

# Sammlaren

Tidskrift för forskning om  
svensk och annan nordisk litteratur  
Årgång 138 2017

*I distribution:*  
Eddy.se

Svenska Litteratursällskapet

## REDAKTIONSKOMMITTÉ:

*Berkeley:* Linda Rugg

*Göteborg:* Lisbeth Larsson

*Köpenhamn:* Johnny Kondrup

*Lund:* Erik Hedling, Eva Hættner Aurelius

*München:* Annegret Heitmann

*Oslo:* Elisabeth Oxfeldt

*Stockholm:* Anders Cullhed, Anders Olsson, Boel Westin

*Tartu:* Daniel Sävborg

*Uppsala:* Torsten Pettersson, Johan Svedjedal

*Zürich:* Klaus Müller-Wille

*Åbo:* Claes Ahlund

*Redaktörer:* Jon Viklund (uppsatser) och Sigrid Schottenius Cullhed (recensioner)

*Biträdande redaktör:* Annie Mattsson och Camilla Wallin Bergström

*Inlagans typografi:* Anders Svedin

Utgiven med stöd av Vetenskapsrådet och Sven och Dagmar Saléns Stiftelse

Bidrag till *Samlaren* insändes digitalt i ordbehandlingsprogrammet Word till [info@svelitt.se](mailto:info@svelitt.se). Konsultera skribentinstruktionerna på sällskapets hemsida innan du skickar in. Sista inlämningsdatum för uppsatser till nästa årgång av *Samlaren* är 15 juni 2018 och för recensioner 1 september 2018. *Samlaren* publiceras även digitalt, varför den som sänder in material till *Samlaren* därmed anses medge digital publicering. Den digitala utgåvan nås på: <http://www.svelitt.se/samlaren/index.html>. Sällskapet avser att kontinuerligt tillgängliggöra även äldre årgångar av tidskriften.

Svenska Litteratursällskapet tackar de personer som under det senaste året ställt sig till förfogande som bedömare av inkomna manuskript.

Svenska Litteratursällskapet PG: 5367–8.

Svenska Litteratursällskapets hemsida kan nås via adressen [www.svelitt.se](http://www.svelitt.se).

ISBN 978-91-87666-37-7

ISSN 0348-6133

Printed in Lithuania by  
Balto print, Vilnius 2018

measure of the accomplishments of *Scenes of Writing*, *Scenes of Looking* is the very difficulty of the questions it inspires.

Karen Jacobs

Katrin Lilja Waltå, *”Äger du en skruvmejsel?” Litteraturstudiets roll i läromedel för gymnasiets yrkesinriktade program under Lpf 94 och Gy 2011*. Humaniora med inriktning mot utbildningsvetenskap, institutionen för litteratur, idéhistoria och religion, Göteborgs universitet. Göteborg 2016

Via min egen forskning har jag blivit varse att en boks paratexter säger mer om innehållet än man vanligtvis tänker sig. Inte mycket finns där av en slump. Omslaget till Katrin Lilja Waltås avhandling pryds av ungt yrkesfolk i något som synes vara fritt fall mot ett okänt underlag utanför bild. Hur denna bild korrelerar med avhandlingens innehåll kommer förhoppningsvis att framgå nedan.

Lilja Waltå tar utgångspunkt i sin egen beprövade erfarenhet som svensklärare vid gymnasieskolans yrkesinriktade program och problematiserar förhållandet att det produceras olika läromedel för olika elevgrupper när det gäller gymnasiegemensamma kurser, det vill säga kurser som har en gemensam kursplan, som gäller samtliga studieinriktningar och där alla elever ska bedömas utifrån samma betygsriterier. Vidare uppmärksammas vi på det faktum att ”[t]rots att mycket tyder på att läroboken spelar en viktig roll när det gäller förmedling av kunskaper, normer och värderingar” så råder det ”i det närmaste en total tystnad om den i debatten om skolan”, en debatt som vi alla annars känner som tämligen överhettad i spåren av de senaste tjugofem årens sjunkande resultat för svenska skolelever i internationella jämförelser.

Efter att Statens Institut för Läromedelsgranskning skrotades under tidigt 1990-tal har läromedelsmarknaden kommersialiserats och den enskilde läraren får själv avsätta tid för granskning av hur olika läromedel förhåller sig till skolans styrdokument – tid som Lilja Waltå påtalar är en bristvara för lärare idag. Kan kommersialiseringen av läromedelsbranschen och bristande granskning av vilken kunskaps- och människosyn olika läromedel förmedlar på något vis ha påverkat de sjunkande skolresultaten för svenska elever? Ja, det kommer vi inte att kunna föra i bevis här även om man kan nära en misstanke om samband. Sådan tur då att

landet Sverige ändå har en och annan didaktiskt bevandrad doktorand, som viger sitt studium åt just läromedelsanalys.

Efter en föredömligt kort och kärnfull inledning presenteras avhandlingens syfte och forskningsfrågor. Forskningsmaterialet utgörs av ett läromedel i ämnet svenska som förlaget Gleerups marknadsfört och riktat mot gymnasiets yrkesinriktade program: *Bra Svenska* och *Blickpunkt*. De är producerade under 2000-talet då *Läroplan för de frivilliga skolformerna (Lpf) 94* fortfarande var den gällande läroplanen, men har delvis reviderats utifrån 2011 års gymnasiereform. Syftet är att ”undersöka vilka förväntningar på att läsa och bearbeta litteratur som förmedlas” i detta läromedel i svenska för gymnasiets yrkesinriktade program och vilka förutsättningar för meningsskapande de erbjuder. Frågorna till materialet är två: vilka kunskaps-, ämnes- och litteratursyner förmedlas i läromedlets läroböcker och vad det säger om läroböckernas modellläsare, samt på vilket sätt läromedlet förändras i samband med att det revideras inför en ny läroplan?

Här stöter vi för första gången på begreppet modellläsare som Lilja Waltå hämtat från Umberto Eco:s teoribildning om hur vi kan förstå läsarens roll i kommunikationsprocessen mellan författare, text och läsare. Redan här kan det vara på sin plats att slå fast att denne modellläsare inte på något vis ska sammanblandas med den empiriske läsaren som oftast faktiskt står fri att bruka texten helt efter egna intressen och behov.

Innan vi går vidare har vi dock ytterligare några preciseringar angående avhandlingens mål som behöver belysas. Svenskämnet brukar beskrivas i termer av ett språk- och litteraturämne och här redogörs för hur man över tid har förhållit sig till dessa entiteter och hur olika bildningsideal manifesterats i svenskundervisning vid olika tider och i olika utbildningar. Som avhandlingens undertitel lovar är det litteraturstudiets roll i läromedel för yrkesinriktade program som fokuseras här. Det material som analyseras i *Bra Svenska* och *Blickpunktsböckerna* är de skönlitterära texterna med tillhörande uppgiftsmaterial.

Avhandlingen placeras vidare in i de klassiska didaktiska grundfrågorna vad, hur, varför och vem? Vad-frågan kopplas till läroböckernas texturval, alltså innehållets beskaffenhet. Hur-frågan handlar här om uppgiftskulturer i läromedlen och hur den lästa litteraturen bearbetas. Vem-frågan handlar om vilka modellläsare böckerna konstruerar och förutsätter. Slutligen kopplas varför-frågan

till bildningsfrågor i en vidare samhällskontext, det vill säga normer och värderingar kring en lämplig bildningsnivå för exempelvis en bilmekaniker som genomsyrar vår tid. För som Lilja Waltå slår fast med stöd i tidigare läromedelsforskning, har läromedlet getts en fostrande roll utifrån samhällets värderingar, synen på kunskap och inte minst synen på vilka medborgargrupper som behöver bildning kontra utbildning. Vi får en kort exposé över lärobokens historia och får veta att den i sin moderna form har cirka 150 år på nacken. Den typ av läromedel som analyseras här och som marknadsförs som "heltäckande" i förhållande till en kurs dök enligt Lilja Waltå upp i samband med 1966 års gymnasie-reform. Hon slår också fast att avvecklingen 1991 av SIL, Statens Institut för Läromedel, som tidigare sört för en jämnare kvalitet på utgivningen av läromedel, resulterat i en kommersialisering av läromedelsbranschen. Detta kan kopplas till att skolan alltid präglats av en viss eftersläpning till det omgivande samhället. Förhållandet beskrivs som en kamp mellan den modernitetens organisatoriska tungroddhet som präglat skolan och det omgivande postmoderna samhällets krav på effektivitet och flexibilitet. I 2000-talets skola synliggörs den postmoderna utmaningen genom att nyttotänkandet fått fotfäste samtidigt som mätbara kunskaper är det som i allt högre grad efterfrågas. Och som vi alla vet är det omöjligt att mäta i vilken mån en blivande bilmekaniker kommer att få nytta av att ha läst Strindberg, eller i vilken mån den kunskap som läsningen genererat gör en bättre rustad demokratisk medborgare. Återigen väcks frågor om bildnings- kontra utbildningsideal. Det slås fast att spår av äldre skolformer, ämnessyn och traditioner kan dröja sig kvar länge i läromedel. Men författaren när en tanke, eller kanske rent av en misstanke, att skolan idag blivit mer anpassningsbenägen i förhållande till samhällets snabba förändringsprocesser. Därför adderar avhandlingens författare några frågor som hon önskar diskutera utifrån sin läromedelsanalys (32). Kan man se spår av en bakomliggande vilja att marknadsanpassa innehållet i läromedlen utifrån dagens samhälleliga förändringar? Finns det en tendens att i högre grad betona samtida texter på bekostnad av litteraturhistoria och klassikerläsning? Läroböcker, får vi veta, är en produkt av ekonomiska, politiska och pedagogiska intressen. En egen reflektion är att detta också kan sägas gälla skolans styrdokument och de läroplaner som understundom byts ut mot nya och som läromedlen är tänkta att svara upp mot.

Nu har det blivit dags att fördjupa sig i Lilja Waltås teoretiska och metodologiska utgångspunkter. Hon slår fast att det i hennes avhandling är receptionsförutsättningarna i de valda läromedlen som står i fokus. Receptionsteorier delas in i externa och interna teorier. De förra menar hon handlar om den empiriska läsarens roll i meningsskapandet, medan den interna teoririktningen, som Umberto Eco företräder, riktar intresset mot läsaren som en abstrakt instans som skapas genom texten. Helt kort kan man beskriva de olika riktningarna som beroende av vilken betydelse man tillskriver texten respektive läsaren i skapandet av textens mening. Eco placeras i den falang som ser texten som den meningsskapande containern. Men så länge denna container inte öppnas av mänsklig hand och innehållet aktualiseras är det livlös eller åtminstone ofullständig materia. Det betyder att en författare i utformandet av texten måste utgå från en bild av den tänkte läsarens intressen, kunskaper och förmågor. Författaren utarbetar alltså en textstrategi som den tänkte läsaren förväntas svara på. Det handlar om språk och språkkomplexitet och kulturbundna konnotationer som i sin tur bestämmer ordval och encyklopedi. För en ultimata tolkning krävs alltså en viss överensstämmelse mellan författarens, modellläsarens och den empiriska läsarens preferenser.

Litteraturläsning är således en komplicerad process som kräver en inbyggd stimulantia i texten. En text – en roman, novell eller dikt – är nämligen aldrig en fullständig utsaga, utan har luckor som triggar läsarens kreativitet och fantasi: det vi i vardagen brukar kalla att läsa mellan raderna. Med referens till Wolfgang Iser förklaras i avhandlingen att dessa luckor i texten, som läsaren med nödvändighet måste fylla i tolkningsprocessen, gör läsaren till en sorts medförfattare. Det gäller alltså för författaren och hans medhjälpare i form av redaktionsfolk, att göra upp strategier i texten som aktiverar en viss typ av läsare, en *modellläsare*, som utifrån kunskap och erfarenheter tolkar texten på ett rimligt vis. Det är dessa avtryck, spår och val av strategier i läromedlen som Lilja Waltå riktar luppen mot i sina analyser. Läroböckernas texturval och uppgiftsmaterial analyseras vidare ur fyra olika perspektiv: utifrån genrer, de litteraturhistoriska urvalen i läromedlen, ett globalt perspektiv (omfattningen av texter från olika geografiska områden, nationer, kulturer och etniciteter och hur de representeras) och sist men inte minst görs en genusanalys där fördelningen av manliga och kvinnliga författare och

protagonister nagelfars. Även här blir frågan om *hur* de framställs viktig.

Det finns alltså både en kvantitativ och kvalitativ ansats i avhandlingen. Det räknas textsidor som utgörs av texturval och här ingår även författar- och textpresentationer och bilder. Separat mäts läroböckernas uppgiftsmaterial, medan kapitelpresentationer och texter om litterära epoker beräknas för sig. De undersökta läromedlen publicerades alltså av Gleerups förlag under tidigt 2000-tal när *Lpf94* fortfarande var gällande läroplan och de marknadsfördes alltså mot gymnasieskolans yrkesinriktade program. Först utgavs de så kallade basböckerna *Bra Svenska A* och *Bra Svenska B* kallade allt-i-ett-böcker, som var för sig var tänkta att täcka kurserna Svenska A respektive Svenska B enligt den då gällande läroplanen. Direkt därefter lanserar Gleerups som första förlag så kallade programanknytningsböcker under titeln *Blickpunkt* med början 2005. De är sex till antalet och riktar sig var och en till ett specifikt yrkesinriktat program – man börjar med *Blickpunkt bygg*, som följs upp med *Blickpunkt barn och fritid*. Därefter publiceras *Blickpunktsböckerna* år 2007 även för elprogrammet, hotell och restaurang, fordons- och omvårdnadsprogrammet. Det är dock bara basböckerna *Bra Svenska A* och *B* som revideras i samband med sjösättningen av den senaste gymnasiereformen *Gy 2011*, då den obligatoriska svenskundervisningen halverades till 100 poäng i de yrkesinriktade programmen. Den reviderade upplagan med titeln *Svenska 1* gavs ut 2012, och Gleerups släppte också samtidigt en digital utgåva av läromedlet. Vi får intressant nog lära att det enbart är basböckerna i *Bra Svenska*-serien som tillhandahåller lärarhandledningar, trots att det är programanknytningsböckerna *Blickpunkt* som utgör det nya konceptet. Till viss del kan väl detta förklaras med att *Blickpunkt*-serien är tänkt att användas parallellt med basboken *Bra Svenska*. Jo, för så tänker man sig, att de delar som behandlar litteratur och läsning i basboken kan ersättas med motsvarande material i programanknytningsböckerna, något som inte är möjligt med det språkinriktade faktamaterialet. Redan här på sidan 47 i avhandlingen skrivs ett stycke intressant nutidshistoria, som implicerar inte bara en elitistisk litteratur-, ämnes- och kunskapssyn, utan vad värre är, visar läromedlets styvmoderliga behandling av litteratur och litterär kompetens som en otidsenlig kunskaps- och människosyn som utgår från att litteraturläsning inte är en angelägenhet för alla.

I forskningsöversikten fokuserar Lilja Waltå mer

specifikt på läromedelsforskning och gör reda för tre olika forskningsansatser: en användarorienterad, en processororienterad och en produktorienterad och själv placerar hon sig i den vanligast förekommande produktorienterade kategorin. Här slås fast att vi idag har en hyfsad bild av utvecklingen under de senaste 100 åren genom forskare som Lars Brink, Annika Danielsson, Boel Englund, Bengt-Göran Martinsson och Magnus Persson för att nämna några. Läromedel i Svenska för yrkesinriktade program har dock inte rönt samma intresse som läromedel för de studieinriktade programmen och det är här som Lilja Waltås avhandling kan bidra med en viktig pusselbit i den svenskämnesdidaktiska forskningens tjänst. Vad säger då avhandlingen när det gäller texturvalen i de böcker som gavs ut i anslutning till den äldre läroplanen? Ja, det var först på 1970-talet som samtidslitteratur gavs inträde i svenskundervisningen, men i *Blickpunkt* och *Bra Svenska A* och *B*, producerade under tidigt 2000-tal, har det skett ett paradigmskifte. I programanknytningsböckerna är samtliga texter tillkomna mellan 1990 och 2007, medan basboken *Svenska A* som har heltäckande anspråk domineras av texter författade från 1950 fram till läromedlets publicering. Detta till trots framhålls alltså texterna i de två böckerna som oproblematiskt utbytbara. När det gäller *Bra Svenska B* som enligt baksidestexten förväntas ge eleven ”fortsatt glädje över litteraturens rika skatt”, utgörs endast cirka en tredjedel av urvalet skönlitterära texter från antiken fram till naturalismen. Man kan alltså konstatera att författarna och förlaget håller vad de lovar, när de i lärarhandledningen erbjuder en ”litteraturhistoria i fickformat”!

Läromedlets oorganiserade tematiska upplägg, korta utdrag ur romaner, noveller och dikter med bristande källhänvisningar, gör det dock hart när omöjligt för läsaren att finna en röd tråd genom litteraturhistorien. Lilja Waltå menar att texturvalen förmedlar en okritisk litteratursyn, där samtidsexterna främst används som avstamp för egenkänning och samtal om det redan välkända och den egna verkligheten. Istället för att använda litteratur som ett fönster ut mot omvärlden och det okända, sticker främst programanknytningsböckerna en spegel i handen på modelläsaren. Denne förväntas inte ha något intresse för, eller nytta av, det allmänmänniska. Texturvalen tycks avhänga sin anknytning till modelläsarens egna livsvärldar och framtida yrkesutövning. Av någon till synes outgrundlig anledning ser modelläsaren i *Blick-*

*punkt el* och *Blickpunkt bygg* något annorlunda ut, då texturvalet för dessa program inte är lika hårt knutet till yrkesrollen. *Blickpunktsböckerna* utmärker sig också genom att se förbi det faktum att vi lever i en globaliserad värld. Mellan åttio och hundra procent av texturvalet är i allmänhet västerländskt och i synnerhet författat på svenska. De få texter som behandlar andra kulturer gör det utifrån en svensk norm, och Lilja Waltå menar att läromedlen ger uttryck för en etnocentrisk kunskapssyn. Modelläsa ren är således djupt rotad i en traditionellt svensk kultur och ser ingen anledning att fördjupa sig i ”den Andres” villkor och förutsättningar.

Så återstår då genusperspektivet på texturvalet och jag kan inte säga att jag blev förvånad över att antologitraditionen dröjer sig kvar ända in i 2000-talets läromedel, där texter som framhålls som omistligt kulturarv fortfarande till lejonparten är skrivna av vita, västerländska män. I basböckerna som riktar sig till samtliga yrkesinriktade program är andelen kvinnliga författare 32 procent men när man gör samma mätning i programanknytningsböckerna kan ett annat mönster urskiljas. Andelen kvinnliga författare ökar till cirka femtio procent i de *Blickpunktsböcker* som vänder sig till de kvinnodominerade programmen Barn och fritid och Omvårdnad. I de läromedel som riktar sig till mansdominerade yrkesprogram, som *Bygg*, *El* och *Fordon* är dock kvinnliga författare än mer marginaliserade än i basböckerna. Implicit säger då dessa programanknytningsböcker det anmärkningsvärda att det är av större vikt för en kvinna att sätta sig in i ett manligt perspektiv, än det är för en man att begrunda och reflektera över kvinnors erfarenheter och villkor.

Det finns, som avhandlingen visar, en del forskning om uppgifter som omgärdar litteraturläsning. En av forskarna som genomför sin studie på läromedel i svenska är Sten-Olof Ullström som identifierar tre övergripande uppgiftskulturer i läromedel och dess funktioner: uppgifter som läskontroll, uppgifter som flykt från texten och uppgifter för att dikta vidare. Alla dessa tre uppgiftskulturer bekräftas i Lilja Waltås material. Det som de har gemensamt är att de alla förhåller sig till den lästa textens ytnivå, alltså det som explicit framställs svart på vitt, och därmed inte aktiverar estetiska och tolkningsbara element i texten. Detta visar sig i uppgifterna i läromedlen skrivna för undervisning enligt *Lpf94* och ger vid handen att läsning och tolkning av litteratur inte är viktigt för elever som valt yrkesinriktade program. Detta knyter Lilja Waltå

till en marknadsanpassning, utifrån arbetsmarknadens och respektive branschs behov. Hon finner en marginaliserande litteratursyn där litteraturen i sig har ringa värde. Analysen av uppgiftsmaterialet styrker alltså analysen av texturvalet.

I de övriga två *Blickpunktsböckerna* som nu fortfarande är föremål för analys ser det annorlunda ut. Uppgifterna i *Blickpunkt fordon* och *Barn och fritid* för sällan läsaren tillbaka till texten – uppgifterna handlar mer om eget tyckande och värdering i förhållande till det kommande yrket. De har en rutinmässig och disciplinerande funktion och oftast handlar uppgifterna om ordkunskap. Även här framträder en etnocentrisk kunskapssyn, där svensk kultur utgör normen. Text och verklighet sammanblandas i uppgiftsmaterialet, vilket Lilja Waltå menar är ett uttryck för en okritisk litteratursyn. Slutligen slår hon fast att det är problematiskt att tala om ett svenskämne i programanknytningsböckerna, då arbetsmarknadens krav förefaller mer styrande för uppgifterna, än den kursplan som läromedlet sägs svara mot.

I avhandlingens kapitel fem studeras texturvalet i den inför *Gy 2011* reviderade utgåvan av basboken *Bra Svenska*. *Bra Svenska A* och *Bra Svenska B* blir nu *Bra Svenska 1*. Den obligatoriska svenskundervisningen för yrkesinriktade program har, som sagt, halverats i den nu gällande läroplanen. Värt att påminna om, är att någon revision av *Blickpunktsböckerna* aldrig kom till stånd, men att de fortfarande salufördes av Gleerups och alltså också användes ute i gymnasieskolorna som komplement till den nya upplagan av *Bra Svenska*. I kapitlet görs också en jämförelse av texturvalen i den äldre upplagan av *Bra Svenska* och med andra frekventa läromedel som exempelvis *Svenska timmar*.

Vid en första anblick, skriver Lilja Waltå, ger *Bra Svenska 1* intrycket av att vara en helt ny lärobok. Vid en jämförelse med andra läroböcker som revideras med anledning av den nya läroplanen, visar sig *Bra Svenska 1* lägga större vikt vid skönlitteratur. Som litteraturvetare blir man en stund upplivad och glad, men det analysen ska visa är att det mest rör sig om layoutmässiga förändringar och omorganisation av gods från den äldre upplagan. Likhetera är fler än skillnaderna. I den nya boken finns 41 texter, varav 19 är hämtade från den gamla A-boken och 20 från B-boken. Nyheten består alltså bara av två texter – en krönika av Sara Kadefors och en tidningsartikel av en Magdalena Högberg. Det litteraturhistoriska urvalet som ska representera ”litteraturens rika skatt” från antiken

fram till 1900-talet är kondenserat till sex textutdrag ur *Tusen och en natt*, *Odysseen*, *Havamal*, *Robinson Crusoe*, *Jorden runt på 80 dagar* och *Romeo och Julia*. Tanken om en "litteraturhistoria i fickformat" lever alltså i högsta välmåga.

Resultatet visar att manliga författare representeras i än högre grad i den reviderade basboken. Kvinnliga författare marginaliseras både kvantitativt och kvalitativt, slår Lilja Waltå fast. Kvinnorna är färre och presenteras inte heller som lika mångfacetterade som de manliga författarna. Det är också främst kvinnliga författare från 2000-talet som förväntas väcka modelläsarens intresse och läs lust. Nytt i *Bra Svenska 1* är att kapitlen tycks organiserade utifrån de nio punkter som anger det centrala innehållet i kursplanen för Svenska 1, då varje kapitel inleds med citat från dessa punkter – citat som beskrivs som styvmoderligt hoptotade fragment. Det ger upphov till en ämnes- och kunskapsyn där kursens centrala moment kan studeras isolerat från varandra, varefter de kan bockas av. Nytt är också att man tagit fasta på den nya läroplanens skrivningar om vikten av genrekunskap och begreppsförståelse. Det som serveras är dock grovt förenklade begreppsdefinitioner som inte operationaliseras i de skönlitterära texterna. Läromedlet producerar därmed en passiv och reproducerande kunskapsyn och en modelläsare som varken kan eller har lust att påverka kursens innehåll eller form, avslutar Lilja Waltå.

Det avslutande analyskapitlet problematiserar förhållandet att Gleerups marknadsför *Bra Svenska 1* även för ämnet Svenska som andraspråk. Här finns nämligen ytterligare ett material knutet till läromedlet: arbetshäftet *Bra Svenska 1 som andraspråk* som förlaget tänker sig vara användbart för elever med svenska som andraspråk, men också för elever i ämnet svenska på yrkesinriktade program, som behöver lite extra hjälp med läsförståelsen. Indirekt, skriver Lilja Waltå, signaleras att elever med svenska som andraspråk och svenska som modersmål har likartade svårigheter. Detta, menar jag, är direkt upprörande då det visar på bristande professionalitet och kunskap om skillnader mellan första och andraspråksinläring. Och inte mildras det av informationen att detta är ett vanligt förhållningssätt i lansering av läromedel i svenska för yrkesinriktade program – dock aldrig när lanseringen gäller läromedel för studieinriktade program. Modelläsaren i läromedlet för yrkesinriktade program förutsätts alltså ha en typ av svårigheter som inte existerar bland elever på studieinriktade program. Lik-

som texturvalet visade sig vara ungefärligen desamma i den nya och de äldre upplagorna av *Bra Svenska*, följer också de gamla uppgifterna med in i den reviderade upplagan. Rent visuellt och layoutmässigt må uppgifterna ha förändrats men själva uppgiftskulturen – uppgifternas syfte och karaktär – är desamma.

Ett vanligt förekommande fenomen i uppgifterna som analysen visar, är att de fiktiva världar som eleverna möter i textutdragen, sammanblandas i uppgifterna med elevens faktiska verklighet. Som exempel nämns att en jagberättare ofta presenteras som synonym med författaren, att uppgifterna uppmuntrar bokstavlig tolkning och att dikter behandlas som narrativ. Avhandlingsförfattaren menar att det pekar på en marginaliserande litteratursyn – jag funderade ett tag på varför men givet är litteratursynen marginaliserande i förhållande till elevernas intellekt. Man skulle kunna uttrycka det som att läroboken förutsätter en naiv modelläsare, vilken skolundervisningen inte kan göra mycket åt. Ni vet: *if you can't beat them, join them!* Jag utgår dock från att läromedelsförlagen inte med berätt mod vill sprida irläror och då ligger det nära till hands att misstänka bristande kunskap och naivitet hos läromedelsförfattare, redaktörer och läromedelsutvecklare. En egen reflektion är att det kanske är dags att återuppliva tanken om ett statligt institut för läromedelsgranskning, eller att läromedlens roll i de sjunkande skolresultaten åtminstone aktualiseras och synliggörs i skoldebatten.

En annan uppgiftskategori som Lilja Waltå funnit som vanlig är *disciplinerande faktauppgift* – man skulle väl kunna likställa dem med det Ullström kallar *uppgifter som läskontroll*. De manar knappast till kreativitet och tolkning, utan handlar om ett rutinarbete och att hitta svar i texten som någon annan redan planterat där. Med andra ord, skriver Lilja Waltå, antas inte modelläsaren ha självständig förmåga att fundera över eller tolka innehållet i det lästa. Tillsammans med det som i avhandlingen benämns som *verklighetsrelaterade uppgifter*, utgör de *disciplinerande kontrolluppgifterna* femtio procent av uppgifterna. Här tar man alltså ett raskt kliv bort från texten och applicerar den på elevens förväntade yrkesroll. Uppgiftskulturen kopplas till det Ullström benämner *uppgifter för att dikta vidare*. Det finns dock en annan dimension i denna uppgiftskultur, nämligen greppet att förneka exempelvis en novells genrespecifika drag – att den i sin koncentrerade form fryser ett ögonblick eller ett skede och att det inte finns något före eller efter.

Något jag förstått som vanligt i denna uppgiftskategori är att uppmana eleven att dikta vidare om vad som föregått novellens handling, eller vad som hände efter det ofta ganska öppna slutet. Jag ser inte några uppgifter i *Bra Svenska 1* som tangerar detta. Men avsaknaden säger också om modelläsa- ren att hen inte förväntas ha några författarambitioner, utan hellre relaterar det lästa till sin framtida yrkesroll.

I *Bra Svenska 1* visar det sig också här att manliga författare och karaktärer tillåts utgöra ett mångt mycket mer brokigt galleri av västerländsk karaktär, än kvinnliga författare och karaktärer som representeras av det unga, det svenska och nutida. Det svenska samhällets mångfald uppmärksammas endast genom några få frågor knutna till läsningen av ett par sidor ur Alexandra Pascalidou *Min mammas gata* – Pascalidou som för de flesta elever redan är känd från tv-sofforna som det ”lyckade exemplet” på assimilerade invandrare, och som därmed i trygghet kan kritisera den svenska normen. Om detta nämns dock inget i uppgifterna.

Avhandlingens slutdiskussion inleds med en sammanfattning som upplevs något repetitiv. Intressantare blir det när begreppet bildning och sättet på vilket bildning aktualiseras i det undersökta läromedlet behandlas. Under den sista rubriken diskuteras vad som ska representeras i skolorundervisningen, relationen mellan skolan och det omgivande samhället och inte minst den aktuella frågan om lärarens profession – även om just detta sista varit förvånansvärt frånvarande i analysen. Jag hoppar därför över resumén och övergår till diskussionen om hur Lilja Waltå menar att de undersökta läroböckerna kan förstås.

När programanknytningsböckerna i Blickpunkts- serien utgavs 2006 och 2007 kan det genomsnittliga meritvärdet på betyg för elever som söker sig till yrkesinriktade program kopplas till Blickpunktsböckernas modelläsare. Det lägsta meritvärdet hade då elever som söker till Fordonsprogrammet och det högsta meritvärdet hade elever som fick tillträde till Elprogrammet. Och siffrorna håller sig konstanta under flera år. Läroböckerna, skriver Lilja Waltå, verkar ha anpassat sig efter en schablonbild av vilka elevgrupper som söker sig till olika program med utgångspunkt i elevernas betyg från grundskolan, och hon tar detta som intäkt för att modelläsateorin fungerar i hennes studie.

*Blickpunkt el* och *Blickpunkt bygg* förefaller ha betydligt högre förväntningar på modelläsa- ren vad som är fallet i övriga Blickpunktsböcker. Nu

har Lilja Waltå avsvurit sig en undersökning av läromedelsförfattarna, men det är onekligen grave- rande att just författarna till *Blickpunkt el* och *Blickpunkt bygg* är en produkt av en annan författardu- o än de övriga Blickpunktsböckerna. Därmed kan man dra slutsatsen att de olika författarparen upp- visar konkreta skillnader vad gäller litteratur-, äm- nes- och kunskapssyn. En diskussion kring detta hade varit intressant för att ge läsaren en djupare problematisering av den avreglerade läromedels- branschen.

I analysen av texturvalen och vidhäftat upp- giftsmaterial i Blickpunktserien spåras ett nytto- tänkande och det som kallas en pragmatisk litte- ratursyn, där litteraturläsning blir en fråga om att bekräfta en framtida yrkesroll. Gemensamt för de undersökta läromedlen är att de förutsätter en mo- delläsare som drivs av instrumentella motiv för litte- raturläsning. Läromedlen förmedlar ett okritiskt förhållningssätt till litteraturläsning där läsaren en- kom får möta det redan kända, vilket i sin tur åter- igen vittnar om en passiv och reproducerande kun- skapssyn. Tolkning och analys tillskrivs här inget värde för den yrkesinriktade modelläsa- ren.

Härefter diskuteras anpassningsfrågan förr och nu. Efter andra världskriget får en vetenskapligt rationell inställning till bildning och utbildning stort inflytande över undervisningen. Det innefat- tar även ett patriarkalt synsätt där man inte heller finner behov av medborgerlig eller politisk bild- ning hos de breda folklagren, skriver Lilja Waltå. Det är också vid denna tid som frågan om bild- ning blir en fråga om utbildning. Samhället behö- ver arbetskraft med specialkunskaper som svarar mot den snabba tekniska utvecklingen: ”Det icke kvantifierbara, som finns inrymt i bildningsproces- ser börjar underskattas (277).” Med referens till To- mas Englund påtalas att elever på de tidigare tvåår- iga yrkesprogrammen inte förväntades ha tillräck- lig intellektuell förmåga att tillgodogöra sig kritisk skolning och att en sådan skolning hur som helst vore irrelevant. I spåren av andra världskriget upp- märksammas dock vikten av att förhålla sig kritiskt till politiska auktoriteter – därav medborgarnas be- hov av bildning och ett kritiskt förhållningssätt. Idag handlar bildning allt mer om att producera det som är ekonomiskt lönsamt, vilket enligt Lilja Waltå kan jämföras med efterkrigstidens behov av utbildad arbetskraft. Tolkningen av det analyserade läromedlet är att den rationella vetenskapliga synen på litteraturundervisningen lever i högsta välmåga. De generellt låga förväntningarna är en spegling



av 1970-talets gymnasieskola, då elever på yrkesinriktade program varken behövde eller kunde ägna sig åt förberedelser för att fullt ut kunna delta som samhällsmedborgare i ett demokratiskt samhälle. Det är väl någonstans i detta resonemang som vi kan förstå det fritt fallande yrkesfolket som pryder avhandlingens omslag. Den utbildning som skolan ger dem visar fortfarande på en nedvärderande syn på yrkeslevernans förmåga och vilja till aktivt deltagande i det demokratiska Sveriges inre angelägenheter. Bildning, menar hermeneutikern Hans-Georg Gadamer, måste införlivas i personligheten och här är mötet med det främmande centralt – ett möte som alltså förvägras de elever som fått det analyserade läromedlet i sin hand.

Katrin Lilja Waltå avslutar diskussionen med att se sina resultat utifrån ett professionsperspektiv och påtalar att externa krafter inflytande på kunskapssynen leder till en avprofessionalisering av läraryrket: "Allt fler yrkesutövare kan idag, oavsett utbildning, kalla sig lärare. Vem som helst kan bedriva undervisning utifrån de undersökta och som det visat sig okomplicerade läromedlen. Slutsatsen blir att "[a]nsvaret för utbildning inte bör styras av heteronoma krafter som underminerar lärares auktoritet" (295). För att i gymnasieskolan växa som människa krävs så mycket mer än fördummande läromedel och uppgiftsfrågor som: "Äger du en skruvmejsel? Vilka andra verktyg äger du?" (Ibid.).

Lilja Waltås avhandling "Äger du en skruvmejsel?" belyser och bekräftar till stora delar farhågor som jag misstänker att många yrkesverksamma svensklärare och svenskämnesdidaktiska forskare burit på under drygt tjugo års tid. Klyftorna mellan våra föreställningar om elever som söker sig till studieförberedande respektive yrkesförberedande gymnasieprogram tenderar att bli allt bredare och djupare över tid, trots att problematiken sedan länge varit känd. Skoldebatten intensifieras allt mer i massmedier och den hetaste potatisen har sedan länge varit bristen på behöriga lärare, eller kanske vice versa – den höga andelen obehöriga lärare i svenska skolor. Parallellt har givetvis debatten om lärarutbildningens attraktionskraft löpt och hur vi ska locka de bäst rustade studenterna att dra på sig höga studieskulder för att bli examinerade i ett av landets mest nedvärderade yrken med svag löneutveckling. Lilja Waltås avhandling har visat oss att avregleringen av läromedelsbranschen under tidigt 1990-tal idag resulterat i en marknadsanpassning som underlättar för obehöriga lärare att undervisa i ämnet svenska på gymnasiet.

Så kan man som alltid ställa sig frågan i vilken mån det läromedel som här sätts under lupp är representativt i yrkesförberedande gymnasieprogram idag. Läromedelsförfattare och förlag slåss idag om lärarnas gunst. När jag kontaktade Gleerups för att få provexemplar av de läromedel som analyseras i föreliggande avhandling, fick jag svaret att de utgått ur sortimentet (språkbruket bekräftar väl kundorienteringen). Inte dess mindre betyder det faktum att läromedlen ifråga tagit slut, att de fortfarande finns i klassuppsättningar vid skolor där de ekonomiska resurserna tryter. Lilja Waltås analys sker på väldigt många nivåer men visar alla på samma kunskaps-, ämnes- och litteratursyn. Det hade möjligen varit att föredra att reducera antalet analysnivåer och istället inkorporera fler läromedel i svenska för yrkesförberedande gymnasieprogram, för att kunna säga något mer generellt om tendenser i vår tid.

Som tidigare nämnts har avhandlingen en utprägnad karaktär och de många analysnivåerna leder fram till hart när identiska slutsatser. Ett sätt att komma runt problematiken hade möjligen varit ett utförligare teorikapitel, där Lilja Waltås användning av genreteori, postkolonial teori och genusteori redovisats. Att de valda teoretiska perspektiven reducerats till läsförslag i notapparaten försvårar bedömningen av hur teorierna operationaliserats i analysen, vilket gör den kvalitativa analysmetoden vag. Och eftersom läromedlens bilder inlemmas i den kvantitativa analysen, saknar jag också en kvalitativ bildanalys, som i sin tur krävt egna analysverktyg.

Om man ser till den samlade litteraturdidaktiska forskningen, som i ett större perspektiv ännu är ett ungt forskningsfält, finns en tendens att som forskare väja undan för ett kritiskt förhållningssätt till lärares praxis och andra aktörer verksamma inom skolbranschen, vilka man på något vis har en kollegial relation till. Det är mycket mindre riskfyllt att anlägga ett elevperspektiv, och Lilja Waltå har alltså valt att studera vilken modellelev det valda läromedlet implicerar. Avhandlingen hade vunnit på att aktualisera även den andra sidan av myntet i Umberto Ecos modellästeori. I samma text behandlar Eco författaren som tolkningshypotes, och jag fiskar alltså här inte efter den empiriske författaren som inte är undersökningsobjektet. Eco skriver inte bara om modelläsa, utan också om modellförfattaren som en textstrategi. Läsaren gör också "en hypotes om Författaren, och han måste sluta sig till den på grundval av de fakta som textstrategin

ger honom” (133). Och vad som är än mer intressant är att Eco menar att ”[d]en hypotes som den empiriska läsaren formulerar beträffande sin Modellförfattare tycks vara bättre förankrad än den som den empiriske författaren formulerar beträffande sin Modellläsare” (Ibid.). Eco menar att författaren måste postulera något som ännu inte existerar under textens tillblivelse, men att en modellläsare som kastar ljus över en modellförfattare redan finns konstruerad i den färdiga texten. Jag har den största respekt för att Lilja Waltå inte studerar de empiriska läromedelsförfattarna. Men jag tänker att en analys av modellförfattaren, alltså den norm som framträder i läromedlen, skulle möjliggöra en än vassare kritik mot läromedelsbranschen och marknadsanpassningen?

I princip samma argumentation underbygger kritiken mot att just elever på de yrkesförberedande programmen positioneras som modellläsare. Mycket pekar i avhandlingen på att läraren har en avgörande betydelse för vilken funktion läroboken får i undervisningen, och detta kan man inte bortse ifrån. Avhandlingsförfattaren diskuterar utifrån Boel Englund, som visar att läromedel främst är tänkta att underlätta för läraren. Läroboken har en kunskaps- och gemensamhetsskapande roll och underlättar även lärarens arbete i allmänhet och bedömning av elever i synnerhet. Englund påtalar också läromedlens disciplinerande roll.

Det är ju också så att det är läraren som på didaktiska grunder väljer vilket läromedel som ska användas i ett speciellt sammanhang, om än inom ramen för vad som finns tillgängligt på den aktuella skolan. Därför finns det anledning att misstänka att läromedelstexten främst behöver konstruera en modelllärare. Så frågan är vem modellläraren i de läromedel som undersöks är? Jag undrar inte minst därför att jag upplever det som om lärarhandledningarna till det undersökta läromedlet inte blir lika grundligt undersökta av Lilja Waltå. I vilken mån och på vilket sätt lärarhandledningar till läromedel styr lärares yrkesutövning kan dock bli föremål för framtida ämnesdidaktisk forskning.

Annette Årheim

Lydia Wistisen, *Gångtunneln. Urbana erfarenheter i svensk ungdomslitteratur 1890–2010*. Skrifter utgivna av Svenska barnboksintitutet nr 141, Stockholms universitet. Ellerströms. Lund 2017.

I sin doktorsavhandling analyserar Lydia Wistisen hur Stockholm gestaltas i över trettio ungdomslitterära berättelser utgivna under perioden 1890–2010. Med hjälp av spatial teori identifieras och diskuteras centrala urbana motiv i texterna i syfte att ”utforska hur gestaltningen av urbana erfarenheter integrerats i svensk ungdomslitteratur under perioden” (18). Eftersom den litteratur som undersöks uteslutande innehåller unga protagonister och gestaltar ungdomars tillvaro är det just ungas specifika erfarenheter av Stockholm som står i fokus. För att analysera ungdomars erfarenhet av urbana stockholmska rum används en motivanalytisk metod. Uppläggningsen är kronologisk och rör sig från det tidiga 1900-talet och fram till millennieskiftet.

I inledningskapitlet argumenterar Wistisen – med stöd hos framförallt Henri Lefebvre, Jürgen Habermas och Hakim Bey – för att det finns skäl att tala om en ungdomens ”egen geografi” (29), det vill säga vissa rum som är av speciell vikt för ungdomar och i vilka ungdomar rör sig utifrån speciella villkor. Begreppet *rum* avser här mycket mer än bara en fysisk plats: rummet skapas via estetiska praktiker och sociala erfarenheter och är därmed i ständig förändring. Viktiga termer för undersökningen är *appropriering* (det vill säga att tillägna sig en plats genom att göra den till sin egen), *mot-offentlighet* (skapandet av alternativa offentliga rum genom appropriering), och *tröskelkronotop* (en litterär punkt som förenar tid, rum och förändring i relation till någon form av övergång mellan skeden, platser och identiteter). En annan viktig utgångspunkt är intersektionell teori, det vill säga en optik som beaktar de komplexa relationerna mellan genus, klass och etnicitet.

I första analyskapitlet, ”Urbana motiv från 1900-talets början”, undersöks framförallt åtta berättelser: Emil Norlanders *Andersonsskans Kalle* (1901), Helena Nybloms *Väninnorna* (1912), Hjalmar Walleanders *De fyra* (1917), Marika Stiernstedts *Ullabella* (1922), Kar de Mummas (pseudonym för Erik Zetterström) *Två år i varje klass* (1923) och *Sigge Nilsson och jag* (1926), Signe Lindegrens *Malin Burmans sommarferier* (1927), samt Maja Jäderin-Hagfors *Marianne och Anne-Marie* (1929). Det rör sig alltså om fyra flickböcker, tre pojkböcker och en bok ”för alla åldrar”. I dessa berättelser analy-