största del är det ett direkt citerat tal som framställs i dialogform. Genom att figurerna i berättelsen får komma till tals på detta direkta sätt skapas en närhet till dem vid läsningen. Läsaren kan genom att ta del av flera olika gestalters perspektiv bilda sig en komplex och mångfaceterad uppfattning av vad som hänt i historien. De berättartekniska greppen skapar den mystik och gåtfullhet som kan sägas göra verket originellt och som kännetecknar dess litterära och estetiska drag.

I den postkoloniala analysen, som utgått från synen på ”den andre” och exotifiering, framkom att det finns våldsamma, patriarkala och mystiska skildringar i verket som vid en okritisk läsning skulle kunna verka fördomsreproducerande. Resultatet pekar på att det är viktigt hur man arbetar med litteratur i skolan; att elever får tillfällen att samtala och på andra sätt bearbeta sin läsoplevelse för att motbevisa och problematisera stereotypa tolkningar.

I den pedagogiska och didaktiska delen av detta arbete har frågor som berör varför och hur man ska läsa *Pedro Páramo* i skolan diskuterats. Utifrån formuleringar som finns i kursplanerna för svenska och svenska som andraspråk har även mångkulturbegreppet problematiserats. I formuleringarna döljer sig en föreställning om att allt som inte är svenskt får representera det mångkulturella. Att läsa *Pedro Páramo* kan bidra till elevers ökade förståelse för det mångkulturella men denna förståelse måste ses som ett långsiktigt projekt som elever utvecklar i mötet med olika kulturer vid talrika tillfällen och inget som är uppfyllt efter att endast ha läst *Pedro Páramo*. Risken att reducera verket till ”att lära om en annan kultur” har belysts. *Pedro Páramo* är väl förankrat i en mexikansk kultur, dess historia och berättartraditioner och olika myter och som läsare får man en inblick i nämnda områden. Det primära vid läsningen av skönlitteratur är dock att ta fasta på verkets estetiska och konstnärliga drag, vilka är de som ofta gör dem unika. Vill man lära sig om den mexikanska kulturen kan det vara lämpligt att arbeta ämnesöverskridande. Detta är också ett sätt att skapa en meningsfull kontext för eleverna. Denna och förförståelsen hos eleverna är av stor betydelse för hur mötet med texten kommer att ta sig uttryck. Med tanke på de komplexa tid- och berättarstrukturerna som kännetecknar *Pedro Páramo* torde det vara extra viktigt att skapa en bro mellan eleverna och texten innan läsningen startar. I läsningen med eleverna är det viktigt att uppmuntra dem att interagera på olika sätt med texten. Som Persson menar är de olika delarna av läsningen viktiga: att pendla mellan ett inlevelsefullt sätt att läsa för att i ett senare skede inta ett mer distanserat och kritiskt förhållningssätt. Att som lärare skapa möjlighet för eleverna att bearbeta sin läsoplevelse är något som diskuterats utifrån Dysthe och Molloy. En undervisning som bygger på dialog, såväl skriftlig och muntlig, och där alla elever är aktiva är, menar jag, ett bra sätt att verka för syftet i föreliggande uppsats; genom att ta del av andras tankar kan stereotyper motverkas, liksom strategier för att skapa förståelse för den historia som växer fram i *Pedro Páramo* utarbetas. Arbetssättet verkar för ett demokratiskt synsätt och intressant är att göra jämförelser med de demokratiska aspekter som Rulfo kan sägas illustrera i *Pedro Páramo*. Vid läsning av *Pedro Páramo* skapas också ett gyllene tillfälle att prata om existentiella frågor.

Utöver detta har det arbetsmaterial som Myndigheten för skolutveckling gett ut (*Gör klassikern till din egen*) resonerats om i förhållande till läsningen av *Pedro Páramo* i skolundervisningen. Kort kan sägas att materialet måste, om det ska användas vid läsningen av *Pedro Páramo*, kompletteras och konkretiseras betydligt. Att skapa läslust är ett syfte som arbetsgruppen för alla tiders klassiker projektet betonar och menar att även om *Pedro Páramo* är en svår text så kan verket stimulera till läslust på andra sätt. Intressant att undersöka i framtida arbeten, menar jag, skulle vara hur en läsning av *Pedro Páramo* ser ut i olika elevgrupper utifrån stadie, område och bakgrund. Eventuellt skulle man vid en sådan

undersökning kunna utgå från *Gör klassikern till din egen* för att se hur förslagen kan ta sig uttryck när de omsätts i praktiken.

I föreliggande arbete har jag valt att avgränsa analyserna och diskussionerna till att omfatta narratologiska, postkoloniala samt pedagogiska och didaktiska perspektiv då jag funnit att dessa lämpar sig väl att applicera på det verk som stått i fokus. Att tillämpa en postkolonial teori på latinamerikansk litteratur är fruktbart menar flera teoretiker inom området, bland annat Bowers som i *Magic(al) Realism* ägnar ett helt kapitel åt att diskutera latinamerikansk litteratur ur ett postkolonialt perspektiv. (Bowers, 2004) Också Van der Liet och Surmatz menar att även om de postkoloniala teorierna har sitt ursprung i länder med en kolonialhistoria så är det givande att använda dem vid fler kulturmöten än de som just behandlar kolonialism/ imperialism. (Van der Liet, Surmatz, 2004:3) Naturligtvis innebär denna avgränsning att andra teorier och perspektiv har valts bort men då de aspekter som har lyfts fram i denna uppsats är ganska många och ger en stor bredd menar jag att ännu fler perspektiv hade inneburit en alldeles för spretande och osammanhängande helhet. Att analysera *Pedro Páramo* utifrån frågor om genus, liksom andra sätt att berätta än det som behandlar det narratologiska, exempelvis symbolik menar jag skulle vara intressanta områden att utforska i framtida uppsatser. Om man beaktar de omständigheter under vilka denna uppsats har kommit till så valdes ingångarna med tanke på att fler verk inom Alla tiders klassikerprojektet skulle tagits med i analyserna och diskussionerna. Hade det från början varit klart att endast *Pedro Páramo* skulle behandlas hade kanske ingångarna varit annorlunda. Jag menar dock att analyserna utifrån de perspektiv som finns med i denna uppsats visat på en hel del intressanta aspekter.

Flera av resonemangen i föreliggande uppsats har kretsat kring gränser, dess problem och möjligheter. Gränsen mellan liv och död, mellan vi och dem samt mellan olika sätt att som läsare interagera med texten, exempelvis känsla och förnuft. Att några tydliga gränsdragningar mellan dikotomierna inte låter sig göras kan ses som dess kraft och styrka. Följande citat av Vázquez Diaz belyser detta och ramar in mycket av det som i föreliggande uppsats har diskuterats och får därför avsluta. Han menar att skönlitteratur har en stor potential att överbrygga avstånd mellan människor. Visst finns det saker som skiljer oss åt men otroligt mycket mer som förenar oss. Och när man berörs av det man läser ”då är man inte jude, då är man inte arab, då är man inte svensk, då är man inte mexikansk, då är man ingenting. Man är bara människa.”

(www.skolutveckling.se/innehall/kunskap_bedomning/sprak_las_skriv/alla_tiders_klassiker/ muntlig källa från film där tre latinamerikanska verk presenteras.)

Käll- och litteraturförteckning

Allen, Graham (2000). *Intertextuality*. London: Routledge.

Beardsell, Peter (1990). Juan Rulfo: *Pedro Páramo* I: Swanson, Philip. *Landmarks in Modern Latin American Fiction*. London: Routledge. s. 74-95.

Bhabha, Homi K. (2004). *The Location of Culture*. London/ New York: Routledge Classics. Originalalets utgivningsår: 1994.

Bowers, Maggie Ann (2004). *Magic(al) Realism*. London/ New York: Routledge.

Brune, Ylva (2000). *Stereotyper i förvandling. Svensk nyhetsjournalistik om invandrare och flyktingar*. Stockholm: Utrikesdepartementet.

Cullhed, Anders (2005). Förord. I: Rulfo, Juan (2005). *Pedro Páramo*. Bokförlaget Lind & Co. Svensk översättning Karin Alin. Utkom första gången på svenska 1960. Originaltitel: *Pedro Páramo* (1955).

Dysthe, Olga (1996). *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.

Genette, Gérard (1980). *Narrative Discourse*. Oxford: Basil Blackwell.

Gibbons, Pauline (2006). *Stärk språket stärk lärandet*. Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet. Uppsala: Hallgren & Fallgren.

Huddart, David (2006). *Homi K. Bhabha*. London/ New York: Routledge Critical Thinkers.

Iser, Wolfgang (1970). *Die Appellstruktur der Texte. Unbestimmtheit als Wirkungsbedingung literarischer Prosa*. Konstanz: Konstanzer Universitätsreden, 25.

Janson, Malena (2007). *Bio för barnens bästa? Svensk barnfilm som fostran och fritidsnöje under 60 år*. Stockholm: Almqvist & Wiksell International.

Jonsson, Stefan (2005). Halva världen. Orientalism, euroscentrism och globalisering. I: Matthis, Moa. *Orientalism på svenska* Stockholm: Ordfront. s. 165 – 174.

Jylhä, Joel (2007). *Där klockorna smälter... subjektivt tidsrum i Juan Rulfos Pedro Páramo*. Avhandling pro gradu i litteraturvetenskap för filosofie magisterexamen. Åbo: Åbo akademi.

Langer, Judith (1992). *Literature Instruction - a Fokus on Student Response*. Urbana: National Council of Teachers of English, cop.

Lundahl, Mikaela Mångkultur på tveksam grund *Göteborgs Fria Tidning* 2008.03.22.

Molloy, Gunilla (2003). *Att läsa skönlitteratur med tonåringar*. Lund: Studentlitteratur.

Myndigheten för skolutveckling (2008). *Gör klassikern till din egen*.

Persson, Magnus (2007). *Varför läsa litteratur? Om litteraturundervisningen efter den kulturella vändningen*. Lund: Studentlitteratur.

Rulfo, Juan (2005). *Pedro Páramo*. Bokförlaget Lind & Co. Övers. Karin Alin. Utkom första gången på svenska 1960. Originaltitel: *Pedro Páramo* (1955).

Said, Edward (2004). *Orientalism*. Stockholm: Ordfront. Originallets utgivningsår: 1978. Övers. Hans O. Sjöström.

Sjögren, Örjan (2006). ”Dödsfuga med skönhet och svart humor”. *Karavan- litterär tidsskrift på resa mellan kulturer*, 1, s. 80,81.

Svenska Akademiens ordlista. (2006) Nordstedts Akademiska Förlag.

Thavenius, Jan (1999). Läroplanen och kulturerna. I: Andersson, Lars Gustav & Persson, Magnus & Thavenius, Jan *Skolan och de kulturella förändringarna*. Lund: Studentlitteratur. S. 143-162.

Van der Liet, Henk & Surmatz, Astrid (2004) Postkolonialisme og nordisk litteratur – en orientering. I: *Tijdschrift voor Skandinavistiek*, 25. S. 3-13.

Årheim, Anette (2007). *När realismen blir orealistisk – Litteraturens ”sanna historier” och unga läsares tolkningsstrategier*. (diss) Växjö: Växjö University Press.

Internet

Kursplan i svenska. (www.skolverket.se) 2008.05.12

Kursplan i svenska som andraspråk (www.skolverket.se) 2008.05.12

Lpo -94. (www.skolverket.se) 2008.05.12

(www.skolutveckling.se/innehall/kunskap_bedomning/sprak_las_skriv/alla_tiders_klassiker/) 2008.04.15.

Bilaga

De verk som hitintills getts ut inom Alla tiders klassikerprojektet:

Achebe, Chinua *Allt går sönder*

De Assis, Machado *Vansinnesläkaren*

Hua, Yu *Att leva*

Huy Thiệp, Nguyễn *Skogens salt*

Lispector, Clarice *Stjärnans ögonblick*