

Gunilla Molloy, *När pojkar läser och skriver*, Studentlitteratur 2007

Av Gunilla Byrman

Denna bok ger inblickar i skolans vardag och skolpojkers argumentation för och emot läsning. Författaren lägger olika perspektiv på denna skolverksamhet och diskuterar läsandet och skrivandet i skolan utifrån genus-, klass-, demokrati- och lärarperspektiv. Hon diskuterar särskilt pojkarnas språkliga kompetens och skolsamtalets betydelse. I sin framställning ger Gunilla Molloy relevanta litteraturhänvisningar till forskning inom detta fält.

”Jag ryser när jag ser en bok”, säger Pelle (s. 9). Uttalandet belyser hur pojkar med läs- och skrivsvårigheter som går i sjuan ser på skönlitteratur; många av dem tycker det är urtrist att läsa. Att det förhåller sig så beror delvis på att de har ”sluppit läsa högt i sju år genom att sitta tysta och protestera” (s. 15). Men hur ska då lärare få de här eleverna att komma igen utan att exponera sina bristande färdigheter inför klassen? Författaren menar att läraren måste göra didaktiska val som gör det mindre smärtsamt för de drabbade att exponera sig och som hindrar dem från att halka efter. De måste helt enkelt få stöd att komma vidare i sin språkutveckling.

Hon resonerar om literacybegreppet, dvs. ”det komplicerade förhållandet mellan läskunighet, läsförståelse, olika textgenrer och olika språkliga praktiker” (s. 14) och myntar i anslutning till Vygotskys terminologi begreppet *gemensam utvecklingszon*, som enligt Molloys mening bör skapas mellan elever i klassrummet och bli ”den arena där allas närmaste utvecklingszoner bidrar till allas lärande” (s. 20). Detta innebär att de didaktiska valen måste vara individuellt anpassade men samtidigt också tillgodose hela klassens behov. Molloy har i sin praktik sett att viss typ av kunskap kan tränas fram och att det demokrati- och kunskapsuppdrag som skolan har att främja kan läras ut samtidigt genom att eleverna får läsa och samtala om text. Hon anser att svenskämnet åtminstone potentiellt kan uppfylla demokratiuppdraget genom att eleverna läser, diskuterar och skriver. Därigenom tränas eleverna i empati och respekt för andra – för varandras åsikter och livsstil. I Molloys klasser går detta ut på att få eleverna att acceptera vissa arbetsrutiner som går ut på att läsa, samtala och skriva om olika innehållsliga och etiska aspekter i de lästa texterna. I sin klassrumspraktik återkommer hon ständigt till frågan: ”Vad händer här – och vad betyder det som händer för de inblandade?” (s. 74).

Gunilla Molloy studerar och problematiserar påståendet ”pojkar läser inte”. Hon poängterar att pojkar såväl som flickor måste få läsa och skriva olika sorters texter, och det avgörande är att de måste få möjligheter att utveckla sina texter, eftersom olika vardagliga situationer kräver olika språkliga kompetenser. Pelles text ”Jag drar en plugg vid cylindern” om hur han meckar med sin moped visar att han kan skriva om sådant som intresserar honom på ett initierat sätt. Molloy demonstrerar att hennes literacy inte räcker till för att förstå hans text fullt ut. Detta visar att all slags språkliga kompetenser är viktiga och att de leder till en berikande mångfald. Det gäller att bredda repertoaren av literacies under skoltiden. Att kunna läsa betyder alltså att verkligen förstå vad man läser.

Pojkar ser i allmänhet inte på sig själva som läsare; Pelle skriver om skolboken *Sandor slash Ida* att den ”sög hårt”. Läsning ses av många pojkar som något feminint; detta innebär att ingen riktig man vill bli ertappad med en bok! Men numera finns många olika sätt att konstruera maskulinitet, och också mäns inbördes relationer bör därför studeras. I klassen finns inte sällan en dominant pojke som behärskar de andra pojkarna och flickorna. Molloy hänvisar i detta sammanhang till Mats Björnssons *Kön och skolframgång: tolkningar och perspektiv* (2005), i vilken det framkommer att både flickor och pojkar själva beskriver flickor som smartare och duktigare än pojkar – ett sätt att uttrycka det kunskapsglapp och de betygsskillnader som finns i den svenska skolan. Dessutom konstaterar Molloy att: ”var sjätte pojke i den senaste PISA-undersökningen hade ett mycket svagt läsresultat jämfört med var tolfte flicka” (s. 80). I förlängningen kan detta innebära att det uppstår flick- och pojkskolor, vilket får en social innebörd genom att flickor kommer in på högstatusgymnasium och pojkar förvisas till lågstatusskolor. Detta leder till segregation och är en farlig utveckling i ett samhälle som i grunden strävar efter jämställdhet mellan könen.

Pojkars bristande läslust ses som ett problem. Är det verkligen det? Ja, generellt, men ett sätt att avhjälpa detta är om man som Molloy i praktiken försöker att skapa förutsättningar för samtal om engagerande existentiella frågor, vilka hjälper ungdomarna att träna styrdokumentens och samhällets demokratiprincipen genom diskussioner och loggskrivande. Eleverna får därigenom möjlighet att lära sig att visa respekt för andra.

Hon resonerar om betydelsen av klass och citerar Mats Trondman (1994) som hävdar att ”det finns inget som så tydligt påminner klassresenären om att hon kommer från en annan värld som just språkbruket i den nya världen” (s. 98). Därför är språket – både muntligt och skriftligt – det viktigaste verktyget för att bli accepterad och integrerad i nya samhälleliga sammanhang. Här påtalar Gunilla Molloy alla elevers självklara rätt att under sin skolgång få utveckla sitt språk och utöka sin repertoar av språkliga kompetenser, eftersom det kan te sig svårt, ibland omöjligt, att tala men framför allt att skriva om något, när man inte känner till de språkliga koderna som situationen kräver.

I skolverkets skrivning om demokratisk kompetens framgår det inte tydligt att den kan tränas inom ett skolämnes innehåll och arbetsformer. Molloy visar genom sin praktik att demokratiundervisning är möjlig och önskvärd inom svenskämnet. Hon anser att elevernas texter, som bör tas på största allvar, deras autentiska frågor, svar och reaktioner i samtal samt dialog- och demokratiloggar ska vara drivkraften i skolarbetet. Just detta skapar nyttiga konflikter eftersom det i en klass finns olika värderingar och åsikter om till exempel invandrare, feminister och homosexuella. Härigenom blir det naturligt att diskutera vad man får och inte får säga och göra i en demokrati. Muntliga och skriftliga texter blir ett sätt att få diskutera samhällskonflikter i skolan, med Gerald Graffs ord ”to teach the conflict” (1992) – kort sagt en förberedelse för vuxenlivet.

Den gemensamma utvecklingszonen i klassen gör att eleverna lär av varandra och börjar se varandra som resurspersoner. Eleverna läser varandras läsloggar för att de ska få inspiration att utveckla det egna skrivandet. Resultatet av detta är att alla lär av alla. Molloy har

sett exempel på att inte bara svaga elever lär av starka utan att även starka lär av svaga. Hon anser att alla elever måste kunna skriva förklarande, berättande och dokumenterande texter. Som samhällsmedborgare måste alla kunna välja relevant information, bedöma den och dra slutsatser utifrån den.

I det nationella provet i svenska i årskurs 9 prövas förmågan att tillämpa kunskaper i tre delprov: läsförståelse, skriftlig och muntlig uttrycksförmåga. I förelagda texter ska eleverna då kunna lokalisera fakta, jämföra texter och tolka dem. Provet är till för att konkretisera kursplanens mål, som innebär att eleverna ska kunna reflektera, dra slutsatser och läsa mellan raderna. Sammantaget måste styrdokumentet (som är varje lärares lag), det nationella provet och lärarens didaktiska val navigera åt samma håll för att stötta elevernas lärande i skolan.

När Molloy efter sina observationer drar slutsatser om sin praktik i förhållande till påståendet att ”pojkar inte läser” anser hon att det inte är någon idé att låta skolbarn läsa om de inte får möjligheter att samtala om sin läsning, bokens innehåll och implikationer. Ingen normal vuxen människa som läser en bra bok tänker att de ska skriva en recension eller skriva om slutet på boken, att med Rosenblatts ord tillämpa en *effe rent läsart*, utan de känner nog snarare ett behov av att diskutera sin upplevelse av boken med någon annan, dvs. att tillämpa en *estetisk läsart*. Författaren framhåller klokt nog att ”när nu forskning visar att optimala betingelser för lärande kan ske i samtal mellan människor i en social praktik, varför då ignorera det goda utgångsläget som en klass med olika uppfattningar och värderingar kan vara vid läsning av skönlitteratur?” (s. 154).

Påståendet att ”pojkar inte läser” får sig en törn, eftersom det framgår med all önskvärd tydlighet ur Molloy observationer att pojkar visst läser men ofta är det texter som inte syns i skolämnet svenskas textvärld. Vidare konstaterar hon att pojkar också läser mer, om de får tillfälle att tala om de lästa texterna; kort sagt de uppskattar boksamtal enligt författarens utsago. Konstruktioner av manlighet och värderingar om klass och kön spelar roll i detta sammanhang. Gemensamt för pojkarna oberoende av klasstillhörighet är att de älskar att läsa om hjältar. Men svenskämnet framstår som feminint och många pojkar tar därför avstånd från det; det är ett av många sätt att hävda sin manlighet. En del tänker kanske att lösningen vore att låta grabbarna läsa supermanliga böcker i stället för kvinnliga berättelser som den om Harry Potter (denna utsaga härrör från två manliga brittiska förläggare). Gunilla Molloy påpekar att problemet är att det numera inte finns enbart ett uttryck för maskulinitet. Dessutom bör och får skolan inte reproducera ett könsstereotyp val av skönlitteratur för att få dagens unga män att utveckla sin läs-, skriv- och tolkningsförmåga och sin kompetens att medverka i det moderna demokratiprojektet i och utanför skolan.

Enligt författarens mening verkar skoldebatten förväxla läskunnighet med läsförståelse. Arbetet med läsning, reflektion och samtal om böcker ska vara en pågående process i skolan och inte förvisas till en eller två temaveckor om året, hävdar Molloy. Barnen lär sig genom en sådan process såväl att argumentera för sina åsikter som att möta och pröva andras. Vi vet inte mycket om hur texter och textarbete påverkar elever. Men förförståelse krävs för läsning av alla texter. I detta sammanhang resonerar författaren om att kunskap inte är ett entydigt

begrepp, och därför kan texter bli både inkluderande och exkluderande beroende på läsarens förförståelse. De flesta pojkar kan läsa, men många pojkar, och för den delen även flickor, förstår inte vad de läser. Den brännande frågan om vad skolan kan göra för att eliminera många elevers bristfälliga läsförståelse förblir obesvarad i boken. Men om inte skolbarnen tränar upp en funktionell läsförståelse under skoltiden leder det garanterat till problem för dem i skolan och senare i vuxenlivet.

Gunilla Molloys bok provocerar fram många tankar om svenskämnets praktik och om hur skolan kan skapa stödstrukturer för att eleverna ska kunna erövra alla de språkliga kompetenser som behövs för att utvecklas till självständiga medborgare. Påståendet att ”pojkar inte läser” måste således studeras utifrån *hur* de får läsa och *vad* de får samtala om i samband med läsningen men också vilken läsart som dominerar i klassrummet. Boken innehåller inspirerande tankeföda för alla blivande och yrkesverksamma lärare, men även för föräldrar som vill stödja sina barn i deras läs- och skrivutveckling. Enligt min mening bör även sakprosatexter på ett genomgripande sätt involveras i skolans läs- och skrivprojekt, något som alla elever med säkerhet har god användning av i sitt kommande yrkesliv.