

## 1. Inledning

Den modiga hjälten, stark och orädd, svingar sitt svärd och dödar monstret. Den unga prinsessan som monstret tagit till fånga, suckar av lättnad och faller i hjälten's armar, sedan går de bägge kvinnorna hem och lever lyckliga i alla sina dagar. Nu reagerar säkert de flesta inför detta inledande stycke, men varför? Är det något som är fel? Det goda har ju triumferat över det onda? Jaha, måste det alltså vara en *manlig* god karaktär som räddar prinsessan och får halva kungariket?

Vi lever alla med uppfattningar om att vissa saker är självklara, ordnade på ett sätt som nästan går att beskriva som naturlagar. Dessa uppfattningar får vi bekräftade av att vi ser andra som gör precis som oss och säger samma sak som vi säger - därigenom lär vi oss vad som är "rätt" redan som små. Detta gäller inte bara i sagor och barnböcker - det gäller också den undervisning som finns i skolan.

Genom skolans värdegrund har varje enskild lärare inte bara en viktig uppgift, utan även en skyldighet att motverka traditionella könsmonster. I denna värdegrund står det bland annat att:

Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan skall gestalta och förmedla (Lpo 94 s.3).

En vanlig förekommande syn på könsroller är att människan vid födseln endast kan definieras utifrån sitt kön. De två könen stöps därefter in i dessa roller utifrån de sociala kontexter de växer upp i. Med andra ord - kön är en social konstruktion - och utformas efter de krav och förutsättningar som det utsätts för (Davies 2008, Olofsson 2007). Enligt Lena Kåreland (2005), visar forskning idag att genus- såväl som genusrelationer skapas och upprätthålls i skolan. Genusbegreppet åsyftar socialt konstruerade könsroller, medan genusrelationer syftar på hur dessa roller ställs mot varandra. I dag konsumerar barn väldigt mycket media. Litteraturen har fortfarande ett stort utrymme i skolan, och könskonstruktioner i skönlitteraturen har en inverkan på läsaren (Kåreland, 2005). Litteratur ger uttryck för de sociala konstruktioner som barn och elever möter, och är därför en del av den konstruktion som skapar kön, vilket sätter Kårelands påstående i korrelation till det Davies och Olofssons skriver. Därför, kan det utifrån Davies (2008) Olofsson (2007) och Kåreland (2005), tolkas att en lärare bör i skolans arbete mot traditionella könsmonster, vara medveten om den påverkan skönlitterära böcker kan ha för elevens syn kring genus.

En överexponering av könsstereotyper kan påverka barns utveckling. Deras personlighet såväl som framtidsplaner kan därigenom förändras (Hamilton, Anderson, Broaddus & Young 2006), och alltså fungera som en stoppkloss i skolans arbete med att motverka traditionella könsmonster. Flickor såväl som pojkar är så tidigt som i 5-7 årsåldern medvetna om att vissa sysslor särskiljs - som

manliga eller kvinnliga, samtidigt som pojkar anses vara bättre än flickor i de flesta områden (Kåreland 2005). *Varifrån kommer dessa förutfattade meningar då?* En kanske viktigare, och lättare fråga att besvara är:

*Hur ska vi som lärare använda den skönlitterära läsningen för att bryta föreställningar som delar in människor efter föreställningar utifrån kön?*

Detta är en viktig fråga i arbetet, som vi försöker svara på i diskussionen.

## **1.1 Uppsatsplan**

I vårt arbete kommer vi att först redogöra för syftet, som huvudsakligen är se hur könsmaktsfördelningen uttrycks i åtta elevvalda barnböcker. Därefter presenterar vi den vetenskapliga teori som ligger till grund för vårt arbete och vår forskningsansats. Detta inleds med forskning och synen på begrepp som jämställdhet och feminism, följt av en redogörelse för feministisk poststrukturalism, som är vår forskningsteoretiska utgångspunkt. Syftet är att skapa en förståelse för hur maktstrukturer föds och hierarkiskt kategoriserar människor efter kön - i form av traditionella könsmonster. Barnlitteraturens forskning och historik som följer, visar hur könsmaktsfördelning format och använts i fostrande syften i barnboken. I vår metod beskriver vi förfarandet kring de fyra kvalitativa intervjuer vi genomfört, med lika många lärare om sina elevers rutiner och val kring skönlitterära böcker. Text- och bildanalyserna genomförs utifrån ett feministiskt poststrukturalistiskt perspektiv, samtidigt som vi använder en subjektiva textanalysmodell för att urskilja karaktärernas roller. I empirin beskriver vi först våra förberedelser inför empirin. Därefter förklarar vi med hjälp av en analysmodell hur teorierna används som analysverktyg i intervjuerna såväl som text- och bildanalyserna. I analysavsnitten redovisas först intervjuerna och sedan text- och bildanalyserna. Intervjuerna är indelade i underrubriker efter vad de behandlar. Böckerna är indelade efter titlar, där varje bokanalys avslutas med en sammanfattning kopplad till studiens frågeställning: Hur iscensätts värdegrundsuppdraget i skolans strävan att motverka traditionella könsmonster, sett utifrån analyser av åtta barnböcker? Arbetet avslutas med en diskussion, där vi lyfter fram och diskuterar resultatet.

## 2. Syfte

I vårt arbete har vi för avsikt att belysa konstruktioner av kön i elevvald skönlitteratur i skolan. Med detta som utgångspunkt kommer vi att diskutera hur skolans strävan att motverka normerande könsmonster konkretiseras i svenskämnet. Detta är ett kvalitativt forskningsarbete, vilket innebär att vi försöker få en uppfattning om beskaffenheten inom vårt valda område. Vi vill med hjälp av tidigare forskning och vår egen forskning få en bild av fyra lärares rutiner och syn på könsmaktsordning inom litteraturläsning för elever i yngre åldrar i ämnet svenska. Vår fråga är således:

*Hur uttrycks könsmaktsfördelningen i åtta utvalda barnböcker, utifrån skolans värdegrundsuppdrag att motverka traditionella könsmonster?*

## 3. Bakgrund

Genom att redogöra för de förhållningsregler läraren enligt skolans värdegrund är skyldig att förhålla sig till och arbeta efter, fastställs utgångspunkten för vårt arbete. Med vår utgångspunkt, att se hur könsmaktsfördelning uttrycker sig i åtta barnböcker, krävs en avgränsning från det breda värdegrundsuppdraget, som innefattar allt som berör grundläggande demokratiska värderingar. Vi har därför valt att utgå ifrån skolans ansvar att motverka traditionella könsmonster. Den vetenskapliga teorin vi därefter redogör kommer att precis som övrig forskning utgå ifrån detta uppdrag, med avsikt att visa vad könsmaktsordning är, dess bakgrund och konsekvenser samt hur den uttryckts i barnlitteraturen genom historien.

### 3.1 Skolans styrdokument

Redan i första kapitlet av skollagen står det att samtliga som verkar inom skolan ska arbeta för grundläggande demokratiska värderingar såväl som att främja egenvärdet för individen. Att förmedla värden om den enskildas rätt till okränkbarhet, integritet såväl som att arbeta för jämställdhet mellan könen (Lpo 94) är några av de kanske viktigaste uppdragen man som lärare har. Jämställdhetsarbete kännetecknas enligt Yvonne Hirdman (1992) av strävan att motverka att individen styrs av kön. Denna styrning av könet kallas ibland könsmaktsordning, och då vårt syfte är att se hur denna uttrycker sig i åtta barnböcker, kommer vi att utgå ifrån ämnet svenska, som därmed är underställd värdegrundsuppdraget. De specifika delar av styrdokumentet som ligger till grund för vårt syfte är därför de som direkt kan kopplas till motverkandet av könsmonster:

Skolan ska 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. Skolan har ett ansvar för att motverka traditionella könsmönster (Lpo94, s. 4).

### 3.2 Vetenskaplig teori

I den vetenskapsteori vi utgår ifrån i vårt arbete, betecknas begreppet kön som en konstruktion - en konstruktion som kategoriserar människor och placerar dem i hierarkiska system. "Hierarkin mellan könen återfinns i politik, ekonomi och familjesfär" (Gemzöe 2008 s. 81). Könsordning och ojämlik behandling av alla slag ska motverkas av skolan enligt läroplanen:

Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan skall gestalta och förmedla (Lpo 94 s. 3)

Utifrån dessa regler följer skolan ideologiska tankegångar som vi uppfattar har mycket gemensamt med den feministiska teori vi utgått ifrån i vårt forskningsarbete.

Enligt Yvonne Hirdman (1992), myntades ordet jämställdhet omkring 1976, som ett ord för de samhälleliga relationerna mellan kvinnor och män. Ordet jämlikhet hade då, enligt kritikerna, urholkats och manade till att göra könen neutrala och lika, i stället för att omfamna olikheten, som jämställdheten står för (Hirdman 1992). Jämställdhet kännetecknas av sitt fokus på individen - som i ett jämställt samhälle aldrig styrs av kön, ras eller andra biologiska olikheter. (Elvin-Nowak & Thomsson 2009). Birgitta Odelfors (2002) menar att jämställdhet råder när män och kvinnor ges samma möjligheter. Hirdman menar att könsens olikheter stärker mångfalden, medan Nowak & Thomsson skriver att dessa olikheter inte påverkar individen i ett jämställt samhälle. Båda menar att ett jämställt samhälle skapas utifrån individens behov och inte generaliserade kön. Hirdman, Odelfors, Nowak & Thomsson texter stöds av det Judith Butler (1990) skriver att både manlighet och kvinnlighet är konstruktioner. Hon ställer sig kritisk till synen på feminism som ett universellt koncept som alla kan ta till sig över kulturgränserna, utan att ta hänsyn till könsförtryck i en reell kontext, då ett universellt patriarkat ställs i ett motsatt förhållande till det universella patriarkatet. Med andra ord en allmänrådande kvinnlig könsmaktsordning befinner sig i en dikotomisk position till en manlig könsmaktsordning. Precis som maskulinitet är femininitet ett koncept som innehar normativa krav som inte alla kan leva upp till. Eftersom både manligt och kvinnligt är

konstruktioner, menar Butler att identiteten för det feministiska subjektet inte bör utgöra grunden för en feministisk politik.

### **3.2.1 Feministisk poststrukturalism och feminism**

Hillevi Lenz-Taguchi (2008) hänvisar till Foucaults subjektifikationsbegrepp när hon hävdar att vi människor är lärande subjekt, som formas genom våra erfarenheter. Människan görs till subjekt, utifrån den värld hon vistas i, och då även till manliga eller kvinnliga subjekt. Det poststrukturella innebär här att subjektet invävs i sociala beteendemönster, samtidigt som subjektet själv är delaktig i processen. Feministisk åsyftar här det särskilda fokus som läggs kring dikotomin manligt - kvinnligt. Med dikotomi menas en helhet som blivit uppdelad. Inspirerad och utvecklad från den radikala och liberala feminismen, där just det kvinnliga subjektet sökt tillträde till den manliga sfären, exempelvis i form av lika lön för lika arbete, eftersträvar feministisk poststrukturalism att upphäva kategoriseringen av manligt respektive kvinnligt, samt individ och omvärld - då den hävdar att subjektet och omvärlden är konstruerade ur meningsbärande diskurser. Och här innebär diskursen inte bara vad som sägs utan även diskursens betydelse. Diskurserna förser oss med könstypiska innebörder, hur vi ska tänka och vara. Denna process konstruerar det lärande subjektet, och den feministiska poststrukturalismen studerar noga denna utformning, som kategoriserar oss och till och med "normaliserar" samt gör vissa sätt att vara eftersträvansvärda. Det är först i en social grupp som kvinnan görs, och därmed blir legitim. Dock utsätts diskursernas innebörder konstant för förändringar, och därigenom omformas subjektiviteten (Lenz-Taguchi 2004). Samtidigt hävdar företrädare för feministisk poststrukturalism att subjektet är obestämt vid födseln. Självständigt handlande och tänkande kan ske när subjektet inte bestäms utifrån samhälleliga föreställningar, utan själv formas av värden och normer. Dock kan subjektet aldrig helt frigöras från omvärldens regleringar, men genom kunskap kring dessa diskurser kan subjektet själv styra sin egen påverkan. Detta tillmäter individen ett stort eget ansvar. Då vi i förståelsen av varandra skapar oss själva - är det de innebörder vi ger människor och sammanhang som utformar diskursiva konstruktioner. Butler (1990) och Lenz Taguchi (2008) ser subjektet som något som formas av externa krafter och eftersträvansvärt är att subjektet själv utvecklas, helt fri från både feminina och maskulina normer.

Feminism, menar Lenz-Taguchi (2008), handlar om de kulturellt konstruerade fenomenen könsbestämning samt den underordning som följer könsbestämningen. Lenz Taguchi (2008) hävdar att könsbestämningen är så kulturellt förankrad att det nyfödda barnet inte ens "existerar" innan en klassificering av dess kön gjorts. Den könsbestämmande underordningen uttrycks framför allt

genom att det kvinnliga könet tillskrivs egenskaper som i stort sett samtliga kulturer ses som mindre värda än de egenskaper som tillskrivs mannen. Kvinnan har alltså, genom mänsklighetens historia, haft en underordnad position gentemot mannen. Feminismen handlar om att utradera de maktförskjutningar som är resultatet av att individens egenskaper styrs i förhållande till normen. Lena Gemzöe skriver i *Feminism* (2008) att den ordning som kategoriserar människor efter kön är en integral del i ett system, det s.k. genussystemet eller genusordningen. Enligt Gemzöe (2008) så formar detta system människor utifrån livets början till dess slut, i alla aspekter, psykologiska såsom samhälleliga. Gemzöe (2008) beskriver genus som dualistiskt, dvs. att könen står i ett motsatsförhållande till varandra. Exempel på detta är att manlighet likställs med förnuft medan kvinnlighet får stå för känslor. Detta dualistiska system är till för att definiera vad män är och vad kvinnor inte är. I *Genus, medier och maktstruktur* (Fagerström, Nilson 2008) beskriver författarna den rådande könsmaktsordningen som en företeelse med långa historiska anor. Under lång tid betraktades kvinnor som vanskapta män, som endast var till för att bära barn. Under upplysningstiden förändrades synen på kvinnan något, men män och kvinnor sattes då i motsatspositioner till varandra, som i det dualistiska systemet, Gemzöe (2008) beskriver. Både Gemzöe, Lenz Taguchi liksom Fagerström och Nilson förmedlar till oss bilden av ett institutionaliserat system som kategoriserar män och kvinnor, där kvinnan är i underställd position, genom hela livet och att män och kvinnor tillskrivs motsatta egenskaper.

Det råder alltså inte några biologiska skillnader mellan könen beträffande sättet att vara, skriver Bronwyn Davies (2008) och Britta Olofsson (2007). R.W. Connell definierar genus som den struktur som styr sociala praktiker utifrån fysiologiska skillnader, och separerar dem i olika kategorier och olika positioner inom maktstrukturen (Connell, 2002). De sociala konstruktionerna utifrån både Connell och Davies & Olofsson har sin grund i fysiska och biologiska skillnader, som egentligen inte har någon bäring för hur en person är. Vare sig den biologiskt sett är man, eller kvinna.

Enligt Lenz-Taguchi (2004) hävdar företrädarna för feministisk poststrukturalism att allting definieras och utformas genom språket. Även materia, som gräs, vatten och kroppar är språkliga - alltså diskursivt inskrivna. Kvinnor och män definieras därför genom diskursen, och då denna styrs och utformas efter kulturella och geografiska premisser blir en gräns mellan genus och kön odefinierbar. I den så kallade subjektifikationsprocessen förklaras diskursens maktstyrning som något som styrs utifrån av kollektivets dominerande föreställningar, t.ex. i form av att en kvinna sköter hushållet. Här använder hon diskursen av en huslig kvinna, och bekräftar sig som en kvinna som gör vad som väntas av henne - alltså utnyttjar hon diskursen samtidigt som diskursen utnyttjar

henne (Lenz- Taguchi 2004). Butler skriver i *Gender trouble. Feminism and the subversion of identity* (1990) att språket spelar en avgörande nyckelroll i konstruktionen av genus under mänsklighetens historia. Språket, enligt Butler (1990), definierar kvinnan som ett kön, medan mannen inte definieras på detta sätt. Maskuliniteten är sig självt nog, i egenskap av sin hegemoniska maktposition. Språket kategoriserar aldrig mannen i en sociopolitisk diskurs som något som kategoriseras utifrån egenskaper bundna till sexualitet, psykologiskt kön och den fysiska kroppen. Kroppen i detta fall åsyftar kvinnokroppen som definieras som något som avviker från en normaliserad manlig kropp. Både Lenz-Taguchi (2004) och Butler (1990) visar här hur vårt språk och kommunikation fastställer köns positioner mot varandra. Positionering, vilket är ett viktigt begrepp i den feministiska poststrukturalismen, sker då individen, i en diskurs, förskjuts till ett objekt. I diskursen finns nämligen information kring maktfördelningen av olika positioneringar, t.ex. att pojkar redan i tidig ålder tillåts skrika mer än flickor i tävlingar, då de anses vara mer tävlingsinriktade och genom detta ofta får stor framgång, och positioneras därmed som högljudda "idrottsobjekt" (Connell 2008). R.W. Connell (2008) visar en tredelad modell för genusstruktur. Underordningen av kvinnor som bibehålls genom relationer byggda på makt, i produktionsförhållanden där yrken hålls könssegregerade med män i kontroll och genom emotionell bindning, där heterosexuella relationer mellan man och kvinna hålls som norm. Lena Gemzöe (2008) väljer att indela genusordningen i fyra kategorier; sexuellt våld, kulturell nedvärdering av kvinnor, ojämlikhet i den ekonomiska sfären och ojämlikhet inom familjesfären. Gemzöe och Connell väljer olika kategoriseringar och modeller men de pekar bägge på en strukturell orättvisa i samhället där män förfördelas och kvinnor befinner sig i en utsatt och underställd position.

Feministisk poststrukturalism strävar efter att upplösa de kategoriseringar som fortfarande i dag delar upp människorna efter kön, ras och etnicitet i en skev maktbalans. Könsmaktsordningen handlar då inte bara om kön, utan även maktförskjutningar som uppstår till följd av ras- och etnicitet (Lenz Taguchi 2004). Men då maktordningar ömsesidigt konstruerar varandra, har de även förmågan att påverka varandra - genom att förstärka, komplettera eller försvaga (Nilson 2010). Intersektionalitet kallas detta. Intersektionalitet är samspelet mellan olika hierarkier under en och samma könsmaktsordning (Wernersson 2009). R.W. Connell (2008) skriver att olika typer av manlighet kan ingå i maktsstrukturer, s.k. hegemonier. Hegemoni, innebär politisk makt och kulturella ideal som överensstämmer med idéer om en grupps suveränitet. Inom manlig hegemoni finns främst de ideal som alla män bör sträva mot, enligt de kulturella regler som ordningen förespråkar. Det kan vara både verkliga och/eller fiktiva män som anses motsvara det högsta värdet på hur man bör vara som man (Connell 2008).

Connell (2008) delar in makstrukturer i tre kategorier. Överst, och högst i hierarkin står den hegemoniska maskuliniteten som är det manliga idealet. Därefter kommer den delaktiga maskuliniteten som håller den hegemoniska maskuliniteten uppe och sist den underordnade maskuliniteten där det finns män/pojkar som uppfattas som feminina och/eller omanliga. Utifrån Lenz Taguchi och Connell kan vi se att genusordningen inte bara placerar kvinnor i en underställd position utan även andra grupper, inklusive män som inte uppnår de hegemoniska idealen som ses som det "naturliga" sättet att vara.

### **3.3 Forskning riktad mot litteratur för barn**

Eftersom våra textanalyser gäller litteratur avsedd för barn ämnar vi redogöra för forskning och historisk bakgrund om denna del av litteraturen för att sätta in vårt eget forskningsarbete i en litterär kontext.

#### **3.3.1 Begreppsdefinition - vad är barnlitteratur?**

Barnlitteratur kan uppvisa så stor variation att det endast är målgruppen - texter författade för barn - som är den enda likheten (Andersson & Druker 2008). I begreppen barnbok och barnlitteratur inkluderas även ungdomsboken och ungdomslitteraturen, upp till ca 12 års ålder (Edström 1980). Maria Nikolajeva, professor i litteraturvetenskap samt docent i barnlitteratur, definierar barnboken med litteratur skriven huvudsakligen för barn, men hänvisar till FN:s definition av barn, som är mellan 0 och 18 år (Nikolajeva 2004). Ingrid Nettervik anger författaren och översättaren Lennart Hellsings definition av vad en barnbok bör innefatta; Den ska intressera barnen, förutsatt att boken berör estetiska frågor, bör den innehålla tillräckliga estetiska kvalifikationer, samt att den ska ha en moral vi rimligen kan acceptera (Nettervik 2002). Lena Kåreland menar att gränsen mellan barn- och vuxenlitteratur inte alltid är urskiljbar - och inte alltid behöver vara det - då den både är en del av och samspelar med de vuxnas litteratur (Kåreland 2001). Barnlitteratur räknas inte som en enhetlig genre, då dess bredd gör att den saknar tydliga definierbara och återkommande drag. Majoriteten av barnlitteraturen kan placeras under kategorin utvecklingsroman, men då den lånar från så många andra genrer behöver den kategoriseras, i likhet med populärlitteraturen (äventyr/fantasy/kärlek/deckare m.m). Dock räcker inte populärlitteraturens genrer till, utan barnlitteraturen har de flesta motsvarande genrer som existerar i vuxenlitteraturen (Nikolajeva 2004). Enligt Edström (1980) finns det de som hävdar att barnlitteraturen är ett undersystem till vuxenlitteraturen. Då barnböcker som tidigare nämnt kan skilja sig avsevärt från varandra, då de saknar tydliga definierbara återkommande drag, räknas inte barnlitteraturen som en egen genre. Medan övrig litteratur med denna typ av klassificering skrivs om, av och för de den berör (som t.ex. kvinnolitteraturen skrivs om, av och för kvinnor), så författas barnböcker av vuxna för barn



(Nikolajeva 2004). Nikolajeva, Kåreland och Edström visar på att det ibland inte finns en klar definition på vad som utgör en barnbok. Dock påpekar Nikolajeva att det finns något all de böckerna har gemensamt; de författas av en grupp (vuxna) för att läsas av en annan grupp (barn). Detta kan leda till den uppfattning att det är en subgenre till vuxenlitteratur, vilket Edström påvisar.

### **3.3.2 Barnlitteraturens forskningsteorier och metoder**

Det förekommer ett antal metoder inom barnlitteraturforskningen. Gemensamt för dessa är att de studerar relationerna mellan flera eller samtliga av litteraturens fyra objekt: text, verklighet, författare samt läsare. Den mimetiska teorin kommer från grekiskans härmande, och syftar till att litteraturen avspeglar verkligheten. Ett exempel på den mimetiska teorin är litteratursociologin, som undersöker hur samhällsaspekter uttrycks i litteraturen. Expressiva eller författarorienterade modeller undersöker hur textens uttryck speglar författaren själv. Den textcentrerade eller objektiva modellen studerar endast själva texten, och inte det implicita. Subjektiva eller läsarorienterade modeller undersöker relationen mellan mottagaren och texten. (Nikolajeva s 35)

Nikolajeva menar att precis som i antikens aristoteliska poetik är karaktärerna i berättelsen underordnade handlingsförloppet. Trots att berättelsens personer är nödvändiga för handlingen är det deras handlingar snarare än psykologiska egenskaper som är viktigast för berättelsen. Detta synsätt finns fortfarande kvar i den formalistiska och poststrukturalistiska teorin, där en texts karaktärer ses snarare som agenter, med bestämda roller avsedda för att utföra handlingar och därmed föra historien framåt. Nikolajeva exemplifierar med *Mio min Mio*, där Mio är hjälten, riddar Kato, motståndare, ”min fader Konungen” är avsändaren, Jum-Jum medhjälparen medan väverskan och svärdssmidaren är givare (Nikolajeva, 2004).

### **3.3.3 Barnlitteraturforskning med genusperspektiv**

I denna del redogörs för hur forskning med genus som fokus har tagit sig an litteratur riktad till barn.

Lars Brink (2006) menar i *Det hänger på språket!* att en effekt av att den avkodande läsning som barn ägnar sig åt i början av sin skolgång som sedan övergår till att bli automatiserad, resulterar i att barn kring 9 till 12 år läser många böcker. Detta leder enligt Brink till att vissa kallar denna period i barns utveckling ”bokslukaråldern”. Brink påpekar dock att forskningen ifrågasätter detta förhållande. Det är enligt Brink inte så att majoriteten är ”bokslukare”, de s.k. bokslukarna utgör snarare en minoritet, medan måttliga läsare utgör en majoritet. Sett ur ett genusperspektiv så är

flickor överresresenterade bland dessa ”bokslukare” och underrepresenterade bland dem som läser mycket sällan. Brink (2006) menar att om man där till lägger ett klassperspektiv och kombinerar detta med genusperspektivet, växer det fram en bild av den mycket aktive läsaren som en flicka från ett välutbildat hem, medan pojkar från arbetarklassen är de som görs representativa för dem som läser mycket sällan. Brink (2006) skriver att enligt pedagogikforskaren Ulla Forsberg så bevakar barn under de första skolåren könsgränserna noga, detta på grund av en stereotyp syn bland barnen av vad som är manligt respektive kvinnligt, men också för att de vet väldigt lite om varandra.

Brink skriver i *Läsa bör man?* (2009) att i sitt urval av skönlitteratur i undervisningen väljer många lärare den typen av litteratur de själva uppskattade under sin egen skolgång. Detta bär med sig att populärlitteratur fortfarande har liten plats i skolans planerade verksamhet, enligt Brink.

Läraryrket verkar enligt honom, spela en mycket liten roll i lärares val av litteratur. Även om enskilda lärare hellre verkar vilja slå vakt om den frivilliga läsningen i skolan, genomsyras ändå deras personliga val av etablerade författare läsningen i yngre årsgrupper, i synnerhet där läseböcker fortfarande förekommer. Dessa innehåller nästan uteslutande välkända alster av välkända författare, vilket konkretiserar i mycket en litterär kanon i skolan.

Genusaspekten av Lpo94, där det står att de traditionella könsrollerna ska motverkas behandlas och bearbetas olika i olika skolor men varierar även mellan arbetslag i en enskild skola. Detta arbete tar sig ofta an en problematiserande karaktär på de flesta arbetsplatser inom skolan, skriver Brink. En annan aspekt på läsning av skönlitteratur visar Annette Åreheim (2009) på. Hon (2009) menar att skönlitteratur anses vara personlighetsutvecklande ur ett individuellt och kollektivt perspektiv. Åreheim (2009) nämner Martha C Nussbaum som påstår att läsning av skönlitteratur utvecklar den narrativa fantasin och ger läsaren förmågan att kritiskt granska skälen till läsarens egna åsikter då denne möter andra ståndpunkter i texter som läsaren möter. Den litteratur Nussbaum lyfter fram är främst kända klassiska verk, men det beror på den uppgiftskultur och de läsarter som innefattas inom undervisning.

Åreheim (2009) refererar till John B. Thompson som i sin tur väljer att även inkludera andra typer av medier inom literacy än bara skönlitteratur. Det finns inga belägg för att man blir mer tolerant av läsning av skönlitteratur, skriver Åreheim. Åreheim (2009) hänvisar till Magnus Persson som skriver att inget i kursplanerna säger att litteratur ska läsas kritiskt. För att studera genus dvs. genus som en faktor i elevers val av litteratur i förhållande till de mål om köns lika värde som finns i skolan, är det viktigt att ta reda på den sociala aspekten som formar genus. Lena Kåreland och Agneta Lindh- Munter (2005) refererar i *Modig och stark – eller ligga lågt* till Birgitta Fagrell som i

sin avhandling undersöker hur barn själva formar bilden av det som är manligt respektive kvinnligt. I Fagrells undersökning fick barn av bägge könen beskriva hur de uppfattade manligt och kvinnligt utifrån bilder som visades för dem. Flickorna markerade yttre kvinnliga attribut såsom, smink, kläder och frisyrer, medan pojkar la särskilt märke till bilder av män som muskler och kort hår.

Könsidentifikation har stor betydelse för barns val av litteratur i tidig skolålder, skriver Lars Brink i Modig och stark – eller ligga lågt (2005) utifrån sin undersökning av barn som nyttjare av litteratur från årskurs 1 till 3. Den läsning som var objekt för studien skedde inom ramen för skolarbete inom ämnet svenska. I Brinks (2005) undersökning framkommer det att i val av läseböcker så är flickor mer samstämmiga än pojkar. Barnens val reflekterar redan fastställda könsroller, men redan i åk 2 så börjar flickor läsa mer könsöverskridande litteratur och kan läsa böcker med manliga protagonister lika mycket som litteratur med kvinnliga huvudpersoner. Pojkar kvarhåller sig dock vid äventyrsböcker med uteslutande manliga hjältar. En typisk läsare i åldern 7 till 12, enligt Joseph Appleyard som Brink (2005) omnämner, vill ha äventyrliga berättelser där handlingen är viktigast. Karaktärer och personbeskrivningar är först senare en faktor som blir viktig. En förändring i läsningen sker, men Appleyard pekar på att det sker tidigare för flickor än för pojkar. Identifikation verkar vara viktigt för pojkar, som söker sig till manliga protagonister och hjältar. Detta sätt för pojkar är något som kallas borderwork och är viktigt för deras identitetsskapande.

Identitetsskapandet sker utifrån en struktur om vad som kan betecknas som manligt. I en undersökning av Brink (2005) om förstaklassares läsning av Astrid Lindgrens Bröderna Lejonhjärta, fick barngruppen svara på frågan om vilken karaktär i boken de skulle vilja vara så svarade bara en pojke av åtta, att han skulle vilja vara huvudpersonen Karl. Brink (2005) menar att många av pojkarna värjer sig mot att identifiera sig med en karaktär som porträtteras som utsatt och svag. Majoriteten av pojkarna föredrog istället Jonathan som kan ses representera ett ideal enligt den könsstruktur Connell (2008) beskriver.

Om den sociala konstruktionen som skapar kön och könsmaktsordning skriver Lars Jalmert om i Genusperspektiv i skolan – om kön, kärlek och makt (2007). Jalmert (2007) talar om hur könen i rådande genusordning hålls separerade samt att det manliga utgör norm för individers sätt att bete sig och vara, vilket även innebär att det sätter riktlinjer och begränsningar för det feminina. Detta skapar en könsmaktsordning, en struktur som är avgörande för hur kön skapas i det sociala utrymmet. Struktur skapar även hierarkier inom kön. Brink (2005) skriver att enligt forskarna B. Thorne och JC Walker så är den socialisation som sker i barngrupper starkt påverkad av det de kallar påtryckningar av kamrater, men att det också är ett socialt manövrerande bland barn som även påverkas av relationen till vuxna i och utanför skolmiljön, samt deras egen klasstillhörighet.

En viktig faktor som omnämns i Brinks text (2005) är de begrepp som lyfts fram av Kathleen McCormack. Hon säger att texter har en allmän repertoar dvs. normer, värderingar och kulturell tillhörighet samt en specifik litterär repertoar, vilket menas med textens de facto handling. Dessa möter läsarens egen repertoar, de erfarenheter och uppfattningar som socialisation och miljö format. Om dessa inte matchas blir bara delvis textens mening uppfattad och motstånd mot texten kan uppstå.

Traditioner påverkar litteraturundervisning, och läsning av litteratur, och litteraturläsning kan aldrig vara könsneutral skriver Gunilla Molloy i Makt Mening Motstånd – Litteraturundervisningens dilemman och möjligheter (2009) och att makt utövas överallt i samhället, också innanför skolans ramar. Specifikt åsyftar texten att elever befinner sig under lärares maktinflytande som på så vis påverkar deras val i den direkta skolsituationen, men också det långsiktiga val vad gäller elevernas egen framtid. Inom litteraturundervisningen i svenskämnet har läraren till uppgift, enligt läroplanen för svenska i grundskolan, att ge eleverna möjlighet genom skönlitteraturen att få förståelse för kulturell mångfald, utveckla sin fantasi och lust att lära genom litteraturen, samt stimuleras till att söka efter meningsfull läsning på egen hand. Molloy (2009) beskriver skolan som en institution som har till uppgift att styra över unga människors liv under en lång period, då skolplikten är obligatorisk. Detta skapar enligt henne en reaktion hos elever och ofta en reaktion i form av motstånd mot de regler och ålägganden skolan ger dem.

Utifrån detta, samt situationen i skolan som Molloy (2009) beskriver så kan svenskämnet i grundskolan beskrivas som ett kulturbevarande ämne som i egenskap av detta medför vissa normer och värderingar som styr de val både lärare och elever gör. Förändringar av samhällets struktur och förändringar av lärarutbildningen påverkar även det. De normer som består kan klassificeras som traditioner. Texten beskriver att det påverkar och styr våra perspektiv och vårt förhållande till kunskap. Olika kulturer och traditioner inom läraryrket och enskilda skolor kan också påverka hur undervisning och litteraturläsning iscensätts. Fler flickor än pojkar läser skönlitteratur, vilket kan ge en återknytning till det relationella system Gemzöe (2008) skriver om, då denna typ av läsning beskrivs som passiv, medan manlig läsning är praktiskt inriktad och aktiv.

Molloy (2009) vill mena att man bör utgå från elevernas egna textvärldar, som berör saker de redan är bekanta med, även om man naturligtvis ska introducera dem till nya typer av texter. När man ger dem litterära begrepp varierar resultatet beroende på hur väl insatta elever är i kontexten av det de läser. Molloy (2009) skriver att det främst uppstår konflikter mellan manliga elever och kvinnliga lärare, då motstånd mot läsning är något som är integrerat i mansidealet. Den

hegemoniska manligheten ägnar sig inte åt en sådan kvinnlig aktivitet som läsning av skönlitteratur. Detta beskriver Molloy (2009) som ett samhällsproblem som bör sättas in i ett vidare sammanhang och inte bara något som rör skolans miljö.

### **3.3.4 Maktstrukturer i barnlitteraturen**

Barnlitteraturen har till stor del utformats och utvecklats utifrån pedagogiska såväl som moraliska syften. De maktstrukturer som utformat samhället visar sig även i barnboken, som i takt med den ökade jämställdheten också problematiseras. Därför kommer följande historik visa hur dessa maktstrukturer haft betydelse för barnlitteraturens utveckling.

Efter att barn i lägre samhällsklasser under århundraden använts som arbetskraft uppstod först under 1600-talet ett intresse för barnet som individ. I samband med att skolan växte fram dök frågor kring barnuppfostran upp, och här fick den engelske filosofen John Locke (1632-1704) ett stort inflytande, tack vare skriften *Some thoughts concerning education* (1693). Hans syn, att betrakta barn som oskrivna blad, med förmågan att inhämta kunskaper genom erfarenheter (Nettervik 2002), är inte olik den feministiska poststrukturalismens syn på barnet - att det är omgivningens påverkan som socialiserar barnet - för att sedan tillskriva det bestämda roller (Lenz-Taguchi 2004). Samtidigt som den tidiga barnuppfostransboken etablerade sig som ett viktigt verktyg för barns fostran fanns inga spår av det jämställdhetstänk som präglar dagens barnlitteratur. Författaren Jean Jacques Rousseau (1712-1778) sågs som en revolutionär med uppfostringsromanen *Émile ou l'éducation* (1762), men förbisåg flickors behov av uppfostran, då han ansåg att deras plats ändå var i hemmet för att passa upp männen (Nettervik 2002). Att denna föreställning förekommer fortfarande idag, bekräftar hur svår en hegemoni är att bryta.

Ytterligare något som kan påvisa detta är flick- och pojkböckerna, som dök upp i Amerika och England i mitten på 1800-talet (Edström 1980). Dessa böcker, som riktades till särskilda målgrupper efter kön-, ålder- och klasstillhörighet - ansågs länge vara goda pedagogiska medel för barn och ungdomar, i vägen mot vuxenlivet. I Sverige blev införandet av den obligatoriska folkskolan (1842) ett steg ifrån könsindelningen. Tack vare barnböcker där faktatext utgjorde kärnan, som t.ex. Selma Lagerlöfs *Nils Holgerssons underbara resa genom Sverige* (1906-1907), ökade läskunnigheten avsevärt - speciellt bland underklassens barn. Ett ökat intresse för barnboken smittade även av sig inom barnpsykologin. Psykologer menade att en viktig del i barnens utveckling var bilderna, vilket ökade kravet på konstnärligheten och därigenom bidrog till en ökad kvalitet, samtidigt som tankar kring vilken barnlitteratur som bäst svarar mot barnens behov betonades (Nettervik 2002).

Bilderboken anses fortfarande av många som ett viktigt läromedel - både tidigare såväl som under barnets skolår (Nikolajeva 2000). De dubbla kommunikationsnivåerna (text & bild) gör att barnet kan stanna upp och hinna reflektera i sin egen takt, till skillnad från exempelvis filmen eller teatern. Genom ikoniska tecken (en direkt avbildning av ett föremål) kan små barn lära sig sammankoppla bilder med dess motsvarighet i verkligheten, och därigenom få en större förståelse för texten (Nikolajeva 2000).

Bildernas betydelse för barnboken nådde Sverige i början av 1900-talet, mycket tack vare författaren och bildkonstnären Elsa Beskow (Kåreland 2001). Fram till att Pippi Långstrump utgavs 1945 sågs det som en självklarhet att barnboken skulle förmedla rådande moraliska värderingar (Nettervik 2002). Bokens ifrågasättande av vuxenvärldens och samhällets stereotyper revolutionerade barnboken. Trots Astrid Lindgrens och Tove Janssons inverkan på barnboken fortsatte många könssegregerande böcker att massproduceras, där exempelvis förlaget Wahlströms valde att märka flickanpassade, med röd bokrygg, medan de gröna representerade pojkarnas böcker, som då skulle vara äventyrsböcker. (Nettervik 2002).

I samband med sextiotalets ökade medvetenhet om globala orättvisor, och slutligen studentrevolternas år (1968) följde snart ungdomslitteraturen i spåren av de vuxnas och framför allt kvinnans frigörelse - inte minst den sexuella. Utöver att samhällsproblemen nu speglas i ungdomsböckerna blir språket nu ungdomligt och tilltalet jämlikt (Nettervik 2002). Max Lundgren skrev 1969 ungdomsromanen Ole kallar mig Lise, en kärlekshistoria som är skriven lika mycket för pojkar som flickor. Snart tröttnade dock många läsare såväl som kritiker på de realistiska barnböckerna, och medan sagan åter blev populär i barnboken fortsatte många författare att skriva samhällskildrande ungdomsböcker (Nettervik 2002). Under 1970-talet ifrågasattes mans- och pojkrollen allt oftare, t.ex. genom författaren Gunnel Beckmans ungdomsböcker (Kåreland 2001). Bortsett från den övernaturliga delen av Gummi-Tarzan (1975) är böckerna om Bert och senare Sune exempel på barnlitteratur där humorn är ett verktyg för att upplysa men samtidigt ironisera över orättvisor och normbrytande beteenden (Nettervik 2002). Samtidigt som denna typen av barn- och ungdomsböcker fortfarande är väldigt populära har fantasy-genren, mycket tack vara J.K Rowling, etablerat sig som den kanske populäraste sortens böcker för barn idag - och är nästan lika populära bland vuxna (Nilson 2010). Barnboken har alltså på bara två-tre hundra år genomgått en evolution som tog vuxenlitteraturen flera årtusenden (Nikolajeva 2004).

## **4 Metod**

Metod, val av metod och urval redogör för de tillvägagångssätt vi använt oss av för att besvara vår frågeställning. Vår empiriska studie består av sammanlagt åtta kvalitativa intervjuer. Vi intervjuar här fyra lärare om deras elevers vanor, samt val kring skönlitterära böcker. Genom att få fram vilka två böcker som respektive lärares elever främst läser (dvs. pojkar respektive flickor), så genomför vi en text- och bildanalys, utifrån ett feministiskt poststrukturalistiskt genusperspektiv av dessa åtta böcker. Textanalysmodellen vi använder är den subjektiva eller läsarorienterade modellen, för att urskilja karaktärernas roller. Efter genomförda analyser intervjuar vi återigen de fyra pedagogerna, för att finna samband och ta del av deras respons på resultaten. Slutligen sammanfattas detta och diskuteras.

### **4.1 Metodval**

Då en kvalitativ studie inriktar sig på djupet i specifika sociala kontexter, medan den kvantitativa inriktar sig på bredden och därifrån gör generaliseringar (Repstad 2007), passar den förstnämnda oss bättre, eftersom vi studerar specifika böcker och specifika lärares arbetssätt och tankar. Steinar Kvale (1997) menar att genom dialogen kan vi ta del av känslor och erfarenheter och slutligen lära känna varandra. Den kvalitativa intervjun är med andra ord ett samspel. Lärarna blir här våra informanter, som förser oss med den information vi själva varken har tid eller möjlighet att få (Repstad 2007). Det faktum att lärarna känner sina elever gör att vi får tillgång till pedagogernas kännedom, och därigenom får svar på rutiner kring läsningen. Hade vi i stället valt att intervjua barnen själva, fanns en risk att svaren blir elevernas tillfälliga och för stunden känslomässigt färgade åsikter.

Valet av genusperspektiv föll sig tämligen naturligt, då vår uppfattning, att könet görs i sociala kontexter, delas av oss båda. Denna syn, det feministiskt poststrukturalistiska synsättet, utgör teorikärnan i två avhandlingar, som också inspirerat oss nämligen Anna Öqvists Skolvardagens genudramaturgi (2009) som studerar hur kön görs i skolan, samt Christian Eidevalds Det finns inga tjejbestämmare, (2009) om könspositionering i förskolan.

### **4.2 Urval**

För att få en social spridning på vårt arbete har vi valt att genomföra studien på en skola i stadsmiljö och en skola i landsbygdsmiljö, eftersom det var intressant att se om vi kunde upptäcka någon skillnad mellan dessa miljöer. Vi använde oss av kontakter för att få tillträde till skolorna. Därefter kontaktade vi årskurs 3-lärare på skolorna. Årskurs 3 anser vi är en lämplig

ålder av flera skäl. Elevernas läsförståelse är i regel tillräcklig för att de själva kan reflektera över texter. Samtidigt är läskunskaperna väldigt varierande, och de läser allt från enkla barnböcker till i vissa fall svårare ungdomsböcker. Vi eftersträvade en blandning av böcker för att undersökningen, med tanke på det ändå begränsade materialet, skulle ge en realistisk bild av den litteratur som läses.

Vi har besökt tre skolor, två i innerstaden och en ute på landsbygden. De vi intervjuat är fyra grundskolelärare med inriktning mot de yngre åldrarna, tre kvinnor och en man. Två av kvinnorna är i slutet av sin yrkeskarriär och har lång erfarenhet av att arbeta i skolan, medan de övriga två är i trettioårsåldern och arbetat en kort tid inom skolväsendet. Vi har spelat in de intervjuer vi gjort digitalt och sedan transkriberat materialet. Materialet har lyssnats igenom, upprepande gånger och därefter har den information som varit relevant i förhållande till vår frågeställning skrivits ner. Varje lärare har blivit intervjuad två gånger, en inledande intervju som åtföljdes av en uppföljningsintervju efter att vi gått igenom det text- och bildmaterial vi fått utifrån den första intervjun. Vi har innan intervjutillfällena kontaktat lärarna och bitt dem att ta reda vilka böcker som de själva anser att eleverna föredrar att läsa. Tyvärr så kunde vi bara medverka tillsammans på en av intervjuerna, på grund av att majoriteten av lärarna gav oss klartecken för intervjutillfällena med mycket kort varsel. Önskvärt hade förstås varit att, som i den gemensamma intervjun, låta en föra anteckningar medan den andre ställer frågorna.

Eftersom lärarna har mest kunskaper om sina elevers läsvanor, fick de i uppgift att ta reda på vilka två böcker som var vanligast förekommande att pojkarna respektive flickorna läste i deras klass. Detta gav oss åtta böcker, varav fyra sett utifrån lärarens uppfattning främst lästes av pojkar, samt fyra böcker som främst lästes av flickor.

### **4.3 Etik**

Med etik åsyftas vårt moraliska förhållningssätt till de parter som ingår i vår undersökning och att deras deltagande och förtroende inte på något sätt missbrukas. Vi har förhållit oss till Vetenskapsrådets etiska principer. Dessa innebär kortfattat att uppgiftslämnarna gett sitt samtycke till att medverka i intervjuerna. Informanterna har även informerats om vilka regler som gäller för deras deltagande, vilket ger dem rätt att avbryta sitt deltagande när de vill, och att inga uppgifter som samlas in på något sätt kommer att användas utanför det vetenskapliga arbetet. När empirin är sammanställd kommer insamlad data från inspelningen att raderas (Vetenskapsrådet 2003).



## 5. Analys

Vi har besökt tre skolor, två i innerstaden och en ute på landsbygden. De vi intervjuat är fyra grundskolelärare med inriktning mot de yngre åldrarna, tre kvinnor och en man. Två av kvinnorna är i slutet av sin yrkeskarriär och har lång erfarenhet av att arbeta i skolan, medan de övriga två är i trettioårsåldern och arbetat en kort tid inom skolväsendet. Vi har spelat in de intervjuer vi gjort digitalt och sedan transkriberat materialet, varje lärare har blivit intervjuad två gånger, en inledande intervju åtföljt av en uppföljningsintervju, efter att vi gått igenom det text- och bildmaterial vi fått tillhanda utifrån de uppgifter om skönlitteratur vi fått av de intervjuade. Vi har innan intervjutillfällena kontaktat lärarna och bitt dem att ta reda vilka böcker som de själva anser att pojkar respektive flickor föredrar att läsa. Varje lärare fick i uppgift att ta reda på vilka två böcker som var vanligast förekommande att pojkarna respektive flickorna läste i deras klass. Detta gav oss åtta böcker, varav fyra sett utifrån lärarens uppfattning främst lästes av pojkar samt fyra böcker som främst lästes av flickor.

### 5.1 Analysmodell

I vår text- och bildanalys kommer vi att använda oss av teorier från feministisk poststrukturalism och en läsarorienterad modell. Den senare använder vi för att undersöka relationen mellan mottagaren och texten, där karaktärerna tolkas som agenter, med bestämda roller, som inte bara är viktiga för historien utan i slutändan symboliserar den karaktär läsaren identifierar sig med eller påverkas av. Dessa agenter är främst; hjälten (huvudpersonen), motståndaren (antagonisten - personen eller hindret som står i vägen för hjälten), medhjälparen, avsändaren (personen eller det som får hjälten att handla, söka efter sitt mål i berättelsen) och givaren (förser hjälten och handlingen med nödvändig info eller ledtrådar) (Nikolajeva 2004).

Den feministiska poststrukturalismen utgör grunden för vår tolkning av berättelsernas maktstrukturer. Här utgår vi ifrån att individer görs till subjekt i de diskurser de medverkar i. Vi kommer i analysen lyfta fram exempel i böckerna där karaktärens kön blir ett maktinstrument, eller utmanar den traditionella normen (Taguchi 2004). Genom att vi söker efter karaktärens positionering öppnar vi för möjligheten att se om detta skett utifrån schablonmässiga föreställningar och huruvida karaktärerna ges utrymme att själva tänka, agera och vara den de vill - eller om de styrs av samhällets regleringar till bestämda roller. Detta kan yttra sig i text såväl som genom bild. Som vi angett i uppsatsplanen kommer könsmaktsordningen att belysas i analysen av böckerna.

## **5.2 Begreppsdefinition**

Nedan följer begrepp från våra analysteorier. Dessa har stor betydelse vid textanalysen av de åtta barnböcker som de fyra intervjuade lärarna anser är populärast hos sina elever. För att som läsare förstå hur vi utifrån våra analysteorier tolkar maktstrukturerna i skönlitteraturen kan denna begreppsdefinition vara ett bra hjälpverktyg.

### **5.2.1 Positionering**

I varje diskurs finns information kring maktfördelningen. När individen i diskursen förskjuts till ett objekt - positioneras hon till de föreställningar som bestämts i diskursen. En liten tjej kan i en manlig hegemonisk kontext positioneras till en försvarslös flicka, som är i behov av en kraftfull man för att klara sig eller inte utnyttjas (Lenz-Taguchi 2004). Positionering är ett begrepp som vi kommer att använda oss av som verktyg då vi noterar att karaktärer i våra textanalyser förskjuts till ett objekt.

### **5.2.2 Hegemoni**

Som vi tidigare förklarat innebär hegemonibegreppet att en enskild grupp kan hävda en ledande roll och en styrande position i ett samhälle. I vårt arbete kommer begreppet hegemoni utgöra en viktig del i förståelsen och uppdelningen av den maktordning som utspelas i litteraturen. Där vi finner en ojämn maktbalans - råder med andra ord en hegemoni, och genom att exemplifiera hegemonier kan vi lättare förstå hur och varför positionering sker.

### **5.2.3 Betydelsebärande tecken**

I den feministiskt poststrukturella subjektivitetsteorin talar man om multipla subjektiviteter, som visar att subjektet inte bara påverkas och styrs av diskursen utan även vad subjektet har med sig från tidigare. Detta kan uttryckas genom betydelsebärande tecken. Exempelvis kan en feminist göra motstånd mot kvinnoideal genom att låta håret i armhålan växa, en punkare kan genom frisyren visa att han inte följer de moden som många styrs av (Taguchi 2004).

## **5.3 Betydelsen av lärarröster om litteratur**

Vi genomförde fyra kvalitativa intervjuer med lika många lärare. Dessa intervjuer är viktiga då lärare har i uppdrag att arbeta för att skolans värdegrund efterföljs. De texter vi har analyserat har plockats ut av de intervjuade lärarna, som i sin tur tagit reda på vilka två böcker som är populärast bland sina elever. I och med att litteraturläsning ingår i ämnet svenska är alltså de

analyserade böckerna en del av den utbildning som lärarnas elever får. Lärarna har haft möjlighet att påverka elevernas val av dessa texter, diskutera, själva granska och problematisera dem. De är även direkt involverade i den vardag där dessa böcker läses. Deras synpunkter och betraktelser kan enligt oss visa på varför vissa böcker föredras framför andra, främst beroende på kön.

Vi vill sätta in böckerna i en ämnesdidaktisk kontext, för att återknyta till värdegrundsuppdraget. Resultatet av textanalyserna kommer sedan att relateras till lärarnas uppgift i värdegrundsuppdraget, att motverka könsmonster. Vi kommer nedan fortlöpande redovisa och analysera betydelsefulla intervjusvar. Redovisningen är en sammanfattning av intervjuerna. Vår intervju utgår ifrån Lpo94 och dess värdegrundsuppdrag om att förhindra diskriminering utifrån könstillhörighet.

I följande intervjuer kommer citat ur intervjuerna presenteras så att intervjuarens repliker betecknas med bokstaven I. De lärare som frågats ut har getts fingerade namn för att skydda deras identitet. De benämns Kalle, Doris, Berit och Filippa.

### **5.3.1 Resultat av intervjuer**

Kalle är relativt nytexaminerad och har varit anställd ett par terminer på sin skola. Doris har över 30 års undervisningserfarenhet, och har tjänstgjort större delen av denna tid på den landsbygdsskola hon nu undervisar i. Berit har varit yrkesverksam i över 40 år på sin skola. Filippa har varit lärare i ett par år på en innerstadsskola.

#### **Frihet och styrning i valet av litteratur**

Det första intervjutillfället med lärarna inleds med frågeställningen om hur elever väljer texter och om det förekommer någon styrning från dem i den frågan.

Kalle beskriver att det är en både och - situation i den frågan. Han berättar att han vanligtvis lånar en uppsättning böcker där han utgår från elevernas kunskaper. Det brukar enligt honom bli omkring 50 böcker och serietidningar. Därefter får eleverna välja själva på bibliotekets barnavdelning. Regeln där brukar vara att varje elev i en klass ska välja en faktabok och en skönlitterär bok. Doris låter eleverna själva få välja sin bänkbok, vilket är en skönlitterär bok kopplad till skoluppgifter, som eleverna får läsa vid speciella tillfällen. Dock styr Doris till viss del valet av de böcker de har till läsläsning. Detta för att elever ska läsa på sin egen nivå, och i takt med att kunskapen ökar blir valen friare. I sina val märker Doris att eleverna inspireras av varandra. Trots att flickorna över lag

har bättre läsförmåga, som läser svårare, ofta skönlitterära böcker - är det också många pojkar som upptäckt glädjen med barnboken. Annars föredrar de i regel faktaboken, och tydligt är här att bygdens begränsade utbud för aktiviteter, samt föräldrarnas intressen har bidragit till att faktaböckerna främst handlar om jakt, djur och teknik. De böcker eleverna själva får välja i Berits klass är bänkboken. Hennes nuvarande klass 3 har få böcker som endast läses av enbart pojkar eller enbart flickor.

Högläsningsböcker väljer hon genom att varannan gång läsa en, enligt henne typisk, flickbok respektive pojkbok. Flickorna, menar läraren, som över lag är lite bättre på att läsa, föredrar skönlitteratur medan pojkarna ofta väljer faktaböcker, som djur- eller sportböcker. Filippa svarar att styrningen av elevernas val beror på omständigheterna. Ibland får de välja helt fritt, ibland hjälper skolans bibliotekarie dem. Bänkbok väljer eleverna dock ganska fritt. Vanligt var det också att hon presenterade en bok av en specifik författare inför klassen i svenskundervisningen.

De fyra lärare vi har träffat har varierande sätt att ta sig an den litteratur eleverna ska läsa. Styrningen och kontrollen var viktig för de två äldre lärarna, men alla fyra utgick från ett pedagogiskt, lärande synsätt. De gör alla observationer av elevernas tycke, läsförmåga och styr i varierande grad vad deras elever läser.

### **Syftet med läsningen**

För Kalle är det viktigaste att vidga elevernas vyer och lära dem om andra kulturer. Doris ser läsoplevelsen som det viktigaste. Hon menar att barnen idag, generellt sett har sämre tålamod än när hon började undervisa, och då läskunskapen är en förutsättning i de flesta ämnen är det viktigare att de får en glädje till läsningen än att det pedagogiska innehållet får styra. Hon menar att det går att fånga elevernas intresse för läsning så länge läraren introducerar berättelser med stor inlevelse. Berit ser precis som Doris läsoplevelsen som det viktigaste målet i valet av barnbok. Finns denna, menar hon, kommer eleven lättare att förstå och kunna ta sig igenom boken. Kunskapen kommer på köpet. Läsning anser Filippa är mycket viktigt, både för att fantasin och för verklighetsflykt men också för att det hjälper till att utveckla språket och elevernas stavning. Hon menar att läsning är viktig för elevernas fortskridande utveckling i alla ämnen. Filippa sa också att det pratades mycket om läsning, att eleverna påverkade varandra i bokvalen, såväl pojkar som flickor.

I: ”Märker du att eleverna påverkas av sina texter?”

Filippa: ”Det pratas mycket om böckerna, och de påverkar möjligtvis varandra att läsa böckerna [...] Smittar av sig, och läser någon en, hänger ofta fler på. Även killarna gör så”.

### **Litteraturläsningen i relation till värdegrundsarbetet**

Att få vidare perspektiv, då läsning av skönlitteratur ökar kunskap, framgår utifrån intervjuerna som något alla fyra lärare tycker är viktigt. De tre kvinnliga lärarna poängterar också vikten av skönlitterär läsning, som ett krav för att klara andra ämnen i skolan. På frågan om det sker någon reflektion eller diskussion kring elevernas bokval, och om deras val på något vis ifrågasatts, svarade Kalle att informella diskussioner är rätt vanliga, i synnerhet gällande läsning kopplat till den individuella utvecklingsplanen. Men detta är inget som sker systematiskt. Några utvecklade tankegångar kring huruvida elevernas litteraturval överensstämmer med skolans strävan att motverka traditionella könsmonster, har Kalle inte. Det är mer i efterhand som han kan konstatera om det är bra eller dålig litteratur eleverna valt. Diskussioner om böcker lärare sinsemellan är vanligt, men handlar mest om de obligatoriska läseböckerna. Övriga samtal sker när det finns tillfälle, eller om något viktigt gällande läsning har skett, annars förekommer sådana diskussioner vanligtvis när lärarna springer på varandra i korridoren. Kalle tyckte inte att litteraturen nämnvärt påverkar eleverna, snarare att det är tvärtom.

I: ”I så fall hur?”

Kalle: ”De som redan väljer genusmedveten litteratur har förmodligen redan fått den typen av påverkan.”

Berit menar att det i lärarrummet diskuteras mycket kring barnlitteratur, men främst om vilken bok som är spännande, eller vilken som är direkt olämplig. Schemalagda boksamtal bland lärarna, menar hon, vore eftersträvansvärt, då det är en så stor och viktig del av undervisningen. Diskussioner kring elevernas bokval var relativa enligt Filippa. Litteratur som för henne är välbekant diskuterar hon inte, men om det är något som hon inte känner till kan hon gå in och styra. Det kan också ske om hon anser att en elev har för svår bok att läsa.

Men märker lärarna någon skillnad i valet av böcker, t.ex. mellan kön, graden av lätläshet, genre och eventuella illustrationer? Samtliga lärare hävdar att rent generellt så läser flickor mer och bättre - dvs. mer avancerade böcker och hellre skönlitteratur än något annat. Är det faktaböcker de läser är det om något gulligt eller spännande djur. De är också intresserade av att läsa texter om relationer.

Killarna i Kalles klass läser gärna faktaböcker om t.ex. teknik, historia och sport. Pojkar väljer sällan hästböcker och liknande. Ofta styr tyvärr omslaget valet av skönlitteratur, t.ex. en rosa bok vill inte pojkar läsa. Berit och Doris upplever ett liknande motstånd i sina respektive klasser. Kalle påpekar att det finns böcker som tilltalar bägge könen, som pojkar och flickor väljer utifrån böckernas färg och utseende. Av intervjuerna framgår tydligt att tradition och norm påverkar elevers förhållande till texter, vilket ytterligare bekräftas genom skillnaderna mellan stads- och landsbygdsskolorna. Elevernas val av faktaböcker i landsbygdsskolan speglar föräldrarnas och det tillgängliga, begränsade utbudet på aktiviteter, medan eleverna i stadsskolorna väljer ur ett bredare sortiment. Samtidigt läses det serietidningar där, medan de knappt existerar i landsbygdsskolan. Enligt Filippa läser flickor mer skönlitteratur än de pojkar hon har i klassen, de föredrar att läsa faktaböcker om t.ex. geografi eller om skateboard. Litteraturvetaren Gunilla Molloy menar att pojkarnas inställning till litteratur är ett led i deras könskonstruktion. Läsning av skönlitteratur blir genusimpregnerad och något som associeras med något som flickors och kvinnors aktiviteter (Kåreland 2005).

### **Hur arbetet med litteraturläsning kan förbättras**

Läraren Kalle önskar att han är mer insatt i det eleverna läser. Han anser dock att tiden inte räcker till. Vad skolor generellt behöver kan han inte svara på, men den skola han arbetar på behöver enligt lärarens utsago ett bättre utbyggt skolbibliotek, som skulle öka tillgängligheten på barnlitteratur och då även ge honom större möjlighet att sätta sig in i den typen av böcker. Filippa är insatt i de böcker hon rekommenderat, men påpekar att hon inte är helt insatt i all litteratur som eleverna i hennes klass läser. Hon anser att det bör vara mer skönlitteratur i skolan och det bör finnas klassuppsättningar av böcker. En klass kan då utgå från en gemensam bok både vid skönlitterär läsning och när de ska lära sig att stava och lära sig meningsbyggnad. Doris har alltid läst högläsning böckerna innan de används i klassen. Dock, menar hon, är det omöjligt att känna till vilka böcker eleverna väljer som bänkbok, och har därför inte alltid läst elevens bok. Men eleverna väljer ofta böcker som Doris rekommenderat, eller är uppföljare till böcker de haft under högläsning. Kalle kan inte svara på hur den perfekta boken för att påverka elever mot ett mer genusinriktat tänkande ska se ut. Han anser att diskussioner och dialoger för att skapa ett kritiskt tankesätt är den bästa metoden för att uppnå det målet. Doris menar att en bra bok tar upp allt ifrån genus till praktiska frågor i vardagen, och att tillsammans stanna upp och diskutera, reda ut begrepp och tillsammans finna lösningar eller gissa om vad som kommer att hända, kommer att öka elevernas möjligheter att klara sig bättre i och utanför skolan. En oerhört bra bok som både Doris och barnen älskade, läste de för inte så länge sedan:

Om jag inte minns fel så hette den Om ändå inte jag sagt att pappa var astronaut. Den förmedlar humor genom ett impulsivt barns vardagliga misstag, samtidigt som den är ifrågasättande och engagerar läsaren i relationsfrågor. Läs den!

Någon perfekt bok ur genussynpunkt kan Filippa inte förstå sig. Hon är nöjd med skolans likabehandlingsplan och det är inget hon ville ändra på i det hänseendet. Landsbygdsskolans likabehandlingsplan håller enligt Doris på att omarbetas. Detta, anser både Doris och Berit är bra. Den gamla anser de inte är så genomtänkt. Bland annat är det för lite samtal om genus med eleverna. Detta tycker de är extra viktigt ute på landsbygden. På frågan om hur läraren själv ville att litteraturundervisning skulle kunna utformas, sett ur ett genusperspektiv, svarar Filippa att elever bör få läsa många olika böcker, både om den självständiga Pippi Långstrump och om den mer feminina Madicken. Angående likabehandlingsplanen tycker Kalle att skolan gör så gott den kan. Han menar att skolan kan bäst påverka eleverna genom att lära dem att tänka kritiskt, inte stöpa om dem, eftersom de redan har blivit normativt formade av sin omgivning innan de börjat skolan.

Kalle: ”Eleverna är redan utvecklade när de kommer till skolan. Man kan inte vända en utveckling.”

Angående den litteratur som analyserats, så tycker Kalle att det är beklämmande att boken *Hästjuven* som många flickor läste var så klyschig och att det var synd att han inte varit mer insatt i innehållet. Utifrån den litteratur som vi analyserat kan det redovisas att den bok som flest flickor läst i Filippas klass är något ovanlig, då den inte kan tillskrivas vara en stereotyp flickbok. Filippa påpekar att flickorna i hennes klass är ganska grabbiga och att de i antal står i minoritet i förhållande till pojkarna. Hon är inte säker, men det är enligt henne inte konstigt om pojkarna i klassen påverkar flickornas bokval. Även i övriga situationer som t.ex. leken på rasterna sker allt på pojkarnas villkor, men hon upplever det som ganska oproblematiskt för flickor att vara könsöverskridande i sina aktiviteter och i litteraturläsning. På frågan om det fanns någon motsatt påverkan, svarade hon nej. Pojkarna visade en stor skräck gällande läsning för det som kunde uppfattas som ”tjejigt”.

Filippa: ”Om killar visar en bok för tjejerna, t.ex. idag när en kille visade en bok om svarta hål i rymden, menade tjejerna; ”ja, den vill jag också ha”. Men när en tjej tog fram en rosa bok, jag tror det var om prinsessor då sprang de runt och... ”Ska inte du ha den här.” Men killarna visade tydligt; ’Neej!’.”

Att samtliga lärare är överens på så många punkter och att detta bekräftas av forskningsresultat som säger att pojkar läser mer faktabaserad litteratur än flickorna som oftare läser skönlitteratur (Kåreland 2005), är förstås inget vi kan generalisera utifrån, men klargör flera viktiga aspekter. Rutinerna kring skönlitterär läsning spelar stor roll för hur eleven i slutändan kommer att möta och påverkas av texten. Att vissa av de barnböcker ett par lärare använder sig av visade sig vara könstereotypa trots lärarnas egna uppfattningar om böckernas lämplighet, visar hur etablerade vissa stereotyper är i samhället. Här har skolans litteratururval en viss roll eftersom bokutbudets traditionella könsmonster oftast har manliga huvudpersoner och ofta en stereotyp bild av manligt och kvinnligt (Kåreland 2005). Dock menar vi att lärarnas gemensamma syn - och olikheter kring skönlitterär undervisning - påverkar elevernas val och i slutändan även deras möjligheter att tolka texter. Hur läraren väljer att arbeta med skönlitterära texter kommer, enligt oss, i slutändan ha betydelse för skolans värdegrundsarbete.

#### **5.4 Analyser av åtta barnböcker**

Nedan följer våra analyser av de åtta barnböcker som var de vanligast förekommande. Samtliga analyser avslutas med en kort sammanfattning. Här redogör vi för resultatet och svarar samtidigt på vår fråga, hur boken samstämmer med ett poststrukturalistiskt feministiskt perspektiv. Resultatet kommer sedan att utvecklas och diskuteras i vår diskussion. I följande analyser använder vi oss utav den läsorienterade modellen och teorier från feministisk poststrukturalism (se 5.1 analysmodell).

Hästtjuven och Sune börjar tvåan är de populäraste böckerna enligt Kalle. Den tredje och fjärde analysen är från Doris elever, där *LasseMajas Detektivbyrå - Biografmysteriet* och *Harry Potter och Dödsrelikerna* är mest lästa. Den femte och sjätte analysen är *Nelly Rapp: Monsteragent - Frankenstejnaren* och *Gummi-Tarzan*, från Berits elever. De sista analyserna, gäller de populäraste böckerna från Filippas elever, och är *LasseMajas Detektivbyrå - Diamantmysteriet*, och *Spökjägarna och den förhäxade byn*.

##### **5.4.1 Hästtjuven (2004)**

*Hästtjuven* är en bilderbok som handlar om flickan Ida vilket i texten kan betecknas som den huvudsakliga hjälten och protagonisten och hennes två vänner (medhjälpare) Sofie och Belinda samt deras gemensamma granne, pojken Filip som i många aspekter av sin karaktär är en antagonist (motståndare) för Ida. Texten i boken är kort och sammanfattande, med textbeskrivningar som får accentueras av bilder, utan att ta sig större friheter i bildkompositionen. Handlingen i korthet går ut



på att läsaren blir presenterad för de tre flickornas lekar och intressen samt hur deras relation till grannpojken Filip är. Ida beskrivs inte utseendemässigt i texten, vilket de andra karaktärerna inte heller gör i större utsträckning utom Filip som har egenskapen att bli röd i ansiktet när han bli retad. Bilderna får stå för hur läsaren i huvudsak uppfattar karaktärernas utseende. Bildmässigt är Ida presenterad som en flicka med glasögon med kläder som inte har någon särskild genuskodad karaktär. Hennes två vänner, Sofie och Belinda har bägge mer feminin klädkod med kjolar, hårspänne och rosetter. Idas hår är mer kortklipp än sina kamraters. Filip beskrivs i Funkes text som en busig och aktiv pojke som bl.a. låser in Sofie i ett källarutrymme när han är arg på henne. Den enda som aktivt reagerar på handlingen är Ida som hämnas genom att kittla Filip. Illustrationerna avbildar honom som en väldigt fysiskt aktiv pojke med kort hår och med den typen av kläder pojkar vanligen har, men som mycket väl skulle kunna bäras av en flicka utan större svårighet. Trots sitt agerande har flickorna en beundrande inställning till Filip och Sofie förlåter hans tilltag när hon får en smutsig vingummigroda som present. Sofie definierar tillvaron som tråkig utan Filip;

”Utan busige Filip skulle livet vara tråkigt som tandkräm.”(Funke, 2004 s. 4)

Alla kvinnliga karaktärer är intresserade av Filip och Ida är avundsjuk på den uppvaktning Sofie får av Filip. Handlingen fortskrider i att flickorna leker indianer och bjuder in Filip till sin lek som han genast börjar styra efter eget huvud och flickorna (Sofie och Belinda) accepterar detta, när leken är slut får Sofie och Belinda var sin puss av Filip, dock inte Ida som texten beskriver som sårad över det faktumet. Boken avslutas med att Filip får en leksakspresent av flickorna på sin födelsedag. Boken i sin helhet visar en femininitet som definieras sig utifrån en maskulin norm, intresset för den manliga karaktären av de kvinnliga dito, gör att deras egna intressen får stå tillbaka för pojken Filip och hans nycker. Karaktären Ida gör till viss del motstånd men ger till slut vika.

### **Sammanfattning**

Texten i *Hästtjuven* är mycket traditionell ur ett genusperspektiv, då de tre flickorna vilka är bokens protagonister, har ett undfallande beteende gentemot den enda manliga karaktären i boken. Illustrationerna visar två av de kvinnliga protagonisterna klädda i kjol och med långt hår, den tredje flickan var representerad med byxor, glasögon och kort hår. I texten framgår det även att de kvinnliga karaktärerna helst av allt vill ha uppmärksamhet från den manlige agenten i berättelsen. Boken förmedlar en bild av flickor som definierar sina egna personligheter utefter manliga önskemål.

Den maskulina hegemonin får i texten sin representant i pojken Filip. Boken riktar sig främst till flickor och är ingen bra läsning för den ger en bild av flickor som undergivna och maktstyrda.

#### **5.4.2 *Sune börjar tvåan* (1985/2004)**

*Sune börjar tvåan* är den bok som nästan ingen flicka i lärare 1:s klass läste, utan den lästes av en majoritet pojkar. Boken är indelad i 18 kapitel där läsaren får ta del av karaktären dvs. huvudpersonen Sunes vardag, allt ifrån att han börjar andra klass tills att han rymmer hemifrån. Texten är positionerad utifrån Sunes tankar och reflektioner om hans omvärld. I texten framgår det att Sune lever i en utpräglad kärnfamilj, med mamma, pappa samt en storasyster och en lillebror. I början av boken har Sune börjat andra klass. När han efter lovet träffar sina klasskamrater beskriver Jacobsson och Olsson det så att Sune och de övriga i klassen har kommit ett steg upp i hierarkin, då de inte längre går i första klass. När Sune samtalar med sina manliga klasskompisar markerar de sin maskulina tillhörighet genom att prata på ett tufft sätt till varandra och knuffas och låtsasbråkar. Sune och två kamrater väljer att börja bråka med en elev som de tror går i första klass, men som står på sig och visar sig vara en tvåa som börjat i samma klass som Sune tillsammans med sin syster Maria Perez som Sune genast blir kär i.

På grund av sin förälskelse så tror Sune att han är ”gubbsjuk”. Detta berättar han för sin tjejkompis Sofie, en karaktär som i denna bok på flera ställen får agera medhjälpare, som han tror ska bli avundsjuk. Sofie avfärdar dock hans oro och säger att han nog kommer hitta någon ny att bli kär i snart. Efter denna episod i boken följer ett kapitel om Sunes kusin Algot och ett kapitel om att Sune får reda på att hans mamma är gravid. Algot beskrivs som en antagonist som inte bryr sig om sociala regler och ofta bråkar med Sune och andra personer, samt att han har för vana att ljuga för sin omgivning. Algot utmålas i texten som en problematisk person men är ändå beundrad av Sune som hela tiden försöker mäta sig med honom. Algot är stark och dominant till sin karaktär. I förhållande till Algot visar Sune att han är villig att konkurrera med sin kusin och att han även till viss del beundrar Algot för dennes aggressiva beteende. Dock är denna situation inte entydig i boken, det finns flera moment där den styrande manliga normen ifrågasätts och utmanas. Sett ur ett genusperspektiv blir textdelen om när Sunes klass ska sätta upp sagan om Rödluvan som skolpjäs, en episod som sätter fingret på vad som förväntas av pojkar respektive flickor. I kamratgruppen väljer pojkarna ut Sofie till att spela Rödluvan, vilket gör henne arg och upprörd. Hon förstår inte varför hon måste få den rollen enbart på grund av sitt kön. Sofie protesterar inför sin lärare som beslutar att gruppen ska dra lott om vem som ska spela vad i föreställningen. Detta leder till att Sune blir tilldelad rollen som Rödluvan. I desperation försöker han själv finna sig i den teaterroll

han blivit tilldelad och försöker på olika sätt ändra på rollen för att slippa framstå som en mer feminiserad version av sig själv. I slutändan när pjäsen sätts upp så framstår hela uppsättningen som en komisk variant av sagan, vilket innebär att pojkarna i pjäsen ställt sina kvinnliga karaktärer i komisk dager, vilket gör att det feminina förlöjligas och görs harmlöst.

Detta till trots så får Sofie rollen som vargen, en arketyper vanligen förknippad med maskulin aggressivitet, eftersom den i sagan äter upp både Rödluvan och mormor. Senare i boken måste Sune åka in på sjukhus för att operera blindtarmen. Där stöter han på pojken Affe, även han som motståndare till huvudpersonen, som ligger på samma avdelning och som tvingar Sune att gå med i en tjejhatarklubb annars kommer han att ha sönder Sunes nallebjörn. Med hjälp av medhjälparna Sofie och Sunes syster Anna, får han tillbaka den och skämmer ut Affe. I detta fall framställs Affes tjejhatar som något löjligt och barnsligt, men det ska tilläggas att Sunes uppskattning för tjejer främst kan ses ur ett normerande heterosexuellt perspektiv där manlighet positionerar sig mot det som anses kvinnligt, men knyts ihop genom heterosexuellt intresse. I slutet av boken får Sunes klass en vikarie, och barnen beslutar sig för att testa hennes tålmod. När några pojkar retas med vikarien så skriver Jacobsson och Olsson att alla eleverna i klassen skrattar, även de flickor i klassen som författarna beskriver som feiga.

Även om en genusordning med det manliga som norm märks väl i författarnas sätt att skriva, finns det brytningspunkter mot dessa på många ställen i texten, framför allt genom Sunes vänskap med tjejer som karaktären själv förstår är ovanlig för en pojke i hans ålder. Illustrationerna är svartvita teckningar som visserligen är deskriptiva på så vis att de avbildar skeenden såsom de beskrivs i texten och att de ibland avbildar Sunes fantasier, men de är inte särskilt detaljerade och innehåller inte heller sådant som texten inte nämner. Både manliga och kvinnliga karaktärer är avbildade med neutral klädsel, utom vikarien Berta, som är den enda kvinnliga person i boken som är avbildad med kvinnlig kodad klädsel dvs. kjol.

### **Sammanfattning**

Huvudpersonen Sune, i boken *Sune börjar tvåan* (2004), avviker från normen i och med det faktumet att han i stort sett oproblematiskt umgås med och tycker om flickor, som exempel är hans bästa vän i boken flickan Sophie. Illustrationerna är svartvita och i överlag neutrala dock med undantag av en vuxen kvinna som bär könskodad klädsel dvs. kjol. Boken innehåller dock fortfarande många normerande fenomen som kärnfamiljen, tuffa killar och heterosexuell dragningskraft mellan könen. Texten innehåller många inslag som driver med manliga stereotyper, i

synnerhet unga pojkar skräck för det andra könet. Boken överkommer inte könsbarriärerna i viss mån, men inte helt och hållet.

#### **5.4.3 LasseMajas Detektivbyrå - Biografmysteriet (2004)**

LasseMajas Detektivbyrå är en serie barnböcker som enligt baksidan både nybörjare såväl som erfarna, lite större barn kan uppskatta. I *LasseMajas Detektivbyrå - Biografmysteriet* är illustrationerna en stor del av berättelsen. Läsaren får de första sidorna bilder över huvudpersonerna, samt en karta över Valleby - där Lasse och Maja bor. De svartvita bilderna är något slarvigt tecknade, ofta med ett skevt perspektiv eller oproportionerliga figurer. Läsaren kastas direkt in i mysteriet, där de båda barnen Lasse och Maja läser i tidningen om ännu en bortrövad hund. Tillsammans resonerar sig hobbydetektiven fram till misstänkta, och detta sker utan några typiska könsroller yttrar sig. Båda huvudpersonerna är initiativrika och överlistar de vuxna, och tar sig därigenom allt närmre den skyldige bakom de hundstölder som lämnat polisen sömnlös - och utan minsta spår efter gärningsmannen. Mellan Maja och Lasse råder en jämn maktbalans. Faktum är att de båda huvudpersonerna är svåra att könsbestämma. Maja kan tolkas som lite mer strukturerad men båda är lika handlingskraftiga och modiga. De fungerar nästan, likt Disney's Knappe, Fnappe och Tjatte, som en person med två kroppar. De tänker ofta samma sak och avslutar även ibland varandras meningar.

Det är först genom bilderna som Lasse och Maja blir individer - och könsbestäms. De har många gemensamma drag - liknande ögon, näsa, mun, ansiktsform och smala kroppsbyggnad - som om de vore syskon. förutom Maja har endast två kvinnor med betydande roller för berättelsen. Den mörka kvinnan Ivy Roos är ett offer, då hon blivit bestulen på sin hund. Den andra kvinnan är fröken Blom, som också hon är ett offer, då hon blir av med sina pengar av en fuskande kollega i kortspel. Om det bara är en slump att berättelsens största offer är kvinnor medan majoriteten av de vuxna männen faktiskt har en moral som strider emot normen är svårt att spekulera kring. För det råder ingen utpräglad manlig hegemoni, och karaktärerna agerar snarare som individer styrda efter personliga syften, utan att lyda rådande normer. I boken polariseras ofta godheten mellan de vuxna och barnen. Många av de vuxna beskrivs som bråkiga, oärliga och styrda av detet (begäret), då flera av dem styrs av habegär, samtidigt som barnen framställs som givmilda och hederliga, med ett starkt överjag. Barnen har inte positionerats, utan är åtminstone till stor del herre över sin egen roll. Detta tydliggörs genom de vuxnas oförmåga eller ovilja att bestämma över barnen, samtidigt som barnen i boken har lika, om inte ännu mer ansvarfulla roller än de vuxna. Huvudpersonerna är

visserligen hobbydetektiver, men deras arbete respekteras av vanliga medborgare såväl som polisen. Hade det inte varit för bilderna hade Lasse och Maja likaväl kunnat tas för vuxna personer.

Boken speglar ett mångkulturellt samhälle - precis som Sverige idag. Detta uttrycks genom några av karaktärerna, som har utländska namn eller mörk hud. I övrigt finns få likheter med dagens samhälle. Genom att ge huvudpersonerna fullt utvecklade moral och samhällsansvar utmanar författaren den rådande normen att vuxna är tillförlitliga och agerar föredömligt. Tack vare att detta uttrycks så tydligt kan läsaren urskilja vad som är rätt, vad som är fel, för att samtidigt förstå att allt inte behöver vara som det verkar.

### **Sammanfattning**

Inte bara de två huvudkaraktärerna utan de flesta av figurerna i *LasseMajas Detektivbyrå - Biografmysteriet*, bryter mot traditionella könsmonster - men framför allt mot normer. Illustrationerna berättar visserligen om vilket kön karaktären tillhör (genom frisyr, kläder), men de hårda och kontrastrika linjerna ger för övrigt figurerna en unisex framtoning. Samtliga har karaktär, och framstår som unika individer som inte positionerats i sina roller utan är sig själva och följer sin egen vilja. Detta gäller inte bara bilderna utan även hur karaktärerna framställs och agerar i berättelsen. Trots att de vuxna har ansvarslösa roller, är *LasseMajas Detektivbyrå - Biografmysteriet*, en bok som suddar ut traditionella könsmonster och normer. Eleven får, genom boken, en ovanlig bild av hur människor agerar - och att deras handlingar inte behöver styras utifrån kulturell indoktrinering. Därför kan boken vara ett utmärkt litterärt verktyg till ökad förståelse i lärarens uppdrag att motverka traditionella könsmonster.

#### **5.4.4 Harry Potter och Dödsrelikerna (2007)**

I sjunde boken om Harry Potter, har Harry, Ron och Hermione hunnit bli hela 17 år gamla. Boken saknar bilder, och språket riktar sig snarare till ungdomar och vuxna än barn. Läsförståelsen i *Harry Potter och Dödsrelikerna* håller en betydligt högre svårighetsgrad än de resterande böckerna vi analyserat.

I böckerna om Harry Potter har karaktärerna relativt framträdande roller. *Harry Potter och Dödsrelikerna* är inget undantag. Dock har, till skillnad från många (tidiga) fantasy- och hjältesagor, huvudpersonerna multipla roller. För trots att huvudpersonerna ibland faller in i klassiska könsroller har Hermione, Ron och Harry alla egenskaper som kompletterar varandra. Alla tre karaktärerna får ibland axla hjälterollen - samtidigt som rollen som medhjälpare även den

varierar. Den enes svaghet är den andres styrka, och de behöver varandra för att möta de hot de ställs inför. Flickan Hermiones mest frekventa roll är medhjälparen med högst intelligens, och en trogen referens till trollformler för Harry. Hon är ambitiös som häxlärling, modig och trogen sina vänner, men känslös när sorgen tar över. Ron är också medhjälparen, men axlar främst rollen som clownen som ibland ställer till det för sig själv och sina vänner, men med uppfinningsrikedom och ett gott hjärta alltid försöker ställa tillräkta för sig. Harry är hjälten, men har samtidigt de fysiska attributen hos en antihjälte. Samtidigt har han, precis som Ron, rollen av den typiske pojken som vägrar följa etablissemang. Han är även den ständige outsiders som har många emot sig men som i slutändan överbevisar de andra, och löser gåtan genom att gå sin egen väg (men med mycket hjälp från sina närmsta vänner). Harry Potter - böckerna är, som så många andra barn- och ungdomsböcker, på många sätt en berättelse om utanförskap:

Harry tvingas som föräldralös bo hos släktingarna Dursley, som behandlar Harry nästan som ett djur. Han slits mellan två världar, och är på många sätt utanför i båda. Människor kallas mugglare och anses av de flesta trollkarlar som mindre värda, tilltalas av vissa som ”er sort”, medan få mugglare ens känner till trollkarlarnas existens. Dursleys föraktar trollkarlar, men föraktade Harry långt före de fick reda på att han själv ska bli trollkarl. I mugglarnas diskurser har han av familjen Dursley positionerats till en föräldralös odugling, och i trollkarlsvärlden är han högt respekterad och även berömd - ibland främst på grund av sina föräldrar. Denna polarisering av Harry har försett honom med multipla subjektiviteter, då han agerar och tänker delvis som en mugglare men samtidigt som en trollkarl.

Harry har en nästan övermänsklig tilltro till människans (och andra varelsers) inre godhet, och undviker till och med när hans eget liv sätts på spel att använda besvärjelser som kan skada eller döda sina motståndare. Ironiskt nog är det också just förbarmandet över sina fiender som i längden även räddar sina egna liv. Berättelsen visar även att acceptans kan komma i samband med ökad kunskap, t.ex. när Harrys kusin Dudley ska ta ett slutgiltigt avsked av Harry. Dudley har, tillsammans med sin familj sedan första boken tryckt ner och behandlat Harry oerhört illa. Men tack vare att Dudley sett hur respekterad Harry är bland andra trollkarlar, samt att Harry trots den behandling han utstått ändå har räddat livet på Dudley och tänker på familjen Dursleys säkerhet, har fördomarna slutligen övergett honom, och han visar slutligen sin respekt och tacksamhet för Harry. Dudley har med andra ord påverkats av den intersektionalitet som råder i hegemonin, och har här maktordningen kompletterats - Harry är inte längre det förtryckta subjektet utan står nu högt i makthierarkin.

Harry har en förmåga han inte bitt om, och ett ansvar han inte tror sig kunna leva upp till. Att tvingas sätta andras liv på spel för att han själv anses som viktigare är något han inte kan acceptera. Genom Harry förmedlas den lilla individens värde, att även den mest osannolika person kan förändra världen, och ännu viktigare - denna person visar sig vara den bäst lämpade då osjälviskhet och ett gott hjärta vinner över fysik, styrka och maktbegär.

*Harry Potter och Dödsrelikerna* är en modern fantasy - bok, som försöker undvika typiska könsstereotyper. Detta lyckas författaren delvis med. Det är främst i specifika situationer som några karaktärer positioneras efter stereotyper. Efter bortgången av en gemensam vän är det pojkarna som tänker på hopp och hämnd, medan flickan (Hermione) förtvivlat söker tröst samtidigt som hon agerar förvirrat. I denna specifika händelse förskjuts Hermione till ett förtvivlat och förvirrat subjekt flicka, och en stark manlig hegemoni fastställs när Harry och Ron blir de rivalerna som kan trösta och skydda henne. Det finns många situationer där en manlig hegemoni råder - även om initiativrika starka flickor äger stort inflytande och respekteras lika högt som pojkarna.

Men det är främst pojkar som spelar den hårda och farliga sporten kvidd, och det är främst flickor som framställs som ordningsamma och duktiga i skolan. Det är Rons mamma och inte pappa som vägrar acceptera att han ger sig ut på ett farligt uppdrag. Även om alla får hjälpa till i hushållet är det sedan kvinnorna som städar i köket. När de infångat professor Black är det Hermione som ber snällt om svar medan Ron och Harry kräver sina svar. Trots att Hermione räddar både Harry och Ron från en dödsätare ber hon om ursäkt för att hon skakar för mycket för att få upp de rep Ron är bunden med tillräckligt snabbt. Inte bara underminerar hon här sin hjälteinsats, utan positionerar sig även som "icke-mannen" som inte klarar psykisk stress och definitivt inte kan frigöra sig sin rädsla. Detta förstärks ytterligare, i följande dialog:

"Det där är Dolorchov", sa Ron. "Jag känner igen honom från anslagen med bilder på efterlysta. Jag tror att den stora bjässen är Thorfinn Rowle."

"Strunta i vad han heter!" sa Hermione lätt hysteriskt. "Hur hittade de oss? Vad ska vi göra?"

På något vis verkade hennes panik få Harrys huvud att klarna.

"Lås dörren", sa han åt henne, "och Ron, släck ljusen" (Rowling 2007 s.179).

Medhjälparen Hermiones klokhet och lugn är som bortblåsta. Nu när hon räddat Potter och Ron kan makthierarkin återföras till männen. Hennes tilltagande hjälplöshet och svaghet är till och med en förutsättning för att hjälten Harry skall få tillbaka sin handlingskraft och ledarroll. Genom att Hermione positionerar sig som den hjälplösa, sårbara unga kvinnan återställs ordningen och ur detta

sker en nödvändig progression. Samtidigt finns det en del exempel på avvikelser från de traditionella könsrollerna:

En drake trollkarlarna trodde var hane visade sig vara hona, och vad som avslöjade henne var att de är mycket elakare. Ett vanligt antagande är att en brottsling eller elak person är en man - annars könsbestäms personen till kvinnlig brottsling eller elak kvinna. Här har alltså Rowling brutit mot förutfattade könsroller. Även om kvinnorna och flickorna gråter oftare så visar även männen och pojkarna sina känslor. Harry gråter t.ex. när hans uggla Hedwig dör, eller när han läser ett brev från sin döda mor Lily Potter.

*Harry Potter och Dödsrelikerna* är en ungdomsroman som medvetet lyfter fram subjekt som utsatts för en skev makthierarki. Här får alla till synes svag upprättelse, genom att medverka i hjältemodiga eller andra viktiga insatser mot en gemensam ondska. Detta gäller bara de som står på de godas sida. Trots en jämn maktbalans lyser ibland starka hegemonier igenom och positionerar karaktärer - manliga såväl som kvinnliga - till subjekt som speglar den stereotypa värld Harry, Ron och Hermonie faktiskt kan undvika att vistas i, då den är fylld med mugglare.

### **Sammanfattning**

I *Harry Potter och Dödsrelikerna* har flickorna/kvinnorna genom hjältemod och färdigheter starka och betydelsefulla roller. Men då de i specifika situationer ofta positioneras efter manliga hegemonier, brister en annars normbrytande berättelse. Resultatet blir en medveten normbrytande bok, med några brister. Huruvida dessa brister är tillräckligt framträdande för eleven att påverkas i en stereotyp riktning är omöjlig att svara på, då varje elev är unik, precis som dennes uppfattningsförmåga. För övrigt förmedlar boken mycket av det som åligger lärarens uppgifter genom skolans värdegrundsuppdrag, exempelvis individens frihet, människors lika värde och individens ansvar för sina handlingar.

#### **5.4.5 Nelly Rapp: *Monsteragent. Frankensteinaren* (2003)**

Redan på de första två sidorna förses läsaren med bilder på bokens kommande karaktärer, samt en kort introduktion till vad som komma skall - allt för att locka den mest otålige läsaren till att vända blad för att få reda på vad det är för spöken Nelly påstår sig veta existerar. Därefter börjar handlingen, och läsaren får via in medias res (kastas direkt in i handlingen), en vink om att på Monster-akademin gäller det att ha ögon i nacken och snabba reflexer, vilket läsaren direkt förstår att huvudpersonen Nelly har. Karaktären LENA-SLEVA är en världsvan och stark kvinna, och inte



bara det faktum att hela namnet skrivs med versaler utan även hennes attityd, är tydliga exempel på de normbrytande drag som kännetecknar henne - såväl som de flesta karaktärer i boken.

Utseendemässigt kan säkerligen många unga läsare se likheter med någon äldre, kort och kraftig släkting med glasögon - men där slutar likheterna. LENA-SLEVA har förmågor som snarare påminner om en filmhjälte än en gammal gumma. Hon är en förebild som bryter mot idealbilden, och är dessutom Nellys instruktör på monster-akademin. Det finns många liknande exempel i boken där författaren bygger upp förväntningar genom stereotyper - för att sedan helt kullkasta läsarens förutfattade meningar. Exempelvis genom att först ge skolsystemen Ellen en roll som motståndare, då hon ska ge eleverna en spruta, och med en nästan skräckinjagande auktoritet beskrivs som någon inte bara barn, utan även vuxna är rädda för. Som läsare väntar man sig här något hemskt, men i stället beskrivs sedan sjuksystemen som väldigt professionella och ger Nelly sprutan helt utan smärta, och får senare en viktig roll i handlingen i form av medhjälpare. Ellen går alltså från motståndare till medhjälpare.

En viktig del i handlingen är alltså positionering - eller rättare sagt illusionen av en positionering - för att därefter visa att karaktärerna inte behöver vara på ett speciellt sätt bara för att de ser ut eller har en viss roll. Även Nellys uppdrag - som går ut på att spionera på en misstänkt - börjar med antagandet att den misstänkte är på ett visst sätt på grund av att han ser ut på ett visst sätt, och allteftersom berättelsen fortskrider förses läsaren små ledtrådar som bryter mot de förutfattade meningarna. Att med hjälp av ledtrådarna lista ut huruvida de schablonmässiga vuxenporträtten stämmer blir således drivkraften i läsningen. Boken berättas till största delen i första person, vilket säkerligen underlättar för barn att identifiera sig eller leva sig in i historien lättare - och därmed ökar också läslusten. Med hjälp av monsteragenternas mantra; list, lugn och lärdom tar sig Nelly an en motståndare som är många gånger större än henne själv. Även bilden av motståndaren - som en stereotyp skurk - omprövas mot slutet av berättelsen, då den stora starka individen finner kärleken och byter yrke till frälsningssoldat. Till skillnad från många barnböcker, är det här givarens (LENA-SLEVA) och huvudpersonen Nellys tolkning av en manlig hegemoni som leder till stereotypa antaganden. Men tack vare den ökade insikt Nelly förses med genom sitt spionage, kan hon ompröva sina antaganden och därigenom se att subjektet inte behöver styras av rådande hegemoni, och samtidigt har makten att själv påverka sin positionering. Sensmoralen av berättelsen blir att inte döma boken efter omslaget, och även om det visar sig vara så - kan alla övertygas om att ändra på sig.

## Sammanfattning

Att *Nelly Rapp: Monsteragent Frankensteinaren* är lika populär bland båda könen är bara ett av många skäl till att boken är användbar i skolans litteraturundervisning. Genom att bygga upp läsarens förväntningar hos bokens många stereotyper, för att sedan kullkasta dessa genom att stereotyperna visar sig vara felaktiga, blir boken ett pedagogiskt verktyg för att klargöra att ingen bör på förhand dömas - då människors agerande inte styrs (eller bör styras) efter hegemoniska maktstrukturer. Eleven får därför lättillgänglig kunskap kring annorlunda personer, om utanförskap och individens rätt till att vara avvikande. Boken svarar därmed mot skolans värdegrundsuppdrag om likabehandling.

### 5.4.6 *Gummi-Tarzan* (1975)

Ivan Olsen är liten, klen och mobbad. Både i hemmet och i skolan råder en starkt manlig hegemoni, och hans pappa kallar honom till och med för *Gummi-Tarzan*, på grund av hans brist på muskler och manlighet. Efter påtryckningar från sin pappa försöker Ivan att själv lära sig bli en karl, genom att försöka bli bra på det som av hans omgivning anses som manligt. Detta går inte vägen, men när han möter en häxa önskar sig Ivan att under en dag få alla sina önskningar i uppfyllelse. I boken finns många generaliseringar kring vad som förväntas av individen - tydligt uppdelat efter kön, utseende och maktposition. Exempelvis får läsaren redan på andra sidan reda på Ivans svagheter - och hur han får lida för dessa svagheter:

Som du kan se, så var Ivan Olsen inte särskilt stor. Snarare liten och spinkig och kanske inte heller så värst vacker. Han hade inga stora muskler, och han kunde inte klå någon. Så därför fick Ivan Olsen själv massa spö varenda dag (Kirkgaard 1975 s. 6).

En direkt tolkning av ovanstående text är att, om du själv är fysiskt svag, kan du inte fysiskt trycka ner andra - och därför kommer andra att göra det med dig. En djungelns lag för barn, men utformad av en manlig hegemoni. Detta förstärks ytterligare, när boken beskriver de största grabbarna, som de värsta. De använder Ivans små muskler som argument för att trakassera honom, och befäster därmed den manliga hegemonin i berättelsen - att grabbar ska ha stora muskler, annars går det illa. Texten lyckas konkretisera nerbrytandet av barnet medan det positioneras till något som snart saknar självkänsla och tilltro. Faktum är att Ivan Olsen har i berättelsen, med undantag för häxan och läraren, bara motståndare. Häxan är givare och medhjälpare, men försvinner snart. Läraren är en oengagerad medhjälpare, ger inga råd och hjälper endast Ivan genom att visa en sida som inte

positionerar Ivan som en stackare på grund av hans fysiska brister. Att han tolkar lärarens passivitet som snällhet bekräftar ytterligare hur kuvad Ivan är i bokens manliga hegemoni.

Berättelsens enda kvinna är Ivans mamma. Hon säger inte mycket, utan tycker det är ett svineri att blöta ner Ivans byxor, som hon får ta hand om. Pappan reagerar med skrik, och uppmanar till hämnd, som krävs för att bli en karl. En karl är nämligen en som kan klå andra. Pappan beklagar sig över att ha fått en son, som säger sig inte kunna klå andra. Detta leder till att Ivan lär sig en massa saker. Hur en grabb blir en karl, att man är en stackare om man inte klarar det. Textens tydliga och uttalade manliga hegemoni blir här så överdriven att säkert vissa äldre barn förstår ironin - men långt ifrån alla. Även om en förståelse kring både mobbarnas och pappans felaktiga agerande infinner sig hos läsaren, finns föreställningen kvar - att det är den starke som överlever - och det är mannen som är den starke. Samtidigt framgår det snart att trots boken inte berättas i första person, utgår berättelsen från Ivans perspektiv och hans tolkning av världen.

Att Ivan ser läraren som snäll för att han "hjälp" honom med läsning visar hur polariserad Ivans syn är kring sina relationer till andra människor. Han har för länge sedan positionerats till ett subjekt som ser sig själv som värdelös, helt utan positiva egenskaper (i alla fall tjänar de ingen nytta i den värld Ivan lever i). Därför kan en (till synes) oengagerad lärare, i Ivans diskurs, framstå som en av "de goda". Dock kommer aldrig Ivan se upp till någon som läraren, då han saknar de "kvalitéer" som definierar en karl, enligt den maktstyrning Ivan själv positionerats i. Inte ens när Ivan under gymnastiken tvingas upp på bocken, för att sedan trilla ner och få näsblod, tillåts han ta till tårarna - då gymnastikläraren säger att en så stor grabb som Ivan lipar väl inte för så lite? När Ivans pappa tar hem en bok om Tarzan förstärks Ivans föreställningar om vad som kännetecknar en man (eller karl). Men samtidigt som pappan försöker övertyga sonen om mannens självklara maktdominans, ifrågasätter Ivan detta med hjälp av kloka motargument:

-Här, sa han till Ivan och pekade på en bild i boken. Här ska du få se på en riktig karl.

Ivan tittade på bilden.

-Varför sitter han uppe i ett träd? frågade Ivan som aldrig sett en vuxen man klättra i träd.

-För att han är apornas kung, sa herr Olsen och slog sig för bröstet så att han började hosta.

-Jamen, sa Ivan. Han har ju ingenting på sig. Ingenting annat än kalsingar.

Riktiga kungar har kläder på sig.

-Bah, sa hans pappa. Riktiga kungar är bara stackare. Nä, han här, han är stark och ädel och stor och stilig.

-Han är lite fet, sa Ivan Olsen.

-Nej, skrek hans pappa och hamrade med handen i boken. Han är stark och sund (Kirkegaard 1975 s.31).

I denna dialog stycke ställs sonens begränsade världsbild mot pappans fördomar (som i sin tur är resultatet av pappans begränsade och maktskeva världsbild), där Ivans uppriktiga iakttagelser övervinner pappans argumentering. Det hela slutar med att pappan i sin egen otillräcklighet att argumentera tappar humöret, likt en dålig förlorare. Efter att förmodligen själv ha uppfostrats med hjälp av en skev köns- och makthierarki, vet inte pappan bättre än att föra arvet vidare.

Bilderna berättar inte mycket mer än texten, och ger därför, som Nicolajeva hävdar (2000), utrymme för läsaren att själv fylla i luckorna med sin egen fantasi. De sparsamt tecknade figurerna har alla karikatyriska drag - vilket förstärker humorn och hjälper eventuellt läsaren att distansera sig mer. Att boken använder gigantiska pilar för att dirigera läsarens öga till exempelvis bilden där Ivan får stryk, eller fotbollsplanen där han ska försöka lära sig spela fotboll på, ger boken ett mer barnligt berättarperspektiv, nästan som om det vore tecknat av Ivan själv. Detta blir tillsammans med bokens berättarperspektiv (Ivans världsbild), ytterligare en förstärkning av berättelsens polarisering - svaga, kontra stora, starka manliga karaktärer. En symbol för det svaga i form av betydelsebärande tecken, blir här Gummi-Tarzans gummistövlar. Stövlarna uttrycker här motstridigheten mot det fysiska - sport och styrka - samtidigt som de blir en metafor för Ivans brist på muskler. De blir även länken mellan den manliga hegemonins symbol (Tarzan), och symbolen för Ivans positionering - en svag stackare (som jämt behöver ha gummistövlar för att inte bli lika blöt när han spolats ner). Anmärkningsvärt är att boken slutar med att huvudpersonen åter befinner sig i samma hegemoni som vid berättelsens start. Ivan får finna sig i att hans brist på fysiska egenskaper har positionerat honom som en riktig, riktig stackare. Hans enda hopp om upprättelse och en värdig plats i berättelsens hegemoni ligger i händerna hos en försvunnen häxa.

### **Sammanfattning**

Att *Gummi-Tarzan* tilltalar både pojkar och flickor är egentligen egendomligt, då bokens tydliga, manliga hegemoni gör att den kan ses som en utpräglad pojkbok. Antingen uppfattar flickorna bokens ironi av manlig hegemoni, eller missar flickorna den positionering och maktförskjutning deras eget kön utsätts för. Då denna sociala process kan vara svårupptäckt för nioåringar - är det senare alternativet mer troligt. Därför blir *Gummi-Tarzan* för de flesta unga läsare en underhållande, lättläst bok. Frågan är bara om inte bokens tema - är du fysiskt svag kommer du få lida för det och kan du inte ge igen är du inte en man - kan fastna hos ungas medvetande i form av en naturlig syn på förväntningarna av det manliga könet. I *Gummi-Tarzan* förekommer starka manliga hegemonier.

Genom att överdriva dessa oerhört, ironiseras och förlöjligas de manliga hegemonierna. Men att alla unga läsare ska förstå detta är förstås önsketänkande. Därför blir boken inte det effektiva verktyg att i skolan använda för att upplysa och problematisera könsstereotyper.

#### **5.4.7 LasseMajas Detektivbyrå - Diamantmysteriet (2006)**

I boken *LasseMajas Detektivbyrå - Diamantmysteriet* är huvudpersonerna Lasse och Maja. De är bästa vänner och driver en detektivbyrå tillsammans. Bilderna är fantasifullt tecknade och detaljerade, men förutom väl avtecknade bakgrundsmiljöer presenterar de inte något utöver det texten presenterar. Handlingen i korthet består av att diamanthandlaren Muhammed Karat uppsöker detektivparet eftersom han blivit bestulen på sina juveler. Karat är både avsändare och givare i texten då han instiger karaktärernas handlingar och ger dem ledtrådar. Han vill att Lasse och Maja ska låtsas vara nyanställda i hans affär och spionera på dem som jobbar där; kvinnan Siv samt Ture och Lollo, båda män. Efter ett idogt detektivarbete löser barnen mysteriet och den skyldige Lollo grips. Den könsstereotypisering som återfinns i boken är knapp, undantaget att Lasse får lite mer utrymme i texten än Maja. Manliga karaktärer är fler än kvinnliga, samt att karaktären Siv framställs som en kvinna som blir överförtjust över att få dyrbara smycken i present. En vanlig feminin stereotyp sammanlänkad med det som ska representera en stereotyp feminin natur, detta tillsammans den manliga dominansen i karaktärsantal och textutrymme utgör dessa det huvudsakliga tecknet på en könsmaktsordning, men är varken övertydlig eller särskilt påfallande.

#### **Sammanfattning**

I boken *LasseMajas Detektivbyrå - Diamantmysteriet* (2006) löser pojken Lasse och flickan Maja olika mysterier och brott då de har en detektivbyrå ihop. Boken har inga utmärkande könsmarkörer bortsett från det faktumet att det finns fler manliga karaktärer än kvinnliga samt att en kvinnlig karaktär är mycket förtjust i smycken. Illustrationerna är naivistiska, detaljerade men visar inte upp några specifika könsstereotypiseringar. Sett ur ett genusperspektiv är boken mycket neutral och fokuserar på karaktärernas handlingar än vad deras kön är. De handlingskraftiga huvudrollsinnehavarna är på många sätt en förebild för elever - pojkar såväl som flickor - då de möter främmande människor utan förutfattade meningar.

#### **5.4.8 Spökjägarna och den förhäxade byn (2007)**

*Spökjägarna och den förhäxade byn* är den fjärde boken i en följetong om spökjägarna Tom Trulsson Hedvig, Hallongren och spöket Hugo, som karaktärerna heter i den svenska

översättningen av texten. Tom är den tydligt framträdande hjälten i historien, medan Hedvig och Hugo är medhjälparna som bidrar till att Tom når sitt mål. Illustrationerna är fantasifulla och innehåller både komiska och stämningsfulla motiv. De påminner om illustrationer till skräcklitteratur men visar inte upp några skillnader mellan kvinnor och män, utöver att karaktären Hedvig är klädd som en ”typisk” tant.

I historien så ska den 10-årige Tom ta sitt tredje spökjägardiplom för spökjägarklubben han är medlem i. Han får ett uppdrag att bege sig till byn Sumpgöl där alla hus håller på att sjunka ner i dy och är hemsökt av ett flertal spöken. Till sin hjälp har Tom, som framställs som en intelligent och modig karaktär, Hedvig Hallongren och Hugo. Karaktären Hedvig är en mentor till Tom som skapar flera uppfinningar med vilka de kan fånga spöken och andar. Hon uppvisar även samma sorts mod och intelligens som Tom, samt även visdom i egenskap av att vara en äldre person med längre erfarenhet i spökjägeri. Spöket Hugo är stor, stark och är beskriven på ett sätt som för att ge berättelsen ett komiskt inslag. I byn stöter de på värdshusvärderna Ernst Hornlund som är den ende bybon som hjälper dem mot spökerna och deras ledare Blodbesten. De lyckas med sitt uppdrag och Tom återvänder hem för att få sitt diplom. Det visar sig i slutet att de blev i väg skickade av en medlem i spökjägarklubben som ogillade Hedvig och hade hoppats att huvudpersonerna skulle ha dött i byn, men de besestrar denne också.

Språket i boken är i stort uppbyggt kring karaktärernas dialog med varandra som åtföljs av beskrivningar av de miljöer de besöker. Det finns inget uttalat i karaktärernas ordval som indikerar ett motsatsförhållande mellan de kvinnliga karaktärerna och de manliga. Det finns egentligen bara en kvinnlig karaktär i boken som har en framträdande roll, övriga dyker bara upp som små bifigurer. I karaktärgestaltningen besitter Hedvig ett flertal egenskaper vanligen associerat med manlighet. Hon är rationell, analytisk, orädd, barsk och tekniskt kunnig. De svårigheter karaktärerna möter är av extern art som de överkommer lätt och aldrig nämnvärt påverkar deras sätt att vara. Det är också stor åldersskillnad mellan Tom och Hedvig. Hon är en 50-årig dam och han en 10-årig pojke, vilket sannolikt gör att det likartade sättet de är på, ter sig mer ”normalt” än om Hedvig hade varit 10 år själv. Feministisk poststrukturalism eftersträvar att kategorierna manligt och kvinnligt upphör att betyda något, språkligt och som socialt fenomen. Agenten Hedvig framstår som en stark person, men gör det genom att ha anammat typiskt manliga karaktärsdrag. Då uppnår Hedvig en position i berättelsen som sannolikt inte skett om hon attribuerats med stereotypa kvinnliga drag som står i motsats till de manliga egenskaper karaktären har för att uppfattas som hjältemodig. Hedvig får status genom att placera sig i en manlig sfär, men behåller också en moderlig stödjande personlighet för att främja den manliga hjälten Tom.

## Sammanfattning

*Spökjägarna och den förhäxade byn* (2007) är i besittning av en mycket stark och framstående kvinnlig karaktär i en text annars fri från kvinnlig medverkan. Illustrationerna är välgjorda och stämningsfulla, men visar inte några utmärkande inslag av skillnader mellan könen. Boken är pojkaktig i många hänseenden, men genom att placera en kvinnlig karaktär i en roll vanligen vigd åt manliga sådana, bryter den ändå vissa invanda könsmonster. Bokens avbrott mot traditionella könsmonster svarar väl mot skolans värdegrundsuppdrag.

## 6. Diskussion

I de åtta böcker som eleverna i vår undersökning valde har vi belyst de konstruktioner av kön vi funnit. Vi kan konstatera att trots att invanda synsätt och strukturer ifrågasätts och kvinnliga karaktärer lyfts fram som starka och självständiga i flera av texterna, forceras dock aldrig den manliga hegemonin eller bryts ner fullt ut. Detta är vad många av böckerna har gemensamt.

I många fall, t.ex. i *Harry Potter och Dödsrelikerna*, *Sune börjar tvåan* och i *Spökjägarna och den förhäxade byn* är det ett dominerande drag, att de kvinnliga karaktärerna sina positiva egenskaper till trots får ta ett steg tillbaka till förmån för de manliga hjältarna och huvudrollsinnehavarna, och istället agera hjälpredor till dessa. Inte heller kan vi se något tydligt könsöverskridande drag hos karaktärerna. Avgränsningen mellan vad som är manligt respektive kvinnligt är ofta tydligt. Vid våra textanalyser finner vi att flertalet av böckerna innehållsmässigt på flera punkter bryter mot normerande könsmonster; kvinnliga karaktärer som Sofie i *Sune börjar tvåan* och Hermoine i *Harry Potter och Dödsrelikerna*, är starka och intelligenta, och i boken *Gummi-Tarzan* framställs manliga maktstrukturer som dåliga och fåniga. Dock inte alltid med uttalad avsikt av enskilda författare att göra så och i många fall bestod den normativa ordningen. I boken *Hästtjuven* låter bokens kvinnliga karaktärer den manlige ta handlingsutrymme och initiativ till lekar ifrån dem och i flera av böckerna ser vi att kvinnliga karaktärer får stå tillbaka och agera medhjälpare åt de manliga huvudpersonerna.

De böcker vi analyserat är tydligt färgade av den yttre sociala kontext vi alla befinner oss i. Den manliga normen ifrågasätts men får fortsätta råda. Den bok som i synnerhet visar på detta och skiljer mest åt från de andra är Funkes *Hästtjuven*, där författaren har en mycket konservativ syn på manligt och kvinnligt. Även i *Gummi-Tarzan*, trots dess ironiska gestaltning av starka manliga hegemonier, som kanske inte alltid kan uppfattas av unga läsare som ett ifrågasättande av ojämna

maktstrukturer, får den manliga normen råda. För de tydliga polariseringarna av manligt och kvinnligt är utmärkta exempel att som lärare använda för att visa hur hegemonier yttrar sig, och vilka negativa konsekvenser dessa kan leda till för vissa individer.

*LasseMajas Detektivbyrå - Biografmysteriet* skiljer sig från övriga böcker på flera viktiga punkter. Till att börja med råder ingen synlig manlig hegemoni. I text såväl som bild gestaltas karaktärerna som unika individer - endast styrda av sina egna syften. Samtidigt så sker en polarisering mellan barn och vuxna. Och här är barnen de som eftersträvar att moral och normer upprätthålls, medan de vuxna styrs av begär som ännu inte implementerats hos de unga. Denna moralistiska syn på det oskuldsfulla barnet ger visserligen en skev verklighetsbild, men är både föredömlig och tankeväckande - förutsatt att eleven ges möjlighet att reflektera. Att barnen då i de tidigare skolåren enligt Ulla Forsberg bevakar könsgränserna noga (Brink 2006) kan här innebära att läsaren i *LasseMajas Detektivbyrå - Biografmysteriet* saknar tydliga riktlinjer för vad som förväntas av respektive kön. Detta kan på sikt rasera traditionella könsmonster. Dock behöver eleven läsa fler liknande böcker - helst i kombination med böcker där starka hegemonier tydliggörs, som t.ex. *Gummi-Tarzan*. En förutsättning är då att utrymme för lärarledda samtal finns. En undersökning visar att om pojkar får läsa och prata om manliga hjältar kan de arbeta med sin könsidentitet och överskrida det som kan ses som könsstereotypa fixeringar (Brink 2005).

Kvinnliga karaktärer som Sofie i Sune börjar tvåan och Hermoine i *Harry Potter och Dödsrelikerna*, är förebilder genom sin styrka, intelligens och mod. Dock finns många fall där den normativa ordningen ibland ändå återgår till könsstereotypisk. Den ruckas, till och med ifrågasätts men består likväl. I boken *Hästtjuven* låter bokens kvinnliga karaktärer den manlige ta handlingsutrymme och initiativ till lekar ifrån dem, och i flera av böckerna ser vi att kvinnliga karaktärer får stå tillbaka och agera medhjälpare åt de manliga huvudpersonerna.

Anmärkningsvärt utifrån de intervjuer vi gjorde, är att elever i vissa klasser fortfarande idag verkar bibehålla en stark dikotomi könen emellan, både inom läsning och i allmän uppfattning över vad som utgör manligt och kvinnligt. Dessa normerande uppfattningar kunde vi även se hos de lärare vi intervjuade. Ett exempel är Kalle som inte lade särskilt mycket fokus på att elevernas läsning skulle överensstämma med skolans mål att motverka könsmonster.



Skillnaden mellan innerstadsskolor och landsbygdsskolor var inte markant när det gällde typen av bokval. Flickorna var i båda skoltyperna mer intresserade av skönlitteratur än pojkarna. En av lärarna tolkade detta som ett bevis på att flickorna var bättre läsare. Däremot kunde vi konstatera en viss skillnad i pojkarnas läsning. Pojkarna som föredrog faktaböcker i landsbygdsskolan läste mer böcker om jakt, djur och teknik, medan innerstadspojkarna hade ett mer varierat val av innehållet i de faktaböcker de läste. Pojkarna läste mycket fler faktaböcker än flickorna.

*Men hur implementerar lärarna i vår undersökning sitt uppdrag att motverka könsmonster inom ramen för litteraturundervisning?*

Det finns inget absolut och entydigt svar. Lärarna observerar vad som påverkar elever och försöker själva påverka deras läsning. Men i mycket är de också själva positionerade utifrån en normativ social kontext. De låter det bero att t.ex. pojkar vägrar läsa tjejböcker och vice versa och ger uttryck för att en normativ genusordning är svår att påverka.

Generellt verkar värdegrundsuppdraget att motverka traditionella könsmonster mest följas på ett pliktskyldigt sätt, men det är svårt att finna en individuell strävan utöver detta att förändra uppfattningar och omforma perspektiv på vad kön och genus innebär och hur det skulle kunna vara. Det saknas både kunskap såväl som klara lokala direktiv. Detta är flera av lärarna medvetna om, och även intresserade av att förbättra. På Berit och Doris skola sker i skrivande stund en omarbetning av likabehandlingsplanen, med de båda lärarnas förhoppning om att denna gång mer utförligt inkludera genusrelaterade frågor.

Genusforskaren R.W. Connell menar att skolan kan vara en kraft som utvecklar genusjämlighet och genusojämlighet (Brink 2005). Detta understryker hur viktigt det är att betona det läroplanen säger om att motverka traditionella könsmonster.

### **Problematik med lärarnas tillvägagångssätt**

Att båda lärarna Berit och Doris väljer högläsningböcker som de själva uppskattar från sin egen skoltid, och att dessa i sin tur inspirerar elevernas val, överensstämmer med Brinks (2009) forskning beträffande lärarnas val av högläsningböcker. Då få äldre böcker (äldre än 30 år) uppmärksammar könshierarkier utan till och med ibland befäster traditionella könsmonster kan dessa äldre lärares rutiner kring högläsning få negativa konsekvenser för eleverna. Kalles brist på kännedom om innehållet i några av sina elevers böcker kan argumentera för Berit och Doris rutiner att till viss del styra och begränsa elevernas bokval. Hästtjuven, som är populär bland hans

elever, är som konstaterat ingen bra bok att lyfta normbrytande beteenden med. En kännedom om boken, följt av styrning, som Berit och Doris förespråkar, kan här dirigera eleven i en riktning som överensstämmer med skolans värdegrundsuppdrag, i stället för att omedvetet motarbeta det.

Att inte samtliga av de lärare vi intervjuat använder sig av uppföljande samtal om lästa barnböcker ser vi därför som en stor pedagogisk brist. Ofta kräver bokens sensmoral pedagogiska uppföljningssamtal för att nå eleverna, då den inte sällan kan vara svår att upptäcka, speciellt för barn som behöver lägga koncentrationen på avkodning av texten. Med kunskap kring hur könsmaktsordning yttrar sig kan även Kalle, i efterföljande samtal med eleverna, diskutera varför Hästtjuven inte förmedlar en rättvis könsmaktsordning.

*Vad kan vi som lärare göra i skolans värdegrundsarbete för att bryta dessa föreställningar som delar in människor efter föreställningar utifrån kön?*

En metod pedagogen kan använda sig av är att lägga tid på att samtala kring de barnböcker eleverna läser. Då kan även böcker med skeva maktbalanser komma till nytta för samtliga läsare. Den självklara hjälten kan ifrågasättas, de schablonmässiga vuxenporträtten kan dissekteras medan utpräglade könsroller kan synliggöras. En barnbok med endast starka kvinnor kan förstås förmedla normbrytande kontexter. Men risken finns då att få pojkar vill läsa boken, och i och med detta går syftet om intet. Att pojkar enligt Brinks (2005) undersökning värjer sig mot att identifiera sig med svaga karaktärer underlättar knappast lärarens arbete mot könstereotyper, då det ofta är genom de svaga/utsatta karaktärerna som könshierarkier visar sig och problematiseras. Om barnboken i stället speglar vår samtid och den mångkultur som präglar samhället finns en god grund för att en elev ska kunna koppla bokens sensmoral till verkligheten. Samtidigt kan även en fiktiv verklighet, t.ex. från genren fantasy, förse en elev med kunskap kring hur maktbalans yttrar sig, så länge texten även har situationer som kan kopplas till verkligheten.

Genom att förstärka ett visst beteende eller utseende kan avvikelser synliggöras och därigenom bidra till tolerans - då den ökade insikten visar att en hegemonisk maktstruktur faktiskt bara är resultatet av en grupps brist på kunskap om individen. Även barnböcker där det råder en jämn maktbalans mellan kön och etnicitet, kan ha en positiv inverkan i uppdraget att motverka traditionella könsmonster. Genom att en jämn maktbalans råder behöver inte några könsmonster ifrågasättas - och därmed råder ett samspel som eleven kan ta lärdom av.

Sammanfattningsvis kan det vara viktigt att pedagogen uppmärksammar de texter eleverna väljer, och utifrån dessa val själv utarbetar bäst lämpade metoden att upplysa och problematisera de krafter som verkar vid könsmaktsordning. Lika unik som individen är dennes tolkningar, och därför behöver eleven i samspel med kamrater och pedagoger få en ökad insikt kring könsmonster. Litteraturen är här ett viktigt upplysande verktyg, som med spänning kan attrahera, med fantasi kan inspirera och med realistiska skildringar kan förse eleven med kunskap att möta omvärlden utan att kategorisera individer efter könstillhörighet.

## Referenser

Alvesson, Mats & Due Billing, Yvonne. (1999). *Kön och organisation*. Lund: Studentlitteratur.

Andersson, Maria & Druker, Elina (Red.) (2008): *Barnlitteraturanalyser*. Lund: Studentlitteratur

Bjar, Louise (Red.) (2006): *Det hänger på språket!* Lund: Studentlitteratur

Butler, Judith (1990): *Gender trouble Feminism and the subversion of identity*. New York: Routledge

Connell, R.W. (2002). *Gender*. Cambridge: Polity Press.

Connell, R.W. (2008) *Maskuliniteter*. Uddevalla. Daidalos

Davies, Bronwyn (2008): *Hur flickor och pojkar gör kön*. Stockholm: Liber.

Edström, Vivi (1980): *Barnbokens form*. Stockholm: Nordstedts Akademiska Förlag.

Elvin-Nowak, Ylva & Thomsson, Heléne (2009): *Att göra kön. Om vårt våldsamma behov av att vara kvinnor och män*. Stockholm: Albert Bonniers Förlag.

Eidevald, Christian (2009): *Det finns inga tjejbestämmare – Att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation.

Gooden, Angela M & Gooden, Mark A (2001). *Gender Representation in Notable Children's Picture Books: 1995-1999. Sex Roles* (45) s. 89-101.

Hamilton, Mykol C., Anderson, David, Broaddus, Michelle & Young, Kate (2006). *Gender stereotyping and under-representation of female characters in 200 popular children's picture books: A twenty-first century update. Sex Roles*, 55 (11-12), s. 757-765.

Kvale, Steinar (1997): *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Kåreland, Lena (2001): *Möte med barnboken*. Uddevalla: Mediaprint

Kåreland, Lena (2005): *Modig och stark – eller ligga lågt. Skönlitteratur och genus i skola och förskola*. Stockholm: Natur & Kultur.

Kåreland, Lena (2009): *Läsa bör man..?* Stockholm: Liber

Lenz-Taguchi, Hillevi (2004): *In på bara benet. En introduktion till feministisk poststrukturalism*. Stockholm: HLS Förlag

Lpo 94. *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Nettervik, Ingrid (2002): *I barnbokens värld*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.

Nilson, Maria (2010): *Från Gossip Girl till Harry Potter. Genusperspektiv på ungdomslitteratur*. Lund: BTJ Sverige AB

Nikolajeva, Maria (2000): *Bilderbokens pusselbitar*. Lund: Studentlitteratur.

Nikolajeva, Maria (2004): *Barnbokens byggklossar*. Lund: Studentlitteratur.

Odelfors, Birgitta (2002): *Förskolan i ett könsperspektiv. Att göra sig hörd och sedd*. Lund: Studentlitteratur.

Olofsson, Britta (2007): *Modiga prinsessor och ömsinta killar – genusmedveten pedagogik i praktiken*. Stockholm: Lärarförbundets förlag

Repstad, Pål (2007): *Närhet och distans. Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Svaleryd, Kajsa (2002): *Genuspedagogik. En tanke- och handlingsbok för arbete med barn och unga*. Stockholm: Liber.

Wernersson, Inga (Red.) (2009): *Genus i förskola och skola. Förändringar i policy, perspektiv och praktik*. Göteborg: Geson Hylte Tryck

Öqvist, Anna (2009): *Skolvardagens genusdramaturgi*. Luleå: Universitetstryckeriet Luleå

## Elektroniska källor

Vetenskapsrådet (2003): Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. 2010-11-17

[http://www.ibl.liu.se/student/bvg/filarkiv/1.77549/Forskningsetiska\\_principer\\_fix.pdf](http://www.ibl.liu.se/student/bvg/filarkiv/1.77549/Forskningsetiska_principer_fix.pdf)

## Skönlitteratur

Funke, Cornelia (2004) *Hästtjuven*. Ungern: Opal

Funke, Cornelia (2007) *Spökjägarna och den förhäxade byn*. Finland: Berghs

Jacobsson, Anders, Olsson, Sören (2004) *Sune börjar tvåan*. Falun: Raben & Sjögren.

Lund Kirkegaard, Ole (1975): *Gummi-Tarzan*. Kristianstads Boktryckeri AB.

Rowling, J.K. (2007): *Harry Potter och Dödsrelikerna*. ScandBook AB, Smedjebacken.

Widmark, Martin & Alvner Christina (2003): *Nelly Rapp Monsterdetektiv. Frankensteinaren*. Mediaprint, Uddevalla.

Widmark, Martin & Helena Willis (2004) *LasseMajas Detektivbyrå - Biografmysteriet*. ScandBook AB, Falun.

Widmark, Martin & Helena Willis (2006) *LasseMajas Detektivbyrå - Diamantmysteriet*. Bonnier Carlsen bokförlag. Stockholm.