

Bortom horisonten: Litteraturläsandets kroppsliga och bildande dimensioner

Djamila Fatheddine & Catarina Schmidt

ABSTRACT

The aim of this article is to discuss the importance of *Bildung* in relation to children's literature reading. Drawing on empirical data consisting of interviews with seven children aged 10-11, based on hermeneutical and phenomenological theoretical perspectives, the article highlights children's experiences of reading fiction and how these are articulated. The results show that the children's reading is intertwined with their bodily existence. This embodied reading is manifested through on the one hand, the significance of a physically comfortable place when reading fiction, and on the other hand, through the reading experience itself as a process over time. The reading of literature makes it possible for the children to reach and interpret new kinds of horizons, which they have not met before in real life. Further, the results also show the importance of highlighting other aspects of reading than reading comprehension and reading comprehension strategies.

Keywords: reading literature, experience, horizon, Bildung

DJAMILA FATHEDDINE

*Universitetsadjunkt i ämnesdidaktik
inriktning svenska*

*Institutionen för didaktik och pedagogisk
profession*

Göteborgs universitet

E-post: djamila.fatheddine@gu.se

CATARINA SCHMIDT

*Fil. Dr. och lektor i pedagogik med
inriktning mot barns och ungas läs-
och skrivlärande.*

*Institutionen för didaktik och pedagogisk
profession*

Göteborgs universitet

E-post: catarina.schmidt@gu.se

INTRODUKTION

Den pluralitet som karakteriserar dagens textlandskap har kommit att förändra läsningens villkor. Det är inte längre självklart att barn och unga vänder sig till den tryckta boken för att ta del av fiktiva berättelser. De senaste årens förändrade läsvillkor har orsakat en oro gällande barn och ungas läsvanor (SOU 2012:65), en oro som delvis kan relateras till de, fram till nyligen, försämrade resultaten i de internationella läsmätningarna PIRLS och PISA¹ (jfr. Skolverket, 2016a; Skolverket, 2016b). För att komma tillrätta med denna nedåtgående tendens gällande svenska elevers läsförståelse har lässtrategier tillkommit i kursplanen i svenska, vilket grundar sig på studier som visar på vikten av, liksom en frånvaro av, explicit läsundervisning i klassrum efter den inledande läsinläringen (se t.ex. Palinscar & Brown, 1984). Likaså har det tillkommit ett nytt kunskapskrav i årskurs 1 som berör läsförståelse, där betoningen ligger på att elever i slutet av årskurs 1 ska förmå använda sig av olika strategier i syfte att nå förståelse för det lästa (Skolverket, 2017). På många skolor bedrivs således från de tidigaste skolåren ett intensivt arbete med att lära ut olika strategier för att stödja elever i att läsa och förstå texters innehåll. Läsprojektet *En läsande klass* som initierats av författaren Martin Widmark är ett exempel på ett material som fått en stor spridning i grundskolan och som därmed troligen används av många lärare. Att fokus läggs på att komma tillrätta med elevers försämrade läsförmåga är nödvändigt. Förmågan att kunna läsa och förstå texter är en grundläggande förutsättning för att kunna ta till sig och uppleva skönlitteratur. Det finns dock andra aspekter som vi menar inte lika ofta framkommer i de resonemang om läsning som förs.

Läsning av skönlitteratur betraktas ofta som något positivt för barn, inte minst på grund av att läsning möjliggör möten med andra världar och skilda livsvillkor än de egna (Langer, 2017; Vischer Bruns, 2011). Elever i årskurs 4-6 ska, enligt kursplanen i svenska, få möta ”texter i form av skönlitteratur, lyrik, dramatik, sagor och myter som belyser människors villkor och identitets- och livsfrågor” (Skolverket, 2017, s. 255). Samtidigt som det i den nuvarande kursplanen förekommer skrivningar som pekar på skönlitteraturens potential när det kommer till att belysa människors livsvillkor förekommer det också skrivningar som betonar användandet av lässtrategier och berättande texters språkliga uppbyggnad. Om och när litteraturundervisning kopplas samman med enbart läs- och skrivträning riskeras, menar vi, att en bristdiskurs etableras kring barns läsning som enbart fokuserar på att utveckla en automatiserad avkodning alternativt den läsförståelse som ska utvecklas och tränas på specifika sätt. Då vi upplever att denna bristdiskurs får stort utrymme vill vi därför vända blicken mot andra perspektiv som inte specifikt betonar brister i barns läsning. Vår avsikt med denna artikel är därför att bidra till en diskussion som fokuserar dimensioner av barns läsning av skönlitteratur som berör kroppslighet, upplevelser och erfarenhet – och bildning. Vi menar att dessa aspekter sällan lyfts fram i studier som rör barns litteraturläsning. Utifrån hermeneutiska och fenomenologiska perspektiv vill vi därmed lyfta fram en litteraturläsning som tar sin utgångspunkt i barns direkta kroppsliga upplevelser av att läsa. Här tar vi avstamp i såväl barns direkta upplevelser, som mer bearbetade erfarenheter av litteratur. Genom att använda oss av dessa perspektiv vill vi finna vägar för att se på barns litteraturläsning som bildning liksom utforska hur det kan ta sig i uttryck. Vår förhoppning är att det kan bidra till att vidga synen på litteraturläsningens roll i grundskolan. Med utgångspunkt i denna introduktion menar vi att litteraturundervisningens roll i grundskolans tidigare år inte är helt entydig. Det finns en fara i att den reduceras till ett medel för elever att utveckla läsning enbart med betoning på att få upp läshastigheten och kunna läsa med flyt. Vi vill med denna artikel fördjupa förståelsen för barns erfarenheter av litteraturläsning genom att ta avstamp i sju

barns positiva upplevelser av densamma. Därigenom vill vi lyfta fram såväl argument som förhållningssätt som visar på att läsupplevelser är komplexa fenomen.

Syfte och frågeställningar

Studiens syfte är att diskutera vikten av ett bildningsbegrepp i relation till barns litteraturläsning. Genom intervjuer med sju barn och med avstamp i hermeneutiska och fenomenologiska perspektiv på upplevelse och erfarenhet utforskar vi innebörden av deras läsupplevelser. Vår avsikt är att visa på aspekter som kan tillföra dimensioner kring litteraturens didaktiska roll i de tidigare skolåren. Följande frågeställningar preciserar studiens syfte:

- Hur kan barnens läsupplevelser förstås i relation till de två begreppen upplevelse och erfarenhet?
- Vad är det för bildningsbegrepp som synliggörs i relation till barnens upplevelser och erfarenheter av litteraturläsning?

BARNS LÄSNING – TIDIGARE FORSKNING

Det fåtalet studier som finns kring barn och ungas litteraturläsning belyser främst den läsning som förekommer i skolans regi inom ramen för svenskämnet och hur denna gestaltas. Ewald (2007) har i sin avhandling observerat litteraturläsning i grundskolans mellanår med fokus på hur lärare organiserar undervisningen. Resultatet påvisar att de aktiviteter som dominerar är den fria individuella läsningen i kombination med recensionsskrivande. Vidare konstaterar Ewald att kvantitativ ytläsning premieras framför uppföljning och samtal om litteraturupplevelser. Sammantaget visar Ewald att det finns ett stort behov av att lyfta fram och diskutera litteraturundervisningen i grundskolans mellanår, något som vi med denna artikel också vill accentuera. Avsaknaden av en medveten didaktisk hållning kring grundskolans litteraturundervisning kan leda till att kritiska analytiska reflektioner uteblir, vilket också är en av Ewalds slutsatser. Frånvaron av ett kritiskt förhållningssätt gentemot texter i grundskolans svenskundervisning lyfts också fram av Schmidt (2013) som i sin avhandling också pekar på vikten av att i skolan utforska och samtala kring de texter som barn tillmåter betydelse och ser som betydelsefulla i sina liv. När det kommer till yngre barns litteraturläsning har Jönsson (2007) studerat hur arbetet med litteratur kan gestalta sig med elever från förskoleklass upp till årskurs 3. De aktiviteter som fokuseras är högläsning, arbete med läslogg, boksamtal samt enskild läsning. I studien framkommer att eleverna är aktiva i sin egen bearbetning och förståelse av skönlitteratur. Eleverna i studien uttrycker sin förståelse genom lek, gester, rörelse såväl som genom olika estetiska uttryck. Således påvisar Jönsson här betydelsen av att ha ett holistiskt synsätt när det kommer till barns litteraturläsning där kroppen spelar en viktig roll. Studier som mer specifikt fokuserar barn och ungas upplevelser av litteraturläsning, och hur dessa kan förstås, är, som vi uppfattar forskningsfältet, inte lika frekvent förekommande som forskning som uppmärksammar lässvårigheter (se t.ex. Levlin, 2014), lärares undervisningspraktik (t.ex. Ewald, 2007; Eckerholm, 2018) och läsförståelse (Stenlund, 2017). När det kommer till specifikt bedömning av elevers läsförståelse så uppmärksammar Westlund (2013) i sin studie att svenska lärares avsaknad av ett metaspråk kan vara en bidragande orsak till de tidigare sjunkande resultaten i läsförståelse. I avhandlingen efterlyses därför möjligheten för lärare att få fördjupad kunskap i vad en aktiv läsförståelseundervisning innebär och hur denna kan bedrivas. Fokus ligger här på att lyfta fram de olika lässtrategier som anses vara grundläggande när det kommer till att förstå texter. Att lyfta fram vikten

av att arbeta med läsförståelse är betydelsefullt, samtidigt finns det en risk att andra aspekter av läsning hamnar i skymundan som exempelvis bildning.

BILDNING OCH LITTERATURLÄSNING

Bildningsbegreppet har sitt ursprung i det tyska ordet *Bildung* där språkvetaren och filosofen Wilhelm von Humboldt (2012) är en av de personer som kom att utveckla bildningstanken i slutet av 1700-talet. Med inspiration hämtat från antika traditioner förespråkar Humboldt ett bildningsideal som poängterar att en viss sorts kunskap förändrar och utvecklar människan. Bildning handlar således om individuell personlig utveckling. Bildningsbegreppet är dock inte entydigt utan vad som betraktas som bildande varierar över tid. Den gemensamma nämnaren är dock idén om bildning som något som kan bidra till individens utveckling vilket också är till gagn för samhället i helhet. Således kan bildning betraktas som ett individuellt projekt likväl som ett samhälleligt. Ur ett idéhistoriskt perspektiv urskiljer Bernt Gustavsson (1996) två traditioner som kommit att staka ut olika bildningsriktningar. Den ena härrör ur Immanuel Kants idéer om upplysningstidens rationalitet kombinerat med människans fria tanke och förmåga till estetiskt skapande. Den andra traditionen har sitt ursprung i Georg Wilhelm Friedrich Hegels filosofi och begreppet bildning knyts här tydligare till samhället liksom de kulturella förhållanden som omger individen. Denna sistnämnda definierar Gustavsson som en hermeneutisk bildningstradition. En central tanke inom denna tradition är att människan utvecklas i relation till andra. Det är också denna syn på bildning som vi utgår från i denna artikel. Ett uttryck som illustrerar denna tradition är *den hermeneutiska bildningsresan*, en metafor som betonar vikten av att människan för att kunna förstå sig själv behöver lämna det redan bekanta och möta det nya, okända för att därefter vända åter. Ett sätt att komma i kontakt med nya världar är att gå via skönlitteratur.

Litteraturens värden

Martha C. Nussbaum (2010) framhåller hur skönlitteratur kan betyda att läsare får vad hon benämner som indirekta erfarenheter. Vi har inte alltid möjlighet att fara ut till de platser, människor och omständigheter som är okända för oss, däremot kan vi som läsare färdas dit med hjälp av litteraturen. Det är denna utfärd genom litteraturen som också kan utmana oss, förändra oss och leda till att vi utvecklar förståelse för andra människors livsvillkor. Mötet med det obekanta, genom litteraturen, kan på så sätt möjliggöra en orientering i tillvaron. Anna-Lova Olsson (2015) ansluter sig delvis till Nussbaums syn på skönlitteraturens förtjänster. Hon argumenterar för att läsoplevelsen är en av flera processer som kan stödja individens moraliska transformering. Vi använder oss inte av termen moralisk transformering i artikeln men väljer att ta fasta på faktumet att läsoplevelser sätter igång förändringsprocesser hos läsare. Dessa förändringsprocesser kan i sin tur bidra till en fördjupad förståelse av människans livsvillkor. Rita Felski (2008) har gjort ett försök att reda ut vad som sker specifikt under läsoplevelsen. Genom att urskilja fyra olika kategorier beskriver hon de tillstånd som läsare befinner sig i under läsningens gång. De kategorier som Felski för fram är *igenkänning*, *förtrollning*, *kunskap* och *chock*. Av relevans för vår studie är kategorierna igenkänning, förtrollning och kunskap. Igenkänning innebär att man som läsare applicerar det främmande på sina egna erfarenheter. På så sätt blir till slut det främmande begripligt. Felski menar att igenkänningsprocessen på sikt innebär att vi kan få syn på företeelser som vi annars inte skulle notera. Förtrollning är ett tillstånd som uppkommer när läsaren är helt uppslukad av texten. Felski poängterar att denna förtrollning kan grunda sig i antingen textens intrig eller språket i texten.

Genom att slukas upp av läsningen och gå in i andra världar (jfr Langer, 2017) erhåller läsaren nya kunskaper om vad det innebär att befinna sig i andra livsvärldar. Det som Felski här bidrar med är framför allt en uppvärdering av läsningens emotionella och uppslukande dimensioner. Därmed finns det en kunskapspotential i att engagera sig i skönlitterära texter.

Litteraturläsning som tolkande och kroppslig erfarenhet

Hans-Georg Gadamer (1975, 1997) hermeneutiska filosofi beskriver upplevelsens och erfarenhetens väg som en förutsättning för att kunna tolka litteratur med förståelse som mål. Med upplevelse avses här de direkta sinnesintryck som litteraturläsning kan väcka och som förutsätter en öppenhet för det nya. Att lämna det egna för att möta något nytt, genom t.ex. litteratur, framhåller Gadamer som ett skeende, vilket han liknar vid spelets rörelse. *Spiel*, som betyder både spel och lek på det tyska språket, blir en metafor för den process där det välkända lämnas och något nytt upplevs. När barn upplever innehållet i litteratur så blir deras direkta upplevelser i form av exempelvis häpenhet eller bestörtning betydelsefulla ingångar, vilka kan leda till att de framöver når mer bearbetade erfarenheter som också blir integrerade med dem som unika personer. Finn Hansen (2008) lyfter fram hur förundran innebär en öppenhet där det ännu inte finns en klar förståelse. I detta hermeneutiska 'mellanrum', mellan det bekanta och det obekanta, finns ett utrymme för läsning som en process av öppenhet. Detta 'mellanrum' kan, som vi tolkar Gadamer (1975), stötta barn att 'kliva in i' berättelsen och möta dess innehåll. I ordet *erfara* återfinns betydelsen av att fara ut och upptäcka något nytt men också att vända åter och sätta det i relation till det kända och välbekanta. Prefixet *er-* inbegriper att denna resa får en betydelse och en mening på ett sätt som gör att processen blir bearbetad på olika sätt. Det som börjar med upplevelser i form av sinnesintryck fortsätter alltså med allt mer bearbetade erfarenheter i en ständigt pågående tolkningsprocess. Med utgångspunkt i Gadamer filosofi framhåller Rob Simon och Gerald Campano (2015) att tolkande litteraturläsning innebär att öppna upp för olika tolkningar liksom förhandlingarna om dessa. I en tolkande litteraturläsning sätts alltså tolkningen om och om igen på spel genom att tidigare tolkningar omprövas och måhända lämnas. Simon och Campano (2015) betonar i detta sammanhang vikten av horisont, det vill säga den synkrets som enligt Gadamer (1997, s. 149) "omfattar och omsluter allt det som är synligt från en bestämd punkt". På samma gång innebär horisont att kunna se utöver det som ligger närmast en själv. Gadamer uttrycker att den som har horisont "vet att värdera tingens betydelse inom denna horisont allt efter närhet och avstånd, storhet och litenhet (s. 150). Motsatsen, att sakna horisont, blir då att inte kunna se tillräckligt långt och därmed riskera att överskatta det som är närmast och genom det begränsas i sin tolkning. Simon och Campano (2015) menar att Gadamer tankar om horisont utgör en bild för de dimensioner, begränsningar och möjligheter som tolkning kan ge och betyda i litteraturundervisning.

I likhet med Gadamer betonar Judith Langer (2017) vikten av en rörlig och pågående tolkning. Hon använder ordet *föreställningsvärldar* som en metafor för den förståelse som en läsare har vid en viss tidpunkt, en förståelse som sedan kan vidgas, också det i likhet med Gadamer filosofi. Att röra sig i texten innebär enligt Langer (2017) att möta texten och komma in i den, att lämna den och reflektera över innehållet, att jämföra den med andra texter och också att röra sig bortom den. Dessa fem positioner som Langer tecknar innebär inte en linjär process utan istället en ständigt pågående rörelse fram och tillbaka mellan dessa. När våra föreställningsvärldar vidgas sker, enligt Langer, meningsskapande processer där "gradvis våra gamla identiteter från vårt medvetande, våra minnen från igår skrivs om och våra nya jag får en styrka och en varaktighet som bekräftar uppfattningen

om vem vi är” (s. 17). Den litteraturläsning som framhålls av Gadamer och Langer innebär sammantaget en reflekterande och tolkande läsning där dialog och förhandlingar kring olika tolkningar blir väsentligt för att förståelse ska nås. En sådan tolkande och reflekterande läsning som blir integrerad med läsaren på ett personligt plan är också något som Bernt Gustavsson (1996, 2017) lyfter fram som väsentligt för varje människas bildningsprocess. I en sådan bildningsprocess blir också läsningens kroppsliga dimensioner av vikt. ”Läsupplevelsen vid läsning av en skönlitterär text kan vara direkt drabbande både känslomässigt och fysiskt”, skriver Anna-Lova Olsson (2015, s. 127) och understryker därmed att det även finns kroppsliga aspekter i litteraturläsningen. Genom att också anta ett fenomenologiskt perspektiv ser vi en möjlighet att bygga vidare på den hermeneutiska synen på bildning som ovan redogjorts för. Med detta är framförallt vår ambition att lyfta fram kroppens roll i barn och ungas litteraturläsning.

Fenomenologin är en filosofisk rörelse som betonar subjektiva och förkroppsligade upplevelser (Husserl, 1970). Vidare ses dessa upplevelser även som sociala i den bemärkelsen att de är konstruerade genom en kontinuerlig omförhandling av våra erfarenheter i relation till omvärlden. Filosofen Maurice Merleau-Ponty (1999) betonar utifrån ett kroppsfenomenologiskt perspektiv att vi är våra kroppar och att vi därmed erfar världen genom våra kroppar. Detta innebär att vår existens är att betrakta som kroppslig. Våra upplevelser gestaltas på ett kroppsligt plan och därmed går det inte i enlighet med detta perspektiv att dela upp kropp och tanke utan de är istället sammanvävda. Att läsa skönlitterära texter framkallar känslor och upplevelser som manifesteras i kroppen. Samtidigt finns det en annan kroppslig aspekt som har att göra med det som finns kring själva läsningen. Detta innebär att saker och företeelser som finns runtomkring läsningen kan spela en avgörande roll för barns upplevelser av läsningen. Merleau-Ponty talar om *det levda rummet* för att förtydliga att kroppen bebor rummet vilket innebär att rummet inrymmer de vanor som kroppen har. Det levda rummet kännetecknas av en dynamik då människan själv är den som är med och skapar utrymmet: ”Consequently a room is not a room in itself, as a physical fact. Neither is the room to be understood simply as something cognitive or subjective. Instead the room is something that we are in relationship with.” (Dahlberg, Dahlberg & Nyström, 2008, s. 43).

METOD OCH MATERIAL

Den empiri som artikeln grundar sig på kommer från två olika studier. En del av det empiriska materialet har analyserats och redovisats i Schmidt (2013), en studie som utifrån ett etnografiskt förhållningssätt undersöker barns textanvändande och läsning av böcker i och utanför skolan. Empirin samlades in mellan åren 2010–2012 och består av genomförda observationer samt intervjuer med elever i årskurs 3–5. Studien genomfördes i en flerspråkig kontext bland totalt 65 barn. Inledningsvis genomfördes gruppintervjuer med 30 av barnen och därefter 15 individuella intervjuer. Därefter gjordes ett urval på nio barn baserat på variation gällande deras språkliga bakgrund liksom deras erfarenheter av och attityder till textanvändande. Genom fortsatta observationer, hembesök och individuella intervjuer låg fokus sedan på de nio barnen och deras textanvändande, där läsning av böcker utgjorde en delaspekt. I den här artikeln fokuseras på två av dessa barn, *Amal* och *Lisa*, vilka båda har ett uttalat engagemang när det kommer till att läsa böcker regelbundet, i skolan likväl som på fritiden. Den empiri som presenteras kring Amal och Lisa är från årskurs 4-5 när de är 10-11 år gamla. Resterande empiriskt material som förekommer i artikeln har analyserats och presenteras i en studie av Fatheddine & Olin-Scheller (inskickat). Materialet samlades in under 2017 i en grundskola med elever i årskurs fyra och fem. Urvalet i denna andra

studie består av tio elever vilka uttryckt att de gärna läser böcker och gör detta regelbundet både i skolan och på fritiden. Eleverna intervjuades individuellt om sina läsupplevelser och tankar om läsning i relation till rumslighet och kroppslighet. I artikeln fokuseras fem av dessa, *Angelika, Emma, Miriam, Therese* och *Johan*. Totalt är det således sju barn som ingår i denna artikel, se tabell 1 nedan. Sammanslaget består urvalet i denna artikel av barn i åldrarna 10-11 år som har en positiv syn på litteraturläsning och som läser böcker regelbundet. Närmare presentation av studiens deltagare sker i löpande text i resultatdelen.

I hanterandet av det empiriska materialet har etiska överväganden gjorts i enlighet med Vetenskapsrådets (2011) forskningsetiska principer. Deltagarnas namn är fingerade. Samtliga deltagande barn och deras vårdnadshavare tillsammans med deltagande lärare har informerats om de förutsättningar som gällt för undersökningen och därefter sedan skriftligen gett sitt samtycke till deltagande och till publicering av forskningsresultat.

Analys och tolkning

Det empiriska material som analyseras i denna artikel består av:

- Transkriptioner från sex intervjuer vid hembesök med två elever i årskurs 4-52.
- Transkriptioner av fem individuella intervjuer med 5 elever i årskurs 4-53.

I genomsökingarna av intervjutranskriptionerna har en riktlinje varit att, i enlighet med Paul Ricoeur (1993, s. 60), försöka följa den tankeriktning som öppnas. Analysen har präglats av en lyhördhet gentemot det empiriska materialet med fokus på studiens syfte och frågeställningar. De utsagor som framkom i de deltagande barnens tal om litteraturläsning, det vill säga deras tal om sina upplevelser och erfarenheter av att läsa litteratur, sorterades in under två kategorier: *kroppslighet* och *läsupplevelser*. I enlighet med ett hermeneutiskt tolkningsarbete sker tolkning genom ett pendlande mellan del och helhet. Under vårt arbete har detta inneburit att vi utgått från elevernas enskilda upplevelser och erfarenheter av att läsa litteratur samtidigt som vi lyft blicken för att kunna kontextualisera dessa.

Ricoeurs (1993) idé om den hermeneutiska spiralen synliggör, som vi ser det, hur vår egen tolkningsprocess av det empiriska materialet har utvecklats. I en spiralförelse förändras förståelsen ständigt och kan inte återgå till den tidigare. Under omläsningarna av de transkriberade intervjuerna har vi därför blivit tvungna att ompröva vår förståelse av de tidigare tolkningarna. De två kategorierna kroppslighet och läsning visade sig under arbetets gång vara mer komplexa än vad som framkom initialt. Per-Johan Ödman (2017) beskriver det hermeneutiska tolkningsarbetet som ett pusselläggande där bitar prövas och fogas ihop. Ibland passar bitarna, ibland inte. Plötsligt framträder ett mönster och saker och ting klarnar samtidigt som nya samband upptäcks. För att kunna fördjupa förståelsen för innebörden i elevernas berättelser samt synliggöra de nyupptäckta samband vi funnit under genomsökingarna valdes, som en konsekvens av tolkningsprocessen, följande kategorier ut: *läsning som kroppslig erfarenhet, att ge sig hän – den inlevelsefulla läsningen* och *den indirekta erfarenheten*.

Tabell 1. Deltagande barn

Namn	Ålder
Amal	10-11 år
Lisa	10-11 år
Angelika	11 år
Emma	10 år
Miriam	11 år
Therese	10 år
Johan	10 år

RESULTAT

Resultatet presenteras nedan utefter de i metodavsnittet ovan introducerade kategorierna.

Läsning som kroppslig erfarenhet

I utdragen nedan om Angelika och Miriam beskrivs en läsningens kroppslighet som gestaltar sig genom vikten av att under läsningen känna sig bekväm.

Angelika läser helst böcker där det händer mycket och hon föredrar att läsa i sin säng eller i en fåtölj. Att läsa böcker i skolan går bra men får hon välja så föredrar hon att läsa hemma: ”Det känns bättre att läsa hemma där man kan bomba med kuddar och krypa in under täcket”. Under samtalet framkommer det att det i klassrummet ibland kan bli lite pratigt de stunder då bänkboksläsning förekommer. På frågan om varför det är viktigt att bädda ner sig i samband med läsningen svarar Angelika att hon kon koncentrera sig bättre på bokens handling, en iakttagelse som även hennes mamma gjort. Under intervjun framkommer att mamman vid några tillfällen noterat att dottern inte sitter still när hon suttit och läst på en stol. Angelika resonerar själv vidare kring detta och kommer fram till att det kan ha att göra med att hon under läsningen känner att hon behöver kunna röra sig fritt och sträcka på sig. På en hård stol känner hon sig ofri och får svårare att leva sig in i boken: ”det blir inte samma sak”. För Angelika förefaller det därmed vara viktigt var någonstans som läsningen äger rum och att det måste kännas bekvämt under läsningens gång om den ska ge någon utdelning. Tankar liknande dessa återfinns hos Miriam. Hennes favoritbok just nu är *Glasbarnen* (Ohlsson, 2013), en deckarroman som handlar om mystiska saker som sker i ett hus. Precis som Angelika så uttrycker Miriam tydligt att det är lättare att fokusera på boken hon läser om hon sitter bekvämt: ”Jag brukar sitta i min säng eller i en soffa. Det är mycket bekvämare och då kan jag koncentrera mig mer. Helst ska det vara tyst men det gör inget om det är lite ljud”. I Angelikas och Miriams berättelser tydliggörs att litteraturläsning är en helhetsupplevelse, det är genom den kroppsliga existensen som möjligheten till litteraturupplevelser finns. Bägge nämner ordet koncentration i sina respektive beskrivningar och kopplar denna till att känna sig bekväm under läsningens gång. Koncentrationen är också det som ligger till grund för att kunna leva sig in i berättelser. Ett annat exempel som synliggör läsningens kroppsliga dimensioner finns i Johans beskrivning av sin upplevelse av att läsa litteratur. Som svar på frågan om varför det är viktigt att läsa svarar Johan att ”man glömmer allt annat än det som man läser” och fortsätter: ”Den känslan är ganska skön”. De böcker som Johan gillar att läsa är serien *Dagbok för alla mina fans* av Jeff Kinney (2015). Det är under läsningen av dessa böcker som han släpper taget om tillvaron och lever sig in i berättelsen, vilket uttrycks kroppsligt då han beskriver känslan som ”skön”. Termen skön återkommer även då Johan fortsätter att prata om varför han väljer att läsa: ”vissa böcker lär man sig mycket av, jag gillar det och så är det skönt att läsa”. Den känsla som Johan här ger uttryck för tar sig kroppsliga uttryck och denna kroppsliga läsning vävs ihop med någon form av kunskapsbildande, något som vi kommer in mer på i avsnittet nedan.

Att ge sig hän – den inlevelsefulla läsningen

Flera av de intervjuade barnen ger uttryck för fördjupad inlevelse i mötet med olika skönlitterära texter. Här handlar det om att ge sig hän i mötet med texter så till den grad att världen utanför för en stund upphör att existera, liknande det som Felski (2008) benämner förtrollning. Flera av deltagarna uttrycker att det känns som att de stiger in i en annan värld. Lisa, en av eleverna, läser de

klassiska *Vi-fem-böckerna* av Enid Blyton. När Lisa läser dessa böcker vill hon inte sluta läsa. Hon beskriver det som att ”man bara fortsätter och läser” och säger: ”det har hänt att jag har läst en bok på en hel dag”. Det roliga med att läsa är, enligt Lisa, att man ”typ kommer in i en annan värld”, något hon beskriver på följande sätt:

Man glömmer bort alla problem. Nä, men alltså, det blir lite, det känns som man kan känna igen sig på en del ställen och då känns det som det är mer verkligt och så vill man veta vad som händer. Det är så spännande. Man liksom så här: vad ska komma sedan? Vem är det som kommer där? Så det känns liksom som man kommer ner i bokvärlden. Det är skönt att läsa. Man blir avslappnad då. Är det en riktig rysare, då ligger man så här [visar].

I citatet ovan framkommer att Lisa lever sig in i berättelsen och det som händer i den. Denna upplevelse känns i kroppen. I likhet med Johan ovan så använder sig även Lisa av ordet skönt för att beskriva hur det känns att läsa. Therese, en annan av de intervjuade eleverna, berättar att hon ibland under läsningens gång hamnar i något som kan liknas vid ett förtrollat tillstånd, som gör att man som läsare lockas att stiga in i berättelsens värld: ”Alltså, det är inte så hela tiden, för vissa kapitel är lite så här...men ibland så när det kommer så här spännande saker då är det lite så att jag inte vill släppa boken riktigt”. Emma, 10 år, relaterar ofta det hon läser till sig själv. En favoritbok är *Månfågel* (Angerborn, 2012). Det är kombinationen av spänning och lite kärlek som fångar Emmas intresse. Hon förklarar att ”den är så spännande att man bara vill fortsätta läsa hela tiden”. Emma läser också andra sorters böcker även om hon föredrar spänning. Det som eleverna ger uttryck för är att de upplever läsningen så pass intensivt att de för en stund går in i berättelsernas värld så till den grad att de släpper allt runtomkring. Det är fiktionen som blir verkligheten, om än för en liten stund. Att förmå leva sig in i den skönlitterära texten visar sig också vara en förutsättning för att kunna tolka och reflektera kring det lästa i relation till sig själv och omvärlden, vilket synliggörs i barnens berättelser nedan.

Den indirekta erfarenheten

Lisa, som presenterats ovan, läser skönlitteratur tillsammans med andra i sin läsgrupp i skolan. Av de böcker som de läser tycker hon att *Den döda hunden* (Lidbäck, 2006) är den bästa. Det som var så bra med den boken, enligt Lisa, var att man aldrig kunde ana att det var han i affären som alla tyckte var snäll som var den skyldige. Vidare menar hon att boken ”inte var så förutsägbar”. Under sommarlovet, mellan årskurs 4 – 5, börjar Lisa läsa *Som jag vill vara* (von Bredow, 2008). Lisa läser delar av boken tillsammans med en kamrat under en semesterresa. I början av årskurs fem lånar hon boken och läser den från början till slut. Boken handlar om Jessica som blir ofrivilligt gravid i åtton. Lisa uttrycker att ”det är sådant som kan hända”. ”Mmm den är jättebra”, säger Lisa och förklarar att ”den är så här verklig”. Återigen framkommer att Lisas läsning är kroppslig på så sätt att hon känner sig ledsen eller glad beroende på vad det är som händer i den berättelse hon för tillfället läser:

Om den känns så här ledsen ska man också känna sig ledsen. Om den är glad blir man så här sprallig. Och typ om det händer något sorgligt så blir man typ helt [suckar]... Jag tycker om sådana böcker som man inte kan lägga ifrån sig och som det känns att man typ är med i.

Det Lisa framhåller i citatet ovan är att *hon själv*, i egenskap av sitt kroppsliga jag, är med i den litterära berättelse hon för tillfället läser. Hon kommer fram till att läsa är detsamma som ”en upplevelse” och säger: ”man är ju med personen genom hela boken”. Lisa säger även: ”man är där, det är typ som en film, fast man är där”.

Amal, är i likhet med Lisa en person som har positiva erfarenheter av att läsa. Detta uttrycker hon på följande sätt:

Jag gillar att läsa. Jag tycker om det liksom. Man lär sig alltid något nytt i en bok. Man bara läser, det finns alltid något som är sant i en berättelse. För i varje bok så är det nya händelser. Och man kan se vad som liksom kan hända.

Amal läser boken *Såld* (Grindley, 2007) som handlar om trafficking. Amal beskriver att "den handlar om något sådant i livet som man inte vill ska hända" och förtydligar: "något man överlever". Vidare säger Amal att hon tycker om denna bok för att "den är sann", något hon även återkommer till gällande flera andra boktitlar. Ytterligare en aspekt som hon återkommer till när hon får frågor om sin läsning är att "man lär sig" genom att läsa böcker. När man läser ser man, enligt Amal, "hur andra har det, man ser vad som kan hända". Detta uttrycker hon i relation till specifika böckers innehåll vilka alla har det gemensamt att de tar upp svåra och komplexa levnadsvillkor som exempelvis om gatubarns situation i boken *Alex Dogboy* (Zak, 2003), om trafficking i boken *Såld* och om hedersrelaterat våld i boken *Fallen flicka* (Wahldén, 2009). Angående den sistnämnda boken säger Amal:

Ja, hon ville göra mer som alla andra. Hon ville vara med i samma, men hon fick städa, laga mat, ta hand om sina syskon, men då gillade hon inte det livet. Så hon var mer som andra. Och hennes pappa gillade inte det så en gång när hon skulle hänga tvätt så knuffade han ner henne från balkongen. Och då dog hon.

Amal berättar att hon vill läsa om dessa och andra svåra saker i livet därför att "det kan hända sådant". Amal ryggar alltså inte för det svåra, tvärtom nästan dras hon till det. Det verkar som att hon genom att läsa om dessa levnadsöden förbereder sig för sådant som skulle kunna hända. Amal visar också ett tydligt intresse för att få kunskap om och lära sig om andra människors levnadsvillkor. Hon säger: "ja, man lär sig om typ hur andra har det och hur andra mår". Amal tar *Alex Dogboy* som exempel och säger: "där ser man hur andra har det, hur gatubarn har det, hur fattiga har det och hur rika har det".

Amal läser liksom Lisa flera böcker i sin läsgrupp i skolan samt på egen hand som exempelvis *Fågelpinsen* (Bylock, 2007) och *Tom Sawyer* (Twain, 2009) liksom böckerna i *Vi-fem*-serien. Det är ändå om de svåra och mer komplexa berättelserna som Amal talar mer om, det är de som väcker hennes tankar och som hon reflekterar över och sätter ord på. En sådan bok är *I gryningen tror jag mamma ska väcka mig* (Wahldén, 2012). Boken handlar om Ombeni som flytt från kriget i Kongo med mörka minnen av våld och som kommer som ensamkommande flykting till Sverige när hon är 16 år. Om den boken konstaterar Amal följande: "alltså, det är hemskt hur de gör med barnen och så". En annan bok som hon läser tillsammans med en grupp klasskamrater i skolan är *Eldens hemlighet* (Mankell, 1995). I början av den läsningen säger Amal att "de är fattiga och de kämpar bara för att få mat att äta". Hon berättar att en av de två systerarna drömmer om att det blir jagade så att "de där bomberna blir utlösta". "Än så länge är det en dröm", nickar Amal och menar att hon vet att "en av systerarna kommer att trampa på en mina av misstag".

Emma, som presenterades i avsnittet om den inlevelsefulla läsningen, berättar under intervjun om vad som sker i henne under läsningen. Under läsningens gång reflekterar hon ibland över vad som är rätt och fel: "Jag tror jag förändras lite efter att ha läst en bok, så här vill jag vara och så här kanske jag inte ska vara för då kan någon bli ledsen". Vidare tillägger hon: "Många av böckerna som jag läser får mig att tänka lite på hur jag ska hantera olika saker, jag tänker mer på hur jag ska vara". Detta visar att Emma i samband med läsningen pendlar mellan bokens innehåll och sig själv i

relation till andra människor. För Emma innebär läsningen något mer utöver att slukas upp av fiktionen. I likhet med Olssons (2015) diskussion om den moraliska transformeringen går det här att spåra en liknande tendens. Det *händer* något i mötet med fiktionen, något som Emma har uppmärksammat och försöker sätta ord på.

Therese föredrar en bokserie som heter *Nikkis Dagbok* och läser vid tillfället för intervjun den sjätte delen i serien (Russel, 2014). Serien tar bland annat upp kompisrelationer och de hierarkier som kan förekomma mellan olika grupperingar i skolan. Fokus ligger på huvudpersonen Nikki, som inte tillhör skolans coola gäng utan, med Thereses ord, är ”en stor tönt”. Det är Nikki och hennes dagliga strapatser och konfrontationer med ledaren för det ”coola gänget” som fångar Thereses intresse. När hon ska försöka beskriva vad det är som böckerna tillför hennes tillvaro så säger hon trevande: ”Böckerna liksom ger...det ger liksom att man blir...eller får känslor och det påverkar mig”. Det är liknande tankar som framkommer i flera av elevernas berättelser om sina erfarenheter av att läsa litteratur.

BARNES LITTERATURLÄSNING – EN PÅBÖRJAD BILDNINGSPROCESS

Den här artikeln tar avstamp i hermeneutiska och fenomenologiska perspektiv på vårt vara i världen, vilket relateras till sju barns upplevelser och erfarenheter av att läsa litteratur. Det är av vikt att komma ihåg att de sju barn som berättar för oss om sina upplevelser och erfarenheter av läsning redan är motiverade läsare. De har positiva erfarenheter av litteratur. Genom att lyssna noga till dessa elevers berättelser kan vi, menar vi, förstå mer om hur litteraturens värde kan gestalta sig och få betydelse i barns liv. Det som framträder i elevernas utsagor, till att börja med, är att deras läsning av litteratur inte går att skilja från deras kroppsliga vara-i-världen. Barnen visar genom sina berättelser att det för dem är av största vikt att sitta/ligga bekvämt under läsningen och att dessa betingelser utgör förutsättningar för läsoplevelsen. Det är genom en stark och också kroppslig upplevelse av det lästa som eleverna verkar *komma in* i läsningens rum. Dessa direkta upplevelser, som kan liknas vid förtrollning eller fascination (jfr Felski, 2008), och som flera av barnen ger uttryck för är, som vi tolkar resultatet, betydelsefulla ingångar för att de ska vilja vara kvar i läsningens rum och för att de längre fram ska kunna nå mer bearbetade erfarenheter. Vi menar att det är just genom sina läsoplevelser som de deltagande barnen förmår att skapa rum för läsning. Det handlar om kroppsliga rum, där sinnesintrycken är starka, men det handlar också om rum där barnen når allt mer bearbetade erfarenheter. Resultatet visar att pendlingen mellan det kända och okända i barnens läsning av litteratur skapar ett utrymme för att tolkningar görs och omprövas. En sådan läsning är, med utgångspunkt i Gadamers (1997) hermeneutiska filosofi, en pågående bildningsprocess.

Barns bildande litteraturläsning innebär att de förmår att se bortom det som ligger närmast deras redan kända erfarenheter. Genom och tack vare litteraturen förmår de att göra indirekta nya erfarenheter. Ett exempel på detta är när Amal under intervjun påtalar att hon genom läsningen får möjlighet att känna på hur livet kan te sig för andra människor. Ett annat kännetecken för barns bildande litteraturläsning som vi vill lyfta fram är att läsningen i allt högre grad blir integrerad med dem som personer, vilket exempelvis visas i Thereses beskrivning ovan av vad som sker i henne under och efter läsningen. Själva metaforen för bildning blir resan, eller rörelsen av utfärd och återkomst som kan möjliggöras bland annat genom läsning och dialog om litteratur. De sju barnen öppnar sig för litteraturen på olika sätt, något som relaterar till det grekiska begreppet för sanning,

aletheia, vilket betyder just att öppna sig. Denna öppenhet innebär en rörelse och beskrivs av Langer (årtal) som att läsaren rör sig fram och tillbaka mellan olika positioner under läsningen, vilket möjliggör tolkning på, mellan och bortom raderna. I likhet med Gadamers resonemang om att lämna det egna för att genom litteraturen möta något nytt, framhäver Nussbaum (2010) litteraturläsandets indirekta erfarenheter som essentiella när det kommer till att utmana och förändra oss som individer. Därmed kan barn i egen eller gemensam läsning med andra också erhålla nya perspektiv som kan leda till utvecklandet av en förståelse för andra människors livsvillkor i deras omvärld.

Med denna artikel har vi velat rikta ljuset mot vad vi anser vara en förbisedd aspekt i diskussioner om barns läsning: litteraturläsning som bildning. Att tala om barn och bildning i relation till specifikt litteraturläsning är inte vanligt förekommande, men vi menar att det är nödvändigt att komplettera de resonemang som förs om läsförståelse med en diskussion om litteraturläsning som bildning. Begreppet läsförståelse behöver utvidgas till att även innefatta andra aspekter av läsning som kan bidra till att staka ut nya vägar när det kommer till grundskolans litteraturundervisning. Mot bakgrund av begreppen tolkning och horisont önskar vi därför lyfta fram ett bildningsbegrepp som fokuserar på *hur* elever läser och *vad* som mer sker i läsningen. Vi talar då om ett bildningsideal som utgår från elevers erfarenheter av litteratur och som öppnar upp för möjligheter att dialogiskt resonera kring aspekter som rör det som elever ser som viktigt – i litteraturen och i sina egna liv.

¹ *Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)* och *Programme for International Student Assessment (PISA)*

² Detta material har tidigare analyserats och presenterats i avhandlingen *Att bli en sån som läser. Barns menings- och identitetsskapande genom texter* (Schmidt, 2013).

³ Detta material har analyserats och presenteras i Fatheddine & Olin-Scheller (inskickad), "Man blir så lugn när man läser". Om kroppen och rummet i läsglada elevers läspraktiker.

REFERENSER

- Angerborn, Ingelin. (2012). *Månfågel*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Blyton, Enid. (2005). *Vi fem på fotvandring*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Blyton, Enid. (2009). *Vi fem på rymmarstråt*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Dahlberg, Karin., Nyström, Maria. & Dahlberg, Helena. (2008). *Reflective lifeworld research*. Lund: Studentlitteratur.
- Eckerholm, L. (2018). *Lärarperspektiv på läsförståelse: En intervjustudie om undervisning i årskurs 4-6* (Gothenburg studies in educational sciences, 415). Göteborg: Göteborgs universitet.
- Ewald, A. (2007). *Läskulturer: Lärare, elever och litteraturläsning i grundskolans mellanår* (Malmö studies in educational sciences, 29). Malmö: Lärarutbildningen, Malmö högskola.
- Felski, Rita. (2008). *Uses of literature*. Malden, Mass: Blackwell Pub.
- Gadamer, Hans-Georg. (1997). *Sanning och metod i urval*. Göteborg: Daidalos.
- Grindley, Sally. (2012). *Såld*. Stockholm: En bok för alla.
- Gustavsson, Bernt. (2017). *Bildningens dynamik: Framväxt, dimensioner, mening*. Göteborg: Bokförlaget Korpen.
- Hansen, Thorbjorn Finn. (2008). *At stå i det åbne. Dannelse gennem filosofisk undren og naervaer*. Köpenhamn: Hans Reitzels Forlag.
- Humboldt, von Wilhelm. (2012). *Om gränserna för statens verksamhet*. Umeå: H:ström - Text & kultur.
- Kinney, Jeff. (2015). *Dagbok för alla mina fans. Mannys manöver*. Stockholm: Bonnier Carlsen
- Langer, Judith. (2017). *Litterära föreställningsvärldar: litteraturundervisning och litterär förståelse*. Göteborg: Daidalos.
- Levlin, Maria. (2014). *Läsvårigheter, språklig förmåga och skolresultat i tidiga skolår: En undersökning av 44 elever i årskurs 2 till 3*. Umeå: Studier i språk och litteratur från Umeå universitet, 2014.
- Lidbäck, Petter. (2006). *Den döda hunden*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Merleau-Ponty, Maurice. (1999). *Kroppens fenomenologi*. Göteborg: Daidalos.
- Nussbaum, Martha. C. (2010). *Not for profit: Why democracy needs the humanities*. Princeton, N.J; Oxford: Princeton University Press.
- Ohlsson, Kristina. (2013). *Glasbarnen*. Stockholm: Lilla Piratförlaget. Olsson, Anna-Lova. (2015). *Strävan mot unselfing. En pedagogisk studie av bildningstanken hos Iris Murdoch*. Örebro: Örebro Studies in Education.
- Palinscar, & Brown, (1984). *Reciprocal Teaching of Comprehension-Fostering and Comprehension-Monitoring Activities*. *Cognition and Instruction*, 1(2), 117-175.
- Ricœur, Paul. (1986/1993). *Från text till handling. En antologi om hermeneutik*. Stockholm: Brutus Östlings bokförlag Symposium.
- Russel, Rachel Renée (2014). *Nikkis Dagbok #5 berättelser om en (inte så smart) besserwisser*. Stockholm: Modernista.
- Simon, Rob. & Gerald, Campano. (2015). *Hermeneutics of literacy pedagogy*. In J. Rowsell and K. Pahl, (eds): *The Routledge Handbook of Literacy Studies*, p. 472-486. London and New York: Routledge.
- Schmidt, Catarina. (2013). *Att bli en så'n som läser. Barns menings- och identitetsskapande genom texter*. Örebro: Örebro Studies in Education 44.
- Skolverket. (2016a). *PIRLS: en studie om läsförståelse*. Hämtad 10 januari, 2019, från: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/internationella-jamforande-studier-pa-utbildningsomradet/pirls-internationell-studie-om-lasformaga-hos-elever-i-arskurs-4>

- Skolverket. (2016b). *PISA 2015. 15-åringars kunskaper i naturvetenskap, läsförståelse och matematik*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2017). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Skolverket.
- SOU 2012:65. *Läsandets kultur: Slutbetänkande*. Stockholm: Offentliga förlaget.
- Stenlund, Karin. (2017). *Läsutveckling under mellan- och högstadiet: En longitudinell studie av läsfärdigheter hos elever med och utan lässvårigheter*. Stockholm: Stockholms universitet.
- Twain, Mark. (2009). *Tom Sawyer*. Stockholm: Berättarförlaget.
- Vetenskapsrådets forskningsetiska principer*. (2011). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Vischer Bruns, Cristina. (2011). *Why Literature? The Value of Literary Reading and What it Means for Teaching*. New York: Continuum.
- von Bredow, Katarina. (2008). *Som jag vill vara*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Wahldén, Christina. (2009). *Fallen flicka*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Wahldén, Christina. (2010). *I gryningen tror jag att mamma ska väcka mig*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Westlund, Barbro. (2013). *Att bedöma elevers läsförståelse: En jämförelse mellan svenska och kanadensiska bedömningsdiskurser i grundskolans mellanår*. Stockholm: Natur & kultur.
- Zak, Monika. (2007). *Alex Dogboy*. Bromma: Opal.
- Ödman, Per-Johan. (2017). *Tolkning, förståelse, vetande: Hermeneutik i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.

Vol 12, nr 2 2018

Utbildning & Lärande

Förberedd för högskolestudier? En studie av hur "vetenskapligt grundat arbetssätt" tar skriftspråklig form i svenska gymnasiearbeten inom samhällsvetenskapsprogrammet

Eva Svärden Åberg, Maria Calissendorff & Ylva Ståhle

Gör det någon skillnad? Universitetslärares erfarenheter av en verksamhetsintegrerad lärarutbildning

Jens Gardesten & Ulla-Karin Nordänger

Nordic research on boys' learning and school performance:
A systematic literature review

Ingela Åhslund

Bortom horisonten: Litteraturläsandets kroppsliga och bildande dimensioner

Djamila Fatheddine & Catarina Schmidt

Förändringsprocesser i förskola och skola belyst genom ett implementeringsperspektiv

Désirée von Ahlefeld Nisser & Maria Olsson