

GÖTEBORGS UNIVERSITET
Litteraturvetenskapliga institutionen
C-uppsats

Elever - lika inför forskaren?
En metastudie i receptionsforskning ur ett genusperspektiv

HT 2006
Författare: Anna Norrström
Handledare: Anna Nordenstam

Innehållsförteckning

Inledning	3
Syfte och frågeställningar.....	4
Metod, material och avgränsningar	4
<i>Materialpresentation</i>	5
<i>Studiernas resultat</i>	6
Teoretiska utgångspunkter	8
Genusperspektiv på undervisning	10
Utgångspunkter och antaganden.....	10
Att utgå från olikhet och förutsätta skillnad.....	11
Att kategorisera och skilja isär	12
Beskrivningar	14
Ordval.....	14
Generaliseringar	15
Undantag	16
Styrning	18
Förklaringar och samband.....	21
Orsaker	21
Slutdiskussion.....	23
Litteraturförteckning.....	28

Inledning

Receptionsteoretiska studier¹ visar att barn och ungdomar har olika inställning till skönlitterära texter p.g.a. läsarens, författarens och de litterära karaktärernas kön. Man har alltså funnit ett samband mellan läspreferenser och läsarens kön. Forskningen visar att pojkar hellre väljer texter skrivna av manliga författare med karaktärer av manligt kön, och flickor väljer texter som inte är lika starkt kopplade till författarens eller till karaktärens kön. Pojkar är mer intresserade av handlingsorienterade texter och flickor av empatiorienterade texter. Detta ska belysas i forskningsöversikterna nedan. Många av dessa studier används som underlag i lärarutbildningen. Det är dessa studier som förbereder blivande svensklärare inför mötet med elever i litteraturundervisningen.

Etnologen Anna Sofia Lundgren har analyserat beskrivningar av kön och jämställdhet i statliga instansers rapporter, däribland Skolverkets skrifter. Hon redovisar att huvuddelen av de studier som utförts och presenterats av Skolverket kommit fram till att det finns avgörande skillnader hos pojkar och flickor i både beteende och studieresultat. Genom dessa resultat blir skrifterna något som befäster olikheter mellan könen.²

Konsekvenserna av texterna är kanske inte möjliga att undersöka. Dock är det rimligt att tänka sig att de – i den mån de läses av lärare och andra – bekräftar föreställningar om människor som delar upp dem i två grupper där den ena tänks vara på ett sätt och den andra på ett annat.³

A S Lundgren skriver att många studier har deskriptiva mål, där syftet ligger i att beskriva olika fenomen. ”Även när målet är analys och sökande efter underliggande kunskaper och meningssammanhang används beskrivningar som redskap och som väsentliga – för att inte säga centrala – delar i analyserna. I beskrivningar sker alltid viktiga kategoriseringar.”⁴

Hon påpekar att även om konsekvenserna av Skolverkets skrifter skulle kunna vara ett återinförande och uppvärderande av föreställningar om kön som viktiga och betydelsefulla ordnande principer i skolan, så är det inte något som författarna av texterna propagerar för. Några skulle säkert till och med propagera för motsatsen. Trots detta är skrifternas

¹ Receptionsteoretiska studier undersöker människors förmåga att tillägna sig litterära texter. Studieobjektet är läsarens förhållningssätt till den litterära texten, hur denne skapar betydelse och mening i samverkan med texten och hur läsaren förstår det lästa utifrån de egna förutsättningarna och erfarenheterna.

² Anna Sofia Lundgren, ”Deskriptiva, normativa, performativa”, i *Bestämna benämna betvivla: kulturvetenskapliga perspektiv på kön, sexualitet och politi*, red. Britta Lundgren och Lena Martinsson (Lund, 2001) s. 210. Fortsättningsvis kommer förkortningen A S Lundgren att användas i notapparat och löpande text.

³ A S Lundgren, 2001, s. 213.

⁴ A S Lundgren, 2001, s. 204.

utgångspunkt etablerade föreställningar om olikhet. Man utgår på ett självklart sätt från skillnad och det finns en oproblematiserad syn på kön.⁵

Med A S Lundgrens studie i åtanke är det intressant att undersöka förhållningssätt i de receptionsteoretiska studiernas vetenskapliga framställning ur ett genusperspektiv, och utifrån detta utreda förhållningssättens inverkan på resultaten, hur man kommer fram till resultaten om olikhet och hur man talar om flickor och pojkar.

Syfte och frågeställningar

Syftet med föreliggande uppsats är att föra en diskussion kring ett urval svenska receptionsstudier (åren 1990 – 2006) som är inriktade på sambandet mellan läspreferenser och läsarens kön. Avsikten är att genomföra en metastudie i förhållningssätt i studiernas vetenskapliga framställning, och problematisera detta ur ett genusperspektiv.

För att nå detta syfte ställs följande frågor till materialet:

- Vilka utgångspunkter har forskarna?
- Hur beskriver och diskuterar forskarna kön?
- Vilka förklaringar ges till sambandet mellan läspreferenser och läsarens kön?

Metod, material och avgränsningar

De studier som uppsatsen behandlar är helt eller delvis inriktade på skillnader i pojkars och flickors litteraturreception och läspreferenser. I de flesta fall tas andra aspekter kring genus och skola upp, detta är dock inte intressant i denna undersökning.⁶

De studier som ska undersökas är följande:

- Gun Malmgrens *Gymnasiekulturer: lärare och elever om svenska och kultur* (Lund, 1992)
- Lars-Göran Malmgrens *Åtta läsare på mellanstadiet* (Lund, 1997)
- Gunilla Molloy's *Att läsa skönlitteratur med tonåringar* (Lund, 2002)
- Antologin *Modig och stark – eller ligga lågt: skönlitteratur och genus i skola och förskola*, red. Lena Kåreland (Stockholm, 2005)

⁵ A S Lundgren, 2001, s. 210.

⁶ Exempel på detta är elevers samspel i klassrummet, elevers och lärares allmänna uppfattningar om kön, textanalyser, läsfrekvens, inställning till skolan, inställning till litteratur, reception av film, teater och musik osv. Man diskuterar förutom kön även receptionsteoretiska begrepp som litterär kompetens, matchade repertoarer, lässtrategier, avkodning etc. Men eftersom undersökningen har en koncentration på förklaringar som är relaterade till kön, så kommer just detta inte att beröras närmare.

Dessa studier är texter som används som kurslitteratur och seminarieunderlag i lärarutbildningen på Göteborgs universitet. Det är dessa texter som förbereder blivande svensklärare inför mötet med elever i litteraturundervisningen.⁷

Naturligtvis begränsas undersökningen av formatet. Det finns fler studier som behandlar ämnet och som ingår i lärarutbildningens litteraturlistor, som skulle kunna undersökas närmare. Då detta inte är möjligt består materialurvalet av fyra omfattande och djupgående verk. Detta för att få en mer kvalitativ snarare än kvantitativ undersökning.

Materialpresentation

För att täcka fältet används som synes olika typer av material. För att underlätta läsningen kommer fortsättningsvis det sammanfattande begreppet ”studier” att användas när det gäller allt material.

Gunilla Molloy har skrivit boken *Att läsa skönlitteratur med tonåringar*, som är en bearbetning av avhandlingen *Läraren, litteraturen, eleven* (Stockholm, 2002). Molloy's syfte är att undersöka, tolka och analysera vad som kan hända i mötet mellan läraren, litteraturen och eleven inom skolans ram. Detta gör hon ur ett genusperspektiv. Studien genomfördes under tre år på fyra olika skolor (på högstadiet). Molloy har metodiskt använt sig av elev- och lärarintervjuer, deltagande observation och enkäter.⁸

Gun Malmgrens avhandling *Gymnasiekulturer – Lärare och elever om svenska och kultur*, behandlar elevers och lärares vardagskultur. Hon studerar även elevernas kultur i större bemärkelse – deras uppfattningar om kulturaktiviteter, med tyngdpunkt på den litteratur de läser. Gun Malmgren studerar både sociokulturella skillnader och könsskillnader i sin analys. Hon följer fyra gymnasieklasser under hela deras gymnasietid, och intervjuar några elever i varje klass. Hon använder sig även av lärarintervjuer, klassrums – och skolmiljöobservationer. De fyra klasserna går på en konsumtionslinje, en verkstadsteknisk linje, en humanistisk linje och en naturvetenskaplig linje.⁹ Med andra ord är studien genomförd före den gymnasiereform som innebar en övergång från linjer till treåriga program.

I boken *Åtta läsare på mellanstadiet*, har Lars-Göran Malmgren som syfte att genom deltagande observation närmare studera åtta utvalda elever under två år (åk 5 och 6). L-G Malmgren genomför en fallstudie av elevernas reaktioner på, och förhållningssätt till

⁷ Se ex. litteraturlista för LSV100 och LSK100.

⁸ Gunilla Molloy, *Att läsa skönlitteratur med tonåringar* (Lund, 2003) s. 15 – 22.

⁹ Gun Malmgren, *Gymnasiekulturer: lärare och elever om svenska och kultur* (Lund, 1992) s. 9, 12.

litteratur. Han studerar elevernas utveckling och deras kulturella socialisation. Förutom klassrumsobservationer använder han sig även av intervjuer med eleverna.¹⁰

Antologin *Modig och stark* har ett genusperspektiv. Den har som syfte att utifrån elever som har läst skönlitteratur ställa frågor kring kön.¹¹ I antologin har Lars Brink en framträdande roll. Hans bidrag är tre artiklar som kommer att undersökas i denna uppsats.¹² I artikeln ”Bröderna Lejonhjärta. En receptionsstudie i år 3” avhandlas en klass som under två månader av högläsning fick höra boken *Bröderna Lejonhjärta*. Brinks undersökning bygger på individuella intervjuer med alla eleverna och en enkätundersökning. Tyngdpunkten ligger på frågor kring identifikation.¹³

Brinks artikel ”Välja bok. Läspreferenser hos en grupp barn under år 1-3 och i år 6” är inriktad på en skolklass läsning av böcker under de tre första skolåren, och samma klass läsning tre år senare – i åk. 6. Brink har registrerat valda och lästa titlar och sammanställt enkäter angående elevernas värderingar av de lästa böckerna.¹⁴

I artikeln ”Boksamtal under mellanåren” har Lars Brink utfört boksamtal i åk. 6 vid två olika skolor. Gruppindelningen är byggd på elevernas individuella bokval vid terminsstarterna på hösten och våren. Syftet är att observera, beskriva och tolka boksamtalen.¹⁵

Analysformen Molloy, Gun Malmgren och L-G Malmgren använder sig av är alltså läsarporträtt. Brink står för ett bredare och mindre djupgående material.

Studiernas resultat

I studierna har man funnit en skillnad på elevers inställning till skönlitterära texter utifrån läsarens, författarens och de litterära karaktärernas kön. Dessa resultat har en betydande roll för uppsatsen. Det kommer nedan att ges några belysande exempel på de resultat man kommer fram till.

¹⁰ Lars-Göran Malmgren, *Åtta läsare på mellanstadiet* (Lund, 1997) s. 5, 27 – 28. Fortsättningsvis kommer förkortningen L-G Malmgren att användas i notapparat och löpande text.

¹¹ Lena Kåreland, ”Inledning”, i *Modig och stark – eller ligga lågt: skönlitteratur och genus i skola och förskola*, red. Lena Kåreland (Stockholm, 2005) s. 17.

¹² De artiklar som inte är författade av Brink är inriktade på förskolan, eller har inte arbetat med informanter, utan snarare genomfört textstudier och refererar till tidigare forskning. Detta är inte intressant för undersökningen. För mer om detta, se under rubriken ”Metod, material och avgränsningar” och not 6.

¹³ Lars Brink, ”Bröderna Lejonhjärta. En receptionsstudie i år 3”, i *Modig och stark – eller ligga lågt: skönlitteratur och genus i skola och förskola*, red. Lena Kåreland (Stockholm, 2005) s. 155 – 156, 160. Denna artikel kommer i notapparaten fortsättningsvis att benämnas Brink 2005a, och i löpande text ”Bröderna Lejonhjärta”.

¹⁴ Lars Brink, ”Välja bok. Läspreferenser hos en grupp barn under år 1-3 och i år 6”, i *Modig och stark – eller ligga lågt: skönlitteratur och genus i skola och förskola*, red. Lena Kåreland (Stockholm, 2005) s. 186 – 187. Denna artikel kommer i notapparaten fortsättningsvis att benämnas Brink 2005b, och i löpande text ”Välja bok”.

¹⁵ Lars Brink ”Boksamtal under mellanåren”, i *Modig och stark – eller ligga lågt: skönlitteratur och genus i skola och förskola*, red. Lena Kåreland (Stockholm, 2005) s. 206 – 207, 209. Denna artikel kommer i notapparaten fortsättningsvis att benämnas Brink, 2005c, och i löpande text ”Boksamtal”.

Två huvudpoängar kan sägas vara gemensamma för studierna: avvisande och prefererande. Man hävdar att kön är en faktor att räkna in när, hur och varför elever avvisar, föredrar eller kräver viss litteratur. För att kunna diskutera detta särskiljer man de båda könen i diskussionerna, och pratar i termer om ”flickor” och ”pojkar”.

Molloy hänvisar bl.a. till L-G Malmgrens studie när hon i sin teoretiska diskussion presenterar sitt begrepp ”genusimpregnerad läsning”. Hon framhåller att när en bok presenteras för en grupp elever, så kommer pojkar och flickor att förhålla sig olika till boken, bl.a. beroende på vilket kön bokens huvudkaraktär har:

Skälen till att en del elever avvisar vissa böcker kan vara flera, och kön förefaller obestridligt vara ett [- -] forskning [har] funnit ett samband mellan läsning och läsarens kön.¹⁶

I Gun Malmgrens studie påpekas pojkars avvisande av det kvinnliga, och särskilt pojkarna på verkstadslinjen är avvisande: ”Verkstadspojkarnas påfallande förnekande av det kvinnliga i olika sammanhang”.¹⁷ Hon hänvisar till en studie av Olle Holmberg som bekräftar hennes resultat av pojkars avståndstagande från ”det kvinnliga”. Gun Malmgren beskriver att pojkarna i Holmbergs studie under tonårstiden på vägen mot vuxenblivandet, väljer böcker som ger möjlighet till en stark könsidentifikation. En identifikation där det dominerande draget är avvisandet av kvinnlighet och rädsla för homosexuella känslor.¹⁸ Hon skriver även att flickorna på de olika linjerna uppvisar gemensamma drag i sin reception. Flickorna i studien förenas bl.a. av:

den kärna av kvinnlig reception som går att urskilja hos både konsumtionsflickorna och de andra flickorna. Det finns hos flickorna en benägenhet till spontant inlevande reception och empatisk hållning i förhållande till fiktiva personer [...] Denna kontur av ett kvinnligt receptionssätt gäller både populärkultur och klassiker [...] Det förenar flickornas kultur i viss mån.¹⁹

Hon jämför denna ”kontur av ett kvinnligt receptionssätt” med pojkarna, där hon upptäckt en större spridning, med en manlig våldskultur, en mer renodlad klassikersocialisation och en avvikarkultur.²⁰

L-G Malmgren redovisar i sin sammanfattning att flickorna i hans studie kan leva sig in i handlingar med hjältar av båda könen, medan pojkarna framstår som mer ensidiga i sina identifikationsmönster:

¹⁶ Molloy, s. 69.

¹⁷ Gun Malmgren, s. 311, se även ex. s. 302.

¹⁸ Gun Malmgren, s. 312.

¹⁹ Gun Malmgren, s. 305.

²⁰ Gun Malmgren, s. 305.

De könsspecifika dragen i litteraturreceptionen förstärks genom porträttanalysen som visar hur könsspecifikt differentierad spänningskoden är just i sina två rolltaganden hjälten och/eller hjältinnan. Flickornas identifikationsprofil är mer öppen mot hjältar av båda könen. Samtidigt är deras reception sentimentalt präglad och relaterad till snälla omsorgsbehov och till affektiv intimitet som omfattar både keldjur och människor. Pojkarnas identifikationsmönster är mer slutet och endast manliga hjältar kan fungera som identifikationsobjekt i receptionen.²¹

L-G Malmgren skriver att omsorgens och sentimentalitetens känslor framstår som tabun för pojkarna. De är påtagligt mer fixerade vid en ensidigt dramatisk och våldsam handling än flickorna, som i sin tur har ett behov av trygghet och medkänsla.²²

I artikeln "Boksamtal" hänvisar Brink bl.a. till L-G Malmgren när han framhåller att den s.k. hjälteperiodens receptionsmonster oftast har ett starkt könsspecifikt drag. Detta innebär exempelvis att en pojke måste ha en manlig identifikationsfigur för att kunna ge sig hän i en berättelse.²³ I artikeln "Välja bok" skriver Brink t.ex. att flickorna är mer samstämmiga i sina värderingar och de röstar som bästa bok på böcker med kvinnliga huvudpersoner eller djur. Pojkarna röstar på böcker med manliga huvudpersoner och dramatiska berättelser. Brink påpekar att några av böckerna avvisas helt av pojkarna "kanske på grund av att böckerna har en kvinnlig 'huvudperson'".²⁴ I artikeln "Bröderna Lejonhjärta" påpekar Brink att tematiserande och tolkande utsagor är vanligare hos flickorna, och att flickorna visar högre grad av empati medan pojkarna oftare tar fasta på det dramatiska händelseförloppet.²⁵

Resultaten pekar alltså på att pojkar och flickor särskiljs. Detta är en viktig utgångspunkt för uppsatsen, och det som ligger till grund för undersökningen. Isärhållningen av könen är en av logikerna som bär upp samhällets genussystem. Detta ska nedan förklaras närmare.

Teoretiska utgångspunkter

Undersökningen har sin teoretiska utgångspunkt i ett genusperspektiv. Genus är ett begrepp som används för att beskriva kollektiva föreställningar om kön och könets betydelse. Dessa betydelser är en social konstruktion.²⁶ Det innebär att vi socialt och kulturellt skapar kvinnor och män. Detta sker i samspel mellan människor och deras omgivning. Skapandet av

²¹ L-G Malmgren, s. 187 – 188.

²² L-G Malmgren, s. 188, se även s. 196.

²³ Brink, 2005c, s. 211 – 212.

²⁴ Brink, 2005b, s. 188 – 189.

²⁵ Brink, 2005a, s. 175.

²⁶ Yvonne Hirdman, "Genussystemet – reflexioner kring kvinnors sociala underordning", i *Kvinnovetenskaplig Tidskrift*, 1988:3, s. 49 – 52.

”manligt” och ”kvinnligt” pågår ständigt och är därmed föränderligt. Genus kan alltså förstås som föränderliga tankefigurer: ”kvinnor” och ”män”.²⁷

Kön och genus är en viktig ordningsprincip i alla samhällen. Denna övergripande samhällsorganisation och ordningsstruktur kan beskrivas som *genussystemet* i samhället. Genussystemet är ett nätverk av förväntningar, föreställningar, processer och fenomen som ger upphov till övergripande överensstämmelser och likformighet när det gäller kön.²⁸

De två grundläggande logikerna i detta system är dels *isärhållningen* av könen, dels *hierarkin* med mannen som norm. Isärhållandet är det som ger upphov till hierarkin och är förutsättningen för en rangordning. Det är ur isärhållningen som den manliga normen legitimeras.²⁹ I uppsatsen kommer det därför att fokuseras på den förstnämnda logiken, den grundläggande förutsättningen för genussystemet.

Isärhållandet föreskriver en åtskillnad mellan män och kvinnor, vilket innebär att manligt och kvinnligt inte bör blandas. Det görs en åtskillnad i normer, ideal, positioner och uppgifter. Denna uppdelning skapar mening då man orienterar sig i livet efter sysslor, platser och sorter. Sort 1:s handlande legitimeras genom avskiljandet och urskiljandet av sort 2. Könen får formen av ”hangenus” eller ”hongenus”: ”han” eller ”hon”, ”hans” eller ”hennes”, ”honom” eller ”henne”. Denna åtskillnad och motsatstänkande har en oerhört strukturerande förmåga.³⁰ Olikteterna måste också hela tiden upprepas, påpekas och befastas för att gränsen mellan dem inte ska otydliggöras, försvinna eller komma att definieras på annorlunda sätt.³¹

Vi formas av budskap som vi får av andra människor när vi prövar olika sätt att vara. Vi har ett stort behov av att i första mötet med en människa leta markörer och pusselbitar, så att vi kan sortera in denna efter kön. Traditionella myter och föreställningar om ”manligt” och ”kvinnligt” påverkar oss inom alla möjliga områden. Människor, deras beteende och handlande skiljs åt beroende på kön. Dessa föreställningar leder till förutfattade åsikter om hur vi borde bete oss, beroende på om vi är män eller kvinnor.³²

En av de mest ingrodda föreställningarna som finns om kön är att kön är binärt, dvs. att kvinnor och män står i motsättning till varandra. Är man ”kvinnlig” så förlorar man manlighet och *gör* man något ”kvinnligt” så riskerar man att mista sin manlighet. Med andra ord – om man är av manligt kön så ska man uppföra sig så som kulturen säger att någon av manligt kön

²⁷ Hirdman, s. 49 – 52.

²⁸ Hirdman, s. 51.

²⁹ Hirdman, s. 51 – 52.

³⁰ Hirdman, s. 51 – 52, 57.

³¹ A S Lundgren, 2000, s. 122, se även s. 167.

³² Kajsa Svaleryd, ”Genuspedagogik – ett sätt att förändra verksamheten”, i *Manlighet i fokus – en bok om manliga pedagoger, pojkar, och maskulinitetsskapande i förskola och skola*, red Marie Nordberg (Stockholm, 2005) s. 192.

ska uppföra sig. Könet blir genom detta ett fängelse för både kropp och själ. Barn är långt mer radikala och fria från konventioner än vad vuxna är, men vi tvingar sakta men säkert in dem i konformiteten.³³

Genusperspektiv på undervisning

Skolan ses ofta som genusneutral, men genus är alltid på något vis en del i alla samhällsliga institutioner, i organisationer och deras grundläggande förutsättningar. Detta kommer till uttryck i skolans normer, värderingar, arbetsformer och innehåll.³⁴

Barnets upplevelse om vad det innebär att vara flicka eller pojke formas i samspelet med andra människor. Denna genussocialiserande process pågår i skolan varje stund, varje dag. Flickor och pojkar utforskar och prövar olika sätt att handla, bete sig, och vara på. Utifrån de reaktioner och de gensvar barnet får från andra människor, skapas tysta avtal över vilka positioner barnet har möjlighet att inta. Vilka positioner som är lämpliga enbart för pojkar och enbart för flickor.³⁵

Pedagoger har i det dagliga pedagogiska arbetet makt och möjlighet att påverka, inverka och omforma barn och ungdomars identiteter. Identitetsskapandet är alltid en ständigt pågående process, där pedagogen är delaktig. Förankringen av normer och förväntningar på kön sker till stor del kollektivt där barn delar en vardagstillvaro, exempelvis skolan. Den vuxne har en stor roll i barnets relationer. Avspända relationer skapas ofta genom att vuxna har bestämt och legitimerat kontakten mellan de båda könen.³⁶

Utgångspunkter och antaganden

Uppsatsens första frågeställning var: *Vilka utgångspunkter har forskarna?* Det är intressant att undersöka om man har några förutfattade meningar i studierna, och i sådana fall vad man tar för utgångspunkter i studier där flickor och pojkar jämförs. Förutsätter man något redan innan man genomför sin studie, och hur tar det sig i sådana fall för uttryck? I detta avsnitt kommer den grundläggande uppdelningen av de två könskategorierna att behandlas. En uppdelning sådana här studier i sitt utförande kräver. Fokus kommer att ligga på två underavdelningar: *Att utgå från olikhet och förutsätta skillnad* och *Att kategorisera och dela upp och isär*.

³³ Jørgen Lorentzen, *Maskulinitet: blick på mannen gjennom litteratur og film* (Oslo, 2004) s. 74 – 75, 77.

³⁴ Eva Gannerud, *Lärararbetets relationella praktiker: ett genusperspektiv på lärares arbete*, (Göteborgs universitet, 2003) s. 4 – 5.

³⁵ Svaleryd, s. 192.

³⁶ Svaleryd, s. 193, 195, 200.

Att utgå från olikhet och förutsätta skillnad

I inledningen nämndes A S Lundgrens undersökning av Skolverkets skrifter. Hennes poäng var att skrifternas utgångspunkt är etablerade föreställningar om olikhet, att man på ett självklart sätt utgår från skillnad och har en oproblematiserad syn på kön. Likheter finns i det undersökta materialet: Man förutsätter en skillnad och tar också avstamp i denna hypotes. Nedan ska ges ett flertal exempel.

I artikeln ”Bröderna Lejonhjärta” diskuterar Brink om barn läser boken *Bröderna Lejonhjärta* på olika sätt, och främst om flickor och pojkar gör det. Brink skriver i sin inledning att

Särskilt intresserar jag mig här också för de *olikheter* som kan iakttas mellan flickornas och pojkarnas responser.³⁷ [min kursiv]

Brink är inte ensam om att tydligt redovisa att det är just skillnader som är det intressanta. Gun Malmgren döper ett kapitel till *Könsskillnader*, ställer pojkar och flickor mot varandra och jämför dem.³⁸

Studiernas urvalsprocesser när det gäller informanter speglar synen på kön som två olika och kompletterande poler att ställa mot varandra. L-G Malmgren förklarar att han har för avsikt att ”täcka in” olika elevtyper i sin studie. Detta resulterar i fyra flickor och fyra pojkar.³⁹

Gun Malmgrens urvalsprocess förklaras såhär:

Jag har sökt upp fyra skilda gymnasielinjer som alla är tydligt klass- och könssegregerade enligt segregationsprojektets klassificering.⁴⁰

Hon är intresserad av vad kön kan ha för betydelse kulturellt och litterärt, men tar sin utgångspunkt i könssegregerade klasser. Redan utgångspunktens upplägg ger oss en anvisning om att hon har för avsikt att upptäcka skillnader. Gun Malmgrens informanturval speglar också en uppdelning: ”Urvalet av elever i de fyra klasserna har gjorts slumpvis (var fjärde på namnlistan) [- -] En viss justering av urvalet har gjorts bl.a. för att få med flickor på naturvetenskaplig linje och pojkar på humanistisk.”⁴¹ Detta är en urvalsprocess som inte bara liknar L-G Malmgrens, utan också Molloy: ”I åttonde årskursen valde jag ut fyra elever från klasslistan i varje klass för intervjuer. Jag tog vart åttonde namn [...] En viss justering skedde

³⁷ Brink, 2005a, s. 158.

³⁸ Gun Malmgren, s. 300 – 312.

³⁹ L-G Malmgren, s. 34.

⁴⁰ Gun Malmgren, s. 14.

⁴¹ Gun Malmgren, s. 16.

för att få två pojkar och två flickor i varje klass”.⁴² Trots detta hävdar Molloy att hon tar avstånd från en total uppdelning. I anslutning till en diskussion kring en undersökning av Meredith Rogers Cherlands, påpekar hon att kvinnor och män där skrivs fram som enhetliga grupper – särartspositioner som hon inte håller med om.⁴³ Molloy är den som klarast redovisar kritiska synpunkter på tidigare forskningsresultat. Hon ifrågasätter exempelvis Charles Sarlands resultat, som bl.a. visar att flickor läser fram ”känslor” och pojkar läser fram ”action” i böcker. Ifrågasättandet från Molloy sida ligger i att Sarland utelämnar det faktum att hans manliga informanter förmodligen inte läst någon bok med en kvinna som huvudperson.⁴⁴ Dock kan även denna invändning ha en isärdelande funktion, med betoning på det ”kvinnliga”. Detta behandlas mer utförligt längre fram i uppsatsen.

Att kategorisera och skilja isär

I artikeln ”Välja bok” konstaterar Lars Brink att framförallt små pojkar tycks behöva böcker med manliga hjältar. I hans undersökning konstateras att studiens pojkar under de första skolåren var mindre öppna än vad flickorna var att läsa ”genusöverskridande”. Pojkarna hade större behov än flickorna att utföra s.k. ”border work”. Med detta menas att barnen inte är klara över sin könsidentitet och att de därför behöver bevaka sina könsgränser. Brink hänvisar till Ulla Forsberg som observerat att barn aktivt bevakar könsgränser och konstaterar att barn behöver läsa om hjältar av det egna könet i sitt könsidentitetsarbete.⁴⁵ Brink skriver att hans undersökning tyder på att pojkar, som fått arbeta med sin könsidentitet genom att i en tillåtande miljö läsa och prata om manliga hjältar kan komma att överskrida det som tidigare verkat vara könsstereotypa fixeringar.

Vilka didaktiska slutsatser kan dras av undersökningen? [- -] vi [får] nog acceptera att barnen [...] behöver läsa om hjältar av det egna könet för att klara av arbetet med den egna könsidentiteten. Det förefaller som om en större trygghet infann sig efter en längre period av sådant ”border work” och då var även pojkarna beredda att vidga sina vyer och läsa könsöverskridande. En lärare bör till exempel inte tvinga pojkar att läsa om flickor eller tvärtom och inte heller hävda att kön inte spelar någon roll.⁴⁶

I Brinks resultat kan man utläsa, att lösningen på könsstereotypa fixeringar ligger i att dela upp och skilja isär flickor och pojkar. Barnen blir trygga och klarar av att ”vidga sina vyer” mot den ’andra sidan’. I sammanhanget använder Brink ordet ”tvinga” när det gäller att presentera kvinnliga karaktärer för pojkar. Hans språkval antyder att könsidentiteten skulle

⁴² Molloy, s. 21.

⁴³ Molloy, s. 70.

⁴⁴ Molloy, s. 70.

⁴⁵ Brink, 2005b, s. 185, 200 – 201.

⁴⁶ Brink, 2005b, s. 201.

störas om man i ung ålder ställs inför tvånget att läsa böcker som har karaktärer av det motsatta könet. Viktigt är också att uppmärksamma Brinks påstående att kön spelar roll. Kön blir en viktig variabel, och Brink drar den didaktiska slutsatsen att lärare inte ska hävda att kön inte är viktigt.

Molloy påpekar att mycket av den litteratur som presenteras för våra elever är skrivna av och om män. Hon skriver att i skolan får flickor läsa vad pojkar läser, nämligen böcker som ofta har pojkar eller män som huvudpersoner och som är skrivna av män. Läsningen av skönlitteratur i skolan bidrar därför till att konstruera ett genussystem där flickor syns mindre än vad pojkar gör. Hon skriver att flickor har större möjlighet utanför än i skolan att finna böcker i vilka de kan ”återfinna sig själva och en välbekant värld”.⁴⁷

Genom att diskutera i termer som en ”kvinnlig” värld, så utgår man från en uppdelning, där en kvinnlig värld ställs som motsats till en manlig värld. Om man betonar det ”kvinnliga”, så pekar man på att ’där finns något annat’. Ett ytterligare exempel är när Molloy ställer frågan: ”När är det lämpligt att läsa enkönade böcker i tvåkönade klasser?”.⁴⁸ Centralt hos Molloy är även resonemanget kring att elever ska kunna ”läsa sina liv”, och diskussionen kring vilken möjlighet flickor och pojkar har att göra just detta.⁴⁹ Detta kan tyckas antyda att flickor och pojkar som *grupper* – har olika liv. Att det är två olika liv man talar om – flickors och pojkars. Trots detta är Molloy inte främmande för en problematisering kring kön. Hon poängterar i sin slutdiskussion att det utifrån ett genusperspektiv är intressant att se hur kön skrivs fram i de texter som läses och vilka uppfattningar om kön som finns i läsarens och textens allmänna repertoarer.⁵⁰

Att Gun Malmgrens strävan gäller att sortera ihop och skilja isär, tydliggör hon själv genom följande textutdrag:

De sju intervjuade eleverna i humanistklassen kommer att presenteras i individuella porträtt. Det visade sig t.ex. vara svårt att klumpa ihop flickor för sig och pojkar för sig som i den naturvetenskapliga klassen.⁵¹

I Brinks artikel ”Bröderna Lejonhjärta” är kategoriseringen central. På frågan vad eleverna tyckte var sämst med boken poängterar han informanternas könstillhörighet, detta inom parentes efter deras svar.

⁴⁷ Molloy, s. 71.

⁴⁸ Molloy, s. 292.

⁴⁹ Se ex. Molloy, s. 28, 308 – 309.

⁵⁰ Molloy, s. 308 – 309.

⁵¹ Gun Malmgren, s. 229.

Bara fyra barn kommer med svar som en vuxen kanske skulle vänta sig ”Att Mattias dog” (pojke), ”Att det blev så många skadade under kriget” (flicka), ”Jag tycker inte om när nån dog” (flicka) eller ”Karm” (flicka).⁵²

Tilläggen inom parenteserna kan tyckas vara överflödiga, dels med tanke på användandet av kategoriseringarna överhuvudtaget, dels med Brinks syfte i åtanke, då resultaten inte diskuteras närmare.

Beskrivningar

Min andra frågeställning var: *Hur beskriver och diskuterar forskarna kön?* I detta avsnitt diskuteras *hur* studierna beskriver det man undersöker och på vilket sätt man diskuterar kring pojkar och flickor. Det kommer att läggas särskild vikt vid ordval som betonar skillnader mellan könen och generaliseringar man gör med språkets hjälp.⁵³ I avsnittet presenteras även de elever som genom generaliseringarna framstår som undantag, och de styrningar, genom exempelvis intervjufrågor, som återfinns i materialet.

Ordval

I studierna finner man beskrivande och bekönade termer som är intressanta att undersöka närmare. De ord man väljer att använda sig av belyser och bekräftar vilka utgångspunkter man har, och även i vissa fall vad man strävar efter.

Stundtals uppvisar två individer liknande drag i sin reception, men sorteras in i olikhet med språkets hjälp beroende på kön – spänningskrav med starka individer ombildas till empatisk hållning inför karaktärerna. Ett exempel på detta är i L-G Malmgrens studie, där flera av informanterna läser s.k. Femböcker. Lena och Kalle är båda läsare av nämnda serie, men samtidigt som Femböckerna kategoriseras som ”mysrädslor” när det gäller Lena, så sorteras de in under ”mysterie- och äventyrsfiktion” när det gäller Kalle.⁵⁴ Det gemensamma blir till en olikhet ändå.

Hos L-G Malmgren hittar man en jämförande reflektion över informanten Mattis läsning: ”[d]en empatiska läsning som vi ser hos flera flickor saknar han helt”.⁵⁵ I stället för ”flera flickor” hade man här lätt kunnat använda sig av det neutrala ”flera elever”. Ofta upprepas denna uppdelning och könskategorierna används som variabler i undersökningarna, utan egentligt värde.

⁵² Brink, 2005a, s. 161, se även s. 164.

⁵³ Ordval kan även komma att behandlas i andra avsnitt i uppsatsen, då det diskuteras i samband med andra områden.

⁵⁴ L-G Malmgren, s. 67, 103.

⁵⁵ L-G Malmgren, s. 169.

L-G Malmgren använder sammansatta ord där prefixet ”flick” är en av enheterna, exempelvis flickläsning och flickdrag. Denna läsning och detta drag har egentligen ingen inneboende samhörighet med könskategorin flicka. Dess innebörder är egentligen sentimental läsning och omsorgsdrag. Företeelser som i L-G Malmgrens studie formuleras om till flickföreteelser.

Till synes omotiverat bekönat språkbruk återfinns även hos Gun Malmgren. Hon skriver om de tre olika pojkgrupperna som är inriktade på akademisk, konstnärlig eller lågkulturell läsning. Det finns flickor i de olika klasserna som kan passa in i dessa grupper, men som genom pojkgrupps-definitionen ställs utanför dem. Flickorna bildar dock egna grupper – men de är inte lika polariserade som hos pojkarna. Flickornas gränser gentemot varandra är oskarpa, man kan helt enkelt inte se något klart enhetligt. Gun Malmgren försöker dock finna det som förenar flickorna. Hon skriver exempelvis om flickkultur och kvinnlig reception.⁵⁶ Om man hade bortsett från könsgränser så hade man kunnat bilda ett antal olika preferensgrupper, där medlemmar av de olika könen hade passat in. Man kan fråga sig om detta möjligtvis hade varit mer intressant att undersöka, men då Gun Malmgrens utgångspunkt är att upptäcka *skillnader* mellan könen är en övergripande analys över könsgränserna ointressant i sammanhanget.

Molloy skriver att ”[...] en del flickor och även en del pojkar vill läsa skönlitteratur som beskriver konflikter och prövningar [...]”⁵⁷ Det till synes obetydliga ordet ”även” blir avgörande i denna mening. Man kan fråga sig vilken relevans det har och varför Molloy väljer att formulera sig som hon gör. Formuleringen har ingen egentlig betydelse för det resonemang hon för.

Generaliseringar

A S Lundgren påpekar att ”[i] varje enande gests namn sker exkluderingar”.⁵⁸ Att generalisera innebär att individer buntas ihop i stora massor, eller som i detta fall – de två stora massorna flickor och pojkar. Man försöker finna det förenande och missar individualitet.

Både Gunilla Molloy, Gun Malmgren och L-G Malmgren målar upp individuella porträttanalyser och gör en djupdykning hos ett fåtal elever. Trots detta finner man både hos dessa tre och hos Brink generaliseringar i de två könskategorierna. L-G Malmgren framhåller

⁵⁶ Gun Malmgren, s. 303 – 305.

⁵⁷ Molloy, s. 310.

⁵⁸ A S Lundgren, 2001, s. 207.

att de olika porträtten framstår som enskilda fall, men han påpekar också att analysen även kan ha ett generellt värde.⁵⁹

Generaliseringar som ”de flesta flickorna”, ”flera av pojkarna” och ”i likhet med många andra flickor” – är inte ovanliga i studierna. Gun Malmgren skriver exempelvis att: ”Pia har i likhet med de flesta andra flickorna en litterär identitet som läsare med en gräns mot pojkarnas high-brow och bohemekultur.”⁶⁰ L-G Malmgren skriver att ”Pelle avvisar, i likhet med de flesta av pojkarna [den kvinnliga karaktären] bestämt”.⁶¹ I Lars Brinks artikel ”Bröderna Lejonhjärta” hittar vi fler exempel på generaliseringar där kön är den förenklade faktorn.

Möjligen kan man i svaren spåra ett större intresse för själva dramatiken i pojkarnas svar och något mer av empati i flickornas.⁶²

Pojkarna svarar oftare med ”personer” medan flera flickor istället kommer med tolkande eller tematiserande svar.⁶³

Den typen av utsagor är vanligare bland flickorna men finns också hos enskilda pojkar.⁶⁴

Ett par barn, främst pojkar, tycks inte befatta sig med sådant som sorgen och olyckan i berättelsen utan stannar kvar enbart på ett handlingsplan. Till sist är det några barn, främst flickor, som upplever att boken till stor del är sorglig och därför inte vill ge den det allra högsta betyget.⁶⁵

Vad menar Brink med ”främst”? Hur många är ”enskilda”, ”några” och ”flera”? Hur frekvent är ”oftare” och ”vanligare”? Hur mycket är ”större” och ”något mer”?

Individer kan uppvisa gemensamma drag i läsutveckling och preferenser, men när utgångspunkten är generalisering är det lätt att glömma bort individen. När läsarporträtten målas upp av Gunilla Molloy, Gun Malmgren och L-G Malmgren, blir slutsatsen att individualitet är det enda som riktigt kan bekräftas. Konsekvensen av en uppdelning, blir att några inte passar in i generaliseringarna. Detta ska visas i nästa avsnitt.

Undantag

När man är inställd på att hitta likheter inom samma könskategori och olikheter mellan de två könskategorierna, så blir överlappningar, avvikelser och olikheter inte tecken på individualitet och mångfald, utan undantag.

⁵⁹ L-G Malmgren, s. 34.

⁶⁰ Gun Malmgren, s. 304 – 305.

⁶¹ L-G Malmgren, s. 143.

⁶² Brink, 2005a, s. 161.

⁶³ Brink, 2005a, s. 160.

⁶⁴ Brink, 2005a, s. 175.

⁶⁵ Brink, 2005a, s. 176.

Ett exempel på undantag är Karin och Kalle i L-G Malmgrens studie. I reflektionen över Karins reception av hästromaner och *Den röda solen*, jämförs hon och ställs mot sin egen könskategori.

Karin tillhör inte den skara av flickor som börjat orientera sig mot en mer poppig ungdomskultur och mot det motsatta könet.⁶⁶

Att hon inte är del av hela mänskligheten, utan bara tillhör underkategorin flicka, tydliggörs också genom ordvalet ”det motsatta könet”. Kalle skrivs tydligt fram som ett undantag när Malmgren diskuterar hans inlevelse med den kvinnliga karaktären Olwen i boken *Isis - hotat planet*:

Kalle läser empatiskt. Till skillnad från de andra pojkarna i klassen, men i likhet med de flesta flickorna kan han leva sig in i Olwens utsatta situation som en mobbad och ensam människa.⁶⁷

Man kan fråga sig hur många dessa ”flesta” flickor är, och varför just dessa är intressanta att ställa Kalle emot. Då han inte passar in i ’sin’ grupp, blir han ett undantag och jämförs med den ’andra’ gruppen. Man kan fråga sig om denna jämförelse är nödvändig. Vad vill den säga oss? Att Kalle kan jämföras med och mot två grupper av människor, och att han inte riktigt passar in i någon av dem. Den första gruppen passar han inte in i på grund av hans empatiska receptionssätt, den andra på grund av hans könstillhörighet.

Gun Malmgren skriver att boken *Räddaren i nöden* tilltalar pojkarna och Linda. I konsumtionsklassen finns Barbro vars uppfattningar liknar verkstadspojknas. Gun Malmgren konstaterar bl.a. genom Linda och Barbro att ”det generella inte får skymma mångfalden”.⁶⁸ Frågan är om det verkligen är mångfald man belyser på detta sätt. Snarare kan tyckas att mångfalden egentligen består av tydliga avvikare i jämförelse med de två stora massorna.

Brink presenterar följande slutsats i sin studie av elevers reception av *Bröderna Lejonhjärta*:

Visserligen svarar en av pojkarna ”grymhet” och ”sorgset” men annars är det enbart flickor som står för utsagor som ”sorg”, ”krig”, ”orättvisa”, ”ondskan” och ”döden”.⁶⁹

Genom att vara den ende pojke som svarar på ett visst sätt så blir pojken ett undantag. Han betyder ingenting för undersökningen, räknas inte riktigt – enbart därför att han är en pojke. Om man inte passar in i normen faller man också utanför studien. Man är inte intressant, utan

⁶⁶ L-G Malmgren, s. 131.

⁶⁷ L-G Malmgren, s. 99.

⁶⁸ Gun Malmgren, s. 296 – 297.

⁶⁹ Brink, 2005a, s. 160.

nämns bara i förbifarten. Ordvalen i citatet kan även analyseras närmare. Frasen ”enbart flickor” säger ingenting om det reella antalet alls, utan kan både betyda en flicka och femton flickor. Orden ”utsagor som” är ytterligare en otydlighet. Slutsatsen blir att uttalandet är mycket obestämt.

Brink ger också dessa informanter i form av undantag ett speciellt epitet. Han presenterar de som avviker från de två stora massorna som ”gränsöverskridare”: ”Det finns också tendenser till att pojkarna oftare tar fasta på det dramatiska händelseförloppet medan flickorna visar högre grad av empati men i båda grupperna finns ’gränsöverskridare’”.⁷⁰ Klart är att det i alla undersökningarna finns det man kan kalla undantag. Dessa undantag jämte den tidigare diskussionen kring ordval som ”flera” och ”många”, visar på att man egentligen har att göra med en stor grupp individer, snarare än två skilda grupper uppdelade efter kön. I benämningar som ”flera” och ”många” kan man anta att det ryms fler undantag än vad som tydliggörs i studierna. Om man försöker passa in alla elever i dessa två grupper, så inser man snart svårigheten i ett sådant tillvägagångssätt. Det är då dessa undantag dyker upp, tillsammans med formuleringar som de ovan nämnda. Undantagen är också fler än de som tydligt bryter mot de förväntade normerna. Det finns antagligen elever som bara avviker en aning och elever som inte går att placera någonstans alls. Informanterna, och människor överlag, är egenartade, mångfacetterade, färgrika och svåra att placera i fack. Dock blir det något lättare med två enkla urvalskriterier och några klara utgångspunkter.

Styrning

Med styrning menas att förbise det som inte passar in i den uppdelning man har som utgångspunkt, och att leda sina informanter in i frågor och reflektioner kring kön, trots att de uppenbart inte funderat över det själva.

Brink står för de tydligaste exemplen, och en av böckerna som återfinns i en av hans studier är *Yxan*, där huvudpersonen Brian är en pojke. Brink presenterar att flickorna som läser boken anger att de inte tänkte på att huvudkaraktären var en pojke, utan tycks identifiera sig med honom. Brink skriver att flickorna engagerar sig i Brians familjs framtid, och i meningen därpå skriver han att också pojkarna engagerar sig i Brians familjs framtid. Brink drar trots detta slutsatsen att pojkarna ändå har lättast att identifiera sig med Brian, då fyra pojkar och endast en flicka väljer att skriva sitt terminsbrev till Brian. Detta terminsbrev får agera tyngd för slutsatsen, trots tidigare uttalanden från informanterna.⁷¹

⁷⁰ Brink, 2005a, s. 175.

⁷¹ Brink, 2005c, s. 212 – 213.

Brink påpekar att boksamtalet kring boken *Hitlers dotter* visar att elevernas reception är splittrad. Pojkarna kommer med kritiska åsikter kring bokens gestaltning. Karaktären Hitlers dotter verkar vara svår att identifiera sig med, medan karaktären Anna väcker intresse hos eleverna.⁷² Här är det intressant att Brink nämner att karaktären Anna väcker intresse hos eleverna, dock läggs ingen vidare vikt vid detta. Här väljer Brink att *inte* poängtera kön, även om man kan förmoda att det vore intressant för Brink att undersöka varför just denna kvinnliga karaktär uppmärksammas av de manliga eleverna.

Ett ytterligare exempel på detta är när informanten Joakim identifierar sig med karaktären Ulrike i *Ulrike och kriget* och skriver ett brev till författaren Vibeke Olsson. I detta står att läsa följande: ”Och man kände inlevelsen när man läste boken, det var som om man var Ulrike när hon var förblindad av föhrrens tal [...]”.⁷³ Brevcitaten diskuteras inte närmare av Brink. Joakim lever sig in i denna kvinnliga karaktär, men utesluts från slutsatserna. Detta är två exempel på förbiseende hos Brink

L-G Malmgren hävdar att Pelles reaktion på huvudpersonen Erika i boken ”Busungen” är ett tecken på hur starkt det könsspecifika draget kan vara under hjälteperioden i receptionsmonstret. Pelle måste ha en manlig identifikationsfigur i en berättelse, för att kunna ta den till sig. När Pelle själv svarar på frågan om varför han avvisar Erika säger han att hon är ”fjantig” och att han vill ha en berättelse med ”flera”, exempelvis barngång och fotbollslag. Han nämner själv inte Erikas kön som anledning till avvisandet.⁷⁴

Ett liknande exempel finns hos Molloy som skriver att informanten Edward tycker att *I morgon när kriget kom* är en dålig bok. Molloy ger som tänkbar anledning att det skulle kunna vara så därför att boken har en kvinnlig huvudperson – Ellie. Detta baseras på ett skriftligt utlåtande av Edward där han skriver att Ellie är ”skum” och att ”hon kan för mycket för att vara lika gammal som oss”.⁷⁵ Molloy tolkar uttalandet som att Edward tycker att det är misstänksamt att en jämnårig flicka skulle kunna mer än en jämnårig pojke, trots att han hänvisar till Ellies trovärdighet kopplat till ålder och inte kön. Edward säger dessutom angående när Ellie dödar en soldat med hjälp av en gräsklippare att ”så gör väl typ ingen”.⁷⁶ Även här syns inga tecken på att Edward skulle koppla karaktärens handlingar till kön. Fler klargörande uttalanden från Edward kring Ellie får vi inte ta del av.

⁷² Brink, 2005c, s. 214.

⁷³ Brink, 2005c, s. 216.

⁷⁴ L-G Malmgren, s. 145.

⁷⁵ Molloy, s. 102 – 104, 112.

⁷⁶ Molloy, s. 102.

Att forskaren stundtals leder informanterna åt ett visst håll ger Brink oss flera exempel på. Vid ett intervjutillfälle får Brink tre pojkar som läst boken *I en gåtfull spegel* att reflektera över karaktärens kön. Brink frågar de tre pojkarna om de hänger upp sig på att huvudpersonen är en flicka. De svarar att ingen av dem gör det.

”På [forskarens] fråga till pojkarna om det kändes konstigt att läsa om en flicka och förstå henne eller om de tycker att hon lika gärna kunde vara pojke, menar båda pojkarna att det inte var svårt att förstå henne. Hon kunde lika gärna ha varit pojke, menar de [...]”⁷⁷

Brink frågar också om de tycker att ängeln Ariel är en pojke eller flicka. Svaret blir att ”han är ingenting”.⁷⁸ Här väljer pojkarna att använda pronomenet ”han”, men tillskriver ändå inte karaktären någon direkt könstillhörighet. Man kan diskutera hur ledande en fråga bör vara och vad forskaren har för avsikter med den ställda frågan. Finns det öppenhet inför oväntade svar, nya vägar och snåriga utgångar?

Ett ytterligare exempel på frågor som visar på intervjuarens avsikter, är när L-G Malmgren undrar varför Kerstin tycker bäst om Linn i boken *Linn på fredsstigen* och Kerstin inte riktigt vet varför. Han frågar då: ”Det kan inte vara så att hon är flicka och du är flicka?”, ”Nej” svarar Kerstin.⁷⁹ L-G Malmgren lägger dock in en brasklapp några sidor senare när han diskuterar källvärdet i Kerstins utlåtanden överlag. Han förklarar att Kerstin är svårintervjuad och förmodligen inte reflekterar något vidare över sina svar, utan bara svarar mest för att bli av med frågorna. Detta påpekar han, är övergripande för alla intervjuer med Kerstin.⁸⁰

Som nämndes i den översiktliga presentationen påpekar Brink att några av böckerna avvisas helt av pojkarna, ”kanske på grund av att böckerna har en kvinnlig ’huvudperson’”.⁸¹ Detta ”kanske” kan bli problematiskt då man anger kön som en av flera möjliga tolkningar, men ändå poängterar denna aspekt tydligare än andra möjliga tolkningar.

Som ovan nämndes beskriver L-G Malmgren de böcker som Lena läser i åk 5 (Femböcker och Kittyböcker ex.) som ”mysrädslor”.⁸² När dessa sedan utbyts till blodiga scener signerad Stephen King i åk 6, hänvisar han till Gun Malmgren och Charles Sarland som i sina fallstudier finner att pojkar och flickor tillämpar olika koder i sin reception av romaner med skräck- och våldsupplevelser. Flickorna sammankopplas med skräckupplevelser förknippade med hemmet. Pojkarna med våldsföreställningar förknippade med gatan och livet utanför

⁷⁷ Brink, 2005c, s. 215.

⁷⁸ Brink, 2005c, s. 239 – 240.

⁷⁹ L-G Malmgren, s. 175.

⁸⁰ L-G Malmgren, s. 177.

⁸¹ Brink, 2005b, s. 188 – 189.

⁸² L-G Malmgren, s. 67.

hemmet. L-G Malmgren hänvisar till Sarland som erbjuder en förklaring av fenomenet – att flickor socialiseras till att betrakta hemmet som tryggt och det utanför hemmet som okänt och farligt.⁸³ Det går alltså att hitta olikheter även i likheterna. Man hittar förklaringar som skiljer de båda könen åt. Jämförelserna pågår ständigt, trots att flickors och pojkars intresse riktas åt liknande håll och vänder sig till liknande sorters böcker. Man söker ständigt särskiljande förklaringar. Följande textutdrag från Brink vid tre olika intervjutillfällen, med tre olika elever, visar också tydligt att lika ändå är olika:

Också två andra pojkar visade eftertryckligt att de inte ville fördjupa sig i bokens eventuella sorglighet:

– Var det en sorglig bok?

– Spännande var han (pojke 1)

– Är det en sorglig bok?

– Nja. En spännande bok är det. Nu vill jag ut på rast! (pojke 2)

Flickorna var mer benägna att även se de sorgliga inslagen i boken. En flicka ville betona det spännande men lade till ett godhetstema som hon blev glad av:

– Är det en sorglig bok?

– Den är spännande och så.

– Kan man till och med bli glad av den?

– Ja, när de försöker rädda andra och när de är snälla och [ohörbart]⁸⁴

Förklaringar och samband

Min tredje frågeställning var: *Vilka förklaringar ges till sambandet mellan läspreferenser och läsarens kön?* Samtliga studier i denna uppsats diskuterar orsakerna bakom resultaten mer eller mindre utförligt. Sambandet mellan läspreferenser och läsarens kön förklaras bl.a. bero på sociokulturella orsaker. Efter min undersökning av studierna kan man skarpt förklara det på detta sätt: Man diskuterar orsaker efter att man funnit resultat baserade på en fast utgångspunkt i en uppdelning. Det vill säga: de skillnader man från början utgick från, ska man nu förklara orsakerna bakom.

Orsaker

Det är naturligtvis inte enkelt att analysera människors förmåga att tillägna sig litterära texter, hur läsaren skapar betydelse och mening, och hur läsaren förstår det lästa utifrån egna förutsättningar och erfarenheter. L-G Malmgren talar om litteraturreception som ett mångdimensionellt fenomen.⁸⁵ Detta är något som framgår av samtliga studier. Att studera litteraturreception innebär att sätta sig in i en mängd olika teorier och tidigare forskning. Att

⁸³ L-G Malmgren, s. 71 – 72.

⁸⁴ Brink, 2005a, s. 174.

⁸⁵ L-G Malmgren, s. 73.

sedan blanda in könsvariabeln gör det naturligtvis än svårare. Eller blir det kanske lättare? I vilket fall så diskuterar man förutom kön även receptionsteoretiska begrepp som läsvana, litterär kompetens, matchade repertoarer, lässtrategier, avkodning etc. Men då detta inte är något som behandlas, eftersom undersökningen har en koncentration på förklaringar som är relaterade till kön, så kommer just dessa reflektioner inte att beröras närmare.⁸⁶ Det ska dock inflikas en liten kommentar på detta område. Dessa orsaker man förklarar olika receptionsmonster med (som inte har med kön att göra), hade förmodligen kunnat appliceras på många av de resonemang som behandlar kön. Dessa förklaringar är på många sätt mycket mer relevanta och godtagbara. Brink skriver t. ex. angående boken *Hitlers dotter*:

[...] pojkarna irriterade sig på detta berättargrepp medan flickorna, kanske beroende på större läsvana, inte alls stördes.⁸⁷

Brink påpekar att vissa elevers reception brister på grund av läsovana. Detta kan tyckas vara en mer relevant urvalsfaktor än kön. Istället för att skriva att gruppen består av två flickor och tre pojkar, kunde man skriva att gruppen består av fyra läsvana och en läsovan elev exempelvis. Men istället finner man först en uppdelning efter kön och sedan ett resonemang kring att receptionsproblematiken möjligtvis kan bero på läsovana.

Både Gunilla Molloy, Gun Malmgren och L-G Malmgren betonar olika slags socialisationsmonster som påverkansfaktorer i elevernas reception. Dessa resonemang behandlas på flera ställen i studierna. Det kommer nedan att ges några belysande exempel.

Gun Malmgren frågar sig i samband med konstaterandet att flickorna har ett behov av harmonisering och lyckliga slut, om detta vid en närmare granskning verkligen är ett ”typiskt flickdrag”.⁸⁸ Hon menar att det kanske snarare handlar om vilken existentiell situation man befinner sig i och de erfarenheter man har. Detta är en relevant frågeställning, men också en mycket kort kommentar som inte utvecklas närmare.

Molloy påpekar att Millard framhåller att färre pojkar väljer att läsa böcker med kvinnliga huvudpersoner än flickor väljer att läsa böcker med manliga huvudpersoner. Det angivna skälet skulle vara att pojkar försöker distansera sig från ”kvinnliga egenskaper som inlevelseförmåga och medkänsla”. Isärhållandet av kön skapar tydliga gränser för vad pojkar och flickor får göra. Detta inkluderar även vad de får läsa.⁸⁹ Molloy är den av de fyra forskarna som klarast belyser problematiken kring isärhållandet av kön. Dock är inte detta ett

⁸⁶ För närmare förklaring av dessa begrepp, se de teoretiska översikterna i respektive studie: Molloy, s. 43 – 62, Gun Malmgren, s. 25 – 36, L-G Malmgren, s. 43 – 57, 74 – 83, Lars Brink, 2005a, 157 – 159, Brink 2005c, s. 205 – 206, 211, 219 – 220.

⁸⁷ Brink, 2005c, s. 225.

⁸⁸ Gun Malmgren, s. 310.

⁸⁹ Molloy, s. 70.

helt genomgående drag i studien. I åtanke finns det faktum att Molloy stundtals betonar det ”manliga”, ”kvinnliga”, en ”manlig” och en ”kvinnlig” värld – detta förstärker uppdelningen av könen.⁹⁰ Trots genusperspektivet finner man alltså även hos Molloy dessa tendenser, men hon är klart den som förhåller sig mest kritisk till en uppdelning och problematiserar könskategorierna.⁹¹

Brink, som också säger sig ha ett genusperspektiv, anger olika orsaker till könsspecifika läspreferenser i sina artiklar. Han skriver bl.a. i artikeln ”Välja bok” att flickor alltid i högre grad kunnat tänkas läsa mer könsöverskridande än pojkar. En bidragande orsak säger han har varit att en pojkflicka genom tiderna varit mer allmänt accepterad än en feminin pojke. Dessutom påpekar han att behovet av ”border work” troligtvis är större idag. Detta därför att ”manlig identitet idag är otydligare än förr”.⁹² Här framhåller Brink en historisk aspekt som han kopplar till sina informanters läspreferenser. Brink refererar också till den manliga identitetens vacklan. Dessa resonemang framstår som ofullständiga och oklara. För en större insikt i resonemanget hade krävts en djupare utredning.

Det kan även konstateras att resonemang kring eventuella orsaker också uteblir i anslutning till uppdelningarna i studierna. I bakgrunden av de orsaker man anger, finns också tidigare resonemang där flickor och pojkars särskiljs. En uppdelning som man både förutsatt och utgått ifrån.

Slutdiskussion

Studier och forskning som har som syfte att utreda elevers litteraturreception och upptäcka svagheter i denna, är mycket viktiga. Denna uppsats har visat att studierna utgår från olikhet och förutsätter en skillnad. Molloy är den som tydligast undviker ett generellt särskiljande. Hirdman skriver om ”könens mänskliga likhet” – att man ”på goda grunder kan anta att den mänskliga förmågan och förutsättningen för upplevelse och uppfattning, är likadan hos män och kvinnor [...] att könen inte är annorlunda sorter, inte arts- eller väsensfrämmande.”⁹³ Studierna har delat upp och hållit isär redan innan och ser kanske då inget annat än skillnader. När man i en undersökning utgår från olikhet finner man den förmodligen, och glömmer det förenande. Man har på sig ’isärhållandets glasögon’ som man skulle kunna formulera det.

Problematiken är inte de undersökta studierna ensamma om. A S Lundgren poängterar att dikotomin likhet - skillnad är central i många beskrivningar. Den gestaltar t.ex. ofta en

⁹⁰ Se ex. Molloy, s. 290, 291, 292.

⁹¹ Se ex. Molloy, s. 26, 67, 70.

⁹² Brink, 2005b, s. 200.

⁹³ Hirdman, s. 58.

avgörande och laddad problematik, när diskussionen behandlar uppfattningar om kön. Hon skriver att förståelsen om kön inom skolforskningen ofta vilat på en uppfattning om olikhet och åtskillnad. Innehållet i de två könskategorierna har kvarstått intakt.⁹⁴

Etnologen och maskulinitetsforskaren Marie Nordberg hävdar att det inte är ovanligt att forskare och pedagoger genom att ta indelningen i två oförenliga köns kategorier för given, främst lägger märke till könsskillnader och praktiker som ligger nära könsstereotyperna. Likheter som återfinns mellan könen, variationer och sådant som motsäger könsstereotyperna blir genom detta inte synliga på samma sätt. Indelningen i två motsatta och uteslutande köns kategorier, styr alltså vårt seende och vad vi uppmärksammar.⁹⁵

Om man ska undersöka hur pojkar och flickor läser, förutsätter det en uppdelning i två grupper. Detta genomsyrar stora delar av det undersökta materialet. I studierna använder man sig av begreppen ”flickor”, ”pojkar”, ”manligt” och ”kvinnligt” i olika sammanhang och sammansättningar, oftast ledigt och oproblematiskt. Kategorier som alltså inte ifrågasätts. Etnologen och genusforskaren Lena Martinsson påstår att forskning där människor och samhälle förstås utifrån oföränderliga och fastlagda kategorier (ex. kvinnor och män), riskerar att osynliggöra det mångdimensionella. En sådan uppdelning antyder att deras identiteter och kulturer för alltid skulle vara isolerade från varandra, och skulle låtas vara så.⁹⁶

Resonemang kring det negativa i att flickor endast får ta del av kvinnliga författare på sin fritid och inte i skolan, är också en uppdelning. Så länge man fortsätter att använda sig av orden ”manligt” och ”kvinnligt” fortsätter man uppdelningen och tanken på en väsenskillnad. Den ”könslåsta” läsningen har inte bara gjorts i traditionell patriarkalisk litteraturhistoria. Även den feministiska forskaren riskerar att hamna i samma slags tänkande. Ett tänkande som prioriterar könsmedvetna texter och undviker eller förkastar att ta sig an litteratur av annan karaktär.⁹⁷ Särartsfeminism bidrar till att polariserade uppfattningar om könsens olikheter upprätthålls och bevaras.⁹⁸ A S Lundgren resonerar i samma banor, och hävdar att könliga kategorier återigen urskiljs och benämns genom jämställdhetsresonemangen, trots att de har

⁹⁴ A S Lundgren, 2001, s. 206.

⁹⁵ Marie Nordberg ”Det hotande och lockande feminina – om pojkar, femininitet och genuspedagogik”, i *Manlighet i fokus – en bok om manliga pedagoger, pojkar, och maskulinitetsskapande i förskola och skola*, red Marie Nordberg (Stockholm, 2005) s. 136.

⁹⁶ Lena Martinsson, ”Komplexitet och likhet – Det mångtydiga talet om kön”, i *Åtskilja och förena. Etnologisk forskning om betydelse av kön*, red. Britta Lundgren (Stockholm, 1996) s. 222 – 223.

⁹⁷ Anna Williams, ”Den kluvna litteraturhistorien”, i *Feministiska litteraturanalyser 1972 – 2002*, red. Åsa Arping och Anna Nordenstam (Lund, 2005) s. 107.

⁹⁸ Britta Lundgren, ”Inledning”, i *Åtskilja och förena. Etnologisk forskning om betydelse av kön*, red. Britta Lundgren (Stockholm, 1996) s. 9 – 10.

som syfte att upplösa ojämställdheten mellan könen. Jämställdhetstalet bidrar därmed till att skapa det som det vill ska försvinna.⁹⁹

Man kan ställa sig frågande inför studiernas urval av elever, där man valt ut jämnt antal av båda könen. Att man dessutom som i L-G Malmgrens fall, väljer åtta elever (fyra flickor och fyra pojkar) i samråd med läraren för att ”täcka olika elevtyper” väcker många funderingar. Hur ser denna selektion ut? Vad för slags elevtyper söker man? Har forskaren och läraren kanske valt ut, enligt honom, ”typiska” flickor och ”typiska” pojkar?

I uppsatsen behandlas *hur* man talar om läspreferenser och receptionsproblematiken, på vilket sätt man beskriver och delar upp genom språket i ordval och benämningar. När man i studierna stöter på vissa könsbestämmande ord som utan svårigheter skulle kunna bytas ut till något mer konkret och mindre uppdelande. Dess relevans kan ifrågasättas. Gun Malmgrens tre ”pojkgupper” kunde bytas ut till ”den akademiska gruppen”, ”den konstnärliga gruppen” och ”den lågkulturella gruppen”. L-G Malmgrens ”flickdrag” kunde bytas ut till ”omsorgsdrag” och ”sentimental flickläsning” kunde bytas ut till ”sentimental läsning”. Överlag är uttrycket ”pojkar och flickor” onödigt när man åsyftar hela elevgruppen.

A S Lundgren påpekar att ord skapar betydelser och att det benämnda har materiella konsekvenser:

För att undvika cementerande skrivningar bör man kanske försöka hitta termer som beskriver utan att beköna. [...] termerna ”förenande kunskap” och ”åtskiljande kunskap” skulle kunna ersätta de vanliga och mer vardagliga uttrycken ”kvinnlig kunskap” och ”manlig kunskap”. På så vis skulle man undgå att förbinda vissa sorters kunskap med särskilda kategorier människor.¹⁰⁰

Att legitimera ”manliga erfarenheter” som manliga, eller ”kvinnliga erfarenheter” som kvinnliga är att ytterligare förstärka föreställningar om olikheter mellan könen. Detta innebär att man anpassar sig efter de rådande könsnormerna och medför ett återskapande av dem och ett accepterande av dem som givna och sanna.¹⁰¹ Det bekräftar alltså föreställningar om att människor är uppdelade i två grupper där den ena är tänkt vara på ett sätt och den andra på ett annat.

När kategorier benämns skapas de. Benämningar som ”kvinna” och ”man” är kulturellt laddade och socialt skapade. Varje användande av dessa termer kommer att reproducera en del av innehållet. Man kan använda sig av etablerade benämningar, men bör hålla dem öppna för motsättningar och betydelseförskjutningar. Innebörden av detta är att benämningar som

⁹⁹ A S Lundgren, 2001, s. 213.

¹⁰⁰ A S Lundgren, 2001, s. 213.

¹⁰¹ A S Lundgren, 2001, s. 212 – 213.

”pojke” eller ”flicka” aldrig får ersätta de närmare beskrivningar som avses. De måste dessutom alltid vara tillfälliga, eftersom de alltid implicerar mer än vad de beskriver.¹⁰²

I de undersökta studierna finner man även generaliseringar. Detta även då man betonar att det är individualitet man främst kan belysa. Undersökningarna har i de flesta fall alldeles för lite att luta sig mot för att kunna generalisera så som man gör. Dels p.g.a. informantantalet, dels på de tolkningar man gör. Något som hör ihop med generalisering, är att de som inte passar in i mallen blir till undantag. Gun Malmgren säger sig t.ex. hitta mångfald, men snarare än belysande mångfald finner man undantag. Är verkligen flickor som läser en bok som många pojkar läst ett tecken på mångfald? Med en annan utgångspunkt hade dessa elever kanske snarare uppfattats som variationer på samma tema, än avvikelser.¹⁰³

Det finns även exempel på styrning i studierna, då man förbiser det som inte passar in och leder sina informanter åt vissa håll. Det faktum att forskarna upptäckt skillnader är klart. Man kan dock fråga sig om de upptäckt dessa skillnader genom just ’isärhållandets glasögon’. Letar man efter skillnad finner man den, och finner man minsta skillnad, betonar man den.

Då man dels håller isär, dels förklarar bakomliggande orsaker i sociala termer, är risken att hamna i en sorts resonemang där kulturen och det sociala är fast förankrat i det kön man tillhör, ett sorts ”oföränderligt genus”. I A S Lundgrens studie av Skolverkets skrifter, påpekar hon att Skolverkets orsaksförklaringar kring könsmissiga skillnader, rör elevernas erfarenheter och deras sociala omgivning. Hon skriver att skrifterna: ”förklarar skillnad i termer av socialt kön, genus, men beskriver därigenom en sorts ’kulturell essentialism’; kulturella konstruktioner förstås som precis så oföränderliga och fast grundläggande som man annars tänker sig biologin vara.”¹⁰⁴ Den sociala faktorn används alltså på ett lika konserverande sätt som den biologiska faktorn, när man förklarar svårföränderligheten i könskategorierna. Hänvisning till erfarenheter får i någon mening samma konsekvenser som biologiska processer.¹⁰⁵ Risken att hamna i detta ”oföränderliga genus” kan finnas i studierna. Man kan dock fråga sig om särskiljandet ändå inte blir problematiserat, då man för in en diskussion kring bakomliggande sociala faktorer som kan ge upphov till de särskiljande resultaten. Detta kan dock inte anses vara ett klart faktum. Man är dessutom själv delaktig i särskiljandet och själv del av de s.k. sociala orsaker man anger, genom det upplägg, de urval och de generaliseringar man gör.

¹⁰² A S Lundgren, 2001, s. 208.

¹⁰³ Jämför Hirdman, s. 59.

¹⁰⁴ A S Lundgren, 2001, s. 213.

¹⁰⁵ Anna Sofia Lundgren, *Tre år i G: perspektiv på kropp och kön i skolan* (Stockholm, 2000) s. 25, 178.

Det finns vidare en tendens att betona andra saker än kön när det kommer till orsaksförklaringar gällande informanternas reception. Att sådana saker tas upp är självklart då man ska analysera elevers receptionsförmåga. I studierna behandlas bl.a. läsvana, litterär kompetens, lässtrategier, och avkodning. Dessa orsaker man förklarar olika receptionsmonster med (som inte har med kön att göra), hade förmodligen kunnat appliceras på många av de resonemang som behandlar kön. Ett exempel på detta behandlades tidigare i uppsatsen då Brink resonerar kring läsvana. I A S Lundgrens studie *Tre år i g* finns ett mycket konkret exempel som belyser det som avses:

det fanns en skillnad i fysisk beteende som delade eleverna i [7]g. Denna skillnad delade dock inte upp klassen i en manlig del och en kvinnlig, men den delade den i en fysisk mer utagerande del och en fysiskt mindre utagerande del, och i den förra fanns inga flickor närvarande. Detta innebar att kön ändå lätt kunde tas [...] som det avgörande.¹⁰⁶

Trots alternativa tolkningar som kan tyckas ha större värde blandas könsvariabeln in. Könsaspekten finns alltid där – som en brännande punkt och som en påminnelse att kön alltid är en betydande faktor.

Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet fastställer att skolan har ett ansvar för att ”motverka traditionella könsmonster”.¹⁰⁷ Om de jämställdhetspolitiska målen som samhället och skolan eftersträvar ska kunna nås, så är det viktigt att pedagoger bortser från de traditionella förväntningarna på de två könen.¹⁰⁸ Om detta sker kanske vi kan skapa en skola med förutsättningar för varje enskild individ att förverkliga just sin unika potential oavsett könstillhörighet. Och kanske kommer också receptionsteoretiska studier att se annorlunda ut.

¹⁰⁶ A S Lundgren, 2000, s. 67.

¹⁰⁷ *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet: Lpo 94*, s. 6.

¹⁰⁸ Svaleryd, s. 193.

Litteraturförteckning

Brink, Lars, ”Välja bok. Läspreferenser hos en grupp barn under år 1-3 och i år 6”, i *Modig och stark eller ligga lågt: skönlitteratur och genus i skola och förskola*, red. Lena Kåreland (Stockholm, 2005) s. 181 – 201

Brink, Lars, ”Bröderna Lejonhjärta. En receptionsstudie i år 3”, i *Modig och stark eller ligga lågt: skönlitteratur och genus i skola och förskola*, red. Lena Kåreland (Stockholm, 2005) s.155 – 179

Brink, Lars, ”Boksamtal under mellanåren”, i *Modig och stark eller ligga lågt: skönlitteratur och genus i skola och förskola*, red. Lena Kåreland (Stockholm, 2005) s. 203 – 252

Gannerud, Eva, *Lärararbetets relationella praktiker: ett genusperspektiv på lärares arbete*, (Göteborgs universitet, 2003)

Hirdman, Yvonne, ”Genussystemet – reflexioner kring kvinnors sociala underordning”, i *Kvinnovetenskaplig Tidskrift*, 1988:3, s. 49 – 63

Kåreland, Lena, ”Inledning”, i *Modig och stark eller ligga lågt: skönlitteratur och genus i skola och förskola*, red. Lena Kåreland (Stockholm, 2005) s.9 – 21

Lorentzen, Jørgen, *Maskulinitet: blick på mannen gjennom litteratur og film* (Oslo, 2004)

Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet: Lpo 94

Lundgren, Anna Sofia, ”Deskriptiva, normativa, performativa”, i *Bestämma benämna betvivla: kulturvetenskapliga perspektiv på kön, sexualitet och politik*, red. Britta Lundgren och Lena Martinsson (Lund, 2001) s. 201 – 215

Lundgren, Anna Sofia, *Tre år i g: perspektiv på kropp och kön i skolan*, (Stockholm, 2000)

Lundgren, Britta, ”Inledning”, i *Åtskilja och förena. Etnologisk forskning om betydelser av kön*, red. Britta Lundgren (Stockholm, 1996) s. 9 – 11

Malmgren, Gun, *Gymnasiekulturer: lärare och elever om svenska och kultur*, (Lund,1992)

Malmgren, Lars-Göran, *Åtta läsare på mellanstadiet*, (Lund, 1997)

Martinsson, Lena, ”Komplexitet och likhet. Det mångtydiga talet om kön”, i *Åtskilja och förena. Etnologisk forskning om betydelser av kön*, red. Britta Lundgren (Stockholm, 1996) s. 183 – 228

Molloy, Gunilla, *Att läsa skönlitteratur med tonåringar* (Lund, 2002)

Nordberg, Marie, ”Det hotande och lockande feminina – om pojkar, femininitet och genuspedagogik”, i *Manlighet i fokus – en bok om manliga pedagoger, pojkar, och maskulinitetsskapande i förskola och skola*, red Marie Nordberg (Stockholm, 2005) s. 122 – 145

Svaleryd, Kajsa, ”Genuspedagogik – ett sätt att förändra verksamheten”, i *Manlighet i fokus – en bok om manliga pedagoger, pojkar, och maskulinitetsskapande i förskola och skola*, red Marie Nordberg (Stockholm, 2005) s. 190 – 207

Williams, Anna, ”Den kluvna litteraturhistorien”, i *Feministiska litteraturanalyser 1977 – 2002*, red. Åsa Arping och Anna Nordenstam (Lund, 2005) s. 95 – 111