Samlaren

Tidskrift för
svensk litteraturvetenskaplig forskning
Årgång 100 1979

Svenska Litteratursällskapet

Distribution: Almqvist & Wiksell International, Stockholm

Detta verk har digitaliserats. Bilderna av den tryckta texten har tolkats maskinellt (OCR-tolkats) för att skapa en sökbar text som ligger osynlig bakom bilden. Den maskinellt tolkade texten kan innehålla fel.

REDAKTIONSKOMMITTÉ

Göteborg: Peter Hallberg

Lund: Staffan Björck, Carl Fehrman

Stockholm: Inge Jonsson, Kjell Espmark

Umeå: Magnus von Platen

Uppsala: Gunnar Brandell, Thure Stenström, Lars Furuland

Redaktör: Docent Ulf Wittrock, Litteraturvetenskapliga institutionen,
Humanistiskt-Samhällsvetenskapligt Centrum, Box 513, 751 20 Uppsala

UTGIVEN MED UNDERSTÖD AV
HUMANISTISK-SAMHÄLLSVETENSKAPLIGA FORSKNINGSRÅDET

ISBN 91-22-00365-7 (häftad)
ISBN 91-22-00367-3 (bunden)
ISSN 0348-6133

Printed in Sweden by
Almqvist & Wiksell, Uppsala 1980

som det väsentligaste, ges i följande stycke. Balansen mot döden finns i »bilarnas landsvägsmässa» – men vad Mårtens tankar slutar vid är: »Monna räddade genom att älska». *Höknatts* livsproblematik följer Jung och inte Frazer.

Rönnerstrands spårsinne och inträngande kännedom om de tankevärldar Fagerberg botaniserat ur är imponerande. Ändå liknar han en kortspelare med alla trumf på hand som sakar det mesta utan att ta hem spelet.

Nils Åke Sjöstedt

Örjan Torell: *Litteraturen som karaktärsdanare. En presentation av sovjetisk litteraturpedagogik.* (Skrifter utgivna av Litteraturvetenskapliga institutionen vid Uppsala universitet, 7.) Lundequistska Bokhandeln, Uppsala i distribution. Uppsala 1979.

Örjan Torells avhandling har ett dubbelt syfte. Boken vill ge en beskrivning av litteraturundervisningen i den sovjetiska skolan på 1970-talet, och samtidigt visa på lärdomar som vår svenska litteraturpedagogik kan dra ur de sovjetiska modellerna. Det är den första punkten i programmet som spelar störst roll i avhandlingen, och det är också med den som Torell har lyckats bäst.

I ett par inledande kapitel skisserar Torell hur den 10-åriga obligatoriska skolan i Sovjet har vuxit fram, vilka dess administrativa ramar är, och hur litteraturämnet är inplacerat i systemet. Det framgår att modersmålsämnet är delat i två separata ämnen – ryska, litteratur – fr. o. m. fjärde klass, och att deras sammanlagda timtal i 10-årsskolan i Sovjet ligger nära det totala timtalet svenska i en svensk skolutbildning som slutar med 3-årigt gymnasium.

Huvuddelen av avhandlingen består av en genomgång av den sovjetiska läroplanen för litteraturundervisningen och av den läroboksserie för litteraturämnet som används i ryska skolor. Eftersom läroplanen är utomordentligt detaljerad – med några obetydliga undantag är det angivet exakt vilka verk som ska läsas i de sju årskurser som det gäller och exakt hur många undervisningstimmar som vart och ett av dem ska ägnas – kan Torell förse oss med en praktiskt taget fullständig förteckning över den sovjetiska skolans litteraturpensum. Det visar sig vara imponerande omfångsrikt.

Torell redovisar hur den sovjetiska litteraturundervisningen är uppbyggd som ett studium av enskilda verk i klasserna 4–7 och som ett studium av verk inom ramen för en sammanhållen litteraturhistorisk kurs i de tre högsta. Han påvisar att litteraturteoretiska insikter och poetikens begrepp förs in i betydande omfattning, och att man gör ambitiösa försök att integrera teorin i det konkreta litteraturstudiet. Speciell uppmärksamhet ägnar Torell – som titeln på hans avhandling antyder – åt den sovjetiska betoningen av litteraturens fostrande funktion och de uttryck som den får i läroplan och lärobok. Särskilt genom en granskning av läroböckernas författarpresentationer och instuderingsfrågor ger han oss en klar föreställning om hur eleverna uppmuntras att acceptera/identifiera sig med hållningar och karaktärer som kan bidra till deras kommunistiska fostran. Glimtar ur den ämnesmetodiska debatten i Sovjet och exempel på hur undervisningsserier om enskilda författarskap kan vara upplagda avrundar skildringen av den sovjetiska litteraturundervisningen. Den höga ambitionsnivå som präglar undervisningen kopplas på ett intressant sätt samman med sovjetisk begåvningssyn, som sägs representera en mer optimistisk uppfattning om människors utvecklingsbarhet än den som är gängse i väst.

Torell ägnar ett kapitel åt frågan, vilka resultat som den sovjetiska litteraturundervisningen faktiskt når. Både sovjetisk statistik och pedagogisk debatt och västerländska iakttagares observationer (däribland Torells egna) används för att belysa problemet, men naturligt nog visar det sig vara svårt att bedöma hur effektiv undervisningen är i praktiken. (Sovjetunionen deltar inte i internationella evalueringsprojekt på skolans område.) Säkert har emellertid Torell rätt när han hävdar, att läs- och skrivsvårigheter spelar en helt obetydlig roll i de högre klasserna i Sovjet. (Mindre övertygande är det, att han vill ge den omfångsrika litteraturkursen en stor del av äran för detta. Det verkar minst lika trovärdigt när Susan Jacoby i *Skolan i Sovjet* anför den intensiva skriv- och lästräningen i de sovjetiska småklasserna som den mest väsentliga förklaringen.)

I sitt kapitel om undervisningens effektivitet refererar Torell också sovjetiska litteraturpedagogers klagan över elevernas ytliga litteraturförståelse och oförmåga att tillämpa sina färdigheter i litteraturtolkning på verk som inte studerats i skolan. Han sätter svagheterna i samband med den sovjetiska skolans bristande intresse för att knyta an till elevernas erfarenhetsvärld.

Avhandlingen mynnar ut i ett slutkapitel där den sovjetiska litteraturundervisningen spelas ut mot den svenska – både mot den av SÖ knäsatta och mot en alternativ svenskpedagogik av Lundagruppens modell. Det är framför allt den omfångsrika litteraturkursen i Sovjet och den starka satsningen på litteraturens personlighetsfostrande funktion som attraherar Torell.

Torells avhandling innehåller ett personligt och polemiskt element; ett delmål är ju att visa vad vi

kan lära av Sovjet. »Därvid kan verklighetsskildringen ha blivit lidande» skriver Torell i inledningen till sin bok, »själva jämförelsesituationen kan ha lockat till ett omotiverat framhävande av motbildens förtjänster». Farhågorna är inte helt utan grund, och det är min viktigaste invändning mot avhandlingen. Jag ska utveckla den invändningen.

Det är i och för sig en legitim avgränsning av ämnet som Torell gör, när han särskilt inriktar sig på att beskriva det sovjetiska *systemet* för litteraturundervisning och de *ambitioner* som finns inbyggda i det. Han noterar själv att beskrivningen därmed i första hand kommer att gälla den sovjetiska litteraturpedagogikens intentioner, inte dess faktiska verklighet. Men den reservationen i avhandlingens inledning verkar vara bortglömd i en del senare formuleringar. I slutkapitlet heter det t. ex., att den sovjetiska begåvningssynen har påtagliga förtjänster, bl. a. sanktionerar den högt ställda krav på eleverna. »*Därför kan den sovjetiska litteraturundervisningen ge eleverna välutvecklade läsvanor, god språkförmåga, och vida litterära och litteraturteoretiska referensramar i en utsträckning som är unik med tanke på den obligatoriska skolformen.*» I sitt sammanhang är påståendet ägnat att ge läsaren uppfattningen, att den sovjetiska skolan faktiskt gör allt detta. Men resonemangen om den sovjetiska skolans effektivitet har inte gett underlag för sådana konklusioner. Den internationella jämförelsen – »*unik med tanke på den obligatoriska skolformen*» – är f. ö. inte heller den uppbackad med empiriskt material.

Torells generella påståenden är verkligen inte sällan oförsiktigt formulerade. Ännu klarare exempel på detta ger kontrasteringen av svensk och sovjetisk skola i slutkapitlet. I Sovjetskolan möter vi

> ett gammalt humanistiskt bildningsideal, som innebär att alla elever förväntas genomgå en utveckling som människa och individ och tillägna sig en traditionell allmänbildning och en personligt upplevd livsåskådning vid sidan om de i yrkes- och samhällslivet oumbärliga kunskaperna.
>
> I Sverige är situationen annorlunda.

Nej, i Sverige är situationen precis densamma, kunde man invända – och utförligt underbygga det påståendet med citat ur *Läroplan för grundskolan,* avsnittet »Mål och riktlinjer». Som Torell formulerar sig här, ställer han den sovjetiska skolans *ambitioner* mot den svenska skolans *verklighet,* och en sådan jämförelse är förstås orättvis. Våra målsättningar är ju faktiskt lika vackra som de sovjetiska. Vi har inget att lära av att den sovjetiska skolan »ser elevernas *personlighetsutveckling* som skolans främsta angelägenhet», för det gör också vår svenska grundskola. Man kunde obehindrat sätta in »svensk» i stället för »sovjetisk» i en passage som

> Den sovjetiska skolan (. . .) vill vara den för alla öppna och gemensamma vägen till en egen livssyn, byggd på djup kunskap och personligt engagemang.
>
> Denna elevsyn blir inte mindre intressant och aktningsvärd därför att den sovjetiska skolan uppenbarligen i stor utsträckning misslyckas med att praktisera den på ett framgångsrikt sätt.

En balanserad värderande jämförelse mellan sovjetisk och svensk skola och litteraturundervisning skulle fordra mer utförliga och nyanserade diskussioner än Torell har haft tillfälle att föra. Jag har invändningar inte bara mot diskussionerna i slutkapitlet utan också mot skildringen av de ämnesteoretiska utgångspunkterna i den svenska läroplanen och den implicita bild av västlig begåvningssyn som kommer fram vid redovisningen av den sovjetiska. Här är det emellertid viktigare att framhålla, att det finns flera obekväma frågor till sovjetisk litteraturpedagogik som inte ställs i avhandlingen, eller inte ställs med tillräcklig skärpa.

Som redan framgått redovisar avhandlingen i detalj vilka verk som läses i den sovjetiska skolan och hur lång tid respektive författarskap ägnas. Dessa upplysningar ger naturligen upphov till en mängd reflexioner hos läsaren. Torell använder emellertid sin förteckning väsentligen bara till att visa på litteraturkursens stora omfång och illustrera vad som ligger i distinktionen mellan studium av enskilda verk i klasserna 4–7 och studium av verk inom ramen för en litteraturhistorisk kurs i klasserna 8–10. Flera iögonenfallande och tilldels kontroversiella drag i den sovjetiska ämneskonstruktionen går han stillatigande förbi. Det faktum att litteraturkursen är fastlåst i detalj – i realiteten är undervisningsinnehållet centralt bestämt lektion för lektion – problematiseras t. ex. inte. Det skulle ha varit naturligt att diskutera för- och nackdelarna med en sådan ordning, så mycket mera som den uppenbart inskränker lärarens möjligheter att anpassa undervisningen till eleverna, ta upp texter som för tillfället står i centrum för den litterära diskussionen osv., och därmed borde vara en av de omständigheter som gör det svårt att knyta an till elevernas verklighet – ett problem i den sovjetiska undervisningsmodellen som ju Torell annars uppmärksammar. Lika viktigt hade det varit att sätta fingret på negligerandet av modern icke-sovjetisk litteratur, som i mitt tycke är en mycket nedslående egenhet hos kursen. Eleverna ska under sin skoltid läsa H. C. Andersen, Homeros, R. L. Stevenson, Cervantes, Schiller, Molière, Byron, Shakespeare, Goethe, Balzac och Stendhal, men icke-sovjetisk litteratur från 1900-talet

saknas i deras pensum. Enligt läroplanen ska tre lektionstimmar i högsta klassen ägnas åt en orientering om verk av Hemingway, Fučik, Saint-Exupéry, Seghers, Dimov, Brecht, Neruda och Tuwim, men de tre timmarna förslår knappast långt, särskilt som läroplansmomentet saknar täckning i läroboken. De enda samtida västliga författare som nämns i läroboken för klass 10 är, såvitt jag kan se, Graham Greene och Dymphna Cusack. De dyker upp i ett avsnitt om den sovjetiska litteraturens betydelse utomlands, och fungerar som exempel på stora progressiva författare i väst som har börjat inse de socialistiska idéernas betydelse. Den bisarra behandlingen av modern utländsk litteratur bör inte glömmas bort när man – som Torell gör i ett avsnitt av sin bok – diskuterar frågan om indoktrinering i den sovjetiska skolan.

Torell hävdar där, att den sovjetiska skolan förvisso ger kommunistisk fostran – det är dess skyldighet enligt utbildningslagen – men att detta yttrar sig enbart i att litteraturen ses i ljuset av ett visst värdesystem. Det är alltså inte så »att eleverna serveras förvrängda, osanna fakta. Det torde i själva verket vara svårt att uppbringa ett enda exempel på direkt verklighetsförfalskning i hela litteraturkursen». Jag har all sympati för att Torell undviker att fastna i primitivt antisovjetiska schabloner och gör ett försök att förstå värdeförmedlingen i den sovjetiska skolan mer på dess egna premisser. Ändå menar jag att hans inställning är alltför okritisk. Det finns åtskilligt i litteraturkursen som jag utan betänkande skulle stämpla som verklighetsförfalskning. När flera framstående dissidentförfattare lyser med sin frånvaro – Pasternak och Solženicyn existerar t. ex. vad jag kan se inte enligt läroböckernas verklighetsbild – rör det sig självfallet om ett politiskt betingat förtigande. I läroboken från 1970 är vidare den sovjetiska litteraturens internationella betydelse starkt överdriven. Man skiljer inte på förhållandena i Östeuropa och i väst; det heter att sovjetlitteraturen utövar stark påverkan på den internationella litterära utvecklingen, att den tillkämpat sig erkännande hos alla ärliga människor utomlands, osv. Behandlingen av politiska förhållanden ger naturligt nog ännu mer tacksamma exempel. 1930-talet – då miljontals människor omkom i tvångskollektiviseringar, hungersnöd och utrensningar – tecknas med hjälp av ett längre citat ur marskalk Žukovs memoarer som en ljuv tid av anspråkslöshet, optimism och handlingskraft. »Vi började leva bra, mycket bra.» Och de östeuropeiska ländernas övergång till det socialistiska lägret efter andra världskriget får en nog så förenklad historisk förklaring: »Sovjetfolkets historiska seger över fascismen inspirerade jordens folk till kamp för sina rättigheter. En rad stater i Europa och Asien slog in på den socialistiska uppbyggnadens väg.»

Torell framhåller att det är en styrka att ha en bestämd litteratur- och verklighetssyn att utgå från i litteraturundervisningen. Det är otvivelaktigt riktigt, men han underskattar nog priset som den sovjetiska litteraturundervisningen betalar för sin ideologiska förankring.

Min huvudinvändning är alltså, att Torells önskan att visa på ett positivt alternativ till den nuvarande litteraturundervisningen i Sverige har kommit att ge en viss slagsida både åt hans behandling av sovjetisk och svensk litteraturpedagogik. Jag har emellertid också ett par mindre generella reservationer mot Torells analys av sitt material.

Inriktningen på det sovjetiska systemet för litteraturundervisning har medfört att systemets förutsättning, Sovjetsamhället, kommit något i skymundan. Den konsekvensen får man acceptera: en bok kan inte handla om allt på en gång. På en del punkter reagerar jag likväl mot bristen på samhällsperspektiv, t. ex. när Torell i en historisk tillbakablick på den sovjetiska skolan hävdar att »20-talets läroboklösa undervisning misslyckades». Tesen har en udd riktad mot aktuella försök med projektorienterad undervisning i svenska – »den sovjetiska skolan» har prövat sådana vägar men »fann dem otjänliga». Om Stahls uppgifter i *10-årsskolen i Sovjetunionen* är riktiga, var emellertid 1920-talets sovjetiska skola inte läroboklös – det var experiment med decentraliserad läroboksproduktion som avbröts 1933. Och framför allt: beslutet att införa enhetliga, centralt producerade läroböcker fattades mot utbildningsministeriets och lärarfackets önskningar. Beslutet framstår alltså snarare som ett av inslagen i den tidiga Stalintidens allt fastare centralstyrning av det sovjetiska samhället än som följden av en fackmässig utvärdering av ett pedagogiskt experiment.

Vissa invändningar har jag också mot analysen av de ämnesteoretiska utgångspunkter som ligger till grund för den sovjetiska litteraturkursens utformning. Torell framhäver föreställningen om litteraturens personlighetsfostrande möjligheter och betonandet av litteraturens egenart som det viktigaste i den sovjetiska ämnesteorin, och ställer den på dessa punkter i en omotiverat skarp motsättning till den svenska. Själv menar jag att det starka understrykandet av litteraturens kognitiva funktion och det marxistiska historieperspektivet är mer fundamentala särdrag hos teorin bakom det sovjetiska litteraturämnet. Torells framställning blir också oskarp i ett parti där han kommer in på den sovjetiska litteraturhistoriska begreppsapparaten. Innehållet i begreppen 'realism', 'kritisk realism' och 'socialistisk realism' ges ingen tillfredsställande förklaring, liksom inte heller begreppens inbördes förhållande. I Sovjet ses realismen som en konstnärlig metod, eller som en räcka

av konstnärliga metoder, och kritisk och socialistisk realism betraktas som två av realismens historiska varianter. Torell förutsätter att 'realism' också i Sovjet bl. a. kan behandlas som ett periodbegrepp, vilket inte är riktigt, och han utger en anförd definition av »kritisk realism» för att vara en definition av »realism». Vidare är det snarast ideologiska kriterier, inte som Torell menar skillnader i historisk bakgrundssituation, som får användas för att avgränsa kritisk och socialistisk realism mot varandra.

Själva redovisningen av sovjetisk läroplan och lärobok är däremot bra; den ger inte rum för annat än bagatellartade invändningar. Belägg- och exempelmaterialet är rikhaltigt men inte tyngande.

Torells översättningar från ryska – många och ibland långa – är överlag välgjorda. (Några semantiska och stilistiska detaljer kan naturligtvis diskuteras.) Också i övrigt är det formella i avhandlingen i ordning. För egen del skulle jag visserligen ha föredragit att Torell återgett rysk skrift med internationell vetenskaplig translitterering i stället för att använda ett mindre precist, krångligare och mer provinsiellt transkriptionssystem hämtat ur *Katalogregler för svenska bibliotek.*

Örjan Torells ämne – litteraturundervisningens uppläggning i dagens sovjetiska skola – är viktigt, intresseväckande och självständigt valt. Samtidigt går det, genom exaktheten i den sovjetiska skolans läroplan och det enhetliga läroboksmaterialet, förbluffande bra att behandla inom en doktorsavhandlings ram. Det är sant att flera viktiga reservationer kan göras mot Torells reflexioner kring den sovjetiska litteraturkursen och mot jämförelserna med svenska förhållanden. Men jag vill understryka att detta inte hindrar boken från att fungera så som författaren i första hand avsett, »som en allmän presentation av litteraturundervisningen i dagens sovjetiska skola». Som *beskrivning* av litteraturundervisningens uppläggning i Sovjet är *Litteraturen som karaktärsdanare* konkret och tillförlitlig. Det innebär att det är en värdefull bok som Torell har skrivit. Hans smidiga och lättlästa redovisning av ett hos oss tämligen okänt stoff kommer säkert att intressera läsare från olika discipliner, och läsare både vid skolor och universitet.

Anders Pettersson

Anita Boström Kruckenberg: *Roman Jakobsons poetik. Studier i dess teori och praktik.* (Skrifter utgivna av Litteraturvetenskapliga institutionen vid Uppsala universitet, 6.) Almqvist & Wiksell. Uppsala 1979.

År 1962 utgav Roman Jakobson tillsammans med Claude Lévi-Strauss den beryktade analysen av Baudelaires sonett *Les Chats.* En rad andra diktanalyser skulle följa under det kommande decenniet, avsedda att slutligen ingå i ett större arbete med titeln *Poésie de la grammaire et grammaire de la poésie.* Denna utmanande titel uppträder första gången på en uppsats publicerad 1961: där liksom i uppsatsen *Linguistics and poetics* från 1958 finner vi det teoretiska fundamentet för dessa diktanalyser. Men Roman Jakobson realiserade aldrig denna plan. I stället samlades dessa teoretiska studier och diktanalyser av Tzvetan Todorov under titeln *Questions de poétique* (Paris 1973), som i sin tur fick bilda grunden för den antologi, *Poetik och lingvistik,* varmed Kurt Aspelin och Bengt A. Lundberg gav den första inträngande bilden av Jakobsons poetik för svensk publik.

Det är denna bild, som Anita Boström Kruckenberg velat fördjupa och precisera genom sin avhandling. Låt mig omedelbart säga att denna avsikt inger all respekt och beundran inom den svenska litteraturvetenskap, som stått så skygg inför de sista decenniernas intensiva teoretiska debatter. Roman Jakobson är obestridligen vår tids mest inflytelserike lingvist vid sidan av Noam Chomsky, det är nödvändigt för litteraturvetenskapen att pröva deras teorier om språket och konsekvenserna för litteraturstudiet.

Ofrånkomligen har avhandlingen i många partier blivit ett referat av Jakobsons egna skrifter och den internationella debatten kring hans verk. I det förra fallet har det inte varit någon lätt uppgift. Jakobson har ett gudomligt självsvåld både som teoretiker och stilist. Hans texter kan söva ner läsaren genom enerverande och pedantiska analyser av grammatikaliska element, frekvensen av manliga och kvinnliga rim eller serier av allitterationer för att plötsligt strö ut lapidariska notiser eller suggestiva sentenser, som försöker fånga det centrala i en hel litterär epok eller skissera en ny, total teori om poesins väsen. Anita Boström Kruckenberg försöker nu påvisa att det faktiskt finns ett logiskt system bakom denna fascinerande men förvirrande yta, en poetik präglad av de strängaste vetenskapliga ideal. Hennes egen framställning har mycket av samma klarhet och logik; därtill är den pedagogisk och instruktiv i dessa ytterst komplicerade saker.

Ändå kan man resa vissa invändningar, t ex mot den litteratur- och vetenskapssyn, som avhandlingen närmar sig Roman Jakobsons poetik ifrån. Den redovisas tydligast i de sista kapitlen, som är ett försök att bestämma räckvidden och värdet av denna poetik och analysmetod. Det heter där: »Har han kanske här påvisat en möjlighet att anpassa ett synsätt som är vanligt inom naturvetenskapen, med dess sökande efter det allmängiltiga