

MAGISTERUPPSATS I BIBLIOTEKS- OCH INFORMATIONSVETENSKAP
VID BIBLIOTEKSHÖGSKOLAN/BIBLIOTEKS- OCH INFORMATIONSVETENSKAP
2002:35

Bibliotekariens kunskap

En diskursanalys

MATS SJÖLIN

© **Författaren/Författarna**
Mångfaldigande och spridande av innehållet i denna uppsats
– helt eller delvis – är förbjudet utan medgivande av författaren/författarna.

Svensk titel: Bibliotekariens kunskap: en diskursanalys
Engelsk titel: The Librarian's Knowledge: a discourse analysis
Författare: Mats Sjölin
Färdigställt: 2002
Handledare: Lars Seldén, Kollegium 3

Abstract:

This Master's thesis concerns the professional knowledge of the librarian. The image of this knowledge is regarded as constructed in a social context, which is why the discourse analytic approach is selected as method. The empirical material consists of two texts concerning the education of librarians. A theory of knowledge, emanating from Aristotle, is applied to the results to find examples of the forms of knowledge that are excluded from the discourse. A number of themes, or ways, in which it is possible to discuss the phenomenon of the librarian's knowledge, are identified in the texts. The results also show the consequences, for the discursive constitution of the librarian's knowledge, of an antagonistic relation between two discourses. The application of the theory of knowledge reveals that the discourses exclude the possibility of constituting the librarian's knowledge as phronesis, ethical knowledge.

Nyckelord: Bibliotekarier, Bibliotekarieutbildning, Bibliotekarieyrke,
Diskursordning, Diskurs, Kunskapsformer

Innehållsförteckning

1. Frågor om bibliotekariens kunskap	3
1.1 Fokusering	4
2. Diskursens funktioner och kunskapens former.....	5
2.1 En diskursteori.....	6
2.2 Begreppens relationer.....	9
2.3 Två texter.....	10
2.4 Kritiska reflexioner.....	11
2.5 Tre former av kunskap	13
3. Sagt och gjort.....	15
3.1 Diskursanalys inom B & I -vetenskapen.....	15
3.2 Forskning om kunskap inom B & I.....	17
3.2.1 Kunskapens historia	17
3.2.2 Profession och kunskap.....	18
3.2.3 Den falska dikotomin	19
4. Hur betydelse skapas	20
4.1 Kunskapens natur	20
4.1.1 Bibliotekariebegreppet	20
4.1.2 Akademisk.....	23
4.2 Kunskapens innehåll.....	26
4.2.1 Information.....	26
4.2.2 ”Kunskapsorganisation”	28
4.2.3 Kultur.....	30
4.2.4 Språk.....	32
4.2.5 Samhällskunskap	34
4.2.6 Litteratur.....	36
4.3 Övriga teman	38
4.3.1 Ideologi.....	38
4.3.2 Personliga egenskaper	40
4.3.3 Näraliggande områden	42
5. Några svar	44
5.1 Den diskursiva konstitutionen av bibliotekariens kunskap	44
5.2 Techne, episteme och phronesis	47
6. Fler frågor om bibliotekariens kunskap	50
6.1 Phronesis i praktiken	50
6.2 Perspektiv på tolkningen	51
6.3 Två teman eller ett?	52
6.4 Konstruktion av kunskapen som identitet	52
Sammanfattning	55
Källförteckning.....	57

1. Frågor om bibliotekariens kunskap

Under en serie seminarier vid Bibliotekshögskolan vintern 01/02 uppmärksammades en rad frågor angående bibliotekariens identitet, eventuella professionalitet, yrkesroll, auktoritet och kunskap. Frågorna var många, och de flesta kunde besvaras på olika sätt. Ofta hade emellertid de många möjliga svaren det gemensamt att de tog sin utgångspunkt i en strävan efter professionalisering av bibliotekarieyrket. Frågan om vilken kunskap en bibliotekarie bör besitta kunde exempelvis väcka ett resonemang i denna stil: "För att bibliotekarieyrket skall bli en profession behövs ett kunskapsmonopol erhållet genom akademisk utbildning." Vilka kunskaper som skulle utgöra kunskapsmonopolet var dock inte helt klart. Detta är ett exempel på en viss osäkerhet om vad som utgör den kunskap som kan beskrivas som specifik för b & i –området, och som skulle kunna utgöra den monopoliserade kunskapen. Utbildningens form vid Bibliotekshögskolan är ett annat exempel. Inte mindre än fyra olika inriktningar, var och en med sitt eget kunskapsinnehåll, finns att välja. De beskrivs som *perspektiv*, och ingår i samma ämne, trots att de fokuserar på helt olika frågor. Vidare framställs varje perspektiv som en fullt adekvat utbildning för en framtida bibliotekarie, trots att vart och ett av perspektiven har helt olika innehåll. Sådana förhållanden har hos mig väckt ett intresse för kunskapsfrågan, och ett uppslag för uppsatsen har tagit form: Vilken kunskap är relevant för en bibliotekarie? Vad bör en bibliotekarie kunna? Behöver olika bibliotekarier olika typer av kunskap? Är det överhuvudtaget rimligt att tala om en enhetlig kunskap som är gemensam för bibliotekarier?

Att formulera mitt intresse i en rak och för uppsatsen gångbar fråga visade sig till en början vara svårt. Mina inledande frågeställningar kretsade ofta kring en särskild aspekt av kunskap i en särskild del av yrket, exempelvis huruvida kunskaper i andra ämnen än b & i –vetenskap anses nödvändiga för forskningsbibliotekarier. Efter ett noggrant övervägande valde jag till slut att vidga mitt perspektiv, och innefattar därför i min problemställning bibliotekariens kunskap i en mer allmän mening.

Ofta ligger kunskapsproblemet grund i frågan om vilka kunskaper en bibliotekarie bör besitta. Det finns exempelvis en diskussion om vad som är fältets centrala del. Vissa förespråkar att kunskapsorganisation är kärnan, medan andra framhäver bibliotekariens pedagogiska roll (se exempelvis Klasson, 1991, s. 84ff). Uppsatsens syfte är att fördjupa sig i frågorna om bibliotekariens kunskap och undersöka de sätt på vilka denna framställs.

Ämnet för uppsatsen, bibliotekariens kunskap, bör ha en självklar plats inom b & i –vetenskapen. Ämnet överskrider de kollegiegränser som finns vid BHS, men torde vara intressant för dem alla. I b & i –vetenskapen studeras biblioteket, där bibliotekarien har en viktig funktion. Det är bibliotekariens uppgift att få det hela att fungera. Det går därför att ställa många intressanta frågor om denna nyckelperson inom ramen för b & i –vetenskapen, en av dessa är frågan om kunskap. Kunskapen utgör en stor del av hela den yrkesroll som bibliotekarien har, och kan därför också svara indirekt på frågan om vad en bibliotekarie är. För b & i –vetenskapen är det viktigt att undersöka denna del, kanske den allra viktigaste, av det informationssystem som biblioteket utgör. Svaret på frågan om vad en bibliotekarie anses behöva för kunskaper belyser också bilden av biblioteket och dess uppgifter. För det ämne inom vilket bibliotekarier utbildas är det också av högsta vikt att undersöka vilka kunskaper bibliotekarier bör ha. Detta kan göras på många olika sätt. Denna uppsats utgör mitt förslag.

1.1 Fokusering

En övergripande, närmast tentativ, frågeställning kan formuleras på följande vis: Hur ser bibliotekariens kunskap ut? Det finns naturligtvis inget svar på en sådan fråga som är givet av naturen, och ett rätt eller sant svar är därför svårt eller omöjligt att finna. Det är människor inom en social kontext som tillsammans diskuterar och försöker avgöra hur den rimligtvis bör konstitueras. Denna sociala kontext utgörs bland annat av bibliotekariekåren, bibliotekshögskolan med studenter och lärare, arbetsgivare och andra med intresse av att uttrycka sig i frågan, exempelvis forskare inom biblioteks- och informationsvetenskap. Det finns många olika åsikter och olika grupper och individer argumenterar på olika sätt. Därför kan det vara givande att se på den diskurs som tagit form kring problemet, det vill säga, hur man inom fältet talar om detta fenomen. Det bör vara möjligt att genom att studera diskursen få en bild av hur bibliotekarier och andra med intresse för frågan om bibliotekariers kunskap anser att kunskapen ser, eller bör se, ut.

Syftet med uppsatsen är att analysera den diskurs som byggts upp kring frågan om kunskapen, för att finna de sätt som man talar om kunskapen på. De diskursiva förhållanden som skall undersökas är de svenska, och fokus ligger vid tiden strax innan den nya utbildningens konstruktion. Vid detta tillfälle var utbildningsfrågan aktuell, och därigenom aktualiserades också frågan om vilka kunskaper en bibliotekarie borde besitta. Den övergripande frågeställningen låter sig nu avgränsas, och den något mer fokuserade frågeställningen lyder:

Hur konstitueras bibliotekariens kunskap i diskursen?

Också denna frågeställning kan delas upp i mindre delfrågor som kan vara intressanta:

Vilka delkunskaper anses bibliotekariens kunskap bestå av, exakt vad är det bibliotekarien bör kunna?

Talar man om en enhetlig kunskapsbas, eller anser man att bibliotekariers kunskaper bör variera och specialiseras allt efter deras olika arbetsuppgifter och arbetsplatser?

2. Diskursens funktioner och kunskapens former

På grund av att den metod jag kommer att använda är relaterad till vissa teoretiska antaganden presenteras teori och metod i samma kapitel. Förhoppningen är att den teoretiska delen kommer att glida in i den mer praktiska delen på ett någotsånär smidigt och logiskt sätt. Det sista avsnittet i detta kapitel, benämnt: "en kunskapsteori", ingår dock inte i samma sekvens.

För att besvara min frågeställning kommer jag att analysera två texter, som kommer att presenteras och beskrivas nedan. Texters särskilda lämplighet för analys ligger i att de, till skillnad från exempelvis intervjuer, är opåverkade av forskaren. Vid en intervju producerar forskaren själv sitt material i interaktionen med sin informant. Genom att ställa vissa frågor och följa de spår som förefaller särskilt intressanta produceras ett material som annars inte skulle finnas. Vid en textanalys finns redan data, forskaren är normalt inte inblandad i produktionen av de texter som skall analyseras. Texter måste emellertid, precis som all annan empiri, tolkas för att mening skall kunna utvinnas. Här är forskarens inflytande lika stort vid textanalys som vid andra metoder.

Vid frågor om innebörder, och "synen på" det ena eller det andra är det lämpligt att använda sig av diskursanalys, en kvalitativ metod som genom sina speciella förutsättningar i många fall kan ge ett intressant resultat. Min metod skulle alltså kunna kallas diskursanalys. Detta innebär inte ett specifikt praktiskt tillvägagångssätt, utan snarare ett teoretiskt förhållningssätt till empirin som möjliggör vissa typer av analys, tolkning och insikt. Begreppet diskursanalys kanske enklast kan förklaras om man vänder på det, och förstår diskursanalys som "analys av diskurs". Hur själva analysen sedan ser ut kan variera kraftigt. Likaså varierar uppfattningarna om vad en diskurs är. Michel Foucault betraktas ofta som det (post)moderna diskursbegreppets upphovsman. Den diskursteori jag kommer att ta avstamp ifrån har dock vuxit fram genom den post-strukturalistiska kritiken av Ferdinand de Saussures semiotiklära. Flera diskursteorier med olikartad prägel har i dag förts fram. Det finns ett antal auktoriteter på området, och meningsskiljaktigheterna dem emellan kan vara relativt stora. Stötestenen består ofta i frågan om vad som kan ses som diskursivt konstruerat, det vill säga vilken utsträckning diskursen kan antas ha. Personligen tror jag att vårt språk och vårt sätt att utvinna mening ur olika företeelser i hög grad bestämmer hur vi uppfattar världen och det vi kallar verkligheten. Ett ganska välkänt exempel är att inuiternas språk sägs ha 80 olika ord för det som svenskan kallar "snö". I en inuittalandes verklighetsuppfattning finns alltså dessa 80 olika företeelser, medan en svenskspråkig endast uppfattar en enda företeelse, och kallar den snö. Men det är inte bara ur språket man kan utvinna mening. En byggnad, låt oss säga en skola för att ta ett tydligt exempel, säger också någonting, den uttalar också en mening. Ett exempel på vad en skola kan uttrycka för typ av mening är: "Barn behöver lära sig saker." Det är ju en av förutsättningarna för att överhuvudtaget uppföra en skolbyggnad. På detta sätt kan även icke-språkliga fenomen i samhället konstituera vår verklighetsuppfattning.

Här skall jag inte fördjupa mig i diskursteoretikernas kontroverser. Däremot skall jag nedan beskriva såväl den specifika diskursteori som utgör utgångspunkten för min metod, som mitt praktiska tillvägagångssätt.

2.1 En diskursteori

Min methods grunder är hämtade från Laclau & Mouffe (1985), två politiska teoretiker/filosofier som utvecklade en grund för diskursanalys. Även om de ofta riktar sig mot rent politiska frågor, som till exempel hur olika identiteter i samhället skapas, är det möjligt att använda några av deras centrala idéer för att lösa mitt problem. I sin diskursteori presenterar de en modell för hur begrepp tillmäts betydelse. Detta passar bra för mitt problem, som jag kommer att försöka lösa genom att se till de innebörder som läggs i begrepp som "bibliotekariekunskap" och liknande. Min tillämpning, och delar av min tolkning, av Laclau & Mouffe är i sin tur influerad av Bergström & Boréus (2000), och Winther Jørgensen & Philips (2000) förslag. För att skapa en god förståelse för min metod har jag valt att först presentera några tankar hos lingvisten Ferdinand de Saussure. Dessa tankar utgör en grund för delar av Laclau & Mouffes strategi, och jag hoppas att Saussures teorier här ska fungera som en plattform, utifrån vilken man enklare kan förstå Laclau & Mouffe.

Enligt Saussure har den grundläggande enheten i språket (motsvarande begreppet), två delar. Den utgörs av koncept och ljudbild. Ljudbild och koncept kan också kallas "beteckning", respektive "det betecknade". Tillsammans utgör de ett "tecken". Det betecknade är beteckningens *innebörd*. Saussure menar att beteckning och det betecknade frammanar varandra; intrycket man får när man hör ljudet (beteckningen), frammanar ett koncept (det betecknade) (Klages, 2001).

Saussure's example is the concept "tree" and the various words for tree in different languages. When you are a speaker of a certain language, the sound image for tree in that language will automatically conjure up the concept "tree." (Klages, 2001).

För att illustrera närmare kan man säga att konceptet, det betecknade, är tecknets innehåll, det fenomen man syftar till då man använder sig av en beteckning.

En för min metod viktig egenskap hos tecknet är, att relationen mellan beteckningen och det betecknade är flytande, godtycklig och nyckfull. Det finns inget logiskt samband mellan beteckning och det betecknade. De hör inte ihop på något av naturen givet sätt. En beteckning, exempelvis "träd", passar inte bättre för att beteckna det faktiska, fysiska trädet än något annat begrepp. Ordet "träd" har inga trädlika kvaliteter (Hawkes, 1977 s. 25). Vidare kan samma beteckning syfta på två helt olika koncept. Om två olika personer, som inte är syskon, använder beteckningen "mamma" är det två helt olika personer de betecknar, trots att ljudbilden är densamma. Detta är ett mycket tydligt exempel, men mer subtila diskrepanser kan också tänkas. Exempelvis får kanske en nykterist, en läkare, en alkoholist och en socialarbetare olika associationer av ordet alkohol. Man kan också tänka sig att associationerna ser olika ut vid olika tillfällen. Då en läkare skall desinficera huden inför en injektion, kanske "alkohol" betecknar flaskan i medicinskåpet, medan "alkohol" på fredagskvällen är det som gör vinet extra trevligt att dricka.

Dessa principer gör det alltså möjligt att förändra relationen mellan beteckning och det betecknade, idén om att en enda beteckning kan associeras med mer än en "betecknad" är möjlig. Enligt Saussure är alla tecken beskaffade på detta sätt (Klages, 2001). Betydelsen i ett ord är alltså mer eller mindre en öppen fråga. En individ kan inte själv bestämma relationen mellan beteckning och det betecknade. Det är teoretiskt möjligt,

men resultatet skulle bli ett språk som ingen annan förstår. Att exempelvis relatera beteckningen "alkohol" till konceptet "mamma" skulle innebära problem. För att bestämma en relation krävs att en grupp, exempelvis "svenskspråkiga" enas om att relatera beteckningen "alkohol" till konceptet "alkohol". Den socialt sanktionerade relationen mellan beteckningen och det betecknade ger tecknet sin mening, eller sitt "värde", (Klages, 2001).

I Saussures modell betraktas tecknen som någonting som inte gärna förändras, de fungerar till och med som en konservativ kraft. Eftersom det inte finns något, av naturen givet, särskilt vettigt eller rimligt samband mellan beteckning och det betecknade, är beteckningen "träd" värdefull endast när den betecknar det fysiska trädet (Hawkes, 1977: s. 25f).

Här övergår jag från Saussure till Laclau & Mouffe, som själva uppmärksammat och modifierat Saussures teorier. De använder sig i sin diskursteori bland annat av de begrepp som presenterats ovan, men har en annan syn på hur språk och meningsskapande fungerar. Teorierna utgår i mångt och mycket från diskursbegreppet. En diskurs kan definieras på många olika sätt, här presenterar jag några av Laclaus och Mouffes tankar. Den nedanstående texten presenterar ett antal teoretiska begrepp som kommer att användas i analysen.

Med diskurs menar Laclau inte "text", i en snävare mening. En diskurs är den helhet av fenomen i och genom vilka den samhällsmässiga meningsproduktionen äger rum. Det diskursiva är ingen nivå eller dimension av samhället, snarare har det samma utsträckning som samhället självt: "Historie og samfund er en grænseløs tekst" (1997, s. 123). Diskursteoretiker har en konstruktivistisk syn på språket, man menar att språket inte återspeglar en objektiv verklighet, utan att det snarare skapar det som i vardagligt tal kallas verklighet. Laclau menar dock att inte bara språket är diskurs, utan också att allting i samhället som producerar mening är diskursivt (ibid. s. 123). Detta inkluderar exempelvis sociala handlingar och institutioner. En vanlig uppfattning är att diskursteorin har en idealistisk ståndpunkt, men Laclau & Mouffe förklarar, att så är inte fallet. De erkänner att olika företeelser säkerligen kan existera, men förnekar att samma företeelser skulle kunna konstitueras som sådana utanför en diskurs. En jordbävning, menar de, existerar oberoende av människan, men den kan konstitueras både som exempelvis ett naturfenomen och som ett uttryck för Guds vrede, beroende på de diskursiva villkor som finns (Laclau & Mouffe, 1985, s. 108). Synsättet kan också illustreras med hjälp av Richard Rorty (enl. Budd, 2001, s. 219): "The world is out there, but descriptions of the world are not."

Laclau & Mouffe betraktar inte tecknens betydelser som fixerade; diskursen, av vilken språket är en del, är en spelplan där olika parter kämpar för att tillmäta tecknen betydelse, men någon total fixering av mening äger aldrig rum. De presenterar, i en elegant liten "loop", ett antal begrepp som är viktiga för förståelsen av de betydelseskapande processerna i en diskurs:

In the context of this discussion, we will call *articulation* any practice establishing a relation among elements such that their identity is modified as a result of the articulatory practice. The structured totality resulting from the articulatory practice, we will call *discourse*. The differential positions, insofar as they appear articulated within a discourse, we will call *moments*. By contrast, we will call *element* any difference that is not discursively articulated (1985, s. 105).

Dessa begrepp utgör en viktig teoretisk grund för det sätt jag kommer att betrakta diskursen på. Därför behöver de förklaras närmare, och nedan skall jag försöka beskriva min tolkning av dessa begrepp.

Skillnaden mellan moment och element består alltså i att momenten i högre grad förefaller äga en identitet, en betydelse. Ett moment är ett tecken vars beteckning i hög grad är låst vid det betecknade. Elementen karakteriseras däremot, med hjälp av en av Saussures termer, som "flytande beteckningar" (ibid. s. 113). De är alltså inte fästa vid någonting betecknat, och deras betydelse är oklar. Genom artikulation etableras relationer mellan elementen, och de uppnår på detta sätt status som moment. Laclau & Mouffe menar nämligen att ett element får sin mening då det ställs i relation till andra begrepp i en diskurs. Detta illustreras genom följande citat av Benveniste, ett resonemang med en utgångspunkt i Saussures begrepp värde, (value):

To say that values are 'relative' means that they are relative to *each other* ... The relativity of values is the best proof that they depend closely upon one another in the synchrony of a system that is always being threatened, always being restored. The point is that all values are values of opposition and are defined only by their difference (enl. Laclau & Mouffe, 1985, s. 106).

Ett värde, den av ett kollektiv sanktionerade relationen mellan beteckningen och det betecknade, definieras genom dess relation till andra värden. Genom artikulering ställs ett begrepp i relation till andra begrepp, och på så sätt erhåller det en betydelse och en mening. Winther Jørgensen & Philips presenterar en metafor som kan hjälpa oss att förstå diskursen: Om man ser momenten som knutarna i ett fiskenäät, kan man genom att spänna nätet låsa knutarnas inbördes positioner, deras relationer till varandra fastställs. På detta sätt fungerar en diskurs. Genom artikulationen "spänns nätet" och momenten låses fast i sina inbördes relationer och får därmed sin mening (2000, s. 32). Denna process når dock aldrig en slutpunkt. Nätet blir aldrig helt spänt. Diskursen blir aldrig helt mättad, och transformationen från element till moment blir aldrig helt färdig. Av denna anledning är det möjligt att tillskriva momenten nya betydelser, genom att sätta dem i relation till varandra på nya sätt (Laclau & Mouffe 1985, s. 107). Artikulation har jag alltså beskrivit som den process genom vilken begrepp sätts i relation till varandra. Rent praktiskt kan artikulation innebära att tala. När vi talar sätter vi begrepp i relation till varandra, och använder olika begrepp i olika samtalsämnen. Detsamma gäller naturligtvis också för skriftliga uttryck.

Winther Jørgensen & Philips (2000, s. 64) föreslår användandet av begreppet "diskursordning". Diskursordning syftar till ett socialt rum där olika diskurser delvis täcker samma terräng. "Terrängen" är i detta fall bibliotekariens kunskap. De olika diskurserna inom diskursordningen är i kamp med varandra. De tävlar om att skapa mening kring ett särskilt tema, och de försöker att skapa denna mening på olika sätt. I ett sådant läge uppstår en situation som Laclau & Mouffe refererar till som "antagonism" (1985, s. 122ff). En antagonism uppstår när det i samma diskursordning förekommer olika sätt att artikulera, det vill säga skapa mening, kring ett visst tema, till exempel ett element. Antagonismen är en konfliktsituation, där den ena typen av artikulering motsäger den andra.

Min metod kommer att gå ut på att finna hur relationerna mellan moment och element ser ut i diskursordningen som handlar om bibliotekariens kunskap. Beteckningar som syftar till fältets kunskap betraktar jag som element. De är just sådana flytande beteck-

ningar som är möjliga att tillskriva betydelse på många olika sätt. Deras relationer till andra begrepp i diskursen är inte fastställda.

2.2 Begreppens relationer

Som vi har sett antar jag alltså att innebörden i ett begrepp bestäms av dess relationer till andra begrepp. Man kan tänka sig positiva relationer mellan begrepp, men också negativa. Bergström & Boréus exemplifierar med den nazistiska diskursen, där tecknet "nazism" har en positiv relation till tecknen "fosterland", "hembygd" och "ordning" (2000, s. 230). Winther Jørgensen & Philips exempel utgår från tecknet "man" som i "den allmänt spridda diskursen" har en positiv relation till tecknen "styrka" och "fotboll" (2000, s. 50). Tecknen i en diskurs kan naturligtvis också sinsemellan ha negativa relationer. Detta uppmärksammas av Bergström & Boréus som återigen ser till tecknet "nazism". I den nazistiska diskursen har det en negativ relation till tecknen "humanism", "demokrati", "amerikanism", "bolsjevism", "utlänningar" och "judar" (2000, s. 230). Dessa begrepp, som gemensamt konstituerar en innebörd i begreppet "nazism", utgör tillsammans ett så kallat ekvivalenssystem. I ordlistan till antologin *Demokrati og Hegemoni* definierar redaktören Carsten Jensen begreppet ekvivalenssystem på följande sätt:

Samling av fænomener der, for nogle aktører eller ideologier, antager samme værdi. For eksempel kan Dannebrog, kongehus, flæskesteg og snaps udgøre en ækvivalenskæde. De enkelte dele er forskellige fænomener, men for nogle "danskere" har de ett fælles træk; de er symboler på "danskhed" (Jensen, 1997, s. 206).

I exemplet om den nazistiska diskursen ovan, skulle man, för att ge ett exempel, kunna identifiera följande ekvivalenssystem: "fosterland" = "hembygd" = "ordning". De tre begreppen ekvivalerar varandra, eftersom de alla tre står i samma slags relation (positiv) till begreppet "nazism". Detta ekvivalenssystem hjälper oss att förstå innebörden i begreppet. Det visar på hur "nazism" konstitueras i den nazistiska diskursen. Även om termen ekvivalens betyder "lika värde", innebär det inte i detta sammanhang att två tecken som ekvivalerar varandra betyder samma sak. De ekvivalerande tecknens betydelse är aldrig identisk, en ekvivalensrelation innebär inte en tautologi (Laclau & Mouffe, 1985, s. 63). Laclau & Mouffe (ibid., s. 127f) menar dessutom, att i vissa diskurser tappar tecknen sin innebörd genom att ekvivaleras på detta sätt. De moment som återfinns i ekvivalenssystemet transformeras mot element. Deras inbördes relationer luckras upp, de skiljer sig inte längre från varandra på ett tydligt sätt, eftersom de har en gemensam innebörd i det att de alla konstituerar något särskilt tecken. Därför kan ett ekvivalenssystem i positiv relation till ett element inte ensamt ge en innebörd åt detsamma, eftersom systemets termer själva erhåller status som element. I denna situation spelar de negativa relationerna en roll. Identiteten i ett begrepp bestäms genom dess förhållande till något det inte är. "... to be something is always not to be something else (ibid. s. 128)." Genom att studera de negativa relationerna kan man alltså se hur ett begrepp konstitueras, genom att diskursen särskiljer det från det specifika tecken som "ska konstitueras". Begreppen som står i en negativ relation till "tecknet som ska konstitueras", utgör också ekvivalenssystem, eftersom begreppen i det har en gemensam nämnare i det att de har samma slags förhållande (negativt) till det begrepp som de konstituerar. Laclau & Mouffe menar att ekvivalenssystem, som alltså inte ensamma kan uttrycka mening, förekommer i vissa diskurser. Personligen tror jag att det är ganska ovanligt att begrepp på detta sätt förlorar sin egen betydelse. Ofta har ett

begrepp i en diskurs många relationer till många olika tecken, det är inte alltid så att ett begrepp används i en diskurs enkom för att tillsammans med andra begrepp konstituera ett enda element.

Att ställa upp en negativ relation borde egentligen innebära ett påpekande om att ett moment, som på något sätt *skulle kunna* relateras positivt till ett annat, inte gör det. Nazismbegreppet har exempelvis en negativ relation till "humanism", relationen uppställs i den nazistiska diskursen för att påpeka att nazismen inte associeras till "humanism". Nazismen associeras inte heller till moment som "vatten", "avsats", eller "frimärke", men i den nazistiska diskursen ställs ändå (mig veterligen) inga särskilda negativa relationer upp mellan "nazism" och dessa moment. Detta torde bero på att nazismen har ett neutralt förhållande till dessa moment. De har helt enkelt inte så mycket med politisk ideologi och människosyn att göra. Det har däremot "humanism", och det är för den nazistiska diskursen viktigt att klargöra att momentet "nazism" betecknar en ideologi som inte innehåller drag av "humanism", även om det är potentiellt möjligt att använda begreppet humanism i ideologiska sammanhang.

I metodlitteraturen har jag stött på förslag om att studera begreppens relationer genom att identifiera dessa så kallade ekvivalenssystem (Winther Jørgensen & Philips, 2000, s. 57; Bergström & Boréus, 2000, s. 229f). Metodlitteraturen uttrycker sig dock ganska diffust i sina definitioner av begreppet ekvivalenssystem och det finns vissa anledningar att tro att man blandat ihop ekvivalensrelationer med positiva relationer. Min första tanke, som var att försöka urskilja ekvivalenssystem, ersattes därför av tanken på att försöka urskilja begreppens positiva och negativa relationer. De begreppssystem, som står i antingen ett positivt eller negativt förhållande till elementen ifråga, och som jag kommer att försöka urskilja, har jag därför valt att kalla för "teman". Då jag identifierar dessa teman syftar jag inte till att uttala mig om huruvida de enskilda begreppen inom temat ekvivalerar varandra eller inte. Detta ger också en möjlighet att fästa fokus vid fler system, än de i vilka de enskilda beteckningarna tycks vara helt synonyma. I min analys kommer jag alltså att försöka urskilja hur begreppen i diskursen relateras till varandra. För att förstå hur man tänker sig innebörden i begrepp som "bibliotekariers kunskap", bör det alltså kunna fungera som en framkomlig väg, eftersom innebörden i ett begrepp styrs av dess relationer till andra. I det här arbetet kommer alla typer av begrepp i texterna, som syftar antingen till bibliotekarien som kunskapsbärare eller till bibliotek som arbetsplatser där kunskaper behövs, att betraktas som element.

2.3 Två texter

Datainsamlingen kommer att ske genom så kallad närläsning. Detta innebär i princip en mycket noggrann, upprepad läsning av textmaterialet. Vid läsningen kommer alltså en särskild uppmärksamhet att fästas vid hur begreppen är relaterade till varandra i de passager som är relevanta för min frågeställning, det vill säga passager rörande den kunskap som finns, eller anses bära finnas på bibliotekariernas område. Åsikter och tankar om kunskap reflekteras, menar jag, i det som skrivs om exempelvis utbildning, yrkesuppgifter och yrkesverksamhet. Den noggrannhet och upprepning som närläsningen kräver, gör metoden mycket tidskrävande. Detta förutsätter ett material som inte är alltför stort. Av detta följer att materialet måste vara så givande som möjligt, och äga en hög grad av relevans för syftet med studien. Deras representativitet måste vara hög, eftersom de endast *representerar* diskursordningen, och inte utgör den i sin helhet.

Nedan försöker jag argumentera för mitt urval. Styckena fungerar också som en presentation av texterna i sin kontext.

Det finns många olika åsikter om vad en bibliotekarie bör kunna, och dessa framförs bland annat i diskussionen om fältets utbildning. Ett av mina antaganden är att synen på vilka kunskaper bibliotekarieyrket bör besitta är skönjbar i synen på utbildningen. Därför har jag valt att studera två texter som framför synpunkter på bibliotekarieutbildningen. Texterna härrör från tiden strax innan den nya högskoleförordningen, och speglar den debatt som fördes. Tanken bakom valet av dessa texter var att det skulle vara intressant att se hur tongångarna gick strax innan den nya utbildningen konstruerades.

Texterna har en intressant relation. Den ena utgör en skrivelse från SAB: Specialgruppen för regionala biblioteksfrågor (*Bättre utbildning för framtidens folkbibliotek*, 1989). I den framförs kritik mot den dåvarande utbildningen. Specialgruppens skrivelse var ställd till regeringen, som gav UHÄ, universitets- och högskoleämbetet, i uppgift att genomföra en översyn av bibliotekarieutbildningen. Den andra texten utgörs av just den slutrapport som följde översynen (*Bibliotekarieutbildningen i framtiden: slutrapport från gruppen för översyn av bibliotekarieutbildningen*, 1991). Dessa två texter var alltså viktiga delar av debatten, även om ingen av dem låg till grund för en förändring. Den nya högskoleförordningen genomfördes 1993 utan särskild hänsyn till bibliotekarieutbildningen. Detta påverkar dock inte texternas relevans i detta sammanhang, eftersom de ändå uttrycker vissa av de tankar om kunskapens form och innehåll som finns inom fältet. De representerar här centrala delar av den diskursordning jag är intresserad av.

Hädanefter kommer jag att, i den löpande texten, referera till texterna som "Specialgruppens text" respektive "Översynsgruppens text". Det förekommer inga referenser till enskilda författare. Vilken enskild person som skrivit vad är inte intressant i denna typ av analys. Det är texten och språket i sig med sina formuleringar och artikulationer som är det intressanta.

2.4 Kritiska reflexioner

Analysen i detta arbete går ut på att tolka texter. Därför förtjänar tolkningen som metod en viss uppmärksamhet. Hermeneutiken är läran om tolkning, och en av hermeneutikens huvudfrågor är om det är möjligt, eller ens önskvärt, att nå en författares mening och den "rätta" tolkningen av en text. Friedrich Schleiermacher, teolog och filolog, menade att författarens mening var möjlig att tillgå genom en analys av dennes psykiska tillstånd och de förutsättningar som fanns vid textens tillkomstid (Budd, 2001, s. 271). Denna tanke har mött motstånd av bland andra Gadamer, som menar att Schleiermachers förslag om att genom biografisk och historisk analys nå en författares egentliga mening, är svårt, om inte omöjligt att tillämpa. För Gadamer är det texten och inte författaren som ligger i fokus. Den typ av författaranalys som Schleiermacher föreslår anser Gadamer vara svår, om inte omöjlig, att utföra (ibid., s. 273f). Det är genom texten vi kan nå en förståelse. Varje person närmar sig en text med sin egen, historiskt och socialt betingade förförståelse. När jag nedan beskriver min analys av texterna jag har valt, kan jag därför inte utgå från att de tolkningar jag gör är självklara eller ens förståeliga för någon annan. Av denna anledning har jag vinnlagt mig om att hela tiden försöka förklara och tydliggöra mina tankegångar. Detta sker genom resonering avsnitt

i texten. De texter som är föremål för min analys kommer också att citeras i stycken som kanske kan uppfattas som långa och störande. Citaten är dock mycket viktiga. De utgör, förutom en utförligare presentation av empirin, också en möjlighet för läsaren av denna uppsats att kritiskt granska de tolkningar jag gör, och att reflektera över uppsatsens reliabilitet. Texterna som studeras i en diskursanalys beskriver inte undersökningsobjektet, snarare utgör de undersökningsobjektet. Därför är alltså extra-herade delar av texten en nödvändig grund för uppsatsens argumentation (Potter & Wetherell enl. Talja, 1999, s. 472). Reliabiliteten beror alltså inte på om texterna utgör träffsäkra och sanna beskrivningar av verkligheten.

”The reliability of research results does not depend on the trustworthiness of participants’ answers, because even a speaker who lies applies cultural forms and interpretative resources that, in themselves, are neither true or false, but simply exist” (Silverman enl. Talja 1999, s. 472).

I denna uppsats eftersträvas alltså reliabiliteten genom ett försök att på ett noggrant, konsekvent och rimligt sätt tolka de olika texterna, samt att i görligaste mån också redovisa för dessa tolkningar.

”Validitet handlar om i vilken utsträckning forskningsdata och metoderna för att erhålla data anses exakta, riktiga och träffsäkra” (Denscombe, 2000, s. 283). Med detta citat i tankarna vill jag peka på följande två resonemang:

1. Tanken om att diskursen aldrig stelnar, och att momentens relationer aldrig fixeras, får oss att inse att innebörden i ett begrepp inte går att fastställa helt och hållet. Oavsett resultatet i denna uppsats kommer de innebörder som visar sig i de intressanta elementen inte att kunna betraktas som helt säkerställda. De begrepp i empirin som kommer att presenteras utgörs inte av helt fixerade moment, utan såväl beteckningarna som relationerna mellan dem bör betraktas som flytande i någon mån. Av detta följer att det är omöjligt att nå ett slutgiltigt svar på min fråga genom en diskursanalys i denna tappning. Förutsättandet av diskursens existens innebär att ingenting någonsin kan ha en absolut fastslagen innebörd. Det går följaktligen bara att *närma* sig en förståelse på detta sätt, aldrig att nå den helt och hållet.

2. Innebörden i ett moment bestäms enligt Laclau & Mouffe av dess relation till andra moment. Ett ekvivalenssystem är ett sätt att visa på dessa relationer, men momenten i systemet kan naturligtvis relateras till moment utanför det. I exemplet om nazismens diskurs relateras begreppet ”nazism” positivt till ”fosterland”. Detta säger något, men långt ifrån allt om ”nazism” –begreppets innebörd. En fråga som uppstår är naturligtvis vilken innebörd begreppet ”fosterland” har. Eftersom detta moments innebörd i sin tur bestäms av dess relationer till andra moment, är det också nödvändigt att betrakta ”fosterlandbegreppets” relationer, för att förstå begreppet ”nazism” bättre, och så vidare. Att rent praktiskt göra detta innebär en avsevärd ökning av arbetsbördan. Återigen kan vi bara komma *närmare* en förståelse, aldrig nå den helt och hållet.

Med en grund i den aktuella diskursteorin är det svårt att uppnå den träffsäkerhet som validitetskravet föreskriver. Ett sätt för mig att öka validiteten skulle kunna vara att inkludera fler moment i de olika relationerna, att bygga ut dem. Detta skulle dock bli ett evighetsprojekt, och en gräns måste naturligtvis dras. Man kan fråga sig om min metod överhuvudtaget är försvarbar. Andra metoder skulle kanske ge till synes högre validitet. Faktum är dock att åtminstone de metoder som använder sig av data av verbal karaktär

för att få ett svar på en problemställning skulle kunna kritiseras på samma sätt. Svaret på en fråga, i princip vilken som helst, innebär att sätta vissa begrepp i relation till de begrepp som förekommer i själva frågan. Som sagt är dock inte språket en förutsättning för diskurs, och det relativistiska inslaget i diskursteorin är högt. Validitet i traditionell mening är ytterst svår att garantera med den konstruktivistisk-relativistiska verklighetsuppfattning som diskursteorin innebär.

2.5 Tre former av kunskap

Då ovanstående teori möjliggör en analys i ett diskursteoretiskt ramverk, vill jag tillfoga en dimension som rör själva ämnet som är aktuellt här, det vill säga kunskap. Denna dimension kan erhållas genom att se till en annan del av diskursen än den som är föremål för undersökning. Ur denna andra del skulle man kunna lyfta en teori om kunskap, som gör anspråk på att vara allomfattande. En sådan teori kan ge en annan typ av förståelse för diskursen, och den kommer att kunna fungera som en slags referenspunkt, till vilken man kan relatera diskursen. Detta kan förhoppningsvis ge en annan typ av förståelse för diskursen och det den innefattar. En annan fördel med att tillfoga en teori av detta slag är att man eventuellt på så sätt kan få fram vad diskursen utesluter. Diskursen relaterar vissa begrepp till varandra, och utesluter därmed andra möjligheter. Också uteslutandet är en del av diskursens konstruerande egenskaper. Även en negativ relation innebär att diskursen erkänner vissa begrepp som potentiellt relevanta, och därför går det inte att påstå att de begrepp som framställs i negativa relationer är uteslutna. En diskursanalys, såsom den ovan beskrivna, kan visa på vilka typer av begrepp som finns att finna i diskursen. Vad den inte finner är vilka typer av begrepp som uteslutits, men som skulle ha kunnat ingå. Ett möjligt sätt att finna dessa typer av begrepp borde vara att jämföra diskursen med en referensram utanför den. De kategorier som referensramen erbjuder behöver inte överensstämma med diskursens. Dessa kategorier är då att betrakta som uteslutna ur diskursen.

Teorin är hämtad från ett epistemologiskt verk av John M. Budd (2001): *Knowledge and Knowing in Library and Information Science: A Philosophical Framework*. Boken handlar om kunskap, och om hur b & i –vetenskapen och -praktiken kan skapa en epistemologisk grund för sin verksamhet. Den beskrivs som ett argument för att b & i –professionen bör tänka allvarligt om vad som konstituerar kunskapen inom b & i (ibid., s. 203). Det som behövs är ett omfattande konceptuellt ramverk, menar Budd, och pekar bland annat på den kritik mot den svaga teoritillväxten som riktats mot fältet (ibid., s. 244). I boken presenteras också ett sådant ramverk, kallad hermeneutisk fenomenologi. Det är en fenomenologisk ansats där själva tolkningen av de upplevda fenomenen ägnas en stor uppmärksamhet.

Ett annat spår som kan urskiljas är Budds tankar kring praktik och teori inom fältet. Det berättas om en debatt som i decennier pågått i fältets professionella litteratur, en debatt mellan teori och praktik. Denna dikotomi är falsk, menar Budd, och menar att det bibliotekarier gör som en del av sitt professionella ansvar, det vill säga praktiken, är grundat i idéer om hur man bäst når sina mål, det vill säga teorin. Budd ställer upp tre former av kunskap, som har sitt ursprung i antikens Grekland: *techne*, *episteme*, och *phronesis*. De utgör de kategorier av kunskap som jag vill jämföra med diskursens, och utgör också denna andra teoretiska ram. Hans-Georg Gadamer intresserar sig också för dessa begrepp i sitt huvudverk *Wahrheit und Methode* (1960). (Här refererar jag dock till den engelska översättningen *Truth and Method* (1989)). Med utgångspunkt i Budd

(2001) och Gadamer (1989) förklaras begreppen nedan. Framställningen försvåras något av att de två författarna tycks ha en något olikartad uppfattning om begreppens innebörd, trots att Budd själv tar sin utgångspunkt i Gadamers tolkning av Aristoteles. Huvuddragen är dock desamma. Förklaringen av begreppen nedan kan betraktas som ett slags syntes av de båda författarnas resonemang, en syntes som till syvende och sist är färgad av mitt eget omdöme.

Techne, eller "knowing how" som Budd kallar den, är den praktiska kunskapen (ibid., s. 280; s. 327). Den handlar om hur handlingar utförs. Det är yrkesmannens kunskap om hur man gör något (Gadamer 1989, s. 314). Ett exempel på en kunskap av *techne*-typ som är intressant i sammanhanget, skulle kunna vara kunskapen om att använda en katalog, eller att söka på Internet.

Episteme, kallas också av Budd för "knowing that" (ibid., s. 280; s. 327). *Episteme* skulle kunna förklaras som ett fälts eller en disciplins mer teoretiska kunskap. Gadamer låter matematiken representera *episteme*. Matematiken är grundad på bevis, och den är en objektiv kunskap (1989, s. 314). Ett plus ett är alltid lika med två, oavsett vem som räknar. Detta faktum låter sig också bevisas. Kunskapen om additionens principer är inte en kunskap om hur handlingar utförs, och den skiljer sig därför från *techne*. Det är dock tänkbart eller troligt att *techne* grundas i *episteme*. Detta är en av Budds huvudpoänger, han beskriver till och med sin bok som ett argument för att *techne* grundas i *episteme* (2001, s. 327). Skiljelinjen mellan *techne* och *episteme* kan kanske uppfattas som vag. I b & i –vetenskapen kan den allra mest abstrakta teori ibland användas i syfte att exempelvis utveckla referensverksamhet, som ju i sig bygger på fysiska handlingar. I denna uppsats syftar begreppet *episteme* till den kunskap som inte *direkt* är kunskapen om hur handlingar utförs.

Phronesis, kallas också av Budd för "ethical knowledge" (ibid., s. 280; s. 327). *Phronesis* innebär att kunna svara på nyckelfrågorna: "what should I/we do, and how should I/we act?" För att besvara dessa frågor krävs att man har en norm att förhålla sig till. *Phronesis* innebär alltså också ett accepterande av en sådan norm (ibid., s. 327). Dessutom innebär denna typ av kunskap ett erkännande av ett visst ansvar (ibid., s. 327; Gadamer, 1989, s. 313). Inom B & I –fältet skulle *phronesis* kunna vara kunskapen om att tillgång till information kan ge makt i olika sammanhang. För att förhålla sig till detta problem kan bibliotekarien se till en norm av typen "demokratiska värderingar". Nyckelfrågan: "Hur skall jag agera?", skulle då kunna besvaras med följande: "Ge alla som kommer till biblioteket samma tillgång till information, oavsett kön, ålder, etnicitet etc." *Phronesis* är alltså en kunskap om etiska frågor och etiska konsekvenser av ett visst handlande. På så sätt kan också *phronesis* sägas vara en kunskap om praktik, men om *techne* fokuserar på handlingen som medel, fokuserar *phronesis* också på vilket mål som bör uppnås. Åsikten om vilka mål som bör uppnås är naturligtvis en subjektiv åsikt. Detta subjektiva drag är karakteristiskt för *phronesis*.

En viss kritik mot tillämpningen av denna teori kan lyftas fram. En av anledningarna till att använda den, är att den skulle kunna peka mot de former av kunskap som uteslutits av b & i –fältets diskurs angående kunskap. Ett skäl att anta att så inte skulle bli fallet är att tolkningen av teorin i sig faktiskt har hämtats från b & i –fältets diskurs angående kunskap. Detta borde kunna innebära att åtminstone en viss överensstämmelse finns mellan diskursen och teorin, en överensstämmelse som formats just genom b & i –fältets artikulation.

3. Sagt och gjort

I detta kapitel kommer jag att presentera två forskningsinriktningar inom b & i –vetenskapen. Det rör sig om två områden som denna uppsats ligger nära. Först kommer jag att försöka identifiera huvuddragen i den diskursanalytiska forskningen i b & i –vetenskapen. Med hjälp av exempel kommer jag att visa på hur den uppfattas och tillämpas av forskare inom fältet. Diskursanalysen är inte förknippad med något speciellt ämne inom b & i –området, utan den används som vi skall se för att lösa vitt skilda problem. Forskningen som kommer att presenteras är därför inte ämnesmässigt relaterad till min egen uppsats, utan det rör sig om liknande teoretiska ställningstaganden och metodik.

Själva ämnesfrågan i denna uppsats, kunskapen inom b & i -området, har tidigare studerats på olika sätt. Den andra delen av detta kapitel kommer att ägnas åt en presentation av den forskning vars ämnesmässiga aspekt liknar min. Tyvärr har jag inte hittat någon undersökning som studerar kunskapsfrågan med diskursanalys. Det förefaller som om ett liknande forskningsprojekt varit aktuellt under tidigt 90-tal. Syftet var att göra en diskursanalys av b & i –vetenskapens teoretiska grunder, men vad det blev av har jag inte kunnat utröna (se Frohmann, 1991).

Den litteratur som presenteras här har jag antingen känt till sedan tidigare, funnit genom referenser i kända verk, funnit på informella sökvägar eller genom sökningar i databasen LISA och katalogen Voyager. De söktermer som använts vid sökningen har varit av typen ”discourse”, ”knowledge”, ”librarian”, ”profession” med mera.

3.1 Diskursanalys inom B & I -vetenskapen

Diskursanalysen är en tvärvetenskaplig metod. Den kan användas i de flesta sammanhang där språk är inblandat. Utgår man från Laclau & Mouffes teorier, som menar att allt kan ses som diskurs, borde i princip allt också kunna göras till föremål för en diskursanalys. En empiri i språklig form är egentligen inte nödvändig. Det går knappast att påstå att diskursanalysen skulle tillhöra något särskilt ämne, lika lite som att exempelvis kvantitativ statistisk metod skulle göra det. Diskursteorin erbjuder en verklighetsuppfattning som fungerar i många olika, eller kanske till och med alla, sammanhang. Dess möjligheter har lett till att diskursanalysen uppmärksammas och använts på många olika håll.

B & i -vetenskapen är ett ämne med tvärvetenskaplig karaktär. Dess grenar är långa och spretar gärna åt vitt skilda håll. I ämnet inkorporeras dessutom gärna såväl teorier som metoder från andra ämnen. Det är därför föga förvånande att diskursanalysen som metod påträffas också inom b & i –vetenskapen, i flera olika tappningar. Även om flera artiklar författats i syfte att diskutera diskursanalysens tillämpbarhet på b & i –området, används den fortfarande i liten skala som konkret forskningsmetod (Talja, 1999, s. 460). Frohmann (1994), Budd & Raber (1996) och Talja (1997) får här representera den lilla genre som syftar till att flytta fram diskursanalysens positioner inom b & i –vetenskapen, eftersom dessa artiklar tycks ha utövat ett visst inflytande.

Frohmann (1994) föreslår en utgångspunkt i Foucaults diskursteori. Vidare identifierar han ett antal diskurser inom området som skulle kunna vara värda att analysera, för att se hur fältets nyckelbegrepp, exempelvis ”information”, ”information user” och

”information uses” konstitueras. Särskild uppmärksamhet fästs vid b & i-fältets teorier, och Frohmann argumenterar för deras relevans som data. Budd & Raber (1996) syftar också till att presentera diskursanalysen som metod för b & i -vetenskaplig forskning. De menar att b & i -vetenskapen är ett särskilt lämpligt område att tillämpa diskursanalys på, eftersom många av dess frågor kretsar kring kommunikation. De vill inte inskränka valmöjligheterna, och pekar inte ut något specifikt diskursteoretiskt ramverk som särskilt lämpligt för just b & i -vetenskapen.

Talja (1997) jämför det kognitiva synsättet och det diskursanalytiska. De identifieras som alternativa metateoretiska utgångspunkter. Talja beskriver diskursanalysens teoretiska förutsättningar, och förklarar hur dessa skulle kunna utgöra en epistemologisk grund för b & i -vetenskapen.

Jag vill också peka på några diskursanalyser som faktiskt utförts inom b & i -fältet. I Sverige har Hansson (1998; 1999) genomfört en studie av *Klassifikationssystem för svenska bibliotek* och den folkbiblioteksdiskurs som fördes i Sverige under tidigt 1900-tal. Detta tycks vara en pionjärinsats, då den svenska b & i -vetenskapen i övrigt tycks ha negligerat diskursanalysen som metod. Hansson tar sin utgångspunkt i Paul Ricoeurs teorier om diskurs och hermeneutik, och försöker identifiera de ideologier som ligger till grund för folkbiblioteksväsendet i Sverige, och klassifikationssystemets uppbyggnad.

I Finland har ett flertal diskursanalyser utförts, och en förgrundsfigur utgörs av Sanna Talja. Ett exempel härrör från utvecklingen av ett lokalt www-baserat informationsnät i Tampereregionen, som gjorts mer användarvänligt genom att beskriva och organisera informationsresurserna enligt användarnas diskurs. Man har i en analys av användardiskursen tagit hänsyn till hur användare kategoriserar sina informationsbehov, hur de närmar sig ett ämne för intresse, och vilka termer de använder. Resultaten från diskursanalysen har sedan använts för att utveckla nätets vokabulär (Talja et al. 1997).

Frohmann analyserar det kognitiva synsättets diskurs. Det kognitiva synsättet uppfattas som ”the recent candidate for theoretical supremacy in LIS” (1992, s. 368). Frohmann menar att det kognitiva synsättet konstituerar information som en vara som konsumeras av informationskonsumenter, under marknadsekonomiska villkor. Det kognitiva synsättets diskurs är nära sammanlänkad med kapitalistisk ideologi, varför dess strategier spelar kapitalistiska intressen rakt i händerna.

Diskursanalysen som metod erbjuder som synes många möjligheter. En är att liksom Frohmann (1992) genomföra kritiska granskningar av b & i -vetenskapens paradigm, vilket innebär en tillämpning av diskursanalysen för vetenskapskritiska syften. Talja et al. (1997) tillämpar diskursanalysen i ett användarperspektiv, för att i förlängningen kunna tillgängliggöra information på ett effektivare sätt. Diskurser kan identifieras på många olika nivåer av b & i -vetenskapens intresseområden, och diskursanalysen erbjuder därför också många möjligheter.

3.2 Forskning om kunskap inom B & I

3.2.1 Kunskapens historia

Magnus Torstensson ger en historisk tillbakablick på bibliotekarieutbildningen i: *Folkbibliotekarieyrket: framväxt, utbildning, forskning: exemplet USA och några svenska jämförelser* (1996). I artikeln beskrivs bland annat bibliotekarieutbildningens framväxt i Sverige. Startskottet avlossades i och med Valfrid Palmgrens tvåveckorskurser för bibliotekarier 1908 och 1910, samt en sexveckorskurs 1909. Palmgren menade att utbildning för folkbibliotekarier var mycket viktig för det allmänna biblioteksväsendets framväxt. Vikten av dylika kurser betonades i hennes folkbiblioteksutredning 1911. Inträdeskravet till dessa kurser skulle lämpligen kunna vara en folkskollärarexamen (ibid., s. 98). I denna tidiga fas betraktades alltså bibliotekariens kunskap som nära liggande lärarens. 1923 kritiserade de folkbibliotekssakkunniga tanken på att praktisk utbildning skulle vara tillräcklig för bibliotekarien. De ansåg att teoretiska ämnen som litteraturkännedom och bok- och bibliotekshistoria borde ingå, men också att praktiska kunskaper som katalogisering och klassifikation kräver en teoretisk begrundning (ibid., s. 98). Budds tanke om att techne grundas i episteme är alltså ingen ny idé.

En fyramånaders biblioteksskola ges för första gången av skolöverstyrelsen år 1926. Där ägnade man mest tid åt folkbibliotekens organisation och arbetsmetoder samt katalogisering och klassifikation. Det ägnades emellertid också tid åt skönlitteratur samt bok- och bibliotekshistoria (ibid., s. 98). Under åren 1926-1966 hade 85% av eleverna vid skolöverstyrelsens biblioteksskola en akademisk examen, men det var först år 1943 som det fastställdes, att en akademisk examen (eller motsvarande) skulle vara ett inträdeskrav (ibid., s. 98). Bibliotekarieyrket har alltså redan tidigt kopplingar till akademisk kunskap. Detta har dock inte alltid varit självklart. Torstensson skriver: "Under 1940-talets senare hälft framfördes vid flera tillfällen protester mot förslag och åtgärder som ruckade på villkoren om en akademisk utbildning som krav för bibliotekarieyrket" (ibid., s. 100).

Under de närmaste 20 åren framlades ett flertal förslag om organisationen av och innehållet i bibliotekarieutbildningen. År 1949 föreslog de folkbibliotekssakkunniga en utbildning som även skulle vara öppen för icke-akademiker, i vilken en studentexamen skulle kompletteras med studier i språk, litteraturhistoria och samhällskunskap samt tre års elevutbildning vid bibliotek. Detta ogillades av SFF, som saknade en motsvarighet till lärarnas magisterexamen (ibid., s. 100f). 1951 tillsatte SFF en kommitté som föreslog en femårig utbildning byggd på studentexamen. Återigen förkastades förslaget av SFF:s medlemmar på grund av att förslaget inte inkluderade ett krav på en akademisk examen (ibid., s. 101).

SAB tillsatte år 1955 en kommitté vars uppdrag också inkluderade de vetenskapliga biblioteken. Kommittén ville ha ett nytt ämne, bibliotekskunskap, som tänktes ingå i en fil. kand.-examen, och som skulle ges vid de dåvarande tre universiteten samt Stockholms högskola. Därutöver förordades en praktiktermin. Inte förrän 1961 sköts förslaget i sank av Skolöverstyrelsen, som av ekonomiska skäl inte ville veta av någon decentralisering. Inte heller den gemensamma utbildningen för folkbibliotek och vetenskapliga bibliotek gillades. Skolöverstyrelsen föreslog istället en folkbibliotekarieutbildning i vilken man på universitet skulle studera två ämnen, varav det ena skulle

vara litteraturhistoria, motsvarande sammanlagt fyra betygsenheter. Biblioteksämnen motsvarande två betygsnivåer skulle studenten sedan kunna tillgodogöra sig vid ett fristående institut. Ett års praktik ansågs därutöver nödvändig (ibid., s. 101). Torstensson berättar om hur humanistiska fakulteten i Uppsala föreslog, att om bibliotekskunskap skulle göras till ett universitetsämne, borde det bli ett humanistiskt ämne, anknutet till lärdomshistorien. Från flera håll uttrycktes också åsikter om att det tänkta biblioteksämnet var ovetenskapligt. Universitetskanslern och Göteborgs universitet ansåg att utbildningen, som var av en klart ovetenskaplig karaktär, inte borde förläggas till universiteten (ibid., s. 101).

1969 publicerades en utredning som ledde fram till att bibliotekshögskolan i Borås grundades år 1972. Utredningen rekommenderade att två års högskolestudier skulle föregå den tvååriga bibliotekarieutbildningen. Ett av direktiven för utredningen var att den inte skulle ta upp frågan om vetenskaplig verksamhet. Emellertid var utredningen inte främmande för att biblioteksforskningen, på längre sikt, skulle få ett centrum vid bibliotekshögskolan (ibid., s. 101).

Som synes är en bibliotekaries kunskap ingenting självklart. Alla dessa förslag och den kritik som riktas mot dem vittnar om att bibliotekarieyrkets historiska bakgrund är fylld av meningsskiljaktigheter gällande kunskapen. Huruvida kunskapen är akademisk eller inte, är en av stötestenarna. En annan är frågan om praktiken.

3.2.2 Profession och kunskap

År 1991 menar Maj Klasson att det finns en brist på professionsforskning, rörande bibliotekariens eventuellt professionella roll, inom b & i -vetenskapen,. Klasson konstaterar att mycket av det som skrivits under "1990-talet (fram till 1989)[!]", har varit utan någon större teoretisk förankring (s. 80f). Situationen tycks nu, drygt tio år senare, ha förändrats. Intresset för professionsfrågan tycks ha ökat, vilket jag här vill illustrera genom att peka på några relativt färskas magisteruppsatser där frågan tas upp till diskussion och belysning. Dessa uppsatser är intressanta eftersom de belyser kunskapens betydelse för professionsbegreppet. Kunskapsfrågan och professionsfrågan är nära sammanlänkade. Därför är professionsforskningen mycket intressant i sammanhanget. Uppsatserna undersöker bibliotekarieyrket utifrån ett antal professionsteorier, varav de flesta ställer upp kriterier för hur en professions kunskap skall se ut.

En av Sundberg & Söderkvists (1999) frågeställningar är huruvida referensarbetet kan bidra till bibliotekarieyrkets professionalitet. I studien prövas en rad professionskriterier mot referensarbetet. Sundberg & Söderkvist sammanfattar kriterierna och menar att "en profession bör ha monopol på en viss kunskap och bygga på forskningsgrund." Vidare skriver de att ett problem för bibliotekariernas professionaliseringsprocess är att yrkets kunskapsbas är svårdefinierad, det finns ingen standard för vilka kunskaper en bibliotekarie skall äga (ibid., s. 37). I frågan om monopoliserad kunskap menar Sundberg & Söderkvist att det unika för referensbibliotekarien är en *kombination* av tekniskt kunnande och kommunikativ kompetens. Ytterligare ett professionskriterium gällande kunskap, produktionen av den, anses vara tillgodosett i och med förekomsten av forskning i biblioteks- och informationsvetenskap (ibid., s. 57f).

Andersson & Svensson (2001) analyserar utbildningens utveckling 1972-1999, och diskuterar utbildningens roll för professionaliseringen. Författarna menar att utbildningen i och med akademiseringen uppnått de olika leden i en professionaliseringsprocess beskriven av Edward Carroll (Andersson & Svensson, 2001, s. 58). I denna process utgörs kriterierna av:

- Utvecklandet av en gemensam kunskapsbas, kärna, för alla typer av biblioteksarbete.
- Organiserandet av kunskapen enligt abstrakta principer som kan appliceras på konkreta problem.
- Ett ökande engagemang i forskning.
- Möjligheter till akademiska studier på olika nivåer i likhet med andra högre utbildningar i utbildningssystemet (Carroll enl. Andersson & Svensson, 2001, s. 14).

3.2.3 Den falska dikotomin

John M. Budd ägnar sig också åt frågan om b & i –vetenskapens kunskap. Han utför en genealogisk undersökning, och härleder b & i –vetenskapens filosofiska arv ända tillbaka till Francis Bacon. Detta är i princip ett vetenskapsteoretiskt verk, och Budds fokus är riktat mot själva vetenskapen och dess teorier och koncept. Budd menar emellertid att b & i -fältets teori och praktik är nära sammanlänkade, eftersom varje handling man utför som professionell bibliotekarie är baserade på idéer om hur man på bästa sätt kan uppnå sina mål. Dikotomin teori - praktik är därför falsk. B & i –fältet är i själva verket i behov av teorier för att effektivisera de handlingar som utgör fältets praktik (2001, s. 244). Angående detta teoretiska ramverk skriver Budd:

The foregoing has been based on the premise that inquiry in LIS, and in all of the social sciences, needs to be founded on a way of thinking that recognizes the characteristics and qualities of humans. What we in LIS deal with are human beings and human constructions. (ibid., s. 288).

B & i –fältets kunskap borde alltså enligt Budd vara en humanistisk kunskap. Sättet att tänka på bör inkludera människan som variabel.

4. Hur betydelse skapas

Strukturen i detta kapitel är ordnat efter att antal teman som jag har funnit i det empiriska materialet. Varje tema är uppbyggt kring ett antal begrepp som har en framskjuten plats i diskursordningen, och som rör en viss fråga, eller ett visst diskussionsämne angående bibliotekariens kunskap, exempelvis frågan om huruvida bibliotekarien bör vara akademiskt utbildad. Varje avsnitt motsvarar ett av dessa diskursordningens teman, och i avsnitten presenteras och diskuteras begrepp och formuleringar som förekommer inom varje tema. Som sagt innehåller varje tema ett antal begrepp som medverkar till att konstituera bibliotekariens kunskap, antingen genom positiva eller negativa relationer. De begrepp som har exempelvis en positiv relation skulle i teorin kunna utgöra ett ekvivalenssystem, eftersom de alla står i samma slags förhållande till det begrepp som de konstituerar. I linje med mitt tidigare resonemang har jag dock valt att kalla dessa begreppskluster för teman, och undviker därmed ekvivalenssystemet som analysverktyg. Detta för att kunna inkludera en större del av de viktiga begreppen i diskursen, utan att begränsa mig till dem som tycks ekvivalera varandra.

I detta kapitel görs skillnad på kunskapens *natur* och kunskapens *innehåll*. Med *natur* menar jag egenskaper hos kunskapen som till exempel "akademisk". Jag tänker mig alltså att en bibliotekarie kan besitta kunskap som till sin natur är akademisk, det vill säga kunskaper inom vetenskapliga ämnen och kunskaper förvärvade vid högskolor och universitet. Därefter presenteras det tal om kunskapen som syftar till dess innehåll. Med *innehåll* menar jag de frågor som bibliotekarien enligt diskursen bör vara insatt i, vilka ämnen en bibliotekarie bör ha studerat och liknande. Ett exempel på detta är litteraturvetenskap. Tanken är, för att använda exemplen ovan, att en bibliotekarie kan besitta kunskaper om litteratur, som är förvärvade genom studier vid högskola. Kunskapens innehåll rör i detta fall litteratur, medan dess natur är akademisk.

För tydlighetens skull är kapitlet disponerat över tre huvudavsnitt. Det första, 4.1, motsvarar kunskapens natur. I detta avsnitt presenteras de teman som behandlar de begrepp som syftar till kunskapens natur. Dessa teman har jag valt att kalla "Bibliotekariebegreppet" och "Akademisk". Det andra avsnittet, 4.2, presenterar de teman som rör kunskapens innehåll. Dessa teman är, i tur och ordning: "Information", "Kunskapsorganisation", "Kultur", "Språk", "Samhällskunskap" och "Litteratur". I avsnitten om kunskapens innehåll aktualiseras det teoretiska ramverket angående kunskap. Det innebär att jag i slutet av varje avsnitt kommer att diskutera huruvida de presenterade beteckningarna kan antas syfta till *techne*, *episteme* eller *phronesis*, ingen av dessa eller alla tre. I kapitel 5 återkommer jag till kunskapsteorin och för en utförligare diskussion. Slutligen återfinns i avsnitt 4.3 några teman som av olika anledningar är svåra att kategorisera. Dessa är "Ideologi", "Personliga egenskaper" och "Närallgande områden".

4.1 Kunskapens natur

4.1.1 Bibliotekariebegreppet

Ett tema i den studerade diskursen är frågan om huruvida bibliotekariekåren, oavsett arbetsplats och arbetsuppgifter, bör ha en gemensam kunskapskärna, samt hur stor del detta gemensamma skall vara i förhållande till bibliotekariens samlade kunskaper. Här

sker meningsskapande kring några tecken som måste betraktas som tämligen centrala för diskursen, nämligen ”bibliotekarie” och ”bibliotek”. Om bibliotekarien som bärare av kunskap och biblioteket som en plats där kunskaper behövs, talar man i den studerade diskursordningen på olika sätt. Vissa förespråkar en hög grad av specialisering, medan andra poängterar det gemensamma i de kunskaper som bibliotekarier har eller bör ha. I denna fråga tar Översynsgruppen en klar ställning mot Specialgruppens ståndpunkt. Vi ser här hur diskursordningen presenterar två olika sätt att tala om denna fråga, man skapar mening kring begreppet bibliotekarie på två olika sätt. Här rör det sig om en så kallad antagonism. Följande utdrag är ett exempel på hur Översynsgruppen skriver i sin rapport:

Den fråga som kritikerna tar upp är en kärnpunkt i vår utredning. Folkbiblioteken är kvantitativt dominerande inom biblioteksverksamheten i landet, och det är självklart att utbildningen måste tillgodose deras behov. Detta bör dock kunna ske utan att utbildningen behöver splittras.

Enligt vår mening är det av stort värde för biblioteksverksamheten i landet – och för bibliotekariekåren – med en sammanhållen utbildning. För unga människor som skall välja bibliotekarieyrket är det viktigt att arbetsområdet inte är snävt avgränsat. En utbildning som öppnar vägar till olika bibliotekstyper och kan leda vidare till nya arbetsområden, t ex kulturadministration eller kvalificerade informationsuppgifter i företag och förvaltningar, vinner i både attraktivitet och status. Det är angeläget att för framtiden öka intresset för bibliotekarieyrket (*Bibliotekarieutbildningen i framtiden: slutrapport från gruppen för översyn av bibliotekarieutbildningen*, 1991, s. 7).

Undervisningen på BDI-området utgår från en gemensam kärna av sådant som är intressant och giltigt för alla bibliotek. Till denna läggs kurser med specialisering för olika bibliotekstyper och verksamhetsformer (ibid., s. 7).

De gemensamma studierna inom det biblioteks- och informationsvetenskaplig blocket bör kunna kompletteras med specialiseringsstudier i enlighet med ett kursutbud som utifrån de lokala förutsättningarna utformas med sikte på olika bibliotekstyper och verksamhetsformer (ibid., s. 9f).

Utbildningen för blivande bibliotekarier bör, oavsett inriktning på bibliotekstyp och verksamhetsform, i stor utsträckning vara sammanhållen (ibid., s. 13).

I Specialgruppens text uttalar man sig på dessa sätt:

Folk- och företagsbibliotek har skilda historier och skilda funktioner (*Bättre utbildning för framtidens folkbibliotek*, 1989, s. 9).

Istället för att närma sig varandra har de olika bibliotekstyperna gått mot allt större diversifiering (ibid., s. 10)

Både folkbibliotekarieutbildningen och utbildningen riktad mot forsknings- och företagsbibliotek måste få bättre förutsättningar att utveckla sin särart (ibid., s. 10).

Det svenska folkbiblioteksväsendet är idag så starkt och välutvecklat att det kan formulera en utbildning – i kontakt med den internationella utvecklingen – som betonar vår egen särart, historiska bakgrund och egna visioner om folkbibliotekens utveckling (ibid., s. 11).

BHS har förklarligt nog svårt att utbilda de folk- och skolbibliotekarier vi vill ha, så länge man envisas med att hålla ihop utbildningen för forsknings- och folk/skolbibliotekarier.

Självklart borde utbildningen från början delas i två linjer, vilket också tunga remissinstanser förordat (ibid., s. 15).

Den krampaktigt sammanhållna utbildningen... (ibid., s. 15)

De BHS-studenter som envetet hävdar en sammanhållen utbildning för att de tror att deras möjligheter att få jobb ökar, vet inte vad de talar om. Vi på folkbiblioteken behöver folkbibliotekariéer! (ibid., s. 15).

Hur hanterar dagens bibliotekarieutbildning denna situation? Enligt min uppfattning försöker man gapa över en orimligt stor tugga. Utifrån en sympatisk men otidsenlig föreställning om den enhetliga bibliotekariérollen, det som förenar referensbibliotekarién vid tekniska högskolans bibliotek och barnbibliotekarién i Askersund, riskerar man att skapa bibliotekarién som minsta gemensamma nämnare som ingen är riktigt nöjd med. [...] Alltså: separat folkbibliotekarieutbildning med tydlig folkbiblioteksinriktning (ibid., s. 20).

Jag tror att båda linjerna skulle vinna på en uppdelning redan från början (ibid., s. 26).

Det är olyckligt att alla de utredningar och utvärderingar som bibliotekarieutbildningen utsatts för under de senaste åren i så liten utsträckning tagit upp de olika bibliotekstypernas kompetensbehov och arbetsmarknadens villkor (ibid., s. 26).

Översynsgruppen tenderar som synes poängtera det sammanhållna, medan Specialgruppen uttryckligen argumenterar för att särskilja en utbildning för just folkbibliotekariéer. De olika behoven på olika arbetsplatser kan enligt Översynsgruppen tillgodoses genom specialiseringskurser som läggs till en gemensam kärna.

I detta sammanhang vill jag också påpeka att det i Specialgruppens text förekommer fler begrepp som syftar till bibliotekarién som specialiserad, än vad det gör i Översynsgruppens. Detsamma gäller beteckningar på arbetsplatser för bibliotekariéer. Specialgruppen använder begrepp som barnbibliotekarié, folkbibliotekarié, skolbibliotekarié, specialbibliotek, företagsbibliotek och forskningsbibliotek i större utsträckning. Man preciserar alltså noggrant vilken typ av bibliotekarié och vilken typ av bibliotek man talar om. Detta ser jag som ett sätt att uppmärksamma de skillnader i kompetensbehov som anses finnas vid olika arbetsplatser och befattningar. Detta sätt att tala om bibliotekariéer på leder till ett konstituerande av bibliotekariékåren som mer divergent, än vad fallet blir om man kort och gott använder sig av begreppen "bibliotekarié" och "bibliotek", vilket i högre grad görs i Översynsgruppens rapport. I de fall Specialgruppen talar om "bibliotekariéer" har man ofta tidigare klargjort att texten handlar om just "folkbibliotekariéer". Specialgruppens konstituerande av bibliotekariéns kunskap skapar en bild av denna såsom divergent, med särpräglade särarter. Översynsgruppens text verkar åt motsatt håll genom betoningen av det gemensamma, och genom att tala om bibliotekariéer utan att närmare precisera var dessa rör sig i sitt arbete och vilka arbetsuppgifter de har. Artikulationen skapar alltså två former av kunskap. Den ena presenterar bibliotekariékunskapen som divergerande, med olika delar och förgreningar. Den andra presenterar en kunskap som är mer enhetlig till sin form. Detta innebär att det inom diskursordningen finns en antagonism, eftersom de två diskurserna står i en konfliktsituation. Den ena typen av meningsskapande medger inte den andra. För ordningens skull bör det påpekas att det förekommer undantag i båda texterna.

Meningsskapandet kring så pass centrala begrepp får konsekvenser som tydligt kommer att märkas i diskursens tal om de mer innehållsmässiga aspekterna av kunskap. Mer om detta senare.

4.1.2 Akademisk

I de studerade texterna behandlar man begrepp som ”akademisk” och ”vetenskaplig” på olika sätt. Frågan gäller ofta om bibliotekariens kunskaper skall vara ”vetenskapliga”, om bibliotekarien bör vara akademiker och liknande. Två huvudsakliga sätt att diskutera denna fråga kan uppmärksammas i texterna. Det rör sig, kort sagt, om ställningstaganden för eller emot ”det akademiska”. Man kan här urskilja en tydlig skillnad mellan Översynsgruppens och Specialgruppens sätt att behandla begreppen. Enkelt uttryckt representerar Specialgruppens text ställningstaganden mot vetenskaplighet. Man målar till exempel upp en viss problematik kring begreppet ”akademisk”. Översynsgruppens text representerar det motsatta synsättet. Återigen står texterna i ett antagonistiskt förhållande till varandra. Artikuleringen kring begreppen utförs på olika sätt, genom att relatera de aktuella begreppen positivt eller negativt till tecken som ”bibliotekarie” eller ”bibliotek”. Detta får alltså konsekvenser för hur bilden av bibliotekariens kunskaper konstitueras.

Här följer nu ett resonemang med utgångspunkt i två utdrag från Specialgruppens text, som visar på den problematik man där presenterar kring begreppet ”akademi”. I texten berättas om ett samtal mellan en av författarna och ”en chef för ett större folkbibliotekssystem som under många år rest runt och besökt biblioteksskolor”:

Han menade att den tilltagande ”akademiseringen” av bibliotekarieutbildningen gjort det svårare för folkbibliotekssektorn att få sina intressen tillgodosedda. I de skilda styrelseorganen för bibliotekarieutbildningarna finns idag ett mycket större intresse för forsknings- och specialbiblioteksfrågor än för folkbiblioteksfrågor. Detta har helt enkelt att göra med att man skapat en generell bibliotekarieutbildning för alla typer av bibliotek. Utbildningen är placerad i akademisk miljö där forskningsbiblioteksfrågor blir viktiga och självklara. Lärarna rekryteras från den akademiska världen och folkbibliotekssektorn blir ett främmande fält som allt färre har kunskap om eller intresse för (*Bättre utbildning för framtidens folkbibliotek*, 1989, s. 5f).

I ovanstående citat finns tre begrepp som ställs i intressanta relationer till varandra. De är ”akademisk”, ”folkbibliotek”, och ”forsknings- och specialbibliotek”. De förekommer i några olika former, exempelvis ”folkbibliotekssektorn”, ”den akademiska världen” och ”forskningsbiblioteksfrågor”. Begreppet ”akademisk” är positivt relaterat till ”forsknings- och specialbibliotek”, men negativt relaterat till ”folkbibliotek”. Av detta kan några slutsatser dras:

1. Artikulationen konstituerar folkbibliotekariens kunskap som icke-akademisk.
2. Artikulationen konstituerar forsknings- och specialbibliotekariens kunskap som akademisk.
3. Av detta följer ett uppställande av en negativ relation mellan tecknen ”folkbibliotekarie” och ”forsknings- och specialbibliotekarie”.

Relationen i punkt tre, som innebär ett betonande av de olika biblioteks- och bibliotekarietypernas särart, har tidigare uppmärksammats. Den kan också anas genom blotta förekomsten av de olika beteckningarna för olika bibliotekstyper och bibliotekarietyper. Om målet var en framställning av en enhetlig kunskap, gemensam för alla bibliotekarier, hade beteckningarna ”bibliotekarie” och ”bibliotek”, utan närmare specificeringar, varit fullt adekvata.

Följande stycke är hämtat från en artikel i Specialgruppens text, benämnd *Arbetsmarknadens krav på folk- och skolbibliotekarier*, och skapar alltså relationer kring tecknen ”folk- och skolbibliotekarier”. Notera att det i texten endast talas om ”bibliotekarier”, alltså inte närmare specificerat. Min tolkning är att man syftar till just folk- och skolbibliotekarier, det är ju dessa hela texten handlar om. Formuleringen ”bibliotekarier” ses alltså som ett sätt att förenkla texten och få den mer läsbar.

Men de allra flesta bibliotekarier kommer att få jobba även med allmänskultur. [...] Alltför sällan ser man bibliotekarier på kulturevenemang i den kommun där de har sin dagliga gärning. [...] Ja, ibland märks akademikernas lätta förakt mot landsortens körsång och amatörteater, dragspel och hembygdsföreningar. Jag anser nog att man måste gå även på sådant som man inte är helt förtjust i – för att ortens kultur är så viktig att känna till. [...] Att överbrygga fientligheten mellan allmänskulturella avdelningar och bibliotek är viktigt (ibid., s. 14).

Här ställs en positiv relation upp mellan ”folk- och skolbibliotekarier” och tecknen ”allmänskultur”, ”kulturevenemang i den kommun...” och ”ortens kultur”. Detta innebär att en bibliotekarie bör äga kunskaper om den lokala allmänskulturen (se avsnitt 4.5). Som exempel på dessa kulturyttringar förekommer ”landsortens körsång” med flera. Mellan dessa exempel och begreppet ”akademikerna”, ställs en negativ relation upp. Akademiker antas hysa förakt för lokal allmänskultur, och lämpar sig därmed inte som folkbibliotekarier.

I utdragen ovan framgår alltså, att man framställer folkbibliotekariers önskvärda kunskaper som icke-akademiska. En akademiskt skolad bibliotekarie innebär problem. Denne antas vara inriktad på forsknings- och specialbiblioteksfrågor, samt ha svårt att hantera allmänskulturellt arbete. Folkbibliotekariens kunskap konstitueras alltså som icke-akademisk i de ovanstående exemplen från Specialgruppens text..

Som tidigare sagts sker en annan typ av meningsbildande i Översynsgruppens text. Följande exempel illustrerar detta.

I fortsättningen benämns dessa ämnen det biblioteks- och informationsvetenskapliga blocket (*Bibliotekarieutbildningen i framtiden: slutrapport från gruppen för översyn av bibliotekarieutbildningen*, 1991, s. 8).

Här talar man om ämnen i bibliotekarieutbildningen, det är i sammanhanget intressant att man använder sig av begreppet vetenskap. Man talar alltså om vetenskapliga ämnen, betecknade ”biblioteks- och informationsvetenskap”.

Genom denna breddning får de studerande mångfacetterade perspektiv på blockets innehåll. Detta är i sig en fördel, men också en nödvändighet i ett läge där svensk bok-, biblioteks- och informationsvetenskaplig forskning företräds av endast ett fåtal professorer (ibid., s. 9).

Avvägningen mellan olika kursmoment, liksom utvecklingen av profileringar inom blocket, kan och bör avpassas efter de lokala förutsättningarna när det gäller möjligheter till vetenskapligt grundad undervisning (ibid., s. 9).

Detta är ytterligare exempel på användandet av tecknet ”vetenskap”. ”Professurer” och ”forskning” är andra exempel på hur man relaterar bibliotekariens kunskap till den akademiska världen.

Vidare har vi understrukt att forskningsanknytningen bör utvecklas, vilket bl a betyder att möjligheterna för dem som utexamineras från bibliotekarieutbildningen att gå vidare till forskarutbildning inom ”BDI-området” bör förstärkas (ibid., s. 5).

Forskningsanknytning måste i alla lägen garanteras (ibid., s. 14).

Innebörden av termen forskningsanknytning är mångfacetterad. Här inbegrips

- * undervisning av lärare med forskarutbildning,
- * träning i vetenskaplig teori och metod,
- * en genomgående problematiserande hållning till lärostoffet,
- * möjlighet att gå vidare till forskarutbildning (ibid., s. 10).

Ovanstående är exempel på det flitigt förekommande begreppet ”forskningsanknytning”. Detta innebär bland annat möjligheter för en utexaminerad bibliotekarie att gå vidare till forskarutbildning. Det visar hur man tänker sig avståndet mellan bibliotekarie och forskare som relativt litet. Bibliotekarien konstitueras såsom besittande akademiska kunskaper, till exempel vetenskaplig teori och metod.

Den principiella utgångspunkten för våra förväntningar på utbildningen är att de studerande skall tränas i att identifiera och lösa problem inom ”BDI-området”. Vi har därför bedömt att bibliotekarieutbildningen måste få en mer högskolemässig prägel än f n (ibid., s. 5).

Begreppet ”högskolemässig” är ganska diffust. Mitt antagande är att man syftar till en utbildning med mer akademisk och vetenskaplig karaktär. Detta presenteras som viktigt för att den studerande skall träna sig i att identifiera och lösa problem, vilket beskrivs som den principiella utgångspunkten för Översynsgruppens förväntningar. Notera att Översynsgruppen inte använder sig av speciella beteckningar för olika typer av bibliotek och bibliotekarierna i dessa sammanhang. Istället talar man om bibliotekarierna som en enhetlig grupp.

Som synes finns motsättningar i den studerade diskursordningen. Somliga artikulationer syftar till att konstituera folkbibliotekarierna som icke-akademiker och forsknings- och specialbibliotekarierna som akademiker. Denna artikulation företräds av Specialgruppens text. Den andra typen av artikulation särskiljer inte olika typer av bibliotekarierna, utan skapar en bild av en enhetlig bibliotekariekår, bestående av akademiker. Detta sätt att skapa mening förekommer i Översynsgruppens text. Återigen uppstår en antagonistisk situation.

4.2 Kunskapens innehåll

4.2.1 Information

Från och med detta avsnitt riktas alltså fokus mot diskursens framställning av de mer innehållsmässiga aspekterna av bibliotekariekunskapen. Varje del tar upp ett särskilt motiv, tema eller begrepp som behandlas i diskursen. De teman som presenteras här har jag uppfattat som särskilt tongivande och centrala för diskursen. Först ut är alltså informationsbegreppet. I detta avsnitt presenteras ett tema i diskursen som innehåller begrepp som ”informationssökning”, ”informationstjänst” och ”informationsteknologi”. I detta tema förekommer också begrepp som ”ADB”, ”data”, och ”datorer”, eftersom de ofta förekommer i samma sammanhang.

Först kommer en presentation av några formuleringar från Specialgruppens text. Därefter följer en kort beskrivning av Översynsgruppens behandling av begreppet.

Usherwood hänvisar till olika brittiska undersökningar som visar att trots biblioteksskolornas ambitioner att öka inslagen av informationsteknologi, för att anpassa utbildningen till företagets behov, så går 90 % av studenterna ändå till den traditionella arbetsmarknaden inom den offentliga sektorn (*Bättre utbildning för framtidens folkbibliotek*, 1989, s. 7).

Begreppet informationsteknologi relateras positivt till begreppet företag. Däremot har det en negativ relation till beteckningen ”den traditionella arbetsmarknaden inom den offentliga sektorn”. Min tolkning är att författaren syftar på folkbiblioteken då hon talar om den traditionella arbetsmarknaden.

Från forsknings- och företagsbibliotek finns idag krav på ökad satsning på ADB och databashantering i utbildningen. Från folkbiblioteken är kraven ofta motstridiga. Det finns stora grupper inom folkbibliotekssektorn som menar att bruket av informationsteknologiska apparater på biblioteken kommer att öka bibliotekens status. Andra grupper menar att folkbibliotekens utveckling ligger i närmare samarbete med andra kommunala institutioner och därför är kunskaper om skola, fritidsverksamhet, socialvård och kulturminnesvård viktigare än kunskaper om specialiserade utländska databaser (ibid., s. 8).

I det ovanstående utdraget kan man utläsa hur begreppen ”ADB” och ”databashantering” relateras positivt till beteckningen ”forsknings- och företagsbibliotek”. Det är den enda riktigt klara relationen i utdraget ovan. Relationerna kring beteckningen ”folkbibliotek” är motstridiga. I utdraget tycks begreppen ”ADB”, ”databashantering”, ”informationsteknologiska apparater” och ”specialiserade utländska databaser”, vara nästintill synonyma. Det synes som om ett och samma koncept går att beteckna på olika sätt. Beteckningarna för detta koncept relateras faktiskt både positivt och negativt till tecknet ”folkbibliotek” i det ovanstående stycket..

Biblioteksvärldens trendkänslighet är en annan orsak. De senaste åren har debatten koncentrerats på information, data, fjärrlån etc. Detta är och kommer att förbli en viktig del av folkbiblioteksverksamheten. Men den omfattning i vilken dessa frågor diskuteras ger lätt intrycket av att det är det enda som gäller. Det här med barnbibliotek, arbetsplatsbibliotek och skolor ger sken av att vara färdigutvecklat, inte expansivt, där finns inget att hämta. Det man skall satsa på är att bli en duktig informationssökare (ibid., s. 15).

I avsnittet ovan kan man återigen se hur tecknen "information", "data", och "fjärrlån" ställs i en positiv relation till tecknet "folkbibliotek". Notera dock den negativa relationen till "barnbibliotek", "arbetsplatsbibliotek" och "skolor". I utdraget framställs kunskaper om "data" och informationssökning som skilda från de kunskaper som behövs vid arbete på skolor, barn- och arbetsplatsbibliotek. Faktum är att ett slags valsituation presenteras: man kan satsa antingen på informationssökning och data eller på skolor, barn- och arbetsplatsbibliotek. Dessa kunskaper framställs som mer eller mindre oförenliga. Samma typ av "antingen-eller" situation kan utläsas ur följande avsnitt, där dock valet står mellan kunskaper i kultur och informationsteknik:

Det är svårt att ändra attityder man fått i blodet genom utbildningen. Har man på BHS fått inställningen att det är forskningsbibliotekskontakter och informationsteknik som är viktigast för folkbibliotek - då blir omställningen till en kulturförvaltnings krav på kunskaper om övrig kultur besvärlig (ibid., s. 16).

Jag vill vidare peka på följande citat som vidare belyser de olika hållningar som finns inom diskursen:

Någon större efterfrågan på kvalificerad informationstjänst finns däremot inte på filialerna (ibid., s. 16).

De studerande menade vidare, att datautbildningen borde utökas med kunskaper i systemutveckling, dvs kunskapen om tillvägagångssätt för att kunna kartlägga bibliotekens behov av ADB-system (ibid., s. 41).

Om man analyserar den nya bibliotekarieutbildningen verkar det som om datatjänster skulle vara ett faktum vid varje folkbibliotek. Datorerna har kommit för att stanna och kunskaper om dem bör ingå i grundutbildningen, men datorerna är endast ett redskap i användarens tjänst (ibid., s. 29).

I Specialgruppens framställning finns en viss problematik knuten till informationstemat. För det första ställs både positiva och negativa relationer upp mellan begreppen. För det andra framställs kunskaperna om information och "data" som oförenliga med andra kunskaper om kultur, och övriga kunskaper som behövs på olika arbetsplatser, som filialer, skolor och barnbibliotek.

Översynsgruppens text är klarare i sin behandling av informationsbegreppet. Utan problematisering relateras begrepp som "kvalificerade informationsuppgifter", "informationsteknik" och "informationsförsörjning" positivt till tecknen "bibliotekarie" och "bibliotekarieutbildning". Översynsgruppen gör inte heller i detta fall någon skillnad mellan olika typer av bibliotek och bibliotekarier. Ett utdrag följer där man tar ställning till en plan för bibliotekarieutbildning som härrör från Linköpings universitet.

Planen från Linköping har speciella förtjänster i profilen på den informationstekniska sidan ... (*Bibliotekarieutbildningen i framtiden: slutrapport från gruppen för översyn av bibliotekarieutbildningen*, 1991, s. 23)

En sammanfattning av diskursens informationstema ger vid handen ett område fullt av motsättningar och antagonismer. Artikulationstendenserna strävar åt många olika håll. Begreppen "information", "data" och liknande relateras både positivt och negativt till olika typer av bibliotek. En överensstämmelse kan urskiljas i frågan om vilka kunskaper som behövs på forsknings- och företagsbibliotek. Inga negativa relationer har upptäckts

mellan beteckningarna för dessa institutioner och beteckningar för "informationskonceptet". Detta tema i diskursordningen låter sig svårligen presenteras i en enkel modell av begreppens relationer. Till skillnad från de teman som presenteras i avsnitt 4.1 och 4.2, kan man i fråga om informationstemat inte urskilja en tydlig skiljelinje mellan Specialgruppens och Översynsgruppens respektive artikulationer.

Begreppen i detta tema syftar ofta tydligt till kunskaper om hur man utför handlingar. Det rör exempelvis "informationsteknologiska apparater", "systemutveckling", "kvalificerade informationsuppgifter" och liknande. Därför är talet inom diskursens "informationstema" tal om en kunskapsform som länkas till techne, den praktiska kunskapen. Vissa begrepp inom temat, exempelvis "data", eller "information" är dock såpass diffusa att de inte säkert kan placeras i någon av kunskapskategorierna. Inte heller kan de uteslutas från någon. Emellertid torde det vara möjligt att se på kunskap om information som både episteme och phronesis. En kunskap om olika sätt att definiera informationsbegreppet motsvarar en teoretisk kunskap om information motsvarande episteme. En etisk kunskap om information är också möjlig. En medvetenhet om, och insikter i, informationens betydelse för maktförhållanden i samhället och världen skulle kunna vara en kunskap av phronesistyp. Detta säger alltså något om vad diskursen utesluter. Bibliotekariens kunskap om information konstitueras inte i texterna som teoretisk eller etisk.

4.2.2 "Kunskapsorganisation"

I de studerade texterna förekommer ingenstans begreppet "kunskapsorganisation", varför rubriken till detta avsnitt kan tyckas vara illa valt. Anledningen till att jag trots allt låtit det stå kvar, är att det på ett bra sätt sammanfattar ett av diskursordningens teman. I temat diskuteras vissa av de kunskaper som lärs ut i den nuvarande bibliotekarieutbildningens perspektiv "kunskapsorganisation". Det som diskuteras i texterna och det som lärs ut av BHS är dock inte identiskt, men båda handlar onekligen om organisation av kunskap. Det rör sig om katalogisering, klassifikation, indexering och bibliografier. Här följer ett ganska långt, men givande utdrag där dessa former av kunskap diskuteras av Specialgruppen. Utdraget handlar om en studieresa till Nordamerika, närmare bestämt Toronto, som en av författarna företagit.

Min första anhalt i miljonstaden blev institutionen för biblioteks- och informationsvetenskap vid universitetet. Vid första anblicken var stället föga imponerande. Undervisningslokalerna skulle kunna ha funnits vid vilken europeisk utbildningsanstalt som helst. Först i biblioteket upptäckte jag en väsentlig skillnad mellan institutionen i Toronto och min egen i Borås. I Toronto fanns inga 'böcker' i biblioteket, bara bibliografier, index, register och dataskärmar. När jag frågade efter monografier och romaner fick jag svaret att denna fråga brukade man få från alla biblioteksskolelärare från mindre utvecklade länder. I dessa länder har man ännu inte förstått att i informationssamhällets bibliotekarieutbildning har man inte tid att förmedla enskilda titlar eller provinsial litteratur. För bibliotekarier som skall ge uppgifter till forskare och företag om de senaste internationella forskningsrönen måste tyngdpunkten i litteraturstudierna ligga i att kunna de index och bibliografier varur man kan inhämta uppgifter om enskilda publikationer. Med tanke på den enorma explosionen av tryckt material som skett de senaste decennierna hinner man inte längre under den korta bibliotekarieutbildningen att med kvalitet förmedla kunskaper om både sökstrategier och litteraturkännedom. En modern bibliotekarieutbildning måste prioritera det förra.

Dagen därpå besökte jag förortsbibliotek i Torontos utkanter. Jag träffade unga barnbibliotekarier som läste sagor, ordnade dockteaterföreställningar, tog hand om skolklasser på besök. När vi[!] kom in på bibliotekarieutbildningen vid Torontos universitet menade samtliga att åren där varit en tid då man skaffade sig formell kompetens. Det fanns inte mycket i de studierna som man hade haft nytta av i sin nuvarande verksamhet. Studierna hade helt inriktats på de kunskaper och färdigheter som behövs för att bli dokumentalist vid ett företag eller specialbibliotek. Eftersom utbildningen ger en generell bibliotekariekompetens och de välbetalda jobben finns inom forskningsvärlden och industrin, prioriteras de kunskaper som passar dessa biblioteksområden (*Bättre utbildning för framtidens folkbibliotek*, 1989, s. 4f).

Utbildningen i Toronto, inriktad på index, bibliografier och sökstrategier, möter inte barnbibliotekariernas kunskapsbehov, utan de kunskapsbehov som finns vid företag, specialbibliotek, i forskningsvärlden och industrin. Återigen är det tydligt hur Specialgruppen konstituerar olika bibliotekarietyper med olika kunskapsbehov. Senare i texten skriver man på följande vis:

[Folk- och skol]Bibliotekarier måste självklart vara professionella när det gäller biblioteksarbetet; katalogisering, informations- och litteratursökning mm (ibid., s. 13)

Här ställs en positiv relation upp mellan tecknet ”katalogisering” och ”folk- och skolbibliotekarier”. Jag tycker att det finns en viss diskrepans mellan de båda utdragen, även om inte exakt samma begrepp används. I det senare förekommer för övrigt begreppet ”professionell” i anslutning till de övriga. Följande svårtolkade stycke är också hämtat ur Specialgruppens text.

I konsekvens med denna inriktning efterfrågar huvudmännen en professionalism som tar sig uttryck i samhällskunskap, litteraturkunskap, kultursociologiska insikter, folkbildningserfarenhet, pedagogisk förmåga och kontaktförmåga, mer än den professionella identitet som kommer till uttryck i den etablerade bibliotekariska tekniken – deskriptiv katalogisering, klassifikation, tryckta och elektroniskt baserade referensskällor etc (ibid., s. 19).

Min tolkning av detta stycke är att vissa kunskaper framställs som viktigare än kunskaper i kunskapsorganisation. Begreppen ”katalogisering”, ”klassifikation” och ”referensskällor” utesluts inte ur folkbibliotekariens kunskapsområde, men det finns andra kunskaper som är mer efterfrågade av huvudmännen. Därför kan ingen negativ relation egentligen urskiljas, även om tonen i textstycket antyder en sådan.

Översynsgruppens behandling av temat kunskapsorganisation är mer oproblematiserad. I texten ger man en rad ”konkreta exempel på kursmoment som kan ingå i det biblioteks- och informationsvetenskapliga blocket”. Ett av dessa kursmoment beskrivs på följande vis:

Informationslagring och sökning. Metoder för att beskriva, värdera, bygga upp, utveckla, bevara och befrämja utnyttjandet av samlingarna i ett bibliotek. Metoder för att anskaffa, lagra, systematisera och sprida medierna / informationen. Analys och beskrivning av bibliografisk kontroll (Bibliotekarieutbildningen i framtiden: slutrapport från gruppen för översyn av bibliotekarieutbildningen, 1991, s. 9).

På detta sätt omtalas alltså kunskapsorganisation. Något uppseendeväckande är formuleringen ”kan”. Jag tolkar dock detta som en positiv relation.

Det är värt att notera att begreppet ”informationssökning” förekommer i nära anslutning till detta tema. Något som dessa två teman har gemensamt är också att de båda rör kunskap som techne. Även kunskapsorganisationstemat talar om kunskapen om att utföra handlingar, exempelvis att beskriva information. ”Katalogisering” och ”klassifikation” är också begrepp som syftar till handlingar.

Gemensamt är också att det finns olika sätt att se på saken. Både positiva och negativa relationer står att finna. Översynsgruppen står dock endast för en positiv relation, medan man ur Specialgruppens text endast kan utläsa en odelat positiv relation mellan begreppen i kunskapsorganisationstemat och tecknen ”forskningsvärlden”, ”industrin” och ”specialbibliotek”. Till begreppet ”folkbibliotekarie” relateras begreppen positivt med en viss osäkerhet. Begreppet ”barnbibliotekarie” har en negativ relation till begreppen i kunskapsorganisationstemat.

4.2.3 Kultur

Begreppet ”kultur” är flitigt förekommande i båda texterna, och relateras alltid positivt till bibliotekarien. Kulturbegreppet är ofta ganska svårfångat, och kan syfta till många olika företeelser och fenomen. En av dessa företeelser skulle kunna vara boken, vilken ofta har en självklar plats på ett bibliotek. Detsamma gäller till exempel filmer och musikmedier. Därför är det kanske inte särskilt uppseendeväckande att kulturbegreppet återfinns i de studerade texterna. Emellertid används kulturbegreppet också i andra sammanhang i diskursordningen, sammanhang där författarna av allt att döma syftar till andra företeelser än böcker, filmer och musikmedier. Följande utdrag, från specialgruppens text, illustrerar detta. Texten som utdragen har tagits från handlar om folk- och skolbibliotekarier.

[Vi behöver] Kulturarbetare som förstår, respekterar och intresserar sig för den lokala kulturen och inser att ett gott förhållande till den är nödvändigt för att förankra biblioteksverksamheten (*Bättre utbildning för framtidens folkbibliotek*, 1989, s. 13).

Det är faktiskt viktigare att folk- och skolbibliotekariernas utbildning anknyter till övriga kulturområden. 90 % av dem som anställs på folk- och skolbibliotek kommer nämligen nu och inom överskådlig framtid att arbeta med övrig kultur (ibid., s. 15).

Det finns heller inga – eller borde åtminstone inte finnas – filialtjänster som inte behöver befatta sig med allmänskultur. Bibliotekarierna på filialen bör ha ett ansvar för den kulturella verksamheten inom filialens upptagningsområde, åtminstone i större kommuner med decentraliserad biblioteksorganisation (ibid., s. 16).

Det är svårt att ändra attityder man fått i blodet genom utbildningen. Har man på BHS fått inställningen att det är forskningsbibliotekskontakter och informationsteknik som är viktigast för folkbibliotek - då blir omställningen till en kulturförvaltnings krav på kunskaper om övrig kultur besvärlig (ibid., s. 16).

I utdragen ovan framförs vikten av kunskaper om ”lokal kultur”, ”allmänskultur” och ”övrig kultur”. Vilka kulturyttringar man egentligen försöker beteckna med dessa begrepp preciseras inte närmare. I texten förekommer dock vissa uttryckssätt som i något större mån kan användas för att ringa in ”det betecknade”, det som begreppen syftar till. I avsnitt 4.2 presenteras ett utdrag där vi kan finna ett par mer specifika beteckningar: ”landsortens körsång och amatörteater, dragspel och hembygdsföreningar.” Dessa kan förmodligen betraktas som exempel på vad den ”lokala allmänskulturen” kan innebära.

Ett exempel på vad begreppet "lokal allmäncultur" *inte* syftar till kan möjligtvis utläsas ur följande stycke.

Vi ska naturligtvis tala om hur många vi når – många fler än simhallen. Tala om att vi lyckas hålla utlåningssiffrorna trots den massiva anstormningen från video, flipperhallar och allsköns fritidssysselsättningar (ibid., s. 17).

Även om beteckningen "allsköns fritidssysselsättningar" kan syfta till en hel del, är det tydligt hur man konstituerar vissa typer av kultur ("video", "flipperhallar", "simhallen") som liggande utanför det egna ansvarsområdet. Från dessa upplever man till och med en anstormning mot "de egna" formerna av kulturyttringar.

Detta fungerar också som ett utmärkt exempel på vikten av att ställa upp negativa relationer i en diskurs. De kan behövas för att skapa mening. I det här fallet konstitueras folk- och skolbibliotekarien som någon med kunskaper om lokal allmäncultur. Begreppet "lokal allmäncultur" relateras positivt till vissa fenomen (amatörteater, körsång, hembygdföreningar, dragspelsmusik), och negativt till andra (video, flipperhallar, simhallar). Utan dessa relationer framstår begreppet "lokal allmäncultur" som ganska intetsägande, men med både positiva och negativa relationer ringas "det betecknade" in. Begreppet "lokal allmäncultur" blir då meningsfullt, man vet både vad det "är", och vad det "inte är".

Båda texterna ser en möjlighet för bibliotekarier att ta en plats i kulturadministrationen. Specialgruppen skriver att många bibliotekschefer i små kommuner också är kulturchefer. Dessa behöver kunskaper om kommunal förvaltning och allmänculturell verksamhet (ibid., s. 26). Också översynsgruppen menar att bibliotekarieutbildningen bör kunna leda vidare till arbetsuppgifter inom kulturadministration (*Bibliotekarieutbildningen i framtiden: slutrapport från gruppen för översyn av bibliotekarieutbildningen*, 1991, s. 7).

En åsikt angående bibliotekarieutbildningen som förs fram av Översynsgruppen, är att den bör utlokaliseras till universitet och högskolor där det finns kompetens inom "näraliggande ämnen". Poängen med detta skulle vara att kompetensen inom dessa ämnen skulle kunna utnyttjas i bibliotekarieutbildningen. Översynsgruppen föreslår också att utbildningarna inom dessa näraliggande discipliner skulle kunna samverka med bibliotekarieutbildningen (se avsnitt 4.11). Som exempel tar man upp kulturvetarutbildningen. Mellan denna och bibliotekarieutbildningen finns "gemensamma drag" (ibid., 1991, s. 12f).

Ett begrepp som förekommer i diskursordningen är "kultursociologi" (ibid., s. 9; *Bättre utbildning för framtidens folkbibliotek*, 1989, s. 19). Jag har haft svårt att avgöra om detta begrepp bör tas upp i detta avsnitt eller avsnitt 4.7 (om samhällskunskap), eftersom begreppet egentligen syftar till en typ av sociologi. Med detta sagt väljer jag att påpeka begreppets förekomst i båda texterna under detta avsnitt. Både hos Översynsgruppen och hos Specialgruppen har begreppet en positiv laddning, även om Översynsgruppen talar om det som ett vetenskapligt ämne, medan Specialgruppen väljer beteckningen "kultursociologiska insikter".

Kulturbegreppets positiva laddning är tydligt i båda texterna. Det används för att konstituera bibliotekariens kunskap, man anser alltså att kunskaper i kultur är viktiga för en bibliotekarie. Skillnaden i sättet att skapa mening härrör från antagonismen som

uppmärksammades i avsnitt 4.1. Specialgruppen gör alltså skillnad på olika typer av bibliotekarier, och i den texten är det främst tecknet ”folkbibliotekarie” som relateras positivt till kulturtecknet. Översynsgruppen, som inte skiljer mellan olika typer av bibliotekarier, ger tecknet ”bibliotekarie” en positiv relation till kulturbegreppet.

Diskursordningens kulturtema omtalar en kunskap som är av typen episteme. Kunskaperna man talar om är ofta av teoretisk karaktär. Det finns dock i diskursordningen möjligheter att tala om kulturkunskaper som techne; Specialgruppen uppmärksammar en tidigare gjord undersökning (Hillberg, 1987), i vilken åsikterna hos ”tidigare elever vid bibliotekshögskolan” har undersökts. Specialgruppen lyfter fram ett citat:

Följande citat är belysande: ”Att bibliotekarieyrket är ett serviceyrke talades det nästan aldrig om. Hur anordnar man allmäns kulturprogram för barn och vuxna, sagostunder, författarbesök? Detta berördes inte!” (*Bättre utbildning för framtidens folkbibliotek*, 1989, s. 42).

I citatet efterlyser en av de tidigare eleverna kunskaper i kultur som techne. Kritiken riktas mot att man under utbildningen inte lärt sig ”anordna” kulturaktiviteter. Detta måste syfta till kunskaper i utförandet av vissa handlingar. Kulturkunskaper kan alltså vara av såväl techne- som epistemekaraktär. Däremot talar man inte om kulturkunskaper som phronesis.

4.2.4 Språk

I texterna förekommer också uttryck om språkets betydelse för bibliotekarien. Dessa uttryck är av olika karaktär, med det gemensamma att språkkunskaper framställs som viktiga. Specialgruppen skriver:

Goda språkkunskaper är ett krav (*Bättre utbildning för framtidens folkbibliotek*, 1989, s. 13).

Uttalandet är inte särskilt innehållsrikt, men språktemat återkommer i en artikel där biblioteksservice till invandrare behandlas. Artikeln kontrasterar något mot övriga artiklar i Specialgruppens text, eftersom författaren ofta använder sig av begreppet bibliotekarie, utan att specificera närmare vilken typ av bibliotekarie som åsyftas. Det finns dock ett undantag: begreppet ”invandrarbibliotekarie”. I artikeln finns en rad mer specificerade åsikter nedskrivna:

Den nya utbildningen skryter med sin internationalisering. Praktiken kan fullgöras utomlands, men internationaliseringen borde synas i hela utbildningen och detta innebär mer än inriktning på de västerländska språken och kulturerna. Kunskaper i minoritetsspråk bör självklart räknas som en merit vid antagningen till BHS. Som mål bör se en bibliotekariekår vars kunnande motsvarar de olika minoriteternas andel och krav på det svenska samhället (*ibid.*, s. 28).

Språkkunskaper i minoritetsspråk framställs som önskvärda. I sammanhanget tolkar jag det som att det är de språkliga minoritetsgrupperna i Sverige man talar om. Begreppet ”internationalisering” är därför värt att uppmärksamma. Det skrivs att ”detta innebär mer än inriktning på de västerländska språken och kulturerna”. Dock tycks den sista meningen i det första citatet innebära att det är svenska, inte internationella,

förhållanden som bibliotekariekårens kunnande bör anpassas till. Jag tolkar begreppet ”internationalisering” som något malplacerat, och antar att man menar att bibliotekarier bör äga kunskaper i minoritetsspråken i Sverige. Emellertid spelar det ingen större roll för begreppens relationer om jag tycker att begreppet ”internationalisering” är malplacerat eller inte. Det förekommer i vilket fall som helst i diskursen, och sätts i en positiv relation till begreppet ”minoritetsspråk”. Begreppet internationalisering laddas därför med mening på detta sätt, och åsyftar inte längre nödvändigtvis förhållanden i flera olika länder. I samma artikel återfinns följande stycke:

Självfallet bör undervisningen i katalogiseringen omfatta även hur man överför arabiska och kinesiska skrivtecken till latinska. Det räcker inte med övningar i kyrilliska translittereringar och grekiska transkriptioner. Man kan inte begära att de nytexaminerade bibliotekarierna behärskar arabiska, persiska och kinesiska. Men de måste ha lärt sig något om principerna och om olika sätt att behandla medier skrivna på andra språk än de västerländska skolspråken. De bör kunna identifiera olika språk, kunna avgöra om boken är på arabiska, persiska eller kurdiska (*Bättre utbildning för framtidens folkbibliotek*, 1989, s. 28f).

Utdragets innehåll är intressant. Onekligen rör det kunskaper i språk, men de rör också kunskaper i att ”behandla medier” och katalogisering. Språkkunskaperna framställs som en förutsättning för kunskaperna i mediebehandling och katalogisering. Det utgör ett exempel på Budds tes om att techne grundas i episteme. Kunskaper i katalogisering och mediebehandling är kunskaper om hur handlingar utförs, det vill säga techne, medan kunskaper om ett språks ”principer” är episteme. För att kunna utföra handlingarna på ett sätt som är adekvat, måste man i detta fall, enligt diskursen, äga också en rent teoretisk kunskap.

I artikeln konstitueras bibliotekarien som någon med behov av kunskaper inte bara i västerländska skolspråk, utan också så kallade ”internationella” språkkunskaper, det vill säga kunskaper om de icke-västerländska minoritetsspråken i Sverige. Översynsgruppen för inget resonemang kring språkfrågan, utan skriver som följer:

Vi har förordat att allmän behörighet för högskolestudier jämte särskild behörighet i svenska och engelska bör vara villkor för tillträde till bibliotekarieutbildningen (*Bibliotekarieutbildningen i framtiden: slutrapport från gruppen för översyn av bibliotekarieutbildningen*, 1991, s. 4).

En möjlig tolkning av detta är att svenska och engelska anses vara de viktigaste ämnena i gymnasieskolans utbud. Man framställer alltså kunskaper i dessa språk som viktiga för en bibliotekarie.

Båda texterna framställer vikten av språkkunskaper. Specialgruppen uppmärksammar dock minoritetsspråken i Sverige, förutom de ”västerländska skolspråken” (till vilka svenska och engelska måste räknas). Kunskaper i språk kan vara såväl teoretiska som praktiska. Talar man om kunskaper om principer är det rimligt att anta att det är episteme som åsyftas. Mer tveksam blir tolkningen av ett uttryckssätt som Översynsgruppens, eller av det allra första citatet i detta stycke. Kunskaper i språk kan ju också vara kunskaper om att utföra handlingar, det vill säga tala och skriva. Phronesisperspektivet på språkkunskaper saknas i texterna. Det är kanske svårt att tänka sig etiska kunskaper om språk, även om exempel på det finns: den så kallade ”kritiska diskursanalysen” syftar till att finna hur språk används för förtryck och maktutövning.

Vad gäller de båda texterna antar jag dock att språkkunskaperna man diskuterar snarare rör glosor och grammatik.

4.2.5 Samhällskunskap

Begreppet samhällskunskap syftar naturligtvis på kunskap om samhället. Samhället är stort och har många olika dimensioner. Under gymnasietiden läser man ett ämne som heter samhällskunskap, och där studerar man hur kommun, landsting och stat fungerar och samverkar. Där dryftas också frågor om ekonomi, juridik och olika institutioner som exempelvis skolan, kyrkan och vården. Under min läsning av texterna upptäckte jag att författarna ofta skrev om kunskaper som jag direkt associerade till mina egna studier i gymnasiets samhällskunskap. Jag tolkade dessa uttalanden som ett tema i diskursordningen. Det är också därför jag har valt att kalla temat för samhällskunskap. Det här innebär alltså inte att man i texterna syftar till gymnasieämnet "samhällskunskap" då man skriver om dessa saker. Det är ett ord jag själv har valt på associativa grunder.

I texterna finns ett antal begrepp som alla syftar till kunskaper om samhället. De relateras alla positivt till elementen ifråga. Följande exempel finns i Specialgruppens text:

Vi behöver politiskt medvetna människor, som har kunskap om hur en kommun fungerar och de politiska villkoren där. (*Bättre utbildning för framtidens folkbibliotek*, 1989, s. 13)

Grundskolans samhällskunskap kompletterad med elementär kommunalkunskap är faktiskt nödvändig (ibid., s. 14).

Översynsgruppen tycks instämma:

Innehållet i utbildningen inom det biblioteks- och informationsvetenskapliga blocket bör enligt vår uppfattning kunna hämtas från flera olika discipliner. Ämnen som t ex idéhistoria, litteratursociologi, kultursociologi, vuxenpedagogik, kommunal och statlig förvaltning, ekonomi och informationsbehandling blir då centrala (*Bibliotekarieutbildningen i framtiden: slutrapport från gruppen för översyn av bibliotekarieutbildningen*, 1991, s. 9).

Jag vill särskilt peka på begreppen "kommunal och statlig förvaltning" och "ekonomi". Även "litteratursociologi" och "kultursociologi" rör egentligen samhällsrelaterade förhållanden. Som synes ställer både Översynsgruppen och Specialgruppen upp positiva relationer mellan begreppen som syftar till kunskap om samhället och "bibliotekariens kunskap". Den ständigt verkande antagonismen gällande konstituerandet av bibliotekarien antingen som specialiserad eller inte, aktualiseras också här. Utdragen från Specialgruppens text härrör från en artikel angående folk- och skolbibliotekarier.

Specialgruppen nämner också några institutioner som framställs som extra viktiga att känna till:

Svenska folkbibliotek har mer än andra länder utvecklat metoder för uppsökande arbete. Härtill krävs kunskaper om närliggande samhällssektorer som skola, socialvård, fritids- och kulturverksamhet (*Bättre utbildning för framtidens folkbibliotek*, 1989, s. 10).

Här dyker ytterligare ett begrepp upp: uppsökande arbete. Detta relateras positivt till tecknet "folkbibliotek". Då uppsökande arbete framställs som i relativt hög grad förekommande vid svenska folkbibliotek, framställs kunskaper om de institutioner det uppsökande arbetet riktas mot, som viktiga.

Skolan som institution erhåller dessutom mer uppmärksamhet senare i texten. De kunskaper om skolan som där efterlyses betraktar jag alltså som kunskaper om samhället, och behandlar detta förhållande i detta avsnitt. Skolan ses alltså som en samhällelig institution. En artikel i Specialgruppens text behandlar skolbibliotekarier och vilken kunskap de behöver i sin yrkesverksamhet. Följande exempel visar hur artikulationen ser ut:

Både barn- och skolbibliotekarierna ska i första hand arbeta med övergripande planering, fortbildning och rådgivning till lärare, skolläda och övrig skolpersonal, förskollärare, barnskötare, barnomsorgsassistenter och sist, men inte minst, politiker. Men för att kunna göra detta måste bibliotekarierna ha mycket goda kunskaper om de olika styrmedel som finns för både skola och barnomsorg, om den speciella barnomsorgs- och skoladministrationen. Denna övergripande funktion kräver också att bibliotekarierna har studerat de olika läroplaner, kursplaner och pedagogiska program som styr skolans och förskolans verksamhet. Vi måste också i tid få kunskap om begrepp som LUVA-medel, 0,087-resurser och annat som är viktigt att känna till (ibid., s. 39).

En skolbibliotekarie behöver mycket goda kunskaper om den speciella administrationen inom skola och barnomsorg, läroplaner och pedagogiska program. Relationen mellan tecknen är positiv.

Följande, extremt innehållsrika stycke, står att finna i Översynsgruppens text.

I det biblioteks- och informationsvetenskapliga blocket studeras den process vari förmedlas information och kultur som lagrats i någon form av dokument, liksom bibliotek och andra institutioner med likartad funktion som medverkar i denna process. I den studerade processen ingår produktion, insamling, urval, lagring, systematisering, sökning, tolkning, distribution och utnyttjande av informationsbäraren. Förmedlingsprocessen ses främst utifrån ett användarperspektiv och relateras till politiska, ideologiska, kulturella, sociala och ekonomiska förhållanden i samhället (*Bibliotekarieutbildningen i framtiden: slutrapport från gruppen för översyn av bibliotekarieutbildningen*, 1991, s. 8).

Det är svårt att tänka sig någon typ av kunskap som inte skulle kunna ingå i det så kallade biblioteks- och informationsvetenskapliga blocket. Det jag särskilt vill peka på är den sista meningen i utdraget. Här framgår att studier av olika dimensioner i samhället bör ingå i utbildningen. Emellertid är meningen svårtolkad just för att den inkluderar så mycket. Det är svårt att uppfatta vad som egentligen menas. För de högskolor och universitet som sedan är tänkta att praktiskt organisera utbildningen är friheten stor.

Som nämnts har Översynsgruppen också skrivit ner exempel på vad som "kan" ingå i det biblioteks- och informationsvetenskapliga blocket. Här följer några av dessa exempel:

Bibliotekens och andra informations- och kulturförmedlande institutioners verksamhet i relation till sociala, politiska, kulturella och ekonomiska förutsättningar i samhället (ibid., s. 8).

Kultur- och mediapolitik. Kulturutbud (ibid., s. 9).

Det första citatet är också det väldigt inkluderande. Det är svårt att tänka sig en institution som inte förmedlar kultur och/eller information. Uttrycket ” i relation till” är också vagt, för att inte tala om uttrycket ”sociala, politiska, kulturella och ekonomiska förutsättningar i samhället”. Något mer specificerat är det andra citatet.

Sammanfattningsvis kan sägas att båda texterna framställer kunskaper om samhället som viktiga, men att graden av specificering är lägre i Översynsgruppens text. Det finns endast positiva relationer mellan element som bibliotekarie och bibliotek, och begreppen som syftar till kunskaper om samhället.

Begreppen i detta tema förefaller rimliga att placera i kategorin episteme. Några av Översynsgruppens uttryck är som sagt inkluderande i hög grad. Det innebär att det är svårt att säga hur kunskaperna betraktas i fråga om techne, episteme eller phronesis.

4.2.6 Litteratur

I min egen bild av biblioteket har böckerna en framstående plats, biblioteket är i första hand en plats för böcker, och bibliotekariernas arbete består till stor del i att behandla böcker av olika slag. Då jag i de tidigaste skedena av uppsatsarbetet började fundera på bibliotekariers kunskap tänkte jag mig att kunskap om böcker var en del av de typer av kunskap som skulle omnämnas. Därför blev jag inte särskilt förvånad när jag kom i kontakt med empirin och upptäckte att man ofta framhöll kunskaper om litteratur och böcker.

Båda texterna ställer upp positiva relationer mellan element som ”bibliotekarie”, ”folkbibliotekarie” och ”barnbibliotekarie”, och de begrepp som syftar till kunskaper om litteratur och böcker. Specialgruppens text framställer kunskaper om skönlitteratur som nödvändiga:

Litteraturkunskap är grundläggande, framför allt inom det skönlitterära området[!] – såväl för barn som för vuxna (*Bättre utbildning för framtidens folkbibliotek*, 1989, s. 13).

Hur står det då till med nyutexaminerades kunskaper i biblioteksarbete? Det verkar vara godkänt om jag ska gå på mina egna erfarenheter. I majoriteten av fall. Alltemellanåt råkar man dock på någon som blottar avgrunder; en vikarie som inte klarade av att ta reda på vem som skrivit Putte i blåbärsskogen, en som inte visste vem Fridegård är o dyl. Det som gör en förfärad är ofta dåliga kunskaper i just skönlitteratur (ibid., s. 14).

Vilka krav ställer man då idag på skolbibliotekarier och barnbibliotekarier? Spontant tänker nog de allra flesta på bokenämning, och då i första hand skönlitteratur (ibid., s. 39).

Begreppet barnlitteratur används också:

Av alla anställda bibliotekarier som arbetar utanför huvudbibliotekets vuxenavdelning krävs kunskaper om barnlitteratur! Såvida det inte är fråga om rena specialisttjänster som på t ex länsavdelning. Hälften av utlåningen, närapå, är barnlitteratur. Det finns t ex inga filialtjänster där man inte behöver kunna barnlitteratur (ibid., s. 16).

Dock är det inte bara kunskaper om litteraturen i sig som betonas i Specialgruppens text. Följande stycken visar detta:

För folkbibliotekarierna är litteraturkunskapen viktig eftersom förmedlingen av böcker är och förblir folkbibliotekens viktigaste uppgift. Litteraturkunskap borde ingå i grundutbildningen för folkbibliotekarier och Bibliotekshögskolans undervisning i skönlitteratur och barnlitteratur inriktas på bokförmedlingens sociala och pedagogiska aspekter samt ge kännedom om bokmarknaden (ibid., s. 26).

Självklart skall vi som bibliotekarier, vilket område vi än arbetar inom, ha en god bokenkännedom, men varför ska exempelvis facklitteratur för barn behandlas helt separat? Jag kan inte inse varför man inte kan behandla barnlitteratur och vuxenlitteratur i samma block. Då först kan man få en riktig överblick över bokutgivningen, då först kan man diskutera eventuella problem i litteraturförsörjningen och då först kan man se vilka alternativ som finns när man ska vända sig till olika grupper av låntagare (ibid., s. 39).

I utdragen ovan sätts begrepp, som inte kan antas syfta till litteraturen i sig, i en positiv relation till elementet folkbibliotekarie. Folkbibliotekarien bör kunna förmedla böcker, och känna till förmedlingen sociala och pedagogiska aspekter. Också kunskaper om bokmarknaden och bokutgivningen efterlyses. Översynsgruppen tycks hålla med om att kunskaper i litteratur är viktiga:

Vid de välutrustade universiteten i Stockholm och Uppsala finns vissa specialinriktade professorer, vilkas områden har nära anknytning till det biblioteks- och informationsvetenskapliga fältet. Det gäller främst professuren i litteraturvetenskap, särskilt litteratursociologi, vid universitetet i Uppsala och professuren i litteraturvetenskap, särskilt barn- och ungdomslitteratur, vid universitetet i Stockholm. Det finns en viss anknytning mellan den senare professuren och stiftelsen Svenska barnboksinstitutet (*Bibliotekarieutbildningen i framtiden: slutrapport från gruppen för översyn av bibliotekarieutbildningen*, 1991, s. 22).

De två texternas olika karaktär märks tydligt vid en jämförelse av utdragen. Specialgruppen använder begreppet ”bokenkännedom” i hög utsträckning, medan begreppen i Översynsgruppens text bär en tydlig koppling till den akademiska begreppsfloran. Här talar man om professorer, vetenskap och välutrustade universitet. De olika karaktärerna bidrar till att förstärka intrycket av ett antagoniserande förhållande mellan texterna, i konstituerandet av bibliotekariens kunskap i fråga om vetenskaplighet. Emellertid tycks texterna vara ense om att litteraturkunskaper är viktiga.

Specialgruppen framställer ett vidare perspektiv på böcker och litteratur som en nödvändig kunskap. Inte bara litteraturen i sig är nödvändig att känna till; folkbibliotekarien behöver också kunskaper om bokmarknaden, utgivning, litteraturförsörjning och pedagogiska perspektiv på bokförmedling. Specialgruppens tendens att uttrycka sig mer precist, och Översynsgruppens tendens att uttrycka sig i mer svepande ordalag känner vi igen från tidigare teman.

Begreppen i de två texterna tycks i till stor del syfta till kunskaper av typen episteme. Det gäller exempelvis ”litteraturvetenskap” och ”bokenkännedom”. Specialgruppen pekar dock också på kunskaper om att förmedla böcker, och att ”vända sig till olika grupper av låntagare”. Detta tycks innebära att man framställer också en litteraturkunskap av typen techne som viktig för folkbibliotekarien.

4.3 Övriga teman

4.3.1 Ideologi

Detta tema skiljer sig något från de övriga. Detta beror på två saker. För det första är det mycket tveksamt om man kan kalla en ideologi för en kunskap. Ett ideologiskt ställningstagande kan mycket väl härröra från kunskaper, exempelvis hur socialdemokraternas skattepolitik skiljer sig från moderaternas, men själva den ideologiska inställningen en individ har kan knappast sägas vara en kunskap. För det andra härrör artikuleringarna inom detta tema endast från Specialgruppens text. Det man framhåller i Specialgruppens text är att folkbibliotekarien bör ha en särskild ideologisk inställning:

Nödvändigt är också att man har en folkbiblioteksideologi och en yrkesidentitet (*Bättre utbildning för framtidens folkbibliotek*, 1989, s. 13).

Vi behöver bibliotekarer med en klar och stark yrkesidentitet, väl medvetna om folkbibliotekens ideologiska utgångspunkter (ibid., s. 13).

Begreppet folkbiblioteksideologi tycks innebära att folkbibliotekarer behöver ha en särskild ideologisk inställning som inte behövs vid andra bibliotek. Det andra citatet trycker också på att det är just *folkbibliotekens* ideologiska utgångspunkter som en bibliotekarie bör känna till. Det andra citatet meddelar inte uttryckligen att man som folkbibliotekarie behöver ha en särskild ideologi, utan att man skall vara medveten om dem. Dock innebär det första citatet att man också faktiskt skall ha en särskild ideologisk inställning. Eftersom textens huvudämne är utbildning av bibliotekarer skulle detta kunna innebära en åsikt om att man under utbildningen bör framhålla att vissa ideologier hör hemma i folkbiblioteksverksamheten. Emellertid är en av utgångspunkterna i texten att det är en viss sorts människor som passar som folkbibliotekarer, och en möjlighet att gallra bort dem som inte passar efterlyses. Det här synsättet i texten möjliggör en annan tolkning, nämligen att endast de som redan innan utbildningen äger de rätta ideologiska förutsättningarna tillåts fortsätta och bli yrkesverksamma folkbibliotekarer.

I Specialgruppens text ingår en artikel där man argumenterar för en förstärkning av folkbildningsperspektivet i utbildningen. Folkbildning, ökandet av den enskilda människans ”personliga förmåga till förståelse, insikt, engagemang och vilja och möjlighet att medverka i ett gemensamt, samhälleligt arbete (ibid., s. 21)”, anses vara av yttersta vikt för demokratin och för att bemöta de hot i form av bland annat miljökatastrofer och kärnvapen som den framtida världen står inför. I denna folkbildningsuppdrag kan folkbiblioteken spela en central roll. Därför måste också bibliotekarieutbildningen anpassas till detta. Dessa typer av synpunkter visar på att ideologin framställs som en viktig del av folkbibliotekariens identitet.

Det som efterlyses är kunskaper av typen phronesis, det vill säga kunskaper om vilka etiska mål man genom folkbildningen bör uppnå. Kunskaper av typen phronesis förutsätter som sagt att man erkänner en viss norm till vilken man förhåller sig för att kunna avgöra om målen med ett visst handlande är önskvärda ur etisk synpunkt, om de är goda eller inte. I artikeln framställs inte, åtminstone inte direkt, en särskild ideologisk inställning som nödvändig för folkbibliotekarien. Däremot förutsätter artikeln en viss

norm som den rätta. Genom utdraget nedan går det att utläsa vad normen innebär, det vill säga, vad det är önskvärt att sträva efter.

Experter, kulturarbetare, debattörer m fl är alla eniga om att samhället, och därmed också varje enskild människa under denna tidsperiod [1990-2010], står inför uppgiften att lösa flera stora frågor, som t ex

- att förhindra att dagens miljöproblem förvandlas till en global miljökris
- att påskynda militär avrustning och avvärja kärnvapenhot
- att rättvist fördela mat och en allmän god levnadsstandard till en växande världsbefolkning
- att integrera människor med olika kulturella religiösa och politiska uppfattningar i nya samhällsbildningar.

Vi säger att det är 'samhället' som skall lösa dessa problem. Till syvende och sist vilar ändå möjligheterna att lösa dessa stora frågor på varje enskild människas personliga förmåga till förståelse, insikt engagemang och vilja och möjlighet att medverka i ett gemensamt, samhälleligt arbete. Detta bl a för

- att förstärka och bredda vårt demokratiska styresskick
- att motverka de kommersiella, och istället stärka idéburna krafter i samhället
- att stärka, bredda och fördjupa såväl det av samhället understödda, som det av den enskilde bedrivna kultur- och bildningsarbetet (*Bättre utbildning för framtidens folkbibliotek*, 1989, s. 21)

Detta är alltså de slutgiltiga målen med folkbildningsarbetet, och författaren är förmodligen inte ensam i sin uppfattning om att dessa mål är eftersträvansvärda. En argumentation för att införa detta perspektiv i utbildningen innebär en argumentation för att en folkbibliotekarie bör erkänna denna norm. Detta kan ses som ett krav på en särskild inställning som alltså bland annat inkluderar ett verkande för nya samhällsbildningar i folkbildningsarbetet. Detta anser jag vara ett krav på en särskild ideologisk inställning hos folkbibliotekarien. Man skriver också att folkbibliotekens folkbildningsarbete bör ha som mål att motverka kommersiella krafter. Om man jämför det med den klassiska politiska skalan, från vänster till höger, är det tydligt att folkbibliotekarierna placeras till vänster. De kommersiella krafterna, marknadskrafterna, skall motverkas. Detta är ju ett av vänsterns "klassiska" mål.

Den kunskap som lyfts fram är kunskaper om folkbildning, inte teoretiska kunskaper, eller kunskaper om hur folkbildning praktiskt genomförs, utan kunskaper om målen med folkbildning. Artikeln framställer en norm som man anser att bibliotekarieutbildningen bör förhålla sig till. Följande citat är också intressant i sammanhanget:

Biblioteket kan då genom god service, utvecklad teknisk utrustning och kunnig och engagerad personal ställa sig i frontlinjen i kampen för det goda framtida samhället (ibid., s. 23).

Hur det ”goda” samhället ser ut låter sig alltså utläsas ur det längre citatet (från s. 21). Begreppen ”kampen” och ”frontlinjen” är också intressanta. Man konstituerar genom dessa en konfliktsituation som folkbiblioteken står inför. En konservativ folkbibliotekarie är en paradox.

I artikeln återkommer också tanken om att personer med en viss ideologisk bakgrund ges företräde till bibliotekarieutbildningen:

Därför bör den framtida biblioteksutbildningen utformas så att ...

- rekryteringen tar hänsyn till, och drar nytta av sökande med erfarenhet från idébaserat folkbildnings- eller folkrörelsearbete (ibid., s 23).

Återigen kan man alltså notera hur Specialgruppen efterlyser möjligheter att homogenisera bibliotekariékårens ideologiska inställning. Specialgruppens konstituerande av folkbibliotekarien innefattar alltså en ideologisk dimension. Folkbibliotekariebegreppet relateras positivt till begreppet ideologi.

Det är möjligt att kalla ideologisk inställning för phronesis, om man med ”ideologisk inställning” syftar till kunskaper om önskvärda mål. Det finns dock en anledning att inte betrakta Specialgruppens krav som krav på phronesis. Den etiska kunskapen är ju subjektiv, men Specialgruppens föreslår en norm som är gällande för alla folkbibliotekarier. Folkbiblioteken framställs som om de har en ideologisk hemvist, vilken är den ”goda” och rätta. Möjligheten till ett subjektivt val av ideologisk inställning utesluts alltså. Nyckelfrågorna ”what should I/we do, and how should I/we act?” har i Specialgruppens förslag redan färdigformulerade svar. Det subjektiva ställningstagandet, som är ett kriterium på phronesis, försvinner. Därför betraktar jag inte ideologi som phronesis i detta fall.

4.3.2 Personliga egenskaper

I detta avsnitt i resultatkapitlet presenteras ett tema som i likhet med ideologitemat skiljer sig från de övriga. Återigen är det ett tema som inte direkt rör kunskaper, och återigen är det endast förekommande i Specialgruppens text. Jag har valt att kalla detta tema för ”personliga egenskaper”, vilket förhoppningsvis säger något om dess innehåll; det handlar alltså om vilken personlighet som är lämplig för en bibliotekarie. Specialgruppens intresse ligger i att diskutera folkbibliotekarien, och det är också folkbibliotekarien som är föremålet för temats formuleringar. Man framställer alltså folkbibliotekarien som en viss typ av personlighet, besittande egenskaper som inte kan erhållas genom utbildning, utan som står att finna i själva människans natur. Specialgruppen framhåller på detta sätt att det inte räcker med en god utbildning i vanlig mening, utan själva personligheten hos folkbibliotekarien skall också vara av en viss typ. Här följer några exempel på detta.

Det viktigaste är att rätt personer väljer bibliotekariebanan (*Bättre utbildning för framtidens folkbibliotek*, 1989, s. 13).

Betydligt större omsorg måste läggas på vad som har hänt innan man kommer in på BHS; studieinriktning, arbetslivserfarenhet, samhällserfarenhet, personliga förutsättningar (ibid., s. 15).

”Personliga förutsättningar” och ”rätt personer” är begrepp som direkt syftar till personligheten. I en artikel i Specialgruppens text som lyfter fram resultatet av en undersökning bland tidigare elever vid BHS framgår också att eleverna hade saknat moment för personlig utveckling i utbildningen (ibid., s. 41). Frågan om praktik diskuteras också i detta sammanhang. Praktiken framställs som en möjlighet för biblioteken att se vilka som inte passar för biblioteksarbete. Det illustreras genom citatet nedan:

[Man skulle] få en viktig möjlighet: att se vilka som inte passar för biblioteksarbete. Den möjligheten hade man i den gamla utbildningen och den användes. Idag sker den gallringen först när man genomgått BHS och det uppenbaras att vissa inte klarar bibliotekariejobbet. De får ingen anställning – och tragedin är betydligt större än om de stoppats vid ett tidigare stadium (ibid., s. 16).

Citaten ovan pekar alla på att personliga egenskaper upplevs som viktiga, och att folkbibliotekarien konstitueras som en person vars personliga egenskaper behöver vara av ett visst slag. Nästa steg i detta avsnitt blir att undersöka vilka personliga egenskaper som lyfts fram som välbehövliga, och hur folkbibliotekariens önskvärda personlighet konstitueras.

[T]å egenskaper som jag tror är oundgängliga är social begåvning och intresse för människor (ibid., s. 27).

För en bibliotekarie som är trygg i sin yrkesroll, har stark fysik (bokvagnar är tunga!), mångsidiga intressen, förutom människointresse, och goda bokkunskaper är det ett omväxlande och självständigt jobb att vara bibliotekarie på ett sjukhem (ibid., s. 31).

Till detta bibliotek behöver vi bibliotekarier - och övrig personal - med intresse för samhälle, människor och kultur. Orädda, aktiva, utåtriktade och nyfikna initiativtagare. Förändringsvilliga, kreativa och självständiga personer som kan hitta lösningar och tackla problem (ibid., s. 12).

Kravet på stark fysik kommer från en artikel där uppsökande arbete behandlas. I de tre uttryckssätten används samma formulering: intresse. En folkbibliotekarie bör vara intresserad av vissa företeelser, särskilt människointresse framhävs; det begreppet återkommer i alla tre utdrag. Även andra intressen framställs som fördelaktiga. Intresse för samhälle och kultur rimmar väl med samhällskunskapstemat respektive kulturtemat. ”Mångsidiga intressen” är ett begrepp vars innebörd skulle kunna motsvara innebörden i begreppet ”generalist”, som också återfinns i Specialgruppens text:

När det gäller bibliotekshantverk behöver folkbiblioteken först och främst duktiga generalister – mer sällan specialister (ibid., s. 13).

Slutligen vill jag presentera en mening, också den rörande personliga egenskaper, som jag har haft vissa problem att tolka.

Människor med dynamisk och utåtriktad läggning tycks i första hand söka sig till andra yrken (ibid., s. 13).

Å ena sidan skulle meningen kunna tolkas som en efterlysning av människor med denna läggning, det vill säga ”bibliotekarier behöver vara dynamiska och utåtriktade”. Å andra sidan kan man tolka det som att de bibliotekarier som faktiskt jobbar på biblioteken inte

har denna läggning, eftersom de ju i första hand söker sig till andra yrken. För att lösa problemet kan man sätta uttalandet i relation till nästa stycke:

Den här förlegade uppfattningen om bibliotek finns hos SYO-konsulenter och arbetsförmedlare. Den finns hos dem som skickar iväg introverta personer till BHS för omskolning i tro att deras kynne ska komma till sin rätt när de blir bibliotekarier (ibid., s.14).

Jag ser två möjligheter att tolka begreppens relationer. Den första är att se till vad den BHS-studerande, blivande bibliotekarien anses behöva för personliga egenskaper. Då relateras de BHS-studerande positivt till begreppet ”dynamisk och utåtriktad läggning”, och negativt till begreppet ”introvert”. Den andra tolkningsmöjligheten ser meningarna som uttalanden om hur det faktiskt ser ut. I det fallet ser det ut på motsatt sätt, de studerande vid BHS är introverta, fast de som blivande bibliotekarier kommer att behöva en dynamisk och utåtriktad läggning. De två tolkningarna är inte motstridiga, eftersom det första fallet finner den diskursiva framställningen av den ideala bibliotekarien, medan den andra snarare ser till den diskursiva framställningen av den faktiska dito. Vilken tolkning man än väljer, är det tydligt att personliga egenskaper anses vara av en viss betydelse.

I detta tema, som alltså bara finns i Specialgruppens text, behandlas bibliotekariens personliga egenskaper. Man anser att vissa personlighetsdrag är önskvärda för en bibliotekarie. En bibliotekaries önskvärda personlighet framställs, med hjälp av de begrepp som presenterats i detta avsnitt, som socialt begåvad, kreativ, utåtriktad, aktiv, med många intressen, däribland ett intresse för människor.

4.3.3 Näralliggande områden

Det sista sättet att tala om bibliotekariers kunskap som jag vill visa på, och som förekommer i diskursordningen är att beskriva bibliotekarieutbildningen såsom liggande nära andra utbildningar och, i Översynsgruppens text, också andra ämnen och forskningsområden. I texterna skriver man att det vore fördelaktigt om dessa näralliggande utbildningar skulle samverka med bibliotekarieutbildningen, och om kompetens från dessa ämnen skulle kunna lyftas in och utnyttjas i bibliotekarieutbildningen. Detta sätt att konstituera bibliotekariens kunskap förekommer i båda texterna, men är särskilt tydligt i Översynsgruppens text. Här har jag valt att endast presentera ett par av flera möjliga utdrag. De jag har valt upplever jag som de mest representativa. I de andra alternativen återkommer ofta samma eller liknande begrepp. Ett av dem återfinns för övrigt i avsnitt 4.2.5.

I fakta- och idéskriften konstaterade vi att flera yrken inom kulturområdet har likartade utbildningsbehov. Påtagliga beröringspunkter finns mellan utbildningarna för bibliotekarier, museimän och arkivarier. Även med kulturvetar-, informatörs-, journalist- och folkhögskolläraryrket finns gemensamma drag (*Bibliotekarieutbildningen i framtiden: slutrapport från gruppen för översyn av bibliotekarieutbildningen*, 1991, s. 12f).

I Umeå synes det finnas förutsättningar – i varje fall på längre sikt – för samarbete med grund- och påbyggnadsutbildning på museiområdet samt med på folkbildningsfrågor inriktad forskning inom idéhistoria, etnologi och pedagogik (ibid., s. 23).

Utöver vad som tidigare sagts om den integrerade uppläggningsplanen från Sundsvall/Härnösand kan här tilläggas, att det både ifråga om grund- och påbyggnadsutbildning

föreligger förutsättningar för samarbete och gemensamt kompetensutnyttjande med såväl journalist- och informatörsutbildningen på högskolan som med biblioteks-, musei- och arkivverksamheten vid Kulturmagasinet och med viss lokalhistorisk forskning samt pedagogisk textforskning (ibid., s. 23f).

Exakt vilka ”beröringspunkter” och ”gemensamma drag” man syftar till framgår inte av texten, men bibliotekarietutbildningen antas kunna likna dessa utbildningar. Vissa forskningsområden inom olika discipliner och ämnen lyfts också fram som möjliga att samverka med. Också Specialgruppen föreslår en samverkan med andra utbildningar. Där uppmärksammas också just folkhögskollärarytbildningen.

Därför bör den framtida biblioteksutbildningen utformas så att ...

-utbildningen sker i samverkan med andra utbildningssamordnare inom folkbildningssektorn, främst folkhögskolelärarytbildningen (*Bättre utbildning för framtidens folkbibliotek*, 1989, s. 23).

Detta tema upplever jag som något kontrasterande mot de övriga. Det talas inte *direkt* om bibliotekariers kunskap, även om detta sätt att tala kan ge en fingervisning om hur man tänker sig att bibliotekarier bör vara utbildade. Ser man till de begrepp som texterna presenterar förefaller det som om bibliotekariens kunskap framställs som besläktad med det humanistiska området. Översynsgruppen ger konkreta och återkommande exempel på utbildningar och områden att samverka med. Dessa är: museiområdet, journalistutbildningen, informatörsutbildningen, folkhögskollärarytbildningen, och arkivarietutbildningen. Ämnen som nämns är idéhistoria, etnologi, pedagogik, litteratur- och kultursociologi samt, som nämns i avsnitt 4.2.6, litteraturvetenskap. Inom dessa områden och ämnen, menar Översynsgruppen, finns alltså ett kunskapskapital som också är nyttigt för bibliotekarier att äga.

Teorin om kunskapens tre former är svår att applicera på detta tema. Att endast föreslå samverkan mellan två utbildningar, utan att precisera närmare, säger ingenting om vilken typ av kunskapsutbyte man tänker sig. I fallet med journalistutbildningen, för att ta ett exempel, säger man ingenting om vilka kunskaper som är gemensamma för bibliotekarier och journalister. För att kunna uttala sig med önskvärd säkerhet krävs en precisering av högre grad än den som framgår i texterna. Ett undantag utgörs av begreppet ”lokalhistorisk forskning” som rimligtvis syftar till en kunskap av typen episteme.

5. Några svar

I detta kapitel redogör jag för de slutsatser som kan dras utifrån resultatet. Kapitlet är tänkt att fungera som ett slags utvecklande generalisering av de huvudsakliga tendenserna som empirin uppvisade vid analysen. Innehållet i kapitlet syftar till att mer direkt besvara mina ursprungliga frågeställningar, även om detta inte görs genom ett konkret upprepande av frågorna och en presentation av svar som rent grammatiskt motsvarar dem. Kapitlet är uppdelat i två avsnitt, mest på grund av att de resultat som utvanns genom appliceringen av kunskapsteorin tjänar på att behandlas sammanhållna. Det första avsnittet rör resultatet som det visade sig genom det diskursteoretiska filtret.

5.1 Den diskursiva konstitutionen av bibliotekariens kunskap

Presentationen av innehållet i detta avsnitt sker dels i punktform, dels i form av två modeller som representerar de två olika texternas diskurser. I punkterna försöker jag att på ett kärnfullt sätt föra fram det som jag tycker är de huvudsakliga och viktigaste delarna i resultatet. För att organisera det hela en aning har jag valt att först presentera de punkter som rör själva diskursens egenskaper, med hänsyn till de övergripande tendenserna i sättet på vilket artikulationen förekommer. På detta sätt hoppas jag kunna förmedla något om hur jag har uppfattat diskursordningens struktur såsom den förekommer i de två texterna, och åskådliggöra diskursens form. Därefter tar jag upp de punkter som rör diskursordningens teman, var de förekommer och hur de relateras till varandra. Detta för att kunna förmedla de mer innehållsmässiga aspekterna av diskursordningen såsom de framställs i de två texterna.

Syftet med presentationen av modellerna är att ge en bild av diskurserna som helheter. Genom att framställa dem på detta sätt vill jag kunna undvika den fragmentariska karaktär som är svår att undvika med punkter. I modellerna har jag försökt åskådliggöra såväl struktur som enskilda teman. Min förhoppning är också att modellerna och punkterna skall kunna samverka för att ge en god, sammansatt förståelse för resultatet i uppsatsen.

Punkter angående diskurserna som helheter:

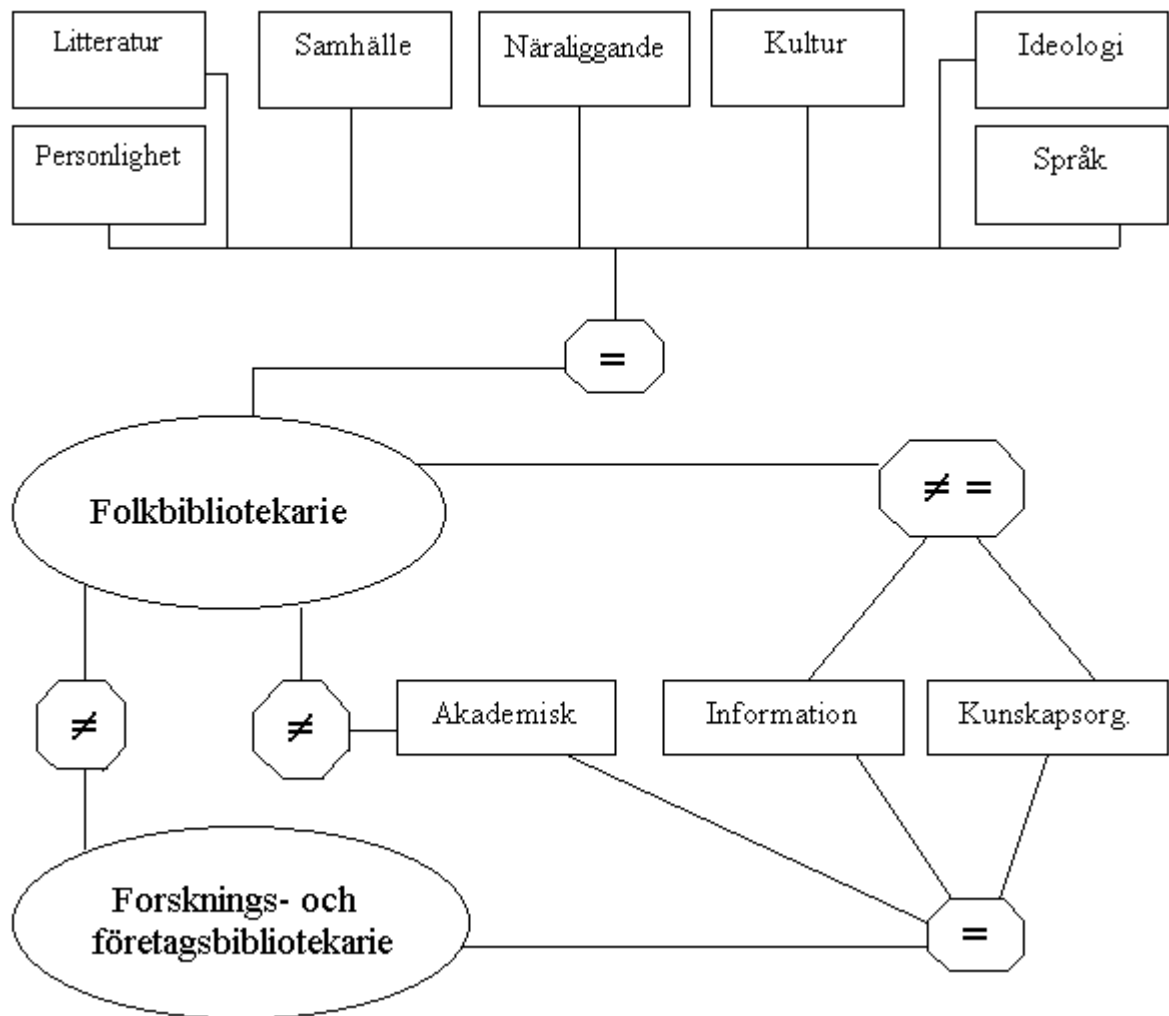
- Empirin uppvisar två olika sätt att artikulera, två olika diskurser som i flera frågor står i ett antagonistiskt förhållande till varandra.
- De två diskurserna uppvisar tendenser till överensstämmelser i fråga om flera teman i diskursordningen.
- De två diskurserna framställer de centrala elementen "bibliotek" och "bibliotekarie" på olika sätt. Den ena diskursen gör skillnad på olika typer av bibliotekarier, ex. folkbibliotekarie, skolbibliotekarie, barnbibliotekarie, forskningsbibliotekarie, specialbibliotekarie, företagsbibliotekarie. Den andra diskursen använder endast begreppet "bibliotekarie".
- Antagonismen gällande detta/dessa centrala begrepp får konsekvenser för hur man talar om bibliotekariens kunskap. Den ena diskursen framställer den som

divergerande, och beroende på bibliotekarietyp. Den andra framställer den som mer enhetlig.

- Texterna ställer upp fler positiva relationer än negativa. Översynsgruppen ställer inte upp några negativa relationer.

Punkter angående diskursens teman och deras relationer till elementen (innehåll):

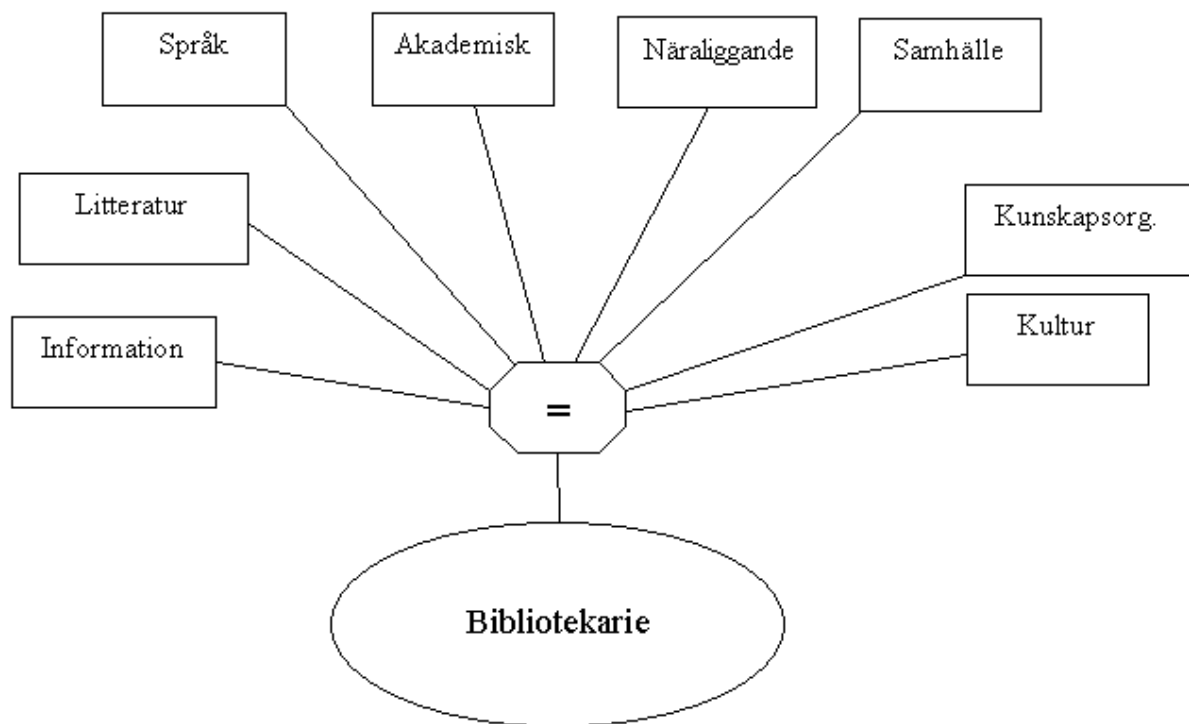
- Följande teman; "litteratur", "samhälle", "kultur", "näraliggande områden" och "språk", har alla en positiv relation till de centrala elementen "bibliotekarie"/"folkbibliotekarie". Dessa positiva relationer återfinns i båda texterna.
- Specialgruppen ställer upp både positiva och negativa relationer mellan elementet "folkbibliotekarie" och de två temana "kunskapsorganisation" och "information". Översynsgruppen ställer endast upp positiva relationer till dessa teman och elementet "bibliotekarie".
- Specialgruppen ställer upp en negativ relation mellan temat "akademisk" och elementet "folkbibliotekarie". Översynsgruppen ställer upp en positiv relation mellan detta tema och elementet "bibliotekarie".
- Temat "personlighet" och temat "ideologi" återfinns endast i Specialgruppens text.



Figur 1. Modell över Specialgruppens diskurs.

Figur 1 och 2 visar Specialgruppens respektive Översynsgruppens diskurser såsom de framställs i det empiriska materialet. Även om de till viss del kan sägas överensstämma med varandra finns betydande skillnader framställningen av de centrala elementen. Dessa skillnader gör att två modeller är nödvändiga, diskursordningen som helhet är svår att framställa.

I modellen symboliseras det som här betraktas som element av de elliptiska formerna. De teman som förekommer i diskurserna representeras av rektanglarna. Relationerna mellan elementen och olika teman representeras av streck. Varje streck står också i förbindelse med en sexkantig form som visar huruvida det rör sig om en positiv eller negativ relation. Symbolen "=" kännetecknar en positiv relation, medan en negativ relation representeras av symbolen "≠".



Figur 2. Modell över Översynsgruppens diskurs.

5.2 Techne, episteme och phronesis

Det är ofta svårt att uttala sig om vilken kategori begreppen som syftar till olika typer av kunskap faller inom. Flera begrepp i texterna, exempelvis "information", och "bibliotekens ... verksamhet i relation till sociala ... förutsättningar i samhället", är så pass diffusa att de kan tänkas syfta till kunskaper inom mer än en av de tre kategorierna. Vissa begrepp kan man dock med relativ säkerhet placera inom någon av kategorierna. Följande tabell visar i vilka teman och texter dessa begrepp förekommer, och hur jag valt att betrakta dem. Bokstäverna "S" och "Ö" syftar till Specialgruppens text respektive Översynsgruppens text.

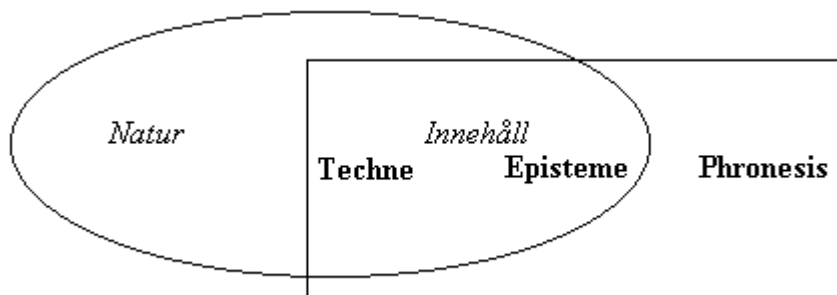
Tema	Techne	Episteme	Phronesis
Kultur	S	S, Ö	
Språk	?	S, Ö	
Samhälle		S, Ö	
Litteratur	S	S, Ö	
Information	S, Ö		
Kunskapsorg.	S, Ö		

Tabell 1. Förekomsten av begrepp som syftar till någon av de tre kunskaperna i texternas teman.

Kolumnen benämnd "phronesis" står tom. Detta innebär att diskursordningens båda diskurser inte utnyttjar den potentiella möjligheten att tala om kunskap som phronesis. Däremot förekommer begrepp som är rimliga att betrakta som åsyftningar till kunskap av typen techne och episteme. Alla teman är inte representerade i tabellen. Det gäller temat "vilken bibliotekarie?", "akademisk", "näraliggande kunskaper", "ideologi" och

”personlighet”. Att de två sistnämnda saknas i tabellen har en enkel förklaring: de rör helt enkelt inte kunskap. De tre förstnämnda rör däremot kunskap. Det som skiljer dem från de teman som återfinns i tabellen är att de består av begrepp och formuleringar som framställer det jag har valt att kalla kunskapens *natur*, inte dess innehåll. I temat där antagonismen kring själva bibliotekariebegreppet förekommer framställs kunskapens natur på två olika sätt: divergerande respektive enhetlig. I temat som byggts upp kring begreppen ”akademisk” och ”vetenskaplig” är det också kunskapens natur som är i fokus: är den akademisk eller inte? Temat ”näraliggande ämnen” skulle kunna ses som både innehåll och natur. Begreppen i ämnet syftar dock till hela discipliner, och det är vanskligt att uttala sig om vilken kategori de faller inom.

Det går inte att applicera kunskapsteorin på de teman som behandlar kunskapens natur, eftersom kunskapsteorin endast rör det jag har valt att kalla kunskapens innehåll. Begrepp som syftar till kunskapens natur kan inte betraktas som *techne*, *episteme* eller *phronesis*. Figur 3 beskriver förhållandet mellan diskursordningen och kunskapsteorin. Ellipsen representerar diskursordningen och dess två sätt att tala om kunskapen: dels som natur, dels som innehåll (de kursiverade orden). Rektangeln representerar kunskapsteorin med de fetmarkerade termerna *techne*, *episteme* och *phronesis*. Modellen visar att diskursordningens framställning av kunskapens innehåll utesluter ett betraktande av innehållet som *phronesis*. Istället betraktas innehållet som *techne* och/eller *episteme*. Kunskapens natur faller utanför det kunskapsteoretiska ramverket. Diskursordningen erbjuder alltså möjligheter att tala om kunskap som inte omsluts av teorin. Kunskapsteorin erbjuder möjligheter att tala om kunskap som inte utnyttjas av diskursordningen (*phronesis*).



Figur 3. Diskursordningen och kunskapsteorin.

Hittills har jag presenterat ett resultat med utgångspunkt i *phronesis*, som alltså utesluts ur diskursordningen. Ur tabell 1 kan man också utläsa hur *techne* och *episteme* förekommer i diskursordningen i begränsad omfattning. Vissa av diskursordningens teman tenderar att tala om kunskapen som *antingen* *techne* eller *episteme*. Detta gäller exempelvis temat ”information”, inom vilket man talar om kunskaper om information som kunskaper om att utföra handlingar, exempelvis att ”förmedla” eller ”lagra” information. Detta innebär alltså att epistemeperspektivet på informationskunskap inte utnyttjas i diskursordningen, utan utesluts ur densamma. Detsamma gäller temat kunskapsorganisation. Ur andra teman utesluts *techne*. Förekomsten av de olika kunskapsformerna beror också i viss mån på texterna. Specialgruppen presenterar exempelvis en möjlighet att tala om kultur- och litteraturkunskaper som *techne*, något som inte Översynsgruppen gör.

Alla kunskapsteman som förekommer i tabell 1 skulle i teorin kunna betraktas på alla tre sätt. Jag anser att det är fullt möjligt att äga kunskaper om exempelvis information och informationsförmedling som är av phronesis- eller epistemetyper (även om det som sagt är tveksamt om det går att lära sig phronesis). På detta sätt tror jag att det möjligt att se alla teman som förekommer i tabell 1: kultur, språk, samhällskunskap, information, litteratur, kunskapsorganisation. Dessa synsätt förekommer dock inte i diskursordningen.

Syftet med att infoga en kunskapsteori i analysen var att upptäcka möjliga sätt att tala om kunskap som diskurserna utesluter. Det har visat sig att det finns en viss diskrepans mellan diskursordningen och kunskapsteorin. Framst yttrar sig denna i att kunskapsteorin inkluderar den etiska kunskapen phronesis, medan diskurserna utesluter detta sätt att tala om kunskap. De flesta av diskursordningens teman beskriver respektive kunskap som endast endera av techne eller episteme. Vissa skillnader mellan de båda texterna kunde också upptäckas. Det visade sig också att diskursordningen talar om kunskapens natur, något som inte behandlas i kunskapsteorin. Teorin ligger på samma plan som diskursordningens innehåll, och är därför endast applicerbar på denna.

6. Fler frågor om bibliotekariens kunskap

I detta kapitel avser jag föra en diskussion om vissa delar av resultatet och slutsatserna i uppsatsen. Tonen i detta kapitel är mer spekulerande och jag för också fram mina personliga åsikter i högre grad. Kapitlet består av fyra avsnitt. Det första diskuterar phronesis, ett av de i mitt tycke mest intressanta begreppen som använts här. Begreppet syftar till en ganska komplex idé om etik, varför det utgör en tacksam grund för en diskussion. Det andra avsnittet diskuterar vissa egenskaper hos texterna som kan ha haft en inverkan på min tolkning av dem. Det tredje avsnittet är en mycket kort diskussion, vilken har karaktären av ett argument för att betrakta temat "information" och temat "kunskapsorganisation" som ett enda tema. Till slut återknyter jag till de teoretiska avsnitten, samt deras relevans för resultatet.

6.1 Phronesis i praktiken

Gadamer menar att man inte kan lära sig phronesis, eftersom denna kunskap är subjektiv (1989, s. 317). Frågan, om målet med ens handlingar är önskvärda kan bara besvaras på ett subjektivt sätt. De båda texterna som har undersökts i arbetet handlar just om lärande, eftersom de berör bibliotekarieutbildningen. Detta skulle kunna förklara att man i texterna inte talar om kunskapsformen phronesis, eftersom en utbildning i normala fall syftar till att lära ut det ena eller det andra.

Man kan inte under en utbildning lära ut en subjektiv åsikt om vad som är ett önskvärt eller icke önskvärt mål, men man kan under en utbildning medvetandegöra personer om vad handlingarna man utför i sitt yrke kan få för konsekvenser, eller åtminstone visa vida perspektiv. Dock måste man som enskild avgöra om konsekvenserna är önskvärda eller inte. Detta kan emellertid inte göras förrän man ser konsekvenserna.

För att ta ett exempel kan vi se till debatterna angående informationssamhället och demokratin. Uppmärksamhet inför dessa debatter kan ge kunskaper om hur tillgång till information påverkar såväl grupper som enskildas förmåga att hävda sig i samhället. Steget är därifrån inte långt till bibliotekariens verksamhet, och kunskap om hur bibliotekarierna kan spela en roll i informationsflödet, och genom sitt agerande ha en viss betydelse i sammanhanget, är ett exempel på ett etiskt perspektiv på folkbiblioteksverksamheten. Detsamma gäller kunskaper om kultur och kulturförmedling. Har alla samma rätt att uttrycka och uppleva den form av kultur man själv vill? Bör biblioteken som statens företrädare lägga sig i detta? Hur bör man i så fall prioritera? Vad får det för konsekvenser för kulturen och demokratin? Dessa är i hög grad etiska frågor som kanske kan vara givande att som studerande ställa, men inte att som auktoritet (lärare) besvara.

Under utbildningen skulle man kunna lyfta fram dessa typer av frågor, men se upp med att ge auktoritativa svar. (Personligen är jag dock tveksam till om det i praktiken skulle gå att lyfta fram dessa frågor på ett objektivt sätt.) Att presentera "rätta" svar skulle i sammanhanget kunna innebära ideologisk indoktrinering. Det skulle förmodligen få konsekvenser för hur de studerande uppfattar, och agerar i, sin framtida yrkesroll, om lärare vid BHS framhäver att folkbibliotekariens uppgift är att verka mot marknadskrafterna för nya, goda samhällsbildningar. Formuleringarna om ideologi i Specialgruppens text kan ses som ett förslag om att BHS accepterar en norm som den

rätta, och att de studenter som också accepterar denna norm ges företräde vid rekryteringen till utbildningen. Detta skulle innebära ideologisk diskriminering.

Phronesis innebär acceptandet av en norm, och det är just denna norm som är det subjektiva draget. Vad är det man strävar efter? En demokratisk norm, och strävandet efter denna, torde innebära att var och en ges möjlighet att utveckla sin egen etiska kunskap, men hur skulle det gå med en fascistisk folkbibliotekarie? Eftersom samhället i stort har accepterat en demokratisk norm skulle förmodligen inte denne tillåtas sträva efter sin norm i sin yrkesverksamhet. Personligen tycker jag att det verkar sunt.

6.2 Perspektiv på tolkningen

Genomgående är att Specialgruppen uttrycker sig mer specificerat och exakt. Ofta pekar man konkret på vilka kunskaper som behövs, exempelvis: ”LUVA-medel”, ”grekiska transkriptioner” och ”hur man anordnar sagostunder”. Översynsgruppen uttrycker sig i mer svepande, inkluderande ordalag, och använder en relativt låg grad av specificering, exempelvis: ”[Informations- och kultur]förmedlingsprocessen ses främst utifrån ett användarperspektiv och relateras till politiska, ideologiska, kulturella, sociala och ekonomiska förhållanden i samhället”. Dessa uttryckssätt bidrar också till att förstärka intrycket av ett antagonistiskt förhållande mellan texterna i frågan om hur specialiserad bibliotekarien är/bör vara.

En effekt av detta blir att Specialgruppen efterfrågar både relativt spridda och relativt djupa kunskaper. Alltifrån djupdykningar i skolans byråkrati till translittereringar av kinesiska skrivtecken anses vara välbehövliga kunskaper för en bibliotekarie. Specialgruppens tendens att uttrycka sig mer precist ger en rikare text, medan Översynsgruppens uttryckssätt är svepande och oprecisa. Detta har fått konsekvenser för uppsatsarbetet. Det finns helt enkelt mer att uppmärksamma och ta fasta på i Specialgruppens text. Det har lett till att resonemangen om den texten har fått ett större utrymme i resultatkapitlet än resonemangen om Översynsgruppens text. Detta skall dock inte tolkas som att Specialgruppens diskurs på något sätt är viktigare eller mer inflytelserik än Översynsgruppens. Nuvarande förhållanden vid BHS uppvisar relativt stora likheter med Översynsgruppens artikulation. Den diskurs som BHS utgör som akademisk institution, utan separata linjer för olika typer av bibliotekarier, står i ett tydligt antagonistiskt förhållande till Specialgruppens diskurs. Det beror kanske inte enbart på den typ av artikulation som utfördes av just Översynsgruppen, men sättet att tala om bibliotekariers kunskap uppvisar stora likheter. Det kan vara möjligt att se BHS i dess nuvarande form och Översynsgruppens text som delar av samma diskurs, även om inte överensstämmelsen är total. Emellertid råder överensstämmelse i sättet man artikulerar det centrala tecknet ”bibliotekarie”, och detta har som vi sett vidare konsekvenser för hur konstituerandet av kunskapen ser ut.

Eftersom Översynsgruppens diskurs till vissa betydande delar överensstämmer med förhållanden vid BHS antar jag att min egen plats i diskursordningen förmodligen ligger närmare Översynsgruppens diskurs än Specialgruppens. Min egen begreppsbildning i frågan om bibliotekariers kunskap har ju formats vid mina studier vid BHS, exempelvis är begreppet biblioteks- och informationsvetenskap för mig ett ganska självklart begrepp. Det innebär bland annat att jag inte har några problem med att tänka mig kunskapen som akademisk, och att jag ser begreppet ”information” som positivt relaterat till begreppet ”bibliotek”. Att tro att detta inte skulle ha någon betydelse för min tolkning

av texterna är förmodligen naivt. Exempelvis hade jag kanske uppmärksammat andra formuleringar i Översynsgruppens text, om min egen begreppsbildning var formad annorstädes än vid BHS. Vissa av Översynsgruppens formuleringar kan förefalla såpass självklara för mig att jag inte ens kan anta ett problematiserande förhållningssätt till dem, eftersom de i hög grad överensstämmer med min egen diskurs. Det kan då vara svårt att uppfatta dem som intressanta för uppsatsen. Något som skulle kunna tala för detta är att jag uppfattar Översynsgruppens text som ganska "fattig" i förhållande till Specialgruppens text. Vid läsningen uppfattade jag flera av Specialgruppens formuleringar som iögonenfallande. Det gäller inte minst ett uttryck om att det inte är ett "toppurval" som söker till BHS (*Bättre utbildning för framtidens folkbibliotek*, 1989, s. 17).

I Översynsgruppens text finns inga negativa relationer. Enligt diskursteorin skulle detta kunna innebära att den inte skapar mening lika effektivt som Specialgruppens text. Det teoretiska begreppet ekvivalenssystem innebär att vissa begrepp förlorar betydelse, och att både positiva och negativa relationer är nödvändiga för att skapa mening. Att Översynsgruppens text upplevdes som fattig skulle därför också kunna bero på att den inte framställer negativa relationer, utan endast positiva. De ekvivalenssystem som därför eventuellt står att finna i Översynsgruppens text saknar alltså det som de skulle kunna stå i kontrast till, och därmed förtydliga elementet ytterligare. Mitt val var att utesluta ekvivalenskedjan som analysverktyg. Jag lät det emellertid återkomma här för att kunna ge ett annat perspektiv på resultatet.

6.3 Två teman eller ett?

Begreppen i temat kunskapsorganisation och temat information återfinns ofta tillsammans i texterna. Detta syns inte minst i de utdrag från Specialgruppens text som jag har valt att presentera i avsnittet om temat "kunskapsorganisation". Där används begrepp som syftar till exempelvis informationssökning och katalogisering ofta tillsammans för att konstituera en aspekt av bibliotekariens kunskap. Också Översynsgruppens text framställer ett tänkbart moment i utbildningen som innehållande både informationslagring och -anskaffning. Det är möjligt, eller till och med troligt, att begreppet informationslagring syftar till just den typ av praktik som också kan benämnas exempelvis katalogisering. Katalogiseringsbegreppet har jag placerat i temat "kunskapsorganisation", medan begreppet "informationssökning" tolkats som en del av information temat. Det är också värt att påpeka hur Specialgruppen intar samma ambivalenta hållning till båda av dessa teman, eftersom man ställer upp både positiva och negativa relationer till dem båda. Det kan vara ett tecken på att man uppfattar dem som ett enda tema.

Temat kunskapsorganisation är benämnt efter ett begrepp som inte återfinns i diskursen, men däremot i den del av min egen begreppsliga repertoar som gäller området bibliotek & information. Min egen mentala strukturering av området har möjligtvis påverkat min tolkning av empirin. I så fall är det ett utmärkt exempel på hur min egen diskurs kan utöva ett starkt inflytande över resultatet och presentationen av det.

6.4 Konstruktion av kunskapen som identitet

En av uppsatsens utgångspunkter är att bibliotekariens kunskap är ett fenomen som inte kan betraktas objektivt. Ett annat fall där frågan om realism/idealism aktualiserades

beskrivs i boken *Boström och kaminen* (Djurfeldt, 1996). Situationen som strax skall beskrivas är en utmärkt utgångspunkt för ett resonemang om diskursteori.

Filosofen Christopher Jacob Boström hade för vana att fråga sina studenter följande: ”Kandidaten ser kaminen där. Nå, är kaminen inom eller utom kandidaten?”. På denna fråga svarar alltså en idealist ”inom” och en realist ”utom” (ibid., s.9). Denna fråga är inte intressant för uppsatsen. Var objektet än må finnas, står beteckningen ”kamin” att finna inom människan. Objektet som åsyftas är därmed konstituerat som just en kamin. Dess eventuella ”sanna natur” som ett objekt utanför människan kan alltså inte undersökas. Jag menar att man i det ontologiska problemet bör rikta intresset mot begreppen, istället för att försöka nå det rätta svaret på frågan om det finns en objektiv verklighet eller ej. Med detta menar jag alltså inte att allt finns inom oss, det är fullt möjligt att det finns ett av människan oberoende plan. Detta plan är emellertid inte intressant att studera, eftersom det inte kan säga oss något. Det går helt enkelt inte att förstå det, om vi inte uppfattar de företeelser som eventuellt existerar där, som *någonting*.

På detta sätt menar jag att allt vi kan tala om och uppfatta, är möjligt att se som diskursivt konstruerat. Eftersom vi inte kan undersöka en sann och objektiv dimension, finns det heller inga skäl att anta att ett visst sätt att beskriva världen, en viss diskurs, är bättre eller sannare än något annat. Därför är det fullt möjligt att ifrågasätta exempelvis vetenskapen och även denna text. Det kan synas poänglöst att överhuvudtaget hålla den någotsånär inom ramarna för den vetenskapliga diskurs i vilken magisteruppsatser ingår, eftersom den diskursen alltså inte ger en sannare eller bättre kunskap än någon annan. En anledning att bedriva vetenskap kan dock vara att man, även om man inte gör anspråk på att kunna ge en sannare bild av verkligheten, har ett intresse av att förmedla sin syn på ett fenomen, och att göra denna syn förståelig för andra. Redogörelser för de teorier, metoder och data man använder sig av är viktiga för att andra ska kunna förstå de resultat man presenterar, och hur man har kommit fram till dem. Det är möjligt att jag skulle kunna använda mig av konsten, och måla en tavla som uttrycker min syn på frågan som är i fokus, problemet är att den skulle bli svår att förstå för andra. Ytterligare ett faktum, som kan verka banalt vi första påseende, är att jag har ett intresse av att bli godkänd på magisterkursen. Detta faktum är dock viktigt för förståelsen av denna text, det är en av anledningarna till att jag har valt att producera texten i denna form. Förmodligen är detta faktum underförstått för de flesta läsare av denna text.

Det är alltså en konstruktivistisk utgångspunkt, men det är alltså inte verkligheten som antas bli konstruerad, bara bilden av den. I denna uppsats är det bilden av bibliotekariens kunskap som har varit i fokus, och denna bild har betraktats med hjälp av Laclau & Mouffe.

Laclau & Mouffe är politiska teoretiker/filosofier. Deras teori är utvecklad med politiska förhållanden i sikte. Teorin kan användas för att finna hur politiska och sociala identiteter konstitueras. Ett exempel är hur bourgeoisie, arbetare och bönder tillsammans kan utgöra ”folket” i revolutionära sammanhang. I detta fall kan ”folket” som en enhet ställas mot exempelvis ”adeln” eller ”tsaren”. I andra sammanhang urskiljs de olika klasserna hos ”folket” och skapar nya identiteter. Identiteter existerar dock inte bara i politiska sammanhang. En identitet kan också vara en yrkesroll, eller en profession. Bibliotekarien är den identitet som stått i fokus i denna uppsats. Det som behandlats är bibliotekariens kunskap, något som jag upplever är intimt förknippat med själva identiteten bibliotekarie. Man kan säga att kunskapen utgör yrkesrollen. ”Bibliotekarien” är just

den aspekt av en människa där kunskaper är avgörande för hur aspekten ser ut. En människa har förmodligen fler sidor än sin yrkesroll, men för yrkesrollen är kunskaper av den allra största betydelse. Kunskaperna konstituerar i hög grad själva identiteten. Därför är det möjligt att betrakta denna uppsats som en analys av hur denna identitet återskapades under det skede texterna härrör från. Det visade sig dock att annat än kunskap framställdes som viktigt för bibliotekarien. Detta gjordes i Specialgruppens text där en ideologisk inställning och vissa personliga egenskaper framställdes som viktiga. Det var dock inte huvudtanken med uppsatsen att undersöka identiteten "bibliotekarie", det är snarare en bieffekt av att kunskaper är så avgörande för hur denna identitet konstitueras. Huvudtanken var snarare, att om det är möjligt att undersöka begrepp som åsyftar identiteter med hjälp av Laclaus & Mouffes teori om diskursens funktioner, bör det också vara möjligt att undersöka andra begrepp som åsyftar helt andra fenomen än identiteter, till exempel kunskap. Diskursen torde ha liknande eller samma funktioner i dessa sammanhang.

Uppsatsen kan vara intressant i frågan om bibliotekariens professionella status. Profession och kunskap är som sagt nära förbundna. Förhoppningsvis kan uppsatsen också ge nya perspektiv och kanske också en intressant distans till frågorna om bibliotekariens kunskap och identitet.

Sammanfattning

Biblioteks- och informationsvetenskapen brottas med svårigheter med att definiera den kunskap som är bibliotekariens. Det finns frågor om vilken kunskap, om någon, som är gemensam för alla bibliotekarier, och om vilken kunskap som utgör bibliotekarieyrkets kärna. Denna uppsats tar sin utgångspunkt i att det inte finns något objektivt sett korrekt svar på dessa frågor, utan att bilden av kunskapen konstrueras i en social kontext. Av denna anledning är fokus riktat mot den diskurs som behandlar frågan om bibliotekariens kunskap.

Det teoretiska begrepp som utgör en utgångspunkt för analysen är hämtade från en teori om diskurs som formulerats av de politiska teoretikerna Ernesto Laclau & Chantal Mouffe. Teorins grunder kan sökas i den strukturalistiska semiotiken och Ferdinand de Saussures lära. Teorin är dock utvecklad i en poststrukturalistisk anda, och utgör ett ramverk inom vilket bland annat språkets konstruerande egenskaper uppmärksammas. Teorin riktar intresset mot de begrepp som förekommer i diskursen och hur dessa begrepp relateras till varandra. Det är på detta sätt som mening och betydelse skapas kring olika koncept. Det aktuella konceptet är alltså bibliotekariens kunskap. Att studera en diskurs innebär nödvändigtvis att studera vad diskursen inkluderar, men en viktig egenskap hos diskursen är också att den utesluter vissa sätt att tala om fenomenet. Av denna anledning har en teori om kunskap lyfts in i analysen, för att kunna ge exempel på vad som uteslutits ur diskursen. Detta syftar alltså till att ge ett vidare perspektiv på diskursens uppträdande. Teorin om kunskap har sitt ursprung i antikens Grekland, och presenterar tre former av kunskap: den praktiska kunskapen *techne*, den teoretiska kunskapen *episteme*, och den etiska kunskapen *phronesis*.

Empirin består av två texter som formulerats kring frågan om hur bibliotekarieutbildningen bör utformas. Åsikter om utbildningen bör kunna visa hur kunskapen tänks se ut. Metoden som använts är textanalys, och insamlingen av data har skett genom så kallad närläsning. Texterna författades 1989 respektive 1991 av SAB: Specialgruppen för lokala biblioteksfrågor, respektive Gruppen för översyn av bibliotekarieutbildningen.

Ett kapitel om tidigare forskning utgör en internationell utblick. I kapitlet framställs dels en bild av hur diskursanalys har använts inom B & I –vetenskapen, dels några exempel på forskning om bibliotekariens kunskap.

Resultatet av analysen åskådliggör att texterna står i ett antagonistiskt förhållande till varandra. Den meningsbildning som sker kring centrala begrepp som till exempel "bibliotekarie", ser ut på olika sätt i de två texterna. Antagonismen kring dessa centrala begrepp får stora konsekvenser för hur kunskapen konstitueras i de två olika texterna. Tillsammans uppvisar texterna ett antal teman, som alla utgörs av vissa sätt att tala om bibliotekariens kunskap. Varje tema kretsar kring några särskilda begrepp som sätts i positiva eller negativa relationer till det centrala konceptet "bibliotekariekunskap". Dessa teman är: bibliotekariebegreppet, akademisk, information, kunskapsorganisation, kultur, språk, samhällskunskap, ideologi, litteratur, personliga egenskaper och närliggande områden. Temat "ideologi" och temat "personliga egenskaper" behandlar inte kunskaper i direkt mening, men anses ändå vara intressanta för helhetsbilden.

Den typ av triangulering som utförts med hjälp av kunskapsteorin visar hur diskursens olika teman betraktas som *techne*, *episteme* eller *phronesis*. Vissa begrepp som förekommer i diskursen är dock så pass inkluderande att de inte med säkerhet kan placeras i någon av de tre kunskapskategorierna. Diskursen framställer inte någon kunskap som *phronesis*.

Huvudsakliga delar av resultatet sammanfattas i en rad slutsatser som syftar till att ge perspektiv på, och en helhetlig bild av, analysens resultat.

I ett avslutande kapitel förs en diskussion om *phronesis* samt om den etiska problematik som omger tanken på att införa utlärandet av *phronesis* under en utbildning. Dessutom diskuteras vissa egenskaper hos texterna som kan ha påverkat tolkningen av dem. Kapitel avslutas med en kort diskussion om huruvida temat ”information” och ”kunskapsorganisation” tillsammans utgör ett enda tema. Slutligen diskuteras uppsatsen som helhet i ett vidare perspektiv, med betoning på den konstruktivistiska ansatsen samt kunskapens vikt för yrkesrollen.

Källförteckning

Elektronisk källa:

Klages, M. *Structuralism and Saussure*.

<http://www.colorado.edu/English/ENGL2012Klages/saussure.html> [2002-02-09]

Tryckta källor:

Andersson, S. & Svensson, G. (2001). *Bibliotekarieutbildning i förändring: BHS 1972-1999*. Magisteruppsats, BHS, Borås, 2001: 65.

Bergström, G. & Boréus, K., (2000). *Textens mening och makt: metodbok i samhällsvetenskaplig textanalys*. Lund : Studentlitteratur.

Bibliotekarieutbildningen i framtiden: slutrapport från gruppen för översyn av bibliotekarieutbildningen (1991). Gruppen för översyn av bibliotekarieutbildningen. (UHÄ-rapport 1991: 17).

Budd, J. M. (2001). *Knowledge and Knowing in Library and Information Science*. Lanham, Maryland & London: Scarecrow Press Inc.

Budd, J. M. & Raber, D. (1996). "Discourse Analysis: Method and Application in the Study of Information." // *Information Processing & Management* vol. 32, s. 217-226.

Bättre utbildning för framtidens folkbibliotek (1989). SAB: specialgruppen för regionala biblioteksfrågor.

Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken : för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Översättning: Per Larson. Orig:s titel: The Good Research Guide: for small-scale social research projects. Lund: Studentlitteratur.

Djurfeldt, G. (1996). *Boström och kaminen: en introduktion till realistisk vetenskapsteori*. Lund: Arkiv.

Förnyad bibliotekarieutbildning: en fakta- och idéskrift (1991). Gruppen för översyn av bibliotekarieutbildningen. (UHÄ-rapport 1991:1).

Frohmann, B. (1991). "The politics of information: a discourse analysis of the theoretical foundations of library and information science." // *Current Research in Library and Information Science*. Vol. 10, No. 4, s. 1.

Frohmann, B. (1992). "The Power of Images: A Discourse Analysis of the Cognitive Viewpoint." // *Journal of Documentation*. vol. 48, s. 365-386.

Frohmann, B. (1994). "Discourse Analysis as a Research Method in Library and Information science." // *Library & Information Science Research* vol. 16, s. 119-138.

Gadamer, H.-G. (1989). *Truth and Method*. 2nd. rev. ed. Translation revised by Joel Weinsheimer and Donald G. Marshall. London: Sheed & Ward. Orig:s titel: Wahrheit und Methode.

Hansson, J. (1998) *Folkbibliotekens ideologiska identitet: en diskursstudie*. Borås: Valfrid. Lic. –avh. Göteborgs universitet.

Hansson, J. (1999). *Klassifikation, bibliotek och samhälle: en kritisk hermeneutisk studie av "Klassifikationssystem för svenska bibliotek"*. Borås: Valfrid. Diss. Göteborgs universitet.

Hawkes, T. (1977). *Structuralism and Semiotics*. London: Methuen.

Hillberg, J., (1987). *Bibliotekshögskolan: Utbildningens relevans för arbetsmarknaden: Tidigare studerandes synpunkter och åsikter om utbildningens innehåll och genomförande vid Bibliotekshögskolan, Högskolan i Borås*. Göteborgs universitet: Institutionen för pedagogik.

Jensen, C. (red.). (1997). *Demokrati og Hegemoni*. Köpenhamn: Akademisk.

Klasson, M.. (1991). "Bibliotekarien: Forskarens kollega och allmänhetens guide inför 2000-talet." // *Nordisk tidskrift för bok- och biblioteksväsen* nr. 78, s. 80-92.

Laclau, E. (1997). "Populistisk brud og diskurs." // *Demokrati og Hegemoni*. C. Jensen (red.). Köpenhamn: Akademisk.

Laclau, E. & Mouffe, C. (1985). *Hegemony & Socialist Strategy: Towards a Radical Democratic Politics*. London: Verso.

Sundberg, L. & Söderkvist, R. (1999). "jag har aldrig funderat på vad de kan...": *En studie av frågor som ställs i referensdisken och av den kompetens som krävs för att besvara dessa*. Magisteruppsats, BHS, Borås, 1999: 16.

Talja, S. et al. (1997). "Discourse analysis in the development of a regional information service." // *Library and Information Studies: Research and Professional Practice. Proceedings of the 2nd British-Nordic Conference on Library and Information Studies, Queen Margaret College, Edinburgh, 1997*. Beaulieu, M., Davenport, E. & Pors, N. O. (eds.). London: Taylor Graham.

Talja, S. (1997). "Constituting 'Information' and 'User' as Research Objects: A Theory of Knowledge Formations as an Alternative to the Information Man-Theory." // *Information Seeking in Context: Proceedings of an International Conference on Research in Information Needs, Seeking and Use in Different Contexts, 14-16 August 1996, Tampere, Finland*. Vakkari, P., Savolainen, R., & Dervin, B. (eds.). London: Taylor Graham.

Talja, S. (1999). "Analyzing Qualitative Interview Data: The Discourse Analytic Method." // *Library & Information Science Research*. vol. 21, s. 459-477.

Torstensson, M. (1996). "Folkbibliotekarieyrket: framväxt, utbildning, forskning: exemplet USA och några svenska jämförelser." // *Att analysera genombrottet för de moderna folkbiblioteksidéerna: exemplet Sverige och några jämförelser med USA*. s. 87-109. Borås: Valfrid. Lic.-avh. Göteborgs universitet.

Winther Jørgensen, M. & Phillips, L. (2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Översättning: Sven-Erik Torhell. Orig:s titel: Diskursanalyse som teori og metode Lund: Studentlitteratur.