

Thorson, Staffan (2005a) *Den dubbla receptionen. Om litteratursamtal mellan elever och deras lärare*. Skrifter 46. Litteraturvetenskap Göteborg. Göteborg: Litteraturvetenskapliga institutionen, GU

Thorson, Staffan (2005b) "Stackars barn! Hon ska skickas iväg, vill hjälpa henne men det går inte" Om "ovana läsares" interaktion med en litterär text. I: Ask, S. (red) *Perspektiv på didaktik. Svenskämnet i fokus. SLÅ 2005*. Stockholm: NoK

Wennås, Olof (1994) *Rektorsrollen i styrningsperspektiv* Uppsala: Rektorsutbildningen. Mellansvenska regionen

Vygotskij, Lev S. (1981) *Psykologi och dialektik*. Stockholm: Norstedts

Staffan Thorson är professor i Svenska med didaktisk inriktning vid Lärarutbildningen på Malmö högskola.

Staffan.Thorson@lit.gu.se

Text och kommunikativ tradition **En genusinriktad analys av en läromedelstext i ämnet svenska**

Anna Lyngfelt

Hur bidrar läromedelstext till skapandet av könsuppfattningar hos elever i skolår 6–9? Ett sätt att öka kunskapen om detta är att undersöka läromedels-texter genom att se dem som en del av en läromedelsdiskurs (jfr Lyngfelt 2006). En betydande påverkansfaktor i läromedelsdiskursen är, som vi ska se nedan, den kommunikativa tradition som läromedelstexterna är sprungna ur.

Forskning om läromedelstext och läromedelsanvändning

Den ämnesdidaktiska forskning som rör svenskämnet vittnar om brister vad gäller genusmedvetenhet i skolsammanhang. Gunilla Molloy (2002) skriver i sin doktorsavhandling om litteraturarbete i skolan att en "(o)förändrad genuspraktik" råder inom ramen för svenskämnet. Även Maria Ulfgard (2002) har under senare år uppmärksammat behovet av genusforskning när svenskämnet diskuteras. Detta gör hon i sin doktorsavhandling om tonårs-flickors läsning.

Frågor som rör kön och genus har emellertid länge undersökts inom pedagogikämnet. Inga Wernersson (1977), Elisabet Öhrn (2002) och Eva Gannerud (1999) är några av de forskare som ägnat sig åt detta. Wernerssons avhandling kan sägas vara banbrytande i det att den ingående redogör för skillnader i lärares beskrivning och bedömning av elever av olika kön, samt för flickors och pojkars attityder till skolan. I synnerhet Ganneruds forskning är relevant för diskussionen om vad läromedelsdiskursen inbegriper ur ett genusperspektiv. Genom de intervjuer som hon genomfört med lärare visar hon att det finns en tydlig genusregim i skolvärlden, samt att denna påverkar lärares arbete – trots att lärarna själva inte tror att så är fallet. Precis som skolan uppfattas som könsneutral skulle då läromedlen kunna uppfattas som könsneutrala, både av lärare och elever.

Andra, internationellt verksamma skolforskare som Michael W. Apple (1999) och Máirtín Mac An Ghaill (1998), ser också problem med den bristande genusmedvetenheten inom utbildningsväsendet. Apple ägnar dessutom särskild uppmärksamhet åt läromedlens roll i skolans maktstrukturer och förespråkar kritisk diskursanalys som metod för att analysera sociala över- och underordningar inom dessa strukturer. Nämnas bör då Angerd Eilard, som använder sig av kritisk diskursanalys "för att kunna problematisera självklara strukturer och dekonstruera texten som en del av en större samhällelig kontext" (Eilard 2004:244). I sin artikel "Genus och etnicitet i en 'läsebok' i den svenska mångkulturen", i *Pedagogisk Forskning i Sverige*, analyserar Eilard (2004) texten i läseboken *Förstagluttarna B*. Det hon kommer fram till är intressant; i läsebokens berättelser förekommer visserligen både flickor och pojkar, och jämställdhet tycks råda, men den sociala över- eller underordningen i de könsmonster som präglar texterna problematiseras aldrig.

Dessvärre är dock forskningen om läromedelstext och läromedelsanvändning begränsad, vilket jag visat i Lyngfelt (2006).¹ Ett problem i sammanhanget är då, som Gaby Weiner & Britt-Marie Berge (1994) påpekar, att den läroplansteoretiska traditionen tenderar att närma sig teori och empiri med en könsblind hållning.

Skolans kommunikativa tradition

Apple (1999) skriver om läromedel som ett konkret uttryck för skolans värderingar. Väsentliga är då den svenska grundskolans styrdokument, vilka inte enbart behandlar jämställdhetsfrågor utan även genusuppfattningar. I 1994 års läroplan för det obligatoriska skolväsendet talas det till exempel om "jämställdhet mellan kvinnor och män" som ett av de grundläggande värden som skolan ska bidra till att förankra hos eleverna (Lpo 2002)², och i "Kursplanen i svenska för grundskolan" (2002:99) kan man läsa följande:

¹ Ett grundläggande verk för läromedelsforskning bör dock nämnas i sammanhanget, nämligen Staffan Selanders *Lärobokskunskap* (1988).

² I samma styrdokument (Lpo 2002:6) kan man också läsa följande: "Skolan skall aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter. Det sätt på vilket flickor och pojkar bemöts och bedöms i skolan och de krav och förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma deras uppfattningar om vad som är kvinnligt och manligt."

Skönlitteratur, film och teater hjälper människan att förstå sig själv och världen och bidrar till att forma identiteten. Skönlitteratur, film och teater ger möjlighet till empati och förståelse för andra och för det som är annorlunda och för omprövning av värderingar och attityder. Därigenom kan motbilder formars till exempelvis rasism, extremism, stereotypa könsroller och odemokratiska förhållanden.

Att det inte är texterna i sig – oavända – som skapar specifika förhållnings-sätt till världen är självklart. Ändå står inte den konkreta textanvändningen, elevens läsning, i centrum för just den här uppsatsen. I stället fokuseras den kommunikativa tradition som läromedelstexterna befinner sig i. Till de texter som ingår i läromedelsdiskursen hör ju kommunikativa sammanhang som kan diskuteras även utan att samtida, klassrumsanknutna exempel på läsning, samtal och andra former av interaktion inkluderas. För en diskussion om kommunikativa processer är då Roger Säljös (2000:197f) tankar klargörande:

I stället för att göra generella beskrivningar av skillnader mellan vad man litet löst beskriver som olika kulturer, är det mer fruktbart att något närmare försöka penetrera vilka former av kommunikation som uppmuntras just genom textpraktiker i olika samhälleliga verksamhetssystem. Det vi kallar analytiska (eller logiska) resonemang behöver då inte beskrivas genom hänvisning till abstrakta psykologiska eller kulturella processer, utan de bör i stället förstås genom en granskning av de kommunikativa mönster som används och som människor anpassar sig till.

Vad är det då för kommunikativa mönster som används inom skolans verksamhet, särskilt inom ramarna för läromedelsdiskursen? Utgår man från modersmålsundervisning, och den högläsning som förekommit inom detta ämne, kan man med retorikforskaren Jørgen Fafrer (1982) hävda att den klassiska retoriken spelat stor roll just för modersmålsundervisningen.³ Ana-

³ I retorikforskaren Jørgen Fafrers *Tanke og tale. Den retoriske tradition i Vesteuropa* (1982:388f) kan man läsa följande om modersmålsundervisningen i Danmark: "Den mest afgørende skolereform kom i 1805, hvor humanismens latinskole endegyldigt blev til Den lærde Skole – med dansk sprog og litteratur som fast fag på skemaet. Reformen underminerede latin-retorikken, som imidlertid kom til at præge modersmålsundervisningen" och fortsätter "Skolen konserverer således gennem hele det nittende århundrede store dele af den retoriske tradition, fornemligst i danskundervisningen, der kun ugerne lader sig forstyrre af de forskellige progressive, litterære strømninger." Se också Lötmarker (2004).

lyser av hur läromedelstexter är retoriskt strukturerade är därför (menar jag) ett sätt att uppmärksamma texterna som manifesterade handlingar och social-historiska fenomen, i en läromedelstradition som är beroende av den västerländskt retoriska traditionen. I denna pedagogiska struktur/retorik kan man då urskilja det kommunikativa mönstret *demonstrativt tal* (*genus demonstrativum*), vilket för läromedelstexternas del innebär att de bär spår av följande uppläggning: "Talaren" presenterar först en inledning (*exordium*), sedan en bakgrund (*narratio*) och därpå ett framläggande av en tes (*propositio*). Efter detta följer en argumentation (*argumentatio*), tänkbara invändningar (*refutatio* – dessa existerar dock inte alltid i demonstrativt tal) och därefter en sammanfattning (*conclusio*).

Av intresse här är att en analys utifrån dessa utgångspunkter kan tydliggöra skillnadsskapande processer. *Demonstrativt tal* har genom historien använts för att antingen småda eller prisa människors egenskaper och handlande, liksom företeelser och annat som kan pekats ut i en till omfånget relativt begränsad framställning. Utnyttjandet av *demonstrativt tal* kan med andra ord sägas ha en normativ dimension. Genom denna framställningsform kan texter signalera sociala över- och underordningar i läromedelsdiskursen, till exempel vilka elever som inlemmas i diskursen och vilka som utestängs (jfr Lyngfelt 2006). Det kommunikativt-retoriska perspektivet ser jag alltså som värdefullt när maktaspekter diskuteras och dominans/icke-dominans undersöks i den samtida läromedelsdiskursen.

Vad detta teoretiska antagande får för konsekvenser är väsentligt, särskilt ur genusperspektiv. Man kan till exempel undra på vilket, eller vilka, sätt läromedelsförfattare av manligt respektive kvinnligt kön förvaltar den föreläsande tradition som ur ett historiskt-retoriskt perspektiv dominerats av män. Och är det så att huvudpersoner av kvinnligt kön, i de texter som förekommer i läromedlen, har samma möjlighet att agera som "talare" som män, eller måste kvinnorna (eller flickorna) i högre utsträckning än män (eller pojkar) använda sig av olika former av roller eller identiteter som är lämpliga att presentera för den primära, tänkta mottagargruppen (här främst elever)?

Brigitte Mral hävdar att kvinnor genom historien i högre utsträckning än män varit beroende av "persona-gestaltning". Så här skriver Mral (1999:213) i *Talande kvinnor. Kvinnliga retoriker från Aspasia till Ellen Key*: "För att kunna ge orden genomslag i en situation av maktlöshet måste kvinnor välja roller, identiteter och attityder som är acceptabla för kvinnor,

eller åtminstone begripliga för respektive publik, kort sagt en *persona* som stärker talarens *ethos*". Med *ethos* menas då talarens trovärdighet.

Man kan också hävda att det aldrig funnits någon självklar plats och roll för kvinnor som talare. Det gör Cheryl Glenn (1997:1), när hon skriver följande: "the ideal woman has been disciplined by cultural codes that require a closed mouth (silence), a closed body (chastity) and an enclosed life (domestic confinement)". Det är därför intressant att se vad en skönlitterär läromedelstext, skriven av en kvinna, bidrar till att skapa för bild av en (fysiskt) kvinnlig huvudperson. Intressant är också *hur* denna bild av huvudpersonen växer fram i texten. Kan man tänka sig att författaren behöver använda en "persona"? Vilka typer av sociala rollmönster framställs då som "acceptabla" i läromedelstexten?⁴

För att undersöka om, och i så fall hur, en läromedelstext signalerar sociala över- och underordningar har jag valt Mecka Linds "När mamma rymde". Texten återfinns i läromedlet *All världens berättelser och du* (del A; Falkenland 2000:106–112) och är – som andra läromedelstexter jag undersökt – publicerad efter 1994, det vill säga efter det att den senaste läroplanen börjat användas. Förutom att den är intressant ur genusperspektiv utgör texten också ett exempel på en typisk, samtida läromedelstext i svenska för elever i skolår 6–9.⁵ Texten förutsätter inte personliga erfarenheter eller kunskaper och kan sägas vara generell i den bemärkelsen att den vänder sig till ett större elevkollektiv, även om mottagargruppen inte uteslutande utgörs av elever utan även inbegriper lärare och förlagsredaktörer. Dessutom är den skriven av en etablerad, nu verksam barn- och ungdomsboksförfattare, vilket

⁴ Att erinra om här, är emellertid att texten inte ursprungligen skrivits för att utgöra underlag för läromedelstext samt att läromedelstexten enbart är ett brottstycke ur ett längre verk (med samma titel på hela verket, *När mamma rymde*, publicerad 1991 på AWE/ Gebers i Stockholm). Uppmärksammas kan också det faktum att den läromedelsförfattare som gjort urvalet till läromedlet, liksom skrivit studiefrågorna, är man; detta hör dock inte till syftet med föreliggande artikel.

⁵ Analysen utgör en del av forskningsprojektet "'Du är i slukaråldern, Muhammed!'. Ett projekt om konstruktionen av köns-, klass- och etnicitetsuppfattningar, genom innehållet i och användningen av läromedel i svenska", finansierat av Läraryttningsnämnden vid Högskolan i Borås, 2005–2006. Utifrån undersökningen av skönlitterära läromedelstexter inom detta projekt vågar jag påstå att Linds text (i Falkenlands läromedel) är "typisk" (jfr Lyngfelt 2006).

är karaktäristiskt för de skönlitterära texter som används i läromedel i svenska för skolår 6–9.⁶

Närmast följer nu en retorisk närläsning, med utgångspunkt i strukturen *demonstrativt tal*. Efter närläsningen tar en fördjupande tolkning av texten vid, där resultatet av närläsningen diskuteras med följande frågor i fokus: Vem/vilka får tala i texten och med vilket/vilka slags budskap? Vilka sociala rollmönster används för att förmedla textens budskap?

Frågorna kan ge nya perspektiv på genusfrågor inom läromedelsdiskursen. För en förståelse av läromedelsdiskursen utnyttjas emellertid inte enbart läromedelstexten som diskussionsunderlag utan även de studiefrågor som presenteras i anslutning till den skönlitterära texten i läromedlet.

Retorisk närläsning av Mecka Linds "När mamma rymde"

Huvudpersonen i "När mamma rymde" är en mamma, som vi möter i köket mitt i vardagens middagsbestyr. Hon är ensamstående med tre barn: Tessa, Ollie och Jesper. Barnens exakta ålder får vi som läsare aldrig reda på. Däremot står det klart att Tessa går i åttan, att Ollie fått i uppgift att skriva en uppsats med titeln "Att vara elva år" och att Jesper är så ung att han behöver hämtas på "fritids". Nämnas ska också, inledningsvis, att mamman – trots att hon står i centrum för berättelsens handling – själv uttrycker sig i begränsad omfattning. När ordet "jag" används i texten är det i stället Ollies tankar som uttrycks. Ändå vore det fel att hävda att Ollies perspektiv på händelserna i texten, eller Ollies tankar, präglar framställningen. I de fall "jag" används fungerar Ollies röst enbart som en av flera röster i texten. Det är barnens röster som tillsammans skapar en bild av mamman och hennes situation.

Inledningsvis är det i alla fall mamman som talar. Texten börjar med orden: "Måste du smälla så med ytterdörren! klagade mamma irriterat." (s. 106, denna och alla kommande sidhänvisningar avser *All världens berättelser och du* (del A)). Texten slår härmed an en ton som ljuder av frustration och disharmoni.

⁶ Fler skäl till att se "När mamma rymde" som en typisk läromedelstext finns också. Den kan sägas vara medryckande – texten är troligen vald för att locka till lustfylld läsning – och kan användas ämnesöverskridande vid diskussioner utifrån olika etiska perspektiv (med grundskolans värdegrund som utgångspunkt).

Som sig bör i *demonstrativt tal* följer, efter den korta inledningen, en relativt omfattande bakgrundsbeskrivning (narratio) där läsaren genom barnens kommentarer får bekanta sig med mammans situation i hemmet. Bakgrundsbeskrivningen är förhållandevis lång och spänner över nästan tre av textens drygt fem sidor. Precis som i en predikan mejslas omständigheterna ut med stor konkretion och tydlighet (jfr Wallgren Hemlin 1997). Först kommer Ollie hem med en säck köpt potatis. Hon bemöts av mamman med orden: "Måste det verkligen ta dig *en hel timme* för att gå ner till Domus och köpa potatis" (s. 106). Detta leder till en upptrappad konflikt, en monolog av Ollie, som slutar med att ytterdörren smälls igen ännu en gång: "Och det var verkligen en riktig smäll!" (s. 106). Därefter uttrycker sonen Jesper sitt missnöje med att inte ha blivit hämtad på fritids, vilket i sin tur leder till att kiv uppstår mellan Jesper och den syster, Tessa, som haft i uppgift att hämta honom. Att familjen är trångbodd framgår också av bakgrundsbeskrivningen: "Ska jag låsas in i klädkammaren, för att den där lille fjärten ska få ha hela rummet för sig själv! Han, som inte har annat att göra än att sprida sina legobitar och läsa serier!", säger Tessa när bråket om hämtningen av Jesper övergår i ett grälände om var Tessa ska göra sina läxor. Detta gräl leder till att ytterdörren smälls igen, ytterligare en gång: "PANG! Det var ytterdörren igen." (s. 107). Nästa källa till konflikt är sedan dagens middagsrätt: fiskpinnar. Tessa påpekar att mamman faktiskt får både barnbidrag och underhållsbidrag: "Du får faktiskt betalt för oss, morsan", "Först får du barnbidrag och sen så betalar pappa för dig också" (s. 108). Mer än fiskpinnar skulle man kunna förvänta sig då, menar Tessa.

I bakgrundsbeskrivningen anklagas, ifrågasätts och skuldbeläggs mamman genom barnens kommentarer. Anklagandet sker öppet, som när Ollie uttrycker att mamman är orättvis:

Jag hade ju bara försökt vara hygglig och hjälpa till lite. /.../ Sen fanns det inte några trekilospåsar med Bintjepotatis på Domus, så jag fick ränna ända bort till ICA. /.../ Så ursäkta mig om det tog lite tid! (s. 106).

Anklagelser är dock också indirekt riktade mot mamman, till exempel när Jesper uttrycker att han kunde blivit "mördad och rånad och mobbad och ihjälskjuten" när han ensam fick promenera hem från fritids. Anklagandet och ifrågasättandet sker dessutom parallellt. Ett exempel på detta är Tessas

uttalanden om hur mamman använder familjens underhållsbidrag och barnbidrag (se ovan).

Skuldbeläggandet ligger emellertid på ett mera subtilt plan än anklagandet och ifrågasättandet, som när Jesper säger "Jag var den enda som inte blev hämtad." (s. 108) eller Tessa, lätt ironiskt, konstaterar: "Snart får man väl både gälar och fenor" (s. 108, när dagens meny diskuteras). Mamman blir dessutom förlöjligad, till och med retad. Detta visar Ollies kommentar, när hon härmar sin mamma: "Slå inte med dörren och kom inte ut i köket med dina skitiga stövlar", för "mamma är på dåligt humör idag... som vanligt." (s. 106).

Hur reagerar då mamman på allt detta? Hur återges hennes reaktioner i bakgrundsbeskrivningen? Med tanke på att denna del av berättelsen är relativt omfattande (den spänner över nästan tre av de drygt fem sidor som texten rymmer), och att all handling kretsar kring mamman, är mammans yttranden få och tydligt avgränsade. "Nu tiger ni! Båda två!", säger hon när Jesper och Ollie bråkar, med anledning av det rum de delar (s. 107). Hon fortsätter: "Är det så himla besvärligt, så får ni väl ta klädkammaren till hjälp. Ditt skrivbord får plats därinne, Ollie. Sen kan du sitta där och göra dina läxor... i lugn och ro." (s. 107). Vid tillfälle nummer två, när mamman yttrar sig, är hon inledningsvis korthuggen: "Ni äter det som serveras!" (s. 108). Hon är dock, när pappan, barnbidraget och underhållsbidraget kommer på tal, mera ordrik: "Men så ta och flytta till honom då!", säger hon och fortsätter:

Ingen skulle bli gladare än jag. Ni kan ju åka allihop... så kanske äntligen jag kan få lite lugn och ro. Få vila ut mellan varven, så jag har ork att sköta ett jobb ordentligt också. Jag kanske till och med skulle kunna jobba så bra att jag fick löneförhöjning och kunde åka på semester! I alla fall så skulle jag slippa behöva oro mig för hur pengarna ska räcka till mat och hyra och gud vet vad. (s. 108).

Mammans frustration tar sig också rent fysiska uttryck. Hon skalar potatis "som om det gällt att vinna ett VM i potatisskalning allra minst" (s. 107), dänger med kastrullen och smäller med stekpannan så att fiskpinnarna hoppar och "delfinerna i Kolmården hade blivit gröna av avundsjuka om de sett på" (s. 108). Visserligen är hennes fysiska åtbörder få, men ändå spelar mammans kroppsliga uttryck stor roll i den spänningsförhöjande upptrappning som leder fram till nästa (retoriska) del av berättelsen, nämligen textens

"tes" (propositio). Efter det att hon spänt ögonen i barnen runt köksbordet och utstrålat en känsla av att "här fanns något mer" – något "alldeles nytt" (s. 108), slår mamman fast: "Jag struntar i om ni svälter ihjäl eller om ni flyttar till er pappa eller vad sjutton ni än gör. Det finns faktiskt en gräns för mig också. Och den gränsen är nådd nu!" (s. 108). Dessa tre meningar utgör bakgrundsbeskrivningens avslutning.

Mamman behöver alltså visa att hennes gräns är nådd. Detta, att *mamman behöver visa att hennes gräns är nådd*, kan ses som textens "tes", det vill säga som den bärande tanken i framställningen. Den "argumentation" (argumentatio) som sedan följer utgörs då av "bevisen" för att tesen är rimlig. När mamman rusar in i sovrummet och låser dörren (s. 108) fungerar barnens raljanta uttalanden som åskådliggörande exempel på att mamman verkligen behöver visa att hennes gräns är nådd: "Hon har väl mens", "Eller också har hon kommit i övergångsåldern" (s. 110). Tillsammans med det faktum att barnen aktar sig "våldigt noga för att plocka undan och diska och sånt" verkar alltså dessa exempel på barnens attityd som bevis för det rimliga i att mamman behöver visa att hennes gräns är nådd (s. 110).

Det är genom uppradandet av dessa exempel som "argumentationen" blir övertygande. Allra sist (i denna del av berättelsen) redovisas ett brev från mamman till barnen, där hon i handling själv visar att hon behöver dra en gräns:

Jag orkar inte längre. Vet varken ut eller in. Måste få vila och tänka efter. Jag är så förvirrad. Jag är säker på att du, Tessa och att du, Ollie klarar er fint utan mig ett slag. Men glöm inte att ta väl hand om Jesper. Han är ju så liten. Det gör mig ont att behöva göra så här. Men jag vet inte annars hur... förlåt mig. Kram. Mamma.

Som en sammanfattande replik fungerar Tessas kommentar, sedan hon läst brevet: "Jag fattar det inte" – "En mamma med tre små stackars barn och hon bara sticker." (s. 112). Hennes uttalande gör klyftan mellan barnens och mammans olika uppfattningar av familjesituationen helt uppenbar. Tessas yttrande konkretiserar bristen på förståelse för mammans situation, från barnens sida, och bidrar – en sista gång – till att övertyga läsaren om det rimliga i att mamman i praktisk handling behöver visa att hon fått nog.

Den inställning till mammans situation, som Tessa ger uttryck för, kan alltså sägas sammanfatta exemplet/bevisen för "tesen" att mamman behöver visa att hennes gräns är nådd. På så vis utgör textens sista rader en kort *con-*

clusio, det vill säga en sammanfattande slutdel. Tessas ord kan emellertid också ses som en appell till läsarna: När nu mamman gjort något så drastiskt som att lämna familjens hem, och barnen reagerar med brist på förståelse, vad ska då till – vad behövs – för att en ensamstående mamma (under knappa ekonomiska omständigheter) ska bli respektfullt bemött? Och vad har barn för ansvar i den familjesituation de lever i? Mellan raderna kan, också i en textnära läsning, en form av sens moral utläsas: Även mödrar ska respekteras, och för denna respekt har barn ett eget ansvar. Överhuvudtaget visar texten, förutom att en mamma kan behöva dra gränser, att barn har ett ansvar för den sociala miljö (hemma) som både barn och föräldrar vistas i.

Retorik med ett uppfostrande syfte

Eftersom det går att tala om en sens moral i "När mamma rymde" är det rimligt att diskutera textens uppfostrande drag. Att en fostrande tradition finns inom läromedelstraditionen, trots strävan att använda "autentiska texter" visas i Ollén (1996, red.). Vad är det då som texten "smädar" eller "prisar", om nu texten har strukturen av ett *demonstrativt tal*? Även om mamman bokstavligen smädas i texten, till dess att hon rymmer, talar textens "tes" för att hon inte enbart är socialt underordnad.⁷ Om synen på mamman vidgas till att omfatta ett diskursperspektiv, och de studiefrågor inbegrips som direkt ansluter till texten, i vilken dager framstår mamman då?

Under rubriken "Berättelsen och du" (s. 113) återfinns följande frågor för eleverna att arbeta med: "Vems 'fel' tycker du att det är att det bråkas i Ollies familj?", "Var det 'rätt' att mamman rymde, tycker du?", "Varför rymde hon, tror du?", "Får en förälder rymma?" och "Vad kunde hon ha gjort istället?"

Man kan konstatera att dessa frågor å ena sidan manar till förståelse, kanske till och med respekt, för mamman. Det visar frågorna "Vems 'fel' tycker du att det är att det bråkas i Ollies familj?" och "Varför rymde hon, tror du?". Samtidigt existerar ett mått av ifrågasättande, vilket märks i frå-

gorna "Var det 'rätt' att mamman rymde, tycker du?", "Får en förälder rymma?" och "Vad kunde hon ha gjort istället?". Om studiefrågorna inkluderas i läsningen av läromedelstexten kan alltså både mammans och barnens beteenden klandras. Den textliga diskurs som läromedelstexten befinner sig i, kombinationen av text och frågor, kan emellertid sägas lasta mamman mer än den skönlitterära texten i sig gör. Dessutom tydliggör denna diskurs barnens ansvar. På så vis får den sens moral som återfinns i läromedelstexten större tyngd när text och frågor kombineras än i texten i sig.

Att det finns en uppfostrande, påverkande dimension i läromedelsdiskursen kan ses som ett uttryck för diskursens förbindelse med den retoriska traditionen, med syfte att övertyga. Eller för att börja från andra hållet: Att den retoriska traditionen utnyttjats beror av allt att döma på att (upp-)fostran har haft en framträdande roll inom skoltraditionen. Form och innehåll passar alltså här som hand i handske.

För att återknyta till Säljö utgör alltså retoriken den textpraktik som präglar läromedelsdiskursen i skolan som "samhälleligt verksamhetssystem". Den klassiska retoriken bidrar då till att skapa kommunikativa mönster som elever och lärare (och därmed läromedelsförfattare) anpassar sig till inom detta "verksamhetssystem". Skolan har på så vis, genom att utnyttja retoriska strukturer, kunnat förena nöjet med att läsa och nyttan med att fostra. "När mamma rymde" är i detta avseende en representativ text; den liknar härvidlag andra skönlitterära läromedelstexter (jfr Lyngfelt 2006).

Texten är, som jag visat, utformad i enlighet med strukturen för *demonstrativt tal*. Genom den retoriska närläsningen av texten har det då varit möjligt att visa hur bilden av den kvinnliga huvudpersonen, mamman, konstrueras – verbalt – genom ett upprådande av exempel på hur "hopplös" hon är som mamma (enligt barnen). Att samma exempel vänds till mammans fördel, när hon själv väljer att agera genom att lämna familjen, har också tydliggjorts i närläsningen. Dessutom har budskapet framgått, att en kvinna i mammans situation behöver göra något åt sin livssituation. Detta budskap kan emellertid utsträckas till ett innehåll i en vidare mening, genom den retoriska närläsningen. I sitt retoriska sammanhang ger ju texten upplysningar även om hur maktförhållanden upprätthålls, på ett verbalt plan. Det står klart att andra uppfattningar om mamman dominerar bilden av henne, och att hon saknar möjlighet att själv göra sig hörd. För ett synliggörande av detta förhållande har det då krävts att inte bara innehållet i barnens "argumentation" analyseras utan även principen för deras "argumenterande" (den retoriska strukturen). Undersökandet av mammans verbala underordning

⁷ Eftersom texten har ett diskursivt sammanhang kan man påstå detta – den skönlitterära läromedelstexten ingår ju här i läromedelsdiskursen. Detta innebär förstås inte att den skönlitterära författaren, Mecka Lind, hade didaktiska intentioner när hon skrev den text som i läromedlet fick rubriken "När mamma rymde".

leder också fram till nya, intresseväckande frågor: Hade till exempel en likartad läromedelstext kunnat rubriceras "När pappa rymde"? Och hade den då kunnat handla om en systematiskt nedtystad pappa, skildrad ur ett köksperspektiv?

Man kan fråga sig om "När mamma rymde" bidrar till ett arbete i linje med läroplanens mål, nämligen "att främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter" (Lpo 2002:6). När det gäller "den omprövning av värderingar och attityder", som "Kursplanen i svenska" talar om, är studieuppgifterna inte nödvändigtvis till hjälp i detta arbete – det har jag redan klargjort. Textens tes, det vill säga budskapet att "mamman behöver visa att hennes gräns är nådd", är däremot i linje med läroplanens jämställdhetssträvan. Att denna tes förmår skapa motbilder till "stereotypa könsroller och odemokratiska förhållanden" är dock inte självklart. Vilka elever vill till exempel identifiera sig med en karaktär som till stora delar skildras som ett offer? Trots att mamman rymmer ber hon samtidigt om ursäkt; i avskedsbrevet skriver hon "förlåt mig". Och ser man istället barnen som subjekt, vilka elever identifierar sig med dem som i berättelsen förväntas genomgå en moralisk förändring (åtminstone implicit, genom textens sens moral)? Frågorna som rör den identifikation som krävs för att "omprövning" ska ske och "motbilder skapas" är intrikata.

Det fostrande målet, som ligger i att motbilder bör skapas inom ramen för svenskämnet, knyter också an till den fostrande läromedelstradition där alla elever kan ses som objekt. Vem vill då ingå i detta "uppfostringsprojekt", genom läsning? "När mamma rymde" riktar sig ju visserligen till alla elever, men appellerar kanske mest till de elever som förstår att mamman känner sig utsatt och själva är medvetna om sitt sociala ansvar i hemmet – redan före läsningen av texten.

Tankar om sociala över- och underordningar, med utgångspunkt i texten

Frågan om vem som får tala i läromedelstexten blir konkret genom undersökandet av vilka typer av sociala rollmönster som framställs som "acceptabla" i texten. Mammans beteende, så som det skrivs fram, är intressant. Som framgått av min närläsning uttalar sig mamman enbart vid två tillfällen, trots att handlingen i berättelsen i huvudsak baserar sig på dialog och mamman står i centrum för händelsernas utveckling. Under berättelsens tre

första sidor (av fem) visar mamman istället sin frustration på andra sätt, genom fysiska åtbörder som att smälla med en stekpanna och liknande. "Mammarollen" kan därför beskrivas som en till stora delar tyst roll, på ett verbalt plan. Detta för tankarna till Glens (1997) utsaga, nämligen att det till den sociala kod som präglat (och präglar) vår kultur hör en "förväntad tystnad" från kvinnors sida – åtminstone argumentativt retoriskt. Noteras bör också att Glenn i samband med att hon skriver om denna argumentativa tystnad talar om att det till kvinnorollen hör att vara begränsad av den rumsliga sfär som köket utgör. I "När mamma rymde" uppehåller sig mamman, som fysiskt närvarande person, enbart i hemmets kök.

Ändå är det inte självklart hur den sociala över- och underordningen ska tolkas i texten. Om nu mamman ses som ett objekt som "tystats i familjens kök" är det ju också sant att hon bör betraktas som ett aktivt subjekt – i alla fall efter det att hon visar sig ha lämnat sin familj. En omkastning sker med andra ord i texten, från det ögonblick då barnen hittar mammans avskedsbrev och hon visar sig vara försvunnen. Omkastningen inkluderar även barnen: från att ha utgjort subjekt i texten, i egenskap av sin ifrågasättande, dominant överordnade roll, blir barnen offer i slutet – åtminstone i fysisk bemärkelse, och berättelsen slutar innan läsarna fått reda på om barnen kommer till någon form av insikt om varför mamman valt att ge sig av. Den tes som finns i texten, att mamman behöver visa att hon fått nog, talar ju också för att mamman inte enbart bör tolkas som ett offer eller underordnat objekt. Eftersom de inledande tre sidorna dessutom förbereder läsarna på det rimliga i att just denna tes framläggs, är också synen på mamman som subjekt relevant – ja, ur detta perspektiv, överordnad. Denna syn på mamman, som överordnat subjekt, förstärks även av textens sens moral, vilken ju snarare pekar på behovet av ansvarstagande från barns sida, än mödrars.

Att mammans identitet blir synlig först när den avgränsas i förhållande till "det andra", i det här fallet barnen, väcker emellertid tankar. Här kan man jämföra med Simone de Beauvoirs idéer om hur kvinnan definierar sig själv utifrån "det första" – fast då mannen (se *Det andra könet*, senast utgiven 2002). Exemplet "tystad mamma" används visserligen på ett sätt som är emancipatoriskt, det vill säga för att lyfta fram behovet av frigörelse för den vuxna, kvinnliga huvudpersonen, men inga frågeformuleringar bland elevernas studieuppgifter uppmuntrar eleverna att diskutera vad det beror på att läsarna i hög utsträckning får stifta bekantskap med mamman genom barnens kommentarer, eller *varför* mamman skildras som "tyst" i den utsträckning som hon gör. Man kan därför fråga sig om den genusregim förstärks, som

Gannerud (1999) skriver om, av en text som "När mamma rymde". Texten reproducerar ju, till viss del, ett mönster där kvinnan är underordnad och ges begränsat utrymme att uttrycka sig. Om då inte diskussion uppmuntras, om de *bakomliggande* orsakerna till denna tystnad och handlingsofrihet, riskerar rimligen mammans "rymning" att framstå som en separat händelse utan djupare förankring i en könsmaktordning.

En läromedels-Nora?

Eilard (2004) visar i sin analys att social över- eller underordning inte problematiseras i den läromedelstext hon valt att granska. Problematiseringen sker inte heller i "När mamma rymde". I den läromedelstext som uppmärksammas här, kan man också säga att det finns en dubbelhet som består i att mamman både skildras som ett offer och ett agerande subjekt. Att så är fallet har den retoriska analysen kunnat visa. En väl utmejslad retorik, som består av barnens repliker, är ju det som konstruerar bilden av mamman – den bild som mamman sedan själv väljer att ta ett steg bort från. Den överordning som barnen representerar, när mamman är underordnad, vänds dock inte till sin motsats i alla avseenden. Skuld känslorna blir hon till exempel inte kvitt. Hon skriver i avskedsbrevet att hon "orkar inte", att hon "är så förvirrad" och ber ju om ursäkt för att hon lämnar barnen (s. 111).

En historisk utvikning kan då vara på sin plats, som avslutning. Den diskussion som läromedelstexten rimligen ger upphov till i en klassrums-situation (bland annat genom de anslutande studieuppgifterna) kan – trots att de ställs mer än hundra år efter det att Henrik Ibsens *Et dukkehjem* skrevs – sättas i relation till den debatt som *Et dukkehjem* (1879) skapade om "Nora-kvinnan": Var det verkligen nödvändigt att Nora lämnade man och barn? Och var detta tilltag ett uttryck för "ett perverterat hjärta", typiskt för den moderna kvinna som man fram emot förra sekelskiftet tyckte sig kunna skönja? (Hertel 1988 (red.)).

"Läromedelsmammans" brev kan också jämföras med Noras ord, strax före det att hon lämnar man och barn. Hon säger då:

Jeg tror, at jeg er først og fremst et menneske, jeg, ligesåvel som du, – eller ialfald, at jeg skal forsøge på at bli'e det. Jeg ved nok, at de fleste gir dig ret, Torvald, og at der står noget slikt i bøgerne. Men jeg kan ikke længere lade mig nøje med, hvad de fleste siger og hvad der står i bøgerne. Jeg må selv tænke over de ting og se at få rede på dem. (*Et Dukkehjem*)

Jämfört med Nora lägger läromedelsmamman mindre ansvar på omgivningen än Nora, och mer på sig själv, när hon går. Värt att notera är också det faktum att Nora reflekterar över att "der står noget slikt i bøgerne", som skulle kunna användas emot henne när hon lämnar hemmet. Ovan har ju ett exempel redovisats på vad som står i dagens böcker, det vill säga i dagens läromedel med rötter i en fostrande, retorisk tradition. Kan man då säga att läromedelsdiskursen bidrar till att en mamma kan bli "först og fremst et menneske", en människa som genom att "selv tænke" kan utvecklas mot självständighet och frihet från påtvingade roller? Och kommer hon – i framtiden – att kunna göra sig hörd utan att behöva ikläda sig rollen av brevskrivare?

Litteratur

- Apple, Michael W., 1999: *Power, Meaning and Identity*. New York: Peter Lang Publishing.
- Beauvoir, Simone de, 2002: *Det andra könet*. Stockholm: Norstedts.
- Eilard, Anger, Genus och etnicitet i en "läsebok" i den svenska mång-etniska skolan. I: *Pedagogisk Forskning i Sverige 2004:4*, s. 241–262.
- Fafner, Jørgen, 1982: *Tanke og tale. Den retoriske tradition i Vesteuropa*. Köpenhamn: Gyldendal.
- Falkenland, Rolf, 2000: *All världens berättelser och du (del A)*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Gannerud, Eva, 1999: *Genusperspektiv på lärargärning. Om kvinnliga klasslärarens liv och arbete*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Glenn, Cheryl, 1997: *Rhetoric Retold. Regendering the Tradition from Antiquity through the Renaissance*. Carbondale & Edwardsville: Southern Illinois University Press.
- Grundskolan: Kursplaner och betygskriterier*. 2002. Stockholm: Skolverket.
- Hertel, Hans (red.), 1988: *Verdens litteraturhistorie. 1830-1914*. Köpenhamn: Gyldendal.
- Ibsen, Henrik, 1879: *Et dukkehjem*. Köpenhamn: Gyldendalske Boghandels Forlag.
- Lind, Mecka, 1991: *När mamma rymde*. Stockholm: AWE/Gebers.
- Lyngfelt, Anna, 2006: "Använd språket, grabben!". Analys av en läromedelstext för skolår 4–9 i ämnet svenska. I: *Nordisk Pedagogik* 2006:2, s. 97–107.
- Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. 2002. Stockholm: Skolverket och C E Fritzes AB.
- Lötmarker, Lena, 2004: *Krian i förvandling. Uppsatsämnen och skrivningsningar för läroverkets svenska uppsatsskrivning*. Studier i nordisk språkvetenskap A 62. Lund: Studentlitteratur.
- Mac An Ghaill, Máirtín, 1998: *The Making of Men. Masculinities, Sexualities and Schooling*. Buckingham & Philadelphia: Open University Press.
- Molloy, Gunilla, 2002: *Läraren, litteraturen, eleven. En studie av skönlitteratur på högstadiet*. Stockholm: HLS.
- Mral, Brigitte, 1999: *Talande kvinnor. Kvinnliga retoriker från Aspasia till Ellen Key*. Nora: Nya Doxa.
- Ollén, Bo (red.), 1996: *Från Sörgården till Lop-nor. Klassiska läseböcker i ny belysning*. Stockholm: Carlssons.
- Selander, Staffan, 1988: *Lärobokskunskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, Roger, 2000: *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Ulfgard, Maria, 2002: *För att bli kvinna – och av lust. En studie i tonårsflickors läsning*. Stockholm: Wahlströms.
- Wallgren Hemlin, Barbro, 1997: *Att övertyga från predikstolen: En retorisk studie av 45 predikningar hållna den 17:e söndagen efter trefaldighet 1990*. Nora: Nya Doxa.
- Weiner, Gaby & Berge, Britt-Marie: 1994. *Kön och kunskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Wernerssons, Inga, 1977: *Könsdifferentiering i grundskolan*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Elisabet Öhrn, 2002: *Könsmönster i förändring? En kunskapsöversikt om unga i skolan*. Stockholm: Skolverket.

Anna Lyngfelt arbetar som universitetslektor i svenska med ämnesdidaktisk inriktning på Institutionen för pedagogik, vid Högskolan i Borås. Hon är främst inriktad på forskning och undervisning om barn-/ungdomslitteratur samt litteraturdidaktik.

Anna.Lyngfelt@hb.se