

Konsten att parkera. Identitetskonstruktion i fordonspojkers litteratursamtal

Stig-Börje Asplund
Fil.dr. i pedagogiskt arbete
stig-borje.asplund@kau.se

Abstract

Den här artikeln handlar om fordonspojkers litteratursamtal. I artikeln visas hur några fordonspojkar på gymnasiet engagerar sig i hur litterära karaktärer i den roman de har läst hanterat olika motorfordon, och hur pojkarna är måna om att visa upp inför varandra att de har de kunskaper och de erfarenheter som krävs för att kunna hantera olika typer av motorfordon. Att pojkarna genom sina studier på fordonsprogrammet utbildar sig till fordonsmekaniker, lastbilsförare eller grävmaskinister aktualiseras på så sätt i det litteratursamtal pojkarna är involverade i. Samtidigt är det möjligt att tala om en motsatt rörelse som iscensätts i litteratursamtalet; en rörelse som innebär att pojkarna i och med sitt handlande på samma gång konstruerar sig som just fordons elever och som kunniga yrkesmän. Dessa identitetsskapande processer äger rum inom ramen för det litteratursamtal som pojkarna på egen hand genomför utan lärarens direkta medverkan, vilket innebär att fordonspojckarna på så sätt även konstruerar sig som skötsamma elever som tar ett ansvar för sina litteraturstudier.

Introduktion

I ett klassrum sitter Niklas, 16 år, tillsammans med några av sina klasskamrater och samtalar om John Marsdens roman *I morgon när kriget kom* (1993/1996). Niklas går första året på fordonsprogrammet på gymnasiet och utbildningen kommer att förbereda Niklas för ett yrkesliv inom exempelvis bilmekaniker- eller lastbilsföraryrket. Som en del av utbildningen ingår också studier i ämnet svenska och det litteratursamtal Niklas är involverad i denna lektion utgör ett av alla de olika inslag Niklas kommer att möta i sin svenskundervisning.

Tar man hänsyn till tidigare forskningsrapporter som har gjorts under senare tid om pojkar och deras relation till skola kommer det litteratursamtal som Niklas är involverad i med största sannolikhet att karaktäriseras av en grabbig och

avståndstagande jargong (Frosh, Pattman & Phoenix 2002; Högberg 2009; Pascoe 2007). Förmodligen kommer pojkarna att tala om för varandra att det var tråkigt att läsa romanen och det är också troligt att de kommer att ta avstånd från romanens kvinnliga huvudkaraktär, Ellie. I alla fall är detta ett vanligt drag i pojkars receptionsmonster (Molloy 2002, 2007; Smith & Wilhelm 2002).

Det litteratursamtal som Niklas för tillsammans med sina klasskamrater kommer dock att utveckla sig i annan riktning och därför kommer en alternativ bild av yrkeslevers skolrespons att tecknas i den här artikeln. Jag kommer att presentera analyser som visar hur fordonspojkarna använder romanen och litteratursamtalet för att konstruera sig som fordonslever, kunniga yrkesmän och som engagerade läsare.

Bakgrund

Artikeln tar bl.a. upp frågan om hur en grupp arbetarpojkar interagerar med skola och en studie som har haft ett stort inflytande på forskning om manliga elever och hur social klass interagerar med skola är Willis klassiska *Fostran till lönearbete* (1977/1991). I studien visar Willis hur några brittiska arbetarpojkar i sitt möte med skolan etablerar en motståndskultur mot de medelklassnormer och värderingar de upplever att skolan representerar. För ”the lads”, som pojkarna kallar sig själva, är avståndstagandet till skolan ett betydelsefullt inslag i deras konstruktion av en arbetarklasskultur där en anti-intellektualism och ett förakt för lärare och för skolans kunskapssyn utgör viktiga beståndsdelar, samtidigt som pojkarnas motståndskultur också utgör en del av deras maskulinitetskonstruktion.

Willis angreppssätt – d.v.s. att för sin studie välja ut en specifik subkultur – har stött på kritik eftersom han genom detta angreppssätt också utesluter de som inte är medlemmar av den studerade subkulturen men som har samma klasstillhörighet (McRobbie 1984; Pérez Prieto 1992). Den kulturella respons som ”the lads” ger uttryck för och som Willis beskriver behöver därför nödvändigtvis inte gälla alla arbetarklasspojkar, något som bl.a. Brown (1987) visar. Genom att studera hur arbetslösheten påverkar walesiska arbetarklassbarns interaktion med skolan identifierar Brown olika responser hos arbetarklassbarnen. Bl.a. hittar Brown en grupp pojkar som har ett positivt förhållningssätt gentemot skolan. För dessa pojkar, vilka Brown kallar ”the

swots”, framstår utbildning som en möjlighet till social rörlighet och i sin identitetskonstruktion distanserar de sig bl.a. från den grupp pojkar – ”the rems” – som på ett liknande sätt som Willis ”the lads” tar avstånd från skolan. En viktig poäng med Browns studie är att han, genom att lyfta fram olika typer av elevresponser på skolan, visar att elever med arbetarklassbakgrund inte nödvändigtvis per automatik behöver etablera en motståndskultur gentemot skolan.

Den antiskolkultur som Willis pojkar utvecklar är däremot ett fenomen som återkommer i ett flertal andra brittiska och amerikanska studier av manliga elever i allmänhet och arbetarpojkar i synnerhet (Epstein, Elwood, Hey & Maw 1998; Frosh, Pattman & Phoenix 2002; Mac an Ghail 1994; Pascoe 2007). Ett dominerande inslag i dessa pojkars maskulinitetskonstruktion, sådant det framträder i dessa studier, är just den avståndstagande hållningen till skolarbetet. Att plugga och att engagera sig i det dagliga skolarbetet anses av dessa pojkar som en feminin syssla och blir därför något som kolliderar med pojkarnas maskulinitetsprojekt. Skolan framträder på så sätt som en starkt normgivande arena där det existerar få möjligheter för pojkar att bryta mot den etablerade stereotypa maskulinitetsnormen.

Vad man däremot också kan notera, är att den motståndskultur som etableras hos en del elevgrupperingar i skolan och som finns beskriven i olika studier kan se olika ut beroende på elevernas klasstillhörighet. Exempelvis visar Aggleton (1987) hur en motståndskultur yttrar sig hos elever med medelklassbakgrund, och i en studie av Mac an Ghail (1994) finns en motståndskultur beskriven hos såväl arbetarklasspojkar som medelklasspojkar. Mac an Ghail urskiljer för övrigt, liksom Brown (1987), flera olika responser hos arbetarpojkar och förutom the ”macho boys” vilka har mycket gemensamt med Willis ”the lads” och Browns ”the rems”, identifierar Mac an Ghail en grupp arbetarpojkar – ”the academic achievers” – som anstränger sig i skolarbetet med förhoppningar om att erövra medelklasspositioner i framtiden.

Den bild av pojkar i skolan som skrivs fram i olika internationella forskningsrapporter är inte något som är unikt för brittiska och amerikanska förhållanden utan fenomenet finns också beskrivet i många svenska studier, bl.a. inom den forskning som fokuserar svenska gymnasieförhållanden och identitetskonstruktionen hos elever inom de yrkesförberedande programmen.

I exempelvis Hills (1998, 2001, 2006, 2007) och Högbergs (2009) studier uppmärksammas ungdomars, inte minst pojkar som studerar inom traditionellt mansdominerade gymnasieprogram, motkultur gentemot skolan. Enligt Hill utgör ungdomarnas respons på skolan en viktig del i deras klass- och maskulinitetskonstruktion. På samma sätt som hos Willis "the lads" (1977/1991), Browns "the rems" (1987), Mac an Ghailles "macho boys" (1994), och hos många av de andra arbetarklasspojkar som porträtteras i studier av unga män i en skolmiljö betraktas pluggande och ett aktivt engagemang i skolans verksamhet hos de arbetarklasspojkar Hill studerar som något som förknippas med medelklass och en aktivitet som i deras ögon framstår som en feminin syssla.

Högberg (2009) å sin sida studerar pojkars identitetsskapande arbete i relation till gymnasiets kärnämnen, till vilket ämnet svenska räknas, och bl.a. identifierar Högberg olika sätt hos pojkarna att markera sitt avstånd till teoretiska studier. Genom att fuska, "snacka skit" (s. 83) och att skämta om det aktuella ämnet utvecklar pojkarna strategier för att, som Högberg uttrycker det "överhuvudtaget [...] kunna uthärda lektionerna" (s. 143). Samtidigt som pojkarna genom sin opposition söker kontrollera sin egen skolvardag är de måna om att inte prestera under vad de upplever som lägsta nivå av de normenliga prestationskraven, för att i en framtid inte riskera att hamna utanför arbetsmarknaden. Enligt Högberg rättar sig pojkarna då i sitt skolarbete, genom denna handling, efter skolans makt att bedöma deras studieinsatser och därför finns det anledning att inte enbart tala om ett motstånd hos eleverna – eller motsträvighet som Högberg hellre ser som användbart begrepp för att beskriva pojkarnas opposition mot kärnämnen - utan också om en viss grad av konformitet.

Utgångspunkter

Analyserna har sin start i de händelser/fenomen som äger rum här och nu. Utifrån ett konstruktionistiskt perspektiv (Burr 1995; Sacks 1992) vilket betonar det performativa i människors handlingar kommer jag att utgå från det som sker här och nu – i görandet – och först därefter tänker jag föra en diskussion kring hur de handlingar som sker i nuet är sammankopplade med det redan givna, d.v.s. med den sociala och kulturella kontext i vilken pojkarna rör sig och agerar. Men jag tänker också diskutera hur det som sker här och nu i samtalen är med och formar såväl det sociala rummet som fordonspojkarna själva. Här blir

Anthony Giddens struktureringsteori (1984) vilken betonar det dialektiska förhållandet mellan struktur och människors och gruppers handlingar relevant för mina analyser. Ett viktigt inslag i Giddens teori, och i den här artikeln, är att det råder ett ömsesidigt beroende, eller ett spänningsförhållande, mellan det givna i historiska och strukturella förhållanden och människors handlingar och konstruktioner i nuet. Genom våra handlingar konstruerar vi oss själva och vår omvärld, men våra handlingar är samtidigt präglade av de redan givna och existerande förhållanden som omger oss.

Metodologiskt rör jag mig inom den etnografiska forskningstradition som betonar forskarens kontinuerliga närvaro i den studerade miljön (Delamont 2008; Dunne, Pryor & Yates 2005). Min användning av videoinspelningar som datainsamlingsmetod och samtalsanalys (härefter förkortat CA efter engelskans Conversation Analysis) som analytiskt redskap gör att den s.k. mikro-etnografiska varianten (Sahlström 2008) får en framträdande roll i artikeln.

CA vilar på en konstruktionistisk grund och en av CA:s utgångspunkter är att mening och förståelse uttrycks och skapas mellan människor när de kommunicerar med varandra. Såväl det verbala som det icke-verbala språket ses som verktyg genom vilka människor skapar och återskapar sin sociala verklighet. Utifrån ett CA-perspektiv blir det därför viktigt att studera hur samtalsdeltagare producerar en handling och hur de uppvisar sin tolkning av och förståelse för andra samtalsdeltagares handlingar och vilka nya handlingar detta sedan genererar (Heritage & Atkinson 1984; Hutchby & Wooffitt 1998; Schegloff 1992, 1996, 2007).

Pojkarna som för det litteratursamtal som kommer att analyseras i artikeln studerar på fordonsprogrammet på gymnasiet och de går i samma klass. Utbildningen är treårig och mynnar ut i en yrkesexamen genom vilken pojkarna kan ta jobb som exempelvis bilmekaniker, lastbilsförare eller grävmaskinister. Skolan där pojkarna studerar erbjuder utbildning inom såväl studieförberedande som yrkesförberedande program och den ligger i en landsbygdsort i mellersta delarna av Sverige.

Under nästan tre års tid (under mitten av första årtiondet av 2000-talet) har jag verkat som undervisande lärare och forskare i det klassrum som har studerats. Ett omfattande datamaterial, bestående av bl.a. läraranteckningar, observationsanteckningar, samtliga elevers skriftliga material samt 55 ljud- och

videoinspelade litteratursamtal har under denna tid samlats in. I den här artikeln riktas fokus mot några sekvenser från ett av dessa litteratursamtal.

Analyserna av pojkarnas samtal kommer att presenteras med hjälp av en transkription som återger vissa aspekter av interaktionen. Hakparanteser ([) som är placerade ovanför varandra indikerar samtidigt tal. Används citattecken i transkriptionen betyder detta att talaren citerar någon. En punkt i en parantes anger en kortare paus, s.k. mikropaus (mindre än en sekund), medan siffra i parantes anger paus i antal sekunder. En tom parantes innebär att det som sägs är ohörbart. Dubbla vinkelparanteser (>>) innebär att turen fortsätter på annan rad och text i en dubbelparantes är min beskrivning av relevant information. Vid de tillfällen då hela ord, eller delar av ord är understruket uttalas detta med starkare röst.

Ibland kompletteras också exemplen med illustrationer. (Här har jag hämtat inspiration från bl.a. Goodwin 2000, 2006; Martin 2004; Melander 2009; Melander & Sahlström 2009.) Syftet med illustrationerna är att läsaren också ska kunna ta del av de icke-verbala handlingar som på olika sätt är betydelsebärande i samtalen (Schegloff 2006). För att visa mer exakt var i samtalet som den illustrerade handlingen utförs har jag valt att rama in det ord som sägs vid den aktuella tidpunkten med en yttre kantlinje. Av etiska skäl har jag valt att inte använda mig av stillbilder av det filmade materialet i artikeln, utan istället har en illustratör gjort illustrationer utifrån stillbilder av filmerna och i samspråk med mig.

En kanonbra bok

John Marsdens roman *I morgon när kriget kom* (1993/1996) handlar om sju ungdomar som ger sig ut i den australiensiska vildmarken ett par dagar för att leva ett vildmarksliv och för att umgås med varandra. När de kommer tillbaka till sin lilla hemstad upptäcker de att staden har blivit ockuperad av en främmande makt, och att deras föräldrar, vänner och övriga stadsbor hålls som gisslan. Ganska snart står det klart att inte bara ungdomarnas hemstad utan hela landet är indraget i ett krig och ungdomarna söker sin tillflykt till en svårtillgänglig dalgång kallad Helvetet, varifrån de bedriver ett gerillakrig mot den fientliga ockupationsmakten. I romanen får man följa ungdomarnas kamp mot ockupationsmaktens soldater och ta del av de erfarenheter de gör av att vara unga människor som kämpar för sin överlevnad. Den historia som utspelas

i boken återberättas av den snart 18-åriga huvudpersonen Ellie som fått i uppdrag av de övriga ungdomarna att skriva ner vad som hänt. I kronologisk ordning berättar Ellie vad de har varit med om och utifrån ett berättartekniskt perspektiv har boken en talspråklig karaktär. Förutom att Ellie ganska ofta vänder sig till läsaren genom direkt tilltal, låter hon också de andra ungdomarna komma till tals när de berättar för varandra om vad som hänt dem under de olika uppdrag de utfört. Bokens slut är öppet; vi får som läsare inte reda på hur det går för ungdomarna. Historien avslutas med att Ellie berättar att de befinner sig i Helvetet och att de egentligen inte vet vad nästa steg ska bli, förutom att de ska kämpa vidare.

Så snart läraren (för att underlätta läsningen och för att markera min roll som forskare har jag valt att skriva om mig själv i tredje person i artikeln) har gett fordonspojken instruktionerna för hur de kan/ska hantera samtalet om romanen sätter Niklas, Krister, Jonas och Peter igång diskussionen.¹ Det framgår genast att romanen har tilltalat pojkarna och den diskussion som tar vid är engagerad och periodvis också mycket livlig. Den avståndstagande attityd gentemot skolarbete och det motstånd gentemot läsning och litteratur som är så omvitnat i många andra studier av pojkars interaktion med skola lyser med sin frånvaro i samtalet. Låt oss ta en titt på hur det ser ut när pojkarna berättar för varandra om sina läsoplevelser:

Exempel 1. Kanonbra

1. Krister: ”Hur var boken att läsa?” Den var lättläst [(.) Bra.
2. Jonas: [Den va- den den var
3. bra!
4. Niklas: Kanonbra [var han!
5. Krister: [Spännande!
6. Niklas: Ja.

Genom pojkarnas utsagor kan vi se hur de enas om att romanen var bra, lättläst och spännande och det kommer också att visa sig att det är den spännande handlingen som pojkarna kommer att uppehålla sig kring i samtalet. Romanen har tydligen de ingredienser pojkarna efterlyser i en berättelse och Kristers målande beskrivning av sin läsoplevelse talar sitt tydliga språk när han något senare i samtalet säger att boken var så bra så att i slutet av den ”lyfte sig taket en meter eller något!”.

Sekvensen ovan är inte lång, men pojkarnas dialog ger oss ändå en hel del intressant information. För det första visar sekvensen att pojkarna tillåter sig själva att berätta för varandra att de tyckte om den bok de har läst. Det finns ingen av dem som gör några anspråk på, eller försök att etablera en avståndstagande attityd gentemot den uppgift de blivit ombudade att utföra, utan istället ger de sig genast i kast med att tala om för varandra att de uppskattade romanen. Pojkarna kommer också överens och genom att upprepa varandras omdömen om boken etablerar de på så sätt också en gemenskap kring sina läsoplevelser. Efter att Krister sagt att boken var lättläst uppstår en kort paus innan han fortsätter med att säga ”Bra.”. Under denna korta paus påbörjar Jonas sin tur på rad 2, och efter att Krister sagt ”Bra” upprepar Jonas detta omdöme på rad 3. Fenomenet repetition, med eller utan variation, kan fylla olika funktioner i ett samtal och bl.a. kan en talare markera samhörighet med tidigare talare genom att upprepa något av dennes yttrande (Anward 2005; Tannen 1987, 1989). Som vi kan se ansluter sig också Niklas (rad 4) till den allians som uppstått mellan Krister och Jonas när han både repeterar (med variation) och uppgraderar deras ”Bra” till ”Kanonbra”.

Bilparkering

Byggandet av en gemenskap är ett centralt drag i pojkarnas samtal. De är måna om att komma överens och tillsammans konstruerar de en gemensam berättelse om den roman de har läst. Det existerar dock tillfällen då pojkarna för några korta ögonblick inte kommer överens och nästa exempel utgör ett sådant tillfälle. När vi kommer in i samtalet håller pojkarna på att diskutera en av romanens många actionscener. Krister inleder sekvensen genom att tala om för sina klasskamrater att det är något i handlingen han inte riktigt förstått:

Exempel 2: Parkera bil

1. Krister: Men det (.) men det förstår jag inte. Dom hade ju bil å släp med
2. sig va?
3. Niklas: [...]
4. Peter: Ja släp.
5. Krister: Liksom (.) det måste ju vara en fruktansvärt bred bro om bilen
6. orkar få plats under bron.
7. (1.0)
8. Peter: J[a.

9. Jonas: [Ja det beror på hur du ställer den. ((Lägger en penna på bordet.))
10. Niklas: De (())
11. Jonas: [Om du ställer den längs med bron [så. ((Visar med höger



12. hand – rörelse längs med pennan som ligger på bordet.))
13. Krister: [Nej, men det kunde du ju
14. inte ha gjort.
15. Jonas: Men du kunde ju inte ha ställt den så. ((För höger hand mot
16. pennan som ligger på bordet.))
17. Krister: Jo!
18. (1.0)
19. Niklas: Jo det gjorde [dom.
20. Krister: [Det gjorde dom visst det för [hon ställde ju precis>>
21. Peter: (())
22. Krister: >>så att inte ut (.) passagerar kunde öppna mot pelaren.
23. ((Gestikulerar med båda händerna mot bordet.))
24. Jonas: Ja men då kan ju pelaren [vara >>
25. Peter: [Hon kan ju stå så också.
26. Jonas: >> här. ((Markerar mot bord och penna med höger hand.))
27. Peter: Pelaren kan ju vara så. ((För sina pekfingrar mot bordet.))



28. [Å sen står-
29. Krister: [Jo det är sant. Men som jag förstod det körde dom bara rakt
30. under. ((För vänster hand i rörelse framåt.))



31. Jonas: Ja, men det kan ju vara rakt under så också. ((Nickar mot Peter.))
32. Niklas: Ja, ja [dom ställde i alla fall bilen under bron!
33. Jonas: [Ja, men om du står här så är det ju dumt å köra så för att
34. parkera. ((Gestikulerar med båda händerna och med en penna på
35. bordet som utgångspunkt för rörelserna.))
36. Niklas: Du! [Dom ställde bilen under bron så är det lugnt! ((Tar tag i Jonas



37. arm och tittar därefter också på Krister.))
38. Krister: [Jo.
39. Peter: J[a.
40. Krister: [Ja men dom vet ju inte vart- dom stod ju en bit från bron.
41. Jonas: Ja!?
42. Niklas: Oj oj oj! ((Tittar på Peter och skakar på huvudet.))
43. Krister: Så jag vet inte om dom körde över jag vet inte om dom körde så
44. eller så eller jag vet inte. ((Gestikulerar hela tiden med höger
45. hand.))
46. Jonas: Nej (.) men (.) vi kan anta att dom körde under så eftersom

47. () ((För höger hand framåt.)) sen.
48. Niklas Å sen så kutade dom som en idiot där sen.

I sekvensen utvecklas en dispyt, främst mellan Krister och Jonas, om hur en av ungdomarna i romanen, Ellie, parkerade en tankbil under en bro. Ungdomarna i romanen kommer senare att sätta eld på tankbilen som sprängs och bron kommer att förstöras. Egentligen spelar det ingen större roll för handlingen i romanen hur tankbilen parkerades, men för fordonspojckarna är detta viktigt att reda ut.

Ett mönster som är tydligt i pojkarnas interaktion i litteratursamtalet, och som på många sätt också är intimt kopplat till pojkarnas fascination för den spännande handlingen i romanen, är deras intresse för att reda ut detaljer. För pojkarna visar det sig vara viktigt att räkna upp vilket bilmärke ungdomarna i romanen kör, och i vilken ordning bilarna förekommer i den episod som utspelas i romanen. För pojkarna och för den berättelse de läser är detta viktigt. De vill veta vilken bil karaktärerna i boken kör först och var den tar vägen då den inte längre används och vilken bil de kör därefter o.s.v. innan de kan gå vidare i sitt samtal om boken. Detta gäller även den scen i romanen då tankbilen parkeras.

Krister visar genom sina turer i exemplet ovan att han vill veta hur den tankbil som parkerades under bron verkligen stod parkerad och han gör klart för de övriga i gruppen att han har svårt att föreställa sig scenen (rad 1-2 och rad 5-6). Jonas (rad 9 och rad 11-12) försöker då ge förslag på hur en sådan parkering kan vara möjlig genom att lägga sin penna på bordet och sedan gestikulera med sin högra hand hur bilen parkerades, men Krister protesterar genast (rad 13-14) mot detta och menar att det inte alls var så bilen parkerades. Jonas ger sig däremot inte och diskussionen utvecklar sig till en öppen dispyt mellan Krister och Jonas. De är helt enkelt inte överens om hur tankbilen med tillhörande släp har parkerats under bron och ingen av dem verkar vilja ge vika för sin uppfattning. Diskussionen blir intensiv och både Jonas och Krister använder sig av pennor och sina händer för att markera ut den bro de talar om och tankbilens position i förhållande till bron.

Peter engagerar sig också i diskussionen och visar hur han har uppfattat den scen de talar om. Niklas visar däremot att han vill gå vidare i samtalet när han vid två tillfällen (rad 32 och rad 36-37) försöker betona att tankbilen blev

parkerad men att det inte spelar någon större roll hur den blev det. Niklas invändning blir dock resultatlös eftersom både Jonas och Krister fortsätter sin diskussion. När Niklas noterar detta skakar han på huvudet, suckar och utbrister ”Oj oj oj” (rad 42) samtidigt som han vänder sig mot Peter, förmodligen för att få stöd. En intressant detalj är också hur både Jonas och Krister i några turer talar till varandra som att det var den tilltalade som körde bilen: ”du kunde ju inte ha ställt den så!” säger exempelvis Jonas till Krister i sin argumentering på rad 15. För några korta ögonblick blir det således pojkarna själva som sitter i bilen och parkerar och när de förklarar för varandra hur de menar gestikulerar de med sina händer, fingrar och använder sina pennor som semiotiska resurser för att förtydliga både bilens och bronns position.²

På rad 43-44 retirerar Krister slutligen när han uppgivet säger att han inte vet hur ”dom körde” varpå Jonas återigen lyfter fram sin hållning (rad 46-47) – samma hållning som utlöser ”konflikten”. Ingen motsäger sig detta utan istället går Niklas vidare med nästa projekt. Hela sekvensen är också ett exempel på hur engagerade pojkarna blir i att reda ut vad som händer i den scen de diskuterar och deras gestikulerande tillsammans med införlivandet av pennorna som semiotiska resurser i samtalet illustrerar hur ingående pojkarna diskuterar parkeringsscenen och hur noggranna pojkarna är med att klarlägga detaljer i romanen. Diskussionen blir alltså väldigt intensiv och framför allt är det interaktionen mellan Krister och Jonas som utvecklar sig till en kamp om vem som har rätt.

Pojkarnas interaktion ovan kan förstås på flera sätt. Dels handlar det om att de, genom att visa upp för varandra att de har koll på vad som händer i romanen i detaljnivå, i själva verket konstruerar sig som duktiga läsare (och skolelever). Att på ett så noggrant sätt redogöra för hur en bil parkeras i den bok de har läst (eller att räkna upp de bilmärken som förekommer i romanen och i vilken ordning de dyker upp) är ett sätt att visa upp för sin omgivning att man har tagit del av den bok det samtalas om och att man har koll på vad man läst. För pojkarna är detta ett sätt att visa upp sig som skickliga läsare. I en förlängning innebär detta också att pojkarna visar att de har tagit sig an de skoluppgifter de blivit ombudda av sin lärare att genomföra, nämligen att läsa romanen samt att föra ett samtal kring den. Pojkarna framställer, på så sätt, sig själva som självständiga elever som tar ett ansvar för sitt eget lärande.

Men pojkarnas interaktion vittnar också om något annat. Att de stannar till i samtalet kring scener i boken då olika motorfordon figurerar i handlingen är ingen slump. Det faktum att pojkarna går fordonsprogrammet och att de utbildar sig till ett yrke inom branschen är något som aktualiseras i samtalet. Mötet med texten och hanterandet av litteratursamtalet sätter igång processer där pojkarna framställer sig själva som experter på att parkera bilar, och på ett sätt är det möjligt att tala om en situation där pojkarnas vardag - att skruva, meka och köra olika typer av motorfordon – sammanfaller med skolans värld.

Interaktionen ska dock inte enbart läsas som att det är den sociala och kulturella kontext i vilken pojkarna lever och verkar som gör att de per automatik börjar diskutera hur man ska och kan parkera en tankbil på bästa sätt. Pojkarna befinner sig inte i en färdig, fast struktur utan de är också med om att skapa, omskapa och förändra den värld de agerar i (Giddens 1984). Genom sina handlingar i samtalet konstruerar sig pojkarna som fordonselever och när de så engagerat diskuterar parkerandet i detaljnivå är det också ett sätt för dem att konstruera sig som kompetenta yrkesförare. Pojkarnas agerande kan därför också ses som uttryck för processer genom vilka pojkarna konstruerar sig som kompetenta yrkesmän.

Pipande bromssystem

I det föregående exemplet utvecklades diskussionen om parkerandet till en social kamp mellan främst Krister och Jonas. Men det existerar också tillfällen i pojkarnas litteratursamtal då de riktar kritik mot de litterära karaktärernas förehavanden med olika motorfordon. Artikelns avslutande exempel illustrerar ett sådant tillfälle:

Exempel 3: Sopigt

1. Peter: Så gick väl rattlåset i där för henne också.
2. Krister: Ja.
3. Niklas: Ja hon () startat () det andra försöket eh. ((Gestikulerar en
4. ”vrida med nyckelrörelse”).)) Första gi[ck det inte.
5. Peter: [Så tog ju tid när de skulle
6. välja tankbil också för bromssystemet pep för att det inte ha-hade
7. hunnit fått upp tryck!
8. Krister: Ha[haha!

9. Niklas: []ja.
10. Peter: Det var ju också sopigt!
11. Krister: Haha![()
12. Niklas: [He ja.

Återigen är pojkarna involverade i en diskussion kring en av romanens många actionscener. Denna gång är det tillfället då Ellie, romanens huvudkaraktär och berättare, tillsammans med sin väninna Fi stjälar den tankbil som sedermera kommer att sprängas sönder. Ellie som agerar under stress får problem med att starta tankbilen (en varningslampa blinkar och ett ihållande pipande möter henne i förarhytten) och hon springer runt och testar ett flertal olika tankbilar innan hon lyckas få igång en av dem.

Peter introducerar scenen för sina klasskamrater på rad 1. Såväl Krister (rad 2) som Niklas (rad 3) hakar genast på och bejakar Peters kommentarer om att rattlåset ”gick [...] i där för henne också”. På rad 5-7 utvecklar Peter återberättandet av scenen (notera hur Niklas på turen innan spelar upp scenen genom att gestikulera hur han försöker att starta tankbilen samtidigt som han kommenterar scenen verbalt) när han påtalar hur de hade problem med att välja tankbil eftersom ”bromssystemet pep för att det inte ha-hade hunnit fått upp tryck”. Detta skrattar Krister åt (rad 8) och Niklas instämmer samtidigt med ett bekräftande ”Ja”. Peter (rad 10) följer sedan upp sin kommentar och de bekräftande turlerna från Krister och Niklas med ett yttrande där han ventilerar sin uppfattning om händelsen: ”Det var ju också sopigt!”. Exakt vad det är som är ”sopigt” i den scen Peter kommenterar framgår inte riktigt. ”Det” kan dels handla om att Peter finner hela grejen med ett bromssystem som piper (rad 6) överkligt. Han känner inte igen sådana bromssystem och avvisar därför det hela genom att säga att det är ”sopigt”. Men, och mer troligt, det kan också vara så att han har erfarenhet av dessa bromssystem och därför menar han att Ellie, som inte vet detta, betar sig på ett okunnigt sätt; det är ”sopigt” att hon inte vet om detta.³ Krister instämmer i alla fall i Peters båda kommentar genom sina skratt (rad 8 och rad 11) och Niklas bejakar (rad 9) och instämmer också (rad 12) i Peters sista kommentar.

Till skillnad från i det föregående exemplet positionerar sig pojkarna denna gång inte alls mot varandra utan emot andra. Den sociala kamp som utspelas när pojkarna diskuterar parkeringsscenen har nu ersatts av en situation där pojkarna etablerar en gemenskap kring den scen de samtalar om. I skapandet

av en yrkesidentitet ingår också att positionera sig mot andra (Pérez Prieto 2004) och det är just vad som händer när Peter, med stöd av Krister och Niklas, riktar sin kritik mot ungdomarna i romanen som, enligt deras uppfattningar, har dåliga kunskaper om hur en tankbil ska hanteras. Fordonspojckarnas agerande i sekvensen kan därför tolkas som ett konstruerande av en yrkesidentitet där det handlar om att förmedla en bild av sig själv som en kunnig chaufför och att visa att man har kunskaper om diverse motorfordon; kunskaper och egenskaper som andra inte har.

Den läsande bilmekanikern

När Niklas, Krister, Peter och Jonas samtalar om John Marsdens roman *I morgon när kriget kom* väljer de att fokusera romanens actionintrig, och ett inslag i detta receptionsmonster är deras intresse för hur olika motorfordon används i romanens actionscener. I två av de tre sekvenserna som utgör underlag för analyser i artikeln sker processer genom vilka fordonspojckarna konstruerar sig som fordonselever. Pojkarnas interaktion visar att det är ett kort avstånd mellan deras privata, vardagliga värld och klassrummet. Mötet med Ellie och de andra australiensiska ungdomarna i romanen aktualiserar det faktum att pojkarna studerar på fordonsprogrammet och pojkarnas identitetskonstruktion sker inom ramen för litteratursamtalet. Möjligen är det mer passande att säga att det är fordonspojckarna själva som väljer att använda läsningen, litteraturen och litteratursamtalet i sitt identitetsskapande arbete.

Med tanke på den yrkesförberedande utbildning pojkarna går skulle man kunna påstå att det är en ”lyckad” undervisningssituation vi får ta del av. I den syftesbeskrivning för ämnet svenska i gymnasiet som rådde då pojkarna genomförde samtalen i skolan (Lpf94) står bl.a. att undervisningen i svenska, tillsammans med andra ämnen, har ett ansvar för att ”kunskapsutveckling sker och att eleverna ser en meningsfull helhet i sin utbildning, där den valda studieinriktningen är en utgångspunkt”. I syftesbeskrivningen för ämnet svenska i den nya kursplanen (GY2011) som gäller fr.o.m. hösten 2011 betonar man i sin tur att elever ska få möta skönlitteratur vars innehåll kan sättas i relation till elevernas egna erfarenheter, intressen och den egna utbildningen. Det framgår med all tydlighet att den undervisning och den text som eleverna mött tillgodosett elevernas behov och intressen och att eleverna själva anammat de möjligheter till kunskapande och identitetsarbete som skapats genom litteratursamtalet.

I en förlängning är det också möjligt att tala om en situation i ett klassrum som illustrerar processer av självreproduktion. I litteratursamtalet aktualiseras som sagts det faktum att fordonspojarna har valt att studera på fordonsprogrammet. Genom detta val av program har pojkarna också, indirekt, gjort ett val som förmodligen, yrkesmässigt, placerar dem inom ett traditionellt manligt arbetarklassyrke, och de handlingar och de hållningar de ger uttryck för i litteratursamtalet kan ses som uttryck för skapandet av en framtida yrkesidentitet.

Den reproduktionsprocess som sker i samtalet samspelar dock med en process som på sätt och vis har sin riktning åt ett annat håll, vilket gör att pojkarnas agerande blir än mer dynamiskt och mångfasetterat än vad det vid en första anblick kan verka vara.

För pojkarna har läsningen nämligen varit en positiv upplevelse. Åtminstone är det vad de väljer att säga när de berättar för varandra om sina läsupplevelser. Av andra studier om arbetarpojkar i skolmiljöer att döma är detta ganska anmärkningsvärt. Det hör inte till vanligheterna att arbetarpojkar, eller pojkar generellt för del delen, öppet och för varandra visar ett intresse för läsning och litteratur på det sätt som fordonspojarna gör (Malmgren 1992; Molloy 2002, 2007).⁴ Det är inte bara så att pojkarna, på egen hand, genomför litteratursamtalet utan det framkommer också att den text de har läst har engagerat dem. Det existerar inslag i pojkarnas litteratursamtal som vittnar om ett genuint intresse för vad texten kommunicerar till dem och analyserna visar också hur Niklas och hans tre klasskamrater framstår som engagerade läsare som är angelägna om att visa upp sig inför varandra som kompetenta läsare. Till skillnad från de pojkar som exempelvis Willis (1977/1991) studerat tar fordonspojarna alltså inte avstånd från sitt skolarbete. Inte heller går det att spåra inslag av den mer dämpade motkultur som både Hill (1998) och Högberg (2009) identifierar hos de manliga yrkes elever de skriver om i sina studier utan snarare är det mer passande att dra paralleller till de arbetarungdomar med ett positivt förhållningssätt till skolan som Brown (1987) och sedan också Mac an Ghail (1994) uppmärksammar i sina studier.

Litteratursamtalet blir på så sätt en arena för pojkarnas identitetskonstruktion. När fordonspojarna samtalar om Marsdens roman formar de inte bara en yrkesidentitet som är intimt förknippad med deras programval, utan pojkarna

ger också sig själva utrymmen och möjligheter att konstruera sig som engagerade, kompetenta läsare och skötsamma skolelever som tar ett ansvar för sitt eget lärande.

Sett ur detta perspektiv blir det litteratursamtal som de fyra pojkarna genomför återigen ett exempel på en ”lyckad” undervisningssituation. Vad pojkarna visar är egentligen att det är fullt möjligt att utbilda sig till fordonsmekaniker, lastbilsförare eller grävmaskinist och samtidigt ägna sig åt humanistiska studier. Det ena behöver inte utesluta det andra.

Noter

1. Pojkarna ombads att kort inom gruppen diskutera handlingen i boken och presentera de karaktärer i boken som de tyckte var de viktigaste. Därefter skulle de berätta om en person de hade fastnat för och förklara/motivera för varandra varför de hade fastnat för just den personen. För att koppla boken till det temaarbete om hjältar och mod som klassen arbetade med då romanen lästes bad läraren pojkarna att reflektera kring huruvida de tyckte att de personer de valt ut agerade modigt och om de kunde betraktas som hjältar/hjältinnor och/eller förebilder. Slutligen ombads pojkarna att prata om hur de upplevde boken, och vad de bar med sig av sitt möte med den.
2. Inom CA-forskningen är det vanligt att man anlägger ett s.k. multimodalt perspektiv på studiet av interaktion vilket leder till att man också studerar hur människor använder sig av andra semiotiska resurser än det talade språket, som exempelvis kroppen och blickar, men också hur fysiska föremål införlivas i den sociala interaktionen (se exempelvis Goodwin 2000, 2006).
3. I romanen klandrar Ellie sig själv för att hon inte tidigare tänkte på att tankbilarna som hon har försökt att starta är utrustade med tryckluftsbromsar, vilka måste bygga upp ett visst tryck. Det pipande ljud Peter pratar om tolkar Ellie som en indikation på att det är något fel på bromsarna. Så snart det rätta trycket uppnåtts upphör dock det varnande ljudet, något Ellie upptäcker till slut.
4. Något som är intressant med pojkarnas respons på den text de läst och som de samtalar om är att de, trots sin kritik mot Ellies bristande kunskaper om tryckluftsbromsar, identifierar sig med henne i litteratursamtalet. Pojkarna hyllar henne och de gillar henne skarpt. Att pojkar identifierar sig med en kvinnlig litterär karaktär är ett ovanligt

inslag i pojkars receptionsmonster (se exempelvis Smith & Wilhelm, 2002; Malmgren, 1992; Malmgren, 1997; Malmgren & Nilsson, 1993; Molloy, 2002, 2007). Av utrymmesskäl utvecklar jag inte detta resonemang i artikeln, men den intresserade kan ta del av en utförligare analys och diskussion i min avhandling (Asplund, 2010).

Referenser

- Aggleton, P. (1987). *Rebels without a cause? Middle class youth and the transition from school to work*. Lewes: The Falmer Press.
- Anward, J. (2005). Lexeme Recycled. How categories emerge from interaction. *Logos and Language*, V(2), 31-46.
- Asplund, S-B. (2010). *Läsning som identitetsskapande handling. Gemenskapande och utbrytningsförsök i fordonspojkers litteratsamtal* (Karlstad University Studies, nr. 2010:4). Doktorsavhandling, Karlstad: Karlstad University.
- Brown, P. (1987). *Schooling ordinary kids. Inequality, unemployment and the new vocationalism*. London: Tavistock Publications.
- Burr, V. (1995). *An introduction to social constructionism*. London: Routledge.
- Delamont, S. & Atkinson, P.A. (2008). *Representing ethnography: reading, writing and rhetoric in qualitative research*. London: Sage Publications.
- Dunne, M., Pryor, J. & Yates, P. (2005). *Becoming a researcher. A research companion for the social sciences*. Maidenhead: Open University Press.
- Epstein, D., Elwood, J., Hey, V. & Maw, J.(Eds.). (1998). *Failing boys? Issues in gender and achievement*. Buckingham: Open University Press.
- Frosh, S., Pattman, R. & Phoenix, A. (2002). *Young Masculinities. Understanding boys in contemporary society*. London: Palgrave.
- Giddens, A. (1984). *The constitution of society*. Cambridge: Polity Press.
- Goodwin, C. (2000). Action and embodiment within situated human interaction. *Journal of Pragmatics*, 32(10), 1489-1522.
- Goodwin, C. (2006). Human sociality as mutual orientation in a rich interactive environment. Multimodal utterances and pointing in aphasia. In N. J. Enfield & S. C. Levinson (Eds.), *Roots of human sociality. Culture cognition and interaction* (pp. 97-125.). Oxford, NY: Berg.
- Heritage, J. & Atkinson, J. M. (1984). Introduction. In J. M. Atkinson & J. H. (Eds.), *Structures of social action. Studies in conversation analysis* (pp. 1-15). Cambridge: Cambridge University Press.
- Hill, M. (1998). *Kompetent för "det nya arbetslivet"? Tre gymnasieklasser reflekterar över och diskuterar yrkesförberedande studier* (Göteborg Studies in Educational

- Sciences, nr. 126). Doktorsavhandling, Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Hill, M. (2001). Om vikten av att få sig ett skratt. Ett elevperspektiv. I *Villkor och vägar för grundläggande yrkesutbildning. Några forskarperspektiv* (ss. 15-31). Stockholm: Skolverket.
- Hill, M. (2006). Coola killar pluggar inte. *Ord & Bild* (3-4), 106-114.
- Hill, M. (2007). Coola killar pluggar inte. I Jonas Olofsson (Red.), *Utbildningsvägen. Vart leder den? Om ungdomar, yrkesutbildning och försörjning* (ss. 158-172). Stockholm: SNS förlag.
- Hutchby, I. & Wooffitt, R. (1998). *Conversation analysis: Principles, practices and applications*. Cambridge: Polity Press.
- Hutchby, I. & Wooffitt, R. (1998). *Conversation analysis: Principles, practices and applications*. Cambridge: Polity Press.
- Högberg, R. (2009). *Motstånd och konformitet. Om manliga yrkeselevers liv och identitetsskapande i relation till kärnämnen* (Linköping Studies in Pedagogic Practices, nr. 11). Doktorsavhandling, Linköping: Linköpings universitet.
- Mac an Ghaill, M. (1994). *The making of men. Masculinities, sexualities and schooling*. Buckingham: Open University Press.
- Malmgren, G. (1992). *Gymnasiekulturer. Lärare och elever om svenska och kultur* (Pedagogiskt utvecklingsarbete vid Lunds universitet, nr. 92:188). Doktorsavhandling, Lund: Lunds universitet.
- Malmgren, L-G. (1997). *Åtta läsare på mellanstadiet. Litteraturläsning i ett utvecklingsperspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Malmgren, L-G. & Nilsson, J. (1993). *Litteraturläsning som lek och allvar*. Studentlitteratur: Lund.
- Marsden, J. (1996). *I morgon när kriget kom* (E. Svensson, övers.). Bonnier Carlsen. (Originalt publicerat 1993)
- Martin, C. (2004). *From other to self. Learning as interactional change* (Uppsala Studies in Education, No. 107). Dissertation, Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- McRobbie, A. (1984). En feministisk kritik av subkulturforskningen. I J. Fornäs, U. Lindberg & O. Sernhede (Red.), *Ungdomskultur. Identitet och motstånd* (ss. 109-129). Stockholm: Akademilitteratur.
- Melander, H. (2009). *Trajectories of learning. Embodied interaction in Change* (Uppsala Studies in Education, No. 124). Dissertation, Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.

- Melander, H. & Sahlström, F. (2009). In tow of the blue whale. Learning as interactional changes in topical orientation. *Journal of Pragmatics*, 41(8), 1519-1537.
- Molloy, G. (2002). *Läraren- litteraturen-eleven. En studie om läsning skönlitteratur på högstadiet*. Doktorsavhandling, Stockholm: Lärarhögskolan.
- Molloy, G. (2007). *När pojkar läser och skriver*. Studentlitteratur: Lund.
- Pascoe, C.J. (2007). *Dude you're a fag. Masculinity and sexuality in high school*. Berkeley: University of California Press.
- Pérez Prieto, H. (1992). *Skola och erfarenhet: elevernas perspektiv. En grupp elevers skolerfarenheter i ett longitudinellt perspektiv* (Uppsala Studies in Education, nr. 43). Doktorsavhandling, Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Pérez Prieto, H. (2004). En gammaldags lärare i en reformerad skola. I H. Melander, H. Pérez Prieto & F. Sahlström (Red), *Pedagogisk forskning i Uppsala, nr. 150. Sociala handlingar och deras innebörder. Lärande och identitet* (ss. 196-217). Uppsala: Uppsala universitet.
- Sacks, H. (1992). *Lectures on conversation vol 1*, Oxford: Basil Blackwell.
- Sahlström, F. (2008). *Från lärare till elever, från undervisning till lärande. Några utvecklingslinjer i klassrumsforskningen* (Vetenskapsrådets rapportserie, nr. 2008:9). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Schegloff, E.A. (1992). Repair after next turn: the last structurally provided defence of intersubjectivity in conversation, *American Journal of Sociology* 97(5), 1295-1345.
- Schegloff, E.A. (1996). Confirming allusion: toward an empirical account of action, *The American Journal of Sociology* (102), 161-216.
- Schegloff, E.A. (2006). Interaction. The infrastructure for social institutions, the natural ecological niche for language, and the arena in which culture is enacted. In N.J. Enfield & Stephen C. Levinson (Eds.), *Roots of human sociality. Culture cognition and interaction* (pp. 70-98). Oxford: Berg.
- Schegloff, E. A. (2007). *Sequence organization in interaction. A primer in conversation analysis 1*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Skolverket. (2000). Gymnasiet. Kursplaner för ämnet svenska, <http://www.skolverket.se>, [hämtat 2011-08-09].
- Skolverket. (2011). Ämnesplaner och kurser för gymnasieskolan 2011. Ämne – svenska., <http://www.skolverket.se>, [hämtat 2011-08-09].
- Smith, M. W. & Wilhelm J. D. (2002). "Reading don't fix no Chevys." *Literacy in the lives of young men*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Tannen, D. (1987). Repetition in conversation. Toward a poetic of talk. *Language* 63(3), 574-605.

*Stig-Börje Asplund: Konsten att parkera. Identitetskonstruktion i fordonspojkers
litteratursamtal*

Tannen, D. (1989). *Talking voices. Repetition, dialogue, and imagery in conversational
discourse*. Cambridge: Cambridge University Press.

Willis, P. (1991). *Fostran till lönearbete*. Göteborg: Röda Bokförlaget.
(Originalt publicerat 1977)